

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی

دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی شهر اصفهان

Impact of Instruction Based on Multiple Intelligences Theory on career Self Efficacy of high School students deaf

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۴/۴، تاریخ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۴/۹/۱۶، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۱

S. Rahimi, Pordanjani. (Ph.D Student),
B. Ghobari, Bonab., (Ph.D) & M.,
Shokohi, Yekta., (Ph.D)

Abstract: the present research investigated the impact of instruction based on multiple intelligences theory on Career self efficacy of deaf students in high school. To reach this end sixty high school deaf students were selected randomly and were assigned equally to experimental and control groups. The Betz questionnaire have been implemented as pre, post and follow up tests experimental and control groups. Experimental group was undergone three weeks of instruction while control groups did not receive any specific instruction. Data were analysis utilizing a repeated measure design. Statistical analysis indicated that there were significant gains for experimental group terms of Career self efficacy. Therefore the beneficial effects of Instruction based on multiple intelligence theory on Career self efficacy of deaf students is supported in the current research. Therefore suggest that psychologists of hearing impairment area, the practical strategies current research use in the process of guide academic and career hearing impairment pupils.

Keywords: Career Self Efficacy, Hearing Impairment Pupils, Multiple Intelligences

سعید رحیمی پردنجانی^۱، باقر غباری بناب^۲ و محسن شکوهی یکتا^۳

چکیده: هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر بر افزایش خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی بود. در راستای رسیدن به هدف فوق ۶۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس ناشنوای هنرستانی شهر اصفهان به‌طور تصادفی انتخاب شدند و با گمارش تصادفی به دو گروه ۳۰ نفری (۱۵ نفر پسر و ۱۵ نفر دختر) آزمایشی و گواه تقسیم گردیدند. پژوهش حاضر کاربردی و با روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه انجام شد. پرسش‌نامه خودکارآمدی شغلی بتز و همکاران (۱۹۹۶) به‌عنوان پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در هر دو گروه مورد استفاده قرار گرفت. آموزش به مدت سه هفته (هفته‌ای دو جلسه دو ساعته) برای گروه آزمایشی انجام شد. گروه گواه هیچ آموزشی را دریافت نکردند و همان روش آموزش معمول برای آن‌ها در نظر گرفته شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس نشان داد که بین دو گروه تفاوت معناداری از لحاظ خودکارآمدی شغلی در مرحله پس‌آزمون و مرحله پیگیری وجود داشت. نتایج به‌دست آمده دلالت بر این داشت که آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی را به‌طور معناداری افزایش داده است. بنابراین پیشنهاد می‌گردد که روان‌شناسان حوزه کودکان با آسیب شنوایی راهبردهای عملی پژوهش حاضر را در فرآیند هدایت تحصیلی و شغلی آنان استفاده نمایند.

کلید واژه ها: خودکارآمدی شغلی، دانش‌آموزان با آسیب شنوایی، هوش‌های چندگانه

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی دانشگاه آزاد اسلامی علوم و تحقیقات تهران،

ایران، مدرس دانشگاه فرهنگیان

rahimips@yahoo.com

۲. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

۳. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

مقدمه

خودکارآمدی به‌نظر رینات، توا و راشل^۱ (۲۰۱۱) کلید تحول شغلی در افراد به‌شمار می‌رود. بنابراین می‌توان با مداخلات مستقیم خودکارآمدی شغلی^۲ افراد ناشنوا را افزایش داد. این مسئله به‌نظر خوشپور (۱۳۸۸) برای دانش‌آموزان ناشنوا^۳ که بعد از ترک مدرسه باید زندگی واقعی خود را آغاز کنند، درخور توجه است. اسکاف استال، کاوثن، لیو و وندل^۴ (۲۰۱۵) در بررسی کیفی خود با هدف توانبخشی حرفه‌ای افراد ناشنوا دریافتند که با افزایش مهارت‌های خودگردانی و دفاع از خود می‌توان زمینه‌های استخدام و آموزش را بعد از فارغ‌التحصیلی در آنان افزایش داد.

خودکارآمدی به‌عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان دبیرستانی در مشاوره شغلی است (یازیکی، سیز و آلتون)^۵ (۲۰۱۱). برنامه آموزش شغلی^۶ برای افراد با نیازهای ویژه از یک برنامه زندگی محور پیروی می‌کند، که شامل آگاهی شغلی^۷، کشف شغلی^۸ و آمادگی شغلی^۹ است (زونکر، ورنون جی^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ ترجمه عابدی و یوسفی، ۱۳۸۸). این برنامه در قالب مشاوره شغلی برای دانش‌آموزان دبیرستانی در رسیدن به موفقیت در دانشگاه و شرایط کاری مناسب از اهمیت خاصی برخوردار است (چیرکو^{۱۱}، ۲۰۱۳). ماریجیک و لوک^{۱۲} (۲۰۱۰) توانستند با استفاده از برنامه مشاوره شغلی میزان رضایت شغلی و خودکارآمدی شغلی مراجعین به مراکز مشاوره را افزایش دهند.

در پرداختن به تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان، توانایی‌های فردی به‌عنوان عاملی مهم در نظر گرفته می‌شود. نتایج پژوهش‌های بتز و هاکت^{۱۳} (۱۹۸۲)، چن، گرین و کریک^{۱۴} (۱۹۹۸)، نقل از قاسمی پویا (۱۳۸۰) نشان داد که، مهم‌ترین عامل در انتخاب شغل دانش‌آموزان دبیرستانی توانایی‌های فردی است. هم‌چنین از نظر رایت، پرون و کریستین^{۱۵} (۲۰۱۰) دریافتند که بین

1. Rinat, Tova, & Rachel
2. Career Self Efficacy
3. Deaf Pupils
4. Schoffstall, Cawthon, Leppo & Wendel
5. Yazici, Seyis & Altun
6. Career Instruction
7. Career Awareness
8. Career Exploration
9. Career Prepartion
10. Vernon G Zonker.
11. Chircu
12. Marijke & Luc
13. Betz & Hakatt
14. Chen Green & Crick.
15. Wright, Stephen & Perrone

خودکارآمدی تصمیم‌گیری شغلی و خودکارآمدی اجتماعی دانشجویان با دل‌بستگی و رضایت از زندگی رابطه معناداری وجود دارد.

در نظام آموزشی فعلی به‌دلیل رویکرد سنتی، راهنمایی شغلی دانش‌آموزان متوسطه موفقیت‌چندانی نداشته است (مقیم، ۱۳۷۵؛ نقل از قاسمی پویا، ۱۳۸۰). دوره دبیرستان مانند حلقه زنجیری آموزش عمومی را به آموزش عالی متصل می‌کند (قاسمی پویا، ۱۳۸۰). بنابراین می‌توان با به‌کارگیری روش‌های جدید آموزش و هدایت شغلی^۱ مسیر رشد شغلی دانش‌آموزان را هموار کرد.

با ظهور روان‌شناسی شناختی، دانش‌آموزان نه به‌عنوان دریافت‌کننده محض اطلاعات، بلکه به عنوان آفریننده ساختارهای شناختی خویش در نظر گرفته می‌شوند (شریفی، ۱۳۸۴). از این رو باید با استفاده از این رویکرد گامی مثبت در جهت شناخت توانایی‌های دانش‌آموزان، به‌ویژه دانش‌آموزان ناشنوا و کاربرد آن در خودکارآمدی شغلی آن‌ها برداشت، چراکه برنامه‌ریزی در خصوص تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه باعث گذار مناسب آنان از محیط آموزشی به محیط کاری و زندگی آینده می‌شود (اصغری نکاح، ۱۳۸۷). در این‌جا به‌نظر می‌رسد چون راهنمایی شغلی دامنه وسیعی از فعالیت‌ها، اطلاعات، مشاوره و آموزش شغلی را دربرمی‌گیرد (مارا و مارا^۲، ۲۰۱۰)، لذا به‌کارگیری روش‌های تصمیم‌گیری و هدایت شغلی برای دانش‌آموزان ناشنوا می‌تواند باری از مشکلات کفایت شغلی آنان را برطرف نماید و زمینه افزایش عزت-نفس و پذیرش خود را برای افراد ناشنوا فراهم می‌کند (ترجمه مشهدی، ملکی و کشوری، ۱۳۹۱). این دانش‌آموزان به‌خاطر وجود مشکلات اجتماعی، هیجانی، تحول شناختی و سایر مشکلات همراه که سلامت روانی آن‌ها را در معرض خطر قرار داده و ارتباطات بین فردی و خانوادگی آن‌ها را دچار مشکل کرده پس نیاز به آموزش مهارت‌های خودآگاهی داشته تا خودکارآمدی آن‌ها بهبود یابد (فلینگر، هولزینگر و پولارد^۳، ۲۰۱۲)، و طرحواره شناختی آنان نسبت به خود اصلاح شود (ززا و استاورو^۴، ۲۰۱۵). هم‌چنین این دانش‌آموزان براساس نتایج پژوهش رنی، پیتر و مرو^۵ (۲۰۰۶) با توجه به نقص شنوایی فاقد درک لازم از اهداف شغلی و انتخاب شغل بوده و لزوم مشاوره شغلی و آگاهی توسط معلمان و مشاوران از اهمیت خاصی برخوردار است.

1. Career Conduct
2. Mara & Mara
3. Fellingner, Holzinger & Pollard
4. Zeza & Stavrou
5. Renee, Peter & Merv

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

یکی از دیدگاه‌های شناختی جدید، نظریه هوش‌های چندگانه هوارد گاردنر^۱ (۱۹۸۳) است. وی معتقد بود که ساختار هوش انسان می‌تواند دارای حوزه‌های مستقل و چندگانه باشد (استرنبرگ^۲، ۲۰۱۵). این نظریه بیانگر تفاوت‌های فردی در حیطه‌شناختی است، که از طریق آموزش مبتنی بر آن می‌توان برای نوجوانان و جوانان که در دوره کشف شغلی به سر می‌برند، الگویی مناسب برای هدایت و تصمیم‌گیری شغلی آنان ارائه داد (شیبیر^۳، ۲۰۰۹). در این خصوص به‌لحاظ محدودیت پژوهش‌های انجام شده در حوزه دانش‌آموزان ناشنوا، به‌نظر می‌رسد با استفاده از این الگو بتوان شرایط خودکارآمدی این گروه از دانش‌آموزان را بهبود بخشید تا بتوان آنان را در امر تصمیم‌گیری شغلی کمک کرد.

پژوهش‌های چن^۴ (۲۰۰۳)، تیلور^۵ (۲۰۰۷) و شیبیر (۲۰۰۹) همه حکایت از تأثیر نظریه هوش‌های چندگانه بر خودکارآمدی دانش‌آموزان و معلمان دارد. شیبیر و تیلور دریافتند که آموزش و مداخله مبتنی بر دیدگاه گاردنر می‌تواند خودکارآمدی دانش‌آموزان نوجوان و جوان را افزایش دهد. هم‌چنین چن (۲۰۰۳) مشاهده کرد که به‌کارگیری هوش درون فردی^۶، هوش میان فردی^۷ و هوش زبانی^۸ برای معلمان می‌تواند خودکارآمدی آنان را افزایش داده و شیوه‌های یاددهی به دانش‌آموزان را بهبود بخشد. هم‌چنین الهاجری^۹ (۲۰۱۲) در پژوهش خود دریافت که هوش‌های چندگانه ارتقا یافته با آموزش‌های فردی پیشرفته ممکن است اطلاعات معنادار و بیشتری را جهت تغییر مثبت تجارب آموزشگاهی و خودکارآمدی دانش‌آموزان در اختیار آن‌ها بگذارد. این مسئله باعث افزایش بهره‌وری بیشتر در سطح آموزشگاه خواهد شد (گلن^{۱۰}، ۲۰۱۱). گاردنر (۱۹۸۳) معتقد است که به‌جای نگاه سنجشی که گالتن^{۱۱} (۱۸۸۳)، بینه و سیمون^{۱۲} (۱۹۰۵) و دیگران به‌هوش داشته‌اند، باید رفتار و توانایی‌های هوشمندانه را مشاهده و تحلیل کرد (شریفی، ۱۳۸۴). گاردنر (۱۹۹۵ و ۱۹۹۳) هوش را ناشی از تفاوت‌های فردی می‌داند و معتقد است که هوش را نمی‌توان به‌صورت کلی اندازه‌گیری کرد، بلکه به‌صورت بخش‌های مشخص

1. Multiple Intelligence Theory
2. Sternberg
3. Shearer
4. Chan
5. Taylor
6. Intrapersonal Intelligence
7. Interpersonal Intelligence
8. Linguistic Intelligence
9. Alhajri
10. Glenn
11. Galton
12. Binet & Simon

قابل اندازه‌گیری است. او توانایی‌های شناختی انسان را به هفت و سپس به هشت و نه طبقه تقسیم کرد که عبارتند از:

(۱) هوش کلامی زبانی (۲) هوش منطقی ریاضی^۱ (۳) هوش فضایی^۲ (۴) هوش موسیقایی^۳ (۵) هوش حرکتی^۴ (۶) هوش درون‌فردی (۷) هوش میان‌فردی (۸) هوش طبیعت‌گرا (۹) هوش وجودی^۵ (آرمسترانگ^۶، ۱۹۹۴).

شیوه ارزیابی این توانایی‌ها به شکل سنتی که فقط توانایی‌های کلامی و ریاضی را اندازه می‌گیرند، نیست (شریفی، ۱۳۸۴). بلکه به‌صورت ارزیابی^۷ پویا انجام می‌گیرد (شکوهی‌یکتا و پرند، ۱۳۸۵). گاردنر با تاکید بر توانایی‌های مختلف انسان و ظهور این توانایی‌ها در فرهنگ‌های گوناگون، راهی جدید در شناخت و کاربرد آن در فرآیند آموزش و تصمیم‌گیری در انتخاب شغل ایجاد کرد. نظریه گاردنر نیازهای یکپارچه فرد را در حوزه راهنمایی و هدایت شغلی مورد توجه قرار می‌دهد. نتایج پژوهش شیپر (۲۰۰۴) نشان داد که استفاده از برنامه مداخله‌ای مبتنی بر دیدگاه گاردنر می‌تواند دانش‌آموزان دبیرستانی را با حوزه‌های مختلف هوشی و ارتباط آن با مشاغل گوناگون آشنا کرده و شیوه تصمیم‌گیری و خودکارآمدی شغلی آنان را بهبود بخشد.

آرمسترانگ (۱۹۹۴) معتقد است که نظریه گاردنر در توسعه دامنه وسیعی از راه‌هایی که منجر به انتخاب کار و شغل مناسب در زندگی می‌شود، می‌تواند موثر باشد. همان‌طور که گفته شد نظریه گاردنر توانسته راهی جدید در جهت افزایش خودآگاهی^۸ و خودکارآمدی دانش‌آموزان باز کند. کاربرد مفهوم خودکارآمدی به ویژه برای دانش‌آموزان ناشنوا بر اساس پژوهش نصر اصفهانی (۱۳۸۷) وانگل^۹ (۲۰۰۹) این مسأله را تبیین کرد که، دانش‌آموزان با آسیب شنوایی^{۱۰} در ارتباط با خودکارآمدی و نوع ارزیابی از آن تفاوت معناداری با افراد شنوا ندارند. همچنین براساس پژوهش حسن زاده، محسنی، افروز و حجازی (۱۳۸۵) برای ارزیابی‌شناختی دانش‌آموزان ناشنوا باید از تکالیف کمتر کلامی و زبان اشاره استفاده کرد. پس به‌نظر می‌رسد اجرای آموزش

1. Logical Mathematical Intelligence
2. Spatial Intelligence
3. Musical Intelligence
4. Kinesthetic Intelligence
5. Existential Intelligence
6. Armstrong
10. Dynamic Assessment
8. Self Awareness
9. Engle
10. Hearing Impairment

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

مبتنی بر دیدگاه گاردنر، علی‌رغم محدودیت‌هایی که برای دانش‌آموزان ناشنوا دارد، می‌تواند نتایج خوبی را به‌همراه داشته باشد.

بندورا^۱ (۱۹۹۷) خودکارآمدی را ادراک فرد از اعتماد به نفس خود در انجام تکلیفش می‌داند. خودکارآمدی از نظر پاجارس^۲ (۲۰۰۲) به‌معنی قضاوت فرد در مورد توانایی خود برای سازماندهی و آمادگی برای انجام یک رفتار یا فعالیت خاص در آینده است. در این‌جا برای این‌که انتخاب مناسبی انجام گردد، جریان راهنمایی و تصمیم‌گیری شغلی باید فرد را از نیازهای شغلی جامعه آگاه ساخته و رغبت‌ها و توانایی‌های فرد را به او بشناساند (شفیع‌آبادی، ۱۳۸۴). پس خودکارآمدی در واقع قضاوت فردی افراد است مبنی بر باور آن‌ها نسبت به توانایی‌های خود تسلط بر مهارت‌ها و فرآیند انتخاب شغل را در آینده برای آن‌ها تسهیل می‌کند (پاجارس، ۲۰۰۲).

پژوهش‌های انجام شده در خصوص اهمیت نظریه گاردنر در تصمیم‌گیری شغلی و لزوم توجه به فرآیند خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان توسط تیلور (۲۰۰۷)، اوزدنر و ازکوبان^۳ (۲۰۰۴) و همچنین آرمسترانگ (۱۹۹۴) حکایت از تأثیر مثبت این نظریه بر خودکارآمدی دانش‌آموزان داشته، و باعث رشد خودارزشمندی، رفتارهای مطلوب اجتماعی، نگرش مثبت به کار و عادات کاری مطلوب و همچنین مهارت‌های ارتباطی مناسب می‌گردد (زونکر، ورنون جی، ۲۰۰۶؛ ترجمه عابدی و یوسفی، ۱۳۸۸).

بنابراین تأثیر مسائل فرهنگی در مسائل آموزشی غیرقابل انکار است. هرچند که تحقیقات انجام شده در بسیاری از کشورها نشان می‌دهد که آموزش مبتنی بر هوش‌های چندگانه تأثیر بالایی در افزایش خودکارآمدی دارد، چنین پژوهشی لازم است در ایران تکرار شود تا مشخص شود که در فرهنگ آموزش سنتی ایران همان نتیجه را که در کشورهای دیگر حاصل شده است، حاصل خواهد شد یا نتیجه‌ای متفاوت از نتایج پژوهش‌های قبلی به‌دست می‌آید.

پس چون بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه در بافت فرهنگ ایرانی بر روی دانش‌آموزان ناشنوا صورت نگرفته است. لذا پژوهشگران حاضر درصدد پرکردن خلأ موجود هستند.

-
1. Bandura
 2. Pajares
 3. Ozdener

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی، نیمه آزمایشی است که با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه انجام شد.

جامعه آماری

در پژوهش حاضر جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان ناشنوای مراکز ویژه هنرستانی شهر اصفهان که شامل ۱۷۷ نفر بودند.

نمونه و روش نمونه‌گیری

به لحاظ موجود بودن فهرست کلیه افراد جامعه، پژوهشگر از نمونه‌برداری تصادفی طبقه‌ای و به‌صورت مرحله‌ای استفاده کرد. در این‌جا فهرست کلیه دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی از اداره آموزش و پرورش استثنایی اصفهان که شامل ۱۷۷ نفر بودند، اخذ و براساس روش نمونه‌برداری تصادفی در مرحله اول به نسبت جنس و پایه تحصیلی اقدام به تهیه نمونه گردید. چون در پژوهش‌های قبلی نیز از همین نوع نمونه‌گیری‌ها استفاده شده است و جنس و پایه تحصیلی در بسیاری از سازه‌های روان‌شناختی از جمله در یادگیری و آموزش متغیرهای اساسی شناخته شده‌اند. در این‌جا فهرست ده کلاس اول، دوم و سوم در سه رشته تحصیلی کامپیوتر، خیاطی و طراحی برای دختران و موتورهای الکتریکی، کامپیوتر و نجاری برای پسران تهیه شد و در مرحله دوم از هر کلاس به تناسب تعداد افراد نمونه، تعداد دانش‌آموز موردنظر به‌طور تصادفی انتخاب گردید و سپس به‌طور تصادفی به‌گروه آزمایشی و گواه تقسیم شدند. در این‌جا به تناسب تعداد افراد کلاس در گروه دختران و پسران که بین ۱۰-۸ نفر بودند از هر کلاس ۳ نفر به‌تصادف انتخاب گردید و سپس به‌طور تصادفی در گروه آزمایشی و گواه تقسیم شدند. روی‌هم‌رفته از تعداد ۱۷۷ نفر دانش‌آموز ناشنوا (۸۹ پسر و ۸۸ دختر ناشنوا) در مقطع متوسطه شهر اصفهان تعداد ۶۰ نفر به‌طور تصادفی و به تناسب جنس و پایه تحصیلی انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه ۳۰ نفری (۱۵ دختر و ۱۵ پسر) آزمایشی و گواه تقسیم شدند.

ابزار اندازه‌گیری

در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه استفاده شده است.

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

الف) پرسشنامه هوش چندگانه کرزی^۱ (۲۰۰۸)

ب) پرسشنامه متناسب‌سازی شده خودکارآمدی شغلی بتز و همکاران (۱۹۹۶)

پرسشنامه هوش‌های چندگانه کرزی (۲۰۰۸)

اولین ویرایش این پرسشنامه توسط کرزی و همکاران (۲۰۰۲ و ۲۰۰۳) بر روی دانشجویان دانشگاه فنلاند اجرا شد. این پرسشنامه دارای فرم اولیه ۹۰ سئوالی بود که به ۳۵ سئوال کاهش یافت. گویه‌های این ابزار در مقیاس لیکرت از کاملاً موافقم نمره ۵ تا کاملاً مخالفم نمره ۱ درجه بندی شده است. سئوالات براساس مطالعه مقدماتی انجام شده در ۹ حوزه هوشی برای جامعه مورد مطالعه متناسب‌سازی شد که هرکدام با توجه به توانایی‌های شناختی و فرهنگی دانش آموزان ناشنوا تنظیم گردید. اعتبار^۲ این پرسشنامه براساس آلفای کرانباخ در حوزه هوش زبانی ۰/۶۴، هوش منطقی ریاضی ۰/۷۶، هوش موسیقایی ۰/۹۳، هوش فضایی ۰/۷۳، هوش حرکتی ۰/۷۴، هوش میان فردی ۰/۸۲، و هوش درون فردی ۰/۷۰ گزارش شد (تری و کومیولینن^۳، ۲۰۰۲؛ نقل از کرزی، ۲۰۰۸). دومین ویرایش تجدیدنظر شده این ابزار که شامل هوش معنوی یا وجودی است توسط تری و کومیولینن (۲۰۰۶) مورد بررسی قرار گرفت که اعتبار آن براساس آلفای کرانباخ ۰/۷۰ تا ۰/۷۴ گزارش شد.

ویرایش سوم این پرسشنامه که شامل هوش محیط‌گرا می‌شود توسط تری و نوکلینن^۴ (۲۰۰۷) مورد بررسی قرار گرفت که اعتبار آن ۰/۸۸ محاسبه شد. این پرسشنامه برای گروه سنی ۱۴ تا ۵۱ سال مونث و مذکر مورد استفاده قرار گرفته است. پرسشنامه دارای نه حوزه هوشی گاردنر و دارای ۳۵ سئوال است که برای هر حوزه هوشی ۴ سئوال در نظر گرفته شده است؛ فقط هوش طبیعت‌گرا شامل سه سئوال است. این پرسشنامه شامل یک روایی^۵ مطلوب در مطالعات تری و کومیولینن (۲۰۰۲) و نوکلینن و تری (۲۰۰۳ و ۲۰۰۲)، تری نوکلینن و اوبانی^۶ (۲۰۰۶) و تری و نوکلینن (۲۰۰۷؛ نقل از کرزی، ۲۰۰۸) است. نتایج پژوهش کرزی و همکاران (۲۰۰۳) نشان داد که مردان در هوش منطقی ریاضی توانایی بیشتری نسبت به زنان دارند؛ و زنان در هوش زبانی کلامی توانایی بالاتری نسبت به مردان دارند. اجرای این پرسشنامه به صورت

1. Kirrsi
2. Reliability
3. Komulainen
4. Nokelainen
5. Validity
6. Ubani

خود گزارش‌دهی^۱ است و برای هر طبقه هوشی حداکثر نمره ۲۰ و حداقل نمره ۴ در نظر گرفته شده است؛ فقط در هوش طبیعت‌گرا حداکثر نمره ۱۵ و حداقل ۳ است. براساس نتایج این پرسشنامه می‌توان نیمرخ نمرات هریک از آزمودنی‌ها را ترسیم کرد.

قبل از اجرای پرسشنامه برای گروه نمونه ابتدا یک مطالعه مقدماتی^۲ انجام شد. پژوهشگر پرسشنامه هوش‌های چندگانه کرسی (۲۰۰۸) را ابتدا ترجمه کرده و در اختیار سه نفر از استادان روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی قرار داد که بعد از ویرایش و برگردان مجدد به انگلیسی و تایید روایی به‌صورت مطالعه مقدماتی، روی گروهی از دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی در تهران و شهرضا اجرا گردید. در اجرای مقدماتی از پاسخ‌دهندگان خواسته شد تا نظر خود را درباره فهم و درک گویه‌ها و روشن بودن سئوالات ارائه دهند. اگر روی کلمه یا سئوالی با ابهامی مواجه می‌شدند ویرایش می‌گردید، تا جامعه مورد مطالعه درک درستی از آن داشته باشند. مثلاً در سئوالات به‌جای کلمه پیچیده که درک آن برای دانش‌آموزان ناشنوا کمی مشکل است، کلمه سخت جایگزین شد. یا به جای کلمه معماً کلمه مسئله جایگزین شد. برای دیگر سئوالات به همین شکل عمل شد. بعد از اجرای مقدماتی، مجدداً روایی محتوایی پرسشنامه توسط استادان مورد تایید قرار گرفت. سپس نمونه سئوالات تکمیل شده جهت اجرای مقدماتی بر روی یک گروه دیگر از دانش‌آموزان ناشنوا اجرا شد. با استفاده از نظرات داورن مجرب که متشکل از اساتید دانشگاه بودند تناسب محتوای پرسشنامه در فرهنگ ایرانی مورد تأیید قرار گرفت. اعتبار این پرسشنامه با روش آلفای کرانباخ مورد بررسی قرار گرفت و نمره حاصل ۰/۸۹ محاسبه شد، که در حد مطلوب می‌باشد.

پرسشنامه متناسب‌سازی شده خودکارآمدی شغلی بتز و همکاران

این پرسشنامه براساس پرسشنامه بتز و همکاران (۱۹۹۶) ساخته شد. فرم اولیه این پرسشنامه دارای ۲۰ سؤال و بعداً به ۶۰ سؤال افزایش یافت که میزان خودکارآمدی شغلی را می‌سنجد. این مقیاس برای اندازه‌گیری ادراک خودکارآمدی در حیطه نیازمندی‌های شغلی تدوین شد. برای اولین بار کاربرد نظریه خودکارآمدی باندورا توسط هاکت و بتز (۱۹۸۱) در مشاوره شغلی و رفتار حرفه‌ای مطرح گردید و اکنون در مطالعات بی‌شماری مورد استفاده قرار می‌گیرد (بتز، ۲۰۰۴).

1. Self Report

2. Pilot Study

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

این پرسشنامه توسط عابدی و حق‌شناس (۱۳۸۹) ترجمه و اعتبار آن در حد مطلوب گزارش شده است. بتز و همکاران اعتبار این پرسشنامه را روی یک نمونه ۲۷۰۰ نفری براساس روش آلفای کرانباخ بین ۰/۸۴ تا ۰/۸۸ محاسبه کردند که در حد مطلوب است. پرسشنامه بتز (۱۹۸۱) شامل ۶۰ سؤال در شش تیپ شخصیتی هالند^۱ (واقع‌گرا، جستجوگر، هنری، اجتماعی، متهور و قراردادی) بوده که هر تیپ ۱۰ سؤال را در پرسشنامه شامل می‌شود. در پژوهش عابدی و حق‌شناس (۱۳۸۹) درباره روایی این ابزار نشان داد که نمرات این پرسشنامه عضویت در گروه‌های شغلی را به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌کند.

یکی از مقیاس‌های معروف و رایج خودکارآمدی شغلی، مقیاس ۲۰ سؤالی خودکارآمدی شغلی بتز و همکاران (۱۹۸۱) است، که برای اندازه‌گیری ادراک خودکارآمدی در حیطه نیازهای آموزشی و وظایف شغلی تدوین شده است.

بررسی‌های به‌عمل آمده در مورد اعتبار مقیاس انتظارات خودکارآمدی شغلی نشان می‌دهد که این مقیاس از اعتبار قابل قبولی برخوردار است. لایتون^۲ (۱۹۸۴؛ نقل از احمدی، ۱۳۸۷) ضرایب اعتبار همسانی درونی را برای کل مقیاس خودکارآمدی شغلی ۰/۹۵، برای مشاغل سنتی زنانه در مقیاس‌های فرعی نیازهای آموزشی و وظایف شغلی ۰/۹۱، و برای مشاغل حیطه مردانه در مقیاس‌های فرعی نیازهای آموزشی^۳ و وظایف شغلی ۰/۹۲ گزارش می‌کند. زیبلر^۴ (۱۹۸۸؛ نقل از احمدی، ۱۳۸۷) مقیاس انتظارات خودکارآمدی را که شامل تکالیف مربوط به شغل بود، برای هر یک از ۲۰ شغل مقیاس باورهای خودکارآمدی شغلی را گسترش داد. در مطالعه زیبلر همبستگی‌ها در زنان به‌طور معناداری از همبستگی‌ها در مردان بالاتر بودند. هم‌چنین مطالعه لایتون (۱۹۸۴) همبستگی معناداری بین خودکارآمدی حیطه زنان و دامنه‌ای از گزینه‌های مشاغل سنتی در سطح ۰/۹۱ و ۰/۸۱ نشان داد. در دو نمونه دانشجویی همبستگی بین خودکارآمدی حیطه مردانه و دامنه‌ای از گزینه‌های شغلی غیرسنتی ۰/۴۴ و ۰/۳۳ گزارش شد. مقیاس خودکارآمدی شغلی امروزه به‌صورت ۶۰ سؤالی است، که به‌صورت خودسنجی اجرا می‌گردد.

این ابزار ابتدا به‌صورت مقدماتی بر روی یک گروه از دانش‌آموزان ناشنوای هنرستانی اجرا گردید، و بعد از متناسب‌سازی و تصحیح نهایی توسط سه نفر از استادان روایی آن مورد تایید قرار گرفت. هم‌چنین اعتبار این پرسش‌نامه با روش بازآزمایی مورد بررسی قرار گرفت. در این

1. Haland

2. Layton

3. Instructional Needs

4. Zeebler

روش پرسش‌نامه در دو دوره زمانی با فاصله دو هفته در اختیار دانش‌آموزان ناشنوا گذاشته شد و نمرات حاصل از دو اجرا اختلاف معناداری نداشتند، بنابراین فرض صفر مبنی بر یکسان بودن نمره دو پرسشنامه پذیرفته می‌شود ($P=0/292$). پرسشنامه خودکارآمدی شغلی اعتبار لازم را دارد. این پرسشنامه بعد از متناسب‌سازی شدن به ۵۰ سوال کاهش یافت، و براساس مقیاس درجه‌بندی لیکرت به گزینه زیاد نمره ۴، تا حدودی نمره ۳، کم نمره ۲ و گزینه هیچ نمره ۱ تعلق می‌گیرد. بالاترین نمره ۲۰۰ و کمترین نمره ۵۰ است. به‌طورکلی هرچه نمره آزمودنی بالاتر باشد، بیانگر خودکارآمدی در تصمیم‌گیری شغلی بالای فرد است (رجبی، عطاری و شکرکن، ۱۳۸۳).

محتوای برنامه و شیوه اجرا

محتوای این برنامه شامل اهداف آموزش شغلی براساس نظریه گاردنر که شامل خودآگاهی (خودارزیایی به‌وسیله اجرای پرسش‌نامه هوش‌های چندگانه در جلسه اول و سپس ترسیم نیمرخ آن برای هریک از آزمودنی‌های گروه آزمایشی)، انطباق دادن (ارتباط مشاغل گوناگون با هریک از حوزه‌های هوشی آزمودنی‌ها و شناخت ویژگی‌های مشاغل)، ایجاد انگیزه (تغییر نگرش و باور ناشی از شناخت توانمندی‌های هوشی و ارتباط آن با مشاغل گوناگون)، و ارزش‌گذاری (روشن‌سازی توانایی‌های هوشی و ارتباط آن با مشاغل گوناگون در جهت تصمیم‌گیری واقعی برای انتخاب شغل) است (شیرر، ۲۰۰۹؛ آرمسترانگ، ۲۰۰۹). در ادامه پرسشنامه خودکارآمدی شغلی در جلسه اول به‌عنوان پیش‌آزمون و در جلسه هشتم به‌عنوان پس‌آزمون و جلسه پیگیری به‌منظور بررسی میزان ماندگاری روش آموزش دو ماه بعد اجرا گردید. اجرای برنامه به‌صورت گروهی و با استفاده از روش ارتباط کلی (زبان اشاره و گفتارخوانی) با کمک رابط زبان اشاره انجام شد. هم‌چنین آموزش هریک از حوزه‌های هوشی و ارتباط آن با مشاغل گوناگون با تأکید بر منابع خودکارآمدی در جهت بالا بردن خودکارآمدی در تصمیم‌گیری شغلی با استفاده از بحث‌های گروهی و فردی به آزمودنی‌ها آموزش داده شد.

خلاصه محتوای جلسات

جلسه اول: ابتدا کلیات جلسات آموزش بیان شد و بعد از ارزیابی توسط آزمون مرحله پیش-آزمون انجام و مفهوم هوش و طبقه‌بندی آن توسط گاردنر اشاره گردید. هم‌چنین مفهوم خودکارآمدی شغلی و عناصر آن تشریح شد.

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

جلسه دوم: پس از مرور مطالب جلسه قبل، به حوزه‌های هشتگانه هوش اشاره و نیمرخ هر یک از شرکت‌کنندگان گروه آزمایش بوسیله اجرای پرسشنامه کرسی ترسیم و در اختیار آنان قرار گرفت. و سپس مورد بحث و بررسی قرار گرفت.

جلسه سوم: ضمن بررسی مطالب جلسه قبل و پرسش و پاسخ در مورد حوزه‌های هوشی هر یک از شرکت‌کنندگان، ویژگی‌های هریک از حوزه‌های هوشی گفته شد و هرکدام از شرکت‌کنندگان راجع توانمندی‌های هوشی خود گزارش دادند.

جلسه چهارم: بعد بررسی مطالب جلسه قبل، به دیگر حوزه‌های هوشی پرداخته شد و ارتباط هریک از آن‌ها با حرفه‌های مختلف بیان شد. در ادامه شرکت‌کنندگان نسبت به توانمندی‌های خود، آگاهی بیشتری پیدا کرده و آرام آرام باور آنان افزایش یافت.

جلسه پنجم: پس از بررسی مطالب جلسه قبل، شرکت‌کنندگان سؤال‌های خود را مطرح کردند و در ادامه ویژگی‌های دیگر حوزه‌های هوشی ارائه و هرکدام از شرکت‌کنندگان راجع به توانایی‌ها و مهارت‌های خود گزارش دادند.

جلسه ششم: ضمن بررسی گزارش شرکت‌کنندگان و مقایسه نیمرخ هوشی خود با دیگران به تفاوت‌های خود با دیگران اشاره و بر تحکیم باور خود نسبت به توانمندی‌هایشان تأکید کردند.

جلسه هفتم: شرکت‌کنندگان با استفاده از تصاویر مربوط به هریک از حوزه‌های هوشی و فیلم‌های پخش شده در مورد مشاغل گوناگون و تشخیص ارتباط هرکدام از حوزه‌های هوشی با مشاغل بحث و گفتگو کردند. و باور خود را تحکیم بخشیدند.

جلسه هشتم: ضمن مرور مطالب جلسات گذشته، شرکت‌کنندگان با شناخت توانایی هوشی خود و درک آن، باور خود را گزارش دادند و نوع تصمیم‌گیری خود را مطرح کردند. در پایان نیمرخ هریک از شرکت‌کنندگان مورد بررسی مجدد قرار گرفت و سپس تصمیم مناسب در ارتباط با هریک از مشاغل نمایش داده شده اتخاذ گردید. بعد از نتیجه‌گیری مرحله پس‌آزمون اجرا شد.

روش تحلیل آماری داده‌ها

طرح این پژوهش به صورت نیمه‌آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. پس از گردآوری اطلاعات، داده‌ها توسط نرم‌افزار SPSS تحلیل شد. برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از مدل کواریانس استفاده شد. در مدل کواریانس با در نظر گرفتن مفروضه‌هایی چون، خطی بودن متغیر کمکی با متغیر وابسته، همگنی ضرایب رگرسیونی، همگنی واریانس‌ها، خطی

بودن متغیرهای مستقل و یا مستقل بودن متغیرهای همراه می‌توان شرایط داده‌پذیری نمره‌ها را مورد تحلیل قرار داد (ریچارد جی، شیولسون^۱، ترجمه کیامنش، ۱۳۹۰).
در این پژوهش شرایط استفاده از تحلیل کواریانس از نظر پیش‌فرض‌ها کنترل گردید، یعنی اثر پیش‌آزمون تنظیم شد، و چون این پیش‌فرض‌ها برقرار بودند، برای کنترل اثر پیش‌آزمون از این مدل استفاده گردید. قابل ذکر است که با توجه به مجزا بودن متغیرهای جنس و مرحله از کدگذاری متعامد استفاده شد. بدین صورت که برای پسران کد ۱ و دختران کد ۲، گروه آزمایش کد ۱ و گروه کنترل کد ۰ در نظر گرفته شد. بدین منظور جهت بررسی قدرت پیش‌بینی با استفاده از نمره خودکارآمدی شغلی پیش‌آزمون، نمره خودکارآمدی شغلی پس‌آزمون و پیگیری پیش‌بینی شد. به عبارت دیگر ضریب رابطه‌بردارها در گروه آزمایشی تغییر کرد.

یافته‌های پژوهش

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان شامل دانش‌آموزان دختر و پسر ناشنوای هنرستانی با میانگین سنی ۱۷ تا ۲۲ سال که دختران در رشته‌های کامپیوتر، طراحی دوخت و خیاطی و گروه پسران با میانگین سنی ۱۶ تا ۲۲ سال در رشته‌های کامپیوتر، نجاری و موتورهای الکتریکی می‌باشد.
در این قسمت نتایج آماری حاصل از آموزش مبتنی بر دیدگاه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان متوسطه ناشنوا به صورت توصیفی و استنباطی آورده شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی شغلی آزمودنی‌ها به تفکیک مرحله و جنس

جنس	گروه	میانگین	انحراف معیار
پسر	آزمایشی	۹۸/۹۳	۲۰/۵۹
پیش‌آزمون	گواه	۱۰۴/۷۳	۱۷/۴۳
دختر	آزمایشی	۱۰۹/۸	۱۹/۲
گواه	گواه	۱۱۱/۲	۲۲/۵
پسر	آزمایشی	۱۱۳/۲	۱۹/۵۶
پس‌آزمون	گواه	۱۰۱/۴	۱۸/۳
دختر	آزمایشی	۱۳۵/۵۳	۲۸/۳۸
پسر	گواه	۱۰۶	۲۲/۴۵
پسر	گواه	۱۰۳/۶	۲۴/۶۷
دختر	آزمایشی	۱۲۵/۵۳	۲۶/۴۵

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین نمرات گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با هم متفاوت هستند. این افزایش در پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون در هر دو گروه آزمایش در دختران و پسران معنادار است ($p < 0/05$). به منظور بررسی فرضیه پژوهشی و معناداری تفاوت دو گروه در پس‌آزمون و مرحله پیگیری نسبت به پیش‌آزمون از طرح اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد. جدول ۲ تحلیل استنباطی داده‌ها را نشان می‌دهد. هم‌چنین آزمون برابری واریانس‌ها برقرار بود.

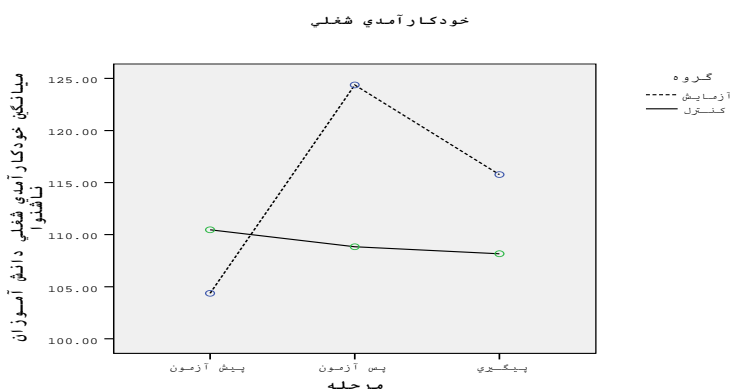
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

جدول ۲. خلاصه نتایج تحلیل کواریانس نمرات خودکارآمدی شغلی آزمودنی ها

منبع تغییرات	توان آزمون	حجم اثر	معناداری	F	میانگین	درجه آزادی	مجذورات	مجموع
۰/۲۴	۰/۱۹	۰/۰۴	۴/۶۵	۹۹۱/۳۸	۲	۱۱۲	۱۹۸۲/۱	مرحله (A)
۰/۴۸	۰/۱۹۱	۰/۰۴	۵/۷۷	۵۴۵۰	۱	۵۶	۵۴۵۰	۷۶ گروه (B)
۰/۰۵	۰/۲۲۹	۰/۰۴	۶/۹	۶۵۱۶	۱	۵۶	۶۵۱۶	جنسیت (C)
۰/۵۸	۰/۰۰۵	۰/۶۸	۰/۳۸	۸۲/۸۴	۲	۱۱۲	۱۶۵/۶۷	A*B
۰/۷۷	۰/۲۵۸	۰	۸/۴	۱۷۹۶/۵	۲	۱۱۲	۳۵۹۳/۱۴	A*B*C
۰/۳۲	۰/۱۹۱	۰/۰۴	۳/۷۴	۵۸۵/۲	۲	۱۱۲	۱۱۷۰/۴	A*C
۰/۶۵	۱۹۸/۰	۰/۰۳	۴/۷۲۳	۹۷۰/۲۲	۱	۵۶	۹۷۰/۳۲	B*C
				۲۱۷	۱۱۲	۵۶	۲۴۳۰۵	خطا
					۳۵۸/۹۷	۱۲۳	۴۴۱۵۳/۱۹	مجموع

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که تفاوت حاصل شده در بین هریک از گروه‌ها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری معنادار است ($P < 0/05$). هم‌چنین گروه آزمایشی و گواه با هم تفاوت معناداری دارند. یعنی کل میانگین نمره پس‌آزمون‌ها و پیگیری از پیش‌آزمون‌ها به صورت معناداری بیشتر است. در این جدول اثر تعاملی مرحله و گروه معنادار شده است، به این معنی که روند تغییر میانگین خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان در سه مرحله، در دو گروه آزمایشی و کنترل به طور معنادار متفاوت است. نمودار ۱ نیز گویای همین مطلب است. به عبارت دیگر روند تغییر میانگین خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان در سه مرحله در گروه آزمایشی معنادار است. این بدان معناست که فرضیه صفر در مرحله پس‌آزمون و پیگیری رد می‌شود. یعنی می‌توان گفت که آموزش مبتنی بر دیدگاه گاردنر باعث افزایش خودکارآمدی شغلی آزمودنی‌های گروه آزمایشی شده است.

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...



نمودار ۱. اثر تعاملی گروه و مرحله برای متغیر خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان ناشنوا

قابل ذکر است به دلیل این که تفاوت میانگین‌ها در ۳ دوره زمانی متفاوت برای گروه آزمایشی نسبت به گروه گواه معنادار بود از آزمون پس‌تجربی و تعقیبی LSD برای تعیین منبع تفاوت‌ها و تبیین نتایج پژوهش استفاده گردد.

جدول ۳. مقایسه زوجی اختلاف میانگین نمره‌های خودکارآمدی شغلی آزمودنی‌ها در سه مرحله

سطح معنی‌داری	اختلاف میانگین	مرحله	
		پس آزمون	پیش آزمون
۰/۰۰	-۹/۱۸۳		
۰/۱۰	-۴/۵۵	پیگیری	

براساس داده‌های جدول ۳ حاصل نتایج آزمون LSD میانگین نمره خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان در دو دوره پیش‌آزمون و پس‌آزمون اختلاف معنادار دارد و این اختلاف به صورت افزایشی است. البته میانگین نمره خودکارآمدی شغلی در مرحله پیگیری نسبت به مرحله پیش-آزمون افزایش را نشان می‌دهد ولی این اختلاف برای گروه پسران معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان ناشنوا را افزایش می‌دهد. در نظام آموزش سنتی ما، به توانایی‌ها و قابلیت‌های دانش‌آموزان توجه کافی نشده است، و دانش‌آموزان از فرصت‌های لازم برای رشد و شیوه‌های تصمیم‌گیری خود بهره‌مند نمی‌شوند. این

مسئله برای آموزش و هدایت شغلی دانش‌آموزان دبیرستانی ناشنوا که مشکلاتی را در ارتباط با خودپنداره و نقش آن در احساس خودارزشمندی نسبت به گروه همسالان دارند (تيجو و همکاران^۱، ۲۰۱۲)، قابل توجه است. بسیاری از پژوهشگران در کشورهای مختلف درصدد رفع این مشکل برآمده و روش‌های جدیدی را برای هدایت و تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان مورد بررسی و تحلیل قرار داده و همگی در این مورد اتفاق نظر دارند که روش‌های سنتی آموزش و هدایت شغلی پاسخ‌گوی نیاز دانش‌آموزی که در قرن ۲۱ زندگی می‌کند، نیست.

به نظر می‌رسد که نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر به دلیل نگاه وسیع خود به توانایی‌های دانش‌آموزان، می‌تواند به‌عنوان مبنایی برای برنامه‌ریزان و مشاوران در ارائه طرحی برای استفاده از تجارب و توانایی‌های فردی و کاربرد آن در هدایت و تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد. ویژگی بارز این نظریه این است که دانش‌آموزان به‌عنوان موجوداتی تک‌بعدی در نظر گرفته نمی‌شوند بلکه به‌عنوان مجموعه‌ای متنوع از توانایی‌ها که گاردنر آن را هوش چندگانه نامیده است مورد توجه قرار می‌گیرند. در این خصوص استفاده از این نظریه در ارزیابی نقاط ضعف و قوت دانش‌آموزان با آسیب شنوایی که اغلب کاشت حلزون می‌شوند می‌تواند مبنای برنامه‌های آموزشی این گروه قرار گیرد (سهلی^۲ و همکاران، ۲۰۱۱). هم‌چنین استفاده از این توانایی‌های هوشی می‌تواند در تصمیم‌گیری شغلی و تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه موثر واقع شود، به‌خصوص برای دانش‌آموزان با نیاز ویژه که تفاوت‌های فردی را به‌صورت آشکار دارا می‌باشند. یکی از این گروه‌ها، گروه دانش‌آموزان ناشنوا هستند که به لحاظ ارتباطی مشکلاتی در فرآیند هدایت و تصمیم‌گیری شغلی دارند. به‌کارگیری روش‌های ارتباطی مخصوص این دانش‌آموزان می‌تواند انجام پژوهش‌های گوناگون را برای پژوهشگران آسان کند. حسن‌زاده، محسنی، افروز و حجازی (۱۳۸۵) در پژوهش خود که در مورد رشدشناختی دانش‌آموزان ناشنوا انجام دادند، نتیجه گرفتند که برای ارزیابی تفکرشناختی دانش‌آموزان ناشنوا باید از تکالیف کمتر کلامی و زبان اشاره استفاده نمود. هم‌چنین پژوهش‌های انگل (۲۰۰۹) و نصراصفهانی (۱۳۸۷) نشان داد که تفاوت معناداری بین خودکارآمدی دانش‌آموزان با آسیب شنوایی و عادی وجود ندارد. پس می‌توان انتظار داشت که پژوهش‌هایی در مورد خودکارآمدی دانش‌آموزان ناشنوا بر اساس نظریه‌های جدید مانند نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر انجام داد.

در راستای نتایج پژوهش حاضر، پژوهش‌های تیلور (۲۰۰۷)، شیبیر (۲۰۰۹) و چن (۲۰۰۳) هرکدام با الگو قرار دادن نظریه گاردنر و برنامه مبتنی بر آن خودکارآمدی و قدرت تصمیم‌گیری

1. Tiejio and et al

2. Sahli and et al

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

در انتخاب شغل دانش‌آموزان و معلمان را افزایش دادند. یکی از عوامل موثر در خودکارآمدی افراد، در نظر گرفتن عوامل و توانایی‌های فردی است که نظریه گاردنر به توانایی‌های فرد بسیار توجه می‌کند. در این باره نتایج پژوهش‌های بتز و هاکت (۱۹۸۲)، فوکویاما و همکاران^۱ (۱۹۹۸)، فلتز، لوز و آنتونی^۲ (۱۹۹۸)، کازوف^۳ (۲۰۰۲)، کرچ^۴ (۲۰۰۲)، گشی^۵ (۲۰۰۶)، همه حکایت از این دارد که نقش عوامل فردی و خوداکتشافی می‌تواند خودکارآمدی دانش‌آموزان دبیرستانی را افزایش داده و هدایت شغلی آنان را تسهیل کند.

هم‌چنین استیون^۶ (۲۰۰۱) درباره منابع خودکارآمدی که تجارب فردی بوده و در ارتباط با عوامل و توانایی‌های فردی مورد نظر گاردنر است، پژوهشی انجام داد که با طرح مداخله‌ای برای افراد شرکت‌کننده، توانست خودکارآمدی آنان را افزایش دهد. گرید و پریدوکس^۷ (۲۰۰۷) متغیرهای پیش‌بینی‌کننده در فرآیند انتخاب شغل دانش‌آموزان دبیرستانی را مورد بررسی قرار دادند و مشاهده نمودند که، ویژگی‌ها و عوامل فردی افراد مهم‌ترین عامل در انتخاب شغل آزمودنی‌ها بود. هم‌چنین چیونگ، وان، فان، لیونگ و موک^۸ (۲۰۱۳) دریافتند که خودکارآمدی شغلی می‌تواند نقش مهمی در پیش‌بینی رفتار شغلی دانش‌آموزان دبیرستانی بازی کند. هم‌چنین آن‌ها دریافتند که اسنادهای مربوط به والدین، معلمان و همسالان و توانمندی خود می‌تواند در نقش شغلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. پس می‌توان نتیجه گرفت که در راستای نتایج این پژوهش، آموزش مبتنی بر دیدگاه گاردنر با در نظر گرفتن عوامل فردی به صورت نیمرخ هوش چندگانه می‌تواند خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان را افزایش دهد.

آموزش مبتنی بر نظریه گاردنر در این پژوهش، با توجه به خودشناسی آزمودنی‌ها و اهمیت آن در رشدشناختی که همان افزایش خودکارآمدی آزمودنی‌ها بود، توانست رویکردی جدید در آموزش و هدایت شغلی دانش‌آموزان ایجاد کند. لذا می‌توان نتایج پژوهش‌هایی را که با استفاده از برنامه مبتنی بر نظریه هوش چندگانه گاردنر وضعیت تحصیلی و تصمیم‌گیری شغلی دانش‌آموزان را افزایش داده‌اند را در راستای نتایج این پژوهش قلمداد کرد. در این باره می‌توان به پژوهش‌های شیپیر (۲۰۰۹)، شریفی (۱۳۸۴)، هاشمی، بهرامی و کریمی (۱۳۸۵)، بث و

-
1. Fokoyama et al
 2. Foltz, Luzzo Antoni
 3. Kazoof
 4. Krache
 5. Gushue
 6. Steven
 7. Greed & Prideax
 8. Cheung; Wan; Fan, Leong; & Mok

همکاران^۱ (۲۰۰۶) و آدریان فورنهام^۲ (۲۰۱۰) اشاره کرد که هرکدام با استفاده از دیدگاه شناختی گاردنر شرایط تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان را بهبود بخشیدند. در پایان لازم به ذکر است که یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر، انتخاب گروه نمونه از دانش‌آموزان ناشنوی هنرستانی در شهر اصفهان که دارای جامعه‌ای محدود بودند، که تعمیم نتایج حاصل از این پژوهش را به سایر دانش‌آموزان دبیرستانی دچار مشکل می‌کند. لذا پیشنهاد می‌گردد که پژوهشگران علاقمند به این موضوع، سایر دانش‌آموزان ناشنوا و عادی هنرستانی را در سایر شهرها مورد مطالعه قرار دهند و نتایج آن‌را بین پایه‌های مختلف تحصیلی متوسطه مورد مقایسه قرار دهند. هم‌چنین از روش مصاحبه نیز برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده گردد.

منابع

- آرمسترانگ، توماس. (۱۳۸۴). *هوش‌های چندگانه*. ترجمه مهشید صفری. تهران: انتشارات مدرسه.
- احمدی، علی‌رضا. (۱۳۸۷). اشتغال و کارایی فارغ‌التحصیلان کم توان ذهنی. *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*. ۸۷.
- اصغری نکا، محسن. (۱۳۸۷). کارآمدی آموزش حرفه‌ای برای کودکان و نوجوانان کم‌توان ذهنی. *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*. ۲۶، ۸۲-۱۴.
- حسن‌زاده، سعید؛ محسنی، نیک‌چهر؛ افروز، غلام‌علی و حجازی، الهه. (۱۳۸۶). *تحول شناختی کودکان ناشنوا براساس نظریه ذهن*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و پژوهشکده کودکان استثنایی. ۴۴-۱۹.
- خوشپور، کی‌خسرو. (۱۳۸۸). *بی‌حرف و صوت*. تهران: دانژه.
- رجبی، غ، عطاری، شکرکن، حسین. (۱۳۸۳). اعتباریابی و مقایسه انتظارات و خودکارآمدی شغلی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*. ۲ (۲).
- زمانی امیر، فاطمه. (۱۳۸۵). *تأثیر مشاوره شغلی به سبک نظریه یادگیری اجتماعی کرومبولتز بر رفتار تجارب خانگی در زنان شهر اصفهان*. پایان‌نامه ارشد (چاپ نشده)، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۴). *مطالعه مقدمات نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر، در زمینه موضوع‌های درسی و سازگاری دانش‌آموزان*. *فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی*. ۱۱ (۴)، ۲۴-۱.
- شریفی، حسن پاشا و شریفی، نسترن. (۱۳۹۰). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: سخن.

1. Beth et al
2. Adrian Fornhaim

آموزش مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر و تأثیر آن بر خودکارآمدی شغلی...

شفیع‌آبادی، عبدالله. (۱۳۸۴). *راهنمایی و مشاوره شغلی و حرفه‌ای و نظریه‌های انتخاب شغلی*. تهران: آرین.

شکوهی یکتا، محسن و پرند، اکرم. (۱۳۸۵). *آزمون‌های روانی و تربیتی*. تهران: نشر تیمورزاده، طبیب. ریچارد جی، شیولسون. (۱۳۹۰). *استدلال آماری در علوم رفتاری*. ترجمه علیرضا کیامنش. چاپ سوم.

جلد دوم. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی. تاریخ کتاب به زبان اصلی (۱۹۸۸).

عابدی، محمدرضا و حق‌شناس لیلیا. (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی شیوه کلپ شغلی بر رفتار کارایی بیکاران شهر اصفهان. *پژوهش‌های مشاوره*، ۳۴، ۱۰۶-۸۵.

فرحبخش، کیومرث و نادری‌زاده، ویدا. (۱۳۸۷). مقایسه میزان نگرانی، اضطراب و درماندگی نسبت به شغل آینده در دانشجویان و تأثیر مهارت‌های کارایی شغلی. پایان‌نامه ارشد: دانشگاه اصفهان.

قاسمی‌پویا، اقبال و همکاران. (۱۳۸۰). آموزش فنی و حرفه‌ای. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت. کرامتی، هادی و شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۳). نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی دانش-آموزان. فصلنامه نوآوری آموزشی، ۳ (۱۰)، ۱۱۰-۱۰۳.

نصراصفهانی، طبیه. (۱۳۸۷). مقایسه آرزوهای شغلی دانش‌آموزان عادی با دانش‌آموزان با اختلالات گفتاری دوره‌ی دبیرستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.

زونگر ورون، جی. (۱۳۸۸). مشاوره رشد مسیر شغلی. ترجمه محمدرضا عابدی و زهرا یوسفی. اصفهان: جهاد دانشگاهی.

لیندی ادواردز و سوزان کراکر. (۱۳۹۱). فرآیندهای روان‌شناختی در کودکان ناشنوا، ترجمه علی مشهدی، زهرا حسین‌زاده ملکی و فاطمه لشگری. تهران: آوای نور.

هاشمی، ویدا؛ بهرامی، هادی و کریمی، یوسف. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هشتگانه گاردنر با انتخاب رشته تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۰ (۳)، ۲۷۷-۲۸۷.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۶). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: سمت.

Alhajri, M A. (2012). A Dissertation Abstracts International *Humanities and Social Sciences*, 72 (11-A), 4105- 13.

Adrian, F., Tatsuro, H., & Thomas, Li-Ping. T. (2002). Across-cultural study of self, parental, and sibling multiple intelligence in, America, Britain and Japan. *PsychINF Database Record, APA*, 30(1), 101-115.

Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria; VA: Association Fore supervision and curriculum Development.

Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

Betz, N.E. (2004). Self-efficacy theory as a basis of caree assessment. *Journal of Career Assessment*, 205-222.

Betz, N., & Hackett, G. (1982). Application of self efficacy theory to the career assessment of women. *Journal of Career Assessment*, 5(4), 383-402.

- Beth, A. V., Michel, C. A., & Philip, A. V. (2006). G and measurement of multiple intelligence: *A response to Gardner*. Department of psychology brock university, st.catharines, torio, Canada, 34, 507-510.
- Chan,D.W.(2003).Multiple intelligence and perceived Self–efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 23, 5.university of Hong Kong.
- Chen, C., Greene, G., & Crick, A. (1998).Does entrepreneurial self- efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*. 23, 295-316.
- Cheung, F M; Wan, L Y; Fan, W; Leong, F; & Mok, C H. (2013). Collective contribution to career efficacy in adolescents: Across- cultural study. *Journal of vocational behavior*. 83, 237-244.
- Chircu, S. (2014). Career counseling needs for students- a comparative study. *Procedia-social and behavior sciences*. 127, 549-553.
- Engel,Y. B. (2009). A comparison of motor abilities and perceived self-efficacy between children with hearing Impairments and normal hearing children. *Disability and rehabilitation EBSCO Host*, 31, 5, 352-358.
- Fabian, E. S., Ethridge, G., & Beveridge,S.(2009).Differnce in perceptions of career barriers and supports for people with disabilities by demographic, background and case status factors. *Journal of Rehabilitation*,75,41-49.
- Fellinger, J; Holzinger, D; & Pollard R. (2012). Mental health of deaf people. **Lancet**, 379, 1037-44. www.thelancet.com
- Foltz, M. B., & Luzzo, A. D. (1998). Increasing the career decision making self-efficacy of nontraditional college students. *Journal of College Counseling*. 7 (1).<http://web3.epnet.com/citiation.asp>.
- Gardner, H. (1983). *frames of mind: the theory of multiple Intelligence*, New York: Basic book.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence*. USA:Basic Book.
- Gardner, H. (1995). Reflection on multiple intelligences.*phi Delta kappan*77(3),200-208.
- Glenn, C F. (2011). Dissertation Abstracts International Section A: *Humanities and Social Sciences*, 71 (8-A), 2747-54.
- Greed. P. W., & Prideax, L. (2007). Peredicting change over tim in career planning and career exploration for high school students.*Journal of Adolescence*, 30, 377-392.
- Gushue, G. V. (2006). The relationship of ethnic identity career decision-making self efficacy and out com expectation among Latino high school students.*Journal of Vocational Behavior*, 85-95.
- Krache, B. (2002).The role of personality parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence*, 25, 19-30.
- Kirrsi, T., & Petti, N. (2008). Identification of multiple Intelligences with the Multiple Intelligence Profiling Questionnaire. *Psychology Science Quarterly* ,206 -221.
- Mara,E L; & Mara, D.(2010). Current Guidance during the orientation in career counseling. *Procedia social and behavioral sciences*. 5, 2351-54.

- Marijke, V; & Luc, Sels. (2010). Social- Cognitive factors affecting clients career and life satisfaction after counseling. *Journal of career assessment*. 18(1), 3-15.
- Nerguz, B. S; & Mohammadzadeh, B. (2009). The relationship between the primary teacher's teaching strategies and their strengths in multiple intelligences. *Procedia social and Behavioral Sciences*. Cyprus International university, 709-712.
- Ozdener, N & Ozcoban, T. (2004). A project Based learning model's Effectiveness on computer courses and multiple intelligence theory. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimeri*, 164-140.
- Pajares,F.(2002).*Overview of social cognitive theory and self efficacy*.<http://www.emory.edu/education/mfp/eff.html>.
- Sahli, S; and et al. (2011). Comparison of learning preference of Turkish children who had been applied cochlear implantation in Turkey and Germany according to theory of multiple intelligence. *International journal of pediatric otorhinolaryngology*.75, 1576-84.
- Renee, P; Peter, C; & Merv, H. (2006). Career barriers perceived by hard- of hearing adolescents: Implications for practice from a mixed- methods study. *Journal of deaf studies and deaf education*, 11(2), 224-237.
- Rinat, M; Tova, M & Rachel, G C. (2011). *Self efficacy in the management of anticipated work-family conflict as a resilience factor among young deaf adults*. Department of counseling and special education, school of education, Tel Aviv University, Israel.
- Shearer, B. (2009). Exploring the relationship between intrapersonal Intelligence and university students career confusion.*Journal of Employment Counseling*, 52-61.
- Shearer, B. (2004). Building Adolescent self understanding a Bridge to a Brighter future Aligned with one's multiple Intelligence strengths. [www. Google.com](http://www.google.com).
- Shearer, B. (2004). Using a multiple Intelligence Assessment to promote teacher development and student achievement. *Career Development Quarterly*,sept.
- Schoffstall, S; Cawthon, S. W; Leppo, R H T; & Wendel, E.(2015). Development consumer and system- Level readiness for effective self advocacy: Perspective from vocational rehabilitation counselor working with deaf abd of hearing individuals in post- secondary settings. *J Dev phys disable*. 27, 533-555.
- Sternberg, R J. (2015). *Multiple intelligence in the new age of thinking*. Department of human development. Cornell University, Ithaca, USA.
- Steven L. A. (2001).sources of social self efficacy expectations:their measurement and relation to career development.*Journal of vocation behavior*, 58,98-117.
- Tiejo, V G; & et al.(2012). Self concept and ego development in deaf adolescents: Comparative study. *Journal of deaf studies and deaf education*,17(3), 333-351.
- Taylor, R .(2007). The effects of a multiple intelligence self-assessment intervention on adolescent's career decision self efficacy. Dissertation Abstracts international section A: *Humanies and social science*. G8 (3-A).
- Wright, S L; & Perrone, K M. (2010). An examination of the attachment and efficacy in life satisfaction. *Counseling psychology*. 38(6), 796-823.
- Yazici, H; Seyis, S; & Altun, F. (2011). Emotional intelligence and self- efficacy beliefs as predictors of academic achievement among high school students.*Procedia social and behavioral sciences*. 15, 2319-23.

- Zeldin, A. (2000). *Source and effect of self-efficacy belief of men with career in mathematics science and technology*. Retrived from <http://www.google.com>.
- Zeza, M; & Philios, D S. (2015). *Program of education intervention for deaf- blind students*. Springer international publishing Switzerland.

