

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Identification and Prioritization of Factors Affecting Emotional and Social Literacy Development in Elementary Schools

N. Ebrahimi Moghadam*¹

¹ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

- . Emotional literacy;
- . Social literacy;
- . Elementary school;
- . Influence of school factors;
- . Factor Analysis.

1 .Ebrahimi.mn@cfu.ac.ir



Background and Objectives: This research aimed to explore the role of schools and the factors influencing the enhancement of emotional and social literacy among elementary school students. Emotional and social literacy are essential for children's overall development, impacting their academic performance, relationships, and well-being. The objective was to identify and prioritize these factors to support effective integration of such programs in schools. **Methods:** The study used a combination of library research and content analysis of primary school principals' and teachers' opinions. A descriptive survey method was employed for validation, involving 252 randomly selected managers and teachers using a single-stage cluster approach. Data were collected via a researcher-made questionnaire, whose validity was confirmed by experts and reliability established with a Cronbach's alpha of 0.92. **Findings:** Analysis identified key factors influencing social-emotional literacy, including school environment, teacher-student relationships, curriculum content, extracurricular activities, and parental involvement. Positive school environments and strong teacher-student relationships were among the most critical factors. **Conclusion:** Schools significantly impact the development of students' emotional and social literacy. Effective strategies include fostering supportive school environments, enhancing teacher-student relationships, integrating social-emotional learning into the curriculum, and promoting parental involvement. Future research should explore these factors further and consider a more diverse sample to validate these findings.

ISSN (Online):

DOI:10.48310/reek.2024.16538.1320


Received: 2024/06/20

Reviewed: 2024/07/18

Accepted: 2024/07/25

PP: 160-173

Citation (APA): Ebrahimi Moghadam,N. Identification and Prioritization of Factors Affecting Emotional and Social Literacy Development in Elementary Schools, *The journal of research in elementary education*, 6(11), 160-173.

 <https://doi.org/10.48310/reek.2024.16538.1320>



شناسایی و اولویت‌بندی عوامل اثرگذار در مدرسه در ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی

مقاله پژوهشی

ندا ابراهیمی مقدم^{۱*}

۱. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف این پژوهش شناسایی و اولویت‌بندی عوامل موثر در مدرسه در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود. **روش‌ها:** این پژوهش کاربردی بصورت آمیخته و با روش‌های تحلیل مضمون و توصیفی-پیمایشی انجام شده است. داده‌ها با ابزار پرسشنامه و مطالعه کتابخانه‌ای گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت. نمونه لازم در مرحله اول به صورت هدفمند و در مرحله دوم به صورت تصادفی خوشه‌ای تک مرحله‌ای تعداد ۲۵۲ نفر مدیر و معلم انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها به کمک پرسشنامه محقق ساخته انجام شد؛ بدین صورت که ابتدا با مطالعه پیشینه و ادبیات تحقیق تعدادی از عوامل اثرگذار بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان استخراج شد سپس از نمونه اول خواسته شد دیگر عوامل مد نظر خود را فهرست نمایند. این فرآیند تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. روایی پرسشنامه به وسیله متخصصان فن، تأیید و پایایی آن نیز پس از اجرای آزمایشی ضریب ۰/۹۲ برای آلفای کرونباخ بدست آمد. سپس پرسشنامه در اختیار نمونه دوم قرار گرفت تا اهمیت گویه‌های این پرسشنامه بر ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، براساس نظر مدیران و معلمان تعیین شود. **یافته‌ها:** تعیین مولفه‌های اصلی به کمک آزمون تحلیل عاملی اکتشافی به روش تجزیه مولفه‌های اصلی و چرخش واریماکس نشان‌دهنده چهار عامل مشخص بعنوان عوامل اثرگذار در مدرسه در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان بود و شاخص‌های مطلوب بدست آمده از تحلیل عاملی تاییدی نشان‌دهنده روایی این ابزار بود **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که عوامل قابل ارزیابی ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان در چهار مولفه اصلی شامل شایستگی‌های عاطفی اجتماعی مدیران، شایستگی‌های عاطفی اجتماعی معلمان، جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس و برنامه‌های رسمی و غیررسمی ارتقای سواد عاطفی اجتماعی قرار می‌گیرد که این عوامل می‌تواند راهنمای کارشناسان، پژوهشگران، برنامه‌ریزان آموزشی و سیاستگذاران تعلیم و تربیت، جهت استقرار یک سیستم یادگیری عاطفی اجتماعی و ارزیابی آن باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید

DOI:

10.48310/reek.2024.16538.1320

واژه‌های کلیدی:

- سواد عاطفی؛
- سواد اجتماعی؛
- دوره ابتدایی؛
- اثرگذاری عوامل مدرسه‌ای؛
- تحلیل عاملی.

۱. نویسنده مسئول

Ebrahimi.mn@cfu.ac.ir[✉]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۴

شماره صفحات: ۱۶۰-۱۷۳

مقدمه

یکی از اهداف اصلی مراکز آموزش و پرورش، رشد عاطفی و اجتماعی^۱ کودکان، مخصوصاً در سنین پایین است. همانطور که تحقیقات مختلف نشان داده است، کسب مهارت‌های عاطفی-اجتماعی در سال‌های اولیه زندگی کودک ضروری بوده و بلوک‌های اصلی ساختمان رشد شناختی و کسب دانش در سنین بالاتر محسوب می‌شود (Greenberg, 2023). کودکانی که مهارت‌های عاطفی و اجتماعی قوی دارند، در مدرسه عملکرد بهتری داشته، روابط مثبتی با دیگران برقرار می‌کنند و تنظیمات مثبت‌تری بر عواطف و سلامت روان خود دارند (Mahoney et al, 2021). توسعه این مهارت‌ها که سال‌های اولیه رشد شروع می‌شود، تحت تاثیر روابط و محیط اجتماعی، تعاملات غیررسمی و برنامه‌های نظام‌مند قرار می‌گیرد و از آنجا که کودکان بخش قابل توجهی از وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند، مدارس محیط مهمی برای رشد متوازن اجتماعی و عاطفی کودک محسوب می‌شوند. در واقع مدارس عهده‌دار پرورش شهروندانی مسئول و رشدیافته و برخوردار از مهارت‌های اجتماعی و عاطفی هستند. شناخت و توجه به عوامل موثر بر ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، هنگامی که همراه دیگر سیاست‌ها و استراتژی‌های تاثیرگذار بر رشد عاطفی اجتماعی مورد ارزیابی قرار بگیرد، نقش مهمی در حمایت از رشد سالم کودکان ایفا خواهد کرد (Chughati, 2022). فیتزگرالد (Fitzgrald, 2020) سواد عاطفی را به عنوان توانایی درک احساسات خود، توانایی گوش دادن به دیگران و همدردی با احساسات خود، و قدرت ابراز احساسات تعریف می‌کند و می‌گوید: فردی از لحاظ احساسی باسواد است که قادر به تحمل احساسات در مسیری منتهی به بهبود قدرت شخصی خود و بهبود کیفیت زندگی در اطراف خود باشد. همچنین افرادی که قادر به درک موثر احساسات دیگران و مدیریت احساسات خود هستند، می‌توانند به راحتی قوانین را تشخیص داده و احساسات خود را بر اساس آن تنظیم کنند (اسدی، ۱۴۰۰). سواد عاطفی از طریق بهبود روابط بین افراد و ایجاد فرصت محبت، باعث توسعه کار تعاونی و تسهیل عواطف در جامعه می‌شود. در تعریف دیگری سواد عاطفی اجتماعی به عنوان «توانایی درک خود و افراد دیگر، و به‌ویژه آگاهی، درک، و استفاده شایسته از اطلاعات در مورد موقعیت‌های عاطفی خود و دیگران بیان شده است؛ این توانایی شامل درک، بیان و کنترل احساسات خویش و پاسخ به احساسات دیگران، در مسیری است که به خودمان و دیگران کمک کند» (Llorent García, 2020).

برنامه‌هایی که ارتقای سواد عاطفی اجتماعی را دنبال می‌کنند، به‌طور کلی پنج مهارت کلیدی خودآگاهی^۲، آگاهی اجتماعی^۳، تصمیم‌گیری مسئولانه^۴، خودمدیریتی^۵ و مهارت‌های ارتباطی^۶ را آموزش داده، تمرین و تقویت می‌کنند (سازمان همکاری برای یادگیری تحصیلی، اجتماعی و عاطفی^۷، ۲۰۲۳). خودآگاهی به معنی توانایی تشخیص دقیق احساسات و افکار و تاثیر آن بر رفتار است که شامل ارزیابی درست از نقاط قوت و محدودیت‌های خود و داشتن احساسی خوب بر پایه اعتماد به نفس و خوش‌بینی است (Gimbert, 2023) و منظور از آگاهی اجتماعی برخورداری از باورها و ارزش‌های مشترک با افراد جامعه، درک هنجارهای اجتماعی و اخلاقی، به رسمیت شناختن خانواده، مدرسه، منابع و حمایت‌های موجود در جامعه است (Shaffer, 2020). مهارت تصمیم‌گیری مسئولانه، نشان‌دهنده توانایی انتخاب سازنده و محترمانه در مورد رفتار شخصی و تعاملات اجتماعی با در نظر گرفتن استانداردهای اخلاقی، نگرانی‌های ایمنی، هنجارهای اجتماعی و ارزیابی واقع‌بینانه از عواقب اعمال است (Van Huynh et al, 2023) و مهارت خودمدیریتی به معنای توانایی تنظیم احساسات، افکار و رفتارهای فرد به‌طور موثر در شرایط مختلف شامل مدیریت استرس، کنترل انگیزه‌ها، ایجاد انگیزه در خود، و تنظیم آن در جهت دستیابی به اهداف شخصی و تحصیلی است

¹ Social and emotional development

² Self-awareness

³ Social awareness

⁴ Making responsible decisions

⁵ Self-management

⁶ Relationship skills

⁷ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

(Mahoney et al, 2021). آخرین مهارت سواد عاطفی اجتماعی یعنی مهارت‌های ارتباطی به توانایی ایجاد و حفظ روابط سالم و با ارزش با افراد و گروه‌های مختلف؛ شامل برقراری ارتباط شفاف، گوش دادن فعال، همکاری، مقاومت در برابر فشارهای اجتماعی نامناسب، مذاکره در تعارض‌های سازنده، و درخواست و ارائه کمک در زمان نیاز اشاره می‌کند (Llorent García, 2020).

پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که عواملی مانند جو اجتماعی مدرسه، تعداد دانش‌آموزان کلاس درس، و شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی معلمان تاثیر بسزایی بر سواد عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان دارند (طالب‌زاده نوبریان، ۱۳۸۷؛ دلدار و همکاران، ۱۴۰۱؛ Hoffmann, 2020; Grazia & Molinari, 2021; Poulou & Denham, 2023; Wang et al, 2020). اما با توجه به گستردگی و تنوع عوامل موثر بر ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی کودکان، این سوال مطرح می‌شود که نقش مدارس در پیش‌بینی، فراهم آوردن، و نظارت بر عوامل تاثیرگذار بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان چگونه است و چه عواملی در مدرسه می‌توانند در این زمینه نقش ایفا کنند؟

در میان تحقیقاتی که به بررسی عوامل موثر بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان پرداخته‌اند، طالب‌زاده نوبریان و همکاران (طالب‌زاده نوبریان، ۱۳۸۷) ضمن توصیف دو حالت جو اجتماعی باز و بسته در مدارس، تاثیر آن را بر مهارت‌های اجتماعی فراگیرندگان شامل مهارت‌های همدلی، همکاری، ابراز وجود و مسئولیت‌پذیری بررسی کردند. نتایج حاصل از تجزیه تحلیل چندگانه نشان داد که جو اجتماعی مدرسه نه تنها بر پرورش مهارت‌های اجتماعی مورد بررسی در فراگیرندگان تاثیر دارد، بلکه بر واریانس مشترک این مهارت‌ها هم موثر است. مطالعه دلدار و همکاران (۱۴۰۱) نشان‌دهنده تاثیر معنادار آموزش سواد رسانه‌ای بر بهبود بلوغ عاطفی دانش‌آموزان بود. وانگ و همکاران (Wang et al, 2020) با مطالعه تاثیر تعداد دانش‌آموزان کلاس درس بر فاکتورهای رشد آن‌ها، نتیجه‌گیری کردند که تراکم کلاس‌ها بر رفتارهای فردی، بهداشت روان، انگیزه، رشد شناختی، و معیارهای زیست‌شناختی اثر می‌گذارد. در پژوهش دیگری با عنوان کلاس درس اجتماعی؛ شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی معلم در ارتباط با نتایج دانش‌آموزان و کلاس درس (Poulou & Denham, 2023)، نویسندگان، یک مدل جهت کلاس درس اجتماعی را پیشنهاد می‌کنند که در آن اهمیت شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی معلمان برجسته شده است و بر ایجاد و ارتقای حمایت از روابط معلم- دانش‌آموز، مدیریت موثر کلاس درس و اجرای موفقیت‌آمیز برنامه یادگیری عاطفی- اجتماعی تاکید می‌کنند. پژوهش دیگری نشان داد که جو مثبت مدرسه پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی، پیشگیری موثر از خشونت، توسعه سالم دانش‌آموزان، و حفظ و نگهداری معلمان است (Grazia & Molinari, 2021). در تحقیق دیگری هافمن (Hoffmann, 2020) ضمن نشان دادن اثربخش بودن برنامه‌های آموزشی مدون در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، نتیجه‌گیری کرد که اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های یادگیری عاطفی- اجتماعی به شایستگی‌های عاطفی اجتماعی معلم در ایجاد یک محیط مناسب بستگی دارد. مرور تحقیقات انجام‌شده نشان می‌دهد که علی‌رغم بررسی هر یک از این عوامل اثرگذار و تبیین رابطه آن‌ها با ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، تاکنون مدل مشخصی برای شناسایی و سنجش عوامل مختلف موثر بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان در مدرسه ارائه نشده است. پژوهش حاضر با بررسی نقش مدارس در پیش‌بینی، فراهم آوردن، و نظارت بر عوامل تاثیرگذار بر سواد عاطفی- اجتماعی دانش‌آموزان تلاش دارد تا با شناخت هر یک از این عوامل بتواند جنبه‌های قابل بهبود سواد عاطفی- اجتماعی را در قالب گویه‌های مشخص به دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت معرفی کند و راهکارهای عملی برای بهبود این مهارت‌ها در محیط مدرسه ارائه دهد.

روش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی بوده و به صورت آمیخته، با دو روش تحلیل مضمون و توصیفی- پیمایشی انجام شده است. از روش تحلیل مضمون برای شناسایی همه عوامل موثر بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان در محیط مدرسه و از

روش توصیفی- پیمایشی برای اعتبارسنجی پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز با توجه به اینکه پرسشنامه‌ی استاندارد در این زمینه وجود نداشت، ابتدا مطالعه و مرور نظام‌مند پیشینه و مبانی نظری انجام شد و مؤلفه‌های نقش مدرسه در سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان استخراج شد؛ سپس مؤلفه‌های موثر از نظر متخصصان و کارشناسان ذی‌ربط جمع‌آوری شد. به این صورت که ابتدا برای شناسایی عوامل موثر، جامعه آماری مدیران و معلمان مقطع ابتدایی که تجربه حضور و تعامل با دانش‌آموزان ۶ تا ۱۲ ساله را داشتند، دانش‌آموخته‌ی رشته علوم تربیتی در مقاطع مختلف بودند و حداقل ۵ سال سابقه تدریس داشتند، انتخاب شد تا عوامل موثر مد نظر خود را در مدرسه و کلاس درس فهرست کنند. نمونه‌گیری به روش نمونه‌گیری هدفمند انجام شد و جمع‌آوری داده‌ها تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. منظور از اشباع نظری وضعیتی است که در آن جمع‌آوری داده‌های جدید به کشف یا افزوده شدن اطلاعات تازه و معنادار نمی‌انجامد. در ادامه گویه‌های استخراج‌شده از مرور نظام‌مند با موارد به‌دست‌آمده از مطالعه اکتشافی با یکدیگر تلفیق شد. بدین صورت که پس از جمع‌آوری پاسخ‌ها، از ۴۵ معلم (۳۱ زن و ۱۴ مرد) و ۱۵ مدیر (۱۱ زن و ۴ مرد) به دلیل گوناگونی و تکراری بودن بعضی گویه‌ها، موارد دسته‌بندی و موارد تکراری و بی‌ربط حذف شدند. تعدادی از گویه‌های تاثیرگذار که در فهرست جمع‌آوری شده قید نشده بود ولی در ادبیات و پیشینه تحقیق آمده بود به موارد قبلی اضافه شد. بعد از تهیه یک لیست مشترک و تدوین فرم مقدماتی پرسشنامه با توجه به مؤلفه‌های استخراج‌شده، گویه‌ها در چهار دسته عوامل فیزیکی، محیطی، انسانی و آموزشی موثر در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان قرار گرفتند که به منظور نمایش میزان ضرورت و اهمیت گویه‌ها، از طیف لیکرت پنج درجه‌ای (عدد یک بیانگر کم اهمیتی و عدد پنج نشان‌دهنده اهمیت بالای گویه) استفاده شد. روایی محتوایی پرسشنامه با قرار دادن آن در اختیار تعدادی از استادان، متخصصان و کارشناسان ذی‌ربط و کسب نظرات اصلاحی ایشان مورد تایید قرار گرفت. روایی صوری و پایایی پرسشنامه نیز از طریق اجرای آزمایشی پرسشنامه بین ۳۰ نفر از افراد جامعه آماری و تحلیل داده‌ها با به دست آوردن آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۲/ تایید شد. پس از انجام اصلاحات و تدوین فرم نهایی، پرسشنامه در اختیار ۲۵۲ نفر از مدیران و معلمان مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر تهران قرار گرفت. لازم به ذکر است که حجم نمونه با کمک جدول کرجسی مورگان محاسبه شد و مشارکت‌کنندگان به روش خوشه‌ای تک مرحله‌ای انتخاب شدند.

یافته‌ها

جهت فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از پرسشنامه، روش‌های گوناگون آماری در دو سطح مورد استفاده گرفت. در سطح اول داده‌های جمع‌آوری‌شده در بخش اطلاعات جمعیت شناختی پرسشنامه با استفاده از روش‌های آمار توصیفی (جدول، توزیع فراوانی، درصد، میانگین، نمودار و انحراف معیار) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و در سطح دوم از روش‌های آمار استنباطی، تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی (جهت تایید روایی سازه ابزار) استفاده شد. جدول یک اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت شناختی و شغلی پاسخ‌دهندگان

نوع مدرسه	فرم	درصد	درصد تجمعی
دولتی	۱۴۶	۵۷/۹	۵۷/۹
غیر دولتی	۱۰۶	۴۲/۱	۱۰۰
جمع	۲۵۲	۱۰۰	
مدیر	۳۰	۱۱/۹	۱۱/۹
معلم	۲۲۲	۸۸/۱	۱۰۰

		۱۰۰	۲۵۲	جمع	
		۷۶/۵	۷۶/۶	۱۹۳	کارشناسی
		۸۸/۱	۱۱/۹	۳۰	کارشناسی ارشد
		۱۰۰	۱۱/۵	۲۹	دکترا
			۱۰۰	۲۵۲	جمع
		۳/۶	۳/۶	۹	۲۵-۳۰
		۳۸/۱	۳۴/۵	۸۷	۳۰-۴۰
		۱۰۰	۶۱/۹	۱۵۶	بیشتر از ۴۰ سال
			۱۰۰	۲۵۲	جمع
		۱۴/۳	۱۴/۳	۳۶	۱۰-۵ سال
		۴۷/۲	۳۲/۹	۸۳	۱۰-۲۰ سال
		۱۰۰	۵۲/۸	۱۳۳	بیشتر از ۲۰ سال
			۱۰۰	۲۵۲	جمع

در ابتدا میانگین، انحراف معیار، کمترین نمره و بیشترین نمره گویه‌ها محاسبه شد و شاخص‌های کجی و کشیدگی توزیع نمرات بیانگر آن بود که داده‌ها از توزیع غیر نرمال برخوردار است (جدول ۲) در این بخش دو گویه «وجود ملزومات اطفای حریق» و «ایجاد و حفظ روابط غیررسمی بین مدیران، معلمان و کارکنان در خارج از مدرسه» کمترین نمره (نمره یک) را کسب کردند و از نظر مشارکت کنندگان فاقد اهمیت تشخیص داده شدند.

جدول ۲. یافته‌های توصیفی عوامل موثر در مدرسه در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی

عوامل موثر	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	کجی	کشیدگی
فیزیکی	۳/۹۷	۰/۴۳	۲/۵۲	۴/۹۵	۰/۳۲	۰/۰۱
محیطی	۴/۱۹	۰/۳۷	۲/۶۰	۵	۰/۰۳	۱/۱۶
انسانی	۴/۰۵	۰/۴۰	۲/۶۴	۵	۰/۰۲	۰/۹۷
آموزشی	۳/۶۹	۰/۵۰	۲/۳۸	۵	۰/۴۰	-۰/۰۱

در ادامه برای ارزیابی روایی سازه ابزار، تحلیل عاملی اکتشافی با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی بر روی ۷۸ گویه انجام شد. گویه‌هایی که بار عاملی زیر ۰/۳ و یا میزان اشتراک کمتر از ۰/۱۵ داشتند از تحلیل حذف شدند. سوال‌های حذف شده بدین شرح بودند: رعایت تراکم دانش‌آموزان در کلاس، عدم ارائه مجوز ورود به غریبه‌ها، برگزاری جلسات گروهی حل مشکل در مدرسه و توانایی مدیر مدرسه در مدیریت تعارض. در پایان دو گویه (توانایی معلم در غلبه بر خشم و توجه و ابراز علاقه به فرد دانش‌آموزان) در یک بعد قرار گرفتند و از آنجا که ابعاد با کمتر از سه گویه در تحلیل عاملی حذف می‌شوند، از این دو گویه چشم‌پوشی شد. در جدول شماره ۳ گویه‌ها و بار عاملی هر گویه بر روی عامل‌ها نشان داده شده است. همانطور که مشاهده می‌شود، ساختار پرسشنامه پس از چرخش واریماکس^۱ به وضوح نشان‌دهنده وجود چهار عامل مستقل است. شاخص $KMO=0/79$ و آزمون بارتلت ($P < 0/01$) و میزان غیر صفر درمیننت نشان‌دهنده قابل‌توجه بودن انجام تحلیل عاملی است. در تحلیل عاملی اکتشافی (EFA)، تبیین تغییرات به میزان تغییراتی که توسط هر عامل استخراج شده توضیح داده می‌شود، اشاره دارد. این مقدار به صورت

¹ Varimax rotation

درصدی از کل تغییرات در داده‌ها بیان می‌شود. هدف تحلیل عاملی اکتشافی شناسایی عواملی است که بتوانند الگوهای پنهان در داده‌ها را به‌خوبی توضیح دهند که در اینجا عامل اول ۲۰/۳۳، عامل دوم ۱۳/۴۶، عامل سوم ۱۳/۰۴ و عامل چهارم ۱۲/۳۵ درصد از تغییرات کل را تبیین می‌کنند، بنابراین چهار عامل به صورت تراکمی ۵۹/۱۸ درصد از تغییرات سازه را تبیین می‌کنند. این چهار عامل توسط محقق به ترتیب شایستگی عاطفی اجتماعی مدیران، شایستگی عاطفی اجتماعی معلمان، جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس درس، و برنامه‌های رسمی و غیررسمی ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان نامیده شد. از آنجا که در علوم انسانی تبیین بالاتر از ۵۰ درصد خوب در نظر گرفته می‌شود (به‌ویژه اگر تعداد عوامل کم باشد و درصد بالایی از تغییرات را تبیین کنند) نتایج به‌دست‌آمده نشان‌دهنده قدرت توضیحی بالای عوامل است (Tabachnick & Fidell, 2013).

جدول ۳. ماتریس چرخش یافته ساختار عاملی عوامل موثر بر ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان

گروه‌ها	عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳	عامل ۴
در نظر گرفتن عوامل اخلاقی و حقوقی.	۰/۹۹			
رعایت انصاف و عدالت و پرهیز از تبعیض.	۰/۹۸			
ایجاد آرامش و رفاه برای معلمان و کارکنان مدرسه.	۰/۹۷			
تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و روحیه استقلال شخصیت معلمان و کارکنان.	۰/۹۶			
شاداب‌سازی فضای مدرسه.	۰/۹۴			
آگاهی از احساسات دانش‌آموزان و درک آن‌ها.	۰/۹۱			
اشراف بر نیازهای رشدی دانش‌آموزان.	۰/۹۰			
ایجاد و حفظ محیط با نشاط در دفتر مدرسه.	۰/۸۷			
ایجاد جو اعتماد بین کارکنان و دانش‌آموزان.	۰/۸۶			
تامین امنیت دانش‌آموزان در کلاس درس.	۰/۸۴			
ایجاد و حفظ برخورد محترمانه بین کارکنان مدرسه.	۰/۸۱			
مشارکت دادن معلمان در کارکنان مدرسه در تصمیم‌گیری‌های مهم.	۰/۷۹			
انتخاب و تهیه وسایل و ابزار کمک آموزشی مناسب.	۰/۷۶			
تامین امنیت دانش‌آموزان در زمین ورزش و سرویس مدرسه.	۰/۷۵			
برخورداري از ثبات عاطفی و روانی به منظور جلب اعتماد دانش‌آموزان.	۰/۷۳			
گوش دادن دقیق به دغدغه‌ها و نگرانی‌های دانش‌آموزان.	۰/۷۰			
حفظ آرامش در مواقع تنش و استرس.	۰/۶۹			
تامین امنیت دانش‌آموزان در مراسم و مناسبت‌ها و فعالیت‌های فوق برنامه.	۰/۶۷			
برخورداري مدیر مدرسه از روحیه کار گروهی.	۰/۶۶			
وجود ملزومات کمک‌های اولیه برای استفاده در مواقع ضروری.	۰/۶۴			
پشتیبانی مدیر مدرسه از معلمان و کارکنان.	۰/۶۱			
گفتگوی آزاد و بی‌دغدغه دانش‌آموزان درباره مسائل و مشکلات خود.	۰/۵۹			
چیدمان و نوع صندلی‌ها در کلاس‌ها.	۰/۵۸			
در نظر گرفتن مکانی جهت تبادل نظر، مباحثه و حل مشکلات.	۰/۵۵			
رنگ، نور و دمای مطلوب در کلاس.	۰/۵۴			
تشویق دانش‌آموزان به ارائه ایده‌های جدید.	۰/۵۳			
به‌کارگیری مربی بهداشتی که قادر باشد مواقع لازم کمک‌های اولیه را ارائه کند.	۰/۵۱			
برانگیختن و تقویت علاقه و انگیزه دانش‌آموزان.	۰/۹۸			
استفاده از انواع مهارت‌های ارتباطی کلامی و غیر کلامی در برخورد با دانش‌آموزان.	۰/۹۶			
پایبندی به حیا و عفت در رفتار و گفتار.	۰/۹۳			

۰/۹۱	ایجاد روابط عاطفی سالم بین معلم و دانش‌آموزان.
۰/۹۰	ارزش‌گذاری و احترام به فرهنگ قوم‌ها و طبقه‌های مختلف اجتماعی.
۰/۸۹	انتظارات معلم متناسب با توانمندی‌های دانش‌آموز.
۰/۸۹	فراهم کردن فرصت‌هایی برای همکاری با دیگران و کمک به آن‌ها.
۰/۸۷	تواضع و فروتنی و پرهیز از کبر.
۰/۸۵	برخورد مناسب با رفتارهای چالش‌انگیز دانش‌آموزان مخرب.
۰/۸۴	خلوص نیت معلم در انجام امور.
۰/۸۱	شناسایی دانش‌آموزان نیازمند به مشاوره و کمک.
۰/۷۸	پرهیز از دستورات عمل‌های خشک و غیر قابل تحمل در کلاس.
۰/۷۵	برخوردارگی از روحیه انتقادپذیری و نقد توأم با حسن نیت.
۰/۷۲	تاکید بر انگیزه‌های درونی در یادگیری به جای انگیزه‌های بیرونی.
۰/۷۰	تاب‌آوری و تحمل معلم در مقابل سختی‌ها و مشکلات به عنوان الگوی دانش‌آموزان.
۰/۶۸	توجه به نیازها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان.
۰/۹۸	فراهم کردن جوی سرشار از احترام و شخصیت در محیط مدرسه.
۰/۹۷	حساسیت نسبت به چگونگی تاثیر احساسات کارکنان مدرسه بر دانش‌آموز.
۰/۹۶	جایگزینی کنترل‌کننده‌های درونی و خود تنظیمی به جای کنترل‌کننده‌های بیرونی.
۰/۹۵	برقراری و حفظ روابط موثر با والدین دانش‌آموزان.
۰/۹۴	ایجاد حس مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان از طریق طراحی فعالیت‌های گوناگون.
۰/۹۳	تبدیل کلاس به یک اجتماع منسجم که افراد در آن نسبت به یکدیگر احساس تعلق دارند.
۰/۹۱	مشارکت دانش‌آموز در تصمیم‌گیری‌های کلاس درس و تدوین قواعد کلاس.
۰/۸۸	خوشامدگویی به دانش‌آموزان جدیدالورود.
۰/۸۷	بیان داستان مناسب‌هایی که ارزش‌های مدرسه را حمایت می‌کنند برای دانش‌آموزان.
۰/۸۶	پیگیری و اجرای برنامه‌های ضد قلدری.
۰/۸۵	در نظر گرفتن منافع دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها.
۰/۸۲	شناختن دانش‌آموزان با نام کوچک.
۰/۷۷	ایجاد و حفظ روابط غیر رسمی بین مدیر، معلمان و کارکنان در داخل مدرسه.
۰/۷۲	تعامل معلمان، مدیران و سایر کارکنان با دانش‌آموزان در مورد مسائل شخصی و اجتماعی.
۰/۶۳	برقراری و حفظ محیط یادگیری امن، مثبت، سازنده و تقویت‌کننده.
۰/۹۸	آموزش و اجرای رسمی کلاس‌های رشد عاطفی- اجتماعی شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، تصمیم‌گیری مسئولانه و مهارت‌های ارتباطی.
۰/۹۷	آموزش سواد رسانه‌ای و استفاده درست از شبکه‌های اجتماعی.
۰/۹۷	طراحی و تدوین محتوای دروس با هدف ارتقای مهارت‌های عاطفی اجتماعی.
۰/۹۶	شرکت دانش‌آموزان در رای‌گیری و انتخاب اعضای شوراهای.
۰/۹۴	استفاده از روش‌های مبتنی بر یادگیری اجتماعی در تدریس.
۰/۹۲	ارائه برنامه‌های آموزشی مدیریت تعارض به دانش‌آموزان.
۰/۹۰	برگزاری جلسات منظم گروهی دیدار با والدین.
۰/۸۹	برگزاری فعالیت‌های گروهی گروهی مدرسه مانند جشن‌ها و مراسم مختلف توسط دانش‌آموزان.
۰/۸۶	ارائه برنامه‌های آموزشی مدیریت استرس به دانش‌آموزان.
۰/۸۵	استفاده از مشاور با مهارت‌های عاطفی اجتماعی در اوقات مشخص.
۰/۸۳	اعزام دانش‌آموزان به اردوهای درون استانی و برون استانی.
۰/۸۱	آموزش ارزش‌های دموکراتیک مانند تحمل دیگران و احترام به آن‌ها.

۰/۸۰	بها دادن به ساعات تربیت بدنی و بازی‌های گروهی.
۰/۶۷	مشارکت والدین در امور مدرسه و فعالیت‌های فوق برنامه.

در ادامه به منظور بررسی روابط عاملی مؤلفه‌های محیطی اثرگذار بر ایجاد و توسعه سواد عاطفی اجتماعی از تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد. تحلیل عاملی تاییدی با استفاده از نرم‌افزار ایموس انجام شد. بدین منظور عامل محیطی به عنوان یک سازه کلی متشکل از چهار عامل شایستگی عاطفی-اجتماعی مدیران، شایستگی عاطفی-اجتماعی معلمان، جو عاطفی-اجتماعی مدرسه و کلاس و برنامه‌های رسمی و غیر رسمی آموزش سواد عاطفی اجتماعی در نظر گرفته شد. نتایج برازش مدل مفروض را می‌توان در جدول چهار دید.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل

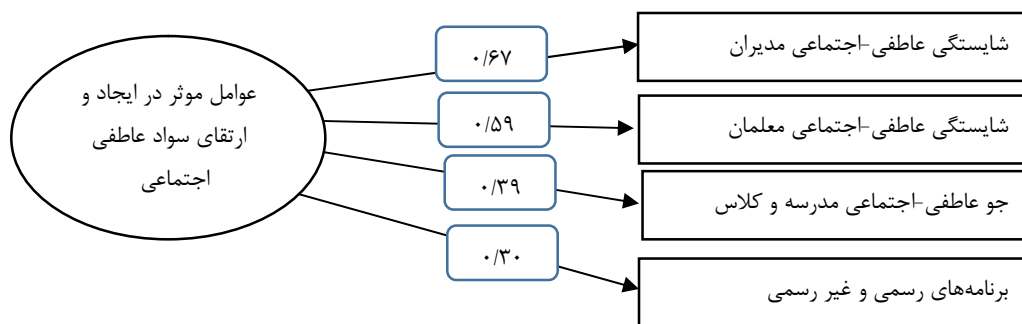
RMSEA	AGFI	GFI	CFI	χ^2/df	Df	χ^2
۰/۰۶	۰/۹۵	۰/۹۸	۰/۹۸	۲/۲۷	۴	۱۱/۳۶

همانطور که در جدول آمده است، تمامی شاخص‌های برازش مدل نشان‌دهنده برازش خوب مدل با داده‌هاست. مربع کای نرم شده (χ^2/df)، شاخص برازش مقایسه‌ها (CFI)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نرم شده نیکویی برازش (AGFI) و ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) همگی در سطح مطلوب بودند. به منظور بررسی اهمیت هر یک از عواملی محیطی فوق بر ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی، پاسخ شرکت‌کنندگان در این‌باره مورد تحلیل قرار گرفت. همان‌گونه که پیشتر اشاره شد، توزیع نمرات خارج از حالت نرمال بود. از آنجا که شرط اجرای آزمون t به عنوان یک آزمون پارامتری، نرمال بودن توزیع است، از آزمون دو جمله‌ای استفاده شد. برای اجرای این آزمون نمره ۳/۵ به عنوان نقطه برش دو گروه موافق و مخالف در نظر گرفته شد. همچنین نسبت مورد انتظار ۷۵ درصد افراد تعیین شد. جدول پنج نتایج آزمون دو جمله‌ای نمرات به‌دست‌آمده را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج آزمون دو جمله‌ای اهمیت هر یک از عوامل تاثیرگذار بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان

سطح معناداری	نسبت مورد انتظار	نسبت مشاهده شده	تعداد در طبقه	طبقه ها
P< ۰/۰۱	۰/۷۵	۰	۰	شایستگی عاطفی اجتماعی مخالف
		۱	۲۵۲	مدیران موافق
		۱	۲۵۲	کل
P< ۰/۰۱	۰/۷۵	۰	۰	شایستگی عاطفی اجتماعی مخالف
		۱	۲۵۲	معلمان موافق
		۱	۲۵۲	کل
P< ۰/۰۱	۰/۷۵	۰/۰۲	۶	جو عاطفی اجتماعی مخالف
		۰/۹۸	۲۴۶	مدرسه و کلاس موافق
		۱	۲۵۲	کل
P< ۰/۰۱	۰/۷۵	۰	۰	برنامه‌های رسمی و غیر مخالف
		۱	۲۵۲	رسمی آموزش سواد عاطفی موافق
		۱	۲۵۲	اجتماعی کل

بر پایه نتایج آزمون دو جمله‌ای، شرکت‌کنندگان، تمام عوامل مستخرج را حائز اهمیت تشخیص دادند و نسبت مشاهده‌شده در قیاس با نسبت مورد انتظار (۷۵ درصد) بسیار بالاتر و به لحاظ آماری نسبت قابل توجهی بوده است. مدل اندازه‌گیری و ضرایب رگرسیونی سازه کلی و عوامل چهارگانه نشان داد که شایستگی عاطفی-اجتماعی مدیران (۰/۶۷) مهم‌ترین عامل است و شایستگی عاطفی-اجتماعی معلمان (۰/۵۹)، جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس (۰/۳۹) و برنامه‌های رسمی و غیر رسمی (۰/۳۰) در رده‌های بعدی اهمیت قرار داشتند (شکل ۱). این یافته‌ها نشان می‌دهد که منابع انسانی به‌ویژه مدیران و معلمان، در فرایند تعلیم و تربیت، رکن اصلی و عامل بنیادین محسوب می‌شوند و دستیابی به اهداف نظام آموزش و پرورش بدون وجود معلمانی برخوردار از توانمندی‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای میسر نمی‌شود (اسدی، ۱۴۰۲).



شکل ۱. مدل اندازه‌گیری عوامل موثر و ضرایب رگرسیونی

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعات انجام‌شده در سال‌های اخیر در خصوص سوادآموزی عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان بیانگر آن است که فراهم آوردن جوی مناسب در محیط‌های آموزشی و استفاده از مدیران و معلمان با شایستگی‌های عاطفی اجتماعی، در کنار استفاده از برنامه‌های آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مسائل اجتماعی و عاطفی خود را به شیوه‌ای خلاقانه حل کنند، ابراز وجود کنند، عواطف خود و دیگران را بشناسند و با تصمیم‌گیری مسئولانه، مهارت‌های شناختی و بین فردی را به شیوه‌ای مناسب به کار ببندند.

این پژوهش با هدف شناخت عوامل و عناصر اثرگذار در مدرسه در ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان و به منظور فراهم آوردن ابزاری جهت ارزیابی وضعیت موجود مدارس و مقایسه آن با وضعیت مطلوب انجام شده است. آشنایی با نقش مدرسه و عوامل اثرگذار در آن در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، مدیران، معلمان و سایر کارکنان مدرسه را از تأثیری که تعامل‌ها، ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های خاص آنان در الگوسازی و ایجاد جو مناسب برای سوادآموزی عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان دارد، آگاه کرده و سیاست‌گذاران و کارشناسان کتب درسی را در تدوین یک برنامه پرورشی منسجم یاری می‌کند. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که شایستگی عاطفی اجتماعی مدیران، شایستگی عاطفی اجتماعی معلمان، جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس درس، و برنامه‌های رسمی و غیر رسمی آموزش سواد عاطفی اجتماعی در ایجاد و ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی نقش دارند. تحلیل عاملی تاییدی، مدل اندازه‌گیری و ضرایب رگرسیونی سازه کلی نشان دادند که شایستگی عاطفی-اجتماعی مدیران مهم‌ترین عامل است و شایستگی عاطفی-اجتماعی معلمان، جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس و برنامه‌های رسمی و غیر رسمی در رده‌های بعدی اهمیت قرار داشتند. این بدان معناست که هر چه

بیشتر به این ابعاد و عناصر در مدرسه پرداخته شود، فرآیند سوادآموزی عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان تسهیل می‌شود. همان‌گونه که روشن است، ارزش تحلیل عاملی این است که طرح سازمانی مفیدی به دست می‌دهد که می‌توان آن را برای تفسیر انبوهی از پرسش‌ها با بیشترین صرفه‌جویی در سازه‌های تبیین‌کننده، به کار برد.

نتایج این تحقیق نشان داد که ۴ مؤلفه شناسایی شده در تحلیل عاملی همگی از نظر مدیران و معلمان در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی ضروری و دارای اهمیت هستند و در مجموع ۵۹/۱۸ درصد از تغییرات سازه را تبیین می‌کنند. بسیاری از گویه‌های تایید شده در این پرسشنامه، با ادبیات و پیشینه تحقیقات قبلی همخوانی داشت و همسو با پژوهش پائولو و دنهام (Poulou & Denham, 2023) و پژوهش گرازا و مولیناری (Grazia & Molinari, 2021) و پژوهش هافمن (Hoffmann, 2020)، شایستگی عاطفی اجتماعی معلمان و جو عاطفی اجتماعی مدرسه و برنامه‌های آموزشی آن به عنوان عوامل اثرگذار بر سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان شناخته شد. اما رعایت تراکم دانش‌آموزان متناسب با فضای موجود، یکی از سوالات مؤلفه جو عاطفی اجتماعی مدرسه و کلاس درس بود که در این پژوهش پس از انجام تحلیل عاملی، توسط نرم‌افزار حذف شد که این مسئله با پژوهش وانگ و همکاران (Wang et al, 2020) ناهمسو بود. دلیل این امر می‌تواند تفاوت‌های فرهنگی باشد چرا که سواد عاطفی اجتماعی در زمینه‌ای از هنجارهای فرهنگی شکل می‌گیرد و این هنجارها در کشورهای مختلف متفاوت است. به‌طور مثال در کشورهای آسیایی، تراکم بالای افراد در کلاس درس می‌تواند با افزایش تعاملات با همکلاسی‌ها و بالا بردن میزان پذیرش همسالان نه‌تنها تاثیر منفی در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان نداشته باشد بلکه منجر به بهبود مهارت‌های اجتماعی ایشان شود. گویه دیگر که مستخرج از ادبیات تحقیق بود ولی در تحلیل عاملی حذف شد، عدم ارائه مجوز ورود به غریبه‌ها در مدرسه در بعد جو عاطفی اجتماعی مدرسه بود که دلیل آن می‌تواند عدم وجود تجربیات ناخوشایند از ورود بیگانه‌ها به مدرسه باشد. مسئله‌ای که در بسیاری از کشورها به دلیل بروز حوادث متعددی مثل تیراندازی و گروگان‌گیری، یکی از ضروریات مدرسه امن شناخته شده است. برگزاری جلسات گروهی حل مشکل در مدرسه دیگر گویه حذف شده پرسشنامه در بعد جو عاطفی اجتماعی مدرسه بود که احتمالاً دلیل آن نگرش مدیران و معلمان نسبت به اهمیت مشارکت و نقش مثبت آن در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری است و آن هم ناشی از فرهنگ ضعیف کار گروهی در کشور ماست. در واقع این مسئله نمایانگر آن است که در مدارس سبک رهبری مشارکتی که در آن مدیر مدرسه سعی می‌کند بر حسب موضوع، از نظریات، دیدگاه‌ها و پیشنهادهای معلمان و کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها، حل مشکلات و انجام دادن امور استفاده کند، کمتر به کار گرفته می‌شود. نقش مدیر در مدیریت تعارض، گویه حذف شده در این بعد پس از انجام تحلیل عاملی بود. مسئله‌ای که مهم‌ترین محل پیشگیری از جرم، مقابله با خشونت و پیشگیری از رفتارهای ضداجتماعی در کشورهای توسعه‌یافته است؛ ولی در کشور ما مدیریت تعارض را غالباً مترادف با مشاجره برداشت می‌کنند و بر این باورند که باید از آن اجتناب کرد (کرد نوقابی و همکاران، ۱۳۹۱). در صورتی که تعارض پدیده‌ای طبیعی است که نمی‌توان آن را حذف کرد و برای مدیریت آن لازم است در جو مدرسه حالت تعاون و همکاری وجود داشته باشد و هنجارها و ارزش‌ها در جهت حمایت از مدیریت تعارض سازنده باشند. با وجود آنکه سعی محقق بر آن بود که تا حد امکان متغیرهای مختلف را شناسایی و کنترل کند، با این حال ممکن است برخی متغیرهای مداخله‌گر مانند هوش عاطفی اجتماعی معلمان و مدیران، رشته تحصیلی آن‌ها، انگیزه شغلی و ... پاسخ‌ها را تحت تاثیر قرار داده باشد. از سوی دیگر هر چند محقق تلاش کرد تا مؤلفه‌های موجود در پیشینه تحقیق را استخراج و تلفیق کنند و چهارچوب جامعی را تهیه کند، به دلیل عدم وجود یک مدل مفهومی کامل در زمینه نقش مدرسه در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان، ممکن است مؤلفه‌های دیگری هم وجود داشته باشد که مورد توجه قرار نگرفته است. با توجه به مؤلفه‌های موثر در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی که در

این تحقیق شناسایی شد، پیشنهاد می‌شود مسئولین امر دستورالعملی بر اساس این مؤلفه‌ها تهیه و بر اساس آن اقدام به ارزیابی مدارس کنند. از این طریق ضمن شناسایی محدودیت‌های موجود در هر مدرسه، برنامه مشخصی برای ارتقای هر یک از مؤلفه‌ها طراحی و اجرا کنند. در عین حال با آموزش و افزایش آگاهی مدیران و معلمان مدارس در خصوص شیوه‌های بهبود جو عاطفی اجتماعی از تجارب مدیران دیگر مدارس که بر اساس ارزیابی‌ها در این زمینه توانمند هستند، استفاده شود. از آنجا که در این تحقیق نقش عوامل درون مدرسه‌ای در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان بررسی شده است، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران بعدی نقش عوامل دیگری چون خانواده، شرکت در آموزش‌های پیش دبستانی، رسانه‌ها، فرهنگ جامعه و ... را در ارتقای سواد عاطفی اجتماعی دانش‌آموزان بررسی کنند. در پایان شایان ذکر است که انجام پژوهشی مشابه با استفاده از دیگر روش‌های تجزیه تحلیل داده‌ها، مثلاً تحلیل شبکه، می‌تواند نتایج متفاوتی را به دست آورد.

مشارکت نویسندگان

ندا ابراهیمی مقدم (نویسنده مقاله با مشارکت ۱۰۰ درصد).

تشکر و قدردانی

از مدیران و معلمان محترم مدارس که در انجام این مطالعه مرا همراهی کردند، صمیمانه تشکر می‌کنم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است».

منابع

- اسدی، آتنا (۱۴۰۰). شناسایی و کاهش چالش‌ها و موانع ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در فضای مجازی. *پژوهش در آموزش ابتدایی*، ۳(۶)، ۷۷-۸۸.
- اسدی، ساندر (۱۴۰۲). رابطه سلامت معنوی و هوش هیجانی با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. *پژوهش در آموزش ابتدایی*، ۵(۹)، ۶۶-۷۵.
- دلدار، حبیب‌الله؛ رضوی، مجیدرضا؛ فقیه‌نیا، محمدعلی (۱۴۰۱). تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی و بهبود بلوغ عاطفی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. *فناوری آموزش*، ۱۶(۲)، ۴۰۱-۴۱۲.
- طالبزاده نوبریان، محسن؛ صالح صدق‌پور، بهرام؛ کرامتی، انسی (۱۳۸۷). بررسی تأثیر جو اجتماعی مدارس متوسطه بر پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. *مطالعات برنامه درسی*، ۳(۸)، ۲۳-۴۶.
- عزیزی، معصومه (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خودکنترلی گروهی بر مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی. *پژوهش در آموزش ابتدایی*، ۲(۴)، ۲۲-۳۱.
- کرد نوقابی، رسول؛ اشکان، مریم؛ میرزایی رافع، مهتری (۱۳۹۰). رابطه بین هوش هیجانی و سبک مدیریت تعارض مدیران در مدارس راهنمایی و متوسطه استان‌های خراسان رضوی، شمالی و جنوبی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۷(۲)، ۵۲-۳۳.

References

- Asadi, A. (2021). Identifying Challenges and Obstacles to Upgrading the Professional Qualifications of Primary School Teachers During the Corona Outbreak. *Research in Elementary Education*, 3(6), 77-88 .DOI:20.1001.1.26765500.1400.3.6.7.1[In Persian]
- Asadi, S. (2023). The Relationship between Spiritual Health and Emotional Intelligence with Academic Self-efficacy of Primary School Students. *Research in Elementary Education*, 5(9), 66-75. DOR:20.1001.1.26765500.1402.5.9.5.9 [In Persian]
- Azizi, M. (2021). Effectiveness of Group Self-Control Instruction on Self-Regulatory Learning Skills and Resilience in Sixth-Grade Elementary Students. *Research in Elementary Education*, 2(4)22-31 DOI: 20.1001.1.26765500.1399.2.4.3.6 [In Persian]
- Chughati, A. S., Zaheer, S., Farid, G., Niazi, A. K., Mujtaba, M., Islam, A., & Malik, W. A. (2022). Emotional Intelligence as a Predictor of Academic Performance. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 16(10), 636-636. DOI: 10.53350/pjmhs221610636
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2003). *Safe and Sound: An Education Leader's guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*. Chicago: Author. DOI: 10.1007/978-0-387-71799-9_77
- Deldar, H., Razavi, M. R., & Nia, F. (2022). The Effect of Media Literacy Training on the Use of Social Networks and Improving the Emotional Maturity of Senior High School Students. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 16(2), 401-412. DOI: 20.1001.1.20080441.1401.16.2.13.7 [In Persian]
- Fitzgerald, M. S. (2020). Overlapping Opportunities for Social-Emotional and Literacy Learning in Elementary-Grade Project-Based Instruction. *American Journal of Education*, 126(4), 573-601. DOI:10.1086/709545
- Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social Emotional Learning in Schools: The Importance of Educator Competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3-39 . DOI:10.1177/19427751211014920
- Grazia, V., & Molinari, L. (2021). School Climate Multidimensionality and Measurement: A systematic literature review. *Research Papers in Education*, 36(5), 561-587. DOI:10.1080/02671522.2019.1697735
- Greenberg, M. T. (2023). *Evidence for Social and Emotional Learning in Schools*. Learning Policy Institute. DOI:10.54300/928.269
- Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., & Willner, C. J. (2020). Teaching Emotion Regulation in Schools: Translating Research into Practice with the RULER Approach to Social and Emotional Learning. *Emotion*, 20(1), 105. DOI: 10.1037/emo0000649
- Kord Noghabi, A. Mirzaee, M & Rafe, M (2011). Relationship between Emotional Intelligence and Conflict Management Styles of Managers in Guidance and High Schools in Khorasan Province. *Journal of New Thoughts on Education*. 7(2)33-52. DOI: 10.22051/JONTOE.2011.140

- Llorent García, V. J., González Gómez, A. L., Farrington, D. P., & Zych, I. (2020). Social and Emotional Competencies and Empathy as Predictors of Literacy Competence. *Psicothema*. DOI: 10.7334/Psicothema2019.106
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., & Yoder, N. (2021). Systemic Social and Emotional Learning: Promoting Educational Success for all Preschool to High School Students. *American Psychologist*, 76(7), 1128. DOI:10.1037/amp0000701
- Poulou, M. S., & Denham, S. A. (2023). Teachers' Emotional Expressiveness and Coping Reactions to Students' Emotions: Associations with Students' Social-Emotional Competences and School Adjustment. *Early Education and Development*, 34(3), 607-625. DOI:10.1080/10409289.2022.2053486
- Shaffer, G. L. (2020). *Social Awareness: In Emotional Intelligence and Critical Thinking for Library Leaders*. Emerald Publishing Limited. pp 29-41. DOI: 10.1108/978-1-78973-869-820201004
- Talebzadeh nobarian, M. Saleh Sedghpour, B & Keramati, E. (2008). The Effect of Social Climate of High Schools on Fostering Social Skills. *Curriculum Studies*. 3(8) 23-46 SID. <https://sid.ir/paper/451599/fa> . [In Persian]
- Van Huynh, S., Giang, T. V., Nguyen, H. T., Luu-Thi, H. T., & Tran-Chi, V. L. (2023). Responsible Making-Decision Competency Based on the Social Emotional Learning Model for Vietnamese High School Students. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(7). DOI: 10.55908/sdgs.v11i7.1007
- Wang, M. T., Degol, J. L., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom Climate and Children's Academic and Psychological Wellbeing: A systematic Review and Meta-Analysis. *Developmental Review*, 57, 100912. DOI:10.1016/j.dr.2020.100912