MEJDS. 2016 April; 6: 1-7
Published online 2016 Oct 08. **Research Article**

Eeffectiveness of Instruction Based on multiple Intelligence model on the Self-Concept and Academic Achievement of Male Students with Dyslexia

*Mohammad Reza Rabiee Nezhad[1], Mohammad Bagher Kajbaf [2], Mohammad Mahdi Mazaheri[3], Hooshang Tallebi [4], Ahmad Abedi [5]

Author Address
1. PhD student of Educational Psychology, Psychology department of Azad University of Khorasgan, Isfahan, Iran;
2. Professor of Psychology faculty, Isfahan University, Isfahan, Iran;
3. Associate Professor of Philosophy, Department of Psychology, Azad University of Khorasgan, Isfahan, Iran;
4. Associate Professor of Statistics Department, Science Faculty of Azad University of Khorasgan, Isfahan, Iran;
5. Assistant Professor of Psychology Department, Faculty of Psychology and Educational Science.
***Correspondent Author Address**: Psychology department of Azad University of Khorasgan, Isfahan, Iran.
***Email**: mohamad_rabiei13@yahoo.com

Recived: 2015/01/17 **Accepted**: 2015/05/8

Abstract

Objective: Self-concept plays an important role in the academic achievement of elementary students with Learning Disabilities (LD).The purpose of this research is to study the compiled eeffectiveness of instruction based on multiple intelligences model on the self-concept and academic achievement of male Students with dyslexia.

Methods: Research plan, quasi-experimental pretest-posttest control group with follow-up testing was used. The population of this research included all dyslexic male students in the fourth grade and fifth grade school at Qazvin city in the academic year 2013-14. Fourty dyslexic male students in Special Learning Disorders School were chosen and participated in random replacement method in experimental and control groups (each group, n=20). For Data collection the Tennessee's Self-Concept Scale and Abedi's multiple intelligences scale were used. Also, the academic achievement of students' mean scores and low scores were obtained by converting descriptive feedback. To analyze the data, descriptive and inferential statistics (ANOVA with repeated measures) were used.

Results: The investigation of two groups in terms of mean in the self-concept and academic achievement as well as their academic development through the tools used in the post-test and follow-up showed an increase in self-concept and academic achievement in the group after the intervention was based on multiple intelligences model (p<.001).

Conclusion: The results of this study, using a model based on multiple intelligences can be enhanced self-concept and academic achievement of students with dyslexia.

Keywords: Dyslexia, Multiple Intelligence, Self-Concept, Academic Achievement

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

Copyright © 2016, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی ۱۳۹۵؛ (۶):۷-۱

انتشار برخط مهرماه ۱۳۹۵ مقاله پژوهشی اصیل

بررسی اثربخشی آموزش مبتنی‌بر مدل هوش چندگانه بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر نارساخوان

*محمدرضا ربیعی‌نژاد[۱]، محمدباقر کجباف[۲]، محمدمهدی مظاهری[۳]، هوشنگ طالبی[۴]، احمد عابدی[۵]

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران؛

۲. استاد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم‌تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران؛

۳. دانشیار فلسفه، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، اصفهان، ایران؛

۴. دانشیار آمار، گروه آمار، دانشکدهٔ علوم، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران؛

۵. استادیار روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم‌تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

* **آدرس نویسندهٔ مسئول:** دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

* **رایانامه:** mohamad_rabiei13@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۲۷ دی ۱۳۹۳؛ **تاریخ پذیرش:** ۱۸ اردیبهشت۱۳۹۴

چکیده

زمینه و هدف: خودپنداره نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری ایفا می‌کند. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی‌بر مدل هوش چندگانه بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر نارساخوان انجام شد.

روش‌بررسی: طرح تحقیق، نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون‌پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با آزمون پیگیری بود. جامعهٔ آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر نارساخوان پایهٔ چهارم و پنجم ابتدایی شهر قزوین در سال تحصیلی ۹۳ـ۱۳۹۲ تشکیل دادند. ۴۰ دانش‌آموز پسر نارساخوان مدرسهٔ اختلالات ویژه یادگیری انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) قرار گرفتند. جمع‌آوری داده‌ها بااستفاده از آزمون خودپندارهٔ تنسی و مقیاس سنجش هوش‌های چندگانه عابدی صورت پذیرفت؛ همچنین معیار پیشرفت تحصیلی از میانگین نمرات دروس دانش‌آموزان و با تبدیل بازخوردهای توصیفی به نمرات کمی به‌دست آمد. جهت تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر) استفاده شد.

یافته‌ها: بررسی دو گروه از نظر میانگین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی بااستفاده از ابزارهای به‌کاررفته در مرحلهٔ پس‌آزمون و پیگیری، حاکی‌از افزایش خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در گروه آموزش مبتنی‌بر مدل هوش چندگانه بعد از مداخله است ($p<۰/۰۰۱$).

نتیجه‌گیری: مطابق با نتایج این پژوهش، بااستفاده از مدل آموزشی مبتنی‌بر هوش چندگانه می‌توان خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نارساخوان را افزایش داد.

کلیدواژه‌ها: نارساخوان، هوش چندگانه، خودپنداره، پیشرفت تحصیلی.

حق انتشار محفوظ است © ۱۳۹۵، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار_غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

۱ مقدمه

به‌طور سنتی، آموزگاران کودکان استثنایی بر این عقیده‌اند که اگر راهبردهای یادگیری مؤثرتر و مناسب‌تری اتخاذ شود، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی را می‌توان ارتقا بخشید. افراد به‌شیوه‌های متفاوتی یاد می‌گیرند و توانایی‌های مختلفی از خود نشان می‌دهند. اگر بتوان توانایی‌ها و ترجیح‌های یادگیری را به‌طور کامل گسترش داد، شکاف یادگیری از بین خواهد رفت (۱). ناتوانی یادگیری[1] به گروه ناهمگنی از اختلالات گفته می‌شود که دارای مشخصه‌هایی نظیر دشواری در فراگیری و کارکرد گوش‌دادن، حرف‌زدن، خواندن، نوشتن و محاسبه هستند (۲) و به‌طورکلی به دو دسته تقسیم می‌شوند: ۱. ناتوانی‌های یادگیری تحولی؛ ۲. ناتوانی‌های یادگیری تحصیلی که این دسته خود به سه گروه تقسیم‌شدنی است: ریاضیات و نوشتن و خواندن (۳).

نارساخوانی که به نام دیسلکسیا[2] شناخته‌شده، اصطلاحی است که برای کودکانی به‌کار می‌رود که باوجود بهرهٔ هوشی طبیعی و آموزش کافی، قادر به خواندن صحیح نیستند (۴). به‌طور خاص نارساخوانی نوعی اختلال در اشتباه‌کردن کلمات شبیه به‌هم، حدس‌زدن کلمات با درنظرگرفتن حروف ابتدا و انتهای کلمات، آیینه‌خوانی یا وارونه‌خوانی کلمات، مشکلات شدید در هجی‌کردن کلمات، بی‌میلی و انزجار از یادگیری خواندن و دشواری در تشخیص جزء از کل است. تقریباً ۸۰درصد دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری در خواندن مشکل دارند (۵). اهمیت موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، سبب مطالعات زیادی دربارهٔ پیش‌بینی‌کننده‌های تسهیل‌گر در دست‌یابی به این مهم بوده است. یکی از این پیش‌بینی‌کننده‌ها، خودپندارهٔ فرد است. تعدادی از پژوهش‌ها رابطهٔ مثبتی را بین خودپنداره[3] و موفقیت تحصیلی نشان دادند (۶). خودپنداره را می‌توان درک فرد از خودش دانست که درنتیجهٔ تجربیات فرد با محیط و رابطهٔ وی با دیگران شکل می‌گیرد. خودپنداره با عواملی مثل خشنودی از زندگی و علاقه به خود و خودارزشمندی ارتباط داشته و به‌صورت مجموعه‌ای از گرایش‌ها به خود تعریف شده‌است که توصیف‌کنندهٔ نگرش‌ها و رفتارهای خود فرد هستند. هر انسان برداشت و تصوری از وجود خویشتن دارد که می‌توان هویت شخصی یا خود نام نهاد. پژوهش‌های مختلف نشان دادند که دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری، خودپندارهٔ ضعیف‌تری درمقایسه با همسالان عادی خود دارند (۷).

پیشرفت تحصیلی[4] از مسائل مهمی بوده که محور بسیاری از پژوهش‌های آموزشی و روان‌شناسی است و به توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشگاهی اطلاق می‌شود که ازطریق آزمون‌های فراگیری استانداردشده یا آزمون‌های معلم‌ساخته اندازه‌گیری می‌شود (۸). بررسی پیشرفت تحصیلی فراگیران از موضوعات اساسی در ارتقای کیفیت آموزش است؛ چون امروزه هدف اصلی تعلیم‌وتربیت، ایجاد تغییر نه‌تنها در میزان دانش، بلکه در گسترش توانایی‌ها و ارتقای مهارت‌هاست. ازجمله نگرانی‌های مسئولیت تعلیم‌وتربیت، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از اُفت تحصیلی است. درمقابل پیشرفت تحصیلی، اُفت تحصیلی قرار دارد که براساس مطالعات مختلف، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و هزینهٔ گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کند. درک پیشرفت تحصیلی مستلزم کشف و بررسی تعدادی از عوامل درونی و بیرونی بوده که شامل عوامل شناختی و اجتماعی و اقتصادی می‌شود. از این میان، هوش چندگانه جزو عوامل تعیین‌کننده‌ای است که از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم موفقیت هستند. مطالعات بسیاری رابطهٔ معناداری را بین استفاده از هوش چندگانه و عواملی همچون انگیزش، نگرش، عزت‌نفس، اشتیاق و موفقیت، نشان دادند (۹).

گاردنر هوش را ناشی‌از تفاوت افراد در فرایند یادگیری دانسته و معتقد است هوش را نمی‌توان به‌شکل کلی اندازه‌گیری کرد، بلکه به‌صورت بخش‌های مشخص اندازه‌گیری می‌شود. او توانایی‌های انسان را به هفت و سپس به هشت قسمت تقسیم کرد که عبارت‌است از: هوش کلامی‌زبانی[5] ؛ هوش منطقی‌ریاضی[6] ؛ هوش فضایی[7] ؛ هوش موسیقیایی[8] ؛ هوش حرکتی‌جنبشی[9] ؛ هوش میان‌فردی[10] ؛ هوش درون‌فردی[11] ؛ هوش طبیعت‌گرا[12] (۱۰). تحقیقات مختلف نشان دادند که ابعاد هوش مطرح‌شدهٔ گاردنر با موفقیت تحصیلی ارتباط دارند. برای مثال، ایکیز و کاکر (۱۱) دریافتند: دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی ضعیف، از نظر توانایی کلامی‌زبانی، توانایی منطقی‌ریاضی و توانایی بین‌فردی و درون‌فردی، درمقایسه با دیگران در سطح ضعیف‌تری قرار دارند.

باتوجه به اهمیت موضوعات خودپنداره و پیشرفت تحصیلی و رابطهٔ بین آن‌ها، پژوهشگران تحقیقات فراوانی را در این زمینه انجام دادند. الصباح و الصباح (۱۲) به این نتیجه رسیدند: با افزایش خودپنداره و اعتمادبه‌نفس، دانش‌آموزان در اجرای وظایف بهتر عمل‌کرده و در تحصیلات خود به پیشرفت بیشتری دست می‌یابند. گینز و لیهمن (۱۳) دریافتند استفاده از راهبردهای هوش چندگانه باعث بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی‌بر مدل هوش چندگانه بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر نارساخوان شهر قزوین طراحی شد.

۲ روش‌بررسی

پژوهش حاضرازجهت ماهیت کاربردی و ازنظر روش، نیمه‌تجربی از نوع طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل و با مرحلهٔ پیگیری بود. جامعهٔ آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر نارساخوان پایهٔ چهارم و پنجم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۳ـ۱۳۹۲ تشکیل دادند. نمونهٔ آماری، مراجعه‌کنندگان ارجاع‌داده‌شده به مرکز اختلالات ویژهٔ یادگیری بود. بدین منظور محقق دانش‌آموزان ارجاع‌داده‌شده به مرکز اختلالات یادگیری را بااستفاده از آزمون خواندن و نارساخوانی (نما)،

[1]. Learning Disability
[2]. Dyslexia
[3]. Self-Concept
[4]. Academic Achievement
[5]. Linguistic & verbal intelligence
[6]. Logical & mathematical intelligence
[7]. Spatial intelligence
[8]. Musical intelligence
[9]. Physical & kinesthetic intelligence
[10]. Interpersonal intelligence
[11]. Intrapersonal intelligence
[12]. Naturalistic intelligence

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]
[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

غربال‌گری کرد. از بین ۵۰ دانش‌آموز ارجاعی، ۱۰ نفر مؤلفه‌های حضور در پژوهش را نداشته و ۴۰ نفر باقی‌مانده همگی به‌روش تمام‌شمار وارد پژوهش شدند که به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (تعداد ۲۰ نفر برای هر گروه، ۸ نفر کلاس چهارم، ۱۲ نفر کلاس پنجم) قرارگرفتند. دلاور (۱۴) پیشنهاد کرده است حجم نمونهٔ تحقیق‌های نوع آزمایشی در هر زیرگروه، حداقل ۱۵ نفر باشد. باتوجه به امکان ریزش افراد نمونه درحین انجام پژوهش، تعداد افراد نمونه ۴۰ نفر (۲۰ نفر برای هر گروه) درنظر گرفته شد. این دانش‌آموزان براساس مؤلفه‌هایی چون دارابودن علائم نارساخوانی، برخورداری از هوش طبیعی، سالم‌بودن ازلحاظ جسمی و حسی‌حرکتی، نداشتن مشکل عاطفی عمده و حضور به‌طور مستمر در مدرسه انتخاب شدند. متغیر مستقل در این پژوهش آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه و متغیرهای وابسته شامل خودپنداره و پیشرفت تحصیلی بود. باتوجه به اینکه در پژوهش حاضر، تنها دانش‌آموزان پسر ۱۰ و ۱۱ سال پایه‌های تحصیلی چهارم و پنجم حضور داشتند، متغیرهای سن و جنس و پایهٔ تحصیلی کنترل شدند. نخستین اندازه‌گیری با اجرای پیش‌آزمون قبل از آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه و دومین اندازه‌گیری پس از پایان دورهٔ آموزش و سومین اندازه‌گیری نیز یک‌ماه بعد از اتمام دوره صورت پذیرفت. پس از انتخاب نمونه‌ها، از دانش‌آموزان پسر آزمون‌های هوش چندگانه و خودپنداره به‌عمل آمد و دست‌یابی به نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌وسیلهٔ تبدیل نمادهای ارزش‌یابی توصیفی به نمرات کمی انجام شد. آموزش به‌مدت شش‌هفته و دوره‌های زمانی آموزشی کلاس در ساعت ۱۵تا۱۶ و به‌صورت دو جلسهٔ ۶۰دقیقه‌ای بود که طی آن، آموزش به‌صورت ترکیبی برگزار شد. گروه کنترل نیز در این مدت و در همان مدرسه آموزش‌های مرسوم خود را داشتند. خلاصهٔ جلسات آموزش در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. خلاصهٔ جلسات آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه

جلسه	موضوع	شرح مختصر
۱	تعیین هدف	در این جلسه نحوهٔ ارائهٔ آموزش و انتظارهایی که از دانش‌آموزان می‌رود به والدین آن‌ها توضیح داده شد.
۲	داستان‌سرایی، افکار بکر، ساعت آزاد	این جلسه مفاهیم و موضوعات با یکدیگر تلفیق و در قالب داستان برای دانش‌آموزان تعریف شد و از آن‌ها خواسته شد همهٔ افکاری را که درزمینهٔ موضوع به ذهن‌شان می‌رسد، بازگو کنند.
۳	ریتمیک‌خواندن، علائم رنگی و مفاهیم حرکتی	موضوع با آهنگ خوانده و از دانش‌آموزان خواسته شد تا مطالب را با خودکارهایی در رنگ‌های متفاوت یادداشت و مفاهیم درس را به‌صورت پانتومیم بازی کنند.
۴	روش یافتاری، داستان‌سرایی و واکنش بدنی	دانش‌آموزان نکات اصلی متن را به بخش‌های مختلف تقسیم و هر بخش را برای یافتن مطلب اصلی تحت سنجش قرار دادند؛ همچنین بازی با کلمات صورت گرفت.
۵	ضبط صدا، موسیقی فراذهنی	دانش‌آموزان افکار و احساس خود را درزمینهٔ مطلب آموزشی عنوان کرده و صدای آن‌ها ضبط شد. سپس موسیقی آرام‌بخش ارائه شد. در این حالت دانش‌آموزان سر خود را روی میز قرارداده و در همان حال مطالب به دانش‌آموزان ارائه شد.
۶	درمیان‌گذاشتن مسائل با همکلاسی‌ها و دوره‌های واکنش یک‌دقیقه‌ای	از دانش‌آموزان خواسته شد تا رو به یکی از همکلاسی‌های خود کرده و دربارهٔ مطلب عنوان‌شده از همکلاسی خود سؤالی بپرسد و برای او بحث را تدریس کنند. سپس به آن‌ها فرصت داده شد تا به تأمل درخصوص موضوع بپردازند.
۷	گروه‌های همکاری و آوردن حیوان‌خانگی	دانش‌آموزان به گروه‌های سه‌نفری تقسیم‌شده تا همگی باهم به یک‌تکلیف خواندنی دربارهٔ حیوان خانگی بپردازند. در این کار کلمات را بریده و آن‌ها را تزئین‌کرده و به یکدیگر چسباندند.
۸	نمایش کلاسی و مطالعه طبیعت	هریک از دانش‌آموزان نقش یکی از شخصیت‌های داستان کتاب بخوانیم را دریافت و به‌طریق ریتمیک مطالب را عنوان کردند و از آن‌ها خواسته شد تا کاربرد آن را در طبیعت بیان کنند.
۹	پرسش سقراطی و تجسم	در این مرحله مطلب به‌صورت بحث گروهی در آمد تا عقاید دانش‌آموزان بررسی شود. سپس آن‌ها چشمان خود را بستند و مطالب ارائه‌شده را در ذهن‌شان تجسّم کردند.
۱۰	روابط فردی و انتشار و علائم رنگی	پس از آغاز بحث، دانش‌آموزان تجربیات و احساسات خود را درزمینهٔ مطلب مدنظر نوشته و سپس نوشته‌ها را در تهیهٔ روزنامه دیواری و با عنوان تجربیات من، به‌کار گرفتند.
۱۱	داستان‌سرایی، نمایش کلاسی	در این جلسه مفاهیم و موضوعات با یکدیگر تلفیق و در قالب داستان برای دانش‌آموزان تعریف شد و آنان مطالب را به‌صورت نمایش بازی کردند.
۱۲	تصویرخوانی، ساعت آزاد و تجسم	در این جلسه از پوستری متناسب با موضوع درس استفاده شد و دانش‌آموزان برداشت خود را دربارهٔ آن گفتند و خود را به‌جای نقش افراد داستان کتاب مجسم کردند.

ابزارهای استفاده‌شده در این مطالعه عبارت بود از:

آزمون خودپندارهٔ تنسی:[1] اجرای آزمون خودپندارهٔ تنسی به‌صورت گروهی صورت‌گرفته و ۷۸ سؤال دارد که برای هر گروه سنی استفاده می‌شود. هر گزارهٔ این مقیاس شامل مقیاسی پنج‌گزینه‌ای از کاملاً

[1]. Tennessee Self-Concept Questionnaire

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

نادرست تا کاملاً درست بوده و دامنهٔ آن از ۱ تا۵ مرتب شده است. این آزمون محدودیت زمانی ندارد و دامنهٔ امتیازات در آن بین حداقل ۷۸ امتیاز، تا حداکثر ۳۹۰ امتیاز است. این آزمون از سؤالاتی مانند ۱.خانواده‌ای دارم که همیشه و در هر مشکلی مرا یاری می‌دهد و ۲.کارها را بدون اینکه اول دربارهٔ آن‌ها فکر کنم، انجام می‌دهم، تشکیل‌شده است. هاگ و رنزولی (۱۵) با بررسی انواع ابزارهای به‌کاررفته در سنجش خودپنداره بر دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، دریافتند که مقیاس خودپندارهٔ تنسی و پیرزهاریس اثرات مثبت قوی‌تری درمقایسه با مقیاس‌های دیگر نشان می‌دهد. پایایی آزمون خودپنداره به‌روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۹۵ ذکر شده است. چناری (۱۶) پایایی این مقیاس را بااستفاده از روش آزمون مجدد با فاصلهٔ زمانی، معادل ۰/۸۲ و ضریب اعتماد آن را برابر با ۰/۹۲ گزارش کرد؛ بنابراین، این مقیاس واجد روایی چشمگیری است. در پژوهش حاضر که روی دانش‌آموزان پسر پایهٔ چهارم و پنجم ابتدایی شهر قزوین صورت پذیرفت، ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۸ به‌دست آمد.

مقیاس سنجش و برآورد هوش‌های چندگانه: این مقیاس را عابدی (۱۷) به‌منظور سنجش و برآورد هوش‌های چندگانهٔ گاردنر برای کودکان ۶تا۱۲ساله ساخته و هنجاریابی کرد. این مقیاس هشت مقولهٔ هوش زبانی، منطقی‌ریاضی، فضایی، جسمانی، میان‌فردی، درون‌فردی، موسیقیایی و طبیعت‌گرایانه را شناسایی و برآورد می‌کند. این مقیاس، مقیاسی پنج‌گزینه‌ای از خیلی کم (رفتار یا فعالیتی که از سوی کودک خیلی کم انجام می‌شود) تا خیلی زیاد (فعالیت یا رفتاری که مدام از جانب کودک تکرار می‌شود) است که معلمان آن را تکمیل می‌کنند. دامنهٔ آن از ۱ تا۵ است. در هر مقولهٔ هوش ۱۰ سؤال از فعالیت‌های مرتبط با آن هوش مطرح شده و مجموع نمرات هر هوش ۵۰ امتیاز است. پرسش‌های این مقیاس را گزاره‌هایی مانند ۱. قادر است اسامی، مکان‌ها، تاریخ‌ها، جزئیات را به‌خوبی به حافظه‌اش بسپارد و ۲. از بازی با اعداد و ارقام لذت می‌برد، تشکیل داده که هرکدام یک‌مقوله از هوش چندگانه را می‌سنجد. روایی این مقیاس به‌روش تحلیل عاملی انجام شده و از روایی مناسب برخوردار است. ضریب پایایی مقوله‌های هوشی به‌روش آلفای کرونباخ از ۰/۶۷ تا۰/۸۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر که روی دانش‌آموزان پسر پایهٔ چهارم و پنجم ابتدایی شهر قزوین صورت گرفت، آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۹۸ و برای خرده‌مقیاس‌های هوش زبانی، منطقی‌ریاضی، فضایی، حرکتی‌جسمانی، موسیقیایی، میان‌فردی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا به‌ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۶، ۰/۹۵، ۰/۹۴، ۰/۹۴، ۰/۹۲، ۰/۹۳ و ۰/۹۵ به‌دست آمد.

پیشرفت تحصیلی: میانگین حسابی نمرات نوبت اول و اسفند و فروردین‌ماه دانش‌آموزان پسر نارساخوان در سال تحصیلی ۹۳ـ ۱۳۹۲، به‌عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی درنظر گرفته شد که با تبدیل نمادهای ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان به نمرات کمی به‌دست آمد. ارزش‌یابی تحصیلی دانش‌آموزان به‌صورت بازخوردهای توصیفی بود که معادل کمی آن‌ها از ۰ تا۲۰ در جدول ۲ مشخص شده است. مثلاً بازخورد توصیفی خوب نشان‌دهندهٔ نمرات ۱۴ـ۱۵ـ۱۶ در حالت کمی است. چگونگی تبدیل نمادهای ارزشیابی توصیفی به کمی باتوجه به جدول ۲ صورت پذیرفت.

جدول ۲. تبدیل نمادهای ارزشیابی توصیفی به کمی

ارزشیابی توصیفی	معادل کمی
خیلی خوب	۲۰-۱۹-۱۸-۱۷
خوب	۱۶-۱۵-۱۴
قابل قبول	۱۳-۱۲-۱۱-۱۰
نیاز به تلاش	۹-۸-۷-۶-۵-۴-۳-۲-۱-۰

جهت تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و از آمار استنباطی (تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی مقایسهٔ زوجی) استفاده شد. یافته‌های توصیفی این پژوهش، شامل شاخصه‌های آماری میانگین و انحراف معیار متغیرهای مطالعه‌شده بوده که در جدول ۳ نشان داده شده است.

۳ یافته‌ها

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری خودپنداره و پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و کنترل

متغیرها	آزمون	آزمودنی‌ها				آزمون برابری میانگین		
		گروه آزمایش		گروه کنترل				
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	t	درجهٔ آزادی	مقدار p
خودپنداره	پیش‌آزمون	۲/۲۶	۰/۳۰	۲/۲۸	۰/۲۸	ـ۰/۱۸	۳۸	۰/۸۵۵
	پس‌آزمون	۲/۶۷	۰/۰۹	۲/۳۸	۰/۱۱	۹/۲۰	۳۸	<۰/۰۰۱
	پیگیری	۲/۶۶	۰/۰۱۳	۲/۳۸	۰/۱۲	۶/۹۸	۳۸	<۰/۰۰۱
پیشرفت	پیش‌آزمون	۱۰/۹۵	۱/۰۰	۱۰/۹۸	۱/۱۵	ـ۰/۰۷	۳۸	۰/۹۴۲

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

تحصیلی	پس‌آزمون	۱۱/۵۳	۱/۰۴	۱۱/۰۸	۱/۴۸	۳/۲۲	۳۸	۰/۰۰۳
	پیگیری	۱۱/۵۰	۰/۹۵	۱۱/۰۳	۰/۸۲	۲/۱۳	۳۸	۰/۰۴۰

همان‌طورکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، میانگین گروه‌ها در مرحلهٔ پیش‌آزمون تفاوت معناداری ندارند؛ درنتیجه قبل از شروع مداخله گروه‌ها همگن هستند. در مرحلهٔ پس‌آزمون و پیگیری در متغیر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی، میانگین گروه کنترل از میانگین گروه آزمایش کمتر است که در آن‌ها ($p<۰/۰۵$) بوده و نشان می‌دهد بین میانگین دو گروه در مرحلهٔ پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود دارد.

برای تشخیص اینکه آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی مؤثر است، از آزمون تحلیل واریانس برای اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد ($F=۲۷/۵۸$؛ $p<۰/۰۰۱$)؛ بنابراین می‌توان گفت که بین گروه‌ها در سه مرحلهٔ پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری تفاوت دیده می‌شود؛ درنتیجه برای مقایسهٔ اینکه بین میانگین کدام مراحل تفاوت وجود دارد، از مقایسهٔ زوجی استفاده شد که نتایج آن در جداول ۴ و ۵ گزارش شده است.

جدول ۴. مقایسهٔ زوجی میانگین خودپنداره در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری

گروه	(I)مرحله	(J)مرحله	آزمون میانگین تفاوت (I-J)		
			اختلاف میانگین‌ها	انحراف استاندارد	مقدار p
آزمایش	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۴۱	۰/۰۶	<۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	پیگیری	۰/۴۰	۰/۰۵	<۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	ـ۰/۰۱	۰/۰۲	۱/۰۰۰
کنترل	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۱۰	۰/۰۶	۰/۳۱۳
	پیش‌آزمون	پیگیری	۰/۱۱	۰/۰۶	۰/۲۳۰
	پس‌آزمون	پیگیری	۰/۰۰	۰/۰۳	۱/۰۰۰

براساس جدول ۴، در گروه کنترل بین میانگین نمرات خودپنداره در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری، اختلاف معناداری وجود ندارد. این درحالی است که در گروه آزمایش، بین میانگین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($p<۰/۰۰۱$).

جدول ۵. مقایسهٔ زوجی میانگین پیشرفت تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری

گروه	(I)مرحله	(J)مرحله	آزمون میانگین تفاوت (I-J)		
			اختلاف میانگین‌ها	انحراف استاندارد	مقدار p
آزمایش	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۵۶	۰/۰۷	<۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	پیگیری	۰/۵۵	۰/۰۹	<۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	ـ۰/۰۳	۰/۱۱	۱/۰۰۰
کنترل	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۰/۱۰	۰/۱۷	۱/۰۰۰
	پیش‌آزمون	پیگیری	۰/۰۵	۰/۱۹	۱/۰۰۰
	پس‌آزمون	پیگیری	ـ۰/۰۵	۰/۲۱	۱/۰۰۰

باتوجه به جدول ۵، در گروه کنترل بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری در متغیر پیشرفت تحصیلی، اختلاف معناداری مشاهده نمی‌شود. این درحالی است که در گروه آزمایش بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیش‌آزمون با پیگیری در متغیر پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ($p<۰/۰۰۱$).

۴ بحث

باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده، بین خودپندارهٔ دانش‌آموزان نارساخوان در گروه آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه در مراحل پس‌آزمون و پیگیری با مرحلهٔ پیش‌آزمون، تفاوت معناداری وجودداشته که نشان از افزایش خودپندارهٔ آن‌ها دارد؛ درحالی‌که در گروه کنترل، در مراحل پس‌آزمون و پیگیری با مرحلهٔ پیش‌آزمون تفاوت معناداری دیده نمی‌شود که حاکی‌از این است که در گروه کنترل پیشرفتی در میانگین متغیر حاصل نشده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های بل‌فلاور

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

(۱۸)، کوکسال و یل (۱۹)، اسماگورینسکی (۲۰) و ماسن (۲۱) که بیان کردند آموزش مبتنی‌بر هوش چندگانه، نگرش دانش‌آموزان را درقبال خود و یادگیری بهبود می‌بخشد، همسوست. این بهبود نگرش خود، عاملی بوده که در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. بدین‌ترتیب، با احیا و بهره‌جویی از دیگر ابزارها و روش‌های برخاسته از هوش‌های چندگانه، دانش‌آموزان می‌توانند به افزایش خودپنداره دست یابند؛ همچنین این یافتهٔ پژوهش با نتیجهٔ مطالعهٔ طاهری‌خو درسال۱۳۹۰؛ به نقل از: ۴، که بیان می‌کند بین خودپندارهٔ کودکان آموزش‌دیده به روش هوش چندگانه و کودکان آموزش‌دیدهٔ عادی تفاوت وجود ندارد، ناهمخوان است.

همچنین یافته‌های پژوهش مشخص کرد بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نارساخوان در گروه آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه و گروه کنترل، تفاوت معنادار مشاهده می‌شود. این یافته با نتایج شرقی الیله‌سر (۲۲) که نشان داد آموزش مبتنی‌بر هوش‌های چندگانه بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان با علائم نارساخوانی سوم ابتدایی شهر اصفهان تأثیر دارد، همسوست. براساس پژوهش عبدی و همکاران (۲۳)، راهبرد تدریس مبتنی‌بر هوش چندگانه بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است که یافته‌های تحقیق با آن هم‌خوانی دارد؛ همچنین نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهشگرانی چون اولابی و اوکه‌بوکالا (۲۴)، داگلاس و همکاران (۲۵)، کوپر (۲۶)، جانسون (۲۷) و ماسن درسال ۲۰۰۷؛ به نقل از: ۳، که بیان کردند تدریس براساس هوش‌های چندگانه می‌تواند موجب افزایش پیشرفت تحصیلی و بهبود یادگیری و یادسپاری شود، همسوست. درهرحال اغلب مطالعات مؤید اثربخشی آموزش برمبنای مدل آموزشی هوش چندگانه درمقایسه با روش سنتی است. در تبیین این یافته می‌توان گفت باتوجه به اینکه هوش، انواع و اشکال و مظاهر گوناگونی دارد، آموزش مبتنی‌بر هوش چندگانه به‌دلیل اتخاذ نگاهی جامع‌نگرتر به توانمندی‌های دانش‌آموزان و به‌علت محترم‌شمردن تفاوت‌های فردی و تنوع فراوان روش‌های یادگیری و مردودشمردن رویکرد خطی و تک‌ساختی و یک‌بعدی، موجب افزایش یادگیری دانش‌آموزان و درنتیجه پیشرفت تحصیلی آنان شده است (۱۹).

از مزایای این پژوهش این است که تاکنون پژوهشی در ایران درزمینهٔ تأثیر آموزش مبتنی‌بر مدل هوش چندگانه روی دانش‌آموزان پسر نارساخوان صورت‌نگرفته و همچنین از ابزارهای کامل و جامعی که دارای اعتبار و روایی زیادی هستند، برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شده است. از محدودیت‌های این تحقیق می‌توان به جنسیت آزمودنی‌ها اشاره کرد که در این پژوهش فقط دانش‌آموزان پسر شرکت داشتند. محدودیت دیگر این پژوهش، حجم نمونه ۲۰ نفر برای هر گروه بود. پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های مشابه دیگر بااستفاده از گروه‌های نمونهٔ گسترده‌تر و متشکل از هر دو جنس (دختر و پسر) صورت پذیرد.

۵ نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش تأثیر آموزش مبتنی‌بر مدل آموزشی هوش چندگانه را بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نارساخوان، در گروه آزمایش نشان داد. باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده، پیشنهاد می‌شود درمان‌گران مراکز اختلالات یادگیری جهت درمان نارساخوانی، تمامی انواع هوش چندگانه گاردنر را در تدوین مدل درمانی خود مدنظر قرار داده تا بدین‌وسیله بتوانند از همهٔ توانایی‌های هوشی یادگیرندگان استفاده کنند؛ بنابراین نتایج این پژوهش می‌تواند به‌منظور انتخاب روش آموزشی مناسب به‌ویژه برای دانش‌آموزان نارساخوان که موجب افزایش خودپنداره و پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان شده، استفاده شود.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]

References

1. Andreou E, Vlachos F, Stavroussi P. Multiple inelegances of typical readers and dyslexic adolescences. Int J Educ Learn Dev. 2013;1(2):61–72.[Link]
2. Gartland D, Strosnider R. Learning disabilities and young children: Identification and intervention. Learn Disabil Q. 2007;30(1):63-72.[Link]
3. Seif Naraghi M, Naderi E. Learning disorders, history, definition, classification, diagnosis, procedures, methods of teaching and clinical samples. Tehran: Amir Kabir Pub; 2014, PP: 47-59. [Persian][Link]
4. Sharifi AA, Zare H, Heydari M. Comparison of active memory between dyslexic students and normal students. Journal Learning Disabilities Research. 2014; 2 (3): 6-17. [Persian][Link]
5. Mayes SD, Calhoun SL. Frequency of reading, math, and writing disabilities in children with clinical disorders. Learn Individ Differ. 2006;16(2):145–157.[Link]
6. Ridley DS, Schutz PA, Glanz RS, Weinstein CE. Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting. J Exp Educ. 1992;60(4):293–306.[Link]
7. Dunn N, Shields N, Taylor NF, Dodd KJ. Comparing the self-concept of children with cerebral palsy to the perceptions of their parents. Disabil Rehabil. 2009;31(5):387–393. [Link]
8. Navidi A. The Significant Study of Common and Special of Former Academic Function Variables Academic Self-concept and General Intelligence in Academic Achievement Prediction of Students. The Quarterly Journal of Education.2003; 76: 97-129. [Persian][Link]
9. Koura AA, Al-Hebaishi SM. The relationship between multiple intelligences, self-efficacy and academic achievement of Saudi gifted and regular intermediate students. Educ Res Int. 2014;3(1):48–70. [Link]
10. Hearne D, Stone S. Multiple intelligences and underachievement: Lessons from individuals with learning disabilities. J Learn Disabil. 1995;28(7):439–448.[Link]
11. İkiz FE, Çakar FS. The Relationship between Multiple Intelligences and academic achievements of second grade students. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sos Bilim Enstitüsü Derg. 2010;(3):83–92. [Link]
12. Al-Sabbah S, Al-Sabbah S, Farhanah A. The Implications of Multiple Intelligence Theory and MIDAS Scale for Educators and Students in Jordanian Schools. Int J Innov Manag Technol. 2011;2(2):136–40. [Link]
13. Gaines D, Lehmann D. Improving Student Performance in Reading Comprehension through the Use of Multiple Intelligences. [MA Thesis]. Saint Xavier University; 2002. [Link]
14. Delavare A. Research Methods in Psychology and Educational Sciences. Tehran: Virayesh Pub; 2013. [Persian][Link]
15. Hoge RD, Renzulli JS. Exploring the link between giftedness and self-concept. Rev Educ Res. 1993;63(4):449–465. [Link]
16. Chenari, M. The relationship between parenting attitudes and self-concept of children. [MA Thesis]. Tehran: Tarbiat Modarres University;1995. [Persian][Link]
17. Abedi A. Construction and standardization Assessment Scale and estimate the multiple intelligences of children ages 12-6. Isfahan: Isfahan education organization; 2008. [Persian][Link]
18. Bellflower JB. A case study on the perceived benefits of multiple intelligence instruction: Examining its impact on student learning [PhD]. [USA]: Fielding Graduate University; 2008. [Link]
19. Köksal MS, Yel M. The Effect of Multiple Intelligences Theory (MIT)-based Instruction on Attitudes towards the Course, Academic Success, and Permanence of Teaching on the Topic of" Respiratory Systems". Educ Sci Theory Pract. 2007;7(1):231–9. [Link]
20. Smagorinsky P. Multiple intelligences, multiple means of composing: An alternative way of thinking about learning. NASSP Bull. 1996;80(583):11–17. [Link]
21. Mussen KS. Comparison of the effect of multiple intelligence pedagogy and traditional pedagogy on grade 5 students' achievement and attitudes towards science. Walden University; 2007. [Link]
22. Sharghi Al-Laylehsar S. Effectiveness of Gardner's multiple intelligence based on reading performance of students with dyslexia symptoms in primary third grade student in Isfahan city. [MA Thesis in General Psychology]. [Tehran, Iran]: Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan: 2011; pp, 63-72. [Persian][Link]
23. Abdi A, Norouzi D, Malaki H, Ibrahimi Ghavam S. Compare the effectiveness of teaching strategies based on multiple intelligences and learning common methods based on academic achievement and attitudes to science students in fifth grade. Journal of Educational Innovation. 2012; 37 (9): 101-120. [Persian][Link]
24. Owolabi T, Okebukola F. Improving the Reading Ability of Science Students through Study Groups and Multiple Intelligences. Online Submiss. 2009;6(2):38–44.[Link]
25. Douglas O, Burton KS, Reese-Durham N. The effects of the multiple intelligence teaching strategy on the academic achievement of eighth grade math students. J Instr Psychol. 2008;35(2):182–188. [Link]
26. Cooper F. An examination of the impact of multiple intelligences and metacognition on the achievement of mathematics students. Capella University; 2008. [Link]
27. Johnson M. An Extended Literature Review: The Effect of Multiple Intelligences on Elementary Student Performance. University of California; 2007. [Link]

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-02]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.4.5]