

Designing an Educational Package Based on Overlooked Skills of Verbal Intelligence and Determining Its Effectiveness on Wechsler Intelligence Test

Mohammad Movahedi^{*}, Mahdi Abolghasemi^{}**

Abstract

The aim of this study was to design an educational package based on overlooked verbal intelligence skills in Persian textbooks for the second grade of elementary school and to determine its effectiveness on Wechsler intelligence subscales. In this study, the mixed research method (qualitative of phenomenological type and quantitative of experimental type) was used. In the qualitative section, using semi-structured interviews to theoretical saturation and thematic analysis, the overlooked verbal intelligence skills were identified with three global themes. The validity of the themes was determined by the audit method and Scott's formula. The educational package was developed based on the overlooked skills in 15 sessions and its validity was confirmed through content validity. In the quantitative section, the educational package was performed on 30 male students of the second grade of elementary school in Fereydan city (using multi-stage cluster sampling and random assignment into two groups). The research instruments included vocabulary subscale, visual concepts and numerical memory of Wechsler (IV) children's intelligence test. Data were analyzed by multivariate covariance and SPSS software.

* Undergraduate Student of Elementary Education, Department of Educational Sciences, Shahid Ayat Farhangian University, Najafabad, Iran, movahedi.mohammad95@gmail.com

** Ph.D. in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Shahid Ayat Farhangian University, Najafabad, Iran. (Corresponding author), mah.abolghasemi@gmail.com

Date received: 06/12/2021, Date of acceptance: 03/03/2022



Copyright © 2018, This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

The results showed the effectiveness of the educational package on increasing the scores of the relevant scales.

Keywords: Verbal Intelligence, Overlooked Skills, Educational Package, Persian Textbooks, Second Grade, Elementary School.

طراحی بسته آموزشی مبتنی بر مهارت‌های مغفول هوش کلامی و تعیین اثربخشی آن بر آزمون هوشی وکسلر

محمد موحدی*

مهدی ابوالقاسمی**

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی بسته‌ی آموزشی مبتنی بر مهارت‌های مغفول هوش کلامی در کتب فارسی دوره دوم ابتدایی و تعیین اثربخشی آن بر خرده‌مقیاس‌های هوشی وکسلر انجام شد. در این تحقیق از روش پژوهش ترکیبی (کیفی از نوع پدیدارشناسی و کمی از نوع آزمایشی) استفاده شد. در بخش کیفی با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته تا اشیاع نظری و تحلیل مضمون، مهارت‌های مغفول هوش کلامی با ۳ مضمون فراگیر شناسایی گردید. اعتبار مضامین از روش ممیزی کردن و فرمول اسکات تعیین گردید. بسته آموزشی بر اساس مهارت‌های مغفول در ۱۵ جلسه تدوین و اعتبار آن از طریق روایی محتوایی تایید شد. در بخش کمی، بسته آموزشی روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی شهرستان فریدن (با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و چینش تصادفی در دو گروه) اجرا گردید. ابزار پژوهش شامل خرده‌مقیاس‌های واژگان، مفاهیم تصویری و حافظه عددی آزمون هوش وکسلر کودکان (IV) بود. داده‌ها با روش کوواریانس چندمتغیره و نرم

* دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان شهید آیت، نجف‌آباد، ایران،
movahedi.mohammad95@gmail.com

** دکترای برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان شهید آیت، نجف‌آباد، ایران (نویسنده
مسئول)، mah.abolghasemi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۹/۱۵، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۲



Copyright © 2018, This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

افزار spss تحلیل گردید. نتایج حاکی از اثربخشی بسته آموزشی بر افزایش نمرات خرده‌مقیاس‌های مربوطه بود.

کلیدواژه‌ها: هوش کلامی، مهارت‌های مغفول، بسته آموزشی، کتب فارسی، دوره دوم ابتدایی

۱. مقدمه

هوش زبانی-کلامی یکی از هوش‌های نه گانه گاردنر می‌باشد؛ که شامل توانایی‌های معناشناسی، واج شناسی، نحو و کاربرد زبان است (Maharani & et al, 2019). هر چه میزان مشکلات زبانی بیشتر باشد یا زبان دریافتی، شفاهی و ظرفیت زبانی کودک پایین باشد، به همان نسبت احتمال افزایش اختلالات یادگیری بیشتر می‌شود. همچنین میان عملکرد یادگیری با هوش کلامی و رشد زبان بیانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بنابراین به هر میزانی که مریبان و والدین به امر یادگیری زبان و گفتار کودک حساس باشند، یادگیری‌های بعدی کودک در زمینه‌های یادگیری تحولی و تحصیلی غنی‌تر خواهد بود (یارمحمدیان، ۱۳۹۲). پژوهش‌های مختلف حاکی از این است که کودکان با مشکل زبانی و گفتاری کیفیت زندگی پایین‌تری در حوزه‌های اجتماعی و روانی (ارتباطات، تعامل اجتماعی، رفتار و عاطفه) دارند (Schoon & et al, 2010; Feeney & et al, 2012; Mckean & et al, 2017; Hubert & et al, 2016). همچنین کودکانی که اختلالات زبان رشدی دارند در مقایسه با همسالان معمولی خود نمرات بیشتری در اضطراب، افسردگی، گوشه‌گیری و مشکلات توجه دارند (Ozcebe & et al, 2019). استفاده از مداخلات مربوط به هوش کلامی به رشد اجتماعی، رشد زبان و در کل به بهبود کیفیت زندگی آن‌ها کمک می‌کند (رضوی و همکاران، ۱۳۹۴؛ رستمی، ۱۳۹۰).

نتایج مطالعات پرلز (مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن) نشان می‌دهد که رتبه ایران در آزمون سال ۲۰۱۱، ۳۸ام و در سال ۲۰۱۶ با تنزل رتبه ۴۵ام بوده‌است و جایگاه مناسبی ندارد (عربی و دیگران، ۱۴۰۰: ۹) در حالی که هوش کلامی از پیش‌بین‌های قوی برای عملکرد خواندن است (خاوندگاران، ۱۳۹۰). دوره ابتدایی دوره‌ای حیاتی برای شکل‌گیری بسیاری از مهارت‌های فکری و رفتاری در دانش‌آموزان می‌باشد (Al-Hidabi & Abu-Owda, 2019). نقش کتاب‌های درسی، فراهم کردن امکانات و شرایط مناسب برای

ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار دانش‌آموزان از راه فرایند یاددهی-یادگیری می‌باشد(سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷: ۲۶). کودکان به مهارت‌های زبانی کافی برای توسعه روابط اجتماعی خود، مشارکت در یادگیری مدرسه و یادگیری مدیریت و تنظیم رفتار خود نیاز دارند و این مهارت‌ها به توانایی کودکان برای مشارکت کامل در زندگی روزمره کمک می‌کند (Eadie & et al, 2018) و از طرفی کودکان دبستانی در سنی هستند که رشد زبان آنها سریع است و کتاب‌های فارسی به دلیل دارا بودن محیط‌های زبانی از قبیل قصه، داستان و شعر نقش ارزنده‌ای در رشد مهارت‌های زبانی کودکان دارند(زندى، ۱۳۹۱). در زمینه هوش کلامی پژوهش‌هایی انجام شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود.

عربی جوفقانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی به تعیین ویژگی‌های الگوی مطلوب برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان در سه بخش مبانی، اصول و عناصر پرداختند. طبق یافته‌های آنها مهم‌ترین اهداف در برنامه درسی زبان‌آموزی ابتدایی تقویت مهارت‌های چهارگانه زبان، مهارت‌های ارتباطی و یادگیری زبان رسمی می‌باشد. عربی و همکاران (۱۴۰۰) به بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران پرداختند. طبق نتایج این پژوهش تاکید بر اصل رویکرد ارتباطی در گزینش محتوا، توجه به نگارش و اصول نوشتن در قالب دیجیتال و در نظر گرفتن عناصر فرازبانی مثل آهنگ و بهره‌گیری از موسیقی در اجرای برنامه درسی از دستاوردهای برنامه درسی فنلاند برای ایران می‌باشد. سلطانی و همکاران (۱۳۹۷) به تحلیل محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی بر اساس مولفه‌های هوش‌های چندگانه پرداختند و یافته‌های آنها حاکی از آن است که به هریک از مولفه‌های هوش‌های چندگانه به طور متوازن توجه نشده‌است و کتب مربوطه به یک نسبت مولفه‌های خوش‌های چندگانه را پوشش نداده‌اند و بیشترین ضریب اهمیت مربوط به هوش طبیعت‌گرایانه و زبانی-کلامی می‌باشد. رضائی و همکاران (۱۳۹۱) به بررسی رابطه بین هوش‌های چندگانه و ویژگی‌های شخصیتی با رویکردهای یادگیری پرداختند و طبق نتایج آن هوش کلامی یکی از متغیرهای پیش‌بین یادگیری راهبردی است. طهماسبی (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی اثربخشی مداخله روانشناختی قصه‌گویی مربیان و والدین بر هوش کلامی و ادبیات لغوی کودکان مهدکودکی پرداختند و یافته‌های آن حاکی از اثر بخشی قصه‌گویی بر هوش کلامی و ادبیات لغوی کودکان بود. عدالت (۱۳۹۱) به بررسی رابطه بین هوش زبانی-کلامی با یادگیری مهارت خواندن و نوشتن زبان انگلیسی پرداخت. طبق نتایج آن آموزش مبتنی بر هوش کلامی گاردنر بر

یادگیری مهارت خواندن زبان انگلیسی تاثیر دارد و موجب افزایش مهارت یادگیری خواندن زبان انگلیسی می‌شود و همچنین بر یادگیری مهارت نوشتن زبان انگلیسی نیز تاثیر دارد. بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش راهبردهای خودنظارتی توجه بر عملکردهای توجه و آگاهی واج‌شناختی دانش‌آموزان نارساخوان به این نتیجه دست یافتند که آموزش راهبردهای خودنظارتی توجه باعث افزایش عملکردهای توجه و جنبه‌های واج‌شناختی می‌شود و نقش مهمی در بهبود جنبه‌های خواندن دانش‌آموزان نارساخوان دارد.

همانگونه که در بالا گفته شد هوش کلامی دارای نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی بازی می‌کند (Nikolaev & McGee, 2016)؛ به علاوه این هوش دارای تاثیر در سلامت روان دانش‌آموزان در این دوره نیز می‌باشد (Nuket & Deniz, 2016; Nikolaev & McGee, 2017). از سوی دیگر دوره ابتدایی را می‌توان بهترین دوره برای غنی‌سازی (enrichment) محیط جهت افزایش این هوش دانست، محیط غنی همراه با محرک‌ها و شیوه‌های مناسب می‌تواند بسیار در زمینه افزایش هوش کلامی دانش‌آموزان مفید و اثربخش باشد (Ramsden & et al, 2013) با این حال بررسی پیشینه پژوهش داخلی نشان می‌دهد که در ادبیات پژوهش به هوش کلامی و تقویت آن در برنامه درسی دانش‌آموزان دوره ابتدایی با توجه به اهمیت آن توجهی نشده‌است. همچنین نتایج تحقیقات (عربی و همکاران، ۱۴۰۰) بیان‌کننده ضعف دانش‌آموزان در زمینه هوش کلامی می‌باشد. بنابراین پژوهش حاضر در مرحله نخست اقدام به طراحی بسته آموزشی جهت آموزش هوش کلامی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی کرده و در مرحله دوم به بررسی اثربخشی آن به وسیله روش آزمایشی می‌پردازد.

۲. روش پژوهش

در پژوهش حاضر از طرح تحقیق ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی استفاده شد. پژوهش با جمع‌آوری داده‌های کیفی و کشف پدیده مورد بررسی آغاز و با گردآوری اطلاعات کمی و تبیین روابط مشاهده‌شده در داده‌های کیفی پایان می‌یابد (Creswell, 2012). بخش کیفی پژوهش از نوع پدیدارشناسی و بخش کمی از روش شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد.

۱.۲ جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

در بخش کیفی جامعه آماری کلیه معلمان دوره دوم ابتدایی شهرستان فریدن اصفهان بودند. روش نمونه‌گیری در این بخش نمونه‌گیری از موارد مطلوب بود. این نمونه‌موقعی استفاده می‌شود که محقق به دنبال فرد یا افرادی باشد که بیشترین اطلاع و دانش را در مورد موضوع تحقیق داشته باشند (جلالی، ۱۳۹۱). بنابراین در این پژوهش معلمانانی که معیارهای آشنایی با هوش کلامی (مانند آشنایی با هوش‌های چندگانه و هوش کلامی، آشنایی با اختلالات مربوط به هوش کلامی، داشتن سابقه تحلیل محتوا و سابقه اقدام‌پژوهی و پژوهش در زمینه مربوط به هوش کلامی) را داشتند از طریق اداره آموزش و پرورش برای انجام مصاحبه شناسایی گردیدند. حجم نمونه نیز تا اشباع نظری (شامل ۱۴ نفر ادامه یافت و اطلاعات نمونه در جدول ۱،۲ ارائه شده است. جامعه آماری در بخش کمی کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی شهرستان فریدن بودند که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تحصیل اشتغال داشتند. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود؛ بدین صورت که ابتدا از بین مدارس ابتدایی پسرانه فریدن ۳ مدرسه انتخاب و از هر مدرسه دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۳ سال انتخاب و به صورت تصادفی تعداد ۳۰ نفر در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل قرار گرفتند و به مدت ۱۵ جلسه آموزشی (هفته‌ای دو جلسه) مورد آموزش قرار گرفتند.

جدول ۱.۲. مشخصات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

ردیف	جنسیت	سابقه	رشته	مدرک	ردیف	جنسیت	سابقه	رشته	مدرک
۱	مرد	۱۰	علوم تربیتی	ارشد	۸	زن	۱۳	علوم تربیتی	ارشد
۲	مرد	۱۵	علوم تربیتی	ارشد	۹	مرد	۱۲	علوم تربیتی	کارشناسی
۳	مرد	۶	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۰	مرد	۸	علوم تربیتی	کارشناسی
۴	زن	۵	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۱	زن	۷	علوم تربیتی	ارشد
۵	مرد	۱۲	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۲	مرد	۱۸	علوم تربیتی	کارشناسی
۶	زن	۲۵	علوم تربیتی	ارشد	۱۳	مرد	۱۶	علوم تربیتی	کارشناسی
۷	زن	۱۰	علوم تربیتی	ارشد	۱۴	زن	۲۲	علوم تربیتی	ارشد

۲.۲ ارزیابی اعتبار نتایج

در بخش کیفی برای روایی مضامین ضمن مدنظر قرار دادن اصول گوبا و لینکلن (۱۹۸۹) یعنی باورپذیری، قابلیت اعتماد، تاییدپذیری و انتقال‌پذیری از روش ممیزی کردن از سوی داور استفاده گردید. در این روش محقق با توضیح درباره چگونگی مشتق شدن مضامین و چگونگی اخذ تصمیم در طول تحقیق برای داورها و کسب تایید آنها اقدام می‌کند و در پژوهش حاضر با توضیح درباره چگونگی اشتقاق مضامین به ۳ نفر از اساتید دانشگاه فرهنگیان نجف‌آباد انجام گردید و برای پایایی مضامین از فرمول اسکات استفاده گردید که عدد ضریب قابلیت اعتماد $0/80$ به دست آمد. برای روایی بسته آموزشی از روایی محتوایی کیفی استفاده گردید و با انجام اصلاحات بسته از سوی متخصصان موضوعی مورد تایید قرار گرفت و روایی بیرونی بسته به منظور رفع نواقص و ایرادات احتمالی با یک مطالعه مقدماتی روی یک گروه ۵ نفره انجام و تغییرات لازم لحاظ گردید.

۳.۲ تجزیه و تحلیل داده‌ها

در تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده گردید. تحلیل مضمون روشی کارآمد برای شناسایی، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است که داده‌های پراکنده را به داده‌هایی غنی و تفضیلی تبدیل می‌کند (Clarke & Brown, 2013). تحلیل داده‌های کمی نیز با استفاده از آزمون کوواریانس و از طریق نرم افزار spss انجام گردید.

۴.۲ روش جمع‌آوری داده‌ها

در بخش کیفی برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده گردید. مصاحبه‌ها در مدرسی که معلمان مشغول تدریس بودند انجام شد. از آنجا که نتایج حاصل از مصاحبه باید از اعتبار بالایی برخوردار باشد در ابتدای مصاحبه‌ها برای ایجاد سازگاری و انگیزه در مصاحبه شونده‌گان، کاهش ترس آنها و فراهم کردن محیطی که مصاحبه شونده‌گان را به سمت دادن پاسخ‌های صادقانه هدایت کند، درباره اهمیت، اهداف پژوهش توضیح داده شد. همچنین به شرکت‌کنندگان در خصوص محرمانه بودن گفتگوها، رعایت اصل

رازداری، ضبط مصاحبه به صورت بی‌نام و پاک نمودن فایل مصاحبه پس از پایان تحقیق اطمینان داده‌شد. سپس توسط راهنمای انجام مصاحبه، مصاحبه‌ها انجام پذیرفت.

جدول ۲،۲. راهنمای انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته

۱. با توجه به دانش خود و مشکلات مربوط به هوش کلامی در دانش‌آموزان که طی سابقه تدریس خود مشاهده کردید به نظر شما چه مهارت‌هایی در کتب فارسی مغفول مانده‌اند که می‌بایست به آنها توجه شود؟
۲. آیا به آموزش این مهارت‌ها پرداختید؟ از چه تمرین‌هایی برای آنها استفاده کردید؟
۳. آیا آموزش تمرین‌ها اثربخش بوده و تغییری در هوش کلامی آنها ایجاد کرد؟

در بخش کمی نیز از خرده‌مقیاس‌های واژگان، مفاهیم تصویری و حافظه عددی آزمون هوش و کسلر کودکان نسخه چهار استفاده گردید.

خرده‌مقیاس مفاهیم تصاویر: این خرده‌مقیاس زیر مجموعه مقیاس استدلال ادراکی می‌باشد. این خرده‌آزمون دقت و توجه، توانایی طبقه‌بندی، درک روابط، استدلال سیال، بستری برای مفهوم‌سازی را می‌سنجد و به فهم خواندن مربوط است (انواع خواندن: روخوانی- فصیح‌خوانی-فهم خواندن-خواندن نقادانه). این آزمون کشف تفاوتها و تشابهات و رابطه‌ها را می‌سنجد و دارای ۲۸ گویه است. حداکثر نمرات این آزمون ۲۸ و حداقل آن صفر است به عبارت دیگر پاسخگو در هر سوال دونمره می‌تواند دریافت می‌کند (۰-۱).

پایایی این خرده‌آزمون با روش دونیمه‌سازی در مطالعه و کسلر (۸۲) و در مطالعه عابدی (۷۴) گزارش شده است (عابدی و همکاران، ۱۳۹۴). پایایی این خرده‌آزمون در این پژوهش با روش آلفای کرونباخ (۷۸) به‌دست آمد.

خرده‌مقیاس واژگان: این خرده‌مقیاس زیرمجموعه مقیاس فهم کلامی می‌باشد. این خرده‌آزمون، بیان کلامی و رشد زبان، تفکر انتزاعی، حافظه بلندمدت، مفهوم‌سازی کلامی، توانایی‌های زبانی، ادراک شنیداری، دانش معناشناختی کلمات و هوش متبلور را می‌سنجد. این آزمون ۳۶ گویه دارد و حداکثر نمرات آن ۶۸ می‌باشد. پایایی این خرده‌آزمون با روش دونیمه‌سازی در مطالعه و کسلر (۸۹) و در مطالعه عابدی (۸۶) گزارش شده است (عابدی و همکاران، ۱۳۹۴). پایایی این خرده‌آزمون در این پژوهش با روش آلفای کرونباخ (۷۵) به‌دست آمد.

خرده‌مقیاس حافظه عددی: این خرده‌مقیاس زیر مجموعه مقیاس حافظه فعال می‌باشد. این خرده‌آزمون، توالی‌سازی، حافظه کوتاه‌مدت، انتقال اطلاعات، فرایند شنیداری، توجه و

تمرکز، ردعصبی، ثبت اطلاعات، پردازش همزمان و عملیات دستکاری ذهنی و تصویر سازی دیداری-فضایی را می‌سنجد. حداکثر نمرات این آزمون ۳۲ نمره می‌باشد و هر سوال سه نمره می‌تواند دریافت کند (۰-۱-۲). پایایی این خرده‌آزمون با روش دونیمه‌سازی در مطالعه وکسلر (۸۷) و در مطالعه عابدی (۷۱). گزارش شده است (عابدی و همکاران، ۱۳۹۴). پایایی این خرده‌آزمون در این پژوهش با روش آلفای کرونباخ (۸۲) به دست آمد.

۵.۲ روند اجرای پژوهش

در مرحله اول معلمانی که معیارهای ذکر شده را داشتند شناسایی شدند و توسط راهنمای انجام مصاحبه (جدول ۲،۲) با آنها مصاحبه شد و مهارت‌های مغفول هوش کلامی توسط تحلیل مضمون شناسایی شدند. در مرحله دوم بر اساس مهارت‌های مغفول به دست آمده یک بسته آموزشی تدوین شد و اثربخشی آن بسته بر خرده‌مقیاس‌های هوشی آزمون وکسلر بررسی گردید. برای تعیین اثربخشی، گروه آزمایش توسط روش سخنرانی (برای آموزش حرکات چشم و آموزش شیوه قلاب کردن برای به‌خاطر سپاری) و روش‌های بازی و تمرین در کلاس مورد آموزش قرار گرفت و گروه کنترل هیچ آموزشی را دریافت نکرد.

۳. یافته‌ها

۱.۳ مهارت‌های مغفول هوش زبانی-کلامی در کتب فارسی دوره دوم ابتدایی کدام است؟

نتایج تحلیل مضمون مصاحبه‌ها در جدول زیر آورده شده است که شامل مضامین فراگیر، مضامین سازمان‌دهنده و تعداد تکرار مضامین می‌باشد.

جدول ۱.۳. مهارت‌های مغفول هوش زبانی-کلامی در کتب فارسی دوره دوم ابتدایی.

تعداد تکرار	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
۶	عدم استفاده از مهارت‌های رمزگردانی	روان‌خوانی
۸	عدم آموزش سرعت و موزونی در خواندن	
۵	عدم آموزش حرکات چشم در خواندن	
۱۱	عدم تقویت مهارت روخوانی	

۶	پردازش همزمان (خواندن و فهمیدن همزمان)	
۸	عدم توجه به انواع حافظه (شنیداری، دیداری، کوتاه مدت)	حافظه کلامی
۱۰	تقویت دانش کلامی و استفاده از آن	
۵	عدم آموزش مهارت‌های به‌خاطر سپاری و یادآوری	
۱۰	عدم آموزش لحن در خواندن و بیان شفاهی	بیان مطلب
۶	عدم آموزش آهنگ در خواندن	
۵	عدم آموزش ریتم در خواندن	
۸	زمان‌بندی در بیان مطلب	

طبق جدول فوق، نتایج تحلیل مضمون شامل ۳ مضمون فراگیر روان‌خوانی، حافظه کلامی و بیان مطلب است. روان‌خوانی شامل مضامین سازمان‌دهنده عدم استفاده از مهارت‌های رمزگردانی، عدم آموزش سرعت و موزونی در خواندن، عدم آموزش حرکات چشم در خواندن، عدم تقویت مهارت روخوانی و پردازش همزمان می‌باشد. حافظه کلامی شامل مضامین سازمان‌دهنده عدم توجه به انواع حافظه، تقویت دانش کلامی و استفاده از آن، عدم آموزش مهارت‌های به‌خاطر سپاری و یادآوری است و بیان مطلب شامل مضامین سازمان‌دهنده عدم آموزش لحن در خواندن و بیان شفاهی، عدم آموزش آهنگ در خواندن، عدم آموزش ریتم در خواندن، زمان‌بندی در بیان مطلب می‌باشد.

۲.۳ در طراحی بسته آموزشی مبتنی بر مهارت‌های هوش کلامی از چه ساختار و محتوایی استفاده شده است؟

محتوای طراحی شده برای بسته آموزشی مبتنی بر مهارت‌های مغفول هوش زبانی - کلامی به تفکیک هر جلسه در جدول زیر آمده است.

جدول ۲.۳. خلاصه محتوا و ساختار جلسات آموزشی.

شماره جلسه	محتوای تدوین شده
جلسه اول	معارفه، بیان هدف و انجام پیش‌آزمون
جلسه دوم	آموزش حرکت پرتابی چشم، تمرین خط‌بردن، نام‌بردن کلماتی که با حرف خاصی شروع می‌شوند، یادآوری و تشخیص کلمات حذف شده از میان مجموعه کلمات از طریق دیداری بعد از ۲۰ ثانیه، بازگو کردن.

جلسه سوم	بازگو کردن یک داستان بعد از ۲۰ ثانیه، تصور یک موقعیت و ذکر یک جمله با چند حالت (دوستانه، خشن، هیجان‌انگیز، تهدیدآمیز)، خواندن یک متن در زمان مشخص، ذکر تعداد تکرار یک کلمه در یک متن بعد از شنیدن.
جلسه چهارم	تمرین کنجکاوی، توضیح فی‌البداهه در مورد یک کلمه، تشخیص کلمه حذف شده در دو جمله یکسان با شنیدن بعد از ۳۰ ثانیه، خواندن یک متن در زمان مشخص.
جلسه پنجم	آزمون غلطیابی، بازگو کردن یک داستان با جزئیات، خواندن داستان‌های چندشخصیتی با لحن و آهنگ متناسب هر شخصیت، صامت‌خوانی یک متن و درک نتیجه آن.
جلسه ششم	آزمون جستجوگری، نام‌بردن کلماتی از یک دسته، سخنرانی فی‌البداهه در مورد یک موضوع با لحن‌های متفاوت، ذکر تعداد تکرار یک کلمه در متن پس از شنیدن و جمله سازی با آن.
جلسه هفتم	آموزش شیوه قلاب کردن برای به‌خاطر سپاری، یادآوری و چینش معکوس کارت‌های کلمه دیده شده بعد از ۲۵ ثانیه، بازی اضافه کردن لغت، خواندن یک متن در یک زمان مشخص.
جلسه هشتم	آزمون کنجکاوی، آزمون حفظ لغت، مرتب‌سازی تصاویر داستان پس از شنیدن، متقاعدسازی یک‌دیگر با لحن دوستانه و خشن، نام بردن.
جلسه نهم	آزمون جستجوگری، توضیح فی‌البداهه در مورد یک کلمه در یک دقیقه، چینش صحیح کارت‌های کلمات دیداری بعد از بهم ریختگی و مدت ۳۰ ثانیه، یادآوری اولین و آخرین حرف کلمه حذف شده از میان مجموعه کلمات شنیده شده بعد از ۲۰ ثانیه.
جلسه دهم	آزمون غلطیابی، آزمون حفظ لغت، شمردن تعداد تکرار یک کلمه در داستان شنیده شده، گزارش بازی فوتبال با هیجان، تمرین خط بردن، نام بردن.
جلسه یازدهم	صامت‌خوانی و پیدا کردن سه نکته مهم در متن، نام بردن کلمات هم‌دسته، یادآوری و چینش معکوس کلمات دیده شده بعد از ۲۰ ثانیه.
جلسه دوازدهم	تمرینات کنجکاوی، آزمون حفظ لغت، بازی اضافه کردن لغت، توصیف شخصیت داستان و ترسیم آینده وی و فهم لحن مناسب شخصیت.
جلسه سیزدهم	تمرین غلطیابی، تمرین خط‌بردن، صامت‌خوانی و کشف ۳ نکته در زمان مشخص، بازی کردن نقش یک فرد عصبانی در مورد یک موضوع.
جلسه چهاردهم	شمردن تعداد تکرار یک کلمه در داستان شنیده شده، بازی اضافه کردن لغت، تصور یک موقعیت و ذکر یک جمله با چند حالت (دوستانه و تهدیدآمیز)، بازگو کردن نکات مهم یک سخنرانی.
جلسه پانزدهم	اجرای پس‌آزمون، تشکر و قدردانی

طبق جدول فوق، تعداد جلسات آموزشی ۱۵ جلسه می‌باشد که هر هفته دو جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برگزار گردید.

۳.۳ آیا بسته تدوین شده بر خرده‌مقیاس‌های واژگان، مفاهیم تصویری و حافظه عددی آزمون هوش و کسلر کودکان نسخه چهار اثر بخشی دارد؟

یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش (میانگین و انحراف استاندارد) به تفکیک گروه و نوع آزمون در جدول زیر آمده است.

جدول ۳.۳. میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه و نوع آزمون

متغیر	شاخص آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون
واژگان	میانگین	۴۷/۵۷	۵۰/۵۰	۴۶/۴۰	۴۷/۰۷
	انحراف استاندارد	۱۰/۲۴۹	۹/۲۲۲	۱۰/۶۸۲	۹/۸۰۹
مفاهیم تصاویر	میانگین	۱۹/۸۶	۲۳/۱۴	۲۰/۵۳	۲۱/۴۰
	انحراف استاندارد	۳/۹۰	۲/۲۱۴	۵/۸۲۹	۴/۰۳۲
حافظه عددی	میانگین	۲۱/۸۶	۲۴	۲۲/۰۷	۲۰/۴۷
	انحراف استاندارد	۴/۲۵۸	۱/۹۶۱	۴/۵۹	۲/۶۹۶

نتایج جدول ۳.۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات متغیرهای واژگان، مفاهیم تصاویر و حافظه عددی در پس‌آزمون گروه آزمایش به ترتیب (۵۰/۵۰، ۲۳/۱۴، ۲۴) و در پس‌آزمون گروه کنترل به ترتیب (۴۷/۰۷، ۲۱/۴۰، ۲۰/۴۷) می‌باشد و میانگین پس‌آزمون در گروه آزمایش رشد بیشتری نسبت به پس‌آزمون گروه کنترل داشته است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده گردید. جدول شماره ۴.۳ نتایج ارزیابی پیش‌فرض‌های کوواریانس را نشان می‌دهد. طبق مندرجات این جدول نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها نشان داد که مقدار سطح معناداری برای کلیه متغیرها از ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد و داده‌ها دارای توزیع نرمال هستند. برای بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد و از آنجا که سطح معناداری این آزمون برای متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد واریانس‌های خطای دو گروه برابر می‌باشد و به‌خاطر سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ متغیرها در بررسی شیب خط، فرضیه همگنی رگرسیونی پذیرفته می‌شود و با برقرار بودن پیش‌فرض‌ها می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۴.۳. بررسی پیش فرض های تحلیل کوواریانس

متغیر	همگونی واریانس ها		بررسی شیب خط		معناداری کولموگروف اسمیرنوف	
	معناداری لوین	معناداری (گروه پیش)	پیش آزمون	پس آزمون		
واژگان	/۱۵	/۶۶	/۲۰	/۲۰		
مفاهیم تصاویر	/۴۳	/۰۷	/۲۰	/۲۰		
حافظه عددی	/۱۹	/۹۱	/۲۰	/۰۹		

برای بررسی معناداری تفاوت میانگین گروه ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده گردید که نتایج آن در جدول زیر آمده است. طبق نتایج مشخصه آماری لامبدای ویلکز (سطح معناداری کوچکتر از ۰/۰۱) و دیگر آزمون ها، گروه های آزمایشی و کنترل حداقل از نظر یک متغیر با یکدیگر تفاوت معناداری دارند. برای بررسی اینکه تفاوت مذکور کدام یک از متغیرها را شامل می شود سه تحلیل کوواریانس یک طرفه برای هر یک از فرضیه های پژوهش انجام گردید.

جدول ۵.۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای میانگین متغیرهای پژوهش در دو گروه با کنترل پیش آزمون

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
پیلای بارتلت	/۹۶۹	۷/۲۱۲	۶	۴۶	/۰۰۰
لامبدای ویلکز	/۲۰۲	۸/۹۶۸	۶	۴۴	/۰۰۰
اثر هتلینگ	۳/۰۹۲	۱۰/۸۲۳	۶	۴۲	/۰۰۰
بزرگ ترین ریشه خطا	۲/۷۸۸	۲۱/۳۷۳	۶	۲۳	/۰۰۰

۱.۳.۳ استفاده از بسته آموزشی سبب افزایش نمرات خرده مقیاس واژگان در دانش آموزان می شود.

جدول ۶.۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک طرفه برای میانگین نمرات پس آزمون واژگان در دو گروه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجذورات
واژگان	پیش آزمون	۲۳۷۱/۱۱۵	۱	۷۵۸/۱۱۶	/۰۰۰	/۹۶

طراحی بسته آموزشی مبتنی بر ... (محمد موحدی و مهدی ابوالقاسمی) ۳۳۷

گروه	۴۱/۱۳۰	۲	۶/۵۷۵	/۰۰۵	/۳۳
خطا	۸۱/۳۱۹	۲۶			

براساس مندرجات جدول ۶.۳، در گروه‌های آزمایش و کنترل پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون اثر معناداری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد (سطح معناداری کوچکتر از ۰.۱/ و اف برابر برابر با ۶/۵۷۵) و اندازه اثر حاکی از آن است که ۳۳٪ از واریانس افزایش نمره خرده‌آزمون واژگان ناشی از اجرای بسته آموزشی بوده است و فرضیه اول پژوهش تایید می‌گردد.

۲.۳.۳ استفاده از بسته آموزشی سبب رشد نمرات خرده‌مقیاس مفاهیم تصویری در دانش آموزان می‌شود.

جدول ۷.۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک طرفه برای میانگین نمرات پس‌آزمون مفاهیم تصاویر در دو گروه با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجذوراتا
مفاهیم تصاویر	پیش‌آزمون	۲۵۰/۹۳۵	۱	۱۶۱/۵۷۵	/۰۰۰	/۸۶
	گروه	۳۶/۲۳۹	۲	۱۱/۶۶۷	/۰۰۰	/۴۷
	خطا	۴۰/۳۷۹	۲۶			

براساس مندرجات جدول ۷.۳، در گروه‌های آزمایشی و کنترل پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون اثر معناداری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد (سطح معناداری کوچکتر از ۰.۱/ و اف برابر با ۱۱/۶۶۷) و اندازه اثر حاکی از آن است که ۴۷٪ از واریانس افزایش نمره خرده‌آزمون مفاهیم تصاویر ناشی از اجرای بسته آموزشی بوده است و فرضیه دوم پژوهش تایید می‌گردد.

۳.۳.۳. استفاده از بسته آموزشی سبب رشد نمرات خرده‌مقیاس حافظه عددی در دانش آموزان می‌شود.

جدول ۸.۳ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک طرفه برای میانگین نمرات پس‌آزمون حافظه عددی در دو گروه با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجذور اتا
حافظه عددی	پیش‌آزمون	۴۶/۱۷۵	۱	۱۱/۳۷۳	/۰۰۲	/۳۰
	گروه	۱۴۲/۰۵	۲	۱۷/۴۹۴	/۰۰۰	/۵۷
	خطا	۱۰۵/۵۵۸	۲۶			

براساس مندرجات جدول ۸.۳، در گروه‌های آزمایشی و کنترل پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون اثر معناداری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد (سطح معناداری کوچکتر از ۰/۰۱ و اف برابر با ۱۷/۴۹۴) و اندازه اثر حاکی از آن است که ۵۷٪ از واریانس افزایش نمره خرده‌آزمون حافظه عددی ناشی از اجرای بسته آموزشی بوده‌است و فرضیه سوم پژوهش نیز تایید می‌گردد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

طبق نتایج بخش کمی پژوهش، آزمون فرضیه اول نشان داد که بسته آموزشی بر افزایش نمرات خرده‌آزمون واژگان تاثیر داشته و ۳۳٪ از واریانس افزایش نمرات را تبیین نموده‌است. آزمون فرضیه دوم نشان داد که بسته آموزشی بر افزایش نمرات خرده‌آزمون مفاهیم تصاویر تاثیر داشته و ۴۷٪ از واریانس افزایش نمرات را تبیین می‌کند و آزمون فرضیه سوم حاکی از تبیین ۵۷٪ واریانس افزایش نمرات در خرده‌آزمون حافظه عددی می‌باشد. در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت خواندن فرایندی شناختی است که مستلزم تشخیص نشانه‌های دیداری، توجه به نشانه‌های آوایی و رمزگشایی منظم بر اساس اطلاعات واج‌شناسی است و بازشناسی واژه، روانی، درک خواندن و سرعت از مولفه‌های آن می‌باشد (امین‌آبادی، ۱۳۹۶) و مولفه سرعت ناشی از خودکارشدن شناسایی واژه‌ها است که سبب تشخیص و شناسایی سریع واژگان می‌شود (Berniger et al, 2010). تمرین‌های کنجکاوی، غلط‌یابی، جستجوگری، حافظه دیداری و صامت‌خوانی موجود در بسته

آموزشی در پرورش پردازش ذهن، رمزگردانی، تشخیص و بازیابی سریع کلمات نقش دارند و می‌توان گفت که این تمرین‌ها با اثر بر سرعت و خودکاری از مولفه‌های خواندن در رشد خرده‌مقیاس‌های پژوهش موثر بوده‌اند. همچنین تمرین‌های مربوط به حافظه (مانند توالی، مرور ذهنی، حافظه شنیداری، دستور العمل‌های چند مرحله‌ای) به رشد حافظه کلامی کمک می‌کنند و می‌توان گفت در رشد نمرات خرده‌مقیاس حافظه عددی موثر بوده‌اند. همچنین بر خورداری از توانایی‌های حافظه از پیش‌نیازهای مهارت خواندن است (حمیدی و فیاض بخش، ۱۳۹۴: ۱۵). رشد حافظه کلامی، توانایی کودک را برای نگه داشتن صدا و تبدیل آن به زنجیره متوالی از صداها را رشد می‌دهد که خود از پیش‌فرض‌های شناسایی صحیح واژه است (امین‌آبادی، ۱۳۹۶) و همچنین طبق پژوهش‌های مختلف از جمله (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۶؛ حمیدی و فیاض‌بخش، ۱۳۹۴؛ اسکندری و همکاران، ۱۳۹۸؛ خانزاده و همکاران، ۱۳۹۵) آموزش‌های مبتنی بر حافظه فعال بر بهبود مهارت خواندن نقش دارد. لذا می‌توان گفت تمرین‌های مربوط به حافظه در بسته آموزشی علاوه بر موثر بودن در رشد نمرات خرده‌مقیاس حافظه عددی در رشد مهارت خواندن نیز موثر هستند و بر رشد خرده‌مقیاس‌های دیگر نیز اثر دارند. همچنین آموزش مبتنی بر ریتم گفتاری سبب رشد عملکرد خواندن می‌شود (Harrison & et al, 2017) و مداخلات مبتنی بر ریتمیک خواندن بر سرعت، دقت و درستی خواندن تاثیر مثبت دارد که این تاثیرات با مکانیسم آگاهی واج‌شناسی مرتبط است (Cancer & et al, 2020). ریتمیک خواندن سبب رشد سرعت خواندن از طریق تاثیر بر فرایندهای پردازش واج‌شناختی و نقشه‌برداری حروف-صدا می‌شود و همچنین توجه بینایی و شنوایی در طول ریتمیک خواندن بهبود می‌یابد که نشان می‌دهد آنها در فرایندهای زیربنایی اثربخشی ریتمیک خواندن دخالت دارند که مولفه بصری آن توجه بصری (در اثر بهبود تجزیه و توالی) و مولفه شنیداری آن پردازش را تقویت می‌کند (Cancer & et al, 2019). لذا می‌توان گفت که تمرین‌های مربوط به بیان مطلب که مبتنی بر ریتم، آهنگ و لحن هستند در رشد عملکرد خواندن و حافظه کلامی موثر می‌باشند و در رشد خرده‌مقیاس‌های پژوهش تاثیر داشته‌اند.

طبق یافته‌های این پژوهش آموزش مبتنی بر مهارت‌های مغفول هوش کلامی در کتب فارسی (روانخوانی، حافظه کلامی، بیان مطلب) سبب رشد نمرات خرده‌مقیاس‌های حافظه عددی، مفاهیم تصاویر و واژگان می‌شود. نتایج پژوهش حاضر حاوی نکات کاربردی برای مسئولان نظام آموزشی، معلمان و والدین می‌باشد و پیشنهاد می‌گردد به این مهارت‌های

مغفول با توجه به اهمیت آنها در محتوای دوره ابتدایی توجه گردد. همچنین خانواده‌ها و معلمان می‌توانند از محتوای این بسته آموزشی برای تقویت مهارت روانخوانی و کاهش مشکلات خواندن و به طور کلی پرورش هوش کلامی فرزندان و دانش‌آموزان خود استفاده کنند.

کتاب‌نامه

- امین‌آبادی، زهرا (۱۳۹۶). روانخوانی: تعریف، فرایند و روش‌های بهبود. تعلیم و تربیت استثنایی. سال هفدهم (شماره پنج)، ۴۷-۵۷.
- اسکندری، سجاده؛ کاکابرایی، کیوان؛ امیری، حسن و حسینی، سیده‌السادات (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش حافظه فعال بر بهبود مهارت‌های خواندن، برنامه‌ریزی و سازماندهی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری خاص. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره ۷ (شماره ۳)، ۸۹-۹۷.
- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ حبیبی کلیر، رامین؛ مصرآبادی، جواد و واقف، لادن (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش راهبردهای خودنظارتی توجه بر عملکردهای توجه و آگاهی واج‌شناختی دانش‌آموزان نارساخوان. مجله تفکر و کودک. سال دوازدهم (شماره ۲)، ۳۱-۵۳.
- جلالی، رستم (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی. تحقیقات کیفی در علوم سلامت، دوره یک شماره ۴، ۲۰-۳۱.
- حمیدی، فریده و فیاض‌بخش، مرضیه (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش حافظه فعال بر بهبود مهارت خواندن دانش‌آموزان نارساخوان. آموزش و ارزشیابی، دوره ۹ (شماره ۳۵)، ۱۳-۳۵.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی؛ آزادی‌منش، پگاه؛ محمدی، حاتم؛ احمدی، سوسن و صادقی، سعید (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه‌های تقویتی حافظه فعال و ادراک دیداری بر بهبود خواندن دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن. مجله مطالعات روانشناختی، دوره ۱۲ (شماره ۲)، ۴۹-۶۶.
- خوانندگان، سید محمد (۱۳۹۰). ارتباط بین هوش کلامی و هیجانی و توانایی درک خواندن (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه شهید چمران اهواز.
- رضائی، اکبر؛ مصرآبادی، جواد و محمدزاده، علی (۱۳۹۱). رابطه بین هوش‌های چندگانه و ویژگی‌های شخصیتی با رویکردهای یادگیری راهبردی، سطحی و عمقی دانش‌جویان. فصلنامه علوم تربیتی، دوره ۵ (شماره ۱۷)، ۷۵-۹۴.

طراحی بسته آموزشی مبتنی بر ... (محمد موحدی و مهدی ابوالقاسمی) ۳۴۱

رضوی، عبدالحمید؛ حقیقت، شهربانو و واعظی، تکتم (۱۳۹۴). رشد زبان کودکان پیش دبستانی و رابطه آن با هوش کلامی، غیر کلامی و هوش کلی. فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره ۳۱ (شماره ۱۲۴)، ۱۰۵-۱۲۰.

رستمی، یاسین (۱۳۹۰). بررسی رابطه رشد زبان با رشد اجتماعی دانش آموزان پایه اول شهرستان مریوان (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

زندگی، بهمن (۱۳۹۱). روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان). تهران: انتشارات سمت.
سلطانی، اکبر؛ ادیب، یوسف؛ محمودی، فیروز؛ و واحدی، شهرام (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی براساس مولفه‌های هوش‌های چندگانه: روش آنتروپی شانون. آموزش و ارزشیابی. سال یازدهم (شماره چهل و سه)، ۱۵۷-۱۸۳.

سلطانی، اکبر؛ ادیب، یوسف؛ محمودی، فیروز؛ و واحدی، شهرام (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس مولفه‌های هوش‌های چندگانه: روش آنتروپی شانون. مطالعات اسلام و روانشناسی. دوره دوازدهم (شماره سیزده)، ۲۲-۴۹.
شیخ الاسلامی، علی؛ بخشایش، علیرضا؛ برزگریفروبی، کاظم؛ و مرادی عجمی، وجیهه (۱۳۹۶). تاثیر آموزش حافظه فعال بر عملکرد خواندن و ظرفیت حافظه در دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن. روانشناسی بالینی دوره نهم (شماره دو)، ۴۶-۵۷.

طهماسبی، ملوک (۱۳۹۹). اثربخشی مداخله روانشناختی قصه‌گویی مریبان و والدین بر هوش کلامی و ادبیات لغوی کودکان مهدکودکی اصفهان. فصلنامه آسیب‌شناسی، مشاوره و غنی‌سازی خانواده، دوره ۶ (شماره ۲)، ۵۱-۷۰.

عربی جونقانی، احمد؛ سلطانی، اصغر و اسمی، کرامت (۱۳۹۶). تعیین ویژگی‌های الگوی مطلوب برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، دوره ۱۱ (شماره ۴۴)، ۸۱-۱۰۸.

عربی، احمد؛ عظیمی، اسماعیل و مهرمحمدی، محمود (۱۴۰۰). بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، دوره ۱۶ (شماره ۶۲)، ۴۶-۵۷.

عدالت، زهرا (۱۳۹۱). رابطه هوش کلامی-زبانی گاردنر با یادگیری مهارت خواندن و نوشتن زبان انگلیسی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه خوارزمی تهران. ۳۹-۶۴.

عابدی، محمدرضا؛ صادقی، احمد؛ و ربیعی، محمد (۱۳۹۴). هنجاریابی آزمون هوشی وکسلر کودکان چهار در استان چهارمحال و بختیاری. مجله دستاوردهای روانشناختی. دوره چهارم (شماره دو)، ۹۹-۱۱۶.

یارمحمدیان، احمد (۱۳۹۲). تحلیل رابطه بین اختلالات یادگیری و اختلالات زبان در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. *آرشیو توانبخشی*، دوره ۱۴، شماره ۱، ۲۳-۳۱.

- Al-Hidabi, D. A. AL., & Abu-Owda, M. F. (2019). The effect of steam curriculum Based on islamic perspective on 9th grade talented female students critical thinking in Gaza. *International Journal of Elementary Education*, 8(4), 80-85. doi: 10.11648/j.ijeedu.20190804.11.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Trivedi, P., Olson, E., Gould, L., Hiramatsu, S., ... York Westhagen, S. (2010). Applying the Multiple Dimensions of Reading Fluency to Assessment and Instruction. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(1), 3-18. doi:10.1177/0734282909336083.
- Cancer, A., Bonacina, S., Antonietti, A., Salandi, A., Molteni, M., & Lorusso, M. L. (2020). The Effectiveness of Interventions for Developmental Dyslexia: Rhythmic Reading Training Compared With Hemisphere-Specific Stimulation and Action Video Games. *Frontiers in Psychology*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.01158.
- Cancer, A., Stievano, G., Pace, G., Colombo, A., & Antonietti, A. (2019). Cognitive Processes Underlying Reading Improvement during a Rhythm-Based Intervention. A Small-Scale Investigation of Italian Children with Dyslexia. *Children*, 6(8), 91. doi:10.3390/children6080091.
- Clarke, V., & Brown, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges And Developing strategies for Effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120-123.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, Conducting And Evaluating quantitative And qualitative research*. Boston: Pearson.
- Eadie, P., Conway, L., Hallenstein, B., Mensah, F., McKean, C., & Reilly, S. (2018). Quality of life in children with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53(4), 799-810. doi:10.1111/1460-6984.12385.
- Feeney, R., Desha, L., Ziviani, J., & Nicholson, J. M. (2012). Health-related quality-of-life of children with speech and language difficulties: A review of the literature. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 14(1), 59-72.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. New bury park, Ca: Sage.
- Harrison, E., Wood, C., Holliman, A. J., & Vousden, J. I. (2017). The immediate and longer-term effectiveness of a speech-rhythm-based reading intervention for beginning readers. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 220-241. doi:DOI:10.1111/1467-9817.12126.
- Hubert-Dibon, G., Bru, M., Gras Le Guen, C., Launay, E., & Roy, A. (2016). Health-Related Quality of Life for Children and Adolescents with Specific Language Impairment: A Cohort Study by a Learning Disabilities Reference Center. *PLOS ONE*, 11(11), 1-14. doi:10.1371/journal.pone.0166541.

- Maharani, D. S., Kurniaman, O., & Noviana, E.(2019). Development of Instruments for Assessing Linguistic Intelligence in Elementary Schools. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education (JTLEE)*, 2(2), 136-144. <http://dx.doi.org/10.33578/jtlee.v2i2.7650>.
- McKean, C., Reilly, S., Bavin, E. L., Bretherton, L., Cini, E., Conway, L., ... Mensah, F. (2017). Language Outcomes at 7 Years: Early Predictors and Co-Occurring Difficulties. *Pediatrics*, 139(3), 1-12. doi:10.1542/peds.2016-1684.
- Nikolaev, B & McGee, J. J.(2016). Relative Verbal Intelligence and Happiness. *Intelligence*. 131, J6.
- Nuket, G & Deniz, O.(2017). The Development of Multiple Intelligence with Storytelling. *Journal International Journal of Educational Sciences*, 15(1-2). pages 34-44.
- Ozcebe, E., Noyan Erbas, A., & Karahan Tigrak, T. (2019). Analysis of behavioural characteristics of children with developmental language disorders. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 22(1), 30–36. doi:10.1080/17549507.2019.1571631.
- Ramsden, S et al. (2013). Verbal and nonverbal intelligence changes in the teenage brain. *Europe PMC Funders Group*. 479(7371). 113–116.
- Schoon, I., Parsons, S., Rush, R., & Law, J. (2010). Children's Language Ability and Psychosocial Development: A 29-Year Follow-up Study. *PEDIATRICS*, 126(1), 73–80. doi:10.1542/peds.2009-3282.