

Developing an Educational Model of Academic Performance Based on Multiple Intelligences by Mediation of Self-concept and Self-esteem: A Structural Model

تدوین مدل آموزشی برای عملکرد تحصیلی مبتنی بر هوش چندگانه با واسطه‌گری خودپنداره و عزت‌نفس: یک الگوی ساختاری

Mohammad Reza Rabiee Nezhad. Ph.D student
Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

محمدرضا ربیعی نژاد
دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، ایران

Mohammad Bagher Kajbaf. Ph.D.
Academic member, University of Isfahan, Isfahan, Iran

محمدباقر کجباغ
عضو هیأت علمی، دانشگاه اصفهان، ایران.

Mohammad Mahdi Mazaheri. Ph.D.
Associate Professor of Philosophy, Department of Psychology, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

محمد مهدی مظاهری
عضو هیأت علمی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، ایران

Hooshang Tallebi. Ph.D.
Academic member, University of Isfahan, Isfahan, Iran

هوشنگ طالبی
عضو هیأت علمی، دانشگاه اصفهان، ایران.

Ahmad Abedi. Ph.D.
Academic member, University of Isfahan, Isfahan, Iran

احمد عابدی
عضو هیأت علمی، دانشگاه اصفهان، ایران

Abstract

چکیده

The purpose of the present correlational study was generally to develop an educational model based on multiple intelligences. The population consisted of all male students of the fourth and fifth grades at primary school in Qazvin (2013-2014). The sample included 359 male students who were selected through multi-stage cluster sampling method. Research instruments were Rosenberg's self-esteem scale (1965), Tennessee's self-concept scale (1964) and Abedi multiple intelligences scale (2009). Also, the mean of the student's final scores was used to assess their academic achievement. The results of structural equation and multiple regression analysis showed that there is a significant relationship between naturalistic intelligence, intrapersonal intelligence, musical intelligence, logical-mathematical intelligence, self-concept and self-esteem with academic achievement. In addition, there was a significant relationship between naturalistic intelligence, intrapersonal intelligence, interpersonal intelligence, spatial intelligence, linguistic-verbal intelligence, self-concept with self-esteem. Moreover, intrapersonal intelligence direct and indirect effect on academic achievement and self-esteem is significant (Respectively $P=0.001$, $P=0.04$, $P=0.02$, $P=0.003$). Direct effect of intrapersonal intelligence on self-concept is significant ($P=0.001$), too. This information can be used to design educational programs and to enhance academic achievement of students based on multiple intelligences. **Keywords:** multiple intelligences, self-concept, self-esteem and academic achievement.

پژوهش حاضر اجماً با هدف تدوین مدل آموزشی مبتنی بر هوش چندگانه به روش همبستگی انجام شد. جامعه آماری همه دانش‌آموزان پسر دبستانی پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر قزوین در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۹۳ بودند. نمونه شامل ۳۵۹ دانش‌آموز که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه مقیاس عزت‌نفس (روزنبرگ، ۱۹۶۵)، آزمون خودپنداره (تنسی، ۱۹۶۴) و مقیاس سنجش هوش‌های چندگانه (عابدی، ۱۳۸۷) بود. معیار عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات دروس به دست آمد. نتایج حاصل از تحلیل معادلات ساختاری و تحلیل رگرسیون چندگانه نشان دادند، مسیرهای مستقیم هوش درون‌فردی، هوش موسیقایی، هوش منطقی-ریاضی، خودپنداره و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی معنی‌دار است. مسیرهای مستقیم هوش طبیعت‌گرا، هوش درون‌فردی، هوش میان‌فردی، هوش موسیقایی، هوش فضایی، هوش زبانی و خودپنداره با عزت‌نفس معنی‌دار است. اثر مستقیم و غیرمستقیم هوش درون‌فردی بر عملکرد تحصیلی و عزت‌نفس معنادار بود (به ترتیب $P=0/003$ ، $P=0/002$ و $P=0/001$). اثر مستقیم هوش درون‌فردی بر خودپنداره نیز معنادار بود ($P=0/001$). این اطلاعات می‌تواند برای طراحی برنامه‌های آموزشی بر مبنای هوش چندگانه و به‌منظور بالا بردن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان استفاده می‌شود. **واژه‌های کلیدی:** عملکرد تحصیلی، هوش چندگانه، خودپنداره، عزت‌نفس.

مقدمه

سنتی بوده است که تمرکز اصلی‌اش بر توانایی‌های کلامی و منطقی بوده و بقیه ابعاد را نادیده می‌گرفت. اما نظریه هوش چندگانه گاردنر^۷ تعریف گسترده‌ای را معرفی می‌کند و می‌گوید که هوش شامل توانایی حل مشکلات می‌شود. گاردنر^۸ بر این عقیده بود که تمام انسان‌ها ترکیبی از هشت نوع هوش که با هم وارد عمل می‌شوند را دارند که از آنها فردی متفاوت و منحصر به فرد می‌سازد (حاج‌هاشمی، آکف و آندرسون^۹، ۲۰۱۲)، و شامل: هوش کلامی - زبانی^{۱۰}؛ هوش منطقی - ریاضی^{۱۱}؛ هوش فضایی^{۱۲}؛ هوش موسیقایی^{۱۳}؛ هوش حرکتی - جنبشی^{۱۴}؛ هوش میان‌فردی^{۱۵}؛ هوش درون‌فردی^{۱۶}؛ هوش طبیعت‌گرا^{۱۷} است (شیرر^{۱۸}، ۲۰۰۹). عملکرد یادگیری نیز با در نظر گرفتن هوش‌های چندگانه گاردنر بهبود می‌یابد (بیلگین^{۱۹}، ۲۰۰۶).

پژوهش‌های گوناگون نشان داده‌اند ابعاد هوش که گاردنر مطرح کرده است، با موفقیت تحصیلی رابطه دارند. برای مثال، ایکیز و کاکر^{۲۰} (۲۰۱۰) دریافتند که دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف، از نظر توانایی کلامی - زبانی، توانایی منطقی - ریاضی و توانایی بین فردی و درون‌فردی در مقایسه با دیگران در سطح پایین‌تری قرار دارند. گینز و لیهمن^{۲۱} (۲۰۰۲) دریافتند که استفاده از راهبردهای هوش چندگانه باعث بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

هر چند هوش نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دارد، اما هوش به تنهایی پیش‌بینی کاملی از موفقیت فراهم نمی‌آورد و عوامل دیگری نیز اثرگذار هستند (آیسا و خورشید^{۲۲}، ۲۰۱۳). اهمیت موفقیت تحصیلی دانشجویان به مطالعات زیادی درباره پیش‌بینی‌کننده‌های تسهیلگر برای دستیابی به این مهم انجامیده است. یکی از این پیش‌بینی‌کننده‌ها، خودپنداره^{۲۳} فرد است. خودپنداره را می‌توان درک فرد از خودش دانست که در نتیجه تجربیات فرد با محیط و رابطه وی با دیگران شکل می‌گیرد. ساختار خودپنداره همان‌طور که بسیاری از پژوهشگران اظهار

عملکرد تحصیلی از مسائل مهمی است که محور بسیاری از پژوهش‌های آموزشی و روان‌شناسی قرار دارد (بران و گراس^۱، ۱۹۹۷) و به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اطلاق می‌شود که از طریق آزمون‌های فراگیری استاندارد شده یا آزمون‌های معلم‌ساخته اندازه‌گیری می‌شود (نویدی، ۲۰۰۳). بررسی پیشرفت تحصیلی^۲ فراگیران یکی از موضوعات اساسی در ارتقای کیفیت آموزش است، چون امروزه هدف اصلی تعلیم و تربیت، ایجاد تغییر نه تنها صرفاً در میزان دانش، بلکه همچنین گسترش توانایی‌ها و ارتقای مهارت‌ها است (کورا و آل‌حیثی^۳، ۲۰۱۴). از جمله نگرانی‌های مسؤولان تعلیم و تربیت، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی است. در مقابل پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی قرار دارد که بر اساس مطالعات مختلف، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد دارد و هزینه گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کند (گلشن‌فومنی، ۱۳۷۵). درک پیشرفت تحصیلی مستلزم کشف و بررسی تعدادی از عوامل درونی و بیرونی است که شامل عوامل شناختی، اجتماعی و اقتصادی می‌شود. از این میان، هوش چندگانه و خودکارآمدی جزو عوامل تعیین‌کننده‌ای هستند که از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم موفقیت‌اند (کورا و آل‌حیثی، ۲۰۱۴). مطالعات بسیاری رابطه معناداری بین استفاده از هوش چندگانه و عواملی همچون انگیزش، نگرش‌ها، عزت نفس، اشتیاق و موفقیت نشان داده‌اند (باس و بیهان^۴، ۲۰۱۰).

بنابراین توجه به عواملی که به پیشرفت تحصیلی منجر می‌شوند از اهمیت بسیاری برخوردار است. یکی از این عوامل هوش است. هوش جزو عوامل شناختی است که می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد (بران و گراس، ۱۹۹۷). سالیان سال، ایده هوش عمومی^۵ (GI) با بهره هوشی^۶ (IQ) ارزیابی می‌شد و شیوه ارزیابی ارزشمند و غالبی در مدارس

1. Brown & Grass

3. Koura & Al-Hebaishi

5. General Intelligence

7. Gardner's Multiple Intelligence Theory

9. Hajhashemi, Akef & Anderson

11. logical & mathematical intelligence

13. musical intelligence

15. interpersonal intelligence

17. naturalistic intelligence

19. Bilgin

21. Gaines & Lehmann

23. self-concept

2. academic achievement

4. Bas & Beyhan

6. Intelligence Quotient

8. Gardner

10. linguistic & verbal intelligence

12. spatial intelligence

14. physical & kinesthetic intelligence

16. intrapersonal intelligence

18. Shearer

20. Ikiz & Cakar

22. Ayesha & Khurshid

داشته‌اند، شامل «خود واقعی» (دیدگاه فرد از آنچه واقعاً هست) و «خود ایده‌آل» (تصور فرد از آنچه دوست دارد در آینده بشود) است (رین و کانینگام، ۲۰۰۸، نقل از رضاپور میرصالح، ریحانی کیوی، خباز و ابوترابی کاشانی، ۱۳۸۹). خودپنداره با عواملی مثل خشنودی از زندگی، علاقه به خود و خودارزشمندی ارتباط دارد و به صورت مجموعه‌ای از گرایش‌ها به خود تعریف شده که توصیف‌کننده نگرش‌ها و رفتارهای خود فرد هستند (دان، شیلدز، تیلر، داد، ۲۰۰۹). خودپنداره جزو عوامل درونی مؤثر بر موفقیت تحصیلی است (طالب‌زاده نوبریان، ابوالقاسمی، عشوری‌نژاد، موسوی، ۱۳۹۰). تعدادی از مطالعات رابطه مثبتی را بین خودپنداره و موفقیت تحصیلی نشان داده‌اند (ردلی، اسکاتز، گلانز و وینستین، ۲۰۰۵). خودپنداره مثبت با موفقیت‌های تحصیلی فرد (رین و کانینگام، ۲۰۰۸) به خصوص در دانش‌آموزان، رابطه مثبتی دارد (نقل از رضاپور میرصالح، ریحانی کیوی، خباز و ابوترابی کاشانی، ۱۳۸۹). برای مثال پژوهش نابهشیمائ (۲۰۰۴) نشان داد، دانش‌آموزانی که نگرش و خودپنداره مثبتی نسبت به درس دارند، به نسبت هم‌تایان خود از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار هستند. به گونه‌ای که خودپنداره مثبت آنان به‌طور معنی‌داری پیشرفت تحصیلی آنها را پیش‌بینی می‌کند (نقل از طالب‌زاده نوبریان، ابوالقاسمی، عشوری‌نژاد، موسوی، ۱۳۹۰). بنابراین بررسی خودپنداره و عوامل مؤثر بر آن در دانش‌آموزان، به علت تأثیر خودپنداره و پیامدهای مهمی که در زندگی شخصی و تحصیلی دارد، از اهمیت بسزایی برخوردار است. برای اینکه فراگیران بتوانند از حداکثر توانمندی‌های بالقوه خود در زمینه تحصیل بهره‌مند گردند، باید از نگرش مثبت نسبت به خود و محیط اطراف برخوردار شوند. در عصر حاضر تحصیل بخش مهمی از زندگی هر فرد را تشکیل می‌دهد و بر این اساس نزدیک به یک قرن است که گروه‌های تخصصی و روان‌شناسان به صورت گسترده همواره به جوانب مختلف تحصیل توجه داشته و بر شناسایی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی تأکید کرده‌اند (تمنائی‌فر، صدیقی‌ارفعی و سلامی محمدآباد، ۱۳۸۹).

به معنای قضاوت شخصی از ارزشمندی خود است و به نگرش فرد از خود دلالت می‌کند. افراد با بررسی نحوه کنار آمدن با معیارها و ارزش‌های مورد نظر خود و مقایسه چگونگی عملکرد خود با دیگران به این قضاوت دست می‌یابند. عزت‌نفس چگونگی احساس فرد درباره خود است و بر همه افکار، ادراکات، هیجانات، ارزش‌ها و اهداف شخصی نفوذ دارد و رفتار اصلی او را تشکیل می‌دهد (لاورنس، ۲۰۰۶) و مقدار ارزشی است که اشخاص به خود به‌عنوان یک فرد نسبت می‌دهند (هارتر، ۲۰۰۳). برخوردار از عزت‌نفس عامل مهم و اساسی در سازگاری اجتماعی و پیشرفت افراد است. عزت‌نفس مثبت، مهمترین زیربنا برای شکل‌گیری سلامت روانی، عاطفی و اجتماعی افراد است (شهبازی و وزینی طاهر، ۱۳۹۲).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند با افزایش عزت‌نفس، احساس توانمندی و ارزشمندی در فرد احیا می‌شود و تغییرات مثبتی همچون بهبود پیشرفت تحصیلی و افزایش تلاش برای کسب موفقیت، اعتماد به نفس و لذت بردن از تعامل و ارتباط با دیگران در او بیدار می‌گردد. بنابراین دانش‌آموزانی که اعتماد به نفس و عزت‌نفس بالاتری دارند، در تکالیف مدرسه و پیشرفت تحصیلی موفق‌تر هستند و در اجتماعات درون مدرسه و جامعه، مشارکت بیشتری دارند و از سازگاری عاطفی و اجتماعی بالاتری برخوردارند (خزاعی، شریف‌زاده، اکبرنیا، پیری و قنبرزاده، ۱۳۹۲). نتایج پژوهش راس و برا^۱ (۲۰۰۰) نیز نشان داد که عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد.

به علت وجود ارتباط بین هوش چندگانه با موفقیت تحصیلی (ایکیز و کاکر، ۲۰۱۰) و نقش خودپنداره (رین و کانینگام، ۲۰۰۸، نقل از رضاپور میرصالح، ریحانی کیوی، خباز و ابوترابی کاشانی، ۱۳۸۹) و عزت‌نفس در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، بررسی نحوه ارتباط و تأثیر این عوامل به صورت مستقیم و غیرمستقیم یافته‌های مفیدی را در اختیار دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به‌منظور افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. اینکه در جامعه ما پژوهشی صورت نگرفته است، که به بررسی تأثیر مستقیم و غیرمستقیم این عوامل بپردازد، اهمیت و ضرورت انجام این پژوهش را نشان می‌دهد. با استناد به متون پژوهش و با توجه به آنچه گفته شد، در این پژوهش رابطه مستقیم و غیرمستقیم رابطه علی هوش، خودپنداره و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی بررسی شده است.

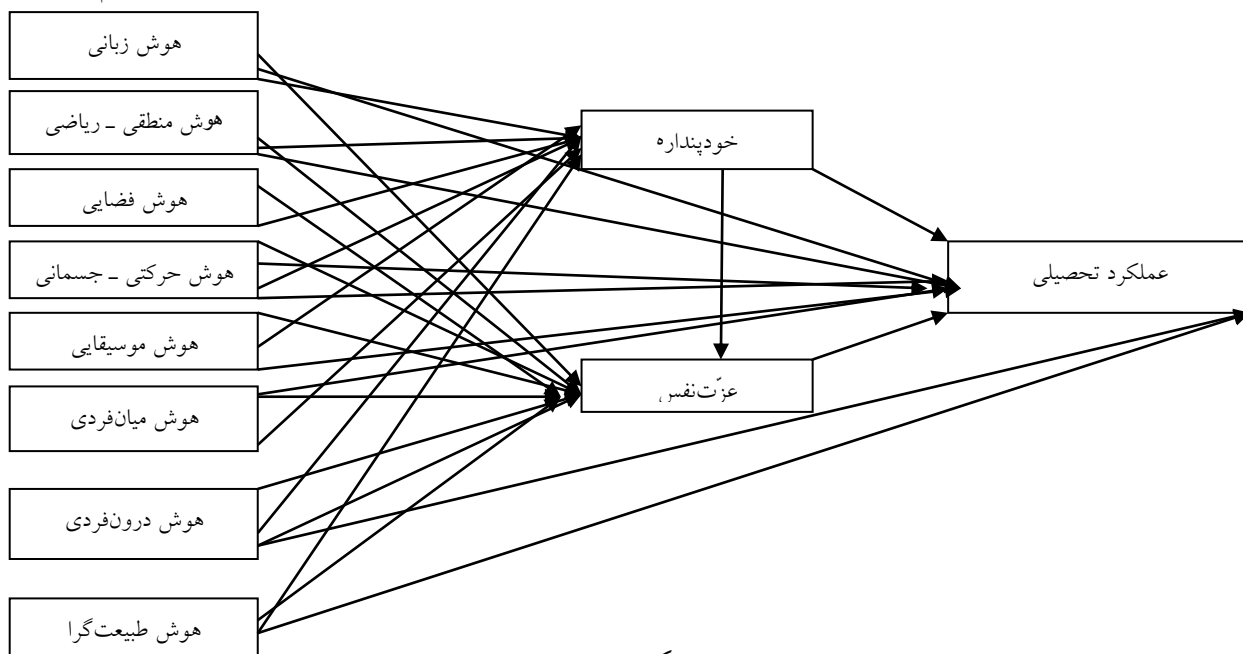
یکی دیگر از عواملی که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد، عزت‌نفس است و به صورت رضایت فرد از خود و احساس ارزشمند بودن تعریف شده است (برندن، ۲۰۰۰، نقل از تمنائی‌فر، صدیقی‌ارفعی و سلامی محمدآباد، ۱۳۸۹).

1. Rinn & Cunningham
2. Dunn, Shields, Taylor & Dodd
3. Ridley, Schutz, Glanz & Weinstein
4. Nabeshima
5. Brandon
6. Lowrence
7. Harter
8. Ross & Broh

فرضیه‌های پژوهش

میان فردی، درون فردی و طبیعت گرا) بر عملکرد تحصیلی مربوط اند.
 ۵- فرضیه ۲۶ به تأثیر مستقیم خودپنداره بر عملکرد تحصیلی مربوط است.
 ۶- فرضیه ۲۷ به تأثیر مستقیم عزت نفس بر عملکرد تحصیلی مربوط است.
 ۷- فرضیه ۲۸ به تأثیر مستقیم خودپنداره بر عزت نفس مربوط است.
 ۸- فرضیه ۲۹؛ آیا هوش چندگانه از طریق خودپنداره بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارد؟
 ۹- فرضیه ۳۰؛ آیا هوش چندگانه از طریق عزت نفس بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارد؟
 این مدل پیشنهادی را می توان به صورت نمودار ۱ ترسیم کرد.

۱- آیا مدل آموزشی مبتنی بر هوش چندگانه دارای برآزش مناسب است؟
 ۲- هشت فرضیه بعدی به ترتیب به تأثیر مستقیم (هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، حرکتی - جسمانی، موسیقایی، میان فردی، درون فردی و طبیعت گرا) بر خودپنداره مربوط اند.
 ۳- فرضیه های ۱۰ تا ۱۷ به ترتیب به تأثیر مستقیم (هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، حرکتی - جسمانی، موسیقایی، میان فردی، درون فردی و طبیعت گرا) بر عزت نفس مربوط اند.
 ۴- فرضیه های ۱۸ تا ۲۵ به ترتیب به تأثیر مستقیم (هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، حرکتی - جسمانی، موسیقایی،



نمودار ۱- الگوی مفهومی پژوهش

روش

هر چهار مدرسه با تعداد ۴۹۱ دانش آموز پایه چهارم و پنجم به عنوان نمونه اولیه انتخاب شدند. با توجه به پژوهش های انجام شده و مبانی آماری معادلات ساختاری، حجم نمونه ۳۵۰ نفر به بالا برای برآزش مدل نمونه مطلوبی است (هومن، ۱۳۹۳). اگرچه براساس معادله کوکران حجم نمونه پژوهش ۳۲۴ آزمودنی به دست آمد، اما به دلایل گفته شده، تعداد نمونه ۳۵۹ نفر (۱۷۲ دانش آموز کلاس چهارم و ۱۸۷ دانش آموز کلاس پنجم) انتخاب گردیده است.

روش پژوهش، جامعه و نمونه: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش جمع آوری داده ها از نوع همبستگی و علی است. جامعه آماری پژوهش همه دانش آموزان پسر پایه چهارم و پنجم ابتدایی مدارس دولتی شهر قزوین در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای استفاده شد. با توجه به اینکه نواحی دوگانه آموزش و پرورش از نظر نمونه تفاوتی با هم نداشتند، ناحیه دو به طور تصادفی انتخاب گردید. سپس فهرستی از مدارس این ناحیه تهیه شد. از میان ۱۱ مدرسه دولتی پسرانه این ناحیه، چهار مدرسه که هر کدام از آنها ۲ کلاس پایه چهارم و ۳ کلاس پایه پنجم داشتند، انتخاب گردید.

ابزار سنجش

مقیاس عزت نفس روزنبرگ^۱: این مقیاس شامل ۱۰ پرسش است که پنج پرسش آن منفی و پنج پرسش آن مثبت است و

احساس‌های کلی با ارزش خود را به صورت مثبت بیان می‌کند. همچنین هر گزاره این مقیاس شامل یک مقیاس چهار گزینه‌ای (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) است که دامنه آن از ۱ تا ۴ مرتب شده است. نمونه‌ای از پرسش‌های آزمون عبارت‌اند از «۱- احساس می‌کنم فردی ارزشمند هستم یا لاقبل با دیگران از این لحاظ تفاوتی ندارم. ۲- همانند سایر افراد کارهایم را درست انجام می‌دهم.» حداقل این نمره در این مقیاس ۱۰ و حداکثر ۴۰ است. این ابزار، عزت‌نفس کلی را مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی و اگرچه و همگرایی آن در بسیاری از پژوهش‌ها مناسب و قابل قبول گزارش شده است (جین، ۲۰۰۱؛ به نقل از دبیری، دلاور، صرامی و فلسفی‌نژاد، ۱۳۹۱). در پژوهش مظلومی محمودآباد، مهری و مروتی شریف‌آباد (۱۳۸۵) پایایی ثبات درونی این پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمده است. در پژوهشی زاده‌محمدی، عابدی و خانجانی (۱۳۸۶) ضریب بازآزمایی برای کل مقیاس با فاصله زمانی یک، دو و سه هفته را به ترتیب برابر ۰/۷۷، ۰/۷۲ و ۰/۷۸ به دست آوردند. در این پژوهش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۶ به دست آمده است. **آزمون خودپنداره تنسی:** اجرای آزمون خودپنداره تنسی به صورت گروهی صورت می‌گیرد و شامل ۷۸ پرسش است که برای هر گروه سنی قابل استفاده است. هر گزاره این مقیاس شامل یک مقیاس پنج گزینه‌ای از کاملاً نادرست تا کاملاً درست که دامنه آن از ۱ تا ۵ مرتب شده است. این آزمون محدودیت زمانی ندارد و دامنه امتیازات در آن بین حداقل ۷۸ امتیاز، تا حداکثر ۳۹۰ امتیاز است. این آزمون از پرسش‌هایی مانند «۱- خانواده‌ای دارم که همیشه و در هر مشکلی مرا یاری می‌دهد ۲- کارها را بدون اینکه اول درباره آنها فکر کنم، انجام می‌دهم»، تشکیل شده است. هاگ و رنزولی^۲ (۱۹۹۳) با بررسی انواع ابزارهای به‌کار رفته در سنجش خودپنداره به این نتیجه دست یافتند که مقیاس خودپنداره تنسی و پیر-هاریس^۳ تأثیرات مثبت قوی‌تری نسبت به مقیاس‌های دیگر نشان می‌دهد و پایایی آزمون خودپنداره به روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۹۵ ذکر شده است. چناری در مطالعه‌ای پایایی این آزمون را با استفاده از روش آزمون مجدد با فاصله زمانی معادل ۰/۸۲ ذکر کرده است. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۸ به دست آمد.

مقیاس سنجش و برآورد هوش‌های چندگانه: این مقیاس را عابدی (۱۳۸۷) به منظور سنجش و برآورد هوش‌های چندگانه گاردنر برای کودکان ۱۲-۶ ساله ساخته و هنجاریابی کرده است. این مقیاس ۸ مقوله هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی،

جسمانی، میان‌فردی، درون‌فردی، موسیقایی و طبیعت‌گرایانه را شناسایی و برآورد می‌کند. این مقیاس یک مقیاس پنج گزینه‌ای از خیلی کم (رفتار یا فعالیتی که از سوی کودک خیلی کم انجام می‌شود) تا خیلی زیاد (فعالیت یا رفتاری که به‌طور مکرر از جانب کودک تکرار می‌شود) است که معلمان آن را تکمیل می‌کنند و دامنه آن از ۱ تا ۵ است. در هر مقوله هوش ۱۰ پرسش از فعالیت‌های مرتبط با آن هوش مطرح شده و مجموع نمرات هر هوش ۵۰ امتیاز است. پرسش‌های این مقیاس را گزاره‌هایی مانند «۱- قادر است اسامی، مکان‌ها، تاریخ‌ها، جزئیات را به‌خوبی به حافظه‌اش بسپارد» «۲- از بازی با اعداد و ارقام لذت می‌برد» تشکیل می‌دهد، که هر کدام یک مقوله از هوش چندگانه را می‌سنجد. روایی این مقیاس به روش تحلیل عاملی انجام شده و از روایی مناسب برخوردار است. ضریب پایایی مقوله‌های هوشی به روش آلفای کرونباخ از ۰/۶۷ تا ۰/۸۹ گزارش شده است. در این پژوهش آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۹۸ به دست آمد.

عملکرد تحصیلی: میانگین حسابی نوبت اول دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ به‌عنوان ملاک عملکرد تحصیلی در نظر گرفته شد که با تبدیل بازخوردهای ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان به نمرات کمی به دست آمد.

روش اجرا

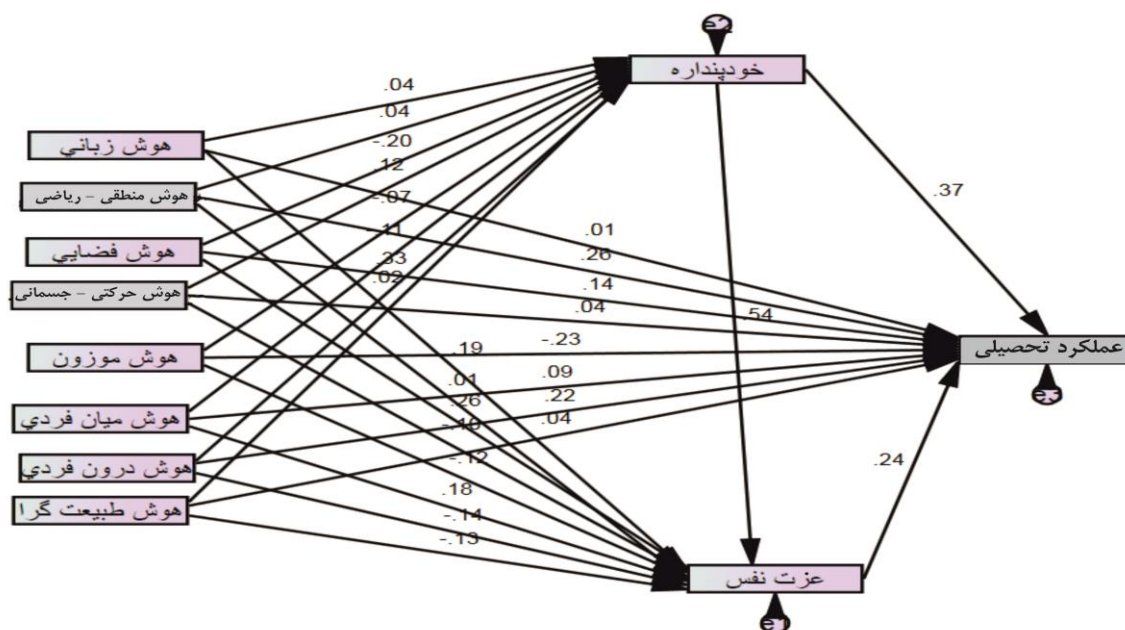
پس از انتخاب نمونه‌ها، به‌منظور تکمیل پرسشنامه مقیاس هوش‌های چندگانه از معلم کلاس خواسته شد تا آنها را پاسخ دهد. از آنجا که این آزمون، هوش‌های مختلف را بررسی می‌کند، به همین دلیل هر یک از معلمان پرسش‌های متناسب با درس خود را برای دانش‌آموزانش کامل کردند. بدین‌گونه که معلم ورزش پرسش‌های مربوط به هوش حرکتی - جسمانی، معلم هنر هوش فضایی (مکانی) و موسیقایی و سایر هوش‌ها را معلم همان کلاس تکمیل کرد. همچنین هر یک از دانش‌آموزان به پرسشنامه‌های عزت‌نفس روزنبرگ و پرسشنامه خودپنداره تنسی پاسخ دادند. پس از جمع‌آوری داده‌ها، برای تحلیل از الگوی معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته‌ها

از آنجا که هدف این پژوهش، «بررسی اثر هوش چندگانه به واسطه‌گری خودپنداره و عزت‌نفس بر عملکرد تحصیلی بود» از الگوی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. قبل از الگوی معادلات ساختاری، همبستگی متغیرها و شاخص‌های نیکویی برازش مورد تحلیل قرار گرفتند که در ادامه نتایج ارائه شده‌اند.

1. Tennessee Self-Concept Questionnaire
3. Pier Harris

2. Hoge & Renzulli
4. Multiple Intelligences Scale and Estimate



نمودار ۲- مدل پژوهش (نمودار الگوی رابطه بین هوش‌های چندگانه و عملکرد تحصیلی با واسطه خودپنداره و عزت نفس)

برازندگی مدل پژوهش

برای بررسی اینکه آیا الگوی آموزشی مبتنی بر هوش چندگانه برازش مناسب دارد، شاخص‌های برازندگی مدل در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱ شاخص‌های مطلوب برازندگی مدل را نشان می‌دهد. مدلیابی معادلات ساختاری دارای شاخص‌های برازندگی و مدل ساختاری است. متداول‌ترین روش برای برآورد بهترین برازندگی در SEM روش بیشینه احتمالی نامیده می‌شود. از مجموعه آماره برازش شاخص‌های GFI، شاخص هنجار شده برازندگی (NFI)، شاخص هنجار نشده برازندگی (NNFI)، شاخص برازندگی فزاینده (IFI)، شاخص تطبیقی (CFI)، ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، RMSEA، کای دو بر درجه آزادی و شاخص نیکویی برازندگی تطبیقی (AGFI) آمده است که کای دو این آزمون بررسی کرد که تا چه اندازه مدل مورد نظر هماهنگ با الگوی همپراشی بین متغیرهای مشاهده شده است. جدول ۲ و ۳ و ۴ به دست آمد.

الگوی این پژوهش در مجموع ۱۱ متغیر را در خود جای داده است. هشت متغیر آن یعنی هوش چندگانه، هوش زبانی، منطقی-ریاضی، فضایی، حرکتی-جسمانی، موسیقایی، میان فردی، درون فردی و طبیعت‌گرا) به عنوان متغیر برونزا^۱، خودپنداره و عزت نفس متغیرهای میانجی هستند و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر درونزا^۲ مورد بررسی قرار گرفتند. پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگو مورد بررسی قرار گرفت. جدول ۱، شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی پژوهش را نشان می‌دهد. طبق مندرجات جدول ۱، برای تعیین کفایت برازندگی الگوی پیشنهادی با داده‌ها ترکیبی از شاخص‌های برازندگی مانند مقدار مجذور کای^۳ (χ^2)، سنجه هنجار شده مجذور کای^۴ (نسبت مجذور کای بر درجات آزادی)، شاخص نیکویی برازش^۵ (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده^۶ (AGFI)، شاخص برازندگی هنجار شده^۷ (NFI)، شاخص برازندگی تطبیقی^۸ (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی^۹ (IFI) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب^{۱۰} (RMSEA) استفاده شد.

1. exogenous
3. Chi-Square
5. Goodness-of-Fit
7. Normed Fit Index
9. Incremental Fit Index

2. endogenous
4. Normed χ^2 Measure
6. Adjusted Goodness-of-Fit
8. Comparative Fit Index
10. Root Mean Square Error of Approximation

جدول ۱- شاخص‌های برازندگی مدل معادلات ساختاری

شاخص	حد مطلوب	مقدار گزارش شده
شاخص برازندگی GFI	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۴۷
شاخص هنجار شده برازندگی (NFI)	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۴۰
شاخص هنجار نشده برازندگی (NNFI)	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۵۲
شاخص برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۲۳
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۵۹
ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، RMSEA	۰/۰۸ و کمتر	۰/۰۷۵
کای دو بر درجه آزادی	کمتر از ۳	۱/۷۶
شاخص نیکویی برازندگی تطبیقی (AGFI)	۰/۹ و بالاتر	۰/۹۳۵

جدول ۲- ضرایب مسیر استاندارد شده مستقیم کل متغیرهای پیش‌بین بر خودپنداره

مسیرها	برآورد غیراستاندارد (B)	برآورد استاندارد (β)	سطح معنی‌داری
هوش طبیعت‌گرا ← خودپنداره	۰/۳۵	۰/۲۴	۰/۸۳
هوش درون‌فردی ← خودپنداره	۰/۴۶	۰/۶۱	۰/۰۰۱
هوش میان‌فردی ← خودپنداره	-۰/۰۴۰	-۰/۰۰۵	۰/۱۵۳
هوش موسیقایی ← خودپنداره	-۰/۰۳۹	-۰/۰۳۴	۰/۳۳۸
هوش حرکتی - جسمانی ← خودپنداره	۰/۰۲۹	۰/۰۳۰	۰/۳۹۷
هوش فضایی ← خودپنداره	۰/۰۰۶	۰/۰۰۴	۰/۰۷۳
هوش منطقی - ریاضی ← خودپنداره	۰/۰۰۵	۰/۰۲۲	۰/۸۵۸
هوش زبانی ← خودپنداره	۰/۰۰۷	۰/۰۰۷	۰/۷۸۶

جدول ۳- ضرایب مسیر استاندارد شده مستقیم، کل متغیرهای پیش‌بین بر عزت‌نفس

مسیرها	برآورد غیراستاندارد (B)	برآورد استاندارد (β)	سطح معنی‌داری
هوش طبیعت‌گرا ← عزت‌نفس	۰/۳۹	۰/۴۴	۰/۰۰۹
هوش درون‌فردی ← عزت‌نفس	۰/۵۶	۰/۶۲	۰/۰۴۳
هوش میان‌فردی ← عزت‌نفس	۰/۵۲	۰/۳۸	۰/۰۲۳
هوش موسیقایی ← عزت‌نفس	۰/۶۱	۰/۵۴	۰/۰۳۱
هوش حرکتی - جسمانی ← عزت‌نفس	۰/۰۰۳	۰/۰۰۴	۰/۱۹۶
هوش فضایی ← عزت‌نفس	۰/۴۱	۰/۳۴	۰/۰۲
هوش منطقی - ریاضی ← عزت‌نفس	-۰/۰۰۵	-۰/۰۰۵	۰/۷۹
هوش زبانی ← عزت‌نفس	۰/۴۰	۰/۲۹	۰/۰۳۳
خودپنداره ← عزت‌نفس	۰/۳۶	۰/۴۳	۰/۰۰۵

نمی‌شوند. همچنین خودپنداره بر عزت‌نفس اثر مستقیم معنی‌داری دارد ($P=0/005$). لذا با توجه به نتایج جدول ۳ فرضیه ۲۸ تأیید می‌شود.

با توجه به جدول ۴ در میزان تأثیر هر یک از هوش‌های چندگانه بر عملکرد تحصیلی، تأثیر هوش درون‌فردی ($P=0/003$)، هوش موسیقایی ($P=0/005$) و هوش منطقی - ریاضی ($P=0/025$) بر عملکرد تحصیلی معنی‌دار بود. لذا با توجه به نتایج جدول ۴ فرضیه‌های ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۳ و ۲۵ در این پژوهش تأیید نمی‌شوند. همچنین خودپنداره بر عملکرد تحصیلی دارای تأثیر معنی‌دار ($P=0/004$) است. از سوی دیگر عزت‌نفس نیز بر عملکرد تحصیلی دارای تأثیر معنی‌دار ($P=0/014$) است. لذا با توجه به نتایج جدول ۴ فرضیه‌های ۲۶ و ۲۷ تأیید می‌شوند.

با توجه به جدول ۲ از بین هوش‌های چندگانه، فقط اثر مستقیم هوش درون‌فردی تأثیر معنی‌داری بر خودپنداره دارد ($P=0/001$). لذا با توجه به نتایج جدول ۲ از بین ۸ فرضیه تأثیر هوش‌های چندگانه بر خودپنداره، فقط فرضیه ۸ تأیید می‌شود و فرضیه‌های ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷ و ۹ تأیید نمی‌شوند.

جدول ۳ نشان می‌دهد که از بین هوش‌های چندگانه هوش موزون (موسیقایی) و هوش زبانی به ترتیب تأثیر معنی‌داری بر عزت‌نفس دارند ($P=0/033$ ، $P=0/031$). از طرف دیگر تأثیر مستقیم هوش طبیعت‌گرا و هوش درون‌فردی به ترتیب با عزت‌نفس معنی‌دار بود ($P=0/009$ ، $P=0/043$). همچنین هوش میان‌فردی، هوش فضایی و هوش زبانی به ترتیب تأثیر معنی‌دار بر عزت‌نفس دارند ($P=0/023$ ، $P=0/02$ ، $P=0/033$). لذا با توجه به نتایج جدول ۴ فرضیه‌های ۱۱، ۱۳ و ۱۴ در این پژوهش تأیید

جدول ۴- ضرایب مسیر استاندارد شده مستقیم کل متغیرهای پیش‌بین بر عملکرد تحصیلی

مسیرها	برآورد غیراستاندارد (B)	برآورد استاندارد (β)	سطح معنی‌داری
هوش طبیعت‌گرا ← عملکرد تحصیلی	-۰/۰۰۳	-۰/۰۰۴	۰/۴۳
هوش درون‌فردی ← عملکرد تحصیلی	۰/۸۲۷	۰/۰۴۶	۰/۰۰۳
هوش میان‌فردی ← عملکرد تحصیلی	-۰/۰۲۱	۰/۰۱۱	۰/۱۷۹
هوش موسیقایی ← عملکرد تحصیلی	۰/۲۳۴	۰/۳۸۲	۰/۰۰۵
هوش حرکتی- جسمانی ← عملکرد تحصیلی	-۰/۰۰۷	-۰/۰۰۷	۰/۵۶۶
هوش فضایی ← عملکرد تحصیلی	۰/۰۱۱	۰/۰۱۰	۰/۱۴۸
هوش منطقی- ریاضی ← عملکرد تحصیلی	۰/۲۰۲	۰/۳۲۲	۰/۰۲۵
هوش زبانی ← عملکرد تحصیلی	۰/۰۰۳	۰/۰۰۶	۰/۹۸۶
خودپنداره ← عملکرد تحصیلی	۰/۳۱۱	۰/۴۲۱	۰/۰۰۳
عزت‌نفس ← عملکرد تحصیلی	۰/۳۱۷	۰/۲۱۱	۰/۰۱۴

جدول ۵- ضرایب مسیر استاندارد شده غیرمستقیم متغیرهای پیش‌بین بر عملکرد تحصیلی

مسیرها: از طریق عزت‌نفس	سطح معنی‌داری
هوش طبیعت‌گرا ← عملکرد تحصیلی	۰/۴۷۳
هوش درون‌فردی ← عملکرد تحصیلی	۰/۰۲۱
هوش میان‌فردی ← عملکرد تحصیلی	۰/۸۹
هوش موسیقایی ← عملکرد تحصیلی	۰/۰۸۷
هوش حرکتی - جسمانی ← عملکرد تحصیلی	۰/۵۴۶
هوش فضایی ← عملکرد تحصیلی	۰/۴۹۲
هوش منطقی- ریاضی ← عملکرد تحصیلی	۰/۶۶۲
هوش زبانی ← عملکرد تحصیلی	۰/۳۰۴

است. در واقع اساس نظریه هوش‌های چندگانه، محترم شمردن تفاوت‌های فردی افراد، تنوع فراوان روش‌های یادگیری و شیوه‌های ارزیابی در این روش‌ها و تأثیرات مختلف به‌جا مانده از این تفاوت‌هاست (آرمسترانگ، ۲۰۰۹)

رابطه خود پنداره با عملکرد تحصیلی: نتایج نشان داد که خودپنداره نیز با عملکرد تحصیلی رابطه دارد. این یافته با یافته‌های ریکاردز^۱ (۲۰۰۱)؛ بروک اور^۲ (۲۰۰۳)، نقل از کیامنش و پوراصغر، (۱۳۸۵) و نابشیا^۳ (۲۰۰۴)، نقل از طالب‌زاده، نوبریان و همکاران، (۱۳۹۰)، مارش (۱۹۹۲)، و حسن‌زاده، حسینی و مرادی (۱۳۸۳)، نقل از تمنائی فر و همکاران، (۱۳۸۹) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت عملکرد تحصیلی به‌عنوان یک رفتار آموزشی تحت تأثیر خودپنداره کلی فرد است. وقتی که فرد به حس پایداری از خود دست یابد و بتواند در سطح شخصی، خانوادگی، اجتماعی و هویتی درک مثبتی از خود داشته باشد، این باعث کارایی بیشتر وی در سطوح گوناگون زندگی می‌شود که یکی از این سطوح تحصیلی است. همچنین می‌توان گفت فراگیری که در فرایند یادگیری، پیش از دیگران ارزش‌های خود را شناخته و توانایی‌های خود را باور دارند، احساس می‌کنند که از عهده انجام موفقیت‌آمیز تکالیف بر می‌آیند، بیشتر با آن تکالیف درگیر می‌شوند و به واسطه احساس توانمندی با اطمینان بیشتر برای آموختن تلاش می‌کنند.

رابطه عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی: نتایج ارزیابی الگوی ساختاری به دست آمده از این پژوهش نشان داد، که عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی رابطه دارد. این یافته با یافته‌های لاورنس (۲۰۰۶)، راس و برا^۳ (۲۰۰۰)، خزایی و همکاران (۱۳۹۲) و تمنائی فر و همکاران (۱۳۸۹) همخوانی دارد. با توجه به مبانی نظری و پژوهشی که مؤید ارتباط بین عزت‌نفس و عملکرد تحصیلی (الانزی^۴، ۲۰۰۵؛ پورشریف، ۱۳۸۰؛ نقل از تمنائی فر و همکاران، ۱۳۸۹؛ غفاری و رمضانی، ۱۳۷۳ و بیابانگرد، ۱۳۹۰) است، در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، کسانی که از عزت‌نفس بالایی برخوردار هستند، همیشه سعی دارند توانایی‌های خود را در سطح بالایی ارزیابی کنند و همچنین این افراد از بازخوردهای اجتماعی و خانوادگی مثبت بهره می‌برند و به‌علاوه بر توانایی‌های مثبت آنها تأکید می‌شود. بنابراین این موارد باعث می‌شود که فرد از عزت‌نفس بالاتری (لوتانز و پترسون^۵، ۲۰۰۲) برخوردار باشد و در فعالیت‌های تحصیلی عملکرد بیشتری داشته باشد. دانش‌آموزانی که عزت‌نفس

با توجه به نتایج جدول ۵ در میزان تأثیر غیرمستقیم هوش‌های چندگانه از طریق عزت‌نفس بر عملکرد تحصیلی، فقط هوش درون‌فردی ($P=0/021$) معنی‌دار است. لذا با توجه به نتایج جدول ۵ فرضیه ۳۰، فقط مسیر غیرمستقیم هوش درون‌فردی از طریق عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی رابطه دارد و بقیه مسیرها به دلیل غیرمعنی‌دار بودن تأیید نمی‌شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش تدوین الگوی آموزشی برای عملکرد تحصیلی مبتنی بر هوش چندگانه با واسطه‌گری خودپنداره و عزت‌نفس بوده است. یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل ارائه شده از برازش مطلوبی برخوردار است.

رابطه هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، حرکتی - جسمانی، موسیقایی، میان‌فردی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا با خودپنداره: نتایج حاصل از ارزیابی الگوی ساختاری نشان داد که هوش چندگانه بر خودپنداره اثر مستقیم دارد. این نتیجه با یافته‌های بران و گراس (۱۹۹۷) و همچنین یافته‌های (آیسا و خورشید، ۲۰۱۳) همخوانی دارد. در تبیین آن می‌توان گفت از آنجا که هوش چندگانه در بردارنده ابعاد بین‌فردی و درون‌فردی و بدنی (گاردنر، ۱۹۹۹) است، این ابعاد با خودپنداره رابطه نزدیکی دارند و هرچه شناخت فرد از این ابعاد بیشتر شود، خودپنداره وی بهتر خواهد شد و این برداشت و شناخت دقیق‌تر خود باعث تغییرات مثبتی در فرد و موفقیت وی در ابعاد مختلف می‌شود.

رابطه هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، حرکتی - جسمانی، موسیقایی، میان‌فردی، درون‌فردی و طبیعت‌گرا با عملکرد تحصیلی: شواهد به دست آمده از این پژوهش حاکی از رابطه هوش چندگانه با عملکرد تحصیلی است، که با پژوهش‌های بیلگین (۲۰۰۶)، ایکیز و کاکر (۲۰۱۰) و باس و بیهان (۲۰۱۰) همخوانی دارد. از نظر گاردنر هوش چندگانه نقش زیادی در یادگیری و آموزش دانش‌آموزان دارد. آگاهی از نظریه هوش چندگانه معلمان را برمی‌انگیزد تا روش متفاوتی برای کمک به همه دانش‌آموزان کلاس بیابند. آموزش مبتنی بر هوش چندگانه به دلیل اتخاذ نگاه جامع‌نگری که به توانمندی‌های دانش‌آموزان دارد، همچنین به دلیل محترم شمردن تفاوت‌های فردی افراد و تنوع فراوان روش‌های یادگیری و مردود شمردن رویکرد خطی و تک‌ساختی و یک‌بعدی، موجب افزایش یادگیری دانش‌آموزان و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی آنان گردیده

1. Rickards
3. Ross & Broh
5. Luthans & Peterson

2. Brookover
4. El. Anzi

ساختارهای شناختی و حافظه فرد مرتبط است و هوش نیز جزو ساختارهای شناختی است، بنابراین بر عملکرد تحصیلی اثرگذار است. در این پژوهش هوش چندگانه به صورت مستقیم با خودپنداره رابطه داشته است. این یافته با نتایج پژوهش‌های بل فلاور (۲۰۰۸)، کوکسال و یل (۲۰۰۷) و ماسن (۲۰۰۷) همخوانی دارد. نتایج نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش چندگانه، نگرش دانش‌آموزان را نسبت به خود و یادگیری بهبود می‌بخشد. این بهبود نگرش خود، عاملی است که در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار مؤثر است (آزبورن^۱، ۲۰۰۳؛ سیمپسون و لیور^۲، ۱۹۹۰). بدین ترتیب، با احیاء و بهره‌جویی از دیگر ابزارها و روش‌های برخاسته از هوش‌های چندگانه، دانش‌آموزان می‌توانند به افزایش خودپنداره دست یابند.

رابطه هوش چندگانه با عملکرد تحصیلی از طریق عزت‌نفس: نتایج این پژوهش نشان داد که عوامل هوش چندگانه، خودپنداره و عزت‌نفس به صورت ترکیبی بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارند. بدین صورت که هوش چندگانه به عنوان متغیر پیش‌بین و خودپنداره و عزت‌نفس به عنوان متغیر میانجی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بودند. بنابراین اگر هوش یادگیرندگان شناسایی شود، معلمان می‌توانند به دانش‌آموزان مطابق با جهت‌گیری هوشی آنها آموزش دهند و بر خودپنداره، عزت‌نفس و به تبع آن بر عملکرد تحصیلی آنها تأثیرگذار باشند. نتایج این پژوهش فرصتی برای کارگزاران تعلیم و تربیت فراهم می‌آورد تا از اهمیت هوش چندگانه و آماده کردن یادگیرندگان برای عملکرد تحصیلی آگاه شوند. بدین صورت با آگاهی بیشتر از ابعاد هوشی که هر یک از دانش‌آموزان در آن در سطح بالاتری قرار دارند، می‌توان موجب ارتقا و رشد آنها گردید که این خود بر عزت‌نفس و خودپنداره دانش‌آموزان تأثیر فراوانی دارد و عزت‌نفس نیز متقابلاً باعث افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود (خزاعی و همکاران، ۱۳۹۲). از طرفی می‌توان گفت: از آنجا که هوش چندگانه باعث فهم عمیق‌تر فرد از نقاط قوت و ضعف خودش می‌شود (کورا و آلحبیسی، ۲۰۱۴)، این فهم بر خودپنداره وی تأثیر دارد. خودپنداره مثبت نشان‌دهنده این است که دانش‌آموز خود را به عنوان فردی دارای نقاط قوت و ضعف مخصوص خودش می‌پذیرد و این عامل موجب بالا رفتن اعتماد به نفس او می‌شود. خودپنداره منفی منعکس‌کننده احساس بی‌ارزشی و بی‌لیاقتی و نیز ناتوانی خود است (بونگ و اسکالویک^۳، ۲۰۰۳؛ نقل از رضاپور میرصالح، ریحانی کیوی، خباز و ابوترابی کاشانی، ۱۳۸۹).

بهتری دارند و درک خوبی از خود و توانایی‌های خود دارند، از موفقیت تحصیلی بالاتری برخوردارند. با افزایش میزان عزت‌نفس فرد در خود توانمندی و ارزشمندی احساس می‌کند و تغییراتی مثبت همچون افزایش عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت، افزایش تلاش برای موفق شدن و داشتن اعتماد به نفس، بلندهمت بودن و لذت بردن از ارتباط با دیگران در او پدید می‌آید (رئیسون، محمدی، عبدالرزاق‌نژاد و شریف‌زاده، ۱۳۹۳).

رابطه خودپنداره با عزت‌نفس: مفهوم خودپنداره که (خودساخت، خودهویت، خودچشم‌انداز هم نامیده می‌شود) ساخت چند بعدی است که، اشاره به ادراک خود در رابطه با ویژگی‌هایی مانند تحصیلات، نقش‌های جنسیتی، هویت نژادی و بسیاری موارد دیگر دارد. مفهوم خودپنداره با مفهوم عزت‌نفس و احساس خشنودی از زندگی ارتباط نزدیک دارد (رئیسون و همکاران، ۱۳۹۳). با توجه به نظر کوپر اسمیت که منابع عزت‌نفس را شامل؛ قدرت (وقتی شخص احساس قدرت کند می‌تواند روی سایرین اثر بگذارد و کارهایش را خوب انجام دهد و عزت‌نفس او بالا برود)، مهم بودن (وقتی که شخص متوجه می‌شود که اهمیت دارد و در زندگی دیگران مهم است، عزت‌نفس او بالا می‌رود)، پایبندی به آداب و قوانین اجتماعی و اخلاقی و موفقیت می‌داند (رضایی، ۱۳۸۹)، خوب بودن در مدرسه احتمالاً مفهوم خود مثبت دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد و آنهایی که مفهوم خود مثبتی را رشد داده‌اند درباره خود و توانایی‌هایشان خودپنداره بهتری دارند، در نتیجه در تکالیف آموزشی بهتر عمل می‌کنند و عملکرد تحصیلی آنها بهبود خواهد یافت.

رابطه هوش چندگانه با عملکرد تحصیلی از طریق خودپنداره: در این مطالعه، هوش چندگانه به صورت مستقیم بر عملکرد تحصیلی تأثیر داشته است؛ این یافته با پژوهش‌های نیرو، حاجی حسین‌نژاد و حقانی (۱۳۹۰)، بیلگین (۲۰۰۶) و ایکیز و کاکر (۲۰۱۰) همسو است. نتایج نشان دادند که راهبرد تدریس مبتنی بر هوش چندگانه بر عملکرد تحصیلی مؤثر است. دانش‌آموزانی که از طریق راهبرد تدریس مبتنی بر هوش چندگانه آموزش دیده‌اند، عملکرد تحصیلی بالاتری نسبت به دانش‌آموزانی که به روش تدریس متداول آموزش دیده‌اند، داشته‌اند. بدین صورت آنهایی که عملکرد تحصیلی کمتری داشته‌اند، از هوش کلامی - زبانی، منطقی - ریاضی، بین فردی و درون فردی پایین‌تری برخوردار بودند. در توضیح و تبیین این نتایج می‌توان گفت، از آنجا که عملکرد تحصیلی با

زاده‌محمدی، ع.، عابدی، ع.ر.، و خانجانی، م. (۱۳۸۶). بهبود حرمت خود و خودکارآمدی در نوجوانان. *فصلنامه روان‌شناسان ایرانی*، سال چهارم، شماره ۱۵، ۲۴۵-۲۵۲.

شهبازی، م.، و وزینی طاهر، ا. (۱۳۹۲). بررسی سلامت روانی و میزان عزت‌نفس دانشجویان سال اول و آخر یک آموزشگاه نظامی. *مجله طب نظامی*، سال پانزدهم، شماره ۳، ۱۱۰-۱۰۳.

طالب‌زاده نوبریان، م.، ابوالقاسمی، م.، عشوری‌نژاد، ف.، و موسوی، س.ج. (۱۳۹۰). بررسی روابط ساختاری خودپنداره، یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، سال اول، شماره ۴، ۸۰-۶۵.

عابدی، ا. (۱۳۸۷). ساخت و هنجاریابی مقیاس سنجش و برآورد هوش‌های چندگانه کودکان ۶ تا ۱۲ ساله اصفهان. سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.

غفاری، ا.، رمضانی، خ. (۱۳۷۳). *هنجاریابی آزمون پنج مقیاسی عزت‌نفس کودکان و نوجوانان الیس پوپ برای دانش‌آموزان دبیرستانی شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

کیامنش، ع.ر.، و پوراصغر، ن. (۱۳۸۵). نقش خودپنداره ریاضی، انگیزش یادگیری ریاضی، عملکرد قبلی ریاضی و جنسیت در پیشرفت ریاضی. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*. سال سیزدهم، دوره سوم، شماره ۲، ۹۴-۷۷.

گلشن‌فومنی، م.ر. (۱۳۷۵). *جامعه آموزش و پرورش*. تهران: نشر شیفته. مظلومی محمودآباد، س.س.، مهری، ع.، و مروتی شریف‌آباد، م.ع. (۱۳۸۵). ارتباط بین اعتماد به نفس و خودکارآمدی با رفتارهای بهداشتی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، سال سوم، شماره ۲، ۱۱۷-۱۱۱.

هومن، ح.ع. (۱۳۹۳). *مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل (با اصلاحات)*. تهران: انتشارات سمت.

Armstrang T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Aysha, B., & Khurshid, F. (2013). Relationship of multiple intelligence and effective study skills with academic achievement among university students. *Global Journal of Human Social Science*, 13(1), 56-63.

Bas, G., & Beyhan, O. (2010). Effects of Multiple Intelligences Supported Project-based learning on Students Achievement Levels and Attitude towards English Lessons. *International Journal of Elementary Education*, 2(3), 366-386.

Bellflower, JB. (2008). Case study on perceived benefits of Multiple Intelligence instruction: Examining its impact on student learning. PhD Dissertation, Fielding Graduate University, USA.

پس می‌توان بدین نتیجه رسید که این عوامل در ترکیب با یکدیگر بر عملکرد تحصیلی تأثیر داشته باشند. درنهایت، از این یافته‌ها می‌توان این‌گونه استفاده کرد که با به‌کارگیری آموزش مبتنی بر هوش چندگانه با در نظر گرفتن توانایی‌های متفاوت افراد، موجب تغییر نگرش فرد نسبت به توانایی‌های خود می‌گردد و همین عامل موجب بالا رفتن سطح عزت‌نفس آنان خواهد شد و با غنی شدن این دو متغیر، عملکرد تحصیلی نیز افزایش خواهد یافت. از این رو معلمان، خانواده‌ها و مربیان آموزشی با آموزش بر مبنای هوش چندگانه و با تمرکز بر روی خودپنداره و عزت‌نفس، به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کنند. همچنین توجه به توانایی‌های اختصاصی افراد بستری را برای همه دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا توانایی‌ها و استعدادها را بشناسند و هماهنگ با این توانایی‌ها به عملکرد و موفقیت خود کمک کنند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به جنسیت آزمودنی‌ها اشاره کرد که در این پژوهش فقط دانش‌آموزان پسر شرکت داشتند. پیشنهاد می‌گردد که پژوهش‌های مشابه دیگر با استفاده از گروه‌های نمونه گسترده‌تر و متشکل از هر دو جنس (دختر و پسر) صورت پذیرد.

منابع

بیابانگرد، ا. (۱۳۹۰). *روش‌های افزایش عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان*. تهران: نشر انجمن اولیا و مربیان.

تمنائی‌فر، م.ر. صدیقی‌ارفعی، ف.، سلامی محمدآباد، ف. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. شماره ۵۶، ۱۱۳-۹۹.

خزاعی، ط.، شریف‌زاده، غ.ر.، اکبرنیا، م.، پیری، م.، و قنبرزاده، ن. (۱۳۹۲). ارتباط افسردگی و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیرجند در سال ۱۳۹۱. *فصلنامه علمی پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند*. سال دهم، شماره ۲، ۱۴۸-۱۴۱.

دبیری، س.، دلاور، ع.، صرامی، غ.ر.، و فلسفی‌نژاد، م.ر. (۱۳۹۱). تدوین مدل سبک فرزندپروری، شخصیت و عزت‌نفس و شادکامی: الگوی تحلیل مسیر. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، سال هشتم، شماره ۲، ۱۵۹-۱۴۱.

رضاپور میرصالح، ی.، ریحانی کیوی، ش.، خباز، م.، و ابوترابی کاشانی، پ. (۱۳۸۹). مقایسه رابطه بین مؤلفه‌های ابرازگری هیجانی و خودپنداره در دانشجویان دختر و پسر. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، سال چهارم، شماره ۱(۱۳)، ۵۱-۴۰.

رضایی، ل. (۱۳۸۹). تأثیر میزان عزت‌نفس بر بهداشت روان زنان شاغل در کارخانه‌های زیمنس شیراز و زنان غیرشاغل، *فصلنامه تازه‌های روان‌شناسی صنعتی/سازمانی*، سال اول، شماره ۳، ۲۹-۱۹.

- Bilgin, E. (2006). *The Effect of Multiple Intelligences based Instruction on Ninth Graders Chemistry Achievement and Attitudes toward Chemistry*. Master Thesis. Middle East Technical University.
- Brown, N.W., & Cross, J.R. (1997). Coping resources and family environment for female engineering students. *College Student Journal*, 31(2), 282-290.
- Dunn, N., Shields, N., Taylor, N.F, & Dodd, K.J. (2009). Comparing the self concept of children with cerebral palsy to the perceptions of their parents. *Disability and Rehabilitation*, 33(3), 385- 393.
- El. Anzi, F. (2005). Academic Achievement and its RelationShip with Anxiety, Self- esteem, Optimism, and Pessimism in Kuwaiti Students. *Soc Behoav*, 33, 90-95.
- Gaines, D., & Lehmann, D. (2002). *Improving student performance in reading comprehension through use of multiple intelligences*. MSc Thesis, Saint Xavier University and Skylight Professional Development Field-based Master's Program, USA.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Hajhashemi, K., Akef, K., & Anderson, N. (2012). The Relationship between Multiple Intelligences and Reading Proficiency of Iranian EFL Students. *World Applied Sciences Journal*, 19(10), 1475-1483.
- Harter, S. (2003). *The development of self-representations during childhood and adolescence*. In M. R. Leary and J.P. Tangney, *Handbook of self and identity* (610-642). New York: The Guilford Press.
- Hoge, R.D., & Renzulli, G.S.(1993). Exploring the link between giftedness and self-concept. *Rev Educe Res*, 63(4), 449-465.
- Ikiz, F., & Cakar, F. (2010). The Relationship between Multiple Intelligences and Academic Achievements of Second Grade Students. *GüZ Journal*, 2(3), 83-92.
- Koksal MS, & Yel M. (2007). The effect of multiple intelligences theory (MIT) based instruction on attitudes towards course, academic success and permanence of teaching on the topic Respiratory systems. *Educational Science*, 4(6), 231-239.
- Koura, A., & Al-Hebaishi, S.A. (2014). The Relationship between Multiple Intelligences, SelfEfficacy and Academic Achievement of Saudi Gifted and Regular Intermediate Students. *Educational Research International*, 3(1), 20-34.
- Lowrence, W.W. (2006). Four dimensions of assertiveness. *Multivariate Journal of Behavioral Research*, 15(2), 127-139.
- Luthans, F., & Peterson, S. (2002). Employee engagement and manager self-efficacy. *Journal of Management Development*, 2(1), 376-387.
- Marsh, H. (1992). Content Specificity of Relation between Academic Achievement and , Academic Self- concept. *Journal of Educational Psychology*, 84, 35 - 92.
- Mussen KS. (2007). *Comparison of effect of multiple intelligence pedagogy and traditional pedagogy on drade 5 students' schievement and attitudes towards science*, PhD Thesis, Walden University, USA.
- Navidi, A. (2003). The Significant Study of Common and Special of Former Academic Function Variables Academic Self-concept and General Intelligence in Academic Achievement Prediction of Students. *The Quarterly Journal of Education*, 76, 97-129 (in Persian).
- Osborne, J., (2003). Attitude toward science: review of literature and its implication. *International Journal of Science education*, 25(9), 1049-1079.
- Rickards, A., (2001). Cognition, Academic progress, behavior and self- concept at 14 years of very low Birth weight children. *Journal of Developmental Behavioral Pediatrics*, 4(7), 1-15.
- Ridley, D.S., Schutz, P.A., Glanz, R.S., & Weinstein, C.E. (2005). Self-regulated learning: the interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting. *Journal of Experimental Education*, 60(4), 98-115.
- Ross, C.E, & Broh, B.A. (2000). The roles of self-esteem and the sence of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73(4), 270-84.
- Shearer, B., & Darrell, D.A. (2009). Exploring the application of multiple intelligences theory to career counseling. *Journal of Employment Counseling*, 18, 23-38.
- Simpson RD, Oliver JS.(1990).Summary of major influences on attitude toward and achievement in science among adolescent student. *Science Education*, 3(7), 1-18.