

اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی^۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۲/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۷/۲۴

لیلا قبادی^۲

رامین حبیبی کلیبر^۳

ابوالفضل فرید^۴

جواد مصر آبادی^۵

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: دانش‌آموزان در مدرسه دچار چالش‌های زیادی در تعاملات اجتماعی می‌شوند که برای رفع آن‌ها نیاز به توانایی حل مسئله اجتماعی دارند. هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی با کنترل اثر هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی بود.

روش: پژوهش از نوع نیمه آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و مرحله پیگیری بود. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. با روش نمونه‌گیری در دسترس دو کلاس ۳۰ نفره انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند. در این پژوهش از پرسشنامه‌های حل مسئله اجتماعی (دروزیلا و همکاران، ۲۰۰۲) و هوش هیجانی صفت فرم کودکان (ماورولی و همکاران، ۲۰۰۸) استفاده شد. دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ۲۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برنامه آموزش هوش موفق (استبرگ و گریگورنکو، ۲۰۱۱) را دریافت نمودند. داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند.

یافته: تحلیل کوواریانس بعد از کنترل اثر هوش هیجانی بر حل مسئله اجتماعی نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین دو گروه پس از مداخله در حل مسئله اجتماعی وجود دارد ($p \leq 0/05$). همچنین در پس‌آزمون و پیگیری اثربخشی برنامه هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی معنی‌دار بود ($p \leq 0/05$).

نتیجه‌گیری: مطابق یافته‌های این پژوهش می‌توان از آموزش هوش موفق برای افزایش حل مسئله اجتماعی استفاده کرد و نتایج بسیار ارزشمند این برنامه آموزشی را در زندگی تحصیلی و غیر تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده نمود.

کلمات کلیدی: هوش موفق، حل مسئله اجتماعی، هوش هیجانی

#۱ مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می باشد

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

* نویسنده مسئول: habibikaleybar@gmail.com

۴. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۵. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

Effectiveness of Successful Intelligence Education on Social problem solving Elementary School Students

Laila Ghobadi¹

Ramin Habibi Kaleybar²⁻

Abolfazl Farid³

Javad Mesrabadi⁴

Original Article

Abstract

Introduction: Students at school face many challenges in social interactions that require the ability to solve social problems to solve them. The aim of this study was to determine the effectiveness of successful intelligence training on solving social problems by controlling the effect of emotional intelligence on Elementary students.

Methods: It was a half_experimental pre_test, post_test research with the Control group and follow-up stage. The statistical population was all fifth grade female students in Tehran in the 97_98th academic year. Two available classes of 30 students were selected by available sampling method. They were randomly divided into experimental and control groups. In this study, questionnaires of social problem solving and emotional intelligence of children were used. The students in the experimental group received the Steinberg Success Intelligence Training Program for 22 sessions of 45 minutes. Data were analyzed using analysis of covariance.

Results: Analysis of covariance after controlling the effect of emotional intelligence on social problem solving showed that There is a significant difference between the two groups after intervention in solving social problems ($p \leq 0.05$). Also, in the post-test and follow-up, the effectiveness of a successful intelligence program on solving social problems was significant ($p \leq 0.05$).

Conclusion: According to the findings of this study, successful intelligence training can be used to increase social problem solving and see the very valuable results of this educational program in the academic and non-academic life of the students.

Keywords: Successful Intelligence ,Social Solving Problem, Emotional intelligence

1. PhD student in Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz., Iran

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

*Corresponding Author: habibikaleybar@gmail.com

3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

4. Professor, Department of Educational Sciences, , Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

مقدمه

مواجهه و رویارویی با مسائل و مشکلات در زندگی جمعی و فردی امری طبیعی است. مسائل شخصی و اجتماعی بسیار زیادی زندگی افراد را احاطه کرده است که حل آن‌ها از ضروریات یک زندگی سالم چه از لحاظ بدنی و چه از لحاظ روانی است (شکوهی یکتا، دوایی، زمانی، پور کریمی و شریفی، ۱۳۹۲). دانش‌آموز در زندگی تحصیلی خود درگیر مسائل اجتماعی زیادی است. حل مسئله اجتماعی یکی از مهارت‌های مورد نیاز زندگی گروهی است که در مدرسه و خارج از آن به کار می‌رود. حل مسئله اجتماعی یک راهبرد مقابله‌ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی روانی را کاهش می‌دهد (دزوریلا، نزو و میدو^۱، ۲۰۰۲). حل مسئله اجتماعی فرآیند شناختی - رفتاری است که فرد برای حل یک مسئله اجتماعی طی می‌کند (ایلماز و تراش^۲، ۲۰۱۹). در این تعریف فرآیند حل مسئله به عنوان یک فعالیت هدفمند، مجدانه و آگاهانه در نظر گرفته می‌شود و راه‌حل‌های مؤثر و بالقوه را برای یک مسئله در دسترس افراد قرار می‌دهد و امکان انتخاب راه‌حل‌های مؤثر را از بین راه‌حل‌های مختلف افزایش می‌دهد (ابو المعالی، ۱۳۹۴).

حل مسئله اجتماعی نوعی سازه شناختی رفتاری است که شامل جهت‌گیری مسئله و سبک‌های حل مسئله است. منظور از جهت‌گیری مسئله، ارزیابی‌ها، احساسات و باورهای عمومی فرد در مورد توانمندی‌اش جهت مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا است که می‌تواند به دو صورت جهت‌یابی مثبت مسئله^۳ و جهت‌یابی منفی مسئله^۴ باشد. سبک‌های حل مسئله نیز شامل کار بست مجموعه‌ای از فعالیت‌های شناختی رفتاری در طول فرآیند حل مسئله است که هدف آن یافتن راه‌حل‌های مؤثر برای مسئله مربوطه است. سبک‌های حل مسئله شامل سه سبک حل مسئله منطقی^۵، سبک تکانشی / بی‌دقتی^۶ و سبک اجتنابی^۷ است (واک، ینگ، لاو، لو و تام^۸، ۲۰۱۵). جهت‌یابی مثبت مسئله و سبک حل مسئله منطقی ابعاد سازنده حل مسئله و جهت‌یابی منفی مسئله، سبک تکانشی / بی‌دقتی و سبک اجتنابی ابعاد حل مسئله با کارکرد نامناسب هستند.

جهت‌گیری مثبت ارزیابی مسئله به عنوان یک چالش، باور به قابل حل بودن کلیه مسائل و باور به اینکه حل موفقیت‌آمیز مسئله نیاز به زمان و تلاش دارد، تلقی می‌شود و در جهت‌گیری منفی نیز ارزیابی مسئله از طریق مجموعه‌ای شناختی، هیجانی و بازدارنده که نگرش به مسئله به

1. D'zurilla, Nezu & Maydeu
2. Yilmaz & Traş
3. positive Orientation problem
4. negative Orientation problem
5. solving problem Rational
6. style carelessness-Impulsivity
7. style- Avoidance
8. Kwok, Yeung, Low, Lo & Tam

عنوان تهدیدی مهم، شک به توانایی خود در حل موفقیت آمیز مسئله تفسیر می‌شود. از سوی دیگر، سبک منطقی روش سازنده حل مسئله که می‌توان آن را کار بست آگاهانه و منطقی مهارت‌ها حل مسئله مؤثر توصیف نمود و سبک تکانشی نیز الگوی ناکارآمد حل مسئله است که فرد فقط راه حل‌های محدودی را در نظر می‌گیرد و اغلب به صورت تکانش گری اولین راهی که به ذهنش می‌رسد عملیاتی می‌سازد و در نهایت سبک اجتنابی، دیگر الگوی ناکارآمد مقابله با مسائل اغلب تعلل، عدم فعالیت، انفعال و وابستگی را اتخاذ می‌نماید (فوسارو و اسمیت، ۲۰۱۸؛ شکوهی یکتا، اکبری زرد خانه، پرند، محمودی و مشروطی، ۱۳۹۵). فقدان مهارت‌های حل مسئله اجتماعی و جهت‌گیری منفی مسئله می‌تواند به افسردگی و خودکشی در کودکان و بزرگسالان، رفتارهای خودزنی و افزایش نگرانی منجر شود به طوری که مسئله‌گرایی منفی در افراد دارای اختلالات شخصیتی نشان داده شده است (اسمیت، روسر، جاکل، برونی، سوچان و ثوما، ۲۰۱۶).

حل مسائل می‌توانند مهارت‌های فکری را تا سطوح بالایی توسعه دهند. برخورداری از مهارت حل مسئله اجتماعی امر مهمی است چرا که، ۱- در زندگی روزمره و در دنیای کار، نیاز به مهارت‌های حل مسئله در همه جا احساس می‌شود. ۲- حل مسئله به افراد انگیزه یادگیری می‌دهد. ۳- شناخت مسائل ارائه شده، یادگیری را معنادارتر می‌کند (ارلینا، جاتمیکو و ویکاکسونو، ۲۰۱۷). توانایی حل مسئله اجتماعی شامل فرایندهای شناختی سطح بالا است که برای مقابله مناسب با مشکلات استرس‌زا مختلفی که در زندگی تجربه می‌شوند، ضروری است. به طور کلی، مهارت‌های مؤثر در حل مسئله می‌تواند چندین مزیت داشته باشد. این مهارت‌ها می‌توانند مقابله با موقعیت را افزایش دهند و پریشانی عاطفی را کاهش دهند (ثوما، سوننبرگ، مارسینکوسکی، جاکل، ادل و سوچان، ۲۰۲۰؛ رومانو، موسکویتیچ، ما و هاپرت، ۲۰۱۹).

بی‌شک تعامل با هم‌کلاسی‌ها و معلم در مدرسه و البته در خارج از محیط مدرسه با افراد مختلف از ارکان اولیه موفقیت در تمامی جنبه‌های تحصیلی و مهم‌تر از آن در زندگی واقعی است. وقتی دانش‌آموزان بتوانند مسائل و مشکلاتی که در روابط بین فردی آن‌ها در کلاس ایجاد می‌شوند را حل نمایند در مسائل درسی نیز به موفقیت‌های چشم‌گیری دست خواهند یافت. به این ترتیب، در میان اهداف عمومی آموزش علمی، وظیفه معلم این است که به دانش‌آموزان بیاموزد مسائل خود را در مورد درک رابطه‌ی علت و معلول، استفاده مناسب از ذهن، عادت به مطالعه منظم، چگونگی سازگاری انسان با شرایط اجتماعی را از طریق علم حل نمایند (ساینیت-جین، الین و بسنارد، ۲۰۱۹). کودکانی که دارای مشکلات سازگاری‌اند، راه حل‌های محدودی برای مسائل اجتماعی در اختیار دارند و نسبت به

1. Fusaro & Smith
2. Schmidt, Roser, Juckel, Brüne, Suchan & Thoma
3. Erlina, Jatmiko & Wicaksono
4. Thoma, Sonnenburg, Marcinkowski, Juckel, Edel & Suchan
5. Romano, Moscovitch, Ma & Huppert
6. saint-Jean, Allain & Besnard

پیامدهای رفتاری خود بر اطرافیان بی تفاوت هستند (هدایتی و ماهزاده، ۱۳۹۵). نظام‌های آموزشی باید دانش‌آموزان را به مهارت مناسب برای رویاروی با مسائل مجهز کنند (پروکتور^۱، ۲۰۱۰). با در نظر گرفتن اینکه افرادی که فاقد توانایی‌های حل مسئله می‌باشند ممکن است در برخورد با موانع و مشکلات احساس ناکامی کرده و رفتارهای تکانشی از خود نشان دهند و برای دوری از موقعیت مشکل ساز، گوشه گیر شده و یا رفتار غیر انطباقی از خود بروز دهند، بنابراین تهیه و اجرای برنامه‌های آموزشی به منظور ارتقای مهارت‌ها حل مسئله ضروری به نظر می‌رسد (شکوهای یکتا و همکاران، ۱۳۹۲). بهبود توانایی حل مسئله اجتماعی در نوجوانان توانمندی‌های روانی و اجتماعی را در آنان ایجاد می‌کند (رحمتی، هوشمندی، موسوی انزهایی و دهاقین، ۱۳۹۹). برنامه‌ریزی برای ارتقا و ویژگی‌های شناختی چون حل مسئله اجتماعی گامی بلند در جهت تحقق مهم‌ترین اهداف آموزشی چون شاگرد محوری است.

اهداف شناختی حل مسئله اجتماعی با برنامه پرورش هوش موفق در مدارس و کلاس‌های درسی قابل حصول است. با آموزش توانش‌های مختلف هوش موفق، می‌توان فرصت یکسانی را برای همه دانش‌آموزان جهت پرورش و شکوفایی استعدادهایشان در حوزه‌های مختلف مهیا کرد (استرنبرگ، کافمن و گریگورنکو^۲، ۲۰۰۸).

آموزش توانش‌های هوش موفق در قالب ارائه محتوای آموزشی به بهبود حل مسئله آنان از طریق فراهم کردن درک عمیق‌تر موضوعات، فراهم کردن سر نخ‌های بازیابی بیشتر هنگام یادآوری و ایجاد انگیزه بیشتر (اکبری موبد، ۱۳۹۸) و در نهایت عملکرد تحصیلی بالاتر دانش‌آموزان، تقویت نقاط قوت و جبران کاستی‌ها و نقاط ضعف (استرنبرگ، ۲۰۱۵) با به کارگیری راهکارهای آموزشی این نظریه منجر می‌گردد و سبب می‌شود که آن‌ها نه تنها در تحصیل بلکه با تقویت توانمندی‌شان در توانش عملی در موقعیت‌های مختلف اجتماعی، حرفه‌ای و زندگی روزمره نیز کسب موفقیت کنند (استرنبرگ، ۲۰۰۲). هوش موفق، مجموعه‌ای یکپارچه از توانایی‌های مورد نیاز برای موفقیت در زندگی است. البته فرد آن را درون بافت اجتماعی و فرهنگی خود تعریف می‌کند (استرنبرگ، ۲۰۱۵). هوش موفق توانایی دستیابی به موفقیت در زندگی، با توجه به استانداردهای شخصی خود در محیط اجتماعی و فرهنگی به منظور انطباق و انتخاب محیط؛ از طریق شناختن و سرمایه گذاری بر نقاط قوت و بهبود و جبران ضعف‌ها از طریق توازن توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی می‌باشد (مایسوره و ویجی لاکسمی^۳، ۲۰۱۸؛ استرنبرگ، تادهانتر، لیتواک^۴ و استرنبرگ، ۲۰۲۰). هوش موفق شامل هوش تحلیلی (تحلیل، ارزیابی و مقایسه، تفکر و حل مسئله)، هوش عملی (به کارگیری دانش برای حل مشکلات روزمره اجتماعی) و هوش خلاق (خلق ایده‌های جدید و کنار آمدن با شیوه‌های تازه با مشکلات) می‌شود (باسزینسکا و تورنتون^۵،

1. Proctor
2. Sternberg, Kaufman & Grigorenko
3. Mysore & Vijayalaxmi
4. Todhunter, Litvak
5. Baczynska & Thornton

۲۰۱۷؛ مندلمن، باربوت و گریگورنکو^۱، ۲۰۱۵). افراد دارای هوش موفق با برقراری تعادل میان توانایی-های تفکر تحلیلی^۲، خلاق^۳، عملی^۴، قادر به انطباق با محیط، تغییر آن، و انتخاب محیط هستند (استرنبرگ، ۲۰۱۵). حل مسئله اجتماعی نیاز به قدرت تحلیل خوب دارد که این تحلیل از وظایف اصلی هوش تحلیلی است.

پژوهش خانی، بهرامی پور و عابدی (۱۳۹۹) نشان داد که آموزش هوش موفق بر سرعت حل مسئله کودکان پیش دبستانی مؤثر است. همچنین مرتضی راد (۱۳۹۸) در پژوهشی که بر روی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی انجام داد نشان داد که برنامه آموزشی هوش موفق استنبرگ بر حل مسئله تأثیر مثبت دارد. نتایج پژوهش‌های یوسفی و باقر پور (۱۳۹۷) حامدیان (۱۳۹۰)؛ جلیل آبنکار، عاشوری و مولوی (۱۳۹۱) نشان داد که هوش شناختی بر مهارت حل مسئله اثربخش است. فر تاش (۱۳۹۵) در بررسی کاربرد نظریه هوش موفق در تعاملات بین فردی معلمین با دانش آموزان نشان داد که بر خورداری از هوش موفق می‌تواند به عنوان تسهیل‌گری در تعاملات اجتماعی و روابط بین فردی معلمین با دانش آموزان عمل کند.

همچنین نتیجه مطالعه چو^۵ (۲۰۱۰) روی دانش آموزان نشان‌دهنده رابطه بهره هوشی دانش آموزان دوره متوسطه با مهارت حل مسئله بود. اگر برای حل مسائل ریاضی یا فراگیری یک زبان بهره هوشی پیش‌قدم است به طور یقین در زندگی اجتماعی پرچم به دست هوش هیجانی داده می‌شود (بار-ان و پارکر^۶، ۲۰۰۰). براکت^۷ و مایر (۲۰۰۳) نیز هوش هیجانی را به دلیل آنکه زمینه‌های حل مسئله را به وجود می‌آورد نوعی از هوش دانسته‌اند؛ افراد به واسطه هوش هیجانی می‌توانند بین هیجانات خود و دیگران تفاوت قائل شوند. هوش هیجانی به توانایی شناسایی و مدیریت احساسات خود و دیگران اشاره دارد. به عبارتی، یک دسته از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌های غیر شناختی است که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با فشارها و مقتضیات محیطی افزایش می‌دهد (جین، جین و راستوگی^۸، ۲۰۲۰).

بر اساس مدل‌های ترکیبی گلمن^۹ (۱۹۹۵)؛ بار آن (۲۰۰۶)؛ بار آن و پارکر^{۱۰} (۲۰۰۰) هوش هیجانی شامل عناصر شخصیتی، انگیزشی و تسهیل‌کننده‌های عاطفی بوده و با حل مسئله دارای ارتباط است. پژوهش‌های ارگین، کاراتاش و موتلو^{۱۱} (۲۰۲۰) منعمیان و شعبانی (۱۳۹۵) نشان دادند هوش هیجانی با مهارت حل مسئله رابطه دارد. همچنین پژوهش‌های شمسی (۱۳۹۸) و کاکابرابی و عزتی (۱۳۹۶) در این زمینه نشان دادند که رابطه بین هوش هیجانی و حل مسئله اجتماعی معنادار

1. Mandelman, Barbot & Grigorenko
2. Analytical thinking
3. creatiive
4. Practical
5. Cho
6. Bar-On, & Parker
7. Brackett
8. JAIN, JAIN & RASTOGI
9. Goleman
10. Parker
11. Ergin, Karatas & Mutlu

است. با توجه به معناداری ارتباط بین هوش هیجانی و حل مسئله اجتماعی امکان دارد در بررسی اثربخشی برنامه‌ها تقویت هوشی مداخله نموده و نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار دهد؛ بنابراین باید اثر آن در پژوهش کنترل گردد تا نتایج قابل اعتمادی از پژوهش حاصل گردد. از مهم‌ترین کاربردهای مهم هوش، تشخیص ضرورت توجه به تفاوت‌های فردی در برنامه‌ی درسی و کلاس‌های درس توسط معلمان است. معلمان باید از سطوح شناختی دانش‌آموزان خود مطلع باشند و بر اساس آن تدریس کنند. معلمان کارآمد به دانش‌آموزان خود کمک می‌کنند تا تجارب خود را در شکل‌های هرچه پیچیده‌تر و راه‌های مناسب‌تر سازماندهی یا تجدید سازمان کنند. صرف‌نظر از وضعیت نظام آموزشی، آموزش بر مبنای هوش موفق می‌تواند کاربردهای مهمی را برای معلمان، دانش‌آموزان، اولیای مدرسه، مدارس و جامعه نیز به دنبال داشته باشد. یکی از مهم‌ترین کاربردها، تقویت حل مسئله اجتماعی می‌باشد. در مطالعه‌ی جامعی که از پایگاه‌های اطلاعاتی به عمل آمد در زمینه اثربخشی آموزش هوش موفق بر روی حل مسئله اجتماعی، شاید به جرات بتوان گفت که تحقیقی چه در داخل و چه در خارج از کشور تا کنون انجام نشده است و مطالعه‌ی حاضر تقریباً اولین گامی است که در این زمینه برداشته شده است. با توجه به اهمیت تأثیر آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی و نبود هیچ پژوهش تجربی در این زمینه، تحقیق حاضر در نظر دارد تأثیر آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی را بررسی نماید.

روش

روش پژوهش، نیمه آزمایشی و طرح آن از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه بوده است. آزمودنی‌ها به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. هر دو گروه آزمایش و کنترل در دو نوبت قبل و پس از مداخله برنامه آموزش هوش موفق مقیاس حل مسئله اجتماعی را تکمیل کردند. نتایج حاصل از آزمون‌ها در هر دو گروه با هم مقایسه شد تا اثربخشی برنامه هوش موفق بررسی شود. همچنین گروه آزمایش در مرحله پیگیری نیز مقیاس حل مسئله اجتماعی را تکمیل کردند تا اثر برنامه هوش موفق در طول زمان بررسی شود. برای کنترل اثر هوش هیجانی مقیاس آن در مرحله قبل از مداخله در هر دو گروه اندازه گرفته شد و اثر آن بر روی پیش آزمون کنترل شد. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود. با روش نمونه‌گیری در دسترس دو کلاس پایه پنجم انتخاب شد. تعداد ۶۰ دانش‌آموز دختر به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو کلاس ۳۰ نفره آزمایش و کنترل تفکیک گردیدند.

ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه حل مسئله اجتماعی^۱ (SPSI): فرم کوتاه تجدیدنظر شده سیاهه حل مسئله اجتماعی (دزورویلا و همکاران، ۲۰۰۲) مورد استفاده قرار گرفت. این پرسشنامه شامل ۲۵

1. social problem solving inventory

ماده است که روی یک مقیاس پنج درجه‌ای از به هیچ‌وجه در مورد من صدق نمی‌کند (یک)، تا کاملاً در مورد من صدق می‌کند (پنج)، درجه‌بندی شده است. این سیاهه دارای پنج زیر مقیاس است: جهت‌گیری مثبت نسبت به مسئله، جهت‌گیری منفی نسبت به مسئله، حل منطقی مسئله، سبک اجتنابی و سبک برانگیختگی / بی‌دقتی است. پایایی آزمون مجدد برای این پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش شده است. روایی سازه این پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی با دیگر مقیاس‌های حل مسئله و سازه‌های روان‌شناختی هم پوش، تأیید شده است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲). در ایران مخبری، در تاج و دره کردی (۱۳۹۰)، ضریب آلفای ۰/۸۵ را برای پنج عامل سنجیده شده و ضریب پایایی باز آزمایی ۰/۸۸ را برای پرسشنامه حل مسئله اجتماعی کوتاه شده به دست آوردند. همچنین بررسی ساختار عاملی بیانگر وجود پنج عامل اشاره‌شده در بالا است. در پژوهش (شاطریان محمدی، میرزا علی شیخ رضایی، فرقدانی، نیکوکار، ۱۳۹۱) همسانی درونی پرسشنامه تجدید نظر شده حل مسئله اجتماعی برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌ها بالای ۰/۷ بود. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ مقیاس ۰/۷۳ بود که ضریب پایایی قابل قبولی است.

ب) پرسشنامه هوش هیجانی صفت فرم کودکان^۱ (TEIQue-CF): این پرسشنامه

توسط ماورولی، پریدز، شاو و وایتهد^۲ در سال ۲۰۰۸ برای کودکان ۱۲-۸ ساخته شد. این پرسشنامه ۷۵ سؤالی در هنجار ایرانی ۶۹ سؤال دارد که شامل ۹ خرده مقیاس انطباق‌پذیری، آمادگی عاطفی، ادراک هیجانی، ابزار هیجانی، تنظیم هیجانی، تکانشی پایین، ارتباط با همسالان، عزت نفس و خودانگیختگی است. نسخه انگلیسی هوش هیجانی صفت فرم کودکان نشان از سطح رضایت بخشی از همسانی درونی ۰/۷۹ و پایایی در یک دوره ۳ ماهه ۰/۷۹ =^۳ گزارش شده است (ماورولی و همکاران، ۲۰۰۸). این پرسشنامه در ایران و در پژوهش ناظمی مقدم و همکاران (۱۳۹۶) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی، علاوه بر عامل کلی، ۹ عامل به نام‌های انطباق‌پذیری، آمادگی عاطفی، ابزار هیجانی، تنظیم هیجانی، تکانشی پایین، ارتباط با همسالان، عزت نفس و خودانگیختگی را برای این پرسشنامه مورد تأیید قرارداد و پایایی مقیاس بر حسب ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۵۹ تا ۰/۸۹ گزارش شد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بود.

روش اجرا

ابتدا مجوز اجرای تحقیق از مسئولین مربوطه گرفته شد و هماهنگی‌های لازم صورت گرفت، با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش، والدین از کم و کیف اجرای برنامه آگاه شدند و با کسب اجازه از آن‌ها، رضایت دانش‌آموزان جهت شرکت در این پژوهش جلب شد. ملاک ورود رضایت والدین برای

2. trait emotional intelligence in children

3. Mavrouveli, Petrides, Shove & Whitehead

شرکت فرزندشان در گروه آزمایش و کنترل بود و ملاک خروج نیز رضایت نداشتن والدین و غیبت بیش از ۲ جلسه دانش‌آموزان در مراحل آموزش بود. که همه دانش‌آموزان در تمامی جلساتی که در کلاس درس برگزار گردید حضور یافتند. در مرحله اول از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شده و سپس گروه آزمایش به مدت ۲۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای تدریس هوش موفق استرنبرگ انجام گرفت و گروه کنترل هیچ آموزشی از هوش موفق ندیدند. پس از آن هر دو گروه مجدداً پس از آزمون دادند. به فاصله سه ماه از اتمام برنامه آموزش هوش موفق یک آزمون پیگیری نیز از دانش‌آموزان گروه آزمایش به عمل آمد. تا تلاوم اثر آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی سنجیده شود.

شیوه مداخله: مداخله آموزشی شامل آموزش توانش‌های هوش موفق بر اساس مدل استبرگ و گریگورنکو (۱۳۹۲) است. بسته آموزشی هوش موفق برای مریبان کودکان تا معلمان و دبیران پایه دوازدهم و حتی استادان دانشگاه که قصد دارند مهارت خود را در تدریس و سنجش بهبود ببخشند نوشته شده است. این بسته آموزشی شامل هشت فصل است که با بخش‌هایی از جمله: «هوش موفق چیست؟»، «بررسی نظریه هوش موفق»، «هوش موفق در زندگی و مدرسه»، «تدریس برای تفکر تحلیلی»، «آموزش تفکر خلاق»، «آموزش تفکر عملی»، «تدریس مؤلفه‌های آموزش و سنجش سه بعدی» همراه است (استبرگ و گریگورنکو، ۱۳۹۲). در این بسته آموزشی، هر مبحث شامل تعدادی درس می‌باشد که خلاصه جلسات در زیر آمده است.

جدول ۱. شرح جلسات آموزش هوش موفق استرنبرگ

ابعاد هوش موفق	جلسات	شرح جلسات
هوش تحلیلی	نخست تا هفتم	آشنائی و معرفی برنامه مداخله، تشخیص مسائل، شناخت منابع، سازماندهی اطلاعات، انتخاب راه حل، نظارت و ارزیابی.
هوش خلاق	هشتم تا چهاردهم	تعریف مجدد مسئله، سؤال کردن و تحلیل فرضیه‌ها، تولید و آرایه ایده‌های خلاق و قدرت دفاع از آن، چند بعدی نگریستن، شناسایی و غلبه بر موانع، خطر کردن به طور معقول و تحمل کردن سردرگمی رشد خود کارآمدی و آشکار کردن علایق واقعی
هوش عملی	پانزدهم تا بیست و دوم	مهارت‌های برانگیختن خود، کنترل کردن تکانه‌ها، پشتکار داشتن و پشت کار نداشتن، خطر کردن، بکار بردن توانایی‌های درست، عمل کردن روی یک طرح، تمرکز بر نتیجه پایانی، مدیریت مشکلات شخصی، تعیین مسئولیت و کنترل دلسوزی

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه در این پژوهش از شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار و...) آزمون استنباطی تحلیل کوواریانس یک راهه (ANCOVA) استفاده شده است که نتایج آن‌ها در جداول ذیل آمده است.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی حل مسئله اجتماعی در پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری

گروه‌ها	مرحله آزمون	میانگین	انحراف معیار	میانگین تعدیل شده
آزمایش	پیش آزمون	۸۸/۱۷	۱۳/۹۹	۱۰۰/۸
	پس آزمون	۹۹/۰۳	۱۱/۱	
	پیگیری	۹۶/۸۰	۱۰/۴۹	
کنترل	پیش آزمون	۹۴/۹۳	۱۱/۲۷	
	پس آزمون	۹۵/۷۷	۱۱/۶۱	۹۴/۰۱

برای کنترل اثر حل مسئله اجتماعی قبلی و هوش هیجانی این دو متغیر به عنوان کوریت و حل مسئله اجتماعی پس آزمون به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده و تحلیل کوواریانس انجام گردید. پیش فرض نرمال بودن داده‌ها از طریق آزمون کولموگروف اسمیرنوف بررسی شده و نشان از رعایت این پیش فرض است. همچنین نبود داده‌های پرت و وجود رابطه خطی بین کوریت‌ها و متغیر وابسته نشان از عدم تخطی از این پیش فرض‌ها می‌باشد. پیش فرض همگنی واریانس نیز از طریق آزمون لون بررسی شده و نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. آزمون لون جهت بررسی همسانی واریانس گروه‌های آزمایش و کنترل در حل مسئله اجتماعی

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
۰/۰۰*	۱	۵۸	۰/۹۸

همان طور که در جدول (۳) مشاهده می‌شود ($P > ۰/۰۵$) نشان دهنده‌ی عدم معناداری آزمون لون است و پیش فرض استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس رعایت شده است. یعنی واریانس نمره حل مسئله اجتماعی در گروه‌های آزمایش و کنترل بعد از مداخله در پس آزمون همگن بود. پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون بررسی شد و نتایج در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون

منابع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	معناداری
گروه * حل مسئله اجتماعی پیش آزمون	۱۰۱/۲۳	۱	۱۰۱/۲۳	۱/۴۱	۰/۲۴
گروه * هوش هیجانی	۱۰۶/۷۳	۱	۱۰۶/۷۳	۱/۵	۰/۲۳

از طریق اثر تعاملی متغیرهای مزاحم با متغیر مستقل پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون در بین گروه‌ها بررسی شد که نتیجه نشان‌دهنده تعامل غیر معنادار بود ($p > ۰/۰۵$) نشان از همگنی شیب‌های رگرسیون در گروه‌ها داشت.

میانگین‌های پس آزمون تعدیل شده دو گروه آزمایش و کنترل با هم تفاوت دارند. برای اطمینان از معناداری تفاوت این میانگین‌ها، یک تحلیل کوواریانس انجام شد. که نتایج در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر برنامه هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معناداری	مجدور اتای تفکیکی	توان
گروه	۳۶۸/۶۴	۱	۳۶۸/۶۴	۸/۹۲	۰/۰۰۴	۰/۱۳	۰/۸۳
خطا	۴۰۰۸/۳۲	۵۶	۷۱/۵۷				

پس از تعدیل نمرات پس آزمون، اثر معنی‌داری $p \leq ۰/۰۵$ در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد. به طوری که نمرات نشان می‌دهد میانگین نمرات حل مسئله اجتماعی گروه آزمایش که در معرض آموزش هوش موفق قرار گرفته‌اند، بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. بنابراین آموزش هوش موفق با کنترل اثر هوش هیجانی بر حل مسئله اجتماعی تأثیر دارد و اثربخشی معنی‌دار است. اندازه اثر ۰/۱۳ است که بر اساس ملاک کوهن (۱۹۸۸) اندازه اثر بزرگی می‌باشد.

تحلیل واریانس یک طرفه با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی معناداری تفاوت نمره‌های حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان در زمان ۱ (قبل از مداخله)، زمان ۲ (بعد از مداخله) و زمان ۳ (سه ماه بعد از مداخله) اجرا شد و نتایج آن در جدول ۶ نشان داده شده است.

جدول ۶. ANOVA اندازه گیری مکرر برای بررسی تفاوت میانگین‌های نمرات حل مسئله اجتماعی در

زمان‌های مختلف						
منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معناداری	مجذور اتای تفکیکی
زمان‌های مختلف	۱۹۷۶/۰۷	۲	۹۸۸/۰۳	۱۵/۱۳	۰/۰۰	۰/۳۴
باقیمانده	۳۷۸۷/۲۷	۵۸	۶۵/۳۰			

نتایج نشان داد که تفاوت بین میانگین نمره‌های حل مسئله اجتماعی در سه زمان پیش از مداخله و بعد از مداخله و سه ماه بعد از مداخله معنی‌دار است ($F_{2, 58} = 15.13, P = 0.00$). اندازه اثر برابر ۰/۳۴ می‌باشد که اندازه اثر بزرگی است.

بحث و نتیجه‌گیری

برای تعیین اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی با کنترل هوش هیجانی در دانش‌آموزان تحلیل کوواریانس انجام شد و نتایج آن نشان داد که آموزش هوش موفق، حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان را تقویت کرده و نمره پس‌آزمون گروه تحت آموزش به طور معنی‌داری بیشتر از گروه آموزش ندیده شد. با بررسی پژوهش‌های انجام شده ملاحظه گردید که برنامه آموزش هوش موفق در هیچ پژوهشی بر روی دانش‌آموزان دوره ابتدایی انجام نگردیده است و اثر آن بر روی حل مسئله اجتماعی در این پژوهش برای اولین بار بررسی شده است. مطالعه بیشتر در پژوهش‌های مرتبط انجام شده در این زمینه نشان داد که نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های خانی، بهرامی پور و عابدی (۱۳۹۹)؛ حامدیان (۱۳۹۰)؛ جلیل آبکنار و همکاران (۱۳۹۱) و چو (۲۰۱۰) همسو می‌باشد. همچنین پژوهش‌های اسدیان، همت یار (۱۳۹۲) و یوسفی و باقر پور (۱۳۹۷) نشان دادند که آموزش هوش‌های چندگانه بر حل مسئله اجتماعی تأثیر مثبت دارد و با نتایج پژوهش حاضر که آموزش برنامه هوش موفق که خود نوعی هوش چندگانه می‌باشد و بر حل مسئله اجتماعی مؤثر بوده هم‌سو می‌باشد. در تبیین این یافته پژوهشی قابل ذکر است ساختارهای ذهنی خود دانش‌آموزان، کلید رشد آن‌ها در تمام زمینه‌هاست (کلیا، ۲۰۱۳) و مطالعات نشان داده است که آموزش بر پایه حل مسئله باعث افزایش توانایی افراد در حیطه مهارت‌های فنی، اجتماعی، شناختی، مدیریتی، تحقیقی، آموزشی و دانش می‌شود که در این میان، حیطه اجتماعی قوی‌ترین مورد است (کوه، خو، وانگ و کو، ۲۰۰۸). شواهد تجربی متعدد نشان می‌دهد، زمانی که به کودکان و نوجوانان، آموزش‌ها و دستورالعمل‌های صریح و آشکاری درباره فرایند تعریف و بیان مسئله ارائه می‌گردد، پیشرفت فراوانی در کمیت و کیفیت راه‌حل‌های در آن‌ها ایجاد خواهد شد و این امر با جهت‌گیری مثبت و اتخاذ سبک منطقی باعث کاهش رفتارهای منفی می‌شود و

رفتارهایی نظیر همکاری و همدردی با دیگران را افزایش می‌دهد (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۹۲؛ کاکابرایی، ۱۳۹۵؛ اوزکان و آکسوی، ۲۰۱۷). همه پیشرفت‌های بشر در نتیجه یادگیری حاصل می‌شود بنابراین درگیر شدن و تعامل دانش‌آموزان یکی از کلیدهای یادگیری با معناست و کلید دیگر این است که اطلاعات و دانش باید در ساختار قالبی به دانش آموز عرضه شود که برای وی ملموس باشد (سیف، ۱۳۹۸). آموزش هوش موفق این ساختار قالبی را مهیا خواهد ساخت و در اثر این آموزش حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان تقویت شده و تعاملات بهتری با هم‌کلاسی‌های خود تجربه خواهند کرد و نتیجه این تعامل، یادگیری هرچه بیشتر آن‌ها را در پی خواهد داشت. در مدارس بیشترین تفکری که از دانش‌آموزان انتظار می‌رود تفکر تحلیلی است اما آنچه در زندگی واقعی اهمیت دارد کارایی در برخورد با مسائل عملی زندگی است، هوش موفق با تقویت اعتماد به نفس باعث سازگاری و تعامل مناسب نوجوان با دنیای اطراف خود می‌شود (استرنبرگ، ۲۰۰۷). آموزش هوش موفق ترکیبی از توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی است که به افراد یادگیرنده برای سازگاری، انتخاب و تغییر محیط به منظور رسیدن به اهداف خود در زندگی در بافت فرهنگی-اجتماعی کمک می‌کند؛ بنابراین می‌تواند زمینه ساز حل مسئله اجتماعی در آن‌ها شود. اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه هوش چندگانه مانند نظریه هوش موفق استنبرگ با ایجاد مهارت‌های مناسب حل مسئله با شماری از تکنیک‌های هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان را برای پذیرش یا چگونگی مقابله آماده می‌کند؛ چرا که حل مسئله تحت عنوان فرایندهای رفتاری و شناختی پیچیده با هدف سازگاری با چالش‌های درونی و بیرونی تعریف می‌شود و با شیوه اجتناب-نزدیکی در ارتباط است (زارع و برادران، ۱۳۹۳). اجرای برنامه هوش موفق در مدارس می‌تواند دانش‌آموزان را به سلاح مقابله با رویارویی با چالش‌هایی که در محیط یادگیری و در ارتباط با هم‌کلاسی‌ها و معلم خود ایجاد می‌شود مجهز سازد و قدرت حل مسائل اجتماعی فی‌ما بین را بالا ببرد. از آنجایی که امر یادگیری در اثر تعامل بین معلم، دانش آموز، والدین، محیط صورت می‌گیرد و یک کار تیمی محسوب می‌شود، توانایی حل مسئله اجتماعی نیز نوعی تعامل مؤثر با تکالیف پویای محیطی است و فرد تنها در صورتی می‌تواند با محیط خود تنظیم شود که بتواند اطلاعات حاصل از محیط را در یک بازه زمانی مشخص، به طور موفقیت‌آمیزی تحلیل نموده و یکپارچه سازد (میسر و گریف و فریچکون و استین ماینر، ۲۰۱۶). این تعامل مؤثر ارزش دانش آموز را در این کار تیمی افزایش می‌دهد و او را مولد تر و کارآمدتر می‌سازد. ایجاد این باور در دانش‌آموزان و معلمان و والدین که آموزش هوش موفق فراگیران را انعطاف‌پذیری، مبتکر، مستقل و کنجکاو و بالانگیزه و توانا در حل مسائل می‌کند، باعث استقبال از این طرح آموزشی خواهد شد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به انتخاب دانش‌آموزان دختر مدارس عادی از یک بخش در شهر تهران اشاره کرد که تمهید پذیرش نتایج را به سایر مکان‌ها، اقشار دیگر و پسران دانش آموز محدود می‌کند. متغیر حل مسئله اجتماعی با ابزارهای خود گزارش دهی از طریق پرسشنامه اندازه‌گیری

شده که ممکن است نتایج پژوهش را دچار سوگیری نماید. با توجه به اثرگذاری برنامه آموزش هوش موفق در زمینه پرورش حل مسئله اجتماعی بهتر دانش آموزان، پیشنهاد می‌شود؛ آموزش‌های لازم در این زمینه به معلمین داده شود تا در کلاس درس از این روش بیشتر بهره گیرند و مسئولین و برنامه ریزان حوضه آموزشی، معلمان و مشاوران تحصیلی را به استفاده از برنامه هوش موفق ترغیب نمایند. مؤلفین کتاب‌های درسی با آگاهی از مبانی نظری و تجربی هوش موفق، محتوای کتاب درسی را به گونه ای تدوین و سازماندهی کنند که از طریق این روش قابل آموزش باشد. پیشنهاد می‌شود معلمان بعد از آموزش هوش موفق موقعیت‌های چالش‌برانگیز در کلاس فراهم کنند تا دانش آموزان تجربه موفقیت در حل این موقعیات را به دست آورند. در این پژوهش متغیرها را از طریق کمی مورد بررسی قرار داده شد توصیه می‌شود که در تحقیقات آتی متغیرهای پژوهش را با روش‌های دیگر به ویژه آمیخته مورد بررسی قرار دهند. برنامه آموزش هوش موفق در دوره‌های دیگر تحصیلی و بر روی پسران نیز اجرا شود و اثر آن بر پیشرفت تحصیلی و متغیرهای دیگر روان شناختی بررسی شود همچنین تحقیق در دیگر مناطق جغرافیایی با بافت فرهنگی متفاوت و بر روی جمعیت‌های دیگر نیز انجام شود.

تقدیر و تشکر

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری و مساعدت آموزش و پرورش منطقه ۱۹ تهران، مدیریت محترم دبستان شهید رحمانی و همه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری نموده‌اند سپاسگزاری نمایند.

منابع

- ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۴). نظریه‌های جرم‌شناسی و بزه‌کاری (با تاکید بر شناخت اجتماعی). تهران: ارجمند.
- اسدیان، سیروس و همت یار، میر بشیر. (۱۳۹۲). رابطه بین هوش‌های چندگانه با مهارت‌های حل مسئله دانش آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی. کنفرانس بین‌المللی مدیریت، چالش‌ها و راهکارها، شیراز، https://www.civilica.com/Paper-ICMM01-ICMM01_0956.html
- اکبری موید، سمیه. (۱۳۹۸). نقش منبع کنترل و توانایی حل مسئله اجتماعی در پیش بینی انگیزه پیشرفت دانش آموزان. رویش روان شناسی، ۸(۳)، ۷۳-۸۰.
- شمسی، معصومه (۱۳۹۸). بررسی رابطه توانایی حل مسئله اجتماعی بر اساس هوش هیجانی و هوش اجتماعی زنان پلیس، ۱۱۳(۳۱)، ۶۸-۵۴.
- جلیل آبکنار، سیده سمیه؛ عاشوری، محمد و مولوی، گیتا. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی در بهبود مهارت‌های حل مسئله ریاضی در دانش آموزان دختر کم‌توان ذهنی پایه سوم راهنمایی. مجله پژوهش در علوم توان‌بخشی، ۸(۳)، ۳۹۱-۴۰۱.

- حامدیان، صالحه. (۱۳۹۰). بررسی میزان اثربخشی هوش‌های چندگانه‌ی گاردنر بر عملکرد حل مسئله‌ی ریاضی بر اساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده‌ی بلوم در دانش‌آموزان دختر دوم راهنمایی شهر قوچان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- خانی، رضوان؛ بهرامی پور، منصوره و عابدی، احمد. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش موفق بر سرعت حل مسئله کودکان پیش دبستانی. نشریه پرستاری کودکان، ۶(۳)، ۴۵-۵۲.
- رابرت. ج استرنبرگ، النائونیدوونا گریگورنگو. (۲۰۱۱). تدریس در جهت هوش موفق برای افزایش یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان (ترجمه فولادوند، خدیجه؛ چراغی، فاطمه، عبیدی زادگان، افسانه) (۱۳۹۲). جهاد دانشگاهی واحد خوارزمی. البرز.
- رحمتی، صمد؛ هوشمند، رودابه؛ موسوی انزهایی، آرزو سادات و دهاقین، وحیده. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر تحمل پریشانی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان بزهکار، پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۱۰(۳۷)، ۴۵-۶۴.
- زارع، حسین و برداران، مجید. (۱۳۹۳). هنجاریابی پرسشنامه حل مسئله پارکر در دانشجویان دانشگاه پیام نور استان گیلان، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، ۲(۵)، ۱۸-۲۶
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش (چاپ هجدهم)، تهران: نشر دوران.
- شاطریان محمدی، فاطمه؛ میرزا علی شیخ رضایی، ملیحه؛ فرقدانی، آزاده، فرقدانی و نیکوکار، اعظم. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم تجدید نظر شده پرسشنامه حل مسئله اجتماعی در میان دانشجویان رشته ریاضی، پژوهش روان‌شناسی اجتماعی، ۳(۸)، ۲۹-۴۰.
- شکوهی یکتا، محسن؛ اکبری زرد خانه، سعید؛ پرند، اکرم؛ محمودی، مریم و مشروطی، پریسا. (۱۳۹۵). آموزش حل مسئله به مادران و اثربخشی آن بر حل مشکلات خانوادگی و روش فرزند پروری آنان. فصلنامه سلامت روان کودک، ۳(۱)، ۲۹-۴۰.
- شکوهی یکتا، محسن؛ دوایی، مهدی؛ زمانی، نیره؛ پور کریمی، جواد و شریفی، علی. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش «من می‌توانم مشکل را حل کنم بر بهبود مهارت حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیش دبستانی و پایه اول». فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، ۱۵(۳)، ۷۳-۸۲
- فرتاش، سهیلا. (۱۳۹۵). کاربرد نظریه هوش موفق در تعاملات بین فردی معلمان با دانش‌آموزان، دومین کنگره ملی راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار در بخش‌های توسعه علم و فناوری، تهران، <https://civilica.com/doc/606636>
- کاکابرای، کیوان. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حل مسئله خانواده محور بر ارتباط والد-کودک دانش‌آموزان دوره ابتدایی. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۷(۲۶)، ۲۵-۶۱.
- کاکابرای کیوان و عزتی نسیم (۱۳۹۶). الگوی روابط ساختاری حل مسئله اجتماعی، ادراک کیفیت روابط اجتماعی و بهزیستی هیجانی. اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی (اندیشه و رفتار)، ۱۱(۴۳)، ۷-۱۶

- مخبري، عادل، در تاج، فريبا و دره كردي، علي (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی و هنجاریابی پرسشنامه توانایی حل مسئله اجتماعی، فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱ (۴)، ۷۲-۵۵.
- مرتضایی راد، حدیث. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله و تفکر خلاق در درس علوم تجربی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان مسجدسلیمان، اولین همایش ملی مدرسه فردا، اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی، https://www.civilica.com/Paper-FSCHOOL01-FSCHOOL01_097.html
- منعمیان، هنگامه و شعبانی، احمد. (۱۳۹۵). بررسی رابطه ابعاد هوش هیجانی و مهارت حل مسئله در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه مدارس هوشمند و عادی شهر اصفهان، کنفرانس ملی فقه، حقوق و روان‌شناسی، شیراز، <https://civilica.com/doc/583897>
- ناظمی مقدم، مهسا؛ کدیور، پروین و عرب زاده، مهدی (۱۳۹۶). ویژگی‌های روان‌سنجی هوش هیجانی صفت- فرم کودکان: ساختار عاملی، پایایی، روایی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۷ (۲۷)، ۶۵-۸۱.
- هدایتی، مهرانوش و ماهزاده، حامد (۱۳۹۵). فلسفه برای کودکان و مهارت حل مسئله اجتماعی. مجله علوم تربیتی، ۳۳ (۱)، ۲۹-۵.
- یوسفی، سمیه و باقر پور، معصومه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه هوش چندگانه بر مهارت‌های حل مسئله و تفکر نقادانه دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۶ (۳)، ۶۴-۵۳.
- Baczynska, A., & Thornton, G. C. (2017). Relationships of analytical, practical and emotional intelligence with behavioral dimensions of performance of top managers. *International Journal of Selection and Assessment*, 25(2), 171-182.
- Bar-on, R. (2006). The-Bar-on model of Emotional Intelligence skills development training, Program and student achievement and retention. Unpublished raw data, Texas A & M University
- Bar-On, R. E., & Parker, J. D. (2000). The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace. Jossey-Bass
- Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.
- Celia, A H. (2013). Student interactions with CD-ROM storybooks: A look at potential relationships between multiple intelligence strengths and levels of interaction. Dissertation abstracts international section A: Humanities and social sciences, 73(9-A).
- Cho, S. (2010). The role of IQ in the use of cognitive strategies to learn information from a map. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 694-698.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem-solving inventory--revised (SPSI-R). Multi-Health Systems.

- Ergin, A., Karataş, H., & Mutlu, E. (2020). The Relationship between Emotional Intelligence Levels, Problem Solving Skills and Academic Achievements of Engineering Students.
- Erlina, N., Jatmiko, B., Wicaksono, I. (2017). Problem solving skills in learning physics. Proceeding International Conference: Trending Issues of School Education in Advanced Countries and Indonesia, 2443-2768.
- Fusaro, M., & Smith, M. (2018). Preschool Inquisitiveness and Science - Relevant Problem Solving. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 119-127.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. USA. Bantam books. N.Y press
- JAIN, V., JAIN, S., & RASTOGI, P. (2020). An analysis for role of emotional intelligence in career success in commercial banks of India. *Revista ESPACIOS*, 41(05), 1-10
- Koh, G. C. H., Khoo, H. E., Wong, M. L., & Koh, D. (2008). The effects of problem-based learning during medical school on physician competency: a systematic review. *Cmaj*, 178(1), 34-41.
- Kwok, S. Y., Yeung, J. W., Low, A. Y., Lo, H. H., & Tam, C. H. (2015). The roles of emotional competence and social problem-solving in the relationship between physical abuse and adolescent suicidal ideation in China. *Child Abuse & Neglect*, 44, 117-129.
- Mandelman, S.D., Barbot, B., & Grigorenko, E. L. (2015). Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. *Learning and Individual Differences*, 51, 387-393.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Shove, C., & Whitehead, A. (2008). Validation of the construct of trait emotional intelligence in children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 17, 516-526
- Meibner, A., Greiff, S., Frischkorn, G. T., & Steinmayr, R. (2016). Predicting complex problem solving and school grades with working memory and ability self- concept. *Learning and Individual Differences*, 49, 323-331.
- Mysore, L., & Vijayalaxmi, A. (2018). Significance of successful intelligence in the academics of adolescents: a literature review. *International Journal of Home Science*, 4(1), 13-16.
- Ozkan, E. K., & Aksoy, B. A. (2017). An investigation of Maternal Emotion Socialization Behaviors, Children's Self-Perceptions and Social Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 67, 125-129
- Proctor, T. (2010). *Creative Problem-Solving for Managers: Developing Skills for Decision Making and Innovation*, London: Rutledge.
- Romano, M., Moscovitch, D. A., Ma, R., & Huppert, J. D. (2019). Social problem solving in social anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*, 68, 102152.
- Saint-Jean, M., Allain, P., & Besnard, J. (2019). A sociocognitive approach to social problem solving in patients with traumatic brain injury: a pilot study. *Brain injury*, 33(1), 40-47.
- Schmidt, T., Roser, P., Juckel, G., Brüne, M., Suchan, B., & Thoma, P. (2016). Social cognition and social problem solving abilities in individuals with alcohol use disorder. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 38(9), 974-990.

- Sternberg, R. J. (2002). Raising the achievement of all student: Teaching for successful intelligence. *Educational Psychology Review*, (14), 383-393.
- Sternberg, R. J. (2007). *Thinking styles*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2015). Successful intelligence: A model for testing intelligence beyond IQ tests. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 76-84.
- Sternberg, R. J., & Jarvin, L. Grigorenko. EL (2011). *Explorations in giftedness*.
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., & Grigorenko, E. L. (2008). *Applied intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J.; Todhunter, R.J.E.; Litvak, A.; Sternberg, K. (2020). The Relation of Scientific Creativity and Evaluation of Scientific Impact to Scientific Reasoning and General Intelligence. *J. Intell*, 8, (17).
- Thoma, P., Sonnenburg, S., Marcinkowski, N., Juckel, G., Edel, M. A., & Suchan, B. (2020). Social problem solving in adult patients with attention deficit hyperactivity disorder. *Psychiatry research*, 285, 112721.
- Yilmaz, M., & Tras, Z. (2019). The Investigation of Risk-Taking Behavior in Adolescents in Terms of Attachment Styles and Social Problem-Solving. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 343-348.

