

ارزیابی جایگاه ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران

حسن نجفی^۱

علیرضا صادقی^۲

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۲۸

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۸/۱۳

چکیده

پژوهش با هدف، ارزیابی جایگاه ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران به روش توصیفی، از نوع تحلیل محتوا انجام شد. جامعه پژوهشی، کلیه کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ است که با توجه به انطباق با منطق تحلیلی پژوهش از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده و همه چهار کتاب درسی مطالعات اجتماعی سال اول، جامعه‌شناسی سال دوم، جامعه‌شناسی سال سوم و تعلیمات اجتماعی سال چهارم به عنوان نمونه در نظر گرفته شده‌اند. ابزار اندازه‌گیری، چک‌لیست تحلیل محتوای محقق ساخته بوده که روایی آن با استفاده از روش صوری- محتوایی و نظر متخصصان تأیید شده و پایایی آن نیز با روش باز آزمایی ۰/۹۳ محاسبه گردید. نتایج پژوهش با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی در فرایند تحلیلی نرم‌افزار آنتروپی شانون نسخه ۲۰۱۵ مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته‌اند. عمده‌ترین یافته‌های پژوهش بیان‌گر آن می‌باشد که کتاب‌های حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ۷۴۷ مرتبه به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی، توجه کرده بودند که میزان آن در پایه‌های اول، دوم، سوم و چهارم به ترتیب ۱۱۹، ۱۶۷، ۲۰۸ و ۲۵۳ مرتبه بود. همچنین در بین ابعاد مورد ارزیابی بعد فراشناختی با میزان بار اطلاعاتی ۰/۹۸۶ و ضریب اهمیت ۰/۲۶۶ بیش‌ترین و بعد رفتاری با میزان بار اطلاعاتی ۰/۷۸۵ و ضریب اهمیت ۰/۲۱۲ کم‌ترین توجه را به خود اختصاص داده‌اند.

کلید واژه‌ها: هوش فرهنگی، تحلیل محتوا، کتاب‌های درسی، مطالعات اجتماعی، دوره دوم متوسطه.

^۱ . دکتری مطالعات برنامه درسی، گروه برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. hnajafih@yahoo.com

^۲ . استادیار گروه برنامه ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. sadeghi.edu@gmail.com

مقدمه

در سال‌های نه چندان دور این عقیده حاکم بود که، نظام‌های آموزشی بدون توجه به تنوع و گوناگونی فرهنگ‌ها و باورهای مردم در دیگر سرزمین‌ها، برنامه‌ریزی کنند؛ اما امروزه با از میان رفتن مرزهای قراردادی جغرافیایی، اجتماعی، فرهنگی، فلسفی و فکری و با توجه به تأثیر فرهنگ‌ها بر یکدیگر، ناگزیر باید، به این مهم توجه شود. حضور فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر و تلاقی آن‌ها، احتمال ایجاد چالش و تنش در میان افراد و فرهنگ‌ها را افزایش داده است (نیتو^۱، ۲۰۰۴: ۵۷). بدین جهت

پیش‌بینی سازوکار مناسب به منظور نزدیکی فرهنگ‌ها، ایجاد تفاهم و تعامل میان آن‌ها در جهت همزیستی مسالمت‌آمیز و رفع سوء تفاهم‌های احتمالی ضرورت مضاعف می‌یابد (نجفی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۲). در چنین شرایطی نظام آموزش و پرورش برای پاسخ‌گویی به چنین نیازی ناگزیر است، در کنار ارائه دانش‌های تخصصی، به دانش‌آموزان کمک کند دانش و مهارت‌هایی را کسب کنند که بتوانند در مواجهه با تعاملات فرهنگی موفق باشند (وفایی، ۱۳۹۳: ۲۵). از جمله آن دانش‌ها می‌توان به آموزش ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی^۲ اشاره نمود (بنتن و لاینچ^۳، ۲۰۰۹: ۱۳).

هوش فرهنگی حوزه مدرنی از هوشمندی است که امکان میانجی‌گری در فضاها و فرهنگ‌های متنوع را مطرح می‌کند. مفهوم هوش فرهنگی برای نخستین بار توسط ارلی و انگ^۴ مطرح شد. این دو اندیشمند، هوش فرهنگی را قابلیت یادگیری الگوهای جدید در تعاملات فرهنگی و ارائه پاسخ‌های رفتاری صحیح به این الگوها تعریف کرده‌اند (ارلی و انگ، ۲۰۰۳: ۱۲۳). آنها معتقد بودند در مواجهه با موقعیت‌های فرهنگی جدید، به زحمت می‌توان علائم و نشانه‌های آشنایی یافت که بتوان از آنها در برقراری ارتباط سود جست. در این موارد، فرد باید با توجه به اطلاعات موجود یک چارچوب شناختی مشترک تدوین کند، حتی اگر این چارچوب درک کافی از رفتارها و هنجارهای محلی نداشته باشد. تدوین چنین چارچوبی تنها از عهده کسانی برمی‌آید که از هوش فرهنگی بالایی برخوردار باشند. همچنین محققان بر آن اند که هوش فرهنگی امکان درک، تفسیر و اقدام اثربخش در موقعیت‌هایی متفاوت فرهنگی را محتمل می‌نماید (پترسون^۵، ۲۰۰۴: ۳۲).

1. Nieto

2. Cultural Intelligence

3. Benton & Lynch

4. Early & Ang

5. Peterson

برنامه‌های درسی [به ویژه کتاب‌های درسی] در این شرایط با تاکید بر خصوصیات فرهنگی می‌تواند در جهت رشد و تقویت فرهنگ‌های بومی و در نهایت تقویت فرهنگ ملی نقش به‌سزایی داشته باشد. چرا که آموزش هوش فرهنگی تلاشی برای رها ساختن فراگیران از محدودیت‌های قوم‌مدارانه و آگاه کردن آنان از برخورد فرهنگ‌ها، جوامع و راه‌های زندگی و تفکر دیگران است. در اصل هدف غایی این آموزش آن است که دانش آموز به دور از هر گونه تعصب و پیش‌داوری به جهان بنگرد و بتواند و بخواهد تنوع و غنای آن را کشف کند (غریبی و همکاران، ۱۳۹۲: ۴۵۰)؛ بنابراین با توجه به ضرورت و اهمیت آموزش هوش فرهنگی، اگر نظام آموزش متوسطه به دنبال تربیت نسل آینده‌ای است که با فرهنگ‌های مختلف آشنا شوند و زیست مسالمت‌آمیز داشته باشند به ناچار باید مسأله آموزش هوش فرهنگی را به عنوان یکی از زمینه‌های فعالیت خود، مورد توجه قرار دهد.

بیان مسأله

«هوش فرهنگی» مهم‌ترین ابزاری است که می‌تواند برای مواجهه مناسب با موقعیت‌های چندفرهنگی به کار گرفته شود. این هوش کمک می‌کند تا با درک سریع و صحیح مؤلفه‌های گوناگون فرهنگی، رفتاری متناسب با هریک از آن‌ها ابراز گردد. در عصر حاضر کسی که دارای هوش فرهنگی بالایی است، حصارهای فرهنگی را درک کرده، می‌داند که همین حصارها می‌توانند رفتار ما و دیگران را چارچوب‌بندی کند و بر این اساس، می‌تواند نحوه فکر کردن و واکنش نشان دادن در موقعیت‌های متفاوت را تعیین کند و نیز در مواقع حساس، قادر است تا این قید و بندها و حصارها را در جهت اهداف مطلوب خود کاهش دهد (نجفی و همکاران، ۱۳۹۲: ۵۳۶).

پرورش این جنبه از هوش به عنوان یکی از نیازهای اساسی آموزش و پرورش و عامل اساسی در رشد زندگی فرهنگی انسان، کانون توجه روزافزون متخصصان برنامه درسی، روان‌شناسان و فلاسفه قرار گرفته است. به طوری که لحاظ نکردن آن را بی‌اعتنایی به عناصر اصلی آموزش و یادگیری می‌دانند و بر این باورند که باید هوش فرهنگی را به عنوان بخش مهمی از برنامه‌های آموزشی به حساب آورد (شکرانی، ۱۳۹۳: ۲۸).

همچنان که ورود ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در برنامه‌های درسی و اسناد تحولی بسیاری از کشورهای دنیا صورت گرفته است و برنامه‌ها بر آن اساس و در بستری از مفاهیم فرهنگی ساخته و پرداخته شده‌اند (میلر، ۱۳۸۰: ۶). در این راستا با نگاهی به اهداف و سرفصل دروس نظام‌های

آموزشی متفاوت؛ از جمله: پرورش شهروندان آگاه و مطابق با ارزش های فرهنگی مسیحیت (آرژانتین)، ایجاد انسجام فرهنگی بر اساس تعالیم اسلامی (پاکستان)، پرورش استعداد های شهروندان بر پایه ارزش های فرهنگی (اتریش)، پرورش فرهنگی و معنوی جوانان (آلمان)، ایجاد حس مسئولیت فرهنگی و اجتماعی در جوانان (بلژیک)، ارج نهادن به ارزش های فرهنگی مسیحیت (دانمارک) و... مشاهده می شود که جهت گیری برنامه ها به سمت تربیت فرهنگی و تقویت هوش فرهنگی می باشد (شعبانی، ۱۳۸۴: ۱۶۸).

افراد دیگری همچون شکرانی (۱۳۹۳)، ریوللی^۱ (۲۰۱۰)، بوومن و اسمال^۲ (۲۰۱۰)، دانیلیوک و همکاران^۳ (۲۰۱۰)، کینگ^۴ (۲۰۱۰) و ساهو و پرادهان^۵ (۲۰۰۸) نیز در پژوهش های خود این نتیجه را نمایان ساختند که سطح علایق و دانش فرهنگی دانش آموزان، همبستگی قوی با آنچه که در برنامه های درسی مدارس ارائه می شوند، دارد. به هر حال، دقت و تأمل در مجموعه مطالب و مستندات پژوهشی فوق نشان دهنده نقش و کارکردهای مثبت رشد فرهنگی انسان است. این پژوهش در پی آن است که با عنایت به مبانی نظری و سوابق پژوهشی به این مسئله بپردازد که میزان توجه به ابعاد و مؤلفه های هوش فرهنگی در محتوای کتاب های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران چگونه ارزیابی می شود؟

هوش فرهنگی

هوش فرهنگی توانایی فرد برای انطباق مؤثر و کارآمد با موقعیت های فرهنگی جدید است و بنابراین اشاره به شکلی از هوش موقعیتی (مکانی) دارد که رفتارهای هوشمندانه تطابقی، از نظر فرهنگی با ارزش ها و باورهای یک جامعه یا فرهنگ خاص پیوند می خورد (ارلی و آنگ، ۲۰۰۳: ۱۱۴).

کتاب های درسی حوزه مطالعات اجتماعی

کتاب های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه (مطالعات اجتماعی سال اول، جامعه شناسی سال دوم، جامعه شناسی سال سوم و تعلیمات اجتماعی سال چهارم) که توسط کارشناسان وزارت آموزش و پرورش طراحی و تدوین می گردند؛ زمینه ساز عمل به وظایف اجتماعی (در مقابل

^۱. Rivelli

^۲. Bowman & Small

^۳. Daniliuk

^۴. King

^۵. Sahu & Pradhan

سایر انسان‌ها و موقعیت‌های اجتماعی) می‌باشند (سبحانی‌نژاد و رضایی‌فریمانی، ۱۳۹۰: ۱۳)؛ این دروس در ارتباط با اجتماعی نمودن دانش آموزان در نظر گرفته شده‌اند و سعی دارند که دانش‌آموز درک درستی از جامعه و مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی داشته باشد و بتواند با کسب مهارت‌های لازم اجتماعی جایگاه مناسبی برای خود به عنوان یک فرد مسئول پیدا نماید.

روش شناسی

پژوهش حاضر به روش توصیفی از نوع تحلیل محتوا^۱ و با رویکرد کاربردی انجام شده است. مقوله بندی و تعیین شاخص‌ها در این تحقیق با روش جعبه‌ای^۲ انجام پذیرفته است. روش جعبه‌ای روشی است که طبقات (مؤلفه‌ها) قبل از اجرای تحقیق تعیین می‌شوند. به همین دلیل به آن، روش از پیش تعیین شده نیز می‌گویند (نوریان، ۱۳۸۹: ۶۵). همچنین باید عنوان نمود که واحد ثبت^۳، مضمون بوده و روش شمارش نیز، فراوانی می‌باشد.

جامعه آماری این پژوهش کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه (مطالعات اجتماعی سال اول، جامعه شناسی سال دوم، جامعه شناسی سال سوم و تعلیمات اجتماعی سال چهارم) می‌باشد که توسط وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۳ به چاپ رسیده است. با توجه به ماهیت موضوع پژوهش از نمونه‌گیری صرف نظر شده و کل کتاب‌های مذکور به عنوان نمونه در نظر گرفته شده‌اند. به عبارت دیگر نمونه‌های مورد بررسی به صورت هدفمند و با توجه به انطباق با منطبق تحلیلی پژوهش انتخاب شدند.

ابزار اندازه‌گیری سیاهه تحلیل محتوا بوده که به منظور تدوین آن، از مدل ارائه شده توسط مرکز هوش فرهنگی^۴ (۲۰۱۶) استفاده شده است. این ابزار دارای ۴ مؤلفه اصلی فراشناختی، شناختی، انگیزشی و رفتاری و ۲۰ مؤلفه‌ی فرعی از هوش فرهنگی به شکل جدول شماره یک می‌باشد. به منظور تعیین روایی، از روش روایی صوری و محتوایی استفاده شده است. به این ترتیب که فرم اولیه تحلیل محتوا که شامل کلیه مؤلفه‌های هوش فرهنگی بود، در اختیار گروهی از صاحب نظران برنامه‌ریزی درسی و روانشناسی قرار گرفت که پس از اعمال نظر آن‌ها چک لیست تحلیل محتوا در قالب چارچوب مفهومی ذکر شده در جدول شماره یک تهیه شد. همچنین برای تعیین پایایی ابزار تحقیق از روش بازآزمایی (آزمون - آزمون مجدد) استفاده شد بدین صورت که پس از

1. Content Analysis

2. Procedure Parboil

3. Recoding Unit

4. Cultural Intelligence Center

دوبار مطالعه محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران به فاصله دو هفته، مقدار ضریب همبستگی $0/93$ بین فراوانی‌های شمارش شده حاصل گشت.

داده‌های تحلیل محتوا با استفاده از شاخص‌های توصیفی در فرایند تحلیلی نرم افزار آنتروپی شانون نسخه 2015 مورد بررسی قرار گرفته‌اند. در این ارتباط باید عنوان نمود که ابتدا فراوانی مؤلفه‌ها در محتوای کتاب‌های حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه مورد بررسی استخراج و در جدول مربوطه درج گردیده؛ سپس داده‌های پژوهش در فرایند تحلیلی آنتروپی شانون (به‌نجار کردن داده‌های جدول فراوانی، محاسبه بار اطلاعاتی مقوله‌ها و به دست آوردن ضریب اهمیت آن‌ها) تجزیه، تحلیل و توصیف شدند که در ادامه به توضیح مراحل سه گانه آن پرداخته می‌شود:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید به‌نجار شوند که برای این کار از این رابطه استفاده می‌شود:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i=1,2,3,\dots,m, j=1,2,\dots,n)$$

هنگار شده ماتریس فراوانی P = فراوانی مقوله F = شماره پاسخگو i = شماره مقوله j = تعداد پاسخگو m

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوطه قرار می‌دهیم و برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = -K \sum_{i=1}^m [P_{ij} L_n P_{ij}] \quad (j=1,2,m) \quad K = \frac{1}{L_n m}$$

هنگار شده ماتریس $P = J = (1,2,\dots,n)$ لگاریتم نپری $L_n =$ شماره پاسخگو i شماره مقوله j = تعداد پاسخگو m

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها $(i=1,2,\dots,n)$ ضریب اهمیت هر یک از مقوله‌ها محاسبه شده و هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت (W_j) بیشتری برخوردار است. که برای محاسبه ی ضریب اهمیت از رابطه زیر استفاده شده:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

درجه ی اهمیت W_j بار اطلاعاتی هر مقوله E_j تعداد مقوله‌ها n شماره مقوله $j =$ لازم به ذکر است در محاسبه ی E_j مقادیر P_{ij} که برابر صفر باشد به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $0/00001$ جایگزین شده است اما j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام با توجه به شکل پاسخگوها مشخص می‌کند از طرفی با توجه به بردار W ، مقوله‌های حاصل از پیام را نیز رتبه بندی می‌کنیم (آذر، ۱۳۸۰: ۱۰-۹).

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی کدامند؟

هوش فرهنگی یک برنامه چهار بعدی است. این چهار بعد عبارتند از: استراتژی هوش فرهنگی، دانش هوش فرهنگی، انگیزه هوش فرهنگی و عمل هوش فرهنگی. که معمولاً در تحقیقات به عنوان هوش فرهنگی فرا شناختی، هوش فرهنگی شناختی، هوش فرهنگی انگیزشی و هوش فرهنگی رفتاری ذکر می‌شود (انگ و داین^۱، ۲۰۰۸: ۱۵-۳). این ابعاد در شکل زیر نشان داده شده‌اند.



شکل ۱: ابعاد هوش فرهنگی

الف) بعد فراشناختی

بعد فراشناختی هوش فرهنگی به عنوان فرآیند ذهنی مرتبه بالا و توانایی برای درک و تشخیص اولویت‌های فرهنگ‌های دیگر تعریف شده است. به عبارت ساده افراد با فرا شناختی بالا پردازش‌های ذهنی دارند که در زمانی محدود و با صرف انرژی کمتر می‌توانند بخوبی رجحان‌های فرهنگی دیگران را بشناسند و آن‌ها را تجزیه و تحلیل کنند. از بسیاری از جهات، عامل فراشناختی یک

^۱. Dyne

عنصر مهم و حساس در هوش فرهنگی است که تفکر فعال درباره افراد و موقعیتهای مختلف در تعاملات میان فرهنگی را تسهیل می کند و همچنین سازگاری با روشهای فکر کردن درباره فرهنگهای متفاوت را ایجاد می کند و به افراد در تغییر استراتژی هایشان کمک می کند. بطوریکه آنها می توانند راحت تر به چالشهای جدید واکنش نشان دهند (ارلی، انگ، ۲۰۰۳: ۹۵). به عبارت دیگر این بعد شامل تدوین استراتژی پیش از برخورد میان فرهنگی و بررسی مفروضهای در حین برخورد و تعدیل نقشههای ذهنی در صورت متفاوت بودن تجارب واقعی از انتظارات پیشین است (عباسعلی زاده، ۱۳۸۶: ۳۳ - ۳۲).

ب) بعد شناختی

بعد شناختی بیانگر درک فرد از شباهت ها و تفاوتهای فرهنگی بوده و دانش عمومی و نقشههای ذهنی و شناختی فرد از فرهنگهای دیگر را نشان می دهد. باید توجه داشت که هر کس در بدو ورود به فرهنگ خارجی نیاز دارد که در مورد راههای نفوذ به لایههای درونی آن فرهنگ اطلاعات لازم را کسب کند (چانگ^۱، ۲۰۰۷: ۳۹). به ویژه آنکه مهمترین نکته در برقراری ارتباط، یافتن نقاط اشتراک با طرف مقابل و تأکید بر آنهاست. از این رو مؤلفههای شناختی به فرد اجازه می دهد اشتراکهای فرهنگی را درک کرده و از آنها در برقراری ارتباط بهره گیرد (انگ و همکاران، ۲۰۰۷: ۳۳۶).

پ) بعد انگیزشی

این بعد مربوط به علاقه فرد برای آزمودن فرهنگهای دیگر و انطباق با محیط فرهنگی ناآشنا می باشد. بر اساس این بعد هوش فرهنگی، افراد تنها زمانی از عهده ی تعاملهای اثر بخش فرهنگی بر می آیند که انگیزش و اعتماد به نفس زیادی داشته و به توانایی خود ایمان و باور داشته باشند (انگ و همکاران، ۲۰۰۴: ۶۱).

ت) بعد رفتاری

بعد چهارم قابلیت فرد برای سازگاری با آن دسته از رفتارهای کلامی و غیر کلامی را در بر می گیرد که برای برخورد با فرهنگهای مختلف مناسب هستند. افراد می توانند با نشان دادن شناخت

^۱. Chang

خویش از فرهنگ میزبانان، میهمانان را خلع سلاح کنند. از این رو اعمال و رفتار افراد باید بیان گر آمادگی آن‌ها برای ورود به دنیای درون دیگران باشد (توماس^۱، ۲۰۰۶: ۱۰۱).

پس از بررسی و تحلیل نظرات کارشناسان در مورد ابعاد چهارگانه هوش فرهنگی مؤلفه‌های زیر برای ادامه فرایند پژوهش در نظر گرفته شدند:

جدول ۱: چارچوب مفهومی ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی

ابعاد	مؤلفه‌ها
فراشناختی	آگاهی از دانش فرهنگی در تعامل با افرادی از پیشینه فرهنگی مختلف
	بکارگیری دانش فرهنگی در تعاملات میان فرهنگی
	تعدیل دانش فرهنگی در تعامل با مردم فرهنگ‌های آشنا
	بررسی صحت و سقم دانش فرهنگی در تعامل با افرادی از سایر فرهنگ‌ها
شناختی	آشنایی با نظام‌های قانونی، اقتصادی، حقوقی و... فرهنگ‌های دیگر
	آشنایی با باورها و ارزشهای فرهنگ‌های دیگر
	آشنایی با نظام‌های ازدواج و طلاق فرهنگ‌های دیگر
	آشنایی با هنر و صنایع دستی فرهنگ‌های دیگر
	آشنایی با دستور زبان فرهنگ‌های دیگر
انگیزشی	آشنایی با رفتارهای غیر کلامی فرهنگ‌های دیگر
	لذت بردن از تعامل با مردم فرهنگ‌های دیگر
	لذت بردن از زندگی در فرهنگ‌های دیگر
	توانمندی برقراری ارتباط خوب و مؤثر با مردم بومی و فرهنگ‌های نا آشنا
رفتاری	توانایی خو گرفتن با شرایط خرید در فرهنگ‌های دیگر
	توانایی کنار آمدن با فشارهای ناشی از برخورد فرهنگ‌های دیگر
	توانایی تغییر برخورد کلامی در صورت ایجاد یک تعامل فرهنگی
	توانایی تغییر برخورد غیر کلامی در صورت ایجاد یک تعامل فرهنگی
	استفاده از مکث و سکوت متناسب با موقعیت‌های فرهنگی مختلف
تغییر سرعت صحبت کردن متناسب با موقعیت‌های فرهنگی مختلف	
تعدیل کردن شوخی‌ها متناسب با موقعیت‌های فرهنگی مختلف	

^۱. Thomas

سؤال دوم پژوهش: محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران از لحاظ پرداختن به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی چگونه ارزیابی می‌شوند؟

بر اساس نتایج جدول شماره ۲، مجموع فراوانی ابعاد و مؤلفه‌های تحلیل شده در کتاب‌های مورد بررسی ۷۴۷ مورد می‌باشد. از بین کتاب‌های درسی تحلیل شده بیشترین توجه به ابعاد و مؤلفه‌های مفهومی را؛ کتاب تعلیمات اجتماعی سال چهارم با ۲۵۳ فراوانی یا ۳۳/۹ درصد و کمترین توجه را کتاب مطالعات اجتماعی سال اول با ۱۱۹ فراوانی یا ۱۵/۹ درصد داشته‌اند. در تحلیل جایگاه اختصاصی ابعاد هوش فرهنگی نیز مشخص گردید که بعد فراشناختی (با ۱۷۳ فراوانی)، بعد شناختی (با ۴۴۱ فراوانی)، بعد انگیزشی (با ۹۳ فراوانی) و بعد رفتاری (با ۴۰ فراوانی) میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۲: توزیع فراوانی توجه به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه

مجموع		رفتاری	انگیزشی	شناختی	فراشناختی	ابعاد هوش فرهنگی کتاب‌های درسی	
درصد	فراوانی						
۱۵/۹	۱۱۹	۹	۲۱	۵۷	۳۲	مطالعات اجتماعی سال اول	
۲۲/۴	۱۶۷	۲	۱۴	۱۰۳	۴۸	جامعه‌شناسی سال دوم	
۲۷/۸	۲۰۸	۶	۲۸	۱۳۵	۳۹	جامعه‌شناسی سال سوم	
۳۳/۹	۲۵۳	۲۳	۳۰	۱۴۶	۵۴	تعلیمات اجتماعی سال چهارم	
۱۰۰	۷۴۷	۴۰	۹۳	۴۴۱	۱۷۳	فراوانی	
***	۱۰۰	۵/۴	۱۲/۴	۵۹	۲۳/۲	مجموع درصد	

در جدول ذیل داده‌های به‌نچار شده توجه به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه آمده است.

جدول ۳: داده‌های به‌نچار شده توجه به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه

مجموع		رفتاری	انگیزشی	شناختی	فراشناختی	ابعاد هوش فرهنگی کتاب‌های درسی	
درصد	فراوانی						
۰/۲۲۵	۰/۲۲۶	۰/۱۲۹	۰/۱۸۵	مطالعات اجتماعی سال اول			
۰/۰۵۰	۰/۱۵۱	۰/۲۳۴	۰/۲۷۷	جامعه‌شناسی سال دوم			
۰/۱۵۰	۰/۳۰۱	۳۰۶	۰/۲۲۵	جامعه‌شناسی سال سوم			
۰/۵۷۵	۰/۳۲۳	۰/۳۳۱	۰/۳۱۲	تعلیمات اجتماعی سال چهارم			

پس از نرمال سازی داده ها با استفاده از فرمول مرحله دوم روش شانون مقدار بار اطلاعاتی (EJ) هریک از مؤلفه ها به دست می آید، که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴: مقدار بار اطلاعاتی ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه

ابعاد	فراشناختی	شناختی	انگیزشی	رفتاری
مقدار بار اطلاعاتی (EJ)	۰/۹۸۶	۰/۹۶۱	۰/۹۷۲	۰/۷۸۵

در مرحله پایانی ضریب اهمیت مؤلفه‌های هوش فرهنگی با استفاده از فرمول مرحله سوم روش آنتروپی شانون محاسبه گردیده که آن هم در جدول زیر آمده و هر مقوله ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت (WJ) بیشتری برخوردار است. نتایج جدول شماره ۵ و نمودار شماره ۱ نشان می دهد که از بین مؤلفه ها بیشترین ضریب اهمیت مربوط به بعد فراشناختی و کم ترین ضریب اهمیت مربوط به بعد رفتاری بوده است.

جدول ۵: مقدار ضریب اهمیت ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه

ابعاد	فراشناختی	شناختی	انگیزشی	رفتاری
ضریب اهمیت (WJ)	۰/۲۶۶	۰/۲۵۹	۰/۲۶۲	۰/۲۱۲



نمودار ۱: مقدار ضریب اهمیت ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ارزیابی جایگاه ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی در محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران انجام گردید. نتایج ارزیابی نشان داد؛ در مجموع ۷۴۷ مرتبه به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی توجه شده که در این میان سهم کتاب مطالعات اجتماعی سال اول فراوانی یا ۱۱۹ درصد، کتاب جامعه‌شناسی سال دوم ۱۶۷ فراوانی یا ۲۲/۴ درصد، کتاب جامعه‌شناسی سال سوم ۲۰۸ فراوانی یا ۲۷/۸ درصد و کتاب تعلیمات اجتماعی سال چهارم ۲۵۳ فراوانی یا ۳۳/۹ درصد می‌باشد. همچنین محتوای کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران [از لحاظ مقادیر فراوانی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت] به ابعاد فراشناختی (۱۷۳، ۰/۹۸۶، ۰/۲۶۶)، شناختی (۴۴۱، ۰/۹۶۱، ۰/۲۵۹)، انگیزشی (۹۳، ۰/۹۷۲، ۰/۲۶۲) و رفتاری (۴۰، ۰/۷۸۵، ۰/۲۱۲) هوش فرهنگی توجه پراکنده و نامتوازی داشته‌اند. این یافته، یعنی توجه ضعیف به ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی با نتایج پژوهش شکرانی (۱۳۹۳) همسو می‌باشد. او در پژوهش خود علت عدم توجه را به نبود تداوم در سازماندهی محتوای اسناد و نیز عدم توجه مؤلفان ارتباط می‌دهد. همچنین یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های بوومن و اسمال (۲۰۱۰)، ساهو و پرادهان (۲۰۰۸) و میلر (۱۳۸۰) ناهمسو می‌باشد.

علت این نوع از نارسایی را می‌توان در دو بخش عملی و نظری جستجو کرد. این از آن جهت است که هوش فرهنگی، تار و پودی در هم تنیده از عمل و نظر است، برخی از نارسایی‌های آن، نتیجه کجروی در عرصه و روابط عملی و برخی حاصل کج اندیشی در مقام نظر است. با توجه به تعامل و در هم تنیدگی عمل و نظر، ضعف‌های موجود در سند کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی شکل بسیط نظری یا عملی ندارد، بلکه به صورت بافت‌های پیچیده، آشکار می‌گردند که در آن‌ها اعمال و اندیشه‌ها، یکدیگر را تأیید و تقویت می‌کند.

نارسایی موجود می‌تواند بخش‌های مختلف آموزش و پرورش دوره دوم متوسطه را تحت الشعاع قرار داده و آثار و پیامدهای نامطلوبی را در تربیت معلم معتقد و فرهنگ مدار، تأمین منابع مالی و کالبدی مکفی مرتبط با فرایند رشد فرهنگی دانش‌آموزان و فرایندهای ارزشیابی کارکنان و معلمان ایجاد نماید.

در ادامه جهت بهبود وضعیت توجه کتاب‌های درسی به برخی از پیشنهادها کاربردی اشاره

می‌گردد:

۱. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند زمینه‌ای را جهت بازاندیشی و بازنگری کتاب‌های درسی حوزه مطالعات اجتماعی دوره دوم متوسطه ایران فراهم آورد تا سیاست‌گذاران آموزشی به ابعاد و مؤلفه‌های کم‌تر توجه شده هوش فرهنگی (به ویژه ابعاد انگیزشی و رفتاری)، عنایت بیشتری داشته باشند.
۲. برنامه ریزان درسی می‌توانند با استفاده از ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی که در این پژوهش معرفی شده‌اند، به عنوان الگویی عملی جهت گزینش، طراحی و تدوین محتوای مناسب‌تر (برای پرورش همه جانبه هویت فرهنگی دانش‌آموزان) استفاده نمایند.
۳. با توجه به اقتضائات آموزش و پرورش در عصر جدید و اهمیت آموزش فرهنگ و لزوم همخوانی بیشتر کتاب‌های درسی، گروه‌های تالیف کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی سعی کنند ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی را به صورت مارپیچی [برنامه درسی مارپیچی یک روش تنظیم محتوا است که در آن برخی مفاهیم، عقاید یا موضوع‌های اساسی به تدریج در طول برنامه درسی عرضه می‌شوند بدون آن که تمامی زمینه مورد یادگیری به طور کامل و منظم تکرار شود. در این شیوه با تعیین توالی تجربیات یادگیری دانش‌آموزان با جنبه‌های معین موضوعات آشنا می‌شوند و موقعیت برای برخورد دوباره آنها در شکل پیچیده‌تر در سالهای متوالی فراهم می‌شود. این شیوه برای این بوجود آمده که مطالعات دانش‌آموزان را عمیق‌تر می‌سازد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۹۱-۱۹۰)] در خلال محتواهای آموزشی تنظیم نموده و ارائه دهند.
۴. استفاده از روش‌های یاددهی - یادگیری فعال و مناسب با آموزش هوش فرهنگی (مانند بحث گروهی، تدریس توسط خود دانش‌آموزان و دیگر روش‌های تدریس که بیشتر به ایفای نقش دانش‌آموزان توجه دارد) می‌تواند کمک شایانی در رفع کم‌توجهی کتاب‌های درسی نماید.
۵. طراحی بسته‌ها و نرم افزارهای مرتبط با آموزش ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی ویژه‌ی معلمان، دانش‌آموزان، کارشناسان و والدین می‌تواند به عنوان مکمل محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده قرار گیرد.
۶. دبیران می‌توانند با دعوت از افراد مطلع در این حوزه به کلاس، موضوع را بهتر برای دانش‌آموزان تشریح نمایند.
۷. با توجه به کاستی‌های موجود در محتوای کتاب‌ها دست‌اندرکاران آموزش و پرورش می‌توانند به کمک آموزش‌های ضمن خدمت اهمیت پرداختن به مفاهیم مرتبط با ابعاد و مؤلفه‌های هوش فرهنگی را برای مدیران و دبیران آموزشی تشریح نمایند تا آنان در فرصت‌ها و مناسبت‌های گوناگون برای دانش‌آموزان تبیین نمایند تا این مباحث به برنامه درسی پنهان یا برنامه درسی مغفول تبدیل نشود.

کتابنامه:

- آذر، عادل (۱۳۸۰). «بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا». فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)، شماره ۳۷ و ۳۸، ۱۱ - ۱.
- آشوری، داریوش (۱۳۸۹). تعریف‌ها و مفهوم فرهنگ. تهران: آگه.
- احدی، حسن (۱۳۸۵). شناخت بازی‌های ذهن. تهران: پردیس.
- سبحانی‌نژاد، مهدی؛ رضایی فریمانی، منیره (۱۳۹۰). «ماهیت تربیت اجتماعی از دیدگاه امام علی(ع)». فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. شماره ۱۳، ۳۳ - ۹.
- شاه‌نوروزی، مهدی (۱۳۸۷). سهم بودجه فرهنگی کشور در گسترش فرهنگ ایثار و شهادت. مجموعه مقالات همایش ملی ترویج فرهنگ ایثار و شهادت. اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- شعبانی، زهرا (۱۳۸۴). «بررسی تطبیقی برنامه‌های درسی دینی و اخلاقی در ایران و چند کشور جهان». فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۸۳، ۱۶۶ - ۱۱۹.
- شکرانی، فاطمه (۱۳۹۳). بررسی جایگاه مؤلفه‌های هوش فرهنگی در سند برنامه درسی ملی ایران و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۲. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد تهران.
- عباسعلی زاده، منصوره (۱۳۸۶). تبیین رابطه هوش فرهنگی با انگیزه توفیق طلبی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- غریبی، جلال؛ گلستانی، سید هاشم و جعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۲). بررسی مبانی فلسفی سند برنامه درسی ملی ایران بر اساس مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چند فرهنگی. چهارمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران: مبانی فلسفی تحول در نظام آموزش و پرورش ایران. مشهد: دانشگاه فردوسی، ۴۴۹-۴۵۱.
- فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی. تهران: بال.
- فرمپینی‌فراهانی، محسن (۱۳۹۰). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی. تهران: اسرار دانش.
- میلر، جان پی (۱۳۸۰). آموزش و پرورش و روح: به سوی یک برنامه درسی معنوی. ترجمه نادرقلی قورچیان. تهران: آزاده.
- نجفی، حسن؛ سبحانی‌نژاد، مهدی؛ وفایی، رضا (۱۳۹۴). «تبیین مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی و تحلیل آن در محتوای کتب‌درسی تاریخ دوره متوسطه ایران». فصلنامه پژوهشنامه تربیتی. شماره ۴۲، ۳۴-۱۱.

نجفی، حسن؛ سبحانی نژاد، مهدی؛ شکاری، عباس (۱۳۹۲). بررسی رویکردهای تغییر برنامه درسی به سوی آموزش چند فرهنگی. دوازدهمین همایش ملی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران: تغییر در برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش. بیرجند: دانشگاه بیرجند، ۵۳۸-۵۳۶.

نوریان، محمد (۱۳۸۹). تحلیل برنامه درسی دوره ابتدایی ایران. تهران: گویش نو.

وفایی، رضا (۱۳۹۳). بررسی مؤلفه‌های آموزش چند فرهنگی در کتب درسی دوره متوسطه نظری ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد تهران.

Ang, S, Dyne V (2008). *Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness and Homological Network*, New York: M.E. Sharpe.

Ang S, Dyne V, Koh L, Christine, Yee Ng, Kok. J. Templer, Klaus. Tay. Lee, Swee Ling Cheryl. Chandrasekar, N. Anand (2007). *Cultural Intelligence: it's Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making*, *Cultural Adaptation and Task Performance. Management and Organization Review*, vol 3, Issue 3, pp 335-371.

Ang, S, Van Dyne, L, Koh, C, & Ng, K. Y (2004). *The Measurement of cultural intelligence*, Paper presented at the August 2004 Academy of Management Meetings Symposium on Cultural Intelligence in the 21st Century, New Orleans, LA.

Benton, G, Lynch, T (2009). *Globalization Cultural Intelligence and Maritime Education*. California State University.

Bowman, N. A., & Small, J. L. (2010). *Do College Students who Identify with a Privileged Religious Group Experience Greater Spiritual Development? Exploring Individual and Institutional Factors*. *Journal of Research in Higher Education*, 51. pp 595-614.

Cultural Intelligence Center (2016). *CQ Multi-Rater Assessment and CQ Team Assessment*.

Cheng, L (2007). *Cultural Intelligence: A Quest for Cultural Competence*. *Communication Disorders Quarterly*, vol 29, No 1, pp. 36-42.

Daniliuk, A. Ia, Kondakov, A. M, Tishkov, V, A (2010). *The Spiritual and Moral Education of Russia's School Students*. *Journal of Russian Education and Society*, 52. PP 3-18.

Early, P .C, Ang S (2003). *cultural Intelligence; Individual Interactions across Cultures*. Palo Alto: Stanford University Press.

King, U (2010). Earthling spiritual literacy: how to link spiritual development and education to a new Earth consciousness?. *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education*, 31. pp 254-260

Nieto,s (2004). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (4th Ed). Boston: Ellyn & Bacon.

Peterson, B (2004). *Cultural intelligence: A gude to working with people from other cultures*. Yurmouth: ME Intercultural Press.

Rivelli, S (2010). Citizenship education at high school: A comparative study between Bolzano and Padova (Italy). *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 2. pp 4200-4207.

Sahu, T, K, Pradhan, S, R (2008). *A Conceptual Analysis Of Spiritual Intelligence and Its Relevance*. Available at: <http://shiram college. Academia. Edu/Tapansahu/papers/>.

Thomas, D. C (۲۰۰۶). *Domain and Development of Cultural Intelligence: The Importance of Mindfulness*. *Group and Organization Management*. vol 31, No 1, pp. 78-130.

