

بررسی بهبود سواد عاطفی دانش آموزان

سودابه خلیلی ، فاطمه برجسته ، فاطمه اسماعیل لو ، زینب شکارلو

چکیده

سواد عاطفی در محیط های آموزشی اهمیت ویژه ای دارد. دانش آموزان با داشتن دانش عاطفی می توانند در تعاملات گروهی بهتر عمل کنند و در جلسه های کلاسی به صورت مؤثرتری مشارکت کنند. این نوع سواد به آن ها کمک می کند تا در زمان های چالش برانگیز مانند آزمون ها یا پروژه های گروهی، استرس کمتری را تجربه کنند و بهتر با فشارهای روانی کنار بیایند. همچنین، بهبود سواد عاطفی می تواند از بروز رفتارهای پر خاشگرانه و مشکلات رفتاری در کلاس جلوگیری کند. برای ارتقای سواد عاطفی دانش آموزان، می توان از روش های متعددی بهره گرفت که شامل آموزش مهارت های عاطفی در کلاس، استفاده از ادبیات و هنر، ایجاد فضای حمایتگر در کلاس، آموزش خودآگاهی و خودمدیریتی، تشویق به گفت وگوهای آزاد، مشارکت در فعالیت های گروهی، راهنمایی و مشاوره، آموزش مهارت های حل مسئله، استفاده از فناوری و توجه به تجارب روزمره است. این روش ها به دانش آموزان کمک می کند تا احساسات خود و دیگران را شناسایی و مدیریت کنند، ارتباطات مؤثری برقرار کنند و به حل چالش های اجتماعی و عاطفی بپردازند. با این رویکردها، می توان مهارت های عاطفی لازم را در دانش آموزان تقویت و آن ها را برای مواجهه با چالش های زندگی آماده تر کرد.

واژگان کلیدی: سواد عاطفی، دانش آموزان، مدرسه

مقدمه :

پکران^۱ و همکاران (۲۰۱۸) عواطف را به عنوان مجموعه ای از فرایندهای روانی به هم مرتبط می دانند که شامل مولفه های احساسی، شناختی، فیزیولوژیکی و انگیزشی می باشد. مثلاً احساس ناراحتی و تنش، نگران بودن، فعال شدن فیزیولوژیکی و خواهان رها شدن (دور شدن) به عنوان مولفه های عاطفه اضطراب مطرح می شوند. در واقع، واژه ی عاطفه و هیجان، برای اشاره به یک احساس، فکر، حالت روانی و بیولوژیکی مختص آن احساس و دامنه ای از تمایلات شخص برای عمل کردن براساس آن به کار می رود (گلمن، ۱۴۰۰). عواطف، رابطه ی نزدیکی با انگیزه دارند؛ همچنین با محرک های درونی برانگیخته می شوند. همچنین، عواطف پدیده هایی هستند مربوط به کل بدن و چندین چهره دارند که شامل تغییرات چندگانه در حیطه های تجارب ذهنی، رفتاری و فیزیولوژیکی مرکزی و پیرامونی می باشند (مارتین و داهلن^۲، ۲۰۱۷). به این ترتیب، باید اشاره داشت که عواطف، حاصل تعامل بین عوامل ذهنی، محیطی و فرایندهای عصبی و هورمونی و ناشی از فرایندهای زیست شناختی، آموخته شده و شناختی است. بر اساس این تعریف می توان به نکات زیر اشاره کرد: عواطف ناشی از تجاربی مثل لذت یا ناراحتی است. ۱) عواطف، باعث می شوند تا فرد تبیین های شناختی خلق کند. برای مثال، علت ها را به خود یا محیط نسبت دهد. ۲) عواطف، باعث انواع سازگاری های درونی مثل بالا رفتن ضربان قلب می شود. ۳) عواطف، رفتارهایی را فرامی خواند که اغلب و نه همیشه، بیانی (خندیدن یا گریستن)، هدفمند (کمک کردن یا اجتناب کردن) و انطباقی (حذف چیزی که تهدیدی بالقوه برای بقا محسوب می شود) هستند (شمس اسفند آبادی، ۱۴۰۲). همچنین، سواد عاطفی یا توانایی درک و توصیف احساسات است. فردی که سواد عاطفی بالایی دارد نسبت به احساساتش آگاهی دارد (پناهی، ۱۳۹۸). همچنین، به مجموعه تلاش های فرد برای تنظیم حالات عاطفی خود، یعنی افزایش عواطف مثبت و کاهش عواطف منفی، سواد عاطفی می گویند (دسروز^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). سواد عاطفی را نیز مدیریت خود برای تغییر دادن پاسخ های خواسته یا ناخواسته در جهت رسیدن به اهداف آگاهانه یا ناآگاهانه تعریف کرده اند (آلدائو^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). در سواد عاطفی، فرد از رفتار خود، ارزیابی به عمل آورده و چنانچه متناسب با استانداردهایش باشد، رفتارش خوب ارزیابی شده و باعث خوشحالی او می شود و چنانچه این رفتارها متناسب با استانداردها نباشد، سعی میکند با تغییر دادن رفتار به استانداردها دست یابد سپس مجدداً ارزیابی به عمل می آورد تا بداند آیا توانسته است فاصله رفتار از استانداردها را کمتر نموده و یا از بین ببرد (فارنزی^۵، ۲۰۱۹). نیز، سواد عاطفی به توانایی شود که اطلاع می شود که ما به وسیله آن توان اندیشیدن، تشخیص دادن، اداره کردن، دریافت و انتقال عواطف خود به طور مناسب را داریم و میتوانیم به درک و فهم این مطلب برسیم که این عوامل چگونه رفتارها و مناسبات ما را شکل داده و بر اندیشه ها و باورهای ما تاثیر می گذارند (دسروز و همکاران، ۲۰۱۸).

^۱ - Pekrun^۲ - Martin & Dahlen^۳ - Desrosiers^۴ - Aldao^۵ - Franzoi

ابعاد عواطف

به طور کلی چهار بُعد برای عواطف شناسایی شده است (پناهی، ۱۳۹۸): بُعد احساسی، به عواطف، تجربه ی ذهنی می دهد و در فرایندهای شناختی ریشه دارد. بُعد انگیزشی، فعالیت سیستم خودمختار و هورمونی را شامل می شود که رفتار مقابل با عواطف را آماده و تنظیم می کند. بُعد هدفمند، حالت انگیزشی هدفمندی به شخص می دهد تا در مواجهه با شرایط، اقدام های لازم را انجام دهد. بُعد اجتماعی و بیانگر، جنبه ی ارتباطی عواطف است. تجربیات خصوصی شخص از طریق حالت های بدن، ژست ها، آوا گری ها و جلوه های صورت علنی می شوند. بنابراین، عواطف پدیده هایی احساسی، انگیزشی، هدفمند و بیانگر کم دوام هستند که به ما کمک می کنند در هنگام مواجهه با فرصت ها و چالش های مهم زندگی، سازگار شویم (پناهی، ۱۳۹۸). محیط های تحصیلی پر از عواطفی پیشرفت هستند نظیر لذت یادگیری، امیدواری، غرور، اضطراب، خشم، شرم، ناامیدی و خستگی. این عواطف برای انگیزش، یادگیری، عملکرد رشد، هویت و سلامت دانش آموزان بسیار اهمیت دارند (پکران، ۲۰۱۸). عواطفی پیشرفت به عنوان عواطفی که به طور مستقیم به فعالیت های پیشرفت یا بازده های پیشرفت مرتبط هستند تعریف می شوند. مطالعات قبلی در این زمینه بر عواطفی مرتبط با بازده های پیشرفت از جمله پیامدهای آتی نظیر امیدواری و اضطراب که به ترتیب با موفقیت و شکست های احتمالی و همچنین عواطف پیامدهای قبلی نظیر غرور و شرم که به ترتیب به موفقیت ها و شکست های قبلی مرتبط هستند متمرکز بودند (زیدنر و اسچلیر، ۲۰۱۸). همچنین باید اشاره شود که توانایی انتساب ارزش به وقایع پیرامونی که در واقع حاصل فرآیندهای انتخابی می باشد، در تمام نردبان تکوین نوعی دیده می شود. ارزش، در اینجا، به معنی توانایی جاندار در احساس میزان مطلوبیت حوادثی است که در محیط اطراف به وقوع می پیوندند. در این چارچوب، عواطف نمایانگر حالات روانی و فیزیولوژیک پیچیده ای هستند که وقوع ارزش گذاری را به درجات مختلف نشان می دهند. بدین ترتیب، طیف عواطفی که یک جاندار به آن حساس می باشد، تا حد زیادی، نماینده پیچیدگی قدرت تطابقی وی است. در نخستین های عالی تر، خصوصاً انسان ها، این مسئله نیازهای تطابقی جاندار را در زمینه های فیزیکی، فرهنگی- اجتماعی و بین فردی دربر می گیرد (شولر و دولان، ۱۳۹۹). انواع عواطف در تجربیات مختلف انسان هنگامی بیشتر مشخص می شود که بدانیم ما به چیزهایی توجه می کنیم و آنها را به یاد می آوریم که برخلاف مسایل پیش پا افتاده، احساس های خوشحالی، غم، لذت و درد را در ما برانگیزند. عواطف پدیدآورنده اصول رایج در روابط انسانی است، همچنین برای ارزیابی رفتار انسان نیرو و انگیزه فراهم می کند. عواطف اثر قدرتمندی روی استدلال می گذارد و از راه هایی که هنوز ناشناخته اند و به طور سیستماتیک بررسی نشده اند، به تثبیت اعتقاد کمک می کند. فقدان تعادل عواطفی، زیر بنای بیشتر ناخوشی های انسان است و در تمام گستره اختلالات روانی از نوروها گرفته تا پسیکوزها، مسئله شایعی است؛ همان طور که مثلاً در اختلال وسواسی فکری- عملی و اسکیزوفرنی دیده می شود. ما بیش از سایر گونه ها از گنجینه عواطفی خود سود می بریم و بیش از بقیه از آن متضرر می شویم (شولر و دولان، ۱۳۹۹).

^۱- Zeidner & Schleyer

در صورتی که اگر با دید تکاملی به عواطف نگاه کنیم، حوادث محیطی ارزشمند باید مورد پردازش ادراکی خاص قرار گیرند. یک راه دستیابی به این هدف آن است که عواطف، توجه را تقویت کند و باعث شود حوادث عواطفی بیشتر مورد شناسایی قرار گیرند. اثر عواطف بر توجه را می توان با آزمون های جست و جوی بینایی کلاسیک و تکالیف جهت یابی فضایی مورد مطالعه قرار داد. به طور معمول در یک جست و جوی بینایی، با زیاد شدن تعداد توجه گردان های بی ربط، زمان لازم برای شناسایی یک هدف مشخص افزایش می یابد که این نشانگر پردازش توجهی سریال است، اما برای محرک های عواطفی (مانند چهره های دارای تظاهر مثبت یا منفی یا برای عنکبوت ها یا مارها) شناسایی هدف سریعتر است و محرک های مرتبط با ترس بیشتر جلب توجه می کنند. در تکالیف جهت یابی فضایی نیز اثرات مشابهی دیده می شود، به این صورت که پاسخ به اهدافی که در همان سمت نشانه عواطفی (مثل چهره عنکبوت، کلمات تهدید کننده، شکل های شرطی شده) ظاهر می شوند، سریعتر و به آنهایی که در سمت مقابل نشانه عواطفی ظاهر می شوند، آهسته تر ایجاد می شود. داده های تصویربرداری عصبی با استفاده از مدل های جهت یابی فضایی، قشر اوربیتال پره فرونتال را به عنوان محل احتمالی این تعامل مطرح کرده اند (شولر و دولان، ۱۳۹۹).

توانایی مقابله با عواطف

توانایی مقابله با عواطف فرد را قادر می سازد تا عواطف را در خود و دیگران تشخیص دهد و نحوه تأثیر عواطف بر رفتارها را بداند و بتواند واکنش مناسب به عواطفیش را نشان دهد. از دیدگاه لازاروس و فولکمن^۷، «مقابله» مجموعه تلاش هایی است که برای کنترل و اداره کردن موقعیت هایی که به نظر خطرناک و تنشزا می رسند، به عمل می آید. این تعریف دارای سه ویژگی مهم است که عبارتند از: ۱- بیانگر این است که مقابله مستلزم تلاش و برنامه ریزی است؛ ۲- نتیجه نهایی واکنش های مقابله ای را همیشه مثبت فرض نمی کند؛ ۳- مقابله را فرایندی فرض می کند که در طول زمان اتفاق می افتد. این ویژگی های مقابله بسیار مهم هستند، زیرا به فرد امکان می دهند تا سبک ها و راهبردهای مقابله ای متفاوت را بررسی کند و دریابد که کدام سبک در موقعیت ها و شرایط مختلف مؤثرتر است (کلینکه، ۱۳۹۷). در زمینه مقابله دو راهبرد کلی وجود دارد که مقابله متمرکز بر مشکل و مقابله متمرکز بر هیجان نام دارد. راهبرد متمرکز بر مشکل می تواند معطوف به درون یا معطوف به بیرون باشد. هدف راهبرد مقابله ای معطوف به بیرون تغییر موقعیت یا رفتار دیگران است. در صورتی که راهبرد مقابله ای معطوف به درون، شامل تلاش هایی است که برای بررسی مجدد نگرش ها و نیازهای خود و کسب مهارت ها و پاسخ های تازه به عمل می آید. مقابله متمرکز بر هیجان، معطوف به مهار ناراحتی هیجانی است. مطالعات نشان داده اند که ارتقای مهارتهای مقابله ای و توانایی های روانی- اجتماعی در بهبود زندگی و مقابله با مشکلات مؤثرند (بوتوین و کانتور^۸، ۲۰۲۳). عواطف دارای کنش وری های متعدد از جمله کنش وری تکاملی، ارتباطی و اجتماعی هستند. عواطف در هر لحظه بر توجه، تصمیم گیری، حافظه، پاسخ های فیزیولوژیک و تعاملات اجتماعی تأثیر می گذارند (کامبرسیل و بارلو^۹، ۲۰۱۹). شخصی که در طول روز عواطفی زیادی را تجربه می کند اما این عواطف، به دلایل

^۷- Lazarus & Folkman

^۸- Botvin & Kantor

^۹- Campbell-Sills & Barlow

مختلف، در رفتار او متجلی نمی شوند و لذا برای اطرافیان او قابل مشاهده نیستند، کارکرد اجتماعی عواطف را از دست داده است و عواطفی او نقشی در روابط اجتماعی وی بازی نمی کنند. در مقابل فردی هم که در طول روز عواطف چندانی تجربه نمی کند اما با استفاده از نشانه های کلامی و غیر کلامی به اطرافیان خود می گوید که دارای عواطف است، به تدریج دیگران را از اصیل نبودن و بی ریشه بودن ابزارهای عواطفی خود آگاه می کند و به روابط اجتماعی خود صدمه می زند: یک لبخند مصنوعی در دیگران حس بدی به وجود می آورد (ماس^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۰). در واقع، کارکرد اجتماعی-ارتباطی عواطف مثبت آنست که این عواطف به طور تمام عیار رخ دهد. یک عواطف تمام عیار دو جزء دارد: ۱- تجربه عواطف توسط فرد (احساس عواطف)، ۲- تجلی عواطف در رفتار فرد (ابزار عواطف). هیچ یک از این دو جزء به تنهایی و بدون همراهی جزء دیگر نمی توانند کارکرد اجتماعی داشته باشند. یک عواطف کامل عواطفی است که نه تنها خود فرد آن را تجربه کند، بلکه دیگران نیز با مشاهده فرد بتوانند وجود این عواطف در فرد را تشخیص دهند (ماس و همکاران، ۲۰۲۰).

نحوه کنترل عواطف

در انسان کنترل عواطف از طریق چهار بعد عاطفه منفی، اضطراب، خشم و خلق افسرده شناخته میشود و افراد از این طریق تعیین می کنند چه هیجانی تجربه شود و چه زمانی و چگونه آن را ابراز کنند (رابرتون^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۹). به عبارتی دیگر توانایی فرد در کنترل عواطف برای سازگاری با تجربیات استرس زای زندگی ضروری است که همین امر را به عنوان تلاش فرد برای مهار، افزایش تجربه و ابراز هیجانات تعریف کرده اند (سزیگل^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۷). در واقع مدیریت و کنترل عواطف موجب می شود افراد واقع بین، نیک اندیش و درست کردار شوند و فردی مفید و کارآمد در پیشرفت جامعه به شمار آیند (شعاری نژاد، ۱۴۰۱). از سویی، فرایندی که طی آن افراد تلاش می کنند، تجربه عاطفی خود را کنترل کنند، کنترل عواطف درونفردی نامیده می شود. در بقیه زمانها افراد تلاش می کنند عواطف دیگران را کنترل کنند. فرایندی که طی آن افراد تلاش می کنند عواطف دیگران را کنترل نمایند، کنترل عواطف بین فردی می نامند (نترز^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۱). منظور از مهارت کنترل عواطف این است که فرد بیاموزد که چگونه عواطف خود را در موقعیت های گوناگون تشخیص دهد و آن را ابراز و کنترل کند (خدایاريفرد و همکاران، ۱۳۹۷). این مهارت تأثیرات گوناگون در جنبه های مختلف زندگی، تعاملات بینفردی، بهداشت روانی و سلامت فیزیکی و جسمی فرد دارد (طهماسبیان و همکاران، ۱۳۹۶). دو دلیل مهم مطالعه کنترل عواطف این است که اولاً شمار زیادی از افراد از مشکلات ناتوانی در کنترل هیجانات رنج می برند؛ زیرا مهارت خودکنترلی را نیاموخته اند. دوم ناتوانی در کنترل هیجانات بر بسیاری از جنبه های زندگی و سلامت جسمانی و روانی، ارتباطات و کیفیت زندگی افراد در جوامع مختلف تأثیر می گذارد و به عنوان روش فهم نقش هیجان در زندگی و در زندگی کودکان در نظر گرفته می شود. این به ما کمک می کند تا بفهمیم که چگونه هیجان، توجه و رفتارمان را برای تسریع یا ممانعت رشد و عملکرد، تحت تأثیر قرار می دهد (کول^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۲). کنترل روانی مستلزم متوقف کردن عمل از طریق متمرکز کردن دوباره توجه است. همچنین کنترل توجه

^{۱۰}- Mauss

^{۱۱}- Robertson

^{۱۲}- Szczygieł

^{۱۳}- Netzer

^{۱۴}- Cole

با کنترل رفتار ارتباط دارد. کنترل روانی یکی از ابعاد مزاج است و می تواند مؤلفه خودکنترلی مزاج در نظر گرفته شود و یکی از مؤلفه های مرکزی و مهم کنترل هیجان است. در همین زمینه وشر در مطالعات خود به این نتیجه دست یافت که غیر از ضریب هوشی عوامل دیگری هست که در فرایند اثربخشی و عملکرد فرد دخالت دارد (ویچسلا^{۱۵}، ۲۰۲۰). بار - آن این عوامل را در پنج حوزه تواناییهای درون -فردی، بینفردی، سازگاری یا سازش یافتگی، توانایی مقابله با فشار و مدیریت تنش و خلق و خو تقسیم بندی کرد و آن را مجموعه ای از توانایی ها، کفایت و مهارتهای غیرشناختی دانست که توانایی فرد را برای کسب موفقیت در مقابله با اقتضائات و فشارهای محیطی تحت تأثیر قرار می دهد (داودا و هارت^{۱۶}، ۲۰۱۹).

دانش آموزان و عواطف

عواطف و احساس ها از جمله ابعاد شخصیتی دانش آموزند که در سراسر فرایند یادگیری حضور دارند و بر خودگردانی یادگیری دانش آموزان تأثیرگذارند. پکران (۲۰۱۸) عواطفی ویژه یادگیری، آموزش و پیشرفت تحصیلی را شناسایی و با عنوان «عواطفهای تحصیلی» معرفی کرد. عواطفی تحصیلی به طور مستقیم به فعالیتهای تحصیلی یا نتایج تحصیلی، گره خورده اند. بنابراین عواطفی وابسته به فعالیت های مرتبط با تحصیل نیز عواطفی تحصیلی تلقی می شوند. لذت منبعث از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش های کلاسی و ناکامی ها و عصبانیت های ناشی از تکالیف دشوار، نمونه هایی از عواطفهای مرتبط با فعالیتهای تحصیلی است (پکران، ۲۰۱۸). طبق الگوی پکران (۲۰۱۸) اثر عواطفها بر یادگیری و پیشرفت به وسیله تعدادی مکانیسم میانجی شناختی و انگیزشی ایجاد می شود که شامل انگیزش برای یادگیری، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی و مهمتر از همه خودگردانی یادگیری است. در پژوهش پکران^{۱۷} و همکاران (۲۰۱۷) که از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودگردان پینتریچ و دی گروت^{۱۸} (۱۹۹۰) استفاده شده بود، رابطه معنادار عواطفی تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودگردانی تایید شد. ازسوی دیگر، دانش آموزان برای یادگیری خودگردان باید دارای یک خودپنداره نسبتا ثابت و روشن هم به شکل کلی و هم در یک بُعد ویژه مانند خودپنداره تحصیلی باشند و نیز باور داشته باشند که توانایی های لازم برای کنترل عوامل بافتی و فرایندهای شناختی و انگیزشی خود را دارند. زیمرمن^{۱۹} (۲۰۱۸) معتقد است برای خودگردانی، باورهای مثبت درباره توانایی های خود ضروری است. اگر افراد درک درستی از خود داشته باشند، از فرایندهای یادگیری خودگردان بیشتر استفاده می کنند و عملکرد تحصیلی بهتری خواهند داشت.

پکران در نسخه اخیر این نظریه، فرض های رویکرد انتظار - ارزش به عواطف (پکران، ۱۹۹۲)، نظریه اسنادی در عواطف های پیشرفت (واینر^{۲۰}، ۱۹۸۵)، نظریه کنترل ادراک شده (پاتریک، اسکینر و کانل^{۲۱}، ۱۹۹۳) و الگوهایی را که با اثر عواطف

^{۱۵}- Wechsler

^{۱۶}- Dawda & Hart

^{۱۷}- Pekrun

^{۱۸}- pentrech& degort

^{۱۹}- Zimmerman

^{۲۰}-vayner

^{۲۱}-patrek,skener&kanel

بر یادگیری و عملکرد سر و کار دارند (فردریکسن^{۲۲}، ۲۰۰۱) با هم ادغام کرد (به نقل از پکران، ۲۰۱۸). بر این اساس، پکران و همکاران (۲۰۱۷) عواطف را مجموعه ای از فرایندهای روانشناختی مرتبط با هم توصیف می کنند که شامل عواطف، شناخت و مؤلفه های انگیزشی، روان شناختی و واکنش های فیزیولوژیکی است. برای مثال در عواطف اضطراب امتحان، احساس تشویش و ناراحتی (بعد عاطفی)، نگرانی ها (بعد شناختی) تمایل به اجتناب (بعد انگیزشی) و حالت های چهره و برخی واکنش های فیزیولوژیکی را مشاهده می کنیم.

بررسی بهبود سواد عاطفی دانش آموز

برای ارتقای سواد عاطفی دانش آموزان، می توان از روش ها و استراتژی های مختلفی استفاده کرد. در ادامه به توضیح این روش ها پرداخته می شود:

۱. آموزش مهارت های عاطفی در کلاس

برگزاری دوره های آموزشی و کارگاه هایی که به طور خاص بر مهارت های عاطفی تمرکز دارند، یکی از موثرترین روش ها است. معلمان می توانند با طراحی فعالیت هایی مانند بازی های نمایشی، نقش آفرینی و مباحثه های گروهی، دانش آموزان را به شناسایی و بیان احساسات خود و دیگران تشویق کنند. این فعالیت ها به دانش آموزان کمک می کند تا در محیطی امن، تجربیات عاطفی خود را به اشتراک بگذارند و یاد بگیرند چگونه احساسات را مدیریت کنند (اسدپرور، ۱۳۹۹).

۲. استفاده از ادبیات و هنر

کتاب های داستان، شعرها و آثار هنری می توانند ابزارهای مناسبی برای آموزش سواد عاطفی باشند. تحلیل شخصیت ها و احساسات آن ها در داستان ها، به دانش آموزان کمک می کند تا مفاهیم عاطفی را بهتر درک کنند. همچنین، فعالیت هایی مانند نقاشی یا نوشتن داستان می تواند به دانش آموزان کمک کند احساسات خود را مجسم کنند و به ابراز خود بپردازند (کشاورز میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲).

۳. ایجاد فضای حمایتگر در کلاس

ایجاد محیطی امن و حمایتگری در کلاس درس بسیار اهمیت دارد. معلمان باید فرصت هایی برای ابراز نظر و احساسات دانش آموزان فراهم کنند و از آن ها حمایت کنند. این ایجاد یک جو مثبت و تشویقی به دانش آموزان کمک می کند تا از مشکلات خود صحبت کنند و احساس امنیت کنند. تشویق به همکاری و کار گروهی نیز احساس تعلق و ارتباط را در دانش آموزان تقویت می کند (میری صالح آباد و همکاران، ۱۴۰۳).

۴. آموزش خودآگاهی و خودمدیریتی

آموزش خودآگاهی شامل کمک به دانش آموزان برای شناسایی و درک احساسات خود است. این می تواند از طریق تکنیک هایی مانند نوشتن دفتر خاطرات احساسی یا تمرین مدیتیشن و یوگا صورت گیرد. خودمدیریتی نیز شامل یادگیری چگونگی تنظیم و مدیریت احساسات در موقعیت های مختلف است. این مهارت ها به دانش آموزان کمک می کند تا در لحظات پر استرس یا چالش برانگیز کنترل بهتری بر احساسات خود داشته باشند (امیدفر و پاکدامن ساوجی، ۱۳۹۷).

^{۲۲} -feredrekson

۵. گفت‌وگوهای باز و صریح

تشویق به گفت‌وگوهای آزاد در مورد احساسات و تجربیات می‌تواند به ایجاد آگاهی عاطفی کمک کند. معلمان و والدین می‌توانند با پرسیدن سوالات ساده و مستقیم درباره احساسات دانش‌آموزان، فضای مناسبی برای بیان احساسات ایجاد کنند. این گفت‌وگوها نه تنها به درک عمیق‌تری از احساسات کمک می‌کند بلکه به دانش‌آموزان یاد می‌دهد که چگونه در مورد احساسات خود صحبت کنند و از حساسیت‌های دیگران مطلع شوند (بجارزهی و همکاران، ۱۴۰۲).

۶. فعالیت‌های گروهی و تیمی

مشارکت در فعالیت‌های گروهی و تیمی، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که احساسات خود را در تعامل با دیگران مدیریت کنند. این نوع تعاملات به تقویت مهارت‌های ارتباطی و همکاری کمک می‌کند و به دانش‌آموزان یاد می‌دهد که چگونه با احساسات مختلف در دیگران روبه‌رو شوند. همچنین، این تجربیات به آن‌ها کمک می‌کند تا با چالش‌های اجتماعی مختلف بهتر کنار بیایند (حسینی و همکاران، ۱۴۰۲).

۷. راهنمایی و مشاوره

نظام‌های مشاوره در مدارس می‌توانند نقش حیاتی در بهبود سواد عاطفی ایفا کنند. مشاوران می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا احساسات و چالش‌های خود را شناسایی کنند و به آن‌ها راهکارهای مؤثری برای مدیریت این احساسات ارائه دهند. جلسات مشاوره می‌تواند به طور فردی یا در گروه برگزار شود و محیطی حمایتگر برای دانش‌آموزان فراهم کند (تام، ۱۳۹۸).

۸. آموزش مهارت‌های حل مسئله

آموزش مهارت‌های حل مسئله و چگونگی مواجهه با مشکلات عاطفی نیز اهمیت دارد. این آموزش می‌تواند شامل شناسایی مشکلات، ارزیابی گزینه‌های موجود و اتخاذ تصمیمات آگاهانه باشد. این مهارت‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مواجهه با چالش‌ها واکنش‌های معقول‌تری داشته باشند و احساسات خود را به بهترین نحو مدیریت کنند (میری صالح آباد و همکاران، ۱۴۰۳).

۹. استفاده از فناوری

فناوری می‌تواند ابزارهای مفیدی برای آموزش سواد عاطفی باشد. اپلیکیشن‌های مشاوره روان‌شناسی، وبسایت‌های آموزشی و بازی‌های تعاملی که بر احساسات متمرکز هستند، می‌توانند به دانش‌آموزان در یادگیری مهارت‌های عاطفی کمک کنند. این ابزارها می‌توانند به صورت جذاب و تعاملی به دانش‌آموزان کمک کنند تا احساسات خود را شناسایی کرده و مدیریت کنند (طهماسبیان و همکاران، ۱۳۹۶).

۱۰. توجه به تجارب روزمره

توجه به تجارب روزمره و استفاده از موقعیت‌های زندگی واقعی برای آموزش سواد عاطفی نیز مؤثر است. معلمان می‌توانند با استفاده از وقایع روزمره، احساسات و رفتارهای مختلف را تحلیل کنند و به دانش‌آموزان یاد دهند که چگونه می‌توانند با این احساسات برخورد کنند. این رویکرد می‌تواند به یادگیری عملی و کاربردی به سواد عاطفی کمک کند (شمس اسفند آبادی، ۱۴۰۲).

نتیجه گیری

سواد عاطفی به عنوان یکی از ارکان مهم توسعه شخصیت و مهارت های ارتباطی دانش آموزان به شمار می آید. در دنیای امروز که تعاملات اجتماعی و ارتباطات انسانی به شدت تحت تأثیر عوامل مختلف قرار دارد، داشتن توانایی درک و مدیریت احساسات خود و دیگران، برای موفقیت فردی و اجتماعی ضروری است. ارتقای این مهارت ها نه تنها به بهبود روابط بین فردی کمک می کند، بلکه می تواند به کاهش تنش ها و بهبود کیفیت زندگی دانش آموزان نیز منجر شود. از جمله روش های موثر در ارتقای سواد عاطفی، آموزش مهارت های عاطفی در محیط های آموزشی است. با استفاده از فعالیت های خلاقانه، کارگاه های آموزشی و تمرینات عملی، معلمان می توانند به دانش آموزان کمک کنند تا احساسات خود را شناسایی و مدیریت کنند. همچنین، فراهم کردن فضایی حمایتگر در کلاس امکان گفت وگوهای باز و صریح را به وجود می آورد که این خود به تقویت ارتباطات و افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان منجر می شود. توجه به تجارب زندگی روزمره و استفاده از فناوری در فرآیند یادگیری، می تواند به یادگیری عمیق تر و کاربردی تر کمک کند. دانش آموزان با مواجهه با موقعیت های واقعی و تحلیل آن ها، می آموزند چگونه در شرایط مختلف واکنش های مناسب تری نشان دهند. این تجربه های عملی به آن ها کمک می کند تا به سرعت و به طور مؤثر با چالش ها و احساسات خود کنار بیایند و در نهایت به مهارت های حل مسئله دست یابند. در نهایت، سرمایه گذاری در ارتقای سواد عاطفی نه تنها به سود دانش آموزان است، بلکه می تواند تأثیر مثبتی بر کل جامعه داشته باشد. با ایجاد نسلی که مجهز به مهارت های عاطفی و اجتماعی قوی باشد، می توان به بهبود روابط اجتماعی، کاهش نارضایتی ها و افزایش کیفیت زندگی در سطح کلان کمک کرد. به همین دلیل، ضروری است تا مدارس، خانواده ها و جامعه به طور مشترک در ارتقاء این مهارت ها تلاش کنند و با هم افزایی، فضایی مساعد برای رشد و توسعه عاطفی فراهم آورند.

منابع

- اسدپور، سکینه (۱۳۹۹). بررسی تاثیر سواد عاطفی و سواد رسانه ای والدین بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان با نقش تعدیلگری ویژگی های جمعیت شناختی والدین. پایان نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی سناباد گلپهار.
- امیدفر، نفیسه؛ پاکدامن ساوجی، آذر (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش برون ریزی هیجانات به صورت نوشتاری بر بلوغ عاطفی دانش آموزان با اضطراب بالا. اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران، شرکت خدمات برتر.
- بجارزهی، متین؛ ریگی، صدیقه؛ عزیزی، محمد (۱۴۰۲). بررسی تاثیر قابلیت های عاطفی معلمان بر پاسخ های رفتاری دانش آموزان در محیط های آموزشی (مطالعه موردی مدارس متوسطه شهر سیب و سوران). دومین کنفرانس ملی آسیب های اجتماعی و روانی با تاکید بر علوم رفتاری، خرامه.
- پناهی، نیاز (۱۳۹۸). مقایسه هیجان تحصیلی ریاضی، فراشناخت و جهت گیری هدفی در دانش آموزان دختر با و بدون اختلال ریاضی در مقطع ابتدایی ناحیه ۴ تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.

- تام، فرشته (۱۳۹۸). مقایسه سازگاری اجتماعی و بلوغ عاطفی دبیران مجرد و متأهل. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- حسینی، سیداحمد؛ حسینی، محمدانور؛ حسین زایی، خدارحم (۱۴۰۲). ارتباط مشکلات رفتاری و عاطفی با خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر سراوان. دومین کنفرانس ملی آسیب های اجتماعی و روانی با تاکید بر علوم رفتاری، خرامه.
- خدایارفرد، محمد؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اکبریزردخانه، سعید؛ لیاقت، سمیه (۱۳۹۷). استانداردسازی سیاهه ابراز خشم صفت - حالت ۹ اسپیلبرگر. فصلنامه توانبخشی، ۸(۶): ۵۱-۷۲.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۴۰۱). نگاهی نو بر روان شناسی آموختن یا روان شناسی تغییر رفتار. تهران: انتشارات چاپخش.
- شمس اسفند آبادی، حسن (۱۴۰۲). روانشناسی تفاوت های فردی. تهران: سمت.
- شولر، رندال. اس و دولان، شیمون ال (۱۳۹۹). مدیریت امور کارکنان و منابع انسانی. ترجمه محمد علی طوسی و محمد صائبی، تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- طهماسبیان و همکارانش (۱۳۹۶). هنجاریابی آزمون مقیاس کنترل عواطف. ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، ۱۸(۶): ۵۵-۸۰.
- کشاورز میرزایی، لیلا؛ پیرحسینی، نسرين؛ صفوی پور، وحیده؛ دیاری، طاهره (۱۴۰۲). تاثیر سواد عاطفی بر موفقیت تحصیلی و اجتماعی دانش آموزان. دومین کنفرانس ملی تازه های روانشناسی تکاملی و تربیتی، بندرعباس.
- کلینکه، کریس ال (۱۳۹۷). مهارت های زندگی. ترجمه شهرام محمدخانی. تهران: انتشارات اسپند.
- گلمن دانیل (۱۴۰۰). هوش هیجانی. ترجمه نسرين پارس، تهران: انتشارات رشد.
- میری صالح آباد، زهرا؛ قلی پور شهپر، فریبا؛ باقری، سکینه؛ رنجی ابراهیم سرایی، مهری (۱۴۰۳). سواد عاطفی، گامی نوین در راستای غنی سازی برنامه های آموزشی دانش آموزان ابتدایی. اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی و مدیریت سلامت، تهران.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (۲۰۲۰). "Emotion-regulation strategies across psychopathology". A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, ۳۰, ۲۱۷-۲۳۷.
- Botvin, G. J., & Kantor, L. W. (۲۰۲۳). Prevention alcohol and tobacco use through life skills training. *Journal of Alcohol Research*. ۲۰(۴): ۸-۲۵.
- Campbell-Sills L, Barlow DH. (۲۰۱۹). *Incorporating emotion regulation into conceptualizations and treatments of anxiety and mood disorders*. In: Gross JJ. *Handbook of Emotion regulation*. New York: Guilford Press; ۵۴۲-۵۵۹.
- Cole, P.M.; Dennis, K.E.; Smith-Simon, & L.H. Cohen. (۲۰۲۲). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*. ۱۸(۲), ۳۲۴-۳۵۲.
- Dawda, D., & Hart, S. D. (۲۰۱۹). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, ۲۸(۴), ۷۹۷-۸۱۲.
- Desrosiers, A., Vine, V., Curtiss, J., & Klemanski, D. H. (۲۰۲۰). "Observing nonreactively: A conditional process model linking mindfulness facets, cognitive emotion regulation strategies, and depression and anxiety symptoms". *Journal of Affective Disorders*, ۱۶۵, ۳۱-۳۷.
- Franzoi, S. L. (۲۰۱۹). *Social psychology*. Second edition McGraw-hill.

- Martin, R. & Dahlen, E. (۲۰۱۷). Cognitive emotion in the prediction depression, anxiety, stress, and anger. *Personality and Individual Differences*, ۳۹, pp ۱۲۴۹-۱۲۶۰.
- Mauss, I. B., Shallcross, A. J., Troy, A. S., John, O. P., Ferrer, E., Wilhelm, F. H., Gross, J. J. (۲۰۲۰). Don't Hide Your Happiness! Positive Emotion Dissociation, Social Connectedness, and Psychological Functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۱۰۰, ۷۳۸-۷۴۸. doi: ۱۰.۱۰۳۷/a۰۰۲۲۴۱۰.
- Netzer, L., Van Kleef, G. A., & Tamir, M. (۲۰۲۱). Interpersonal instrumental emotion regulation. *Journal of Experimental Social Psychology*, ۵۸, ۱۲۴-۱۳۵.
- Pekrun, R. (۲۰۱۸). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, ۱۸, ۳۱۵-۳۴۱.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (۲۰۱۷). Measuring emotions' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology* ۳۶, ۳۶-۴۸. doi: ۱۰.۱۰۱۶/j.cedpsych.۲۰۱۰.۱۰.۰۰۲.
- Robertson, T., Daffern, M., & Bucks, R. S. (۲۰۱۹). Emotion regulation and aggression. *Aggression Violent Behav*, ۱۷(۱), ۷۲-۸۲.
- Szczygieł, D., Buczny, J., & Bazińska, R. (۲۰۱۷). Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality Individual Diff*, ۵۲ (۳), ۴۳۳-۷.
- Wechsler, D. (۲۰۲۰). *Range of human capacities* Baltimore. Md Williams and Wilkins.
- Zeidner, M., & Schleyer, E. J. (۲۰۱۸). Evaluating the effects of full-time vs parttime educational programs for the gifted: Affective outcomes and policy considerations. *Evaluation and Program Planning*, ۲۲, ۴۱۳-۴۲۷.
- Zimmerman, B. J. (۲۰۱۸). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, ۴۵(۱): ۱۶۶-۱۸۳.