

## تبیین رابطه هوش موفق و پایداری تحصیلی با خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر آبدانان

زینب محبی

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف تبیین رابطه هوش موفق و پایداری تحصیلی با خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه ی اجرا توصیفی از نوع همبستگی می باشد، جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان که تعداد آن ها ۸۹۰ نفر بود، تشکیل داده است. در پژوهش حاضر، به منظور تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۲۷۶ نفر به روش تصادفی طبقه ای متناسب با حجم جامعه انتخاب شد. ابزار اندازه گیری شامل، پرسشنامه های هوش موفق گریگورنکو و استرنبرگ (۲۰۱۰)، پایداری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) و خودتنظیمی تحصیلی پینترچ و دی گروت (۱۹۹۰) بود. برای تحلیل داده ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و مدل رگرسیون ساده و چندگانه استفاده شد. نتایج نشان داد، میزان همبستگی هوش موفق و پایداری تحصیلی با خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان به ترتیب برابر با ۰/۶۳۸ و ۰/۶۷۹ می باشد، بنابراین هوش موفق و پایداری تحصیلی با خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان رابطه مستقیم و معنادار دارند و پایداری تحصیلی با ضریب برآورد استاندارد استاندارد ۰/۵۱۳ نسبت به هوش موفق با مقدار ضریب استاندارد ۰/۴۴۹ سهم بیشتری در پیش بینی خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان دارد. به همین ترتیب، مقدار ضرایب حاصل نشاد داد که مؤلفه های هوش موفق و پایداری تحصیلی ۶۳/۵ درصد از تغییرات متغیر خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان را پیش بینی می کنند، که در این میان، مؤلفه هوش تحلیلی با مقدار ضریب استاندارد ۰/۸۱۳ و مؤلفه هوش خلاق با مقدار ضریب استاندارد ۰/۵۸۵ به ترتیب دارای بیشترین و کمترین سهم در پیش بینی خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان بودند. همچنین هوش موفق با پایداری تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان رابطه مثبت و معناداری دارد.

**کلمات کلیدی:** هوش موفق، پایداری تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی

### مقدمه

دانش آموزان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی کشور، در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می گردد. یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش و پرورش ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه فرد و تربیت انسان های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است (امین، ۱۳۸۷).

آموزش و پرورش امروز و آینده به معنای فرایند دائمی یادگیری توسط هر انسان و هر جامعه است. یکی از اهداف تازه آموزش و پرورش یادگیری تغییر است. کسب دانش، پرورش هوش، استعداد، شناخت خود و آگاهی از موهبت ها و استعدادهای خویش، به کار انداختن قوای ذهنی خلاق و پر تخیل، غلبه بر انگیزه های نامطلوب و ویرانگر، ایفای نقش مسؤولانه و... از جمله هدف های آموزش و پرورش نوین است.

یکی از نگرانی ها و دغدغه های نظام آموزشی، معلمان، استادان، مدرسین و به ویژه دانش آموزان مسئله پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است. این مشکل در همه سطوح آموزشی از ابتدایی تا دانشگاه مطرح است (شاه نعمتی، ولایی، فانی، ۱۳۸۷). خودتنظیمی عبارت است از برنامه ریزی بر مبنای مشاهده خویشتن که بطور مداوم رفتار را برای دستیابی به اهداف مورد نظر، پایش می کند. یادگیری خودتنظیمی بر مشارکت فعال فرد در یادگیری اشاره دارد یادگیرنده خودتنظیم، بدون نیاز به نظارت، خود شخصاً برای یادگیری تلاش کرده، بدان جهت بخشیده و یادگیری خود را پایش و ارزیابی می کند (شعبانی و شفیعی پور، ۲۰۰۴). یادگیری خودتنظیمی یک موضوع مهم برای یادگیری انسان است و روان شناسان تربیتی بر شرکت فعالانه یادگیرنده در فرایند یادگیری به جای آن یادگیری تجربه فعالی تاکید می کنند (صالح صادق پور و عظیمی، ۲۰۱۵). نظریه یادگیری خودتنظیمی را پینتریش و دیگران مطرح کردند آنها خودکارآمدی درونی گذاری، ارزش و اضطراب امتحان را به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش آموزان را تحت عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کردند. در نظام آموزشی ما دانش آموزان در یادگیری دروس معمولاً با مشکلاتی روبرو هستند و عملکرد مناسبی از خود نشان نمی دهند که بخشی از این ناکارآمدی به عدم آگاهی دقیق و عمیق از شیوه های صحیح یادگیری و ناامیدی زود هنگام، به هنگام مواجهه با مشکلات ناشی می شود و بخشی از آن به ویژگی های فردی دانش آموزان بر می گردد (عطایی فر و شقاقی، ۲۰۱۱).

هوش موفق، به مجموعه یکپارچه ای از توانایی های مورد نیاز برای موفقیت در زندگی اطلاق می گردد (سیف، ۱۳۹۲). موفقیت تنها در محیط تعریف شده و در انتزاع رخ نمی دهد بلکه با توجه به هنجارهایی مشخص می شود که توسط خود فرد یا دیگران شکل می گیرد (استرنبرگ و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین باید توجه داشت که هوش موفق یک توانایی است و با سبک های تفکر که انتخاب ما در مورد چگونگی کاربرد هوش و توانایی های شناختی است، یکی نیست. پایستگی تحصیلی به عنوان مفهوم علمی در مرکز توجه و علاقه پژوهشگران قرار گرفته است. جهت گیری پایستگی تحصیلی به سمت فرایندهای مثبت در زندگی تحصیلی و تقویت سلامت روانی دانش آموز است. از این منظر پایستگی تحصیلی به توانایی دانش آموز در غلبه بر مشکلات و موانع و چالش هایی که در زندگی تحصیلی بیشتر دانش آموزان به طور معمول رخ می دهد مانند، نمره های پایین، فشار امتحان، تکالیف مشکل و بازخوردهایی در ارتباط معلم و شاگرد و رقابت و از دست دادن انگیزه اشاره دارد (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). به توجه به مطالب بالا هدف این پژوهش تبیین رابطه هوش موفق و پایستگی تحصیلی با خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان است.

### بیان مسأله

در نظام های آموزشی جهان امروز از جمله اهدافی که در فرایند تعلیم و تربیت فراگیران حائز اهمیت است، تبدیل آنها به یادگیرندگان راهبردی و برخوردار از توانایی خودتنظیمی در یادگیری است (درخشان هور، ۱۳۹۵). خودتنظیمی به عنوان یکی از راهبردهای انگیزشی در یادگیری دارای ساختاری چند بعدی متشکل از فرایندهای رفتاری، شناختی، هیجانی و فیزیولوژیک است که دربرگیرنده تمامی کوششهای آگاهانه یا ناآگاهانه شخص در جهت تعدیل حالت یا واکنشهاست (جلوه گر، کارشکی و اصغری نکاح، ۱۳۹۰). موضوع خودتنظیمی ارتباط نزدیکی با مفهوم انگیزش در یادگیری دارد. چارچوب اصلی نظریه خودتنظیمی بر این استوار است که دانش آموزان چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازماندهی می کنند (لنینبرک و پینتریش، ۲۰۰۴). پینتریش یادگیری خودتنظیمی را به عنوان فرآیندی فعال و ساختاری پردازشی تعریف میکند که با آن یادگیرنده اهداف فعالیتهای یادگیری، شناخت، انگیزه و رفتار خود را تنظیم و کنترل می کند. زیمرمن و شانک (۲۰۱۱)، راهبردهای خودتنظیمی را نوعی یادگیری تعریف کرد که در دانش آموزان به جای آنکه برای کسب مهارت و دانش بر معلمان، والدین یا دیگر عوامل آموزشی تکیه کنند؛ شخصاً کوششهای خود را شروع و هدایت میکنند. خودتنظیمی یادگیری در فراگیران، چگونگی کنترل افکار و رفتارهای آنان برای دستیابی به پیشرفت تحصیلی تعریف می شود (زیمرمن و شانک، ۲۰۱۱). خودتنظیمی مجموعه اقدامات و فرایندهای رفتاری است که به منظور رسیدن به اهداف یادگیری و تلاش جهت دستیابی به موفقیت صورت میگیرد (ترولیت، دورون و کومبز، ۲۰۱۶). براساس مطالعات، یکی از راههای بهبود عملکرد فراگیران، استفاده از راهبردهای خودتنظیمی در محیطهای آموزشی است

1- Sterenberg et al

2- Marten & Marsh

3- Pintrich & Linnenbrink

4- Trouillet, R., Doron, J., & Combes

(سلیمان نژاد و حسینی نسب، ۲۰۱۲). پینتریش<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) خودتنظیمی را فرایند فعال و سازمان یافته ای میداند که یادگیرندگان از طریق آن، اهداف یادگیری خود را تنظیم کرده و تلاش میکنند تا بر شناخت و انگیزش و رفتار خود نظارت کنند. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، شامل مهارتهای خودآموزی، سوال پرسیدن از خود، خودبینی و تقویت خود است که به یادگیرندگان کمک میکند تا با استفاده از فرایندهای شناختی، یادگیری آنها تسهیل شود. مطابق نظر بندورا<sup>۲</sup> (۱۹۷۷) خودتنظیمی کاربرد تواناییها و قابلیتهای خود هدایتی، خود کنترلی و خودمختاری میباشد. از نظر وی قابلیتهای ذکر شده تحت تأثیر باور افراد درباره خودکارآمدی در فعالیتهای و رفتارهای مختلف است. خودتنظیمی، به عنوان کوششهای روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکردها جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است. به طور کلی زیرمن<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) خودتنظیمی در یادگیری را به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، (شناختی و فراشناختی) در فرآیند یادگیری، به منظور پیشینه کردن فرآیند یادگیری اطلاق نموده است. خودتنظیمی رفتار به استفاده بهینه از منابع گوناگون که یادگیری را افزایش می دهد، گفته میشود. خودتنظیمی انگیزشی به کاربرد فعال راهبردهای انگیزشی اطلاق میشود که یادگیری را افزایش و ترس و اضطراب را کاهش میدهد. خودتنظیمی شناختی به کاربرد فعال راهبردهای شناختی (که خاص تکالیف هستند) مربوط می شود و خودتنظیمی فراشناختی به کاربرد فعال راهبردهای فراشناختی (که راهبردهای نظارتی و مدیریتی هستند) اطلاق میشود که یادگیری را پیشینه میسازند. نحوه مدیریت خودتنظیمی به عنوان یک عامل کلیدی در موفقیت تحصیلی کودکان، نوجوانان و بزرگسالان نقش دارد.

پایستگی تحصیلی اصطلاحی است که برای توصیف توانایی دانش آموز در بازگشت موفق بعد از مشکلات و شکستهای تحصیلی وضع شد که به وسیله عواملی مانند خودکارآمدی، تعهد و کنترل بهبود می یابد. به عبارت دیگر مارتین و مارش<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) واژه پایستگی تحصیلی را به عنوان توانایی دانش آموز جهت غلبه موفقیت آمیز بر مشکلات و چالشهایی که مخصوص جریان عادی زندگی روزمره تحصیلی است (مانند عملکرد ضعیف، تعیین مهلت انجام تکالیف به صورت رقابت گونه، فشار انجام تکالیف، تکالیف مشکل) تعریف می کنند. این سازه می تواند بر متغیرهای زیادی از جمله خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذار باشد. زیرا دانش آموزی که توانایی عبور از مشکلات و شکستهای تحصیلی را داشته است هم می تواند به برنامه ریزی یادگیری خود و تعیین مسیر آینده تحصیلی خود اهتمام نماید. پایستگی تحصیلی می تواند بر خودتنظیمی تحصیلی دانش آموزان تأثیر زیادی داشته باشد (مقدم حسینی و طالبی، ۱۳۹۵).

امروزه دانش آموزان در جهانی بسیار پیچیده و پویا زندگی می کنند؛ جهانی که در آن فناوریهای اقتصادی و اجتماعی به طور مستمر در حال دگرگونی و تغییر است از این رو باید تواناییهای هوشی لازم برای ایجاد خودتنظیمی را در خود ایجاد کنند. یکی از این مفاهیم و پدیدههای بسیار چالش برانگیز در روانشناسی و تعلیم و تربیت که بر خود تنظیمی تأثیر بسزایی دارد سازه «هوش» است. نظر به سرعت تغییرات و رشد سریع در جهان، تغییراتی هم در تعریف هوش ایجاد شده است. یکی از نظریه های جدید هوش، نظریه هوش سه بخشی هوش موفق است (سیف، ۱۳۸۹). استرنبرگ<sup>۵</sup> (۲۰۱۵) معتقد است که برداشتهای موجود از مفهوم هوش در حال حاضر بسیار محدودند و فقط بخش کوچکی از هوش را شامل می شوند. همچنین او معتقد است که این تعاریف از هوش نمی توانند در مورد جنبه های دیگر رفتارهای هوشمندانه انسان مثل تغییر محیط و انتخاب محیط حرفی برای گفتن داشته باشند. نظریه هوش موفق، یکی از نظریه های جامع و کارآمد در حوزه هوش انسان است که در مقایسه با نظریه های سنتی، مزایای بی شماری دارد. طبق نظر استرنبرگ در نهایت ما بین سه نوع توانایی برای رسیدن به اهداف، تعادل برقرار میکنیم. ما به تواناییهای خلاق برای تولید ایده ها، به توانایی تحلیلی برای تعیین اینکه آیا این ایده ها خوب هستند یا نه و به توانایی عملی برای پیاده سازی ایده ها و متقاعد کردن دیگران از ارزش ایده ها، نیاز داریم. نظریه هوش موفق تأکید دارد که این هوش در برگیرنده مهارت های خلاقانه در ایجاد و تولید ایده های جدید، مهارت های تحلیلی و ارزیابی در بین ایده های مناسب و نامناسب، مهارت های عملی در بکارگیری این ایده ها در عمل و متقاعد کردن دیگران در مورد ارزش این ایده ها و استفاده از مهارت های خردمندانه است (استرنبرگ و گریگورنکو، ۲۰۰۴) و به افراد کمک می کند تا از قدرت هوشی خود بهره ببرند و ضعف های خود در سایر هوش ها را جبران کرده و برای مشارکت در یادگیری تحصیلی خود آنها را ترغیب می کند (میسور و الکسمی، ۲۰۲۰).

<sup>1</sup> -Pintrich

<sup>2</sup> -bandura

<sup>3</sup> -Zimmerman

<sup>4</sup> - Sternberg

<sup>5</sup> -Sternberg & Grigorenko

<sup>6</sup> -Mysore, I. Alaxmi



نتایج تحقیقات مختلف نشان میدهد که از هوش موفق میتوان در تدریس دروس مختلف در مدارس استفاده کرد. تدریس هوش موفق برای همه دانش آموزان، علیرغم الگوهای متفاوت یادگیری آنها، سودمند است و کارآمدی و سطح عملکرد آنها را افزایش میدهد. با توجه به سرعت پیشرفت اطلاعات و همچنین افزایش تغییر و پیچیدگی در دنیای کنونی و افزایش ارتباطات نیاز به آموزش های جدید در راستای موفقیت، بیش از پیش احساس می شود. بنابراین با توجه به تعریف هوش موفق که با داشتن سه مولفه تحلیلی، خلاق و عملی، تحولی در هوش ایجاد کرده و همچنین نیاز هر چه بیشتر افراد، برای کسب مهارت های مورد نیاز جهت شناخت خود و توانمندی ها برای افزایش خودتنظیمی ضرورت آموزش هوش موفق در این راستا مبرهن است. بنابر این، پژوهش حاضر به دنبال آن است که آیا هوش موفق و پایستگی تحصیلی با یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر آبدانان رابطه دارند؟

### اهمیت و ضرورت انجام پژوهش

از جمله عوامل روان شناختی مؤثر بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی است. خودتنظیمی، تلاش از جمله عوامل روان شناختی مؤثر بر سرزندگی تحصیلی، خودتنظیمی های ذهنی فرد جهت مدیریت حالت درونی، فرآیندها و فعالیت هایی است که برای نیل به مقاصد بالاتر به کار گرفته می شود (کولی، لوگان و والکر؛ ۲۰۱۱). یادگیری خودتنظیمی، شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. راهبردهای یادگیری شناختی، مجموعه فعالیت هایی است که یادگیرنده با کمک آن می تواند آموخته های جدید خود را به آموخته های قبلی پیوند دهد. این راهبرد، شامل سه بخش تکرار، گسترش معنایی و سازماندهی می شود (صنوبر و همکاران، ۱۳۹۷). راهبردهای فراشناختی عبارت است از آگاهی فرد از فرآیند فکری خود و توانایی او در کنترل این فرآیند (علیفیانی، ۲۰۱۵). خودتنظیمی تحصیلی عبارت است از مهارت های فراگیران در یادگیری خود به گونه ای که بدانند چگونه به صورت شناختی فرایندهای یادگیری خود را در طول دوره آموزشی یادگیری به شکل صحیح مورد ارزیابی قرار دهند و از زمان خود با برنامه ریزی، تعیین هدف و گزینش راهبردهای مطلوب به طور سودمند در یادگیری استفاده نمایند (زیممرمن؛ ۲۰۱۵). خودتنظیمی تحصیلی شکلی از یادگیری است که در آن یادگیرنده برای دستیابی دانش و مهارت الزم صرفاً بر تالش های خود تکیه مینماید (کریمی، عباسی و مرشدی، ۱۳۹۸). خودتنظیمی به عنوان یکی از عوامل روان شناختی مؤثر در سرزندگی تحصیلی، باعث تقویت برنامه ریزی (هماهنگی) و پایداری (تعهد) دانش آموزان می شود که عامل مهمی برای پایستگی تحصیلی آنان است (مارتین، کولمار، دیوی و مارش؛ ۲۰۱۰).

عدم پایستگی تحصیلی که نوع شدیدتر آن عدم تاب آوری تحصیلی است با بسیاری از مشکلات تحصیلی چون انگیزش تحصیلی پایین و ناتوانی در خودتنظیمی تحصیلی مرتبط است. از این رو نبود پایستگی تحصیلی میتواند تاثیر منفی بر روی خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان داشته باشد که به نوبه خود خود تنظیمی ضعیف دانش آموزان می تواند عملکرد تحصیلی آنها را تا حد زیادی کاهش دهد. از طرف دیگر همواره متخصصان و پژوهشگران به دنبال به کارگیری رویکردهای آموزشی مفید و سازنده مانند آموزش های مبتنی بر هوش موفق در جهت کاهش و رفع این مشکلات و محدودیتهای به منظور ارتقاء سطوح تحصیلی، رفتاری و هیجانی دانش آموزان هستند. از این رو، انجام پژوهش حاضر میتواند ضمن پر نمودن خلاء پژوهشی در ارتباط با متغیرهای مورد مطالعه (هوش موفق، پایستگی تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی) و نیز ارتباط این متغیرها با همدیگر در این پژوهش، یافته های جدید و سازنده ای را در اختیار مشاوران، مربیان و معلمان مدرسه قرار دهد.

نظریه هوش موفق از نظریه های کارآمد و جامع در حوزه هوش انسان است که در مقایسه با نظریه های سنتی هوش مزایای زیادی دارد. هوش موفق به عنوان توانایی کسب موفقیت در زندگی مبتنی بر اهداف شخصی در بافت فرهنگی و تحلیلی، خلاق اجتماعی با کاربرد تعادل در استفاده از مهارت های عملی در نظر گرفته می شود. توانایی تحلیلی به معنی مقایسه و ارزیابی مقدمات مورد نیاز برای حل مسئله و فرایندهای تصمیم گیری است. توانایی عملی نیز برای تصمیم گیری در مورد تعمیم دانش مکتسب در بافت های مختلف استفاده می شود؛ مانند کاربرد دانش روندی برای حل مسائل روزمره (چارت، گریگورنکو و استرنبرگ؛ ۲۰۰۸).

<sup>1</sup> - Cooley, Logan and Walker

<sup>2</sup> - Zimmerman

<sup>3</sup> - Martin, Colmar, Davy and Marsh

<sup>4</sup> - Chart, Grigorenko and Sternberg

### پیشینه پژوهش

اصولاً بحث در مورد اصطلاحات فنی در هر حوزه علمی و ارائه تعریف یا چارچوبی مشخص از این مفاهیم ضروری است. زیرا تعریف؛ اساس مفروضات، دیدگاه‌ها و نظریه پردازی‌ها قرار می‌گیرد. از این رو، خودتنظیمی تحصیلی، هوش موفق و پایستگی تحصیلی در طی سالیان متمادی توسط محققین مختلف مورد کنکاش قرار گرفته اند، و هر کدام از صاحب نظران تعاریف و مفروضاتی بیان داشته اند. مطالعه و بررسی تحقیقات انجام گرفته توسط دانش پژوهان و محققان، برای ما این فرصت ارزنده را به وجود آورده تا از یک سو، از تجارب آنها استفاده درست به عمل آوریم و زمینه غنای علمی تحقیقات خود را فراهم کنیم؛ از سویی دیگر، از هر گونه دوباره کاری که منجر به از دست دادن وقت و سرمایه می‌شود، جلوگیری کنیم. بدین ترتیب برای انجام بهتر تحقیق، منابع، کتاب‌ها، طرح‌های تحقیقاتی و پایان نامه‌های دانشجویان مرتبط با موضوع تحقیق، مورد بررسی و مطالعه قرار گرفت که در چهار بخش هوش موفق، پایستگی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و پیشینه پژوهش مطرح می‌گردد.

### هوش موفق

برای یافتن یک تعریف جامع و کامل از هوش، تاکنون تحقیقات بی شماری انجام شده است. دیدگاه‌های متفاوتی درباره هوش وجود دارد. یکی از نظریه‌های جدید درباره هوش، نظریه «هوش موفق» است. این نظریه که یکی از نظریه‌های جدید محسوب می‌شود، در مقایسه با نظریه‌های سنتی، مزیت‌های بی شماری دارد. طبق این نظریه، باهوش بودن، چیزی فراتر از درس خوان بودن است و فرد باهوش، فردی است که بداند در موقعیت‌های مختلف، چگونه هوش خود را بکار بگیرد. هوش مفاهیم متعددی را شامل می‌شود. از جمله تفکر موشکافانه، فراشناخت (اطلاع داشتن از میزان آگاهی‌های خود)، درک متعارف، هوش عملی، خلاقیت و منطق. محققان معتقدند که فرد باهوش، فردی است که بداند درباره یک موضوع چقدر می‌داند و از میزان اطلاعات و دانسته‌های خود برآورد دقیقی داشته باشد؛ بتواند خودش را با موقعیت‌های جدید تطبیق دهد؛ و مطالب با کارهای جدید را بیاموزد (استرنبرگ، کافمن و گریگورنکو، ۱۳۹۰).

### نظریه‌های هوش

در حوزه هوش، نظریه‌های مختلفی ارائه شده است. همانند تعاریف هوش، نظریه‌های هوش نیز بسیار متفاوت و متنوع هستند. لذا، در ادامه، برای درک بهتر هوش موفق، ابتدا نظریه‌های متعدد هوش و سپس، نظریه هوش موفق ارائه شده است.

### نظریه هوش سه گانه یا هوش موفق استرنبرگ:

استرنبرگ (۲۰۰۲) معتقد است بیشتر روش‌های مرسوم تدریس، تدریس برای حفظ کردن است. وی در نظریه هوش موفق خود، سه توانایی یا مهارت یادگیری را تحت عناوین مهارت تحلیلی، مهارت خلاق و مهارت عملی مطرح کرده است. به نظر می‌رسد بین طبقه بندی استرنبرگ و طبقه بندی بلوم از توانایی شناختی همپوشی وجود دارد. دانش و فهمیدن با یادگیری حفظی، کاربرد با مهارت عملی، ترکیب با مهارت خلاق، تحلیل و ارزیابی با مهارت تحلیل مشابه به نظر می‌رسند. اما استرنبرگ معتقد است که مهارت‌های تفکر و یادگیری ایشان تا حدودی وسیع‌تر از واژه‌های طبقه بندی بلوم می‌باشند. در هر حال، آنچه که مربیان و مدرسان بیشتر از همه در فرایندهای یاددهی - یادگیری بایستی به آن توجه داشته باشند، توجه به سطوح بالای مهارت‌های شناختی فراتر از حفظ کردن آموخته‌ها می‌باشد. مهمترین نقش معلم یا استاد در این زمینه، تعیین هدف‌های آموزشی خود، و هدف‌های یادگیری فراگیران است (صباحی، طالع پسند و محمدی فر، ۱۳۹۵).

### نظریه هوش موفق

در نظریه‌های متداول هوش، به افرادی که در حافظه و توانایی‌های تحلیلی توانا تر هستند باهوش گفته می‌شود. در نتیجه افرادی که ممکن است در زندگی موفقیت داشته باشند به عنوان غیرباهوش نام گذاری شوند، در حالی که برخی از کسانی که باهوش نام گذاری شده اند

<sup>1</sup> - Sternberg, Kaufman & Grigorenko

ممکن است در چنین مواردی استعداد کمتری داشته باشند، در تعاریف بسیاری که از هوش وجود دارد، هوش به طور معمول بر اساس توانایی فرد برای سازگاری با محیط زیست و یادگیری از تجربه تعریف می شود. در حای که هوش شامل یک مجموعه معنادار و یکپارچه از اهداف و داشتن مهارت و اختیارات برای دستیابی به این اهداف است (استرنبرگ، ۲۰۰۵).

نظریه هوش موفق یکی از نظریه های کارآمد و جامع در حوزه های هوش آزمایی است که از دیدگاه ها و رویکردهای مختلف استفاده نموده است. از نظریه های نوین محسوب می شود، بر اصول روان سنجی تأکید ندارد و بر اساس دستاوردهای تجربی، مطالعات نظری، پیشرفت های روان شناسی کامپیوتر و توسعه رویکرد خیرپردازی، نظریه پردازی نموده است. استرنبرگ (۲۰۱۵) معتقد است که، آن چیزی که معرف هوش است، هوشبهر نمی باشد بلکه رفتارهای هوشمندانه معرفی دقیق از توانمندی هوشی است. او معتقد است ماهیت هوش بسیار پیچیده بوده و نمی توان تمامی ابعاد سازنده هوش را از طریق آزمون مداد - کاغذی مشخص ساخت. طبق این نظریه، باهوش بودن چیزی فراتر از درس خوان بودن است و فرد باهوش فردی است که بداند در موقعیت های مختلف، چگونه هوش خود را به کار گیرد. او به تحلیل و تبیین فرایندهایی می پردازد که افراد تکالیف و مسائل ذهنی مختلف را، چگونه و با چه مکانیسمی، حل می کنند، چگونه مهارت های مرتبط با تفکر و استدلال را ارتقاء می دهند و در مواجهه با مسائل مختلف، عملکرد بهتری به نمایش می گذارند (اسنو، ۲۰۰۰).

این نظریه مطرح می کند افراد موفق دارای سه توانایی تحلیلی، خلاق و عملی هستند که این سه توانایی را می توان به دانش آموزان یاد داد. هوش موفق مجموعه ای است از توانایی های یکپارچه، که برای رسیدن به موفقیت در زندگی ضروری است. با این حال، فرد در بافت فرهنگی - اجتماعی خودش آن را تعیین می کند. افرادی که نقاط قوت خود را می شناسند و از آنها بیشتر استفاده می کنند، همزمان که نقاط قوت خود را تشخیص می دهند و روش های اصلاح یا جبران آنها را پیدا می کنند، با هوش موفق هستند. افراد با هوش موفق از توانایی های تحلیلی، خلاق و عملی متعددی استفاده می کنند و با محیط سازگار می شوند، آنها را انتخاب کرده و شکل می دهند (استرنبرگ، ۲۰۱۰).

بعضی دانش آموزان در هر سه حیطه و بعضی دیگر در یک یا دو حیطه توانایی برابر دارند. استرنبرگ می گوید که دانش آموزانی با الگوهای متفاوت هوش سه گانه در مدرسه «متفاوت به نظر می رسند» دانش آموزانی که توانایی تحلیل آنان بالاست، در تحصیل موفق اند. آنان اغلب در کلاس های آموزش مستقیم، که معلم در آنها سخنرانی می کند و آزمون های عینی می گیرد، عملکرد خوبی دارند. دانش آموزانی که هوش خلاق آنها زیاد است اغلب در کلاس درس جزو نفرات اول نیستند. استرنبرگ می گوید دانش آموزانی که هوش خلاق دارند ممکن است به دستورالعمل معلم برای انجام تکالیفشان تن در ندهند. آنان به جای پاسخ های معمول و مشابه دیگران، پاسخ های منحصر به فرد می دهند که موجب می شود یا سرزنش شوند یا نمره های پایین بگیرند. دانش آموزانی که هوش عملی آنان زیاد است نیز، مانند دانش آموزانی که هوش خلاق زیاد دارند، انتظارات مدرسه را برآورده نمی کنند ولی این دانش آموزان در بیرون از مدرسه عملکرد خوبی دارند. (استرنبرگ، ۲۰۱۰).

استرنبرگ معتقد است که کمتر کاری کاملاً تحلیلی، خلاق یا عملی است. بیشتر کارها نیاز به ترکیب این سه مهارت دارد و در آموزش، ایجاد موازنه بین این سه هوش مهم است. یعنی علاوه بر راهکارهای معمولی که بر یادگیری، صرف و به خاطر سپردن اطلاعات تمرکز دارد، باید فرصت هایی برای آموختن از راه تفکر تحلیلی، خلاق و عملی نیز به دانش آموزان داده شود (سانتراک، ۱۳۹۱).

### تعاریف هوش موفق

هوش موفق، مجموعه یکپارچه ای از توانایی های مورد نیاز برای موفقیت در زندگی است. البته، فرد آن را درون بافت اجتماعی و فرهنگی خود تعریف می کند. افراد از طریق تشخیص نقاط قوتشان و پرورش آن و تشخیص همزمان نقاط ضعفشان و پیدا کردن راه اصلاح یا جبران، به طور موفقیت آمیزی با هوشمند. افراد باهوش موفق، با استفاده از تعادلی که میان توانایی های تفکر تحلیلی، خلاق و عملی برقرار می کنند به انطباق با محیط، تغییر محیط و انتخاب محیط دست می زنند (استرنبرگ و گریگورنکو، ۱۳۹۰).

از نظر استرنبرگ (۲۰۱۰) هوش از مجموعه مهارت های تفکر و یادگیری تشکیل یافته است که در حل مسائل تحصیلی و زندگی روزانه مورد استفاده قرار می گیرند. از نظر ادنل، ریو و اسمیت (۱۳۹۵) یکی از معروفترین رویکردهای مربوط به تفکر درباره هوش نظریه سه بخشی استرنبرگ و گسترش تازه تر آن به نام «هوش موفق» است. طبق این نظریه، هوش دارای سه چهره است: تحلیلی، خلاق و عملی.

<sup>1</sup> - Snow

<sup>2</sup> - Ednell, Rio and Smith



عناصر مهم و سازندهای که اساس کار هوش موفق را تشکیل می دهد به شرح زیر است:

(۱) توانایی نیل به موفقیت با عنایت به استانداردهای شخصی در بطن اجتماعی - فرهنگی فرد، هوش سازهای اجتماعی و موفقیت فرد در دستیابی به اهدافی است که خود فرد به رفع آنها در بافت فرهنگی اجتماعی اش پرداخته است. تعریف موفقیت برای یک فرد حالت ویژه دارد. موفقیت در انتزاع و تجرید رخ نمی دهد، بلکه با توجه به مجموعه ای از ملاکها یا انتظارات خود فرد و دیگران شکل می گیرد. رفتار هوشمندانه از یک بافت به بافت دیگر متفاوت است، یک رفتار در یک فرهنگ هوشمند است و در فرهنگ دیگر هوشمند تلقی نمی شود.

(۲) توانمندی فرد برای کسب موفقیت در گرو به رهبرداری از نقاط قوت و اصلاح یا جبران ضعف هایش است. افراد با هوش موفق، آن چه را که می توانند به خوبی انجام دهند را کشف و به بهترین نحو انجام می دهند و چون هیچ کس در همه چیز خوب نیست، پس جاده واحدی برای هوش و موفقیت وجود ندارد و هر شخصی باید سبک خودش را بیابد و از طرف دیگر دلیل موفقیت افراد در زندگی، دور بودن آنها از ضعفها نیست، بلکه آنها می دانند ضعف هایشان چیست و چطور می توانند آن را اصلاح یا جبران کنند و می دانند در صورت عدم تشخیص آن بهای سنگینی می پردازند. این یک حقیقت کلیدی است و در فهم هوش موفق بسیار حائز اهمیت است.

(۳) افراد با هوش موفق به طور موفقیت آمیزی باهوشند. افراد در یک کار یا شغل معین از طریق ترکیبهای بسیار متفاوت از مهارتها به موفقیت دست پیدا می کنند، نه از طریق یک فرمول منفرد.

(۴) برای سازگاری با محیط، شکل دادن و گزینش آنها به یک تعادل و توازن مهارتی نیاز است.

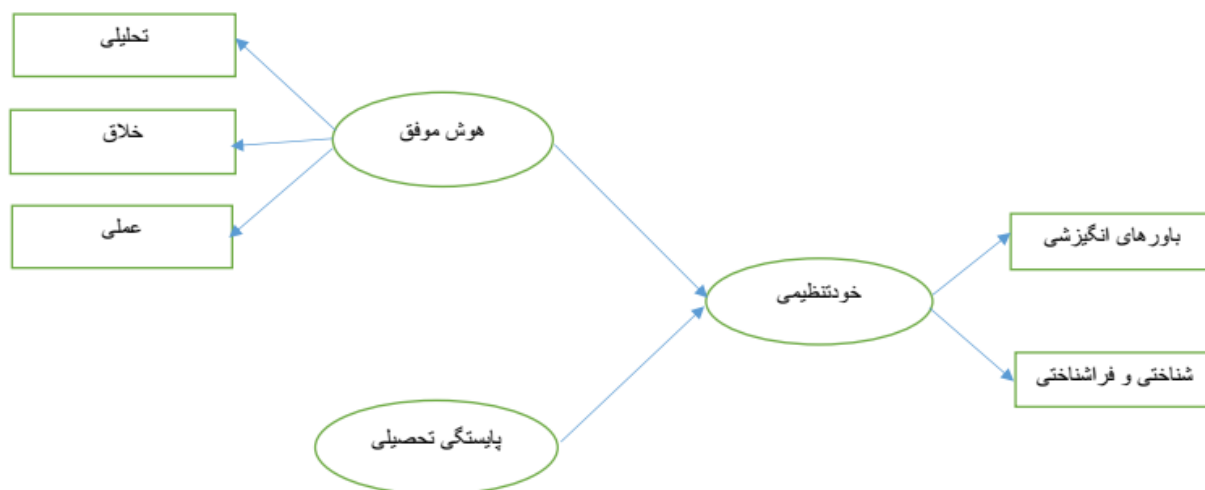
در تعارف هوش به شکل ستی، بر نقش سازگاری با محیط پافشاری شده است (استرنبرگ، ۲۰۰۵). اما هوش نه تنها در بردارنده ایجاد تغییرات در خود برای سازگاری (انطباق) با محیط است، بلکه شامل ایجاد تغییرات در محیط برای سازگاری ساختن آن با خود (شکل دادن) و گاهی یافتن یک محیط جدید نیز می شود، که با مهارت ها، ارزشها یا خواسته ای فرد همخوانی بیشتری دارد.

(۵) دانش ضمنی و خرد، زیربنای هوش عملی است. خرد عبارت است از به کارگیری فرایندهای تفکر به همراه ارزشها برای رسیدن به راه حل هایی که هدفشان دستیابی به خیر مشترک در یک بافت اجتماعی و فرهنگی است و دانش ضمنی شامل آن نوع از یادگیری است که به صورت روش و رسمی آموخته شده اند و اغلب حتی به صورت کلامی بیان نمی گردند.

(۶) موفقیت با ایجاد توازن میان سه بعد هوش حاصل می گردد: تحلیلی، خلاق و عملی. فرد در زندگی باید دائما موقعیتها را تحلیل کند، از منابع درونی به شیوه های مبتکرانه استفاده کند و با کار جدید منطبق شود و افرادی که به طور موفق باهوشند، در این سه نوع توانایی تفکر، تعادل نشان می دهند (استرنبرگ، ۲۰۱۵).

هوش موفق، مجموعه یکپارچه ای از توانایی های مورد نیاز برای موفقیت در زندگی است. البته فرد آن را درون بافت اجتماعی و فرهنگی خود تعریف می کند. افراد از طریق تشخیص نقاط قوتشان و پرورش آن و تشخیص همزمان نقاط ضعفشان و پیدا کردن راه اصلاح یا جبران، بطور موفقیت آمیزی باهوشند. افراد با هوش موفق، با استفاده از تعادلی که میان توانایی های تفکر تحلیلی، خلاق و عملی برقرار می کنند به انطباق با محیط، تغییر محیط و انتخاب محیط دست می زنند (استرنبرگ و گریگورنکو، ۱۳۹۰).

مدل مفهومی پژوهش



شکل شماره ۱ مدل مفهومی پژوهش

### روش پژوهش

از آنجاییکه هدف اصلی این مطالعه، تبیین رابطه هوش موفق و پایستگی تحصیلی با خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان است؛ از این رو، روش پژوهش مطالعه حاضر، توصیفی از نوع همبستگی و از نظر هدف کاربردی است. زیرا، تحقیقات همبستگی تحقیقاتی هستند که در آن ها سعی می شود روابط بین متغیرهای مختلف با استفاده از ضریب همبستگی کشف یا تعیین شود. هدف روش تحقیق همبستگی مطالعه حدود تغییرات یک یا چند متغیر با حدود تغییرات یک یا چند متغیر دیگر است (سیف، ۱۳۹۲).

### جامعه آماری

در هر پژوهش، جامعه مورد بررسی یک جامعه آماری است که پژوهشگر مایل است درباره صفت متغیر واحدهای آن به مطالعه بپردازد. تعریف جامعه باید چنان بیان شود که از نقطه نظر زمانی و مکانی همه واحدهای مورد مطالعه را در برگیرد و در ضمن، با توجه به آن، از شمول واحدهایی که نباید به مطالعه آنها پرداخته شود جلوگیری به عمل آید (سرمد و همکاران، ۱۳۸۵). بر این مبنا، جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ که بر اساس آمار آموزش و پرورش شهرستان آبدانان به تعداد ۸۹۰ نفر در قالب ۱۰ مدرسه بودند (جدول ۳-۱).

جدول (۳-۱). تعداد دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان

جنسیت	فراوانی	درصد
دختر	۵۰۰	۵۶/۱۷
پسر	۳۹۰	۴۳/۸۳
جمع	۸۹۰	۱۰۰

### حجم نمونه و روش نمونه گیری



برای تعیین حجم یا اندازه نمونه در علم آمار و احتمال روشهای مختلفی وجود دارد. در پژوهش حاضر، به منظور تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۲۶۸ نفر به عنوان نمونه تعیین گردید و برای تعمیم پذیری بیشتر نتایج و با در نظر احتمال ریزش (۱۰ درصد) برخی پرسشنامه ها تعداد ۲۶ نفر بیشتر و در نهایت ۲۹۴ نفر به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شد. در مرحله بعد برای انتخاب نمونه های پژوهش، روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده گردید. به این صورت که، در مرحله اول خوشه ها (مدارس) انتخاب و بعد در مرحله دوم هر خوشه «دانش آموزان هر مدرسه» به تصادف از کلاس های آن انتخاب می شدند. به طوریکه، از بین تمامی مدارس دوره اول متوسطه شهرآبدانان (۱۰ مدرسه)، تعداد ۴ مدرسه و از هر مدرسه ۳ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس، در میان کلاس های انتخاب شده، پرسشنامه های پژوهش جهت تکمیل به صورت آنلاین برای دانش آموزان ارسال شد. در نهایت بعد از دریافت پرسشنامه و به دلیل مخدوش بودن تعدادی از آنها و عدم همکاری برخی از دانش آموزان و تلاش و یادآوری زیاد پژوهشگر در تکمیل پرسشنامه ها، تعداد ۲۷۶ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل نهایی قرار گرفت.

جنسیت	فراوانی	درصد
دختر	۱۵۴	۵۵/۸
پسر	۱۲۲	۴۴/۲
جمع	۲۷۶	۱۰۰

#### روش اجرای پژوهش و گردآوری داده ها

روش گردآوری اطلاعات به روش های کتابخانه ای و روش های میدانی قابل تقسیم است. در این پژوهش برای جمع آوری اطلاعات مربوط به پاسخگویی به سؤالات پژوهش، از روش میدانی با بکارگیری پرسشنامه استفاده شده است، همچنین از روش کتابخانه ای مانند مطالعه کتاب ها، مقالات، مجلات، طرح های پژوهشی و بانک های اطلاعاتی اینترنتی، مصاحبه با متخصصان و صاحب نظران مرتبط با موضوع مورد مطالعه (استاد دانشگاه...) برای تدوین و نگارش بخش ادبیات موضوع و مبانی نظری استفاده شده است. محقق برای تهیه پرسشنامه تحقیقاتی خود اقدام به تهیه پرسشنامه حضوری نمود.

#### روش اسنادی

دسته ای از اطلاعات منظم در دسترس محقق قرار گرفت؛ که در تدوین فصل دوم پایان نامه (ادبیات و پیشینه پژوهش)، کشف عوامل موثر و طرح سؤالات پژوهش مورد استفاده قرار گرفتند.

#### روش میدانی

در این تحقیق به تناوب از روش های پیش گفته استفاده شده است، اما ابزار اصلی گردآوری داده ها، پرسشنامه های استاندارد شامل؛ پایستگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸)، هوش موفق گریگورنکو و استرنبرگ (۲۰۰۲) و خود تنظیمی تحصیلی (MSLQ) پینترچ و دی گروت (۱۹۹۰) می باشد.

#### ابزار اندازه گیری داده ها

##### پرسشنامه پایستگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸)

در این پژوهش جهت سنجش پایستگی تحصیلی از مقیاس مارتین و مارش (۲۰۰۸) استفاده گردید. این مقیاس دارای شش گویه به روش خود گزارش دهی و بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت، از کاملاً موافق؛ نمره ۵ تا کاملاً مخالف؛ نمره ۱ است. پایایی بدست آمده در پژوهش مارتین و مارش (۲۰۰۸) از طریق ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸ گزارش شده است و روایی آن نیز از طریق تحلیل عاملی تاییدی بررسی گردید. در ایران نیز در پژوهش خاورزمینی و حبیبی کلپور (۱۴۰۰) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و روایی آن از طریق روایی ملاکی با استفاده از همبستگی بررسی شده است.

در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه پایستگی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بدست آمد که نشان می دهد پرسشنامه پایستگی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

### پرسشنامه هوش موفق گریگورنکو و استرنبرگ (۲۰۰۲)

پرسشنامه هوش موفق گریگورنکو و استرنبرگ (۲۰۰۲) شامل ۳۶ سوال است که سه بعد هوش تحلیلی (سوالات ۱ تا ۱۲)، هوش خلاق (سوالات ۱۳ تا ۲۴) و هوش عملی (سوالات ۲۵ تا ۳۶) را مورد بررسی قرار می دهد و بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت، از کاملاً موافق؛ نمره ۵ تا کاملاً مخالف؛ نمره ۱ نمره گذاری شده است. در این پرسشنامه بالاترین نمره های که فرد می تواند اخذ نماید، ۱۸۰ و پایینترین نمره ۳۶ می باشد. اگر نمره فرد به ۱۸۰ نزدیک باشد نشانگر آن خواهد بود که وی دارای سطوح بالایی از هوش موفق است و برعکس اگر به نمره ۳۶ نزدیک باشد نشانگر آن است که هوش موفق پایینی دارد. به منظور تعیین مطلوبی شاخص ضریب پایایی از روش ضریب همسانی درونی استفاده شده و ضرایب پایایی برای کل مقیاس و عوامل آن بین ۰/۷۴ و ۰/۸۴ گزارش شده است که ضرایب مطلوبی نیز می باشد. برای تعیین روایی سازه با توجه به پژوهش انجام شده توسط نگهبان و صرامی (۱۳۹۲) نتایج تحلیل عاملی تاییدی علاوه بر عامل کلی هوش موفق، سه عامل (هوش تحلیلی، خلاق و عملی) را برای پرسشنامه هوش موفق تایید کرده و بیان می دارد ابزار قادر است ۵۵/۶۶ درصد واریانس هوش موفق را تبیین کند.

در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه هوش موفق و مؤلفه های آن در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به صورت جدول (۲) ارائه شده است.

جدول (۲): نتایج پایایی مقیاس هوش موفق و مؤلفه های آن در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان

مؤلفه/متغیر	تعداد گویه	پایایی	میزان مطلوب	نتیجه
هوش تحلیلی	۱۲	۰/۸۴	بیشتر از ۰/۷۰	تایید
هوش خلاق	۱۲	۰/۸۷	بیشتر از ۰/۷۰	تایید
هوش عملی	۱۲	۰/۸۳	بیشتر از ۰/۷۰	تایید
هوش موفق	۳۶	۰/۸۶	بیشتر از ۰/۷۰	تایید

جدول (۲) نشان می دهد که میزان پایایی مقیاس هوش موفق در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان برابر با ۰/۸۶ است. بنابراین، پرسشنامه هوش موفق در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است. به همین ترتیب، جدول (۲) نشان می دهد که میزان پایایی مؤلفه های هوش موفق در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۷ می باشد، که نتیجه می شود مؤلفه های هوش موفق در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان نیز از اعتبار پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

### پرسشنامه خود تنظیمی تحصیلی (MSLQ) پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰)

پرسشنامه خود تنظیمی تحصیلی (MSLQ) توسط پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۴۷ گویه بسته و در دو بخش باورهای انگیزشی (سوالات ۱ تا ۲۵) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (سوالات ۲۶ تا ۴۷) بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت، از کاملاً موافق؛ نمره ۵ تا کاملاً مخالف؛ نمره ۱ نمره گذاری تنظیم شده است. میزان پایایی پرسشنامه خود تنظیمی تحصیلی در پژوهش پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) بالای ۰/۷۰ گزارش شده است. همچنین، این پرسشنامه در ایران توسط زارعکار (۱۳۹۴) اعتباریابی شده است.

در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه خود تنظیمی تحصیلی و مؤلفه های آن در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به صورت جدول (۳) ارائه شده است.

جدول (۳): نتایج پایایی مقیاس دل مشغولی تحصیلی و مؤلفه های آن در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان

مؤلفه/متغیر	تعداد گویه	پایایی	میزان مطلوب	نتیجه
باورهای انگیزشی	۲۵	۰/۸۶	بیشتر از ۰/۷۰	تایید
راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	۲۲	۰/۸۹	بیشتر از ۰/۷۰	تایید
خود تنظیمی تحصیلی	۴۷	۰/۸۸	بیشتر از ۰/۷۰	تایید

جدول (۳) نشان می دهد که میزان پایایی مقیاس خود تنظیمی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان برابر با ۰/۸۸ است. بنابراین، پرسشنامه خود تنظیمی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است. به همین ترتیب، جدول (۳) نشان می دهد که میزان پایایی مؤلفه های خود تنظیمی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان بین ۰/۸۶ تا ۰/۸۹ می باشد، که نتیجه می شود مؤلفه های خود تنظیمی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان نیز از اعتبار پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

### روش های تجزیه و تحلیل داده ها

برای تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده ابتدا با تکنیک های موجود در آمار توصیفی مانند جداول توزیع فراوانی و محاسبه شاخص های فراوانی، درصد، کمترین، بیشترین، میانگین و انحراف استاندارد و نمودارهای آماری به توصیف وضعیت موجود با توجه به نمونه مورد بررسی پرداخته می شود. برای آزمون فرضیه ها ابتدا آزمون کلموگروف اسمیرنوف<sup>۱</sup> برای نرمال بودن توزیع نمرات، آزمون دوربین واتسون برای آزمون استقلال خطاها، آزمون ضریب تحمل<sup>۲</sup> و تورم واریانس<sup>۳</sup> برای بررسی عدم همخطی چندگانه<sup>۴</sup> و سپس از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و مدل رگرسیون ساده و رگرسیون چندگانه به کمک نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ استفاده شده است.

### نتیجه گیری

نتایج تحلیل های آماری به طور خلاصه نشان داد در سطح معنی داری ۰/۰۵، بین پایداری تحصیلی و هوش موفق با خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان رابطه معنادار و مستقیم وجود دارد و پایداری تحصیلی با برآورد استاندارد ۰/۵۱۳ نسبت به هوش موفق با مقدار استاندارد ۰/۴۴۹ تاثیر بیشتری روی خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان دارد. همچنین، خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان براساس پایداری تحصیلی و هوش موفق به میزان ۶۳/۵ درصد قابل پیش بینی است. به همین ترتیب، میزان سهم (پیش بینی) مؤلفه های هوش تحلیلی، هوش خلاق، هوش عملی روی خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان به ترتیب؛ ۶۶/۰، ۳۴/۲، ۵۸/۶ درصد می باشد و خود تنظیمی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرآبدانان براساس مؤلفه های هوش موفق به میزان ۸۲/۶ درصد، پیش بینی می شود.

1. Kolmogrov-Smirnov

2. Tolerance

3. Variance Inflation Factor (VIF)

4. MultiCollinearity

## منابع

### منابع فارسی

- آخوندی، آتوسا. (۱۴۰۱). اثربخشی هوش موفق استرنبرگ بر بهبود اشتیاق به مدرسه و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان ابتدایی درگیر اضطراب ریاضی. دومین همایش ملی روان شناسی بالینی کودک و نوجوان. اردبیل.
- آزادمرد، شهنام. (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی آموزش رایج و آموزش مبتنی بر بررسی تاثیر آموزش مبتنی بر هوش موفق بر بازده های شناختی یادگیری و عاطفی دانشجویان. پایان نامه دکتری تخصصی روانشناسی تربیتی دانشگاه علوم تحقیقات تهران.
- آزادمرد، شهنام؛ کجیاف، محمدباقر؛ فرامرز، سالار و طالبی، هوشنگ (۱۳۹۵). بررسی تاثیر آموزش مبتنی بر هوش موفق بر بازده های شناختی یادگیری دانشجو معلمان در درس روان شناسی تربیتی. پژوهش در برنامه ریزی درسی ۱۳(۲۳): ۱۵۳-۱۷۷.
- استرنبرگ، ر و گریگورنکو، آ (۱۳۹۰). تدریس در جهت هوش موفق برای افزایش یادگیری و پیشرفت دانش آموزان. ترجمه فرشته چراغی، افسانه عبیدی زادگان و خدیجه فولادوند. تهران: جهاد دانشگاهی.
- استرنبرگ، ر (۱۳۹۳). هوش عملی در زندگی روزمره. ترجمه احمد عابدی. تهران: آگاه.
- استرنبرگ، ر؛ جاروین، ل و گریگورنکو، آ (۱۳۹۳). کاوشی در تیزهوشی، ترجمه: احمد عابدی و عادلہ شعرافزاده. اصفهان: کاوشیار.
- استرنبرگ، ر؛ کافمن، ج و گریگورنکو، آ (۱۳۹۰). هوش کاربردی، ترجمه مسعود بابازاده. تهران: ساوالان.
- اسماعیل نیا، سعید؛ صرامی، غلامرضا؛ بنی جمالی، شکوه السادات. (۱۳۹۸). رابطه بین هوش موفق و خرد با یادگیری زبان انگلیسی در زبان آموزان دختر و پسر شهرستان های قائم شهر. بابل. ساری.
- اعراب شیبانی، خدیجه و آخوندی، نیلا (۱۳۹۶). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سبک تدریس بر اساس هوش موفق استرنبرگ در بین معلمان. راهبردهای شناختی در یادگیری ۵(۹): ۴۹-۶۰.
- افروز، غلامرضا و کامکاری، کامبیز (۱۳۹۷). هوش و خلاقیت. تهران: دانشگاه تهران.
- ایزدی، علی اکبر. (۱۴۰۱). بررسی سبک های تدریس معلمان دوره اول ابتدایی بر اساس هوش موفق استرنبرگ بر کیفیت آموزشی. همایش بین المللی یافته های نوین در علوم انسانی. تهران.
- بابایی، علی (۱۳۹۵). هوش موفق و تاثیر آن بر عملکرد دانشجویان در برنامه درسی جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان. نشریه آموزش و آموزشگاهی، ۵(۱۱): ۱۰۹-۱۲۰.
- بلوم، ب؛ انهارت، او؛ فرستا، د و کراتول، د (۱۳۸۸). طبقه بندی هدف های پرورشی، کتاب اول؛ حوزه شناختی. ترجمه: علی اکبر سیف. تهران: رشد
- پروین، لارنس (۱۳۷۴). روان شناسی شخصیت؛ نظریه تحقیق. ترجمه: محمد جعفر جوادی و پروین کدیور، تهران: رسا.
- جوکار، بهرام؛ البرزی، محبوبه (۱۳۹۶). رابطه ویژگی های شخصیت با خلاقیت هیجانی و خلاقیت شناختی. مطالعات روان شناختی. ۶(۱): ۲۶-۱۱.
- خالقی تبار، سهیلا؛ کاشانی، وحید؛ لیلا، سعادت؛ شامیر، ابوطالب؛ ابولمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۴۰۱). تاثیر آموزش هوش موفق بر تحمل ابهام. راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان.
- درخشان هوره، خدیجه. (۱۳۹۵). یادگیری خودتنظیم، راهبردی نو در یادگیری. ماهنامه آموزشی تکنولوژی، ۲۶(۲): ۲۶-۲۹.
- دولتی، حسین؛ نریمانی، محمد؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ صادقی هشتجین، گودرز. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش هوش شخصی و هوش موفق بر میزان خلاقیت و ابعاد آن در دانش آموزان تیزهوش. نشریه راهبردهای شناختی در یادگیری. ۹(۱۷): ۲۹-۴۳. دوره ۹.
- سامانی، سیامک (۱۳۸۶). روان شناسی و جوانی. تهران: رشد.
- سانتراک، ج (۱۳۹۱). روان شناسی تربیتی. ترجمه شهنام سعیدی. تهران: رسا
- سانتراک، ج (۱۳۹۳). زمینه روان شناسی. ترجمه مهرداد فیروزبخت. تهران: رشد
- سرخه یی، بدری (۱۳۹۳). رابطه ویژگی های شخصیتی با خلاقیت و پایداری تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.



سلیمان نژاد، اکبر، حسینی نسب، سید داوود. (۱۳۹۱). تأثیر تعاملی آموزش راهبردهای خودتنظیمی و سبک های شناختی دانش آموزان بر عملکرد حل مسئله ریاضی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۴(۲۳)-۸۷.

سلیمی، اسامه، سعیدی، هیوا، کریمی، وحدت (۱۳۹۴). تاریخچه و مفهوم شناسی پایستگی تحصیلی ملی روان شناسی علوم تربیتی و اجتماعی. مازندران: موسسه علمی و عوامل موثر در آن. کنفرانس تحقیقاتی کومه علم آوران دانش.

سماواتیان، مریم (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش برنامه هوش موفق پر امید و اشتیاق تحصیلی دانشجویان مشروطی دانشگاه صنعتی اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علوم و تحقیقات، واحد یزد.

سیانسیلو، آ و استرنبرگ، ر (۱۳۹۰). هوش: نظریه ها، اندازه گیری و آموزش. ترجمه مهدی امیری مجد و سارا فرامرزی. اصفهان: جهاد دانشگاهی.

سیف، علی اکبر، (۱۳۸۹). روان شناسی پرورشی نوین. تهران. نشر دوران.

صباحی، شاره؛ طالع پسند، سیاوش و محمدی فر، محمدعلی (۱۳۹۵). ویژگی های زناشویی پرسشنامه هوش موفق در آموزش. اندازه گیری تربیتی، ۶(۲۳)-۱۱۳-۱۲۳.

ضیغمیان، سیده فاطمه؛ معینی کیا، مهدی. (۱۳۹۸). فراتحلیل عوامل اثرگذار بر راهبرد خودتنظیمی در یادگیری. فصلنامه روان شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. ۱۵(۵۴)-۳۳-۵۷.

قربانی، رقیه و خرمایی، فرهاد (۱۳۹۵). تبیین خردمندی بر اساس هوش موفق و خودکارآمدی مقابله. روانشناسی، تحولی ۱۳(۴۹)-۴۳-۵۵.

کابینی مقدم، سلیمان؛ انتصار فرومندی، غلامحسین؛ حجازی، مسعود؛ و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان و آموزش کمک خواهی بر پایستگی تحصیلی دانش آموزان اهل کار مدارس غیرانتفاعی. رویکردهای نوین آموزشی. ۱۴(۲۹)-۳۳-۴۸.

کدیور، پروین (۱۳۷۹). بررسی سهم باورهای خود کار آمدی، خود گرانی و هوش در پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

کریمی قرطمانی، ملیحه (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین پایستگی تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقاطع متوسطه شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

کریمی قرطمانی، ملیحه، سلیمی، حسین، و فرح بخش، کیومرث. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین پایستگی تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - دانشگاه علامه طباطبائی - دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.

مقدم حسینی، سامره؛ و طالبی، بهنام. (۱۳۹۵). عوامل موثر بر خود تنظیمی تحصیلی. اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روان شناسی و مطالعات اجتماعی ایران. قم.

ملاحسینی، امیر هوشنگ؛ نادری، محمدعلی؛ و سجادیان، ایلناز. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی مطلوب تحصیلی بر اشتیاق و پایستگی تحصیلی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم.

ملک، علی (۱۳۹۱). رابطه هوش هیجانی با مهارت حل مسأله و فراشناخت در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان (اصفهان).

#### منابع لاتین

- Anderman, E. M., Midgley, C. (2005). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22(3), 298-2۶۹.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* ۴,., ۷۱-۸۱). New York: Academic Press.
- Barnett, P.A. (2012). High school students academic buoyancy: longitudinal change in motivation, cognitive engagement and affect in english and math Dissertation, submitted in partial

fulfillment of the Requirments for the Degree of philosophy in the Gradure school of Education of fordham university.

- Bean, J. & Eaton, S. B. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of college student retention*, 3(1), 73-89.
- Bell J, ,(2010) Educational Resilience in Primary School Children in South Australia: An Investigation. MA Thesis, University of Adelaide.
- Boekorts, M. (1999). Self- regulated learning: birdying the gap between matacognitive and meta motivation theories. *Educational psychologist*, 30 (4), 195-200.
- Boon, H. J., Cottrell, A., King, D., Stevenson, R. B., and Millar, J. (2010). Bronfenbrenner's bioecological theory for modeling community resilience to natural disasters. *Natural Hazards*.
- Carpenter, P.A., Just, M.A., & Schell, P. (2014). What one intelligence test measure: A theorical account of the processing in the revan progressive matrixes test pcyhological review, 97, 404-431.
- Chan, D.W. (2008). Teacher self- efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 28(7), 735-746.
- Cianciolo, A. T., & Strenberg, R. J. (2004). Abrief history of intelligence. Malden, MA: Black-well.
- Condly, S.J. (2006). Resilience in children: A review of literature with implications for education. *Urban Education*, 41(3). 211-236.
- Corno, L. (1993). Volitional aspects of self-regulated learning. In B.J. Zimmerman and D.H. Schunk (Eds.), *self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. 191-227. Hilldale, NJ: Erlbam.
- Dembo, Myron H. & Eaton, M. J. (2000). "Self-Regulation of Academic Learning in Middle-Level Schools." *The Elementary School Journal* 100.5 (2000): 473-490.
- Duijn, M.; Rosenstiel, I.V.; Schats, W.; Smallenbroek, C. & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle programmer for employees. *European Journal of Integrative Medicine*, 3, 97-10.
- D'zurilla, T. J., and nezu, A. M. (2011). Development and preliminary evaluation of the social problem solving inventory: psychological assessment: *Journal of Consulting and clinical psychology*, 156-163.
- D'Zurilla, T: J., and Nezu, A. M., (2013). Problem solving therapy: A social competence approach to clinical intervention. New York: Springer publishing company.
- Eghthesadi Roudi, A. (2020). The Effectiveness of Flipped Learning in a Testing University Classroom: Students' Perceptions, the Role of Personality Traits, and Successful Intelligence. *Applied Research on English Language*, 9(3), 349-364. doi: 10.22108/are.2020.119039.1494.
- Grigorenk.EL, Jarvin.L, Sternberg.RJ. (2002). School- Based Test of the Triarchic Theory of intelligence: three setting three samples, three syllabi. *contemporary educational psychology*., 27: 167- 208.
- Henderson, N.; Benard, B. & Sharp-Light, N. (Eds.). (2007). Resiliency in action: Practical ideas for overcoming risks and building strengths in youth, families & communities. *Resiliency in Action*.
- Kim-Cohen. J., Gold A.L (2009). Measured Gene–Environment Interactions and Mechanisms Promoting Resilient Development. First Published June 1, 2009 Research Article <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01624.x>.
- Lefevere JA, Bisanz J. 2013. A cognitive analysis of number series problems Suources of individual differences in performance. *Memory & Cognition*, 14: 287-298
- Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciproca relationships. *Learning and Individual Differences*, 27, 133-128.
- Montague, M. (2008). The effect of metacognitive Strategy training on achievement. *Cognition and Instruction*, 10(5), 175-177.
- Morales, E. and Trotman, F. (2004). Promating academic resilience in multicultural America: Factors affecting student success. New York, NY: Peter Lang.

- Mucherah, W. (2008). Classroom climate and students goal structures in highschool biology classrooms in Kenya. *Learning Environments Research*, 11(1), ۶۳-81.
- Mysore, I. Alaxmi, V.(2020). The relationship between successful intelligence and academic participation among adolescents, *Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, Volume 10, Issue 4 Ser. PP 22-26.
- Pajares, F. & Schunk, D. (2000). The development of academic self - efficacy. *Development of achievement motivation*. United States.
- Pintrich, P.R.(2004). A conceptual framework for assessing motivation and self- regulated learning in Colledge students. *Educational Psychology Review*, 16(4):385-407.
- Sternberg, R.J., & Deurman D. K. (Eds). 1986. *What is Intelligence? Contemporary viewpoints on its nature and definition*. Norwood, NJ: Ablex.
- Pintrich, P.R., & Linnenbrink, E. A. (2004). Role of affect in cognitive processing in academic contexts. In *Motivation, emotion, and cognition* (pp. 71-102). Routledge.
- Schunk, D.H.,(2005). *learning theories: An educational perspective Englowood cliffs*. NJ: Merrill.
- Seligman, M. E. P. (2010). *Learned optimistic. How to your mind and your life*. New York Knopf.
- Siegler RS. 2012. The origins of scientific reasoning in RS Siegler. ed. *Childrens thinking: What develops ?*. hillsdale NJ: Erlbaum. pp. 109-149.
- Snow RE. 2000. Theory and method for research on aptitude processes. *Intelligence*, 2: 225- 278.
- Solberg, P.A.; Hopkins, W.G.; Ommundsen, Y.; & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 407-417.
- Sternberg R.J., Grigorenko E., (2004), *Successful Intelligence in the class room, Theory into Practice*, 43(4), 274-280.
- Sternberg RJ. 2002. Raising the achievement of all students: teaching for successful intelligence. *Educational Psychology Review*. 14 (4): 383-393.
- Sternberg RJ. 2005. The theory of successful intelligence. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, 39 (2): 189-202.
- Sternberg RJ. 2010. *college Admissions for the 21 st century*. Combridge, MA: Harvard University Press. 224 p.
- Sternberg RJ. 2015. Successful intelligence: A model for testing intelligence beyond IQ tests. *European journal of education and psychology*, 8: 76-84.
- Sternberg RJ. Grigorenko EL, Ferrari M., 2000. A triarchic analysis of an aptitude- treatment intearation. *European Journal of pycological assessment*. 15. 1-11.
- Sternberg, R. J. (2007). *Be yond IQ: Atriarchic teory of human intelligence*. New York.Combridge university press.
- Sternberg, R. J. (2015). Successful intelligence: A model for testing intelligence beyond IQ tests. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 76-84.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2004) *Successful Intelligence in the Classroom. Theory In to Practice*, 43(4), 274-280.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko. E. L. (2002). The theory of successful intelligence as abasis for instruction and assessmetin higher education. Ind. Halpern & M. Hakel (Eds). *Applying the science of Learning to university teaching and beyond: New directions for teaching and Learning*, No. 89. Sam Froncisco: Jossey-Bass.
- Strenberg R. J (1998). Principles of teaching for successful intelligence. *Educational psychologist*. 33(2/3). 65-72
- Strenberg R. J. Grigorenko E L (2002a). an evaluation of teacher training for Riarcic instruction and assessment. *Technical Report for national science foundation*. July 2002.
- Strenberg R.J., (2005), *The Theory of Successful Intelligence*, *International Journal of Psychology*, 39(2), 189-202.



- Strenberg, R. j(2006). Therain bwe project Enhancinh the satthrough assessment of analytical, practical, and creative skillles. *Intelligence* 34, 321-350.
- Trouillet, R., Doron, J., & Combes, R. (2016). Metacognitive beliefs, environmental demands and subjective stress states: A moderation analysis in a French sample. *Personality and Individual Differences*, 101, 9-15.
- Wolters, C. A. (1999). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of Self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38, (4), 189-205
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-regulated learning: theories, measures, and outcomes.
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective. *Educational psychology review*, 2, 307-323.
- Zimmerman, B.J. (2000). A social cognitive view of self- regulated learning and academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 18 (3),.329-339
- Zimmerman, B.J., Schunk, D.H. (2011). *Self-regulated Learning and Performance*. Taylor & Francis, New York, USA.
- Zimmerman.B.J.,& Pons, M. (1988). Construct education of a student selfregulated learning. *Journal of Educational psychology. Journal of Educational Psychology*, 80, 118-124.