

## نقش هوش چندگانه معلمان زبان انگلیسی دبیرستان‌ها در موفقیت آنان

### در تدریس

رضا پیشقدم\*

استادیار دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، ایران

فاطمه معافیان\*\*

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه مازندران، ایران

(تاریخ دریافت: ۸۶/۷/۲۳، تاریخ تصویب: ۸۶/۱۱/۲۰)

### چکیده

پژوهش حاضر در ابتدا سعی بر آن دارد که به بررسی نقش هوش چندگانه معلمان زبان انگلیسی در موفقیت آنان در تدریس بپردازد. سپس، رابطه بین جنسیت و نوع هوش‌های مؤثر در موفقیت معلمان را در تدریس بررسی می‌کند. بدین منظور، ۹۳ نفر از معلمان زبان انگلیسی دبیرستان‌های مختلف شهر مشهد انتخاب شدند. در پایان سال تحصیلی، از معلمان خواسته شد که به سؤالات پرسشنامه هوش چندگانه (پرسشنامه میداس) پاسخ دهند. بطور همزمان، پرسشنامه «معلم آرمانی از دیدگاه دانش‌آموزان» به دانش‌آموزان این معلمان داده شد (N=۲۲۸۷). پس از بررسی تحلیل عاملی، پرسشنامه ترجمه شده عملکرد معلم را بر اساس پنج عامل - توانایی‌های تدریس، شخصیت، نظم و ترتیب، برنامه‌های تکمیلی، و زندگی اجتماعی و علمی - توسط دانش‌آموزان مورد ارزیابی قرار داد. نتایج به دست آمده از تحلیل آماری همبستگی و آزمون تی بر روی داده‌های تحقیق نشان داد که بین موفقیت معلمان زبان انگلیسی در تدریس و هوش‌های زبانی، اجتماعی، و موسیقایی آنان رابطه معناداری وجود دارد، اما ارتباط بین موفقیت معلمان و دیگر هوش‌های آنان معنادار نیست. علاوه بر این، یافته‌های تحقیق نشان داد که بین جنسیت و هوش چندگانه معلمان از نقطه نظر موفقیت آنان در تدریس، تفاوت معناداری وجود ندارد. در پایان پیشنهادهایی برای تدریس و یادگیری زبان انگلیسی ارائه گردید.

واژه‌های کلیدی: آموزش زبان انگلیسی، تحلیل عاملی، دبیرستان‌ها، موفقیت معلمان در تدریس، هوش چندگانه، یادگیری

\* تلفن: ۰۵۱۱-۵۰۲۸۵۳۵، دورنگار: ۰۵۱۱-۸۷۹۴۱۴۴، E-mail: rpishghadam@gmail.com

\*\* تلفن: ۰۵۱۱-۵۰۲۸۵۳۵، دورنگار: ۰۵۱۱-۸۷۹۴۱۴۴، E-mail: f.moafian@gmail.com

## مقدمه

بدون شک، کارایی هر نظام آموزشی، مرهون تمامی عناصر سازنده آن است که در این میان معلم، به عنوان عنصری فکور و فعال، نقش بسزایی را در موفقیت و یا عدم موفقیت نظام آموزشی ایفا می‌کند. او.ای.سی.دی (۱۹۸۹) معلمان را قلب نظام آموزشی می‌نامد و می‌گوید: «هر اندازه آموزش از اهمیت بیشتری برخوردار باشد - خواه برای تبادلات فرهنگی، انسجام اجتماعی و یا پرورش منابع انسانی - نقش معلم، به عنوان مسئول آموزش، از اهمیت بیشتری برخوردار خواهد بود» (به نقل از دی). سواندی (۱۹۹۵) تدریس را ارتباطی دوگانه میان معلم و شاگرد قلمداد می‌کند و معتقد است آنچه که دانش آموزان می‌آموزند، تا حد زیادی بستگی به تعهد معلم نسبت به شغلش دارد. هارگریوز و فلن (۱۹۹۲) نیز معلم را محور اصلی تغییرات آموزشی و پیشرفت در مدرسه می‌دانند.

اما آیا همه معلمان از عهده چنین مسئولیت سنگینی بر می‌آیند؟ در واقع پاسخ به چنین سؤالی منفی است. همانطور که مشاهده می‌شود، برخی از مدرسان موفق و برخی ناموفقند. به راستی، دلیل این موفقیت و یا عدم موفقیت چیست؟ چگونه برنامه‌های تربیت معلم می‌توانند به سمت و سویی حرکت کنند که منجر به پرورش معلمان موفق شوند؟ راه حل این مسئله در نظر گرفتن عناصر تأثیرگذار در عملکرد معلمان و دخیل کردن آنها در برنامه‌های تربیت معلم است.

در میان همه عناصر مؤثر در عملکرد معلم، ویژگی‌های فردی معلم از جمله عواملی اند که در موفقیت او تأثیر به‌سزایی دارند. بر این اساس، هدف این پژوهش، بررسی رابطه میان موفقیت معلم در آموزش زبان و یکی از ویژگی‌های فردی او - هوش چندگانه (Multiple-Intelligences) است.

در سال ۱۹۸۳، هوارد گاردنر اظهار داشت که هر فرد دارای حداقل هفت هوش مختلف به شرح زیر است (کریستین، ۱۹۹۷):

هوش زبانی (Linguistic): افراد با هوش زبانی بالا می‌توانند از لغات، هم در گفتار و هم در نوشتار، به گونه‌ای مؤثر استفاده کنند. این افراد می‌توانند زبان را برای کاربردهای مختلف از جمله متقاعد کردن دیگران برای انجام کاری خاص، به یاد آوردن اطلاعات، و صحبت درباره خود زبان و غیره، به شیوه‌ای کارآمد بکار گیرند.

هوش ریاضی - منطقی (Logical-Mathematical): توانایی استفاده مؤثر از اعداد و توانایی استدلال بالا از نشانه‌های هوش منطقی است. افراد با هوش ریاضی بالا در طبقه‌بندی،

استنباط، تعمیم و محاسبه قوی‌اند.

هوش فضایی (Spatial): این هوش افراد را نسبت به شکل، فضا، رنگ و خط حساس می‌کند. تجسم تصاویر برای این گونه افراد آسان است.

هوش حرکتی (Bodily-Kinesthetic): این گروه هوشمندان، برای بیان ایده‌ها و احساسات خود از حرکات بدنی بهره می‌جویند. این توانایی شامل مهارت‌های فیزیکی، مانند هماهنگی، انعطاف‌پذیری، سرعت، تعادل و غیره است. بیشتر هنرپیشگان، هنرمندان پانتومیم، قهرمانان ورزشی، مجسمه‌سازان، مکانیک‌ها و جراحان از این هوش برخوردارند.

هوش موسیقایی (Musical): افرادی دارای این هوش‌اند که نسبت به ریتم و آهنگ از حساسیت بالایی برخوردارند. این افراد درک خوبی از موسیقی دارند.

هوش اجتماعی (بین فردی) (Interpersonal): توانایی درک خلق و خو، احساسات، انگیزه‌ها و اهداف دیگران، نشان دهنده این نوع هوش است. هوش اجتماعی بالا موجب می‌شود که فرد با دیگران واقع‌بینانه برخورد کند.

هوش درون فردی (Intrapersonal): این هوش شامل داشتن تصویری صحیح از خویش و آگاهی از خلق و خو، اهداف و تمایلات فردی است.

در سال ۱۹۹۷، گاردنر هشتمین نوع هوش را به این فهرست افزود که هوش طبیعت‌گرا (Naturalist) نام گرفت. این هوش شامل توانمندی افراد در درک و سازماندهی الگوها در طبیعت و محیط طبیعی است.

از سال ۱۹۸۳ به بعد که گاردنر نظریه هوش چندگانه را مطرح کرد، این نظریه توجه بسیاری از کارشناسان آموزش زبان را به خود جلب کرد. در نتیجه پژوهش‌های فراوانی در زمینه آموزش و یادگیری زبان بر اساس نظریه هوش چندگانه، صورت گرفت.

دایز و هنینگ-بیتن (۱۹۹۵)، در کلاس‌های آموزش زبان دوم، از هوش چندگانه یادگیرندگان برای تدریس فرهنگ به آنان استفاده کردند. نتایج نشان داد که استفاده از هوش چندگانه آزمودنی‌ها در محیط چند فرهنگی به یادگیری بیشتر آنان هم در زمینه فرهنگ خودشان و هم فرهنگ مقصد کمک می‌کند. در پژوهشی دیگر، اندرسون (۱۹۹۸) به بررسی افزایش توانایی حفظ لغات با استفاده از رویکرد هوش چندگانه و ابزار تقویت حافظه، پرداخت. نتایج نشان داد نمرات آزمودنی‌ها در آزمون‌های لغت که هر دو هفته یکبار برگزار می‌شد، افزایش یافت. علاوه بر این، آگاهی هم معلم و هم شاگردان از فنون حفظ لغت و سبک‌های مختلف یادگیری نیز افزایش یافت. در این زمینه، هلی (۲۰۰۰) راهکارهای آموزشی

بر مبنای نظریه هوش چندگانه را ارائه داد. یافته‌های پژوهش او نشان داد که این راهبردها در روند تدریس معلمان بسیار تأثیرگذار بوده و تجربه تدریس معلمان بیشتر به سمت دانش‌آموز محوری پیش رفته است. پالمبرگ (۲۰۰۲) نشان داد که چگونه معلمان با در نظر گرفتن هوش‌های چندگانه یادگیرندگان، می‌توانند نیازهای آنان را با توانایی‌های هوشی مختلف در طول فرایند آموزش زبان مرتفع سازند. سعیدی (۲۰۰۳) تأثیر آموزش ساختار بر اساس هوش چندگانه را در زبان آموزان ایرانی مورد بررسی قرار داد. یافته‌ها نشان داد که این سبک آموزش، تأثیر مثبتی در موفقیت زبان‌آموزان در استفاده از ساختار زبان مقصد داشت. علاوه بر این، این نوع آموزش نگرش مثبتی در یادگیرندگان نسبت به یادگیری زبان ایجاد کرد. گرین و تنر (۲۰۰۵) کاربرد نظریه هوش چندگانه در آموزش معلمان از طریق اینترنت را مورد بررسی قرار دادند. آنها به این نتیجه رسیدند که تدریس و آموزشی که مبتنی بر هوش چندگانه است، محیط یادگیری را برای شرکت کنندگان لذت بخش تر می‌سازد و در آنان ایجاد انگیزه بیشتری می‌کند. ایرانمنش (۲۰۰۵) رابطه بین هوش چندگانه و درک مطلب زبان‌آموزان ایرانی را مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که رابطه معناداری بین دو متغیر ذکر شده وجود دارد. هگدوس - مک هال (۲۰۰۵) تلاش کرد تا مجموعه راهبردهایی را به معلمان ارائه دهد که زمینه را برای بکارگیری زبان‌آموزان مبتدی مدارس متوسطه در امر یادگیری مهیا می‌سازد. برای نیل به این هدف، محقق نقاط قوت فردی (هوش چندگانه) دانش‌آموزان را در نظر گرفت و نمونه‌هایی از فعالیت‌ها و پیشنهادهای را برای به کارگیری هر گروه هوش ارائه داد. ویلن و اندرس (۲۰۰۵) به بررسی این مطلب پرداختند که چگونه معلمان اسپانیایی زبان‌آموزان سال اول می‌توانند با بهره جستن از ایده هوش چندگانه گاردنر روش‌های تدریس خود را بهبود بخشند. البلهن (۲۰۰۶)، در مدارس متوسطه کویت، تأثیر آموزش مهارت خواندن بر اساس هوش چندگانه را ارزیابی کرد. نتایج تحقیق این پژوهشگر نشان داد، در طول سال تحصیلی، گروه آزمایش که بر اساس هوش چندگانه گاردنر آموزش می‌دیدند، عملکرد بهتری نسبت به گروه کنترل که به سبک سنتی آموزش می‌دیدند، داشتند. در پژوهشی دیگر، ربانی (۲۰۰۶) به بررسی رابطه بین هوش چندگانه و درک مطلب زبان‌آموزان ایرانی سطح متوسط پرداخت. یافته‌های این تحقیق نشان داد که بین هوش چندگانه یادگیرندگان و درک مطلب آنان رابطه معناداری وجود دارد. منظور الاجداد (۲۰۰۷) در پژوهشی مقایسه‌ای، مهارت شفاهی زبان‌آموزان را از نقطه نظر هوش چندگانه آنان بررسی کرد. پژوهشگر وجود هوش‌های متفاوت را خاطر نشان ساخت و به بررسی این موضوع پرداخت که آیا زبان‌آموزانی که هوش

زبانی قویتری دارند، در آزمون مهارت شفاهی ACTFL نتایج بهتری کسب می‌کنند یا زبان‌آموزانی که هوش اجتماعی (بین فردی) قویتری دارند. نتایج تفاوت معناداری را میان عملکرد دو گروه در آزمون ACTFL نشان نداد.

همانطور که پیشینه پژوهش‌های انجام شده بر روی هوش چندگانه در گستره آموزش و یادگیری زبان نشان می‌دهد، بیشتر مطالعات انجام شده، یا هوش چندگانه یادگیرندگان در یادگیری و آموزش زبان را در نظر گرفته‌اند، یا به شیوه اجرای راهبردهای هوش چندگانه در زمینه یادگیری و آموزش زبان در کلاس توجه کرده‌اند و تا کنون توجهی به کاربرد هوش چندگانه معلم در آموزش نشده است. همان‌گونه که هوش چندگانه یادگیرندگان می‌تواند در روند آموزش و یادگیری مؤثر واقع شود، به نظر می‌رسد که هوش چندگانه معلمان نیز بتواند به همان اندازه مثمر ثمر واقع شود. بنابراین، پژوهش حاضر نقش هوش چندگانه معلمان زبان ایرانی را در موفقیت آنان در تدریس مورد بررسی قرار می‌دهد. به طور خاص، این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤالات است:

- ۱) آیا بین هوش چندگانه معلمان زبان ایرانی و موفقیت آنان در تدریس رابطه معناداری وجود دارد؟
- ۲) آیا بین جنسیت معلمان و نوع هوش‌های مؤثر در موفقیت آنان در تدریس، رابطه معناداری وجود دارد؟

## ۲- روش تحقیق

### ۲-۱ نمونه‌ها

این پژوهش در دبیرستان‌های مختلف سطح شهر مشهد صورت گرفت. شرکت کنندگان دو گروه بودند. گروه اول ۹۳ نفر از معلمان زبان انگلیسی بودند که سنشان بین ۲۷ تا ۵۰ سال بود و شامل ۶۱ زن و ۳۲ مرد بودند. ۹۵٪ معلمان در رشته‌های مختلف زبان انگلیسی دارای مدرک کارشناسی و ۵٪ آنان دارای مدرک کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی بودند. سابقه تدریس این معلمان بین ۵ تا ۲۷ سال بود.

گروه دوم آزمودنی‌ها شامل ۲۲۸۷ زبان‌آموز می‌شد (دانش‌آموزان معلمان فوق) که ۱۵۸۰ نفر، دختر و ۷۰۷ نفر، پسر بودند. سن آزمودنی‌ها بین ۱۴ تا ۱۸ سال بود و در سال اول و دوم و سوم دبیرستان تحصیل می‌کردند.

## ۲-۲ ابزار پژوهش

## ۱-۲-۲ پرسشنامه هوش چندگانه (MIDAS)

به منظور ارزیابی هوش چندگانه معلمان از پرسشنامه میداس استفاده شد. این پرسشنامه شامل صد و نوزده سؤال می‌شود که هوش هشت گانه افراد را بر اساس نظریه هوش چندگانه گاردنر مورد سنجش قرار می‌دهد. تعداد سؤالاتی که هر گروه هوشی را مورد بررسی قرار می‌دهد به قرار زیر است:

نوع هوش	موسیقیایی	حرکتی	منطقی	فضایی	ربانی	اجتماعی	درون فردی	طبیعت‌گرایی
تعداد سؤالات	۱۴	۱۳	۱۷	۱۵	۲۰	۱۸	۹	۱۳

نتایج تحلیل عاملی نشان داد که این پرسشنامه، هشت سازه فرضی را مورد سنجش قرار می‌دهد. (شیرر، ۱۹۹۶؛ به نقل از حسینی، ۲۰۰۳). پنج تحقیق نیز به بررسی همسانی درونی سؤالات در هر خرده آزمون پرداختند. ضریب همبستگی آلفا برای خرده آزمون‌ها از ۰/۷۸ تا ۰/۸۹ متغیر است. هوش حرکتی تنها مقیاسی است که پایایی آن اندکی زیر سطح مطلوب ۰/۸۰ است (همان).

در این پژوهش، به منظور اندازه‌گیری هوش چندگانه معلمان، پژوهشگران از ترجمه پرسشنامه استفاده کردند. این پرسشنامه توسط حسینی (۲۰۰۳) از انگلیسی به فارسی ترجمه شده بود. از آزمودنی‌ها خواسته شد که گزینه خود را از روی مقیاس لیکرت انتخاب کنند. زمان متوسط برای پاسخ دادن به این پرسشنامه بین ۵۰ تا ۶۰ دقیقه بود. در این تحقیق، پایایی کل پرسشنامه با استفاده از آلفای کرنباخ ۰/۹۳ برآورد شد. ضریب پایایی هر گروه هوشی نیز، از طریق آلفای کرنباخ بررسی شد که نتیجه آن به قرار زیر است:

نوع هوش	موسیقیایی	حرکتی	منطقی	فضایی	ربانی	اجتماعی	درون فردی	طبیعت‌گرایی
ضریب اعتبار	۰/۷۴	۰/۶۶	۰/۷۸	۰/۷۶	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۷۷	۰/۸۱

## ۲-۲-۲ پرسشنامه معلم ایده‌آل از دیدگاه دانش‌آموزان

به منظور ارزیابی موفقیت معلمان در زمینه آموزش، محققان پژوهش حاضر از پرسشنامه

گادزلا (۱۹۷۱) تحت عنوان «معلم آرمانی از دیدگاه دانش‌آموزان» استفاده کردند. این پرسشنامه شامل بیست و پنج سؤال با پاسخ بله/خیر درباره عملکرد معلمان در کلاس درس است. محققان ابتدا پرسشنامه را از انگلیسی به فارسی ترجمه کرده و با توجه به تفاوت‌های فرهنگی در دو زبان، برای سنجش روایی سازه نسخه ترجمه شده از تحلیل عاملی (Factor Analysis) استفاده کردند. بدین منظور، از ۴۰۰ دانش‌آموز ۱۴ تا ۱۸ ساله که در کلاس‌های اول، دوم و سوم دبیرستان مشغول به تحصیل بودند و ویژگی‌هایی مشابه جمعیت مورد نظر را داشتند، خواسته شد تا پرسشنامه را تکمیل کنند. نتیجه تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه پنج سازه را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. این سازه‌ها عبارتند از: توانایی معلم در زمینه آموزش، شخصیت معلم، نظم و ترتیب معلم، برنامه‌ها و فعالیت‌های تکمیلی، و زندگی علمی و اجتماعی معلم. فقط یک سؤال به دلیل این که به لحاظ محتوایی با سازه مربوطه ارتباط نداشت، حذف شد (سؤال ۲۲ که اشاره به میزان تکالیف داشت). با استفاده از آلفای کرباخ ضریب پایایی این پرسشنامه ۰/۸۹ تخمین زده شد. (به ضمائم نگاه کنید).

### ۳-۲ روش گردآوری اطلاعات

در پایان سال تحصیلی از معلمان خواسته شد که به سؤالات پرسشنامه هوش چندگانه پاسخ دهند. معلمان، پس از دریافت پرسشنامه، طی زمان مشخص شده، آن را تکمیل کرده و به پژوهشگران بازگرداندند.

پرسشنامه «معلم آرمانی از دیدگاه دانش‌آموزان» هم به دانش‌آموزان آن معلمان داده شد. در این پرسشنامه عملکرد معلمان توسط دانش‌آموزان آنان مورد ارزیابی قرار گرفت. تکمیل این پرسشنامه در کلاس صورت گرفت و تقریباً ۱۰ دقیقه به طول انجامید و هنگام تکمیل پرسشنامه توسط دانش‌آموزان، پژوهشگران نیز حضور داشتند. فرآیند گردآوری اطلاعات، حدود دو ماه به طول انجامید. (اردیبهشت و خرداد، ۱۳۸۶)

### ۴-۲ تحلیل داده‌ها

ابتدا پرسشنامه‌های هوش چندگانه و معلم آرمانی بر اساس راهکارهای‌های شیرر (۱۹۹۶) و گادزلا (۱۹۷۱) بررسی شدند. سپس، نمره‌های هشت هوش در هوش چندگانه و نمره کلی معلم آرمانی برای هر معلم محاسبه شدند.

به منظور بررسی نقش هوش چندگانه معلمان در موفقیت آنان در تدریس، آزمون

همبستگی پیرسون به کار برده شد. به منظور مقایسه سطوح مختلف هوش چندگانه معلمان، محققان آنان را به دو گروه موفق و ناموفق تقسیم کردند. معلمانی که نمره ارزیابی آنان بالای ۸۰٪ کل نمره بود موفق و معلمانی که نمره ارزیابی آنان زیر ۵۰٪ کل نمره بود، ناموفق تلقی شدند. بدین ترتیب ۱۴ معلم در گروه موفق (۲مرد و ۱۲ زن) و ۲۵ معلم در گروه ناموفق (۱۱ مرد و ۱۴ زن) قرار گرفتند. سپس، از آزمون تی مستقل، برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. در پایان، به منظور بررسی نقش جنسیت در هوش‌های مؤثر در موفقیت معلمان، آزمون تی مستقل بکار برده شد.

### ۳- نتایج

به منظور بررسی همبستگی بین هوش چندگانه معلمان زبان انگلیسی و موفقیت آنان در تدریس، آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان داد که بین موفقیت معلمان زبان انگلیسی و هوش زبانی ( $r = 0.229, p < 0.05$ ) و اجتماعی ( $r = 0.306, p < 0.05$ ) آنان همبستگی معناداری وجود دارد. اما همبستگی بین موفقیت معلم و هوش‌های دیگر معنادار نیست. (جدول شماره ۱)

جدول ۱: نتایج همبستگی بین نمرات هوش چندگانه و نمرات بدست آمده از پرسشنامه معلم ایده‌آل.

نوع هوش	موسیقیایی	حرکتی	ریاضی	فضایی	زبانی	اجتماعی	درون‌فردی	طبیعت‌گرایی
تعداد سؤالات	۰/۱۳۴	۰/۱۹	۰/۸۷	۰/۱۱۴	۰/۲۲۹*	۰/۳۰۶*	۰/۱۵۴	۰/۰۷۳

به دلیل این که همبستگی بین هوش چندگانه و موفقیت چندان معنادار نبود، پژوهشگران برای بررسی بیشتر، از آزمون تی مستقل استفاده کردند. همانگونه که جدول شماره (۲) نشان می‌دهد معلمان موفق در هوش‌های زبانی ( $t = 2.074, p < 0.05$ )، اجتماعی ( $t = 2.325, p < 0.05$ ) و موسیقیایی ( $t = 2.514, p < 0.05$ ) نمرات بالایی به دست آوردند. (جدول شماره ۲)



جدول ۲: نتایج آزمون تی مستقل برای معلمان موفق و ناموفق.

نوع هوش	تی	درجه آزادی	میانگین گروه موفق	ناموفق میانگین گروه	سطح پی
موسیقیایی	۲/۵۱۴	۳۷	۲,۵۳	۲	۰/۰۱۶
حرکتی	۱/۰۱۱	۳۷	۲,۳۱	۲,۱۳	۰/۳۱۸
ریاضی	۰/۸۱۱	۳۷	۲,۸۱	۲,۶۴	۰/۴۲۳
فضایی	۱/۰۱۳	۳۷	۲,۶۴	۲,۴۴	۰/۳۱۸
زبانی	۲/۰۷۴	۳۷	۳,۳۵	۲,۹۱	۰/۰۴۵
اجتماعی	۲/۳۲۵	۳۷	۳,۴۷	۲,۹۶	۰/۰۲۶
درون فردی	۱/۵۱۲	۳۷	۳,۵۲	۳,۳۱	۰/۱۳۹
طبیعت‌گرایی	-۰/۱۱۴	۳۷	۲,۲۸	۲,۳	۰/۹۱۰

در پایان، برای بررسی نقش جنسیت در نوع هوش‌های مؤثر در موفقیت معلم، آزمون تی مستقل به کار برده شد. به دلیل این که زنان و مردان به لحاظ موفقیت در تدریس عملکرد متفاوتی نداشتند ( $t=1/294, p>0/05$ ) و به جز هوش طبیعت‌گرا ( $t=-2,2, p<0/05$ ) تفاوت معناداری میان هیچ یک از هوش‌های مردان و زنان مشاهده نشد، طبیعی است نتیجه‌گیری کنیم که جنسیت نقش مهمی در نوع هوش‌های مؤثر در موفقیت ایفا نمی‌کند. (جدول شماره ۳)

شماره ۳: نتایج آزمون تی مستقل برای نقش جنسیت در هوش چندگانه

نوع هوش	تی	درجه آزادی	میانگین زنان	میانگین مردان	سطح پی
موسیقیایی	-۰۱۲۷	۹۱	۲,۰۹	۲,۱۱	۰,۸۹۹
حرکتی	-۰۷۸۵	۹۱	۲,۲۶	۲,۳۷	۰,۴۳۴
ریاضی	-۰۶۵۰	۹۱	۲,۶۵	۲,۷۵	۰,۵۱۷
فضایی	-۱,۴۹۶	۹۱	۲,۵	۲,۷۲	۰,۱۳۸
زبانی	-۰۹۶۰	۹۱	۳,۰۷	۳,۲	۰,۳۳۹
اجتماعی	-۰۴۳۴	۹۱	۳,۲۵	۳,۳۲	۰,۶۶۵
درون فردی	۰۶۰۷	۹۱	۳,۴۸	۳,۳۷	۰,۵۴۵
طبیعت‌گرایی	-۲,۲۰۲	۹۱	۲,۲۵	۲,۵۶	۰,۳۰
موفقیت	۱/۲۹۴	۹۱	۱۶,۲۹	۱۵,۲۲	۰,۱۹۹

## بحث و نتیجه

گاردنر (b، ۱۹۹۹، ۴) می‌گوید:

انسان توانایی‌هایی دارد - هوش چندگانه - که می‌توانند به صورت انفرادی و جمعی فواید مطلوبی را در بر داشته باشد. افراد نه تنها قادر به درک وجود هوش چندگانه در وجود خویش‌اند، بلکه می‌توانند آنها را به سبکی کاملاً منعطف و مفید برای نقش‌هایی که جوامع مختلف برای آنها خلق کرده است، بکار بندند. افراد می‌توانند در مدرسه، خانه، کار یا خیابان به هوش چندگانه مجهز شوند.

با توجه به آنچه که گاردنر بیان می‌کند، مطالعه حاضر به بررسی نقش هوش چندگانه معلمان زبان انگلیسی ایرانی در موفقیتشان در تدریس - شغلشان - پرداخت. علاوه بر این، نقش جنسیت در تعیین نوع هوش‌هایی که با موفقیت معلمان زبان ایرانی در تدریس همبستگی دارد، مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به این که چگونه متغیرها مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند، نتایج تا حدودی متفاوتی به دست آمد. وقتی رابطه بین موفقیت و هوش چندگانه از طریق آزمون همبستگی پیرسون مورد بررسی قرار گرفت، هوش‌های زبانی و اجتماعی به عنوان شاخص‌های معنادار هر چند ضعیف برای پیش‌بینی موفقیت معلمان معرفی شدند. اما وقتی هوش چندگانه در گروه‌های معلمان موفق و ناموفق توسط آزمون تی بررسی شد، سطح ارتباطی نسبتاً متفاوتی به دست آمد و عوامل مهم در موفقیت معلمان هوش‌های زبانی، اجتماعی و موسیقایی آنان شناخته شدند.

آرمسترانگ (۲، ۲۰۰۰) می‌گوید هوش زبانی، توانایی استفاده مؤثر از لغات - چه در گفتار و چه در نوشتار - است. این هوش توانایی استفاده صحیح از ساختار، نظام آوایی و معانی یک زبان و همچنین استفاده کاربردی از آن را شامل می‌شود که بعضی از این کاربردها عبارتند از: فن فصاحت و بلاغت (استفاده از زبان برای متقاعد کردن دیگران به منظور انجام یک سری اعمال خاص)، فن تقویت حافظه (استفاده از زبان برای به خاطر آوردن اطلاعات)، توضیح (استفاده از زبان برای اطلاع‌رسانی)، و کاربردهای فرازبانی (استفاده از زبان جهت صحبت در مورد خود زبان). بنابراین، بر اساس این تعریف، همبستگی بین هوش زبانی و کارایی معلم زبان انگلیسی بطور کامل منطقی به نظر می‌رسد.

به لحاظ هوش اجتماعی و موفقیت معلم، نتایج این پژوهش، یافته‌های مطالعات لمن (۱۹۹۶) را تأیید می‌کند. لمن (۱۹۹۶) نشان داد که معلمان نمونه، دارای دو ویژگی برجسته‌اند: (۱) هیجان منطقی، (۲) رابطه محبت‌آمیز اجتماعی. تاناسلاس (۱۹۹۹) نیز خاطر نشان می‌سازد که

اگر هم کنشی‌های بین فردی در داخل و خارج کلاس به شکل صحیح و واقعی صورت نپذیرد، اهمیتی ندارد که از چه نوع رویکرد، طرح و عملکردی بهره جوییم، کل فرایند آموزش مؤثر واقع نخواهد شد. همانگونه که تاناسلاس بیان کرد، روش‌ها و فنون تنها تسهیل‌کننده فرایند آموزش‌اند در حالی که عامل بسیار مهم رشد شناختی، احساسی و اجتماعی معلمان و یادگیرندگان است. او همچنین می‌گوید به منظور تبدیل شدن به فردی که قادر است به خوبی مطالب را تفهیم کند و الگوی مفیدی برای یادگیرندگان باشد، معلم باید طیف وسیعی از رفتارها و روابط روانی و اجتماعی را در خود بپروراند. پژوهش حاضر همچنین یافته‌های تحقیق پیشقدم (۲۰۰۷) را تأیید می‌کند. نتایج تحقیق پیشقدم (۲۰۰۷) نشان داد که بین هوش هیجانی و یادگیری زبان دوم رابطه معناداری وجود دارد. این در حالی است که توانایی اجتماعی یکی از مؤلفه‌های مهم هوش هیجانی است (بار-ان، ۱۹۹۷). بنابراین طبیعی است که هوش اجتماعی معلم تسهیل‌کننده امر یادگیری دانش‌آموزان باشد.

به لحاظ نقش هوش موسیقایی در کارایی معلمان در تدریس، به نظر می‌رسد معلمانی که هوش موسیقایی قویتری دارند، نسبت به تکیه لغات (Stress)، آهنگ جملات (Intonation)، تفاوت‌های ظریف میان اصوات و نحوه تولید حساس‌تر هستند که تجلی این توجه در گفتار آنان نمود پیدا می‌کند. اگر از دیدگاه یادگیری این موضوع را مد نظر قرار دهیم، در می‌یابیم که پژوهش‌های فراوانی وجود دارند که بیانگر این حقیقت بوده‌اند که موسیقی نقش در خور توجهی در فراگیری لغات، گرامر و پیشرفت در املاء و پرورش مهارت‌های زبانی - خواندن، نوشتن، شنیدن، صحبت کردن - دارد (جالنگو و بروملی، ۱۹۸۴؛ مارتین، ۱۹۸۳؛ میشل، ۱۹۸۳؛ جلی، ۱۹۷۵؛ به نقل از مدینا، n.d.). به جز موارد ذکر شده، موسیقی از جنبه‌های دیگری نیز حائز اهمیت است. شعر خواندن و گوش دادن به موسیقی برای بسیاری از زبان‌آموزان خوشایند است. این موضوع باعث ایجاد انگیزه برای تکرار این تجربه خوشایند می‌شود و همانطور که زبان‌آموزان بطور مکرر زبان مقصد را تمرین می‌کنند، اعتماد به نفس آنان تقویت می‌شود. نکته دیگر این است که در شرایط دلپذیر و مطلوب، یادگیرندگان احساس آرامش بیشتری می‌کنند و عوامل روانی بازدارنده یادگیری تا حد زیادی حذف می‌شوند. افزون بر این، ترانه‌ها نمونه‌های واقعی زبان مقصد را ارائه می‌دهند و بدین ترتیب، زبان‌آموزان، به گونه‌ای لذت بخش، در معرض شکل‌های واقعی زبان قرار می‌گیرند (مدینا، n.d.). در نتیجه، استفاده از موسیقی در فرایند یادگیری و آموزش زبان بسیار مؤثر است. طبیعی است معلمانی که هوش موسیقایی بالاتری دارند، بهتر بتوانند از موسیقی و راهبردهای مربوط به آن در فرایند آموزش

زبان استفاده کنند. بعلاوه، آنان علاقه بیشتری نسبت به استفاده از چنین فنونی نشان می‌دهند. همگان بر این باورند که معلم زبان خوب، معلمی است که تسلط خوبی بر زبان مقصد دارد. اما یافته‌های این تحقیق نشان داد که نه تنها تسلط نیمکره راست مغز (هوش زبانی) بلکه تسلط نیمکره چپ مغز (هوش‌های موسیقایی و اجتماعی) نیز می‌تواند تا حد زیادی به موفقیت معلم در تدریس کمک کند. در پایان، یافته‌ها نشان داد که بین جنسیت معلم و نوع هوشی که در موفقیتش مؤثر است، رابطه معناداری وجود ندارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، به مدرسان زبان توصیه می‌شود که با این هوش‌ها و ویژگی‌های آنها آشنا شوند و سعی کنند که این هوش‌ها را در خود تقویت کنند. علاوه بر این انتظار می‌رود که استادان تربیت معلم، دانشجویان خود را با این عوامل مؤثر در موفقیت آشنا سازند. به طور مسلم دانش زبانی، دانستن چگونگی ارتباط موثر و دانش موسیقی - به ویژه در کلاس‌های زبان انگلیسی که تکیه لغات و آهنگ کلام معلم اهمیت زیادی دارد - علل مهم موفقیت معلم‌اند. مؤلفان نیز لازم است هنگام تهیه مواد آموزشی برای معلمان و یا دانشجویان آموزش زبان به طراحی مطالبی بپردازند که هوش‌های مرتبط با موفقیت معلم در تدریس را پوشش دهند.

پژوهش اخیر دارای محدودیت‌هایی است که در پژوهش‌های بعدی در این زمینه باید در نظر گرفته شود. در برخی از کلاس‌های دبیرستان‌ها، پرسشنامه دانش‌آموزان با حضور معلم زبان تکمیل شد. حضور معلم در کلاس تا حدی در شیوه پاسخگویی شاگردان تأثیر داشت. از نقطه نظر رابطه جنسیت و هوش چندگانه معلمان، بهتر است این تحقیق با تعداد بیشتری از معلمان در هر جنس صورت گیرد که در این مطالعه تعداد معلمان مرد تقریباً نصف تعداد معلمان زن بود. با توجه به پیشینه تحقیق، این گونه به نظر می‌رسد که این پژوهش، اولین تلاش در زمینه کشف رابطه میان هوش چندگانه و موفقیت معلمان زبان انگلیسی در تدریس است. در نتیجه، بهتر است این مطالعه با شرایطی مشابه تکرار گردد. در این تحقیق کارایی معلم فقط از طریق پرسشنامه ارزیابی شده است. پژوهشگران دیگر می‌توانند در تحقیقی مشابه از ابزارهای دیگر سنجش مثل مشاهده، مصاحبه و غیره و یا ترکیبی از چند ابزار سنجش استفاده کنند. به دلیل این که این مطالعه فقط در دبیرستان‌ها انجام شد، بهتر است پژوهش مشابهی در آموزشگاه‌های زبان، به منظور مقایسه نتایج صورت گیرد. این تحقیق می‌تواند برای معلمان با موضوعات درسی دیگر نیز تکرار شود.

### کتاب‌شناسی

- Al-Balhan, E. A. (2006). "Multiple intelligence styles in relation to improved academic performance in Kuwaiti middle school reading". *Digest of Middle East Studies*, 21 (1), 18-34.
- Anderson, V. B. (1998). "Using multiple intelligences to improve retention in foreign language vocabulary study". Retrieved July 18, 2007. available: [www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED424745](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED424745)
- Armstrong, T. (2000). *Multiple intelligences in the classroom*. . Alexandria, VA, USA: Association for Supervision.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory*. User's manual. Toronto: Multi-Health System.
- Christison, M. A. (1997). "Multiple intelligences and second language learners." *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 3. Retrieved June 2, 2007. available: <http://www.njcu.edu/CILL/vol3/christison.html>
- Day, C. (2001). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press.
- Diaz, L., & A. L. Heining-Boynton, (1995). "Multiple intelligences, multiculturalism, and the teaching of culture". *International Journal of Educational Research*, 23(7), 607-617.
- Gadzella, B. M. (2002). "College students' views and ratings of an ideal professor". In I. J. Lehmann & W. A. Mehrens (Eds.), *Educational research readings in focus* (pp. 131-138). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gardner, H. (1999 b). *Intelligence reframed: Multiple intelligence for the 21<sup>st</sup> century*. New York: Basic Books.
- Green, C., & R. Tanner, (2005). "Multiple intelligences and online teacher education". *ELT Journal*, 50(4), 312-321.
- Hagadus-McHale, F. (2005). "Multiple intelligences: Creatively engaging middle school students in the foreign language classroom". Retrieved June 21, 2007. available: <http://www.cybercultures.net/ati/education/cp/ce2/s4.htm>
- Haley, M. H. (2001). "Understanding learner-centered instruction from the perspective of multiple intelligences". *Foreign Language Annals*, 34(4), 355-67.
- Hargreaves, A., & M. G. Fullan, (1992). *Understanding teacher development*. New York: Teacher College Press.
- Hosseini, C. (2003). *The relationship between Iranian EFL students' multiple Intelligences and their use of language learning strategies*. Unpublished master's thesis, Tarbiyat Modarres University, Tehran, Iran.

- Iranmanesh, L. (2005). *The relationship between MI and ESP reading comprehension of Iranian EFL learners*. Unpublished master's thesis, Azad University of Tehran, Tehran, Iran.
- Jalongo, M. & K. Bromley, (1984). "Developing linguistic competence through song". *Reading Teacher*, 37 (9), 840-845.
- Jolly, Y. (1975). "The use of songs in teaching foreign languages". *Modern Language Journal*. 59 (1), 11-14.
- Lowman, J. (1996). "Characteristics of exemplary teachers". *New Direction for Teaching and Learning*, 65, 33-40.
- Manzour-ol-Ajdad, S. A. (2007). *A comparative study between linguistically intelligent and interpersonally intelligent Iranian English learners' oral proficiency*. Unpublished master's thesis, Azad University of Tehran, Tehran, Iran.
- Martin, M. (1983). *Success! Teaching spelling with music*. Academic Therapy, 18(4), 505-506.
- Medina, S. L. (n.d.). "Using music to enhance second language acquisition: From theory to practice". Retrieved July 25, 2007. available: <http://www.forefrontpublishers.com/eslmusic/articles/06.htm>
- Mitchell, M. (1983). "Aerobic ESL. Variations on a total physical response theme". *TESL Reporter*, 16, 23-27.
- OECD (1989). *The condition of teaching: General report, Restricted Draft*, Paris. Quoted in Sikes, P. J. (1992). *Imposed change and the experienced teacher*. In M. Fullan & A. Hargreaves, (Eds.), *Teacher development and educational change*, London, The Falmer Press.
- Palmberg, R. (2002). *Catering for multiple intelligences- a foreign lesson plan involving occupations*. Retrieved May 26, 2007. available: <http://www.eltnewsletter.com/back/January2002/art852002.htm>.
- Pishghadam, R. (2007). *On the influence of emotional and verbal intelligences on Second language learning success*. Unpublished doctoral dissertation, Allame Tabataba'i University, Tehran, Iran.
- Rabbani, F. (2006). *The relationship between MI and reading comprehension among Iranian intermediate EFL learners*. Unpublished master's thesis, Azad University of Tehran, Tehran, Iran.
- Saeidi, M. (2003). *MI-based focus on form approach in an EFL context*. Unpublished doctoral dissertation, Azad University of Tehran, Tehran, Iran.
- Suwandee, A. (1995). Students' perceptions of university instructors' effective teaching characteristics. *SLLT Journal*, 5, 6-22.
- Shearer, B. (1996). *Multiple intelligences developmental assessment scale*. Greyden Press.

Thanasoulas, D. (1999). Classroom: Forum or arena? *AS/SA*, 3(6/7), 340- 341. Retrieved June 10, 2007. available: <http://epas.utoronto.ca/french/as-sa/ASSA-6-7/Abstracts.html>

William, W., & L. Anders. (2005). Differentiating instruction in the teaching Spanish as a foreign language course using multiple intelligence theory. Retrieved June 10, 2007. available: [http://105.cgpublisher.com/proposals/539/index\\_html](http://105.cgpublisher.com/proposals/539/index_html)

پیوست‌ها

پیوست یک: نتایج تحلیل عاملی (Principal Axis Factoring)

Rotated Factor Matrix

	Factor				
	1	2	3	4	5
3	.560				
1	.541				
9	.508				
12	.481				
8	.479				
11	.447				
2	.397				
20	.397				
4	.323				
15	.398				
10		.357			
13		.582			
14		.333			
22		.316			
16			.586		
17			.307		
18			.353		
23			.331		
24			.425		
19				.660	
21				.538	
25				.365	
6					.486
7					.437
5					.411

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

A Rotation Converged in 7 Iterations.

Factor Transformation Matrix

Factor	1	2	3	4	5
1	.586	.508	.423	.411	.226
2	-.049	-.009	-.577	.249	.776
3	.443	-.055	.070	-.823	.343
4	-.451	.835	-.091	-.302	.010
5	-.505	-.203	.689	-.001	.478

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.



پیوست دو: پرسشنامه معلم آرمانی از دیدگاه دانش‌آموزان

توانایی‌های معلم در تدریس (Teacher's teaching capabilities)

- ۱- آیا در بارهٔ موضوع تدریس دانش کافی دارد؟
- ۲- آیا علاقه و اشتیاق به موضوعی که تدریس می‌کند دارد؟
- ۳- آیا توجه به موضوعات درسی مرتبط با موضوع درسی خود دارد؟
- ۴- آیا موضوعات درسی را از زوایای مختلف ارائه می‌دهد؟
- ۸- آیا ایجاد علاقه می‌کند و توانایی ارائهٔ مواد درسی برای برآورده کردن نیازها و علایق دانش‌آموزان را دارد؟
- ۹- آیا فرصت پرسش به دانش‌آموزان می‌دهد؟
- ۱۱- آیا مطالب را به روشنی و در سطح درک دانش‌آموزان ارائه می‌دهد؟
- ۱۲- آیا بلند و با صراحت و تلفظ خوب صحبت می‌کند؟
- ۱۵- آیا به تدریس دانش‌آموزان علاقه نشان می‌دهد؟
- ۲۰- آیا سخنرانی‌ها و دروس را بر اساس مطالب مهم ارائه می‌دهد؟

شخصیت معلم (Teacher's personality)

- ۱۰- آیا حس شوخ طبعی دارد و در عین حال از گفتن جک‌های بی‌مزه و نامربوط اجتناب می‌کند؟
- ۱۳- آیا خوش مشرب است، به گونه‌ای که رابطه خوبی با دانش‌آموزان برقرار می‌کند و جو راحتی جهت یادگیری فراهم می‌آورد؟
- ۱۴- آیا به اختلاف نظرها احترام می‌گذارد و انتقاد سازنده را می‌پذیرد؟

نظم و ترتیب (Order and regularity)

- ۱۶- آیا در کلاس به موقع حاضر می‌شود؟
- ۱۷- آیا آراسته است و مناسب لباس می‌پوشد؟

- ۱۸- آیا دروس روزانه را خوب سازماندهی می‌کند؟  
۲۳- آیا در نمره‌گذاری منصف و بی‌طرف و از استاندارد مشخصی پیروی می‌کند؟  
۲۴- آیا آزمون‌ها و تکالیف را سریع باز می‌گرداند؟
- .....

**برنامه‌ها و فعالیت‌های تکمیلی (Supplementary programs and activities)**

- ۱۹- آیا فهرستی از مراجع کمک درسی فراهم می‌کند؟  
۲۱- آیا در ارائه مطالب از نظریات و روش‌های متنوع استفاده می‌کند؟  
۲۵- آیا وقت آزاد برای صحبت با افراد و شناخت تفاوت‌ها و علایق آنها دارد؟
- .....

**زندگی علمی و اجتماعی معلم (Teacher's social and educational life)**

- ۵- آیا اهل تحقیق و پژوهش است؟  
۶- آیا کتاب و مقاله برای روزنامه‌ها و انتشارات می‌نویسد؟  
۷- آیا در زندگی اجتماعی فعال است، مثلاً در جلسات و سمینارها شرکت می‌کند؟
- .....