

مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز  
سال هفتم، شماره‌ی اول، بهار و تابستان ۹۵ (پیاپی ۱۳)

## بررسی هوش اجتماعی و مؤلفه‌های آن در داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی

غلامرضا پیروز\*      مریم فقیه عبدالهی\*\*

دانشگاه مازندران

### چکیده

ادوارد تورندایک نشان داد که انسان برای ایجاد رابطه‌ی اجتماعی مناسب و موفق عمل کردن در زندگی اجتماعی به مجموعه مهارت‌هایی نیاز دارد که از هوش اجتماعی نشئت می‌گیرند. ذهن آماده‌ی کودکان، بستری مناسب برای تقویت این هوش است و کتاب‌های فارسی آن‌ها، به دلیل زبان اثرگذاری که دارد، بهترین ابزار برای انتقال و تقویت این نوع مهارت‌هاست. در این پژوهش، محتوای شش کتاب فارسی *بخوانیم* دوره‌ی ابتدایی، از نظر مؤلفه‌های هوش اجتماعی، به گونه‌ی توصیفی، تحلیل شده است. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که با همه‌ی دقت نظری که در انتخاب این متون شده، بازتاب مؤلفه‌های هوش اجتماعی در آن‌ها برجسته نیست. نمونه‌های موجود نیز، بدون پشتوانه‌ی مهارت‌های هوش اجتماعی است. با این‌همه، بر اساس مؤلفه‌های هوش اجتماعی که در این پژوهش در کانون توجه قرار گرفته‌اند، در ۲۳۳ داستان کوتاه و بلند بررسی شده، هشتاد نمونه از این مؤلفه‌ها دیده می‌شود.

واژه‌های کلیدی: تحلیل محتوا، کتاب فارسی دوره‌ی ابتدایی، داستان، هوش اجتماعی.

### ۱. مقدمه

با توجه به نقش برجسته‌ی کتاب‌های فارسی در صورت‌بندی و شاکله‌سازی ذهنیت و تفکر کودکان مقطع ابتدایی، پژوهش‌های بنیادی و نظری در این حوزه، در شکل بخشی ذهن و زبان امیدهای آینده‌ساز ایران بسیار اثرگذار و راهبردی است. در این مقاله، این کتاب‌ها که *بخوانیم* نام دارند و مجموعه‌ای از اشعار و داستان‌های کودکانه را در

\* دانشیار زبان و ادبیات فارسی pirouz\_40@yahoo.com

\*\* کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی faghihabdollahi32@yahoo.com (نویسنده‌ی مسئول)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۲/۱۶      تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۵/۱۴

برمی‌گیرند، از منظر مؤلفه‌های هوش اجتماعی<sup>۱</sup> بازخوانی و تحلیل می‌شوند.

یکی از موضوعاتی که در علم روان‌شناسی و مطالعات و پژوهش‌های روان‌شناختی ماهیتی بحث‌برانگیز داشته و تعریف‌هایی متعدد از آن ارائه شده، موضوع هوش بوده است. در این میان، از تعریف وکسلر<sup>۲</sup>، مبدع آزمون‌های هوش، بیشتر استقبال شده است. وکسلر هوش را استعداد کلی شخص برای درک جهان خود و برآورده‌ساختن انتظارات آن می‌داند. بنابر این تعریف، هوش مجموعه‌ای از توانایی‌های فردی برای تفکر منطقی، برخورد مؤثر با محیط و اعمال هدفمند است. وکسلر تأکید می‌کند که هوش کلی را نمی‌توان با توانایی رفتار هوشمندانه، هر اندازه که به مفهومی گسترده تعریف شود، معادل دانست؛ بلکه باید آن را به‌عنوان جلوه‌های آشکار شخصیت، به‌طور کلی، تلقی کرد (نک: پاشاشریفی، ۱۳۷۶: ۳۶). جی. پی. گیلفورد<sup>۳</sup>، یکی از پیشگامان نظریه‌ی چندخصیصه‌ای هوش، نیز معتقد است که هوش بستگی به چیزی دارد که ما درباره‌ی آن فکر می‌کنیم (نک: کریمی، ۱۳۸۵: ۲۰۰). با این همه، همان‌گونه که پیش‌ازین آمد، ماهیت هوش به‌گونه‌ای است که نمی‌توان تعریفی دقیق از آن ارائه داد. به‌باور بعضی دیگر از روان‌شناسان، مانند کلارپارد<sup>۴</sup> و اشترن<sup>۵</sup>، «هوش نوعی تطابق ذهنی با مقتضیات و موقعیت‌های جدید است و به اعتقاد کارل بوهرلر<sup>۶</sup>، هوش تنها با عملیات و تأثیرات ناگهانی توأم با ادراک، یعنی درک و فهم ناگهانی، ظاهر می‌شود» (پیاژه، ۱۳۵۷: ۳۵).

با وجود همه‌ی تعاریف مشترک و متناقض روان‌شناسان، می‌توان تعریف هوش را در سه گروه آموزشی، تحلیلی و کاربردی دسته‌بندی کرد و هر تعریف را متعلق به یکی از این سه گروه دانست (نک: به‌پژوه و پرند، ۱۳۸۰: ۲۱۷)؛ اما در یک تعریف محسوس، انسان، پس از اندکی رشد، خود را در مقابل مشکلات زیون نمی‌خواهد و دست به اعمالی می‌زند که اگرچه بر پایه‌ی بازتاب و غریزه استوار هستند؛ با آن‌ها فرق دارند؛ مانند کودکی که برای دسترسی به جعبه‌ی شکلات از چهارپایه استفاده می‌کند. این دسته از حرکات و اعمالی که کمابیش جنبه‌ی اختراع و ابتکار دارند، ناشی از استعدادی خاص هستند که روان‌شناسان به آن هوش می‌گویند (نک: سیاسی، ۱۳۴۱: ۴-۲۰). پس هوش موظف به فراهم‌آوردن وسایل و ابتکار (تکنیک) در مواجهه با شرایط دشوار است

1. Social Intelligence

2. Wechsler

3. J. P. Guilford

4. Claparede

5. Stern

6. Karl Buhler

(نک: پیازه، ۱۳۵۷: ۲۸).

اما آنچه در کانون توجه این مقاله قرار گرفته، نوعی هوش است که انسان با تقویت آن می‌تواند در اجتماع و روابط اجتماعی خود عملکردی مثبت داشته باشد. وکسلر در گزارشی درباره‌ی هوش می‌نویسد: «کوشیده‌ام نشان دهم که علاوه بر عوامل هوشی، عوامل غیرهوشی ویژه‌ای وجود دارد که می‌تواند رفتار هوشمندانه را مشخص کند» (احمدی و خورشیدزاده، ۱۳۸۷: ۸). این عوامل غیرهوشی، سال‌ها بعد، عنوان هوش اجتماعی را به خود گرفت و طی دو دهه‌ی اخیر، به یکی از مهم‌ترین مباحث حوزه‌ی مدیریتی، سازمانی و آموزشی تبدیل شد (نک: رضایی و خلیل‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۲۵).

## ۲. چارچوب مفهومی

### ۲-۱. هوش اجتماعی

ادوارد تورندایک<sup>۱</sup>، در سال ۱۹۲۰، با طرح موضوع هوش اجتماعی، سدی در مقابل موج ضریب هوشی (IQ) ایجاد کرد. تورندایک هوش اجتماعی را با هدف نشان‌دادن این نکته که چگونه آدمی قادر است با توانایی‌ها و قابلیت‌ها و فهم و شعور خود زندگی را مدیریت کند و در این دنیا به چه مهارت‌هایی نیاز دارد، مطرح کرد. او بر این باور بود که انسان با درک این موضوع که همه‌ی زندگی و زیستش در ارتباط با دیگران و به‌وسیله‌ی آن‌ها شکل می‌گیرد و از آن‌ها اثر می‌پذیرد، در جهت کنترل احساسات و هیجانات خود حرکت می‌کند و با کسب مهارت‌های اجتماعی می‌تواند هیجانات خود را مدیریت و مهار کند؛ از این رو می‌توان گفت هوش اجتماعی از نظر تورندایک، تنها یک مهارت است. در یک کلام، هوش اجتماعی عبارت است از توانایی و قابلیت تفاهم و مدیریت در مردان و زنان (نک: گلمن<sup>۲</sup>، ۱۳۸۸: ۱۹). مهارت‌های اجتماعی با اندکی پردازش و تدوین، امکانات بسیار برای انسان به ارمغان می‌آورد. یکی از این امکانات توانایی برقراری ارتباط با دیگران است. برای دستیابی به این فرآیند، ناگزیر از ارتباط ذهن به ذهن خواهیم بود. برقراری این ارتباط، نتیجه‌ی برخورداری از هوشی سرشار است؛ در واقع، افراد باهوش در ساختار اجتماعی باید همه‌ی نیروی

<sup>۱</sup> Edward Thorndike

<sup>۲</sup> Golman

مغزی و بدنی‌شان را برای ایجاد ارتباط با دیگران یا خواندن افکار آن‌ها به کار گیرند و برای رسیدن به این هدف روش‌های تشویق دیگران به رشد، خلاقیت، ایجاد ارتباط، رفتار دوستانه و مذاکره کردن را بیاموزند تا با وجود هرگونه کشمکش، مذاکرات را به سمتی درست هدایت کنند (نک: بازان، ۱۳۸۶: ۱۷ و ۱۸).

دانیل گلמן یکی از محققان بهره‌ی هوشی معتقد است انسان‌ها برای موفقیت‌هایی بالاتر از کنکور، آزمون‌های استخدامی، پزشکی، مسابقات و... و در واقع، برای موفقیت در مدیریت، رهبری، حرفه و... نیاز به قدرتی بالاتر از هوش‌های معمولی دارند که از آن به هوش اجتماعی تعبیر می‌شود. او نیروی هوش اجتماعی را کاراترین حربه برای به ارمغان آوردن آرامش و خوشبختی در این قرن توفنده می‌داند (نک: گلמן، ۱۳۸۸: ۵ و ۶). تورندایک نیز طی مقاله‌ای به کارایی شخصی در موفقیت اشاره می‌کند: «بهترین مکانیک یک کارخانه به علت نداشتن هوش اجتماعی می‌تواند تا حد یک سرکارگر تنزل رتبه و مقام پیدا کند» (همان: ۸۹). میزان هوش بالا که طبق نظر بسیاری از محققان و صاحب‌نظران لازمه‌ی رهبر موفق است، یک ویژگی استثنایی مهم در امر رهبری نیست (نک: کریمی، ۱۳۸۸: ۱۵۲). به دلیل ماهیت بحث‌برانگیز هوش اجتماعی، تعریفی واحد از آن به دست نیامده است و هر کدام از نظریه‌پردازان با ادبیاتی متفاوت به تعریف آن پرداخته‌اند؛ برای نمونه، گلמן، به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین نظریه‌پردازان هوش اجتماعی، آن را «توانایی شناخت احساسات دیگران و عمل کردن به طریقی که به آن احساسات، بیشتر، شکل دهد می‌داند. هوش اجتماعی توانایی شکل دادن به عواطف فردی دیگر، نقطه‌ی ثقل هنر برقرار کردن ارتباط است و مهارت‌های مرتبط با افراد بر این پایه بنا می‌شود. این مهارت‌ها صلاحیت‌هایی اجتماعی هستند که در کنار آمدن با دیگران مؤثر واقع می‌شوند؛ در واقع، فقدان آن‌ها می‌تواند باعث شود حتی باهوش‌ترین افراد در ارتباط‌های خود احساس عجز کنند. این مهارت‌ها به افراد امکان می‌دهند که با دیگران ارتباط برقرار کنند، احساسات دیگران را برانگیزانند و الهام‌بخش آنان واقع شوند، افراد را قانع کنند، بر آنان تأثیر گذارند و به دیگران اطمینان خاطر دهند» (گلמן، ۱۳۸۶: ۱۵۸ و ۱۵۹). نجهولت<sup>۱</sup>، استاک<sup>۲</sup> و نیشیدا<sup>۳</sup>، از هوش اجتماعی، به‌عنوان توانایی ضروری برای برقراری ارتباط و تعامل مؤثر با دیگران یاد می‌کنند و سلز<sup>۴</sup> آن را نوعی

1. Nijholt

2. Stock

3. Nishida

4. Sells

هوش می‌داند که در پشت تعاملات و رفتارها قرار دارد. والنیوس<sup>۱</sup>، پوناماکی<sup>۲</sup> و ریمپلا<sup>۳</sup> این هوش را درک بهتر از روابط بین انسان‌ها، احساس‌ها، افکار و رفتارها تعریف می‌کنند و کراون<sup>۴</sup> آن را به معنای باهوش‌بودن در رابطه‌ها می‌داند، نه درباره‌ی آن‌ها (نک: سلگی و علی‌پور، ۱۳۹۱: ۱۰۵). گاردنر<sup>۵</sup> نیز این‌گونه هوش اجتماعی را تعریف می‌کند: «هرکس چهار خصوصیت زیر را داشته باشد، صاحب هوش بین فردی است: سازماندهی گروهی، مذاکره برای حل مسائل، روابط شخصی و تجزیه و تحلیل اجتماعی» (رضایی و خلیل‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۲۹).

یکی از مشکلات پژوهش در باب هوش اجتماعی، نظریه‌های متفاوتی است که درباره‌ی ساختار یا به تعبیری، مؤلفه‌های آن بیان شده است. هر کدام از پژوهشگران و نظریه‌پردازان، هوش اجتماعی را دارای چند بعد ویژه می‌دانند؛ برای نمونه، گلمن هوش اجتماعی را دارای دو مقوله‌ی مشخص و مبسوط می‌داند؛ نخست آگاهی اجتماعی و دیگری سهولت و نرمش و انعطاف اجتماعی که هر کدام مؤلفه‌های ویژه‌ی خود را دارند (نک: گلمن، ۱۳۸۸: ۹۰). مارلو<sup>۶</sup> آن را در چهار بعد علاقه‌ی اجتماعی، خودبستگی اجتماعی، همدلی و مهارت‌های عملکرد اجتماعی بررسی کرده است و به همین شکل، بازان<sup>۷</sup> آن را دارای هشت بعد، سیلبرمن<sup>۸</sup> هشت بعد و کوزمیتزکی<sup>۹</sup> و جان<sup>۱۰</sup> هفت بعد دانسته‌اند (نک: رضایی، ۱۳۸۹: ۶۷). این موضوع سبب دشواری پژوهش و دست‌نیافتن به نتیجه‌ای مطلوب می‌شود؛ اما با اندکی تأمل در ابعادی که هر یک از این پژوهشگران برای هوش اجتماعی در نظر گرفته‌اند، می‌توان دریافت که همه‌ی آن‌ها بر چند بعد اتفاق نظر دارند و بعضی از ابعاد، خود بخشی از بعدی دیگر هستند؛ به همین دلیل و همچنین، برای ایجاد انسجام در محتوا، در این مقاله، براساس دیدگاه‌های مشترک چند تن از پژوهشگران، منطبق بر مدل اجرایی به کار گرفته‌شده در مقاله‌ی «مقیاس هوش اجتماعی ترومسو؛ ساختار عاملی و پایایی نسخه‌ی فارسی و مقیاس در جامعه‌ی دانشجویان» نوشته‌ی اکبر رضایی (۱۳۸۹)، هوش اجتماعی در پنج

1. Wallenius  
2. Punamaki  
3. Rimpela  
4. Crowne  
5. Gardner  
6. Marlowe  
7. Buzan  
8. Silberman  
9. Kosmitzki  
10. John

بعد بررسی شده که در ادامه درباره‌ی هریک به اختصار توضیح داده می‌شود.

## ۲-۲. مؤلفه‌های هوش اجتماعی

۲-۲-۱. همدلی<sup>(۱)</sup>. بدن انسان برای برقراری ارتباط غیرکلامی طراحی شده است. در حقیقت، طبق مطالعات انجام‌شده، حداقل ۵۵ درصد معانی فهمیده‌شده در هر عمل ارتباطی، به‌وسیله‌ی رفتار فیزیکی انسان ارائه می‌شود. بدن انسان بدون کاربرد کلمات، وضعیت روحی و جسمی او را برخلاف اراده بیان می‌کند؛ البته با آگاهی از این موضوع، می‌توان به‌راحتی هوش اجتماعی را تقویت کرد (نک: بازان، ۱۳۸۶: ۲۶ و ۲۷)؛ درواقع، از دیدگاه هوش اجتماعی، این مؤلفه نخستین گام برای ایجاد رابطه و شناخت افراد است؛ نوعی آگاهی اجتماعی درباره‌ی افرادی که با حالت چهره، احساسات و درونیات خود را بروز می‌دهند. آدمی هر قدر احساسات و علائم هیجانی خود را سرکوب کند و به زبان نیاورد، این احساس فروخورده، روزنه‌ای برای تراوش و نشست پیدا می‌کند. در این حالت حتی اگر فرد سخن نگوید، باز هم نمی‌تواند مانع اثری شود که حالات و احساسات درونی او بر چهره‌اش می‌گذارند (نک: گلמן، ۱۳۸۸: ۹۲). انسان می‌تواند با درک وضعیت روحی و روانی طرف مقابل و قراردادن خود در موقعیت او، برای ایجاد آرامش و حتی حل مشکل او سعی کند.

۲-۲-۲. ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه<sup>(۲)</sup>. ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه در ارتباط مستقیم با خلاقیت فرد است؛ درواقع، خلاقیت فرد این امکان را به او می‌دهد که در صورت بروز مشکل، بهترین ایده و راه‌حل را ارائه دهد. این مهارت یکی از مهم‌ترین وجوه هوش اجتماعی است؛ چراکه فرد را قادر می‌سازد در کوتاه‌ترین زمان ممکن، بهترین تصمیم را برای حل مشکل بگیرد. شایسته‌ی توضیح است که تقویت این مهارت، بدون وجود خلاقیت امکان‌پذیر نیست.

۲-۲-۳. نفوذ اجتماعی<sup>(۳)</sup>. یکی از جنبه‌های بسیار مهم رفتار اجتماعی، نفوذ اجتماعی است که از هوش اجتماعی افراد ناشی می‌شود. مفهوم نفوذ اجتماعی آن است که فرد بتواند با گفتار یا کردار خود، دیگری را زیر تأثیر قرار دهد؛ درواقع، کوششی عمدی برای ایجاد تغییر در عقاید یا رفتار ماست. می‌توان گفت تغییر نگرش نمونه‌ای از نفوذ اجتماعی است (نک: کریمی، ۱۳۸۸: ۱۰۷-۱۰۹).

۲-۲-۴. اجتماعی‌شدن<sup>(۴)</sup>. از مشخصه‌های هوش اجتماعی برمی‌آید افرادی که هوش اجتماعی بالایی دارند، انسان‌هایی هستند که بیشتر از سایرین در اجتماع حضور

داشته‌اند. با علم به این نکته می‌توان دریافت که اجتماعی شدن نه تنها یکی از مؤلفه‌های هوش اجتماعی است، بلکه یکی از روش‌های تقویت آن نیز هست. انسان موجودی اجتماعی است و بخش اعظم رفتارهای او در کنار دیگران شکل می‌گیرد و حاصل عوامل اجتماعی است (همان: ۷).

۲-۲-۵. مذاکره، گفت‌وگو و شنیدن فعال<sup>(۵)</sup>. بهترین، ساده‌ترین و مؤثرترین روش برای نشان دادن توجه و علاقه به یک نفر، گوش دادن به گفتارش است. کسانی که هوش اجتماعی بالایی دارند مصداق کامل اصطلاح «سراپا گوش» هستند (نک: بازان، ۱۳۸۶: ۴۴ و ۴۸)؛ اما در لحظات ناب ارتباط، آنچه بر زبان می‌آوریم، به‌خصوص در گفته‌ها و احساسات و رفتارهای مخاطب، تأثیری به‌سزا خواهد داشت و در همین جاست که گوش دادن واقعی معنا پیدا می‌کند؛ یعنی زمانی که خود را با احساسات و حالات درونی طرف مقابلمان هماهنگ و هم‌دل کنیم و در گفت‌وگویی همدلانه سبب آرامشش شویم (نک: گل‌من، ۱۳۸۸: ۹۵).

### ۳. روش پژوهش

در این پژوهش ۲۳۳ متن منظوم و مثنوی، از ۱۱۷ درس موجود در شش کتاب فارسی دوره‌ی ابتدایی، به شیوه‌ی تحلیل محتوا تحلیل شد تا آشکار شود که در تألیف این کتاب‌ها به کدام یک از مؤلفه‌های هوش اجتماعی توجه شده است. به این منظور، هر کدام از مؤلفه‌های هوش اجتماعی که در بخش چارچوب مفهومی توضیح داده شد، به‌طور جداگانه در هر متن بررسی و نمونه‌های آن استخراج و تحلیل شد. در متن مقاله از هر مؤلفه دو یا سه نمونه بررسی شده است.

### ۴. پیشینه‌ی پژوهش

بسیاری از پژوهش‌هایی که در این حوزه صورت گرفته‌اند، بر مهارت‌های اجتماعی تأکید کرده‌اند. برخی از این تحقیق‌ها عبارتند از: قاسمی و مجیدی‌پرست (۱۳۹۳) در مقاله‌ای چهار فصل از کتاب *تعلیمات اجتماعی* اول راهنمایی را با روش تحلیل محتوا و با توجه به چهار مقوله‌ی مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های جرأت‌ورزی، مهارت‌های خودگردانی و مهارت‌های مقابله‌ای بررسی و تحلیل کرده‌اند. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که در این کتاب به مهارت اجتماعی خودگردانی بیشتر از مهارت‌های دیگر توجه شده است.

حسینی‌نسب و دهقانی (۱۳۸۷) نیز در پژوهشی کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی را از نظر میزان آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان بررسی کرده‌اند و دریافته‌اند که میزان این مهارت‌ها در کتاب‌های اجتماعی موجود، متوسط و گاهی کمتر از متوسط است.

هاشمی و همکارانش (۱۳۸۹) در مقاله‌ای، با تلفیقی از روش توصیفی از نوع پیمایشی و روش تحلیل محتوا، به بررسی سطوح خوانایی کتاب مهارت‌های اجتماعی اقتصادی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی پرداخته‌اند. با توجه به یافته‌های این پژوهش، میزان خوانایی متن در سطح آموزشی است. در مجموع، خوانایی متن و تصاویر مطلوب ارزیابی شده است. شایسته‌ی یادآوری است که تاکنون پژوهشی که مؤلفه‌های هوش اجتماعی را در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی تحلیل و بررسی کند، صورت نگرفته است.

### ۵. یافته‌های پژوهش

#### ۵-۱. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی اول ابتدایی

جدول شماره‌ی ۱: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی اول ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی	نفوذ اجتماعی	راه‌حل نوآورانه	اجتماعی‌شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۳۳	۴	۰	۰	۰	۴	۰

۵-۱-۱. **اجتماعی‌شدن.** تنها مؤلفه‌ای که در کتاب فارسی اول ابتدایی دیده می‌شود، اجتماعی‌شدن است. کودکی که با پدر به مسجد رفته تا همراه هم‌محله‌ای‌هایش در نماز جماعت شرکت کند و با شنیدن بیماری دوستش، رضا، به عیادت او می‌رود: «همراه پدرم به مسجد رفتیم... دوستم رضا در مسجد نبود. پدرش را دیدم. به او سلام کردم و پرسیدم: 'چرا امروز رضا نیامده است؟' پدرش گفت: 'رضا مریض است.' ... بعد از نماز، از پدرم اجازه گرفتم و به دیدن رضا رفتیم» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲ الف: ۹۶). ارتباط با همسالان و قرارگرفتن در جمع‌های دوستانه، در دوران کودکی، نخستین ارتباط گروهی و جمعی پس از خانواده است که کودک را در فضای خارج از خانواده قرار می‌دهد و در واقع نخستین گام کودک برای شناخت انواع هنجارهای زندگی جمعی است (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۵۲۳). شخصیت اصلی داستان، به‌عنوان یک فرد از اجتماع، به دنبال ایجاد ارتباط با دیگر انسان‌هایی است که در جامعه و در کنار او زندگی



می‌کنند. به ملاقات رفتن دوستی که بیمار است، نمونه‌ای از ورود کودکان به جامعه و شکل دادن زندگی جمعی است.

## ۵-۲. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی دوم ابتدایی

جدول شماره‌ی ۲: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی دوم ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی	نفوذ اجتماعی	راه‌حل نوآورانه	اجتماعی‌شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۳۸	۱۱	۳	۲	۵	۲	۳

۵-۲-۱. **همدلی.** داستان «کی بود؟ کی بود؟» گویای همدلی خروس و کلاغ و گنجشک با کودکی است که ناخواسته کاسه‌ی چینی خاله‌نگین را می‌شکند. این همدلی تا پایان داستان ادامه دارد؛ تاجایی که هر کدام از این سه پرنده برای شادکردن کودک، داوطلبانه، شکستن کاسه را به گردن می‌گیرند (نک: ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲ الف: ۶۰). راه‌حل‌هایی که پرندگان ارائه می‌دهند، شاید اصل ماجرای پیش‌آمده را حل نکنند؛ اما از ابتدای داستان در نگاه نخست، ذهن به سمت این موضوع کشیده می‌شود که همدلی مختص به انسان نیست و هر جامعه‌ای، اعم از انسانی و حیوانی، به این اصل پایبند است و این تلنگر زده می‌شود که انسان، به‌عنوان عالی‌ترین نمود خلقت، باید رفتار همدلانه‌ی عمیق‌تری را در ارتباط با دنیای اطراف خود داشته باشد. از سوی دیگر با وجود شکسته‌شدن کاسه به دست کودک، هیچ‌کدام از سه پرنده در صدد سرزنش یا مقصر جلوه‌دادن او برنیامدند و با گردن‌گرفتن اصل ماجرا، به اصلی‌ترین بحث همدلی پرداختند؛ یعنی خود را در موقعیتی که فردی می‌تواند قرار بگیرد قرار دادند و می‌توان گفت که از زاویه‌ی دید او به اتفاق پیش‌آمده نگاه کردند.

۵-۲-۲. **نفوذ اجتماعی.**حنایی پرنده‌ای است که از حمام رفتن بیزار است. دوستانش به‌خاطر سلامتی حنایی، او را به‌اجبار داخل گودال آب می‌اندازند. حنایی می‌خواست از گودال بیرون بیاید؛ اما خال‌خالی با جملاتی اثرگذار حسی را در حنایی به وجود می‌آورد که سبب می‌شود او این بار با تمایل خود حمام کند: «حنایی دوباره خواست از گودال بیرون بیاید که خال‌خالی با صدای بلند گفت: 'به‌به، چقدر زیبا و خوشگل شدی! آفرین، حالا زود خودت را بشوی و بیا که همه منتظر تو هستند'» (همان: ۳۰). خال‌خالی از قدرت فراوانش در نفوذ به اطرافیان بهره می‌برد و حنایی را به درجه‌ای از اقناع می‌رساند که به تغییری اساسی در اندیشه و رفتار او می‌انجامد. حنایی به درستی

رفتار و اندیشه‌ی دوستش پاسخ مثبت می‌دهد و از آنجاکه تعدادی دیگر از پرنده‌ها هم تماشاگر این جریان هستند، ناخودآگاه، برای دستیابی به این خواسته، راهی جز عملی کردن آنچه از خال‌خالی می‌بیند، ندارد. از سویی می‌توان گفت حنایی با انگیزه‌ی درونی کردن اعتقادی خاص، برای درست‌بودن رفتار و افکارش تلاش کرد (نک: ارونسون، ۱۳۸۷: ۲۵۳).

۵-۲-۳. **ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه.** داستان «خوش‌اخلاقی» عنوان داستان دیگری است که راه‌حل نوآورانه‌ی پزشکی را نشان می‌دهد که با تجویز دارویی ویژه به شخصی بداخلاق، سعی در تغییر رفتار او دارد: «...پزشک، کوزه‌ای پر از آب برای او فرستاد و نوشت: 'هر وقت خشمگین شدی، از این دارو، کمی، بنوش.' آن مرد مدتی این دستور را اجرا کرد و دید دیگر، مثل گذشته، خشمگین نمی‌شود و اخلاقش بهتر شده است. روزی، نزد دوستش رفت و گفت: 'آن دارویی که به من دادی خیلی خوب بود و به‌زودی تمام می‌شود، باز کمی از آن به من بده.' پزشک خندید و گفت: 'در آن کوزه چیزی جز آب نبود و اگر فکر می‌کنی اخلاق و رفتار شما خوب شده، برای آن است که هر وقت خشمگین می‌شدی، برای نوشیدن آب، کمی، وقت لازم بود. همان صبر و آرامش اندک، خشم شما را از بین برد و اکنون خندان و خوش‌اخلاق شده‌ای!'» (ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲الف: ۴۱). یکی از اصولی که در ارائه‌ی راه‌حل برای مشکلات در کانون توجه قرار می‌گیرد، کشف علت بروز آن مشکل است. زمانی که چرایی رویدادی را درک کنیم، به‌مراتب، بهتر و دقیق‌تر می‌توانیم ایده‌ای ارائه دهیم و آن را عملی کنیم. این توانایی نیازمند نگاهی همه‌جانبه به مقولات گوناگون است. پزشک چرایی بدخلقی و خشم دوستش را در نبود صبر می‌داند، آنگاه است که ایده‌ای مناسب برای حل مشکل ارائه می‌دهد و بهترین نتیجه را نیز می‌گیرد.

۵-۲-۴. **اجتماعی‌شدن.** «مسجد محله‌ی ما» یکی از نمونه‌های بارز اجتماعی‌شدن و همکاری و مشارکت مردمی در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی است: «مردم محله‌ی ما بسیار خوشحال بودند. کار بنایی مسجد تازه تمام شده بود. مردم می‌خواستند برای اولین بار، نماز را به جماعت در این مسجد بخوانند. مهدی، با پدر و مادرش، گلدان‌های پرگلی را که آورده بودند، کنار حوض قرار دادند. چند نفر هم شیرینی و شربت به مردم می‌دادند. بعد از نماز، امام جماعت از همه‌ی کسانی که در ساختن مسجد، کمک و همکاری کرده بودند، تشکر کرد» (همان: ۱۰). مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی و گروهی که فرد را در فرآیند ارتباطی جدا از خانواده قرار می‌دهد، هدف

اصلی این داستان است. حضور در کارهای جمعی، باید و نبایدها و ارزش‌هایی جدید را برای فرد به ارمغان می‌آورد. شناخت این ارزش‌ها بی‌شک در فرآیند ارتباط متقابل فرد با افرادی که در کنارش هستند و در کنار هم جامعه را شکل می‌دهند، قدرت تمیز نیک و بد را به او می‌دهد (نک: شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۵۱۶).

۵-۲-۵. مذاکره، گفت‌وگو و شنیدن فعال. در کتب فارسی دوره‌ی ابتدایی، مذاکره یکی از بیشترین بسامدها را دارد؛ اما متأسفانه مذاکره‌ای که بر پایه‌ی شنیدن فعال و آنچه که مدنظر این مقاله، یعنی هوش اجتماعی است، باشد، یکی از کمترین بسامدها را دارد. باین‌حال، برای نمونه، به یکی از داستان‌های کتاب *بخوانیم* دوم ابتدایی اشاره می‌کنیم: «کی بود؟ کی نبود؟» داستان دختر بچه‌ای به نام سوگل است که در جریان تمیز کردن خانه‌ی مادرش، گلدان چینی خاله‌نگین را می‌شکند. خروس و گنجشک و کلاغ با دیدن ناراحتی سوگل و شنیدن حرف‌هایش، در مذاکره‌ای همدلانه، می‌کوشند به او کمک کنند: «...کلاغ و خروس و گنجشک با هم گفتند: 'سوگلی، حرف بزن، شاید ما بتوانیم کاری کنیم که تو آنقدر غصه نخوری.' سوگلی سرش را بالا گرفت و گفت: 'راست می‌گویید؟! همه گفتند: 'بله.' سوگلی گفت: 'آدم طاقچه را دستمال بکشم، کاسه‌ی خاله‌نگین که روی طاقچه بود، افتاد و شکست. نه یک تکه، نه دو تکه، صد تکه شد. حالا نمی‌دانم جواب خاله‌نگین را چه بدهم!' گنجشک فکری کرد و بعد با خوشحالی گفت: 'به خاله‌نگین بگو پنجره باز بود، گنجشک پرید، به اتاق آمد. این طرف پرید، آن طرف پرید. بعد رفت بالای طاقچه بنشیند تا توی کاسه را ببیند، بالمش به کاسه خورد. کاسه افتاد و شکست... سوگلی به گنجشک گفت: 'ولی تو که به اتاق نیامدی. تو که روی طاقچه نشست. تو که کاسه را نشکستی. من بودم و من شکستم'» (ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲ الف: ۶۱). در ابتدای داستان، شاهد هستیم که سه پرنده، سوگل را به حرف‌زدن ترغیب می‌کنند؛ چراکه می‌دانند حرف ابرار اصلی بیان احساسات و عواطف درونی و همچنین هموارکننده‌ی طرح و بیان مشکل است. این جمله سوگل را به شکستن دیوار سکوتی که مشکلات و احساسات را پشت خود جمع کرده، تشویق و درهای گفت‌وگو را برای مشورت و حل مشکل باز می‌کند.

## ۵-۳. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی سوم ابتدایی

جدول شماره‌ی ۳: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی سوم ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی	نفوذ اجتماعی	راه‌حل نوآورانه	اجتماعی‌شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۳۹	۱۶	۳	۴	۳	۵	۷

در میان شش کتاب بخوانیم دوره‌ی ابتدایی، کتاب سال سوم با ۲۲ فراوانی، بیشترین

بسامد را در حوزه‌ی طرح مؤلفه‌های هوش اجتماعی دارد.

۵-۳-۱. همدلی. صنوبر، در داستان «قصه‌ی تنگ بلور»، پس از شنیدن شکسته‌شدن تنگ بلور دختر تنگ بلور در اثر وزش شدید باد، در مقابل گریه‌ی دختر کوچولو، با این جمله که «ما می‌توانیم برای تو خانه‌ی تازه‌ای پیدا کنیم» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۴). نشان می‌دهد که قدرت درک وضعیت پیش‌آمده را دارد و در درک احساس دختر تنگ بلور نیز موفق است. این درک سبب توانایی در ایجاد ارتباط و تعاملی بر پایه‌ی همدلی شده است. جمله‌ی سازنده و انرژی‌بخش صنوبر، حس تنهایی را از دختر می‌گیرد و احساس امنیت و حمایت را جایگزین آن می‌کند؛ احساسی که به گرفتن تصمیمی درست می‌انجامد. باید در نظر داشت که دوستان از طریق ارتباط، درباره‌ی نیازها و خواسته‌های یکدیگر حساس می‌شوند (نک: برک، ۱۳۹۰: ۹۶).

۵-۳-۲. ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه. در حکایت «خروس ایرانی»، فرمانده‌ی سپاه ایران در رویارویی با عمل فرمانده‌ی سپاه دشمن که کیسه‌ای پر از ارزن را به زمین می‌ریزد و می‌گوید: «سپاهیان ما مانند دانه‌های ارزن بسیارند و در اندک زمانی به شما حمله‌ور می‌شوند.» برای دادن پاسخی محکم، راه‌حلی جالب و مبتکرانه به نمایش می‌گذارد: «فرمانده‌ی سپاه ایران کمی اندیشید و دستور داد خروسی آوردند و کنار ارزن‌ها رها کردند. خروس، فوراً، مشغول خوردن ارزن‌ها شد. فرمانده‌ی سپاه ایران رو به فرمانده‌ی سپاه دشمن کرد و گفت: 'دیدی که خروس ایرانی چه بر سر ارزن‌های شما آورد!'» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۶). در این داستان، دو نکته از نظر ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه شایسته‌ی توجه است: ۱. فرمانده‌ی ایرانی از درون وضعیت موجود یا بهتر بگوییم وضعیتی که به قصد تحقیر و تخریب ایجاد شده است، به ایده و راه‌حل مناسب می‌رسد و از موضوعی که می‌تواند سبب تحقیرش شود، به نفع خود سود می‌برد و همه‌ی داستان را به سود خود تغییر می‌دهد؛ ۲. فرمانده‌ی خوش‌فکر

ایرانی از نقطه‌ی مقابل چیزی که پیش رو داشت استفاده کرد؛ می‌توان گفت که او در تضاد با وضعیت پیش رو به ایده رسید و از خلاقیت خود برای رسیدن هدفش بهره‌برد.

۵-۳-۳. **نفوذ اجتماعی.** در داستان «حوض فیروزه‌ای» کودکی را می‌بینیم که با قدرت هوش اجتماعی، کودکی غریبه ارتباط برقرار می‌کند و پس از سلام و احوال‌پرسی، شخصیت اصلی داستان، حسن، را زیر تأثیر رفتار خود قرار می‌دهد: «...پسریچه‌ای که کمی دورتر از حسن ایستاده بود و وضو می‌گرفت، با لبخند، به حسن نزدیک می‌شود. پسریچه: 'سلام، من عرفان هستم. اسم تو چیست؟ تا حالا تو را اینجا ندیده بودم!' حسن: 'من حسن هستم. آمده بودم این ماهی قرمز را توی حوض مسجد بیندازم.' حسن می‌خواهد از مسجد خارج شود. چند قدم به سوی در مسجد برمی‌دارد، دوباره، نگاهش به عرفان می‌افتد. عرفان نزدیکی از دوستانش می‌رود که مشغول جفت‌کردن کفش‌های نمازگزاران است. با او دست می‌دهد و حالش را می‌پرسد. حسن برمی‌گردد، کنار حوض می‌رود... شیر آب را باز می‌کند و وضو می‌گیرد، داخل مسجد می‌شود و کنار عرفان در صف نماز می‌نشیند» (همان: ۵۸). این داستان نیز دربردارنده‌ی نکاتی شایسته‌ی توجه است. رفتار مثبت و اثرگذار عرفان، تصویر فردی مقبول‌تر را پیش روی حسن قرار می‌دهد. ارائه‌ی تصویری بهتر از خود و ترس از ارزیابی شدن توسط فردی مثبت، مانند عرفان، یا مقایسه‌شدن با بچه‌های دیگر حاضر در مسجد و محله، حسن را به تغییر دادن رفتارش ترغیب می‌کند. این داستان نمونه‌ای بسیار خوب برای تشویق و زیر تأثیر قراردادن دیگران برای عملی نیک بدون حرف یا حرکت مستقیم است.

۵-۳-۴. **اجتماعی شدن.** در داستان «محله‌ی ما»، امید، کودکی است که همراه خانواده، به تازگی، ساکن محله‌ای شده است که با آن آشنا نیست و به اصطلاح، احساس غربت می‌کند؛ اما وقتی همراه پدرش برای دیدن محله می‌رود با افرادی آشنا می‌شود که این احساس را تغییر می‌دهند: «... مادرش از او پرسید: 'چرا این قدر ناراحت هستی؟ نگران نباش! اینجا هم دوستان خوبی پیدا می‌کنی. حالا بلند شو؛ پدرت می‌خواهد بیرون برود. تو هم با او برو، تا با محله‌ی جدید آشنا بشوی.' امید، همراه پدرش، از خانه خارج شد. او با دقت به اطراف نگاه می‌کرد. بوی نان تازه می‌آمد. چند نفری در صف نانواپی ایستاده بودند. امید و پدرش، کمی جلوتر، به بازارچه رسیدند. ...در یک سوی میدان مسجد بزرگی دیده می‌شد. ...در سوی دیگر بوستان سرسبزی بود. ...در انتهای آن، زمین فوتبالی دیده می‌شد» (همان: ۴۳). حضور کودک و نوجوان در جامعه، شناختی همه‌جانبه را در همه‌ی وجوه اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و... به آن‌ها می‌دهد.

هنجارهای گوناگون جامعه در تعامل با محیط پیرامون و گروه‌هایی مختلف شکل می‌گیرند که کودک را در هر مرحله از زندگی به سمت خود جذب می‌کنند و درون خود می‌پرورند (نک: سلیمی و داوری، ۱۳۸۵: ۱۴۴). نانوائی، بازارچه، مسجد، زمین فوتبال و... اجتماعی هستند که نوعی از تعامل را به نمایش می‌گذارند و کودک، پس از محیط خانواده، رفته‌رفته با آن‌ها آشنا می‌شود و بر اثر همین تعامل با هم‌تایان، اصول و قوانین اجتماعی، از جمله تفاهم‌پیدا کردن با دیگران را می‌آموزد (نک: وندرزندن، ۱۳۸۹: ۱۶۷).

۵-۳-۵. **مذاکره، گفت‌وگو و شنیدن فعال.** فضای داستان «محلّه‌ی ما» بستری مناسب برای به نمایش گذاشتن قدرت گفت‌وگو در ایجاد روابط مثبت و اثرگذار است. باینکه امید، تازه، به محلّه‌ای جدید پا گذاشته است، در رویارویی با یکی از هم‌سن‌وسال‌هایش می‌کوشد تا رابطه‌ای دوستانه برقرار کند: «پسر گفت: امروز مسابقه‌ای بین تیم محلّه‌ی ما و محلّه‌ی بهارستان برگزار می‌شود. قبلاً، تو را در این محل ندیده‌ام. اینجا به مهمانی آمده‌ای؟» امید خود را معرفی کرد و گفت: «نه. ما تازه به این محلّه آمده‌ایم. امیدوارم بتوانم دوستان جدیدی در اینجا پیدا کنم. راستی، نگران به نظر می‌رسی؛ مشکلی پیش آمده؟» (اکبری شلدرد و همکاران، ۱۳۹۲: ۳ و ۴). همان‌گونه که می‌بینید، گفت‌وگوی صمیمانه‌ی امید و پسر هم‌محلّه‌ای راه را برای شکل‌گیری گفت‌وگوهای دیگر نیز باز و هموار می‌کند. در ادامه‌ی صحبت نخست است که امید توانایی جویاشدن مشکل پسر را در خود می‌بیند و در پایان داستان هم، این گفت‌وگو به تعامل می‌انجامد.

#### ۵-۴. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی چهارم ابتدایی

جدول شماره‌ی ۴: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی چهارم ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی	نفوذ اجتماعی	راه‌حل نوآورانه	اجتماعی شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۴۰	۱۳	۴	۶	۳	۱	۵

۵-۴-۱. **همدلی.** در داستان «عبدالله برّی و عبدالله بحری»، نانوائی را می‌بینیم که درکی درست به حرکت‌های غیرکلامی عبدالله دارد و همین درک مناسب، سبب انتخاب رفتاری ملایم و منعطف می‌شود: «عبدالله به دکان نانوائی رسید، سرش را به زیر انداخت و خواست از دکان نانوائی بگذرد که چشم نانوا به او افتاد؛ صدایش زد و گفت: «برادر چرا نان نمی‌خوری؟» عبدالله سخنی نگفت. نانوا گفت: «گمان می‌کنم امروز

چیزی صید نکرده‌ای؛ اما اهمیت ندارد، آدمیان باید غم‌خوار یکدیگر باشند و به‌هنگام سختی و تنگدستی به یاری هم بشتابند. بیا هرچه نان می‌خواهی ببر» (ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۰۹ و ۱۱۰). یکی از مهم‌ترین نکات در توانایی برقراری ارتباط برای همدلی، درک زبان بدن است. خواسته یا ناخواسته بدن انسان توانایی بسیار در انتقال پیام حالات روحی و روانی او دارد. اگر بخواهیم در تقویت هنر همدلی موفق باشیم، ناگزیریم در درک زبان بدن توانا شویم (نک: شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۴۴۰). نانا با بهره‌گیری از این توانایی، به هدف اصلی خود که حمایت از عبدالله برای پشت‌سر گذاشتن وضعیت بحرانی‌اش بود، دست پیدا کرد. کودک، در اثنای داستان، به جنبه‌ای از زندگی جمعی پی می‌برد که در آن انسان تنها نیست. دنیا مجموعه‌ای از انسان‌ها با احساسات و عواطف متفاوت است و امکان دارد هر فردی در وضعیتی قرار گیرد که اطرافیانش نیز، به‌عنوان انسان، وظیفه‌ای در قبال او داشته باشند.

۴-۲. **ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه.** در داستان «برف خجالت»، شاهد تدبیر هوشمندانه‌ی مادر بزرگ کودکی هستیم که بزرگترین مشکلش خجالت‌کشیدن است. مادر بزرگ برای حل این مشکل، راه‌حلی جالب و مبتکرانه ارائه می‌دهد: «... مادر بزرگ تصمیم گرفت هر طور شده مشکل کمرویی قلی را حل کند؛ صدایش زد: 'قلی جان، چای و صبحانه‌ات را بخور؛ باید به ده بالا بروی و برای مرغ‌ها و پرنده‌هایم غذا ببری. وقتی سه روز به آنجا رفتی، خودبه‌خود خجالت‌هایت می‌ریزد.' بعد، مادر بزرگ قابلمه‌ای را پر از جو و ارزن کرد و از گوشه‌ی حیاط یک مشت برف گلوله کرد و روی در قابلمه گذاشت و گفت: 'قلی جان، هر موقع این گلوله‌ی برف کاملاً آب شد، علامت این است که خجالت‌های تو هم آب شده و ریخته...» (ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲: ۳۹-۴۱). این داستان نیز حاوی دو نکته‌ی شایان توجه در حوزه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه است؛ نخست مادر بزرگ پیشنهاد خود را برای حل مشکل با پدر و مادر قلی در میان می‌گذارد. این عمل، مخاطب را به سوی یکی از شاخص‌ترین و مؤثرترین نکته‌های آموزشی، یعنی مشورت، سوق می‌دهد که می‌تواند احتمال نادرست‌بودن تصمیم و شکست را به حداقل برساند. از سوی دیگر، مادر بزرگ از روش‌های عرفی که معمولاً محدود به تلاش برای رفع مشکل از طریق حرف‌زدن و نصیحت‌کردن مستقیم برای چنین موضوعاتی است، فاصله می‌گیرد و مشکل را از زوایای دیگر بررسی می‌کند. چنین رفتاری این نکته را به ذهن متبادر می‌کند که برای متفاوت و کارساز بودن اندیشه‌ها باید لایه‌های عرف را کنار زد و به گونه‌ای دیگر اندیشید و عمل کرد.

همچنین، نباید کارکرد یکی از عناصر اصلی و شاید مهم‌ترین جزء ایده‌های خلقانه، یعنی انگیزه را در این داستان نادیده گرفت.

۴-۳. **نفوذ اجتماعی.** «کار نیکو کردن از پرکردن است» داستان دختری است که با عمل خود، درصدد برجسته‌کردن نقش تعلیم و تمرین در انجام هرچه بهتر کارهاست؛ عملی که در نهایت بهرام‌شاه را زیر تأثیر قرار می‌دهد و از این رهگذر او را متوجه اشتباهش می‌کند (نک: همان: ۷۴-۷۶). در این داستان، توانایی و قدرت شخص برای ایجاد تغییر در رفتار و اندیشه‌ی دیگری، با عملکردی آگاهانه انجام می‌گیرد. دختر داوطلبانه در صدد آموزش نکته‌ای به بهرام‌شاه برمی‌آید و در واقع، نقش معلمی را بازی می‌کند که غیرمستقیم شاگرد خود را متوجه اشتباهش می‌کند.

۴-۴. **اجتماعی شدن.** به این مؤلفه در کتاب چهارم دبستان کمتر پرداخته شده است. یکی از اشاره‌های مختصر که این مؤلفه را چندان هم بسط نمی‌دهد، در متن «جهان‌پهلوان تختی» دیده می‌شود. در این داستان به بازی‌های المپیک که یکی از فرصت‌های مناسب برای زندگی گروهی است، اشاره شده است: «...همچنین، برادروار، با هم به رقابت پردازند و راه و رسم زندگی گروهی و همکاری با یکدیگر را بیاموزند» (همان: ۳۲).

۴-۵. **مذاکره، گفت‌وگو و شنیدن فعال.** «شاهزاده‌ی خوشبخت» عنوان داستانی است که پرستو و مجسمه‌ی شاهزاده‌ی خوشبخت شخصیت‌های اصلی آن هستند. پرستو با دیدن ناراحتی مجسمه در گفت‌وگویی که ناشی از همدلی دوستانه است، علت ناراحتی او را درمی‌یابد و برای رفع آن به کمکش می‌شتابد (نک: همان: ۱۳۴). پرستو، در این داستان، با پرسشی کوتاه و به دور از ابهام، مجسمه را به حرف‌زدن تشویق می‌کند. طرح پرسشی این چنین صمیمانه و راحت، خلوص و صمیمیت پرستو را نیز به مجسمه نشان می‌دهد. پرستو، همچنین، با آرامش، حرف و خواست مجسمه را می‌شنود؛ فرآیندی که از آن با عنوان شنیدن فعال نام می‌بریم.

#### ۵-۵. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی پنجم ابتدایی

جدول شماره‌ی ۵: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی پنجم ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی اجتماعی	نفوذ اجتماعی	راو‌حل نوآورانه	اجتماعی شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۳۸	۵	۰	۴	۱	۰	۰



کتاب پنجم ابتدایی یکی از کمترین جهت‌گیری‌ها را در راستای بیان مؤلفه‌های هوش اجتماعی دارد. از تعداد ۳۸ متن کل کتاب، تنها، پنج متن این مؤلفه‌ها را بازتاب داده‌اند.

۵-۱. نفوذ اجتماعی. رفتار حضرت عیسی (ع) در حکایت «حضرت عیسی و سگ مرده» در برخورد با سگی مرده و مردمی که جنبه‌های منفی آن را بازگو می‌کردند، مثبت‌نگری را به مردم می‌آموزد: «...همه‌ی شما عیب او را گفتید و من اکنون حسن آن را می‌گویم؛ واقعاً چه دندان‌های سفید و زیبایی دارد!» (جبل‌ی آده و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۱۸).

۵-۲. ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه. در داستان «زمینی به اندازه‌ی پوست یک گاو»، حاکمی مستبد شرط می‌گذارد که اگر کسی از اعضای دهکده بتواند در عقل و درایت او را شکست دهد، دهکده را ویران نمی‌کند. جوانی، پس از دادن پاسخ‌های زیرکانه به پرسش‌های حاکم، قطعه زمینی به اندازه‌ی پوست گاو به‌عنوان جایزه درخواست می‌کند و برای مشخص کردن محدوده‌ی آن، پوست گاوی را به‌صورت رشته‌رشته درمی‌آورد و پس از به‌هم‌پیوستن رشته‌ها آن را دورتادور روستا می‌کشد (نک: همان: ۴۵-۴۸).

نکته‌ی شایسته‌ی توجه دیگر در پیوند با این بخش، اعتمادبه‌نفس فراوان و صراحت جوان در بیان اندیشه و اعتقادش است؛ جوان با پاسخ‌های مقتدرانه و بدون ترس، قدرت تفکر خود را به رخ حاکم می‌کشد و بدون کوچک‌ترین تردید و ترس از شکست، به اندیشه‌ی خود را عملی می‌کند.

#### ۵-۶. مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی ششم ابتدایی

جدول شماره‌ی ۶: فراوانی مؤلفه‌های هوش اجتماعی موجود در کتاب فارسی ششم ابتدایی

متن کل کتاب	متن‌های مناسب	همدلی	نفوذ اجتماعی	راه‌حل نوآورانه	اجتماعی‌شدن	مذاکره و شنیدن فعال
۳۹	۹	۲	۲	۴	۱	۶

۵-۶-۱. همدلی. در درس «رفتار نیکان»، مردی از راه دور برای دیدن پیامبر(ص) و سخن‌گفتن با او آمده است تا مشکلش را با ایشان در میان گذارد؛ اما با دیدن سیمای نورانی و پرابهت پیامبر زبانش بند آمده و چیزی نمی‌گوید. پیامبر با درک رفتار غیرکلامی مرد کنشی مناسب نشان می‌دهد: «...جلو رفت، خواست حرفی بزند؛ اما نتوانست. به سیمای درخشان و پرابهت پیامبر(ص) خیره شده بود. لبانش می‌جنبید؛ اما صدایش در نمی‌آمد. از خجالت چهره‌اش خیس عرق شده بود. پیامبر(ص)، با تعجب، نگاهش کرد و گفت: 'آیا از دیدن من زبانت بند آمده؟' بعد با مهربانی، مرد صحرانشین را در آغوش گرفت و گفت: 'آرام باش! از چه می‌ترسی؟ من که از ستمکاران نیستم.

من مثل برادر تو هستم.<sup>۴</sup> مرد با شنیدن حرف‌های پیامبر آرام گرفت» (اکبری شلدیره و همکاران، ۱۳۹۲: پ: ۴۷). از آنجاکه انسان‌ها افزون‌بر زبان، با نمودهای هیجانی، افکار و احساساتشان را به دیگران نشان می‌دهند، در این داستان نیز، شاهد نقش قدرت درک زبان بدن در شکل‌دادن همدلی و رسیدن به هدف اصلی که همان افزایش احساس آرامش، ایجاد حس اعتماد و امنیت و انتقال احساس مثبت و خوشایند به طرف مقابل است، هستیم. نکته‌ی شایسته‌ی درنگ این است که در این داستان، پیامبر اسلام (ص) دارای این توانایی معرفی شده است. اشاره به رفتار پیامبر، به‌عنوان الگوی اصلی و صادق دینی و اخلاقی مسلمانان در خصوص ایجاد همدلی و درک احساسات و عواطف دیگران، اهمیت بسیار این مؤلفه را نشان می‌دهد.

۵- ۶- ۲. **نفوذ اجتماعی.** در داستان «دوستان همدل»، یونس کودکی است که پس از انجام‌دادن عملی اشتباه، با همدلی دوستانش به مدرسه بازگردانده می‌شود: «...وقتی زنگ را زدند، با آقامعلم رفتم سر کلاس. بچه‌ها همه ساکت بودند و آقامعلم به من اشاره کرد و گفت: 'بچه‌ها، این هم آقایونس شما! بچه‌ها خندیدند و هورا کشیدند و نمی‌دانم چرا، یک دفعه، حس کردم توی خانه‌ی خودمان هستم. دیگر احساس غریبی نمی‌کردم. حس می‌کردم همه‌ی بچه‌ها را دوست دارم» (همان: ۳۷). ارتباط با دوستان و همسالان، احساساتی متفاوت را در فرد ایجاد می‌کند. طرد، غفلت، بی‌مهری و بی‌توجهی از سوی همسالان، می‌تواند سبب به‌وجودآمدن احساس حقارت و گسترش هیجان‌های منفی در کودک شود و بالعکس، محبوبیت و پذیرفته‌شدن از طرف آن‌ها، هیجان‌های مثبت را در کودک ایجاد می‌کند (نک: مصباح و همکاران، ۱۳۸۵: ۴۴۳). خندیدن و هورا کشیدن بیانگر صمیمیت و محبت میان یونس و بچه‌های کلاس است. بچه‌ها با این عمل به یونس نشان می‌دهند که او نیز بخشی از اجتماع است و بی‌شک حمایت اجتماعی دوستان خود را دارد. این نگاه، به یونس کمک می‌کند تا اشتباهش را جبران کند.

۵- ۶- ۳. **ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه.** این مؤلفه به سبک و سیاق کتاب‌های دیگر در کتاب *بخونیم ششم* ابتدایی مطرح نشده است. تنها در دو یا سه درس، برای درک بهتر مطلب یا پاسخ به پرسشی، با روشی ابداعی روبه‌رو هستیم؛ برای نمونه، در داستان «آوای گنجشکان» با شخصیتی به نام ممنون مواجه می‌شویم که عاشق دانش، مدعی دانایی و طالب مطلب و درس تازه از بزرگان است. او، روزی، به کلاس شیخی وارد می‌شود و درخواست آموزش می‌کند. شیخ از هرچه سخن می‌گوید، ممنون اطلاع دقیق دارد. سرانجام، شیخ در جواب اصرارهای فراوان ممنون، راه‌حلی نوآورانه به کار

می‌گیرد: «شیخ کوزه‌ی آب خویش که در کنار داشت، پیش ممنون گذاشت. کوزه‌ی دیگر از کودکی گرفت. کوزه‌ی خویش به ممنون داد. ... شیخ از کوزه‌ی خود در کوزه‌ی ممنون آب ریخت. کوزه در دست ممنون پر بود. آب از سر آن ریخت. ممنون گفت: 'به من چیزی بیاموز.' بار دیگر شیخ در کوزه‌ی پر، آب ریخت. ممنون گفت: 'این کوزه جا ندارد. مرا دیوانه می‌دانی. آری، من دیوانه‌ام... آنچه باید بیاموزم آموختم...'» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۰۳).

۴-۶-۵. **مذاکره، گفت‌وگو و شنیدن فعال.** «پنجره‌های شناخت» درسی از کتاب *بخوانیم* ششم ابتدایی است که در آن مذاکره و گفت‌وگو به زیبایی به نمایش گذاشته شده است. در این داستان، دانش‌آموزان کلاسی، برای مذاکره درباره‌ی چند واژه، به گروه‌های گوناگون تقسیم می‌شوند و هر کدام از گروه‌ها نظر خود را همراه با دلایل اعلام می‌کند. در این روند، شاهد گفت‌وگو و مذاکره برای رسیدن به نتایجی مشخص هستیم (نک: همان: ۱۴). این مذاکره‌ی دوستانه در بردارنده‌ی چند اصل از اصول یک گفت‌وگوی موفق است؛ بچه‌های کلاس سه نکته را رعایت می‌کنند: ۱. در مقابل حرف و نظر گروه‌های دیگر واکنش غیرمعمول نشان نمی‌دهند و نظرات دیگران را در کمال آرامش می‌شنوند؛ ۲. هیچ کدام حرف دیگری را قطع نمی‌کنند؛ ۳. بچه‌ها همزمان صحبت نمی‌کنند. آن‌ها می‌دانند که اگر هدف، رسیدن به نتیجه‌ای منطقی است، باید آراء و نظرهای دیگر را نیز شنید و در پایان مذاکره به هدف دست یافت.

#### ۶. نتیجه‌گیری

یکی از رفتارهایی که نقش بسیار محوری و مهم در هوش اجتماعی دارد، برقراری ارتباط غیرکلامی است. توانایی درک ناگفته‌های دیگران و برقراری ارتباط، به‌عنوان اصلی‌ترین کارکرد هوش اجتماعی، حرکتی است برای ایجاد همدلی و تغییر وضعیت زندگی خود و افرادی که با آن‌ها در ارتباط هستیم. داستان‌های کتاب‌های *بخوانیم*، در حوزه‌ی همدلی عملکردی خوب دارند؛ گویی فرد همدلی‌کننده خود را در موقعیت طرف مقابل قرار می‌دهد و می‌کوشد در فضایی که او قرار دارد، قرار بگیرد تا حرف‌هایی که می‌گوید و راهکارهایی که ارائه می‌کند، ناآگاهانه یا از روی دلسوزی نباشد. این شخصیت‌ها عموماً انسان‌هایی هستند که قدرت اثر گذاشتن بر اطرافیان‌شان را دارند و می‌توانند با این اثرگذاری، احساسات سرکوب‌شده‌ای که طرف مقابل‌شان را آزار

می‌دهد، در مسیری درست هدایت کنند؛ به دلیل همین تأثیر مثبت است که در کتاب‌های بخوانیم دوره‌ی ابتدایی، پس از جمله یا راه‌حلی اثرگذار از سوی شخصیت‌های داستان‌ها، با جملاتی این گونه روبه‌رو می‌شویم: «به فکر فرو رفت.» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۴۲)، «دهانش از تعجب باز ماند.» (جبل‌ی آده و همکاران، ۱۳۹۲: ۷۶)، «مرد آرام گرفت.» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۴۷) و ... . در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی، در مجموع، ۲۱ راه‌حل نوآورانه دیده می‌شود که حرکتی به منظور تربیت ذهن کودک و ارائه‌ی مهارت‌ها و توانایی‌هایی است که برای داشتن زندگی موفق در آینده به آن‌ها نیاز دارد. کودک می‌آموزد که به مشکلات از جنبه‌های گوناگون نگاه کند، از شکست نترسد، وجوه گوناگون یک موضوع را در ذهن تجسم کند و گاهی از درون مشکل و مانعی که می‌بیند به پیروزی دست یابد. کتاب‌های بررسی‌شده، در حوزه‌ی اجتماعی‌شدن رویکردی آگاهانه را به نمایش گذاشته‌اند. کودکان داستان‌ها، پس از فضای خانواده، وارد گروه‌های همسالان شده، در کارهای جمعی فعالیت می‌کنند و ارزش‌هایی جدید را فرامی‌گیرند. جالب اینجاست که بهترین مکان برای آشنایی با افراد و گروه‌ها نیز، به‌عنوان سالم‌ترین و پاک‌ترین اجتماعات پرورش‌دهنده، مسجد و مدرسه دانسته شده است.

ویژگی‌هایی که شخصیت‌های داستان‌ها در زمان شنیدن و گفتن مطلبی به نمایش می‌گذارند، به کودک می‌آموزد که شنیدن در آرامش و با دقت، در جلب اعتماد و القای خلوص نیت و هدفی که برای یاری و کمک به اطرافیانش دارد، بسیار مؤثر است. کودک می‌آموزد که می‌تواند با رفتارش فرد مقابل را به بیان احساس و مشکلی که دارد، تشویق کند و با آگاه‌شدن از مسئله، سخنان دلگرم‌کننده و راهگشا بگوید؛ بنابراین، تأکید می‌کنیم که بعضی از ابعاد که روان‌شناسان درباره‌ی هوش اجتماعی مطرح کرده‌اند، زیرمجموعه‌ی بعضی دیگر و گاه مکمل یکدیگرند. مؤلفه‌ی مذاکره و گفت‌وگو نیز از این نوع است؛ شکل‌گیری گفت‌وگو و مذاکره‌ای سالم که نتیجه‌ای را نیز در بر داشته باشد، نیازمند گوش‌دادن و شنیدن فعال است. در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی، به این نکته تاحدی توجه شده است. وجود جمله‌هایی مانند «خوب گوش بدهیم...» (همان: ۱۵ و ۱۶)، «باید که شنیدن آدمی از گفتن او بهتر باشد...» (همان: ۴۴) و «من با دقت به حرف‌های پیش‌نماز گوش دادم...» (ارجمند رشیدآباد و همکاران، ۱۳۹۲: الف: ۱۰). در پایان، با توجه به توضیحات، می‌توان آماری از کتاب‌ها و مؤلفه‌های موجود در آن‌ها ارائه داد. به این ترتیب که ۲۳۳ داستان از ۱۱۷ درس کتاب‌های فارسی شش مقطع

ابتدایی از نظر مؤلفه‌های هوش اجتماعی بررسی شد. از میان پنج مؤلفه‌ی «همدلی»، «ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه»، «زیر تأثیر قرار دادن دیگران»، «اجتماعی شدن»، «مذاکره و گفت‌وگو و شنیدن فعال»، ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه و همدلی، به‌ترتیب، بیشترین و کمترین بسامد را دارند. در بین شش کتاب، کتاب فارسی سوم ابتدایی، در مجموع، با ۲۲ مؤلفه و اول ابتدایی با چهار مؤلفه، به‌ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. گفتنی است بعضی از مؤلفه‌های هوش اجتماعی در کتاب فارسی اول ابتدایی، با تصاویر، بازتاب داده شده‌اند. نکته‌ی شایسته‌ی توجه دیگر این است که در هیچ یک از اشعار این شش کتاب، نشانی از مؤلفه‌های هوش اجتماعی دیده نشد و نمونه‌های یافته‌شده، تنها از متون منثور به دست آمد.

شایسته‌ی یادآوری است که آمار به‌دست‌آمده، با توجه به اهمیت بسیار هوش اجتماعی در موفقیت افراد و آمادگی ذهن کودکان و اثرپذیری آن‌ها از آثار نظم و نثر کودکان، در خور توجه نیست. وجود تنها هشتاد نمونه از مؤلفه‌های هوش اجتماعی در ۲۳۳ داستان کوتاه و بلند، باز نمودی از کم‌توجهی به این مقوله است؛ در حالی که شعر و داستان، به‌دلیل ماهیت زبانی و محتوایی خود، بستری مناسب برای بیان همه‌ی مهارت‌های تربیتی، روان‌شناسی، فرهنگی و... و در نگاهی جزئی‌تر هوش اجتماعی است؛ از این رو، با توجه به اهمیت هوش اجتماعی و تأثیری که بر همه‌ی جنبه‌های زندگی فردی و جمعی انسان دارد و همچنین، با توجه به اثرپذیری ذهن و روان کودکان از جهان پیرامون خود و به‌ویژه ادبیات، سازمان‌های مسئول تألیف کتب درسی و آموزشی، باید به این مقوله بیشتر توجه کنند. ادبیات ما گنجینه‌ای از بازتاب تمام‌نمای مفاهیم اخلاقی، تربیتی و روان‌شناسی است. می‌توان با جست‌وجو در متون منظوم و منثور کهن ایران، نمونه‌هایی بی‌شمار از مهارت‌های هوش اجتماعی را با زبانی ساده در اختیار نواندیشان کشور قرار داد تا با درک درست و مطلوب از آن‌ها، بتوانند راهگشای موفقیت‌های فردی و جمعی خود و اطرافیان شوند.

#### یادداشت‌ها

- (۱). بازان (۲۰۰۲)، سیلبرمن (۲۰۰۰)، کوزمیتزکی و جان (۱۹۹۳)، گلמן (۱۳۸۸) و مارلو (۱۹۸۶)، از جمله پژوهشگرانی هستند که در بررسی هوش اجتماعی به بعد همدلی توجه کرده‌اند.
- (۲). توجه به ارائه‌ی راه‌حل‌های نوآورانه، به‌عنوان یکی از جنبه‌های هوش اجتماعی، در آثار بازان (۲۰۰۲)، سیلبرمن (۲۰۰۰)، کوزمیتزکی و جان (۱۹۹۳) و مارلو (۱۹۸۶) دیده می‌شود.

- (۳). بازان (۲۰۰۲)، سیلبرمن (۲۰۰۰)، کوزمیتزکی و جان (۱۹۹۳)، گلמן (۱۳۸۸) و مارلو (۱۹۸۶) نفوذ اجتماعی را نیز از جنبه‌های هوش اجتماعی دانسته‌اند.
- (۴). از میان روان‌شناسانی که اجتماعی شدن را از ویژگی‌های هوش اجتماعی برشمرده‌اند می‌توان به بازان (۲۰۰۲)، سیلبرمن (۲۰۰۰)، کوزمیتزکی و جان (۱۹۹۳)، گلמן (۱۳۸۸) و مارلو (۱۹۸۶) اشاره کرد.
- (۵). بازان (۲۰۰۲)، سیلبرمن (۲۰۰۰)، کراون (۲۰۰۹) و گلמן (۱۳۸۸) نیز از پژوهشگرانی هستند که گفت‌وگو و گوش‌دادن فعال را یکی از جنبه‌های هوش اجتماعی دانسته‌اند.

### فهرست منابع

- احمدی، حسن و محسن خورشیدزاده. (۱۳۸۷). «هوش هیجانی». *روزنامه‌ی آفرینش*، مورخ ۶ تیر، ص ۸.
- ارجمند رشیدآباد، زهرا و همکاران. (۱۳۹۲ الف). *فارسی دوم ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲ ب). *فارسی چهارم ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- اکبری شلدرد، فریدون و همکاران. (۱۳۹۲ الف). *فارسی اول ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲ ب). *فارسی سوم ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲ پ). *فارسی ششم ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- ارونسون، الویت. (۱۳۸۷). *روان‌شناسی اجتماعی*. ترجمه‌ی حسین شکرکن، تهران: رشد.
- بازان، تونی. (۱۳۸۶). *قدرت هوش اجتماعی*. ترجمه‌ی افسانه اسدی، تهران: پایان.
- برک، لورا. (۱۳۹۰). *روان‌شناسی رشد از نوجوانی تا پایان زندگی*. ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی، تهران: ارسباران.
- به‌پژوه، احمد و اکرم پرند (۱۳۸۰). «هنجاریابی آزمون هوش ویلیامز برای کودکان با نارسایی بینایی». *مجله‌ی روانشناسی*، شماره ۱۹، صص ۲۱۶-۲۳۰.
- پاشاشریفی، حسن. (۱۳۷۶). *نظریه و کاربرد آزمون‌های هوش و شخصیت*. تهران: سخن.
- پیاژه، ژان. (۱۳۵۷). *روان‌شناسی هوش*. ترجمه‌ی حبیب‌الله ربانی، تهران: صفی‌علی‌شاه.

جبللی آده، پریچهر و همکاران. (۱۳۹۲). *فارسی پنجم ابتدایی*. تهران: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

حسینی‌نسب، سیدداوود و مرضیه دهقانی. (۱۳۸۷). «تحلیل محتوای کتب تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی بر اساس مهارت‌های اجتماعی و بررسی دیدگاه‌های معلمان این دوره درباره‌ی محتوای کتب فوق‌الذکر». *فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت*، شماره ۲، صص ۷۹-۹۸.

رضایی، اکبر و احد خلیل‌زاده. (۱۳۸۸). «رابطه‌ی بین هوش اجتماعی مدیران با رضایت شغلی معلمان مدارس». *مجله‌ی علوم تربیتی*، سال ۲، شماره ۷، صص ۱۲۱-۱۴۵.

رضایی، اکبر. (۱۳۸۹). «مقیاس هوش اجتماعی ترومسو؛ ساختار عاملی و پایایی نسخه‌ی فارسی مقیاس در جامعه‌ی دانشجویان». *فصلنامه‌ی روان‌شناسی دانشگاه تبریز*، سال ۵، شماره ۲۰، صص ۵۶-۸۲.

ساروخانی، باقر. (۱۳۸۲). *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

سلگی، زهرا و احمد علی پور. (۱۳۹۱). «مقایسه‌ی هوش اجتماعی و هوش هیجانی دانشجویان با توجه به دست برتری آن‌ها». *فصلنامه‌ی روان‌شناسی کاربردی*، سال ۶، شماره ۴، صص ۱۰۳-۱۱۹.

سلیمی، علی و محمد داوری. (۱۳۸۵). *جامعه‌شناسی کجروی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

سیاسی، علی‌اکبر. (۱۳۴۱). *هوش و خرد*. تهران: دانشگاه تهران.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی رشد*. تهران: اطلاعات.

قاسمی، اسماعیل و سجاد مجیدی‌پرست. (۱۳۹۳). «تحلیل محتوای مقولات مهارت‌های اجتماعی در کتاب درسی تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی». *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، سال ۱۱، شماره ۴۳، صص ۷۴-۸۳.

کریمی، یوسف. (۱۳۸۵). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: ارسباران.

\_\_\_\_\_ . (۱۳۸۸). *روان‌شناسی اجتماعی؛ نظریه‌ها، مفاهیم و کاربردها*. تهران: بعثت.

گل‌من، دانیل. (۱۳۸۶). *هوش هیجانی*. ترجمه‌ی نسرین پارسا، تهران: رشد.

\_\_\_\_\_ . (۱۳۸۸). *هوش اجتماعی*. ترجمه‌ی هوشیار رزم‌آزما، تهران: سپنج.

مصباح، علی و همکاران. (۱۳۸۵). *روان‌شناسی رشد*. تهران: سمت.

هاشمی، سیداحمد و همکاران. (۱۳۸۹). «تحلیل محتوای کتاب مهارت‌های اجتماعی اقتصادی سال اول پیش حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از منظر خوانایی با استفاده از تکنیک‌های خوانایی (روش کلوز، روش بررسی تصاویر و روش بررسی پرسش‌ها) و نظرات دبیران این درس». *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۵، شماره ۴، صص ۴۳-۶۴.

- وندرزندن، جیمز. (۱۳۸۹). روان‌شناسی رشد. ترجمه‌ی حمزه گنجی، تهران: ساوالان.
- Bjorkqvist, K. , et al. (2002). "Social Intelligence – empathy = aggression?". *aggression and violent Behavior*, 5, pp. 191-200.
- Kosmitzki, C & O.P. John. (1993). "The Implicit use of explicit conception of Social Intelligence". *personality and individual differences*. 15 (1), pp.11-23.
- Marlowe, H. A. (1986). "Social Intelligence; Evidence for Multidimensionality and construct independence". *Journal of Educational Psychology*, 78, pp. 52-58.
- Silberman, M. (2000). *Peoplesmart; developing your interpersonal Intelligence sanfrancisco*. CA: Berrett\_Koehler Publishers Inc.