

هوش هیجانی و یادگیری در
فضای باز مدرسه

مؤلفان

حسینی سادات شمس دولت آبادی
هیئت علمی دانشگاه خوارزمی

نیلوفر ملک

هیئت علمی دانشگاه هنر اصفهان

www.ketab.ir

سرشناسه : شمس دولت آبادی، حسنی السادات، ۱۳۶۲-
عنوان و نام پدیدآور : هوش هیجانی و یادگیری در فضای باز مدرسه/مؤلفان حسنی سادات شمس دولت آبادی، نیلوفر
ملک.

مشخصات نشر : تهران : جهاد دانشگاهی، سازمان انتشارات، ۱۴۰۳.

مشخصات ظاهری : ۲۰۲ص. : مصور.

شابک : ۹۷۸-۶۰۰-۴۶۰-۷۳۸-۴

وضعیت فهرست نویسی : فیا

یادداشت : کتابنامه.

موضوع : ساختمان های مدارس -- جنبه های روان شناسی

School buildings -- Psychological aspects

محیط مدرسه -- جنبه های روان شناسی

School environment -- Psychological aspects

هوش هیجانی

Emotional intelligence

شاگردان -- بهداشت روانی

Students -- Mental health

شناسه افزوده : ملک، نیلوفر، ۱۳۵۱-

شناسه افزوده : جهاد دانشگاهی، سازمان انتشارات

شناسه افزوده : Press Organization Jahade Daneshgahi

رده بندی کنگره : LB۳۲۰۹

رده بندی دیویی : ۳۷۱/۶۲

شماره کتابشناسی ملی : ۹۶۳۱۷۵۴



سازمان انتشارات

هوش هیجانی و یادگیری در

فضای باز مدرسه

مؤلفان

حسنی سادات شمس دولت‌آبادی، هیبت علمی دانشگاه خوارزمی

نیلوفر ملک، هیبت علمی دانشگاه هنر اصفهان

ناشر: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی

چاپ: اول - ۱۴۰۳

شمارگان: ۱۰۰ نسخه

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۴۶۰-۷۳۸-۴

قیمت: ۱۶۶۰۰۰ تومان

نشانی سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی: تهران، خیابان انقلاب اسلامی، خیابان فخر رازی، خیابان شهیدی ژاندارمیری، پلاک ۷۲ - تلفن: ۶۶۹۵۲۹۴۸

نشانی فروشگاه مرکزی: تهران، خیابان انقلاب اسلامی، بین خیابان فلسطین و چهارراه ولیعصر (عج)، پلاک ۱۰۷۸، فروشگاه کتاب شانزده - تلفن: ۶۶۹۶۵۰۱۷

نشانی مرکز بخش و توزیع: تهران، خیابان انقلاب اسلامی، روبروی درب اصلی دانشگاه تهران، خیابان فخر رازی، پلاک ۵۰، مجتمع تجاری منشور دانش، طبقه همکف، واحد ۶ - تلفن: ۶۶۲۸۷۶۲۵-۶

پایگاه اطلاع‌رسانی: www.isba.ir | پست الکترونیکی: info@isba.ir | فروشگاه اینترنتی: 16book.ir

این اثر، مشمول قانون حمایت مؤلفان و مصنفان و هنرمندان مصوب ۱۳۴۸ است، هر کس تمام یا قسمتی از این اثر را بدون اجازه مؤلف، نشر یا پخش یا عرضه کند مورد پیگرد قانونی قرار خواهد گرفت.

فهرست مطالب

پیش‌گفتار	۱۱
مقدمه	۱۳
فصل اول: هوش	۱۷
۱. مقدمه	۱۹
۲.۱ از هوش تا هوش هیجانی	۲۱
۱.۲ تعاریف هوش هیجانی	۲۹
۱.۱.۲.۱ مدل توانایی	۳۰
۲.۱.۲.۱ رویکردهای آمیخته	۳۲
۳.۱.۲.۱ رابطه‌ی خودآگاهی و روابط بین فردی با محیط	۳۴
۲.۲.۱ قابلیت اکتساب هوش هیجانی از محیط	۳۴
۱.۲.۲.۱ ویژگی‌های رشد در محدوده‌ی سنی دوره دوم دبستان	۳۵
۳.۲.۱ مدرسه و توانایی هوش هیجانی	۳۷
۴.۲.۱ رابطه‌ی هوش شناختی و هوش هیجانی	۴۰
۵.۲.۱ خلاقیت و هوش هیجانی	۴۳
۱.۵.۱.۱ تأثیر محیط بر رشد خلاقیت	۴۵
۶.۲.۱ هوش هیجانی و آموزش و پرورش	۴۵
۷.۲.۱ هوش هیجانی و خودشکوفایی	۵۰
۸.۲.۱ حیاط مدرسه و هوش هیجانی	۵۲
۱.۸.۲.۱ محیط طبیعی و هوش هیجانی	۵۸
۹.۲.۱ جمع‌بندی بر مباحث هوش	۶۲
فصل دوم: یادگیری	۶۷
۱.۲ مقدمه	۶۹
۲.۲ تعلیم و تربیت	۷۰

۷۲	۱.۲.۲ دیدگاه‌های متفاوت در یادگیری
۷۷	۲.۲.۲ یادگیری و هوش هیجانی
۸۱	۱.۲.۲ یادگیری فعال
۸۲	۳.۲.۲ یادگیری و محیط
۸۵	۴.۲.۲ انگیزش و هیجان
۸۸	۱.۴.۲.۲ انگیزش‌های محیطی
۸۸	۱.۱.۴.۲.۲ محیط اجتماعی
۸۹	۲.۱.۴.۲.۲ محیط خانواده
۹۰	۵.۲.۲ بازی
۹۱	۱.۵.۲.۲ بازی در دوران دبستان
۹۴	۲.۵.۲.۲ نقش فضای باز در بازی کودکان
۹۶	۶.۲.۲ جمع‌بندی بر مباحث یادگیری
۱۰۱	فصل سوم: فضای باز مدرسه
۱۰۳	۱.۳ مقدمه
۱۰۴	۲.۳ مدرسه در ایران
۱۰۷	۱.۲.۳ بیان مدارس یا دیدگاه جدید
۱۰۹	۱.۱.۲.۳ جریان‌های شکل‌گیری فضای باز کودک در اروپا و آمریکا و انواع آن
۱۱۶	۲.۲.۳ مفاهیم آموزش در فضای باز
۱۱۹	۳.۲.۳ حیاط مدرسه
۱۲۲	۱.۳.۲.۳ گونه‌شناسی حیاط مدرسه
۱۲۸	۴.۲.۳ آموزش محیطی و یادگیری در حیاط مدرسه
۱۳۱	۱.۴.۲.۳ راهبردهای مبتنی بر آموزش محیطی
۱۳۲	۵.۲.۳ نگاهی به ضوابط عمومی موجود در طراحی حیاط مدرسه
۱۳۲	۶.۲.۳ جمع‌بندی بر مباحث فضای باز
۱۳۹	فصل چهارم: رابطه فضای باز آموزشی، هوش هیجانی و یادگیری
۱۴۱	۱.۴ مقدمه
۱۴۲	۲.۴ خلاصه‌ی نتایج
۱۶۰	۱.۲.۴ عناصر مؤثر در هوش هیجانی
۱۶۰	۲.۲.۴ عناصر مؤثر در تنوع فضایی/آسایش کالبدی
۱۶۰	۳.۲.۴ عناصر مؤثر در فضا برای انواع بازی
۱۶۱	۴.۲.۴ عناصر مؤثر در فضاهای فرهنگی
۱۶۱	۵.۲.۴ عناصر مؤثر در فضاهای متعطف
۱۶۲	۶.۲.۴ عناصر مؤثر در فضاهای اختصاصی (نظارت‌پذیر)
۱۶۲	۷.۲.۴ عناصر مؤثر در استفاده از فضاهای طبیعی
۱۶۲	۸.۲.۴ عناصر مؤثر در ارتباط بین فضای باز و بسته

فهرست مطالب ۷

۱۶۲	..... مدل تحلیلی	۳.۴
۱۶۳	..... روابط قابل دریافت از مدل	۴.۴
۱۶۳	..... بررسی چرخه اول	۱.۴.۴
۱۶۵	..... بررسی چرخه دوم	۲.۴.۴
۱۶۶	..... بررسی چرخه سوم	۳.۴.۴
۱۶۸	..... بررسی چرخه چهارم	۴.۴.۴
۱۶۹	..... بررسی چرخه پنجم	۵.۴.۴
۱۷۱	..... بررسی چرخه ششم	۶.۴.۴
۱۷۳	..... نتایج مرتبط با چرخه‌ها	۵.۴
۱۷۳	..... نتیجه اول	۱.۵.۴
۱۷۳	..... نتیجه دوم	۲.۵.۴
۱۷۳	..... اصول طراحی استخراج شده از چرخه‌ها	۶.۴
۱۷۵	..... جمع‌بندی بر مباحث فصل	۷.۴

۱۷۷ منابع

فهرست تصاویر

- تصویر ۱-۱: ماهیت عمل، تولید عمل و محتوای عمل وجوه اصلی مکعب هوش گیلفورد ۲۴
- تصویر ۱-۲: پله‌های اجتماعی مدرسه هاکاتا و مدرسه پاشیروگاوا ۲۸
- تصویر ۱-۳: زنده کردن مسیرهای ارتباطی و فضاهای انتقالی به منظور ایجاد انعطاف‌پذیری و پویایی در مکان ۵۵
- تصویر ۱-۴: فضای بازی کودکان برنده جایزه طراحی در Magna Center ۵۶
- تصویر ۱-۵: تنوع و گوناگونی فعالیت‌ها سبب ایجاد حس تعلق برای افزایش انگیزه و فعالیت بیشتر کودک در مدرسه، ۵۷
- تصویر ۱-۸/۷/۶: فضاهای طبیعی با امکان ایجاد محیط‌های متنوع با پاسخگویی بالا ۶۱
- تصویر ۱-۲: چرخه‌ی یادگیری برای طراحی آموزشی ۸۴
- تصویر ۲-۲: فضا به منظور ایجاد تعاملات در قالب بازی اجتماعی، گروهی و با قاعده برای تأمین یادگیری اجتماعی-هیجانی، ۹۰
- تصویر ۱-۳: الگوی چهار ایوانی مدارس با هویت وحدت‌گرای اسلامی ۱۰۶
- تصویر ۲-۳: اولین زمین‌های بازی مدارس ۱۰۷
- تصویر ۳-۳/۳-۴: زمین‌های اولیه بازی مدارس، با تأکید بر وسیله‌محوری ۱۱۰
- تصویر ۳-۵: فضای بازی خلاقانه برای فراهم آوردن تجربه ویژه برای کودکان ۱۱۱
- تصویر ۳-۶: نوع سنتی طراحی فضای باز کودکان ۱۱۲
- تصویر ۷-۳: فضای بازی Imagination طراحی شده توسط Rockwell Group ۱۱۴
- تصویر ۳-۸: طراحی فضای باز طبیعی مدرسه در Rotterdam هلند ۱۱۶
- تصویر ۳-۹: به‌کارگیری عناصر طبیعی در طراحی، عاملی برای سلامت هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان ۱۲۱
- تصویر ۳-۱۰: فضای طراحی شده Melis stokepark ۱۲۴
- تصویر ۳-۱۱: Space To Place Design by Richmond، اولویت دادن به تفسیر شخص از یادگیری در فضای باز، آموزش در فضای باز تبدیل به مهمترین امر ۱۲۶
- تصویر ۳-۱۲: محتواها و دانش‌های زمینه‌ای با ارزش‌تر از محتوای دانش آموزشی در فضای باز است ۱۲۷
- تصویر ۳-۱: Talor cullity Lethlean طراحی شده توسط ۱۴۴
- تصویر ۳-۲: وجود ایوان‌ها و بالکن‌های سبزه مشرف به فضای باز در کنار کلاس‌ها به منظور ایجاد تنوع فضایی/آسایش کالبدی ۱۴۵
- تصویر ۳-۳: فضاهای اختصاصی (نظارت‌پذیر) ۱۴۵
- تصویر ۳-۴: ارتباط بصری و یا همجواری با فضای باز مدرسه با ایجاد شفافیت در فضاهای عمومی بسته ۱۴۶

- تصویر ۴-۵: El Hormiguero de Alcobendas در اسپانیا، فرم‌های طبیعی، خطوط آزاد، تنوع مصالح و ایجاد تمایزات بصری در عین حفظ همبستگی فضا ۱۴۷
- تصویر ۴-۶: Lions Park Gladstone در آلمان، بازی در فضای طبیعی ۱۴۷
- تصویر ۴-۷: وجود فضاهای وسیع برای ترویج بازی‌های مشارکتی و همگانی، محیط برای بازی‌های باقاعده مانند انواع بازی‌های ورزشی گروهی ۱۴۸
- تصویر ۴-۸: به‌کارگیری عناصر زندگی روزمره و شهری، مثل؛ تنظیم فضاهایی مشابه با گذرگاه‌ها و خیابان‌ها برای آشنایی با مقررات ۱۴۹
- تصویر ۴-۹: فضا برای یادگیری تجربی در فضای باز ۱۵۰
- تصویر ۴-۱۰: فضای باز مدرسه برای تأمین طیف وسیعی از فعالیت‌ها برای یادگیری در فضای باز، رشد فیزیکی، تعامل اجتماعی و بازی ۱۵۱
- تصویر ۴-۱۱: ارتباط بصری و یا همجواری با فضای طبیعی و سبز، از کلاس‌های درس یک مدرسه ابتدایی ژاپن به طراحی کنگو کوما ۱۵۲
- تصویر ۴-۱۲: فضاهای حدواسط مانند ایوان‌ها که امکان تغییر محل فعالیت از فضاهای بسته‌ی یادگیری به فضای باز را فراهم می‌کنند ۱۵۲
- تصویر ۴-۱۳: سلسله مراتب فضایی، ترکیب و تداخل بین فضاهای باز و بسته با افزایش جداره‌ها با فضای باز .. ۱۵۳
- تصویر ۴-۱۴: ارتباط بصری و یا همجواری با فضای باز مدرسه با ایجاد شفافیت در فضاهای عمومی بسته مانند؛ غذاخوری، کتابخانه و فضای ورزش سرپوشیده / نفوذپذیری فضاها ۱۵۴
- تصویر ۴-۱۵: سلسله مراتب فضایی به منظور ارتباط با فضای باز ۱۵۵
- تصویر ۴-۱۶/۱۷-۴/۱۸: قابلیت تغییر (manipulate) مانند؛ جداره‌های قابل تغییر، متحرک و جمع‌شونده برای انعطاف فضایی ۱۵۷
- تصویر ۴-۱۹: نور و سایه و ایجاد آن با بهره‌گیری از عناصر سازنده‌ی خط و یا سازه ساختمان مدرسه برای یادگیری غیرمستقیم و تجربی ۱۵۸
- تصویر ۴-۲۰: به‌کارگیری فضاهای چندعملکردی با کاربردهای متنوع مانند؛ آموزشی، فضای نمایش و تئاتر کودکان ۱۵۹
- تصویر ۴-۲۱: فضاهایی با عملکردها و سطوح متفاوت برای بازی و یادگیری در سنین مختلف ۱۶۰

فهرست نمودارها

نمودار ۱-۱: تعبیر بار-آن از هرم نیازهای مازلو	۵۱
نمودار ۱-۳: آموزش های خارج از محیط کلاس	۱۲۸
نمودار ۲-۳: مفاهیم حاصل از مباحث مطرح شده	۱۳۷
نمودار ۱-۴: مدل نهایی	۱۶۴
نمودار ۲-۴: چرخه ی «بازی»	۱۶۵
نمودار ۳-۴: چرخه «شناخت فرهنگی»	۱۶۷
نمودار ۴-۴: چرخه «فعالیت های فردی»	۱۶۸
نمودار ۵-۴: چرخه «یادگیری محیطی»	۱۶۹
نمودار ۶-۴: چرخه «یادگیری تجربی از طریق بازی»	۱۷۱
نمودار ۷-۴: چرخه ی «یادگیری فرهنگی»	۱۷۳

فهرست جدول ها

جدول ۱-۱: توانایی های بالقوه ی فضای طبیعی برای فعالیت کودکان	۶۲
جدول ۱-۳: فهرست مفاهیم	۱۳۵
جدول ۱-۴: عناصر طراحی مربوط به هر عامل	۱۴۲
جدول ۲-۴: مصادیق فیزیکی خرد و کلان استخراج شده از چرخه ها	۱۷۵

پیش‌گفتار

یادگیری رکن مهمی در شکل‌گیری ویژگی‌های شناختی، ذهنی و رفتار فردی و اجتماعی است که سبب می‌شود محیط مدرسه از اصلی‌ترین بنیان‌های انواع یادگیری در سیستم آموزشی امروز قلمداد شود. با توجه به زمان قابل توجهی که کودکان در مدارس می‌گذرانند، به نظر می‌رسد، تأمین یادگیری‌های اجتماعی و هیجانی در کنار یادگیری‌های شناختی از الزامات فضاهای آموزشی به شمار می‌آید. فضای باز مدرسه به عنوان جزئی جدایی‌ناپذیر از طراحی فضای آموزشی، با ایجاد فرصت برای انواع یادگیری به‌ویژه، یادگیری‌های غیرمستقیم و پنهان، توانایی پاسخگویی به نیازهای هیجانی و عاطفی کودکان را دارا است.

کتاب حاضر برگرفته از رویکردهای مکان‌محور و روان‌شناسانه در رساله دکترای دانشگاه هنر اصفهان^۱ حول این موضوع بوده و در چهار فصل تنظیم شده است. هر یک از فصول به بررسی یکی از متغیرهای هوش هیجانی، یادگیری، فضای باز مدرسه و در نهایت خلاصه‌ای از رابطه بین آن‌ها می‌پردازد. در فصول مختلف به ویژه فصل انتهایی تلاش شده تا مفاهیم مطرح با تصاویری از نمونه‌های بین‌المللی به منظور درک بهتر همراه شود. هدف این کتاب دستیابی به توانایی‌های بالقوه‌ی فضای باز مدرسه با توجه به شاخص‌ها و عناصر فیزیکی و کالبدی آن است تا با تأثیرپذیری از هوش هیجانی در فرآیند یادگیری تغییر ایجاد کند. یعنی، شرایط را برای کسب انواع یادگیری‌های فردی و اجتماعی با یافتن الگوهای محیطی حاصل از تأثیر رفتار کودکان فراهم سازد.

۱. «اصول طراحی فضای باز مدرسه برای کودکان دوره دوم دبستان با رویکرد تأثیرپذیری از هوش هیجانی بر فرآیند یادگیری» با راهنمایی دکتر نیلوفر ملک، دکتر فرهنگ مظفر و مشاوره با دکتر بهرام صالح صدفی پور

در این راستا، تلاش شده است تا با بهره‌گیری از شاخص‌های پویای انعطاف و تنوع فضایی و همچنین با میانجیگری هوش هیجانی عوامل مؤثر بر فضای حیاط مدرسه معرفی شوند. روابط بین عوامل نیز حاصل یک مدل علی است که با کمک چرخه‌ها توصیف می‌شود. به نظر می‌رسد هوش هیجانی، با تغییر در عوامل تنوع و انعطاف فضایی سبب تغییر در فضاهایی با عملکرد فرهنگی، فضا برای بازی و فضاهای اختصاصی می‌شود و چرخه‌های حاصل رابطه‌ی میان فضای باز و بسته و فضاهای سبز طبیعی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در انتها امید است، کتاب حاضر با فراهم آوردن مباحث مرتبط با هوش هیجانی و فضای باز مدرسه امکان بهره‌گیری پژوهشگران، دانشجویان و مجریان را از مفاهیم مورد نظر میسر سازد و تلاشی هرچند کوچک را به منظور استفاده بهینه و مؤثر از فضای باز آموزشی ارائه دهد.

مقدمه

فعالیت کودکان در فضاهای مشخصی صورت می‌گیرد که این فضاها همراه با رشد کودک گسترش می‌یابند و با تعاملات بین شخصیت کودکان، والدین، شرایط فرهنگی و محیط فیزیکی تکامل می‌یابند. هرچند این امکان وجود دارد که دسترسی به فضای باز در سنین اولیه کودکی از بین رود.

به نظر می‌رسد، سیاست‌های عمومی و تحول در تصمیم‌گیری‌های فرهنگی، برخورد کودکان با طبیعت را کاهش داده‌اند. به‌طورکلی تغییرات در ساخت‌های خانواده، فعالیت‌های تفریحی، شبکه حمایت و ارتباطات اجتماعی، فرصت‌های سنتی کودکان برای تماس با فضای باز و طبیعت را از بین برده‌اند (Johnson, 2007). از دلایل مؤثر و جزئی‌تر در کاهش دسترسی به فضای باز را می‌توان، کمبود فضاهای کودکان در بافت شهری، همسایگی و همچنین ترس والدین از ترافیک و غریبه‌ها برشمرد (Fisman, 2001). به‌علاوه، مشغله‌ی پدر و مادر، ترس از بزهکاری در محیط شهری و حجم تکالیف درسی کودکان عوامل عمده‌ی دیگری در عدم حضور فعال آن‌ها در فضاهای باز شهری و همسایگی را شکل می‌دهند (Herrington & Studtmann, 1998).

می‌توان به این واقعیت اشاره کرد که تعداد زیادی از کودکان شهری امروز بدون نظارت مستمر و مستقیم والدینشان توانایی دسترسی به فضای باز را ندارند. از این‌رو، محیط باز تحت نظارت مدرسه قادر است به‌عنوان معدود فرصت‌های دانش‌آموزان برای تماس با فضای باز و تأمین این نیاز اساسی کودکان عمل کند که از طریق آن، مهارت‌های اجتماعی و فیزیکی را می‌آموزند و تجربه‌ی دست‌اول از محیط اطرافشان می‌یابند (Fenoughty, 2002).

روند تحقیقات چند دهه‌ی اخیر، همگی سیر اقبال به موضوعات مرتبط با فضای طبیعی و

حیاط مدرسه به عنوان فضای باز کودکان را به سبب نیاز و ضرورت آن، در سال‌های اخیر نشان می‌دهند. به نظر می‌رسد که، بخش قابل ملاحظه‌ای از این توجه، به واسطه‌ی رابطه‌ی فضای باز مدارس با انواع یادگیری است. این توجه به فضای باز مدرسه و ارتباط آن با آموزش موجب شکل‌گیری مفاهیم آموزش در فضای باز شده است (Priest, 1986).

یادگیری در فضای باز، با ایجاد مکان مناسب برای آموزش امکان‌پذیر است. در واقع، «در فضای باز دانش‌آموزان به صورت مستقیم درباره رابطه‌ی دانش با واقعیت فیزیکی مکان می‌آموزند» (Szczepanski, 2011, p. 9).

غالب پژوهش‌ها، گویای تأثیر چندجانبه‌ی حیاط مدرسه بر روی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (National school grounds survey, 2003)، رشد رفتار اجتماعی (Rickinson et al., 2004)، بازی، آگاهی‌های محیطی (Johnson, 2007) و ایمنی (Bell & Dymont, 2008) هستند.

همانطور که اشاره شد، این یادگیری‌ها می‌توانند در حوزه‌های شناختی باشند. چنانچه، سمیع آذر (۱۳۷۹) یادگیری در فضای باز را انتقال حیاط به داخل کلاس درس می‌داند. در واقع، محیط طبیعی با استفاده از همه‌ی حواس به انواع یادگیری شناختی کمک می‌کند. یعنی نه فقط از طریق دیدن و شنیدن بلکه با حس کردن، بوییدن و چشیدن نیز به الهام‌انگیزی یاری رسانند. بدین ترتیب، فضای باز طبیعی نقش انکارناشدنی در حل مسائلی دانش‌آموزان با مشکلات درسی، ایفا می‌نماید (Dymont, 2005).

از سوی دیگر، مدارس با فضای سبز، محیط ویژه‌ای برای یادگیری‌های اجتماعی به شمار می‌آیند. آن‌ها علاوه بر یادگیری رسمی، سبب‌ساز یادگیری‌های نیمه‌رسمی و غیررسمی نیز می‌گردند (Dymont, 2005). فضاهای سبز قادرند نقش عمده‌ای را در اصلاح سلامت اجتماعی با ایجاد محیط‌های متفاوت در پاسخ به نیاز و علاقه‌ی دانش‌آموزان ایجاد کنند. شاخصه‌ی این محیط‌ها فراهم آوردن فرصت‌هایی برای همکاری و ایجاد ارتباط بین دانش‌آموزان برای رسیدن به این هدف است (Bell & Dymont, 2008; Szczepanski, 2009).

قابلیت‌های فردی و اجتماعی مذکور که توانایی بالقوه‌ی پرورش آن‌ها در فضای باز مدارس وجود دارد، در بردانده‌ی مفهوم هوش هیجانی و از عناصر سازنده‌ی آن هستند. هوش هیجانی به عنوان مجموعه‌ای از توانایی‌های اجتماعی، همدردی، انگیزش و خودآگاهی تعریف شده است و برخورداری از مهارت‌های آن نقش مهمی را در موقعیت‌ها و مراحل مختلف زندگی ایفا

می‌کند (گلمن، ۱۹۹۵). تعاریف متداول هوش هیجانی، آن را توانایی درک هیجانات در خود، دیگران و قابلیت مدیریت هیجانات در حوزه‌ی درون فردی و بین فردی می‌دانند. شواهد بر این امر دلالت دارند که هوش هیجانی و اجتماعی در هنگام تولد ثابت نیستند و از طریق یادگیری و تجربه امکان افزایش دارند (Salovey & Sluyter, 1997; J. D. Mayer & Salovey, 1997; Bar-On, 1997; Mayer, 1990; کیاروچسی و همکاران، ۲۰۰۶: گلمن، ۱۹۹۵). این نشان می‌دهد که یادگیری نقش اصلی را در اصلاح هوش هیجانی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. تأثیر هیجانات بر شناخت توسط بسیاری از پژوهشگران تأیید شده است. آنان بر این عقیده هستند که «هیجانات و یادگیری عمیقاً به هم مرتبطند و باید به هیجانات توجه بیشتری در تحقیقات مرتبط با آموزش و یادگیری مبذول شود» (Fägerstam, 2012, p. 70).

با روشن دانستن تأثیرات آموزش بر هوش هیجانی، از نظر بسیاری از محققان، ریشه‌ی شکل‌گیری توانایی‌های هیجانی در محیط، خانواده و بعد مدرسه است. پژوهشگران بر این باورند که، مدرسه نه تنها مکانی برای پرورش استعدادها و شناختی کودکان به شمار می‌آید، بلکه محلی مناسب برای پرورش توانایی‌های مرتبط با هوش هیجانی است که با مهارت‌های زندگی و کسب موفقیت رابطه‌ی گسترده‌ای دارد (ملک، ۱۳۹۲). به همین سبب، یادگیری مهارت‌های هیجانی در مدرسه باید از اولویت‌های آموزشی دانش‌آموزان به‌خصوص دبستانی‌ها باشد. چراکه، کودک از سنین دبستان درک روابط اجتماعی پیدا می‌کند که زمینه‌ساز شناخت تعاملی فرد در سنین بالاتر است (بشارت، ۱۳۸۴). لذا، نیاز است تا در مراحل آغازین رشد اجتماعی کودک پرورش هوش هیجانی مورد توجه قرار گیرد.

اهمیت هوش هیجانی و تأکید بر مفاهیم همراه با آن در یادگیری و تربیت دانش‌آموزان در حوزه جهانی موجب شده تا سازمان ملی تدوین برنامه درسی به عناصر هوش هیجانی در تعیین اهداف تحصیلی اشاره کند. این اهداف در پنج حوزه‌ی علم، ایمان، عمل، اخلاق و در رابطه با چهار زمینه‌ی، رابطه با خود، با خدا، خلق خدا و رابطه با خلقت به چشم می‌خورند. اگرچه اهداف مذکور در برنامه درسی گنجانده شده‌اند، اما همچنان واحد درسی به این امر اختصاص داده نشده است و فعالیت‌های مرتبط با آن نیز کمتر در مدرسه مورد توجه بوده‌اند (هاشمی و چمنی، ۱۳۹۲). در حالی که، در این سنین هوش هیجانی در دانش‌آموزان جنبه‌ی عملی می‌یابد و طی این سال‌ها از محیط بیشترین تأثیر را می‌پذیرند.

شاید به همین دلیل است که کودکان امروز از نظر هیجانی با معضلات فراوان‌تری روبرو

هستند و تنهاتر، افسرده‌تر و پرخاشگرت‌تر از نسل قبل می‌باشند. به این معنی که، یادگیری کنترل هیجانی برای کودک به تصادف سپرده شده است، و همچنان، با همه‌ی نتایج مثبت سال‌های اخیر و استناد به پژوهش‌های جهانی در رابطه با حیاط مدرسه در حوزه‌ی آموزش، اکثر مدارس ابتدایی دچار کمبود فضای طبیعی هستند (Szczepanski, 2009). «تحقیقات نشان می‌دهند، بسیاری از فضاهای باز مدارس، مکان‌هایی دلگیر، بدون سیما، چهره و یا هویت خاص می‌باشند» (Fenoughty, 2002, p. 26). بنابراین، نیاز برای بازنگری در استفاده از فضای طبیعی در آموزش و پرورش توسط بسیاری از کشورها اعلام شده است (Johnson, 2007).

در نهایت، با توجه به تأثیر پذیری رفتارها و اعمال اجتماعی کودکان از حیاط مدرسه و «پتانسیل فراوان فضای باز در بهبود ارتباطات، رشد هیجانی و اجتماعی کودکان» (Davies & Hamilton, 2016, p. 1 به نقل از Knight 2009, Eloquin and hutchinson 2011) می‌توان بر وجود نگرش‌های چندوجهی در حیاط مدرسه تأکید کرد (Rickinson et al., 2004). در این صورت، حیاط مدرسه به‌جز فراهم آوردن امکاناتی برای یادگیری شناختی، فضایی برای افزایش توانمندی‌های هیجانی کودک همچون؛ اعتماد به نفس، تعاملات گروهی، ارتباط بین دانش‌آموزان، تجربه هیجان‌های متفاوت، انگیزه برای یادگیری، حس مسئولیت و تعلق به مدرسه می‌شود (khamis 2009 به نقل از Mirrahimi, Tawil, & Abdullah, 2011a).