

## نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در

### کتاب عربی پایه هشتم

محمد اجاقی<sup>۱</sup>، محمد خاقانی اصفهانی<sup>۲\*</sup>، امیر قمرانی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه اصفهان

۲. استاد گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه اصفهان

۳. استادیار گروه آموزش کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۲/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۵/۳۰

### چکیده

از آنجایی نظریه هوش‌های چندگانه نظریه‌ای محتوا محور است و بر تنوع محتوا تأکید دارد؛ و حیطه شناختی اهداف شناختی را سطح‌بندی می‌کند، آرمسترانگ (۱۹۸۴) پیشنهاد کرد محتوای آموزشی طبق این دو نظریه تهیه و تنظیم شود. کتاب درسی به عنوان متداول‌ترین محتوای آموزشی بهترین مجال برای به‌کارگیری این الگوی تلفیقی است. به همین روی، پژوهش پیش رو، محتوای کتاب عربی پایه هشتم را براساس این الگو تحلیل کرده‌است تا چگونگی توزیع هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در این کتاب را بسنجد و ارزیابی کند. نتایج نشان می‌دهد که هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی به ترتیب هوش‌های رایج، و سطوح پایین شناختی (یادآوردن، فهمیدن و کار بستن) سطوح درگیر در این کتاب هستند. دیگر هوش‌ها و سطوح در این کتاب پوشش داده نشده‌اند.

**کلیدواژه‌ها:** کتاب عربی هشتم؛ هوش‌های چندگانه؛ سطوح شناختی؛ فعالیت‌های آموزشی؛ تحلیل محتوا.

## ۱. مقدمه

در چند دهه گذشته، محور پژوهش‌های حوزه زبان‌آموزی به یادگیری و مسائل آن اختصاص یافته و در واقع زبان‌آموزمحوری رویکرد غالب این عرصه شده است. در پی این رویکرد، نظریه‌ها و پژوهش‌های بی‌شماری درباره زبان‌آموز و یادگیری او ارائه شده است. هوش‌های چندگانه یکی از همین نظریه‌هاست که گاردنر آن را در سال ۱۹۸۳ م مطرح کرد و با استقبال گسترده‌ای مواجه شد. بعدها، آرمسترانگ آن را با سطوح حیطه شناختی بلوم تلفیق کرد. آرمسترانگ معتقد بود تلفیق این دو نظریه هدف‌گذاری و طراحی و ارزیابی محتوای آموزشی را عینی‌تر و کیفی‌تر خواهد کرد. این الگوی تلفیقی دویعدی است؛ یک بُعد آن به سطوح حیطه شناختی و بُعد دیگر آن به هوش‌های چندگانه اختصاص دارد و در قالب جدول ترسیم می‌شود (۱۳۹۲: ۲۱۷-۲۲۱). به نظر ما، کتاب درسی به عنوان مهم‌ترین و متداول‌ترین محتوای آموزشی یکی از بهترین عرصه‌هایی است که می‌توان کاربست این الگو را در آن جست‌وجو کرد. به همین روی، پژوهش حاضر تصمیم گرفت محتوای کتاب درسی عربی پایه هشتم را براساس این الگو تحلیل کند تا میزان و چگونگی توزیع هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی را در این کتاب بسنجد و تبیین نماید. یادآور می‌شود پژوهش پیش رو بخشی از پژوهشی بزرگ‌تر و گسترده‌تر است که بخش‌های دیگر آن در گزارش‌های جداگانه منتشر می‌شود.

برای رسیدن به هدف این پرسش‌ها مطرح شد:

۱. هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در هر یک از سه بخش متون درسی، قواعد و تمرینات چگونه توزیع شده‌اند؟
۲. هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کل کتاب چگونه توزیع شده‌اند؟
۳. توزیع هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در این کتاب و بخش‌های سه‌گانه آن تحت تأثیر چه عواملی بوده است؟

فرضیاتی که در ادامه می‌آید، به ترتیب در پاسخ به این پرسش‌ها مطرح شدند: با توجه به محتوا و ظاهر کتاب توزیع هوش‌ها و سطوح در این کتاب و بخش‌های سه‌گانه آن کامل و برابر نیست و توزیع آنها تحت تأثیر اصول، اهداف، روش‌ها و راهبردهای برنامه درسی و کتاب معلم است.

روش پژوهش، اسنادی و تکنیک آن تحلیل محتواست. واحد ثبت یا شمارش، فعالیت آموزشی و یادگیری، و واحد تحلیل، کل کتاب و بخش‌های سه‌گانه آن (متن درسی، قواعد و تمرینات) تعیین شده‌است. مقولات تحلیل، هوش‌های چندگانه گاردنر و سطوح حیطه شناختی بلوم است. مراد از فعالیت آموزشی (یعنی آنچه در تحلیل محتوای کتاب شمارش می‌شود و در واقع نشانگر یا مصداق هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی است) همان کارها و رفتاری است که دانش‌آموز در فرایند یاددهی و یادگیری محتوای کتاب درسی انجام می‌دهد. شیوه استخراج این فعالیت‌ها که مصادیق عینی آنها در بخش داده‌ها ذکر می‌شود، به این شرح است: نخست تمام فعالیت‌های آموزشی با توجه به محتوای کتاب درسی و کتاب راهنمای معلم در هر بخش شمارش شد، سپس طبق فهرست تهیه‌شده دو بُعد هوشی و شناختی آنها مشخص گردید و در پایان دوباره مجموع آنها شمارش و درصدگیری شد. داده‌های پژوهش به وسیله شاخص‌ها و ابزارهای آماری توصیف و تحلیل شده‌اند. فهرست طراحی‌شده برای این پژوهش براساس استخراج مقولات و زیرمقولات از مبانی نظریه هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی؛ چک‌لیست‌های تحقیقات پیشین و نیز استقرای انواع فعالیت آموزشی در کتاب عربی تهیه شد. برای تعیین روایی فهرست واری، از روش روایی محتوایی و نظر متخصصان استفاده شد. به این صورت که فهرست اولیه در اختیار پنج نفر از متخصصان این حوزه قرار گرفت و پس از اِعمال نظر آنها فهرستی با ۱۴۴ مؤلفه تهیه شد. برای تعیین روایی ابزار از فرمول زیر استفاده شد (ساروخانی، ۱۳۸۷ش):

$$C.R. = \left( \frac{\text{مؤلفه‌های مورد توافق}}{\text{کل مؤلفه‌ها}} \right) \times 100$$

$$C.R. = \left( \frac{140+138+135+142+132}{5 \times 144} \right) \times 100 = 95\%$$

با تأیید روایی، مقولات هوشی و شناختی در بخش‌های سه‌گانه کتاب شمارش شد. برای اطمینان از داده‌های به‌دست‌آمده، مقولات هوشی و شناختی در همه بخش‌های کتاب مجدداً

شمارش شد تا تحقیق از پایایی لازم برخوردار باشد. برای محاسبه پایایی از روش هولستی استفاده شد؛ در این فرمول، رقم به دست آمده هر چه به عدد یک نزدیک تر باشد، ضریب پایایی بالاتری را نشان می دهد (محمدی مهر، ۱۳۸۷ش):

$$PAO = \frac{\text{توافقها} \times 2}{\text{مجموع واحدهای کده گذاری شده در دو مرحله}}$$

$$PAO = \frac{2 \times 663}{673 + 665} = 0.99$$

کتاب های درسی فراوانی براساس هوش های چندگانه و سطوح شناختی تحلیل شده اند، ولی تا آنجا که نویسندگان جست و جو کرده اند تاکنون کتابی به طور هم زمان براساس هر دو نظریه تحلیل نشده است. در ادامه به برخی از این پژوهش ها اشاره می شود:

(۱) یوسفی و دیگران (۱۳۹۱ش) پس از تحلیل محتوای کتاب زیست شناسی پایه دوم راهنمایی براساس هوش های چندگانه، به این نتیجه رسیدند که به هوش ریاضی بیشتر توجه شده است؛

(۲) حبیب سلیمانی (۱۳۹۱ش) محتوای کتاب های انگلیسی دوره دبیرستان، و دو مجموعه Interchange و American English File را براساس نظریه هوش ها تحلیل کرده و دریافته است که در کتاب های انگلیسی، هوش های زبانی، ریاضی و درون فردی، و در مجموعه های Interchange و American English File، هوش های زبانی، ریاضی، تصویری، درون فردی و میان فردی رایج ترین هوش ها هستند؛

(۳) رضا رضوانی و دیگران (۱۳۹۲ش) در پژوهشی محتوای منتخبی از کتاب های آموزش انگلیسی دانشگاهی را از نظر میزان توجه به هوش های چندگانه تحلیل کردند. نتایج نشان داد که مؤلفین هیچ گونه توجهی به تنوع و چندگانگی هوش نداشته اند؛

(۴) شریفی ویدا و دیگران (۱۳۹۳ش) با تحلیل کتاب های درسی دوره پیش حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی به این نتیجه رسیدند که در این کتاب ها به مؤلفه های هوش های چندگانه گاردنر توجه نشده است؛

۵) معصومه استاجی و دیگران (۲۰۱۴م) در پژوهشی نمود هوش‌های چندگانه را در کتاب‌های آموزش انگلیسی بررسی کردند و دریافتند که در این کتاب‌ها هوش زبانی غالب‌ترین، و هوش طبیعی کم‌پوشش‌ترین هوش به شمار می‌رود؛

۶) اسدبیگی و دیگران (۱۳۹۲ش) در تحلیل محتوای کتاب ریاضی (۱) دبیرستان براساس حیطه شناختی، دریافتند که ۸۱٪ تمرین‌ها، فعالیت‌ها و مسائل کتاب در سطح درک و فهم است؛

۷) علی روحانی و دیگران (۲۰۱۴م) در پژوهشی دو کتاب «*Four Corners, Book 2*» و «*Four Corners, Book 3*» را براساس سطوح شناختی ارزیابی کردند و دریافتند که دو سطح یادآوردن و فهمیدن، بیشترین پوشش، و سطح آفریدن، کمترین پوشش را دارد. این در حالی است که درباره تحلیل کتاب‌های درسی عربی براساس این دو نظریه، تنها یک مقاله یافت شد. اکبری و دیگران (۱۳۹۴ش) در مقاله‌ای که در همایش ملی ارائه شده است، به ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب‌های عربی متوسطه براساس هوش‌های چندگانه پرداخته و به این نتیجه رسیده‌اند که متداول‌ترین هوش در این کتاب‌ها هوش‌های زبانی، فضایی و میان‌فردی است، و به دیگر هوش‌ها توجه کمی شده است.

با وجود این، تحقیق حاضر با مقاله مذکور چند تفاوت آشکار و اساسی دارد:

۱) در مقاله اکبری و دیگران کتاب عربی هشتم تحلیل نشده است؛

۲) مقاله یادشده تنها به مقولات هوشی پرداخته است، درحالی‌که تحقیق پیش رو محتوای کتاب را براساس مدل هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی تحلیل می‌کند؛

۳) واحد ثبت یا شمارش در آن مقاله جمله و تصویر و پرسش بوده است، درحالی‌که در این تحقیق واحد ثبت یا شمارش، فعالیت آموزشی است. شایسته یادآوری است که پژوهش حاضر به دلیل توجه هم‌زمان به نظریه هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی - براساس

جست‌وجوی نویسندگان - در نوع خود بی‌نظیر است و تاکنون پژوهشی مشابه آن انجام نشده‌است.

در پایان باید یادآور شد که کتاب‌های درسی عربی از جنبه‌های دیگری نیز توصیف و تحلیل شده‌اند که به برخی از آنها اشاره می‌شود:

۱) متقی‌زاده و دیگران (۱۳۹۳ش) در تحقیقی محتوای کتاب عربی اول دبیرستان را براساس الگوها و ملاک‌های تحلیل و سازماندهی محتوا ارزیابی کردند و دریافتند که کتاب مذکور در برنامه درسی و سازماندهی محتوا تا حدودی موفق بوده‌است.

۲) متقی‌زاده و دیگران (۱۳۹۲ش) در پژوهشی پس از بررسی میزان موفقیت بخش متون عربی عمومی سوم دبیرستان از نظر دبیران و دانش‌آموزان، به این نتیجه رسیدند که این بخش از کتاب در رسیدن به اهداف از نظر دبیران موفق بوده، ولی از نظر بیشتر دانش‌آموزان ناموفق بوده‌است؛

۳) میرحاجی (۱۳۸۹ش) در تحقیقی کتاب‌های عربی عمومی دبیرستان را طبق برنامه درسی آنها، نقد و بررسی کرده و دریافته‌است که این کتاب‌ها کاملاً با برنامه درسی منطبق هستند؛

۴) محمد اجاقی در رساله کارشناسی ارشد کتاب‌های دوره راهنمایی را براساس روش دستور - ترجمه بررسی کرده و به این نتیجه رسیده‌است که این کتاب‌ها در نظریه زبانی کاملاً مطابق روش مذکور عمل کرده‌اند، ولی در نظریه یادگیری با آن تفاوت‌های قابل توجهی دارند.

## ادبیات پژوهش

### سطوح حیطة شناختی

بنجامین بلوم و همکارانش (۱۹۵۶م) اهداف آموزشی را در سه حیطة شناختی، عاطفی و روانی حرکتی طبقه‌بندی کردند. بلوم و همکاران در ابتدا، حیطة شناختی را در شش سطح دانش، فهم، کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزیابی طبقه‌بندی کردند که هر سطح شامل شماری زیرطبقه و توضیح درباره عملکرد آنها بود (۱۳۶۸ش). اما با افزایش توجه به سطوح بالای تفکر و تغییر

در استانداردهای برنامه درسی، افرادی مانند اندرسون (۲۰۰۱م) این طبقه‌بندی را بازبینی کردند و در نهایت، سطوح شناختی به این شکل سامان یافت (دیوید، ۲۰۰۲م):

(۱) یادآوردن: در این سطح دانش مربوط از حافظه بلندمدت بازیابی می‌شود و دارای دو زیرطبقه است: الف) *بازشناسی*: از میان اطلاعات داده‌شده، مطلب قبلاً آموزش داده‌شده، بازشناخته می‌شود؛ ب) *بازخوانی*: مطلب قبلاً یاد گرفته‌شده، از حفظ بازگویی یا بازنویسی می‌شود.

(۲) فهمیدن: فراگیر می‌تواند از محتوای ارائه‌شده، معنا تولید/کسب کند. این سطح دارای هفت زیرطبقه است: الف) *تفسیر، معنی و ترجمه*: تبدیل اطلاعات از شکلی به شکل دیگر؛ ب) *نمونه‌یابی*: بیان نمونه‌ای خاص از مفهومی یا اصلی کلی؛ پ) *دسته‌بندی*: تشخیص اینکه نمونه‌ای به طبقه‌ای معین تعلق دارد؛ ت) *خلاصه‌سازی*: تبدیل مطلبی مفصل به مطلبی مختصر به شرطی که معرف آن باشد؛ ث) *استنتاج*: یافتن یا انتزاع الگویی مشترک (مفهوم یا اصل مشترک) از درون مجموعه‌ای از نمونه‌ها و با توجه به روابط میان آنها؛ ج) *مقایسه*: تشخیص شباهت‌ها و تفاوت‌های میان دو یا چند محتوا؛ چ) *تبیین*: ساختن الگویی علی از منظومه، و بهره‌برداری از آن.

(۳) به‌کار بستن: فراگیر می‌تواند رویه‌ها را در موقعیت جدید برای انجام تمرین یا حل مسئله اعمال کند یا استفاده نماید. این سطح دارای دو زیرطبقه است: الف) *اجرا*: استفاده از روش یا رویه‌ای برای انجام تکلیفی آشنا؛ ب) *به‌کارگیری*: گزینش روش یا روندی خاص برای انجام تکلیفی ناآشنا.

(۴) تحلیل کردن: فراگیر می‌تواند محتوا را به بخش‌های سازنده آن خرد کند و چگونگی پیوند این بخش‌ها با یکدیگر، و ساخت کلی آن را تعیین نماید. این سطح سه زیرطبقه دارد: الف) *جدا/سازی*: جداکردن بخش‌های تشکیل‌دهنده کل طبق میزان ربط و اهمیت آن‌ها؛ ب) *سازمان‌بخشی*: تشخیص عناصر کل و شناختن چگونگی پیوند میان آنها برای یکپارچه ساختن کل؛ پ) *پیوندیابی*: تشخیص دیدگاه‌ها، سوگیری‌ها، ارزش‌ها و انگیزه‌های زیربنایی محتوا.

۵) ارزشیابی کردن: فراگیر می‌تواند محتوا را براساس معیارها و ملاک‌ها داوری کند. این سطح دو زیرطبقه دارد: الف) *وارسی/آزمون*: آزمودن هم‌خوانی‌ها و ناهم‌خوانی‌ها درون آثار و محصولات؛ ب) *انتقاد*: توانایی داوری اثر طبق معیارها و ملاک‌های بیرونی؛ مانند: کارآمدی و به‌صرفه‌بودن.

۶) آفریدن: فراگیر می‌تواند عناصر/بخش‌هایی را برای ساختن کلی منسجم و اساسی که قبلاً وجود نداشته، به هم پیوند بدهد و عناصر را در الگو و ساختاری جدید سامان دهد. این سطح سه زیر طبقه دارد: الف) *تولید*: تولید اثری که قبلاً وجود نداشته است؛ ب) *طرح‌ریزی*: توانایی طرح‌ریزی و نقشه‌کشی برای انجام کارها یا حل مسائل؛ پ) *رویه‌سازی*: توانایی اجرای طرح و نقشه برای حل مسئله با ویژگی‌های خاص.

### نظریه هوش‌های چندگانه

سیان سیلو و دیگران (۱۳۹۰ش) در کتابی به نام *هوش (نظریه‌ها، اندازه‌گیری و آموزش)* نظریات و مسائل مربوط به هوش را گزارش کرده و هفت نظریه درباره هوش برشمرده‌اند. در میان آنها، دیدگاه گاردنر برخلاف دیدگاه سنتی، بر این تأکید دارد که هوش استعدادی چندبعدی، ذاتی، اکتسابی، متغیر و وابسته به فرهنگ است. به همین روی، گاردنر هوش را این‌گونه تعریف می‌کند: «هوش توانایی‌ای زیستی - روان‌شناختی است و در گردآوری و پردازش داده‌هایی به کار می‌رود که به حل مسائل یا تولید فرآورده‌های باارزش در بافت فرهنگی می‌انجامد» (ریچاردز و دیگران، ۲۰۱۰م: ۱۶۵). گاردنر برای هوش‌های چندگانه چهار ویژگی را برمی‌شمرد: ۱) همه انسان‌ها از همه این مقولات هوشی برخوردارند و تنها در شدت و ضعف آن با یکدیگر تفاوت دارند؛ ۲) همه انسان‌ها می‌توانند هر یک از هوش‌های خود را به سطح مناسبی از توانش برسانند؛ ۳) مقوله‌های هوشی معمولاً به شکل پیچیده‌ای با یکدیگر همکاری دارند؛ برای نمونه، در سرودن شعر هوش‌های زبانی، موسیقایی، درون‌فردی و میان‌فردی با هم همکاری دارند؛ ۴) برای هوشمندی در هر مقوله، چندین راه وجود دارد؛ مثلاً ممکن است دو نفر دارای هوش زبانی باشند، ولی یکی در نویسندگی و دیگری در گویندگی مهارت داشته باشد (آرمسترانگ، ۱۳۹۲ش: ۲۵-۲۷). به همین دلیل، برخی برای ترسیم هر چه بهتر رابطه میان هوش‌ها، آنها را در سه حوزه تعاملی (زبانی، میان‌فردی و جنبشی)، تحلیلی (ریاضی، موسیقایی

و طبیعت‌گرا) و درون‌نگری (درون‌فردی، فضایی و وجودی) گروه‌بندی کرده‌اند (مک‌کنزی، ۱۳۹۱ش: ۲۱-۳۳). هرچند گاردنر در نظریه خود امکان افزایش شمار هوش‌ها را بعید نمی‌داند، ولی از هوش‌های هشت‌گانه خود این‌گونه دفاع می‌کند که این هشت نوع هوش دارای هشت معیار داده‌بنیاد هستند و هر هوشی که دارای این هشت معیار باشد می‌تواند به این فهرست اضافه شود (آرمسترانگ، ۱۳۹۲ش: ۱۵-۲۵؛ ریچاردز و دیگران، ۲۰۱۰م: ۱۶۴).

### مقولات هوشی

الف) هوش زبانی: کسانی که این هوش را دارند در فهم و کنترل و کاربرد زبان توانایی خاصی دارند؛ (ب) هوش منطقی - ریاضی: افراد دارای این هوش در بهره‌گیری از اعداد، نمادها، استدلال‌ها، الگوهای منطقی، فرمول‌های ریاضی و به‌طور کلی انتزاعیات ذهنی علاقه و توانایی ویژه‌ای دارند؛ (پ) هوش بصری - فضایی: کسانی که از این هوش برخوردارند، در درک سه‌بعدی از جهان پیرامون، و ایجاد تغییر در آن علاقه و توانایی ویژه‌ای دارند؛ (ت) هوش بدنی - جنبشی: افراد برخوردار از این هوش در به‌کارگیری مؤثر و ماهرانه بدن و اعضا و حرکات آن در بیان احساسات و افکار و مقاصد خود مهارت خاصی دارند؛ (ث) هوش موسیقایی: افراد دارای این هوش در درک، تشخیص، تبدیل، تولید و اجرای اشکال و الگوهای گوناگون موسیقایی علاقه و مهارت خاصی دارند؛ (ج) هوش درون‌فردی: افراد بهره‌مند از این هوش تصویر روشنی از توانایی‌ها و ناتوانایی‌های خود دارند و از حالات روحی، مقاصد، انگیزه‌ها، نگرش‌ها و بینش‌ها، خلق و خوها، و موقعیت خود در جمع به‌خوبی آگاهی دارند. (چ) هوش میان‌فردی: افرادی که این هوش را دارند در درک، تشخیص و کنترل حالات روحی، مقاصد، انگیزه‌ها، احساسات و رفتارهای دیگران توانایی و مهارت خاصی دارند. این افراد بسیار پرحرف، اجتماعی و اهل همکاری و معاشرت با دیگران‌اند؛ (ح) هوش طبیعت‌گرا: افراد برخوردار از این هوش در شناخت، طبقه‌بندی و نگه‌داری گونه‌های مختلف پیرامونی اعم از جاندار و بی‌جان، طبیعی یا مصنوعی علاقه و مهارت خاصی دارند. (آرمسترانگ، ۱۳۹۲ش: ۱۲-۱۴؛ مک‌کنزی، ۱۳۹۱ش: ۱۰-۱۱).

## هوش‌های چندگانه و زبان‌آموزی

زبان‌آموزی یکی از عرصه‌هایی است که از نظریه هوش‌های چندگانه تأثیر پذیرفته‌است، تا جایی که ریچاردز و دیگران (۲۰۱۰م) این نظریه را به عنوان رویکرد یا روشی جایگزین در زبان‌آموزی معرفی کردند (۱۶۲-۱۷۵). به همین روی، از نظریه هوش‌های چندگانه به دو شکل می‌توان در زبان‌آموزی استفاده کرد؛ یکی با اعمال این نظریه در فرایند یاددهی و یادگیری زبان - به‌ویژه در مسائل مربوط به تهیه محتوای آموزشی و فعالیت‌های یادگیری - تحقق می‌یابد، و دیگری، در تحلیل خود زبان براساس مقولات هوشی نمود پیدا می‌کند. در شکل نخست، تحقیقات میدانی و علمی فراوانی صورت گرفته و غالب آنها تأیید کرده‌اند که اعمال این نظریه باعث افزایش نشاط و انگیزش و موفقیت در زبان‌آموزی می‌شود. اما درباره شکل دوم، هنوز پژوهشی انجام نشده‌است و تنها ریچاردز و دیگران (۲۰۱۰م) به ارتباط مقولات هوشی با سطوح مختلف زبانی اشاره کرده‌اند؛ به این صورت که هر مقوله هوشی با بخشی از زبان در ارتباط است. در ارتباط زبان با هوش زبانی که تردیدی نیست؛ هوش منطقی و ریاضی با قواعد و ساختارهای صرفی، نحوی و معنایی؛ هوش بدنی با زبان بدن و دست‌نویسی؛ هوش موسیقایی با آواشناسی و موسیقی شعر؛ هوش فردی و هوش جمعی با کارکردها، کاربردها و مقاصد زبانی؛ هوش فضایی با خطاطی و تصویرپردازی ادبی؛ هوش طبیعت‌گرا با توصیف و تحلیل موجودات و اشیا می‌تواند تناسب و ارتباط داشته باشد (۱۶۲-۱۷۵). به عبارت دیگر و با توجه به این ادعا، می‌توان انتظار داشت: زبان‌آموزی که از هوش موسیقایی متمایزی برخوردار است، مسائل آواشناسی و موسیقی شعر را بهتر فرا بگیرد؛ یا زبان‌آموزی که در هوش منطقی ریاضی مهارت دارد، بهتر بتواند قواعد و ساختارهای صرفی، نحوی و معنایی را فرا بگیرد؛ یا زبان‌آموزی که در هوش فضایی توانایی دارد، بهتر بتواند خیال‌پردازی‌های ادیبانه را درک و تولید کند و در خطاطی موفق‌تر باشد. از سوی دیگر، با یاددهی و یادگیری هر یک از بخش‌های زبان، انتظار می‌رود که هوش مناسب با آن بخش نیز تقویت شود. برای نمونه، با یادگیری کارکردها و کاربردهای زبان، هوش فردی و جمعی؛ با یادگیری مسائل زبان بدن، هوش بدنی؛ با یاددهی و یادگیری ساخت‌های صرفی، نحوی و معنایی، هوش منطقی ریاضی تقویت شود. به همین روی، یکی از بهترین بخش‌هایی که می‌توان از مزایای نظریه هوش‌های چندگانه بهره برد، بخش محتوای آموزشی و کتاب درسی است. به نظر می‌آید، اگر در این بخش به این نظریه توجه شود، با

بهبود و تقویت هم‌زمان همه مقولات هوشی، شاهد افزایش انگیزش و موفقیت در زبان‌آموزی خواهیم بود؛ چون هوش‌های چندگانه از نظر نظریه یادگیری نظریه‌ای محتو محور است (دژگامی و دیگران، ۱۳۹۲ش).

### الگوی تلفیقی هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی

در مقدمه بیان شد که آرمسترانگ با تلفیق هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در قالب جدول دویعدی پیشنهاد کرد که محتوای آموزشی مطابق این الگو تلفیقی تهیه و تنظیم شود. با توجه به بازبینی انجام‌شده در سطوح شناختی، جدول پیشنهادی آرمسترانگ در این پژوهش تغییر یافت و به شکل زیر درآمد؛ چون او جدول خود را طبق طبقه‌بندی اولیه طراحی کرده بود:

جدول شماره ۱: تلفیق هوش‌های چندگانه با سطوح شناختی

سطوح بازبینی‌شده حیطه شناختی بلوم							زبانی کلامی	منطقی ریاضی	بصری فضایی	بدنی جنبشی	موسیقایی	درون فردی	میان فردی	طبیعت‌گرا	جمع
یادآوردن	فهمیدن	به‌کار بستن	تحلیل کردن	ارزشیابی کردن	آفریدن	جمع									

برای نمونه، ترجمه کردن فعالیت است که دارای دو بُعد است؛ یکی بُعد هوشی است که این فعالیت را زیر هوش زبانی جای می‌دهد و دیگری بُعد شناختی است که این فعالیت را در

زیر سطح فهمیدن طبقه‌بندی می‌کند؛ یا استخراج ساختار و الگوی زبانی از شواهد و مثال‌های داده‌شده، دارای مؤلفه هوش منطقی ریاضی است که در زیر سطح فهمیدن جای می‌گیرد.

### داده‌های پژوهش

پس از ثبت و شمارش مصادیق عینی مقولات هوشی و شناختی در کتاب عربی هشتم، داده‌های استخراج‌شده در قالب جدول شماره ۱، گنجانده شد. داده‌های هر بخش از کتاب (متن درسی، قواعد و تمرین‌ها) و کل کتاب به تفکیک و ترتیب در ادامه به همراه شرح آنها گزارش می‌شود.

**متون درسی:** این بخش از کتاب از دو قسمت تشکیل شده است: واژه‌نامه و متن درسی. در این بخش، طبق کتاب معلم (۴۵-۴۷)، این فعالیت‌ها در همه درس‌ها انجام می‌شود که هوش و سطح درگیر آنها نیز با توجه به فهرست ذکر می‌شود: شنیدن، و نوشتن ترجمه، هوش زبانی را در سطح کار بستن؛ بازخوانی، و حفظ کردن واژگان، احادیث و آیات قرآنی، هوش زبانی را در سطح یاد آوردن؛ شرح و توضیح واژگان، ترجمه مقلداتی و نهایی، هوش زبانی را در سطح فهمیدن؛ مصادق‌یابی و استشهاد به احادیث و آیات، هوش ریاضی را در سطح فهمیدن؛ شرح و توضیح تصاویر، هوش فضایی را در سطح فهمیدن؛ و حفظ و اجرای مکالمه، هوش میان‌فردی را در سطح یاد آوردن پوشش می‌دهد. فراوانی این فعالیت‌ها در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول شماره ۲: نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در متون درسی عربی هشتم

سطوح بازیابی شده حیطه شناختی بلوم							یادآوردن	فهمیدن	به کار بستن	تحلیل کردن	ارزشیابی کردن	آفریدن	جمع
۳۹	۲۰	۳۰	۰	۰	۰	۸۹							
۰	۲۶	۰	۰	۰	۰	۲۶	۰	۱۹.۲۵٪	۰	۰	۰	۰	۱۹.۲۵٪
۰	۱۱	۰	۰	۰	۰	۱۱	۰	۸.۱۵٪	۰	۰	۰	۰	۸.۱۵٪
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۹	۰	۰	۰	۰	۰	۹	۶.۶۶٪	۰	۰	۰	۰	۰	۶.۶۶٪
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۴۸	۵۷	۳۰	۰	۰	۰	۱۳۵	۳۵.۴۴٪	۴۲.۲۱٪	۲۲.۲۲٪	۰	۰	۰	۱۰۰٪

هوش‌های چندگانه گاردنر

همان‌گونه که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، در بخش متن درسی، فعالیت‌های آموزشی هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی را به ترتیب با ۶۵.۹۱٪، ۱۹.۲۵٪، ۸.۱۵٪ و ۶.۶۶٪ پوشش می‌دهند، و این هوش‌ها را در سطوح شناختی فهمیدن، یادآوردن و کار بستن به ترتیب با ۴۲.۲۱٪، ۳۵.۴۴٪ و ۲۲.۲۲٪ درگیر می‌کنند. درحالی‌که هوش‌های بدنی، موسیقایی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا، و سطوح شناختی تحلیل‌کردن، ارزیابی‌کردن و آفریدن را مطلقاً پوشش نمی‌دهند.

هوش‌های درگیر نیز به تفکیک در سطوح پایین شناختی (یادآوردن و فهمیدن و کار بستن) توزیع شده‌اند؛ هوش زبانی در سطح یادآوردن ۲۸.۸۸٪، در سطح کار بستن ۲۲.۲۲٪ و در سطح فهمیدن ۱۴.۸۱٪؛ هوش ریاضی و هوش فضایی تنها در سطح فهمیدن به ترتیب با ۱۹.۲۵٪ و ۸.۱۵٪ و هوش درون‌فردی تنها در سطح یادآوردن با ۶.۶۶٪ درگیر است.

**قواعد:** این بخش از سه زیربخش «ارائه ساختار و الگو»، «بدانیم»، «فن ترجمه» تشکیل شده و طبق کتاب معلم (۴۷-۴۹)، فعالیت‌های آن، هوش‌های مختلف را پوشش می‌دهد که انواع و سطح درگیری آنها با توجه به فهرست ذکر می‌شود:

حفظ‌کردن، هوش زبانی را در سطح یادآوردن؛ شرح و توضیح واژگان کلیدی، ترجمه شواهد و مثال‌ها، هوش زبانی را در سطح فهمیدن؛ روخوانی، خواندن شواهد و مثال‌ها، نوشتن ترجمه و توضیحات، هوش زبانی را در سطح کار بستن؛ استخراج قاعده، الگو، ساختار یا نکته از شواهد و مثال‌ها، پرسش و پاسخ، هوش ریاضی را در سطح فهمیدن؛ شرح تصاویر و جداول، هوش فضایی را در سطح فهمیدن؛ و حفظ و اجرای مکالمه، هوش میان‌فردی را در سطح یادآوردن.

فراوانی این فعالیت‌ها در قالب جدول ارائه شده‌است.

جدول شماره ۳: نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در بخش قواعد عربی هشتم

جمع	سطوح بازبینی‌شده حیطه شناختی بلوم						یادآوردن	فهمیدن	به‌کارستن	تحلیل کردن	ارزشیابی کردن	آفریدن
	جمع	آفریدن	ارزشیابی کردن	تحلیل کردن	به‌کارستن	فهمیدن						
۹۸ ٪۴۹.۵۴	۰	۰	۰	۵۰ ٪۵۷.۲۸	۴۵ ٪۲۱.۲۵	۳ ٪۷۱.۱	زبانی کلامی	هوش‌های چندگانه گاردنر				
۳۷ ٪۱۴.۲۱	۰	۰	۰	۰	۳۷ ٪۱۴.۲۱	۰	منطقی ریاضی					
۳۷ ٪۱۴.۲۱	۰	۰	۰	۰	۳۷ ٪۱۴.۲۱	۰	بصری فضایی					
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	بدنی جنبشی					
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	موسیقایی					
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	درون فردی					
۳ ۷۱.۱	۰	۰	۰	۰	۰	۳ ٪۷۱.۱	میان فردی					
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	طبیعت‌گرا					
۱۷۵ ٪۱۰۰	۰	۰	۰	۵۰ ٪۵۷.۲۸	۱۱۹ ٪۴۹.۶۷	۶ ٪۴۲.۳	جمع					

همان‌گونه که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، در بخش قواعد، فعالیت‌های آموزشی هوش‌های زبانی، فضایی، ریاضی و میان‌فردی را به ترتیب با ۵۴.۴۹٪، ۲۱.۱۴٪، ۲۱.۱۴٪ و ۱.۷۱٪ پوشش می‌دهند، و این هوش‌ها را در سطوح شناختی فهمیدن، کارستن و یادآوردن به ترتیب با ۶۷.۴۹٪، ۲۸.۵۷٪ و ۳.۴۲٪ درگیر می‌کنند. درحالی‌که هوش‌های بدنی، موسیقایی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا، و سطوح شناختی تحلیل کردن، ارزشیابی کردن و آفریدن را مطلقاً پوشش نمی‌دهند. هوش‌های درگیر نیز به تفکیک در سطوح پایین شناختی (یادآوردن، فهمیدن و کارستن) توزیع شده‌اند؛ هوش زبانی در سطح به‌کارستن ۲۸.۵۷٪، در سطح فهمیدن ۲۵.۲۱٪ و در سطح یادآوردن ۱.۷۱٪ درگیر است؛ هوش فضایی و هوش ریاضی تنها در سطح فهمیدن هر دو با ۲۱.۱۴٪ درگیر هستند؛ و هوش درون‌فردی تنها در سطح یادآوردن با ۱.۷۱٪ درگیر است.

**تمرینات:** در این بخش طبق کتاب معلم (۴۹-۵۰) این فعالیت‌ها انجام می‌شود که هوش و سطح درگیر آنها نیز با توجه به فهرست ذکر می‌شود: حفظ کردن و رونویسی،

هوش زبانی را در سطح یادآوردن؛ ترجمه جملات، مترادف و متضاد، جور کردن کلمه یا اصطلاح با توضیح، پاسخ‌گویی به سؤالات، صحیح و غلط، و انتخاب کلمه ناهماهنگ، هوش زبانی را در سطح فهمیدن؛ خواندن متن تمرینات، نوشتن ترجمه و توضیحات، تقطیع کلمه به حروف، تجمیع حروف، هوش زبانی را در سطح کار بستن؛ تشخیص مقوله یا ساختار دستوری، انتخاب گزینه درست، رمزبازی جدول، دسته‌بندی، مقایسه و مقابله، و پرسش و پاسخ، هوش ریاضی را در سطح فهمیدن؛ شرح تصویر و جدول، و جور کردن کلمه یا جمله با تصویر، هوش فضایی را در سطح فهمیدن؛ پرکردن جدول، هوش فضایی را در سطح کار بستن؛ و حفظ و اجرای مکالمه، هوش میان‌فردی را در سطح یادآوردن پوشش می‌دهد. در ادامه فراوانی این فعالیت‌ها در قالب جدول ارائه می‌شود.

جدول شماره ۴: نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در تمرینات عربی هشتم

سطوح بازبینی‌شده حیطه شناختی بلوم							یادآوردن	فهمیدن	به‌کار بستن	تحلیل کردن	ارزشیابی کردن	آفریدن	جمع
							%۶۸۸	%۳۰۳	%۳۷۱۹	۰	۰	۰	%۷۴۳۵
هوش‌های چندگانه گادرنر	زبانی کلامی	۰	۳۸	۵	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	منطقی ریاضی	۰	۳۱	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	بصری فضایی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	بدنی جنبشی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	موسیقایی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	درون فردی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	میان فردی	۱۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱۶
	طبیعت‌گرا	%۴۴	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	%۴۴
جمع	۴۱	۱۷۹	۱۴۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳۶۳	
	%۱۱۲۸	%۴۹۲۹	%۳۹۳۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	%۱۰۰	

همان‌گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، در بخش تمرینات، فعالیت‌های آموزشی هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی را به ترتیب با ۷۴.۳۵٪، ۱۱.۸۳٪، ۹.۳۵٪ و ۴.۴۰٪ پوشش می‌دهند، و این هوش‌ها را در سطوح شناختی فهمیدن، کاربستن و یادآوردن به ترتیب با ۴۹.۲۹٪، ۳۹.۳۸٪ و ۱۱.۲۸٪ درگیر می‌کنند. درحالی‌که هوش‌های بدنی، موسیقایی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا، و سطوح شناختی تحلیل کردن، ارزیابی کردن و آفریدن را مطلقاً پوشش نمی‌دهند. هوش‌های درگیر نیز به تفکیک در سطوح پایین شناختی (یادآوردن، فهمیدن و کاربستن) توزیع شده‌اند؛ هوش زبانی در سطح کاربستن ۳۷.۱۹٪، در سطح فهمیدن ۳۰.۳۰٪ و در سطح یادآوردن ۶.۸۸٪ درگیر است؛ هوش ریاضی و هوش فضایی در سطح فهمیدن به ترتیب با ۱۱.۸۳٪ و ۹.۳۵٪، و در سطح کاربستن به ترتیب با ۱.۳۷٪ و ۰.۸۲٪ درگیر هستند؛ و هوش درون‌فردی تنها در سطح یادآوردن با ۴.۴۰٪ درگیر است.

جدول شماره ۵: نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کل کتاب عربی هشتم

		سطوح بازبینی‌شده حیطه شناختی بلوم					
		یادآوردن	فهمیدن	به کاربستن	تحلیل کردن	ارزشیابی کردن	آفریدن
هوش‌های چندگانه گادرنر	زبانی کلامی	۶۷ ٪۹.۹۵	۱۷۵ ٪۲۶.۰۰	۲۱۵ ٪۳۱.۹۴	۰	۰	۰
	منطقی ریاضی	۰	۱۰۱ ٪۱۵.۰۰	۵ ٪۰.۷۴	۰	۰	۰
	بصری فضایی	۰	۷۹ ٪۱۱.۷۳	۳ ٪۰.۴۴	۰	۰	۰
	بدنی جنبشی	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	موسیقایی	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	درون‌فردی	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	میان‌فردی	۲۸ ٪۴.۱۶	۰	۰	۰	۰	۰
	طبیعت‌گرا	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	جمع	۹۵ ٪۱۴.۱۱	۳۵۵ ٪۵۲.۷۳	۲۲۳ ٪۳۳.۱۲	۰	۰	۰

همان‌گونه که در جدول شماره ۵ مشاهده می‌شود، در کل کتاب عربی هشتم، فعالیت‌های آموزشی هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی را به ترتیب با ۶۷.۸۹٪، ۱۵.۷۴٪، ۱۲.۱۷٪ و ۴.۱۶٪ پوشش می‌دهند، و این هوش‌ها را در سطوح شناختی فهمیدن، یادآوردن و

کار بستن به ترتیب با ۵۲.۷۳٪، ۳۳.۱۲٪ و ۱۴.۱۱٪ درگیر می‌کنند. درحالی‌که هوش‌های بدنی، موسیقایی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا، و سطوح شناختی تحلیل کردن، ارزیابی کردن و آفریدن را مطلقاً پوشش نمی‌دهند. هوش‌های درگیر نیز به تفکیک در سطوح پایین شناختی (یادآوردن، فهمیدن و کار بستن) توزیع شده‌اند؛ هوش زبانی در سطح کار بستن ۳۱.۹۴٪، در سطح فهمیدن ۲۶.۰۰٪ و در سطح یادآوردن ۹.۹۵٪ درگیر است؛ هوش ریاضی و هوش فضایی در سطح فهمیدن به ترتیب با ۱۵.۷۴٪ و ۱۲.۱۷٪، و در سطح کار بستن به ترتیب با ۰.۷۴٪ و ۰.۴۴٪ درگیر هستند؛ و هوش درون‌فردی تنها در سطح یادآوردن با ۴.۱۶٪ درگیر است.

### بررسی نتایج پژوهش

با توجه به داده‌های به‌دست‌آمده از تحلیل محتوای کتاب عربی هشتم، در این بخش پاسخ پرسش‌های پژوهش و فرضیه آن بررسی می‌شود:

**پرسش یکم: هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در هر یک از سه بخش متون درسی، قواعد**

#### **و تمرینات چگونه توزیع شده‌اند؟**

بر اساس داده‌های به‌دست‌آمده، در بخش متن درسی: هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی به ترتیب با ۶۵.۹۱٪، ۱۹.۲۵٪، ۸.۱۵٪ و ۶.۶۶٪ سطوح شناختی فهمیدن، یادآوردن و به‌کار بستن به ترتیب با ۴۲.۲۱٪، ۳۵.۴۴٪ و ۲۲.۲۲٪ درگیر شده‌اند؛ در بخش قواعد: هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی به ترتیب با ۵۴.۴۹٪، ۲۱.۱۴٪، ۲۱.۷۱٪ و سطوح شناختی فهمیدن، به‌کار بستن و یادآوردن به ترتیب با ۶۷.۴۹٪، ۲۸.۵۷٪ و ۳.۴۲٪ درگیر شده‌اند؛ در بخش تمرینات: هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی و میان‌فردی به ترتیب با ۷۴.۳۵٪، ۱۱.۸۳٪، ۹.۳۵٪ و ۴.۴۰٪ سطوح شناختی فهمیدن، به‌کار بستن و یادآوردن به ترتیب با ۴۹.۲۹٪، ۳۹.۳۸٪ و ۱۱.۲۸٪ درگیر شده‌اند. به همین روی، فرضیه پژوهش درباره این پرسش تقریباً تأیید می‌شود؛ چون همه هوش‌های و سطوح در این سه بخش درگیر نیستند و

هوش‌های درگیر هم نسبت مساوی ندارند؛ به گونه‌ای که درصد کمی از فعالیت‌های این سه بخش از کتاب به هوش میان‌فردی اختصاص دارد و هوش زبانی با نسبت بالایی غالب‌ترین هوش است؛ هوش ریاضی جز در بخش تمرینات در دو بخش دیگر تقریباً نسبت مساوی دارد. سطح فهمیدن در هر سه بخش از نسبت بالایی برخوردار است؛ سطح یادآوردن جز اینکه در بخش قواعد که نسبت بسیار پایینی دارد در دو بخش دیگر از نسبت خوبی برخوردار است؛ سطح کار بستن هم نسبت خوبی در هر سه بخش دارد. ذکر این نکته در اینجا لازم است که به دلیل انتخاب فعالیت آموزشی به عنوان واحد ثبت/شمارش در تحلیل کتاب و بخش‌های آن، موضوع، نوع و عناصر محتوای آموزشی از تحلیل خارج شد. برای نمونه، موسیقی متن که در کتاب گویا برای بخش واژه‌نامه و متن درسی وجود داشت و هوش موسیقایی را پوشش می‌داد، در تحلیل محاسبه نشد؛ چون فعالیت آموزشی به شمار نمی‌رفت و تنها برای جذابیت و تسهیل یادگیری پیش‌بینی شده بود.

از سوی دیگر، از آنجایی که مطابق کتاب معلم تعیین انجام فردی یا گروهی فعالیت‌های آموزشی به عهده معلم است (اشکبوس، ۱۳۹۳: ۱۵)، تحلیلگر به دلیل بی‌اطلاعی از نظر معلمان و ممکن نبودن پیش‌بینی دقیق آن، این مؤلفه را در تحلیل فعالیت‌های آموزشی نادیده گرفت، و گرنه انجام فردی یا گروهی فعالیت‌های آموزشی به‌خودی‌خود هوش درون‌فردی یا هوش میان‌فردی را پوشش می‌دهد.

#### پرسش دوم: هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کل کتاب چگونه توزیع شده‌اند؟

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، فرضیه تحقیق با پاسخ به این پرسش تأیید می‌شود؛ چون از سویی فراوانی و توزیع هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کل کتاب کامل نیست و تنها به چهار هوش (زبانی: ۶۷.۸۹٪، ریاضی: ۱۵.۷۴٪، فضایی: ۱۲.۱۷٪ و میان‌فردی: ۴.۱۶٪) و سه سطح شناختی (فهمیدن: ۵۲.۷۳٪، به کار بستن: ۳۳.۱۲٪ و یادآوردن: ۱۴.۱۱٪) توجه شده و به دیگر هوش‌ها (بدنی، موسیقایی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا) و سطوح (تحلیل کردن، ارزیابی کردن و آفریدن) اهمی نشده‌است، و از سوی دیگر، فراوانی و توزیع هوش‌ها و سطوح درگیر نیز از نسبت یکسانی برخوردار نیست و هر هوش و سطح با نسبت بسیار متفاوت و گاهی چند برابر هوش و سطح دیگر درگیر شده‌است.

با روشن شدن پاسخ پرسش‌های یکم و دوم مشخص می‌شود که در طراحی و تدوین کتاب عربی هشتم به نظریه هوش‌های چندگانه توجه نشده است و سطوح شناختی تنها در سطوح پایین درگیر شده‌اند.

**پرسش سوم: توزیع هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در این کتاب و بخش‌های سه‌گانه**

**آن تحت تأثیر چه عواملی بوده است؟**

برای پاسخ به این پرسش می‌تواند در دو چهارچوب صورت بگیرد: یکی در چهارچوب تحلیل هوشی و شناختی بخش‌های مختلف زبان، و دیگری در چهارچوب کتاب معلم. در این دو چهارچوب، اهداف زبان‌آموزی، بخش‌های زبانی و فعالیت‌های زبان‌آموزی تقریباً هوش‌ها و سطوح درگیر را در برنامه یا کتاب درسی مشخص می‌کنند. متن خوانی، ترجمه و درک مطلب هوش زبانی را در سطح فهمیدن، و خواندن و نوشتن این هوش را در سطح کار بستن، و رونویسی و بازخوانی و حفظ کردن واژگان و عبارت‌ها کلیدی و الگو موجب تقویت هوش زبانی در سطح یادآوردن می‌شود، و طبیعی است که با چنین اهداف، اصول و فعالیت‌هایی هوش زبانی بیشتر از هوش‌های دیگر درگیر شود. تصویرخوانی، جدول خوانی و آموزش تصویری قواعد نیز هوش فضایی را در سطح فهمیدن تقویت می‌کند، کم بودن فراوانی این هوش به دلیل نگاه ابزاری به مقولات تصویری برای تسهیل و جذاب ساختن زبان‌آموزی و انتقال پیام‌های غیرزبانی است. استفاده از روش اکتشافی در آموزش قواعد و استفاده از تمرینات الگو برای تثبیت یادگیری آنها و با هدف شناختن ساختارها و مقولات زبانی در متون، هوش منطقی ریاضی را در سطح فهمیدن تقویت می‌کند، کم بودن دامنه این هوش هم به دلیل تأکید بر متن محوری به جای قاعده محوری و نگاه ابزاری و تسهیل‌کنندگی به قواعد زبانی است. استفاده از مکالمه ارائه شده در کتاب نیز هوش میان فردی را در سطح یادآوردن تقویت می‌کند، این هوش نیز به دلیل دانش زبانی کم زبان‌آموزان در استفاده از زبان و بهره‌برداری از مکالمه به عنوان تسهیل‌کننده یادگیری، بسامد کمی دارد؛ بنابراین، فرضیه تحقیق در پاسخ به

این پرسش تأیید می‌شود و نتایج به دست آمده با اهداف، اصول و روش‌های اعلامی کتاب تناسب دارد، جز آنکه تأکید برنامه درسی و کتاب معلم بر زبان آموزمحوری (اشکبوس و همکاران، ۱۳۹۳: ۹)، با بی‌توجهی به دیگر هوش‌ها و سطوح تناسب ندارد؛ چون یکی از الزامات زبان آموزمحوری توجه به تفاوت‌های فردی در طراحی و تدوین کتاب درسی است، و طبق نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر هوش یکی از تفاوت‌های اساسی میان زبان‌آموزان است و طبق حیطه شناختی یادگیری سطوح مختلفی دارد.

### خاتمه

نتایج این تحقیق نشان داد که فعالیت‌های آموزشی کتاب عربی هشتم همه هوش‌های چندگانه را در سطوح مختلف شناختی درگیر نمی‌کند و تنها تعداد محدودی از آنها را در سطوح پایین شناختی پوشش می‌دهد. به عبارت دیگر، محتوای این کتاب تنوع لازم را ندارد و به تفاوت‌های شناختی دانش‌آموزان بی‌توجه است و شناخت آنها را در سطوح مختلف تقویت نمی‌کند.

از سوی دیگر روشن شد که همین توزیع نامناسب هوش‌ها و سطوح شناختی در محتوای کتاب درسی تحت تأثیر اصول، اهداف، روش‌ها و راهبردهای برنامه درسی و کتاب معلم است. به بیان دیگر، با تغییر این موارد در برنامه درسی و کتاب معلم توزیع هوش‌ها و سطوح نیز در محتوای کتاب تغییر می‌کند. به همین روی، برای فعال کردن دیگر هوش‌ها، به شورای تألیف کتاب‌های عربی و معلمان علاقه‌مند پیشنهاد می‌شود:

در هوش موسیقایی از اشعار خوش‌آهنگ، شعر تعلیمی و اجرای سرود؛ در هوش درون‌فردی از معرفی خود، خاطره‌نویسی، بیان علایق و افکار شخصی؛ در هوش بدنی از نقش‌بازی، زبان بدن، لال‌بازی و پاسخ فیزیکی؛ در هوش طبیعت‌گرا از داستان‌های حیوانات، رفتن به باغ وحش، تهیه کلکسیون از نام و تصاویر گیاهان، حیوانات و اشیاء بهره ببرند.

درباره سطوح شناختی، هرچند به نظر می‌آید اکتفا به سطوح پایین شناختی مناسب باشد و تعبیه فعالیت‌هایی که سطوح بالای شناختی را پوشش دهد، چندان مناسب دانش‌آموزان در این سن نباشد؛ چون از سویی، هنوز توانایی‌های شناختی آنها به رشد مطلوب نرسیده است، و از

سوی دیگر، در فراگیری زبان عربی هنوز مهارت لازم را کسب نکرده‌اند. ولی اختصاص درصد کمی از فعالیت‌ها آموزشی برای تحریک یادگیری در دیگر سطوح شناختی لازم باشد. در پایان یادآور می‌شود پژوهش حاضر محدودیت‌هایی دارد که چه‌بسا اگر این محدودیت‌ها نبود، نتایج دیگری به دست آمده بود:

(۱) تمرکز بر فعالیت‌های آموزشی در بخش‌های سه‌گانه کتاب و کنار گذاشتن عناصر و موضوع و نوع محتوای آنها در ثبت مقولات هوشی و شناختی. به نظر می‌آید با تغییر واحد ثبت نتایج نیز تغییر کند؛

(۲) در طبقه‌بندی فعالیت‌ها براساس مقولات هوشی و شناختی، هوش و سطح غالب در فعالیت ملاک بوده، و درجه درگیری هوش و سطح نادیده انگاشته شد. با تعیین درجه درگیری هر هوش و سطح نتایج دقیق‌تری به دست می‌آید.

## کتابنامه

### (۱) فارسی

#### کتاب‌ها

- اشکبوس، عادل و همکاران (۱۳۹۴ش)، عربی پایه هشتم (۱۲۵)، چاپ دوم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- اشکبوس، عادل و همکاران (۱۳۹۳ش)، کتاب معلم (راهنمای تدریس و ارزشیابی) عربی پایه هشتم، چاپ دوم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- آرمسترانگ، توماس (۱۳۹۲ش)، هوش‌های چندگانه در کلاس‌های درس، مترجم: مهشید صفری، چاپ هشتم، تهران: مدرسه.

بلوم، بنجامین و همکاران (۱۳۶۸ش)، طبقه‌بندی هدف‌های پرورشی، کتاب اول: حوزه شناختی، مترجم: علی‌اکبر سیف و خدیجه علی‌آبادی، تهران: رشد.  
دزگاهی، صغری، و حاجی‌مرادی، فرخنده (۱۳۹۲ش) تحلیل یادگیری بر اساس مقایسه سبک‌های شناختی و هوش چندگانه هوارد گاردنر، تهران: علم.

ریچاردز، جکسی و راجرز، تئودور اس (۲۰۱۰م)، رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان، مترجم: علی بهرامی، ویراست دوم، تهران: رهنما.  
ساروخانی، باقر (۱۳۸۷ش)، روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی: اصول و مبانی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

سیان سیلو، آنا و استرنبرگ، رابرت (۱۳۹۰ش)، هوش (نظریه‌ها، اندازه‌گیری و آموزش)، مترجم: مجتبی امیری مجد و سالار فرامرزی، چاپ دوم، اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.  
محمدی‌مهر، غلام‌رضا (۱۳۸۷ش)، روش تحلیل محتوا (راهنمای عملی تحقیق)، تهران: گنجینه علوم انسانی - دانش‌نگار.

مک‌کنزی، والتر (۱۳۹۱ش)، هوش‌های چندگانه و تکنولوژی آموزش، مترجم: حسین زنگنه، مصطفی شیرپور، تهران: آبیژ.

#### پایان‌نامه

اجاقی، محمد (۱۳۸۹ش)، نقد و بررسی کتاب‌های عربی دوره راهنمایی بر اساس روش دستور - ترجمه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، استاد راهنما: محمد خاقانی اصفهانی، دانشگاه اصفهان.

#### مجلات

احمدی، علی‌اکبر؛ عبدی، علی و چوبتاشانی، میسرا (۱۳۹۴ش)، «ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی عربی دوره متوسطه بر اساس نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر»، همایش ملی مدیریت و آموزش: دانشگاه ملایر.

رضوانی، رضا و طیبه امیری (۱۳۹۲ش)، «تحلیل محتوای کتب آموزش زبان انگلیسی منتخب دانشگاهی از نظر میزان توجه به هوش‌های چندگانه»، فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، شیراز، سال چهارم، ش ۴، صص ۱۸۹-۲۰۰.

نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کتاب عربی پایه هشتم محمد اجاقی، محمد خاقانی و..

شریفی، ویدا؛ فرامرزی سالار؛ و آقابابایی، سارا (۱۳۹۳ ش)، «بررسی مؤلفه‌های هوش‌های چندگانه گاردنر در کتاب‌های درسی دوره پیش‌حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی»، فصلنامه افراد استثنائی، سال سوم، شماره ۱۴، صص ۱-۲۴.

متقی‌زاده، عیسی و خضری، کاوه (۱۳۹۲ ش)، «ارزیابی میزان موفقیت بخش متون عربی عمومی سال سوم دبیرستان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان»، مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، ش ۲۶، بهار ۱۳۹۲، صص ۱۵۱-۱۶۹.

متقی‌زاده، عیسی؛ حاجی‌زاده، مهین و خضری، کاوه (۱۳۹۳ ش)، «نگاهی به کتاب عربی اول دبیرستان بر اساس الگوها و ملاک‌های تحلیل و سازماندهی محتوا»، جستارهای زبانی، د ۵، ش ۲ (پیاپی ۱۸)، تابستان ۱۳۹۳، صص: ۲۳۷-۲۶۰.

میرحاجی، حمیدرضا (۱۳۸۹ ش)، «بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی)» انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، ش ۱۵، تابستان ۱۳۸۹، صص ۱۴۱-۱۶۹.

## ۲) انگلیسی

David R, Krathwohl. (2002). a Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. **THEORY INTO PRACTICE**. Volume 41, Number 4, pp.212-218.

Estaji, Masoomeh and Nafisi, Mahdieh. (2014). Multiple intelligences and their representation in the EFL young learners' textbooks. **International Journal of Research Studies in Language Learning**. Volume 3, Number 6, pp 61-72.

Roohani Ali, Farzaneh Taheri & Marziyeh Poorzangeneh (2013). Evaluating Four Corners Textbooks in Terms of Cognitive Processes Using Bloom's Revised Taxonomy. **RALs**, 4(2), 51-67

## انعكاس الذكاءات المتعددة والأهداف المعرفية

### في كتاب العربية للصف الثامن

محمد أجاقى<sup>١</sup>، محمد خاقاني إصفهاني<sup>٢\*</sup>، أمير قمراني<sup>٣</sup>

١. طالب دكتوراه في اللغة العربية وآدابها بجامعة أصفهان

٢. أستاذ في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة أصفهان

٣. أستاذ مساعد في قسم تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة أصفهان

### الملخص

بما أنّ نظرية الذكاءات المتعددة تتمحور حول المحتوى وتؤكد على تنوعه، والمجال المعرفي يصنّف الأهداف المعرفية، اقترح آرمسترنج (١٩٨٤) أن يُعدّ وينظّم المحتوى التعليمي وفقاً لهما معاً. إنّ الكتاب المدرسي كأكثر المواد التعليمية تداولاً يُعدّ أفضل مجال لتطبيق هذه الأنموذج المتكامل. على ذلك، قامت الدراسة الحالية بتحليل محتوى كتاب العربية للسنة الدراسية الثامنة في ضوء هذا الأنموذج لكي تقيس وتقوّم كيف تمّ توزيع الذكاءات المتعددة والأهداف المعرفية في هذا الكتاب؟ تدلّ النتائج على أن الذكاءات اللغوية والمنطقية والبصرية والجمعية، والأهداف المعرفية السفلى (التذكر والفهم والتطبيق) أكثر تداولاً وحضوراً في هذا الكتاب. هذا وليست للذكاءات الأخرى (الجسمانية والموسيقائية والفردية والطبيعية)، والأهداف الأخرى (التحليل والتقييم والإبداع) حضور فيه.

**الكلمات الرئيسية:** كتاب العربية للصف الثامن؛ الذكاءات المتعددة؛ الأهداف المعرفية؛ الأنشطة التعليمية؛ تحليل المحتوى.