

رابطه بین هوش‌های چندگانه گاردنر با مهارت نوشتاری دانشجویان

زبان و ادبیات عربی

نوع مقاله: پژوهشی

محمد مهدی روشن^۱، سیف‌اله ملایی^{۲*}

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه پیام نور

۲. استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور

تاریخ قبول البحث: ۱۳۹۹/۰۴/۱۱

تاریخ استلام البحث: ۱۳۹۷/۱۲/۲۶

چکیده

مهارت نوشتاری یکی از مهمترین مهارت‌های چهارگانه زبان عربی است که یادگیری و به کار بستن این مهارت برای دانشجویان و فارغ‌التحصیلان این رشته یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است. به‌کارگیری نظریه هوش‌های چندگانه هوارد گاردنر - روان‌شناس مشهور آمریکایی - از مهمترین عوامل تقویت مهارت‌های زبانی است؛ لذا این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی از نوع همبستگی در صدد بررسی رابطه آن با مهارت نوشتاری زبان عربی بوده‌است. جامعه آماری، دانشجویان این رشته در دانشگاه‌های کشور در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بودند که با توجه به جدول کرجسی و مورگان تعداد ۴۰۰ دانشجو به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. داده‌ها با پرسشنامه هوش‌های چندگانه گاردنر و پرسشنامه محقق‌ساخته مهارت نوشتاری به دست آمد. نتایج نشان داد مهارت نوشتاری زبان عربی با ابعاد هوش زبانی، ریاضی-منطقی، فضای-دیداری، درون‌فردی و طبیعت‌گرا همبستگی معنی‌داری دارد. لذا راه‌کارهایی عملی برای برانگیختن و به‌کارگیری ابعاد مرتبط هوش‌های گاردنر در مهارت نوشتاری زبان عربی، به منظور ارتقای راهبردهای یاددهی و متعاقباً بهبود عملکرد دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی پیشنهاد شد.

کلیدواژه‌ها: هوش‌های چندگانه گاردنر، زبان‌شناسی کاربردی، مهارت نوشتاری، دانشجویان

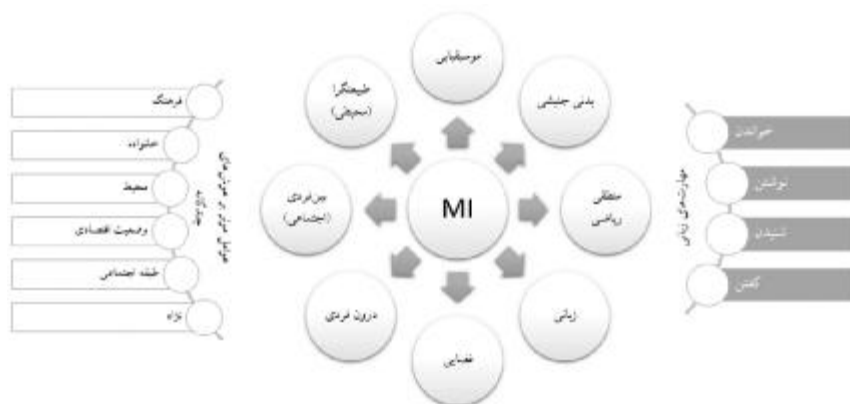
زبان و ادبیات عربی.

۱. مقدمه

عالی‌ترین توانایی بشر شاید توانایی به‌کارگیری زبان و برقراری ارتباط زبانی باشد. شناخت و نام‌گذاری جنبه‌های مختلف زبان مشکل است. زبان‌شناسان نیز اغلب در تعریف زبان توافق ندارند. زبان یک نهاد اجتماعی است؛ بدین معنی که افراد یک اجتماع به منظور آگاهی از مقاصد و نیت یکدیگر و برای برقراری ارتباط عاطفی آن را به‌کار می‌گیرند. وانگهی، زبان در همهٔ جوامع یکسان نیست و صورت و ساختار آن در هر اجتماع با دیگری تفاوت دارد؛ لذا آموزش و یادگیری زبان‌های دیگر همیشه ضروری و جذاب بوده‌است.

«تاکنون خیلی از محققان حوزهٔ آموزش زبان وجود ارتباط بین عامل هوش و توانایی یادگیری زبان خارجی را رد کرده‌اند، اما موضوع حائز اهمیت این است که بسیاری از این محققان هوش افراد را صرفاً با نظریهٔ هوش سنتی (شامل تست‌های بهرهٔ هوشی) اندازه‌گیری نموده‌اند» (استرنبرگ ۱۹۸۸: ۱۰۸-۱۱۰). «در حالی که آزمون‌های سنتی هوش از محتوای عموماً محدودی تشکیل شده و آزمون‌دهنده را وادار می‌کنند تا به سوالاتی با گرایش‌های ویژه‌ی آموزشی و فرهنگی پاسخ دهد» (گاردنر ۱۹۹۳: xxiii به نقل از اسمیت، ۲۰۰۸). هوارد گاردنر در اوایل دههٔ ۱۹۸۰ ادعا کرد که عقاید قدیمی در مورد هوش که در حوزه‌های آموزشی و روان‌شناسی طی سالیان گذشته به کار رفته‌اند نیازمند بازنگری جدی هستند؛ چرا که حداقل ۸ نوع هوش مختلف وجود دارد که نسبتاً از هم مستقل بوده و افراد می‌توانند به روش‌های مختلفی آنها را پرورش داده و ترکیب کنند (گاردنر ۱۹۸۳، ۱۹۹۳ و ۲۰۰۶). آرمسترانگ (۲۰۰۳) نیز تایید می‌کند که هوش یک پدیدهٔ منفرد نیست؛ بلکه مجموعه‌ای از توانایی‌ها است. از یک سو، هرچند ارتباط بین عامل هوش و توانایی یادگیری زبان خارجی و مفهوم هوش‌های چندگانه گاردنر تا کنون در راهبردهای مختلف آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است، ارتباط بین انواع هوش با مهارت‌های زبان عربی در ایران تا کنون بررسی نشده‌است. با این که نزدیک به چهار دهه است که به پشتوانهٔ اصل ۱۶ قانون اساسی، زبان و ادبیات عربی به عنوان یکی از دروس الزامی دانش‌آموزان تعیین شده‌است و دانشجویان آشنایی کافی و وافی با آن دارند، ولی تا به امروز زبان و ادبیات عربی در بین مدرّسان و دانشجویان جایگاهی مناسب، منطقی، و اصولی نیافته‌است؛ زیرا علی‌رغم پیشرفت‌های فزاینده‌ای که همواره در زمینهٔ اصول و روش‌های تدریس در سراسر دنیا حاصل می‌شود، اندک تحولاتی در آموزش زبان عربی در ایران به

وجودآمده و آموزش این زبان در کشور همچنان با مشکلات بسیاری مواجه است (سلیمی ۱۳۸۶، متقی زاده و همکاران ۱۳۸۹، قائم ۱۳۸۶، رسولی ۱۳۸۴) و «در مقایسه با زبان‌های انگلیسی و فرانسه زبان آموزان معمولاً علاقه کمتری به یادگیری زبان عربی نشان می‌دهند یا اگر علاقه‌ای داشته‌باشند پس از تحصیل در این رشته از علاقه آنها کاسته می‌شود و توانایی قابل قبولی در مهارت‌های زبانی کسب نمی‌کنند» (رسولی و همکاران: ۱۳۹۴). «در کتاب‌های متداول آموزشی زبان عربی دانشگاه‌ها، منابعی به عنوان آموزش مکالمه (مهارت سخن گفتن) و منابعی برای واحدهای درس آزمایشگاه (مهارت شنیدن و فهم از طریق آن)، منابعی برای متن‌خوانی (مهارت خواندن و فهم از طریق آن) که بیش از مهارت‌های دیگر مورد توجه قرار گرفته و نیز کتاب‌های اندکی نیز به نگارش و انشاء (مهارت نوشتن) به صورت مستقل و مجزاً از یکدیگر تدوین و آماده شده‌است که اغلب به دلیل تفاوت در رویکرد آموزشی پدیدآورندگان آن، به فرایند به‌هم‌پیوسته و منظم‌های آموزش منجر نمی‌شود» (فکری، ۱۳۹۲: ۱۷). از سوی دیگر، در حوزه آموزش زبان‌های خارجی از مؤلفه‌های مهم برای ارزیابی کارآمدی زبان‌آموزان میزان تسلط آنها بر مهارت‌های چهارگانه زبانی است؛ در واقع، یادگیری زبان مستلزم مهارت‌هایی است که بدون کسب همه یا برخی از آنها یادگیری محقق نمی‌شود. یکی از این مهارت‌ها مهارت نوشتن است و به آن، مهارت تولیدی هم گفته می‌شود که علاوه بر رعایت «قواعد نحوی، صرفی، املائی، بلاغی و رعایت علائم سجاوندی در آن رعایت انتخاب مفردات مناسب برای معانی مختلف هم یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر در آن است» (البصيص، ۲۰۱۱: ۷۵ و ۸۰). نوشتار نقش مهمی را در جامعه ایفا می‌کند؛ چرا که «بخش اعظمی از آموزش شامل مواد درسی مکتوب است» (فالک: ۱۳۸۰: ۱۸۲). نوشتن دشوارترین مهارت در یادگیری زبان خارجی بوده و بر اساس فرضیه ترتیب طبیعی آخرین مهارتی است که فراگرفته می‌شود. «این مهارت به عنوان یک فعالیت شناختی پیچیده که نیاز به تفکر دقیق، دانش و تمرکز دارد، شناخته می‌شود» (اسمیت ۲۰۰۵).



نمودار امدل مفهومی پژوهش

مدل مفهومی پژوهش در نمودار (۱) به طور خلاصه ارتباط بین مهارت‌های زبانی چهارگانه، هوش‌های هشت‌گانه مورد نظر گاردنر و عوامل تاثیرگذار بر شکل‌گیری آنها را نشان می‌دهد. همان‌گونه که عواملی همچون فرهنگ، خانواده، محیط، طبقه اقتصادی و اجتماعی بر هوش دانشجوی پیش از ورود به دانشگاه تاثیرگذار است، در ادامه هوش‌های چندگانه بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجو مؤثر خواهد بود. کوتاه سخن آن‌که، از یک سو مهارت زبانی پویای نوشتن برای دانشجویان رشته‌های تحصیلی زبان خارجی عربی در حکم یکی از مؤلفه‌های مهم برای ارزیابی کارآمدی آنها است. از سوی دیگر، مطالعات اخیر نشان داده‌است که هوش و استعدادها شناختی در سازمان‌دهی فرآیند یادگیری نقش اساسی دارند. بنابراین، از آن‌جا که ارتباط بین انواع هوش با مهارت نوشتاری زبان عربی در ایران تا کنون به این شکل بررسی نشده‌است، هدف اصلی پژوهش حاضر سنجش جداگانه هوش‌های چندگانه با مهارت نوشتاری دانشجویان زبان و ادبیات عربی به عنوان یک ضرورت آموزشی و بنا بر فرضیات زیر است:

- بین هوش زبانی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش ریاضی-منطقی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش فضایی-دیداری و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش حرکتی-جسمی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش موسیقایی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

- بین هوش درون فردی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش اجتماعی و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.
- بین هوش طبیعت‌گرا و مهارت نوشتاری دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

۲. نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر

به علت اهمیت مهارت‌های زبانی چهارگانه خواندن، نوشتن، گفتن، و شنیدن برای دانشجویان رشته‌های تحصیلی زبان‌های خارجی، و آشکار شدن نقش هوش و استعداد‌های شناختی در سازمان‌دهی فرایند یادگیری، درباره هوش و استعداد‌های شناختی چند نظریه ارائه شده است؛ همانند هوش دو‌عاملی اسپیرمن^۳، توانایی‌های ذهنی نخستین ترستون^۴، الگوهای ساخت ذهنی گیلفورد^۵، الگوی سلسله‌مراتبی ورنون^۶، هوش سیال و متبلور کتل^۷، هوش شناختی پیازه^۸، و هوش سه‌بخشی استرنبرگ^۹. یکی از نظریه‌هایی که در دهه‌های اخیر در مورد هوش مطرح شده و مورد توجه و استقبال بسیاری قرار گرفته است، نظریه هوش‌های چندگانه^{۱۰} است که گاردنر (۱۹۸۳: ۹-۱۳) ارائه کرده است.

تفاوت‌های فردی زبان‌آموزان از نظر ویژگی‌های شناختی، هیجانی و دیگر ویژگی‌های شخصیتی همواره برای اساتید و مدرسان زبان مسأله‌ای جدی بوده است. نظریه گاردنر به تفاوت افراد در فرآیند یادگیری می‌پردازد و بر همین اساس هوش را به صورت کلی اندازه‌گیری نکرده و آنرا به صورت بخش‌های مشخص قابل اندازه‌گیری می‌داند (گاردنر، ۱۹۸۳ و ۱۹۹۳ و ۲۰۰۶). به نظر گاردنر عملیات ذهن در نظام نمادی مانند زبان با عملیات نمادی در موسیقی، حرکات بیانی، ریاضی و تصاویر تفاوت دارد. بنابراین برای پردازش اطلاعات شناختی تنها نمادهای زبانی و ریاضی، آن گونه که در آزمون‌های سنتی مورد تأکید است، کفایت نمی‌کند (۱۹۸۳: ۱۴). گاردنر هوش را «استعداد حل کردن مسائل یا تولید محصولات که در یک یا چند فرهنگ با ارزش شمرده می‌شوند (۱۹۸۳: ۱۸)» تعریف کرد که حداقل مشتمل بر هشت نوع مختلف است. در نظر وی همه افراد، از این مجموعه هوش، کم و بیش بهره‌مند هستند. طبقه‌بندی او (۱۹۸۳: ۹-۱۳) عبارت است از:

۱) هوش زبانی^{۱۱}: هوش زبانی به توانایی استفاده از زبان برای توصیف حوادث و به‌کار بردن استعاره و اصطلاحات برای بیان افکار اشاره می‌کند. افراد با هوش زبانی بالا می‌توانند به

گونه‌ای مؤثر از واژه‌ها به هنگام نوشتن و گفتگو استفاده کنند و در نوشتن داستان، خواندن، به خاطر سپردن و یادآوری داده‌ها، متقاعد کردن دیگران و گفتگو راجع به خود زبان موفق‌ترند.

۲) هوش منطقی-ریاضی^{۱۲}: به طور کلی توانایی استفاده مؤثر از اعداد برای محاسبه و توصیف اشیا، به کارگیری ریاضی در زندگی روزانه، به کارگیری قوانین ریاضی برای ایجاد بحث تناسب و تقارن، طراحی و مدل‌سازی است. افراد با هوش منطقی-ریاضی بالا در انجام عملیات ریاضی، توانایی درک الگوهای ریاضی، تفکر منطقی، استدلال، استنباط و تعمیم موفق‌ترند.

۳) هوش دیداری-فضایی^{۱۳}: این مؤلفه هوشی نمایانگر توانایی افراد در ادراک امور دیداری و حساسیت فرد نسبت به شکل، فضا، رنگ و خط است. تجسم تصاویر، مشاهده دقیق و درک و توصیف گرافیکی ایده‌های بصری به صورت آثار توصیفی و ذهنی برای این گونه افراد آسان‌تر است.

۴) هوش جسمی-حرکتی^{۱۴}: به توانایی فرد در استفاده، کنترل و هماهنگ کردن حرکات بدنی و به کارگیری ماهرانه اشیا اشاره دارد. این مؤلفه هوشی بر قابلیت استفاده فرد از کل بدن یا بخش‌هایی از بدن، مثلاً به کارگیری حرکات ظریف انگشتان یا دست‌ها در حل مسائل تأکید می‌کند. بیشتر هنرپیشگان، قهرمانان ورزشی، مجسمه‌سازان، تعمیرکاران، و پزشکان جراح از این گروه هوشمندان هستند.

۵) هوش بین‌فردی (اجتماعی)^{۱۵}: به توانایی تشخیص جنبه‌های ظریف رفتاری دیگران، شناخت و درک نیت، انگیزه‌ها و خواست‌های دیگران، که منجر به ارتباط مؤثر با دیگران می‌شود اشاره می‌کند. به عبارت دیگر، هوش بین‌فردی، توانایی درک دیگران است. این که چه چیزی آنها را برانگیخته می‌کند؟ چگونه کار می‌کنند؟ و چگونه می‌شود با آنها همکاری کرد.

۶) هوش درون‌فردی^{۱۶}: به توانایی آگاه بودن از احساس‌ها، انگیزه‌ها و اهداف و امیال خویش و استفاده از این شناخت درونی برای حل مسائل و کنترل شرایط اشاره دارد. به عبارت دیگر، توانایی ارزیابی قوت‌ها، ضعف‌ها، استعدادها، علائق و به کارگیری آنها برای رسیدن به اهداف، درک و شناخت خود برای کمک به دیگران است.

۷) هوش موسیقایی^{۱۷}: به توانایی فهمیدن و پاسخ‌گویی به موسیقی، درک اشکال و ایده‌های موسیقی، ایجاد عملکرد ذهنی و آهنگ‌سازی اشاره می‌کند. این هوش بسیار سریع‌تر از سایر

هوش‌ها ظهور می‌کند. در دوران نوزادی کودکان همان‌طور که قان و قون می‌کنند، آواز می‌خوانند، می‌توانند اصوات دیگران را تقلید یا اصواتی را تولید کنند.

۸) هوش طبیعت‌گرا (محیطی)^{۱۸}: توانایی بازشناسی و سازمان‌دهی گونه‌ها در طبیعت و محیط زندگی است. قابلیت شناخت عناصر یک گروه، تمایز بین عناصر و گونه‌ها و درک روابط بین آنها، به صورت رسمی و غیررسمی را دربرمی‌گیرد.

مطابق نظر وی، یادگیری واقعی هنگامی تحقق پیدا می‌کند که توانایی‌های منحصر به فرد تک تک فراگیران مورد توجه قرار گیرد و شرایط لازم برای ایجاد و پرورش هر یک از مقوله‌های هوشی فراهم باشد.

۳. مرور پیشینه پژوهش

منابع و پیشینه مرتبط با مراجعه به پایگاه‌های اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^{۱۹} و مگ-ایران^{۲۰} و موتور جستجوی تخصصی گوگل اسکالر^{۲۱} و با استفاده از کلیدواژه‌های مرتبط در بازه‌زمانی حدود ۱۵ سال اخیر (سال‌های ۲۰۰۳ تا ۲۰۱۹ میلادی برای پژوهش‌های خارج کشور و سال‌های ۱۳۸۱ تا ۱۳۹۷ خورشیدی برای پژوهش‌های داخل کشور) انجام شده است. در ادبیات پژوهش فارسی، مطالعات نظری و تحقیقات تجربی بسیاری در مورد مهارت‌های زبانی دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی یافت می‌شود. رسولی (۱۳۸۴) در مقاله «ریشه‌یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه‌های ایران» به جایگاه نامناسب زبان عربی در ایران، جایگاه نامناسب علوم انسانی، بی‌انگیزگی دانشجویان زبان عربی، روش‌های نامناسب تدریس استادان، برنامه‌های درسی نامناسب و ابزارهای آموزشی بی‌کیفیت را از جمله عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی دانسته است. مهمترین راهکار نویسنده برای رفع این مشکلات، تأسیس گرایش جدیدی در حوزه آموزش زبان عربی است. سلیمی (۱۳۸۶) در مقاله «آموزش عربی در مدارس و دانشگاه‌های ایران: نقص‌ها، کاستی‌ها و راهکارها» سستی بودن شیوه‌های آموزش و قواعد-محور بودن آنها را از مهمترین مشکلات آموزش و یادگیری زبان عربی در ایران دانسته و راهکارهایی چون توجه به محوریت متن، لزوم تقسیم‌بندی قواعد بر مبنای بسامد کاربرد و لزوم تأسیس گرایش‌های جدید در سطوح عالی آموزش ارائه داده است. قائم (۱۳۸۶) در «بررسی موانع و راهکارهای آموزش مهارت‌های نوشتن در ایران» مهمترین

مشکل آموزش نوشتن زبان عربی را فقدان منابع مناسب با سطح و فرهنگ زبان آموزان ایرانی و در نتیجه، بی‌انگیزگی آنان دانسته‌اند. النور (۲۰۱۳) در مقاله «مشکلات تعلیم اللغه العربیه و تعلمها فی إفريقيا» به این نتیجه رسیده‌است که عوامل ضعف تا حدّ زیادی به مدرّسان مهارت‌های زبانی برمی‌گردد؛ چرا که میزان تسلط اغلب آنان از متوسط به پایین است. متقی‌زاده و همکاران (۱۳۸۹) در مقاله «بررسی عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مهارت‌های زبانی از دیدگاه استادان و دانشجویان» به این نتیجه رسیده‌اند که برخلاف بسیاری از گمان‌ها، دانشجویان نسبت به یادگیری مهارت‌های زبانی عربی بی‌انگیزه نیستند؛ بلکه بی‌نشاطی است که به اشتباه بی‌انگیزگی به‌شمار می‌رود.

پس از آنکه گاردنر هوش‌های چندگانه را شناسایی و معرفی کرد، مطالعات بسیاری -مانند الفوری و سمعی^{۳۳} (۲۰۱۵)، اسماعیلی و اسماعیلی (۲۰۱۴)، مهدوی (۲۰۰۸)، گاگن و پره^{۳۴} (۲۰۰۲)، کورا و الهیسی^{۳۵} (۲۰۱۴)، محب و باقری (۲۰۱۳)، حسینی (۲۰۱۱)، معرفت (۲۰۰۷)، روحانی و ربیعی (۲۰۱۳)، ریچاردز و راجرز (۲۰۰۱)، سجادی‌راد و همکاران (۲۰۱۴) - با هدف بررسی تأثیر و کاربرد این نظریه بر آموزش، پیشرفت تحصیلی، یادگیری و زبان‌آموزی انجام شده‌است؛ نتایج این بررسی‌ها تأثیر مثبت هوش‌های چندگانه در شرایط گوناگون آموزشی را نشان داده‌است. به‌عنوان مثال، نتایج پژوهش اسحاق‌نیا و سیف (۱۳۹۰) در بررسی رابطه بین هوش‌های چندگانه و رشته‌های تحصیلی نشان داد که هوش منطقی - ریاضی در دانش‌آموزان رشته ریاضی-فیزیک و هوش طبیعت‌گرایانه در دانش‌آموزان رشته علوم تجربی بالاتر است، اما میان هوش زبانی و رشته علوم انسانی رابطه معناداری وجود ندارد. یافته‌های تحقیق ابراهیمی و دیگران (۱۳۹۵) نشان داد از میان هوش‌های چندگانه، هوش‌های ریاضی و زبانی بیشترین سهم را در پیشرفت تحصیلی دارند، ولی هوش موسیقایی رابطه منفی معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی دارد. همچنین هوش‌های میان فردی، بدنی، درون فردی و طبیعت‌گرایی دارای رابطه معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی نیست. به علاوه، پسران در هوش ریاضی و دختران در هوش زبانی توانا تر هستند. به همین سبب کوجوکاروی و بوتناریو (۲۰۱۴) تأکید کردند که آموزش زمانی مفید است که مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری بر اساس هوش‌های چندگانه تقویت شود.

بسیاری از این دست مطالعات به طور مشخص به کارایی نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر در آموزش و یادگیری مهارت‌های زبانی به ویژه زبان‌های خارجی پرداختند. مطالعه اکبری و

حسینی (۲۰۰۹) حاکی از وجود ارتباط معنادار بین کاربرد راهبردهای یادگیری زبان و هوش‌های چندگانه ۹۰ نفر از دانشجویان زبان خارجی دانشگاه تربیت مدرس تهران بود. محب و باقری (۲۰۱۳) در بررسی ارتباط بین هوش‌های چندگانه و به‌کارگیری استراتژی‌های نوشتاری توسط زبان‌آموزان ایرانی نشان دادند که هوش‌های منطقی، وجودگرایانه، جسمی-حرکتی، زبانی و فضایی با استراتژی‌های نوشتاری ارتباط و همبستگی دارند. تحقیق سجادی‌راد و همکاران (۲۰۱۴) حاکی از ارتباط معناداری بین نیم‌رخ هوش‌های چندگانه دانشجویان پزشکی با مهارت نوشتاری و پیشرفت تحصیلی زبانی آنها بود. پژوهشگران و مدرّسان زبان و ادبیات عربی در ایران چندان وارد این حوزه مطالعاتی نشده‌اند. اجاقی و همکاران (۱۳۹۵) دریافتند که هوش‌های زبانی، ریاضی، فضایی، و میان‌فردی به ترتیب هوش‌های رایج در کتاب عربی پایه هشتم، 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. احمدی و دیگران (۱۳۹۴) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که هوش‌های زبانی، فضایی، و میان‌فردی به ترتیب هوش‌های متداول در کتاب عربی متوسطه است و به دیگر هوش‌ها توجه کمی شده است.

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد اغلب پژوهش‌ها، آموزش زبان عربی را در ایران ناکارآمد دانسته‌اند و روش‌های نامناسب تدریس، فقدان بسته‌های آموزشی مناسب، کارآمد نبودن کلاس‌ها، بی‌انگیزگی و بی‌نشاطی را از علل ضعف مهارت‌های زبانی دانشجویان رشته عربی برشمرده‌اند، اما کاربری نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر در آموزش و یادگیری مهارت‌ها نوشتاری دانشجویان تاکنون بررسی نشده است. تحقیق حاضر از نظر توجه به ارتباط هوش‌های چندگانه گاردنر در آموزش و یادگیری مهارت نوشتاری زبان عربی، آن هم در پهنه نظام آموزشی ایران و در تمامی مقاطع تحصیلی در همه دانشگاه‌های کشور، هم نوآورانه و هم، گسترده است و می‌تواند مایه شکل‌گیری پژوهش‌های مرتبط در رشته زبان و ادبیات عربی و سایر رشته‌ها باشد.

۴. روش پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی (همبستگی) و از نظر هدف کاربردی است. داده‌ها با دو پرسش‌نامه به دست آمده و با استفاده از نسخه ۲۱ نرم‌افزار اسپاس‌اس، و روش‌های آماری

توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی، درصد فراوانی و غیره) و استنباطی (تحلیل همبستگی) تحلیل شد.

۱-۴. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

متعاقب مکاتبه پژوهشگران با مرکز پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تعداد دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در کشور به تفکیک جنسیت، مقطع تحصیلی و دانشگاه محل تحصیل - اعم از دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی، غیرانتفاعی، و فرهنگیان - تعداد کل دانشجویان زبان و ادبیات عربی شاغل به تحصیل در دانشگاه‌های کشور در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ در مجموع برابر ۱۵۵۵۷ نفر اعلام شد (مرکز پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی: ۱۳۹۶) که با کسر تعداد ۳۰۸ دانشجوی کاردانی شاغل به تحصیل در محدود مراکز دانشگاهی - به علت تعداد نسبتاً کم دانشجویان این مقطع و محدودیت در دسترسی به آنان در مراکز دانشگاهی مختلف - به ۱۵۲۴۹ نفر می‌رسد. از میان این جامعه آماری، با استفاده از جدول تعیین اندازه نمونه آماری (کرجسی و مورگان: ۱۹۷۰) تعداد ۳۷۷ نفر در حکم اندازه نمونه انتخاب شد. با این حال، برای بالا بردن قدرت تعمیم‌دهی آماری تعداد ۳۹۰ دانشجو کفایت می‌کند که البته با پیش‌بینی احتمال وجود موارد تکمیل‌نشده یا ناقص (افت آزمودنی‌ها) تعداد ۴۰۰ دانشجو در حکم نمونه آماری انتخاب شد. به علت دسترسی نداشتن به فهرست کلی جامعه آماری (اطلاعات تفصیلی تک‌تک دانشجویان) و نیز برای استفاده اثربخش از زمان و انرژی نیروی انسانی درگیر این پژوهش، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای - بر اساس خوشه اصلی مقطع تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) و از هر خوشه، بر اساس زیرگروه‌های جنسیت و دانشگاه محل تحصیل - استفاده شد. در ضمن برای انجام آزمون همبستگی و همچنین آزمون‌های رگرسیون حداقل باید به ازای هر متغیر مستقل عملیاتی ۵ برابر آن حجم نمونه انتخاب شود که در این تحقیق با داشتن ۱۰ متغیر مستقل عملیاتی حدود ۵۰ نمونه و مشاهده باید داشته باشیم که همه این موارد رعایت شده‌است.

جدول ۱. جمعیت آماری، نمونه آماری لازم و تعداد واقعی دانشجویان زبان و ادبیات عربی مورد مطالعه

طبق مقطع تحصیلی

گروه	زیرگروه	تعداد جمعیت آماری	تعداد لازم نمونه ^{۲۵}	تعداد واقعی آزمودنی‌ها
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۱۱۰۶۸	۲۷۴	۲۴۳
	کارشناسی ارشد	۳۴۴۰	۸۶	۹۷
	دکتری	۷۴۱	۳۰ ^{۲۶}	۵۲
جمع		۱۵۲۴۹	۳۹۰	۳۹۲

۲-۴. شیوه و ابزار جمع‌آوری داده‌ها

چون تاکنون پژوهشی در ایران درباره رابطه بین هوش‌های چندگانه با مهارت نوشتاری زبان عربی انجام نشده است، پرسش‌نامه محقق‌ساخته آماده شد. این پرسش‌نامه با مقدمه‌ای برای درخواست از آزمودنی و راهنمایی وی در طرز تکمیل آن آغاز می‌شود. بخش نخست پرسش‌نامه پس از چندین پرسش در باب اطلاعات جمعیت‌شناختی و زمینه‌ای آزمودنی، به هوش‌های چندگانه گاردنری پردازد. این بخش از پرسش‌نامه برگرفته از مکنزی^{۲۷} (۱۹۹۹) است که ۸۰ سؤالی و دارای ۸ خرده‌مقیاس است. ضریب پایایی آن با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۰ بود. برای درک بهتر پرسش‌ها و به‌دست آمدن نتیجه بهتر برگردان فارسی پرسش‌نامه مکنزی استفاده شد. بخش دوم پرسش‌نامه محقق‌ساخته که با تکیه بر بعضی از منابع متداول آموزش مهارت‌های زبانی (از جمله الصوفی: ۲۰۰۷، طعیمه: ۲۰۰۴، حلاق: ۲۰۱۰، رکاری: ۱۹۸۹، مدکور: ۲۰۰۹) تدوین شده و مهارت‌های نوشتاری دانشجویان شامل مهارت‌های واژه‌شناسی، نوشتن حروف، نوشتن کلمات، نحو، علائم سجاوندی و غیره - را مورد ارزیابی قرار داده است. محتوایی روایی این پرسش‌نامه را گروهی چهار نفره (متشکل از سه نفر استاد رشته زبان و ادبیات عربی و یک نفر استاد زبان‌شناسی) با اصلاحاتی، تأیید کردند. ضریب پایایی این پرسش‌نامه به روش تصنیف با استفاده از آلفای کرونباخ در پیش‌آزمونی ۳۰ نفری از آزمودنی‌ها برابر $\alpha = 0/756$ به دست آمد که در حد قابل قبول (بیش از ۰/۷) قرار داشت.

۵. یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا اطلاعات توصیفی آزمودنی‌ها و سپس، آزمون فرضیه‌ها می‌آید. جدول ۲ فراوانی و درصد آزمودنی‌ها را بر اساس انواع متغیرهای جمعیت‌شناختی و زمینه‌ای نشان می‌دهد. طبق اطلاعات برگرفته از این جدول، در متغیر گروه سنی افراد دارای سنین ۲۱ تا ۳۰ با ۴۸/۳٪ درصد، در متغیر مقطع تحصیلی دانشجویان شاغل به تحصیل در مقطع کارشناسی با ۷۱/۵٪ درصد، فراوانی بیشتری نسبت به زیرگروه‌های مرتبط داشتند.

جدول ۲. آمار توصیفی مربوط به متغیرهای جمعیت‌شناختی و زمینه‌ای آزمودنی‌ها

متغیر	زیرگروه	فراوانی	درصد
گروه سنی (بر حسب سال)	کمتر از ۲۰	۱۲۹	۳۵/۱٪
	۲۱ تا ۳۰	۱۷۸	۴۸/۳٪
	۳۱ تا ۴۰	۲۰	۵/۴٪
	بیشتر از ۴۰	۵	۱/۴٪
	جمع	۳۶۸	۱۰۰٪
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۲۶۳	۷۱/۵٪
	کارشناسی ارشد	۷۲	۱۹/۶٪
	دکتری	۱۹	۵/۲٪
	نامشخص	۱۴	۳/۸٪
	جمع	۳۶۸	۱۰۰٪

در ادامه این بخش، تک تک فرضیه‌ها مطرح و آزمون شده‌اند. برای بررسی فرضیات از آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نرمال بودن تمامی متغیرها استفاده شد.

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	شاخص پیرسون	ضریب تعیین	سطح معنی‌داری	تأیید یا رد فرضیه
۱. هوش زبانی	مهارت نوشتاری	۰.۱۷۳	۰.۰۲	۰.۰۰۲	تایید
۲. هوش ریاضی-منطقی	مهارت نوشتاری	۰.۱۱۲	۰.۰۱	۰.۰۴	تایید

تأیید	۰.۰۰۲	۰.۰۲	۰.۱۷۳	مهارت نوشتاری	۳. هوش فضایی_دیداری
رد	۰.۲۱۵	۰.۰۰۴	۰.۰۷۰	مهارت نوشتاری	۴. هوش جسمی_حرکتی
رد	۰.۲۰۱	۰.۰۰۵	۰.۰۷۲	مهارت نوشتاری	۵. هوش موسیقیایی
تأیید	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۱۳۷	مهارت نوشتاری	۶. هوش درون فردی
رد	۰.۲۷۷	۰.۰۰۳	۰.۰۶۱	مهارت نوشتاری	۷. هوش بین فردی
تأیید	۰.۰۲۴	۰.۰۱	۰.۱۲۶	مهارت نوشتاری	۸. هوش طبیعت گرا

رابطه بین هوش و مهارت نوشتاری دانشجویان با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون بررسی شد. تحلیل‌های مقدماتی برای اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های بهنجاری، خطی بودن و یکسانی پراکندگی انجام گرفت. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه اول: $r=0.173$ ، $n=318$ و $p<0.002$ ؛ بین دو متغیر هوش کلامی و مهارت نوشتاری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. با توجه به این که مقدار معنی‌داری کمتر از ۰.۰۵ است (۰.۰۰۲)، بنابراین همبستگی مشاهده‌شده در نمونه با ۵ درصد خطا قابل تعمیم به جامعه آماری است. همچنین ضریب تعیین ۰/۰۲ مؤید برازش مناسب مدل همبستگی و شاخص همبستگی پیرسون برابر با ۰.۱۷۳ نشان‌دهنده همبستگی ضعیف بین متغیر هوش کلامی و مهارت نوشتاری است. هر چه ضریب هوش کلامی بالاتر باشد، مهارت نوشتاری نیز افزایش پیدا می‌کند. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه دوم: $r=0.112$ ، $n=318$ و $p<0.004$ ؛ بین دو متغیر هوش ریاضی_منطقی و مهارت نوشتاری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. با توجه به این که مقدار معناداری کمتر از ۰.۰۵ است (۰.۰۰۴)، بنابراین همبستگی مشاهده شده در نمونه با ۵ درصد خطا قابل تعمیم به جامعه آماری است. همچنین ضریب تعیین ۰/۰۱

مؤید برآزش مناسب مدل همبستگی و شاخص همبستگی پیرسون برابر با ۰.۱۱۲. نشان‌دهنده همبستگی ضعیف بین متغیر هوش ریاضی-منطقی و مهارت نوشتاری است و هر چه ضریب هوش ریاضی-منطقی بالاتر باشد، مهارت نوشتاری نیز افزایش پیدا می‌کند. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه سوم: $I=0.173$ ، $n=318$ و $p < 0.002$ ؛ بین دو متغیر هوش فضایی-دیداری و مهارت نوشتاری رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. با توجه به این که مقدار معنی‌داری کمتر از ۰.۰۵ است (۰.۰۰۲)، بنابراین همبستگی مشاهده‌شده در نمونه با ۵ درصد خطا قابل تعمیم به جامعه آماری است. همچنین ضریب تعیین $0/02$ مؤید برآزش مناسب مدل همبستگی و شاخص همبستگی پیرسون برابر با ۰.۱۷۳ نشان‌دهنده همبستگی ضعیف بین متغیر هوش فضایی-دیداری و مهارت نوشتاری است و هر چه ضریب هوش فضایی-دیداری بالاتر باشد، مهارت نوشتاری نیز افزایش پیدا می‌کند. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه چهارم: $I=0.070$ ، $n=318$ و $p < 0.215$ ؛ بین دو متغیر هوش حرکتی-جسمی و مهارت‌های نوشتاری رابطه معنی‌داری وجود ندارد. همچنین ضریب تعیین کم (برابر ۰.۰۰۴) هم موید این واقعیت است. در فرضیه پنجم: $I=0.072$ ، $n=318$ و $p < 0.201$ ؛ بین دو متغیر هوش موسیقایی و مهارت نوشتاری رابطه معنی‌داری وجود ندارد. همچنین ضریب تعیین کم (برابر ۰.۰۰۵) هم بیانگر این موضوع است. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه ششم: $I=0.137$ ، $n=318$ و $p < 0.01$ ؛ بین دو متغیر هوش درون‌فردی و مهارت‌های نوشتاری رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و با توجه به این که مقدار معنی‌داری کمتر از ۰.۰۵ است (۰.۰۱)، بنابراین همبستگی مشاهده‌شده در نمونه با ۵ درصد خطا قابل تعمیم به جامعه آماری است و ضریب تعیین $0/01$ بیانگر برآزش مناسب مدل همبستگی و شاخص همبستگی پیرسون برابر با ۰.۱۳۷ نشان‌دهنده همبستگی ضعیف بین متغیر هوش درون-فردی و مهارت نوشتاری است و هر چه ضریب هوش درون‌فردی بالاتر باشد، مهارت نوشتاری نیز افزایش پیدا می‌کند. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه هفتم: $I=0.061$ ، $n=318$ و $p < 0.277$ ؛ بین دو متغیر هوش بین فردی و مهارت‌های نوشتاری دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود ندارد که ضریب تعیین پایین)

برابر ۰/۰۳) نیز بیانگر این موضوع است. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون در فرضیه هشتم: $r=0.129$ ، $n=318$ و $p < 0.024$ ؛ بین دو متغیر هوش طبیعت‌گرا و مهارت نوشتاری، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و با توجه به این که مقدار معنی‌داری کمتر از ۰.۰۵ است (۰.۰۲۴)، بنابراین همبستگی مشاهده‌شده در نمونه با ۵ درصد خطا قابل تعمیم به جامعه آماری و ضریب تعیین (۰/۰۱) مؤید برازش مناسب مدل همبستگی و شاخص همبستگی پیرسون برابر با ۰.۱۲۹ بوده که نشان‌دهنده همبستگی ضعیف بین متغیر هوش طبیعت‌گرا و مهارت نوشتاری است و هر چه ضریب هوش طبیعت‌گرا بالاتر باشد، مهارت نوشتاری نیز افزایش پیدا می‌کند.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر بررسی همبستگی بین هوش‌های چندگانه گاردنر با مهارت نوشتاری دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه‌های ایران بود. به طور خلاصه، بررسی همبستگی بین هوش‌های چندگانه گاردنر با توانایی‌های پویای زبانی دانشجویان نشان داد که مهارت‌های نوشتاری با هوش‌های زبانی، ریاضی-منطقی، فضایی-دیداری، درون‌فردی، و طبیعت‌گرا رابطه مثبت دارد، ولی با هوش‌های حرکتی-جسمی، موسیقایی، و بین‌فردی همبستگی معنی‌دار ندارد. در راستای این یافته پژوهش، می‌توان گفت هر چند طبق یافته‌های پژوهش اسماعیلی و همکاران (۲۰۱۴) هیچ‌گونه ارتباطی بین انواع هوش‌های چندگانه زبان‌آموزان دختر و پسر با مهارت‌ها و توانایی نوشتاری به دست نداد، اما از سوی دیگر، تحقیق سجادی‌راد و همکاران (۲۰۱۴) ارتباط معنی‌داری بین نیم‌رخ هوش‌های چندگانه دانشجویان پزشکی با مهارت‌های نوشتاری و پیشرفت تحصیلی زبانی آنها یافت. همچنین مطالعه اکبری و حسینی (۲۰۰۹) حاکی از وجود ارتباط معنی‌دار بین کاربرد راهبردهای یادگیری زبان و هوش‌های چندگانه ۹۰ نفر از دانشجویان زبان خارجی دانشگاه تربیت مدرس تهران بود.

در بین انواع هوش‌های چندگانه مرتبط با مهارت نوشتاری، نخست هوش زبانی به توانایی استفاده مؤثر از واژه‌ها و به‌کار بردن استعاره و اصطلاحات برای توصیف محیط پیرامون، بیان افکار، و متقاعد کردن دیگران اشاره می‌کند. همانند ریچاردز و راجرز (۲۰۰۱:۱۱۷) که می‌گویند «یادگیری و به‌کارگیری یک زبان آشکارا رابطه تنگاتنگی با آنچه نظریه هوش‌های چندگانه

«هوش زبانی» می‌خواند، دارد» و نیز یافته‌های مهدوی (۲۰۰۸) مبنی بر ارتباط هوش زبانی با مهارت‌های زبانی، یافته‌های پژوهش حاضر ارتباط بین هوش زبانی و مهارت‌های نوشتاری را نشان می‌دهد. به نظر می‌رسد نیازی به تبیین رابطه بین هوش زبانی و یادگیری زبان خارجی به‌طور اعم و مهارت نوشتاری عربی به‌طور اخص نیست؛ چرا که با باور به وجود هوشی ذیل هوش زبانی، ارتباط مستقیم آن با توانایی‌های زبانی و کلامی طبیعی و بدیهی خواهد بود. لذا آن دسته از دانشجویان زبان عربی که دارای هوش زبانی بالاتری، احتمالاً در فعالیت‌های نوشتاری موفق‌تر عمل خواهند کرد؛ پس مدرسان عربی باید به باقی زبان‌آموزان کمک و توجه مضاعف و در انجام تمرینات زبانی اضافی، از آنها حمایت کنند تا مهارت زبانی‌شان بهبود یابد. البته باید در نظر داشت که پسران در هوش ریاضی و دختران در هوش زبانی تواناترند (ابراهیمی و دیگران، ۱۳۹۵).

در راستای تبیین یافته پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت بین هوش منطقی-ریاضی و مهارت نوشتاری باید گفت که این هوش با توجه به تعریف آن با قواعد و ساختارهای صرفی، نحوی و معنایی زبان در ارتباط است، لذا همسو با نتایج پژوهش حاضر، نتایج محب و باقری (۲۰۱۳) نیز نشان داد که هوش‌های منطقی با استراتژی‌های نوشتاری ارتباط و همبستگی دارند. در راستای توجیه نتیجه حاصل از فرضیه سوم مبنی بر همبستگی مثبت بین هوش فضایی و مهارت نوشتاری از آن جا که این نوع هوش توانایی تشخیص فرم، رنگ، خط، شکل، و نمایش گرافیکی ایده‌های بصری و فضایی را دربرمی‌گیرد، یافته‌های پژوهش حاضر نیز این رابطه را به‌خوبی نشان می‌دهد. نتایج محب و باقری (۲۰۱۳) نیز نشان داد که هوش‌های فضایی با استراتژی‌های نوشتاری ارتباط و همبستگی دارند. این هوش باعث می‌شود دانش‌آموزان در محیط‌های ناآشنا احساس راحتی بیشتری کنند.

نظر به تعریف هوش درون‌فردی ذیل توانایی آگاه بودن از احساس‌ها، انگیزه‌ها و اهداف و امیال خویش، توضیح وجود همبستگی معنی دار بین مهارت نوشتاری و هوش درون‌فردی آن است که حین فعالیت پویای نوشتن، نویسنده سعی در انتقال پیام و مفاهیم ذهنی خود دارد، وی همواره برای حفظ انسجام فکری و کلامی متن با خود گفتگو می‌کند؛ لذا همسو با معرفت (۲۰۰۷) و حسینی (۲۰۱۱)، یافته‌های این پژوهش نیز به‌درستی رابطه بین هوش درون‌فردی و مهارت‌های زبانی نوشتاری را پیش‌بینی می‌کند.

سرانجام، در راستای تبیین یافته‌های حاصل از فرضیه هشتم، مبنی بر وجود رابطه مثبت بین هوش طبیعت‌گرا و مهارت نوشتاری، باید گفت چون تجلی این هوش که با توصیف و تحلیل موجودات و اشیا در ارتباط است در گفتار و نوشتار زبان‌آموزان نمود پیدا می‌کند، می‌توان انتظار داشت که زبان‌آموزی که از هوش طبیعت‌گرای قوی‌تری برخوردار است، موضوعات توصیفی و تحلیلی را بهتر فراگیرد و در درس‌های مثل انشا، نامه‌نگاری و مقاله‌نویسی عملکرد بهتری داشته‌باشد. مشاهده و عکاسی از موضوعات طبیعی مثل حیوانات، حیات وحش، محیط زیست، گیاهان، باغ‌ها و پارک‌ها و سپس ارائه گزارش و شرح و توصیف آنها به زبان عربی می‌تواند به برانگیختن هوش طبیعت‌گرا کمک کند.

در تبیین رابطه منفی هوش‌های جسمی-حرکتی، بین فردی و موسیقایی با مهارت‌های نوشتاری شاید بتوان این گونه استنباط کرد، همان گونه که اجاقی و همکاران (۱۳۹۵) و احمدی و دیگران (۱۳۹۴) هم اشاره کرده‌اند بیشتر طرح درس‌ها، کتاب‌ها و مواد آموزشی و روش‌های تدریس به طور سنتی به هوش‌های زبانی، فضایی و ریاضی می‌پردازد و دیگر هوش‌ها و توانایی‌ها را پوشش نمی‌دهد. به همین دلیل، سنجش پیشرفت تحصیلی و موفقیت در آزمون‌های تحصیلی مبتنی بر این هوش‌ها هستند. اگر از دیدگاه یادگیری این موضوع را مد نظر قرار دهیم، مدرّسان زبان و ادبیات عربی باید همه انواع هوش‌هایی را که با زبان‌آموزی همبستگی مثبتی دارند، در شیوه تدریس، محتوای آموزشی و آزمون‌سازی در نظر گیرند. در روش سنتی، مدرّسان موضوع واحدی را به همه دانشجویان آموزش می‌دهند. همچنین در تمرینات و نیز فنون تدریس از همه انواع هوش به طور متناسب بهره نمی‌گیرند. طبق یافته‌های تحقیق در وهله نخست، هرچند هر فردی از انواع هوش برخوردار است، هر کس نیم‌رخ منحصر به خود را دارد و به همین دلیل، آموزش و ارزیابی مدرّسان باید بر اساس نقاط قوت و ضعف هوش فردی باشد. در وهله دوم، موافق با کوجوکاریو و بوتناریو (۲۰۱۴) می‌توان انتظار داشت که راهبردهای یاددهی مبتنی بر هوش‌های چندگانه، عمل‌کرد دانشجویان را در درس عربی افزایش دهد. در نهایت، نتایج پژوهش حاضر مدرّسان زبان را نسبت به ارتباط بین هر یک از هوش‌های چندگانه و مهارت‌های نوشتاری آگاه می‌سازد. این آگاهی می‌تواند در به کارگیری روش‌های مناسب تدریس و تدوین منابع آموزشی مناسب یاری‌گر باشد. می‌توان چنین انتظار داشت که

به‌کارگیری نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر راهبردهای یاددهی و متعاقبا عمل‌کرد دانشجویان را در مهارت نوشتاری بهبود بخشد.

۷. پیشنهادات کاربردی

برای به‌کارگیری و بهینه‌سازی هوش زبانی در جهت تقویت مهارت نوشتاری می‌توان به مدرسان زبان عربی پیشنهاد کرد که از راهبردهای قصه‌گویی، بحث و گفتگو، سرودن شعر، داستان یا گزارش موضوعی به زبان عربی استفاده کند. مدرس می‌تواند شعر یا داستان‌های کوتاه از ادبیات عربی برای زبان‌آموزان قرائت کند و سپس از آنها بخواهد خلاصه شعر یا داستان را به زبان عربی بازنویسی کنند، نقدشان کنند و درباره آنها بحث و گفتگو نمایند. این راه‌کار برای مدرس وجود دارد که بخش‌هایی از برنامه‌های رادیویی یا تلویزیونی را در کلاس نمایش دهد تا دانشجویان محتوای کلامی آنها را مکتوب، تأویل و دگرگویی^{۲۸} کنند. همچنین زبان‌آموزان می‌توانند با مسئولین و دیگر مدرسان دانشکده در مورد موضوعات مشخص به زبان عربی مصاحبه کنند و در قالب گزارش به مدرس تحویل دهند یا افسانه‌های محلی و داستانک‌های خانوادگی را به عربی بازنویسی نمایند.

برای به‌کارگیری هوش منطقی-ریاضی در جهت تقویت مهارت نوشتاری می‌توان به مدرسان زبان عربی پیشنهاد کرد که برای آموزش قواعد زبان عربی، آنها را بسته به معیارهای مختلف همانند زمان، صورت، کاربرد، و غیره - طبقه‌بندی کنند یا چند جمله هم‌مقاعده ولی دارای رساخت متفاوت، کنار هم ارائه دهند و از زبان‌آموزان بخواهند قاعده نحوی مربوط را استنتاج و سپس فرمول‌نویسی کنند. برای یاد دادن واژگان، بهتر است مدرسان آنها را حسب حوزه‌های معنایی رده‌بندی کنند؛ به‌عنوان نمونه، واژگان مربوط به اعضاء بدن، آب و هوا، روابط خویشاوندی در دسته‌های مختلف به‌صورت گروهی ارائه و آموزش داده شوند. آنگاه از زبان‌آموز خواسته شود با استفاده از قواعد و لغات جدیدی که به این شیوه فراگرفته‌اند متنی بنویسد. همچنین اگر مدرس از زبان‌آموزان بخواهد که به وقایع تاریخی، قصص قرآنی، و از این دست فکر کنند و نتایج حاصل از آنها را بنویسند، هوش منطقی آنها را در تمرین نوشتن تحریک کرده‌است. نوشتن انشاء با موضوعاتی که به رابطه علت و معلولی، مقایسه، یا تبیین می‌پردازد مستلزم به‌کارگیری هوش ریاضی-منطقی و مدل‌سازی است، همچون بررسی «رابطه ترافیک با آلودگی هوا»، «ورزش با سلامت»، «مقایسه نحو عربی با دستور فارسی»، «فرق

تحصیل در دانشگاه آزاد با دانشگاه پیام‌نور» و غیره. و همچنین جهت برانگیختن هوش منطقی ریاضی در راستای افزایش مهارت نوشتاری می‌توان به مدرسان زبان عربی پیشنهاد کرد تا از روش‌های یاددهی-یادگیری طبقه‌بندی‌شده، فرمول‌سازی، ارائه الگو، استفاده از استدلال و استنتاج برای حل تمرین‌ها بهره‌گیرند. آنها باید زبان‌آموزان را به تفکر انتقادی، پرسش‌های سقراط‌گونه، یافتن رابطه علت و معلولی و رده‌بندی سوق دهند.

گاردنر (۱۹۸۳) پیشنهاد می‌کند دانش‌آموزانی که در یادگیری تعاملی درگیرند، این نوع هوش را بهتر پرورش دهند. بنابراین، تجسم، استفاده از علائم گرافیکی، جدول، نقشه، عکس، فیلم و غیره می‌تواند در به‌کارگیری و تقویت هوش دیداری-فضایی مفید باشد. بنابراین، بسیار مفید است که مدرس در تدوین و ارائه مواد آموزشی از انواع جدول، نمودار، نقشه، و عکس استفاده کند. در متن از قلم‌های متفاوت و علائم رنگی بهره‌گیرد. برای برانگیختن هوش فضایی در راستای تقویت مهارت نوشتاری، می‌توان به مدرسان زبان عربی پیشنهاد کرد تا هنگام آموزش از ابزارهای بصری و گرافیکی مثل تلویزیون، ویدئوپرزکتور، پخش فیلم، رسم روی تخته سیاه/سفید و غیره استفاده کند. به‌علاوه به مدرسان زبان عربی پیشنهاد می‌شود از زبان‌آموزان بخواهند که انشاهای توصیفی بنویسند و ویژگی‌های جغرافیایی یا آب و هوایی یا موقعیت مکانی جای مشخصی را شرح دهند یا خصوصیات فیزیکی یا اخلاقی شخص مشهوری را بنویسند.

به مدرسان زبان خارجه عربی پیشنهاد می‌شود تا به فراگیران کمک کنند تصویر درست و شفاف از توانایی‌ها و نیم‌رخ هوش‌های چندگانه خود به‌دست آورند. از این طریق، آنها قادر خواهند بود با ارزیابی صحیح توانایی‌های خود و متعاقباً انتخاب درست روش‌ها و منابع آموزشی به انتظارات محیط اطراف بهتر پاسخ دهند. همچنین به مدرسان زبان عربی پیشنهاد می‌شود که با دادن تکالیف نوشتاری به زبان‌آموزان و به تفکر واداشتن آنان در درست‌نویسی و جمله‌سازی و برقراری ارتباط بین محتوای مطالب با تجربیات شخصی و خاطرات گذشته، موجبات تقویت هوش درونی و مهارت نوشتاری آنان را فراهم آورند.

به مدرسان زبان عربی پیشنهاد می‌شود که علاوه بر دادن تکالیفی به زبان‌آموزان با موضوع توصیف طبیعت، باغ وحش، مشکلات محیط زیستی، اثر زندگی صنعتی بر طبیعت و محیط زیست و ... و همچنین با تشویق به استفاده از استعاره‌های مرتبط با طبیعت (مثل فأمطرت لؤلؤ من نرجس) یا پخش سداهای طبیعت (مثل صدای آبشار، صدای باران، آواز پرنده، موج دریا و ...) در کلاس و هنگام

تدریس و برگزاری برخی جلسات کلاس در محیط آزاد یا درون موزه‌ها و نوشتن انشای توصیفی راجع به آنها، به همراه جمع‌آوری فهرست کلمات مرتبط با حیوان یا گیاه مورد علاقه زبان‌آموز، ضمن برانگیختن هوش طبیعت‌گرا، مهارت نوشتاری آنان را تقویت کند.

پی‌نوشت‌ها

¹Smith

²Howard Gardner

³Charles Edward Spearman's g factor theory of Intelligence

⁴Louis Thurstone's primary mental abilities

⁵Guilford

⁶Philip Ewart Vernon

⁷Raymone Cattell's Fluid and crystallized intelligence theory

⁸Piaget's theory of cognitive development

⁹Robert Sternberg's triarchic theory of intelligence

¹⁰The Theory of Multiple Intelligence

¹¹Linguistic intelligence

¹²Logical-Mathematical intelligence

¹³Spatial intelligence

¹⁴Bodily-Kinesthetic intelligence

¹⁵Interpersonal intelligence

¹⁶Intrapersonal intelligence

¹⁷Musical intelligence

¹⁸Naturalist intelligence

¹⁹<http://www.sid.ir>

²⁰<http://www.magiran.com>

²¹<https://scholar.google.com>

²²Al-Faoury & Smadi

²³Gagne & Pere

²⁴Koura & Al-Hebaishi

²⁵تعداد لازم برای نمونه آماری در هر زیرگروه بر حسب نسبت آن زیرگروه در جمعیت آماری محاسبه شده است.

²⁶هر چند تعداد لازم برای نمونه آماری برای دانشجویان دکتری از میان کل ۳۷۷ دانشجوی لازم ۱۹ نفر بود، برای

افزایش قدرت تعمیم‌دهی نتایج آماری که حداقل نمونه را ۳۰ نفر فرض می‌کند، حداقل نمونه مورد نیاز برای مقطع دکتری ۳۰ نفر پیش‌بینی شد.

²⁷McKenzie

²⁸paraphrase

۷. منابع و مآخذ

ابراهیمی، صلاح‌الدین، رضوان حکیم‌زاده، الهه حجازی (۱۳۹۵)، «رابطه هوش‌های چندگانه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، ریاضی و تجربی»، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، دوره ۴ شماره ۲، صص ۹۵-۱۱۲.

اجاقی، محمد، محمد خاقانی اصفهانی، امیر قمرانی (۱۳۹۵)، «نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کتاب عربی پایه هشتم»، مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، شماره ۴۴، صص ۱۷۹-۲۰۲.

احمدی، علی اکبر، میسرا پویناشانی (۱۳۹۴)، «ارزشیابی و تحلیل محتوای کتابهای درسی عربی دوره متوسطه بر اساس نظریه هوشهای چندگانه گاردنر»، همایش ملی مدیریت و آموزش.

اسحاق‌نیا، مهرناز، علی اکبر سیف (۱۳۹۰)، «میزان هماهنگی بین رشته‌های تحصیلی و هوش‌های چندگانه، و تاثیر این هماهنگی بر نگرش نسبت به رشته‌های تحصیلی»، فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۲ شماره ۶ صص ۵۱-۶۴.

البصيص، حاتم حسین (۲۰۱۱)، تنمية مهارات القراءة و الكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، دمشق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

حلاق، علي سامي (۲۰۱۰). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها. لبنان، المؤسسة الحديثة للكتاب.

رسولی، حجت (۱۳۸۴). «ریشه‌یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه‌های ایران». پژوهشنامه علوم انسانی، دوره ۴۷ و ۴۸ (ویژه نامه زبان و ادبیات عربی)، صص ۴۳-۵۸.

رسولی حجت، سمیه شجاعی، خدیجه شاه محمدی، (۱۳۹۴)، «بررسی میزان علاقمندی و کسب مهارت دانشجویان زبان و ادبیات عربی». نشریه نامه آموزش عالی، شماره ۳، صص ۹۷-۱۲۰.

رکابی، جودت (۱۹۸۹)، طرق تدريس اللغة العربية، دمشق: دار الفكر.

سليمي، علي، محمدني أحمدی (۱۳۹۱)، «تعليم اللغة العربية في ایران» إضاءات نقدية في الأدبين العربي و الفارسي؛ شماره ۵، صص ۲۷-۴۴.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۶)، روانشناسی پرورشی نوین، تهران، نشر دوران.

الصوفي، عبدالطيف (۲۰۰۷)، فن الكتابة أنواعها، مهاراتها وأصول تعليمها للناشئة، دمشق، دار الفكر.

طعيمة، رشدي أحمد (۲۰۰۴)، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها وصعوباتها، القاهرة، دار الفكر العربي.

فالک، جولیا (۱۳۸۰)، *زبان شناسی و زبان ترجمه خسرو غلامعلی زاده*، مشهد آستان قدس رضوی.

فکری، مسعود (۱۳۹۲)، «آسیب شناسی کتاب‌های دانشگاهی در زمینه آموزش مهارت‌های زبان عربی». نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۸.

قائم، مرتضی (۱۳۸۶)، «آموزش مهارت نوشتن در ایران، موانع و راهکارها». همدان: همایش مدیران گروه‌های عربی کشور.

متقی زاده، عیسی، دانش محمدی رکعتی، محسن شیرازی زاده، (۱۳۸۹)، «تحلیل عوامل ضعف دانشجویان رشته‌زبان و ادبیات عربی در مهارت‌های زبانی از دیدگاه استادان و دانشجویان این رشته».

فصلنامه پژوهش‌های ادبیات تطبیقی، شماره ۱، ۱۳۷-۱۱۵.

مدکور، علی أحمد (۲۰۰۹)، *تدریس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي*.

مرکز پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی: ۱۳۹۵.

النور، محمد أحمد ابابکر (۲۰۱۳)، «مشکلات تعلیم اللغة العربية وتعلمها في إفريقيا». *مجلة معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية*، العدد ۱۸، صص ۴۸-۶.

Akbari, R; & Hosseini, K. (2009). *Multiple intelligences and language learning strategies*.system, 36,141-155.

Al-Faoury, O. H., & Smadi, O. M. (2015). The effect of an integrative skills program on developing Jordanian university students' select multiple intelligences. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(1), 38-48.

Armstrong T. The multiple intelligences of reading and writing: Making the words come alive. 1st ed. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development press; 2003: 164-79.

Cojocariu, M V; & Butnaru, T. (2014). Drama techniques as communication techniques involved in building multiple intelligences at lower elementary students. *Procedia social and behavioral sciences*. 128, 152-157.

Esmaili, F., Behnam, B., & Esmaili, K. (2014). A Study of Relationship between Multiple Intelligences and Writing Ability of Iranian Female and Male Students. *Mediterranean Journal of Social Science*, 2(20), 2663-2672.

Gagne, F., & St. Pere, F. (2002). When IQ is controlled, does motivation still predict achievement? *Intelligence*, 30(1), 71-100.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: New horizons*. New York, NY: Basic Books.

Gardner, H. (1999). *The disciplined mind: Beyond facts and standardized tests, the K-12 education that every child deserves*. New York: Penguin Putnam.

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books. Green, J.M., & Oxford, R. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.

Hosseini Samaneh (2011) A Study of the Relationship between Iranian EFL Learners' Multiple Intelligences and their Performance on Writing. M.A. thesis. University of Arak

Koura, A. A., & Al-Hebaishi, S. M. (2014). The relationship between multiple intelligences, self-efficacy and academic achievement of Saudi gifted and regular intermediate students. *Educational Research International*, 3(1), 48-70.

Mahdavi, B. (2008). The role of Multiple Intelligences (MI) in listening proficiency: a comparison of TOEFL and IELTS listening tests from an MI perspective. *Asian EFL Journal*, 10(3), 1-14

Marefat, F. (2007). Multiple intelligences: voices from an EFL writing class. *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji*, 32, 145-162.

Moheb, N., & S. Bagheri, M. (2013). Relationship between multiple intelligences and writing strategies. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(4), 777-784.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2nd edit) (2001). *Approaches and methods in language teaching*. UK: Cambridge University Press.

Roohani, A., & Rabiei, S. (2013). Exploring language learning strategy use: The role of multiple intelligences, proficiency and gender. *The Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*, 5(3), 41-64.

Sajjadi Rad, R., Khojasteh, L., & Kafipour, R. (2014). The relationship between multiple intelligences and writing skill of medical students in Iran. *Acta Didactica Napocensia*, 7(3), 1-9.

Smith Mark K. Howard Gardner and multiple intelligences. The encyclopedia of informal education. [cited 2008]. Available from: <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm>

Sternberg R. (1988) *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. 1st ed. New York: Viking.

دراسة العلاقة بين الذكاء المتعدد لغاردنر ومهارة الكتابة لدى طلاب اللغة العربية

وآدابها

نوع المقالة: أصيلة

مُحَمَّد مهدي روشن^١، سيف اله ملايى^{٢*}

١. أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة بيام نور

٢. أستاذ مساعد في قسم علم اللغة بجامعة بيام نور

الملخص

إنّ مهارة الكتابة هي إحدى مهارات اللغة العربية الأربع، التي يُعتبر تعلّمها وتطبيقها لدى طلاب قسم اللغة العربية وآدابها والمتخرجين من هذا القسم أمراً مهمّاً لا يمكن تجاهله، ومما لا شك فيه أنّ استخدام الذكاء المتعدد لهُوارد غاردنر العالم النفسي الأمريكي الشهير هو أحد العوامل المهمة لتقوية المهارات اللغوية، لذا يسعى هذا البحث وفقاً للمنهج الوصفي - التحليلي الارتباطي للكشف عن العلاقة بين الذكاء المتعدد ومهارة الكتابة باللغة العربية. المجتمع الإحصائي هو طلاب هذا القسم في جامعات البلد في العامين الدراسيين ٩٦-٩٥ هـ.ش، وباستخدام جدول كرجسي ومورغان؛ فقد تم اختيار ٤٠٠ طالب بوصفهم عينات عشوائية لهذا البحث؛ أمّا المعطيات فتم الحصول عليها من خلال استبيان الذكاء المتعدد لغاردنر واستبيان مهارة الكتابة الذي أعدّه الباحثان، وقد أظهرت النتائج أنّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارة الكتابة باللغة العربية وأبعاد الذكاء اللغوي والرياضي والمنطقي والفراغي والبصري وذكاء معرفة الذات وذكاء علم الطبيعية، لذا يمكن التوقع أنه يمكن تحسين إستراتيجيات التعليم وبالتالي تحسين أداء طلاب اللغة العربية وآدابها باستخدام الذكاء المتعدد لدى غاردنر في مهارة الكتابة باللغة العربية.

الكلمات الرئيسية: الذكاء المتعدد لغاردنر، علم اللغة التطبيقي، مهارة الكتابة، طلاب اللغة العربية وآدابها.