

امکان سنجی و الزامات تلفیق برنامه درسی با یادگیری عاطفی در دوره ابتدایی: رویکردی نوین در ارتقای کیفیت آموزش

کیوان جمشیدی^۱

۱- کارشناس ارشد علوم تربیتی، ایران، مهاباد

چکیده

هدف این پژوهش بررسی امکان سنجی و الزامات تلفیق برنامه درسی رسمی با مؤلفه های یادگیری عاطفی در دوره ابتدایی به منظور ارتقای کیفیت آموزش و بهبود رشد همه جانبه دانش آموزان است. یادگیری عاطفی به عنوان فرآیندی برای کسب مهارت های هیجانی، اجتماعی و اخلاقی، نقش مهمی در شکل دهی به رفتار، نگرش و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند. پژوهش حاضر با روش توصیفی- تحلیلی تلاش کرده است چارچوبی مفهومی برای ادغام یادگیری عاطفی در عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی) ارائه دهد. یافته ها نشان می دهند که تلفیق یادگیری عاطفی با برنامه درسی نه تنها موجب بهبود رفتارهای اجتماعی، افزایش همدلی، مسئولیت پذیری و مهارت های خودتنظیمی در دانش آموزان می شود، بلکه تأثیر مثبت معناداری بر پیشرفت تحصیلی، کاهش اضطراب و ارتقای انگیزه یادگیری دارد. همچنین مشخص شد که این رویکرد مستلزم بازنگری در اسناد درسی، توانمندسازی معلمان در زمینه سواد هیجانی و استفاده از روش های مشارکتی و بازتابی در تدریس است. مدل تلفیقی پیشنهادی بستری برای شکل گیری رشد عاطفی یادگیرنده فراهم می سازد که در آن دانش آموزان ضمن فراگیری مفاهیم درسی، مهارت های زندگی و عاطفی را نیز کسب نمایند. نتایج پژوهش به سیاست گذاران آموزشی، برنامه ریزان درسی و معلمان کمک می کند تا با رویکردی جامع نگر، بستری مناسب برای آموزش و پرورش انسان هایی توانمند، متعادل و اخلاق مدار فراهم آورند. واژه های کلیدی: برنامه درسی، تلفیق در برنامه درسی، یادگیری عاطفی، دوره ابتدایی.

مقدمه

در جهان معاصر، آموزش و پرورش دیگر محدود به انتقال صرف دانش علمی و مهارتی نیست، بلکه پرورش ابعاد گوناگون شخصیت انسانی، به ویژه جنبه های عاطفی، اجتماعی و اخلاقی، به عنوان یکی از مأموریت های اصلی نظام های آموزشی شناخته می شود (Elias et al., ۱۹۹۷). در این راستا، مفهوم «یادگیری عاطفی» یا «یادگیری اجتماعی-هیجانی»^۱ طی دو دهه گذشته به یکی از رویکردهای بنیادین در طراحی برنامه های آموزشی تبدیل شده است. این رویکرد بر آن است که دانش آموزان باید علاوه بر مهارت های شناختی، توانایی هایی نظیر خودآگاهی، مدیریت هیجانی، همدلی، مهارت های ارتباطی، تصمیم گیری مسئولانه و خودکنترلی را نیز بیاموزند (CASEL, ۲۰۲۰).

یادگیری عاطفی نه تنها به رشد فردی و اجتماعی کودکان کمک می کند، بلکه زمینه ساز ایجاد محیط های یادگیری مثبت، کاهش مشکلات رفتاری، افزایش انگیزش درونی و از همه مهم تر ارتقای سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان می شود (Durlak et al., ۲۰۱۱). یافته های پژوهش های تجربی نشان می دهند که برنامه هایی که مؤلفه های یادگیری عاطفی را در ساختار خود ادغام کرده اند، نتایج مثبتی در ابعاد مختلف رشد کودکان و نوجوانان به همراه داشته اند (Taylor et al., ۲۰۱۷). با این حال، در بسیاری از نظام های آموزشی، به ویژه در کشورهای در حال توسعه، جایگاه این نوع یادگیری در برنامه های درسی رسمی همچنان مبهم یا نادیده گرفته شده است.

در ایران برنامه های درسی، علی رغم تأکیدی در اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) بر «تربیت متوازن»، «رشد همه جانبه» و «پرورش ساحت های شش گانه شخصیت»، در عمل عمدتاً به انتقال دانش نظری معطوف اند و جنبه های عاطفی-اجتماعی آموزش کمتر مورد توجه واقع شده است (شکاری و احمدی، ۱۳۹۸؛ صالحی و همکاران، ۱۴۰۱). از سوی دیگر، نظام آموزش ابتدایی به عنوان پایه گذار شخصیت کودکان و آغازگر مسیر آموزش رسمی، فرصت مهمی برای آموزش مهارت های عاطفی و اجتماعی فراهم می سازد. در این دوره، دانش آموزان مستعد فراگیری الگوهای رفتاری پایدار هستند و زمینه سازی برای رشد عاطفی ایشان می تواند تأثیر عمیقی بر موفقیت های تحصیلی، روانی و اجتماعی آینده آنان داشته باشد (Denham et al., ۲۰۱۲).

تلفیق یادگیری عاطفی با برنامه درسی رسمی، به معنای ادغام هدفمند مؤلفه های یادگیری عاطفی و اجتماعی در عناصر مختلف برنامه درسی از جمله اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی است. به گونه ای که مهارت های اجتماعی-هیجانی نه در قالب درس های جداگانه بلکه به صورت درون موضوعی و در متن دروس اصلی، به ویژه دروس فارسی، علوم، مطالعات اجتماعی و حتی ریاضی، آموزش داده شوند (Zins et al., ۲۰۰۴). این نوع طراحی

^۱ . Social and Emotional Learning, SEL

مستلزم رویکردی بین رشته‌ای و انعطاف‌پذیر در برنامه‌ریزی درسی و توانمندسازی معلمان برای ایفای نقش تسهیل‌گر در آموزش عاطفی است (Schonert-Reichl, ۲۰۱۷).

پژوهش‌های داخلی نیز بر اهمیت یادگیری عاطفی در کلاس‌های درس تأکید دارند. برای مثال، پژوهش شفيعی و اسماعیلی (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که آموزش مؤلفه‌های یادگیری عاطفی و اجتماعی موجب افزایش خودتنظیمی، کاهش اضطراب امتحان و ارتقای تعاملات کلاسی در میان دانش‌آموزان ابتدایی شده است. همچنین، یافته‌های رستمی و کریمی (۱۴۰۲) حاکی از آن است که معلمان با آگاهی از سواد هیجانی و مهارت در مدیریت عاطفی کلاس، می‌توانند به بهبود فرآیند تدریس و افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان کمک شایانی نمایند. با توجه به آنچه گفته شد، به نظر می‌رسد فقدان یک چارچوب منسجم برای تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه درسی دوره ابتدایی یکی از خلأهای اصلی نظام آموزشی کشور است. بسیاری از معلمان گرچه به صورت شهودی یا تجربی تلاش‌هایی در جهت پرورش مهارت‌های عاطفی دانش‌آموزان دارند، اما این اقدامات معمولاً ناپیوسته، غیرهدفمند و فاقد پشتیبانی ساختاری از سوی برنامه درسی رسمی است (نریمانی و حاجی زاده، ۱۳۹۹). از این رو، طراحی الگوی تلفیقی برنامه درسی با یادگیری عاطفی می‌تواند گامی مؤثر در جهت تحقق اهداف سند تحول و ارتقای کیفیت آموزش در مدارس ابتدایی کشور باشد.

پژوهش حاضر با هدف بررسی امکان‌سنجی، شناسایی الزامات و ارائه چارچوبی پیشنهادی برای تلفیق مؤلفه‌های یادگیری عاطفی در برنامه درسی دوره ابتدایی طراحی شده است. این مطالعه تلاش می‌کند تا ضمن تحلیل نظریات جهانی و بومی در حوزه یادگیری عاطفی و اجتماعی، به بررسی چگونگی گنجاندن مؤلفه‌های عاطفی در عناصر مختلف برنامه درسی بپردازد و راهکارهایی عملی برای معلمان، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی پیشنهاد نماید. لذا اهمیت پژوهش حاضر از آن روست که در بستر تحولات جهانی در حوزه آموزش انسان‌محور و با تأکید بر تربیت شهروندانی متعادل، مسئول، همدل و اخلاق‌مدار، به یکی از نیازهای کلیدی نظام آموزشی ایران پاسخ دهد.

مبانی نظری تحقیق

آموزش در قرن بیست و یکم با تحولات بنیادینی در رویکردهای تربیتی مواجه شده است. از مهم‌ترین این تحولات، تأکید بر تربیت همه‌جانبه انسان و گسترش مفاهیمی چون یادگیری اجتماعی-هیجانی است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که یادگیری مؤثر، تنها در بستر تعامل شناختی و محتوایی صورت نمی‌گیرد، بلکه نیازمند توجه جدی به ابعاد عاطفی، اجتماعی و اخلاقی یادگیرنده است (Zins et al., ۲۰۰۴). برنامه درسی به عنوان محور سازمان‌دهی آموزش، باید به گونه‌ای طراحی شود که در آن فرصت‌های کافی برای رشد هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان فراهم آید. از این رو، تلفیق یادگیری عاطفی با برنامه درسی به‌ویژه در دوره ابتدایی، ضرورتی بنیادین در راستای تحقق تربیت متوازن تلقی می‌شود (Elias et al., ۱۹۹۷).

۱. مفهوم یادگیری عاطفی و ابعاد آن

یادگیری عاطفی به فرآیند کسب و به کارگیری مؤثر دانش، نگرش ها و مهارت های لازم برای شناخت و مدیریت هیجان ها، تعیین اهداف مثبت، احساس همدلی با دیگران، ایجاد و حفظ روابط مثبت و تصمیم گیری مسئولانه اطلاق می شود (CASEL, ۲۰۲۰). این یادگیری، بخشی از رشد انسانی است که به فرد کمک می کند تا بتواند هیجانات خود را درک، تنظیم و مدیریت کند، در تعاملات اجتماعی موفق باشد و مسئولیت رفتارهای خود را بپذیرد (Brackett et al., ۲۰۱۹).

طبق تعریف کمیته همکاری برای یادگیری اجتماعی-هیجانی^۲، پنج مؤلفه کلیدی در یادگیری عاطفی عبارتند از:

خودآگاهی: شناخت هیجان ها، ارزش ها، و نقاط قوت و ضعف فردی.
خودمدیریتی: توانایی تنظیم احساسات، افکار و رفتارها در موقعیت های مختلف.
آگاهی اجتماعی: درک دیدگاه دیگران و توانایی همدلی با افراد از فرهنگ ها و پیشینه های مختلف.
مهارت های رابطه ای: توانایی ایجاد و حفظ روابط مثبت، همکاری، گوش دادن فعال و حل تعارض.
تصمیم گیری مسئولانه: انتخاب های اخلاقی و سازگار با هنجارهای اجتماعی در تعاملات فردی و گروهی.
یادگیری عاطفی ریشه در نظریه های متعددی دارد که به اهمیت تعامل هیجانی، اجتماعی و شناختی در فرآیند یادگیری تأکید می کنند. برخی از مهم ترین این نظریه ها عبارتند از:

الف) نظریه هوش هیجانی^۳

دانیل گلمن مفهوم «هوش هیجانی» را به عنوان توانایی درک، تنظیم و به کارگیری احساسات برای هدایت رفتارها و تعاملات مؤثر معرفی کرد. وی معتقد بود که موفقیت در زندگی، بیش از آنکه به بهره هوشی^۴ وابسته باشد، به سطح هوش هیجانی^۵ بستگی دارد (Goleman, ۱۹۹۵). این دیدگاه، زمینه ساز توسعه رویکردهای آموزشی برای آموزش مهارت های هیجانی و اجتماعی در مدارس شد.

ب) نظریه رشد اجتماعی ویگوتسکی

ویگوتسکی بر اهمیت تعاملات اجتماعی در یادگیری تأکید داشت. از منظر او، یادگیری در بستر اجتماعی و در نتیجه تعاملات با دیگران به وقوع می پیوندد (Vygotsky, ۱۹۷۸). این نظریه مبنای تأکید بر مهارت های ارتباطی، همدلی، و حل مسئله در یادگیری اجتماعی-هیجانی است.

ج) نظریه یادگیری ساخت گرا

^۲ . CASEL

^۳ . Emotional Intelligence

^۴ . IQ

^۵ . EQ

در نظریه های ساخت گرایان چون پیاژه و برونر، یادگیری فرایندی فعال و معنادار است که نیازمند مشارکت یادگیرنده در ساختن دانش بر پایه تجربه های فردی و اجتماعی است. یادگیری عاطفی نیز بر پایه درگیری فعال ذهنی-هیجانی دانش آموزان با مفاهیم و موقعیت های زندگی واقعی بنا شده است (Denham et al., ۲۰۱۲).

۲. برنامه درسی و ضرورت تلفیق با یادگیری عاطفی

برنامه درسی به عنوان نقشه راه آموزش و یادگیری، دربردارنده عناصر متعددی از جمله اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی است (Tyler, ۱۹۴۹). در مدل های برنامه ریزی درسی نوین، به ویژه برنامه ریزی درسی انسان محور، ضرورت توجه به رشد عاطفی و اجتماعی دانش آموزان در قالب یکپارچگی محتوا، روش تدریس و تجربه های یادگیری مورد تأکید است (Ornstein & Hunkins, ۲۰۱۸).

تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه درسی به دو شیوه می تواند صورت گیرد: تلفیق درون موضوعی: ادغام مؤلفه های یادگیری عاطفی در دروس موجود مانند فارسی، علوم، هنر و مطالعات اجتماعی.

تلفیق میان رشته ای: طراحی پروژه ها و فعالیت های چندرشته ای که به مهارت های اجتماعی-هیجانی نیز بپردازند. پژوهش ها نشان داده اند که چنین تلفیق هایی می تواند موجب افزایش مشارکت دانش آموزان، بهبود روابط کلاسی، کاهش مشکلات رفتاری و ارتقای عملکرد تحصیلی شود (Jones et al., ۲۰۱۵).

۳. آموزش ابتدایی؛ بستر مناسب برای رشد عاطفی

دوره ابتدایی، مرحله ای کلیدی در رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان است. کودکان در این سنین برای شکل گیری هویت شخصی و اجتماعی خود نیازمند دریافت آموزش هایی هستند که فراتر از دانش کتابی است. در واقع، آموزش مهارت های عاطفی در این دوره می تواند نقش پیشگیرانه در برابر مشکلات روانی، افت تحصیلی و رفتارهای پرخطر ایفا کند (Durlak et al., ۲۰۱۱).

مطالعات داخلی نیز اهمیت این موضوع را تأیید کرده اند. برای نمونه، پژوهش نریمانی و حاجی زاده (۱۳۹۹) نشان داد که دانش آموزانی که در محیط های آموزش دیده بر پایه یادگیری عاطفی تحصیل می کنند، سطح بالاتری از مهارت های ارتباطی، خودکنترلی و انگیزش تحصیلی دارند. همچنین، شکاری و احمدی (۱۳۹۸) بیان می کنند که توجه به یادگیری عاطفی در برنامه درسی، عامل مؤثری در ارتقای کیفیت آموزش در کلاس های چندپایه روستایی بوده است.

۴. چالش ها و الزامات تلفیق یادگیری عاطفی با برنامه درسی

با وجود اهمیت یادگیری عاطفی، تلفیق آن با برنامه درسی رسمی نیازمند عبور از چالش هایی است از جمله: عدم آمادگی معلمان برای آموزش مهارت های یادگیری عاطفی. نبود راهنمایی های مدون در اسناد برنامه درسی.

ارزیابی های صرفاً شناختی.

کم توجهی به آموزش معلمان در زمینه سواد هیجانی.

برای تحقق این تلفیق، باید اقداماتی در حوزه سیاست گذاری، بازطراحی محتوا، اصلاح روش های تدریس و طراحی ارزشیابی های فرایندی صورت گیرد (Schoenert-Reichl, ۲۰۱۷).

پیشینه پژوهشی مرتبط با یادگیری اجتماعی-هیجانی و ادغام آن در برنامه درسی ابتدایی، نشان دهنده رشد روزافزون توجه جهانی به اهمیت پرورش همزمان ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی یادگیرندگان است. این حوزه پژوهشی طی دو دهه اخیر، با تمرکز بر توسعه رویکردهای انسان محور در آموزش، به بررسی چگونگی تلفیق مؤلفه های یادگیری عاطفی در ساختارهای رسمی آموزش و پیامدهای آن بر رفتار، انگیزه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. در ایران، اگرچه پژوهش های مستقیم و گسترده در زمینه تلفیق یادگیری عاطفی با برنامه درسی ابتدایی هنوز محدود است، اما در سال های اخیر مطالعاتی در این راستا انجام شده که بیانگر اهمیت این موضوع در بستر بومی کشور است.

شکاری و احمدی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی از منظر مؤلفه های یادگیری اجتماعی-هیجانی» دریافتند که در اسناد برنامه درسی رسمی، تنها به طور محدود به برخی مؤلفه های یادگیری عاطفی مانند همدلی یا همکاری اشاره شده است و ساختار کلی برنامه درسی فاقد انسجام کافی برای پرورش یکپارچه مهارت های هیجانی است.

شفیعی و اسماعیلی (۱۴۰۰) در پژوهش میدانی خود نشان دادند که آموزش مبتنی بر یادگیری عاطفی موجب افزایش خودتنظیمی، مهارت های حل مسئله و کاهش اضطراب در بین دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شده است. آن ها تأکید کردند که طراحی فعالیت های کلاسی در دروس مختلف با رویکرد هیجانی می تواند انگیزه یادگیری را به شکل چشمگیری ارتقا دهد.

رستمی و کریمی (۱۴۰۲) نیز در پژوهش خود تحت عنوان «نقش سواد هیجانی معلمان در ارتقای یادگیری در کلاس های ابتدایی» بیان کردند که سطح بالاتر سواد هیجانی معلمان با مدیریت مؤثر کلاس، کاهش تنش های بین فردی، و افزایش تعامل مثبت با دانش آموزان همراه است.

نریمانی و حاجی زاده (۱۳۹۹) با تحلیل کیفی دیدگاه های معلمان ابتدایی در مناطق روستایی، به این نتیجه رسیدند که بسیاری از معلمان، نیاز به تلفیق مهارت های اجتماعی-هیجانی را در محتوای درسی احساس می کنند، اما عدم وجود راهنماهای مدون و آموزش های حرفه ای، مانعی برای اجرای این هدف در کلاس درس است.

در سطح بین المللی، یکی از گسترده ترین فراتحلیل ها توسط دورلاک^۶ و همکاران (۲۰۱۱) انجام شد. در این پژوهش، ۲۱۳ برنامه آموزشی مبتنی بر یادگیری عاطفی در مدارس بررسی شد و نتایج نشان داد دانش آموزانی

^۶ . Durlak

که در معرض برنامه های آموزش اجتماعی-هیجانی قرار گرفتند، پیشرفت تحصیلی بالاتری داشتند و میزان مشکلات رفتاری، اضطراب و تنش روانی در آنان به طور معناداری کاهش یافت.

تایلر و همکاران^۷ (۲۰۱۵) نیز در یک متاآنالیز پیگیری، نشان دادند که تأثیر برنامه های یادگیری عاطفی حتی تا ۳ سال پس از اجرا باقی می ماند و منجر به بهبود روابط اجتماعی و افزایش رفتارهای سازگارانه می شود. این یافته ها اهمیت نهادهای سازی یادگیری عاطفی در برنامه های درسی مدارس، به ویژه در مقاطع ابتدایی را برجسته می کنند.

جانس، بوفارد و ویسبورد^۸ (۲۰۱۳) در مقاله ای با عنوان مهارت های هیجانی و اجتماعی معلمان در یادگیری بر نقش کلیدی معلمان در مدل سازی و آموزش یادگیری عاطفی تأکید کرده و آموزش حرفه ای معلمان را در این زمینه حیاتی دانسته اند.

اسچونرت و ریچل^۹ (۲۰۱۷) نیز در پژوهشی تجربی، نشان داد که توانمندسازی معلمان در حوزه یادگیری عاطفی و ارتقای سواد هیجانی آنان، موجب بهبود تعاملات کلاسی، کاهش تعارضات و افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان می شود. این یافته ها بر نیاز به بازنگری در سیاست های آموزشی و برنامه ریزی درسی در راستای تلفیق هدفمند یادگیری عاطفی با آموزش رسمی تأکید دارند.

همچنین کاسل^{۱۰} به عنوان نهاد مرجع در این حوزه، از سال ۱۹۹۴ تاکنون چارچوب های اجرایی معتبری برای تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه های آموزشی ارائه کرده و تجربه کشورهای متعددی از جمله آمریکا، کانادا، استرالیا و سنگاپور در این زمینه مستند شده است.

مرور مطالعات داخلی و خارجی نشان می دهد که تلفیق برنامه درسی با یادگیری عاطفی می تواند اثرات مثبت متعددی بر رشد شناختی، اجتماعی و روانی دانش آموزان داشته باشد. با این حال، بیشتر برنامه های درسی رسمی، به ویژه در ایران، فاقد طراحی ساختارمند برای ادغام یادگیری عاطفی در دروس آموزشی هستند. مطالعات نشان می دهند که برای موفقیت این تلفیق، باید به آموزش معلمان، بازنگری محتوای درسی، طراحی ارزشیابی های انعطاف پذیر، و ایجاد محیط های یادگیری مثبت توجه ویژه ای داشت. لذا شکاف میان پژوهش های نظری و اجرای عملی در مدارس ابتدایی ایران، ضرورت انجام مطالعات علمی بیشتر و تدوین الگوهای اجرایی مبتنی بر شرایط بومی را نمایان می سازد.

۵. چارچوب مفهومی پژوهش

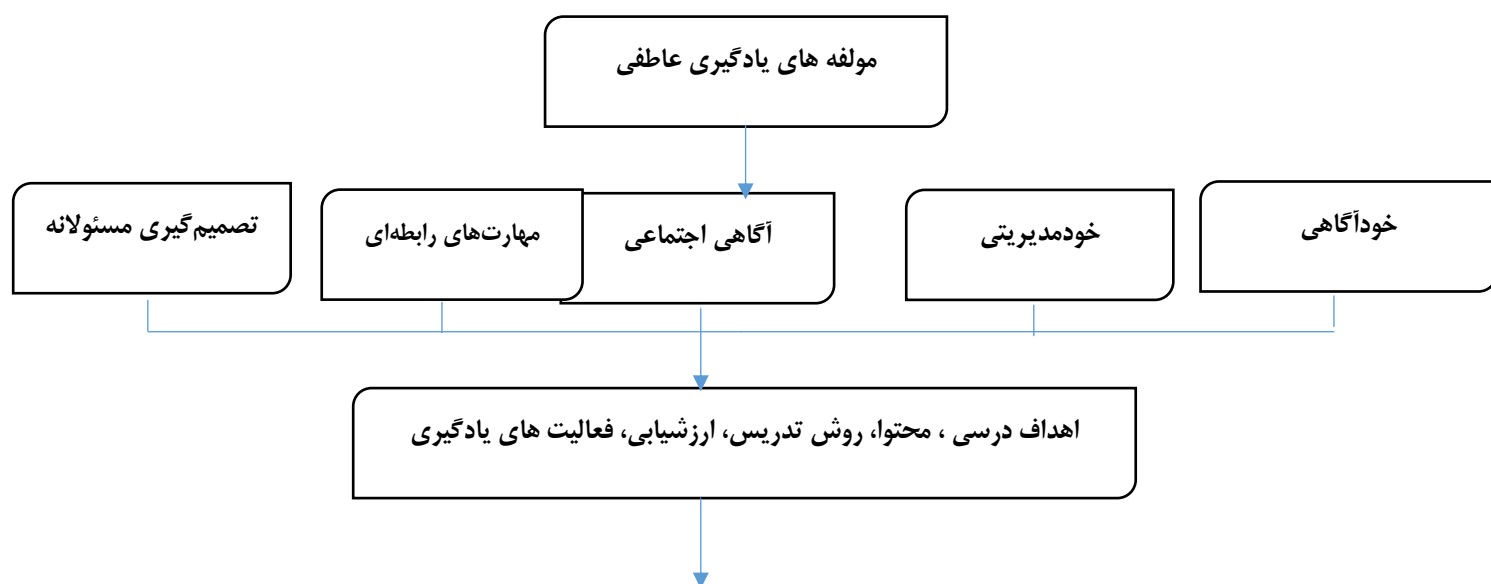
^۷. Taylor et al

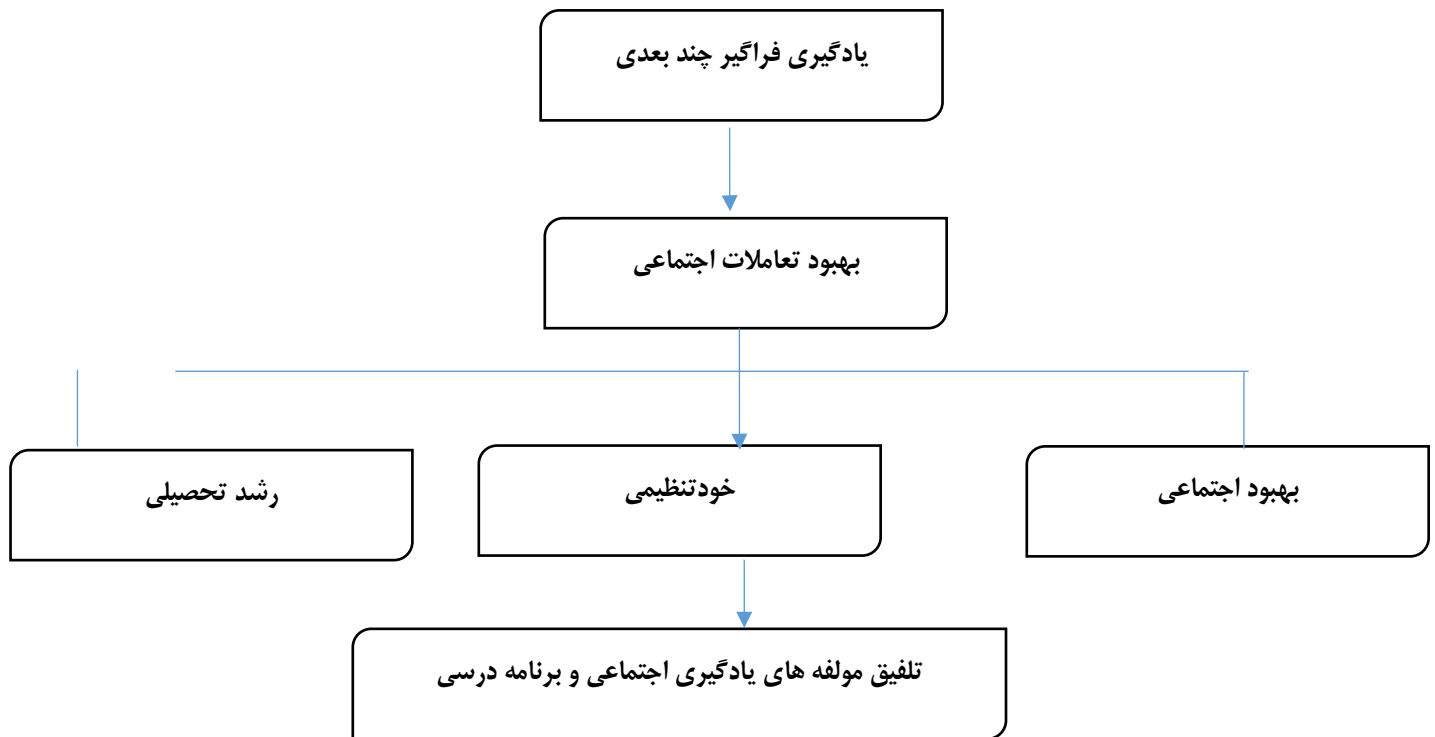
^۸. Jones, Bouffard, & Weissbourd

^۹. Schonert-Reichl

^{۱۰}. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

چارچوب مفهومی پژوهش با هدف تبیین روابط بین متغیرهای اصلی پژوهش طراحی شده است و شامل ابعاد یادگیری اجتماعی-هیجانی به عنوان متغیر تلفیق شونده با عناصر برنامه درسی است. این چارچوب بر اساس منابع معتبر نظری مانند کاسل (۲۰۲۰)، گولمن (۱۹۹۵) و تایلر (۱۹۴۵) و پژوهش های داخلی طراحی شده است. در این چارچوب متغیرهای مستقل (یادگیری عاطفی) شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت های رابطه ای، تصمیم گیری مسئولانه به طور مستقیم بر متغیر های وابسته (عناصر برنامه درسی) شامل اهداف درسی، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی، فعالیت های یادگیری درون کلاسی تاثیر می گذارند و متغیرهای میانجی یا زمینه ای نیز شامل ویژگی های معلمان (سواد هیجانی، نگرش، تجربه)، بافت مدرسه (حمایت محیطی، فرهنگ مدرسه)، سیاست های آموزشی و اسناد بالادستی (مانند سند تحول بنیادین) نقش بی بدیلی ایفا می کنند. شکل زیر مدل تلفیقی یادگیری عاطفی و عناصر برنامه درسی و پیامد های آن را نشان می دهد.





شکل ۱: نمودار مدل تلفیقی یادگیری عاطفی با عناصر برنامه درسی

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی بوده و با هدف ارائه چارچوبی علمی برای تلفیق مؤلفه های یادگیری اجتماعی-هیجانی در عناصر برنامه درسی دوره ابتدایی طراحی شده است. از نظر روش شناسی، این تحقیق در قالب رویکرد ترکیبی (کیفی-کمی) و با طرح اکتشافی متوالی^{۱۱} انجام می شود. این رویکرد به پژوهشگر امکان می دهد ابتدا از طریق تحلیل کیفی به کشف مفاهیم و مؤلفه ها بپردازد و سپس یافته های به دست آمده را در مرحله کمی اعتبارسنجی کند.

روش گردآوری داده ها

پژوهش در دو مرحله طراحی شده است:

الف) مرحله کیفی

^{۱۱} . Exploratory Sequential Design

در این مرحله با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با معلمان، برنامه ریزان درسی، متخصصان روان شناسی تربیتی و کارشناسان آموزش ابتدایی، به شناسایی مؤلفه های کلیدی تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه درسی پرداخته شد. سؤالات مصاحبه حول محورهای چون تجارب تلفیق مهارت های هیجانی در تدریس، چالش ها و نیازهای معلمان، و نقش مؤلفه های عاطفی در آموزش تدوین شده اند.

(ب) مرحله کمی

در مرحله دوم، از طریق پرسشنامه محقق ساخته بر پایه مؤلفه های استخراج شده در مرحله کیفی، میزان اهمیت و قابلیت تلفیق هر مؤلفه در برنامه درسی ارزیابی شد.

جامعه آماری و نمونه گیری

(الف) جامعه کیفی

جامعه آماری مرحله کیفی، شامل متخصصان حوزه برنامه ریزی درسی، معلمان با سابقه در مقطع ابتدایی، و صاحب نظران آموزش هیجانی است. روش نمونه گیری در این بخش هدفمند و به شیوه گلوله برفی انجام می شود. نمونه گیری تا اشباع نظری ادامه می یابد. و با ۱۵ تا ۲۰ نفر مصاحبه انجام گرفت.

(ب) جامعه کمی

در مرحله کمی، جامعه آماری شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش در دو منطقه آموزشی (مهاباد و خلیفان) است. با استفاده از جدول مورگان، با در نظر گرفتن حجم جامعه (۴۰۰ معلم)، نمونه ای حدود ۱۹۶ نفر به روش نمونه گیری طبقه ای نسبتی بر اساس پایه های تحصیلی (اول تا ششم) انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده ها

(الف) ابزار کیفی

برای گردآوری داده ها در مرحله کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته طراحی شده است. سؤالات اولیه با نظر متخصصان اعتبارسنجی شده و امکان تغییر یا گسترش آن ها در طول فرایند وجود دارد.

(ب) ابزار کمی

پرسشنامه ای بر مبنای مؤلفه های پنج گانه یادگیری عاطفی (CASEL) و عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی) طراحی می شود. این پرسشنامه شامل ۳۰ گویه در طیف لیکرت پنج درجه ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» است.

روایی و پایایی ابزار

روایی محتوایی ابزارها با استفاده از نظر متخصصان علوم تربیتی و روان شناسی تأیید شد.

برای روایی سازه پرسشنامه، تحلیل عاملی تأییدی (CFA) انجام شد.

پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه آلفای کرونباخ (با هدف رسیدن به ضریب بالای ۰.۷) بررسی شد.

روش تحلیل داده ها

الف) تحلیل داده های کیفی

داده های مرحله کیفی از طریق تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت. مراحل شامل کدگذاری اولیه، استخراج مفاهیم، دسته بندی در قالب تم های اصلی (مثلاً الزامات، موانع، راهکارها) است. برای اعتباربخشی، از بازبینی مشارکت کنندگان و بازبینی همکار استفاده شد.

ب) تحلیل داده های کمی

داده های کمی با استفاده از نرم افزار SPSS و AMOS تحلیل شد. روش های مورد استفاده شامل:

آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار)

تحلیل عاملی تأییدی برای سنجش ساختار پرسشنامه

آزمون t تک نمونه ای برای سنجش میزان اهمیت مؤلفه ها

تحلیل واریانس یک طرفه برای بررسی تفاوت ها بر اساس سابقه یا پایه تدریس معلمان

اعتبار و اعتمادپذیری پژوهش

برای تقویت اعتبار در مرحله کیفی، از تثلیث سازی منابع اطلاعاتی (مصاحبه با گروه های مختلف)، بازبینی مشارکت کنندگان و ممیزی بیرونی استفاده شد. در مرحله کمی نیز اعتبار ابزار از طریق تحلیل آماری و تطبیق یافته ها با ادبیات نظری تقویت گردید.

در کلیه مراحل پژوهش، اصول اخلاق پژوهش رعایت شد. از جمله:

اخذ رضایت آگاهانه کتبی از شرکت کنندگان

رازداری و حفظ محرمانگی اطلاعات

امکان انصراف آزادانه از پژوهش در هر مرحله

اعلام نتایج به صورت گزارش کلی بدون ذکر نام فردی

تجزیه و تحلیل یافته ها:

۱. تحلیل داده های کیفی:

در مرحله کیفی، مصاحبه های نیمه ساختاریافته با ۱۸ نفر از معلمان، متخصصان برنامه درسی و روان شناسان تربیتی انجام شد. تحلیل داده ها بر اساس روش تحلیل مضمون به استخراج سه مضمون اصلی و هشت زیرمضمون انجامید. مضامین اصلی به شرح زیر هستند:

۱- ضرورت تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه درسی

اکثر مشارکت کنندگان بر این باور بودند که رشد عاطفی، اجتماعی و اخلاقی دانش آموزان باید به اندازه آموزش مهارت های شناختی مورد توجه قرار گیرد. در توصیف های متعدد، یادگیری عاطفی به عنوان «پایه تعاملات سالم»، «پیش نیاز یادگیری پایدار» و «ابزاری برای مدیریت هیجانات و درگیری های کلاسی» معرفی شد.

- ۲- قابلیت های برنامه درسی برای تلفیق یادگیری عاطفی
- مشارکت کنندگان به قابلیت بالای برخی دروس، به ویژه فارسی، علوم، مطالعات اجتماعی و هنر برای تلفیق آموزش های هیجانی اشاره کردند. همچنین، بخش هایی مانند گفت و گو، روایت، نمایش، بحث های گروهی، داستان خوانی و کار عملی به عنوان بسترهای مناسب برای آموزش مؤلفه هایی چون همدلی، همکاری، خودمدیریتی و تصمیم گیری اخلاقی مطرح شدند.
- در همین راستا، برخی کارشناسان به نبود راهنمای عملی برای معلمان و یکسویه بودن اهداف برنامه درسی اشاره داشتند که مانع از تلفیق مؤثر یادگیری عاطفی با محتوای درسی می شود.
- ۳- موانع و نیازهای اجرایی
- تحلیل مضامین نشان داد که اجرای برنامه های تلفیقی یادگیری عاطفی در مدارس ابتدایی با چالش هایی روبه روست که عبارت اند از:
- فقدان آموزش حرفه ای معلمان در حوزه یادگیری عاطفی .
- فشار زمانی ناشی از حجم کتب درسی و ارزشیابی ها.
- کم توجهی به بعد عاطفی در برنامه های درسی رسمی.
- نبود منابع کمک آموزشی یا الگوهای کلاسی در زمینه یادگیری هیجانی.
- همزمان، نیاز به دوره های آموزشی برای ارتقای سواد هیجانی معلمان و تدوین محتوای آموزشی تلفیقی به طور مکرر در مصاحبه ها تأکید شد.
۲. تحلیل داده های کمی:
- در مرحله کمی، پرسشنامه ای شامل ۳۰ گویه در ۵ محور مؤلفه های یادگیری عاطفی و ۴ محور عناصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی) بین ۱۹۸ نفر از معلمان ابتدایی توزیع شد. تحلیل داده ها با نرم افزار SPSS و AMOS انجام گرفت.
- توصیف آماری متغیرها:
- میانگین نمره اهمیت مؤلفه های یادگیری عاطفی از دید معلمان: ۴,۲۶ از ۵
- بیشترین نمره برای «خودمدیریتی» (میانگین = ۴,۴۱) و کمترین برای «تصمیم گیری مسئولانه» (میانگین = ۴,۰۲)
- میانگین نمره قابلیت تلفیق یادگیری عاطفی با عناصر برنامه درسی: ۴,۰۳ از ۵
- در بین عناصر برنامه درسی، بیشترین قابلیت تلفیق مربوط به روش تدریس و کمترین مربوط به ارزشیابی بود.
- تحلیل عاملی تأییدی (CFA):
- مدل پیشنهادی شامل پنج مؤلفه یادگیری عاطفی و چهار مؤلفه برنامه درسی تأیید شد. شاخص های برازش

مانند $RMSEA = 0,068$ ، $CFI = 0,91$ و $\chi^2/df = 2,94$ نشان دهنده برازش مناسب مدل با داده ها بودند. آزمون t تک نمونه ای:

با استفاده از آزمون t تک نمونه ای (با مقدار ملاک = ۳)، نتایج نشان داد که تمامی گویه ها از لحاظ آماری در سطح معنی داری $p < 0,01$ بالاتر از سطح متوسط ارزیابی شدند. به عبارت دیگر، معلمان تلفیق مؤلفه های یادگیری عاطفی در برنامه درسی را ضروری، امکان پذیر و مطلوب ارزیابی کرده اند. تحلیل تفاوت ها:

آزمون ANOVA نشان داد که سابقه تدریس معلمان با نگرش آنان نسبت به تلفیق یادگیری عاطفی رابطه معناداری دارد.

($F = 4,62$, $p < 0,05$). معلمان با سابقه بالاتر از ۱۵ سال، نسبت به معلمان کم تجربه تر، نگاه مثبت تر و عمیق تری به یادگیری هیجانی داشتند.

ترکیب یافته های کیفی و کمی

ترکیب نتایج هر دو بخش پژوهش نشان می دهد که:

بین ادراک تجربی معلمان در مصاحبه ها و یافته های آماری پرسشنامه ها همخوانی وجود دارد.

معلمان تأکید دارند که یادگیری عاطفی، زمینه ساز یادگیری اثربخش تر در دروس رسمی است.

اگرچه ظرفیت هایی برای تلفیق یادگیری عاطفی در برنامه درسی ابتدایی وجود دارد، ولی اجرای آن مستلزم آموزش معلمان، بازنگری در اهداف برنامه درسی و تنوع بخشی به روش های تدریس است. تجزیه و تحلیل یافته های این تحقیق نشان داد که تلفیق مؤلفه های یادگیری اجتماعی-هیجانی با برنامه درسی ابتدایی از دید معلمان امری ممکن و ضروری است. برنامه درسی فعلی در ایران از لحاظ ساختاری فاقد راهنمایی دقیق برای تحقق این هدف است، اما از منظر معلمان و کارشناسان، برخی دروس و شیوه های تدریس از ظرفیت بالایی برای گنجاندن عناصر یادگیری عاطفی برخوردارند. این نتایج با تحقیقات مندرج در پیشینه نظری کاملاً منطبق و همسو است. در عین حال، چالش هایی مانند ضعف در آموزش های ضمن خدمت، ارزیابی های صرفاً شناختی، و کم توجهی به بعد عاطفی در سیاست های کلان، مانع تحقق عملی این تلفیق می شود. لذا طراحی برنامه های آموزشی تلفیقی و الگوبرداری از تجارب موفق جهانی، می تواند گامی مؤثر در جهت ارتقای کیفیت آموزش در نظام آموزشی کشور باشد.

نتیجه گیری

تحول در آموزش و پرورش قرن بیست و یکم، مستلزم بازتعریف اهداف، محتوای آموزشی و شیوه های تربیتی در راستای تربیت انسان چندبُعدی است. یکی از مؤلفه های بنیادین در این تحول، یادگیری اجتماعی-هیجانی است که بر توسعه هم زمان مهارت های عاطفی، اجتماعی، اخلاقی و خودشناسی دانش آموزان تأکید دارد. پژوهش حاضر

با هدف بررسی امکان و راهکارهای تلفیق مؤلفه‌های در برنامه درسی دوره ابتدایی انجام شد و یافته‌های آن نشان‌دهنده اهمیت و ضرورت حیاتی این رویکرد در نظام آموزشی ایران است.

داده‌های به‌دست‌آمده از مرحله کیفی پژوهش، حاکی از آن بود که معلمان، متخصصان و کارشناسان حوزه تعلیم و تربیت، یادگیری عاطفی را به‌مثابه پیش‌زمینه‌ای ضروری برای یادگیری شناختی می‌دانند. آنان اظهار داشتند که بخش عمده‌ای از چالش‌های آموزشی در کلاس‌های ابتدایی - از جمله بی‌انگیزگی، پرخاشگری، اضطراب، افت تحصیلی و ضعف در خودتنظیمی - ناشی از غفلت از ابعاد هیجانی و اجتماعی یادگیرندگان است. بنابراین، تلفیق مؤلفه‌های یادگیری عاطفی با برنامه درسی نه‌تنها اقدامی ضروری، بلکه راهکاری مؤثر برای بهبود کیفی فرآیند یاددهی-یادگیری در این مقطع تلقی می‌شود.

تحلیل‌های کمی نیز نشان داد که از دیدگاه معلمان، مؤلفه‌های پنج‌گانه یادگیری عاطفی شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های رابطه‌ای و تصمیم‌گیری مسئولانه قابلیت بالایی برای تلفیق با عناصر برنامه درسی دارند. یافته‌ها حاکی از آن است که در بین عناصر برنامه درسی، روش‌های تدریس و فعالیت‌های کلاسی بیشترین ظرفیت تلفیق را دارا هستند، در حالی که مؤلفه «ارزشیابی» کمترین قابلیت انطباق با یادگیری عاطفی را نشان می‌دهد، که نشان‌دهنده شکاف موجود میان شیوه‌های سنتی ارزشیابی و رویکردهای نوین تربیت هیجانی است. از سوی دیگر، تجربه‌ها و نظرات معلمان نشان داد که دروس فارسی، مطالعات اجتماعی، علوم تجربی و هنر، بستری مناسب برای تلفیق مفاهیم عاطفی و اجتماعی فراهم می‌کنند، به‌ویژه از طریق داستان، گفت‌وگو، کارگروهی، ایفای نقش و تحلیل موقعیت‌های اخلاقی. با این حال، معلمان برای پیاده‌سازی مؤثر این تلفیق، به راهنمای عملی، آموزش‌های تخصصی، منابع کمک‌آموزشی و حمایت مدیریتی نیاز دارند.

بررسی تفاوت‌های آماری نیز آشکار ساخت که سابقه تدریس و سطح سواد هیجانی معلمان از عوامل مؤثر در میزان آمادگی آن‌ها برای به‌کارگیری مؤلفه‌های یادگیری عاطفی در کلاس درس هستند. معلمان با سابقه و تجربه بیشتر، نگاه مثبت‌تری به تلفیق این مؤلفه‌ها دارند و آن را در چارچوبی گسترده‌تر از تعلیم و تربیت صرفاً درسی درک می‌کنند.

تحلیل یافته‌ها نشان داد که اگرچه اسناد کلان آموزشی کشور همچون «سند تحول بنیادین» و «الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت» به تربیت جامع انسان اشاره کرده‌اند، اما این مفاهیم هنوز در سطح اجرا و برنامه درسی مدرسه‌ای عملیاتی نشده‌اند. در نتیجه، فاصله‌ای آشکار میان سیاست‌های کلان و برنامه‌های اجرایی وجود دارد که نیازمند بازبینی جدی و تصمیم‌گیری مبتنی بر پژوهش‌های تجربی مانند این تحقیق است. لذا تلفیق مؤلفه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی در برنامه درسی دوره ابتدایی نه‌تنها امکان‌پذیر و مطلوب است، بلکه ضرورتی انکارناپذیر برای مواجهه با نیازهای واقعی نسل جدید در محیط‌های یادگیری محسوب می‌شود. این تلفیق می‌تواند منجر به بهبود روابط انسانی، کاهش مشکلات رفتاری، افزایش انگیزش تحصیلی و ارتقای عملکرد شناختی دانش‌آموزان شود.

البته تحقق آن مستلزم بازنگری در ساختارهای برنامه ریزی درسی، توانمندسازی معلمان، تغییر در الگوهای ارزشیابی، و ایجاد فرهنگ مدرسه‌ای مبتنی بر احترام، همدلی، مشارکت و رشد هیجانی است.

پیشنهادهای اجرایی پژوهش

۱. برای سیاست‌گذاران آموزشی و نهادهای بالادستی (مانند شورای عالی آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی)

بازنگری در اسناد برنامه درسی ملی با تأکید بر گنجاندن مؤلفه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی به عنوان بخش رسمی از اهداف، محتوای درسی و ارزشیابی دوره ابتدایی.

تدوین سند راهنمای ملی تلفیق یادگیری عاطفی در آموزش رسمی با تکیه بر چارچوب‌های جهانی مانند (CASEL) و بومی‌سازی متناسب با فرهنگ ایرانی-اسلامی.

گنجاندن مؤلفه‌های عاطفی و اجتماعی در آیین‌نامه‌های ارزشیابی کیفی-توصیفی، به‌ویژه در دروس فارسی، مطالعات اجتماعی، علوم و هنر.

اختصاص بودجه مشخص برای پژوهش‌های توسعه‌ای و کاربردی یادگیری هیجانی در آموزش عمومی با تمرکز بر مقاطع ابتدایی.

۲. برای برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتب درسی:

طراحی محتوای آموزشی تلفیقی که در آن مؤلفه‌های یادگیری عاطفی در قالب داستان، تمرین‌های گروهی، گفت‌وگوهای اخلاقی، نمایش و بازی‌های عاطفی گنجانده شود.

بازنگری در ساختار کتاب‌های درسی با هدف فراهم آوردن فرصت‌هایی برای بحث درباره احساسات، حل تعارض، همکاری و مسئولیت‌پذیری.

تولید راهنماهای تدریس عملیاتی برای معلمان با ارائه مثال‌های کاربردی از تلفیق یادگیری عاطفی با محتواهای درسی در کلاس.

گنجاندن مطالب آموزشی درباره سواد هیجانی و اجتماعی در محتوای کتاب‌های درسی معلمان (کتب راهنما).

۳. برای مدیران مدارس و ناظران آموزشی:

برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه‌های تخصصی آموزش یادگیری عاطفی برای معلمان به صورت دوره‌ای، با استفاده از تجربیات جهانی و بومی.

تشویق به ایجاد محیط‌های مدرسه‌ای امن، مشارکتی و حمایت‌گرانه که یادگیری عاطفی را به صورت عملی تقویت کنند.

تنظیم سازوکارهای مدرسه‌محور برای گفت‌وگو و تبادل تجربیات معلمان درباره آموزش مؤلفه‌های یادگیری عاطفی در کلاس.

ارزیابی عملکرد آموزشی معلمان، نه فقط بر اساس نتایج درسی، بلکه بر اساس روابط انسانی، تعاملات مثبت و رشد هیجانی دانش آموزان.

۴. برای معلمان ابتدایی:

توجه به فرصت های تلفیق یادگیری عاطفی در دل درس ها و فعالیت های روزانه کلاس، مانند: بحث درباره احساسات شخصیت های داستانی، حل مسئله های اخلاقی در علوم، یا تحلیل موقعیت های اجتماعی. استفاده از روش های یاددهی فعال و تعاملی مانند ایفای نقش، بحث های گروهی، بازی های همدلی، نمایش خلاق و نوشتن احساسات.

مدیریت هیجانی خود معلم و ایفای نقش الگویی در رفتارهای همدلانه، خودکنترلی، مسئولیت پذیری و تصمیم گیری اخلاقی.

طراحی پروژه های کلاسی مرتبط با ارزش های عاطفی و اجتماعی مثل پروژه «دوستی»، «کمک به دیگران»، «مدیریت خشم» یا «شناخت خود».

۵. برای دانشگاه ها و مراکز تربیت معلم:

بازنگری در برنامه درسی تربیت معلم و گنجاندن واحدهایی با موضوع «سواد هیجانی معلمان»، «یادگیری اجتماعی-هیجانی در مدرسه»، و «روانشناسی کاربردی در آموزش ابتدایی».

اجرای دوره های ضمن خدمت مبتنی بر مهارت های یادگیری عاطفی برای معلمان شاغل، با تأکید بر روش های عملی و تجربه محور.

حمایت از پایان نامه ها و طرح های پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری با موضوع تلفیق یادگیری عاطفی و برنامه درسی.

۶. برای خانواده ها و اولیا:

آگاه سازی والدین درباره اهمیت یادگیری اجتماعی-هیجانی و نقش آن در سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان.

برگزاری جلسات آموزشی با حضور مشاوران مدرسه برای آموزش مهارت های همدلی، کنترل هیجان و تعامل مثبت در خانه.

تشویق خانواده ها به مشارکت در پروژه های مدرسه و تقویت رفتارهای عاطفی-اجتماعی در محیط خانواده. این پیشنهادات می توانند مبنای سیاست گذاری، برنامه ریزی آموزشی و توسعه حرفه ای معلمان قرار گیرند.

منابع

- رستمی، م. و کریمی، س. (۱۴۰۲). «نقش سواد هیجانی معلمان در ارتقای یادگیری در مدارس ابتدایی». فصلنامه تعلیم و تربیت تطبیقی، ۱۱(۳)، ۶۷-۹۰.
- شفیعی، ف. و اسماعیلی، ر. (۱۴۰۰). «یادگیری خودتنظیمی و نقش فناوری در توسعه یادگیری عاطفی». پژوهشنامه علوم تربیتی، ۲۰(۲)، ۹۸-۱۲۰.
- شکاری، ن. و احمدی، ح. (۱۳۹۸). «تحلیل محتوای برنامه درسی ابتدایی از منظر مؤلفه های یادگیری اجتماعی-هیجانی». فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۳(۵۴)، ۹۹-۱۲۰.
- صالحی، س.، رمضانی، م. و فتاحی، ز. (۱۴۰۱). «بررسی نقش سواد هیجانی معلمان در کیفیت یادگیری دانش آموزان ابتدایی». مجله آموزش و پرورش ابتدایی، ۱۱(۳)، ۴۵-۶۰.
- نریمانی، م. و حاجی زاده، ن. (۱۳۹۹). «چالش ها و فرصت های تلفیق یادگیری عاطفی در آموزش ابتدایی». فصلنامه نوآوری در برنامه ریزی درسی، ۸(۱)، ۳۵-۱۸.
- نریمانی، م. و حاجی زاده، ن. (۱۳۹۹). «تلفیق یادگیری هیجانی در آموزش ابتدایی؛ تحلیل فرصت ها و چالش ها». مجله علوم تربیتی، ۱۸(۳)، ۵۰-۶۸.
- Brackett, M. A., et al. (۲۰۱۹). Permission to Feel. Celadon Books.
- CASEL (۲۰۲۰). Core SEL Competencies. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Durlak, J. A., et al. (۲۰۱۱). "The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions." Child Development, ۸۲(۱), ۴۰۵-۴۳۲.
- Denham, S. A., et al. (۲۰۱۲). "Preschool emotional competence: Pathway to social competence?" Child Development, ۸۳(۵), ۲۰۰۷-۲۰۲۱.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., et al. (۱۹۹۷). Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. ASCD.
- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (۲۰۱۳). Educators' social and emotional skills vital to learning. Phi Delta Kappan, ۹۴(۸), ۶۲-۶۵.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (۲۰۱۵). "Early social-emotional functioning and public health." American Journal of Public Health, ۱۰۵(۱۱), ۲۲۸۳-۲۲۹۰.
- Goleman, D. (۱۹۹۵). Emotional Intelligence. Bantam Books.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (۲۰۱۸). Curriculum: Foundations, Principles, and Issues. Pearson.
- Schonert-Reichl, K. A. (۲۰۱۷). Social and emotional learning and teachers. The Future of Children, ۲۷(۱), ۱۳۷-۱۵۵.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (۲۰۱۷). "Promoting positive youth development through school-based SEL interventions: A meta-analysis of follow-up effects." Child Development, ۸۸(۴), ۱۱۵۶-۱۱۷۱.
- Tyler, R. W. (۱۹۴۹). Basic Principles of Curriculum and Instruction. University of Chicago Press.
- Vygotsky, L. S. (۱۹۷۸). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.