



نقش روانشناسی در علوم تربیتی و آموزش ابتدایی

مجیدعینی سیاه‌بیدی^۱، کیوان کاکابرای^۲، معصومه حیدریان^۳

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

۲- دانشیار گروه روانشناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

۳- استادیار گروه روانشناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

Majid41eini@gmail.com

چکیده:

شکی نیست که آموزش و یادگیری در پرتو محیط روانی آرام و ذهنی مملو از آرامش بالاترین و بهترین بازده خود را خواهد داشت، که این امر به نوبه خود مهمترین دلیل لزوم همبستگی و معاونت حداکثری حوزه علوم تربیتی و علم روانشناسی است. در این میان شناسایی استعدادها و توانمندیهای ذاتی کودکان و نوجوانان و حرکت در سمت و سوی آن، حین آموزش و تربیت، که این خود نیز از وظایف و رسالت‌های روانشناسی است از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

از آنجا که تأمین چنین محیطی آرام و مؤثر جهت آموزش و فرآیندهای پیچیده آن در عصری که فناوری و جلوه‌های جذاب و گاه فریبنده آن، با بهم ریختن تمرکز و دقت یادگیری در کودکان و نوجوانان که معمولاً از ابزارهای استفاده از فناوری نیز بصورت مستقیم و غیر مستقیم برخوردارند، امری سهل و ساده نیست؛ کار و پژوهش در این حوزه از ارزش روزافزونی برخوردار است. در این مقاله با استفاده از روش تحلیلی و توصیفی، سؤال اصلی تحقیق مبنی بر نقش روانشناسی و میزان کارایی آن در مداخله با علوم تربیتی در گستره آموزش ابتدایی مورد بررسی قرار گرفته است.

واژه‌های کلیدی:

روانشناسی، علوم تربیتی، آموزش، ابتدایی، نقش روانشناسی، آموزش ابتدایی

مقدمه:

روان‌شناسی تربیتی یکی از مهمترین رشته‌هایی است که به بحث و بررسی پیشرفتهای درسی و نارسائی‌های تحصیلی یادگیرندگان می‌پردازد. به عبارتی روان‌شناسی تربیتی شاخه‌ای از علم روان‌شناسی است که هدف آن کمک به دست‌اندرکاران تربیت در برخورد درست با مسائل آموزشی و تربیتی است. (دانشنامه رشد، شبکه ملی مدارس؛ ۲۸ اسفند، ۱۴۰۰). روانشناسی با آگاهی از مراحل حساس رشد و ویژگی‌ها و قابلیت‌های هر مرحله در امر فراگیری و آموزش و نیز بحران‌هایی که در هر مرحله تنها با حل



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

درست تعارضات مربوطه امکان عبور سازنده از آنها وجود دارد، میتواند تأثیرات عمیق و مطلوبی بر امر یادگیری و تربیت کودکان و نوجوانان داشته باشد.

اریکسون^۱ مراحل رشد و بحران‌های مربوط به هر مرحله را به روشنی مطرح می‌سازد. مراحل رشد روانی-اجتماعی در نظریه اریکسون:

اریکسون ۸ مرحله را برای رشد روانی-اجتماعی انسان در نظر گرفت. از نظر او در هر یک از این مراحل تعاملی از اضداد اتفاق می‌افتد. در واقع تعارضی میان یک عنصر سازگار و یک عنصر مخرب در هر مرحله از رشد روانی-اجتماعی مشاهده می‌شود و تنها زمانی فرد می‌تواند از یک مرحله عبور کند که بتواند این تعارض و بحران را پشت سر گذاشته و به شیوه سالمی با آن سازگار شود. (فرزاد طباطبایی، ۱۴۰۰).

۱ - مرحله نوباوگی (اعتماد در برابر بی‌اعتمادی) در نظریه اریکسون

مرحله نوباوگی شامل یک سال اولیه زندگی انسان است. اریکسون معتقد است نوزاد در یک سال اول دائماً نیازمند اطرافیان است این مسئله باعث می‌شود همواره در حال جذب و گرفتن باشد و از دیگران به روش‌های خاص خود نظیر گریه کردن بخواهد که نیازهایش را برطرف کنند. او در این مسیر بر اساس پاسخ‌هایی که از جانب مادر یا مراقبین اولیه دریافت می‌کند، مفهوم اعتماد را در ذهن خود شکل می‌دهد. در واقع تعارض و هسته اصلی این مرحله اعتماد در برابر بی‌اعتمادی است. زمانی که الگوی جذب با نحوه‌ای که محیط نیازها را برای نوزاد فراهم می‌سازد هم‌خوان باشد؛ اعتماد بنیادی شکل می‌گیرد. اما اگر نوزاد محیط و مراقبین را ناکام کننده ببیند و این گونه درک کند که آن‌ها نمی‌توانند پاسخگوی نیازهای او باشند دچار بی‌اعتمادی می‌شود. و کودک این بی‌اعتمادی را همراه با خود به مراحل بعدی رشد و تعاملات اجتماعی مربوطه حمل می‌نماید که بدون مداخلات روانشناختی و مشاوره‌ای در نهادهای آموزشی و تربیتی کار چندانی نمی‌توان صورت داد.

۲ - اوایل کودکی (استقلال در برابر شرم و تهدید)

اوایل کودکی یا همان ۲ تا ۳ سالگی زمانی است که فرزندان به توانایی ابراز وجود دست می‌یابند و از همین رو رفتارهایی نظیر سرپیچی از دستورات والدین را از خود نشان می‌دهند. این دوره در حقیقت نوعی استقلال طلبی اولیه یا شروع کار نیروی اراده محسوب می‌شود که اگر به درستی مورد توجه قرار نگیرد به شکل‌گیری احساس شرم و تردید می‌انجامد. شرم در نظریه اریکسون به معنای احساس زیر نظر قرار داشتن یا رسوا شدن است. همچنین تردید به معنای مطمئن نبودن از خود است که این دو احساس در نهایت می‌توانند زمینه‌ساز آسیب‌های جدی‌تری نظیر شکل‌گیری وسواس شوند و مسیر رشد روانی-اجتماعی فرد را دچار مشکل کنند.

۳ - دوره بازی (ابتکار در برابر احساس گناه)

دوره بازی سنین ۳ تا ۵ سالگی را در بر می‌گیرد. اریکسون معتقد بود کودکان در این سنین به همانندسازی با والدین می‌پردازند و مهارت‌های زبان، کنجکاوی، تخیل و توانایی تعیین هدف را در خود پرورش می‌دهند. آن‌ها در سنین بازی از مفاهیمی نظیر تولید مثل، رشد و مرگ نیز آگاه می‌شوند و در این مسیر اغلب از اندام تناسلی خود نیز مطلع می‌گردند. تعارض اصلی این دوره ابتکار در

1 Ericson



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

برابر احساس گناه نام دارد. اگر والدین نتوانند نیرو و انرژی فرزند خود را در این زمان به درستی هدایت کنند و در هدفمندی به او یاری نرسانند؛ احساس گناه در کودک پرورش می‌یابد که این احساس زمینه‌بازداری افراطی و تعصبات خشک در آینده را فراهم می‌سازد.

۴ - دوره مدرسه (سخت کوشی در برابر حقارت) در نظریه اریک اریکسون

دوره مدرسه اریکسون ۶ تا ۱۲ یا ۱۳ سالگی را در بر می‌گیرد. در این دوره دنیای اجتماعی کودکان از خانواده فراتر می‌رود و همسالان، معلمان و الگوهای بزرگسال را شامل می‌شود. برای کودکان در دوره مدرسه میل به دانستن، نیرومند می‌شود که با تلاش بنیادی آن‌ها برای شایستگی ارتباط دارد. دوره مدرسه تنها به معنای تلاش برای تحصیلات رسمی نیست بلکه هرگونه سخت کوشی برای یادگیری را شامل می‌شود. اگر کودکان در این دوره احساس تلاش‌هایشان برای رسیدن به اهداف را کافی ندانند، احساس حقارت می‌کنند که ویژگی مخرب دوره مدرسه است. بی‌کفایتی‌های قبلی یعنی مشکلات مرتبط با دوره‌های قبل نظیر احساس گناه زیاد می‌توانند در شدت احساس حقارت افراد تأثیرگذار باشند. با تأکید بر نقش مهم حل بهنجار بحرانهای ذکرشده در امر آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان؛ از آنجا که دامنه بررسی این مقاله در محدوده آموزش ابتدایی است، مراحل بعدی رشد روانی اجتماعی اریکسون را فقط با عنوان مربوطه ذکر می‌کنیم.

۵ - نوجوانی (هویت در برابر سردرگمی هویت). ۶ - جوانی (صمیمیت در برابر انزوا) در نظریه اریک اریکسون. ۷ - بزرگسالی (زاینده‌گی در برابر رکود). ۸ - پیری (انسجام در برابر ناامیدی).

اثربخشی آموزش‌های راهبردی تفکر و حل مسئله در تعلیم و تربیت کودکان و دانش‌آموزان ابتدایی در پژوهش‌های زیادی اثبات گردیده است. یکی از این پژوهش‌ها توسط (زهرا صاحبی، حسین داوودی نسب و علی نقی اقدسی، ۱۴۰۰) تحت عنوان؛ اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی؛ صورت گرفت. پژوهش مذکور با هدف تعیین اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی اجرا شد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی و طرح آن پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر مشتمل بر کلیه دانش‌آموزان دختر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر مرند بود. گروه نمونه، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. آزمودنی‌های این تحقیق ۶۴ نفر بودند که به روش تصادفی به گروه آزمایش (۳۲ نفر) و کنترل (۳۲ نفر) تخصیص داده شدند. محتوای آموزشی مورد نظر، بسته آموزش تفکر غربی و همکاران بود. گروه آزمایشی ۱۶ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای آموزش راهبردی تفکر را دریافت کردند و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی در مورد تفکر دریافت نکردند و جریان عادی کلاس را طی کردند. سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی‌زاده ارزیابی شد. سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارزیابی شد. یافته‌های تحقیق نشان داد بین میانگین نمرات سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. به صورت کلی می‌توان چنین عنوان کرد که آموزش تفکر به دانش‌آموزان می‌تواند موجب تقویت سرزندگی تحصیلی آنان شود. این نتایج، آموزش راهبردی تفکر را به مثابه یک روش یاددهی-یادگیری کارآمد در تربیت دانش‌آموزان خودگردان، که مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت است، پیشنهاد می‌کند.

از آنجا که اولین خط مداخله رسمی نهادهای آموزشی در تعلیم و تربیت کودکان، آموزش ابتدایی در سطح پیش‌دبستانی و دبستان می‌باشد، (مهدکودک‌ها غالباً خصوصی می‌باشند) و از طرفی احتمال وجود آسیب‌های روانی بدلیل ناآگاهی و بی‌دقتی والدین بخصوص در طبقات آسیب‌پذیر اقتصادی-اجتماعی در کودکان کم نیست، آموزش ابتدایی در راستای اصلاح و ترمیم کژکاری‌های



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

روانشناختی کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و علت پرداختن این مقاله بطور خاص به این بخش از آموزش و پرورش به همین خاطر است. البته نظارت سازمان بهزیستی در خصوص اعمال جدیدترین دستاوردهای تعلیم و تربیت کودکان زیر نظر روانشناسان مربوطه در مهد کودک‌ها جایگاه ویژه و تعیین‌کننده خود را دارد، چرا که رعایت بهداشت روانی در سنین هر چه پایین‌تر کارسازتر و تأثیرگذارتر خواهد بود.

در پژوهشی که توسط (هندریکس، کاس، کیلسن، مین‌هارد؛ ۲۰۲۲) با عنوان، ارتباط متقابل بین روابط معلم و دانش‌آموز و رفتار برونی‌سازی دانش‌آموزان در آموزش ابتدایی؛ با هدف بررسی رابطه تعاملی بین کیفیت عاطفی روابط معلم و دانش‌آموز و رفتار برونی‌سازی دانش‌آموزان ارشد دوره ابتدایی در هلند صورت گرفت، پژوهشگران اظهار داشتند: ما حمایت و تعارض معلمان با دانش‌آموزان را به طور جداگانه مطالعه و بررسی کردیم که آیا انجمن‌ها برای پسران و دختران متفاوت هستند یا خیر. داده‌ها از ۱۴۵۲ دانش‌آموز کلاس پنجم هلندی در سه مقطع زمانی و در یک سال تحصیلی جمع‌آوری شد (میانگین سن = ۱۰/۶ سال)، ضمناً انتخاب‌های مشابه از روابط معلم و دانش‌آموزی و مشاهدات بیرونی از تعاملات معلم و دانش‌آموز لحاظ گردید، ما از مدل‌های پانل با تأخیر متقاطع تصادفی برای بررسی ارتباط در سال تحصیلی استفاده کردیم، رفتار دانش‌آموز و تعارض و حمایت معلم به وضوح در لحظات اندازه‌گیری مرتبط بودند، یعنی در هر نقطه زمانی، انحراف از سطح معمول رفتار برونی‌سازی دانش‌آموزان با انحراف در تعارض معلم و حمایت در روابط معلم و دانش‌آموز همراه بود. برخلاف کارهای قبلی، ما هیچ ارتباطی بین رفتار برونی‌سازی دانش‌آموزان و روابط و تعاملات آنها با معلمشان در طول زمان، نه برای تعارض معلم و نه برای حمایت، پیدا نکردیم. با این حال، برای پسران، ارتباطی بین رفتار بیرونی و بعداً افزایش تعارض معلم پیدا شد. ما به این نتیجه رسیدیم که سرمایه‌گذاری در روابط حمایتی معلم و دانش‌آموز برای جلوگیری از افزایش تعارض مهم است و اینکه تعامل ممکن است در بازه‌های زمانی کوتاه‌تر رخ دهد.

دانش‌آموزانی که رفتار برونی‌سازی شده نشان می‌دهند (به عنوان مثال، رفتارهای بیش‌فعال، تکانشی و پرخاشگرانه) در مدرسه ابتدایی عملکرد ضعیفی دارند، (به نقل از آخن‌باخ، ادل بروک؛ ۱۹۷۸). احتمالاً به دلیل تمرکز تحصیلی محدود و مشکلات در روابط اجتماعی. (به نقل از هنریکسون و همکاران؛ ۲۰۱۱) از آنجایی که رفتار برونی‌سازی شده فرآیندهای کلاس درس را مختل می‌کند، اغلب با تعارض معلم یا کاهش حمایت همراه است. (به نقل از ساترلند و اسوالد؛ ۲۰۰۵) در عین حال، تعارض بین معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند رفتار برونی‌سازی دانش‌آموز را بیشتر تشدید کند، زیرا تعارض معلم بیشتر به احساسات منفی دانش‌آموزان دامن می‌زند و انگیزه آنها را محدود می‌کند. (به نقل از کارت اوکانر و همکاران؛ ۱۹۹۱). اگرچه چنین فرآیند مبادله‌ای بین تعارض معلم و رفتار برونی‌سازی دانش‌آموزان وجود دارد، اما مطالعات تجربی در مورد این رابطه متقابل بیشتر بر آموزش پیش‌دبستانی متمرکز است. دانستن اینکه چگونه روابط معلم و دانش‌آموز و رفتار بیرونی‌سازی دانش‌آموز در طول زمان بر یکدیگر تأثیر می‌گذارد - چه معلمان اساساً رفتارهای برونی‌سازی دانش‌آموز را تحریک کنند یا بالعکس - می‌تواند به معلمان نکات دقیق‌تری از عمل برای مدیریت مؤثر مشکلات رفتاری در کلاس ارائه دهد، بنابراین، هدف پژوهش حاضر، گسترش دانش فعلی از فرآیندهای مبادله‌ای با بررسی جهت‌گیری ارتباطی بین روابط معلم و دانش‌آموز و رفتارهای برونی‌سازی دانش‌آموز در زوج‌های معلم و دانش‌آموز در طول زمان بود.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

اختلالات برونی‌سازی^۱ رفتارهایی هستند که در جهت بیرون از وجود کودک هدایت می‌شوند مثل پرخاشگری، بیش‌فعالی، نافرمان‌برداری و تکانشگری. این اختلالات به آسانی از بیرون قابل مشاهده هستند و امروزه بیشتر تحت عنوان اختلالات رفتاری اخلاص گرانه شناخته می‌شوند. مشکلات برونی‌سازی تا اندازه‌ای به علت کنترل کمتر از حد یا خودتنظیمی به شیوه‌ای نادرست یا ناسازگارانه به وجود می‌آیند. به عبارت دیگر کودکانی که مشکلات رفتاری جدی نشان می‌دهند مثل دزدی یا دعوا معمولاً در کنترل و تنظیم رفتارها و هیجان‌ات خود مشکل جدی دارند. اختلالات برونی‌سازی شامل ADHD اختلال نافرمانی-چالشگری و اختلال سلوک می‌باشند. (قلی‌زاده، الهه؛ ۱۳۹۷).

در پژوهش دیگری که توسط (زیادطارق مدالله و کریم رشید ساچیک؛ ۲۰۲۲) تحت عنوان؛ ویژگی‌های جمعیتی و هوش هیجانی در بین معلمان مدارس ابتدایی شهر موصل؛ صورت گرفت با روش ذیل نتایجی که در پی می‌آید حاصل گردید. روش کار: یک طرح توصیفی از تاریخ ۲۷ فوریه ۲۰۲۱ تا ۲۹ ژوئیه ۲۰۲۱ برای ارزیابی دانش معلمان نسبت به هوش هیجانی در شهر موصل انجام شد. نمونه‌گیری به روش احتمالی (تکنیک تصادفی ساده) شامل ۶۰ معلم که (۳۰) مرد و (۳۰) زن از مدارس ابتدایی اداره آموزش و پرورش نینوا بودند، انجام شد. محقق مقیاسی متشکل از ۴۰ سوال چند گزینه‌ای برای آزمون دانش معلمان از هوش هیجانی تهیه کرد. سوالات شامل اطلاعات کلی در مورد هوش هیجانی، خودآگاهی، خود مدیریت، آگاهی اجتماعی و مدیریت اجتماعی است.

نتایج: این مطالعه کمبود قابل توجهی را در سطح دانش معلمان آموزش استثنایی از هوش هیجانی که یکی از الزامات اصلی معلمان آموزش استثنایی به ویژه با کودکان مبتلا به اختلالات رشدی است، نشان می‌دهد. بنابراین، مسئولین آموزش معلمان باید دوره‌های صلاحیت و توسعه را تشدید کنند تا دانش معلمان از هوش هیجانی افزایش یابد.

این پژوهش نشان می‌دهد که میزان آگاهی معلمان آموزش ابتدایی از نیازهای اولیه روانشناختی کودکان در کشورهای کمتر توسعه یافته متأسفانه بسیار پایین بوده و برای آینده آنان مشکل‌ساز می‌باشد.

در پژوهش جالب دیگری که توسط (ماریاما، سواسترا و آریانا؛ ۲۰۲۲) تحت عنوان؛ تحلیل چرایی پایین بودن میزان یادگیری ریاضی و علوم در مقطع ابتدایی ناحیه بیما؛ بصورت موردی در دبستان طلائیو واقع در ناحیه بیما در کشور اندونزی صورت گرفت، پژوهشگران اظهار داشتند:

ریاضیات و علوم دو مبحث اساسی برای دانش‌آموزان برای حل مسائل زندگی روزمره هستند. واقعیت نشان می‌دهد که نتایج یادگیری ریاضیات و علوم هنوز کاملاً کم است. هدف این مطالعه تجزیه و تحلیل نتایج ضعیف یادگیری ریاضیات و علوم در مدرسه ابتدایی در ناحیه Bima West Nusa Tenggara، اندونزی است. این پژوهش یک مطالعه توصیفی کیفی با آزمودنی‌های پژوهش (دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر) می‌باشد که با نمونه‌گیری هدفمند بر اساس اهداف پژوهش موضوع تحقیق صورت گرفت، ابزار مورد استفاده برای جمع‌آوری داده‌ها به صورت مصاحبه و دستورالعمل‌های مستندسازی است. داده‌ها با استفاده از فرمول کامل تکمیل ۸ کلاسیک که معلوم می‌کند چه تعداد از دانش‌آموزان پرسشنامه‌ها را تکمیل کرده‌اند و چه تعداد تکمیل نکرده‌اند، تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که تسلط کلاسیک برای دانش‌آموزان ریاضی در SDN طلائیو در رده پایین (بین ۱-۲۰) با درصد تسلط ۱۳،۵۱ درصد قرار داشت، در حالی که نتایج یادگیری علوم برای دانش‌آموزان کلاس بالاتر در رده پایین (بین ۴۰-۲۱) با درصد تسلط ۳۹ قرار داشت. نتایج ضعیف یادگیری ریاضی و علوم ناشی از دو عامل؛ عوامل درونی و بیرونی دانش‌آموزان است. عوامل درونی مرتبط با ویژگی‌های روانشناختی و فیزیولوژیک و عوامل بیرونی تحت تأثیر شرایط خانواده، مدرسه و جامعه

1 Externalizing Disorder



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

است. ویژگی‌های شخصیتی معلمان و زیرساخت‌ها به شدت بر روابط دانش‌آموز و مدرسه تأثیر می‌گذارد. راه‌حل جهت بهبود میزان یادگیری در خصوص عوامل بیرونی، افزایش امکانات زیرساختی آموزشی و افزایش شایستگی و توانمندی معلمان می‌باشد. در این پژوهش نیز علاوه بر امکانات و زیر ساخت‌های آموزشی، نقش بسیار برجسته ویژگی‌های شخصیتی معلمان و خصوصیات روانشناختی و فیزیولوژیک دانش‌آموزان در امر آموزش و یادگیری روشن و آشکار است. به همین دلیل لزوم سرمایه‌گذاری در این زمینه بسیار ضروری و نتیجه‌بخش می‌باشد.

در پژوهش جالبی که توسط (رضایی، صادق و عبدالرحیمی، محمد؛ ۱۴۰۰) با عنوان؛ اثربخشی آموزش فلسفه بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش‌دبستانی؛ صورت گرفت، تأثیر نقش شناخت (روانشناسی شناختی^۱) از طریق آموزش فلسفه بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش‌دبستانی آشکار گردید.

پژوهش مذکور با هدف آگاهی از تأثیر آموزش فلسفه بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش‌دبستانی و با استفاده از روش پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل و گروه آزمایش انجام شد. ابزار مورد استفاده، پرسش‌نامه هوش هیجانی تزل (۲۰۱۰) بود و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آمار توصیفی و استنباطی همچون تحلیل کواریانس تک متغیره و نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ استفاده شد. نتایج آزمون تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش متغیر مستقل (آموزش فلسفه کودکان) توانست منجر به ایجاد تفاوت معنادار در میانگین نمرات متغیر وابسته (هوش هیجانی) در مرحله‌ی پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ گردد که با کنترل متغیرهای مداخله‌گر، میانگین نمرات متغیر وابسته (هوش هیجانی) با آموزش فلسفه افزایش یافت. همچنین نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری، تأثیر آموزش فلسفه را بر ابعاد هوش هیجانی نوآموزان نشان داد که منجر به ایجاد تفاوت معنادار در میانگین نمرات متغیرهای ادراک و ابراز هیجانی، شناخت و تحلیل هیجان‌ها و نیز مدیریت هیجان‌ها در مرحله‌ی پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ شد؛ و میانگین نمرات متغیرهای ادراک و ابراز هیجانی، شناخت و تحلیل هیجان‌ها و نیز مدیریت هیجان‌ها افزایش یافت. از این رو می‌توان نتیجه گرفت این امکان وجود دارد که با انجام نوآوری‌هایی در روند آموزش و پرورش کودکان، بتوان هوش هیجانی و قدرت کنترل هیجان‌ها در کودکان را افزایش داد.

نتیجه‌گیری:

کودکان و نونهالان هر جامعه بزرگترین سرمایه‌های آینده‌ساز آن جامعه هستند و تلاش و سرمایه‌گذاری هر چه بیشتر در جهت حفظ و ارتقای سلامتی جسمی و روانی آنان قطعاً نتایج مطلوب و راضی‌کننده‌ای برای آینده جامعه به‌همراه خواهد داشت. ضمن اینکه بر اساس الگوهای روانشناسی رشد سنین پایین از انعطاف‌پذیری و قدرت فراگیری خارق‌العاده‌ای در انسان خبر می‌دهند. از دگرسو آموزش ابتدایی اولین خط مداخله رسمی، مؤثر و قانونی در مسیر رشد روانشناختی کودکان است تا اگر کوتاهی‌هایی خواسته یا ناخواسته، آگاهانه یا ناآگاهانه از سوی والدین و خانواده و یا شرایط آسیب‌زای اقتصادی- اجتماعی بطور ناآگاهانه به کودک تحمیل گردیده است، واریسی و در حدتوان جبران گردد. در این راستا ارتقاء زیرساخت‌های آموزشی از یکسو و آموزش معلمین و مربیان مدارس و بروز رسانی اطلاعات علوم تربیتی و شیوه تدریس آنان همپای جدیدترین یافته‌های روانشناسی رشد کودک از سویی دیگر بسیار ضروری و کارساز می‌نماید. ضمن آنکه وجود نهاد مشاوره‌ای قوی و با تجربه در مدارس جهت مداخله



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر



ورفع مشکلات ارتباطی و اجتماعی کودکان و تماس و ارتباط با والدین آنها جهت همکاری و تغییر و اصلاح زمینه‌های آسیب‌زای احتمالی موجود در خانواده بسیار لازم و ضروری است.

منابع:

- دانشنامه رشد، شبکه ملی مدارس؛ ۲۸ اسفند، (۱۴۰۰).
- رضایی، صادق، عبدالرحیمی، محمد، (۲۰۲۲). اثربخشی آموزش فلسفه بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش‌دبستانی. تفکر و کودک، دوره ۱۳ شماره ۱.
- صاحبی، زهرا؛ حسینی‌نسب، داوود؛ اقدسی، علی‌نقی، (۱۴۰۰)؛ اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی؛ فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی؛ دوره ۱۰ شماره ۴ صص ۲۶۷-۲۴۷.
- طباطبایی، فرزاد؛ مؤسسه روانشناسی حامی هنر زندگی؛ ۲۸ اسفند، (۱۴۰۰).
- قلی‌زاده، الهه؛ مشکلات تشخیص اختلالات روانی کودکان؛ مجله روانشناسی، اردیبهشت (۱۳۹۷).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر



Hendrickx, M. M. H. G., et al. "Reciprocal associations between teacher-student relations and students' externalizing behavior in elementary education? A within-dyad analysis." *Journal of school psychology* 90 (2022): 1-18.

Madallah, Zeyad Tariq. "Demographic Characteristics and Emotional Intelligence among elementary school teachers in Mosul City." *Mosul Journal of Nursing* 10.1 (2022): 104-110.

Mariamah, Mariamah, I. Wayan Suastra, and Ida Bagus Aryana. "Analysis on why low learning outcome of mathematics and science in Elementary School at Bima District." *Jurnal Pijar Mipa* 17.1 (2022): 100-105.