

Rethinking Hidden Curriculum for Student Emotional Intelligence Development: A Bloom's Taxonomy Cognitive Levels Analysis

Saeedeh Dabaghian¹, Morteza RezaeiZadeh^{1*}, farnoosh Alami², Hamed Hoseini Zarrabi³ & Vahid Nejati⁴

1. Ph.D. Student, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
- * Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: morteza.rezaeizadeh@ul.ie
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Entrepreneurship, Faculty of Entrepreneurship, University of Tehran, Tehran, Iran.
4. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

Abstract

Objectives: In contemporary higher education, enhancing students' emotional intelligence (EI) is no longer regarded as an optional advantage but rather as a strategic necessity for improving academic success, professional development, and lifelong learning. Learning is not solely a cognitive process; it also encompasses emotional and social dimensions. Accordingly, universities in the twenty-first century are expected not only to transmit specialized knowledge but also to cultivate soft skills, including emotional, social, and ethical competencies. Nevertheless, a review of educational policies and curricula in Iranian universities indicates that formal academic programs pay limited attention to the development of soft skills, particularly emotional competencies and emotion regulation. Instead, instructional efforts remain largely focused on the transmission and assessment of theoretical knowledge. As a result, one of the key challenges facing higher education is the lack of systematic curricular planning for the development of emotional intelligence. This situation underscores the need for research that adopts an analytical and context-sensitive perspective to identify and propose practical strategies for fostering EI within university education.

Materials and Methods: The present study aimed to identify and analyze effective strategies for enhancing the emotional intelligence of Iranian university students, with particular emphasis on the capacities of the hidden curriculum. This applied study employed a qualitative design using a phenomenological approach, chosen to capture the lived experiences of experts in education and psychology. The research population consisted of specialists in educational sciences and psychology with academic or professional experience in emotional intelligence and higher education. Using purposive, criterion-based sampling,

Dabaghian, S. , RezaeiZadeh, M. , Alami, S. , Hoseini zarrabi, H. and nejati, V. (2025). Rethinking Hidden Curriculum for Student Emotional Intelligence Development: A Bloom's Taxonomy Cognitive Levels Analysis. *Journal of Management and Planning In Educational Systems*, 18(2), 175-200. doi: [10.48308/mpes.2026.241930.1664](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)

twelve experts were selected. Data were collected through semi-structured interviews and continued until theoretical saturation was achieved. Data analysis was conducted using MAXQDA software and followed Braun and Clarke's (2006) six-phase thematic analysis procedure. To ensure the trustworthiness of the findings, multiple validation strategies were applied, including repeated researcher self-review at different time intervals, peer review of codes and categories by the research team, external auditing to enhance analytical rigor and consistency, and participant feedback to clarify interpretations and reduce ambiguity.

Discussion and Conclusion: Analysis of the interview data resulted in the identification of eleven main categories representing the most effective strategies for developing students' emotional intelligence. Based on participants' perspectives, these strategies were elaborated in detail and were found to operate primarily within the domain of the hidden (implicit) curriculum, indicating that emotional intelligence can be fostered indirectly through everyday educational practices. The identified strategies included: (1) raising awareness of emotions and their functions, (2) expanding students' emotional vocabulary, (3) enhancing the ability to use appropriate methods of emotional expression, (4) increasing familiarity with strategies for emotion regulation and management, (5) strengthening beliefs in the possibility of managing emotions and in human changeability, (6) engaging in reflective role-taking, (7) creating spaces for sharing emotions and validating them, (8) modeling emotionally competent behaviors for students, (9) encouraging writing about emotions, (10) employing group-based instructional methods such as peer-assisted learning, and (11) identifying the gap between students' current emotional state and their ideal emotional condition.

These eleven strategies were subsequently classified according to the revised Bloom's taxonomy of learning objectives. The findings indicated that the majority of the strategies corresponded to lower-order cognitive levels. The reasons for and implications of this limitation were examined, highlighting the necessity of greater attention to strategies targeting higher-order cognitive processes. Furthermore, the identified strategies were aligned with the Knowledge-Skills-Attitudes (KSA) competency model, demonstrating that all three dimensions of competence—knowledge, skills, and attitudes—were addressed by the proposed approaches. Based on the findings, it is recommended that the development of emotional intelligence be integrated into existing higher education structures rather than implemented through separate and formal training programs. Accordingly, faculty members and educational planners should reconsider instructional design, classroom management practices, and patterns of pedagogical interaction in order to create sustainable, implicit opportunities for enhancing students' emotional and social competencies. Finally, suggestions are offered for future research.

Keywords: Emotional Intelligence, Hidden Curriculum, University Students, Bloom's Taxonomy.



مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

پاییز و زمستان ۱۴۰۴

دوره ۱۸، شماره ۲ (پیاپی ۳۵)

صفحات: ۱۷۵-۲۰۰

DOI: [10.48308/mpes.2026.241930.1664](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)

ISSN: 2423-5261

E-ISSN: 2538-6344

دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۱۹ بازنگری مقاله: ۱۴۰۴/۰۶/۲۰

پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۶/۲۷ چاپ مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۰۱

بازاندیشی در برنامه درسی پنهان برای توسعه هوش هیجانی دانشجویان: تحلیلی با رویکرد سطوح شناختی بلوم

سعیده دباغیان^۱، مرتضی رضایی زاده^{۱*}، فرنوش اعلامی^۲، حامد حسینی ضرابی^۳ و وحید نجاتی^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
morteza.rezaeizadeh@ulie

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

۳. استادیار گروه توسعه کارآفرینی، دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

چکیده

هدف: در نظام آموزش عالی معاصر، ارتقای هوش هیجانی دانشجویان دیگر یک مزیت تلقی نمی‌شود، بلکه ضرورتی راهبردی برای افزایش موفقیت تحصیلی، رشد حرفه‌ای و یادگیری مستمر آنان به شمار می‌آید. زیرا یادگیری تنها یک امر شناختی نیست؛ بلکه مهارت‌های هیجانی و اجتماعی را در بر می‌گیرد. از این رو دانشگاه‌ها در قرن بیست و یکم علاوه بر وظیفه انتقال دانش تخصصی، رسالت پرورش مهارت‌های نرم از جمله شایستگی‌های هیجانی، اجتماعی و اخلاقی را نیز بر عهده دارند. با این حال، مرور سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی در دانشگاه‌های ایران نشان می‌دهد که برنامه‌های رسمی درسی کمتر به توسعه مهارت‌های نرم از جمله مهارت‌های هیجانی و تنظیم عاطفی توجه دارند و تمرکز اصلی برنامه‌های آموزشی بر انتقال دانش نظری و سنجش آن باقی مانده است. از این رو، یکی از چالش‌های اساسی آموزش عالی، فقدان رویکردی نظام‌مند و عملیاتی برای پرورش هوش هیجانی در برنامه‌های دانشگاهی است. با توجه به اینکه برنامه درسی پنهان نقش مؤثری در شکل‌گیری مهارت‌های نرم ایفا می‌کند، این پژوهش با رویکردی تحلیلی و بومی می‌کوشد راهکارهای عملی توسعه هوش هیجانی را در چارچوب نظام آموزش عالی، با تأکید بر ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان، شناسایی و تبیین کند.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تحلیل راهکارهای مؤثر در توسعه هوش هیجانی دانشجویان ایرانی، با تأکید بر ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان انجام شد. این پژوهش از حیث هدف، کاربردی و با رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی است. این رویکرد به دلیل ضرورت درک تجربه زیسته متخصصان در حوزه آموزش و روان‌شناسی انتخاب شد. جامعه پژوهش شامل متخصصان حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی با سابقه فعالیت علمی یا اجرایی در زمینه هوش هیجانی و آموزش عالی بود. با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند (ملاک‌محور)، ۱۲ نفر از متخصصان انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته گردآوری و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. تحلیل داده‌ها با نرم‌افزار MAXQDA براساس تحلیل مضمون شش مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۰۶) انجام گرفت. جهت اعتباریابی داده‌های مصاحبه از روش‌های: خود بازبینی پژوهشگر در فاصله‌های زمانی مختلفی، بازبینی مفاهیم و مقوله‌ها توسط تیم پژوهشی، یک ناظر خارجی جهت افزایش دقت و ثبات در استخراج یافته‌ها و بازخورد مشارکت‌کننده جهت درک بهتر و رفع ابهام پژوهشگر استفاده شد.

دباغیان، سعیده، رضایی زاده، مرتضی، اعلامی، فرنوش، حسینی ضرابی، حامد و نجاتی، وحید. (۱۴۰۴). بازاندیشی در برنامه درسی پنهان برای توسعه هوش هیجانی دانشجویان: تحلیلی با رویکرد سطوح شناختی بلوم. مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۸(۲)، ۱۷۵-۲۰۰. doi: [10.48308/mpes.2026.241930.1664](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)



Copyright: © 2025 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

پاییز و زمستان ۱۴۰۴

دوره ۱۸، شماره ۲ (پیاپی ۳۵)

صفحات: ۲۰۰-۱۷۵

DOI: [10.48308/mpes.2026.241930.1664](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)

ISSN: [2423-5261](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)

E-ISSN: [2538-6344](https://doi.org/10.48308/mpes.2026.241930.1664)

دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۱۹ بازنگری مقاله: ۱۴۰۴/۰۶/۲۰

پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۶/۲۷ چاپ مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۰۱

بحث و نتیجه گیری: ۱۱ مقوله اصلی به عنوان مؤثرترین راهکارهای توسعه هوش هیجانی دانشجویان به دست آمد و براساس نظرات مشارکت کنندگان در تحقیق، هر یک به طور دقیق تبیین شدند. اغلب این راهکارها در قالب برنامه درسی پنهان (ضمنی) قرار می گیرد و می توان به صورت غیرمستقیم برای توسعه چنین مهارت های اقدام کرد. راهکارهای به دست آمده به شرح زیر می باشد: ۱. آگاهی بخشی نسبت به حوزه هیجانات ۲. افزایش دامنه لغات و واژه های هیجانی ۳. افزایش توانایی به کارگیری شیوه های مناسب ابزار هیجان ۴. آشنایی با راهکارهای تنظیم و مدیریت هیجان ۵. ایجاد باور به امکان مدیریت هیجانات و تغییرپذیری انسان ۶. ایفای نقش تأملی ۷. ایجاد فضای به اشتراک گذاری احساسات و معتبر شمردن آن ها ۸. الگوسازی برای دانشجویان ۹. نوشتن درباره هیجانات ۱۰. استفاده از روش های تدریس گروهی مانند همیارانه ۱۱. شناسایی فاصله بین وضعیت فعلی و وضعیت ایده آل دانشجویان. راهکارهای ۱۱ گانه بالا براساس الگوی به روز شده انتظارات یادگیری بلوم طبقه بندی شدند و مشخص شد که عمده این روش ها، مرتبط با سطوح پایین شناختی مورد اشاره در الگوی بلوم بوده اند. دلایل و پیامدهای این نقیصه مورد بحث و بررسی قرار گرفته و ضرورت توجه به راه حل های مرتبط با سطوح بالای شناختی بلوم مورد توجه قرار گرفته است. علاوه بر آن، روش های ارتقای هوش هیجانی مورد اشاره، با الگوی KSA در زمینه شایستگی ها نیز مورد تطابق قرار گرفته است و مشخص شده است که همه انواع شایستگی ها اعم از دانش، مهارت و بینش، توسط راه حل های یاد شده مورد پوشش قرار گرفته اند. در نهایت بر پایه یافته های پژوهش، پیشنهاد می شود که تقویت هوش هیجانی به جای برنامه های منفصل و رسمی آموزشی، در دل ساختارهای جاری آموزش دانشگاهی ادغام گردد. در این راستا، ضروری است استادان و برنامه ریزان آموزشی در طراحی روش های تدریس، مدیریت کلاس و الگوهای تعامل آموزشی بازنگری کنند تا از طریق فرایندهای ضمنی و روزمره، فرصت های پایدارتری برای ارتقای مهارت های هیجانی و اجتماعی ایجاد شود. در انتها، پیشنهاداتی برای محققان آینده ارائه شده است.

کلید واژه ها: هوش هیجانی، برنامه درسی پنهان، سطوح شناختی بلوم، دانشجویان.



مقدمه

از دانشگاه‌ها به‌عنوان پیشگامان فرهنگی جامعه انتظار می‌رود نسل جدید را به‌عنوان رهبران آینده آماده سازند (روزنتال و فارکوئنسون^۱، ۲۰۲۰). بدین منظور باید تغییراتی در برنامه درسی دانشگاه‌ها صورت گیرد. زیرا، هرچند، آنچه امروزه در دانشگاه‌ها ارائه می‌شود ضروری است، اما با واقعیت اجتماعی فعلی دیگر کافی نیست (گیلارکوربی، ریکو، سانچز و کستیجون^۲، ۲۰۱۸). از طرف دیگر خواسته‌ها و الزامات جدیدی از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها شکل گرفته است که دیگر منحصر به شایستگی‌های فنی مربوط به مدارک دانشگاهی آن‌ها نیست (گیلارکوربی و همکاران، ۲۰۱۸). انتظارات کارفرمایان مشاغل نیز از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها تغییر کرده است. آن‌ها بر اهمیت مهارت‌های نرم تأکید می‌کنند لیکن از مهارت‌های فردی و هیجانی فارغ‌التحصیلان نسبت به مهارت‌های نظری و تحلیلی آن‌ها رضایت کمتری دارند (روزنتال و همکاران، ۲۰۲۰؛ لاندائو و میروویچ^۳، ۲۰۱۱). آن‌ها به دنبال افرادی انعطاف‌پذیر، با انگیزه، با توانایی تاب‌آوری بالا و به‌طور کلی کسانی هستند که مهارت‌های نرم لازم را برای محیط‌های کاری دارند (روزنتال و فارکوئنسون، ۲۰۲۰).

علاوه بر این یادگیری خودراهبر به‌عنوان یکی از اهداف کلیدی آموزش عالی شناخته شده است. زیرا تأکید آن بر استقلال شخصی، مسئولیت‌پذیری و رشد شخصی، ارزش‌های اصلی آموزش عالی را تجسم می‌بخشد. ماهیت یادگیری خودراهبر، تمایل به شروع و حفظ یادگیری سیستماتیک براساس ابتکار شخصی است (ماکاسکیل و دنووان^۴، ۲۰۱۳؛ به نقل از ژاک، چانگ و کینگ^۵، ۲۰۱۸). لیکن فرایند تبدیل شدن به یک یادگیرنده خودراهبر فرایندی دشوار است، زیرا دانشجویان باید احساس منفی، سردرگمی، سرخورده‌گی و نارضایتی را هنگام یک یادگیری جدید، تجربه کنند (لانکی چایلد و همکاران، ۲۰۰۱ به نقل از ژاک و همکاران، ۲۰۱۸). در حالی که برخی ممکن است با انتخاب کناره‌گیری به احساسات منفی واکنش نشان دهند، برخی دیگر هستند که می‌توانند آن‌ها را نادیده بگیرند و قاطعانه پاسخ دهند یا تلاش بیشتری برای حل مسئله انجام دهند؛ بنابراین هوش هیجانی^۶ نقش مؤثری در فرایند یادگیری خودراهبر ایفا می‌کند (سانگ و هیل^۷، ۲۰۰۷؛ ماکاسکیل و دنووان، ۲۰۱۳؛ به نقل از ژاک و همکاران، ۲۰۱۸). از نظر سالووی و مایر^۸، هوش هیجانی شامل: توانایی نظارت و پایش احساسات و هیجانات خود و دیگران، تفکیک و تشخیص آن‌ها و استفاده از این اطلاعات به‌عنوان راهنمای تفکر و رفتار می‌باشد (سالووی و مایر، ۱۹۹۰). درحالی‌که اهمیت هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی و حرفه‌ای دانشجویان به‌طور گسترده مورد تأکید قرار گرفته است (روزنتال و فارکوئنسون، ۲۰۲۰؛ گیلارکوربی و همکاران، ۲۰۱۸؛ ماچرا و ماچرا، ۲۰۱۷؛ ژاک و همکاران، ۲۰۲۰)، شواهد موجود حاکی از آن است که در سطح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی دانشگاه‌های ایران، هنوز برنامه یا فرصت منسجمی برای پرورش هوش هیجانی تدوین نشده است. در این میان، یکی از بسترهای مغفول اما مؤثر در رشد شایستگی‌های هیجانی و اجتماعی دانشجویان، برنامه درسی

1. Devis-rozentel & Farquharson
2. Gilar-corbí & Pozo-rico & Sanchez & Castejon
3. landau &meirovich
4. Macaskill & Denovan
5. Zhoc& Chung & King
6. Emotional Intelligence
7. Song & Hill
8. Salovey & Mayer

پنهان^۱ است (بهمنش، جلیلیان، حیدرآبادی احمدی، خواجه علی، ۲۰۲۵؛ روسو و فریک^۲، ۲۰۲۳). فتحی و اجارگاه (۱۳۹۶) برنامه درسی پنهان را مجموعه‌ای از ارزش‌ها، هنجارها، پیام‌ها و انتظاراتی می‌داند که از طریق تعاملات انسانی، فضای آموزشی و ساختارهای نانوشته یادگیری به دانشجویان منتقل می‌شود. او تأکید می‌کند که این پیام‌ها نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتارهای فراگیران دارند.

مهارت‌های اجتماعی و هیجانی دانشجویان بیش از آن که محصول برنامه درسی رسمی باشند، نتیجه تعاملات غیررسمی، جو حاکم بر محیط یادگیری و به‌طور کلی برنامه درسی پنهان هستند (آلسوبای^۳، ۲۰۱۵). با این حال، در نظام آموزش عالی ایران، ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان کمتر مورد توجه قرار گرفته است و به ندرت به‌صورت هدفمند در خدمت توسعه هوش هیجانی دانشجویان به کار گرفته می‌شود. از این رو پژوهش حاضر با تمرکز بر این خلأ، به بررسی و معرفی راهکارها و مداخلات مؤثر برای توسعه هوش هیجانی دانشجویان می‌پردازد و آن‌ها را با سطوح شناختی بلوم تطبیق می‌دهد و با لنز برنامه درسی پنهان آن را تحلیل می‌کند.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

پژوهش‌های متعدد، تأثیرات مثبتی را که هوش هیجانی بالاتر می‌تواند در عملکرد تحصیلی دانشجویان داشته باشد را برشمردند. هوش هیجانی می‌تواند موجب افزایش رضایت از تجربه تحصیلی (کیلیک و استورم^۴، ۲۰۱۸؛ اوکویجو و اکستریما^۵، ۲۰۱۷)، مشارکت بیشتر دانشجویان با هم‌تایان و معلمان و افزایش درگیری شناختی آن‌ها شود (ژاک و همکاران، ۲۰۲۰) و منجر به تنظیم هیجانات شدید، کاهش رفتار و نگرش منفی دانشجویان و مهارت‌های لازم برای مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا شود (کستبرگ، بوچکو و بوچکو^۶، ۲۰۲۰؛ گیلار کوربی و همکاران، ۲۰۱۸). هم‌چنین هیجانی می‌تواند پیشرفت تحصیلی را در بین دانشجویان پیش‌بینی کند (گو و کیم^۷، ۲۰۲۱؛ راناسینگه^۸ و همکاران، ۲۰۱۷؛ کازان و ناستازا^۹، ۲۰۱۵). به‌طور کلی ژاک و همکاران (۲۰۲۰) پیامدهای هوش هیجانی را برای دانشجویان در سه دسته ارائه کردند: الف) پیامدهای شناختی: هوش هیجانی می‌تواند با افزایش درگیری شناختی به چنین مواردی کمک کند: برخورد با مشکلات ناآشنا، تفکر خلاق، تفکر تحلیلی و انتقادی، مشاهده مسائل از دیدگاه جهانی، توسعه دانش عمیق در زمینه‌های تحصیلی خود. ب) پیامدهای اجتماعی: هوش هیجانی با افزایش مشارکت اجتماعی دانشجویان موجب این موارد می‌شود: ارتباط مؤثر با دیگران، درک بیشتر دیگران، کنار آمدن با افراد با پیشینه‌های مختلف فرهنگی و قومی، همکاری مشترک با دیگران، مهارت‌های رهبری. ج) پیامدهای فردی: هوش هیجانی هم‌چنین به توسعه فردی افراد کمک می‌کند. مدیریت مؤثرتر زمان، یادگیری مهارت یا دانش جدید توسط خود فرد، توانایی داشتن تفکر انتقادی از خود، یادگیری مادام‌العمر، حفظ اخلاق شخصی و حرفه‌ای (ژاک و همکاران، ۲۰۲۰).

در نهایت توسعه هوش هیجانی و اجتماعی برای اساتید و دانشجویان مهم است و به یکی از اهداف دانشگاه‌ها در قرن بیست و یکم تبدیل شده است؛ زیرا این موارد برای رشد شخصی، شغلی و یافتن شادی

1. Hidden curriculum
2. Rossouw & Frick
3. Alsubaie
4. Celik & Storme
5. Urquijo & Extremera
6. Kastberg, Buchko & Buchko
7. Goh & Kim
8. Ranasinghe
9. Cazan & Nastasa

در کارهایی که انجام می‌دهیم، ضروری است (روزنتال و فارکوهانسون، ۲۰۲۰). اگر در فضاهای آموزشی، تحقیقاتی و شغلی به هوش هیجانی و اجتماعی توجه شود، آن فضا انسانی می‌شود. تنها در چنین شرایطی است که دانشگاه‌ها به‌عنوان رهبران فرهنگ، دانش و عمل را به سطح معنایی بالاتر می‌رسانند و تأثیر عمیق‌تری ایجاد می‌کنند که به نوبه خود جامعه را غنی می‌کند (روزنتال و فارکوهانسون، ۲۰۲۰). در ادامه پژوهش‌هایی را که با هدف توسعه و ارتقای هوش هیجانی انجام شده است، بیان می‌گردد:

در پژوهشی که در سال ۲۰۲۴ انجام شد، نتایج بیانگر این بود که استفاده از روش شبیه‌سازی ایفای نقش در توسعه همدلی و هوش هیجانی دانشجویان داروسازی اثربخش بوده است و توصیه شد استفاده از این روش در کلیه برنامه‌های درسی آموزش داروسازی نیز استفاده شود. (دنیز، سیلان، ارن، بسنیلی ممیش^۱، ۲۰۲۴). پژوهش دیگری که توسط آلمیدا^۲ (۲۰۱۹) انجام گرفت، استفاده از یک بازی جدی را برای ارزیابی و توسعه مهارت‌های هوش هیجانی دانشجویان پیشنهاد شد؛ زیرا اثربخشی مطلوبی را در این پژوهش گزارش کردند (آلمیدا، ۲۰۱۹). هم‌چنین پژوهش‌های دیگری به تأثیر مثبت بازی‌های جدی در توسعه هوش هیجانی اشاره کرده‌اند (حسان، پاکوارتا، شافی^۳، ۲۰۲۱؛ کاریسولی و ویلانی^۴، ۲۰۱۹؛ ناکپونگ و چنچلر^۵، ۲۰۱۹).

در سال ۲۰۱۸ پژوهشی انجام شد که راهبردها شامل: آموزش درک و فهم عواطف خود و دیگران، شناسایی و درک تأثیر احساسات خود در اتخاذ تصمیمات، بیان احساسات خود و استرس تجربه شده، و مدیریت عواطف خود و عواطف دیگران بود. نتایج حاکی از بهبود معنادار هوش هیجانی دانشجویان بود (گیلار-کوربی، پوزوریکو، پرتگال فلیسس و سانچز، ۲۰۱۸). هم‌چنین مجسکی، استور، والیس و رانچ^۶ در سال ۲۰۱۷ پژوهشی مروری انجام دادند که استراتژی‌ها شامل فراهم‌سازی شرایط کلاس درس، بحث‌های تسهیل‌کننده و طراحی تکالیف کتبی و سؤالات تأملی می‌باشد (مجسکی، استور، والیس و رانچ، ۲۰۱۷). در پژوهشی که توسط داکرپول و کالتر^۷ در سال ۲۰۱۲ انجام شد، مداخلات شامل سخنرانی‌های کوتاه، ایفای نقش، بحث‌های گروهی و خواندن بود. مداخله پیشرفت‌های قابل توجهی در شاخه‌های «درک» و «مدیریت» هیجان‌ها نشان داد. در پژوهشی دیگر که توسط گلیب^۸ (۲۰۱۲) انجام شد یافته‌ها استراتژی‌های زیر را برای توسعه هوش هیجانی دانشجویان بیان می‌کند: (الف) افزایش مهارت‌های هوش هیجانی اساتید به‌عنوان یک الگو، (ب) گنجاندن مفاهیم هوش هیجانی در برنامه‌های درسی، (ج) ارائه آموزش هوش هیجانی به دانش‌آموزان سال اول، (د) تلفیق دیدگاه‌های کتاب مقدس در برنامه‌های درسی شکل‌گیری معنوی، و (ه) آموزش مهارت‌های هوش هیجانی به مشاوران (گلیب، ۲۰۱۲). هم‌چنین در پژوهشی داخلی، یافته‌ها نشان می‌دهند که آموزش حل مسئله می‌تواند به‌عنوان یک ابزار مؤثر برای تقویت هوش هیجانی دانش‌آموزان عمل کند (محمودیان فرد، اکبری، غلامی و عباسی، ۱۴۰۳). در پژوهشی دیگر که توسط رسولی، محمد سیرت و حسینیان (۱۳۹۹) انجام شد، داده‌ها نشان می‌دهد که هوش هیجانی گروه آزمایش بهبود یافته است.

بررسی مطالعات پیشین نشان می‌دهد، پژوهش‌های متعددی با هدف توسعه هوش هیجانی انجام شده است. به‌طور خلاصه در اکثر پژوهش‌ها از رویکرد کمی و روش آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی استفاده گردیده است و کمتر از پژوهش‌های کیفی برای دستیابی به راهکارها و استراتژی‌های توسعه هوش هیجانی ویژه

1. Deniz, Ceylan, Eren, Memis
2. Almeida
3. Hassan, Pinkwart, & Shafi
4. Carissoli & Villani
5. Nakpong & Chanchalor
6. Robin A. Majeski, Merrily Stover, Teresa Valais, Judah Ronch
7. Pool & Qualter
8. Gliebe

دانشجویان استفاده شده است و تمرکز پژوهش‌های داخلی بر توسعه مهارت‌های هوش هیجانی کودکان و نوجوانان است و به دانشجویان آموزش عالی توجه کمتری شده است. هم‌چنین به نظر می‌رسد پژوهش‌های اخیر به سمت استفاده از مداخلات فناورانه مانند بازی‌های جدی یا شبیه‌سازها رفته است که نتایج مثبتی را نیز به همراه داشته است. بررسی‌ها نشان می‌دهد برخی از پژوهش‌ها تنها یک مداخله محتوایی یا راهبرد آموزشی را بررسی کرده‌اند و کمتر دیده می‌شود که به محتوا و روش مناسب برای توسعه این مهارت به صورت هم‌زمان توجه شده باشد.

اگرچه هوش هیجانی در دهه‌های اخیر به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بنیادین موفقیت تحصیلی، سازگاری اجتماعی و سلامت روان مورد توجه گسترده قرار گرفته است، اما همچنان شکاف معناداری میان اهمیت نظری و کارپست عملی آن در محیط‌های دانشگاهی وجود دارد. بخش قابل‌توجهی از مطالعات موجود داخلی، صرفاً به توصیف وضعیت هوش هیجانی یا بررسی رابطه آن با پیامدهای آموزشی پرداخته‌اند و کمتر پژوهشی بر چگونگی توسعه این مهارت‌ها در بستر آموزش عالی تمرکز داشته است. افزون بر این، راهکارهای ارائه شده در ادبیات غالباً کلی، پراکنده و فاقد یک چارچوب نظام‌مند برای اجرا بوده‌اند؛ به‌گونه‌ای که دانشگاه‌ها و اساتید با وجود آگاهی از اهمیت موضوع، در عمل از یک برنامه عملیاتی برای آموزش و تقویت هوش هیجانی برخوردار نیستند.

در این پژوهش علاوه بر استخراج تجربه‌زیسته متخصصان دانشگاهی از طریق تحلیل کیفی، این راهکارها در مرحله بعد، براساس سطوح شناختی بلوم سازمان‌دهی و تفسیر می‌شوند. این تطبیق، به اساتید و طراحان آموزشی امکان می‌دهد که مداخلات آموزشی مرتبط با توسعه هوش هیجانی را در برنامه‌های درسی خود بگنجانند. بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سؤال «مؤثرترین راهکارها و مداخلات برای توسعه هوش هیجانی دانشجویان کدامند؟» است تا بتواند آن را در ساختار نظام‌های برنامه درسی و آموزشی ادغام کند و به سمت بهبود آن‌ها گام بردارد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی است و با هدف دستیابی به بینش‌های عملی در آموزش هوش هیجانی، دیدگاه‌ها، احساسات و تجربیات شرکت‌کنندگان را کاوش می‌کند. با توجه به نیاز به تحلیل عمیق دیدگاه‌های ذهنی در مورد یک پدیده خاص، پژوهش از پارادایم تفسیرگرایی، رویکرد کیفی و استراتژی پدیدارشناسی استفاده می‌کند. این چارچوب امکان توصیف و تفسیر تجربیات زیسته را فراهم می‌آورد و هم‌زمان با لنز هیبریدی پدیدارشناختی-نظریه‌مبنایی، به ساخت نظریه‌های مبتنی بر داده کمک می‌کند. شرکت‌کنندگان شامل متخصصان هوش هیجانی بودند که به‌عنوان اساتید و دانشجویان دکتری روان‌شناسی و علوم تربیتی با سابقه تدریس در دانشگاه و آگاهی از مهارت‌های هوش هیجانی، و هم‌چنین روان‌درمانگران هیجان‌مدار که با دانشجویان در ارتباط هستند، تعریف شدند. نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌محور برای جذب متخصصان استفاده شد و مصاحبه تا دستیابی به اشباع نظری پس از مصاحبه با ۱۲ شرکت‌کننده ادامه یافت. در جدول شماره ۱ اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی متخصصان به ترتیب مصاحبه

ردیف	وضعیت	رشته	جنسیت	کد مشارکت‌کننده
۱	دانشجوی پست دکتری	علوم تربیتی	زن	Exp1
۲	دانشجوی دکتری	علوم تربیتی	زن	Exp2

Exp3	زن	روان‌شناسی	دانشجوی دکتری	۳
Exp4	مرد	روان‌شناسی	استاد دانشگاه	۴
Exp5	مرد	علوم تربیتی	استاد دانشگاه	۵
Exp6	زن	علوم تربیتی	دانشجوی دکتری	۶
Exp7	زن	روان‌شناسی	روان‌درمانگر هیجان‌مدار	۷
Exp8	مرد	روان‌شناسی	روان‌درمانگر هیجان‌مدار	۸
Exp9	زن	روان‌شناسی	روان‌درمانگر هیجان‌مدار	۹
Exp10	زن	علوم تربیتی	دانشجوی دکتری	۱۰
Exp11	مرد	روان‌شناسی	روان‌درمانگر هیجان‌مدار	۱۱
Exp12	مرد	روان‌شناسی	استاد دانشگاه	۱۲

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متخصصان از جمله رشته تحصیلی، جنسیت، سابقه تحصیلی و کد مصاحبه‌شونده ارائه شده است. در ادامه داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند جمع‌آوری شدند، که سؤالات آن با تکنیک‌های 'star' و '5wh' طراحی شدند، تا روایت‌های جامع استخراج شود. سؤالات مصاحبه برای اطمینان از روایی محتوایی، توسط خبرگان نظری تأیید شدند. تمامی مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان ضبط صوتی شدند و اصول اخلاقی شامل ناشناس ماندن، محرمانگی و حق انصراف_ براساس راهنماهای کمیته اخلاق سازمانی رعایت گردید. میانگین مدت مصاحبه حدود ۶۰ دقیقه بود.

فرایند تحلیل داده‌ها براساس تحلیل مضمون شش مرحله‌ای براون و کلارک^۲ (۲۰۰۶) انجام شد. نخست، فایل‌های صوتی مصاحبه‌ها به‌صورت کامل پیاده‌سازی شدند. سپس در مرحله آشنایی با داده‌ها، محقق چندین بار متن‌ها را مطالعه کرد تا درک عمیق و اولیه‌ای از محتوای آن‌ها به دست آید. در مرحله دوم، کدگذاری اولیه، واحدهای معنایی مرتبط با پرسش‌های تحقیق استخراج و در نرم‌افزار MAXQDA کدگذاری شدند. در مرحله سوم، کدهای مشابه در قالب خوشه‌های مفهومی قرار گرفتند و ساختارهای اولیه مضامین یا تم‌ها شکل گرفت. در مرحله چهارم، مضامین موقت با داده‌های خام مقایسه شدند تا از انسجام درونی، تمایز بیرونی و پوشش کافی داده‌ها اطمینان حاصل شود. در مرحله پنجم، مضامین نهایی پالایش شده، تعریف آن‌ها تدوین گردید و نام‌گذاری دقیق و نظری انجام شد. نهایتاً در مرحله ششم، مضامین همراه با نقل‌قول‌های مستقیم مشارکت‌کنندگان در گزارش یافته‌ها ارائه شدند. جهت افزایش اعتبار و اعتمادپذیری، استراتژی‌های اعتبارسنجی زیر اجرا شدند: (۱) بازبینی خود پژوهشگر در فواصل زمانی مختلف (بدین صورت که فرایند کدگذاری و تحلیل داده‌ها در چند نوبت و با ایجاد فاصله زمانی، بازبینی و بررسی گردید تا از خطای ذهنی پژوهشگر کاسته شود)؛ (۲) ممیزی مفاهیم و مقوله‌ها توسط تیم پژوهشی؛ (۳) نظارت خارجی توسط یک ناظر مستقل برای دقت و ثبات؛ و (۴) بررسی توسط شرکت‌کنندگان برای رفع ابهامات. در جدول زیر اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان به تفکیک ارائه شده است.

1. Situation ,task, action, result
2. WHERE,WHEN,WHY,WHO,WHAT,HOW
3. Braun & Clarke

يافته‌ها

يافته‌هاي پژوهش راهکارها و مداخلاتي را جهت توسعه هوش هيجاني دانشجويان پيشنهاد مي‌کند که در ادامه ابتدا نمونه‌اي از فرايند کدگذاري يافته‌هاي پژوهش در جدول شماره ۲ ارائه مي‌شود. سپس هر يک از مضامين يا تم‌ها به تفصيل با نقل قول‌هاي مشارکت‌کنندگان تعريف و تبیین مي‌شود.

جدول ۲. فرايند کدگذاري براي کشف موانع و چالش‌هاي توسعه هوش هيجاني دانشجويان

فراواني	شواهد گفتاري	کدگذاري اوليه	مضمون
۷	يکي بياد بگه غم چيه، خشم چيه، شادي و احساس گناه چيه و هر کدوم از اينها در اثر چيه؟ فرايندش چيه، چقدرش طبيعيه؟ چقدرش آسيبه؟	آگاهي از هيجانان مختلف	
۳	اول از همه در همون ترم يک استپ به استپ بايد به دانشجو ياد بديم که هيجان چند بعد يا جنبه داره، جنبه رفتاري، شناختي و فيزيولوژيک، ما اصلا چند نوع هيجان اصلي داريم، هيجانان مادر کدامه؟ فرق اينها چيه؟ و اينکه ما در اغلب اوقات چندين هيجان را با هم داريم.	برگذاري دوره‌هاي آموزشي در زمينه‌ي انواع هيجانان	
۷	بعد از اهميت هيجانان بايد بيايم بگيم انواع هيجانان و تفکيک اونا و نياز پشت هر کدوم چيه، کارايي‌اش چيه و حالا مي‌خواهي با اين نيازت چيکار کنی؟	آگاهي از هيجانان مختلف آگاهي از کارکرد هيجانان شناسايي نياز پشت هر هيجان	آگاهي بخشي نسبت به حوزه هيجانان
۴	اين پذيرش خيلي مهمه که اونم با تغيير باور ايجاد مي‌شه که من بپذيرم هيجانان منفي هستن و اونا هم کارکرد خودشون رو دارن و در ديگران وجود هيجانان منفي لزوماً بد نيست و حتي مي‌تونه سازنده باشه.	آگاهي از کارکرد هيجانان منفي	
۳	ديدن واکنش‌هاي هيجاني از طريق چهره مي‌تونه آموزشش کم کم به افراد کمک کنه از . طرق چهره هيجان افراد را تشخيص بدن	تشخيص هيجان از چهره	
۶	استادها نقش زياد و مؤثري در توسعه اين مهارت‌ها دارن، يکي از همين راه حل‌ها مي‌تواند استفاده از روش‌هاي تدريس هميارانه و مشارکتی باشد که به‌طور غيرمستقيم برخي از مهارت‌ها را آموزش مي‌دهد. کلاً آموزش به روش گروهی مي‌تواند در توسعه مهارت‌هاي اجتماعي و هيجاني نقش داشته باشد.	استفاده از روش‌هاي تدريس هميارانه و مشارکتی توسط اساتيد	استفاده از روش‌هاي تدريس گروهی مانند هميارانه
۵	يکي ديگه از کارهايي که مي‌تونه به توسعه چنين مهارت‌هايي کمک کنه استفاده از روش‌هاي تدريسي هست که دانشجويان را در کلاس فعال و پويا مي‌کند. چه در قالب بحث‌هاي گروهی چه در قالب پروژه‌هاي تبیمي که افراد بايد با کمک يکديگر يک کار را پيش ببرند.	استفاده از کار تبیمي در کلاس درس	

<p>ایجاد باور به امکان مدیریت هیجان‌ها و تغییر پذیری انسان</p>	<p>۳ ایجاد باور به امکان هیجان‌ها توسط افراد</p>	<p>وقتی ما آن‌تومی را به‌طور ساده برای یک فرد توصیف می‌کنیم باوری رو شکل می‌ده که من این‌طور نیستم که تکه چوبی هستم که روی امواج هیجان و حرکت کنم بلکه این باور رو ایجاد می‌کنه که من شخصی هستم که می‌تونم روی این امواج موج سواری بکنم من می‌تونم موجی رو انتخاب کنم و برم روی اون برای رسیدن به یک هدف یا نیاز که می‌تونه این نیاز به من کمک کنه که توی محیط اجتماعی و سطح روابط بین فردی با هماهنگی حرکت کنم و شکل سازنده‌ای هیجانتم رو به کار بگیرم</p>
<p>افزایش دایره لغات و واژه‌های هیجانی</p>	<p>۴ تقویت باور به کنترل هیجان‌ها</p>	<p>باور دیگه‌ای که توی آدم‌ها وجود داره که آدم هر طور بزرگ شد دیگه همونه و دیگه خیلی تغییر پیدا نمی‌کنه، آدم‌ها عوض نمی‌شوند، من نمی‌تونم خودمو کنترل کنم مثلاً افسردگی و غم رو، اضطرابم رو... کنترل بکنم. این باور را ما سعی می‌کنیم تغییر بدیم و می‌گیم نه تو میتونی و وقتی اینا رو توضیح می‌دهیم، می‌بینیم این باور توشون تغییر می‌کنه</p>
<p>افزایش دامنه لغات و واژه‌های هیجانی</p>	<p>۶ افزایش دایره لغات توصیف هیجان</p>	<p>خیلی مهمه که واژه‌هایی که به واسطه آن‌ها می‌شه توصیف‌های هیجانی انجام بدیم (توی انگلیسی زیاده) ولی در زبان عامیانه کم داریم. مثلاً ما برای خشم می‌گیم عصبانیم و بعد برای بقیش کم میاریم که شدتش را بیان کنیم و متوسل می‌شیم بهتوصیفات...و مجبوریم براشون تصویرسازی بکنیم</p>
<p>توانایی ابراز هیجان‌ها به شیوه صحیح</p>	<p>۵ آموزش لغات هیجانی برای توصیف شدت هیجان‌ها مختلف</p>	<p>اگر قراره آموزشی داده بشه ما باید رنجی از کلمات را در هر حوزه هیجانی مثل شادی، غم و...بیاد در لول‌ها و درجه‌بندی‌های مختلف آن را یاد بدیم و کلام‌های مناسبی که توصیف‌کننده اینا هست این خیلی ...کاربردی که من بتونم یک هیجان را توصیف کنم</p>
<p>آگاهی از شیوه‌های مناسب ابراز هیجانی</p>	<p>۷ توانایی ابراز هیجان‌ها به شیوه صحیح</p>	<p>اینم نیاز به آموزش داره اینکه من بتونم با کلام مناسب هیجانم رو ابراز کنم. توی رابطه بین فردی این رو خیلی کم می‌بینیم</p>
<p>نوشتن درباره هیجان‌ها</p>	<p>۳ نوشتن هیجان‌ها در قالب نامه به خود</p>	<p>یکی از تکنیک‌ها یک نامه به خود است. برای وقتایی که فرد احساس خودسرنزنی زیاد یا نادیده گرفته شدن داره یا وقتایی که افراد با خودشون خیلی ارتباط احساسی ندارند که خیلی کمک می‌کنه این مهارت رو پیدا کنند و خیلی گفت و گوهای درونی افراد رو با خودشون از حالت خود سرنزنی خارج میکنه که منشا خیلی از اضطراب‌های دانشجویانمون مخصوصاً اونایی که حالت کمال‌گرایی دارند</p>
<p>نوشتن درباره هیجان‌ها</p>	<p>۴ نوشتن درباره هیجان‌ها</p>	<p>نوشتن هیجان‌ها هم به شناخت و هم مدیریت هیجان خیلی کمک می‌کنه</p>
<p>نوشتن خاطرات به صورت روزانه</p>	<p>۴ نوشتن خاطرات به صورت روزانه</p>	<p>خاطره نویسی و ژورنال نویسی را اکیداً توصیه می‌کنم فوق العاده است در تنظیم هیجان</p>

کمک گرفتن از (درمانگر روانشناس)	یا برخی تکنیک‌های آرام‌سازی استفاده از پازل برای اضطراب، یا دفترای رنگ‌آمیزی برای وسواس یا اونایی که تمرکز ندارند. اینا به‌طور موقت شما را آرام می‌کنند ولی مسئله را حل نمی‌کنند باید به کمک تراپیست خیلی از اینا رو حل کرد	۲
آموزش راهکارها و تکنیک‌های مدیریت هیجانات	باید یک جعبه ابزار هیجانی یا عاطفی به دانشجویها داده بشه، یکسری تکنیک که بتونند در مواقع لازم ازش استفاده کنند...اگر من بتونم در لحظه به اون تجربه هیجانی دسترسی پیدا کنم یعنی بش آگاهی داشته باشم و اون ابزارها رو هم داشته باشم می‌تونم از این ابزارها استفاده کنم	۵
آموزش راهکارهای سازگارانه در تنظیم و مدیریت هیجان	تبدیل احساس به یک نماد یا سمبل	۲
تشویق به تمرکز بیشتر بر احساسات مثبت	کلاً حرف زدن، نوشتن یا هر چیزی که احساسات خام را به یک نماد یا سمبل تبدیل کنه حتی نقاشی کشیدن آن یا بخواهی که به احساساتشون شکل، نماد یا استعاره بدی: مثل ابری که مچاله شده یک مورد دیگه تشویق دانشجویها به تجربه کردن احساسات خوشایند هست، خیلی مهمه که احساساتی مثل شادی و خوشحالی، عشق و دستاورد را چچوری تجربه کنی، مثل افتخار کردن به خودت. به افراد بگیم خوشحال‌ترین روزایی که داشتین کی بوده... ...اونارو ثبت کنید و یا بابتش شکرگزاری کنید	۱
صحبت با یک فرد امن	یکی از چیزایی که می‌تونه به شدت به ما کمک کنه در توسعه، صحبت کردن با یک فرد امن چه روانشناس یا متخصص باشه چه غیرمتخصص، یعنی کسی که بتونم درباره احساساتم باهاش صحبت کنم و نگران قضاوت شدن یا رد شدن احساسم نباشم هست، این فرد هر کسی می‌تونه باشه	۵
ایجاد فضای به اشتراک‌گذاری احساسات و معتبر شمردن آنها	بحث‌های گروهی و گروه‌درمانی	۳
ایجاد گروه‌هایی برای به اشتراک‌گذاری تجربه	گروه‌درمانی یا بحث‌های گروهی خیلی می‌تونه به احساس همدلی کمک کنه و توی چیزایی که داریم تجربه می‌کنیم ما هم تنها نیستیم و دیگران هم تجربیاتی مشابه ما دارند. اینکه من وقتی احساسم را زمانی که آسیب‌پذیر هستم بیان می‌کنم و از جانب دیگران پذیرفته می‌شه خیلی کمک می‌کند به اینکه احساس آرامش پیدا کنم به گروه‌هایی ایجاد بشه، یک فضای به اشتراک‌گذاری احساسات برای دانشجویها فراهم بشه مخصوصاً در خوابگاه‌ها خیلی کمک‌کننده است. دانشجویها بتونن با هم حرف بزنند و احساسات هم را تأیید کنند و معتبر بشمارند، همدلی بگیرن و تجربه هاشون رو با هم به اشتراک بذارن، منظور اینه که واقعا...براش یک برنامه یا پروتکل وجود داشته باشه	۲

<p>شناسایی فاصله بین وضعیت فعلی و وضعیت ایده‌آل دانشجویان</p>	<p>شناسایی نیاز دانشجویان به مهارت‌های هیجانی</p>	<p>قبل از هر چیز ما باید نیاز دانشجو را به این مهارت‌ها با نشان دادن ضعف‌هایی که داره بهش نشون بدیم که این می‌تونه با یک تست یا هر چیزی که نشان‌دهنده این است که فرد در چه مواردی بیشتر نیاز به بهبود دارد بهش نشون بدیم تا اون احساس نیاز به توسعه را پیدا کند.</p>	۲
	<p>شناسایی فاصله وضعیت فعلی مهارت‌های هیجانی</p>	<p>ی‌شه توی کلاس ما یک تجربه یا موقعیتی را بدیم و بگیم بنظرت واکنش درست توی این موقعیت چیه؟ چرا واکنش درست اینه؟ و بعدش بررسی می‌خواهی اینو با ما به اشتراک بذاری؟</p>	۱
	<p>ارائه موقعیت‌های مختلف و فراهم کردن فرصت تأمل بر آن‌ها</p>	<p>ازشون بپرسیم چه واکنشی می‌تونه سودمند باشه و خودت چقدر از این واکنش‌ها رو انجام می‌دی؟ چیزی که هستی و چیزی که باید باشی از نظر خودت چیه؟ حالا چطور می‌تونی این فاصله را پر کنی؟ وقتی توی این موقعیت‌ها قرار بگیرند اون گپ بین وضعیت فعلی و ایده آلتشون به دست می‌آد.</p>	۳
	<p>ارائه سناریوها و داستان‌های فرضی از هیجانات</p>	<p>قرار گرفتن در یک سری سناریوهای فرضی می‌تونه خیلی کمک‌کننده‌تر باشد برای آموزش مدیریت هیجانات مثلاً فرد را در موقعیتی قرار بدید و بگید در چنین موقعیتی چه احساسی پیدا می‌کنید، حالا براش چیکار می‌کنی؟ دعوا... گفت‌وگو... با مثال‌های مختلف بیان شود.</p>	۲
<p>ارائه سناریو و موقعیت‌های هیجانی مختلف و ایجاد فرصت تأمل بر آن‌ها</p>	<p>ایجاد یک موقعیت هیجانی و اصلاح پاسخ‌های هیجانی قبلی فرد</p>	<p>باید کمک کنیم علاوه بر اینکه شناخت را قفل‌ک کنیم، اون هیجان در دانشجو برانگیخته بشه و بیاد بالا مثلاً با دیدن یک فیلم یا شنیدن یک داستان مشابه با مسئله خودش. در لحظه‌ای که احساس اومده بالا می‌توان اصلاح هیجانی را هم انجام داد. با فراخوانی نیاز پشت هیجان می‌توانیم اون هیجان را اصلاح کنیم مثل اینکه اون موقع تو چی انتظار داشتی یا چی باید دریافت می‌کردی؟</p>	۱
	<p>استفاده از داستان‌های تعاملی در توسعه مهارت‌های هیجانی</p>	<p>چون جنس هوش هیجانی از جنس تغییر نگرش هست فقط با دادن اطلاعات و افزایش دانش همیشه انتظار تغییر داشت. الان داستان‌های تعاملی خیلی ترند شدن که می‌تونه تأثیر خوبی در توسعه مهارت‌های نرم مثل همین مهارت‌های هیجانی داشته باشه. چون در این داستان‌ها افراد با داستان بیشتر درگیر می‌شوند و در جای شخصیت بازی قرار می‌گیرند و بخاطر تأثیری که بر روند داستان دارند و بازخوردی که می‌گیرند گزینه‌های خوبی برای توسعه چنین مهارت‌هایی هستند.</p>	۳

استفاده از روش ایفای نقش	استفاده از روش ایفای نقش در آموزش مهارت‌های هیجانی	تکنیک‌هایی مثل ایفای نقش در قالب بازی یا داستان‌های تعاملی یا حتی در دنیای واقعی مثل نمایشنامه و اجرای نمایش می‌تونه مفید باشد. همین که فرد در نقش‌های مختلف قرار می‌گیرد می‌تواند همدلی او را افزایش دهد	۵
الگوسازی برای دانشجویان	تأکید بر نقش اساتید به‌عنوان الگوهای هیجانی	اساتید یا مراجع قدرت یک الگوی رفتاری را دارند از خودشان به‌عنوان نرم ارائه می‌دهند، وقتی می‌بینیم استادی که وقتی خشمگین می‌شه و دانشجو با بی‌ادبی اون رو زیر سؤال می‌بره خشمش رو وربالایز می‌کنه و به‌صورت کلامی بیان می‌کنه خیلی تأثیر داره در آموزش آن به دانشجوها به نظر من این خیلی مهم و ارزشمندیه که روی بزرگسال توی این زمینه کار بشه و بزرگسالان از لحاظ هیجانی آگاه‌تر شوند زیرا آن‌ها می‌خوان نسل بعد را مربی‌گری هیجانی کنند یا از نظر هیجانی آن‌ها را آگاه کنند	۹
	آموزش به بزرگسالان به‌عنوان مربیان هیجانی نسل بعد		۵

همان‌طور که در جدول شماره ۲ ملاحظه شد، پژوهش حاضر، موفق به طراحی ۱۱ راهکار برای ارتقای هوش هیجانی دانشجویان شده است. در ادامه، هر کدام از این مضامین به دست آمده در پاسخ به سؤال پژوهش تعریف، تحلیل و بررسی خواهد شد.

۱- آگاهی بخشی نسبت به حوزه هیجانات

آگاهی بخشی هیجانی به مجموعه فعالیت‌ها و تجاربی اطلاق می‌شود که دانشجویان را قادر می‌سازد هیجان‌ها را شناسایی، نام‌گذاری و تمایز دهند؛ شامل شناخت انواع هیجان، ابعاد رفتاری/شناختی/فیزیولوژیک آن‌ها، نیاز پشت هر هیجان و گسترش واژگان توصیف هیجانی. طبق یافته‌های به دست آمده از مصاحبه با متخصصان برای توسعه هوش هیجانی، پیش از هر چیز باید مفاهیم این حوزه برای دانشجویان و حتی اساتید روشن شود. براساس نظریه سالووی و مایر (۱۹۹۰) آگاهی هیجانی شرط لازم برای مراحل بعدی (تسهیل تفکر، فهم و مدیریت هیجان) است. بدون توانایی نام‌گذاری و تشخیص، فرایندهای تفسیری و تنظیمی برای هیجان شکل نخواهند گرفت. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۳ اشاره کرد که: «دانشجویان ابتدا باید بدانند هیجان چیست، هر هیجان چند جنبه دارد، بیایم بگیم هیجان سه سطح داره: جنبه رفتاری، شناختی و فیزیولوژیک که معمولاً ما رفتاری‌اش رو سرکوب می‌کنیم. هیجانات اصلی کدام‌اند، تأثیر آن‌ها بر بدن چیست، تجربه هر هیجان تا چه میزانش طبیعی است و از چه زمانی آسیب‌زننده است، نیاز پشت هر هیجان چیست، تشخیص هیجان از روی چهره و علائم بدنی و...». مشارکت‌کنندگان گزارش می‌دهند که فقدان آگاهی و مواجهه با هیجان باعث می‌شود هیجان «خام» باقی بماند و به سطح بازشناسی نرسد؛ این نشان‌دهنده‌ی گسست بین تجربه‌ی زیسته و آگاهی تأملی است.

۲- افزایش دامنه لغات و واژه‌های هیجانی

از جمله راه‌های توسعه هوش هیجانی که به خودآگاهی بیشتر منجر می‌شود، افزایش دامنه لغات و واژه‌های هیجانی است که افراد با کمک آن می‌توانند هیجانات خود را بشناسند و توصیف کنند. باید دامنه‌ای از کلمات را در رابطه با هر یک از هیجانات اصلی مانند شادی و غم در سطوح و درجه‌بندی‌های مختلف آموزش داده شود و توصیف هر یک از آن‌ها ارائه شود. همان‌طور که یکی از درمانگران هیجان‌مدار (متخصص شماره ۷) بیان کرد: «اول از همه در همون ترم ۱ که دانشجوها میان، باید براشون استپ به استپ اول توضیح بدن هیجان چیه؟ چند جنبه داره، ما چند هیجان یا احساس داریم، الان وقتی بگید

هیجان‌ها را نام ببرید به ۵ هیجان هم نمی‌رسند دانشجویها. برای توسعه‌ای کیو، باید هیجان‌ها را بشناسیم و برای همه اون‌ها واژه داشته باشیم و یا حتی واژه بسازیم».

۳- افزایش توانایی به‌کارگیری شیوه‌های مناسب ابراز هیجان

این تم به توانایی دانشجویان در استفاده از بیان کلامی دقیق، سازنده و قاطعانه برای ابراز هیجان‌ها خود اشاره دارد؛ به نحوی که هیجان قبل از تبدیل شدن به رفتارهای ناسازگارانه یا انفجاری، به‌موقع و مناسب بیان شود. مشارکت‌کنندگان تأکید داشتند که ناکارآمدی در ابراز هیجان موجب بروز رفتارهای مخرب، پرخاشگری یا فروپاشی هیجانی می‌شود. دانشجویان باید بتوانند با کلام مناسب و به شکل سازنده هیجان خود را ابراز کنند. این مهارت برای توسعه هوش هیجانی و تنظیم هیجان‌ها ضروری است. بنابراین لازم است از روش صحیح ابراز هیجان (قاطعانه به دور از پرخاش و انفعال) آگاه شوند و آن را به کار ببرند. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۸ بیان کرد: «این ابراز کلامی وقتی به شکل سازنده متوقف می‌شود بعداً میره به شکل غیرسازنده و مخربی و به شکل دیگه‌ای بر می‌گرده. این فضا رو می‌تونیم با آموزش تغییر بدیم. که پذیرش هیجان‌ها خودمون و دیگران رو داشته باشیم مثلاً اگر استادی هست این فضا رو به دانشجو بده که این رو ابراز بکنه. اینکه بشه با یک کلمه اون هیجان رو ابراز کرد و طرف مقابل و خود فرد بتونه شدتش رو درک کنه. کم‌کم این می‌تونه در موقع مناسبی قبل از اینکه اون هیجان از شکل خودش خارج بشه و سخت بشه مدیریت کرد بتونیم سریع اون رو ابراز کنیم و به نیاز مراقبت از خودمون پاسخ بدیم و مانع از این بشیم که این شدت بگیرد».

۴- آشنایی با راهکارهای تنظیم و مدیریت هیجان

یکی دیگر از مهم‌ترین اقدامات جهت توسعه هوش هیجانی دانشجویان، آموزش راهکارها و تکنیک‌های مختلف تنظیم هیجان است.

منظور مجموعه راهبردها و ابزارهایی که در لحظه یا درازمدت برای کاهش هیجان‌های مزاحم یا تقویت هیجان‌های سازنده به کار می‌روند؛ از تکنیک‌های آرام‌سازی موقت تا آموزش‌های سازگارانه برای تنظیم هیجان‌ها تا ارجاع به درمانگر. لازم است روش‌های مختلفی برای تنظیم و مدیریت هیجان‌ها مختلف به دانشجویان آموخته شود تا آن‌ها بتوانند به تناسب شرایط و نیاز خود از آن‌ها جهت تنظیم هیجان‌ها بهره ببرند. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ بیان کرد: «باید یک جعبه ابزار هیجانی یا عاطفی به دانشجو داده بشه، یکسری تکنیک که بتونند در مواقع لازم ازش استفاده کنند... اگر من بتونم در لحظه به اون تجربه هیجانی دسترسی پیدا کنم یعنی بشه آگاهی داشته باشم و اون ابزارها رو هم داشته باشم می‌تونم از این ابزارها استفاده کنم». بنابراین نیاز است به دانشجویان جعبه ابزاری از جنس مهارت‌های تنظیم هیجان معرفی شود تا به تناسب نیاز و ترجیحات فردی مواردی را برگزینند و از آن در شرایط لازم استفاده کنند.

۵- ایجاد باور به امکان مدیریت هیجان‌ها و تغییرپذیری انسان

یکی از مهم‌ترین موارد در توسعه مهارت‌های هوش هیجانی اصلاح نگرش افراد نسبت به کسب مهارت‌های هیجانی است. برخی از افراد مهارت‌های هیجانی را ذاتی می‌دانند و تغییر آن‌ها را بسیار سخت یا غیرممکن می‌شمارند. لازم است به افراد آموخته شود کسب این مهارت‌ها برای همه افراد امکان‌پذیر است و تنها نیاز به تغییر نگرش و تمرین دارد. اصلاح باورها از شروط اولیه برای پذیرفتن آموزش تنظیم هیجان است؛ بدون پذیرش امکان تغییر، مداخلات رفتاری بی‌ثمر می‌مانند. این با شواهد مشارکت‌کنندگان که اشاره به مقاومت ذهنی برخی از افراد داشتند، همخوان است.

همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان کرد: «باور دیگه‌ای که توی آدم‌ها وجود داره اینه که آدم هر طور بزرگ شد دیگه همونه و دیگه خیلی تغییر پیدا نمی‌کند، آدم‌ها عوض نمی‌شوند، من نمی‌تونم خودمو کنترل کنم مثلاً افسردگیم و غم رو، اضطرابم رو... کنترل بکنم». بنابراین لازم است گاه با بیان مثال‌های واقعی و واقعیت‌های علمی بیان شود که چنین تغییراتی امکان‌پذیر است. پرسشگری، یکی از روش‌های

بسیار مؤثر برای تغییر در لایه باور افراد می‌باشد و در اینجا نیز می‌توان از پرسیدن سؤالات هدفمند و دقیق برای تغییر باور دانشجویان در زمینه توانایی آن‌ها برای ارتقای مدیریت هیجان‌اتشان استفاده کرد.

نگرش و باورهای افراد، نقش قوی در تبیین رفتار دارند؛ چارچوب‌های نظری درباره نگرش، مانند نظریه ذهنیت رشد و ثابت^۱ (۲۰۱۶)، به خوبی به این موضوع اشاره می‌کند. در نظریه ذهنیت رشد، فرد معتقد است توانایی‌ها با تلاش، آموزش و راهبردهای مناسب قابل رشد و تقویت‌اند؛ اما افراد با ذهنیت ثابت فرد باور دارند توانایی‌ها و هوش او ویژگی‌هایی ثابت و غیرقابل تغییر هستند؛ بنابراین معمولاً از چالش‌ها دوری می‌کنند. القای ذهنیت رشد هیجانی نیز می‌تواند انگیزش و تلاش برای یادگیری مهارت‌های هیجانی را افزایش دهد.

۶- ایفای نقش تأملی

این تم شامل استفاده از موقعیت‌های فرضی، سناریوهای واقعی و داستان‌های تعاملی است که از دانشجو می‌خواهد هیجان، رفتار و پیامدهای انتخاب خود را بازاندیشی و تحلیل کند. یکی از مواردی که به اشاره بسیاری از متخصصان می‌تواند در توسعه هوش هیجانی دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد، قرار گرفتن در موقعیت‌های فرضی مشابه واقعیت است. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان کرد: «قرار گرفتن در یک سری سناریوهای فرضی می‌تونه کمک‌کننده‌تر باشه برای آموزش مدیریت هیجان‌ات نسبت به آموزش‌هایی مثل سخنرانی، مثلاً افراد را توی یک موقعیت قرار بدید و بگید چنین موقعیتی چه احساسی پیدا می‌کنید؟ شرم یا عصبانیت ... حالا چیکار می‌کنید؟ دعوا، گفتگو و...». برخی از متخصصان داستان‌های تعاملی را نیز به‌عنوان بستر یا روشی کارآمد و نوین برای توسعه هوش هیجانی معرفی کردند که از طریق آن فرد بتواند در موقعیت‌های مختلفی قرار گیرد و به جای شخصیت داستان تصمیم‌گیری کند و در انتها براساس انتخاب‌هایش بازخورد دریافت کند.

این تم به‌طور مستقیم با نظریه یادگیری تجربی^۲ کولب^۳ (۲۰۱۲) مرتبط است و چرخه چهارمرحله‌ای آن تجربه عینی، مشاهده و تأمل، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال را در برمی‌گیرد. در مرحله نخست، یادگیرنده با یک موقعیت یا چالش واقعی یا شبیه‌سازی‌شده مواجه می‌شود و تجربه‌ای اولیه به دست می‌آورد. سپس در مرحله تأمل، فرد به بازاندیشی درباره این تجربه می‌پردازد، جنبه‌های مختلف آن را تحلیل می‌کند و پیامدهای هیجانی و شناختی آن را بررسی می‌نماید. در ادامه، تجربه اولیه به سطحی انتزاعی‌تر منتقل می‌شود و یادگیرنده تلاش می‌کند اصول، الگوها یا مفاهیم کلی‌تری را از آن استخراج کند. در نهایت، فرد این آموخته‌های مفهومی را در موقعیت‌های جدید به کار می‌گیرد تا اعتبار و کارآمدی آن‌ها را بیازماید. این چرخه موجب می‌شود یادگیری نه‌تنها عملی و زمینه‌مند باشد، بلکه به درک عمیق‌تر و انتقال‌پذیرتر بینجامد.

۷- ایجاد فضای به اشتراک‌گذاری احساسات و معتبر شمردن آن‌ها

این تم به فراهم آوردن فرصت‌هایی اشاره دارد که دانشجویان بتوانند هیجان‌ات خود را با دیگران مطرح کنند، بازتاب دریافت کنند و احساسات‌شان از سوی دیگران معتبر شمرده شود. در واقع یک روش مطلوب برای توسعه هوش هیجانی در دانشجویان شکل‌گیری گروه‌ها و فرصت‌هایی است که آن‌ها بتوانند در آن راجع به احساسات و هیجان‌ات‌شان با یکدیگر گفت‌وگو کنند. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۷ بیان کرد: «اگر دانشجویها انقدر آگاه باشند که بتوانند با هم حرف بزنند و احساسات هم رو تأیید کنند و معتبر بشمارند خیلی تأثیر داره این فضای به اشتراک‌گذاری احساسات مخصوصاً در خوابگاه و جاهایی مثل این فرصت خوبی هست که بتونند گروه‌هایی داشته باشن که همدلی بگیرند و تجارب احساسی شون را به اشتراک بگذارند که مثلاً بگن من در چنین شرایطی این تجربه را داشتم و...». بنابراین بیان کردن و

1. Fixed and Growth Mindset
2. Experiential learning
3. Kolb

شنیدن هیجانان و احساسات مختلف و معتبر شمردن آن‌ها از طرف دیگران، می‌تواند به افراد در توسعه هوش هیجانی، همدلی و فهم بیشتر و تنظیم هیجانان کمک کند که این فرصت می‌تواند در محیط‌های دانشگاهی مانند: کلاس‌های درس، انجمن‌ها و تشکل‌های دانشجویی، ظرفیت خوابگاه‌ها و... به خوبی فراهم شود.

۸- الگوسازی برای دانشجویان

این تم بیان می‌کند که یکی از مؤثرترین راه‌های ارتقای هوش هیجانی، حضور الگوهای واقعی مانند: استاد، والد، مربی و... است که خود مهارت‌های هیجانی را به شکل صحیح به کار می‌برند. والدین و اساتید باید بتوانند الگوهای مناسبی در حوزه آگاهی و مدیریت هیجانان برای نسل آتی باشند. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۲ به این موضوع اشاره می‌کند: «متأسفانه ما در فرهنگی بزرگ شدیم که نه آموزش‌های درستی دریافت کردیم نه الگوهای درستی را داشتیم که از اون‌ها یاد بگیریم ما حتی در دانشگاه هم الگوی صحیحی ندیدیم اساتیدمون خیلی تو این زمینه خبره نبودن حتی اونایی که خودشونم این حوزه را تدریس می‌کنند همیشه گفت توی این زمینه می‌تونند الگوی درستی باشند».

این تم بر نقش بنیادین یادگیری مشاهده‌ای در رشد هوش هیجانی تأکید می‌کند؛ فرآیندی که بندورا^۱ آن را یکی از سازوکارهای اصلی یادگیری اجتماعی می‌داند. مطابق نظریه یادگیری اجتماعی، افراد به‌ویژه در بافت‌های آموزشی، بخش مهمی از مهارت‌های هیجانی خود را نه از طریق آموزش مستقیم، بلکه از طریق مشاهده رفتار، شیوه ابراز هیجان و نحوه تنظیم آن را توسط الگوهای مهم (اساتید، والدین، مربیان) می‌آموزند (بندورا، ۱۹۸۶). ارائه برنامه‌های توانمندسازی هیجانی برای اساتید، مربیان و حتی والدین و هم‌چنین به‌کارگیری مواد آموزشی مبتنی بر الگو - مانند فیلم، داستان و روایت - می‌تواند شکاف الگوسازی را کاهش دهد و مسیر توسعه هوش هیجانی دانشجویان را هموار کند.

۹- نوشتن درباره هیجانان

نوشتن درباره هیجانان به هر شکلی چه به صورت روزمره نویسی باشد چه به صورت نامه به خود، می‌تواند نقش مهمی در شناخت و فهم بیشتر هیجانان و مدیریت آن‌ها داشته باشد و به توصیه بسیاری از متخصصان، یکی از راهکارهای مناسب جهت توسعه مهارت‌های هیجانی دانشجویان است. به‌طور مثال مصاحبه‌شونده شماره ۸ اظهار داشت: «یکی از تکنیک‌ها یک نامه به خود است. برای وقتایی که فرد احساس خودسرزندی زیاد یا نادیده گرفته شدن داره یا وقتایی که افراد با خودشون خیلی ارتباط احساسی ندارند که خیلی کمک می‌کنه این مهارت رو پیدا کنند». نوشتن درباره هیجانان یکی از شناخته‌شده‌ترین مداخلات مبتنی بر شواهد در حوزه تنظیم هیجان است. به گفته مصاحبه‌شوندگان بیان نوشتاری تجربیات هیجانی، به سازمان‌دهی شناختی تجربه و بازپردازش آن کمک می‌کند. در این رویکرد، نوشتن نه‌تنها تخلیه هیجانی است، بلکه فرآیندی برای ساختار دادن به تجربه است.

۱۰- استفاده از روش‌های تدریس گروهی مانند همیارانه

این تم اشاره دارد به استفاده از فعالیت‌های یادگیری مشارکتی که در آن دانشجویان در تعامل نزدیک با یکدیگر کار می‌کنند و به‌طور غیرمستقیم مهارت‌های اجتماعی-هیجانی را می‌آموزند. طبق نظر متخصصان علوم تربیتی استفاده از روش‌های تدریس فعال و مشارکتی مانند روش همیارانه که افراد در قالب کارهای گروهی با یکدیگر تعامل می‌کنند، می‌تواند به‌طور غیرمستقیم به توسعه این مهارت‌ها کمک کند. همان‌طور که مصاحبه‌شونده شماره ۲ به این موضوع این‌گونه اشاره کرد: «اساتید نقش زیاد و مؤثری در توسعه این مهارت‌ها دارن، یکی از همین راه‌حل‌ها می‌تواند استفاده از روش‌های تدریس همیارانه و مشارکتی باشد که به‌طور غیرمستقیم برخی از مهارت‌ها را آموزش می‌دهد. کلاً آموزش به روش گروهی می‌تواند در توسعه مهارت‌های اجتماعی و هیجانی نقش زیادی داشته باشد».

بنابراین، استفاده از روش‌های همیارانه نه فقط یک تکنیک تدریس، بلکه یک مداخله اجتماعی-هیجانی ساختاریافته است که اثرات بلندمدت بر کیفیت مهارت‌های هیجانی و اجتماعی دانشجویان دارد. زیرا در کار گروهی، دانشجو ناگزیر با هیجانات واقعی انسانی مانند: تعارض نظرات، ترس از قضاوت شدن، اضطراب مسئولیت و... روبه‌رو می‌شود؛ این مواجهه از نوع تجربه است؛ یعنی برخلاف آموزش نظری مهارت‌های هیجانی، دانشجو در بستر واقعی تعامل قرار می‌گیرد. در کار گروهی، دانشجویان مدام الگوهای رفتاری یکدیگر را می‌بینند؛ اینکه دیگری چطور درخواست کمک می‌کند، چه واکنشی نتیجه بخش و چه واکنشی ناکارآمد است، چگونه انتقادها مدیریت می‌شود و... و در نهایت از این تعاملات بازخورد لازم برای اصلاح خود را کسب می‌کنند.

۱۱- شناسایی فاصله بین وضعیت فعلی و وضعیت ایده‌آل دانشجویان

برای انجام هر اقدام توسعه‌ای، ابتدا باید شکاف بین وضعیت فعلی و مطلوب آن‌ها شناسایی شود تا علاوه بر ایجاد احساس نیاز از طرف مخاطب، برنامه‌ای مناسب جهت بهبود مشخص شود. دانشجویان می‌توانند از طریق خود اظهاری یا انجام تست‌های هوش هیجانی شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب خود را شناسایی کنند. بدین وسیله مشخص می‌شود در چه حوزه‌هایی نیاز به بهبود دارند. همان‌طور که یکی از متخصصان اظهار کرد: «ما می‌تونیم یک موقعیت را معرفی کنیم و از بچه‌ها پرسیم بنظرت واکنش درست در این موقعیت چیه؟ بنظرت چرا درسته؟ یا چه واکنشی می‌تونه سودمند باشه و خودت چقدر از این واکنش‌ها رو انجام میدی؟ چیزی که هستی و باید باشی از نظر خودت چیه؟ بنظرت چطور می‌تونی این فاصله رو پر کنی؟» یا مصاحبه‌شونده دیگری که بیان کرد: «قبل از هر چیز ما باید نیاز دانشجو را به این مهارت‌ها با نشان دادن ضعف‌هایی که داره بهش نشون بدیم که این می‌تونه با یک تست یا هر چیزی که نشان‌دهنده این است که فرد در چه مواردی بیشتر نیاز به بهبود دارد، بهش نشون بدیم تا اون احساس نیاز به توسعه را پیدا کند». بنابراین باید مسیری جهت شناسایی این شکاف و برنامه‌ای جهت بهبود پیشنهاد گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از تحقیق حاضر این است که به بررسی و پیشنهاد تعدادی راهکار عملی برای ارتقای هوش هیجانی دانشجویان بپردازد. بر این اساس، تعداد ۱۱ راهکار عملی پیشنهاد و در بخش قبلی، تبیین شدند. یافته‌های این تحقیق میدانی نشان می‌دهد که ارتقای هوش هیجانی دانشجویان می‌تواند با اجرای راه‌حل‌های متنوعی که بر جنبه‌های مختلف آگاهی، تنظیم و ابراز هیجانات تمرکز دارند، به‌طور مؤثری بهبود یابد. راه‌حل‌هایی که در این تحقیق شناسایی شده‌اند، به دانشجویان کمک می‌کنند تا نه تنها درک بهتری از هیجانات خود داشته باشند، بلکه بتوانند از شیوه‌های مختلف برای مدیریت این هیجانات بهره‌برداری کنند. آگاهی بخشی نسبت به هیجانات (راه‌حل اول) به‌عنوان اولین گام، زیربنای تمامی دیگر راه‌حل‌هاست. بدون درک اولیه از احساسات و هیجانات، تنظیم و مدیریت آن‌ها دشوار است. افزایش دامنه واژگان هیجانی (راه‌حل دوم) نیز به دانشجویان کمک می‌کند تا احساسات خود را دقیق‌تر شناسایی و بیان کنند. این امر اهمیت بسزایی دارد، زیرا بسیاری از مشکلات هیجانی ناشی از عدم توانایی افراد در بیان دقیق احساسات خود است. توانایی به‌کارگیری شیوه‌های مناسب ابراز هیجان (راه‌حل سوم) و آشنایی با راهکارهای تنظیم و مدیریت هیجان (راه‌حل چهارم) به‌طور مستقیم بر رفتار فرد در موقعیت‌های مختلف تأثیر می‌گذارد. این دو مهارت به دانشجویان کمک می‌کند تا با در نظر گرفتن شرایط اجتماعی و فرهنگی مناسب، هیجانات خود را به‌گونه‌ای ابراز کنند که هم برای خود و هم دیگران سازنده باشد.

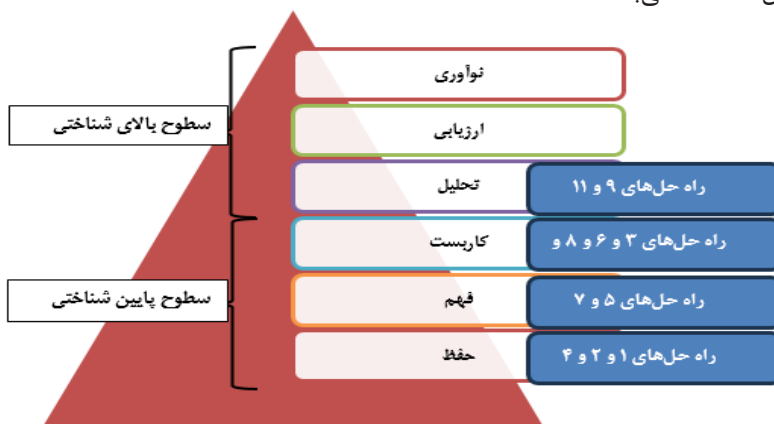
از سوی دیگر، ایجاد باور به امکان مدیریت هیجانات و تغییرپذیری انسان (راه‌حل پنجم) به دانشجویان اعتمادبه‌نفس لازم برای تغییر عادت‌های ناپسند هیجانی و بهبود وضعیت روانی‌شان را می‌دهد. این باور

که هیجانات قابل کنترل هستند، پایه‌ای قوی برای ایجاد انگیزه‌های مثبت در جهت رشد فردی است. ایفای نقش تأملی (راه‌حل ششم) و ایجاد فضای به اشتراک‌گذاری احساسات و معتبر شمردن آن‌ها (راه‌حل هفتم)، علاوه بر افزایش همدلی و همدردی در میان دانشجویان، امکان درک عمیق‌تری از هیجانات دیگران را فراهم می‌کنند. این روش‌ها به بهبود تعاملات اجتماعی و تقویت ارتباطات بین‌فردی نیز کمک می‌کنند. الگوسازی (راه‌حل هشتم) و نوشتن درباره هیجانات (راه‌حل نهم) به دانشجویان ابزارهایی می‌دهد که از طریق مشاهده و تجربه شخصی، مهارت‌های هیجانی خود را تقویت کنند. نوشتن درباره هیجانات به‌ویژه می‌تواند به‌عنوان یک ابزار خود تأملی عمل کند که باعث می‌شود دانشجویان از حالت‌های درونی خود آگاه‌تر شوند و بتوانند به نحو مؤثرتری آن‌ها را مدیریت کنند.

در نهایت، استفاده از روش‌های تدریس گروهی مانند همیارانه (راه‌حل دهم) و شناسایی فاصله بین وضعیت فعلی و وضعیت ایده‌آل دانشجویان (راه‌حل یازدهم) به استادان و مربیان کمک می‌کند تا برنامه‌های آموزشی مؤثرتری برای ارتقای هوش هیجانی دانشجویان طراحی کنند. این روش‌ها به دانشجویان فرصت می‌دهند تا در تعامل با همسالان خود مهارت‌های هیجانی را در محیط‌های گروهی تمرین کنند و نقاط قوت و ضعف خود را بهتر شناسایی کنند.

اولین نکته مهم در این زمینه این است که اهمیت تمرکز بر روی مهارت‌های نرم دانشجویان، اولویت مهم فراموش شده‌ای است که در تحقیق حاضر مورد توجه قرار گرفته شده است. مهارت‌های نرم دانشجویان مانند هوش هیجانی، مهارت‌هایی هستند که در طول زندگی شخصی و شغلی کاربردهای گسترده‌ای را برای دانشجویان دارند و به آن‌ها برای کم شدن نرخ بیکاری و فعالیت‌های شغلی نامتناسب با توانایی‌های آن‌ها کمک می‌کنند (رضایی زاده، ۲۰۲۳).

سؤال مهم در بررسی و تأمل درباره این راه‌حل‌ها این است که آن‌ها کدام لایه از انتظارات یادگیری را هدفگیری کرده‌اند؟ برای این منظور، ۱۱ راه‌حل ارتقای هوش هیجانی که توسط تحقیق حاضر تولید شده‌اند را با طبقه‌بندی بازنگری شده بلوم تطبیق داده شده است تا مشخص شود سطوح شش‌گانه بلوم تا چه اندازه توسط این راه‌حل‌ها پوشش داده شده‌اند. انتخاب بلوم از این جهت بوده است که به ما نشان می‌دهد که این راه‌حل‌ها تا چه اندازه می‌توانند سطوح بالای شناختی یادگیرندگان را ارتقا ببخشند تا نتایج پایدارتری را به همراه داشته باشند (براری، رضایی‌زاده، خراسانی و اعلامی، ۲۰۱۹). نتیجه این تطبیق در شکل ۱ قابل ملاحظه می‌باشد.

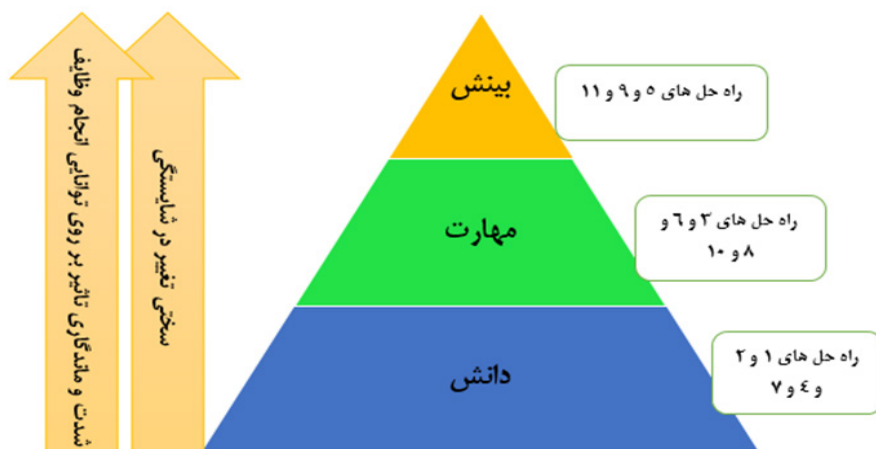


شکل ۱. تطبیق راه‌حل‌های ۱۱ گانه تولید شده در این تحقیق با سطوح شش‌گانه شناختی بلوم

همان طور که در شکل ۱ ملاحظه می‌شود، ۹ تا از ۱۱ راه‌حل پیشنهاد شده از سوی این تحقیق برای ارتقای هوش هیجانی دانشجويان در تطابق با سه دسته پایین سطوح شناختی بلوم یعنی حفظ کردن، فهمیدن، و انجام دادن قرار گرفته‌اند. حسن این راه‌حل‌ها این است که زود بازده هستند و به‌علاوه می‌توان آن‌ها را به سادگی اجرا کرد چرا که اجرای راه‌حل‌های متناسب با این سطوح از پیچیدگی زیادی برخوردار نیست و هم استادان و هم دانشجويان قابلیت و ظرفیت اجرای این راه‌حل‌ها را دارند (براری و همکاران، ۲۰۲۲). اما اشکال آن‌ها این است که عمق و پایداری اثرگذاری این راه‌حل‌ها محدود است و پس از مدتی، ممکن است اثرگذاری‌شان را از دست بدهند (برخدا، براری، رضایی‌زاده، خراسانی و حاج زین‌العابدینی، ۲۰۱۷).

مشکل دیگر تمرکز بر راه‌حل‌های مرتبط با سطوح پایین شناختی بلوم این است که دانشجويان را در ارتباط با سطوح بالای بلوم، توسعه نیافته نگه می‌دارد. به عبارت دیگر، به آن‌ها برای توسعه توانایی‌های نوآوری، ارزیابی و تحلیلشان کمک نمی‌کند و این توانایی‌های مهم، در آن‌ها ضعیف باقی می‌ماند (رضایی‌زاده، ۲۰۱۴). تحقیقات پیشین نشان داده‌اند که تمرکز بر سطوح پایین بلوم، یکی از اشکالات عمده نظام آموزشی ما در ایران می‌باشد که خود را در رشته‌ها، دروس، روش‌های آموزش، روش‌های ارزیابی و روش‌های مدیریت کلاسی متمرکز بر سطوح پایین بلوم نشان می‌دهد (براری و همکاران، ۲۰۱۷). بر این اساس می‌توان به این سؤال مهم نیز پاسخ گفت که چرا در این تحقیق، راه‌حل‌های مرتبط با سطوح بالای بلوم تولید نشده‌اند. وقتی شرکت‌کنندگان در این تحقیق - که همگی در همین نظام آموزشی متمرکز بر سطوح پایین شناختی - تربیت شده‌اند خودشان ممکن است از سطوح بالای شناختی به اندازه مکفی برخوردار نباشند، چگونه می‌توانند راه‌حل‌های مبتنی بر سطوح بالای شناختی را طراحی و تولید نمایند؟ این یافته را می‌توان یکی از نتیجه‌گیری‌های مهم این تحقیق دانست که باید بر ارتقای مهارت‌های بالای شناختی دانشجويان تمرکز کرد و گرنه انتظار زیادی نباید و نمی‌توان از یک نظام آموزشی داشت.

یکی دیگر از بحث‌های مهم در این زمینه، توجه به مفهوم شایستگی^۱ است. شایستگی به معنای ترکیبی از دانش، مهارت و بینش (نگرش) است که قرار است ما را برای انجام مؤثر و درست وظیفه یا وظایف مشخصی آماده سازد (تاکی و همکاران، ۲۰۱۸). براساس این تعریف، شایستگی صرفاً برخورداری از یک فهم نظری از موضوع مورد نظر (دانش) نیست. مفهوم شایستگی حتی مساوی توانایی به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های واقعی زندگی و کار (مهارت) هم نیست. بلکه، شایستگی مساوی است با برخورداری از فهم نظری نسبت به موضوع، به اضافه توانایی به‌کارگیری آن فهم در شرایط واقعی زندگی و کار، به اضافه برخورداری از طرز فکر، انگیزش و نگرش متناسب با موضوع مورد نظر. هر چند این سه جزء مکمل یکدیگر در اثربخش کردن یک شایستگی به‌منظور انجام درست وظیفه یا وظایف مشخص هستند، ولی میزان اهمیت و سختی ارتقای آن‌ها با یکدیگر یکسان نیست. شکل ۲ نمایی از این سه جزء شایستگی، درجه سختی تغییر، و درجه تأثیرگذاری آن‌ها به انضمام تقسیم‌بندی راهکارهای ۱۱ گانه تولید شده از سوی این تحقیق برای ارتقای شایستگی هوش هیجانی به تناسب این سه جزء شایستگی را نشان می‌دهد.



شکل ۲. تطبیق راه‌حل‌های ۱۱ گانه تولید شده در این تحقیق با سطوح سه‌گانه شایستگی

همان‌طور که در شکل ۲ دیده می‌شود، ۱۱ راه‌حل تولید شده در این تحقیق، به شکل نسبتاً متناسبی بین سه جزء شایستگی یعنی دانش، مهارت و بینش تقسیم شده‌اند. البته انتظار می‌رود که راه‌حل‌های متناسب با سطح بینش، بیشتر و متنوع‌تر باشند چرا که تغییر در این لایه، سخت‌تر و ماندگارتر است ولی به همان دلایلی که در بحث درباره سطوح بلوم انجام گرفت، تعداد و تنوع راه‌حل‌ها در سطح بینش نیز به اندازه کافی نیستند.

یافته‌های این تحقیق به‌وضوح نشان می‌دهد که توسعه هوش هیجانی در دانشجویان می‌تواند به‌صورت مؤثری در قالب برنامه درسی پنهان یا ضمنی انجام شود. برنامه درسی پنهان و ضمنی به آن دسته از تجربیات، ارزش‌ها، و مهارت‌هایی اشاره دارد که دانشجویان به‌صورت غیرمستقیم و بدون آموزش رسمی و صریح، از طریق تعامل با محیط آموزشی، روش‌های تدریس، مدیریت کلاس و فرهنگ نهادی یاد می‌گیرند (خراسانی و همکاران، ۲۰۲۰). برخلاف دیدگاهی که تأکید دارد توسعه هوش هیجانی نیازمند برگزاری دوره‌های آموزشی جداگانه و صریح است، این تحقیق نشان می‌دهد که با به‌کارگیری روش‌های تدریس تعاملی، مدیریت هوشمندانه کلاس و ایجاد فضاهای ارزیابی و ابراز هیجانات در محیط‌های درسی، می‌توان به همان هدف به‌صورتی مؤثرتر و کارا تر دست یافت. این امر به‌طور غیرمستقیم و در حین فرایندهای آموزش و یادگیری اتفاق می‌افتد، بدون آنکه نیازی به برنامه‌های آموزشی مجزا باشد.

راه‌حل‌های ارائه شده در این تحقیق، همچون آگاهی بخشی نسبت به هیجانات، ایجاد فضای به اشتراک‌گذاری احساسات، و افزایش توانایی در ابراز و تنظیم هیجانات، همگی در چارچوب یک برنامه درسی پنهان جای می‌گیرند. در واقع، این راه‌حل‌ها دانشجویان را در معرض موقعیت‌های روزمره و تعاملات آموزشی قرار می‌دهند که از طریق آن‌ها، بدون نیاز به تدریس مستقیم، مهارت‌های هوش هیجانی خود را توسعه دهند. این دیدگاه یعنی استفاده از برنامه درسی ضمنی برای توسعه هوش هیجانی مزایای مهمی را به همراه دارد:

۱. هم‌پیوندی هوش هیجانی با موضوعات درسی افزایش می‌یابد و دانشجویان در حین یادگیری مفاهیم علمی و تخصصی، مهارت‌های هیجانی خود را نیز توسعه می‌دهند. این رویکرد هم‌پیوندی باعث می‌شود که هوش هیجانی به‌عنوان بخشی طبیعی از فرآیند یادگیری و حل مسئله (رضایی‌زاده و همکاران، ۲۰۲۳) شناخته شود و در نتیجه اثرات ماندگارتری را بر روی دانشجویان به همراه داشته باشد.
۲. کاربرد عملی هوش هیجانی در موقعیت‌های واقعی تسهیل می‌شود. توسعه مهارت‌های هیجانی از

طريق برنامه درسي پنهان دانشجويان را در موقعيت‌هاي واقعي و عملي قرار مي‌دهد که در آنها مي‌توانند آموخته‌هاي خود را مستقيماً به کار بگيرند.

۳. ايجاد محيط‌هاي يادگيري حمايتي در دانشگاه تسهيل مي‌شود. فضاي به اشتراک‌گذاري احساسات و معتبر شمردن آنها، همراه با ايفاي نقش‌هاي تأملي، فرصت‌هاي مناسبی برای توسعه هوش هيچاني فراهم مي‌آورد، که مستقيماً بر روابط بين فردي و مشارکت فعال دانشجويان در فرايند يادگيري‌هاي تخصصي‌شان نيز تأثير مي‌گذارد. اين مشارکت و حضور فعالانه در فرايند يادگيري، اثرات سازنده زيادي را بر روي يادگيري دانشجويان به همراه دارد (عليخاني و همکاران، ۲۰۱۸).

در نتيجه، اين تحقيق از رويکردي حمايت مي‌کند که توسعه هوش هيچاني را در درون ساختارهاي موجود آموزشي ادغام کند. بنابر اين، استادان و نظام‌هاي آموزشي بايد به نحوه طراحي روش‌هاي تدريس، مديريت کلاس، و تعاملات آموزشي توجه بيشتري داشته باشند تا از اين طريق بتوانند هوش هيچاني دانشجويان را به‌طور ضمني و کارآمد ارتقا دهند.

با وجود موفقيت اين پژوهش در شناسايي و تحليل ۱۱ راهکار مؤثر براي توسعه هوش هيچاني دانشجويان از ديده‌گاه متخصصان، اين مطالعه داراي برخي محدوديت‌هاي روش‌شناختي است؛ از جمله آنکه يافته‌هاي حاصل از نمونه‌گيري هدفمند (پديدارشناسي) فاقد قابليت تعميم آماری به کل جامعه دانشجويي بوده و اثربخشي عملي راهکارهاي کشف شده در پیک محيط آموزشي واقعي را مورد آزمون قرار نداده است. بر همين اساس، به محققان اينده توصيه مي‌شود که اولاً، با طراحي پژوهش‌هاي نيمه‌آزمائشي در بستر برنامه درسي دانشگاهي، به سنجش کمي و عملي اثربخشي راهکارهاي ۱۱ گانه در طول یک دوره تحصيلي بپردازند؛ و ثانياً، با توجه به تمرکز عمده راهکارهاي فعلي بر سطوح پايين‌تر شناختي بلوم، مطالعات خود را بر توسعه و اعتباريابي روش‌هايي متمرکز سازند که هوش هيچاني را در سطوح عالي‌تری مانند تحليل و ارزشيابي هيچانات و تأثير آن بر تصميم‌گيري‌هاي پيچيده و اخلاقي در حوزه حرفه‌اي ارتقا دهند.

تعارض منافع

نويسندگان هيچ‌گونه تعارض منفعي در رابطه با نتايج پژوهش ندارند.

منابع

- Almeida, F. (2019). Adoption of a serious game in the developing of emotional intelligence skills. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 30-43.
- Transversal Competencies (Doctoral dissertation, University of Zurich).
- Alikahni, P., RezaeiZadeh, M., & Vahidi-Asl, M. (2018). The analysis of "Fetch! Lunch Rush" as an Augmented Reality multi-player game in Cooperative learning. *The Journal of New Thoughts on Education*, 13(4), 39-62. [In Persian]
- Alsubaie, M. A. (2015). Hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and practice*, 6(33), 125-128.
- Barari, N., Rezaei Zadeah, M., Khorasani, A., & Alami, F. (2019). Matching web. 2 applications New Thoughts with Bloom's revised taxonomy and 5E educational design model. *The Journal of on Education*, 15(1), 237-289. [In Persian]
- Barari, N., Rezaeizadah, M., Khorasani, A., & Hajzainalabedini, M. (2017). An Evaluation of the compliance of activities and teaching methods in e-learning courses with learning theories. *Journal of Research in Science Teaching*, 4(5), 31-48. [In Persian]
- Barkhoda, S. J., Barari, N., Rezaeizadeh, M., Khorasani, A., & Haj Zein Al-Abedini, M. (2017). Assessing the compatibility of activities and teaching methods in e-learning courses with learning theories. *Teaching Research*, 5(4), 17-31. [In Persian]

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*(23-28), 2.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. Online im Internet, 1-42.
- Behmanesh, D., Jalilian, S., Heydarabadi, A. B., Ahmadi, M., & Khajiali, N. (2025). The impact of hidden curriculum factors on professional adaptability. *BMC medical education*, 25(1), 186. [In Persian]
- Bhuttah, T. M., Xiaoduan, C., Ullah, H., & Javed, S. (2019). Analysis of curriculum development stages from the perspective of Tyler, Taba and Wheeler. *European Journal of Social Sciences*, 58(1), 14-22.
- Cazan, A.-M., & Năstasă, L. E. (2015). Emotional Intelligence, Satisfaction with Life and Burnout among University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 1574–1578.
- Carissoli, C., & Villani, D. (2019). Can videogames be used to promote emotional intelligence in teenagers? Results from EmotivaMente, a school program. *Games for health journal*, 8(6), 407-413.
- Celik, P., & Storme, M. (2018). Trait emotional intelligence predicts academic satisfaction through career adaptability. *Journal of Career Assessment*, 26(4), 666–677.
- Creswell, J. W. (2012). *Personal copy: Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Incorporated.
- Devis-Rozental, C., Eccles, S., & Mayer, M. (2017). Developing socio-emotional intelligence in first year higher education students through one-to-one learning development tutorials. *Journal of Learning Development in Higher Education*, 12, 0–21.
- Devis-rozentel, C., & Farquharson, L. (2020). What influences students in their development of socio-emotional intelligence whilst at university ? What influences students in their development of socio-emotional intelligence whilst at university ? *Higher Education Pedagogies*, 5(1), 294–309.
- Deniz, E. U., Ceylan, C., Eren, R., & Memiş, O. B. (2024). Advancing empathy and emotional intelligence among pharmacy students: A comparative mixed-methods study with peer role-play simulation intervention. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 16(8), 102112.
- Dweck, C. (2016). What having a “growth mindset” actually means. *Harvard business review*, 13(2), 2-5.
- Drigas, A., & Papoutsis, C. (2020). The Need for Emotional Intelligence Training Education in Critical and Stressful Situations: The Case of Covid-19. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (IJES)*, 8(3), 20.
- Dell’Aquila, E., Marocco, Davide, Ponticorvo, M., Di Ferdinando, A., Schembri, M., & Miglino, O. (2017). Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments. In *Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments*.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- Fathi Vajargah, K. (2017). *Foundations and principles of curriculum planning*. Tehran: SAMT. [In Persian]
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Pertegal-Felices, M. L., & Sanchez, B. (2019). Emotional intelligence training intervention among trainee teachers: a quasi-experimental study. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31, 33.
- Gilar-corbí, R., Pozo-rico, T., Sánchez, B., & Castejón, J. L. (2018). Can Emotional Competence Be Taught in Higher Education ? A Randomized Experimental Study of an Emotional Intelligence Training Program Using a Multimethodological Approach. 9(June).
- Gliebe, S. K. (2012). Strategies to Foster Emotional Intelligence in Christian Higher Education

- Strategies to Foster Emotional Intelligence in Christian Higher Education. December 2014, 37–
- Goh, E., & Kim, H. J. (2021). Emotional Intelligence as a Predictor of Academic Performance in Hospitality Higher Education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 33(2), 140–146.
- Hassan, A., Pinkwart, N., & Shafi, M. (2021). Serious games to improve social and emotional intelligence in children with autism. *Entertainment computing*, 38, 100417.
- Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games: “It’s Fun and We Learn Things.” *Simulation & Gaming*, 40(5), 626–644.
- King, R. B., & Chen, J. (2019). Emotions in Education : Asian Insights on the Role of Emotions in Learning and Teaching. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(4), 279–281.
- Kastberg, E., Buchko, A., & Buchko, K. (2020). Developing emotional intelligence: The role of higher education. *Journal of Organizational Psychology*, 20(3).
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., & Leys, C. (2019). Improving emotional intelligence: A systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151-165.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2012). Experiential learning theory. In *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 1215). Springer, Boston, MA.
- Khorasani, A., Rahimi, S., & Rezaeezade, M. (2020). " Investigating the Capabilities of Social Networks in Human Resource Development in Iranian Higher Education: A Qualitative Study. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 11(2), 5-25.
- Landau, J., & Meirovich, G. (2011). Development of students’ emotional intelligence: Participative classroom environments in higher education. *Academy of Educational Leadership Journal*, 15(3), 89-104.
- Lunky-Child, O. I., Crooks, D., Ellis, P. J., Ofori, C., O'Mara, L., & Rideout, E. (2001). Self-directed learning: Faculty and student perceptions. *J*
- Machera, R. P., & Machera, P. C. (2017). Emotional Intelligence (EI) A Therapy for Higher Education Students. 5(3), 461–471.
- Majeski, R. A., Stover, M., Valais, T., & Ronch, J. (2017). Fostering Emotional Intelligence in Online Higher Education Courses. *Adult Learning*, 28(4), 135–143.
- Mattingly, V., & Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, 29(2), 140–155.
- Macaskill, A., & Denovan, A. (2011). Developing autonomous learning in first-year university students using perspectives from positive psychology. *Studies in Higher Education*, 1–19.
- Mahmoudian Fard, M, Akbari. Ozra, Gholami. R, Abbasi. Zainab.(2024). the effectiveness of problem solving training on strengthening students' emotional intelligence, the 9th International Conference on Interdisciplinary Studies in Management and Engineering, Tehran.
- Nakpong, N., & Chanchalor, S. (2019). Interactive multimedia games to enhance the emotional intelligence of deaf and hard of hearing adolescents. *International Journal of Instruction*, 12(2), 305-320.
- Oerther, D. B., & Peters, C. A. (2020). Educating heads, hands, and hearts in the COVID-19 Classroom. *Environmental Engineering Science*, 37(5), 303.
- Omid, A. Haj Norouzi, S, Yaqoubi, H. (2014). Emotional regulation guide, Tehran, Academic Jihad of Shahid Beheshti Unit
- Pool, L. D., & Qualter, P. (2012). Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 306-312.
- Rasooli, R, Mohammadisirat F, Hosseyniyaan, S. Teaching through Storytelling as a Way of

- Improving Emotional Intelligence and Reducing Bashfulness among Female Students. (2020) Education. 36 (1) :153-169. [In Persian]
- Rezaei-Zadeh, M., Mohagheghiaan, R., & Vahidi-Asl, M. (2023). Critical meta-analysis of problem-solving serious games: Clear signs of pedagogists' disengagement and over-optimistic expectations. *International Journal of Serious Games*, 10(2), 85-113.
- Rezaei-Zadeh, M. (2023). Designing Learning Management System Plugins for Improving Students'
- Rezaei-Zadeh, M. (2014). An analysis of core entrepreneurial competencies, their interdependencies and their cultivating approaches in virtual education using a collective intelligence methodology (Doctoral dissertation, University of Limerick).
- Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1), 2191409.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Song, L., & Hill, J. R. (2007). A conceptual model for understanding self-directed learning in online environments. *Journal of interactive online learning*, 6(1), 27-42.
- Stein, Steven J. (2009). *Emotional intelligence for dummies*, Mahdavi, s. (2020). Tehran: Hirmand Publishing.
- Serrat, O. (2017). Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance. *Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance*, 1–1140.
- Taki, E., Rezaeizadeh, M., & Notash, H. (2018). Identifying entrepreneurial competencies deterring sustainability in small and medium enterprises (case study: SMEs in Iranian food industry). *Journal of Entrepreneurship Development*, 11(2), 281-300. [In Persian]
- Urquijo, I., & Extremera, N. (2017). Academic satisfaction at university: The relationship between emotional intelligence and academic engagement. *Journal of Research in Educational Psychology*, 43, 553–573.
- Um, E., Plass, J. L., Hayward, E. O., & Homer, B. D. (2012). Emotional design in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 104, 485–498.
- Yang, S., Jing, L., He, Q., & Wang, H. (2024). Fostering emotional well-being in adolescents: the role of physical activity, emotional intelligence, and interpersonal forgiveness. *Frontiers in Psychology*, 15, 1408022.
- Zhoc, K. C. H., King, R. B., Chung, T. S. H., & Chen, J. (2020). Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 35(4), 839–863.
- Zhoc, K. C., King, R. B., Chung, T. S., Chen, J., & Yang, M. (2021). Emotional intelligence promotes optimal learning, engagement, and achievement: A mixed-methods study. *Current Psychology*, 1-16.

