

نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان
The relationship between successful intelligence and social adaptation with the
mediating role of resilience in students

Parvin Roshanghias Chermahini *

Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran.
p.roshan@cfu.ac.ir

Leila Heshmatifar

Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Safahan Institute of Higher Education, Isfahan, Iran.

Zahra Karimian Sichani

Master of Science in Curriculum studies, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Safahan Institute of Higher Education, Isfahan, Iran.

پروین روشن قیاس چرمهینی (نویسنده مسئول)

گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.

لیلا حشمتی فر

استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، موسسه آموزش عالی صفهان، اصفهان، ایران.

زهرا کریمیان سیچانی

کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی صفهان، اصفهان، ایران.

Abstract

The present study aimed to investigate the mediating role of resilience in the relationship between successful intelligence and social adjustment of students. The research method was descriptive-correlational of the structural equation modeling type. The statistical population of the present study comprised sixth-grade students in District 3 of Isfahan in the academic year 2024-2025, totaling 4354 individuals, from whom 350 students were selected using stratified random sampling proportional to strata size. The data were collected by the Successful Intelligence Questionnaire (SIQ, 2002), Sternberg, the Social Adjustment Questionnaire (SAQ, 2011), Sohrabi et al., and the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC, 2003), Connor & Davidson. The obtained data were analyzed using the Pearson correlation coefficient and structural equation modeling. The results indicated a good fit of the research model and revealed a positive, significant relationship between successful intelligence and social adjustment ($p \leq 0.01$). It was also found that resilience mediated the relationship between successful intelligence and social adjustment ($p \leq 0.01$). From the above findings, it can be concluded that successful intelligence and resilience in a complex and multifaceted interaction can predict students' social adaptation.

Keywords: Successful Intelligence, Resilience, Social Adaptation, Students.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر متشکل از دانش‌آموزان پایه ششم ناحیه ۳ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴، به تعداد ۴۳۵۴ نفر بود که از میان آنها ۳۵۰ نفر به روش روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم طبقات انتخاب شدند. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه هوش موفق گریکونگ و استرنبرگ، (SIQ, ۲۰۰۲)، پرسشنامه سازگاری اجتماعی سهرابی و همکاران (SAQ, ۱۳۹۰)، پرسشنامه تاب‌آوری کونور و دیویدسون (CD-RISC, ۲۰۰۳) استفاده شد. داده‌های به دست آمده با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج به دست آمده بیانگر برآزش مطلوب مدل پژوهش بود. نتایج نشان داد که بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($p \leq 0.01$). هم‌چنین مشخص گردید تاب‌آوری در ارتباط بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی نقش واسطه‌ای داشت ($p \leq 0.01$). از یافته‌های فوق می‌توان نتیجه گرفت که هوش موفق و تاب‌آوری در یک تعامل پیچیده و چندوجهی می‌توانند سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

واژه‌های کلیدی: هوش موفق، تاب‌آوری، سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان.

مقدمه

آموزش یک نیاز اساسی انسانی است که باید توسط هر فرد برآورده شود. آموزش نه تنها به عنوان وسیله‌ای برای انتقال دانش عمل می‌کند، بلکه به عنوان مسیری برای شکل‌گیری شخصیت، تقویت مهارت‌های اجتماعی و ایجاد هویت شخصی نیز در نظر گرفته می‌شود (این‌داریانی^۱ و همکاران، ۲۰۲۵). یکی از کارکردهای اساسی تعلیم و تربیت، تسهیل فرآیند اجتماعی شدن است (علیپوریان، ۱۴۰۲). فرآیندی چندبعدی و تعاملی که از طریق آن، فرد ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای رفتاری جامعه را درونی ساخته و در تعامل با دیگران به کار می‌بندد (دود، ۲۰۲۲). در این زمینه، سازگاری اجتماعی^۲ به عنوان شاخصی کلیدی از سلامت روان و کارآمدی فرد در برقراری روابط سازنده، همواره در کانون توجه پژوهشگران قرار داشته است. سازگاری اجتماعی به توانایی فرد در برقراری تعاملات مؤثر با دیگران، پذیرش هنجارها و ارزش‌های اجتماعی و ایفای نقش‌های مختلف در بستر جامعه اشاره دارد و یکی از شاخص‌های اساسی سلامت روان و کارکرد مؤثر فرد در زندگی محسوب می‌شود (پارسامهر و حدت، ۱۳۹۵). این سازه چندبعدی با مؤلفه‌هایی چون مهارت‌های ارتباطی، مدیریت تعارض، مشارکت اجتماعی و احساس تعلق گره خورده و نقشی کلیدی در موفقیت تحصیلی، رضایت شغلی و کیفیت روابط بین‌فردی دارد (بیک‌ویردی و جعفری، ۱۳۹۵). تحقیقات نشان داده است که کودکان و نوجوانان برای تسهیل سازگاری خود با مدرسه، نیاز به احساس سطوح بالاتری از حمایت اجتماعی دارند و حمایت والدین، معلمان و همسالان با سازگاری با مدرسه ارتباط مثبتی دارد (نیو^۳ و همکاران، ۲۰۲۵). در مقابل، ناسازگاری اجتماعی می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای به دنبال داشته باشد که از افت تحصیلی و دشواری در تعاملات شغلی گرفته تا کاهش سرمایه اجتماعی و حتی افزایش احتمال بروز رفتارهای پرخطر و گرایش به بزهکاری را شامل می‌شود (خوشنامی، ۱۴۰۳). این امر ضرورت بررسی علمی و عمیق‌تر سازوکارهای ارتقا و بهبود سازگاری اجتماعی در بستر نظام تعلیم و تربیت را دوچندان می‌سازد.

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که سازگاری اجتماعی پدیده‌ای چندعاملی است که تحت تأثیر عوامل فردی، شخصیتی و محیطی قرار دارد (رضایی‌قزآنی، ۱۴۰۳). در میان عوامل فردی، نظریه هوش موفق^۴ استرنبرگ^۵ (۲۰۰۵) با ارائه نگاهی نوین و چندبعدی به توانایی‌های انسانی، اهمیت ویژه‌ای دارد. این نظریه، هوش را نه صرفاً معادل بهره هوشی، بلکه به عنوان سازه‌ای پویا در نظر می‌گیرد که با ادغام سه مؤلفه تحلیلی، خلاق و عملی افراد را قادر می‌سازد تا از طریق شناسایی نقاط قوت و ضعف خود و بهره‌گیری از راهبردهای جبرانی، به سازگاری مؤثرتر با محیط و موفقیت در زندگی دست یابند (خالقی‌تبار، ۱۴۰۰؛ استرنبرگ، ۲۰۲۰). توانایی تحلیلی به فرد امکان تحلیل و ارزیابی منطقی مسائل را می‌دهد، توانایی خلاق او را در تولید ایده‌های نو و حل ابتکاری مشکلات یاری می‌کند و توانایی عملی شرایطی را فراهم می‌سازد تا فرد دانش و مهارت‌های خود را در موقعیت‌های واقعی به کار گیرد. پژوهش‌های اخیر نیز نشان داده‌اند که هوش موفق علاوه بر ارتقای عملکرد تحصیلی، نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری^۶ و بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (زارع‌مقدم و همکاران، ۱۴۰۳؛ وطن‌دوست و همکاران، ۱۴۰۲).

در سال‌های اخیر، پژوهشگران روان‌شناسی تربیتی تأکید کرده‌اند که تبیین سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان صرفاً با اتکا بر عوامل شناختی یا هیجانی امکان‌پذیر نیست و لازم است نقش متغیرهای میانجی نیز بررسی شود. از همین رو، بررسی رابطه میان هوش موفق و سازگاری اجتماعی بدون در نظر گرفتن سازوکاری که اثر توانمندی‌های شناختی را به پیامدهای اجتماعی منتقل کند، تصویری ناقص ارائه می‌دهد. هوش موفق مجموعه‌ای از مهارت‌های تحلیلی، خلاق و عملی است، اما اثر آن بر سازگاری اجتماعی معمولاً به صورت غیرمستقیم و از طریق فرایندهای تنظیم هیجان، مقابله با فشار و مدیریت چالش‌ها ظاهر می‌شود (راموس‌دیاز^۸ و همکاران ۲۰۱۹؛ ژنگ^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). در این میان، تاب‌آوری یکی از معتبرترین و مناسب‌ترین متغیرهای میانجی شناخته می‌شود؛ زیرا تاب‌آوری توانایی فرد را برای

1 Indriani

2 Dude

3 Social adjustment

4 Niu, Ismail, & Hasbullah

5 Successful intelligence

6 Sternberg

7 resilience

8 Ramos Diaz

9 Zheng

مدیریت استرس، تنظیم هیجانات، بازیابی عملکرد پس از ناکامی‌ها و حفظ روابط سالم توضیح می‌دهد (کانر و دیویدسون^۱، ۲۰۰۳؛ راتر^۲ و همکاران، ۲۰۲۳؛ آریفیانتی^۳ و همکاران، ۲۰۲۵؛ باقری، ۱۴۰۲). شواهد تجربی نیز نشان داده‌اند که تاب‌آوری نقش پل‌گونه‌ای میان توانایی‌های شناختی و پیامدهای اجتماعی دارد و تعیین می‌کند که فرد تا چه اندازه می‌تواند توان ذهنی خود را در تعاملات اجتماعی و موقعیت‌های دشوار به کار بگیرد (لیو^۴ و همکاران، ۲۰۰۹؛ ژانگ^۵ و همکاران، ۲۰۱۹). بررسی پیشینه پژوهش نیز این نقش میانجی را تأیید می‌کند. در پژوهش‌های فانگ^۶ و همکاران (۲۰۲۵)، لیو و همکاران (۲۰۲۵) و آزپیازو^۷ و همکاران (۲۰۲۵) به نقش تاب‌آوری در سازگاری نوجوانان اشاره شده است. همچنین پژوهش ژانگ و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد که تاب‌آوری از طریق فرایندهای شناختی و عملکردهای اجرایی، نحوه سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. شواهد دیگری نیز بیان می‌کنند که تاب‌آوری بخشی از رابطه میان توانایی‌های شناختی - هیجانی و پیامدهای روانی - اجتماعی را میانجی‌گری می‌کند (راموس‌دیز و همکاران، ۲۰۱۹؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۲۱). افزون بر این، یافته‌های پنا-دو-کاروالهو^۸ و همکاران (۲۰۲۲) نیز تأکید کرده‌اند که تاب‌آوری می‌تواند اثر توانایی‌های شناختی را بر سازگاری اجتماعی تقویت کند. نتایج اوبرمایر^۹ و همکاران (۲۰۲۴) نیز نشان داد که تاب‌آوری همراه با خودکارآمدی نقش مهمی در روابط اجتماعی در مدرسه و خانواده دارد. همچنین پژوهش یو^{۱۰} و همکاران (۲۰۲۴) گزارش کردند که تاب‌آوری بخشی از رابطه بین تحمل ناراحتی و سازگاری اجتماعی را توضیح می‌دهد. با توجه به این شواهد، انتخاب تاب‌آوری به‌عنوان متغیر میانجی میان هوش موفق و سازگاری اجتماعی از نظر نظری و تجربی کاملاً توجیه‌پذیر است. زیرا تاب‌آوری هم با توانایی‌های شناختی و حل مسئله مرتبط است (ژانگ و همکاران، ۲۰۲۱)، و هم یکی از مؤلفه‌های مؤثر در موفقیت تحصیلی، سلامت روان و مهارت‌های اجتماعی محسوب می‌شود (مانریکو^{۱۱}، ۲۰۲۶؛ آرسلان^{۱۲}، ۲۰۲۴). بنابراین منطقی است که اثر هوش موفق بر سازگاری اجتماعی در قالب یک مسیر غیرمستقیم و از طریق تاب‌آوری بررسی شود. بر این اساس، مرور پیشینه پژوهشی این فرض را تقویت می‌کند که رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی می‌تواند به‌واسطه تاب‌آوری تبیین گردد. از این‌رو، این پژوهش به بررسی نقش میانجی‌گری تاب‌آوری در رابطه میان هوش موفق و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پایه ششم می‌پردازد.

علی‌رغم انجام پژوهش‌های متعدد درباره هوش موفق، تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی، بخش قابل توجهی از مطالعات گذشته بر گروه‌های سنی کلی یا نوجوانان بزرگ‌تر متمرکز بوده‌اند و کمتر به ویژگی‌ها، نیازها و چالش‌های دانش‌آموزان پایه ششم پرداخته‌اند؛ گروهی که در آستانه ورود به دوره متوسطه قرار دارند و در این مرحله با تغییرات تحصیلی، مسئولیت‌های بیشتر و شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی پیچیده‌تری مواجه می‌شوند. اهمیت بررسی این متغیرها در این پایه تحصیلی، به این دلیل است که یافته‌های آن می‌تواند مستقیماً در بهبود عملکرد تحصیلی، افزایش سازگاری اجتماعی و تقویت مهارت‌های مقابله‌ای این گروه سنی در محیط مدرسه و زندگی روزمره نقش ایفا کند. از آنجا که هوش موفق می‌تواند پیش‌بینی‌کننده مهمی برای موفقیت تحصیلی و بین‌فردی باشد و تاب‌آوری به‌عنوان یک توانایی محافظتی، ظرفیت سازگاری فرد را در شرایط فشار روانی افزایش می‌دهد، شناخت نحوه تعامل این عوامل برای دانش‌آموزان پایه ششم اهمیت ویژه‌ای دارد. روشن شدن نقش واسطه‌ای تاب‌آوری می‌تواند به طراحان برنامه‌های آموزشی و مشاوران مدرسه کمک کند تا راهبردهای هدفمندتری برای تقویت تاب‌آوری و بهبود روابط اجتماعی دانش‌آموزان ارائه دهند و در نتیجه زمینه ساز ارتقای سازگاری تحصیلی و اجتماعی آنان شود. از این‌رو، پژوهش حاضر با هدف تبیین نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان انجام شد.

1 Connor & Davidson
 2 Rutter
 3 Arifiyanti
 4 Liu
 5 Zhang
 6 Fang
 7 Azpiazu
 8 Penna-De-Carvalho
 9 Obermeier
 10 Yu
 11 Manrique
 12 Arslan

روش

پژوهش حاضر توصیفی - همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش متشکل از دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ششم ناحیه ۳ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که در مجموع ۴۳۵۴ نفر (۲۱۳۳ دختر و ۲۲۲۱ پسر) را شامل می‌شد. حداقل حجم نمونه لازم برای گرواری داده‌ها مربوط به مدل‌یابی معادلات ساختاری حداقل ۲۰۰ نفر می‌باشد (کلاین^۱، ۲۰۲۳). حجم نمونه در این پژوهش با استفاده از فرمول کوکران تعیین گردید. با در نظر گرفتن این ملاک و در نظر گرفتن ۵ درصد احتمال ریزش، حجم نمونه ۳۵۰ نفر برآورد گردید. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم طبقات انجام شد تا نسبت جنسیتی و توزیع جامعه در نمونه حفظ گردد. براین اساس با توجه به تعداد کل دختران و پسران در جامعه (۲۱۳۳ دختر و ۲۲۲۱ پسر)، نسبت حضور دختران در نمونه ۴۹ درصد معادل ۱۷۲ نفر و نسبت حضور پسران ۵۱ درصد معادل ۱۷۸ نفر برآورد گردید. انتخاب افراد هر طبقه با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج به صورت تصادفی ساده انجام پذیرفت. بدین صورت که با مراجعه به مدارس دخترانه و پسرانه افراد به صورت تصادفی انتخاب شدند، این روند تا جایی ادامه یافت که به تعداد مورد انتظار در هر طبقه رسید. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل داشتن رضایت آگاهانه برای شرکت در مطالعه و اشتغال به تحصیل در پایه ششم ابتدایی در یکی از مدارس دولتی یا غیر دولتی در ناحیه ۳ شهر اصفهان، حداقل سن ۱۱ سال تمام و حداکثر سن ۱۲ سال تمام و نداشتن مشکلات خاص و یا اختلالات تحصیلی و رفتاری (از جمله اختلال نقص توجه، بیش‌فعالی و اختلالات اضطرابی) با تایید مدیر مدرسه و معلم کلاس براساس اطلاعات موجود در پرونده سلامت دانش‌آموزان بود و پرسشنامه‌های ناقص (عدم پاسخ به ۵ درصد از سوالات پرسشنامه معیار ناقص بودن لحاظ گردید) یا انصراف از ادامه همکاری به‌عنوان ملاک خروج در نظر گرفته شد. به‌منظور رعایت اصول اخلاقی، اهداف پژوهش برای دانش‌آموزان و اولیای آنان به صورت دقیق و روشن تشریح گردید. شرکت در پژوهش داوطلبانه بود و افراد با داشتن رضایت آگاهانه و با شناخت کافی از اهداف و فرآیند پژوهش وارد پژوهش شدند. ایجاد اطمینان در افراد نمونه، مبنی بر این مهم که شرکت در این پژوهش احتمال هیچ گونه آسیب جسمانی یا روانی برای شرکت‌کنندگان ندارد و همچنین حفظ محرمانگی اطلاعات به صورت کامل و صرفاً استفاده از اطلاعات در فرآیند پژوهش بدون اشاره به ذکر نام افراد، از دیگر اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود. درنهایت داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری و الگوریتم حداقل مربعات جزئی با کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ و PLS نسخه ۳.۲.۸ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه هوش موفق^۲ (SIQ): پرسشنامه هوش موفق استرنبرگ و گریگورنکو^۲ (۲۰۰۲) طراحی شده و شامل ۳۶ سؤال است که سه بعد هوش تحلیلی شامل سؤال‌های ۱ تا ۱۲ هوش خلاق (سؤال‌های ۱۳ تا ۲۴) و هوش عملی (سؤال‌های ۲۵ تا ۳۶) را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. این پرسشنامه در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت درجه‌بندی شده است که در دامنه‌های بین ۱ تا ۵ ضعیف ۱، بد ۲، متوسط ۳، خوب ۴، عالی ۵ قرار دارد برای به دست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد مجموع امتیازات مربوط به تک‌تک سؤالات آن بعد را با هم محاسبه کنند. امتیازات کلی بالاتر نشان‌دهنده‌ی هوش موفق بالاتر در فرد پاسخ‌دهنده خواهد بود و برعکس. استرنبرگ و گریگورنکو (۲۰۰۲) ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ برای هوش، تحلیلی خلاق و عملی را به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۶۸، ۰/۷۱ و پایایی کل مقیاس را ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. برای بررسی روایی این ابزار از روایی ملاکی (هم زمان) استفاده کرده‌اند که ضرایب همبستگی پیرسون یا مقیاس افسردگی بک (۱۹۶۱) -۰.۹ تا -۰.۲۳- و معنادار در سطح ۰.۰۱ به دست آمد. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران توسط نگهبان سلامی و همکاران (۱۳۹۳) اعتباریابی شده که در پژوهش خود نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی علاوه بر عامل کلی هوش موفق سه عامل هوش تحلیلی خلاق و عملی را برای پرسشنامه هوش موفق تأیید کردند. بررسی روایی پرسشنامه به روش تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه قادر به تبیین ۰/۸۹ از واریانس هوش موفق بوده است. نتایج نشان داد که پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مؤلفه هوش تحلیلی ۰/۷۴ هوش خلاق ۰/۷۰ و برای هوش عملی ۰/۸۱ و کل هوش موفق ۰/۷۶ محاسبه شده است. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس هوش موفق ۰.۸۹، هوش تحلیلی ۰.۸۵، هوش خلاق ۰.۸۴ و هوش عملی ۰.۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه سازگاری اجتماعی^۴ (SAQ): پرسشنامه سازگاری اجتماعی توسط سهرابی و سامانی (۱۳۹۰) با هدف ارزیابی میزان سازگاری افراد از ابعاد مختلف سازگاری شخصی، سازگاری اجتماعی، سازگاری تحصیلی، سازگاری شغلی و سازگاری خانوادگی در قالب ۱۵ سؤال ساخته شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت ۸ امتیازی بر مبنای مقیاس لیکرت از به‌هیچ‌وجه (۰) تا خیلی شدید (۸) تنظیم گردیده است (به نقل

1 Kline

2 Successful intelligence questionnaire

3 Sternberg & Grigorenko

4 Social adjustment questionnaire (SAQ)

از حیدری، ۱۳۹۲). در پژوهش ربیعی (۱۳۹۲) روایی محتوایی این پرسشنامه برای گویه‌ها بالای ۰/۷۵ به دست آمده است و همچنین مقدار آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های پرسشنامه ۶۴/۰ تا ۸۴/۰ به دست آمد. مقدار آلفای کرونباخ به دست آمده برای پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۷ بود.

پرسشنامه تاب‌آوری کونور و دیویدسون^۱ (CD-RISC): پرسشنامه تاب‌آوری توسط کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) طراحی شده و یکی از پرکاربردترین ابزارهای روان‌سنجی برای ارزیابی ظرفیت روان‌شناختی افراد در مقابله و سازگاری با شرایط فشارزا، تهدیدکننده یا نامطلوب است. این ابزار شامل ۲۵ گویه است که با مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۰ = اصلاً صحیح نیست تا ۴ = همیشه صحیح است نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات آن بین ۰ تا ۱۰۰ قرار دارد؛ نمره بالاتر نشان‌دهنده تاب‌آوری بالاتر فرد است. گویه‌ها پنج بعد تاب‌آوری را می‌سنجند: شایستگی فردی (گویه‌های ۱، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۲۳، ۲۴، ۲۵)، اعتماد به غریز و تحمل اثرات منفی (گویه‌های ۶، ۷، ۱۴، ۱۵، ۱۸، ۱۹، ۲۰)، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن (گویه‌های ۱، ۲، ۴، ۵، ۸)، کنترل (گویه‌های ۱۳، ۲۱، ۲۲) و تأثیرات معنوی (گویه‌های ۳، ۹). سازندگان پرسشنامه، آلفای کرونباخ پرسشنامه را ۰/۸۹ و ضریب همسانی درونی پرسشنامه را با استفاده از ضریب همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۳۰ تا ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند. همچنین پایایی بازآزمایی در یک فاصله چهار هفته‌ای ۰/۸۷ به دست آمده است. برای بررسی روایی این ابزار، سازندگان نشان دادند که نمرات مقیاس تاب‌آوری کاتر و دیویدسون با نمرات مقیاس سرسختی کوباسا همبستگی ($r=0.83$) و با نمرات مقیاس استرس ادراک شده ($r=0.76$) و مقیاس آسیب‌پذیری نسبت به استرس شیپان ($r=-0.32$) همبستگی منفی معناداری دارد (کاتر و دیویدسون، ۲۰۰۳). در ایران، ترجمه و بومی‌سازی این پرسشنامه توسط محققان از جمله محمدی (۱۳۸۴) انجام شد و ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۳ و روایی همگرایی مطلوب با مقیاس‌های سلامت روان ($r=0.81$) ثبت شد. این مقیاس در ایران توسط آهنگرزاده رضایی و رسولی (۱۳۹۴) هنجاریابی شده است و شاخص روایی محتوایی ۰/۹۸ و مقدار آلفای کرونباخ نیز برای کل مقیاس ۰/۸۲ و برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۵ بدست آمد. مقدار آلفای کرونباخ نمره کل و خرده مقیاس‌ها در پژوهش حاضر بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۹ بدست آمد.

یافته‌ها

جنسیت شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر شامل ۴۹ درصد، معادل ۱۷۲ نفر دختر و ۵۱ درصد معادل ۱۷۸ نفر پسر بودند. از بین شرکت‌کنندگان ۲۷۸ نفر معادل ۷۹ درصد در مدارس دولتی و ۷۲ نفر معادل ۲۱ درصد در مدارس غیردولتی درس می‌خواندند. همچنین میانگین سن دانش‌آموزان ۱۱/۹ با انحراف استاندارد ۰/۴۳ بود. در جدول ۱ ضرایب همبستگی پیرسون و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ذکر شده است.

جدول ۱. ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	۱	۲	۳
۱. سازگاری اجتماعی	۵۰/۵۶	۱۰/۵۲	-۰/۳۹۸	۰/۳۸۸	۱		
۲. هوش موفق	۱۰۵/۰۳	۸/۴۷	-۰/۳۰۸	۰/۲۲۵	۰/۵۵**	۱	
۳. تاب‌آوری	۸۰/۶	۱۰/۴۴	-۰/۱۷۷	۰/۶۱۸	۰/۴۲**	۰/۳۷**	۱

نتایج حاصل از جدول ۱، حاکی از وجود روابط مثبت و معنادار میان هوش موفق، سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری بود. به طور خاص، این داده‌ها نشان می‌دهند که تاب‌آوری نقش واسطه‌ای مثبت و معنادار بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی ایفا می‌کند. به عبارت دیگر، با افزایش نمره دانش‌آموز در هوش موفق، سطح سازگاری اجتماعی وی نیز افزایش می‌یابد ($p < 0.01$; $r = 0.55$). همچنین، روابط مثبت و معناداری بین هوش موفق و تاب‌آوری ($r = 0.37$; $p < 0.01$) و میان تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی ($r = 0.42$; $p < 0.01$) مشاهده شد. آمار توصیفی متغیرهای مورد مطالعه نیز در جدول ۱ ارائه شده است. مقادیر کجی^۲ و کشیدگی^۲ آذر محدودی (+۱ تا -۱) قرار دارند، که با توجه به قرارگیری در بازه‌ی استاندارد (-۲ تا +۲) مفروضه‌ی نرمال بودن توزیع متغیرها تأیید می‌شود (ترابی و همکاران، ۱۴۰۳). علاوه بر این، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف ($p < 0.01$) نیز نشان داد که فرض صفر مبنی بر نرمال بودن داده‌ها رد نشده و توزیع داده‌ها از منحنی نرمال پیروی

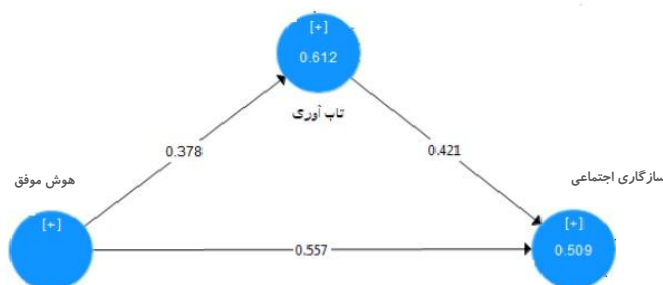
1 Conner- Davidson Resilience Scale (CD- RISC)

2. Skewness

2. Kurtosis

The relationship between successful intelligence and social adaptation with the mediating role of resilience in students

می‌کند. برای بررسی فرض استقلال داده‌ها، آماره دوربین-واتسون برابر با ۱.۹۵ به دست آمد که نشان‌دهنده رعایت این پیش‌فرض است. در نهایت، برای آزمون نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی، از روش حداقل مربعات جزئی (PLS) در چارچوب مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد که ضرایب استاندارد آن در شکل ۱ قابل مشاهده است.



شکل ۱. مدل رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی با نقش واسطه‌ای تاب‌آوری

همان‌طور که در شکل ۱ نمایش داده شده است، کلیه مسیرهای مدل از نظر آماری معنادار بوده‌اند. برای دستیابی به وضوح بیشتر در نمایش مدل، گویه‌های پرسشنامه‌ها حذف گردیده‌اند. در مرحله بعد، به منظور سنجش میزان سازگاری و تطابق داده‌ها با ساختار مدل، شاخص‌های برازش مدل مورد بررسی قرار می‌گیرند؛ لذا گزارش شاخص‌های مربوط به برازش مدل در این بخش ارائه خواهد شد.

جدول ۲. شاخص‌های هم‌خطی اثرات مستقیم و اندازه اثر

شاخص آماری	VIF	ضرایب مسیر غیر استاندارد	ضرایب مسیر استاندارد	تی	سطح معناداری	f ²	نتیجه
هوش موفق بر تاب‌آوری	۲.۳۹	۰.۴۶۶	۰.۳۷۸	۴/۲۱۶	۰/۰۰۱	۰.۱۶	تایید
تاب‌آوری بر سازگاری اجتماعی	۲.۴۸	۰.۴۲۵	۰.۴۲۱	۵/۶۸۵	۰/۰۰۱	۰.۲۲	تایید
هوش موفق بر سازگاری اجتماعی	۲.۳۱	۰.۶۹۱	۰.۵۵۷	۷/۵۲۰	۰/۰۰۱	۰.۴۲	تایید

نخستین گام در ارزیابی برازش مدل درونی، بررسی مفروضه عدم هم‌خطی متغیرها بود که با استفاده از آماره‌های عامل تورم واریانس (VIF) و شاخص تحمل انجام گرفت. از آن جا که هیچ‌یک از مقادیر شاخص تحمل کمتر از ۰.۴ و هیچ‌یک از مقادیر VIF بیشتر از ۵ نبود، اطمینان لازم نسبت به برقراری مفروضه عدم هم‌خطی در مدل حاصل شد.

معیار دوم برای ارزیابی مدل درونی، تحلیل ضرایب مسیر است که این ضرایب، مقادیر t و سطح معناداری آن‌ها برای تمامی مسیرها، در جدول ۲ ارائه شده‌اند. نتایج نشان داد که اثر هوش موفق بر سازگاری اجتماعی ($\beta=0.557$; $P=0.001$) و تاب‌آوری ($\beta=0.378$; $p=0.001$) هر دو مثبت و معنادار هستند. همچنین، اثر مستقیم تاب‌آوری بر سازگاری اجتماعی نیز مثبت و معنادار برآورد شد ($\beta=0.421$; $p=0.001$). سومین معیار ارزیابی مدل، اندازه اثر یا f^2 است که تغییر در مقدار R^2 را پس از حذف یک متغیر مکنون برون‌زا از مدل نشان می‌دهد. این آماره برای رابطه هوش موفق و سازگاری اجتماعی برابر با ۰.۴۲، بیانگر اثر بزرگ، برای هوش موفق و تاب‌آوری ۰.۱۶، اثر متوسط، و برای تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی، ۰.۲۲، اثر متوسط تا نسبتاً بزرگ محاسبه گردید.

نتایج آزمون بوت استروپ برای بررسی مسیرهای غیرمستقیم در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون بوت استرپ برای مسیرهای غیرمستقیم

سطح معناداری	اندازه اثر	حدود بوت استرپ		بین هوش موفق با سازگاری اجتماعی با نقش واسطه‌ای تاب‌آوری
		حد پایین	حد بالا	
۰.۰۰۱	۰/۴۲۳	۰/۳۳۲	۰/۵۳۶	

بررسی اثرات غیرمستقیم با استفاده از آزمون بوت استرپ نشان داد که هوش موفق بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان، با نقش واسطه‌ای تاب‌آوری، تأثیر مثبت و معناداری دارد (جدول ۳). در آزمون بوت استرپ نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی بررسی شده است. از آنجا که در آزمون بوت استرپ بازه اطمینان (۰.۳۳۲ تا ۰.۵۳۶) شامل صفر نیست، اثر غیرمستقیم از لحاظ آماری معنادار است ($p < 0.001$). این نتیجه نشان می‌دهد افزایش هوش موفق به صورت غیرمستقیم از طریق تاب‌آوری باعث افزایش سازگاری اجتماعی می‌شود. حد پایین و بالا بیانگر محدوده‌ای هستند که در تکرارهای مختلف نمونه‌گیری احتمال ۹۵ درصد، مقدار واقعی اثر، میان این دو حد قرار می‌گیرد. اندازه اثر شدت یا قدرت رابطه غیرمستقیم را نشان می‌دهد و بیان می‌کند که هوش موفق از طریق تاب‌آوری، حدود ۴۲ درصد از تغییرات سازگاری اجتماعی را به صورت غیرمستقیم توضیح می‌دهد که این سطح بیانگر نقش واسطه‌ای متوسط رو به بالا است.

جدول ۴. شاخص‌های پایایی و روایی مدل بیرونی

نتایج معیار فورنل و لارکر (روایی واگرا)	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی CR	روایی همگرا AVE	نتایج معیار فورنل و لارکر (روایی واگرا)		
				سازگاری اجتماعی	تاب‌آوری	هوش موفق
۰.۷۴۳	۰.۸۰۳	۰.۸۵۶	۰.۵۶۳	سازگاری اجتماعی		
۰.۵۸۸	۰.۸۸۵	۰.۹۰۳	۰.۵۴۶	تاب‌آوری	۰.۶۴۲	
۰.۶۱۲	۰.۸۱۲	۰.۸۶۷	۰.۵۵۵	هوش موفق	۰.۵۶۹	۰.۷۶۳

در بررسی مدل بیرونی از سه معیار پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا استفاده می‌شود. در بخش پایایی لازم است که پایایی در سطح معرف و متغیر مکنون بررسی شود. پایایی معرف از طریق سنجش بارهای عاملی و پایایی متغیر مکنون از طریق پایایی ترکیبی بررسی شد. پایایی در سطح معرف، توان دوم بارهای عاملی گویه‌ها می‌باشد که حداقل ۵۰ باشد که به معنی این است که حداقل نصف واریانس شاخص توسط متغیر مکنون تبیین شده‌است. بنابراین بارهای عاملی بالاتر از ۰.۷ مطلوب می‌باشد و بارهای زیر ۰.۶ لازم است که حذف شوند. بارهای عاملی بین ۰.۰ تا ۰.۷ را در صورتی که با حذف آن‌ها مقدار روایی همگرا (AVE)، افزایش پیدا کند، می‌توان حذف کرد (رجبی و همکاران، ۱۴۰۴). نتایج جدول ۲ حاکی از این است که همه گویه‌های حفظ شده دارای پایایی مناسبی می‌باشند. چرا که در همه موارد سطح پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ بزرگتر از ۰.۷ است. با ارزیابی روایی همگرا مبتنی بر میانگین واریانس استخراج شده مشخص شد همه‌ی مولفه‌ها روایی همگرایی مناسبی دارند، چرا که سطح میانگین واریانس استخراج شده در همه موارد بالاتر از ۰.۵ است. همچنین برای ارزیابی روایی واگرا از روش فورنل و لارکر استفاده شد و چون ضرایب روی قطر اصلی در ماتریس از مقادیر دیگر بیشتر هستند، بنابراین روایی مدل مورد تایید قرار می‌گیرد.

جدول ۵. شاخص‌های R²

متغیرهای تحقیق	R ²	Q ²
تاب‌آوری	۰.۶۱۲	۰.۴۵۳
سازگاری اجتماعی	۰.۸۴۸	۰.۵۲۱

معیار بعدی که برای ارزیابی مدل درونی مورد استفاده قرار می‌گیرد، ضریب تعیین R² است. این ضریب به وضوح میزان دقت پیش‌بینی مدل را نشان می‌دهد. مطابق با نتایج مندرج در جدول ۴، ضرایب تعیین مربوط به سازه‌های تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی مقداری قوی از خود نشان می‌دهند. معیار ارزیابی دیگر برای مدل درونی، شاخص Q² استون - گیسر (۱۹۷۴) است که نشان‌دهنده تناسب پیش‌بینی مدل می‌باشد. محاسبه این معیار از طریق روشی صورت می‌گیرد که در آن، داده‌های مربوط به معرف‌های متغیرهای درون‌زا به طور موقت حذف شده و سپس پارامترها با اتکا به نقاط داده باقیمانده برآورد می‌گردند. اگر مقدار برای یک متغیر مکنون درون‌زا، بیشتر از صفر باشد، این حالت حاکی از وجود

تناسب پیش‌بینی مناسب برای مدل مسیر مرتبط با آن سازه خاص است. نتایج این معیار نیز در جدول ۴ منعکس شده و مطلوب ارزیابی می‌گردد. پس از انجام بررسی‌های لازم بر روی برازش بخش اندازه‌گیری و همچنین بخش ساختاری مدل، برازش کلی مدل از طریق معیار GOF که توسط تن هاوس و همکاران (۲۰۰۴) معرفی شده است، مورد ارزیابی قرار می‌گیرد (به نقل از آلسوکی، ۲۰۲۳). این معیار از طریق رابطه زیر محاسبه می‌شود:

$$GOF = \sqrt{(Communalities) \times (R Square)}$$

به طوری که communalities نشانه میانگین مقادیر اشتراکی هر سازه مقدار (۰.۴۶۶) و R^2 نیز مقدار میانگین سازه‌های درون‌زای مدل مقدار (۰.۵۴۷) است. مقدار GOF عبارت از ۰.۵۰۵ است. وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰.۰۱، ۰.۲ و ۰.۳۶ که به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی کرده‌اند. حصول مقدار ۰.۵۰۵ برای این معیار نشان از برازش قوی مدل کلی پژوهش دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پایه ششم انجام شد. یافته اول نشان داد که هوش موفق و سازگاری اجتماعی رابطه مثبت و معنادار دارد؛ این یافته با پژوهش‌های زارع‌مقدم و همکاران (۱۴۰۳)، وطن‌دوست و همکاران (۱۴۰۲) و چارچوب نظری هوش موفق استرنبرگ (۲۰۰۵) همسو بود. در تبیین این یافته میتوان اینطور استنباط کرد که رابطه مثبت و معنادار میان هوش موفق و سازگاری اجتماعی ریشه در ماهیت چندبعدی هوش موفق دارد که فرد را برای انطباق مؤثر با محیط اجتماعی توانمند می‌سازد (استرنبرگ، ۲۰۰۵). دانش‌آموزانی که از سطح بالاتری از هوش موفق برخوردارند، قادرند موقعیت‌های اجتماعی را دقیق‌تر تحلیل کرده و پیامدهای رفتاری خود را در تعامل با دیگران پیش‌بینی کنند، امری که به انتخاب پاسخ‌های سازگارانه منجر می‌شود (زارع‌مقدم و همکاران، ۱۴۰۳). همچنین مؤلفه خلاق هوش موفق به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مواجهه با تعارض‌ها و موقعیت‌های بین‌فردی پیچیده، راه‌حل‌های انعطاف‌پذیرتری ارائه دهند و از واکنش‌های کلیشه‌ای و ناکارآمد اجتناب کنند (استرنبرگ، ۲۰۰۵). از سوی دیگر، توانایی عملی زمینه به‌کارگیری این راهبردهای شناختی را در بستر واقعی مدرسه و روابط همسالان فراهم می‌سازد و موجب تقویت رفتارهای اجتماعی مطلوب می‌شود (وطن‌دوست و همکاران، ۱۴۰۲). در نتیجه، هوش موفق به‌عنوان یک سازه شناختی-کاربردی، نقش مؤثری در تسهیل تعاملات اجتماعی و ارتقای سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کند و می‌تواند به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی در تبیین تفاوت‌های فردی در سازگاری اجتماعی مورد توجه قرار باشد. (استرنبرگ، ۲۰۰۵؛ زارع‌مقدم و همکاران، ۱۴۰۳).

یافته دوم نشان داد که هوش موفق و تاب‌آوری رابطه مثبت و معنادار دارد؛ این یافته با پژوهش‌های راموس‌دیز و همکاران (۲۰۱۹)، ژنگ و همکاران (۲۰۲۱) و زارع‌مقدم و همکاران (۱۴۰۳) همسو بود. در تبیین این یافته میتوان اینطور استنباط کرد که هوش موفق با تاب‌آوری رابطه مثبت و معناداری دارد و این ارتباط نشان می‌دهد که توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی دانش‌آموزان نه‌تنها در شناخت موقعیت‌های اجتماعی، بلکه در مدیریت فشارها و چالش‌های تحصیلی و بین‌فردی مؤثر است (استرنبرگ، ۲۰۰۵). دانش‌آموزانی که هوش موفق بالاتری دارند، توانمندترند در شناسایی نقاط قوت و ضعف خود و استفاده از راهبردهای جبرانی برای حفظ تعادل روانی و اجتماعی (راموس‌دیز و همکاران، ۲۰۱۹). توانایی خلاق هوش موفق به آن‌ها کمک می‌کند تا در مواجهه با موقعیت‌های جدید و پیچیده، راه‌حل‌های نوآورانه و انعطاف‌پذیر ارائه دهند و از واکنش‌های ناکارآمد اجتناب کنند (استرنبرگ، ۲۰۰۵). همچنین توانایی عملی زمینه به‌کارگیری این راهبردها در موقعیت‌های واقعی مدرسه و تعامل با همسالان را فراهم می‌آورد و از این طریق تاب‌آوری آنان تقویت می‌شود (ژنگ و همکاران، ۲۰۲۱). این یافته با پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اثر هوش موفق بر رفتارهای مقابله‌ای و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان عمدتاً از طریق تاب‌آوری منتقل می‌شود و دانش‌آموزان تاب‌آور می‌توانند توانمندی‌های شناختی خود را به پیامدهای اجتماعی مؤثر تبدیل کنند (زارع‌مقدم و همکاران، ۱۴۰۳).

یافته سوم نشان داد که تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی رابطه مثبت و معنادار دارد؛ این یافته‌ها با پژوهش‌های کانر و دیویدسون (۲۰۰۳)، ژانگ و همکاران (۲۰۱۹)، راتر و همکاران (۲۰۲۳) و اوپرمایر و همکاران (۲۰۲۴) همسو بود. در تبیین یافته‌ها میتوان اینطور استنباط کرد که تاب‌آوری به‌عنوان یک منبع روان‌شناختی، نقش کلیدی در توانمندسازی دانش‌آموزان برای مواجهه با فشارها و چالش‌های محیطی ایفا می‌کند (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳). دانش‌آموزانی که تاب‌آوری بالاتری دارند، قادرند هیجانات خود را بهتر تنظیم کرده و روابط خود با همسالان و معلمان را با ثبات بیشتری حفظ کنند (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۹). تاب‌آوری به آن‌ها امکان می‌دهد تا پس از تجربه ناکامی‌ها یا شکست‌های اجتماعی، سریع‌تر بازیابی شوند و رفتارهای سازگارانه خود را ادامه دهند، امری که کیفیت تعاملات اجتماعی و سازگاری با محیط را افزایش می‌دهد (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳). همچنین، این توانایی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از مهارت‌های شناختی و راهبردهای مقابله‌ای خود به‌طور مؤثر در

موقعیت‌های واقعی بهره‌گیرند و رفتارهای اجتماعی مطلوب را تثبیت کنند (راتر و همکاران، ۲۰۲۳). تاب‌آوری نه تنها یک عامل محافظتی در برابر فشارها و ناکامی‌ها است، بلکه به‌عنوان یک واسطه مهم میان توانایی‌های شناختی و پیامدهای اجتماعی عمل می‌کند (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۹؛ اوبرمایر و همکاران، ۲۰۲۴).

در نهایت، بر مبنای یافته اصلی پژوهش تاب‌آوری نقش واسطه‌ای مثبت و معناداری بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دارد؛ این یافته یا نتایج پژوهش‌های لیو و همکاران (۲۰۰۹)، ژانگ و همکاران (۲۰۱۹)، پنا-دو-کاروالهو و همکاران (۲۰۲۲) و یو و همکاران (۲۰۲۴) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان اینطور استنباط کرد که تاب‌آوری نقش واسطه‌ای مثبت و معناداری بین هوش موفق و سازگاری اجتماعی دارد و این امر نشان می‌دهد که توانمندی‌های شناختی دانش‌آموزان از طریق تاب‌آوری به رفتارهای اجتماعی مؤثر تبدیل می‌شوند (لیو و همکاران، ۲۰۰۹). به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که هوش موفق بالاتری دارند، در صورتی که تاب‌آوری مناسبی نیز داشته باشند، می‌توانند این توانمندی‌ها را به مهارت‌های مقابله‌ای و انطباق اجتماعی مؤثر بسط دهند (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۹). تاب‌آوری به‌عنوان یک واسطه، فرایند انتقال اثر هوش موفق بر سازگاری اجتماعی را تسهیل می‌کند و موجب می‌شود دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌ها و فشارهای تحصیلی و بین‌فردی انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان دهند (لیو و همکاران، ۲۰۰۹). این سازوکار واسطه‌ای همچنین به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از مهارت‌های شناختی و راهبردهای جبرانی خود در موقعیت‌های واقعی اجتماعی بهره‌گیرند و رفتارهای سازگارانه را تثبیت کنند (پنا-دو-کاروالهو و همکاران، ۲۰۲۲). تاب‌آوری نه تنها توانایی مدیریت استرس و تنظیم هیجانات را فراهم می‌آورد، بلکه به‌عنوان یک پل ارتباطی میان توانایی‌های شناختی و پیامدهای اجتماعی عمل می‌کند (یو و همکاران، ۲۰۲۴). تاب‌آوری به‌عنوان واسطه فرایند انتقال اثر هوش موفق بر سازگاری اجتماعی را تسهیل می‌کند (مانریکو، ۲۰۲۶).

با وجود نتایج ارزشمند، باین‌حال، محدودیت‌هایی در این پژوهش وجود داشت؛ از جمله استفاده از نمونه‌ای محدود به دانش‌آموزان پایه ششم یک ناحیه خاص که قابلیت تعمیم نتایج را کاهش می‌دهد، همچنین اتکا به ابزارهای خودگزارشی که ممکن است تحت تأثیر پاسخ‌های اجتماعی مطلوب قرار گیرد، افزون بر این‌ها عواملی مانند وضعیت اقتصادی-اجتماعی، تفاوت‌های فرهنگی و سبک‌های فرزندپروری که می‌توانند بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری تأثیرگذار باشند که در این پژوهش کنترل نشده‌اند. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، نمونه‌های گسترده‌تر و متنوع‌تری از مناطق و مقاطع مختلف سنی مورد مطالعه قرار گیرد و از روش‌های چندگانه گردآوری داده شامل مشاهدات رفتاری و ارزیابی‌های معلمی استفاده شود تا دقت و قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. علاوه بر این، بررسی نقش سایر متغیرهای میانجی و تعدیل‌کننده مانند مهارت‌های حل مسئله، حمایت اجتماعی و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند به درک بهتر مکانیسم‌های اثر هوش موفق بر سازگاری اجتماعی کمک کند. همچنین یافته‌ها اهمیت توجه به توسعه هوش موفق و تاب‌آوری در برنامه‌های آموزشی را نمایان می‌سازد. به‌ویژه، مدارس باید به طراحی و اجرای برنامه‌هایی بپردازند که به تقویت هوش موفق و تاب‌آوری دانش‌آموزان کمک کند. این برنامه‌ها می‌توانند شامل کارگاه‌های آموزشی، فعالیت‌های گروهی و مشاوره‌های فردی باشند که به دانش‌آموزان در بهبود مهارت‌های اجتماعی و تاب‌آوری کمک می‌کند.

منابع

- باقری، م. (۱۴۰۲). تاب‌آوری دانش‌آموزان و بررسی تأثیر مشکلات آن در زندگی. *اولین همایش بین‌المللی جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و آموزش و پرورش با رویکرد نگاهی به آینده*، بوشهر <https://civilica.com/doc/2105240>
- بیک ویردی، ز؛ جعفری، ا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مسئله بر سازگاری اجتماعی و تاب‌آوری دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *دومین کنگره بین‌المللی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی و فرهنگی*، تهران. <https://civilica.com/doc/598730>
- پارسامهر، م؛ وحدت، ا. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانشجویان. *فصلنامه توسعه اجتماعی*، ۱۱(۲)، ۹۴-۶۶. [10.22055/qjssd.2017.12684](https://doi.org/10.22055/qjssd.2017.12684)
- حیدری، سمیه، (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین رضایت شغلی و سازگاری با بهره‌وری شغلی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه روانشناسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- خالقی تبار، س؛ کاشانی وحید، ل؛ سعادت‌ی شامیر، ا؛ ابولمعالی الحسینی، خ. (۱۴۰۱). تأثیر آموزش هوش موفق بر تحمل ابهام، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد* (۳)، ۴۵-۶۵. [10.22038/mjms.2022.21702](https://doi.org/10.22038/mjms.2022.21702)
- خوشنامی، م. (۱۴۰۲). رابطه هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *ششمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم، میناب*. <https://civilica.com/doc/2082162>
- زارع مقدم، ع؛ رضائی، ر؛ گواهی، ز. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال ناراساخوانی. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۳ (۱۸۱): ۲۲-۳۰. <https://exceptionaleducation.ir/article-1-2586-fa.html>

The relationship between successful intelligence and social adaptation with the mediating role of resilience in students

- علیپوریان، ا. (۱۴۰۲). روش‌های تعلیم و تربیت مؤثر در رشد اخلاق فردی و اجتماعی از منظر آیات و روایات. هفتمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات جهانی در علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره، تهران. <https://civilica.com/doc/2011012>
- وطن‌دوست، م؛ باقریان، ف؛ شکری، ا؛ وطن‌دوست، م. (۱۴۰۲). نقش واسطه‌ای تاب‌آوری و رفتارهای سلامت در رابطه هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی* (۴)، ۱۴، ۲۳۹-۲۶۲. [10.22059/japr.2024.338448.644185](https://doi.org/10.22059/japr.2024.338448.644185)
- Arslan, G. (2024). Cultivating resilience and resilient mindset in schools: Practices and strategies for youth. In *Handbook of Positive School Psychology: Evidence-Based Strategies for Youth Well-Being* (pp. 1-12). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-54295-4_1
- Azpiazu, L., Antonio-Aguirre, I., Izar-de-la-Funte, I., & Fernández-Lasarte, O. (2025). School adjustment in adolescence explained by social support, resilience and positive affect. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 3709-3728. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00785-3>
- Arifiyanti, N., Astuti, S., Syamsudin, A., & Harun, H. (2025). School resilience through quality management in early childhood education: A case study from Indonesia. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 14(1), 269-278. <http://doi.org/10.11591/ijere.v14i1.30384>
- Azpiazu, L., Antonio-Aguirre, I., Izar-de-la-Funte, I., & Fernández-Lasarte, O. (2024). School adjustment in adolescence explained by social support, resilience and positive affect. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 3709-3728. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00785-3>
- Azpiazu, L., Ramos-Diaz, E., Axpe, I., & Revuelta, L. (2025). Social support, self-concept and resilience as protectors against school maladjustment during adolescence. *School Mental Health*, 17(2), 435-448. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09736-9>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Dude, S. (2022). Description of student social adjustment. *International journal of innovations in engineering research and technology*, 9(04), 44-54. <https://repo.ijert.org/index.php/ijert/article/view/3072>
- Fang, G., Xie, M., Zheng, C., & Wang, J. (2025). The impact of teacher support on school adaptation among Chinese urban adolescents: A moderated mediation model. *BMC Public Health*, 25, 545. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21758-9>
- Indriani, R., Sulastri, A., Husni, M., & Hadi, Y. A. (2025). The Influence of Inclusive Education on Students' Social Skills and Self-Esteem at SDN 1 Gereneng in the Academic Year 2025/2026. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 12(3), 294-308. <https://doi.org/10.69896/modeling.v12i3.2970>
- Kline, R. B. (2023). Principles and practice of structural equation modeling. *Guilford publications*. <https://www.guilford.com/books/Principles-and-Practice-of-Structural-Equation-Modeling/Rex-Kline/9781462551910>
- Liu, C., Sun, Z., Gao, Y., Chen, H., Lu, T., & Yan, J. (2025). The relationship between perceived social support and school adjustment in adolescents: The mediating role of school belongingness and the moderating role of physical activity. *Psychology in the Schools*. <https://doi.org/10.1002/pits.23444>
- Liu, Y., & Zou, H. (2010). Adolescents' emotional intelligence and its relation to social adjustment. *Journal of Beijing Normal University (Social Sciences)*, 1, 65-71. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713227>
- Manrique Manrique, J. I. (2025). Levels of resilience in sixth-grade primary school students. *InveCom Journal*, 6(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15871745>
- Niu, J., Ismail, N., & Hasbullah, M. (2026). Social support and school adjustment among children and adolescents: A systematic review. *Multidisciplinary Reviews*, 4(2), 100-115. <https://doi.org/10.31893/multirev.2026043>
- Obermeier, R., Lutz, V., Fuchs, K., & Schreiber, S. (2024). Zum Zusammenhang zwischen Resilienz, Selbstwirksamkeit und Sozialbeziehung in Familie und Schule. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000380>
- Penna-De-Carvalho, A., Leme, V. B. R., Coimbra, S. M. G., & França, F. D. A. (2022). Psychosocial adjustment profiles of Elementary School 6th graders: A Cluster-based analysis. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 39, e200174. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e200174>
- Ramos Díaz, E., Rodríguez Fernández, A., Axpe Saez, I., & Ferrara, M. (2018). Perceived emotional intelligence and life satisfaction among adolescent students: The mediating role of resilience. *Journal of happiness studies*, 20. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-0058-0>
- Rutter, M. (2023). *Resilience: Some conceptual considerations*. Social work.
- Sternberg R. J. (2020). *The augmented theory of successful intelligence*. In Sternberg R. J. (Ed.). *Cambridge handbook of intelligence*, Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2002). *Intelligence is not just inside the head: The theory of successful intelligence*. In *Improving academic achievement*. Academic Press.
- Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. *Revista Interamericana de Psicología*. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189-202. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28439202.pdf>
- Yu, L., Wu, X., Zhang, Q., & Sun, B. (2024). Social Support and Social Adjustment Among Chinese Secondary School Students: The Mediating Roles of Subjective Well-Being and Psychological Resilience. *Psychology Research and Behavior Management*, 3455-3471. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S477608>
- Zhang, Y., Zhang, X., Zhang, L., & Guo, C. (2019). Executive function and resilience as mediators of adolescents' perceived stressful life events and school adjustment. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 446. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00446>
- Zheng, Y., Cai, D., Zhao, J.-L., Yang, C., Xia, T., & Xu, Z. (2021). Bidirectional relationship between emotional intelligence and perceptions of resilience in young adolescents: A twenty-month longitudinal study. *Child & Youth Care Forum*, 50(2), 363-377. <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09578-x>