



Identifying Social- Emotional Growth Model of Elementary School Students Using Grounded Theory

Leila Jazayeri¹, Faranak Moussavi^{2*}, Sosan Laei³, Faramarz Malkiyan⁴

1-PhD Candidate, Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

2-Professor, Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

3- Assistant Professor, Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

4- Associate Professor, Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

Corresponding author: Faranak Mosavi, Professor, Department of Educational Management, Ker.C., Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

Email: Fa.mossavi@iua.ac.ir

Received: 10 April 2025

Accepted: 27 Jul 2025

Abstract

Introduction: Emotional and social development in elementary school plays a key role in shaping the personality and future outlook of students. The present study was conducted with the aim of identifying social-emotional growth model of elementary school students using the Grounded Theory method.

Methods: The present study was qualitative and conducted with a grounded theory approach. The statistical population was experts in educational sciences and elementary education. The snowball sampling method was used, with 14 people selected as a sample. Data collection was carried out with semi-structured interviews. The validity of the findings was assessed using four criteria, including validity, generalizability, reliability, and confirmability, and the intra-subject agreement method was used to measure the reliability of the interviews. The reliability of the interviews using the intra-subject agreement method was 0.84.

Results: The social-emotional growth model of students was designed to include 109 open codes, 26 core codes, and 6 selective codes. 6 selective codes and 26 core codes identified including causal conditions (5 core codes), context (3 core codes), intervening conditions (4 core codes), phenomena (5 core codes), strategies (5 core codes), and consequences (6 core codes) were obtained.

Conclusions: The social-emotional growth model of elementary school students is influenced by a set of influenced by a set of causal conditions, context, intervening conditions, strategies and consequences. It is suggested that the extracted model be used to design educational, counseling, and support programs in elementary schools in order to more effectively cultivate students' social - emotional capabilities.

Keywords: Socio-Emotional Growth Model, Elementary School Students, Grounded Theory.



شناسایی الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی به روش نظریه داده بنیاد

لیلا جزایری^۱، فرانک موسوی^{۲*}، سوسن لایی^۳، فرامرز ملکیان^۴

۱- دانشجوی، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

۲- استاد، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

۳- استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

۴- دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

نویسنده مسئول: فرانک موسوی، استاد، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

ایمیل: Fa.mossavi@iau.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۵/۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱/۲۱

چکیده

مقدمه: رشد عاطفی-اجتماعی در دوره ابتدایی نقش کلیدی در شکل‌گیری شخصیت و آینده‌نگری دانش‌آموزان دارد. پژوهش حاضر با هدف شناسایی الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی به روش نظریه داده بنیاد انجام شد.

روش کار: روش پژوهش حاضر از نوع کیفی و به روش نظریه داده بنیاد انجام شد. جامعه آماری خبرگان علوم تربیتی و آموزش مقطع ابتدایی استفاده گردید. روش نمونه‌گیری گلوله برفی بود که ۱۴ تن به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها با مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد. سنجش روایی یافته‌ها از چهار معیار، شامل اعتبارپذیری، تعمیم‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری و برای سنجش پایایی مصاحبه‌ها از روش توافق درون موضوعی استفاده شد. پایایی مصاحبه‌ها به روش توافق درون موضوعی برابر با ۰/۸۴ بود.

یافته‌ها: الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان شامل ۱۰۹ کدباز، ۲۶ کدمحوری و ۶ کد انتخابی طراحی شد. ۶ کد انتخابی ۲۶ کد محوری شناسایی شده شامل شرایط علی (۵ کد محوری) زمینه (۳ کدمحوری) شرایط مداخله‌گر (۴ کدمحوری) پدیده (۵ کدمحوری) راهبردها (۵ کد محوری) و پیامدها (۶ کد محوری) حاصل شد.

نتیجه‌گیری: رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی تحت تأثیر مجموعه‌ای از شرایط علی، زمینه، شرایط مداخله‌گر و راهبردها و پیامدها است. پیشنهاد می‌شود از الگوی استخراج شده برای طراحی برنامه‌های آموزشی، مشاوره‌ای و حمایتی در مدارس ابتدایی به‌منظور پرورش مؤثرتر توانمندی‌های عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان استفاده شود.

کلیدواژه‌ها: الگوی رشد عاطفی-اجتماعی، دانش‌آموزان دوره ابتدایی، روش نظریه داده بنیاد.

مقدمه

دانش‌آموزان سرمایه‌های انسانی کشور محسوب می‌شوند که با پرورش و آموزش درست می‌توانند به توسعه پایدار جامعه کمک کنند (۱). توجه به نیازهای آموزشی و تربیتی آن‌ها نه تنها برای خود دانش‌آموزان بلکه برای کل کشور سودمند است (۲). دانش‌آموزان نقش مهمی در حفظ ارزش‌ها، هنجارها و فرهنگ جامعه دارند و آموزش‌های اخلاقی و اجتماعی در مدارس به آن‌ها کمک می‌کند تا

به شهروندانی مسئول تبدیل شوند (۳). همچنین، با آگاهی از مسائل اجتماعی، دانش‌آموزان قادرند تغییرات مثبت در جامعه ایجاد کنند (۴). اهمیت آموزش رسمی در مدرسه از این نظر است که فرآیند اجتماعی شدن و نهادینه‌سازی ارزش‌ها را فراهم می‌کند و این امر قابلیت آموزش‌پذیری در آینده را افزایش می‌دهد (۵). رشد توانمندی‌های کودکان و نهادینه شدن ارزش‌های اجتماعی از نوزادی آغاز شده و هویت آن‌ها تحت تأثیر سنت‌های اجتماعی و دینی شکل می‌گیرد (۶، ۷).

شواهد نشان می‌دهند که کودکان می‌توانند تغییرات عاطفی قابل توجهی را تجربه کنند (۸). Freud به نقش تجربیات کودکی-ازجمله بازی و لذت در فرایند یادگیری- تأکید دارد که بر رشد عاطفی و شناختی تأثیر می‌گذارد (۹) و Piaget نیز بازی را به عنوان میانجی درونی سازی قواعد در رشد عاطفی-اجتماعی کودک می‌بیند (۱۰). اما بیان عواطف در مراحل مختلف رشد تغییر می‌کند؛ پیامد این تغییر مرحله به مرحله دشوار است؛ برای مثال، در کودکی احساسات با جیغ بیان می‌شود، اما در نوجوانی این بیان اصلاح می‌شود، اگر چه که ملایم تر شدن بیان به معنای کاهش اهمیت آن نیست (۱۱).

در دوران پیش دبستانی، بازی نقشی محوری در درونی سازی قواعد اجتماعی و تکامل عاطفی دارد؛ اما در دوران مدرسه، آموزش رسمی افزایش یافته و بازی با بخش آموزشی ادغام می‌شود. رشد عاطفی-اجتماعی در این دوره شامل توانایی کودک در ایجاد رابطه مبتنی بر اعتماد، بیان مناسب احساسات و کاوش مستقل محیط می‌شود (۱۲). از طریق درونی سازی ابعاد روانی-اجتماعی، کودکان مهارت های مهمی مانند حل مسئله، گفتگو، همدلی و تصمیم گیری مسئولانه را می‌آموزند (۱۳). این رشد در ۳ حوزه اصلی دبستگی، ابتکار عمل و خودکنترلی (۱۴) تجربه می‌شود. ابتکار، به کودکان کمک می‌کند روابط مثبت برقرار کرده و تصمیم گیری های مسئولانه انجام دهند (۱۵). هرچند نظریه پردازان به اهمیت محیط کودک و فراهم کردن امکانات رشد تأکید دارند، اما توجه به نظریات روانشناسان در محیط های آموزشی نسبتاً اندک است. این کم توجهی می‌تواند منجر به نادیده گرفتن صدای کودک و کاهش مشارکت او به خصوص در دوره کودکی که نیاز به پیوند عاطفی قوی با محیط ضروری است، شود.

پژوهش ها نشان داده اند که برنامه های باکیفیت بالا در دوران کودکی با شایستگی عاطفی-اجتماعی بالاتر مرتبط هستند (۱۶، ۱۷). برنامه های دبستان بیشتر بر مهارت های شناختی تمرکز دارند، لذا کاستی در مهارت های عاطفی-اجتماعی می‌تواند عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تحت تأثیر منفی قرار دهد (۱۸، ۱۹). آمادگی برای مدرسه تنها شامل مهارت های شناختی نیست؛ بلکه باید شامل ظرفیت تنظیم احساسات و تعاملات اجتماعی مثبت نیز باشد (۲۰). آموزش های عاطفی نظیر بازی های هیجانی و روش های تدریس اکتشافی موجب افزایش توانایی های عاطفی کودکان می‌شوند (۲۱، ۲۲).

عوامل اجتماعی مانند محل سکونت نیز بر رشد عاطفی

تأثیر گذارند. پژوهش ها نشان داده اند که مهارت های ارتباطی کودکان در مناطق فقیرنشین تهران پایین تر است که این امر نابرابری در دسترسی به خدمات آموزشی را افزایش می‌دهد (۲۳، ۲۴). همچنین، گزارش «فقر آموزشی در ایران» نشان می‌دهد نابرابری های آموزشی تأثیر قابل توجهی بر رشد عاطفی-اجتماعی کودکان دارند (۲۵). آموزش ابتدایی نقش حیاتی در ایجاد توانایی های تفکر انتقادی، حل مسئله، تعامل مؤثر اجتماعی و درک رسانه ای را دارد. رشد عاطفی-اجتماعی در این سنین بر شکل گیری هویت و تعاملات اجتماعی تأثیر عمیق دارد (۲۶). مطالعات مشخصی نیز بر نقش آموزش و تربیت تأکید دارند. ذکایی فر و توکل موسی زاده تأثیر مثبت آموزش مربیان مهدکودک بر رشد اجتماعی-عاطفی کودکان را اثبات کردند (۲۷). بلوچ پور و همکاران در مطالعه خود نشان دادند آموزش پیش دبستانی، مهارت های اجتماعی پایه اول ابتدایی را افزایش می‌دهد (۲۸). خجندی به اهمیت نقش مشاوره در مدارس ابتدایی در پیشگیری از آسیب های روانی و بهبود عملکرد تحصیلی اشاره کرده است (۲۹). صمدی و همکاران تأکید کردند معلمان باید فراتر از انتقال دهندگان دانش، نقش روانشناس و جامعه شناس را نیز ایفا کنند تا ناسازگاری های رفتاری کاهش یابد (۳۰). دلیلی گمنبدی در مطالعه خود نشان داد ضعف در رشد عاطفی-اجتماعی می‌تواند زمینه ساز مشکلات یادگیری و افت تحصیلی شود (۳۱).

شناسایی مؤلفه های رشد عاطفی-اجتماعی به معلمان این امکان را می‌دهد که روش های آموزشی متناسب با نیازهای عاطفی-اجتماعی دانش آموزان طراحی کنند و یادگیری عمیق تری ایجاد نمایند (۳۲). رشد عاطفی-اجتماعی سالم ارتباط مستقیم با سلامت روان دارد و می‌تواند از اختلالات روانی نوجوانی و بزرگ سالی جلوگیری کند (۳۳). همچنین افزایش روحیه همکاری، انسجام اجتماعی و توسعه مهارت های زندگی چون خودآگاهی، همدلی و ارتباط مؤثر را به دنبال دارد و فقدان حمایت عاطفی می‌تواند منجر به اضطراب و رفتار پر خاشگرانه گردد (۳۴، ۳۵).

با توجه به اهمیت رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی و تأثیر آن بر سلامت روان، عملکرد تحصیلی و تعاملات اجتماعی آن ها، پژوهش های متعدد نشان داده اند که آموزش مهارت های عاطفی-اجتماعی می‌تواند بهبود قابل توجهی در این زمینه ها ایجاد کند.

برای مثال، مطالعات نشان داده اند که آموزش مهارت های زندگی موجب افزایش سازگاری اجتماعی دانش آموزان می‌شود و آموزش شایستگی های عاطفی-اجتماعی بر

دوره ابتدایی چیست؟

- شرایط مداخله گر چه نقشی در رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان دوره ابتدایی دارند؟

- راهبردهای رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان دوره ابتدایی کدامند؟

- پیامدهای رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان دوره ابتدایی به چه صورت است؟

برای جمع آوری داده‌ها، ابتدا معرفی نامه‌ای از دانشگاه آزاد واحد کرمانشاه برای آموزش و پرورش شهرستان ایلام اخذ شد. سپس برای کسب رضایت آگاهانه و هماهنگی همکاری نمونه‌های مورد مطالعه، مصاحبه‌های تلفنی ترتیب داده شد. پرسش‌های پژوهش یک هفته پیش از زمان مصاحبه از طریق ایمیل برای شرکت کنندگان ارسال گردید تا با آمادگی کامل در مصاحبه حضور یابند. مصاحبه‌ها در محل کار مشارکت کنندگان - در محیطی آرام و بدون مراجعه کننده - انجام شد و با تلفن همراه ضبط شد. میانگین زمان هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۴۰ دقیقه بود. در همان روز مصاحبه، اهداف پژوهش برای افراد توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات کاملاً محرمانه باقی خواهد ماند و هویتی در گزارش‌ها ذکر نخواهد شد. مصاحبه‌ها به صورت نیمه ساختاریافته انجام شد. معیارهای استخراج شده در این پژوهش با زمان بندی مناسب بازبینی و بررسی شدند. با انجام بازخوردهای رفت و برگشتی شامل روش‌هایی مانند بازخوانی یافته‌ها توسط خود شرکت کنندگان و بازنگری توسط پژوهشگران دیگر است، اعتبار داده‌ها در سطح قابل قبولی ارتقا یافت. الگویی که در این روش مورد اشاره قرار می‌گیرد، الگوی کلاسیک Strauss & Corbin برای تحلیل داده بر پایه نظریه داده بنیاد است. این الگوریتم تحلیل شامل سه مرحله کدگذاری مجزای ولی مرتبط به هم است: باز، محوری و گزینشی (۳۸). در این کدگذاری ۳ مرحله‌ای داده‌ها به صورت مستمر مورد بازبینی و پایش قرار گرفتند. در مرحله اول داده‌هایی که حول یک مفهوم بودند، گردآوری شد. در مرحله دوم مفاهیمی که معنای مشترک داشتند در قالب کد محوری که در سطح انتزاعی تر نسبت به مفاهیم قرار دارند سازمان دهی شدند. در مرحله آخر در قالب کد انتخابی و تحت عنوان مؤلفه، مفاهیمی که بار معنایی و محتوایی مشترکی داشتند در طبقات ویژه‌ای قرار داده شدند (۴۰). در پژوهش حاضر برای اعتبار سنجی یافته‌ها از ۴ معیار شامل اعتبار پذیری، تعمیم پذیری، اطمینان پذیری و تأیید پذیری، استفاده شد (۴۱). برای ارزیابی اعتبار پذیری، از روش بازخورد اعضا استفاده شده است؛ به گونه‌ای که

سرمایه روانشناختی و مهارت‌های اجتماعی آن‌ها تأثیر مثبت دارد. با این حال، در بسیاری از مدارس، توجه کافی به این ابعاد رشد دانش آموزان نمی‌شود و برنامه‌های آموزشی عمدتاً بر مهارت‌های شناختی متمرکز هستند. این کم توجهی می‌تواند منجر به نادیده گرفتن نیازهای عاطفی- اجتماعی دانش آموزان و کاهش مشارکت آن‌ها در فرآیند یادگیری شود (۳۶). پژوهش حاضر با هدف شناسایی الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی به روش نظریه داده بنیاد انجام شد.

روش کار

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی می‌باشد که روش نظریه داده بنیاد انجام می‌شود. فرایند روش نظریه داده بنیاد از ویژگی‌هایی برخوردار است که از آن جمله می‌توان به ماهیت خود - اصلاحیه (Self-Correction) اشاره کرد (۳۷). این روش دارای ۳ رویه اصلی کدگذاری باز کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی است (۳۸). جامعه آماری پژوهش شامل خبرگان علوم تربیتی و آموزش مقطع ابتدایی که بدین منظور از کارشناسان ارشد حوزه آموزش ابتدایی، مدیریت آموزشی و رشته علوم تربیتی اداره کل آموزش و پرورش که دارای سابقه کارشناسی ارشد بالای ۵ سال، دارای حداقل ۲ مقاله از مجلات معتبر در حوزه آموزشی یا تألیف و یا ترجمه یک جلد کتاب در خصوص آموزش ابتدایی بودند استفاده گردید. معیار خروج از نمونه عدم تمایل به انجام مصاحبه در هر زمان است. روش نمونه‌گیری پژوهش جهت مصاحبه با خبرگان از نمونه‌گیری گلوله برفی (هدفمند) بود که با توجه به رسیدن به اشباع نظری ۱۴ تن به عنوان نمونه انتخاب شد. اشباع نظری به این مفهوم است که پژوهشگر جمع آوری داده‌ها را تا زمانی ادامه می‌دهد که داده‌های جدید درواقع تکرار داده‌های قبلی باشد و دیگر مفهومی جدید که نیاز به کدگذاری جدید یا گسترش کدها و طبقات موجود داشته باشد به دست (۳۹). برای شناسایی مؤلفه‌های رشد عاطفی- اجتماعی از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد.

سوالات که در پژوهشی به آن‌ها پرداخته شد شامل موارد زیر است:

- عوامل علی دخیل در رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان دوره ابتدایی کدامند؟

- عوامل زمینه‌ای به چه نحوی در رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان دوره ابتدایی عمل می‌کنند؟

- پدیده محوری رشد عاطفی- اجتماعی در دانش آموزان

یافته‌های پژوهش در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و آن‌ها صحت یافته‌ها و تفسیرها را تأیید کردند. برای ارزیابی تعمیم‌پذیری، پژوهشگران به شرح فرایند پژوهش از نمونه‌گیری تا تفسیر یافته‌ها پرداخته و نمونه‌ای از متن مصاحبه‌ها را به‌عنوان مصادیقی ارائه کردند، به‌نحوی که خواننده بتواند قابلیت انتقال داده‌ها را ارزیابی کند. همچنین برای بررسی اطمینان‌پذیری از نتایج، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها تحت نظارت چند تن از مدرسین حوزه مدیریت آموزشی انجام گرفت و درنهایت برای ارزیابی تأییدپذیری نتایج، یافته‌های پژوهش در اختیار مدرسین مذکور قرار داده شد و توسط ایشان به تأیید رسید برای سنجش پایایی مصاحبه‌ها از روش توافق درون موضوعی، استفاده شد.

یافته‌ها

مشخصات نمونه‌ها از نظر جمعیت شناختی شامل ۵ زن و ۹ مرد، از نظر تحصیلات ۱۲ تن دکتری و ۲ تن کارشناسی

ارشد، از نظر سنی دامنه سنی ۳۵ تا ۶۰ سال و سابقه خدمت ۱۰ تا ۳۵ سال بود. در فرایند تحلیل داده‌ها با کدگذاری در ابتدا ۳۲۲ کدباز شناسایی شد که تعداد ۲۱۳ کد تکراری و یا دارای معنایی نزدیک بود که ادغام شدند و تعداد ۱۰۹ کد باز برای مطالعه حاضر باقی ماند. سپس در مرحله کدگذاری محوری بعد از شناسایی برچسب‌های مفهومی در مرحله کدگذاری باز، با ترکیب و تلخیص کدهای اولیه، ۲۶ کد محوری مشخص شد. در انتها در مرحله کدگذاری انتخابی، با یکپارچه‌سازی و پالایش کدهای محوری، در چارچوبی نظری ۶ کد انتخابی مشخص شد، درنهایت، در مرحله کدگذاری انتخابی، کدهای به‌دست‌آمده در ۶ دسته کلیدی مرتبط با قرار گرفتند که شامل شرایط علی، زمینه، شرایط داخله‌گر، پدیده (محوری)، راهبردها و پیامدهای رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود. جدول ۱ کدگذاری باز، محوری و کدگذاری انتخابی عوامل رشد عاطفی-اجتماعی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: کدگذاری باز، محوری و کدگذاری انتخابی

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدباز
شرایط علی	تجربه‌های عاطفی مثبت و منفی بستر اثربخش خانواده تمایل به همانندسازی تفکر عینی‌گرا پیامدهای رفتاری: عوامل مؤثر	رویدادهای احساسی، تجربیات نامطلوب نقش خانواده، شرایط خانوادگی نقش دوستان و همسالان، تقویت روابط دوستانه، تأثیر بر روابط با همسالان تأکید بر بازی و فعالیت‌های گروهی، تجربیات مثبت گروهی شرایط علی مؤثر، اثرات بر رفتارهای اجتماعی
زمینه	محیط فیزیکی مدارس: طراحی، تعامل و یادگیری طراحی فضای حمایتی نقش محیط آموزشی	محیط مدرسه، تغییرات در محیط مدرسه، طراحی فضاهای آموزشی مناسب، تعداد دانش‌آموزان در کلاس محیط اجتماعی، ایجاد محیط حمایتی و سلامت، ساخت فضاهای مناسب آموزش عاطفی تنظیم کلاس‌ها به‌منظور افزایش تعاملات اجتماعی، محیط آموزشی و فضای حمایتی
شرایط مداخله‌گر	توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره عوامل فرهنگی نظام حمایت روانی-اجتماعی مدارس: توانمندسازی، آموزش و مشاوره تجربیات و تعاملات اجتماعی	مداخلات مشاوران و متخصصان، توسعه و پایش خدمات مشاوره‌ای ایجاد جامعه‌ای با فرهنگ ارتقاء عاطفی، تنوع فرهنگی در کلاس، درک و احترام به تنوع فرهنگی و اجتماعی نقش معلمان، آموزش و توانمندسازی، برنامه‌های آموزشی یکپارچه برای معلمان، ارائه دوره‌های آموزشی برای دانش‌آموزان در زمینه مهارت‌های اجتماعی، توسعه برنامه‌های مشاوره و راهنمایی در مدارس ترویج فعالیت‌های گروهی و تعاملات مثبت، ارتباط با والدین
پدیده	خودآگاهی خودمدیریتی مهارت‌های رابطه آگاهی‌های اجتماعی تصمیم‌گیری مسئولانه	شاخت خویشتن، پذیرش خود، بازخورد اجتماعی، تفکر انتقادی، آگاهی از نقاط قوت و ضعف، تجربه‌های گذشته، ارزش‌ها و باورها، انتظارات اجتماعی تنظیم اهداف، برنامه‌ریزی، استقامت و پشتکار، مدیریت زمان، کنترل تنش، خودانضباطی، تحمل فشار، انعطاف‌پذیری ارتباط مؤثر، مهارت‌های گوش دادن، حل مسئله، خودافشاگری، تقویت روابط عاطفی، احترام به دیگران، شفافیت در گفتگو، تجربه و یادگیری از تعاملات درک تنوع، شناسایی نابرابری‌ها، آگاهی از مسائل اجتماعی، توجه به دیگران، تجربه‌های فرهنگی، تشخیص احساسات دیگران، تحلیل انتقادی اجتماعی تحلیل گزینه‌ها، ارزیابی عواقب، شناسایی اطلاعات مرتبط، توجه به ارزش‌ها و اصول، در نظر گرفتن نظرات دیگران، حساسیت به پیامدهای اجتماعی، قضاوت اخلاقی، مدیریت ریسک، تعهد به نتایج، بازخورد و یادگیری از تجربیات

لیلا جزایری و همکاران

برنامه‌های آموزشی؛ سیاست‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، آموزش معلمان درباره اهمیت رشد عاطفی-اجتماعی، روش‌های تدریس و ارزیابی، استفاده از روش‌های نوآورانه در آموزش و یادگیری، فن‌آوری‌های آموزشی در دسترس، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای والدین	راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش کنترل هیجانی و خودتنظیمی راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین	راهبردها
مدیریت بهینه اضطراب و رشد عاطفی، پیشگیری از تنش و اضطراب، چالش‌های خودتنظیمی، تنظیم هیجانی		
مشاوره به والدین، تقویت روابط مثبت بین والدین و مدرسه، مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه، مشارکت والدین در فرایند آموزشی		
عملکرد اجتماعی، افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، نهادینه شدن احترام متقابل و همدلی، تقویت مهارت‌های اجتماعی و عاطفی	شکوفایی مهارت‌های اجتماعی توسعه هوش هیجانی، خودکارآمدی و همدلی توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان	پیامدها
افزایش اعتمادبه‌نفس، افزایش مهارت‌های حل مسئله، افزایش همدلی، شناسایی و درک احساسات، تقویت توانایی‌های عاطفی و مدیریت احساسات	انگیزه پیشرفت مستمر رشد اجتماعی و روانی دانش‌آموزان ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان	
مهارت‌های ارتباطی، همکاری و مشارکت، افزایش مهارت‌های تصمیم‌گیری، افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، نهادینه شدن احترام متقابل و همدلی		
پیشرفت تحصیلی بیشتر، افزایش انگیزه تحصیلی		
پیشرفت اجتماعی، بهبود سلامت روانی دانش‌آموزان، آمادگی بهتر برای چالش‌های آینده		
تقویت مهارت‌های زندگی و سازگاری اجتماعی، کاهش رفتارهای پرخطرانه و غیراجتماعی		

روانی-اجتماعی مدارس: توانمندسازی، آموزش و مشاوره و تجربیات و تعاملات اجتماعی، راهبردها (راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش، کنترل هیجانی و خودتنظیمی و راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین) و پیامدها (شکوفایی مهارت‌های اجتماعی، توسعه هوش هیجانی، خودکارآمدی و همدلی، توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان، انگیزه پیشرفت مستمر، رشد اجتماعی و روانی دانش‌آموزان و ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان).

بر طبق جدول ۱، پدیده مورد بررسی (خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت‌های رابطه، آگاهی‌های اجتماعی و تصمیم‌گیری مسئولانه) می‌باشد. بر همین اساس آن را به‌عنوان طبقه محوری در نظر گرفته و سایر طبقات را به شرح زیر است: شرایط علی (تجربه‌های عاطفی مثبت و منفی، بستر اثربخش خانواده، تمایل به همانندسازی، تفکر عینی‌گرا و عوامل رفتاری مؤثر)، شرایط زمینه‌ای (ویژگی‌های فیزیکی محیط مدرسه، طراحی فضای حمایتی و نقش محیط آموزشی)، شرایط مداخله‌گر (توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره، عوامل فرهنگی، نظام حمایت

جدول ۲: محاسبه پایایی مصاحبه‌ها به روش توافق درون موضوعی

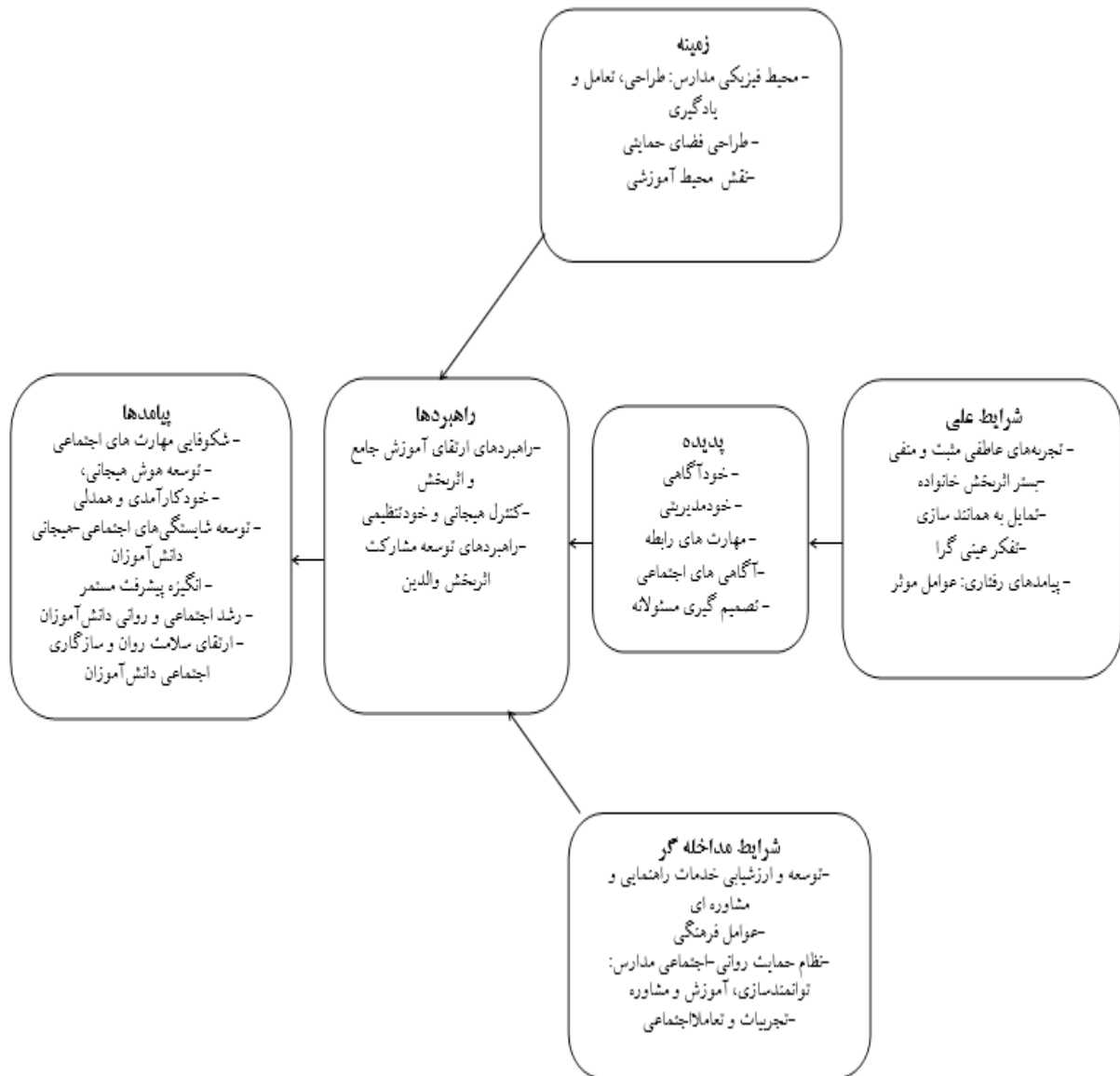
شماره	شماره مصاحبه	مجموع کدها	تعداد موافق	تعداد ناموافق	پایایی آزمون
۱	مصاحبه ۳	۲۱	۹	۵	۰/۸۵
۲	مصاحبه ۶	۱۸	۸	۳	۰/۸۸
۳	مصاحبه ۹	۱۶	۶	۴	۰/۶۷
	مجموع	۵۵	۲۳	۱۲	۰/۸۴

و می‌توان ادعا کرد که میزان پایایی تحلیل مصاحبه‌ها در حد قابل قبول است (جدول ۲).

الگوی مفهومی

الگوی مفهومی مطالعه برگرفته‌شده از کدگذاری انتخابی و محوری با در نظر گرفتن قالب نظریه داده بنیاد به فرم زیر ارائه می‌گردد.

برای محاسبه پایایی مصاحبه به روش توافق درون موضوعی، از یک عضو هیئت‌علمی دانشگاه درخواست شد که به‌عنوان پژوهشگر همکار، ۳ مصاحبه را که قبلاً توسط پژوهشگر کدگذاری شده بود مجدداً کدگذاری کند. پایایی مصاحبه‌ها به روش توافق درون موضوعی در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۴ بود. با توجه به اینکه میزان پایایی بیشتر از ۰/۷۰ است، قابلیت اعتماد کدگذاری تأیید می‌شود



شکل ۱: الگوی پارادایمی الگوی رشد عاطفی - اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی

تجربه های عاطفی مثبت و منفی

مصاحبه شونده شماره ۱: یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۶۰ ساله با ۳۵ سال سابقه تدریس و مدرک دکتری در رابطه با تجربه های عاطفی مثبت و منفی دانش آموزان عنوان کرد که:

«تجربیات عاطفی مثبت مثل حمایت معلم ها و دوستان، باعث تقویت عزت نفس، اعتماد به نفس و احساس امنیت می شن؛ اما گه بچه ها در مواجهه با تجربیات منفی، مانند تنش خانوادگی یا نبود پذیرفته شدن در گروه همسالان، قرار بگیرن، ممکنه احساس انزوا و اضطراب کنن و این مسائل باعث کنده یا اختلال در رشد عاطفی و اجتماعی شون می شه».

الگوی پارادایمی الگوی رشد عاطفی - اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی یک نمودار است که نمایانگر الگوی کدگذاری می باشد. این الگو روابط شرایط علی، زمینه، شرایط مداخله گر و راهبردها و پیامدها را به نمایش می گذارد (شکل ۱). در این پژوهش، نظریه داده بنیاد با پیگیری خط اصلی داستان در قالب یک الگوی پارادایمی ارائه می شود (۴۲). پس از نمونه مصاحبه ها که کدها از آن استخراج شده است ارائه می شود در ذیل ارائه شده است:

متن مصاحبه ها

شرایط علی (تجربه های عاطفی مثبت و منفی، بستر اثربخش خانواده، تمایل به همانندسازی، تفکر عینی گرا، پیامدهای رفتاری: عوامل مؤثر)

بستر اثربخش خانواده

مصاحبه‌شونده شماره ۵: یکی از خبرگان مرد رشته علوم تربیتی ۳۷ ساله با ۱۸ سال سابقه و مدرک کارشناسی ارشد در رابطه با بستر اثربخش خانواده دانش آموزان عنوان کرد که:

«خانواده بنیادی‌ترین نقش را در شکل‌گیری شخصیت و مهارت‌های اجتماعی کودک دارد. بستر اثربخش خانواده شامل حمایت عاطفی، برقرار کردن ارتباط مؤثر و ایجاد محیط امن است که این عوامل به رشد سالم عاطفی و اجتماعی دانش‌آموز کمک می‌کند. وقتی خانواده‌ها فهم و استقبال خوبی از نیازهای کودک دارند، کودکان اعتمادبه‌نفس بیشتری پیدا می‌کنند و بهتر می‌توانند مهارت‌های اجتماعی را فرا بگیرند».

تمایل به همانندسازی

مصاحبه‌شونده شماره ۶:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۴۰ ساله با سابقه ۱۹ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«اگر الگوهای مثبتی، مثل اعتمادبه‌نفس، همدلی و مهارت‌های اجتماعی قوی، در اطراف کودک وجود داشته باشد، اون‌ها نیز این مهارت‌ها را یاد می‌گیرند و به کار می‌گیرند. بالعکس، اگر الگوهای منفی وجود داشته باشد، ممکنه که کودک رفتارهایی همچون پرخاشگری یا انزوا را آموخته و در روابط اجتماعی خود به کار بگیرد».

تفکر عینی‌گرا

مصاحبه‌شونده شماره ۹:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۴۲ ساله با سابقه ۲۰ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«تفکر عینی‌گرا در این سنین می‌تونه به کودکان کمک کنه تا روابط خود را بر اساس مشاهدات و تجربیات واقعی تفسیر کنه. اون‌ها با مشاهده رفتارها و احساسات دیگران، احساس همدلی و درک عاطفی را تجربه می‌کنن. این نوع تفکر به آن‌ها اجازه می‌دهد تا واکنش‌های مناسب را در روابط اجتماعی خود درک کنن و از این طریق روابط بین فردی بهتری برقرار کنن».

پیامدهای رفتاری: عوامل مؤثر

مصاحبه‌شونده شماره ۱۳:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۴۳ ساله با سابقه ۲۳ سال و

مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«عوامل متعددی در بروز پیامدهای رفتاری نقش دارند، از جمله سبک‌های تربیتی والدین، میزان حمایت عاطفی و میزان توجه آن‌ها به نیازهای کودک. خانواده‌هایی که در تربیت کودکان خود ثبات و حمایت کافی دارند، معمولاً پیامدهای رفتاری کمتری مانند پرخاشگری یا بی‌توجهی نشان می‌دهند. در مقابل، استرس و نبود ساختار مشخص در خانواده می‌تواند رفتارهای منفی را تقویت کند».

زمینه (محیط فیزیکی مدارس: طراحی، تعامل و یادگیری، طراحی فضای حمایتی، نقش محیط آموزشی)

محیط فیزیکی مدارس: طراحی، تعامل و یادگیری

مصاحبه‌شونده شماره ۲:

یکی از خبرگان زن رشته علوم تربیتی ۴۳ ساله با سابقه ۱۱ سال و مدرک کارشناسی ارشد در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«محیط فیزیکی مدرسه، مثل طراحی کلاس‌ها، فضای بازی و دسترسی به منابع آموزشی، خیلی تأثیر داره روی روحیه و روابط اجتماعی بچه‌ها. کلاسای روشن، مرتب و جوری که مناسب باشن، حس آرامش و امنیت به دانش‌آموزا می‌دن و باعث می‌شن که اعتمادبه‌نفس و عزت‌نفسشون بره بالا. فضای بازی و امکانات سرگرم‌کننده هم کمک می‌کنن که بچه‌ها مهارت‌های اجتماعی مثل همکاری و تعامل با همکلاسی‌ها رو بهتر یاد بگیرن. علاوه بر این، وجود فضاهای متنوع مثل کتابخانه، آزمایشگاه یا فضای سبز، فرصتِ بهتر کردن سطح یادگیری و برقرار کردن روابط خوب با دیگران رو برامون فراهم می‌کنه».

طراحی فضای حمایتی

مصاحبه‌شونده شماره ۵:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۳۷ ساله با ۱۶ سال سابقه و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«طراحی فضای حمایتی مدرسه، یعنی روابط بین دانش‌آموزان، معلم‌ها و کارمندا، خیلی روی تجربه‌های عاطفی بچه‌ها اثر می‌ذاره. وقتی معلم‌ها و دانش‌آموزا با هم رابطه خوبی و دوستانه داشته باشن، حس تعلق و حمایت پیدا می‌کنن. محیطی که در اون احترام و همدلی رعایت بشه، بچه‌ها راحت‌تر می‌تونن درباره افکار و احساساشون صحبت کنن و احساس راحتی داشته باشن».

برعکس، اگر توی مدرسه قلدری، تبعیض یا بی توجهی باشه، ممکنه بچه‌ها احساس ناامنی، اضطراب و کم‌ارزشی کنن و اعتمادبه‌نفسشون پایین بیاد».

نقش محیط آموزشی

مصاحبه‌شونده شماره ۸:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۳۹ ساله با سابقه ۱۸ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«محیط آموزش، یعنی روش‌های تدریس، برنامه‌ریزی درسی و فعالیت‌هایی که توی مدرسه انجام می‌دیم، خیلی تأثیر داره روی احساسات و روابط اجتماعی بچه‌ها. وقتی مدرسه از روش‌های فعال مثلاً کار گروهی و پروژه‌های مشترک استفاده کنه، بچه‌ها بهتر مهارت‌های اجتماعی و عاطفی خودشون رو تقویت می‌کنن».

عوامل مداخله‌گر (توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره، عوامل فرهنگی، نظام حمایت روانی- اجتماعی مدارس: توانمندسازی، آموزش و مشاوره، تجربیات و تعاملات اجتماعی)

توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره

مصاحبه‌شونده شماره ۴:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۵۲ ساله با سابقه ۳۱ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«خدمات مشاوره‌ای توی مدرسه، خیلی کمک می‌کنن که بچه‌ها بهتر با مشکلات عاطفی و اجتماعی خودشون کنار بیان. وجود مشاورها و افراد متخصص یه فضای امن می‌سازن که بچه‌ها راحت احساسات و مشکلاتشون رو بگن و اینطوری سلامت روحیشون بهتر می‌شه. حمایت خانواده، معلم‌ها و همکلاسی‌ها هم خیلی مهمه، چون وقتی بچه‌ها احساس کنن اطرافیان‌شون پشتیبان و همدل هستن، راحت‌تر استرس و روابطشون رو کنترل می‌کنن».

عوامل فرهنگی

مصاحبه‌شونده شماره ۱۴:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۴۸ ساله با سابقه ۲۲ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«عوامل فرهنگی خیلی نقش مهمی توی طرز فکری، احساسی و رفتاری بچه‌ها دارن. ارزش‌ها، باورها و رسم و رواج‌هایی که توی فرهنگ‌ها هستن، می‌تونن روی رشد

عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزا اثر بذارن؛ مثلاً، توی بعضی فرهنگ‌ها، خانواده و ارتباط عاطفی نقش خیلی مهمی توی رشد اجتماعی ایفا می‌کنن، در حالی که توی فرهنگی دیگه، تأکید بیشتر روی استقلال فردیه. هنجارهای فرهنگی هم تأثیر دارن روی روابط بین فردی، نحوه ابراز احساسات و چطور با همسن و سال‌ها ارتباط برقرار کنیم».

نظام حمایت روانی- اجتماعی مدارس: توانمندسازی

مصاحبه‌شونده شماره ۱۱:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۳۵ ساله با سابقه ۱۵ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«معلم‌ها اولین الگوی اجتماعی بچه‌ها هستن، پس نقش خیلی مهمی توی رشد عاطفی و اجتماعی‌اشون دارن. اگه باهاشون رابطه‌ی مثبت و حمایتی داشته باشن، احساس امنیت و پذیرش می‌گیرن و این باعث می‌شه روابط سالم‌تری با بقیه برقرار کنن. معلم‌ها می‌تونن با آموزش مهارت‌های اجتماعی، حل مشکل و روش‌های ارتباط درست، کمک کنن که بچه‌ها توی این زمینه‌ها بهتر بشن. همچنین، اگر کلاس رو هم فضای مشارکتی و مثبت نگه دارن، بچه‌ها رو ترغیب می‌کنن که دوست داشته باشن با هم تعامل کنن و اعتمادبه‌نفس‌اشون هم بالا بره».

آموزش و مشاوره

مصاحبه‌شونده شماره ۸:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۳۵ ساله با سابقه ۱۷ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«آموزش و مشاوره نقش بسیار مهمی در رشد سالم عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان دارن. با ارائه آموزش‌های مناسب، می‌تونن مهارت‌های ارتباطی، همدلی و مدیریت هیجان‌ها را در آنان تقویت کرد. همچنین، مشاوره‌ها کمک می‌کند تا کودکان مشکلات روانی و رفتاری خود را بهتر بشناسند و بر آن غلبه کنند که این امر به بهبود سلامت روان و جلوگیری از بروز مشکلات بزرگ‌تر کمک می‌کند».

تجربیات و تعاملات اجتماعی

مصاحبه‌شونده شماره ۹:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۵۲ ساله با سابقه ۱۹ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«من تو کلاس می بینم بچه هایی که بلد شدن حرفشونو درست بزنن، یا نوبت رو رعایت کنن، روابطشون خیلی بهتره. مثلاً به روز دو نفر داشتن با هم کار می کردن، یکی گفت: «می خوای توالی انجام بدی بعد من؟» این نشون می ده که یاد گرفتن چطوری تعامل مؤثر داشته باشن. قبلاً زود بحث می کردن، ولی الان بیشتر همکاری دارن».

آگاهی های اجتماعی

مصاحبه شونده شماره ۲:

یکی از خبرگان زن رشته علوم تربیتی ۴۳ ساله با سابقه ۱۱ سال و مدرک کارشناسی ارشد در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«یه بار یکی از بچه ها دید هم کلاسیش ناراحته، اومد کنارم و گفت: «خانم، به نظرم فلانی دلش گرفته، می تونم کنارش بشینم؟» این توجه به احساسات بقیه چیزیه که با آموزش رشد اجتماعی-عاطفی توشون پرورش پیدا کرده. دارن یاد می گیرن دنیای بقیه رو هم ببینن».

تصمیم گیری مسئولانه

مصاحبه شونده ۱:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۶۰ ساله با ۳۵ سال سابقه تدریس و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی عنوان کرد:

«بچه ها وقتی یاد می گیرن که تصمیماتشون روی خودشون و بقیه تأثیر داره، کم کم مسئولانه تر رفتار می کنن. یه بار یکی از دانش آموزا گفت: «خانم، می دونستم تقلب کار اشتباهیه، خودم انتخاب کردم ننویسم» این یعنی داره مسئولیت تصمیمشو می پذیره و از عواقبش هم باخبره».

راهبردها (راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش، کنترل هیجانی و خودتنظیمی، راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین)

راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش

مصاحبه شونده شماره ۱۰:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۵۰ ساله با ۲۰ سال سابقه و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«راهبردهای بهتر کردن آموزش جامع و مؤثر، با تمرکز بر مهارت های عاطفی و اجتماعی، خیلی مؤثر هستن توی رشد بچه ها. این برنامه ها می تونن شامل آموزش

«تجربیات و تعاملات اجتماعی دانش آموزان در مدرسه و جامعه، نقش زیادی در رشد عاطفی-اجتماعی آنها دارد. تعاملات با همسالان، از جمله دوستی ها و بازی ها، به دانش آموزان کمک می کند تا مهارت های همکاری، همدلی و حل تعارض را یاد بگیرند. این تجربیات می توانند به بهبود توانایی فرد در شناخت و مدیریت احساساتش و نیز درک احساسات دیگران منجر شوند. کودکانی که در شرایط اجتماعی متنوع تر و مثبت تر قرار دارند، معمولاً با داشتن مهارت های عاطفی و اجتماعی بالاتری وارد مراحل بعدی زندگی می شوند».

پدیده (خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت های رابطه، آگاهی های اجتماعی، تصمیم گیری مسئولانه)

خودآگاهی

مصاحبه شونده شماره ۱۰:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۵۰ ساله با سابقه ۲۰ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«یکی از چیزایی که تو این سالها خیلی دیدم اینه که بچه ها هرچی بیشتر خودشونو می شناسن، رفتارشونم بهتر می شه. وقتی می فهمن کی ان، چی حس می کنن و چرا ناراحت یا عصبانی می شن، راحت تر با بقیه کنار میان. یه بار یکی از دانش آموزام گفت: «خانم، من وقتی گرسنم زود عصبانی می شم!» همون باعث شد خودش کنترل کنه. این آگاهی از خودش واقعاً کمکش کرد که آرام تر بشه و به بقیه هم آسیب نزنه».

خودمدیریتی

مصاحبه شونده شماره ۵:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۳۷ ساله با سابقه ۱۶ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«بعضی از بچه ها یاد گرفتن که وقتی عصبانی می شن، یه نفس عمیق بکشن یا چند لحظه صبر کنن تا آرام بشن. اینا همون بچه هایی ان که قبلاً سریع دعوا می کردن، ولی حالا خودشونو کنترل می کنن. یه بار یکی شون گفت: «خانم، خواستم داد بزنم ولی گفتم خودمو کنترل کنم» واقعاً این یعنی رشد».

مهارت های رابطه

مصاحبه شونده شماره ۴:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۵۲ ساله با سابقه ۳۱ سال و

مهارت‌های زندگی، همدلی، همکاری و حل مشکل باشند که کمک می‌کنن بچه‌ها توانایی‌های اجتماعی‌اشون رو بهتر کنن. روش‌های فعال یادگیری، مثل کار گروهی و بازی‌های آموزشی، این فرصت رو می‌دن که بچه‌ها توی تعامل با هم‌محیطی‌ها، تجربه‌های مثبت داشته باشن. این رویکردها نه تنها مهارت‌های اجتماعی رو تقویت می‌کنن، بلکه کمک می‌کنن تفکر انتقادی و توانایی حل مشکلاتشون هم بهتر بشه».

کنترل هیجانی و خودتنظیمی

مصاحبه‌شونده شماره ۵:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۳۷ ساله با ۱۶ سال سابقه و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«از مهم‌ترین مهارت‌های رشد عاطفی و اجتماعی دانش آموزان کنترل هیجانی و خودتنظیمی هست. بچه‌هایی که توانایی مدیریت احساساتشون رو دارن، بهتر می‌تونن با مشکلات و تنش‌های اجتماعی مقابله کنن. آموزش اینکه چطور احساسات رو بشناسن و با روش‌های سالم ابراز کنن، کمک می‌کنه که بهتر با استرس و فشارهای اطراف کنار بیان. همچنین، خودتنظیمی کمک می‌کنه که رفتاراشون رو در موقعیت‌های مختلف کنترلی داشته باشن و از واکنش‌های افراطی یا منفی جلوگیری کنن. این مهارت‌ها نقش مهمی توی درست و سالم بودن روابط با هم‌سن و سال‌ها و افراد بزرگ‌تر دارن».

راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین

مصاحبه‌شونده شماره ۱۳:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۴۳ ساله با سابقه ۲۳ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«مشارکت و ارتباط والدین با مدرسه، خیلی در رشد عاطفی و اجتماعی بچه‌ها تأثیر داره. والدین حمایتمند و فعال می‌تونن کمک کنن که بچه‌ها احساس امنیت و تعلق بیشتری بکنن و بهتر بتونن کنار مسائل و مشکلاتشون قرار بگیرن. همچنین، فضایی که والدین و بچه‌ها راحت درباره موضوعات عاطفی و اجتماعی با هم صحبت کنن، کمک می‌کنه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی بچه‌ها رو تقویت کنه و بهتر آماده مقابله با چالش‌های اجتماعی باشن». پیامدها (شکوفایی مهارت‌های اجتماعی، توسعه هوش هیجانی: خودکارآمدی و همدلی، توسعه شایستگی‌های

اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان، انگیزه پیشرفت مستمر، ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان) شکوفایی مهارت‌های اجتماعی

مصاحبه‌شونده شماره ۶:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۴۰ ساله با سابقه ۱۹ سال و مدرک دکتری در رابطه با الگوی رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«رشد عاطفی-اجتماعی، یعنی توانایی دانش‌آموز در درک، ابراز و کنترل احساسات خودشون و دیگران. بچه‌هایی که توی محیط‌های حمایتی بزرگ می‌شن، احساس امنیت و تعلق بیشتری می‌گیرن و از استرس و اضطراب کمتری رنج می‌برن. این باعث می‌شه روابط مثبت و پایدار با هم‌سن و سال‌ها و بزرگ‌ترها برقرار کنن. بچه‌هایی که از نظر عاطفی سالم‌ترن، بهتر می‌تونن با مشکلات و چالش‌های اجتماعی مقابله کنن و احساساتشون رو به خوبی مدیریت کنن».

توسعه هوش هیجانی: خودکارآمدی و همدلی

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰:

یکی از مدرسین مرد دانشگاه ۵۰ ساله با سابقه ۲۰ سال و مدرک دکتری در رابطه با پیامدهای رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«رشد عاطفی-اجتماعی به شکل‌گیری و توسعه هوش هیجانی: خودکارآمدی و همدلی در دانش‌آموزان کمک می‌کنه. این مهارت‌ها شامل خودآگاهی، همدلی و توانایی مدیریت احساسات است. دانش‌آموزانی که این مهارت‌ها را کسب می‌کنند، در شناخت و ابراز احساسات خود و دیگران موفق‌تر هستند و به شکل مثبت‌تر و مؤثرتری با چالش‌های عاطفی مواجه می‌شوند. به علاوه، این مهارت‌ها به آن‌ها کمک می‌کنه تا شخصیت قوی‌تری توسعه دهند و در موقعیت‌های مختلف به راحتی رفتار کنند».

توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان

مصاحبه‌شونده شماره ۱۲:

یکی از خبرگان مرد رشته مدیریت آموزشی ۳۷ ساله با سابقه ۱۸ سال و مدرک کارشناسی ارشد در رابطه با پیامدهای رشد عاطفی- اجتماعی دانش آموزان عنوان کرد که:

«راستش وقتی بچه‌ها از نظر عاطفی رشد می‌کنن، کاملاً تو رفتاراشون دیده می‌شه. مثلاً یاد می‌گیرن احساساتشونو کنترل کنن، یا وقتی دوستی ناراحته، دل‌داریش بدن. تو

عاطفی مثبت و منفی، بستر اثربخش خانواده، تمایل به همانندسازی، تفکر عینی گرا و عوامل رفتاری مؤثر) ۲- شرایط زمینه‌ای (ویژگی‌های فیزیکی محیط مدرسه، طراحی فضای حمایتی و نقش محیط آموزشی) ۳- شرایط مداخله‌گر (توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره، عوامل فرهنگی، نظام حمایت روانی-اجتماعی مدارس؛ توانمندسازی، آموزش و مشاوره و تجربیات و تعاملات اجتماعی) ۴- پدیده محوری (خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت‌های رابطه، آگاهی‌های اجتماعی و تصمیم‌گیری مسئولانه) ۵- راهبردها (راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش، کنترل هیجانی و خودتنظیمی و راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین) و ۶- پیامدها (شکوفایی مهارت‌های اجتماعی، توسعه هوش هیجانی، خودکارآمدی و همدلی، توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان، انگیزه پیشرفت مستمر، رشد اجتماعی و روانی دانش‌آموزان و ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان) حاصل شد. شناسایی الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی، ما را به درک عمیق‌تری از عوامل، ابعاد و پیامدهای مرتبط با این پدیده در زندگی کودکان می‌رساند (۴۳).

بر اساس یافته‌های مطالعه حاضر، شرایط علی الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شامل تجربه‌های عاطفی مثبت و منفی، بستر اثربخش خانواده، تمایل به همانندسازی، تفکر عینی گرا و عوامل رفتاری مؤثر می‌باشد. تجربه‌های عاطفی، تجربیات منفی، نقش خانواده، شرایط خانوادگی، نقش دوستان و همسالان، تقویت روابط دوستانه، تأثیر بر روابط با همسالان، تأکید بر بازی و فعالیت‌های گروهی، تجربیات مثبت گروهی، شرایط علی مؤثر، اثرات بر رفتارهای اجتماعی از شرایط علی اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی است. این یافته‌ها با بخشی از پژوهش‌های قربانی و جمعه نیا (۴۴) که نقش عوامل اجتماعی (خانواده، مدرسه، گروه همسالان) در اجتماعی شدن دانش‌آموزان را بررسی کردند همسو است. همچنین این یافته‌ها با پژوهش‌های Cherry (۴۵) همسو است. برای تبیین این یافته می‌توان گفت که رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، فرآیندی چندبعدی است که در تعامل پیچیده‌ای از تجربه‌های فردی، محیط خانوادگی و روابط اجتماعی شکل می‌گیرد. تجربه‌های عاطفی مثبت و منفی نقش بنیادی در شکل‌دهی الگوهای هیجانی و اجتماعی کودک دارند؛ به گونه‌ای که تجربیات

کار گروهی خیلی بهتر عمل می‌کنن و دعوهاشون کمتر می‌شه. حتی تو تصمیم‌گیری‌ها هم منطقی‌تر شدن، انگار بالغ‌تر شدن».

انگیزه پیشرفت مستمر

مصاحبه‌شونده شماره ۲:

یکی از خبرگان زن رشته علوم تربیتی ۴۳ ساله با سابقه ۱۱ سال و مدرک کارشناسی ارشد در رابطه با الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان عنوان کرد که:

«رشد عاطفی-اجتماعی نقش مهمی در افزایش انگیزه و بهتر شدن عملکرد تحصیلی بچه‌ها داره. وقتی دانش‌آموزان مهارت‌های عاطفی و اجتماعی خوبی داشته باشن، احساس مثبت نسبت به یادگیری پیدا می‌کنن و در مواجهه با مشکلات تحصیلی/اعتمادبه‌نفس بیشتری دارن. این اعتماد و انگیزه باعث می‌شه که بیشتر فعال باشن، در کلاس مشارکت کنن و بهتر مطالب رو درک کنن و نتیجه‌ش هم پیشرفت تحصیلی بهتر هست».

ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان

مصاحبه‌شونده شماره ۱۴:

یکی از مدرسین زن دانشگاه ۴۸ ساله با سابقه ۲۲ سال و مدرک دکتری در رابطه با پیامدهای رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان عنوان کرد که:

«واقعیتش اینه که وقتی بچه‌ها از نظر عاطفی-اجتماعی رشد می‌کنن، خیلی تو حال و هواشون تأثیر می‌داره. دیگه مثل قبل اضطراب یا خجالت زیاد ندارن، راحت‌تر حرف می‌زنن و با بقیه کنار میان. دیدم که حتی اونایی که گوشه‌گیر بودن، کم‌کم تو جمع‌ها شرکت می‌کنن و لبخند می‌زنن. وقتی خودشون می‌فهمن و احساساتشونو بیان می‌کنن، رفتاراشونم سالم‌تر می‌شه. یکی از بچه‌هام که همیشه پرخاشگر بود، حالا خیلی آرام‌تر شده و بلد شده به جای دعو حرف بزنه. به نظر من اینا نشونه اینه که سلامت روانشون بهتر شده و با محیط مدرسه سازگارتر شدن».

بحث

پژوهش حاضر با هدف شناسایی الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی به رویکرد داده بنیاد انجام شد.

بر اساس نتایج پژوهش الگوی رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان در ۶ کد انتخابی ۱- شرایط علی (تجربه‌های

مثبت، همچون دریافت محبت و تشویق، زمینه‌ساز تقویت اعتماد به نفس، احساس امنیت و تمایل به تعامل سالم با دیگران می‌شود، در حالی که تجربیات منفی نظیر طرد، تنبیه یا بی‌توجهی می‌توانند زمینه‌ساز انزوا، پرخاشگری یا ضعف در مهارت‌های ارتباطی باشند. خانواده در این میان نه تنها به‌عنوان نخستین بستر جامعه‌پذیری، بلکه به‌عنوان منبع اصلی همانندسازی و یادگیری رفتارهای اجتماعی ایفای نقش می‌کند؛ ساختار و کیفیت روابط خانوادگی، میزان صمیمیت، شیوه‌های فرزندپروری و ارزش‌های فرهنگی خانواده، همگی در ایجاد نگرش‌ها و الگوهای رفتاری کودک بازتاب می‌یابند (۴۴). افزون بر این، همسالان و دوستان در دوره ابتدایی جایگاه مهمی در شکل‌گیری هویت اجتماعی دارند؛ روابط دوستی و مشارکت در بازی‌ها و فعالیت‌های گروهی موجب تمرین مهارت‌هایی چون همکاری، همدلی، مسئولیت‌پذیری و حل تعارض می‌شود. در چنین شرایطی، تجربه‌های مثبت گروهی می‌توانند نقش تقویتی در رشد اجتماعی داشته باشند و به تثبیت احساس تعلق و انسجام اجتماعی کمک کنند. بنابراین، شرایط علی مؤثر بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان را می‌توان حاصل تعامل پویا میان محیط خانوادگی، تجربه‌های عاطفی فردی، روابط همسالان و زمینه‌های رفتاری دانست که در نهایت بر الگوهای عاطفی-اجتماعی پایدار آن‌ها در مراحل بعدی زندگی اثرگذار خواهد بود (۴۵).

در پژوهش حاضر، زمینه رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شامل محیط فیزیکی مدارس؛ طراحی، تعامل و یادگیری، طراحی فضای حمایتی، نقش محیط آموزشی است. محیط مدرسه، تغییرات در محیط مدرسه، طراحی فضاهای آموزشی مناسب، تعداد دانش‌آموزان در کلاس، محیط اجتماعی، ایجاد محیط حمایتی و سلامت، ساخت فضاهای مناسب آموزش عاطفی، تنظیم کلاس‌ها به‌منظور افزایش تعاملات اجتماعی، محیط آموزشی و فضای حمایتی از زمینه‌های اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی است. این یافته با نتایج مطالعه EDspaces (۴۶) در خصوص چگونگی طراحی نوآورانه کلاس درس می‌تواند در تقویت یادگیری عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان همسو است، همچنین این یافته با نتایج مطالعه Evans (۴۷) که در خصوص رشد کودک و محیط فیزیکی انجام دادند همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان عنوان کرد که فضای آموزشی که کودکان در آن تحصیل

می‌کنند، بیش از یک وضعیت فیزیکی صرف است؛ این فضا نقش محوری در شکل‌دهی به سلامت روانی، تعاملات اجتماعی و عملکرد تحصیلی آن‌ها ایفا می‌کند. طراحی هوشمند محیط مدرسه-از جمله نورپردازی طبیعی، تهویه مناسب، رنگ‌آمیزی ملایم، چیدمان انعطاف‌پذیر کلاس‌ها و وجود فضاهای باز-باعث کاهش تنش، ارتقای تمرکز، تحریک تعاملات مثبت و تقویت حس تعلق می‌شود. مطالعات متعدد نشان داده‌اند که دسترسی به فضاهای سبز-مانند حیاط‌های باغچه‌دار، چمن‌زارهای آموزشی یا جنگل‌کده‌ها-دباعث افزایش مشارکت در فعالیت‌های بدنی، کاهش رفتارهای ضداجتماعی و بهبود سلامت اجتماعی و شناختی می‌شود. حضور طبیعت در محیط مدرسه همچنین می‌تواند دانش‌آموزان را در مقابل تنش محافظت کرده و حافظه عملی و تمرکز آن‌ها را تقویت کند. طراحی کلاس‌هایی با امکان تغییر چیدمان ساده یا ایجاد گوشه‌های ویژه آرامش، توانسته مشارکت دانش‌آموزان را به میزان تقریباً ۲۳٪ افزایش دهد و زمینه مدیریت رفتاری مؤثر را فراهم کند. از طرف دیگر، محیط‌های منظم، پاک‌سازی و ایمن، باعث ارتقای احساس مسئولیت و کاهش بزهکاری یا قلدری در میان دانش‌آموزان می‌شود. جایگاه محیط روان اجتماعی مدرسه نیز کلیدی است: روابط حمایتی معلم دانش‌آموز، قوانین منصفانه و احساس تعلق به مدرسه، مستقیماً با کاهش اضطراب و افسردگی، بهبود عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس و افزایش پایداری احساسی مرتبط‌اند. وقتی دانش‌آموزان حس کنند در مدرسه پذیرفته و حمایت می‌شوند، توانمندی‌های اجتماعی مانند همدلی، خودتنظیمی و حل مسئله رشد می‌یابد. علاوه بر این، شرایط بدنی محیط-مانند دما، کیفیت هوا، نویز و نور-بر سلامت جسمی و ظرفیت شناختی تأثیرگذار است. کودکان حساسیت بیشتری نسبت به بزرگسالان به این عوامل دارند و بنابراین طراحی محیط با اولویت رفاه بدنی می‌تواند تأثیر مثبتی بر تجربه و عملکرد آن‌ها داشته باشد (۴۸).

در پژوهش حاضر پدیده رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت‌های رابطه، آگاهی‌های اجتماعی، تصمیم‌گیری مسئولانه است. ساخت خویشتن، پذیرش خود، بازخورد اجتماعی، تفکر انتقادی، آگاهی از نقاط قوت و ضعف، تجربه‌های گذشته، ارزش‌ها و باورها، انتظارات اجتماعی، تنظیم اهداف، برنامه‌ریزی، استقامت و پشتکار، مدیریت زمان، کنترل تنش،

می‌گیرد: خودآگاهی، خودمدیریتی، مهارت‌های رابطه، آگاهی اجتماعی و تصمیم‌گیری مسئولانه. این مؤلفه‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا هیجانات خود را شناسایی و مدیریت کنند، روابط مثبت برقرار سازند، انتظارات اجتماعی را درک کنند و انتخاب‌های اخلاقی داشته باشند. تقویت این مهارت‌ها در تعامل با محیط‌های خانواده، مدرسه و جامعه موجب رشد متعادل شخصیت، سلامت روان و موفقیت تحصیلی می‌شود. خودمدیریتی، که به آن خودتنظیمی نیز گفته می‌شود، به توانایی کنترل و مدیریت هیجانات، تمایلات و رفتارهای شخصی در موقعیت‌های مختلف اطلاق می‌شود. دانش‌آموزانی که خودآگاهی و خودمدیریتی قوی دارند، بهتر می‌توانند هیجانات منفی خود را مهار کنند، هدف‌گذاری کنند و رفتارهای مثبت از خود نشان دهند. این دو پدیده در رشد اجتماعی-عاطفی نقش حیاتی دارند، زیرا کمک می‌کنند که دانش‌آموزان بتوانند روابط مؤثر، محترمانه و همدلانه با دیگران برقرار کنند، مشکلات را بهتر حل کنند و در مسیر پیشرفت فردی و تحصیلی پایداری داشته باشند (۵۵). مهارت‌های رابطه شامل توانایی برقرار کردن، نگهداری و بهبود روابط اجتماعی نظیر دوستی، همکاری و حل تعارض‌ها است. این مهارت‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا روابط مثبت و مؤثر با همسالان، معلمان و خانواده برقرار کنند. آگاهی‌های اجتماعی نیز به شناخت و درک نرَم‌ها، ارزش‌ها، و انتظارات اجتماعی مربوط است. این آگاهی‌ها به کودکان کمک می‌کند تا در گروه‌ها، محیط‌های مختلف، و جامعه بهتر عمل کرده و رفتارهای مناسب نشان دهند. این دو پدیده در رشد عاطفی-اجتماعی نقش اساسی دارند، زیرا فراهم کردن شرایط برای برقراری روابط مثبت و فهمیدن انتظارات اجتماعی، باعث تقویت اعتمادبه‌نفس، همدلی و توانایی همکاری می‌شود و در نتیجه، سلامت روان و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ارتقا می‌یابد. در نهایت، تصمیم‌گیری مسئولانه به کودک می‌آموزد چگونه انتخاب‌های صحیح و اخلاقی داشته باشد و پیامدهای رفتار را بسنجد. این مؤلفه‌ها در تعامل با محیط خانواده، مدرسه و جامعه تقویت شده و به رشد متعادل شخصیت، سلامت روان و موفقیت تحصیلی کودک کمک می‌کنند (۵۶).

در پژوهش حاضر شرایط مداخله‌گر بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی شامل توسعه و ارزشیابی خدمات راهنمایی و مشاوره، عوامل فرهنگی، نظام حمایت روانی-

خودانضباطی، تحمل فشار، انعطاف‌پذیری، ارتباط مؤثر، مهارت‌های گوش دادن، حل مسئله، خودافشاگری، تقویت روابط عاطفی، احترام به دیگران، شفافیت در گفتگو، تجربه و یادگیری از تعاملات، درک تنوع، شناسایی نابرابری‌ها، آگاهی از مسائل اجتماعی، توجه به دیگران، تجربه‌های فرهنگی، تشخیص احساسات دیگران، تحلیل انتقادی اجتماعی، تحلیل گزینه‌ها، ارزیابی عواقب، شناسایی اطلاعات مرتبط، توجه به ارزش‌ها و اصول، در نظر گرفتن نظرات دیگران، حساسیت به پیامدهای اجتماعی، قضاوت اخلاقی، مدیریت ریسک، تعهد به نتایج، بازخورد و یادگیری از تجربیات پدیده اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی است. این یافته با پژوهش Denham & Liverette (۴۹) همسو است. برای مثال آن‌ها در مطالعه خود شناخت خود و خودآگاهی را از عوامل برخورد با احساسات: دنیای احساسات و روابط اجتماعی می‌دانستند و Denham (۵۰) نیز از عوامل اصلی رشد کودک خودمدیریتی دانسته است، نیز همخوانی دارد. همچنین مطالعات متعدد نشان داده‌اند که مهارت‌های خودمدیریتی، مهارت‌های روابط اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی و تصمیم‌گیری مسئولانه نقش مهمی در توسعه و ارتقاء ابعاد مختلف رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. برای مثال، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه روانشناسی تربیتی و توسعه اجتماعی نشان می‌دهند که آموزش مهارت‌های خودمدیریتی می‌تواند به دانش‌آموزان در کنترل احساسات، افزایش مقاومت روانی و بهبود سلامت روانی کمک کند (۵۱). همچنین، مهارت‌های روابط اجتماعی و آگاهی‌های اجتماعی، قادرند مهارت‌های ارتباطی و همدلی را در دانش‌آموزان تقویت کرده، تعاملات مثبت را افزایش دهند و باعث بهبود روابط اجتماعی آن‌ها شوند (۵۲). بررسی‌های اخیر نشان داده‌اند که تصمیم‌گیری مسئولانه، به‌ویژه در سنین نوجوانی، موجب تقویت حس مسئولیت‌پذیری، توانایی حل مسئله و مدیریت بهتر تنش می‌شود و در نتیجه، رشد عاطفی-اجتماعی آن‌ها را مستحکم می‌سازد (۵۳). همچنین، پژوهش‌های متعدد تأکید دارند که برنامه‌های ارتقاء این مهارت‌ها در محیط مدرسه می‌تواند نقش مؤثری در شکل‌گیری شخصیت سالم در نوجوانان داشته باشد و آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های زندگی آماده کند (۵۴). در تبیین این یافته می‌توان گفت رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی فرآیندی اساسی در تربیت آن‌هاست که از طریق پنج مؤلفه اصلی شکل

اجتماعی مدارس: توانمندسازی، آموزش و مشاوره و تجربیات و تعاملات اجتماعی است. مداخلات مشاوران و متخصصان، توسعه و پایش خدمات مشاوره‌ای، ایجاد جامعه‌ای با فرهنگ ارتقاء عاطفی، تنوع فرهنگی در کلاس، درک و احترام به تنوع فرهنگی و اجتماعی، نقش معلمان، آموزش و توانمندسازی، برنامه‌های آموزشی یکپارچه برای معلمان، ارائه دوره‌های آموزشی برای دانش‌آموزان در زمینه مهارت‌های اجتماعی، توسعه برنامه‌های مشاوره و راهنمایی در مدارس، ترویج فعالیت‌های گروهی و تعاملات مثبت، ارتباط با والدین از شرایط مداخله‌گر اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی است. این یافته با پژوهش Zins و همکاران (۵۷) و پژوهش Triandis (۵۸) همسو است. برای مثال Zins و همکاران (۵۷) تقویت بعد عوامل فرهنگی و تعاملات اجتماعی از کارهای مؤثر مدرسه برای ایجاد شایستگی اجتماعی-عاطفی به‌عنوان پایه و اساس موفقیت تحصیلی و زندگی دانش‌آموزان بودند و یافته Triandis (۵۸) نیز نشان داد که آموزش و مشاوره از عوامل مداخله‌گر در تقویت شخصیت اجتماعی و سوق دادن فرد از فردگرایی به جمع‌گرایی است. در تبیین چرایی تأثیر محیط فیزیکی و روانی مدرسه بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی، می‌توان گفت این تأثیرات با توسعه مهارت‌های کلیدی در این دوره سنی ارتباط دارند. خودآگاهی به توانایی شناسایی و درک احساسات، نیازها، نقاط قوت و ضعف خود اشاره دارد که به دانش‌آموزان کمک می‌کند احساسات خود و دیگران را درک و تفسیر کنند. در محیط‌های آموزشی حمایتی، ابزارهایی مانند ژورنال‌نویسی و تمرین‌های ذهن‌آگاهی، خودآگاهی را تقویت و مدیریت هیجانات، تصمیم‌گیری مسئولانه و روابط مثبت را ممکن می‌سازند. خودمدیریتی یا خودتنظیمی، توانایی کنترل هیجانات، تمایلات و رفتارها در موقعیت‌های مختلف است که باروش‌های تنفس عمیق و راهکارهای حل مسئله تقویت می‌شود. مهارت‌های رابطه‌ای به دانش‌آموزان کمک می‌کند روابط مثبت و مؤثر با دیگران برقرار کنند و در محیط‌های آموزشی از طریق فعالیت‌های گروهی و بازی‌های تعاملی تقویت می‌شود. آگاهی اجتماعی به درک و همدلی با احساسات و دیدگاه‌های دیگران مربوط است که از طریق مشارکت در فعالیت‌های متنوع گسترش می‌یابد. درنهایت، تصمیم‌گیری مسئولانه دانش‌آموزان را قادر می‌سازد انتخاب‌های اخلاقی و سنجیده داشته باشند و این مهارت در محیط‌های آموزشی با بحث‌های اخلاقی و

شبیه‌سازی موقعیت‌ها تقویت می‌شود (۵۷). در پژوهش حاضر راهبردهای رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی شامل راهبردهای ارتقای آموزش جامع و اثربخش، کنترل هیجانی و خودتنظیمی و راهبردهای توسعه مشارکت اثربخش والدین می‌باشد. برنامه‌های آموزشی؛ سیاست‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، آموزش معلمان درباره اهمیت رشد عاطفی-اجتماعی، روش‌های تدریس و ارزیابی، استفاده از روش‌های نوآورانه در آموزش و یادگیری، فن‌آوری‌های آموزشی در دسترس، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای والدین، مدیریت بهینه اضطراب و رشد عاطفی، پیشگیری از تنش و اضطراب، چالش‌های خودتنظیمی، تنظیم هیجانی، مشاوره به والدین، تقویت روابط مثبت بین والدین و مدرسه، مشارکت والدین در فرایند آموزشی از راهبردهای اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی است. این یافته با نتایج مطالعات Schonert-Reichl & O'Brien (۵۹) و Gross (۶۰) همسو است. برای مثال Schonert-Reichl & O'Brien (۵۹) در مطالعه خود کنترل هیجانی و خودتنظیمی را به‌عنوان مؤثر برای یادگیری اجتماعی و عاطفی و آموزش اجتماعی را نام بردند. همچنین مطالعه Gross (۶۰) نشان داد آموزش جامع می‌تواند به رشد عاطفی-اجتماعی کمک کند. پژوهش Murano و همکاران (۶۱) بر اهمیت ادغام برنامه‌های آموزشی با تمرکز بر مهارت‌های هوشمندی عاطفی تأکید دارند که این امر به رشد قابلیت‌های کنترل هیجان و تنظیم رفتارهای اجتماعی کمک می‌کند. همچنین، پژوهش Price-Mitchell (۶۲) نشان داد که مشارکت فعال والدین در فرایند آموزش و پرورش، نقش حیاتی در بهبود مهارت‌های عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کند و موجب تقویت شبکه‌های حمایتی و ارتباطی آن‌ها می‌شود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد آموزش‌های جامع و اثربخش که بر جنبه‌های مختلف توسعه مهارت‌های عاطفی-اجتماعی تأکید دارند، نقش قابل‌توجهی در تقویت مهارت‌های همدلی، کنترل هیجان، اعتمادبه‌نفس و سازگاری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. بر اساس پژوهش‌های علمی، اجرای راهبردهای آموزش جامع، ازجمله آموزش مهارت‌های زندگی، آموزش همدلی و احترام و استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی، می‌تواند به بهبود روابط اجتماعی، افزایش خودآگاهی و تقویت انگیزه در دانش‌آموزان کمک کند. کنترل هیجانی یعنی اینکه فرد بتواند احساسات

توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی، انگیزه پیشرفت مستمر، ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی، اهمیت بسزایی دارند. همچنین، پژوهش‌ها Zins (۵۷) نشان دادند که توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی، توانایی‌های حل مسئله، همکاری و همدلی در دانش‌آموزان، سبب افزایش سازگاری اجتماعی و ایجاد محیط‌های مدرسه‌ای مثبت می‌شود و این میزان را در پیشرفت تحصیلی و رشد شخصیتی نقش مهمی است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که رشد شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی در دانش‌آموزان ابتدایی نقش بنیادی در ارتقای سلامت روان، توانایی‌های ارتباطی، مهارت حل مسئله و همدلی دارد. این توانمندی‌ها دانش‌آموزان را قادر می‌سازد روابط مؤثر، مثبت و متعادل با دوستان و معلمان برقرار کنند، اضطراب و تنش را کاهش داده و رفتارهای منفی را به رفتارهای سازنده تبدیل کنند. در نتیجه، اعتمادبه‌نفس، رضایت‌مندی و خودپذیری آن‌ها افزایش می‌یابد، همراه با ارتقای عملکرد تحصیلی و انگیزه برای یادگیری. همچنین هوش هیجانی، به‌ویژه مهارت‌هایی مانند خودکارآمدی (اعتماد به توانایی فرد برای مدیریت چالش‌ها) و همدلی (درک عواطف دیگران)، نقش کلیدی در این فرآیند دارند: هنگامی که دانش‌آموزان به توانایی خود برای پیشرفت اعتماد داشته باشند و هم‌زمان در ارتباط با دیگران مهربان و فهم‌محور عمل کنند، انگیزه و تعهد تحصیلی‌شان تقویت می‌شود و رفتارهای مثبت در آن‌ها تقویت می‌گردد. برنامه‌های آموزشی اجتماعی-هیجانی که در مدارس اجرا می‌شوند، شواهد قدرتمندی از مزایای کوتاه‌مدت و بلندمدت ارائه داده‌اند: افزایش مهارت‌های عاطفی، رشد روابط اجتماعی، کاهش مشکلات رفتاری، کاهش شدت اضطراب و افسردگی، بهبود وضعیت روانی و ارتقای عملکرد تحصیلی. در مجموع، سرمایه‌گذاری در توسعه مهارت‌های اجتماعی-هیجانی به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش، نه تنها موفقیت مدرسه را تسهیل می‌کند بلکه زمینه‌ساز سلامت روان، سازگاری اجتماعی و موفقیت‌های بلندمدت زندگی نیز می‌شود (۶۰).

نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی تحت تأثیر مجموعه‌ای از شرایط علی، زمینه، شرایط مداخله‌گر و راهبردها و پیامدها است. پیشنهاد می‌شود مدارس ابتدایی با اجرای کارگاه‌های مهارت‌های اجتماعی،

منفی مانند خشم، اضطراب یا ترس را در خود شناسایی کند و از شیوه‌های مناسب برای کاهش یا مدیریت آن‌ها بهره‌برد و خودتنظیمی فرآیندی است که به فرد امکان می‌دهد هدف‌گذاری کند، رفتارهای خود را کنترل کند و در مسیر رسیدن به اهدافش پایداری داشته باشد، هم‌زمان با مدیریت هیجانات و تنش‌ها. راهبرد کنترل هیجانی و خودتنظیمی به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا عواطف و هیجان‌های خود را شناسایی، مدیریت و سازمان‌دهی کنند که این امر منجر به رفتارهای مثبت، ارتباط مؤثرتر با دیگران و توانایی مقابله بهتر با تنش و فشارهای محیطی می‌شود. این ۲ راهبرد در مدرسه می‌توانند از طریق آموزش مهارت‌های مقابله‌ای، تمرین‌های تمرکز، تنفس عمیق و فنون شناختی مانند بازسازی شناختی (کاهش افکار منفی) پیاده‌سازی شوند.

در پژوهش حاضر پیامدهای رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی شامل شکوفایی مهارت‌های اجتماعی، توسعه هوش هیجانی: خودکارآمدی و همدلی، توسعه شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان، انگیزه پیشرفت مستمر، ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد. عملکرد اجتماعی، افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، نهادینه شدن احترام متقابل و همدلی، تقویت مهارت‌های عاطفی-اجتماعی، افزایش اعتمادبه‌نفس، افزایش مهارت‌های حل مسئله، افزایش همدلی، شناسایی و درک احساسات، تقویت توانایی‌های عاطفی و مدیریت احساسات، مهارت‌های ارتباطی، همکاری و مشارکت، افزایش مهارت‌های تصمیم‌گیری، افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، نهادینه شدن احترام متقابل و همدلی، پیشرفت تحصیلی بیشتر، افزایش انگیزه تحصیلی، پیشرفت اجتماعی، بهبود سلامت روانی دانش‌آموزان، آمادگی بهتر برای چالش‌های آینده، تقویت مهارت‌های زندگی و سازگاری اجتماعی، کاهش رفتارهای پرخطر و غیراجتماعی از پیامدهای اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی است. نتایج این یافته با مطالعه Elias & Arnold (۶۳) همخوانی دارد. همچنین نتایج با یافته پژوهش‌های Al Jaber (۶۴) و همکاران (۶۴) و Mayer و همکاران (۶۵) Zins (۵۷) همسو است. برای مثال در پژوهش Al Jaber (۶۱)، پیامدهای رشد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی شامل شکوفایی مهارت‌های اجتماعی، توسعه هوش هیجانی (ازجمله خودکارآمدی و همدلی)،

سیاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از پایان نامه دکتری لیلا جزایری در رشته مدیریت آموزشی و به راهنمایی خانم دکتر فرانک موسوی در دانشگاه آزاد اسلامی مرکز کرمانشاه می باشد و در سامانه پژوهشیار با کد ۱۶۱۶۲۶۷۸۸۴۰:۱۶۱۶۲۶۷۸۸۴۰:۱۶۱۶۲۶۷۸۸۴۰ در تاریخ ۱۴۰۱/۰۸/۱۷ ثبت شده است.

تضاد منافع

نویسندگان این مقاله هیچگونه تضاد منافی را گزارش نکرده اند.

References

1. Dibaei M, Mirarab R. [Designing a model for education and development of social capital of high school students]. *Journal of Educational Planning Studies*. 2021; 152-166. doi: 10.22080/eps.2021.3540.
2. Zokaefar A, Mousazadeh T. [Effectiveness of preschool coaches' adequacy in predicting the emotional and social development of preschool children aged 5 and 6]. *Journal of School Psychology*. 2023; 3(11): 89-79.
3. Jafari A. [The effect of educational games on the social development of preschool children]. *Quarterly Journal of Educational Psychology*. 2014; 71-85. https://jep.atu.ac.ir/article_165_0.html?lang=en
4. Opstoel K, Chapelle L, Prins F J, De Meester A, Haerens L, Van Tartwijk J, De Martelaer K. Personal and social development in physical education and sports: A review study. *European Physical Education Review*. 2020; 26(4): 797-813. <https://doi.org/10.1177/1356336X19882054>
5. Van Rooij E C, Jansen E P, van de Grift W J. First-year university students' academic success: The importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*. 2018; 33(4): 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8> <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0364-7>
6. Luna-Nemecio J, Tobón S., Juárez-Hernández L. G. Sustainability-based on socioformation and complex thought or sustainable social development. *Resources, Environment and Sustainability*. 2020; 2, 100007. <https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007>
7. Sharbatian M H, Miami H. [A reflection on the process of socialization of youth social

برنامه های آموزشی هوش هیجانی و تولید محتوای بازی محور، به تقویت توانمندی های عاطفی-اجتماعی دانش آموزان بپردازند. همچنین آموزش معلمان، مشارکت والدین، ارزیابی های مستمر، ترویج فرهنگ همدلی و استفاده از فناوری های نوین می تواند در ارتقای سلامت روان و سازگاری اجتماعی کودکان مؤثر باشد. مطالعه حاضر با محدودیت هایی از جمله دشواری تعمیم پذیری یافته ها به دلیل ماهیت کیفی و نمونه گیری هدفمند، احتمال سوگیری تفسیری ناشی از باورهای پژوهشگر، پیچیدگی در شناسایی کامل مؤلفه های رشد عاطفی-اجتماعی و تأثیر شرایط فرهنگی-اجتماعی خاص منطقه روبرو است. لذا در تعمیم یافته ها توجه شود.

- responsibility]. *Cultural Engineering*. 2013; 73(6): 54-71. <http://noo.rs/OthTm>
8. Eslami F, Taheri J. [The role of natural factors in residential environments on children's development]. 4th International Conference on Civil Engineering, Architecture and Urban Development. Tehran: Shahid Beheshti University. 2016. <https://profdoc.um.ac.ir/paper-abstract-1062138.html>
9. Azizi R, Yousefi Afrashte M, Maroti Z, Elahi T. [The effect of Mindfulness Training on positive and negative emotions and emotional complexity: examining changes over time]. *Quarterly Journal of Applied Psychological Research*. 2018; 9(2): 39-58.
10. Afshin S A. [Comparative study of Piaget's Stages of cognitive development and the perceptual abilities mentioned in Hikmat Masha]. *Islamogists*. 2021; 128-107.
11. Kress JS, Elias MJ. *Nurturing Students' Character: Everyday Teaching Activities for Social-Emotional Learning*. 1st edition. Routledge. 2019. <https://doi.org/10.4324/9780429199875>
12. Askland S. Teacher cognition and the status of grammar teaching in Norwegian secondary schools. A study of grammar teaching practices in the school subjects Norwegian, English and Spanish. 2019. <https://uia.brage.unit.no/uiaxmlui/bitstream/handle/11250/2638027/Askland.pdf?sequence=1>
13. Reichel D, Morale L. Surveying immigrants without sampling frames-evaluating the success of alternative field methods. *Comparative Migration Studies*. 2017; 5(1): 1-22. <https://doi.org/10.1186/s40878-016-0044-9>
14. Malik F, Marwaha R. Developmental stages of social emotional development in children.

2018. <https://europepmc.org/article/nbk/nbk534819>.
15. Jafari A. [The effect of educational games on the social development of preschool children]. Quarterly Journal of Educational Psychology. 2014; (10) 33 :71-85. https://jep.atu.ac.ir/article_165_0.html?lang=en
16. Campbell S H, de Oliveira Bernardes N, Tharmaratnam T, Mendonca Vieira, F V. Educational resources and curriculum on lactation for health undergraduate students: A scoping review. Journal of Human Lactation. 2022; 38(1): 89-99. <https://doi.org/10.1177/0890334420980693>
17. Schweinhart L J. Long-term follow-up of a preschool experiment. Journal of Experimental Criminology. 2013; 9 (4): 389-409. <https://doi.org/10.1007/s11292-013-9190-3>
18. Wang L, Chen Y, Zhang S, Rozelle S. Paths of social-emotional development before 3 years old and child development after 5 years old: Evidence from rural China. Early Human Development. 2022; 165: 105539. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2022.105539>
19. LaParo K. M, Justice L, Skibbe L E, Pianta R C. Relations among maternal, child, and demographic factors and the persistence of preschool language impairment. American Journal of Speech-language Pathology. 2004; 13(4): 291-303. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2004\)030](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2004)030)
20. Ziegler R, Balzac-Arroyo J, Hölsgens R, Holzgreve S, Lyon F, Spangenberg, J H, Thapa P. Social innovation for biodiversity: A literature review and research challenges. Ecological Economics. 2022; 193: 107336. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2021.107336>
21. Jahanian Nejad F. [The effect of emotional games educational package on the level of emotional intelligence of preschool girls in Isfahan]. 2016. <https://ganj.irandoc.ac.ir/#!/search?keywords>
22. Zanganeh M. [Investigating the effectiveness of two teaching methods, exploratory and demonstration, on students' emotional intelligence]. Master's thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences. Allameh Tabatabaie University. 2014. <https://ganj.irandoc.ac.ir/#!/search>
23. Hosseini Shahrudi S M. [Introducing and critiquing logical positivism], Islamic Philosophical Doctrines. 2003; (1): 127-174. https://ipd.razavi.ac.ir/article_1516.html?lang=en
24. Kazemnejad Matak L, Masomi A, Mohebi S, Tabarraei M, Moradi Z. [The quality of educational services in department of medical sciences of Islamic Azad University of Qom]. 2020;9(1):55-64. <https://sid.ir/paper/405380/en>
25. Hosseinifar Jafar, Bakhshi Mashhadloo M, Ahmadkhani H, Norouzi N, Babaei Hefzabad S. [Predicting emotional, social and educational adjustment of students based on temperament and character dimensions]. Sociology of Education. 2018; 8 (8): 16-29. <https://elmnet.ir/doc/2235641-15806>
26. Kashi A, Ghorbanzadeh B, Shirvaniha Z. [The effect of inclusive education system in primary schools on motor, social and emotional development of students with intellectual disabilities]. Motor Behavior. 2018;10 (33): 105-124.
27. Zokaii Far A, Mosazadeh T. [Effectiveness of kindergarten teachers' competence in predicting emotional and social development of 5- and 6-year-old preschool children]. School Psychology and Education. 2023; 12(3): 79-89. https://jssp.uma.ac.ir/%20http://jssp.uma.ac.ir/article_2452.html
28. Balochpour A, Baloch M, Elaji M, Shahnazi P, Poorbalochzahi A. [The impact of preschool education on the development of social behaviors in first-grade elementary students]. Quarterly Journal of Strategic Research in Education and Training. 2023; 1(3): 75-89. <https://civilica.com/doc/1881475> jssp.uma.ac.ir+7civilica.com+7elmnet.ir+7
29. Khojandi S. [The role of the counselor in the academic achievement and holistic emotional-social development of students in the general education level]. 2021. Available from: <http://noo.rs/W1wQT>
30. Samadi M, Aziz Z, Asadi Aghdam L, Teymouri N. [Investigating the effect of school factors on the level of social, emotional and educational adjustment of elementary school students]. Conference on Management and Humanities Research in Iran. 2021;8(8):11208-11219.
31. Dalili Gonbadi D. [Investigation of behavioral and emotional problems of elementary school students and their relationships with peers at school]. 3rd International Conference on Management, Education and Training Research in Education, Tehran. 2024. Available from: <https://civilica.com/doc/2130098>
32. Khoshkab S. [Identifying and prioritizing the key drivers of the political-social foundations of Iran's higher education; Emphasizing the expectations of the government]. Majlis and Rahbord. 2024;31(117):445-495.

33. Taylor RD, Oberle E, Durlak JA, Weissberg RP. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*. 2020;88(4):1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
34. Goldberg JM, Sklad M, Diekstra R, Ben J, Ritter M. Effectiveness of school-based universal social, emotional and behavioral programs: meta-analysis of 45 studies. *Psychology in the Schools*. 2019;49(9):892-909. <https://doi.org/10.1002/pits.21641>
35. Corcoran RP, Cheung ACK, Kim E, Xie S. Improving students' academic achievement and social-emotional skills: Longitudinal evidence from Singapore's Character and Citizenship Education Programme. *Journal of Research in Character Education*. 2018;14(1):49-67. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.001>
36. Mohammadzadeh M, Awang H, Tajik E. [Life skills needs assessment among Iranian immigrant students in Malaysia]. *Iranian Journal of Public Health*. 2017 ;46(1):143-5. PMID: 28451544; PMCID: PMC5401928.
37. Bazargan Harandi A. [An Introduction to Qualitative Research Methods and Mixed Approaches in the Behavioral Sciences]. Tehran: Didar Publishing House; 2018. pp. 247-253. Available from: <https://www.gisoom.com/book/11142442>
38. Strauss A L. *Continual Permutations of Action*. Aldine Transaction; 2008. Available from: <https://books.google.com/books?hl=fa&lr=&id=iy0HLMnkOdsC&oi=fnd&pg=PA19&dq=28>
39. Case D, Given L. *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, needs, and Behavior*. 2016. <https://books.google.com/books?hl=fa&lr=&id=IAYDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA19&dq=28> <https://doi.org/10.1108/S2055-53772016022>
40. Danaeifard H, Emami SM. [Qualitative research strategies - grounded data theorizing. *Strategic Management Thought*]. 2007;1(2):10-20. Available from: <https://sid.ir/paper/473152/fa>
41. Kennedy TJ, Lingard LA. Making sense of grounded theory in medical education. *Medical Education*. 2006;40(2):101-8. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02378.x>
42. Lincoln Y S, Lynham S A, Guba E G. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 2011; 4(2): 97-128. https://www.academia.edu/download/47862926/gubaelincoln_novo.pdf
43. Mohammadpur A. [The evaluation of quality in qualitative research: the principles and strategies of validation and generalization]. *Quarterly Journal of Social Sciences*. 2010;48: 73-105. <https://sid.ir/paper/93272/en>
44. Seyf Naraghi M, Ghobadiyan M, Naderi E A, Shariatmadari A. [Community of inquiry: an effective technique in children's social development]. *Thinking and Children*. 2012;2(4):37-58. <https://sid.ir/paper/230231/en>
45. Ghorbani A, Jomenia S J. [The role of social factors (family, school, peer group) in socialization of students in Golestan province]. *Journal of Applied Sociology*. 2018;29(2):113-128.
46. Cherry K. The concrete operational stage of cognitive development. *Very well Mind*. 2023. Available from: <https://www.verywellmind.com/concrete-operational-stage-of-cognitive-development-2795458>.
47. EDspaces. How innovative classroom design can boost social-emotional learning. 2022. Available from: <https://ed-spaces.com/stories/how-innovative-classroom-design-can-boost-social-emotional-learning/>
48. Evans GW. Child development and the physical environment. *Annual Review of Psychology*. 2006;57(1):423-451. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190057>
49. Pearson A. L, Pfeiffer K. A, Shortridge A, Clevenger, K. A. Schoolyard level inventory for describing the environment. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2025;22(3):1207. <https://doi.org/10.1111/josh.70008>
50. Denham SA, Liverette KH. The emotional basis of learning and development in early childhood education. In: *Handbook of Research on the Education of Young Children*. Routledge. 2019:43-64. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429442827-4>
51. Denham SA. Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*. 2007;11(1): 43-66. Available from: <https://thegreenwill.org/wp-content/uploads/2015/05/dealing-with-feelings.pdf>
52. Paulus FW, Ohmann S, Möhler E, Plener P, Popow C. Emotional dysregulation in children and adolescents with psychiatric disorders. A narrative review. *Front Psychiatry*. 2021; 12:628252. Available from: <https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/>

- articles/10.3389/fpsy.2021.628252/full
<https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.628252>
53. Bozkurt T, Ozden MS. The relationship between empathetic classroom climate and students' success. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2010;5: 231-234. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.078>
 54. O'Rourke S, Whalley H, Janes S, MacSweeney N, Skrenes A, Crowson S, Schwannauer M. The development of cognitive and emotional maturity in adolescents and its relevance in judicial contexts. *Scottish Sentencing Council*. 2020. Available from: <https://www.scottishsentencingcouncil.org.uk/media/mi0aavav/20200219-ssc-cognitive-maturity-literature-review.pdf>
 55. Durlak JA, Mahoney JL, Boyle AE. What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*. 2022;148(11-12):765. Available from: <https://psycnet.apa.org/buy/2023-55252-001>
<https://doi.org/10.1037/bul0000383>
 56. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). What is the CASEL framework? [Internet]. Chicago: CASEL; 2020 [cited 2025 Aug 16]. Available from: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
 57. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). Social and emotional skills [Internet]. Paris: OECD; 2023 [cited 2025 Aug 16]. Available from: <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/social-and-emotional-skills.html>
 58. Zins JE, Elias MJ, Greenberg MT. School practices to build social-emotional competence as the foundation of academic and life success. *Training People to Have Emotional Intelligence*. 2007; 79-94.
<https://doi.org/10.5040/9798400643897.0009>
 59. Triandis HC. Individualism-Collectivism and Personality. *Journal of Personality*. 2001;69(6):907-924. Available from: <https://doi.org/10.1111/1467-6494.696169>
 60. Schonert-Reichl KA, O'Brien MU. Social and emotional learning and prosocial education. In: *Handbook of Prosocial Education*. 2012;2 :311-345. https://www.researchgate.net/publication/299566653_Social_and_emotional_learning_and_prosocial_education_Theory_research_and_programs
 61. Gross JJ. *Handbook of Emotion Regulation*. Guilford Publications; 2013. Available from: <https://www.iccpp.org/wp-content/uploads/2020/07/Handbook-of-emotion-regulation.pdf>
 62. Murano D, Sawyer JE, Lipnevich A. A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*. 2020;90(2):227-263. Available from: <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
 63. Price-Mitchell M. Book review of school, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. *School Community Journal*. 2011;21(1):171. Available from: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/71062853/price-mitchellspring2011-libre.pdf?1633231827>
 64. Elias MJ, Arnold H. *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom*. Corwin Press; 2006. <https://books.google.com/books?id=FKcGe7ivEOEC&pg=PR8&ots=9Og873DRBW&dq=62.%20Elias%2C%20M.%20J.%2C%20%26%20Arnold%2C%20H.%20The%20educator's%20guide%20to%20emotional%20intelligence%20and%20academic%20achievement%3A%20Social-emotional%20learning%20in%20the%20classroom.%20Corwin%20Press.%202006.%E2%80%8F&lr&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>
 65. Al Jaber AT, Alzouebi K, Abu Khurma O. An investigation into the impact of teachers' emotional intelligence on students' satisfaction of their academic achievement. *Social Sciences*. 2024;13(5):244-257. <https://doi.org/10.3390/socsci13050244>
 66. Mayer JD, Salovey P, Caruso DR. Target articles: Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*. 2004;15(3):197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02