



تحلیل محتوای کتاب‌های نونگاشت فارسی مقطع متوسطه دوم بر مبنای الگوی هوش

هیجانی بار-آن

شیمای ابراهیمی^۱، زهرا جهانی^۲

۱- استادیار آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

shimaebrahimi@um.ac.ir

۲- دانشجوی دکتری آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

Za.jahani@mail.um.ac.ir

چکیده

عطف به تأثیر هوش هیجانی بر هویت‌یابی منسجم نوجوانان، شایسته است فعالان حوزه آموزشی از جمله مؤلفان کتاب‌های درسی در پرورش هوش هیجانی دانش‌آموزان بکوشند. در این میان با توجه به نشأت گرفتن محتوای متون ادبی از بطن زندگی، نقش کتاب‌های درسی فارسی در پرورش این هوش حائز اهمیت است. از این رو، در پژوهش حاضر با هدف کیفیت‌بخشی محتوای کتاب‌های درسی، با رویکرد تلفیقی (کمی-کیفی) به تحلیل محتوای کتاب‌های نونگاشت فارسی (۱)، (۲) و (۳) مقطع دوم متوسطه با استفاده از سیاهه محقق‌ساخته بر مبنای الگوی هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) پرداخته شده است و به منظور مقایسه مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی در این کتاب‌ها، داده‌های گردآوری شده با استفاده از آزمون «خی‌دو» تحلیل شدند. نتایج حاصل، حکایت از آن دارد که به طور کلی توجه زیادی به مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی در کتاب‌های فارسی مقطع دوم متوسطه نشده است و در میان موارد استفاده شده، مؤلفه مهارت درون‌فردی بیشترین و مؤلفه وضع روانی کلی کم‌ترین بسامد را در این کتاب‌ها دارد. همچنین تفاوت معناداری در میزان بهره‌گیری مؤلفه مهارت درون‌فردی در میان کتاب‌های فارسی وجود دارد و در سایر مؤلفه‌ها تفاوت مورد انتظار معنادار نبوده است که این امر نشان‌دهنده عدم کفایت کتاب‌ها در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان می‌باشد. بنابراین به نظر می‌رسد با هدف پرورش هوش هیجانی فراگیران، محتوای این کتاب‌ها از منظر میزان استفاده از الگوی هوش هیجانی نیازمند بازنگری است و نگارندگان با توجه به شباهت و تناسب مؤلفه‌های هوش هیجانی با مؤلفه‌های الگوی مفهومی آموزش، این الگو را برای بازنگری این کتاب‌ها پیشنهاد داده‌اند.

واژه‌های کلیدی: کتاب‌های نونگاشت فارسی، زبان و ادبیات فارسی، هویت، هوش هیجانی، تحلیل محتوا

۱- مقدمه

دوران نوجوانی یکی از مهم‌ترین دوران زندگی انسان است؛ زیرا در این دوره که بازه سنی ۱۲ تا ۲۰ سالگی را در بر می‌گیرد، فرد از یک سو بلوغ جسمی، جنسی، شناختی، عاطفی و احساسی را تجربه می‌کند و از سوی دیگر خانواده، فرهنگ و جامعه از او می‌خواهند به استقلال رسیده و در ضمن ارتباط با افراد جامعه مهارت‌های لازم برای زندگی اجتماعی و شغلی را به دست آورد و هویت^۱ منسجمی برای خود کسب کند (حسین‌خانی، ۱۳۸۵). به همین منظور از مهم‌ترین نیازهای نوجوانان در این دوره، توانایی حفظ تعادل هیجانی و عاطفی به ویژه در مقابل فشارهای دوران بلوغ و انتظارات محیطی است (نورفرقانی، ۲۰۱۹). این در حالی است که عواملی همچون طغیان هیجانات، ناامیدی و بی‌پروایی در میان افراد جامعه رو به فزونی می‌باشد و در این میان نوجوانان نسل جدید با مشکلات عاطفی بیشتری مواجه هستند (گلمن^۲، ۲۰۰۷). همچنین به دلیل رشد سریع تکنولوژی و تغییرات سریع فرهنگی در کشور ایران، مردم این کشور نیاز به توانایی و مهارت بیشتری در زمینه‌های خودآگاهی، برقراری ارتباط اجتماعی، مذاکره و تصمیم‌گیری دارند (تاجیک اسماعیلی و اردکانیان، ۱۳۹۶). بنابراین شایسته است نهادهایی همچون خانواده، فعالان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی در ایجاد یک محیط هیجانی-عاطفی و اجتماعی سالم جهت پرورش هوش هیجانی^۳ دانش‌آموزان بکوشند. هوش هیجانی، تلفیقی از دو مؤلفه هوش و هیجان است؛ منظور از هوش، توانایی حل مسئله و سازگاری با محیط است (نادعلی، ۱۳۹۶) و هیجان اشاره به مجموعه‌ای از فرآیندهای روان‌شناختی مرتبط با یکدیگر دارد که عواطف، شناخت، مؤلفه‌های انگیزشی، روان‌شناختی و واکنش‌های فیزیولوژیکی را در بر می‌گیرند (پکران و همکاران^۴، ۲۰۰۲). این نوع هوش تفاوت افراد در حل مسئله^۵ و ارتباط اجتماعی را نشان می‌دهد و توانایی‌هایی را در بر می‌گیرد که مرتبط با استدلال‌های هیجانی هستند (مایر، سالووی و کاروسو^۶، ۲۰۰۴). با مطرح شدن هوش هیجانی، تعاریف و الگوهای فراوانی برای آن شکل گرفت که یکی از کامل‌ترین آن‌ها الگوی هوش هیجانی بار-آن^۷ (۱۹۹۷) است. وی در نگاهی جامع هوش هیجانی را به پنج دسته کلی تقسیم کرده و برای هر یک زیرمقیاس‌هایی در نظر گرفته است که عبارت‌اند از: مهارت‌های درون‌فردی^۸ که خود شامل مهارت‌های خودآگاهی هیجانی^۹ (توانایی شناخت و تفکیک هیجانات و آگاهی از منبع احساس و چرایی آن)، جرئت‌مندی^{۱۰} (توانایی بیان احساسات، عقاید و افکار و دفاع از آن‌ها)، احترام به خود^{۱۱} (توانایی احترام و دوست داشتن خود)، خودشکوفایی^{۱۲} (شناخت توانمندی‌های بالقوه و رشد و شکوفایی آن‌ها) و استقلال^{۱۳} (توانایی خودهدایتی و خودکنترلی در تفکر، عمل و عدم وابستگی عاطفی) است؛ مهارت‌های بین‌فردی^۱

1. identity

2. Goleman

3. emotional intelligence

4. Pekrun et al.

5. problem-solving

6. Mayer, Salovey & Caruso

7. Bar-On

8. intrapersonal skills

9. self-awareness

10. assertiveness

11. self-regard

12. self-actualization

13. independence



دربدارنده مهارت‌های ارتباطات میان‌فردی^۲ (توانایی برقراری و حفظ ارتباط متقابل)، مسئولیت اجتماعی^۳ (توانایی ابراز خود به‌عنوان فردی مؤثر در جامعه) و همدلی (توانایی شناخت و درک احساسات دیگران) می‌باشد؛ میزان تطبیق‌پذیری^۴ بر میزان انطباق به توانایی حل مسئله (توانایی شناسایی، تعریف مشکلات، خلق و انجام دادن راه‌حل‌های مؤثر)، سنجش واقعیت (توانایی ارزیابی ارتباط بین آنچه که تجربه می‌شود و آنچه وجود دارد)، و انعطاف‌پذیری (توانایی کلی فرد در سازگاری با شرایط ناآشنا) اشاره دارد؛ مدیریت اضطراب^۵ به توانایی تحمل استرس^۶ (توانایی مقاومت در برابر ناملایمات) و کنترل تنش^۷ (قابلیت پذیرش تنش‌های پرخاصگرانه و کنترل خشم) می‌پردازد؛ وضع روانی کلی^۸ نیز دربدارنده دو مؤلفه شادی (توانایی لذت بردن از زندگی) و خوش‌بینی^۹ (توانایی نگرش مثبت به زندگی و آینده حتی در اوقات نامساعد) می‌باشد (بار-آن، ۱۹۹۷).

با توجه به متمرکز بودن نظام آموزشی کشور و اختصاص یک کتاب واحد برای تمامی دانش‌آموزان، به نظر می‌رسد کتاب‌های درسی جایگاه مهمی در پرورش هوش هیجانی دانش‌آموزان دارند (دهقان منشادی و شهرخانی‌نیا، ۱۴۰۰). با توجه به اهمیت تقویت و رشد هوش هیجانی در دوران نوجوانی تا کنون پژوهش‌های زیادی در زمینه تحلیل محتوای کتاب‌ها با توجه به مؤلفه‌های هوش هیجانی انجام شده است؛ برای نمونه خشچیان، مهران و اکبرزاده (۱۳۸۹) به بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های ادبیات فارسی، دین و زندگی، مطالعات اجتماعی و مهارت‌های زندگی مقطع اول متوسطه بر مبنای الگوی هوش هیجانی بار-آن پرداختند و به این نتیجه رسیدند که مؤلفه‌های خودآگاهی، حل مسئله، مسئولیت‌پذیری و قاطعیت به ترتیب در کتاب‌های ادبیات فارسی، مطالعات اجتماعی، دین و زندگی و مهارت‌های زندگی بیشتر توجه شده است. اما به طور کلی جایگاه مؤلفه‌های هوش هیجانی در کتاب‌های مذکور بسیار کم‌رنگ است. حسنی (۱۳۹۱) نیز به بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های بخوانیم مقطع ابتدایی از منظر توجه به مؤلفه‌های هوش هیجانی از دیدگاه بار-آن پرداخت. نتایج حاصل از پژوهش وی حاکی از آن است که در این منابع به مؤلفه ارتباط میان‌فردی بیش از اندازه نیاز توجه شده و در مقابل مؤلفه کنترل تنش مورد غفلت واقع شده است و به طور کلی محتوای کتاب با توجه به هوش هیجانی نیاز به بازنگری دارد. ریایی (۱۳۹۲) نیز با بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی در کتاب‌های فارسی مقاطع ابتدایی به این نتیجه رسید که مهارت حل مسئله حضور پررنگی در این منابع دارد و به نسبت این مهارت به مؤلفه‌های قاطعیت، مسئولیت اجتماعی، واقعیت‌سنجی، انعطاف‌پذیری بسیار ناچیز پرداخته شده است. همچنین هاشمی و چمنی (۱۳۹۲) بر مبنای الگوی هوش هیجانی مایر و سالووی، کتاب‌های مقطع سوم راهنمایی را تحلیل کردند و نشان دادند که در این منابع به ادراک و شناسایی هیجان‌ها بیشتر از درک، کاربرد و مدیریت هیجانات توجه شده است. اکبری بورنگ و مهram (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی مشابه، کتاب‌های مقطع سوم راهنمایی را با توجه به الگوی

1. interpersonal skills

2. interpersonal relationships

3. social responsibility

4. adaptability scale

5. stress management scales

6. stress tolerance

7. impulse control

8. general mood

9. optimism



بار-آن تحلیل و بررسی کردند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که به طور کلی به مؤلفه‌های هوش هیجانی در این کتاب‌ها بسیار کم توجه شده است و حتی در برخی کتاب‌ها مانند دینی پرداختن به این مؤلفه‌ها مورد غفلت واقع شده است. همچنین بابایی و عبدی (۲۰۱۴) کتاب‌های علوم اجتماعی و علوم زیست مقطع متوسطه را بر اساس الگوی هوش هیجانی گلمن تحلیل کردند و به این نتیجه رسیدند مؤلفه‌های غالب در کتاب‌های علوم اجتماعی خودآگاهی، خودکنترلی و ارتباط اجتماعی است و در مقابل در کتاب‌های زیست بیشترین تأکید بر مهارت خودکنترلی است.

زارعی بیدسکان (۱۳۹۴) در پژوهشی دیگر به بررسی و تحلیل محتوای کتاب «مطالعات اجتماعی» مقطع ششم دبستان بر پایه مؤلفه‌های هوش هیجانی بار-آن پرداخت و نشان داد که در کتاب مطالعات اجتماعی به مسئولیت‌پذیری، حل مسأله و سنجش واقعیت^۱ نسبت به مؤلفه‌های همدلی^۲، شادمانی و انعطاف‌پذیری بیشتر توجه شده است. در انتها وی به مؤلفان پیشنهاد می‌دهد در سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی به ایجاد تعادل در مؤلفه‌های هوش هیجانی توجه بیشتری داشته باشند. همچنین دهقان‌منشادی و شاهرخی‌نیا (۱۴۰۰) کتاب مطالعات علوم اجتماعی را بر مبنای الگوی هوش هیجانی مایر و سالووی تحلیل کردند و دریافته‌اند که در تصاویر، تمرین‌ها و متن‌های کتاب به میزان قابل توجهی به مؤلفه‌های هوش هیجانی توجه شده است؛ به گونه‌ای که مباحث به شیوه فعال ارائه شده و فراگیر در فرآیند یادگیری درگیر می‌شود.

با توجه به پژوهش‌هایی که ذکر آن رفت، به نظر می‌رسد مؤلفان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش باید در انتخاب محتوا و تدوین کتاب‌های درسی به مؤلفه‌های هوش هیجانی توجه بیشتری داشته باشند. در این میان یکی از کتاب‌های درسی که باید در تهیه و تدوین آن، مؤلفه‌های هوش هیجانی مورد توجه قرار گیرد، کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی هستند؛ زیرا خواندن ادبیات و متون ادبی یکی از اساسی‌ترین فعالیت‌های بی‌بدیل ذهن برای شکل‌گیری شهروندان در جامعه‌ای دموکراتیک و مدرن است؛ در واقع از آنجا که با تخصصی شدن دانش خصایص مشترک فکری و فرهنگی که به مردان و زنان احساس امکان همزیستی و ارتباط اجتماعی می‌داد، از بین رفته است می‌توان این نقص را با ادبیات جبران کرد؛ چرا که ادبیات از آغاز تا کنون فصل مشترک تجربیات بشر بوده و انسان‌ها به وسیله آن می‌توانند به شناخت و برقراری ارتباط با دیگران بپردازند. همچنین ادبیات به انسان می‌آموزد که تفاوت‌های قومی و فرهنگی را نشانه غنای میراث آدمی بشمارد و در نهایت ادبیات چپستی و چگونگی انسان را به خوبی آشکار می‌کند (یوسا، ۱۳۹۸).

به طور کلی عطف به جایگاه و گنجایش ادبیات در پرورش این هوش به نظر می‌رسد که کتاب‌های نونگاشت فارسی در مقطع متوسطه تا کنون از منظر مؤلفه‌های هوش هیجانی تحلیل و بررسی نشده‌اند. از این رو در پژوهش حاضر با بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی مقطع دوم متوسطه به این پرسش‌ها پاسخ داده می‌شود: ۱- در کتاب‌های نونگاشت فارسی مقطع دوم متوسطه به چه میزان به مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی (بار-آن) توجه شده است و ۲- آیا تفاوت معناداری از نظر میزان بهره‌گیری از مؤلفه‌های هوش هیجانی در کتاب‌های نونگاشت فارسی مقطع متوسطه دوم وجود دارد؟ با پاسخ به این پرسش‌ها، هدف پژوهش حاضر بررسی اهمیت مؤلفه‌های هوش هیجانی در تألیف کتاب‌های درسی

1. reality testing

2. empathy

3. Uosa



فارسی می‌باشد و شایسته است مؤلفان و دست‌اندرکاران با آگاهی از این مؤلفه‌ها در راستای طراحی بهتر و بازنگاری کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی کنونی گام بردارند.

۲- روش پژوهش

پژوهش حاضر تحلیل محتوا با رویکرد تلفیقی کمی-کیفی و محتوای مورد بررسی کتاب‌های *نوناگاشت فارسی (۱)*، (۲) و (۳) در مقطع دوم متوسطه است که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در مدارس کشور ایران تدریس شده‌اند. این کتاب‌ها در قالب هشت فصل شامل ادبیات تعلیمی، ادبیات پایداری، ادبیات غنایی، ادبیات سفر و زندگی، ادبیات انقلاب اسلامی، ادبیات حماسی، ادبیات داستانی، ادبیات جهان و نیایش آغازین و پایانی در ۱۶۸ صفحه تدوین شده‌اند. در هر فصل دو تا سه درس و برای هر درس یک کارگاه متن‌پژوهی (تمرین) وجود دارد. همچنین در هر فصل یک متن نثر و یا شعر با عناوین روان‌خوانی یا شعرخوانی در نظر گرفته شده و برای همه متن‌های هر کتاب تصویر نیز طراحی شده است. ابزار مورد استفاده در این پژوهش سیاهه^۱ محقق‌ساخته‌ای است که بر مبنای مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) طراحی شده است؛ این سیاهه در قالب ۱۵ سؤال میزان برخورداری متن‌ها، تمرین‌ها و تصاویر کتاب‌ها از مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی شامل مهارت‌های درون‌فردی (۵ سؤال)، مهارت بین‌فردی (۳ سؤال)، میزان تطبیق‌پذیری (۳ سؤال)، مدیریت اضطراب (۲ سؤال) و وضع روانی کلی (۲ سؤال) را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نگارندگان برای اطمینان از روایی سیاهه^۱ تحلیل محتوا از شیوه^۱ روایی محتوایی (نظر متخصصان) بهره برده و از دیدگاه پنج تن از متخصصان در حوزه^۱ زبان و ادبیات فارسی و روان‌شناسی آموزش در دانشگاه فردوسی مشهد استفاده کردند که منجر به تأیید روایی این ابزار سنجش از سوی آن متخصصان شد. همچنین برای بررسی پایایی نیز از روش کدگذاری هم‌زمان دو تحلیل‌گر استفاده شد. بر اساس این روش ۱۰ درصد از کل محتوای هر کتاب درسی به صورت تصادفی انتخاب و پس از همسو شدن دیدگاه‌های دو تحلیل‌گر نسبت به مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی کار کدگذاری آغاز شد و بعد از اتمام کار و اعلام نتایج توسط این دو نفر ضریب همبستگی ۰/۹۱ به دست آمد (پیوست شماره ۱). در تحلیل محتوا واحد زمینه را درس و واحد ثبت را مضمون، تصویر و تمرین تشکیل می‌دهد؛ منظور از مضمون، پیام محتوایی پاراگراف‌های متن کتاب درسی است؛ بر این اساس از یک جدول دو بُعدی استفاده شد و در یک بُعد آن گویه‌های سیاهه و در بُعد دیگر محتوای کتاب‌های فارسی بر اساس واحد ثبت درج شدند. در نهایت برای بررسی تفاوت میزان استفاده از مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی در کتاب‌های فارسی (۱)، (۲)، (۳) مقطع دوم متوسطه از آزمون خی‌دو^۱ استفاده شده است.

۳- یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش بر اساس تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (۱) (مقطع دهم)، فارسی (۲) (مقطع یازدهم)، فارسی (۳) (مقطع دوازدهم) است که به صورت مجزا با توجه به گویه‌های موجود در سیاهه و تعاریفی که برای هر یک ارائه شد، مورد بررسی قرار گرفته است. در گام نخست به منظور شفافیت بیشتر برای هر یک از مؤلفه‌های هوش هیجانی یک مثال ذکر می‌شود.

^۱. Chi-squared test

خودآگاهی هیجانی: «عینک را در آوردم، دوباره دنیای تیره در چشمم آمد. اما این بار مطمئن و خوشحال بودم» (فارسی ۲، ص. ۱۲۷).

جرئت‌مندی: «خامش منشین سخن همی گوی/ افسرده مباش، خوش همی خند/ پنهان مکن آتش درون را/ زین سوخته جان شنو یکی پند» (فارسی ۳، ص. ۳۵)

خودشکوفایی: «وقتی همه مرغان بدانند، غرق در شادی خواهند شد؛ زیرا ما می‌فهمیم که توانایی مرغان دریایی بیش از آن است که گمان می‌کردیم. حالا زندگی چقدر پرمعنی شده است» (فارسی ۲، ص. ۱۵۱).

استقلال: «به آنچه می‌گذرد دل منه که دجله بسی/ پس از خلیفه بخواهد گذشت در بغداد/ گرت ز دست برآید چو نخل باش کریم/ ورت ز دست نیاید، چو سرو باش آزاده» (فارسی ۲، ص. ۳۳).

ارتباطات میان فردی: «چون بسی ابلیس آدم روی هست/ پس به هر دستی نشاید داد دست» (فارسی ۱، ص. ۱۱۴).

مسئولیت اجتماعی: «سیروس، برادر بزرگش، که خود را بعد از پدر مرد خانه حساب می‌کرد صدایش را صاف کرد و گفت: «بله دیگر، تو این دوره و زمانه به کسی نمی‌شود اطمینان کرد» (فارسی ۱، ص. ۲۱).

همدلی: «خویشان همه در نیاز با او/ هر یک شده چاره‌ساز با او/ بیچارگی ورا چو دیدند/ در چاره‌گری زبان گشودند» (فارسی ۲، ص. ۵۲).

توانایی حل مسئله: «ولی عمق گودال آنقدر نبود که بتواند جثه آدمی را ایستاده یا نشسته در خود بگیرد. سجده بهترین حالتی بود که می‌توانست مرا با خاک هم‌سطح و یکسان کند» (فارسی ۳، ص. ۹۰).

کنترل تنش: «بدان کوش که به هر محالی، از حال و نهاد خویش بنگردی که به هر حق و باطلی از جای نشوند» (فارسی ۱، ص. ۱۸).

شاد زیستن: «بگذار که سرخوش و سرمست به دور دست‌ها روم/ و بر فراز سرم هیچ جز اختران نبینم» (فارسی ۲، ص. ۱۴۶).

نگرش مثبت: «با این نسیم سحرخیز، برخیز اگر جان سپردیم/ در باغ می‌ماند ای دوست، گل یادگار من و تو/ چون رود امیدوارم بی‌تابم و بی‌قرارم/ من می‌روم سوی دریا، جای قرار من و تو» (فارسی ۳، ص. ۸۵).



شکل (۱) نمونه تصویر مهارت بین فردی - همدلی (فارسی ۲، ص. ۶۳)



شکل (۲) نمونه تصویر مدیریت اضطراب - کنترل تنش (فارسی ۱، ص. ۷۶)

در ادامه میزان فراوانی مؤلفه‌ها و خرده‌مقیاس‌های الگوی هوش هیجانی در هر یک از سه کتاب فارسی (۱)، (۲) و (۳) قابل مشاهده است:

جدول ۱: مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی در کتاب فارسی (۱)

| مؤلفه | خرده‌مقیاس‌ها | تعداد | | | مجموع فراوانی |
|------------------------|--------------------|--------|----------|--------|---------------|
| | | متن‌ها | تمرین‌ها | تصاویر | |
| مهارت‌های درون فردی | خودآگاهی هیجانی | ۳۸ | ۵ | ۰ | ۵۰ |
| | جرئت‌مندی | ۰ | ۰ | ۰ | |
| مهارت‌های بین فردی | احترام به خود | ۱ | ۰ | ۰ | ۳۴ |
| | خودشکوفایی | ۶ | ۰ | ۰ | |
| میزان تطبيق پذیری | استقلال | ۰ | ۰ | ۰ | ۲۰ |
| | ارتباطات میان فردی | ۱۶ | ۶ | ۱ | |
| مدیریت اضطراب | مسئولیت اجتماعی | ۳ | ۰ | ۰ | ۲۷ |
| | همدلی | ۳ | ۳ | ۲ | |
| وضع روانی کلی | توانایی حل مسئله | ۸ | ۳ | ۰ | ۱۵ |
| | سنجش واقعیت | ۲ | ۰ | ۰ | |
| | انعطاف‌پذیری | ۷ | ۰ | ۰ | |
| | تحمل فشار | ۱۹ | ۳ | ۴ | |
| | کنترل تنش | ۱ | ۰ | ۰ | |
| | شادی | ۴ | ۰ | ۰ | |
| | خوش‌بینی | ۵ | ۶ | ۰ | |
| | | | | | |

همان‌گونه که در جدول (۱) قابل مشاهده است، در تمرین‌ها و مضامین موجود در متن‌های دروس کتاب فارسی (۱)، مؤلفه مهارت درون فردی هوش هیجانی با عدد (۵۰) بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است و از میان



خرده‌مقیاس‌های پنج‌گانه، مؤلفه خودآگاهی هیجانی با عدد (۴۳) بیشترین بسامد را از آن خود کرده است و مؤلفه وضع روانی کلی با فراوانی (۱۵) کم‌ترین فراوانی را در میان مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی کتاب فارسی (۱) دارد و شادی با (۴) فراوانی کوچک‌ترین خرده‌مقیاس در این مؤلفه است.

جدول ۲: مؤلفه‌های الگوی هوش هیجانی کتاب فارسی (۲)

| مؤلفه | خرده‌مقیاس‌ها | تعداد | | | مجموع فراوانی |
|---------------------|--------------------|--------|----------|--------|---------------|
| | | متن‌ها | تمرین‌ها | تصاویر | |
| مهارت‌های درون فردی | خودآگاهی هیجانی | ۲۶ | ۰ | ۰ | ۵۴ |
| | جرت‌مندی | ۱۷ | ۱ | ۰ | |
| | احترام به خود | ۰ | ۰ | ۰ | |
| | خودشکوفایی | ۵ | ۲ | ۰ | |
| | استقلال | ۳ | ۰ | ۰ | |
| مهارت‌های بین فردی | ارتباطات میان فردی | ۷ | ۲ | ۱ | ۱۵ |
| | مسئولیت اجتماعی | ۴ | ۰ | ۰ | |
| | همدلی | ۷ | ۳ | ۱ | |
| میزان تطبیق پذیری | توانایی حل مسئله | ۶ | ۰ | ۰ | ۱۴ |
| | سنجش واقعیت | ۰ | ۱ | ۰ | |
| | انعطاف‌پذیری | ۶ | ۰ | ۰ | |
| مدیریت اضطراب | تحمل فشار | ۱۷ | ۰ | ۳ | ۲۲ |
| | کنترل تنش | ۲ | ۰ | ۰ | |
| وضع روانی کلی | شادی | ۲ | ۰ | ۱ | ۶ |
| | خوش‌بینی | ۲ | ۱ | ۰ | |

با توجه به جدول شماره (۲) از مجموع ۳۴ تصویر، ۱۶۹ سؤال تمرین‌ها و مضامین موجود در متون درس‌های موجود در کتاب فارسی (۲) نیز به مهارت درون فردی با فراوانی (۵۴) و خرده‌مقیاس خودآگاهی هیجانی با فراوانی (۲۶) بیشترین میزان توجه و به وضع روانی کلی با فراوانی (۶) کم‌ترین میزان توجه شده است.

| مؤلفه | خرده مقیاس‌ها | تعداد | | |
|------------------------|--------------------|--------|----------|--------|
| | | متن‌ها | تمرین‌ها | تصاویر |
| مهارت‌های درون فردی | خودآگاهی هیجانی | ۲۳ | ۰ | ۰ |
| | جرئت‌مندی | ۵ | ۱ | ۰ |
| | احترام به خود | ۰ | ۰ | ۰ |
| | خودشکوفایی | ۱ | ۱ | ۰ |
| | استقلال | ۴ | ۰ | ۰ |
| مهارت‌های بین فردی | ارتباطات میان فردی | ۵ | ۰ | ۰ |
| | مسئولیت اجتماعی | ۲ | ۰ | ۰ |
| | همدلی | ۰ | ۲ | ۰ |
| میزان تطبيق پذیری | توانایی حل مسئله | ۴ | ۳ | ۰ |
| | سنجش واقعیت | ۰ | ۰ | ۰ |
| | انعطاف پذیری | ۴ | ۰ | ۰ |
| مدیریت اضطراب | تحمل فشار | ۹ | ۰ | ۱ |
| | کنترل تنش | ۱ | ۰ | ۰ |
| وضع روانی کلی | شادی | ۱ | ۲ | ۰ |
| | خوش بینی | ۶ | ۲ | ۰ |

بر اساس داده‌های موجود در جدول (۳) از مجموع ۳۵ تصویر، ۱۴۸ سؤال، تمرین‌ها و مضامین موجود در متن‌های کتاب فارسی (۳) مؤلفه ارتباط درون فردی با فراوانی (۳۵) و خرده مقیاس خودآگاهی هیجانی با فراوانی (۲۳) بیشترین بسامد را در کتاب فارسی (۳) به خود اختصاص داده‌اند و مؤلفه‌های میزان تطبيق پذیری، مدیریت اضطراب، و وضع روانی کلی با فراوانی (۱۱) در وضعیتی برابر کم‌ترین بسامد از مؤلفه الگوی هوش هیجانی را در این کتاب دارند. به منظور مقایسه مؤلفه‌های مختلف الگوی هوش هیجانی در کتاب‌های فارسی (۱)، (۲)، (۳) داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از دو روش آماری توصیفی و استنباطی (آزمون خی دو) و جدول توافقی (جدول بندی متقابل) تحلیل شدند. جدول (۴) میزان توزیع فراوانی مهارت‌های درون فردی در سه کتاب فارسی را نشان می‌دهد:

جدول ۴: جدول توافقی مهارت های درون فردی در کتاب های فارسی ۱، ۲، ۳

| کل | کتاب فارسی ۳ | کتاب فارسی ۲ | کتاب فارسی ۱ | | |
|------|--------------|--------------|--------------|---------------------|-----------------|
| ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۱۰ | ۰.۳ | ۰.۴ | ۰.۴ | فراوانی مورد انتظار | احترام به خود |
| | -۰.۳ | -۰.۴ | ۰.۶ | باقی مانده | |
| ۷ | ۴ | ۳ | ۰ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۷۰ | ۱.۸ | ۲.۷ | ۲.۵ | فراوانی مورد انتظار | استقلال |
| | ۲.۲ | ۰.۳ | -۲.۵ | باقی مانده | |
| ۲۴ | ۶ | ۱۸ | ۰ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۲۴۰ | ۶۰ | ۹.۳ | ۸.۶ | فراوانی مورد انتظار | جرت‌مندی |
| | ۰.۰ | ۸.۷ | -۸.۶ | باقی مانده | درون فردی |
| ۹۲ | ۲۳ | ۲۶ | ۴۳ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۹۲۰ | ۲۳.۲ | ۳۵.۷ | ۳۳.۱ | فراوانی مورد انتظار | خودآگاهی هیجانی |
| | -۰.۲ | -۹.۷ | ۹.۹ | باقی مانده | |
| ۱۵ | ۲ | ۷ | ۶ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۱۵۰ | ۳.۸ | ۵.۸ | ۵.۴ | فراوانی مورد انتظار | خودشکوفایی |
| | -۱.۸ | ۱.۲ | ۰.۶ | باقی مانده | |
| ۱۳۹ | ۳۵ | ۵۴ | ۵۰ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۱۳۹۰ | ۳۵۰ | ۵۴۰ | ۵۰۰ | فراوانی مورد انتظار | کل |

با هدف پی بردن به معناداری تفاوت‌ها از لحاظ آماری آزمون خی دو مورد استفاده قرار گرفت. جدول (۵) نتایج آماری مربوط به تفاوت در میزان توزیع فراوانی مهارت درون فردی در کتاب‌های فارسی است.

جدول ۵: نتایج آزمون خی دو برای مهارت درون فردی

| مقدار به دست آمده | شاخصه‌های آماری |
|-------------------|---------------------------------|
| ۳۰.۶۳۵ | مجذور خی دو پیرسون ^۱ |
| ۸ | درجه آزادی |
| ۰.۰۰ | سطح معناداری |

^۱. Pearson



با توجه به آمارهٔ خردی دو به دست آمده (۳۰.۶۳۵) سطح معنی‌داری (۰.۰۰۰) می‌توان نتیجه گرفت که در سه کتاب فارسی، به طور مشابهی، مهارت‌های درون‌فردی ارائه نشده و تفاوت مورد انتظار معنادار است. جدول (۶) میزان توزیع فراوانی الگوی مهارت‌های بین‌فردی در سه کتاب فارسی را نشان می‌دهد؛

جدول ۶: جدول توافقی مهارت‌های بین‌فردی در کتاب‌های فارسی

| کل | کتاب‌ها | | | | |
|------|--------------|--------------|--------------|---------------------|--------------------|
| | کتاب فارسی ۳ | کتاب فارسی ۲ | کتاب فارسی ۱ | | |
| ۳۸ | ۵ | ۱۰ | ۲۳ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۳۸.۰ | ۵.۹ | ۹.۸ | ۲۲.۳ | فراوانی مورد انتظار | ارتباطات میان‌فردی |
| | -۰.۹ | ۰.۲ | ۰.۷ | باقی مانده | |
| ۹ | ۲ | ۴ | ۳ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۹.۰ | ۱.۴ | ۲.۳ | ۵.۳ | فراوانی مورد انتظار | مسئولیت اجتماعی |
| | ۰.۶ | ۱.۷ | -۲.۳ | باقی مانده | |
| ۱۱ | ۲ | ۱ | ۸ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۱۱.۰ | ۱.۷ | ۲.۸ | ۶.۴ | فراوانی مورد انتظار | همدلی |
| | ۰.۳ | -۱.۸ | ۱.۶ | باقی مانده | |
| ۵۸ | ۹ | ۱۵ | ۳۴ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۵۸.۰ | ۹.۰ | ۱۵.۰ | ۳۴.۰ | فراوانی مورد انتظار | کل |

جدول ۷: نتایج آزمون خردی دو برای ارتباط میان‌فردی

| مقدار به دست آمده | شاخصه‌های آماری |
|-------------------|----------------------|
| ۴.۲۲۷ | مجذور خردی دو پیرسون |
| ۴ | درجه آزادی |
| ۰.۳۷۶ | سطح معناداری |

با توجه به آمارهٔ خردی دو به دست آمده (۴.۲۲۷) و سطح معنی‌داری (۰.۳۷۶) می‌توان نتیجه گرفت که در سه کتاب فارسی، به طور مشابهی، مهارت‌های بین‌فردی ارائه شده است و تفاوت مورد انتظار معنادار نیست. جدول (۸) میزان توزیع فراوانی مهارت تطبیق‌پذیری در سه کتاب فارسی نشان می‌دهد؛



جدول ۸: جدول توافقی مهارت های تطبیق پذیری در کتاب های فارسی ۱، ۲، ۳

| کل | کتاب ها | | | | |
|-----|--------------|--------------|--------------|---------------------|------------------|
| | کتاب فارسی ۳ | کتاب فارسی ۲ | کتاب فارسی ۱ | | |
| ۱۸ | ۴ | ۷ | ۷ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۱۸۰ | ۴۴ | ۵۶ | ۸۰ | فراوانی مورد انتظار | انعطاف پذیری |
| | -۰.۴ | ۱.۴ | -۱.۰ | باقی مانده | |
| ۲۴ | ۷ | ۶ | ۱۱ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۲۴۰ | ۵۹ | ۷۵ | ۱۰۷ | فراوانی مورد انتظار | توانایی حل مسئله |
| | ۱.۱ | -۱.۵ | ۰.۳ | باقی مانده | |
| ۳ | ۰ | ۱ | ۲ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۳۰ | ۰.۷ | ۰.۹ | ۱.۳ | فراوانی مورد انتظار | سنجش واقعیت |
| | -۰.۷ | ۰.۱ | ۰.۷ | باقی مانده | |
| ۴۵ | ۱۱ | ۱۴ | ۲۰ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۴۵۰ | ۱۱۰ | ۱۴۰ | ۲۰۰ | فراوانی مورد انتظار | کل |

جدول ۹: نتایج آزمون خی دو برای میزان تطبیق پذیری

| مقدار به دست آمده | شاخصه های آماری |
|-------------------|--------------------|
| ۲.۱ | مجذور خی دو پیرسون |
| ۴ | درجه آزادی |
| ۰.۷۱۷ | سطح معناداری |

با توجه به آماره خی دو به دست آمده (۲.۱) و سطح معنی داری (۰.۷۱۷) می توان نتیجه گرفت که در سه کتاب فارسی، به طور مشابهی، مهارت های تطبیق پذیری فردی ارائه شده است. توزیع فراوانی مدیریت اضطراب در سه کتاب فارسی در جدول (۱۰) قابل مشاهده است؛



جدول ۱۰: جدول توافقی مهارت‌های مدیریت اضطراب در کتاب‌های فارسی ۱، ۲، ۳

| کل | کتاب‌ها | | | | |
|------|--------------|--------------|--------------|---------------------|---------------|
| | کتاب فارسی ۳ | کتاب فارسی ۲ | کتاب فارسی ۱ | | |
| ۵۶ | ۱۰ | ۲۰ | ۲۶ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۵۶.۰ | ۱۰.۳ | ۲۰.۵ | ۲۵.۲ | فراوانی مورد انتظار | تحمل فشار |
| | -۰.۳ | -۰.۵ | ۰.۸ | باقی مانده | |
| ۴ | ۱ | ۲ | ۱ | فراوانی مشاهده شده | مدیریت اضطراب |
| ۴.۰ | ۰.۷ | ۱.۵ | ۱.۸ | فراوانی مورد انتظار | کنترل تنش |
| | ۰.۳ | ۰.۵ | -۰.۸ | باقی مانده | |
| ۶۰ | ۱۱ | ۲۲ | ۲۷ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۶۰.۰ | ۱۱.۰ | ۲۲.۰ | ۲۷.۰ | فراوانی مورد انتظار | کل |

جدول ۱۱: نتایج آزمون‌های دو برای مدیریت اضطراب در سه کتاب فارسی

| مقدار به دست آمده | شاخصه‌های آماری |
|-------------------|--------------------|
| ۰.۶۹۳ | مجدور‌خی دو پیرسون |
| ۲ | درجه آزادی |
| ۰.۷۰۷ | سطح معناداری |

بر اساس آماره‌های دو به دست آمده (۰.۶۹۳) و سطح معنی‌داری (۰.۷۰۷) می‌توان نتیجه گرفت که در سه کتاب فارسی، به طور مشابهی، مهارت‌های مدیریت اضطراب فردی ارائه شده است.

جدول (۱۲) میزان توزیع فراوانی وضع روانی کلی در سه کتاب فارسی را نشان می‌دهد؛

جدول ۱۲: جدول توافقی وضع روانی کلی در کتاب‌های فارسی ۱، ۲، ۳

| کل | کتاب‌ها | | | | |
|------|--------------|--------------|--------------|---------------------|---------------|
| | کتاب فارسی ۳ | کتاب فارسی ۲ | کتاب فارسی ۱ | | |
| ۲۲ | ۸ | ۳ | ۱۱ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۲۲.۰ | ۷.۶ | ۴.۱ | ۱۰.۳ | فراوانی مورد انتظار | خوش‌بینی |
| | ۰.۴ | -۱.۱ | ۰.۷ | باقی مانده | |
| ۱۰ | ۳ | ۳ | ۴ | فراوانی مشاهده شده | وضع روانی کلی |
| ۱۰.۰ | ۳.۴ | ۱.۹ | ۴.۷ | فراوانی مورد انتظار | شادی |
| | -۰.۴ | ۱.۱ | -۰.۷ | باقی مانده | |
| ۳۲ | ۱۱ | ۶ | ۱۵ | فراوانی مشاهده شده | |
| ۳۲.۰ | ۱۱.۰ | ۶.۰ | ۱۵.۰ | فراوانی مورد انتظار | کل |

| | |
|---|-------------------|
| جدول ۱۳: نتایج آزمون خنی دو برای مؤلفه وضع روانی کلی در سه کتاب فارسی | |
| شاخصه‌های آماری | مقدار به دست آمده |
| مجذور خنی دو پیرسون | ۱.۲۰۹ |
| درجه آزادی | ۲ |
| سطح معناداری | ۰.۵۴۶ |

با توجه به آماره خنی دو به دست آمده (۱.۲۰۹) و سطح معنی داری (۰.۵۴۶) می توان نتیجه گرفت که در سه کتاب فارسی، به طور مشابهی، وضع روانی کلی ارائه شده است.

۴- بحث و نتیجه گیری

دوره نوجوانی یکی از نقاط عطف در زندگی بشر است و افراد در این دوره درصدد تشکیل هویت خود می باشند (کوماری، شارمیلا و آگراوال^۱، ۲۰۲۲). از این رو همه اشخاص و نهادهای مرتبط با نوجوانان به ویژه نهاد آموزشی در شکل دهی و اصلاح هویت آنان بسیار مؤثر هستند (خبازی و بانیسی، ۲۰۲۰). بنابراین شایسته است افراد فعال در حوزه آموزش و پرورش اعم از مدرسان و مؤلفان کتاب های درسی در پرورش مهارت های لازم برای شکل گیری هر چه بهتر هویت دانش آموزان بکوشند. یکی از مهارت های اساسی که با هویت یابی ارتباط مستقیم دارد، هوش هیجانی است (بات و پوجار^۲، ۲۰۱۹) و یکی از کتاب های درسی که گنجایش بسیار مناسبی برای پرورش این هوش در دانش آموزان دارد، کتاب فارسی است؛ زیرا ادبیات و متون ادبی درباره زندگی واقعی با تمام تنوع و گوناگونی اش بحث می کند (موران^۳، ۲۰۰۲). بنابراین با وجود اهمیت جایگاه محتوای کتاب های فارسی در پرورش هوش هیجانی دانش آموزان به نظر می رسد تاکنون کتاب های نونگاشت فارسی از دیدگاه مؤلفه های هوش هیجانی مورد بررسی قرار نگرفته است. از این رو در پژوهش حاضر به تحلیل محتوای کتاب های فارسی مقطع دوم متوسطه بر اساس الگوی هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) پرداخته شده است.

با توجه به داده های موجود در جدول های (۱) تا (۳) می توان گفت میزان توجه به کتاب های فارسی مقطع دوم متوسطه بسیار ناچیز بوده است. بنابراین آنگونه که شایسته است هوش هیجانی دانش آموزان در این درس پرورش نمی یابد و این امر بر خلاف ادعای مؤلفان در مقدمه این کتاب ها مبنی بر اتخاذ رویکرد مهارتی در تدوین کتاب ها است. با توجه به بررسی های صورت گرفته در جستار حاضر، پرورش مهارت های هوش هیجانی که یکی از مهارت های اساسی برای زندگی اجتماعی است (البولنا متاج^۴، ۲۰۱۷)، در این کتاب ها مورد غفلت قرار گرفته است. بر اساس نتایج موجود در جداول (۴) و (۵) در میان مؤلفه های به کار برده شده در محتوای کتاب ها، مؤلفه مهارت درون فردی بسامد بالایی داشته و تفاوت مورد انتظار در کاربرد این مؤلفه در سه کتاب فارسی معنادار است. در واقع این سه کتاب به ویژه کتاب های فارسی (۱)

¹. Kumari, Sharmila, & Agrawal

². Bhatt & Pujar

³. Moran

⁴. Albulena Metaj

و (۲) در قالب جملات زیبا دانش‌آموزان را با انواع هیجانانگیز و استفاده از آن‌ها در راستای پیشرفت و موفقیت در برقراری ارتباط با افراد جامعه آشنا می‌سازند. نتایج این بخش از پژوهش همسو با پژوهش خشچیان و همکاران (۱۳۸۹) است که با تحلیل محتوای کتاب فارسی سال اول دوره اول متوسطه نشان دادند خودآگاهی هیجانی نسبت به سایر مؤلفه‌های هوش هیجانی بیشترین بسامد را دارد.

با توجه به داده‌های موجود در جدول‌های (۶) تا (۱۳) به سایر مؤلفه‌های هوش هیجانی توجه کم و یکسانی شده است و تفاوت مورد انتظار معنادار نیست، این امر در حالی است که با توجه اهمیت ارتباطات اجتماعی و زندگی جمعی در عصر حاضر، تبحر در مهارت‌های بین‌فردی در خودکارآمدی اجتماعی و نیل به اهداف مؤثر است و باید نوجوانان به رفتارهای جمعی هدایت شوند (بار-آن، ۲۰۰۰؛ ارزکانا^۱، ۲۰۱۳). به همین منظور مؤلفان می‌توانند به بازنگری متون این کتاب‌ها پرداخته و در انتخاب محتوا از متون منظوم و منثور مناسب برای پرورش این مؤلفه در فراگیران بهره ببرند؛ برای مثال مولانا در مثنوی شریف به خوبی به تشریح ارتباطات بین‌فردی پرداخته است (سلطانپور و اشرفزاده، ۱۳۹۸). بنابراین به نظر می‌رسد جایگذاری برش‌هایی از متن مثنوی مرتبط با این مهارت و برجسته کردن آن در بخش تمرین‌ها در پرورش این مؤلفه از هوش هیجانی مؤثر است. افزون بر مهارت بین‌فردی، یکی دیگر از نیازهای اساسی نوجوانان آموزش چگونگی برخورد و مواجهه سازنده با مسائل و مشکلات مختلف زندگی است (سیلورمن و فیلد^۲، ۲۰۱۱). با نگاهی گذرا بر متون ادبی کلاسیک و معاصر می‌توان دریافت در بسیاری از این متن‌ها که در قالب روایت ارائه شده است، شخصیت‌ها در طی داستان با مسئله‌ای مواجه شده و درصدد حل و یا کنار آمدن با آن هستند. از این رو انتخاب و جایگذاری متن مناسب با آن و ارائه سؤال‌هایی مبتنی بر انواع تفکر انتقادی^۳، سیستمی^۴، خلاق^۵ و آینده‌نگر^۶ می‌تواند در پرورش این مهارت در میان نوجوانان موفق عمل کند.

از سوی دیگر باید توجه داشت که سنگ بنای هوش هیجانی بر مدیریت اضطراب استوار است و زندگی با فضیلت بر پایه خویشنداری و کنترل تنش شکل می‌گیرد (دینی، ۱۳۸۱)؛ با این وجود پرورش مدیریت اضطراب در کتاب‌های فارسی مورد غفلت واقع شده است. همچنین از آنجا که غم و شادی و نگرش مثبت و منفی انسان فقط مربوط به خودش نیست و به سایر افراد جامعه نیز سرایت می‌کند (مهدی‌زاده، گنجی و غیاث‌آبادی، ۱۳۹۳) و همچنین شادی نقش و جایگاه برجسته‌ای در کیفیت برنامه آموزشی دارد؛ به گونه‌ای که شور و شوق فعال شدن حس کنجکاوی و خلاقیت دانش‌آموزان را با خود به همراه دارد (نیازآذری، ۱۳۹۲)، شایسته است مؤلفه‌های وضعیت روانی کلی از جمله چگونه شاد زیستن و امید به آینده، به فراگیران آموزش داده شود. این در حالی است که تمرکز اساسی کتاب‌های فارسی بر ادبیات حماسی، انقلاب و پایداری است (عالی‌زاده مرشد و همکاران، ۱۳۹۹) و به جایگاه شادی و نگرش مثبت در زندگی توجه زیادی نشده است. نتایج به دست آمده در این بخش از پژوهش همسو با پژوهش‌های حسنی (۱۳۹۱)،

1. Erozkana
2. Silverman & Field
3. critical thinking
4. systems thinking
5. creative thinking
6. futures thinking



آریایی (۱۳۹۲) و اکبری بورنگ و مهram (۱۳۹۲) است که با بررسی کتاب‌های فارسی مقاطع مختلف نشان دادند محتوای آن کتاب‌ها بر مبنای الگوی هوش هیجانی نیازمند بازنگری است.

به طور کلی با توجه به آنچه ذکر آن رفت، به نظر می‌رسد در کتاب‌های فارسی مقطع دوم متوسطه به صورت ناقص و گذرا به آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی پرداخته شده است و با وجود بازنگری‌های متعدد این کتاب‌ها، در انتخاب و چینش محتوا، مؤلفه‌های هوش هیجانی مورد توجه قرار نگرفته است. این در حالی است که به زعم گلمن (۲۰۰۷)، آموزه‌های هیجانی را می‌توان در دروس خواندن و نوشتن همچون ادبیات وارد کرد؛ مطالب این گونه دروس می‌توانند به صورتی عرضه شوند که مهارت‌های اساسی مانند هوشیار شدن به احساسات خود و دیگران، همدلی، کنترل تنش و حل مسئله را به دانش‌آموز آموزش دهد (گلمن، ۲۰۰۷). از این رو پیشنهاد می‌شود در بازنگری جدید کتاب‌های فارسی مقطع دوم متوسطه با در نظر گرفتن محتوا و روش متناسب، هوش هیجانی در مرکز توجه قرار گیرد و به نظر می‌رسد الگوی مفهومی آموزش^۱ یکی از مناسب‌ترین روش‌ها در این امر باشد. این الگو برای نخستین بار توسط پیش‌قدم، ابراهیمی و طباطبائیان (۱۳۹۸) مطرح شده است. الگوی مفهومی آموزش از چهار کلان‌شایستگی شناختی^۲، هیجانی-اجتماعی^۳ و حسی-ادراکی^۴ و ارزش‌ها^۵ تشکیل شده است که در کلان‌شایستگی شناختی تقویت انواع تفکر انتقادی (پرورش ذهنی پردازش‌گر و منتقد)، تفکر خلاق (نوآوری و خلق ایده)، تفکر سیستمی (کل‌نگری و اجتناب از مطلق‌نگری) و تفکر آینده‌نگر (برنامه‌ریزی مناسب برای آینده) مدنظر قرار می‌گیرد. کلان‌شایستگی هیجانی-اجتماعی نیز به آموزش مهارت‌های میان‌فردی و درون‌فردی اشاره دارد و همچنین کلان‌شایستگی حسی-ادراکی بر مدیریت حواس و محیط به منظور افزایش مهارت‌های عملی توجه می‌کند (پیش‌قدم، ابراهیمی و طباطبائیان، ۱۳۹۸). در نهایت مؤلفه ارزش‌ها بر ارزش‌های خود، خانواده، جامعه، طبیعت، طبیعت انسانی و ماورای طبیعت با هدف ایجاد چارچوبی برای تعیین رفتار و واکنش مناسب فرد در هر موقعیت تأکید می‌شود (نوغانی دخت‌بهمنی، ۱۳۹۸).

بنابراین با هدف بازنگری کتاب‌های درسی فارسی مقطع دوم متوسطه بر اساس الگوی مفهومی آموزش شایسته است در انتخاب محتوای دروس از منابعی بهره برد که به کلان‌شایستگی هیجانی-اجتماعی (مهارت بین‌فردی و درون‌فردی) و معرفی ارزش‌ها و فرهنگ‌های جامعه بپردازد و در طراحی تمرین‌ها نیز با طراحی سؤالات مبتنی بر کلان‌شایستگی شناختی مهارت تطبیق‌پذیری دانش‌آموزان را افزایش داد و همچنین با استفاده از واژگان و اصطلاحات دارای وزن حسی حداکثری و یا درگیر کردن حواس مختلف دانش‌آموزان از طریق در نظر گرفتن لوح فشرده صوتی، تصاویر و ویدئوهای مختلف به آنان در افزایش هیجانات مثبت و کاهش هیجانات منفی و به تبع آن مدیریت اضطراب یاری رساند و در نهایت نیز در کنار انتخاب متن‌های دارای پیام و مضمون شادبخش با طراحی تمرین‌های عملی مانند اجرای نمایش، محیط کلاس را برای دانش‌آموزان به محیطی مفرح و شاد بدل ساخت. از سوی دیگر با توجه به آنکه در این پژوهش تنها به تحلیل محتوای کتاب‌ها بسنده شده است، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نظر دانش‌آموزان و مدرسان نسبت به میزان توجه به مؤلفه‌های هوش هیجانی در این کتاب‌ها مورد بررسی قرار گیرد و چند درس از کتاب با توجه

1. the conceptual model of education

2. cognitive

3. socio-emotional

4. sensory

5. values

به الگوی پیشنهادی بازنگری و در کلاس استفاده شده و تأثیر آن بر میزان هوش هیجانی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد.

مراجع

{1} حسین‌خانی، هادی. (۱۳۸۵). نگاهی به تحولات دوره نوجوانی (جسمی، جنسی، شناختی و اخلاقی). معرفت، ۱۱(۱۰۴)، ۱-۱۰.

{2} Nur Furqani, N. (2019). The role of emotional intelligence in adolescent development. *Advances in social science, Education and Humanities Research*, (395), 77-280.

{3} Goleman, D. (2007). *Emotional intelligence*. Gramedia Pustaka Utama.

{4} تاجیک اسماعیلی، سمیه، و اردکانیان، رضا. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر میزان وابستگی به اینترنت بر مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی. *خانواده و پژوهش*، ۱۴(۴)، ۷-۲۵.

{5} نادعلی، مهدی. (۱۳۹۶). بررسی رابطه هوش هیجانی و توانمندسازی کارکنان شهرداری میامی (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

{6} Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Peery, R. (2002). *Positive emotions in education*. Oxford University Press.

{7} Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-2015.

{8} Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory: User's manual*. Multi-Health Systems.

{9} خشچیان، ژاله، مهران، گلنار و اکبرزاده، نسرین. (۱۳۸۹). بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی نظریه بار-آن در کتاب‌های درسی سال اول دوره متوسطه. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۶(۴)، ۳۳-۶۰.

{10} حسینی، حسین. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتب (فارسی) بخوانیم دوره ابتدایی با توجه به مؤلفه‌های هوش هیجانی از دیدگاه (بار-آن) (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

{11} هاشمی، سهیلا و چمنی، ویدا. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی الگوی مایر و سالووی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۲(۴۵)، ۹۹-۱۲۴.

{12} اکبری‌بورنگ، محمد و مهران، بهروز. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه سوم راهنمایی از لحاظ توجه به ابعاد هوش هیجانی. *پژوهش‌های روانشناختی*، ۱۶(۲)، ۴۲-۵۸.

{13} Babaei, B., & Abdi, A. (2014). Textbooks content analysis of social studies and natural sciences of secondary school based on emotional intelligence components. *Universal Journal of Educational Research*, 2(4), 309-325.

{14} زارعی بیدسکان، نرگس. (۱۳۹۴). تحلیل محتوا کتاب مطالعات اجتماعی ششم دبستان بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی بار-آن. *همایش ملی آموزش ابتدایی*، اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی، بیرجند، ۴۶۴-۴۴۹.

{15} دهقان‌منشادی، منصور و شاهرخی‌نیا، مریم. (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی بر اساس توجه به مهارت هوش هیجانی. *پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی*، ۳(۱)، ۴۷-۶۱.

{16} یوسا، ماریوبارگاس. (۱۳۹۸). *چرا ادبیات ترجمه عبدالله کوثری*، نوع فکر.

{17} سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۰). *فارسی (۱)*. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

{18} سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۰). *فارسی (۲)*. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

{19} سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۰). *فارسی (۳)*. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

- {20} Kumari, A., Sharmila, K., & Agrawal, S. (2022). Aspect of identity crisis faced by adolescents: a comparative study of Rudrapur and Lucknow. *Asian Pacific Journal of Health Sciences*, 9(2), 165-169.
- {21} Khabazi, E., & Banisi, P. (2020). Presenting an identity model based on content analysis of social studies book of junior high school. *Curriculum Research*, 1(2), 112-120.
- {22} Bhatt, M., & Pujar, L. (2019). Relationship between emotional intelligence and identity development of PUC students. *International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences*. 8(11), 1-7.
- {23} Moran, J. (2002). *Interdisciplinary*. Routledge.
- {24} Albulena Metaj, M. (2017). Emotional intelligence, its relation with social interaction and perceived social support. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 4(4), 57-63.
- {24} Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- {25} سلطانپور، راضیه و اشرف زاده، رضا. (۱۳۹۸). بررسی راهبردهایی در ایجاد ارتباط مؤثر بین فردی از نگاه مولانا در مثنوی. *مطالعات ادبیات تطبیقی*، ۱۲ (۴۹)، ۳۱۷-۳۴۰.
- {26} Silverman, W., & Field, A. (2011). *Anxiety disorders in children and adolescents*. University Press.
- {27} دینی، فائزه. (۱۳۸۱). بررسی ارتباط بین پیشرفت تحصیلی و سبک‌های مقابله با بحران با هوش هیجانی در میان دانشجویان دانشگاه تهران (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.
- {28} نیازآذری، کیومرث. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر شادابی و نشاط در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان ساری. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۲ (۳)، ۳۶-۵۷.
- {29} عالی‌زاده مرشد، محمد، رضوانیان، قدیسه و جعفری، سمانه. (۱۳۹۹). تحلیل انتقادی صورت و محتوای اشعار کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه. *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۴ (۲۰)، ۱-۱۹.
- {30} آریایی، آتنا. (۱۳۹۲). *تحلیل محتوای کتب فارسی (بخوانیم) دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی* (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد)، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.
- {31} پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما و طباطبائی، مریم. (۱۳۹۸). *رویکردی نوین به روان‌شناسی آموزش زبان*. انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- {32} پیش‌قدم، رضا. (۱۳۹۸). *معرفی الگوی مفهومی آموزش*. انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- {33} نوغان دخت بهمنی، م. (۱۳۹۸). *جایگاه فرهنگ و ارزش‌ها در الگوی مفهومی آموزش: مبانی و رویکردها در رضا پیش‌قدم* (ویراستار)، *معرفی الگوی مفهومی آموزش* (۲۳۳-۲۵۶). انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

پیوست شماره (۱): سیاهه تحلیل محتوا بر مبنای الگوی هوش هیجانی بار-آن

| تعداد | زیر مؤلفه‌ها | مؤلفه‌های کلی |
|-------|--|------------------------|
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به پرورش توانایی شناخت احساسات (خودآگاهی هیجانی) توجه شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به پرورش توانایی بیان عقاید و احساسات و دفاع از آن‌ها (جرئت‌مندی) پرداخته شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به پرورش مهارت احترام و دوست داشتن خود (احترام به خود) توجه شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به شناسایی توانایی‌های بالقوه و شکوفایی آن (خودشکوفایی) توجه شده است؟ | مهارت‌های درون فردی |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به مؤلفه خود هدایتی و عدم وابستگی عاطفی (استقلال) توجه شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب پرورش توانایی برقراری و حفظ ارتباط با دیگران (ارتباط میان‌فردی) مورد توجه قرار گرفته است؟ | مهارت‌های بین فردی |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب مهارت مسئولیت‌پذیری به مخاطبان آموزش داده شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب مهارت فحو و درک احساسات دیگران (همدلی) مورد توجه قرار گرفته شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب توانایی شناسایی و حل مسئله آموزش داده شده است؟ | میزان تطبیق‌پذیری |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب مهارت سنجش میزان ارتباط بین تجربه و واقعیت (واقعیت‌سنجی) مورد توجه قرار گرفته است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب توانایی تطبیق با شرایط نا آشنا (انطباق‌پذیری) به مخاطبان آموزش داده شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به پرورش توانایی مقاومت در برابر فشارها (تجمل استرس) در مخاطبان توجه شده است؟ | مدیریت اضطراب |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به پرورش مهارت کنترل خشم و خوداری (کنترل تنش) توجه شده است؟ | |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب چگونه شاد بودن و لذت بردن از زندگی (شادی) به مخاطبان آموزش داده شده است؟ | وضع روانی کلی |
| | آیا در تصاویر، متن‌ها و تمرین‌های کتاب به داشتن نگرش مثبت و امید به آینده (خوشبینی) توجه شده است؟ | |