

بررسی فرایند آموزش‌پذیری دانش‌آموزان مبتنی بر رویکرد هوش‌افزایی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی

رومينا حضرتی هودر

کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان.

آرزو شیخ بکلو

کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان.

رضا معصومی نژاد

دکتری مطالعات برنامه درسی (مدرس دانشگاه فرهنگیان) (نویسنده مسئول) ..

r.dousti.education64@gmail.com

چکیده

مقدمه و هدف پژوهش: کیفیت کنش‌های دانش‌آموزان در جامعه مبتنی بر نحوه درک و تحلیل داده‌های محیطی است که نشانگر قدرت انتخاب آنها در نوع پاسخ‌دهی و تعادل‌سازی رفتار متناسب با موقعیت‌های به وجود آمده است. پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد رویکرد هوش‌افزایی در فرایند آموزش‌پذیری دانش‌آموزان در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی انجام شده است.

روش پژوهش: رویکرد پژوهش کیفی از نوع تحلیل محتوا متعارف بود. جامعه پژوهش کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که با توجه به ماهیت موضوع تمامی دروس ۲۴ گانه به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند. جهت اعتباربخشی به دقت و صحت داده‌ها از روش خودبازبینی محقق و توصیف غنی داده‌ها و برای پایایی داده‌ها از بررسی همزمان استفاده شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از فهرست واری و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوا به شیوه کدگذاری استفاده شده است.

یافته‌ها: یافته‌های این تحقیق ۹ مقوله اصلی ۳۲ مقوله فرعی و ۳۳۸ کد اولیه را در برمی‌گیرد که این مقوله‌ها ابعاد مختلفی از رویکرد هوش‌افزایی با ماهیت هوش هیجانی، مدیریتی، اقتصادی، انتزاعی، معنوی، زیست محیطی، تاریخی، فرهنگی و سیاسی را شامل می‌شود. بنابراین این یافته‌ها در جهت نیازسنجی مناسب هوش‌های چندگانه و تحقق قابلیت‌های آن در راستای طرح‌های دانش‌آموز محور مورد تاکید قرار گیرد.

نتیجه‌گیری: نتایج نشان می‌دهد که به دلیل ماهیت منعطف و چندگانه رویکرد هوش‌افزایی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی، تنوعی از فرصت‌های یادگیری در اجرای برنامه درسی پیش‌بینی شده و متناسب با قابلیت‌های دانش‌آموزان، توسعه برنامه‌های درسی هوشمندانه در فرایند آموزش مورد توجه قرار گیرد. از طرفی معلمان متناسب با ویژگی‌های هر بعد از رویکرد هوش‌افزایی، به توسعه یادگیری معنادار آن در زندگی پردازند.

کلید واژه‌ها: هوش‌افزایی، برنامه درسی، مطالعات اجتماعی، دوره ابتدایی.

مقدمه

آموزشی برای توسعه و انتقال مهارت‌های مختلف از طریق این برنامه درسی صورت می‌گیرد، بیش‌تر در راستای آشنایی با مفاهیم و موضوعات آموزشی این رشته از علوم اجتماعی است، در حالی که هدف اصلی برنامه‌ریزان درسی تأکید بر ابعاد مختلف استعداد‌های دانش‌آموزان در این حوزه و فراهم کردن فرصت‌ها و تجارب یادگیری است که بتواند عملکرد آنها را ارتقا بخشد. به عبارتی برنامه درسی مطالعات اجتماعی در این راستا طراحی و تدوین شده است که بتواند کیفیت توانایی‌ها و استعداد دانش‌آموزان را در بخش‌های مختلف رشد و توسعه بخشد، بنابراین فراهم کردن این شرایط مستلزم آگاهی از انواع فعالیت‌های مربوط به عملکردهای هوشی مختلف در محتوای کتاب‌های درسی و آماده‌سازی معلمان برای آموزش مفاهیم و مصادیق هر یک از این قابلیت‌های هوشمندانه است تا بتوان زمینه را برای رشد و پرورش استعدادهایی که در درون دانش‌آموزان وجود دارد، میسر ساخت و این انتظار را برآورده کرد که برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی پتانسیل ارتقا و عملکردی ساختن استعداد‌های هوشی دانش‌آموزان را در بخش‌های مختلف زندگی اجتماعی و فردی دارند. در واقع، برونداد حاصل از اجرای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، دستیابی دانش‌آموزان به آگاهی‌های فردی و جمعی در رابطه با قابلیت‌هایی است که بیشتر جنبه نظری داشته و این فرصت کمتر فراهم می‌شود تا با برجسته کردن اهداف در راستای توسعه هوش‌های چندگانه برای دانش‌آموزان، زمینه را برای ارائه فرصت‌های یادگیری حاصل از برنامه درسی مطالعات اجتماعی تدارک دید تا تنوعی از استعداد‌های موجود فراگیران، بهبود و ارتقا یابند. در نتیجه محتوای برنامه درسی به دنبال شاخص‌سازی فعالیت‌های مربوط به هر یک از هوش‌های چندگانه پرداخته و نسبت به پیاده‌سازی آنها مبادرت نماید.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

هر نوع هوشی بر ویژگی‌های منحصر به فرد یادگیرنده و آینده آنها تأثیر می‌گذارد. افراد معمولاً حرفه‌ای را انتخاب

انسان‌ها بسیاری از ویژگی‌های مشابه سایر موجودات را در طبیعت از خود نشان می‌دهند. با این وجود، برخی دیگر از توانایی‌های بشریت نیز وجود دارد. به عنوان مثال، تنها انسان قادر به گفتار و زبان پیچیده است. بنابراین، فیلسوفان باستان معتقد بودند که انسان یک «حیوان عقلانی» است (آیدنیز^۱، ۲۰۲۱). بنا به گفته ییلماز^۲ (۲۰۱۸) ویژگی‌های عقلانی انسان را از همه موجودات دیگر در جهان برتری می‌بخشد، زیرا بر هوش انسانی تأکید دارد. در واقع، اعمال انسان فقط از طریق هوش بر افکار و احساسات تأثیر می‌گذارد. هوش یک سازه به خوبی مطالعه شده در روانشناسی است که دارای روابط همبستگی با بسیاری از پیامدهای آموزشی، شغلی و بهداشتی است (بورتون و وارن^۳، ۲۰۲۰). افراد دارای طرز فکر رشد معتقدند که توانایی‌های فکری می‌تواند تغییر کند. در واقع، آنها معتقدند که هوش چیزی است که می‌تواند از طریق یادگیری پرورش یابد (دوک^۴، ۲۰۰۶) که در این حالت، منطبق با نظریه افزایشی هوش است. این مجموعه باورها در مورد ماهیت هوش با حضور رفتارهایی مانند پذیرش چالش‌ها، تمرکز بر بهبود در طول مسیر، مسئولیت‌پذیری و عملکرد، ارزش دادن به کار سخت، تمرین ظرافت و سرسختی ذهنی و تداوم مرتبط است (روبین، درینگنبرگ، لین و وفالد^۵، ۲۰۱۹). در واقع، باورهای اساسی فراگیران درباره ماهیت قابل انعطاف هوش بر اهداف یادگیرندگان و در نهایت کنترل فراشناختی آنها تأثیر می‌گذارد (پنگ و تویس^۶، ۲۰۲۰).

بیان مساله

آنچه از اجرای اهداف برنامه درسی مطالعات اجتماعی در دوره ابتدایی مشاهده می‌شود، فراگیری مهارت‌ها و قابلیت‌هایی است که انتظار می‌رود دانش‌آموزان در زندگی واقعی به کارگیرند. در واقع، برنامه‌ریزی که در محیط‌های

با استفاده از فعالیت‌های معنادار یادگیری در دوره ابتدایی است، چرا که آنها پتانسیل قوی برای رشد و بالندگی دارند (آگوستین، پوسپیتا، ایتن و ستیادی^{۱۵}، ۲۰۲۱). اساساً آموزش در مقطع ابتدایی یک تلاش سازمان‌یافته، برنامه‌ریزی شده و مستمر در طول زندگی دانش‌آموزان است تا آنها را در راستای تبدیل شدن به انسان‌های کامل، بالغ و با فرهنگ پرورش دهد (حسب‌الله، جوهرچی و مکسوم^{۱۶}، ۲۰۱۹). بدین صورت که در فرآیند آموزش در مدارس، فعالیت‌های یادگیری جز اساسی‌ترین فعالیت‌ها هستند. این بدان معنی است که موفقیت یا عدم موفقیت در دستیابی به اهداف آموزشی بستگی زیادی به نحوه تجربه فرآیند یادگیری دانش‌آموزان به عنوان یادگیرنده دارد (کوسومه و همکاران^{۱۷}، ۲۰۲۰). رویکرد فعلی به آموزش در مقایسه با رویکرد گذشته که در آن تفاوت‌ها و پتانسیل‌های فردی نادیده گرفته می‌شد، بسیار تغییر کرده است. امروزه یک سیستم آموزشی وجود دارد که توانایی‌های افراد را آشکار می‌کند، فراگیران قوی را شکل می‌دهد و از فراگیران ضعیف حمایت می‌کند (بایرام و یوچوغلو کسکین^{۱۸}، ۲۰۲۰). برنامه درسی مطالعات اجتماعی به عنوان یکی از بسترهای پرورش هوش افراد درصدد ارائه محتوایی به دانش‌آموزان است که قابلیت‌های متنوع آنها را در زندگی اجتماعی توسعه بخشد. هدف از آموزش در علوم اجتماعی تربیت دانش‌آموزانی است که بتوانند با استفاده از دانش به دست آمده از توانایی‌های خود در راستای حل مشکلاتی که در زندگی روزمره با آن مواجه می‌شوند، استفاده کنند (کسکین، اوزی کوزه و گل اوغلو^{۱۹}، ۲۰۲۱). در واقع، یادگیری واحدهای برنامه درسی مطالعات اجتماعی مستلزم این واقعیت است که تعداد زیادی از مفاهیم درونی شده باشند. مفاهیم از این نظر بسیار اهمیت دارند که کودکان ساختار پیچیده حقایق را از طریق مفاهیم تنظیم می‌کنند و از اسیر شدن در عمق جزئیات اجتناب می‌کنند (کوروملو اوغلو^{۲۰}، ۲۰۱۹). می‌توان گفت که واحدهای آموزشی باید دانش جامعی در مورد علوم اجتماعی فراهم کنند، در این صورت دانش ارائه شده به دانش‌آموزان عمیق

می‌کند که بیانگر قدرت و استعداد شخصی آنها باشد (ویلسون^۷، ۲۰۱۸). به عبارتی، هوش و ویژگی‌های شخصیتی موثر بر پیشرفت تحصیلی، به درک توانایی‌های اساسی افراد کمک می‌کند (ساو و هان^۸، ۲۰۲۲). در حقیقت، همه دانش‌آموزان در سطوح انگیزشی متفاوتی هستند، و نسبت به تدریس و یادگیری، محیط‌های یادگیری و فعالیت‌های تدریس، رویکرد پاسخ‌دهی متفاوتی دارند (چنا^۹، ۲۰۱۸). باید گفت که توسعه توانایی‌های هوشمندانه دانش‌آموزان در نظام آموزشی مبتنی بر پیاده‌سازی برنامه‌های درسی است. به عبارتی، اجرای برنامه درسی سازنده مبتنی بر هوش‌های چندگانه، ضروری است، چرا که رشد عناصر یادگیری خلاق بیش‌ترین تأثیر را بر خلاقیت دانش‌آموزان دارد، و دانش‌آموز خلاق، می‌تواند هر فعالیتی را در کلاس یا خارج از کلاس به طور بهینه انجام دهد، بنابراین، استفاده از برنامه درسی سازنده مبتنی بر هوش‌های چندگانه می‌تواند رشد و قابلیت هوشی دوران اولیه کودکی را بهبود بخشد (ستیوان، ماردابی، آمان و کاریانتو^{۱۰}، ۲۰۲۰). استفاده از یک برنامه درسی مشترک برای دانش‌آموزان با توانایی‌های فکری متفاوت یک چالش مهم برای معلمان است. در واقع، وجود طیف‌های وسیعی از توانایی‌های هوشی در کلاس درس، نیازها و انتظارات را برآورده می‌کند. به عبارتی، تنوع هوشی پیامدهای مهمی بر عملکرد آموزشی دانش‌آموزان دارد و درک آنها را از ماهیت هوش و پیشرفت تحصیلی در دنیای یادگیری تغییر می‌دهد (آرولسلوی^{۱۱}، ۲۰۱۸). برنامه درسی مبتنی بر هوش، فرآیندهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی را با توسعه هوشی ادغام کرده و فرآیندهای یکپارچه و معنادار را به وجود می‌آورد (فوگارتی و استوهر^{۱۲}، ۲۰۰۸؛ به نقل از دیاز-پوسادا، وارلا-لندونو و رودریگز، بورگوس^{۱۳}، ۲۰۱۷). می‌توان گفت که فعالیت دانش‌آموزان در برنامه درسی تأثیر بهتری بر یادگیری دارد، چرا که آنها را در حل مشکلات زندگی، فعال، خلاق و نوآور به بار می‌آورد (زین‌الدین و ایستینو^{۱۴}، ۲۰۱۹). توسعه قابلیت‌های اساسی دانش‌آموزان از طریق فعالیت‌های آموزشی مستلزم تحقق آن

زندن به محیط‌زیست می‌شود. یافته‌های پژوهش حق‌پرست لاتی، نادری و سیف‌نراقی (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی در دوره ابتدایی مبتنی بر مبانی دینی و ارزشی فرهنگ اسلامی - ایرانی و تقویت عادات اسلامی است که در مقوله هدف با تأکید بر شناخت خدا، خود، دیگران و جهان مورد توجه قرار گرفته است. نتایج پژوهش رستمی و نوشادی (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که مولفه‌های هوش فرهنگی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی شامل مواردی مانند انگیزش فرهنگی، فراشناخت فرهنگی، شناخت فرهنگی و رفتار فرهنگی می‌شود. یافته‌های مطالعه اروول^{۲۴} (۲۰۲۱) بیانگر این است که مهارت‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی در قرن بیست و یکم شامل خلاقیت و نوآوری، سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات، مهارت‌های اجتماعی و چند فرهنگی، انعطاف‌پذیری و سازگاری، بهره‌وری و مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های رهبری و مسئولیت، سواد سیاسی، سواد نقشه و سواد زیست محیطی است که نشان دهنده رویکرد و فلسفه اساسی این نوع برنامه درسی است. نتایج پژوهش مایلز^{۲۵} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی در راستای آموزش گفتمان‌های دولتی آشتی و چند فرهنگی حرکت می‌کند که در آن طیف‌های مختلف اجتماعی را از گزند بی‌عدالتی‌های اجتماعی مصون نگه دارد. یافته‌های مطالعه میندز و نیومن^{۲۶} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد کتاب مطالعات اجتماعی در راستای پرورش مهارت‌ها و ایده‌های شهروندی دانش‌آموزان به توسعه خودپنداره و قابلیت‌های اجتماعی مرتبط با فرهنگ خودی می‌پردازد. یافته‌های مطالعه البای^{۲۷} (۲۰۲۰) نیز نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی در راستای آموزش توسعه مهارت‌های تفکر فضایی در دوره ابتدایی گام بر می‌دارد، به طوری که میزان تأکید بر این مهارت‌ها در پایه‌های مختلف نسبی است.

در دنیای امروز از سویی تمایل به حذف مرزها و نزدیکی بین ملت‌ها وجود دارد و از سوی دیگر فرهنگ‌هایی هستند که نمی‌خواهند در فرهنگ‌های دیگر ذوب شوند. در چنین

خواهد بود. در عین حال، در طراحی موضوعات و فعالیت‌ها، علائق و کنجکاوی دانش‌آموزان نیز باید در نظر گرفته شود، همچنین باید راهبردهایی برای حرکت دانش‌آموزان به حوزه‌های مورد علاقه علوم اجتماعی و افزایش توانایی‌های آنها ایجاد شود (سلوی و دمیر^{۲۱}، ۲۰۱۷). به طور کلی هدف از آموزش مطالعات اجتماعی باید آماده ساختن دانش‌آموزان در این راستا باشد که آنها به ارزش‌های مردم سالاری اساسی مجهز باشند، به حقوق بشر احترام بگذارند و نسبت به محیط خود حساس باشند، اطلاعات را براساس تجربیات خود تفسیر، خلق و استفاده کنند، اطلاعات را در یک زمینه اجتماعی و فرهنگی سازماندهی کنند، از مهارت‌های مشارکت اجتماعی پیشرفته برخوردار باشند، در زندگی اجتماعی فعال و سازنده باشند و حقوق و مسئولیت‌های خود را بشناسند (کوچ اوغلو^{۲۲}، ۲۰۱۴، به نقل از آیدمیر و اولو کالین^{۲۳}، ۲۰۲۱). پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه عبارتند از: نتایج پژوهش دهقان منشادی و شاهرخی‌نیا (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی در سه حوزه متن، تصاویر و فعالیت‌ها، دانش‌آموزان را درگیر یادگیری و مباحث به شیوه فعال کرده و سبب تقویت مهارت‌های هوش هیجانی می‌شود. نتایج مطالعه باقرزاده وشکی، شریفی و چناری (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی در دوره ابتدایی در بخش شرایط علی شامل سه مقوله شناخت فرهنگ داخلی و خارجی، تعامل میان فرهنگی و درون فرهنگی، یادگیری الگوی زیست چند فرهنگی می‌شود، همچنین سه مقوله اصلاح و پیشرفت اجتماعی، عدالت‌محوری در تعلیم و تربیت، و انسجام و اتحاد همه‌جانبه مربوط به بخش پیامدهاست. یافته‌های پژوهش میرجلیلی، کارگر شورکی و رضایی (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که مفاهیم مرتبط با اخلاق زیست‌محیطی اسلامی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی به ترتیب شامل مؤلفه‌های بهره‌برداری بهینه از منابع، گسترش منابع طبیعی تجدیدپذیر، رعایت بهداشت محیط، و پرهیز از آسیب

ضرورت و اهمیت تحقیق

در شرایطی که ایران بیش از هر زمان دیگری از سوی جامعه بین‌المللی و علی‌الخصوص آمریکا و اروپا در مظان اتهام‌های مختلف و در معرض سوءتفاهم‌های مزمن، ریشه‌دار و به ظاهر لاینحلی است، گزینۀ فرهنگی در کنار دو رکن دیگر در روابط بین‌الملل یعنی سیاست و تجارت در دیپلماسی عمومی با غرب می‌تواند فرصت بی‌ظنیری را در اختیار دولت‌مان بگذارد تا چون برون‌رفتی از گره کور پرونده هسته‌ای و تصور نقض حقوق بشر و فقدان دموکراسی و آزادی در ایران عمل نماید و به کاهش سوءاستفاده و جهل و ترس در روابط دو کشور، تهدید و توسل به استراتژی درگیری نظامی و لحن خصمانه و آمرانه در روابط رسمی دیپلماتیک بیانجامد. در پرتو تامین منافع ملی ما در چهارچوب منافع بین‌المللی، فرصت‌های فرهنگی، آموزشی، علمی، هنری، و ... بیشتری نیز برای پیشرفت دولت و ملت ایجاد خواهد شد. ایتالیا از کشورهایی در اتحادیه اروپاست که سنتی دیرینه در روابط حسنه با ایران دارد. وجود مشابهت‌های فرهنگی، تعلق داشتن هر دو کشور به تمدنی چند هزار ساله (تمدن ایران و روم باستان)، نقش دین و خانواده به عنوان دو نهاد اساسی قوام بخش جامعه، ریشه مشترک زبانی که هر دو زیرشاخه زبان‌های هندواروپایی هستند، و علائق مشترک هنری و ادبی سبب شده که رابطه این دو کشور ولو در برهه‌هایی از تاریخ که روابط پرتنش با غرب وجود داشته، به دور از تشنج باشد و حتی ایتالیا به عنوان یکی از هفت کشور صنعتی جهان و از مهم‌ترین اعضای اتحادیه اروپا، نقشی تعدیل‌کننده در صحنه بین‌المللی ایفا نماید. از این روی طراحی مدلی برای ارتقاء دیپلماسی فرهنگی ایران با ایتالیا، می‌تواند راهکارهایی را برای دست‌اندرکاران دیپلماسی فرهنگی و مشخصاً بخش‌های فرهنگی سفارت‌خانه‌های ج. ا. ایران در خارج از کشور فراهم آورد تا نسبت به کاهش تنش‌های ناشی از عدم تفاهم و

چشم‌اندازی یافتن راه‌های ارتباطی بین مردمانی که بر هویت اصیل خود پای می‌فشارند، می‌تواند رمز موفقیت هر کشوری باشد چراکه در پرتو وحدت است که کثرت آرا به یک فرصت برای غنای تمدن بشری تبدیل می‌شود و گرنه کثرتی که سبب نزاع و اختلاف و جنگ شود، جز فلاکت و آوارگی، ارمغانی نخواهد داشت. اینجاست که اهمیت مفاهیمی چون سیاست خارجی، دیپلماسی و ارتباطات فرهنگی آشکار می‌شود. اگر ملاحظات سیاسی، اقتصادی و امنیتی سه حوزه سنتی، اساسی و مسلم در عرصه بین‌المللی است، در دنیای متکثر و جهانی شدۀ امروز، فرهنگ (و مؤلفه‌های فرهنگی) رکن چهارم سیاست خارجی را تشکیل می‌دهد که در بسیاری از مواقع لایه‌های زیرین سه حوزه دیگر نیز منبعث از آن می‌شود. اگر کنفرانس جهانی سیاست‌های فرهنگی در مکزیکو سیتی، چهل سال پیش، بر اهمیت نقش فرهنگ و آموزش، امکان و فرصت گفتگو، همکاری نزدیک‌تر میان ملت‌ها، احترام حقوق دیگران و تحقق آزادی‌های اساسی انسان را در رسیدن به توسعه و صلح تأکید کرد (سلیمی، ۱۳۸۹؛ صالحی امیری، محمدی، ۱۳۹۲)، امروزه وجود تهدیدهای زیست‌محیطی و امنیتی، رشد جمعیت و کمبود منابع طبیعی، سرعت دگرگونی‌ها، توسعه شبکه‌های مجازی و شیوع بیماری‌کشنده و جهانگیر کورونا، فرصتی برای تأمل و تعمق در جهت حل مشکلات باقی‌نگذاشته و دولت‌ها بیش از پیش بر این امر واقف هستند که جز با تعامل و ارتباطات سازنده نخواهند توانست به مصاف معضلاتی بروند که با گذر از مرزهای داخلی، ماهیتی فرامرزی و جهانی یافته‌اند. یکی از راه‌های نزدیکی ملت‌ها و کشورهای دور (به لحاظ سیر تاریخی، مسافت جغرافیایی و گرایش مذهبی) اما نزدیک از نظر تشابهات فرهنگی و غنای تمدنی، ارایه مدلی برای توسعه دیپلماسی فرهنگی است که جز با شناسایی قابلیت‌ها و ظرفیت‌ها و اشتراکات فرهنگی کشورها و وزنی که مولفه‌ها و شاخص‌های آنها در وضعیت کنونی و در وضعیت مطلوب دارند، فراهم نمی‌شود.

شرایط ملتهب حاکم بر منطقه خاورمیانه اقدام نمایند و در رابطه با ساماندهی سیاست‌گذاری فرهنگی در روابط بین‌الملل همت گمارند.

بیان مساله

جی. ام. میچل متفکر و نویسنده انگلیسی، تفاوتی اصولی میان روابط فرهنگی و دیپلماسی فرهنگی قائل است. از نظر او، دیپلماسی فرهنگی، عرصه ارائه فرهنگ کشورها در قالب‌های رسمی (معاهدات دو یا چندجانبه) است و یا به واسطه آن، دولت‌ها اجازه چنین فعالیتی را به طرف مقابل می‌دهند؛ اما روابط فرهنگی، در عرصه‌ای بسیار گسترده‌تر، شامل فعالیت‌های فرهنگی و تأثیر مؤسسات و نهادهای خصوصی، مردم‌نهاد و غیردولتی بر یکدیگر نیز می‌شود. پس دیپلماسی فرهنگی عمدتاً از سوی دولت‌ها - در قالب قراردادهای و کنوانسیون‌های بین‌المللی و وظایف در نظر گرفته شده برای رایزنی‌های فرهنگی سفارت‌خانه‌ها اعمال می‌شود، شأن قانونی و رسمی دارد و یکی از شروط تحقق آن به نحو احسن، به کارگیری دیپلمات‌های خلاق، کاردان و متخصص در دستگاه دیپلماسی فرهنگی است؛ اما روابط فرهنگی در مفهوم عام، عرصه فعالیت بازیگران غیررسمی همچون نهادهای مدنی (ارگان‌های نیمه رسمی)، جنبش‌های اجتماعی، افکار عمومی، اشخاص حقیقی و حقوقی غیردولتی (چون شخصیت‌های برجسته فرهنگی و مذهبی، اندیشمندان، هنرمندان، نویسندگان و کلاً نخبگان)، همچنین "NGO"ها (سمنها یا همان سازمان‌های غیردولتی) فعال در زمینه‌های فرهنگ و ادیان و حقوق بشر است. اصلی‌ترین عرصه‌ها و تجلیات روابط فرهنگی بین‌المللی میان ملت‌ها عبارتند از: اطلاعات و کتاب؛ مبادله افراد میان اعضای یک جامعه (مانند رفت و آمد دانشجویان، استادان و متخصصان و همچنین گسترش توریسم که موجب تماس بیشتر افراد جوامع با یکدیگر و تأثیرپذیری فرهنگی آنها از یکدیگر است)؛ زبان و آموزش زبان (شامل آموزش زبان در قالب

انجمن‌های فرهنگی یا با تشکیل کرسی‌های زبان‌آموزی در مؤسسات آموزش عالی)؛ هنرها (که از دید میچل برای سیاستمداران، دیپلمات‌ها و روزنامه‌نگاران، اصلی‌ترین تجلی حیات فرهنگی یک ملت هستند و عبارتند از موسیقی، تئاتر، رقص، اپرا، فیلم، ویدئو، فولکلور، تلویزیون، نمایشگاه نقاشی، عکاسی، گرافیک و...)، فعالیت‌های علمی-آموزشی (مانند ایجاد مدارس و دانشگاه‌های بزرگ و مبادله استاد و دانشجو و مبادلات علم و تکنولوژی)، و در نهایت، رسانه‌های جهانی و فناوری‌های نوین ارتباطات (ماهواره‌ها و شبکه‌های رادیو/تلویزیونی و تکنولوژی‌های اطلاعاتی مانند رسانه‌های مجازی و اینترنت، که در کنار رسانه‌های سنتی مکتوب چون مطبوعات و کتاب، امکان مبادله فرهنگی گسترده‌ای را فراهم می‌آورند). مجموعه‌ای که عرصه‌های سیاسی و اقتصادی را نیز تحت تأثیر قرار داده و باعث شده که مرزهای فرهنگی کشورها از بین رفته و مفهوم جغرافیای اجتماعی دچار تغییر و تحول اساسی گردد. (راسل و دیگران، ۲۰۱۳).

مسأله این است: در دنیای متکثر امروز چه مدلی می‌تواند دیپلماسی فرهنگی ایران و ایتالیا را توسعه ببخشد؟ و اصولاً این دو کشور چه قابلیت‌ها، ظرفیت‌ها و اشتراکات فرهنگی، با چه مولفه‌ها و شاخص‌هایی، دارند که می‌توانند در رونق دیپلماسی فرهنگی فی‌مابین موثر باشند؟ در این تحقیق در پی آنیم که پس از بررسی سه حوزه فوق، عناصر هر حوزه را شناسایی نماییم و سپس با وزن‌دهی به هر یک از حوزه‌ها و مولفه‌ها اندازه‌گیری وضعیت موجود دیپلماسی فرهنگی از نظر کارشناسان و مدیران فرهنگی، شناسایی و تبیین وضعیت مطلوب (به لحاظ کیفی) دیپلماسی فرهنگی از نظر نخبگان، تأثیر مولفه‌ها را بر یکدیگر و در نهایت بر توسعه دیپلماسی فرهنگی ایران و ایتالیا بسنجیم و در نهایت به ارائه مدلی برای توسعه دیپلماسی فرهنگی ایران و ایتالیا همت گماریم.

در این راه ضمن بررسی مولفه‌های دیپلماسی غیررسمی و ارتباطات فرهنگی، اهمیت ویژه‌ای به

دبیرماسی رسمی در حوزه فرهنگ می‌دهیم. زیرا بر این باوریم که دولت‌ها و حکومت‌ها با بودجه‌های فرهنگی و اختیارات رسمی، می‌توانند نقش مهمی در ایجاد تعاملات مؤثرتر و جهت‌دهی بهینه به برنامه‌های فرهنگی خود در

خارج از کشور ایفا نمایند و از این رو نه تنها طراحان خوبی برای ترویج و اشاعه فرهنگ کشور متبوعه خود هستند بلکه قادرند مجریان کارآمد برنامه‌های مدون فرهنگی نیز باشند.

جدول ۱- پیشینه تحقیق

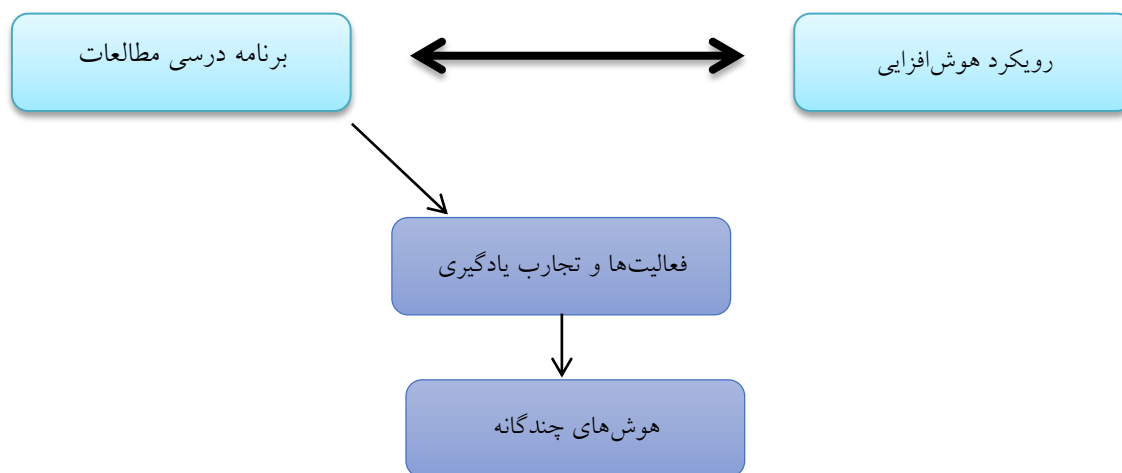
مطالعه	یافته‌ها
دهقان منشادی و شاهرخی‌نیا (۱۴۰۰)	مباحث برنامه درسی به درگیری فعال دانش‌آموزان در یادگیری در حوزه متن، تصاویر و فعالیت‌ها و تقویت هوش هیجانی تأکید دارد.
باقرزاده وشکی، شریفی و چناری (۱۴۰۰)	محتوای برنامه درسی شناخت فرهنگ داخلی و خارجی، تعامل میان فرهنگی و درون فرهنگی، یادگیری الگوی زیست چند فرهنگی را به عنوان شرایط علی، و اصلاح و پیشرفت اجتماعی، عدالت‌محوری در تعلیم و تربیت، و انسجام و اتحاد همه‌جانبه به عنوان پیامدهای برنامه درسی تلقی می‌کند.
میرجلیلی، کارگر شورکی و رضایی (۱۴۰۰)	مفاهیم مرتبط با اخلاق زیست‌محیطی اسلامی شامل مؤلفه‌های بهره‌برداری بهینه از منابع، گسترش منابع طبیعی تجدیدپذیر، رعایت بهداشت محیط و پرهیز از آسیب زدن به محیط زیست می‌شود.
حق پرست لاتی، نادری و سیف نراقی (۱۳۹۷)	محتوای برنامه درسی مبتنی بر مبانی دینی و ارزشی فرهنگ اسلامی ایرانی و تقویت عادات اسلامی است که در مقوله هدف با تأکید بر شناخت خدا، خود، دیگران و جهان مورد توجه قرار گرفته است.
رستمی و نوشادی (۱۳۹۴)	مؤلفه‌های هوش فرهنگی در برنامه درسی شامل مواردی مانند انگیزش فرهنگی، فراشناخت فرهنگی، شناخت فرهنگی و رفتار فرهنگی می‌شود.
ارول ^{۲۸} (۲۰۲۱)	مهارت‌های برنامه درسی شامل خلاقیت و نوآوری، سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات، مهارت‌های اجتماعی و چند فرهنگی، انعطاف‌پذیری و سازگاری، بهره‌وری و مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های رهبری و مسئولیت، سواد سیاسی، سواد نقشه و سواد زیست محیطی است.
مایلز ^{۲۹} (۲۰۲۱)	برنامه درسی در راستای آموزش گفتمان‌های دولتی آشتی و چند فرهنگی حرکت می‌کند که در آن طیف‌های مختلف اجتماعی را از گزند بی‌عدالتی‌های اجتماعی مصون نگه می‌دارد.
میندز و نیومن ^{۳۰} (۲۰۲۱)	محتوای کتاب به پرورش مهارت‌ها و ایده‌های شهروندی دانش‌آموزان در راستای توسعه خودپنداره و قابلیت‌های اجتماعی مرتبط با فرهنگ خودی می‌پردازد.
البای ^{۳۱} (۲۰۲۰)	برنامه درسی به آموزش توسعه مهارت‌های تفکر فضایی تأکید دارد و میزان این توجه در پایه‌های مختلف نسبی است.

بنابراین باید گفت که در این عصر تنها کسب اطلاعات برای افراد کافی نیست، بلکه باید به کمک همین اطلاعات به زندگی اجتماعی خود ادامه داد. امروزه افراد باید مهارت‌های روانی- حرکتی و مهارت‌های عاطفی و همچنین مهارت‌های فعال و شناختی خود را به شکلی جامع توسعه دهند. افراد برای اینکه بتوانند شرایط امروزی را رعایت کنند باید خلاق باشند و در این مرحله تحقیق، تفکر، ایده‌پردازی، داشتن دیدگاه انتقادی و توسعه مداوم همه و همه ضروری است. این نیاز ممکن است اساساً از طریق آموزش برآورده شود. به بیان دیگر، این مهارت‌ها و دستاوردها را باید از طریق آموزش به دست آورد. این وضعیتی است که از همان سال‌های ابتدایی تحصیل باید مورد توجه قرار گیرد (کاگیر و اروچ^{۳۲}، ۲۰۲۰). همچنین فعالیت‌های هوشمندانه در برنامه درسی در به سرانجام رساندن تکالیف محول شده، توسعه احساس مسئولیت و مهارت‌های حل مسئله، ایجاد رابطه علت- معلولی کمک می‌کند (متینز^{۳۳}، ۲۰۱۸). در واقع، برنامه درسی مطالعات اجتماعی به عنوان یک مطالعه اصلاحی همراه با تعهد سرسختانه آراستگی و تغییر موقعیت

بنابراین باید گفت که در این عصر تنها کسب اطلاعات برای افراد کافی نیست، بلکه باید به کمک همین اطلاعات به زندگی اجتماعی خود ادامه داد. امروزه افراد باید مهارت‌های روانی- حرکتی و مهارت‌های عاطفی و همچنین مهارت‌های فعال و شناختی خود را به شکلی جامع توسعه دهند. افراد برای اینکه بتوانند شرایط امروزی را رعایت کنند باید خلاق باشند و در این مرحله تحقیق، تفکر، ایده‌پردازی، داشتن دیدگاه انتقادی و توسعه مداوم همه و همه ضروری است. این نیاز ممکن است اساساً از طریق آموزش برآورده شود. به

پژوهش حاضر نیز دغدغه اصلی پژوهشگران این است که برنامه درسی مطالعات اجتماعی دارای چه ابعادی از قابلیت‌های هوشی است که می‌تواند از طریق آموزش به رشد و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان و کاربرد آنها در زندگی روزمره بپردازد؟

شهروندان برای کسب دانش، مهارت‌ها، نگرش و ارزش‌های لازم برای مشارکت فعال در فعالیت‌های اجتماعی ارائه شده است. هدف برنامه درسی مطالعات اجتماعی هم این است که به دانش‌آموزان اجازه دهد به متفکرانی باهوش تبدیل شوند تا راه‌حلی قابل قبول برای مشکلات شخصی، اجتماعی و جهانی ارائه دهند (اومونبی و اومویاجو و^۳، ۲۰۲۰). در



نمودار ۱- مدل مفهومی پژوهش

استخراج گردیده و در جدول کدگذاری همان دروس قرار داده شد و پس از حذف کدهای نامربوط و تکراری و تکمیل فرایند کدگذاری، تمامی کدهای اولیه با عناوین مناسب طبقه‌بندی شده و سپس در یک جدول کدگذاری کلی نوشته شد. در مرحله بعد کدهای طبقه‌بندی شده در مرحله قبل ادغام و همچنین متناسب با آن، کدهای اولیه مشابه و هم‌معنا کنار گذاشته شد و جدولی از کدهای اولیه و کدهای محوری مربوط به برنامه درسی مطالعات اجتماعی پایه ششم در دوره ابتدایی ترسیم شد و هم‌زمان با قرار دادن کدهای محوری با قرابت معنایی در یک دسته و در کنار هم، مفاهیم مناسبی برای عناوین دسته‌ها به عنوان درون‌مایه انتخاب شد. به طور کلی در شیوه کدگذاری ۹ مقوله اصلی، ۳۲ مقوله فرعی و ۳۳۸ کد اولیه به دست آمد. برای اطمینان از صحت و سقم یافته‌های به دست آمده و اعتبارپذیری داده‌های به دست آمده، کدهای استخراج شده از متن کتب درسی، ابتدا توسط سه نفر از خود پژوهشگران در چندین نوبت بررسی، تحلیل و

روش تحقیق

پژوهش حاضر به لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی، و به لحاظ رویکرد از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. در این پژوهش برای دستیابی بهتر به هدف مورد نظر از روش تحلیل محتوا از نوع متعارف استفاده شده است. جامعه مورد نظر تحقیق شامل کتب مطالعات اجتماعی دوره آموزش ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که کتاب درسی پایه ششم به دلیل اهمیت نقشی که در شکل‌گیری و توسعه ابعاد مختلف فعالیت‌های هوشمندانه دانش‌آموزان داشت، مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. در روند بررسی محتوای کتاب درسی، عبارات و جملاتی که آموزش آنها می‌تواند منجر به افزایش شناخت و قدرت تحلیل‌گری در مسائل زندگی بشود، به عنوان واحد تحلیل در دروس مختلف انتخاب شده و در لیست‌های جداگانه‌ای یادداشت گردید. در تمامی دروس کدهای اولیه براساس ارتباط بخشی بین عناصر جمله یا عبارت، مفهوم‌سازی و

صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت که ضریب توافق آنها براساس داده‌های ذیل ۸۵ درصد به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از الگوی ۴ مرحله‌ای نوریان (۱۳۹۹) که شامل تعیین واحدهای معنایی. ۲) کدگذاری واحدهای معنایی. ۳) طبقه‌بندی کدها و ۴) تعیین درون‌مایه‌ها است، استفاده شد.

یافته‌ها

برای دستیابی به یافته‌ها هم راستا با موضوع پژوهش، از فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری داده‌ها متناسب با تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. در فرایند کدگذاری ابتدا کدهای اولیه به تعداد ۳۳۸ مفهوم استخراج شده و عبارات‌های با مفهوم معنایی نزدیک در دسته‌های یکسانی قرار داده شده است. در ادامه برای هر یک از این دسته‌ها عناوین مناسبی با عنوان کدهای محوری در ۳۲ مقوله فرعی انتخاب شده است. همچنین متناسب با مفهوم مورد نظر، کدهای محوری در طبقه‌های جامع‌تری با عنوان کدهای انتخابی به عنوان مرحله سوم کدگذاری قرار داده شده‌اند. در نهایت نسبت به تبیین هر یک از کدهای انتخابی و ارتباط آن با کدهای محوری در بخش یافته‌ها پرداخته شده است.

۱- هوش هیجانی

مضمون‌آفرینی شد. همچنین متن عبارات انتخاب شده به طور همزمان در طول اجرای جمع‌آوری داده‌ها مورد بررسی و توصیف عمیق‌تری قرار گرفت تا مفاهیم و معنای واقعی‌تری به دست آید. به عبارتی جهت اطمینان و اعتباربخشی به دقت و صحت داده‌ها از روش خود‌بازبینی محقق و روش توصیف غنی داده‌ها استفاده شد. برای تعیین ثبات و پایایی داده‌های به دست آمده نیز سه نفر همزمان و به طور موازی به کدگذاری و تحلیل داده‌ها پرداخته و حاصل کار کدگذاری مقایسه و مناسب‌ترین مفاهیم انتخاب شدند. در این تحقیق برای جمع‌آوری داده‌ها از کتب مطالعات اجتماعی، از فهرست واریسی تحلیل محتوا استفاده شد. برای تهیه این فهرست، مولفه‌های کنش‌گرایی هوشمند برگرفته از اهداف کلی درس، مبانی نظری، توصیف خصوصیات و ویژگی‌های رفتار هوشمندانه مشخص و مصادیق این مولفه‌ها در کتاب‌های درسی براساس عبارات درسی به عنوان واحد تحلیل انتخاب شده و مورد تحلیل قرار گرفت. برای تعیین روایی فهرست‌وارسی تحلیل محتوا، از روش روایی محتوایی و نظر متخصصان استفاده شد و میزان روایی محتوایی ۰/۸۴ به دست آمد. برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری از روش ویلیام اسکات^{۳۵} (۲۰۱۹) استفاده شد. بدین صورت که فرم تحلیل محتوا در اختیار ۳ نفر از

جدول ۲- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش هیجانی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش هیجانی	نوع دوستی	تأثیر همنشینی با دوستان، انتخاب دوست، انتخاب صحیح دوست، اهمیت دوستی، رفتارهای لازم برای حفظ دوستی، وفاداری در دوستی، عدم مزاحمت برای دوستان، نصیحت دوستان، همدردی، حد و مرز دوستی، عدم وابستگی بیش از حد در دوستی، موقعیت‌سنجی در رفتار با دوستان، نیاز به کمک دیگران، اجتماع‌پذیری، حس گروه داشتن
	فردیت‌سازی	حس مسئولیت‌پذیری، احساس آرامش، محبت‌خواهی، ارتباط‌مداری، عدم ترس از پیامدهای نه گفتن، همفکری کردن، ابراز احساسات، قابلیت نه گفتن در مقابل خواسته‌ها، حدود شناسی در رفتار، حریم شخصی افراد

مختلفی از کنش‌های درونی و برونی را در بر می‌گیرد. در حقیقت، این ماهیت هوشی در محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، جنبه اجتماعی و فردی رفتار را در فرایند

بررسی یافته‌های این مضمون نشان می‌دهد که تعامل‌گرایی به عنوان یکی از محورهای اصلی در آموزش مطرح می‌شود، بدین صورت که این استعداد انسانی، ابعاد

شناخت ویژگی‌های خود، میزان کارایی، کنترل و هدایت اثربخش آن ارتباط خوبی با فردیت خود داشته باشند، به صورتی که تعامل پایدار و مستمری بین خود شخص با قابلیت‌های فردی در موقعیت‌های مختلف وجود داشته باشد تا بتوانند عملکرد هوشمندانه‌ای را از خود نشان دهند.

۲- هوش مدیریتی.

آموزش دانش‌آموزان در نظر گرفته است. می‌توان گفت که برنامه درسی از یک طرف به دنبال ایجاد یک نوع نگرش برای احساس وابستگی به اجتماع و قدر دانستن آن و معنادار بودن فعالیت‌ها در زمینه‌های اجتماعی است، بنابراین دانش‌آموزان باید بکوشند ضمن توسعه توانایی برای برقراری رابطه دوستانه با محیط اطراف خود، اصول حاکم بر رابطه دوستانه را بشناسند. از طرف دیگر، دانش‌آموزان باید از طریق

جدول ۳- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش مدیریتی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش مدیریتی	منطق‌گرایی	قدرت تصمیم‌گیری، موقعی‌شناسی در تصمیم‌گیری، تصمیم‌گیری واقع‌بینانه، عمل به تصمیم‌گیری‌ها، قطعیت در تصمیم‌گیری، مشورت در تصمیم‌گیری، مشورت با افراد با تجربه
	رهبریت	پیامدسنجی تصمیمات، تاثیر همه‌جانبه تصمیمات، تصمیم‌گیری اثربخش، داشتن حق انتخاب، سنجش‌پذیری تصمیمات، تغییر شیوه‌های فرصت
	هنجارپذیری	برنامه‌ریزی برای انجام کارها، نظم در انجام کارها، قوانین رفتاری در طبیعت، شناخت اصول، الزامات محیطی در فعالیت‌گزینی
	زمان‌شناسی	برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت، اوقات فراغت فعالیت‌محور، وقت‌شناسی در اوقات فراغت، تنوع در استفاده از فرصت‌ها، موقعیت‌سنجی اوقات فراغت، تاثیر شرایط زمانی بر ماهیت اوقات فراغت، خود نیازسنجی در اوقات فراغت

تحقق مطلوب آن شود، مورد توجه قرار دهند. کارآمدی این استعداد آموزش‌پذیر مبتنی بر آگاهی از چارچوب رفتاری و برنامه‌ریزی و عمل در محدوده‌ی آن است. از طرفی، نشان دادن این قابلیت از طریق درک زمانی پدیده‌های موجود و پیاده‌سازی فعالیت‌ها با یک ریتم هماهنگ روزانه و توزیع وقت، متناسب با اقتضای کار صورت گیرد. همچنین آنچه که می‌تواند شاکله تمامی رفتارهای عقل‌گرایانه دانش‌آموزان را همراه با رعایت قوانین و فرصت‌های موجود را معنادار کند، بررسی پیامدها و میزان اثربخشی آن در روند تحولات و تغییرات زندگی روزمره است که می‌تواند جهت‌گیری و تمایلات اجرای فعالیت‌ها را مشخص کند.

۳- هوش اقتصادی.

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی بیانگر این است که قابلیت دانش‌آموزان باید در راستای تسلط بر محیط زندگی رشد یابد، به طوری که برخورد با فعل و انفعالات دنیای اطراف مبتنی بر ارائه رویکردی باشد که بتواند مناسب‌ترین رفتار را نسبت به آن نشان دهد. به عبارتی، محتوای برنامه درسی درصدد خلق ذهنیتی باورپذیر در راستای کنترل محرک‌های محیطی و هدایت آنها در مسیر درست است. می‌توان گفت که دستیابی به این مولفه هوشی با داشتن یک ذهنیت استدلال‌گرا در راستای پذیرش و اجرای فعالیت‌های تصمیم‌مدارانه صورت می‌گیرد، به صورتی که دانش‌آموزان در فرایند تصمیم‌گیری برای حوزه‌های مختلف زندگی خود، عواملی را که می‌تواند باعث بهبود این فرایند و تاثیرگذاری

جدول ۴- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش اقتصادی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش اقتصادی	دانش‌پذیری	شناخت مایحتاج ضروری، تولیدات حاصل از محصولات کشاورزی، آگاهی از شرایط تولید محصولات، آشنایی با ماهیت محصولات صادراتی، پرورش انواع درختان میوه‌دار، تنوع فعالیت‌های کشاورزی، شناخت زمان اوج مصرف، آشنایی با ابزار کشاورزی، شناخت منابع سوختی، شناخت ماهیت کشت‌پذیری محصولات، مکان‌یابی منابع، قدمت منابع، محوریت منابع در توسعه، نقش تجارتی منابع، سفرهای تفریحی، جاذبه‌های گردشگری، تعاملات تجاری، مصرف تجملاتی منابع دریایی، ارزآوری منابع دریایی، تنوع فعالیت‌های دریایی، نقش دریا در شکل‌گیری کارخانجات، محوریت دریا در ابعاد تولید
	تفکرگرایی	فرصت‌آفرینی مصرف محصولات، تاکید بر موقعیت مصرف محصولات، ارزش‌گذاری منابع، خرید منطقی، ارزیابی هزینه خرید اجناس، پس‌انداز کردن، قابلیت نیروی انسانی در استخراج منابع، نحوه استفاده از منابع، صادرات منابع، درآمدزایی مناطق طبیعی، پیامد اقتصادی دریاها، اشتغال‌زایی دریا، صادرات منابع دریایی
	نوآوری	ایجاد روش‌های نو در کشاورزی، مقرون به صرفه بودن روش‌های جدید کشت، تولید انواع محصولات از روش‌های جدید کشت، استفاده از لامپ‌های کم مصرف، استفاده از وسایل گرمایشی کم مصرف، مکانیزه‌سازی تولید، مصرف بهینه، فناوری در تولید محصولات دریایی، تجهیزسازی دریایی، کاربرد منابع، دریاگردی
	تولید محوری	نیازسنجی در تولید، تغییر در شیوه تولید، منبع‌شناسی تولید، انبوه‌سازی تولید، شناخت مراحل تولید، شناخت مواد اولیه تولید، تخصص، اهمیت نیروی انسانی، سبک تولید، تقسیم کار، مشارکت در تولید، شناخت خط تولید، تهیه سرمایه مورد نیاز از راه‌های مختلف، فرایندشناسی تولید منابع طبیعی، تولیدپذیری منابع، رشد توریسم دریایی، توسعه بنادر شهری، اشتغال‌زایی بنادر، جایگاه بنادر در تولید
	بهینه‌سازی	صرفه‌جویی در لوازم شخصی، خرید مبتنی بر درآمد، اسراف‌زدایی، صرفه‌جویی در خرید محصولات، سازماندهی منابع، فرصت‌آفرینی منابع برای کشور، توزیع منابع

اقتصادی زمینه را برای برآورد نوع فعالیت‌ها و نوع برخورد با موقعیت‌های مختلف و نحوه کنش اقتصادی فراهم می‌آورد و منجر به استفاده درست از منابع و تولید مایحتاج ضروری زندگی و هم‌چنین تولیدات درآمدزا می‌شود. هم‌چنین القای این نوع تفکر باعث هشیارسازی دانش‌آموزان از کسب تجارب اقتصادی، ایده‌زایی و خلق فرصت‌های نوآورانه برای کسب پیشرفت بیشتر در زندگی اجتماعی و فردی می‌شود. به طور کلی این مولفه هوشمندانه به دنبال ذهنیت عملکرد اقتضامدارانه در برخورد با فرصت‌ها و تهدیدات اقتصادی است که هدف اصلی‌اش اقدامات مناسب و بجا در قبال تغییرات محیطی توسعه‌آفرین می‌باشد.

۴- هوش انتزاعی

بررسی یافته‌های این مولفه نشان می‌دهد که سازگاری مناسب با تغییر و تحولات اقتصادی و عقب‌نماندن از راهبردها و رویکردهایی که می‌تواند نحوه هزینه‌ها و درآمدزایی را برای خود فرد و برای جامعه مشخص کند، مورد تاکید برنامه درسی است. درحقیقت، این ذهنیت باید القا داده شود که رقابت در زندگی روزمره نیازمند برآورد اهداف متناسب با امکانات موجود است و عملکرد دانش‌آموزان در برخورد با فرصت‌ها در میزان موفقیت تعیین کننده است. می‌توان گفت که ارتقا هوش اقتصادی در برنامه درسی در گام اول وابسته به شناخت حاصل از منابع اقتصادی، شرایط و بسترهای موجود و ماهیت کارکردی آنها در راستای کسب درآمد است. از طرفی دستیابی به آگاهی

جدول ۵- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش انتزاعی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش انتزاعی	ادراک پذیری	فهم تاریخی مکان‌های دریایی، عمق‌شناسی دریا، نحوه ایجاد جلگه، شکل‌گیری خلیج، گستره خلیج فارس، کاربرد خور، گستره‌شناسی دریاها، مفهوم زراعت، مفهوم باغداری، مفهوم‌شناسی اوقات فراغت، مفهوم دریا، مفهوم اقیانوس، خلیج‌شناسی، مفهوم خور، مفهوم جزیره، مفهوم تنگه، مفهوم مرز
	شاخص‌نمایی	نقشه‌خوانی، روند تولید انرژی، کنش‌زایی برای توسعه، متمایزسازی دانش، محیط‌شناسی، تسلط بر طبیعت، مقایسه ویژگی پدیده‌های طبیعی، ترکیب‌شناسی آب دریا
	دانش واقعی	اهمیت خلیج فارس، گستردگی منابع خلیج فارس، انرژی‌زایی خلیج فارس، تنوع منابع خلیج فارس، اهمیت دریای خزر، منبع‌شناسی دریای خزر، تنوع محصولات دریای خزر، ارزش غذایی دریای خزر، تعدد کشورهای همسایه ایران، تاریخ جنگ تحمیلی

تحلیل شوند. رشد انتزاعیات با محوریت دانشی شروع می‌شود که فرصت تفکر و دخالت ذهنی را برای ایجاد اندیشه‌های جدید، متناسب با درک بهتر آن فراهم می‌آورد، بدین صورت که با ترکیب دانش به دست آمده، انواع ارتباط‌های ذهنی بین مفاهیم خلق شده و زمینه تفهیم و تبیین مسائل درسی فراهم می‌شود و مطابق با کیفیت درک و فهم دانش‌آموزان، شاخصه‌ها و عناصر اصلی در ذهن افراد برجسته‌سازی شده و کنش فعالانه‌ای در راستای کاربرد و تولید اندیشه‌ها و مهارت‌های جدید منبث از مبانی نظری به دست آمده صورت می‌گیرد.

۵- هوش معنوی

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که برنامه درسی در ترسیم فضایی برای دانش‌آموزان است که قابلیت فهم آنها را از طریق ارتباط‌دهی مفاهیم ذهنی به یکدیگر و معناسازی آن افزایش یابد. محتوا در موقعیتی قرار گرفته است که می‌خواهد توانایی‌های درونی دانش‌آموزان با چارچوب‌سازی منسجم شناختی توسعه پیدا کرده و به موقعیت‌های دیگر تعمیم پیدا کند. می‌توان گفت که در این راستا، محتوا، انواع دانش را از مسیر واقعیت گونه آن به دانش‌آموزان می‌آموزد تا با آگاهی مطلوب از پدیده‌ها و موضوعات، سرنخ‌های ذهنی بهتری به دست آمده و مفاهیم متناسب با دانش کسب شده از محتوای کتاب‌های درسی

جدول ۶- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش معنوی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش معنوی	هستی‌شناسی	تفکر در آفرینش موجودات، شناخت قدرت خداوند، رحمت خداوندی، تقدیرشناسی، نعمت‌شناسی، شکرگزاری
	رویکرد شناسی دینی	رهبری شناسی، خداشناسی در سختی‌ها، کنش‌های اخلاق‌مدارانه، توکل به خداوند در کارها، معرفت‌زایی دین اسلام

حقیقت محتوا به دنبال فراهم کردن فعالیت‌هایی برای دانش‌آموزان است تا با تحلیل و پردازش مفاهیم و پدیده‌های طبیعی و دلایل وجودی آنها، نگرش نظام‌مندی را به دست آورند. بدین معنا که درک دانش‌آموزان از نحوه کنش پدیده‌های طبیعی و سیر رشد آنها در مسیر واحد،

بررسی یافته‌های این مولفه نشان می‌دهد که برنامه درسی درصدد پرورش دانش‌آموزانی است که ذهنیت پایداری نسبت به مسائل دینی داشته باشند. به عبارتی الهام‌گیری و انگیزه‌بخشی به فعالیت‌های روزانه منبث از نیرویی باشد که در درون خود به آن باور داشته باشند. در

منتج به قدرت نیرومندتری باشد که زمینه رشد و توسعه آنها را فراهم می‌سازد. از طرفی آنچه که ماهیت معنویت را در قالب استعداد توسعه می‌دهد شناخت عملکردها و تعاملاتی است که جنبه اخلاقی داشته و واکنش مطلوبی در ۶- هوش زیست محیطی

پذیرش رویدادهای زندگی اجتماعی دارد. می‌توان گفت که این جنبه از هوش به دنبال آگاهی از فلسفه زندگی در جامعه، فواید و مزیت‌های آن و کنش فعال در راستای موضع‌گیری نسبت به مسائل مختلف انسانی است.

جدول ۷- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش زیست محیطی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش زیست محیطی	بحران شناسی زیستی	صرفه‌جویی در مصرف سوخت‌های فسیلی، خشک و نیمه خشک بودن کشور، تاثیر آب و هوا بر کیفیت و طعم مواد، انرژی‌های تجدیدپذیر، کاربرد انرژی‌های تجدیدپذیر، ویژگی انرژی‌های تجدیدپذیر، عملیاتی کردن انرژی‌های تجدیدپذیر، کاربرد متنوع انرژی خورشیدی، موارد استفاده از انرژی باد، فرایند شکل‌گیری انرژی هسته‌ای، مناطق دارای سنگ اورانیوم، قابلیت انرژی هسته‌ای، تولید برق از انرژی هسته‌ای
	اقلیم شناسی	متفاوت بودن خاک هر منطقه، تاثیر خاک در کشت، وجود مناطق مرتفع، خاک حاصل‌خیز با قابلیت کشت، تامین آب از راه‌های مختلف، شرایط رشد محصولات، مواد مورد نیاز کشاورزی
	زیست‌شناسی	تنوع زیستی، موقعیت زیستی، گونه‌شناسی، زیستگاهی بودن، کثرت موجودات، مهاجرپذیری جانوران

مناسب برای رشد آنها امکان‌پذیر است. از طرفی درک عمیق از زمینه رشد و پرورش موجودات و گونه‌های گیاهی و بسترهایی که می‌تواند به تکثیر مورد نیاز آنها کمک کند و شرایط پایدار آنها را فراهم نماید، اولویت توسعه این عملکرد هوشی است در واقع، دستیابی به اطلاعات زیست محیطی، دانش‌آموزان را در موقعیتی قرار می‌دهد که علاوه بر وابستگی به الگوهای رفتاری خاص در برخورد با محیط طبیعی، رفتار آنها را در یک راهبرد آسیب‌شناسانه از طبیعت قرار داده و پیشگیری‌ها و اقداماتی را که می‌تواند مورد نیاز باشد، تداعی بکند. به طور کلی این مولفه به دنبال خلق ذهنیت هشیارانه نسبت به پدیده‌های طبیعی و فعالیت‌های ضروری برای حفظ و نگه‌داشت آنهاست.

۷- هوش تاریخی

یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که یکی از قابلیت‌های مهم در آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی در راستای هوش‌افزایی، توسعه حس مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان در قبال محیط طبیعی است. به عبارتی دغدغه اصلی برای دانش‌آموزان پرداختن به پدیده‌ها و حوادث محیطی است به طوری که بتواند رفتار مناسبی با طبیعت داشته باشد و تعادل زیستی را به طور مستمر دنبال کند. می‌توان گفت که محتوا درصدد ارائه فرصت‌های آموزشی برای دانش‌آموزان است تا فهم فراگیر و همه‌جانبه‌ای از خود محیط، عوامل تاثیرگذار بر آن و راهکارهای بهبودبخشی آن داشته باشد. بدین معنا که شناخت مستمر که مولفه اصلی در هوش‌افزایی است از طریق آگاهی از گونه‌های زیستی محیط اطراف، ویژگی‌ها و نحوه شناخت زیست آنها و اکوسیستم

جدول ۸- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش تاریخی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش تاریخی	هویت شناسی	نقش ایرانیان در گسترش دین اسلام، پیشرفت ایرانیان در پزشکی، تاثیرپذیری دانشمندان از اختراعات مسلمانان ایرانی، برجسته‌سازی عملکرد دانشمندان ایرانی، تاسیس دانشگاه جندی شاپور، توسعه مراکز علمی ایرانی، تاسیس نظامیه‌های علمی توسط ایرانیان، تاسیس رصدخانه‌ها توسط ایرانیان، تاسیس نخستین بیمارستان و مدارس
	اسلام شناسی	رویکرد پیامبر در گسترش دین اسلام، روند اسلام پذیری کشورها، فراگیربودن اسلام در بین فرهنگ‌های مختلف، نقش دین اسلام در پیشرفت انسانی، جایگاه علم در دین اسلام، پیشرفت همه جانبه در دین اسلام، نوآوری‌های دانشمندان مسلمان، زمینه‌سازی پیشرفت علمی دین اسلام، نقش تعالیم دین اسلام در پیشرفت مسلمانان، راه‌یابی به وسیله‌های گوناگون، نقش ترجمه در انتقال اطلاعات، نقش تجارت در انتقال علوم و فنون، آموختن فن کاغذسازی و گسترش چاپ کتاب، وجود کتاب‌خانه‌های علمی

جایگاه ایرانیان در بستر رویدادهای اجتماعی، فرهنگی و ... صورت می‌گیرد. بدین صورت که برنامه درسی می‌کوشد در زمینه تاریخی علاوه بر آموزش دانش و قابلیت‌های تاریخی برای دانش‌آموزان، جایگاه و ارزش هویت به دست آمده ایرانی را نشان دهد. علاوه بر این برنامه درسی به دنبال ارائه تاثیرات شکل گرفته و تحولات ناشی از آن توسط رویکرد اسلامی است، بدین معنا که پیامدها و اصلاحاتی که جامعه اسلامی می‌تواند به بار آورد را تشریح کند و این رویکرد را نیز در بستر تاریخ و همراه با اجرای اصلاحات تدریجی دغدغه‌های مختلف بیان می‌کند.

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی به دنبال کاوش در سطوح مختلف زمانی و حوادث رخ داده در آن برای شناسایی و تبیین ماهیت چند بعدی است که دانش‌آموزان باید آن را کسب کنند. به عبارتی محتوا درگیر این است که بتواند سند تاریخی از هویت واقعی دانش‌آموزان و چگونگی تحول و تکامل آن را در قالب چارچوب مفهومی به نام گفتمان ارائه دهد. می‌توان گفت که غنی‌سازی بهتر عملکرد هوشی دانش‌آموزان در بستر تاریخ هم از طریق ارائه مصادیق علمی رخ داده در طول زمان و هم به چالش کشیدن چرایی ۸- هوش فرهنگی

جدول ۹- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش فرهنگی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش فرهنگی	تمدن‌ستایی	اهمیت تاریخی اصفهان، سبک زیباشناسی اصفهان، معماری اصفهان، ابنیه‌شناسی، مراکز عبادتی، کاشی‌کاری، کتیبه‌کاری، گچ‌بری، بناهای تاریخی کشورها، مکان‌های تاریخی کشورها
	کارکردگرایی	فعالیت‌های مذهبی، آموزش دینی، پیام‌رسانی، زمان‌شناسی، مشاهیرشناسی، بازی‌های محلی و ملی، برگزاری جشن، رژه نظامی، روش‌شناسی بازی‌ها، حمایت از تولید داخلی، روابط فرهنگی با کشورهای همسایه، تبادلات فرهنگی بین کشورها، تاثیر فرهنگ اسلامی بر توسعه همه جانبه، شباهت‌های فرهنگی کشورها
	کثرت‌گرایی فرهنگی	سبک‌شناسی بازی‌های کودکان، تفاوت‌های فرهنگی کشورها، تنوعات فرهنگی کشورها، برگزاری متفاوت جشن نوروز در کشورها، اعیاد مذهبی در کشورهای مختلف
	عملکرد انطباقی	ارج نهادن طبیعت، آداب هواداری در ورزش، چارچوب‌پذیری در محیط‌های ورزشی، حفاظت از مکان‌های عمومی، سفرهای زیارتی، همکاری در نظافت

پوشش موقعیتی، پوشش شغلی، پوشیدن لباس‌های مختلف در موقعیت‌های مختلف، پوشش شناسی مبتنی بر شغل، پوشش فصلی، پوشش اجتماعی، پوشش منطقه‌ای، پوشش قومیتی، ماهیت‌شناسی پوشش‌ها، سبک پوشش، تحول‌پذیری پوشش، نوع پوشش در ارتباطات اجتماعی، عفت در پوشش، شخصیت‌دهی نوع پوشش، آراستگی پوشش، نظافت پوشش	آداب پوشش
---	-----------

باید میزان و ماهیت اجرای آنها را درک کرده و الگوهای رفتاری متناسب با فرهنگ تعریف شده را در عمل پیاده ساخته و درونی سازی کنند. از طرفی، درک فرهنگ جامعه مستلزم پذیرش آداب و رسوم اجتماعات انسانی و شکل‌گیری نحوه پوشش افراد مختلف در موقعیت‌های متفاوت، ویژگی‌های آنها و سیر زمانی اصلاحات صورت گرفته در آن است. همچنین این رویکرد از مولفه هوش‌پذیری دانش‌آموزان، نیازمند پذیرش تنوعات فرهنگی و نقش آنها در غنی‌سازی روابط اجتماعی است، بدین صورت که جهان‌بینی متفاوت افراد، به معناسازی پدیده‌های اجتماعی در گستره وسیعی انجامیده و دید وسیع‌تری به دانش‌آموزان در رویارویی با فرهنگ‌های دیگر می‌دهد.

۹- هوش سیاسی

بررسی یافته‌های این مضمون نشان می‌دهد یکی از اهداف آموزشی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی رساندن دانش‌آموزان به جایگاهی است که حوزه‌های مختلف فرهنگ و هنر انسانی دغدغه مهمی از زندگی آنها باشد، به عبارتی دانش‌آموزان شخصیت شکل گرفته تاریخ بشری را برگرفته از فعالیت‌ها و اقداماتی بدانند که برای نگه‌داشت و انتقال مستمر آنها به نسل حاضر و آیندگان صورت گرفته است، و سازگاری با این شاخصه‌های توسعه انسانی، اولویت جامعه‌ذینفع است. می‌توان گفت که محتوا در گام اول می‌کوشد نگاره‌های مادی فرهنگ انسانی را در قالب مصادیقی که نشانه‌های آن در زندگی امروزی قابل مشاهده است، به تصویر بکشد و نقش آنها را در انتقال میراث گذشتگان و سبک تفکر آنها برجسته کند. هوش‌افزایی در این برنامه درسی، شامل کارکردشناسی ساختاری است که دانش‌آموزان

جدول ۱۰- مفاهیم استخراج شده از مضمون هوش سیاسی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای اولیه
هوش سیاسی	موقعیت‌شناسی	محدوده جغرافیایی کشورها، توافقات جغرافیایی کشورها، ترسیم جغرافیای کشورها، شاخص‌سازی فضای جغرافیایی، نظارت جغرافیایی، کنترل تعاملات بین کشورها، نگهبانان مرزی، محدوده هوایی، شناخت جغرافیای هوایی، مرزشناسی طبیعی، شاخص‌های مرز جغرافیایی، شناسایی نقاط قوت کشورها، فرایند شکل‌گیری استقلال کشورها، موقعیت‌شناسی جمعیت شهرها، شناسایی سرزمین‌ها، هویت‌شناسی در مسافرت، روادید، نقش تجهیزات در جنگ، چپاول سرزمینی، مجوز ورود و خروج
	کنش‌گرایی	وحدت‌گرایی، استقلال‌پذیری، ماهیت فعالیت‌های مذهبی، انتخاب بهترین راه حل، خدمت‌رسانی به وطن، مقاومت سرزمینی، از جان گذشتگی، قابلیت واکنش مناسب به دشمن، مقاومت بر خاک سرزمینی، بیگانه‌ستیزی، مبارزه با استعمار، آگاهی از برنامه‌های دشمن، دفاع از حقوق مردم
	شبکه‌پذیری	تعاملات کشوری، روابط بازرگانی با کشورها، تنوع روابط بین کشورها، همه‌جانبه بودن دفاع، مشارکت اقشار مردم در دفاع از سرزمین
	تحرک‌گرایی	توجه به فناوری در دفاع سرزمینی، آمادگی مستمر در مقابل دشمنان، توسعه قدرت نظامی، تاکید بر اختراعات تحول‌آفرین، محوریت علوم مبتنی بر توسعه کشورگشایی، استفاده از ابزارهای محیط‌یابی، ایده‌آل‌گرایی برای توسعه وطن، توسعه تجارت رقابتی
	شخصیت‌شناسی	شناخت قهرمانان، الگوی‌پذیری از قهرمانان ملی، پذیرش منش رفتاری قهرمانان، هدایت‌پذیری از قهرمانان، الگوی پیشرفت جامعه

<p>شناخت نيات استعمارگران، تحليل هزینه-فايده در روابط، امنيت‌شناسي، اجتماع‌شناسي، موانع شکل‌گيري قدرت، چگونگي تشکيل حکومت، کيفيت شکل‌گيري قدرت، ماهيت تغييرات مبتني بر قدرت، کيفيت توسعه قدرت، نحوه‌ي تثبيت قدرت، استفاده از ابزارهاي جذاب براي استعمار، زمينه‌سازي تصرف کشورها، شيوه‌هاي اشغال‌گري ملت‌ها، تشخيص عملکرد افراد در موقعيت‌ها، شکل‌گيري جمهوري اسلامي، چارچوب‌سازي براي استعمار، انتقال علوم از کشورهای مبدا، نفوذپذيري، جامعه‌شناسي، امتيازگيري، ظاهرسازي واقعيت‌ها</p>	<p>تحليل گري</p>	
--	------------------	--

در جهت ارتقای آن فکر کرده و گام بردارند. همچنین می‌توان گفت که قدرت و سیاست‌ورزی دانش‌آموزان در قبال آگاهی از قهرمانان ملی و نگرش آنها در آبادانی کشور، اهداف بلند مدت‌شان، تلاش برای فعالیت در چارچوب هنجارهای گروهی مبنی بر اصل کشورمداری، کمک به رشد تعاملات بیشتر و حمایت از آن در راستای ارتقا وضعیت و جایگاه کشور در بین اجتماعات انسانی، از اولویت‌های این مولفه هوشمندانه است.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی یافته‌های به دست آمده از ابعاد مختلف رویکرد هوش‌افزایی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی نشانگر این است که مولفان کتاب‌های درسی در راستای توسعه قابلیت‌های هوشمندانه دانش‌آموزان، به دنبال طراحی فعالیت‌های یادگیری مختلفی هستند که قدرت سازگاری دانش‌آموزان در مواجهه با مسائل مختلف زندگی افزایش یابد. به عبارتی آنچه که در مباحث مربوط به راهکارهای ارتقای توانایی‌های هوشی دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد این است که تئوریهایی مختلف تربیتی به این توافق دست یافته‌اند که افراد می‌توانند از طریق مختلف به توانمندی‌های متنوع در سطح بالا دست یابند. در پژوهش حاضر نیز محتوای تدوین شده ابزاری برای رشد استعدادهای هوشمندانه دانش‌آموزان در ابعادی است که برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای آمادگی‌های مورد نیاز در زندگی فردی و اجتماعی آنها، پیش‌بینی کرده است. این ابعاد و جنبه‌ها عبارتند از:

۱- هوش هیجانی: قابلیت دانش‌آموزان برای نوع ارتباط با محیط اجتماعی و فردی و تلاش برای شناخت

بررسی این مضمون اصلی نشان می‌دهد که برنامه درسی در ارتقا این بخش از رویکرد هوش‌افزایی، ابعاد مختلفی را به عنوان فرصت‌های یادگیری فراهم کرده است. در حقیقت، محتوا به دنبال این است که رفتار سیاست‌ورزانه دانش‌آموزان در برخورد با پدیده‌های مختلف، گستره وسیعی داشته باشد و امکان تاثیرگذاری شناختی را افزایش دهد. می‌توان گفت که سیاست‌ورزی با آگاهی از موقعیت کشورها در فضای سرزمینی خود و نقش آن در پیشبرد اهداف منطقه‌ای و کيفيت روابط یا همسایگان صورت می‌گیرد، به طوری که ویژگی‌هایی مانند ظهور کشورها، تاثیرگذاری و تاثیرپذیری آن بر چگونگی تعاملات داخل و خارج، اجتماعات انسانی و قابلیت‌های سرزمینی آن برای توسعه، مهم قلمداد می‌شود. علاوه بر این، شناخت حس مسئولیت‌پذیری در قبال سرزمین مادری و وظایفی که می‌تواند نشانه‌ای از تعهد اجرایی نسبت به این مسئولیت باشد، دانش‌آموزان را در یک موقعیت فعال‌پذیر قرار می‌دهد تا بتواند عکس‌العمل سازگارانه‌ای را با استفاده از تحلیل‌گری مسائل و ارتباط بین آنها به معنابخشی و مناسب بودن اقدام، از خود نشان دهد. در واقع، برنامه درسی این قابلیت را رشد می‌دهد که دانش‌آموزان بتوانند شاخصه‌های تاثیرگذار بر روند توسعه یک کشور را شناسایی کرده و عواملی که می‌تواند مانع یا تسریع این روند شود را تشخیص دهند و با برآورد کردن ماهیت رفتاری که ثبات امنیتی مستقل به وجود می‌آورد، به برنامه‌ریزی مناسب بپردازند. به عبارتی، خودآگاهی از این مسائل، ذهنیت پویا و اخلاقی را در ارتباط با پیشرفت کشور در زمینه‌های مختلف می‌طلبد، بدین صورت که دانش‌آموزان نگرش فرایندی به موضوعات زندگی خود داشته و پیوسته

۲- هوش مدیریتی: تلاش برای سازگار کردن خود با معیارهای اجتماعی در راستای تسهیل زندگی فردی و کاری و اثربخشی فعالیت‌های برآمده از آن، دانش‌آموزان را در یک موقعیت نفوذپذیر قرار می‌دهد، بدین معنا که اقدامات آنها در حوزه‌های مختلف، نقش عظیمی در ایجاد تغییرات و تحولات دارد و دیگران را نسبت به چرایی و دلایل رفتار آنها آگاه تر می‌سازد. نتایج یافته‌های پژوهش نشان دهنده‌ی عملکرد دانش‌آموزان در یک مسیر استدلال‌گونه در برخورد با مسائل و برنامه‌ریزی برای رفع آنها در چارچوب رفتاری مشخص شده از طریق پیش‌بینی پیامدها و نتایجی که می‌تواند مورد انتظار باشد، در برنامه درسی لحاظ شده است. نتایج پژوهش بوند، الیاس و نایمن^{۳۷} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی با فراهم کردن فرصت‌های یادگیری چالش برانگیز، ضمن فعال‌سازی دانش‌آموزان و آماده‌سازی برای مشارکت مدنی، مهارت‌های اجتماعی - عاطفی را توسعه می‌دهند تا آنها بتوانند در رابطه با مسائلی که در حال حاضر و در آینده با آن مواجه می‌شوند، اهمیت داده و تصمیمات منطقی‌تری بگیرند. می‌توان گفت که برنامه درسی مطالعات اجتماعی باید در راستای رویکرد پروژه‌محوری در فعالیت‌های آموزشی گام بردارد. به عبارتی واگذاری مسئولیت فعالیت‌های آموزشی و به تبع آن یادگیری مفاهیم، دانش‌آموزان را در جهت حل مسائل محیطی قرار داده و موقعیتی که نیازمند پیروی از مراحل خاص علمی و دست‌یابی به نتیجه در راستای به کارگیری آن در عمل است، محقق می‌شود. همچنین برنامه‌های درسی باید در تعامل بین منطقی و هوش از طریق رویکردهای عقلانی که مبتنی بر واقعیت‌بینی مسائل مختلف زندگی در بطن آموزش است، طراحی شوند و محور توسعه قابلیت‌های هوشمندانه را از طریق توسعه تفکر منطقی و رفتارهای حاصل از آن پیگیری کنند. به طور کل می‌توان گفت که آگاهی از ویژگی‌های محرک‌های محیطی و هماهنگ‌سازی رفتار برای کنترل فعالیت‌ها و تاثیرات آن در ایجاد رویدادهای مختلف، استعداد دانش‌آموزان را به سمت واکنش از پیش برنامه‌ریزی

واقعیت‌های موجود در آن محیط، کیفیت تعاملات آنها را مشخص می‌کند. به عبارتی تحلیل موقعیت‌های ارتباطی و معنادارسازی آنها، منجر به شناسایی عوامل تاثیرگذار بر این شرایط و تلاش در جهت حفظ و تداوم آن می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان دهنده‌ی تاکید برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر توسعه درک شایستگی و صلاحیت‌های فردی در وهله اول و رشد کنش‌های اثربخش و مستمر با محیط اطراف است. همسو با این نتایج، یافته‌های پژوهشی دهقان منشادی و شاهرخی‌نیا (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی رویکرد فعالی را در یادگیری مفاهیم اجتماعی را پیش گرفته و مهارت‌های هوش هیجانی را توسعه می‌بخشد. یافته‌های مطالعه نیکی، عزیزی محمود آباد و جمالیان‌زاده (۱۳۹۸) بیانگر وجود مهارت‌های اجتماعی مانند مهارت ارتباطی، مهارت گروهی و مهارت جرأت‌ورزی در کتب مطالعات اجتماعی پنجم ابتدایی است. همچنین یافته‌های مطالعه میندز و نیومن^{۳۶} (۲۰۲۱) بیانگر پرورش تصویرسازی از توانایی‌های ارتباط درون فردی و برون فردی در فرایند آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی است. می‌توان گفت که برخورداری از این استعداد، مستلزم شناخت روحیات، احساس، ویژگی‌ها و کارایی فردی و به کارگیری بهتر آن در شرایط اجتماعی است. بنابراین در نظام آموزشی فعالیت‌های مناسب برای ارتقا این جنبه از قابلیت دانش‌آموزان، استفاده از برنامه مهارت‌های زندگی به عنوان یک فرصت یادگیری عملی است که دانش‌آموزان را در موقعیتی قرار می‌دهد که آنها با پذیرش وظایف و نشان دادن کارکردهای آن به تدریج قابلیت فهم کلی موقعیت‌ها را به دست آورده و عواملی که در آن اهمیت تداوم عملکردهای دانش‌آموزان را ظاهر می‌سازد، شناسایی می‌کنند. از طرفی برنامه‌های درسی باید به دنبال ارائه طرح‌های مهارت خودآگاهی در فعالیت‌های شخصی دانش‌آموزان باشد تا در راستای استانداردسازی رفتارها حرکت کند. به طور خلاصه، این مولفه از هوش، دغدغه اصلی خود را توسعه فردی خود برای دستیابی به انتظارات در تعاملات اجتماعی تلقی می‌کند.

شده هدایت می‌کند.

فکر و خلاقیت فکری برسند. در واقع، انسجام فکری و استفاده از ایده‌های شناختی آن در جهت تبیین مفاهیم و رسیدن به درک یکپارچه برای کاربرد آن در عمل، یکی از اهداف برنامه درسی مطالعات اجتماعی است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی با ارائه فعالیت‌هایی در راستای یادگیری مفاهیم اجتماعی، نسبت به پردازش موقعیتی پدیده‌ها و شناسایی شاخصه‌های اثرگذار در روند یادگیری و چارچوب بخشی مباحث گام برمی‌دارد. همسو با این نتایج، یافته‌های مطالعه البای (۲۰۲۰) بیانگر فراهم کردن فعالیت‌های آموزشی برنامه درسی مطالعات اجتماعی در راستای پرورش تفکرات فضایی برای دانش‌آموزان است. همچنین یافته‌های مطالعه کاگیر و اروچ (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که وجود فعالیت‌های هوشمندانه در آموزش مفاهیم مطالعات اجتماعی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. می‌توان گفت که گسترش انتزاعیات و دخل و تصرف بیش‌تر دانش‌آموزان بر روی مفاهیم ذهنی، مبتنی بر فعالیت‌هایی مانند راهبرد حل مساله، ایفای نقش خلاق در آموزش مفاهیم باشد. به طوری که دانش‌آموزان با شناخت از ارتباط بین مفاهیم به ایجاد رابطه جدید متقابل بپردازند و مفهومی با اصالت جدید را خلق کنند. از طرفی فراهم کردن شرایط حل مساله در رابطه با موضوعات اجتماعی دانش‌آموزان را برای به وجود آوردن فرضیات و راهکارهای مختلف منبعث از دانش موجود و دخل و تصرف آنها و ایجاد ترکیبات جدید، رهنمون سازد.

۵- هوش معنوی: پرداختن به قابلیت‌های فردی برای توجیه درونی خود در راستای وفاداری به الزامات انسانی و اخلاقی، سرلوحه تمایل به افعال معنوی است. در واقع، تکامل شخصیتی انسان ابزاری برای توسعه روابط مطلوب و پایدار اجتماعی است که منجر به سلامت روانی خود و دیگران در جامعه می‌شود. بدین صورت که تأکید بر نقش معنویت در زندگی و وابستگی به آن در پیاده‌سازی فعالیت‌های روزمره هم در بعد فردی و هم در بعد اجتماعی، اثربخشی و پیامدهای ناشی از آن را هرچه با صلابت‌تر به

۳- هوش اقتصادی: بررسی این مولفه نشان دهنده‌ی این قابلیت هوشی است که دانش‌آموزان در مواجهه با موقعیت‌های جدید و چالش‌انگیز عملکرد حساب شده‌ای داشته باشند، بدین صورت که انتخاب روش مناسب برای انجام فعالیت‌ها به تدریج و توأم با ارزیابی همه جانبه پدیده‌ها و متناسب با امکانات صورت گیرد. به عبارتی زندگی در بطن جامعه مستلزم برخورداری از مهارت سازگاری با روندهای موجود در راستای حفظ تعادل زندگی است. نتایج پژوهش بیانگر این است که برنامه درسی مطالعات اجتماعی درصدد آگاهی بخشی رفتار اقتصادی در جهت رویارویی با فرصت‌های پیش رو و واکنش مطلوب در راستای خلق ایده‌های جدید و زایشی برای تسهیل زندگی روزمره است. همسو با این نتایج، یافته‌های مطالعه اِرول^{۳۸} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی به آموزش ذهنیت بهره‌ور و مسئولیت‌پذیر به عنوان قابلیت‌های افراد در راستای پیشرفت در زندگی اجتماعی می‌پردازند. همچنین یافته‌های مطالعه انق، ناطقی و قلتاش (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که یکی از مولفه‌های مسئولیت‌های اجتماعی مطلوب شناختی، عاطفی و عملکردی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران شامل مسئولیت‌پذیری اقتصادی است. می‌توان گفت که برنامه درسی مطالعات اجتماعی در فرایند آموزش، دانش‌آموزان را به این درک برساند که در اجرای فعالیت‌های مختلف و برداشت نتیجه از آنها، رویکرد هزینه فایده را مورد توجه قرار دهد و به این باور برساند که در تصمیم‌گیری برای انتخاب، قطعیتی در بهترین یا مطلوب‌ترین روش وجود ندارد، بلکه متناسب با شرایط موجود، به نسبی بودن خواسته‌ها پایبند باشد، بدین وجه که تمایل به اثربخشی روش خاص وابسته به میزان امکانات و میزان بهره‌وری از آنهاست.

۴- هوش انتزاعی: پیامد سازماندهی درک انسان از پدیده‌های اجتماعی، ارتقا قابلیت‌هایی است که دانش‌آموزان می‌توانند با ارتباط‌دهی بین دانش‌های مختلف، به

دنبال دارد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که معنویت در برنامه درسی مطالعات اجتماعی با تدبیر در آفرینش خداوند و سیر تاملی جهان هستی و رویه‌های حاکم بر آن برای دانش‌آموزان قابل درک‌تر می‌شود. همسو با این پژوهش، نتایج یافته‌های حق‌پرست لاتی، نادری و سیف نراقی (۱۳۹۷) بیانگر این است که معرفت‌شناسی در ابعاد مختلف زندگی هدفی است که برنامه درسی مطالعات اجتماعی با محوریت ارزش‌های اسلامی آن را دنبال می‌کند. چنان‌چه هریس^{۳۹} (۲۰۲۲) معتقد است که ابراز شگفتی در مورد جهان طبیعی و اندیشیدن به اهمیت زندگی و ابراز نگرانی برای دیگران، وضعیتی است که دانش‌آموزان درباره جهان دارند و باعث پرورش ظرفیت آنها برای کنجکاوی و شگفتی و درک ارتباط هستی در حمایت از آنها به عنوان افراد بخشنده و همدل می‌شود. بنابراین آنچه که برنامه درسی مطالعات اجتماعی باید به دنبال آن باشد فراهم کردن روایت‌هایی در محیط‌های آموزشی است که در آن دانش‌آموزان قدرت درک مسائل و ارزش‌گذاری بر روی پدیده‌ها را داشته باشند. به عبارتی قدرت قضاوت آنها در رابطه با بایدها و نبایدهای عملکرد اخلاق اجتماعی توسعه پیدا کند و آمادگی ذهنی برای رفتار متناسب با آن به دست آید. همچنین برنامه درسی شرایط رویارویی دانش‌آموزان با مسائل و مشکلات اجتماعی و امیدواری برای یافتن راه حل را به عنوان یک توانایی هوشی در آنها رشد دهد.

۶- هوش زیست محیطی: باور به سیر طبیعی جهان و تکامل آن دغدغه‌ای است که دست‌اندرکاران محیط زیست به دنبال آن هستند و سعی می‌کنند نظم حاکم بر این روند را حفظ کنند یا در صورت مشکل در آن، موانع را رفع کنند. به عبارتی در این مولفه هوشمندانه، جهان طبیعی به عنوان ماهیتی از خود افراد تلقی می‌شود که کنش زیستی آن را عوامل موجود در آن تعریف می‌کند و نگرش خود زیست‌پذیری و خودانگاری زیستی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد. یافته‌های پژوهش نشانگر توسعه قابلیت‌های زیست محیطی با استفاده از برنامه درسی

مطالعات اجتماعی است که در آن دانش‌آموزان بتوانند به آسیب‌شناسی فرایند زیستی در زندگی طبیعی از طریق شناخت موقعیت و کیفیت زیستی موجودات بپردازند. همسو با این پژوهش، یافته‌های پژوهش میرجلیلی، کارگر شورکی و رضایی (۱۴۰۰) نشانگر شاخصه‌های زیست محیطی مانند حفظ و کاربرد مطلوب منابع طبیعی بدون ایجاد مشکل در محیط در برنامه درسی مطالعات اجتماعی است. همچنین یافته‌های پژوهش میرزایی و خزایی (۱۳۹۹) بیانگر آموزش ارزش‌ها و هنجارهای زیست محیطی به دانش‌آموزان در کتب چهارگانه مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی است. می‌توان گفت که آنچه که در برنامه درسی مطالعات اجتماعی در حوزه هوش زیست محیطی دنبال شود ارائه برنامه‌های حساسیت‌زایی در محیط‌های آموزشی است که در آن با معرفی مکان‌های راهبردی حفظ‌کننده‌ی توازن زیستی در طبیعت، نحوه برنامه‌ریزی برای سازگاری با آن، برجسته‌سازی نقش پدیده‌های طبیعی در تداوم زیست بوم و وظایف دانش‌آموزان در قبال آن و نیز توسعه فرهنگ زیست‌پژوهی برای شناسایی عناصر تاثیرگذار بر روند ایجاد و رشد زیستگاه‌های تعریف شده است.

۷- هوش تاریخی: این مولفه نشان دهنده‌ی این است که رفتار دانش‌آموزان در زندگی براساس شناخت از اتفاقاتی باشد که در گذشته جامعه او را تحت تاثیر قرار داده است. به عبارتی آنچه که مسیر زندگی جامعه و جایگاه سرزمینی او را مشخص کرده است، مهم تلقی شود و عکس‌العمل دانش‌آموزان را در قبال چگونگی و کیفیت روابط با دیگران را تعیین نماید. یافته‌های پژوهش بیانگر شناسایی ماهیت اجتماعی و نیز تمایلات اسلام‌شناسانه دانش‌آموزان در بستر تاریخ در برنامه درسی مطالعات اجتماعی است. همسو با این نتایج، یافته‌های مطالعه پالا^{۴۰} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی توانایی درک تغییر و تداوم و درک زمان و زمان‌شناسی را در تمام سطوح کلاس و در همه حوزه‌های یادگیری دارد. همچنین نتایج یافته‌های رحیمی، وحدت و کیهان (۱۳۹۸) در مورد تجارب زیسته

دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی از درس مطالعات اجتماعی نشانگر مضمون اصلی ویژگی‌های فرهنگی اسلامی (پوشش اسلامی-ایرانی) به عنوان تبیین‌کننده‌ی محتوای برنامه درسی است. می‌توان گفت آنچه که برنامه درسی مطالعات اجتماعی باید در آموزش دانش‌آموزان مورد تاکید قرار دهد، الگوی ایرانی-اسلامی است، بدین صورت که این رویکرد جز اهدافی است که در اسناد بالادستی نظام آموزشی پیگیری می‌شود. از طرفی معرفی و القا این الگو به دانش‌آموزان مستلزم این است که کنش و تاثیرات متقابل هویت ایرانی و هویت اسلامی در روند حوادث تاریخی بررسی شود و نقش هر یک در شکل‌گیری و تعریف سازه‌های اجتماعی جامعه حاضر تعیین شود. همچنین انتظارات جامعه ذینفعان از نحوه عمل و بازآفرینی رفتارهای ایرانی-اسلامی تبیین شود.

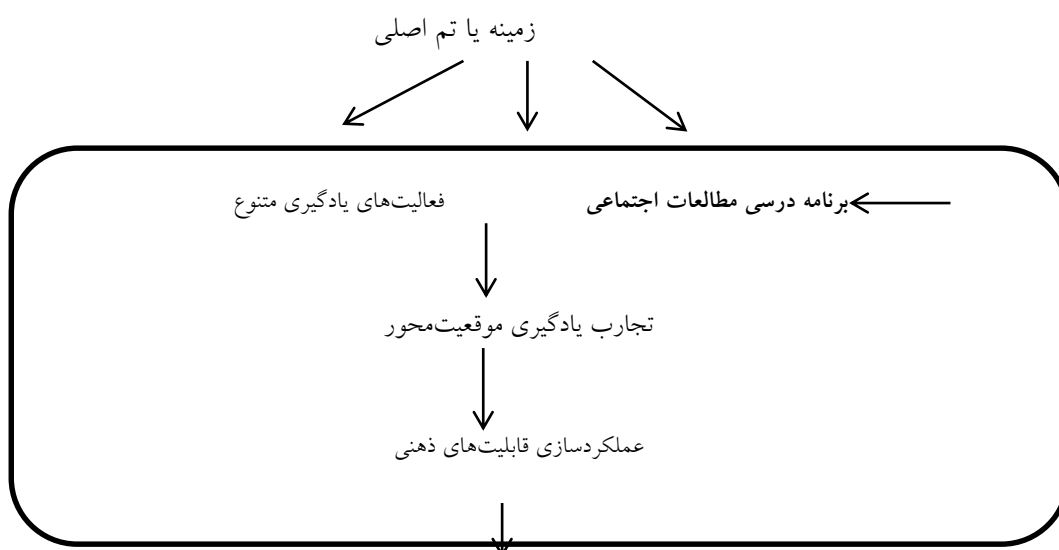
۸- هوش فرهنگی: ارزشمندی انسان و رفتارهای او وابسته به آگاهی از سازه‌های شناختی بشریت در بستر زندگی تاریخی - اجتماعی است. به عبارتی نیاز انسان به شناخت بیشتر فرهنگ و عوامل موثر بر شکل‌گیری آن، تاثیرگذاری واقعی خود را بر محیط اجتماعی اطراف نمایان می‌سازد و دانش‌آموزان را متوجه این نکته می‌کند که فرایند ایجاد فضاهای فرهنگی مختلف از این جهت که زاینده باشد یا التهاب‌آفرین، بستگی به نوع موضع‌گیری ما و درک و پذیرش آن دارد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که آگاهی فرهنگی به عنوان یک مولفه هوشمندانه از پدیده‌ها در برنامه درسی مطالعات اجتماعی، مستلزم درک میراث مادی و غیرمادی فعالیت‌های بشری برای شناساندن آن و نهادینه ساختن آن از طریق نشان دادن باور به این ارزش‌ها با استفاده از اعمال رفتاری است. نتایج مطالعه باقرزاده و شکی، شریفی و چناری (۱۴۰۰) بیانگر تشخیص ویژگی‌های فرهنگ سرزمینی و فرا سرزمینی و کنش‌های متقابل بین آنها به عنوان یک راهبرد تعیین‌کننده با استفاده از برنامه درسی مطالعات اجتماعی است که بر تغییر و بهبود ساختار فرهنگ جامعه و متعادل‌سازی مناسبات اجتماعی و یکپارچگی آن کمک می‌کند.

پژوهش رستمی و نوشادی (۱۳۹۴) نیز نشان دهنده‌ی ابعاد شناختی، مهارتی و نگرشی فرهنگ به عنوان شاخصه‌های آموزش هوش فرهنگی در برنامه درسی رشته مطالعات اجتماعی است. می‌توان گفت که لازمه ورود به این قابلیت و کسب آن، در وهله اول این است که برنامه درسی تنوع ارزش‌ها، تاثیرگذاری آنها بر سبک زندگی افراد و همچنین ناهمگون بودن آنها در شرایط مختلف را به عنوان یک اصل بپذیرد و درصدد القای این طرز فکر باشد که جامعه انسانی ترکیبی از سلائق و هویت‌های مختلف فرهنگی است که به صورت یکپارچه در تعامل با هم هستند و کنش متقابل بین آنها به ارتقا کیفیت زندگی و نگرش‌های انسان دوستانه و هر نگرشی که زاینده تفکر بشری است، کمک می‌کند. به طور کلی هوش فرهنگی در راستای شناسایی مسائل و پدیده‌های فرهنگی جامعه گام برداشته و می‌کوشد ضمن حفظ آنها، به تداعی نقش‌شان در توسعه معرفت فرهنگی و ارزشمند بودن شان بپردازد.

۹- هوش سیاسی: بررسی این مولفه نشان می‌دهد که نوع رفتار و نوع واکنش به رویدادهای اجتماعی بسته به ذهنیتی است که دانش‌آموزان کسب کرده‌اند. در واقع، کیفیت رویارویی و میزان تاثیرپذیری دانش‌آموزان براساس شناسایی مولفه‌های جریان‌ساز و پذیرش نقش آنها در زندگی است، بدین صورت که میزان اهمیت آنها به شکل‌گیری نوع خاصی از رفتارها و تبیین مسائل زندگی براساس آن نگرش صورت می‌گیرد. نتایج پژوهش بیانگر توسعه هوش سیاسی دانش‌آموزان از طریق تاکید محتوا بر ارزیابی شرایط موجود و ایجاد نگرش مطلوب برای نشان دادن عملکرد فعالانه از طریق آموزش هدفمندانه است. نتایج پژوهش مایلز (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی به دنبال فراهم کردن شرایطی در آموزش است که بتواند اتحاد ملی و همگرایی دانش‌آموزان را در راستای منافع ملی ارتقا بخشد. همچنین نتایج یافته‌های سیراز و بای^{۴۱} (۲۰۲۱) نشان می‌دهد برنامه درسی مطالعات اجتماعی به دنبال آموزش موضوعاتی مانند دموکراسی، حقوق بشر، سبک حکومت،

ظرفیت آن را از طریق روش‌های آموزشی افزایش داد، بنابراین توسعه ظرفیت هوش دانش‌آموزان در چارچوب برنامه‌های درسی از طریق روش‌های مختلف و در موقعیت‌های واقعی بهتر اتفاق می‌افتد. در واقع باید گفت که مفاهیم و محتوای برنامه درسی، از تنوع موضوعی برخوردار است و محتوا سعی می‌کند مهارت‌های مورد نیاز در هوش‌های چندگانه را از طریق فرصت‌های یادگیری گوناگون فراهم نماید، بدین صورت که برنامه درسی به دنبال آموزش عملکردهای مختلف در هر رویکرد هوشی است تا از طریق موقعیت‌های متفاوت، نحوه دستیابی به آن قابلیت‌ها را برای دانش‌آموزان امکان‌پذیر سازد. از طرفی، با در نظر گرفتن زمینه یا بافتی که آموزش هوشمندانه دانش‌آموزان در آن اتفاق می‌افتد، استعداد‌های هوشی آنها ماهیت اقتضایی به خود می‌گیرد و مطلوبیت هر یک از عملکردهای هوشی در ابعاد مختلف وابسته به شناسایی موقعیت موجود و عکس‌العمل هوشمندانه متناسب با اولویت‌هاست. بنابراین، چارچوب ارائه شده در برنامه درسی، کلیتی است که به دنبال توسعه رفتارهای هوشمندانه با مصادیق مختلف آن از طریق کنش‌هایی است که وابسته موقعیت است و قطعیتی در نوع مواجهه با رویدادهای متفاوت ندارد، بلکه نسبی‌گرایی در سرلوحه فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان قرار داده است.

حقوق بشر، حقوق و مسئولیت‌ها برای تاثیرگذاری بر رفتار است. می‌توان گفت که رویکرد برنامه درسی مطالعات برنامه درسی برای توانمندی‌های ذهنی دانش‌آموزان از طریق ارائه گفتمان‌های مختلف سیاسی صورت می‌گیرد. به عبارتی روند فضای آموزش باید بر مبنای مطرح کردن دیدگاه‌ها، نقطه نظرات و ایده‌های گوناگون سیاسی باشد که در آن بر جایگاه نقش انسان در زندگی اجتماعی و درگیری آنها در نوع فعالیت‌های مربوط تاکید می‌کند. فراهم کردن چنین شرایطی به پرورش و توسعه تفکر انتقادی نیز به عنوان یکی از ابزارهای اصلی هوش سیاسی کمک می‌کند و منجر به استخراج شاخصه‌ها و چارچوب فعالیت‌های جامعه انسانی می‌شود. به طور کلی این مولفه از هوش به دنبال یک جهان‌بینی نظری برای بیان کردن اندیشه‌های خود و آسیب‌شناسی و نقد رویکردهای تفکرات دیگران و مقایسه در راستای نقش‌پذیری آنها برای توسعه جوامع انسانی است. به طور کلی آنچه از پژوهش حاضر استنباط می‌شود این است که برنامه درسی مطالعات اجتماعی در آموزش مفاهیم درسی رویکردی تماتیک و موقعیت‌محور دارد و به دنبال این است که ابعاد چندگانه عملکردهای هوشمندانه دانش‌آموزان را در بافت محلی و محیط‌های واقعی یادگیری مورد توجه قرار دهد و از طرفی چیزی که اهمیت دارد این است که مقوله هوش، مفهومی است که می‌توان گنجایش و



هوش‌های چندگانه مبتنی بر راهبرد اقتضامدارانه

پیشنهادات

حق پرست لاتی، طیبه، نادری، عزت الله و سیف نراقی، مریم (۱۳۹۷). الگوی برنامه درسی معنوی در درس مطالعات اجتماعی به منظور توسعه سلامت معنوی فراگیران. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۳.

دهقان منشادی، منصور و شاهرخی نیا، مریم (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی بر اساس توجه به مهارت هوش هیجانی. پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۳، شماره ۶۲.

رحیمی، ربابه، وحدت، رقیه و کیهان، جواد (۱۳۹۸). تجارب زیسته دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی از درس مطالعات اجتماعی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره ۱۶، شماره ۶۲.

رستمی، رهام و نوشادی، ناصر (۱۳۹۴). ارزشیابی جایگاه هوش فرهنگی در برنامه درسی رشته مطالعات اجتماعی دانشگاه فرهنگیان. پژوهش‌های برنامه درسی، دوره ۵، شماره ۲.

میرجلیلی، سید محمد علی، کارگر شورکی، زهرا و رضایی، فائزه (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب درسی آموزش مطالعات اجتماعی چهارم ابتدایی بر اساس اخلاق زیست‌محیطی اسلامی. پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۳، شماره ۱.

میرزایی، جمشید و خزایی، فاطمه (۱۳۹۹). آموزه‌های زیست محیطی در کتب مطالعات اجتماعی؛ از بی‌توجهی تا صلاحیت و ضرورت. پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۲، شماره ۱.

نوریان، محمد (۱۳۹۹). راهنمای عملی تحلیل محتوای کمی و کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. تهران: نشر شورا. چاپ پنجم.

نیکو، پویا، عزیزی محمودآباد، مهران و جمالیان زاده، سیدبرزو (۱۳۹۸). ارزیابی محتوای کتاب مطالعات

براساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادات کاربردی عبارتند از: پیشنهاد می‌شود توسعه رویکرد هوش هیجانی در تعاملات آموزشی دانش‌آموزان دوره ابتدایی مورد توجه قرار گیرد. نسبت به ارتقا کنش‌های معنوی دانش‌آموزان در برخورد با مسائل اجتماعی اقدام شود. بر هوش مدیریتی دانش‌آموزان به عنوان محور کیفیت‌سنجی تکالیف برنامه درسی تأکید شود. رشد و پرورش نقشه مفهومی در شناخت عمیق موضوعات اجتماعی مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهادات پژوهشی عبارتند از:

- پیشنهاد می‌شود پژوهشی درباره الگوی توانمندسازی هوش‌های چندگانه در توسعه رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان صورت گیرد.

- پژوهشی درباره نقش عملکردهای هوشی در پرورش نگرش‌های اثربخش در زندگی دانش‌آموزان صورت گیرد.

- پژوهشی درباره تبیین ماهیت هوش در شکل‌گیری کنش‌های اجتماعی - آموزشی دانش‌آموزان صورت گیرد.

- پژوهشی درباره بررسی تعامل بین ابعاد هوش‌های چندگانه در ارائه تکالیف برنامه درسی مطالعات اجتماعی انجام شود.

منابع

انق، مهین، ناطقی، فائزه و قلناش، عباس (۱۳۹۷). رهبری شناسایی مولفه‌های مسئولیت‌های اجتماعی مطلوب شناختی، عاطفی و عملکردی جهت برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران. رهبری و مدیریت آموزشی، دوره ۱۲، شماره ۴.

باقرزاده وشکی، زمان، شریفی، اصغر و چناری، علیرضا (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی براساس رویکرد چندفرهنگی: نظریه‌پردازی داده بنیاد کلاسیک. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۱۲، شماره ۳.

Implementation: Progress, Trends and Opportunities. *Revista de Psicodidactica*, 22(1).

Elbay, S (2020). A Foundational Perspective for Spatial Thinking in Relation to Social Studies Curriculum and Middle-School Textbooks in Turkey. *Review of International Geographical Education Online*, 10(2).

Erol, H (2021). Reflections on the 21st Century Skills into the Curriculum of Social Studies Course. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(2).

Harris, K. I (2022). Caring for the Hearts and Souls of Young Children: Acknowledging Spiritual Intelligence. *Childhood Education*, 98(1), 22-31.

Hasbullah, H, Juhji, J & Maksum, A (2019). Strategi belajar mengajar dalam upaya peningkatan hasil belajar pendidikan agama islam Teaching and learning strategies in an effort to improve learning outcomes of Islamic religious education. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 3(1).

Jena, R. K (2018). Predicting students' learning style using learning analytics: a case study of business management students from India. *Behavior & Information Technology*, 37(10-11).

Keskin, B, Ozay Kose, E & Guloglu, F (2021). The Relationship between Social Sciences High School and Science High School Students' Multiple Intelligence Levels and Learning Styles. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(3).

Kurumluoglu, M (2019). Sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni unitesindeki kavram yanlışlarını giderme: Bir eylem araştırması. Eliminating the misconception on the 6th grade social studies in the unit adventure of democracy: An action research. (Unpublished Master's Thesis). Kırşehir Ahi Evran University Institute of Social Sciences.

Kusumah, R. G. T, Walid, A, Sugiharta, I, Putra, E. P, Wicaksono, I & Erfan, M (2020). Construction of High School Chemistry Module, Based on Problem-based Learning (PBL) on Salt Hydrolysis Material for Gifted Students. *Journal of Physics: Conference Series*, 1467(1).

Metiner, E (2018). Oyun dağarcığını

اجتماعی پنجم ابتدایی از نظر میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی بر اساس تکنیک آنتروپی شانون. پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۱، شماره ۱.

Agustin, M, Puspita, R. D, Inten, D. N & Setiyadi, R (2021). Early Detection and Stimulation of Multiple Intelligences in Kindergarten. *International Journal of Instruction*, 14(4).

Arulselvi, E (2018). Incorporating Multiple Intelligences in the English Classroom. *Excellence in Education Journal*, 7(2).

Aydemir, A & Ulu Kalin, O (2021). Relationship between Levels of Intercultural Sensitivity and Emotional Intelligence amongst Preservice Social Studies Teachers. *Review of International Geographical Education*, 11(2).

Aydeniz, S (2021). The Representation of Multiple Intelligences in the Secondary School Turkish Curriculum. *Education Quarterly Reviews*, 4(1), 472-480.

Bayram, L, Yuceloglu Keskin, D. O (2020). Examining the Multiple Intelligence Types Based on Academic Success, Age, Gender and Job Experience of Physical Education Teachers in State Schools in Turkey. *Asian Journal of Education and Training*, 6(1).

Bond, L. F, Elias, M. J & Nayman, S. J (2021). Empowering Students for Social Action in Social Studies. *Phi Delta Kappan*, 102(5).

Burton, J. Z & Warne, R. T (2020). The Neglected Intelligence Course: Needs and Suggested Solutions. *Teaching of Psychology*, 47(2).

Cagir, S & Oruc, S (2020). Intelligence and Mind Games in Concept Teaching in Social Studies. *Participatory Educational Research*, 7(3).

Dweck, C. S (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.

Diaz-Posada, L. E, Varela-Londono, S. P & Rodriguez-Burgos, L. p (2017). Multiple Intelligences and Curriculum

Personality Effects. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 48(1).

Scott, W (2019). *Financial accounting theory*. Tehran: Termeh.

Selvi, S & Demir, S. B (2017). Do Perceptions of Gifted Intelligence and Normal Intelligence Participants Differ about Social Science and Social Scientists? *Journal of Curriculum and Teaching*, 6(2).

Setiawan, R, Mardapi, D, Aman & Karyanto, U. B (2020). Multiple Intelligences-Based Creative Curriculum: The Best Practice. *European Journal of Educational Research*, 9(2).

Siraz, F, Bay, E (2021). Political Foundations of Social Studies Curricula in the Context of Citizenship Education in Turkey: Government Programs and Development Plans. Online Submission, *European Journal of Education Studies*, 8(6).

Wilson, S. D (2018). Implementing co-creation and multiple intelligence practices to transform the classroom experience. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 11(4).

Yılmaz, O (2018). Mehmed Fevzi Efendi's human definition and classification on some human considerations. *Journal Of Analytic Divinity*, 2(3),

Zainudin, M & Istiyono, E (2019). Scientific Approach to Promote Response Fluency Viewed from Social Intelligence: Is It Effective? *European Journal of Educational Research*, 8(3).

gelistirme-I çocuk ve oyun. [Developing Game Vocabulary- I Child and Game]. Publication of Atatürk University Open Education Faculty.

Miles, J (2021). Curriculum Reform in a Culture of Redress: How Social and Political Pressures Are Shaping Social Studies Curriculum in Canada. *Journal of Curriculum Studies*.

Mindes, G. E & Newman, M. E. D (2021). *Social Studies for Young Children: Preschool and Primary Curriculum Anchor*. Rowman & Littlefield Publishers, Third Edition.

Omoniyi, T. O & Omoyajowo, V. O (2020). Adopting Howard Gardner's Multiple Intelligence Theory (MIT) into the 21st Century Social Studies Classroom. *The Journal of social studies*, 1(1).

Pala, S. M (2021). The Place of Change and Continuity Perception, Time and Chronology Perception Skills in the Curriculum of the Social Studies. *Review of International Geographical Education*, 11(1).

Peng, Y & Tullis, J. G (2020). Theories of Intelligence Influence Self-Regulated Study Choices and Learning. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 46(3).

Rubin, L. M, Dringenberg, E, Lane, J. J & Wefald, A. J (2019). Faculty Beliefs about the Nature of Intelligence. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 19(4).

Saw, K. N. N & Han, B (2022). Prospective Teachers' Academic Success in Myanmar: Successful Intelligence and

یادداشت

¹Aydeniz

²Yılmaz

³Burton & Warne

⁴Dweck

⁵Rubin, Dringenberg, Lane & Wefald

⁶Peng & Tullis

⁷Wilson

⁸Saw & Han

⁹Jena

¹⁰Setiawan, Mardapi, Aman & Karyanto

¹¹Arulselvi

¹²Fogarty & Stoehr

¹³Diaz-Posada, Varela-Londono & Rodriguez-Burgos

¹⁴Zainudin & Istiyono

¹⁵Agustin, Puspita, Inten & Setiyadi

¹⁶Hasbullah, Juhji & Maksum

¹⁷Kusumah et al

¹⁸Bayram & Yuceloglu Keskin

¹⁹Keskin, Ozay Kose & Guloglu

-
- ²⁰*Kurumluoglu*
- ²¹*Selvi & Demir*
- ²²*Kocoglu*
- ²³*Aydemir & Ulu Kalin*
- ²⁴*Erol*
- ²⁵*Miles*
- ²⁶*Mindes & Newman*
- ²⁷*Elbay*
- ²⁸*Erol*
- ²⁹*Miles*
- ³⁰*Mindes & Newman*
- ³¹*Elbay*
- ³²*Cagir & Oruc*
- ³³*Metiner*
- ³⁴*Omoniyi & Omoyajowo*
- ³⁵*Scott*
- ³⁶*Mindes & Newman*
- ³⁷*Bond, Elias & Nayman*
- ³⁸*Erol*
- ³⁹*Harris*
- ⁴⁰*Pala*
- ⁴¹*Siraz & Bay*