



The Effectiveness of Teaching Communication Skills on the Thinking Styles of Elementary School Female Students in the 11th Education and Training Region

Somaye zarei¹, Parinaz Benisi^{2*}, Qanbar Ali Delfan Azri³

1 Master's student, Islamic Azad University, Electronic Department - Tehran, Iran

2 Associate Professor, Islamic Azad University, West Tehran Branch, Tehran, Iran

3 Lecturer at Islamic Azad University, Tehran West Branch, Tehran, Iran

* Corresponding author: Parenazbanisi2017@gmail.com

Received: 2023-11-07

Accepted: 2023-11-30

Abstract

The aim of the current research is the effectiveness of teaching communication skills on the thinking styles of elementary school girl students in Education Region 11. The current research was a semi-experimental research through the random placement of the sample group in two experimental and control groups, in the pre-test and post-test method. In this research, the library method was used to collect data and information. In the field, information is collected using a questionnaire, and in the theoretical foundations and background of internal and external research, information is collected using the library method. For this purpose, the statistical population of this research is the students and teachers of girls' primary schools in the 11th district of Tehran. Sampling method It was a multistage cluster randomization. There is a relationship between the effectiveness of communication skills training. The test results showed that the communication skills training program has a difference in increasing Gardner's intelligence components (intrapersonal, ontological, musical, visual, naturalistic, extroverted, verbal, physical, logical). The position of managers is to have human relations skills and the ability to communicate with others. One of the skills that managers must acquire is the skill of working with students with multiple intelligences and in order to be able to become one of the effective members of their work environment and create cooperation and understanding among the members under their leadership

Keywords: Effectiveness of teaching communication skills, thinking styles, elementary school girl students, education region 11

© 2023 Journal of School Education in the Third Millennium (JNAES)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Banisi, P. (2023). The Effectiveness of Teaching Communication Skills on the Thinking Styles of Elementary School Female Students in the 11th Education and Training Region. *JSETM*, 1(2): 55-73.





اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سبک‌های تفکر دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی، منطقه ۱۱ آموزش و پرورش

سمیه زارعی^۱، پریناز بنیسی^۲، قنبرعلی دلفان آذری

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد الکترونیکی - تهران، ایران

^۲ دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب - تهران، ایران

^۳ مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: Parenazbanisi2017@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۹/۰۹

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۸/۱۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر، اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سبک‌های تفکر دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی، منطقه ۱۱ آموزش و پرورش می‌باشد. پژوهش حاضر، پژوهشی نیمه آزمایشی از طریق جای گماری تصادفی گروه نمونه در دو گروه آزمایش و کنترل، به شیوه پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات، از روش کتابخانه‌ای استفاده شد. در این پژوهش در بخش میدانی با استفاده از پرسشنامه و در بخش مبانی نظری و پیشینه تحقیقات داخلی و خارجی با استفاده از روش کتابخانه‌ای به جمع‌آوری اطلاعات پرداخته می‌شود. برای این مهم جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان و معلمان مدارس دخترانه ابتدایی منطقه ۱۱ شهر تهران می‌باشد. روش نمونه‌گیری به شیوه تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی رابطه وجود دارد نتایج آزمون نشان داد برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش مؤلفه‌های هوش Gardner (درون فردی، هستی‌گرا، موسیقایی، تصویری، طبیعت‌گرایی، برون فردی، کلامی، جسمی، منطقی) تفاوت وجود دارد. از مهارت‌های تضمین‌کننده موقعیت مدیران، داشتن مهارت‌های روابط انسانی و مهارت برقراری ارتباط با دیگران است. یکی از مهارت‌هایی که مدیران باید کسب کند، مهارت در کار کردن با دانش‌آموزان با هوش‌های چندگانه است و برای اینکه بتواند در شمار یکی از اعضای مؤثر محیط فعالیت خود درآمده و بین اعضای تحت رهبری خود، همکاری و تفاهم به وجود آورد.

واژگان کلیدی: اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی، سبک‌های تفکر، دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی، منطقه ۱۱ آموزش و پرورش

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه آموزش مدارس در هزاره سوم محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: بنیسی، پ (۱۴۰۲) اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سبک‌های تفکر دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی، منطقه ۱۱ آموزش و پرورش. فصلنامه آموزش مدارس در هزاره سوم، ۱(۲): ۷۳-۵۵.

مقدمه

Gardner (۱۹۹۹) هفت هوش اساسی را پیشنهاد کرد که نشان‌دهنده هفت راه مختلف برای نشان دادن توانایی‌های فکری است: کلامی/زبانی، بصری/فضایی، موسیقایی، منطقی/ریاضی، بین فردی، درون فردی و بدنی/جنبشی. بعدها سه

در اوایل دهه ۱۹۸۰، Gardner نظریه هوش چندگانه^۱ را معرفی کرد. او هوش را به عنوان ظرفیت حل مشکلات یا مد کردن محصولات که در یک یا چند محیط فرهنگی ارزش دارند تعریف می‌کند (Moran و Gardner، ۲۰۰۶).

مروری بر مبانی نظری و پیشینه تحقیق

مواجهه و رویارویی با مسائل و مشکلات در زندگی جمعی و فردی امری طبیعی است. مسائل شخصی و اجتماعی بسیار زیادی زندگی افراد را احاطه کرده است که حل آنها از ضروریات یک زندگی سالم چه از لحاظ بدنی و چه از لحاظ روانی است. دانش‌آموز در زندگی تحصیلی خود درگیر مسائل اجتماعی زیادی است. حل مسئله اجتماعی یکی از مهارت‌های مورد نیاز زندگی گروهی است که در مدرسه و خارج از آن به کار می‌رود. حل مسئله اجتماعی یک راهبرد مقابله‌ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی روانی را کاهش می‌دهد.

جهت‌گیری مثبت ارزیابی مسئله به عنوان یک چالش، باور به قابل حل بودن کلیه مسائل و باور به اینکه حل موفقیت‌آمیز مسئله نیاز به زمان و تلاش دارد، تلقی می‌شود و در جهت‌گیری منفی نیز ارزیابی مسئله از طریق مجموعه‌ای شناختی، هیجانی و بازدارنده که نگرش به مسئله به عنوان تهدیدی مهم، شک به توانایی خود در حل موفقیت‌آمیز مسئله تفسیر می‌شود. از سوی دیگر، سبک منطقی روش سازنده حل مسئله که می‌توان آن را کار بست آگاهانه و منطقی مهارت‌ها حل مسئله مؤثر توصیف نمود و سبک تکانشی نیز الگوی ناکارآمد حل مسئله است که فرد فقط راه‌حل‌های محدودی را در نظر می‌گیرد و اغلب به صورت تکانش‌گری اولین راهی که به ذهنش می‌رسد عملیاتی می‌سازد و در نهایت سبک اجتنابی، دیگر الگوی ناکارآمد مقابله با مسائل اغلب تعلل، عدم فعالیت، انفعال و وابستگی را اتخاذ می‌نماید. فقدان مهارت‌های حل مسئله اجتماعی و جهت‌گیری منفی مسئله می‌تواند به افسردگی و خودکشی در کودکان و بزرگسالان، رفتارهای خودزنی و افزایش نگرانی منجر شود به طوری که مسئله‌گرایی منفی در افراد دارای اختلالات شخصیتی نشان داده شده است.

حل مسائل می‌تواند مهارت‌های فکری را تا سطوح بالایی توسعه دهند. برخورداری از مهارت حل مسئله اجتماعی امر مهمی است چرا که ۱- در زندگی روزمره و در دنیای کار، نیاز به مهارت‌های حل مسئله در همه جا احساس می‌شود. ۲- حل مسئله به افراد انگیزه یادگیری می‌دهد. ۳- شناخت مسائل ارائه شده، یادگیری را معنادارتر می‌کند. توانایی حل مسئله اجتماعی شامل فرایندهای شناختی سطح بالا است که برای مقابله مناسب با مشکلات استرس‌زا مختلفی که در زندگی تجربه می‌شوند، ضروری است. به طور کلی، مهارت‌های مؤثر در حل مسئله می‌تواند چندین مزیت داشته باشد. این مهارت‌ها می‌توانند مقابله با موقعیت را افزایش دهند و پریشانی عاطفی را کاهش دهند.

هوش دیگر پیشنهاد شد: طبیعت‌گرایانه، معنوی و وجود، طبق نظریه چندگانه، همه افراد دارای هوش هستند و هر فردی ترکیب منحصر به فردی دارد، طبق گفته Tase (۲۰۱۴) رشد و رشد ذهن انسان با برنامه‌های درسی که در کلاس‌های آنها به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، مرتبط است، زیرا این‌ها یک ستون اساسی و مهم سیستم آموزشی هستند و همچنین واقعیت جامعه را منعکس می‌کنند. فلسفه و نیازهای آن کتاب‌های درسی به پرمصرف‌ترین منبعی تبدیل شده‌اند که مریبان هر روز در کلاس‌های زبان از آن استفاده می‌کنند؛ بنابراین، کتاب‌های درسی به‌عنوان یکی از ویژگی‌های میانی در ارتباط با اهداف یادگیری دانش‌آموزان با کمک مریبان عمل می‌کنند.

نظریه هوش‌های چندگانه نظریه هوش‌های چندگانه در اواخر دهه ۱۹۷۰ و اوایل دهه ۸۰ توسط روانشناس Gardner که اشاره کرد که انسان‌ها دارای هشت یا بیشتر هوش نسبتاً مستقل هستند، ایجاد شد. Moran و Gardner (۲۰۰۶) خاطر نشان کردند که افراد به طور مستقل و جمعی برای ساختن چیزها، تولید رفتار و حل مسائل مربوط به جوامعی که در آن زندگی می‌کنند به این هوش‌ها تکیه می‌کنند. به شرح زیر شناسایی شده است، هوش زبانی: شامل مهارت‌های کلامی به خوبی توسعه یافته در زبان کلامی و غیر کلامی است. هوش منطقی-ریاضی: به ظرفیت حل مسائل، استفاده مؤثر از اعداد، درک روابط علت و معلولی و تشخیص الگوها اشاره می‌کند. هوش بصری/فضایی: به همه اشکال دانش فضایی و گرافیکی و همچنین برای طراحی، نقاشی، هنرهای تجسمی، معماری، نواوری و تصاویر ذهنی به خوبی توسعه یافته اشاره دارد. هوش موسیقایی: شامل توانایی تشخیص ترکیب و اجرا در ریتم، زیر و بم، ملودی و موسیقی است. هوش حرکتی بدن: تخصص در استفاده از کل بدن برای بیان عقاید و احساسات و سهولت در استفاده از دست‌ها خود برای تولید یا تبدیل چیزها هوش طبیعت‌گرایانه: با آگاهی از طبیعت و محیط معامله می‌کند. این توانایی تشخیص و دسته‌بندی انواع مختلف گونه‌های زنده است. هوش بین فردی: فرصتی برای شناخت مؤثر باورها، انگیزه‌ها، ادراکات و اعمال دیگران و پاسخ دادن به آنها، هوش درون فردی: توانایی شناسایی احساسات، ترس‌ها و انگیزه‌های خود؛ یعنی خودآگاهی Gardner در نظریه هوش چندگانه خود بیان کرد که فردی که دارای ظرفیت خاصی در یک هوش است، ممکن است به طور خودکار ظرفیت معادل در هوش دیگر را نداشته باشد (Gardner, ۲۰۰۶).

تعریف مهارت‌های ارتباطی

نقش حیاتی مهارت‌های ارتباطی در حال آشکارتر شدن است، زیرا زمانی که سازمان‌ها ارتباطات را ضعیف مدیریت می‌کنند، پیامدهای آن نه تنها برای سازمان، بلکه برای افراد، جامعه و محیط زیست مخرب است (Perko, 2016).

بسیاری از محققان جنبه‌های برتری را در زمینه حرفه ارتباطات توصیف کرده‌اند. احتمالاً گسترده‌ترین مرجع، نظریه تعالی Grunig (1992) است که سه حوزه تعاملی را توصیف می‌کند که بر عملکرد عالی دپارتمان ارتباطات تأثیر می‌گذارد: دانشی که در بخش ارتباطات وجود دارد، پیوند بین یک بخش ارتباطات و مدیریت ارشد و محیط یا فرهنگی که در آن این‌ها وجود دارد. تعبیه شده‌اند. اگرچه این نظریه تعالی را در سطوح دپارتمان، سازمانی و فرهنگی توصیف می‌کند، اما ویژگی‌های تک تک شاغلان در این حوزه‌ها را به طور خاص روشن نمی‌کند. از منظری دیگر، مهارت‌های ارتباطی به عنوان اصول رهبران در بالای حوزه خود توصیف شده‌اند (Berger و Meng, 2013). رهبران ارتباطات شش بعد شایستگی اصلی (خود پویایی، همکاری تیمی، جهت‌گیری اخلاقی، ایجاد رابطه، توانایی تصمیم‌گیری استراتژیک و توانایی مدیریت دانش ارتباطی) را نشان می‌دهند که تأثیر مستقیمی بر نتایج حرفه‌ای نه تنها، بلکه بر حوزه نفوذ نیز دارند. زمینه سازمانی Berger و Meng (2013) بینشی در مورد شایستگی‌های عملکرد سطح بالا ارائه می‌کنند، با این حال تمرکز آن‌ها عمدتاً بر جنبه‌های رهبری مرتبط با عملکرد عالی است.

موانع مهارت‌های ارتباطی

ارتباطات فرآیند انتقال عقاید و عبارات از فردی به فرد دیگر است. راه ابراز وجود است. اطلاعاتی که قرار است ارسال شود باید واضح و دقیق باشد. اگر فردی پیام را ارسال کند و دیگری آن را دریافت کند، گفته می‌شود که فرآیند ارتباط کامل شده است. همان‌طور که ظاهراً بیان می‌شود این آسان نیست. با این حال، موانع خاصی در ارتباط بر وضوح، دقت و اثربخشی پیام تأثیر می‌گذارد. از آنجایی که موانع ارتباطی بر متغیرهای اصلی در فرآیند ارتباط تأثیر می‌گذارند، ممکن است بر اساس مبانی مختلفی دسته‌بندی شوند. یکی از قدیمی‌ترین دسته‌بندی موانع در زیر بیان شده است:

۱. موانع معنایی: افراد مختلف به یک پیام خاص معانی مختلفی نسبت می‌دهند. این به دلیل مشکلات معنا، اهمیت و ارسال و دریافت معنا و محتوای پیام است.
۲. موانع سازمانی: این نوع موانع به دلیل مشکلات فاصله فیزیکی بین اعضا با توجه به تخصص کارکردی آن‌ها در

وظایف، قدرت، اختیارات و روابط موقعیت ایجاد می‌شود. و مالکیت اطلاعات

۳. موانع بین فردی: این موانع در فرآیند ارتباط نیز ایجاد می‌شوند. آن‌ها بر اساس روابط، ارزش‌ها و نگرش‌های شرکت‌کنندگان در فرآیند ارتباط هستند.

۴. موانع فردی: مشکل این مانع به دلیل تفاوت در صلاحیت‌های فردی برای تفکر و عمل است که شامل نارسایی‌ها یا نارسایی‌های جسمانی می‌شود. همچنین به دلیل مهارت‌های فردی در دریافت و انتقال اطلاعات است که شامل گوش دادن ضعیف و مهارت‌های خواندن نامناسب و شرایط نامطلوب روانی می‌شود.

۵. موانع اقتصادی و جغرافیایی: موانع ارتباطی نیز به دلیل زمان، موقعیت‌های جغرافیایی و تأثیر زمان بر دریافت پیام دیده می‌شود.

۶. کانال و موانع رسانه‌ای: اثربخشی و دقت ارتباط نیز تحت تأثیر کانال و رسانه مورد استفاده در فرآیند است. در این دسته، مشکلاتی که با موضوع بهترین نحوه برقراری ارتباط یک پیام مواجه است، گنجانده شده است.

۷. موانع تکنولوژیکی: موانعی هستند که به دلیل پیشرفت‌های تکنولوژیکی در زمینه ارتباطات به وجود می‌آیند. فناوری اطلاعات زیادی تولید می‌کند که فراتر از ظرفیت گیرنده است. علاوه بر این، پیشرفت‌های رسانه‌ای به دلیل فرآیند فناوری، موانع را افزایش می‌دهد.

۱- موانع معنایی

معناشناسی علم معناست. با آوایی، علم اصوات در تضاد است. این مانع به فرآیند کدگذاری و رمزگشایی پیام مربوط می‌شود. اختلافات مختلفی در درک معانی کلمات و اطلاعات مبادله شده در فرآیند ارتباط وجود دارد. انواع مختلفی از شکاف‌های معنایی که در استفاده روزمره افراد یافت می‌شود به شرح زیر است:

الف) کلمات چند معنی: گاهی اوقات در گفتگوی خود از چندین کلمه استفاده می‌شود که تلفظ یکسانی دارند اما معانی زیادی دارند. کلمات ممکن است همگون باشند و بنابراین ممکن است در رسیدن به عصب درست مشکل ایجاد شود.

ب) پیام درست بیان نشده: عدم وضوح و دقت پیام باعث می‌شود پیام بد بیان شود. عدم انسجام، ساختار نامناسب جملات، اصطلاحات و غیره از ایرادات رایجی هستند که منجر به چنین پیام‌هایی می‌شوند.

ج) تفسیر نادرست: هرگاه کسی نمادی را تفسیر کند، ممکن است درک او با دیگران متفاوت باشد. کلمه هندی "کاکا" در یک نقطه از کشور به معنای عمو و در قسمت دیگر کشور پسر

ث) امکانات و فرصت ناکافی: ممکن است سازمان امکانات، تجهیزات و مکانیسم‌های ارتباطی کافی نداشته باشد. سیستم استخدام درهای باز، کنفرانس‌ها، سمینارها و جلسات در حال برگزاری در سازمان نیز بر آن تأثیر می‌گذارد.

و) عدم همکاری بین مافوق و مرئوس: ممکن است همکاری مناسبی بین مافوق و مرئوس برای روابط مختلف شخصی یا سازمانی وجود نداشته باشد که ممکن است منجر به ارتباط نامناسب در یک سازمان شود.

۳- موانع مربوط به مافوق - زیردست

زیردستان باید به دستور مقام مافوق عمل کند، همه کارها را به نحو احسن انجام دهد و اطلاعات کامل مربوط به هر موضوعی را که در سازمان یا در هر کاری پیش می‌آید، ارائه دهد. علاوه بر این، مافوق باید به خود و زیردستان اعتماد کامل داشته باشد. اگر بخواهد پیام مهمی به زیردستان بدهد، موانع موجود بین آن‌ها در ارتباط کاهش می‌یابد. دو نوع مانع برتر-فرد وجود دارد. آن‌ها موانعی هستند که هم از طرف مافوق و هم از زیردستان سرچشمه می‌گیرند:

۱. موانع ناشی از مافوق: در زیر موانع مربوط به مافوق آمده است:

(الف) کمبود وقت برای کارمندان: مافوق ممکن است به دلیل مشغله کاری یا مشغله‌های دیگر وقت کافی را برای کارمندان خود اختصاص ندهند. در نتیجه بین مافوق و زیردستان فاصله ایجاد می‌شود. در مرحله بعد، به عنوان یک مانع در فرآیند ارتباط عمل می‌کند.

(ب) عدم اعتماد: گاهی اوقات، سرپرستان ممکن است به دلایل مختلف به زیردستان خود اعتماد نکنند که می‌تواند به عنوان مانعی در جریان آزاد ارتباطات در یک سازمان عمل کند.

(ج) عدم توجه به نیازهای کارمند: کارفرما ممکن است زمان کافی را برای کارکنان اختصاص ندهد. در نتیجه، آن‌ها قادر به درک نیازها و مشکلات واقعی خود نیستند. ممکن است منجر به سوء ارتباط شود.

(د) تمایل به تصرف قدرت: مافوق ممکن است اطلاعات محرمانه و مهم را از کارکنان با توجه به تسخیر و حفظ اختیارات آن‌ها که به عنوان مانعی برای ارتباط بین مافوق و زیردستان در سازمان عمل می‌کند، پنهان کند.

(ه) ترس از دست دادن قدرت و کنترل: اگر ناظر آزادانه عقاید و نظرات خود را با زیردستان خود بیان کند، ممکن است ترس از دست دادن قدرت و کنترل داشته باشد. بنابراین ممکن است اطلاعات مهم خاصی را از کارکنان خود پنهان کنند که در نهایت بر فرآیند ارتباط در سازمان تأثیر می‌گذارد.

کوچک است. از آنجایی که استنباطها می‌توانند سیگنال اشتباهی را ارائه دهند، ممکن است به دنبال اطلاعات بیشتری برای روشن شدن شک و تردیدها باشیم.

(د) مفروضات روشن نشده: گاهی اوقات، فرستنده ممکن است اطلاعاتی را با معانی و مفروضات خاص برای گیرنده ارسال کند. اما اطلاعات برای گیرنده روشن نمی‌شود، زیرا او مفروضات را به وضوح درک نمی‌کند.

(ه) زبان تخصصی: وقتی از زبان فنی در فرآیند ارتباط استفاده می‌شود، موانعی در درک پیام به همان معنا و به همان روح ایجاد می‌کند. هنگامی که از اصطلاحات فنی یا زبان‌های تخصصی در فرآیند ارتباط و گفتگو استفاده می‌شود، تنش، سردرگمی و سوءتفاهم بین فرستنده و گیرنده ایجاد می‌کند.

۲- موانع سازمانی

تداخل ممکن است از وضعیت نسبی و قدرت شرکت‌کنندگان، نقش‌های بعدی و نیازها و انتظارات ناسازگار. ممکن است به دلیل تمرکز یا عدم تمرکز در یک سازمان ایجاد شود. ممکن است ناشی از سیاست‌های مدیریت متناقض، یا سطوح مدیریتی بسیار زیاد، یا تضاد بین عملیات خط و کارکنان باشد. ماهیت تخصصی توابع یا حتی زبان‌های خاص آن توابع ممکن است باعث آن شود. ممکن است منبع آن در معاملات رسمی، غیررسمی یا انگور باشد. موانع سازمانی در ارتباط به شرح زیر است:

(الف) فرهنگ و جو سازمانی: در هر سازمانی فرهنگ و جو منحصر به فردی وجود دارد. جو و فرهنگ یک سازمان در نهایت بر آزادی، اعتماد و الگوی تعامل بین افراد یک سازمان تأثیر می‌گذارد. از آنجایی که افرادی که در آنجا کار می‌کنند زمان می‌برند تا خودشان را تطبیق دهند، تنگناها در ارتباطات اجتناب‌ناپذیر است.

(ب) قوانین و مقررات سازمانی: قوانین و مقررات سازمان از سازمانی به سازمان دیگر بسیار متفاوت است. آن‌ها ممکن است آن قدر سفت‌وسخت باشند که ممکن است بر جریان اطلاعات در جهت اشتباه تأثیر بگذارند.

(ج) روابط موقعیت: رابطه موقعیت، قدرت و موقعیت به عنوان مانع در اثربخشی ارتباطات عمل می‌کند. ممکن است افراد به دلیل ترس از موقعیت و قدرت طرف مقابل در فرآیند ارتباط، نتوانند آنچه را که می‌خواهند بگویند.

(د) پیچیدگی در ساختار سازمانی: ساختار سلسله مراتبی پیچیده سازمان مانند تقسیم‌بندی بیش از حد بلند یا بیش از حد سازمان ممکن است جریان آزاد ارتباطات را تسهیل نکند.

۴- موانع روانی

موانع روانی اصلی‌ترین موانع در ارتباطات بین فردی هستند. معنای اختصاص داده شده به پیام به وضعیت عاطفی یا روانی هر دو طرف درگیر در فرآیند ارتباط بستگی دارد.

۱. ادراک انتخابی: گیرنده ممکن است دنیایی برای خود در اطراف خود بسازد. او در هنگام رمزگشایی پیام‌ها، علاقه و انتظارات خود را نشان می‌دهد. او ممکن است فقط آن مقدار از اطلاعات را که ممکن است با دنیای تفکر او مطابقت داشته باشد، دریافت کند. در نتیجه، فرد اطلاعات ناقص و نامناسی به دست می‌آورد که بر فرآیند ارتباط تأثیر می‌گذارد. داشتن یک خودپنداره یا درک ضعیف از خود، یا درک ضعیف از دیگران می‌تواند باعث تحریف ادراکی شود.

۲. جلوه هاله: مردم به دلیل برداشت‌های بر اساس برخوردهای قبلی، با دقت گوش نمی‌دهند. حتی یکی از طرفین که اثر هاله‌ای داشته باشد، جریان ارتباط را مختل می‌کند.

۳. رابطه وضعیت: ممکن است رابطه وضعیت و قدرت وجود داشته باشد که ممکن است روند ارتباط را مختل کند و بر اثربخشی ارتباطات تأثیر بگذارد.

اثرات وضعیت همچنین مانع از برقراری ارتباط می‌شود، زیرا افرادی که در موقعیت‌های بالاتر در سازمان قرار دارند تمایل دارند "خیلی به زیردستان بگویند اما گوش ندهند". وقتی مردم گوش نمی‌دهند، ارتباط مؤثر امکان پذیر نیست.

۴. نگهداری ضعیف: حدود نیمی از اطلاعات، اگر به درستی نگهداری نشوند، از بین می‌روند. ممکن است فرستنده از چنین مشکلی رنج ببرد. همچنین گفته می‌شود که در هر انتقال شفاهی حدود ۳۰ درصد اطلاعات از بین می‌رود.

۵. بی‌توجهی: ذهن مشغول گیرنده و آکراه گوش نکردن یکی از موانع عمده روانی است. به این دلیل است که مردم به ایده‌ها/پیام‌های دریافتی در ارتباط واکنش نشان نمی‌دهند.

۶. اهمیت نامناسب کلمات نوشته شده: اهمیت نا به جا به کلمات نوشته شده ممکن است منجر به از دست رفتن اطلاعات شود. اطلاعات متوالی دقیق و درست نیست. ارتباطات مکتوب اغلب می‌گوید که چه کاری باید انجام شود، اما نه اینکه چرا باید انجام شود. فاقد کیفیت متقاعد کننده است.

۵- سایر موانع

بسیاری از موانع دیگر نیز وجود دارد که بر روند ارتباط تأثیر می‌گذارد. آن‌ها به شرح زیر است:

۱. تفاوت‌های فرهنگی: ارتباط بین افراد از بخش‌های مختلف سازمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، به‌عنوان مثال. بین تحقیق و توسعه و تولید به این دلیل است که تحقیق و توسعه افق زمانی

(و) دور زدن: دور زدن نیز بر ارتباطات تأثیر می‌گذارد و به عنوان یک مانع عمل می‌کند. به دلیل دور زدن، احساسات درونی کارکنان آزادانه بیان نمی‌شود، که برای تبادل آزاد اطلاعات ضروری است. کارفرما ممکن است دور زدن را به عنوان یک وسیله ارتباطی مؤثر دوست نداشته باشد.

(ز) اضافه بار اطلاعات: به دلیل اطلاعات اضافی ارائه شده به کارکنان، ممکن است برخی از اطلاعات مهم را از دست بدهند که در نهایت به عنوان مانعی در ارتباطات عمل می‌کند. هنگامی که جریان کنترل نشده اطلاعات در سازمان وجود دارد، این امر منجر به تأخیر در پردازش و پاسخگویی به اطلاعات می‌شود و منجر به خطا می‌شود.

۲. موانع ناشی از زیردستان: موانع ارتباطی به دلیل زیردستان ممکن است وجود داشته باشد. آن‌ها ممکن است با مشکلات خاصی مانند:

الف) فقدان کانال مناسب: ممکن است در ساختار سازمانی پیچیدگی وجود داشته باشد که ممکن است بر ارتباطات مناسب و مؤثر زیردستان تأثیر بگذارد. آن‌ها ممکن است احساس آزادی در برقراری ارتباط نداشته باشند.

ب) عدم علاقه به برقراری ارتباط: ممکن است زیردستان هیچ علاقه‌ای به گفتگو، بحث و تعامل با مافوق خود نداشته باشند که بر روند ارتباط تأثیر منفی می‌گذارد.

ج) فقدان همکاری: عدم همکاری و درک متقابل نیز منجر به مخفی شدن برخی اطلاعات بین مافوق و زیردستان در سازمان می‌شود.

د) عدم اعتماد: ممکن است بین مافوق و زیردست عدم اعتماد و هماهنگی وجود داشته باشد که ممکن است منجر به ارتباط ناکارآمد شود.

ه) رابطه ضعیف بین مافوق و زیردستان: یک رابطه خوب باید بین مافوق و زیردستان به طور مکرر و آزادانه ایجاد شود. آن‌ها باید برای بهبود سیستم ارتباطی صعودی و نزولی تعامل داشته باشند. مافوق باید به پیشنهاد زیردستان، مشکلات آن‌ها گوش دهد و به آن‌ها ایمان داشته باشد. در غیاب همه این‌ها، ممکن است اتفاقی بیفتد که آنچه را که مافوق صحبت می‌کند، زیردست آن را نفهمد.

و) ترس از مجازات: اگر زیردستان احساس کند که به دلیل آزادی بیان و ارتباط رو به بالا با نوعی جریمه مواجه خواهد شد، این احتمال وجود دارد که پیام کامل یا صحیح را به مافوق ارائه ندهد.

استفاده از رویکرد مستقیم به جای رویکرد غیرمستقیم منعکس شود.

(و) انتخاب شیوه‌های ارتباطی تبعیض‌آمیز یا غیر تبعیض‌آمیز یکی دیگر از عناصر سبک است. نمادها می‌توانند بر اساس جنسیت، نژاد، سن، مذهب، معلولیت یا ویژگی‌های دیگر تمایز قائل شوند. بسیاری از مردم نسبت به سبک‌های تبعیض‌آمیز واکنش منفی نشان می‌دهند، در حالی که برخی دیگر، متأسفانه، عملاً سعی می‌کنند یکی از آن‌ها را اصرار کنند تا در نام‌گذاری و نام‌بردن به آن‌ها بپیوندند.

(ز) ویژگی‌های اعتبار و جذابیت بر بسیاری از جنبه‌های دیگر سبک غلبه می‌کند. هم وجود و هم نبود این ویژگی‌ها می‌تواند بر جریان ارتباطات تأثیر بگذارد.

۴. محیط: تداخل ممکن است از گیرنده‌های خارجی، تعداد حلقه‌ها در زنجیره و عوامل محیطی نیز ایجاد شود:

(الف) گیرنده‌های خارجی: مردم اغلب کارهایی مانند تایپ کردن، طراحی، عکاسی، گوش دادن، خواندن و نوار را به دیگران واگذار می‌کنند. وقتی کسی این کار را انجام می‌دهد، همچنان مسئول کنترل چنین فرآیندهای خارجی است. ارزیابی باید انجام شود که توسط شخص دیگری ارسال یا دریافت شده است. افراد و تجهیزات قابل اعتماد باید برای انجام وظایف مرتبط با ارتباطات انتخاب شوند.

(ب) تعداد پیوندها در زنجیره: موانع اصلی ارتباط مؤثر در تعداد پیوندهای زنجیره بین فرستنده و گیرنده نهایی نهفته است. زنجیره بزرگ‌تر، دقت پیام در انتهای زنجیره کمتر است. به‌عنوان مثال، هنگامی که یک نفر زمزمه می‌کند، زمزمه "زنجیری" ادامه می‌یابد تا زمانی که پیام از طریق همه افراد در دایره از یکی به دیگری منتقل شود. آخرین فردی که پیام را دریافت می‌کند آن را با صدای بلند بیان می‌کند و سازنده به صورت شفاهی پیام دریافتی نهایی را با پیام اصلی مقایسه می‌کند. پیام نهایی معمولاً شباهت کمی به پیام دارد. در حالی که از بین بردن یک پیام می‌تواند در یک مهمانی سرگرم کننده باشد، برای تلاش‌های ارتباطی هدفمند جدی می‌شود. بنابراین، تلاش می‌شود تا تعداد پیوندهای میانی کاهش یابد. با هر ایستگاه اضافه شده، شانس یک پیام برای رسیدن به هدف خود به طور قابل توجهی کاهش می‌یابد.

(ج) عوامل محیطی: همان نوع تمایز در شرایط برای کانال‌های هر یک از سطوح و به عبارتی گسترده‌تر برای ارتباطات شفاهی، نوشتاری و غیرکلامی اهمیت دارد. به‌عنوان مثال، سخنرانی قبل از یک گردهمایی کوچک شام با سخنرانی مشابهی که در یک

طولانی دارد، در حالی که مدیر تولید نگران حفظ خط مونتاز خود و دستیابی به اهداف روزانه خود است. همچنین اغلب بین افرادی که محیط‌های اجتماعی و مذهبی متفاوتی را تجربه کرده‌اند، رخ می‌دهد. به‌عنوان مثال، کلمات، رنگ‌ها و نمادها در فرهنگ‌های مختلف معانی متفاوتی دارند. این باید توسط مدیران درک شود. به‌عنوان مثال: در انگلستان، دعوت برای شام در ساعت ۸ شب باعث می‌شود که اکثر مهمانان در حدود ساعت ۸.۱۵ وارد شوند. در آلمان وقت شناسی پادشاه است. در یونان، ۹ تا ۹.۳۰ ممکن است عادی باشد. در هند حتی دیرتر - اگر اصلاً باشد. در بیشتر نقاط جهان تکان دادن سر به معنای موافقت است، تکان دادن سر به معنای نه است، مگر در برخی از مناطق هند که برعکس است. ارتباط ممکن است گاهی اوقات بسیار دشوار باشد.

۲. حواس‌پرتی‌های فیزیکی: باعث سر و صدای زیادی می‌شود، اغلب به معنای واقعی کلمه: اتاق‌های عایق ناکافی با فیلتر کردن صداهای ماشین، نور ضعیف، ماشین‌تحریر که در دفتر مجاور به صدا درمی‌آید. و مواردی مانند حرکات مکرر وضعیت بدن، دست و پا زدن با خودکار در دست، حتی رسیدن قهوه در مرحله حساس فرآیند ارتباط از عوامل ایجاد موانع ارتباطی در سازمان‌ها هستند. قطع مداوم تلفن یکی از رایج‌ترین حواس‌پرتی‌های فیزیکی است.

۳. سبک: سبک، شیوه انجام یک کار، شامل عناصر زیادی است. اگرچه سبک با sev همپوشانی دارد.

علاوه بر سایر عوامل در تجزیه و تحلیل، طعم متمایز خود را اضافه می‌کند. برخی از موانع مربوط به سبک به شرح زیر است: (الف) لهجه زبانی در مبادلات شفاهی ماهیت سبکی دارد. اغلب افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای مثال، لهجه بنگالی‌ها ممکن است در شمال هند واکنشی ایجاد کند.

(ب) شکل بیان (اصطلاحات) یک معامله را رنگ می‌کند. فرض کنید از یک اصطلاح آشنا در آندرا پرادش استفاده می‌کنید، اما برای کسی از شیملا عجیب است. حواس‌شونده با سبک - استفاده از عبارات "عجیب" منحرف می‌شود.

(ج) سطح درام به شدت بر یک موقعیت تأثیر می‌گذارد. مردم به موقعیت‌های بسیار دراماتیک واکنش نشان نمی‌دهند، آن‌گونه که به موقعیت‌های فرودست واکنش نشان می‌دهند.

(د) انواع طنز نیز در سبک نقش دارند. افراد نه تنها از سبک‌های مختلف طنز استفاده می‌کنند، بلکه به انواع شوخی‌ها واکنش‌های متفاوتی نشان می‌دهند و گاهی اوقات در رساندن پیام مناسبی که قرار است منتقل شود، شکست می‌خورند.

(ه) انتخاب مختصر در مقابل جزئیات کامل در ارائه نیز یکی دیگر از عناصر سبک است. سبک همچنین می‌تواند از طریق

هوش‌های چندگانه و محتوای کتاب‌های درسی

هوش، از جمله مفاهیمی است که همواره مورد توجه متخصصان آموزشی، روان‌شناسان و دیگر صاحب نظران تربیتی بوده و از دیدگاه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته است. از همان زمانی که روان‌شناسان به تشخیص و ارزیابی آن پرداختند، دیدگاه‌های متفاوتی در مورد آن شکل گرفت؛ اما حاصل تمامی این دیدگاه‌ها را می‌توان به دو دسته تقسیم‌بندی کرد: دیدگاه اول هوش را یک توانایی کلی می‌داند، این در حالی است که دیدگاه دوم هوش را توانایی یا ظرفیتی می‌داند که از عناصر و مؤلفه‌های گوناگونی تشکیل یافته است (Mayer و همکاران، ۲۰۱۷). یکی از نظریه‌هایی که همخوان با تعدد و تنوع ابعاد وجودی انسان تلاش می‌کند تبیین و تصویری جامع‌تر و واقع‌بینانه‌تر از قابلیت‌ها و توانمندی‌های انسان ارائه کند، نظریه هوش چندگانه است که در سال ۱۹۸۳ توسط Gardner مطرح شد. وی هوش را نه یک استعداد بلکه مجموعه‌ای از استعدادهای در نظر می‌گیرد که هر فردی ضمن دارا بودن توانایی‌های نسبی در تمام مؤلفه‌ها در یکی از آن‌ها زنده‌تر است. این نظریه با مردود شمردن و به چالش کشیدن دیدگاه سنتی و رایج در زمینه‌ی هوش، بر تغییر رویکرد و نوع نگاه برنامه‌ریزان و کارورزان آموزشی نسبت به مقوله هوش تأکید می‌کند. در توضیح بیشتر این مطلب می‌توان گفت که طی سالیان متمادی تعریف رایج و دیدگاه حاکم درباره‌ی هوش آن بود که هوش اصولاً ماهیتی ساده، یکپارچه و تک‌ساحتی دارد که می‌توان آن را از طریق کاربرد آزمون‌های هوشی مختلف اندازه‌گیری کرد و نتیجه یا نمره آن را در قالب هوش‌بهر ارائه کرد. حاصل حاکمیت عملی چنین دیدگاهی آن بود که در اکثر نظام‌های آموزش و پرورش بر یک یا دو جنبه خاص از هوش که عمدتاً ناظر بر ابعاد کلامی و ریاضی-منطقی است، تأکید صرف و انحصاری به عمل می‌آید و رشد و پرورش آن‌ها در دستور کار نظام آموزشی قرار می‌گیرد. این نظریه کارکردهای مهمی برای تعلیم و تربیت دارد (Roxana, ۲۰۱۴).

Gardner در نظریه هوش چندگانه خود با طرح این پرسش بنیادی که اساساً هوش چیست، بدون اینکه بخواهد متعرض جهت‌گیری غالب نظام‌های آموزشی در عطف توجه به مقوله هوش شود، فهم غالب از پدیده هوش را به چالش می‌طلبد و بدین ترتیب روایی و مشروعیت بسیاری از سیاست‌ها و برنامه‌های جاری را زیر سؤال می‌برد (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). Gardner (۲۰۰۶) با یادآوری این نکته که برداشت تک‌عاملی یا تک‌ساحتی هوش، آن‌چنان صبغه و پیشینه‌ای دارد که حتی پیازه نیز از معتقدان بدان بوده است. وی در کتاب معروف خود به نام "چهارچوب‌های ذهن" هوش را به عنوان "توانایی پردازش

اطلاعاتی که می‌تواند در یک محیط فرهنگی جهت حل مسأله یا خلق محصولاتی که در یک فرهنگ ارزشمند هستند، فعال شود، تعریف می‌کند (Gardner, ۲۰۰۶). بنا به گفته Gardner، هدف از آشنایی و فراگیری هوش‌های چندگانه آن است که به تفاوت‌های موجود در میان افراد، احترام گذاشته شود. مطالعات و پژوهش‌های اولیه او نشان داده است که ذهن انسان از هفت مقوله هوشی (کلامی-زبانی، ریاضی-منطقی، موسیقایی، دیداری-فضایی، بدنی-جنبشی، میان‌فردی، درون‌فردی) تشکیل می‌شود و در یکی از آثارش به معرفی هوش طبیعت‌گرایانه و هوش هستی‌گرایانه نیز پرداخته است (Leidy و همکاران، ۲۰۱۷). Gardner این هوش‌ها را از نظر میزان اهمیت یکسان در نظر گرفته و حتی سلسله مراتب خاصی را در بین این عوامل مطرح نمی‌کند. با شناسایی این هوش‌ها می‌توان سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان را مشخص و بازدهی آموزش را در مقاطع مختلف می‌توان افزایش داد (مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

استفاده از نظریه‌های هوش چندگانه Gardner و همچنین اطلاعات در مورد هوش هشتم (طبیعت‌گرا) و هوش نهم (هستی‌گرایانه) زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا معلمان در تمامی سطوح برای کاربرد این نظریه در تدوین برنامه درسی، طرح درس، ارزشیابی، آموزش‌های خاص، مهارت‌های شناختی، فناوری آموزشی، روش تدریس و ... را یاری رساند و از این طریق به تحقق استعدادهای بالقوه دانش‌آموزان کمک کنند (خلق‌اله، ۱۳۹۳). شناخت زمینه‌های مناسب برای رشد قابلیت‌ها و آگاهی از توانایی‌ها و محدودیت‌ها، می‌تواند انسان را برای همگام شدن با پویایی‌های سریع علم و تکنولوژی و در نتیجه داشتن مهارت‌های لازم برای زندگی بهتر و برخورداری از سلامت روان آماده کند؛ بنابراین، یکی از وظایف نظام آموزشی، علاوه بر توجه به تفاوت‌های فردی، شناخت استعدادهای و ایجاد شرایط لازم برای شکوفایی آن‌ها، استفاده از روش‌های خلاقانه و هدایت افراد به رشته‌های تحصیلی و مشاغل مرتبط با هوش غالب آنان است. بدین ترتیب با توجه به نظریه Gardner مبنی بر وجود انواع هوش و آمادگی افراد برای پرورش یک یا چند نوع از این توانایی‌ها، به احتمال افراد در جایگاه اجتماعی و شغلی متناسب با هوش خود قرار می‌گیرند. این امر می‌تواند با توجه به تأثیر محیط فرهنگی، ماهیت و عوامل مؤثر بر هوش، در پیشبرد علمی و حفظ سلامت افراد جامعه مورد توجه سیاست‌گذاران آموزشی، شغلی و بهداشتی قرار گیرد (رضاخانی، ۱۳۹۳).

آزمون‌های هوش سنتی بیشتر توانایی کلامی، روابط میان مفاهیم کلامی و تفکر ریاضی را اندازه می‌گیرند و مهارت‌هایی مانند تجزیه و تحلیل اطلاعات جدید، حل مسائل نوین، خلاقیت و

متوازن به همه هوش‌ها توجه کافی نشده است. بطوری که توجه به برخی از استعداد‌های فراگیران بطور کلی مغفول مانده است (رضوانی و امیری، ۱۳۹۲).

یکی از مهم‌ترین راهکارهای اجرای هوش‌های چندگانه در دنیای واقعی گنجاندن آن‌ها در محتوای کتاب‌های درسی است. محتوا یک ویژگی خاص دارد و آن این که به طور مستقیم با روح دانش‌آموز ارتباط دارد. در واقع محتوا عبارت است از مجموعه‌ی مفاهیم، اصول، مهارت‌ها، ارزش‌ها و گرایش‌هایی است که از سوی برنامه‌ریزان و به قصد تحقق اهداف، انتخاب و سازمان‌دهی می‌شود؛ بنابراین یکی از راه‌های پی‌بردن به مؤلفه‌های هوشی در محتوای کتاب‌های درسی، انجام عمل تحلیل محتواست. تعیین محتوای درسی از مسائل بسیار مهم در نظام‌های آموزشی و درسی به شمار می‌رود. انتخاب محتوا به این پرسش پاسخ می‌دهد که چه چیزی باید آموخته شود؟ از این رو نقش کتاب‌های درسی، فراهم کردن امکانات و شرایط مناسب برای ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار دانش‌آموزان از طریق فرآیند یاددهی - یادگیری است. دستیابی به اهداف علمی-آموزشی جامعه که به صورت اهداف آموزشی و در قالب کتاب‌های درسی و محتوای تعیین شده منعکس می‌شوند، آرمان هر نظام آموزشی است. اگر برنامه درسی و محتوای کتاب‌های مربوط، هماهنگ و هم‌سو با اهداف کلی و جزئی نظام نباشد، نمی‌توان نسبت به تحقق هدف‌های مورد انتظار امید داشت.

یکی از مهم‌ترین برنامه درسی در کشور ما، برنامه درسی فارسی است که از کلاس اول تا پایان متوسطه به صورت مستقیم جزء موضوعات درسی همه دانش‌آموزان است. بی تردید آموزش مفاهیم فارسی به استناد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از اهداف اصلی برنامه درسی بوده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۱).

از طرفی برنامه درسی فارسی بر بنیاد رویکرد عام " برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران" یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و با توجه به عناصر پنج‌گانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق و عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه‌ی (خود، خلق، خلقت و خالق) تألیف و سازمان‌دهی شده است (بهروان و همکاران، ۱۳۹۶). کتاب درسی فارسی در بردارنده بخش‌های نوشتاری، تصویرها و تمرین‌هایی است که در راستای تحقق هدف‌های کتاب انتخاب و سازمان‌دهی شده است. از سوی دیگر آموزش خواندن و نوشتن به عنوان کلید ورود به نظام آموزش رسمی کشور، اهمیت کتاب‌های درسی فارسی را برای دوره ابتدایی دو چندان کرده است. از این رو آنچه در مدرسه به عنوان محتوای کتاب‌ها بیان می‌شود، باید تصویر دقیق و کامل اهداف و مقاصد تربیتی باشد. پس لازم است به منظور در نظر گرفتن

تفکر انتقادی را نمی‌سنجد و به گفته ویگوتسکی درباره‌ی گستره رشد بالقوه آدمی اطلاعات چندانی به دست نمی‌دهند (Gardner، ۲۰۰۶). دستیابی به اصول بالا مستلزم آن است که در سنجش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به جای تأکید محض بر هوش زبانی-کلامی و ریاضی-منطقی که به سبب تفاوت‌های فردی و گروهی دانش‌آموزان در الگوهای متفاوت هوش چندگانه Gardner ناعادلانه است نیازها، الگوهای هوشی و راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان براساس نظریه هوش چندگانه مورد توجه قرار گیرد. Gardner خاطر نشان می‌کند که کودکان توانایی‌های منحصر به فرد گوناگونی دارند که می‌توانند مطالب را به روش‌های مختلف یادگیرند (Tekiner، ۲۰۰۵).

از دیدگاه Gardner (۲۰۰۶) چالش هزاره سوم این است که آیا ما می‌توانیم این توانایی‌ها و تفاوت‌ها را به کانونی برای تدریس و یادگیری تبدیل کنیم یا این که به جای آن به رفتار یکسان با دانش‌آموزان ادامه دهیم. این نظریه روش‌های جدیدی برای بهبود فرآیندهای تدریس، یادگیری و ارزیابی ارائه می‌کند که فضای بیشتری برای خلاقیت به وجود می‌آورند و بر درک و کاربرد دانش، روش‌ها و مفاهیم جدید در فرآیند تدریس تأکید می‌نمایند و به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا آنچه را که به روش‌های مختلف آموخته‌اند، نشان دهند و به آن‌ها در مهارت یافتن در محدوده توانایی‌شان و تفاوت‌های یادگیری کمک می‌کند، هم‌چنین به معلمان اجازه می‌دهد تا علاقه و نگرش به یادگیری را با تمرکز بر توانایی‌های هر دانش‌آموز تشویق کنند (Abdulaziz، ۲۰۰۸). نظریه Gardner یک عرصه وسیعی را برای اندازه‌گیری انواع مختلف هوش که می‌تواند در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان و نیز کمک به آن‌ها برای رشد دادن مهارت‌های شناختی و انگیزه‌های درونی‌شان به کار گرفته شود، بیان می‌کند (Al Sulim، ۲۰۱۲).

بسیاری از معلمان و مربیان قبل از این که آموزش‌هایی در مورد هریک از هوش‌های چندگانه Gardner دریافت کنند، روش آموزش خود را مبتنی بر آموزش همگرا قرار می‌دهند، اما بعد از دریافت آموزش در مورد هریک از هوش‌های چندگانه شیوه تدریس و آموزش خود را به سمت آموزش واگرا تغییر می‌دهند. برخی از معلمان و برنامه‌ریزان آموزشی نظریه Gardner را در راهبردهای تدوین و برنامه‌ریزی محتوای درسی مورد توجه قرار داده و در اغلب موارد این دیدگاه را در فرآیند یاددهی-یادگیری به‌گونه‌ای مؤثر به‌کاربرده‌اند. در حالی که در نظام آموزشی ایران بیشتر معلمان از کاربرد نظریه هوش‌های چندگانه آگاهی چندانی ندارند و طبق پژوهش فوق و سایر پژوهش‌های انجام یافته درخصوص هوش‌های چندگانه، در کتاب‌های درسی بطور

مهارت‌های فردی شامل سه عنصر خودآگاهی، خودمدیریتی و خودبرانگیختگی و مهارت‌های اجتماعی شامل دو عنصر همدلی و روابط اجتماعی می‌باشد. کوتاه سخن آنکه، هوش هیجانی بیانگر آن است که در روابط اجتماعی و در بده بستان‌های روانی و عاطفی در شرایط خاص چه عملی مناسب و چه عملی نامناسب است. یعنی اینکه فرد در شرایط مختلف بتواند امید را در خود زنده نگه دارد، با دیگران همدلی نماید، احساسات دیگران را بشنود، برای به دست آوردن پاداش بزرگ‌تر، پاداش‌های کوچک را نادیده انگارد، نگذارد نگرانی، قدرت تفکر و استدلال او را مختل نماید، در برابر مشکلات پایداری نماید و در همه حال انگیزه خود را حفظ نماید. هوش هیجانی نوعی استعداد عاطفی است که تعیین می‌کند از مهارت‌های خود چگونه بهترین نحو ممکن استفاده کنیم و حتی کمک می‌کند فکر را در مسیری درست به کارگیریم (بنیسی، ۱۳۹۷).

ساختار سازمانی، چارچوبی است که مدیران برای تقسیم و هماهنگی فعالیت‌های اعضای سازمانی آن را ایجاد می‌کنند. ساختار سازمانی سازمان‌های مختلف با هم متفاوت‌اند زیرا شرایط محیطی و راهبردها و اهدافی که سازمان‌ها دنبال می‌کنند با هم تفاوت دارند. ساختار سازمانی الگوهای تعیین شده برای روابط میان اعضای یک سازمان است و نظامی رسمی است زیرا مدیران عالی بطور رسمی آن را پدید می‌آورند. ساختار سازمانی از عواملی چون محیط، فناوری، اندازه و استراتژی سازمان و نحوه توزیع «قدرت کنترل» در آن قرار دارد. در تعریف ساختار سازمانی به سه رکن اصلی اشاره می‌شود: ۱) ساختار سازمانی تعیین کننده روابط رسمی گزارشگری در سازمان است و نشان دهنده سطوحی است که در سلسله مراتب اداری وجود دارد و نیز حیطه کنترل مدیران یا سرپرستان را مشخص می‌کند. ۲) ساختار سازمانی تعیین کننده افرادی است که به صورت گروهی در دوایر کار می‌کنند و گروه‌بندی دوایری است که در کل سازمان وجود دارند. ۳) ساختار سازمانی در بر گیرنده طرح سیستم‌هایی می‌شود که به وسیله آن‌ها فعالیت‌های همه دوایر هماهنگ و یکپارچه می‌شود و در نتیجه سیستم ارتباط مؤثر (در سازمان) تضمین خواهد شد (بنیسی، ۱۳۹۷).

ساختار سازمانی مناسب نقش مهمی در بهره‌وری هر سازمان دارد و طرح‌ریزی صحیح هر ساختار، موجب بهبود عملکرد نیروی انسانی و بالا رفتن بهره‌وری در آن خواهد بود. در عصر حاضر برای بقا و حتی حفظ وضع موجود، باید جریان پویا و نوآوری را در ساختارهای سازمانی تداوم بخشید تا از رکود و نابودی سازمان جلوگیری شود. همه سازمان‌ها برای بقا نیازمند اندیشه‌های نو و نظرات بدیع و تازه‌اند. هنگامی که از کارکنان در خصوص سازمان سؤال می‌شود، بیشتر آنان به چارت سازمانی

تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و جامعیت، یکپارچگی و توجه متوازن به ساحت‌های تعلیم و تربیت، بهترین و برجسته‌ترین فکرها بنشینند، برای کتب فارسی دوره ابتدایی برنامه‌ریزی نمایند. به منظور کاربردی کردن برنامه درسی فارسی و پیوند آن با زندگی واقعی لازم است، محتوای برنامه درسی فارسی، با در نظرگرفتن همه مؤلفه‌های هوش‌های چندگانه طراحی و تدوین گردد تا یادگیرندگان با درجات و سرعت مختلف رشد کنند و به روش‌های مختلف یاد بگیرند.

بر مبنای شواهد و مستندات موجود، در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران به دلیل وجود مجموعه‌ای از محدودیت‌های فکری (معرفتی) و کمبودهای اجرایی (عملی) به بخش قابل توجهی از استعدادها و قابلیت‌های هوشی دانش‌آموزان توجه نشده و از زمینه‌ها و فرصت‌های لازم برای رشد و پرورش بهره‌مند نمی‌شوند. در واقع آنچه که در ادبیات برنامه‌ریزی درسی، تحت عنوان برنامه درسی پوچ (عقیم یا خنثی) نامیده می‌شود، بخش برجسته‌ای از برنامه‌های درسی ایران را به خود اختصاص داده است. نتیجه این وضعیت آن است که عملاً تعداد زیادی از قلمروهای برنامه درسی که در رشد و پرورش موزون، متعادل و همه جانبه دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده‌ای دارند، مورد غفلت و بی‌توجهی قرار می‌گیرند و در عین حال بسیاری از توانمندی‌ها و قابلیت‌های هوشی آن‌ها نیز مکتوم و زایل می‌شود. در حالی که تغییرات اخیر در دنیا، در امر آموزش و پرورش نشان داده است که اهداف برنامه‌ریزی درسی معلمان باید بر روی ایجاد چالش‌های بیشتر در نیازهای رشدی دانش‌آموزان متمرکز باشد تا آن‌ها بتوانند سریع‌تر و مؤثرتر به توانایی‌های لازم هوش‌های چندگانه دست یابند (Meltzer و Krishnan, ۲۰۰۷).

یکی از مؤلفه‌های روانشناسی که از دهه ۱۹۹۰ میلادی به بعد در ادبیات مدیریت به کار رفته است مفهوم هوش هیجانی است. هوش هیجانی چیزی در درون هر یک از انسان‌ها است که تا حدی نامحسوس تعیین می‌کند که چگونه رفتار خود را اداره کنند، چگونه با مشکلات اجتماعی کنار بیایند و چه تصمیماتی بگیرند که به نتایج مثبت ختم شود. هوش هیجانی را توانایی درک و شناخت صحیح هیجان‌ها و عواطف خود و دیگران آنگونه که هستند، تعریف نموده است. از نظر وی، هوش هیجانی ترکیبی از مهارت‌هاست که این مهارت‌ها به توانایی فرد در اداره و نظارت بر احساسات خود و هم‌چنین در سنجش دقیق حالت‌های احساسی دیگران و نفوذ بر نظارت دیگران، کمک می‌کند. هم‌چنین، هوش هیجانی در توانایی رهبران بر تأثیرگذاری بر خود و زیردستان و توسعه روابط مؤثر، نقش مهم و اساسی بازی می‌کند. «Gelman» مفهوم هوش هیجانی را در دو بعد مهارت‌های فردی و اجتماعی تفسیر کرده است.

پزشکی شد ($P < 0/001$). نتایج حاکی از نقش مؤثر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب و استرس کرونا در دانشجویان پزشکی بود. بنابراین، متخصصان سلامت می‌توانند از روش آموزش مهارت‌های ارتباطی در کنار سایر روش‌های آموزشی مؤثر برای بهبود ویژگی‌های روانشناختی مرتبط با کرونا استفاده کنند.

بنیسی (۱۳۹۹) به بررسی تأثیر هوش هیجانی بر مهارت‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی نوجوانان با اختلال کم‌توجهی/ بیش‌فعالی پرداختند. این مطالعه، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش، شامل ۳۰ نوجوان دختر با اختلال کم‌توجهی/ بیش‌فعالی ۱۳ تا ۱۵ ساله بود. آزمودنی‌ها به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌صورت تصادفی به دو گروه ۱۵ نفری تقسیم شدند و در یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل قرار گرفتند. به گروه آزمایش، هوش هیجانی در ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای آموزش داده شد؛ ولی به گروه کنترل این نوع آموزش ارائه نشد. ابزارهای مورد استفاده، مقیاس درجه‌بندی کانرز والدین- تجدیدنظر شده^۲ و پرسشنامه کفایت اجتماعی^۳ بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری، در نرم‌افزار SPSS-۲۴ تحلیل شد. نتایج کلی تحلیل کوواریانس چندمتغیری، روی میانگین تفاوت نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان داد که گروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از چهار خرده‌مقیاس مهارت شناختی، رفتاری، هیجانی یا انگیزشی تفاوت معناداری دارند. نتایج نهایی نشان داد که آموزش هوش هیجانی بر همه خرده‌مقیاس‌ها اثر مثبت و معناداری داشت، آموزش هوش هیجانی بر مهارت‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی نوجوانان با اختلال کم‌توجهی/ بیش‌فعالی اثر معناداری داشت، با توجه به این که تقویت این مهارت‌ها منجر به خودتوانمندسازی اجتماعی این نوجوانان می‌شود؛ بنابراین برنامه‌ریزی جهت آموزش هوش هیجانی به آن‌ها اهمیت ویژه‌ای دارد.

Ia و Ye (۲۰۲۲) جنبه‌های شناختی و فراشناختی شکل‌گیری شایستگی یادگیری و همچنین استعداد دانشجویان حقوق را برای یادگیری مادام‌العمر شرح می‌دهند. یادگیری مادام‌العمر یکی از گرایش‌های اصلی در سیاست‌های آموزشی و اجتماعی در اروپا است که هدف آن تضمین تحقق حرفه‌ای و یکپارچگی اجتماعی یک فرد است. نظرسنجی از ۲۱۸ دانشجو و کارشناسی ارشد انجام شد، داده‌هایی در مورد محبوب‌ترین و مؤثرترین اشکال کسب دانش (تجربه یادگیری رسمی، غیررسمی و غیررسمی در سال گذشته)، برنامه‌هایی برای آموزش بیشتر و توسعه شغلی جمع‌آوری شد. پویایی یادگیری در سال‌های

اشاره می‌کنند. این چارت، اساساً تشریح توزیع اختیارات و سلسله مراتب آن در سازمان است که روابط بالادست و پایی ندست را مشخص کرده و معمولاً بر تقسیم وظایف سازمانی در صف و ستاد مبتنی است (بنیسی، ۱۳۹۷).

بسیارگفته شده است که هوش هیجانی ارتباط مستقیمی با اثر بخشی سازمان دارد. و بهبود عملکرد سازمان کمک می‌کند. هوش هیجانی سعی در تشریح جایگاه و تفسیر هیجانات و عواطف در توانمندی‌های اساسی دارد. گلمن معتقد است هنگامی که سعی در توضیح دلایل اثر بخشی رهبران بزرگ داریم و درباره استراتژی و بینش قوی صحبت می‌کنیم، یک چیز مهم‌تر وجود دارد که رهبران بزرگ از طریق عواطف‌شان کار می‌کنند. در مجموع باید گفت که رهبری و ریاست به معنای تسلط نیست بلکه هنر متقاعد کردن اشخاص برای کار در جهت یک هدف مشترک است. رهبرانی که از هوش هیجانی بهره می‌گیرند و از رهبری هیجانی استفاده می‌کنند الگوی سلامتی و روابط کاری مؤثر خلق می‌کنند در نتیجه ضمن اینکه هوش هیجانی نقش مرکزی در فرایند رهبری ایفا می‌کند. باعث تنوع در منابع قدرت سازمانی می‌شود، از اختلالات روانی پیشگیری اولیه به عمل می‌آورد (بنیسی، ۱۳۹۷).

پیشینه تجربی پژوهش

بنیسی و همکاران (۱۴۰۲) به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب و استرس کرونا در دانشجویان واحد علوم پزشکی پرداختند. این مطالعه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم پزشکی تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش ۱۷۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و به‌صورت تصادفی با کمک قرعه‌کشی در دو گروه ۸۵ نفری شامل گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش ۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به مدت یک ماه تحت آموزش مهارت‌های ارتباطی قرار گرفت و گروه کنترل در این مدت آموزشی ندید و در لیست انتظار برای آموزش ماند. ابزارهای پژوهش فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی، سیاهه اضطراب و مقیاس استرس کرونا بود. داده‌ها با آزمون‌های کای اسکوئر، تی مستقل و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری در نرم‌افزار SPSS-26 تحلیل شدند. یافته‌های آزمون‌های کای اسکوئر و تی مستقل نشان داد که گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر جنسیت و میانگین سنی تفاوت معنی‌داری نداشتند ($P > 0/05$). همچنین، یافته‌های آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث کاهش اضطراب و استرس کرونا در دانشجویان

روش تحقیق

پژوهش حاضر، پژوهشی نیمه آزمایشی از طریق جای گماری تصادفی گروه نمونه در دو گروه آزمایش و کنترل، به شیوه پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا خواهد شد. لذا در این پژوهش ابتدا با نظر استاد راهنما موضوع انتخاب و فرایند پروپوزال انجام گردید. در مرحله گردآوری اطلاعات با نظر استاد راهنما پژوهش اجرا شد.

جامعه آماری و حجم نمونه

جامعه آماری دانش‌آموزان و معلمان مدارس دخترانه ابتدایی منطقه ۱۱ شهر تهران می‌باشد. روش نمونه‌گیری به شیوه تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش پرسشنامه هوش‌های چندگانه عابدی (۱۳۹۰)، می‌باشد که قبل و بعد از آموزش برنامه توانمندی‌های شناختی هوش‌های چندگانه در گروه آزمایش و هم‌زمان بدون ارائه آموزش در گروه کنترل اجرا خواهد شد.

روایی و پایایی

پرسشنامه هوش‌های چندگانه: این پرسشنامه شامل ۱۴۳ سوال بود که برای سنجش هشت نوع هوش پیشنهادی Gardner (زبانی یا کلامی، منطقی-ریاضی، فضایی، موسیقایی، بدنی-جنبشی، درون فردی، میان فردی و طبیعت‌گرایانه) بر اساس پیشینه نظری و پژوهشی مرتبط تهیه شده است. آن‌ها از رویکرد منطقی و آماری برای توسعه مقیاس خودگزارشی هوش‌های چندگانه استفاده کرده بودند. بدین صورت که ابتدا با استفاده از نظر صاحب‌نظران روایی محتوایی مقیاس‌ها را بررسی کرده و بعد از اجرا، تحلیل‌های آماری را برای توسعه مقیاس به کار برده بودند. رضایی (۱۳۹۰) مقیاس‌های مختلف این پرسشنامه را تحلیل عاملی کرد. در نتیجه این تحلیل ۱۶ سوال به دلیل بار عاملی پایین‌تر از ۰/۳ و همچنین بار عاملی مشترک بر روی بیش از یک عامل حذف شدند. در این پرسشنامه برای نمره‌گذاری پاسخ سوالات از مقیاس پنج‌درجه‌ای استفاده شد (همیشه=۵، معمولاً=۴، نسبتاً=۳، بعضی وقت‌ها=۲ و به ندرت=۱). Yeshil و Kurkmaz (۲۰۱۰) ضریب آلفای مقیاس‌های پرسشنامه را در دامنه‌ای بین ۰/۷۸ تا ۰/۹۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرانباخ برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه هوش‌های چندگانه در دامنه‌ای بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۵ و ضریب همبستگی بعد از چهار هفته بازآزمایی در دامنه‌ای بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۹ به دست آمد. تعداد سوال‌ها و

مختلف تحصیل شرح داده شده است. گروهی از دانش‌آموزان با یادگیری برجسته و تمرکز بر یادگیری مادام‌العمر (۴۵ درصد از نمونه) شناسایی شدند. تجزیه و تحلیل مقایسه‌ای دو نمونه انجام شد و کیفیت‌هایی که می‌توانند نشانگر جهت‌گیری LLL در نظر گرفته شوند شناسایی شدند: سطح بالای دانش فراشناختی و فعالیت فراشناختی، شایستگی بازتابی (در سطح شناختی، فراشناختی و شخصی)، مشارکت درونی در یادگیری. تمرکز بر دستیابی به حرفه‌ای گری و توسعه فردی، خودکارآمدی عمومی، رواج انگیزه‌های پیشرو و خلاق بر انگیزه‌های مصرف‌کننده. نتیجه‌گیری در مورد نقش غالب فراشناخت‌ها و عوامل تعیین‌کننده شخصیت در شکل‌گیری شایستگی یادگیری مادام‌العمر در بین دانش‌آموزان به دست می‌آید. انعکاس با هدف شناخت فرآیندهای شناختی خود و درک سهم آن‌ها در توسعه شخصی مکانیسم اصلی برای شکل‌گیری توانایی‌های فراشناختی است. نتایج به دست آمده در این مطالعه، راه‌های حمایت آموزشی و مداخله روان‌شناختی را برای تضمین توسعه شایستگی‌های یادگیری مادام‌العمر در دسته‌های مختلف دانش‌آموزان تعیین می‌کند.

Abdi (۲۰۱۲) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه بین سبک‌های تفکر و مهارت‌های تفکر انتقادی در بین دانشجویان انجام شد شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۲۰۷ دانش‌آموز بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. از پرسشنامه سبک‌های تفکر

فرضیه پژوهش

فرضیه اصلی پژوهش: بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و هوش Gardner رابطه وجود دارد
فرضیه‌های فرعی پژوهش:
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و درون فردی رابطه وجود دارد
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و هستی‌گرا رابطه وجود دارد
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و موسیقایی رابطه وجود دارد
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و تصویری رابطه وجود دارد
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و طبیعت‌گرایی رابطه وجود دارد
بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و برون فردی رابطه وجود دارد

استفاده از قسمتی یا تمامی بدن برای حل یک مسئله یا تولید یک فرآورده می‌باشد.

۵. هوش فضایی: هوش فضایی شامل توانایی بازنمایی جنبه‌های فضایی دنیا در ذهن خود، توانایی تشخیص جزئیات امور و تجسم و تغییر اشیاء دیداری به طور ذهنی و همچنین توانایی تفکر سه بعدی می‌باشد.

۶. هوش میان فردی: هوش میان فردی به توانایی درک قصدها، انگیزه‌ها و تمایلات دیگران و تعامل اثربخش با آن‌ها اشاره می‌کند. درک اشخاص دیگر یعنی اینکه آن‌ها چه کار می‌توانند انجام دهند، چگونه با دنیا و دیگران رابطه برقرار می‌کنند، واکنش احتمالی آن‌ها چیست، چه چیزی را دوست دارند، از چه چیزی اجتناب می‌کنند و چه احساسی دارند. این نوع هوش امکان می‌دهد تا افراد به طور موثری با دیگران کار کنند. مربیان فروشندگان، روحانیون، سیاستمداران و مشاوران همگی هوش میان فردی بالایی را نیاز دارند.

۷. هوش درون فردی: هوش درون فردی شامل توانایی آگاه شدن از احساس‌ها، انگیزه‌ها و امیال خود و هدایت اثر بخش زندگی می‌باشد (دانستن اینکه چه کسی هستید، توانایی‌ها و ناتوانی‌های شما در چیست، آرزوها و هدف هایتان کدامند، چه احساسی دارید، از چه چیزی اجتناب می‌کنید و در شرایط مختلف چگونه واکنش نشان می‌دهید).

۸. هوش طبیعت‌گرایانه: هوش طبیعت‌گرایانه شامل توانایی مشاهده الگوها در طبیعت و درک نظام‌های طبیعی و دنیای مدرن از راه تمیز قائل شدن بین موجودات زنده و غیر زنده و اشیای ساخته شده دست انسان و دسته‌بندی کردن آن‌ها می‌باشد.

نتایج حاصل از روش همسانی درونی (ضرایب آلفای کرونباخ) و بازآزمایی هر کدام از خرده مقیاس‌ها در جدول ۱ نشان داده شده است. هر یک از این هشت خرده‌مقیاس هوش‌های چندگانه Gardner در ادامه به صورت مختصر توضیح داده شده است.

۱. هوش زبانی یا کلامی: هوش زبانی یا کلامی شامل حساسیت به زبان گفتاری یا نوشتاری، توانایی یادگیری زبان‌ها، اندیشیدن در قالب کلمات و استفاده از زبان به طور مؤثر برای فهماندن مقاصد خود به دیگران و درک مقاصد آنان جهت دستیابی به اهداف خاص می‌باشد. نویسندگان، روزنامه‌نگاران، شعرا و سخنوران در بین کسانی هستند که Gardner فکر می‌کند هوش کلامی بالایی دارند.

۲. هوش منطقی-ریاضی: هوش منطقی-ریاضی شامل توانایی درک اصول علت و معلولی، ظرفیت و توانایی تحلیل مسائل و مشکلات به صورت منطقی، توانایی استدلال کمی و ریاضی، انجام عملیات ریاضی می‌باشد؛ به عبارت دیگر، هوش منطقی-ریاضی به توانایی تشخیص الگوها، استدلال استقرایی و تفکر منطقی اشاره می‌کند. این نوع هوش اغلب با تفکر علمی و ریاضی تداعی می‌شود.

۳. هوش موسیقایی: هوش موسیقایی شامل توانایی پردازش ذهنی موسیقی برای شناسایی الگوها و همچنین توانایی بخاطر سپردن این الگوها و حتی دست‌کاری و کنترل این الگوها، مهارت در آفریدن و نقد و بررسی الگوهای موسیقایی و ارج‌گذاری موسیقی می‌باشد. بر اساس نظر Gardner هوش موسیقایی اغلب ساختاری موازی با هوش کلامی یا زبانی دارد.

۴. هوش بدنی-جنبشی: هوش بدنی-جنبشی شامل توانایی استفاده ماهرانه از حرکات بدن و کارکردن با اشیاء، توانایی

جدول (۱) آلفای کرونباخ

پس آزمون		پیش آزمون			
آلفای کرونباخ	تعداد	آلفای کرونباخ	تعداد		
۰/۷۶۶	۳	۰/۷۲۷	۳	گواه	سبک های تفکر
۰/۷۶۹	۳	۰/۷۲۶	۳	تجربی	
۰/۹۴۴	۹	۰/۹۳۲	۹	گواه	هوش هیجانی
۰/۹۵۳	۹	۰/۸۷۴	۹	تجربی	

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های آماری

با توجه به اینکه روش پژوهش این تحقیق روش نیمه آزمایشی است، حجم نمونه در هر گروه باید حداقل ۱۵ نفر انتخاب شود، لذا در هر گروه ۱۵ دانش‌آموز به شیوه تصادفی به‌عنوان نمونه آماری انتخاب می‌شود و تحلیل واریانس استفاده می‌شود. از

باتوجه به اینکه مقدار آلفای کرونباخ برای تمام متغیرها بیشتر از ۰/۷ می‌باشد روایی و پایایی مناسب برای پرسشنامه‌های حاضر وجود دارد.

کوواریانس جهت بررسی معنی‌دار بودن تفاوت متغیرها استفاده می‌شود.

آزمون آماری فرضیه اصلی

• بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و هوش Gardner رابطه وجود دارد. برای اثبات این فرضیه با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری، رابطه آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش سبک‌های تفکر و هوش Gardner در دو گروه گواه و تجربی استفاده شد که جدول ۲ نتایج آنرا نشان می‌دهد.

جدول ۲ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری برای بررسی تفاوت نمره پس آزمون هوش Gardner در دو گروه گواه و تجربی

مجدور اتا	Sig.	خطای درجه آزادی	df	F	ارزش	
۰/۸۲۱	۰/۰۰۰	۲۵/۰۰	۲/۰۰	۵۷/۳۲۱	۰/۸۲۱	اثربخشی
۰/۸۲۱	۰/۰۰۰	۲۵/۰۰	۲/۰۰	۵۷/۳۲۱	۰/۱۷۹	لامبدای ویلکز
۰/۸۲۱	۰/۰۰۰	۲۵/۰۰	۲/۰۰	۵۷/۳۲۱	۴/۵۸۶	اثر هنتلینگ
۰/۸۲۱	۰/۰۰۰	۲۵/۰۰	۲/۰۰	۵۷/۳۲۱	۴/۵۸۶	بزرگ‌ترین ریشه روی

گروه نشان می‌دهد که اندازه اثر برنامه آموزش مهارت ارتباطی بر سبک‌های تفکر و هوش Gardner ۸۲ درصد می‌باشد؛ اما برای پی بردن به اینکه از لحاظ کدامیک از دو متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد. جدول ۳ آمده است.

روش‌هایی که در آمار توصیفی به کار برده می‌شود می‌توان از جدول توزیع فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار نام برد. هدف از این تحلیل ارزیابی طیف جنسیتی، تحصیلی و جمعیت شناختی نمونه‌های مورد مطالعه است به طوری که بتوان در نگاهی توصیفی، نمایی کامل از آزمودنی‌ها به دست آورد. در بخش آمار استنباطی از نرم‌افزار اس پی اس جهت آزمون فرضیه‌های آماری استفاده می‌شود و از آزمون لوین برای سنجش و همگونی واریانس‌ها و از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، تحلیل

مطابق جدول ۲ سطح معنی داری در همه ی آزمون ها ($p < 0.05$) بیانگر این است که بین گروه‌های گواه و آزمون، حداقل در یکی از مؤلفه‌های سبک‌های تفکر و هوش Gardner تفاوت معنی دار وجود دارد. همچنین مجدور اتای ۰/۸۲۱ برای

جدول ۳ نتایج آزمون کوواریانس یک متغیر برای بررسی تفاوت نمره پس آزمون سبک‌های تفکر و هوش Gardner بین دو گروه گواه و تجربی

Eta	P	F	MS	df	SS	متغیر	گروه
۰/۸۱۰	۰/۰۰۰	۱۱۰/۷۶۹	۲۴۴۳۳/۲۳۵	۱	۲۴۴۳۳/۲۳۵	هوش Gardner	گروه
			۲۲۰/۵۷۸	۲۶	۵۷۳۵/۰۳۰	هوش Gardner	خطا
				۳۰	۳۸۶۱۹۸/۰۰۰	هوش Gardner	کل

۲. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و هستی‌گرا رابطه وجود دارد

۳. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و موسیقایی رابطه وجود دارد

۴. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و تصویری رابطه وجود دارد

۵. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و طبیعت‌گرایی رابطه وجود دارد

۶. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و برون فردی رابطه وجود دارد

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود سطح معنا داری برای هر دو متغیر سبک‌های تفکر و هوش Gardner کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد که این نشان تفاوت بین دو حالت پس آزمون و پیش آزمون در گروه تجربی می‌باشد؛ یعنی برنامه آموزش مهارت ارتباطی بر دو متغیر سبک‌های تفکر و هوش Gardner تأثیرگذار است؛ و فرضیه اصلی تأیید می‌شود.

آزمون آماری فرضیه های فرعی

۱. بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و درون فردی رابطه وجود دارد

جدول ۴ نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس جهت مقایسه میانگین نمرات پس از آزمون

Eta	P	F	MS	df	SS	منبع
۰/۷۳۴	۰/۰۰۰	۳۷/۳۲۸	۱۱۵۷۰/۴۲۳	۲	۳۳۱۴۰/۸۴۶	مدل تصحیح شده
۰/۰۹۵	۰/۱۰۳	۲/۸۴۴	۸۸۱/۴۹۲	۱	۸۸۱/۴۹۲	عرض از مبدأ
۰/۲۷۵	۰/۰۰۴	۱۰/۲۳۲	۳۱۷۱/۶۴۶	۱	۳۱۷۱/۶۴۶	پیش آزمون مهارت‌های اجتماعی
۰/۳۵۸	۰/۰۰۱	۱۵/۰۳۱	۴۶۵۹/۱۹۷	۱	۴۶۵۹/۱۹۷	گروه
			۳۰۹/۹۶۴	۲۷	۸۳۶۹/۰۲۱	خطا
				۳۰	۳۸۶۱۹۸/۰۰۰	کل
				۲۹	۳۱۵۰۹/۸۶۷	کل تصحیح شده

کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات دو گروه در پس آزمون وجود دارد؛ بنابراین فرضیه صفر رد و فرض مقابل تأیید می‌شود. به این معنا که برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بر هوش Gardner مؤثر است. (میزان تأثیر ۳۶ درصد) برای نشان دادن زیر مؤلفه‌ها جدول ۵ آمده است.

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود تأثیر نمرات پیش-آزمون بر نمرات پس‌آزمون معنی‌دار است [$P\text{-Value} > 0.05$ ، $F=10.232$]. حال می‌توان گفت: همبستگی متغیر همپراش و مستقل رعایت شده است. خط چهارم خروجی اصلی تحلیل کوواریانس است. مقدار F در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار گزارش شد [$F=15.031$ ، $P\text{-Value} \leq 0.05$ ؛ یعنی پس از خارج

جدول ۵ نتایج آزمون کوواریانس یک متغیر برای بررسی تفاوت نمره پس از آزمون مؤلفه‌های هوش Gardner بین دو گروه گواه و تجربی

Eta	P	F	MS	df	SS	متغیر	گروه
۰/۷۳۹	۰/۰۰۰	۵۳/۶۵۸	۱۶۸/۹۶۸	۱	۱۶۸/۹۶۸	درون فردی	گروه
۰/۵۴۶	۰/۰۰۰	۲۲/۸۱۵	۱۲۶/۳۲۴	۱	۱۲۶/۳۲۴	هستی‌گرا	گروه
۰/۶۶۷	۰/۰۰۰	۳۷/۹۷۳	۲۱۱/۷۱۲	۱	۲۱۱/۷۱۲	موسیقایی	گروه
۰/۶۶۰	۰/۰۰۰	۳۶/۹۰۲	۲۶۵/۹۱۷	۱	۲۶۵/۹۱۷	تصویری	گروه
۰/۸۰۶	۰/۰۰۰	۷۹/۱۳۴	۴۸۵/۴۹۹	۱	۴۸۵/۴۹۹	طبیعت‌گرایی	گروه
۰/۴۸۲	۰/۰۰۰	۱۷/۶۸۶	۹۰/۳۹۴	۱	۹۰/۳۹۴	برون فردی	گروه
۰/۵۶۵	۰/۰۰۰	۲۴/۶۸۸	۱۲۴/۰۲۶	۱	۱۲۴/۰۲۶	کلامی	گروه
۰/۵۸۷	۰/۰۰۰	۲۶/۹۷۷	۲۰۴/۱۶۲	۱	۲۰۴/۱۶۲	جسمی	گروه
۰/۵۳۹	۰/۰۰۰	۲۲/۲۱۳	۱۸۹/۵۶۸	۱	۱۸۹/۵۶۸	منطقی	گروه
			۳/۱۴۹	۱۹	۵۹/۸۳۰	درون فردی	خطا
			۵/۵۳۷	۱۹	۱۰۵/۲۰۱	هستی‌گرا	خطا
			۵/۵۷۵	۱۹	۱۰۵/۹۳۲	موسیقایی	خطا
			۷/۲۰۶	۱۹	۱۳۶/۹۱۳	تصویری	خطا
			۶/۱۳۵	۱۹	۱۱۶/۵۶۸	طبیعت‌گرایی	خطا
			۵/۱۱۱	۱۹	۹۷/۱۱۰	برون فردی	خطا
			۵/۰۲۴	۱۹	۹۵/۴۵۳	کلامی	خطا
			۷/۵۶۸	۱۹	۱۴۳/۷۹۱	جسمی	خطا
			۸/۵۳۴	۱۹	۱۶۲/۱۵۱	منطقی	خطا
				۳۰	۴۱۸۷/۰۰۰	درون فردی	کل
				۳۰	۳۸۴۳/۰۰۰	هستی‌گرا	کل
				۳۰	۴۱۰۹/۰۰۰	موسیقایی	کل
				۳۰	۵۶۸۸/۰۰۰	تصویری	کل
				۳۰	۶۳۰۳/۰۰۰	طبیعت‌گرایی	کل

Eta	P	F	MS	df	SS	متغیر	
				۳۰	۵۵۷۱/۰۰۰	برون فردی	کل
				۳۰	۵۵۷۱/۰۰۰	کلامی	کل
				۳۰	۴۶۰۱/۰۰۰	جسمی	کل
				۳۰	۵۲۶۷/۰۰۰	منطقی	کل

آزمون آماری فرضیه فرعی دوم: بین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و هوش Gardner رابطه وجود دارد نتایج آزمون نشان داد برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش مؤلفه‌های هوش Gardner (درون فردی، هستی‌گرا، موسیقایی، تصویری، طبیعت‌گرایی، برون فردی، کلامی، جسمی، منطقی) تفاوت وجود دارد. از مهارت‌های تضمین‌کننده موقعیت مدیران، داشتن مهارت‌های روابط انسانی و مهارت برقراری ارتباط با دیگران است که مهارت انسانی رابطه قوی با هوش چندگانه برون فردی، هوش کلامی و هوش موسیقایی دارد. یکی از مهارت‌هایی که مدیران باید کسب کند، مهارت در کار کردن با دانش‌آموزان با هوش‌های چندگانه است و برای اینکه بتواند در شمار یکی از اعضای مؤثر محیط فعالیت خود درآمده و بین اعضای تحت رهبری خود، همکاری و تفاهم به وجود آورد، باید به حد کافی از مهارت انسانی بهره‌مند باشد. هوش کلامی، موسیقایی و برون فردی بالاتری دارند، در ایجاد و استقرار روابط انسانی مؤثر در بین افراد زبردست خود توانمندترند. همچنین مدیران در حوزه‌های مختلف مشغول به فعالیت هستند نیازمند فراگیری مهارت‌های فنی نیز می‌باشند که این مهارت‌ها نیز از طریق هوش دیداری-فضایی و جسمی-حرکتی، قابل اکتساب است و این مهارت با این هوشها رابطه قوی دارد. با تحقیقات دانشمند (۱۴۰۱)، قربانی (۱۴۰۱) بنی سی (۱۴۰۲)، همسو می‌باشد.

معلمان زمانی می‌توانند در کار و حوزه کاری خود موفق باشند و بتوانند در این جهان متغیر دوام آورند نیازمند این هستند که درک کاملی از عوامل بیرونی، اقتصادی، فناوری، سیاسی و ... داشته باشند تا بتوانند عملکرد فردی بهتری داشته باشند و در تصمیم‌گیری‌های خود کمترین خطا را داشته باشند که اگر از هوش ریاضی-منطقی و درون فردی بالایی برخوردار باشند، در زمینه اتخاذ تصمیمات منطقی، نظم و ترتیب در امور و ارزیابی اثربخشی برنامه‌ها توانمندتر هستند.

محدودیت‌های پژوهش

۱. تعداد آزمون‌ها و حجم هر گروه از سؤالات زیاد بود بنابراین دانش‌آموزان از پاسخ درست و مناسب به سؤالات طولانی بودن خسته شدن و این امر ممکن است بر روی جواب سوالها تأثیر گذاشته باشد.

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود تأثیر نمرات پیش-آزمون بر نمرات پس‌آزمون برای درون فردی [P-Value < ۰/۰۵، F=۵۳/۶۵۸] با ضریب اتای ۷۴ درصد و هستی‌گرا [P-Value > ۰/۰۵، F=۲۲/۸۱۵] با ضریب اتای ۵۵ درصد و موسیقایی [P-Value > ۰/۰۵، F=۳۷/۹۷۳] با ضریب اتای ۶۷ درصد، تصویری [P-Value < ۰/۰۵، F=۳۶/۹۰۲] با ضریب اتای ۶۶ درصد، طبیعت‌گرایی [P-Value > ۰/۰۵، F=۷۹/۱۳۴] با ضریب اتای ۸۱ درصد و برون فردی [P-Value > ۰/۰۵، F=۱۷/۶۸۶] با ضریب اتای ۴۸ درصد، کلامی [P-Value > ۰/۰۵، F=۲۴/۶۸۸] با ضریب اتای ۵۷ درصد، جسمی [P-Value > ۰/۰۵، F=۲۶/۹۷۷] با ضریب اتای ۵۹ درصد و منطقی [P-Value > ۰/۰۵، F=۲۲/۲۱۳] با ضریب اتای ۵۴ درصد گزارش شد؛ یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات دو گروه در پس‌آزمون وجود دارد. بر این اساس فرض صفر پژوهش رد و فرض مقابل تأیید می‌شود. به این معنا که برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش مؤلفه‌های هوش Gardner (درون فردی، هستی‌گرا، موسیقایی، تصویری، طبیعت‌گرایی، برون فردی، کلامی، جسمی، منطقی) تفاوت وجود دارد و با مقایسه میانگین‌ها افزایش آن‌ها مشخص شد.

نتیجه‌گیری

هوش در ابتدا به عنوان ویژگی‌های زبانی و منطقی-ریاضی تعریف شده توسط تست‌های IQ تعریف شد. به جای توصیف هوش به عنوان یک مهارت کلی واحد، نظریه هوش چندگانه هوش را متشکل از بسیاری از شایستگی‌ها تعریف می‌کند که برای حل «چالش‌ها یا مشکلات واقعی ... و در صورت امکان، تولید محصول قابل قبول» طراحی شده است. Gardner با رد این تصور که هوش را می‌توان با آزمون‌های استاندارد ارزیابی کرد، نظریه خود را در مورد هوش‌های چندگانه ارائه کرد که به طور سنتی تعداد آن‌ها هفت عدد بود و بعداً یک مورد هشتم را به فهرست اصلی اضافه کرد او معتقد است که افراد از نظر ماهیت هوشی که با آن متولد شده‌اند و نحوه تجربه/عملکرد هر فرد متفاوت است. طبق اصلهوش‌های چندگانه، هر کس هر هشت هوش را دارد و می‌تواند از هوش‌های خاصی بیشتر از دیگران استفاده کند.

۷. مهارت‌های ارتباطی، روش آموزش و یادگیری، رویکردی نوآورانه برای آموزش مهارت‌های زندگی ارائه می‌دهد. اگر معلمان سعی کنند تمام هوش‌ها را از طریق وظایف آموزشی که در کلاس‌های درس خود اعمال می‌کنند فعال کنند، می‌توانند رشد انواع هوش‌ها را در دانش‌آموزان خود تحریک کنند. این به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خود و ویژگی‌های بالقوه خود را بهتر بشناسند و بنابراین از بیشتر توانایی‌ها و فرصت‌های خود استفاده کنند. بر این اساس، نیاز به بررسی روابط بین این توانایی‌ها ادامه دارد. اگرچه این مطالعه موضوع مورد نیاز را با موفقیت بررسی کرد.

پیشنهاد‌های پژوهشی

۱. جامعه آماری این پژوهش دختران پایه بوده است پیشنهاد می‌شود که بر جامعه پسران نیز انجام شود.
۲. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی ارتباط هوش‌های چندگانه و عملکرد مدیران بررسی گردد.
۳. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی با رویکرد شناختی، مهارت‌های ارتباطی و هوش‌های چندگانه بررسی گردد.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت‌کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می‌دارند.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

واژه نامه

1. Gardner's Theory of multiple intelligences	نظریه هوش چندگانه گادنر
2. CPRS-R	مقیاس درجه‌بندی کانرز والدین - تجدیدنظر شده
3. SCQ	پرسشنامه کفایت اجتماعی

۲. اجرای این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختران منطقه ۱۰ صورت گرفته است برای اجرای آن در سایر مقاطع تحصیلی و یا جنسیت و موقعیت جغرافیایی باید با احتیاط عمل شود.

۳. جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه‌ها به صورت آنلاین صورت گرفت و این کار ممکن است توسط شخص غیر از دانش‌آموز صورت گرفته باشد بنابراین بر نوع نتایج تأثیرگذار بوده است.

پیشنهاد‌های کاربردی

بر اساس فرضیه اول پیشنهاد می‌شود:

۱. به معلمان و مربیان مراکز آموزشی پیشنهاد می‌شود که برای کاربرد و اثر بخشی مهارت‌های ارتباطی ابتدا، هوش‌های چندگانه و میزان آن را مشخص نمایند. تا در نحوه تدریس و برنامه ریزی با توجه به وضعیت دانش‌آموزان عمل نمایند.
۲. توجه به آرایه کارگاه‌های آموزشی مبتنی بر محتوای علمی نظریه‌های جدید رهبری و مدیریت و آموزش مهارت‌های مربوط به هوش هیجانی مدیران می‌تواند زمینه ساز پرورش پتانسیل‌های بالقوه لازم برای مدیران باشد.
۳. به معلمان و مربیان مراکز آموزشی پیشنهاد می‌شود که برای پیش‌بینی سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از مهارت‌های ارتباطی استفاده نمایند.
۴. مطالعه حاضر به عنوان ابزاری برای استفاده از توانمندی‌ها و توانایی‌های معلمان به منظور دستیابی به موفقیت فردی و اجتماعی بیشتر می‌باشد. در واقع، اگر برنامه‌های مناسبی برای دانش‌آموزان ارائه شود، شانس آن‌ها برای به فعلیت رساندن کامل پتانسیل‌هایشان بیشتر می‌شود. دانش‌آموزان تا زمانی که فرصت‌هایی برای یافتن و توسعه پتانسیل‌های خود نداشته باشند و این سطوح بالای رشد به طور جدایی‌ناپذیری با آموزش‌های مبتنی بر هوش چندگانه مرتبط باشد، از پیشرفت رضایت نخواهند داشت؛ بنابراین فعالیت‌های هدفمند آموزشی که هوش دانش‌آموزان را فعال می‌کند، مشارکت کلاسی آن‌ها را تقویت می‌کند.
۵. یافته‌های این مطالعه ممکن است نور جدیدی را بر شناخت ماهیت هوش‌ها در یک محیط آموزشی، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در این مورد روشن کند. این مطالعه برای مربیان که دانش‌آموزان را با دانش، مهارت‌ها و نگرش لازم برای دنیای پیچیده درون و بیرون کلاس آماده می‌کنند، مورد توجه ویژه‌ای خواهد بود.
۶. به اساتید پیشنهاد می‌شود در جهت استفاده در اثربخشی ارتباطات در برنامه ریزی آموزشی، هوش‌های چندگانه را در تصمیمات خود مورد ارزیابی قرار دهند.

- Grunig JE. Excellence in Public Relations and Communication Management, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ. 1992.
- Ia KN, Ye TS. Cognitive and metacognitive aspects of the development of lifelong learning competencies in law students. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020; 8(2): 1-14.
- Leidy P, Sandra P, Lilian B. Multiple Intelligences and Curriculum Implementation: Progress, Trends and Opportunitie. *Revista de Psicodidáctica, Journal of Psychodidactics*, 2017; 22(1): 69-83.
- Mayer JD, Panter AT, Caruso DR. A closer look at the Test of Personal Intelligence (TOPI). *Personality and Individual Differences, journal homepage*, 2017; 301-311.
- Mehrmohammadi M. Commentary essays in education and training. Tehran: Tarbiat Modares University Press. 2012. [Persian]
- Meltzer L, Krishnan K. Executive function difficulties and learning disabilities: understandings and misunderstandings. In L. Meltzer (Ed.), *Executive function in education, from theory to practice*. New York: The Guilford Press, 2007; 101.
- Meng J, Berger B. "An integrated model of excellent leadership in public relations: dimensions, measurement, and validation", *Journal of Public Relations Research*, 2013; 25(2): 141-167.
- Moran S, Kornhaber M, Gardner H. Orchestrating multiple intelligences. *Educational Leadership*, 2006; 64(1): 22-27.
- Perko T. "Risk communication in the case of the Fukushima accident: impact of communication and lessons to be learned", *Integrated Environmental Assessment and Management*, 2016; 12(4): 683-686.
- Rezakhani S. Development and standardization of the Gardner Multiple
- Abdi A. A study on the relationship of thinking styles of students and their critical thinking skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012; 47: 1719-1723.
- Abdulaziz A. Identifying faculty members' multiple intelligences in the institute of public administration Saudi Arabia. Unpublished doctoral dissertation, State University of Arkansas. 2008.
- Al Sulim G. Prediction of the correlation between the strategies of the teaching methods and the multiple intelligence of some graduate female students at Imam Mohammad ibn Saud Islamic University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012; 47: 1268-1275.
- Banisi P. Effectiveness of emotional intelligence training on cognitive, behavioral, emotional and motivational skills of adolescents with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. *Empowerment of exceptional children magazine*. 2019; 11 (4): 1-12. [Persian]
- Behrvan N. Fourth grade Farsi. Tehran: General Directorate for Supervision of Publication and Distribution of Educational Materials. 2016 [Persian]
- Benisi P. The role of organizational culture on the commitment and job attachment of human resources with the mediation of talent management (case study: Tehran city education). *Research in educational systems*, 2017; 12: 1105-1121. [Persian]
- Benisi P, Khoshgoftar Z, Shahbazi S. The effect of teaching communication skills on anxiety and stress of Corona in students. *Journal of Rehabilitation Research in Nursing*, 2023; 9 (2): 40-32. [Persian]
- Document on the Fundamental Transformation of Education. Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution of the Ministry of Education. Publisher: General Department of Education of East Azarbaijan Province. 2013. [Persian]

Tekiner A. 2005. The relationship between perceptual and social learning styles and multiple intelligences and their effects on English proficiency of Turkish young adults learning English as a foreign language. Journal of METU Informatics Institute.

Intelligence Test. Educational Measurement Quarterly, 2013; 5(18): 179-205. [Persian]

Rizvani R, Amiri T. Content analysis of selected university English language teaching books in terms of the amount of attention to multiple intelligences. Scientific-Research Quarterly of New Approach in Educational Management, 2012; 4(4): 189-200. [Persian]

Roxana SC. The Theory of Multiple Intelligences- Applications in Mentoring Beginning Teachers. 5th World Conference on Educational Sciences. 2014