

بررسی قابلیت‌های موردنیاز معلمان و شاگردان به‌منظور پرورش هوش هیجانی در دوره پیش‌دبستان

سمیه ابن رومی*

علی حسینی خواه**

مجید علی عسگری***

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی ویژگی معلمان و شاگردان برای پرورش هوش هیجانی در دوره پیش‌دبستان انجام شد. روش پژوهش، سنتزپژوهی بود. جامعه آماری پژوهش اسنادی کلیه اسناد شامل مقاله، کتاب علمی، رساله‌ها، منابع علمی و پایگاه‌های اطلاعات علمی مرتبط با مؤلفه‌های تعیین ویژگی‌های موردنیاز مربیان و شاگردان به‌منظور پرورش هیجانی در دوره پیش‌دبستان بود که ۷۹ منبع با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها به سه شیوه کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که ویژگی‌های کودکان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی عبارت‌اند از: تعامل با محیط، تعامل محور بودن، تأثیرپذیری از هیجانات، انتخاب، تشخیص جنسیتی قدرت ادراک تفاوت‌ها و تشابهات، هیجانی بودن و غیره ویژگی‌های مربیان/معلمان برای پرورش هوش هیجانی عبارت‌اند از: بیانگری هیجان، طرح‌کننده و ناقل مفاهیم، سؤال‌گری، بازیگری، شناخت کودکان، هنرمندی، فرآیند محور بودن، شناخت بازی کودکان و غیره از لحاظ موضوعی نیز دروس دوره پیش‌دبستانی تلفیقی است که مبتنی بر این مضامین در تلفیق است: تلفیق محتوا، تلفیق مهارتی، تلفیق فرآیندی، تلفیق محیط یادگیری، تلفیق موضوعی، تلفیق دروس، ترکیب نقشی و تلفیق فعالیتی.

واژه‌های کلیدی: تلفیقی بودن دروس، کودکان پیش‌دبستانی، هوش هیجانی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته برنامه درسی دانشگاه علوم و تحقیقات تهران است.

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول). h.ali.tmu@gmail.com

*** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۵/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۰۹

مقدمه

این مسئله بارها به اثبات رسیده است که وقتی دانش‌آموزی ظرفیت تحمل ناملایمات را نداشته باشد و یا نتواند سر کلاس، خوب به درس گوش دهد و تمرکز کند یا قادر نباشد امیال و هیجان‌های خود را مهار کند و نیز در قبال درس احساس مسئولیت نکند، قاعدتاً دچار افت تحصیلی خواهد شد. برعکس، اگر عاملی موجب تقویت این مهارت در او گردد، بی‌شک باعث پیشرفت تحصیلی وی خواهد شد. بر همین اساس، امروزه آموزش و گنجاندن مهارت‌های متناسب با سنین دانش‌آموزان در برنامه درسی، موجبات تقویت اعتمادبه‌نفس و اثرات درازمدت کنترل هیجان‌ها و تصمیم‌گیری درست در مراحل بعدی زندگی خواهد شد (ویتتر^۱ و همکاران، ۲۰۰۹). مدارس در پرورش شخصیت افراد نقش محوری بر عهده دارند و با تفهیم خویش‌داری و همدلی به بچه‌ها، آن‌ها را به رعایت ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی ترغیب می‌کنند؛ برای انجام این مهم، وعظ و سخنرانی برای دانش‌آموزان کافی نیست، بلکه آن‌ها احتیاج به تمرین دارند تا بتوانند مهارت‌های اجتماعی، عاطفی، مدیریت هیجان را که لازمه زندگی موفق و سالم است را بشناسند، یاد بگیرند و تقویت کنند (وگا^۲، ۲۰۱۵). هوش هیجانی شامل شناخت و کنترل هیجان‌های خود، همدلی کردن با دیگران و حفظ روابط رضایت‌بخش است (روکو^۳، ۲۰۱۳). مقیاس‌های سستی هوش، مجموعه بسیار مهمی از توانایی‌هایی که افراد را در زندگی واقعی کارآمد می‌کنند، نادیده می‌گیرند، توانایی‌های نظیر خودآگاهی، کنترل‌تکنانه، پایداری، اشتیاق و خودانگیختگی، همدلی و ورزشی‌گی اجتماعی. بسیاری از مشکلات اجتماعی مانند خشونت جوانان را می‌توان به فقدان هوش هیجانی نسبت داد؛ بنابراین EQ را باید در همه افراد پرورش داد و مسئولین آموزش می‌توانند از آن‌ها برای آموزش سلامت هیجانی بهتر به افراد مختلف استفاده کنند (اولوا^۴، ۲۰۱۱). آموزگاران که در گذشته، مدت زیادی نگران نمرات نامناسب دانش‌آموزان در درس ریاضیات و خواندن و نوشتن بودند، کم‌کم متوجه می‌شوند که دانش‌آموزان آن‌ها از نقص و کمبود بسیار مهم‌تر و خطرناک‌تری رنج می‌برند. این کمبود چیزی نیست جز بی‌سوادی عاطفی و هیجانی! (پارسا، ۱۳۹۴). همچنین براکت^۵ (۲۰۱۶) نشان داد که احساسات بر چگونگی آنچه دانش‌آموزان می‌آموزند، صحت

1. Wintre, M. G.
2. Vega
3. Rokoa, S.

4. Olova, G.
5. Brackett, M. A.

تصمیم‌گیری‌هایشان، روابط آن‌ها با همسالان و معلمان، سلامت فکری و فیزیکی آن‌ها و کارآمدی کلی آن‌ها تأثیرگذار است (بلوچ، ۱۳۹۵).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند، مهارت‌های هوش هیجانی موفقیت فرد در زندگی آینده را تا حدودی تضمین می‌کند؛ بنابراین پیگیری مصرانه به‌منظور افزودن برنامه‌های آموزش هوش هیجانی به نظام آموزشی کشور و طراحی و اعتباربخشی به راهنمای برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی می‌تواند تأثیر بسیار مثبتی بر جنبه‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی کودکان و نوجوانان داشته باشد (ارجنکی و همکاران، ۱۳۹۲).

با توجه به این‌که کودک دوره پیش‌دبستانی اساساً نیازمند روش‌های آموزش خاص، انعطاف‌پذیرتر و پویاست، از همین رو نقش و اهمیت سبک‌های یادگیری در پرورش رشد هیجانی افزایش می‌یابد (لین^۱، ۲۰۰۲). سبک‌های یادگیری شامل باورها، اعتقادات و رجحان‌ها و رفتارهایی است که افراد به کار می‌برند تا در یک موقعیت معینی به یادگیری خود کمک کنند (متیوس^۲، ۲۰۰۲). کودکان دوره پیش‌دبستانی بدین سبب که از لحاظ توانایی‌های ذهنی، روش‌های آموختن، سبک و سرعت یادگیری، آمادگی، علاقه و انگیزش نسبت به کسب دانش و انجام فعالیت‌ها با هم تفاوت دارند، بنابراین مربی باید بتواند از انواع سبک‌های یادگیری بهره‌گیرد (مینول و کلینر^۳، ۲۰۱۴). استفاده از سبک‌های یادگیری که بتوانند مجموعه‌ای از هیجانات را به کودکان بشناسانند و چندین حواس آن‌ها را با هم درگیر کنند، ضروری است، ازجمله استفاده از روش یادگیری مبتنی بر بازی (مورتیبویز^۴، ۲۰۰۲). بازی تجربه‌های عینی مناسبی را برای یادگیری به وجود می‌آورد و برنامه‌ای متعادل و فرآیندمحور را به وجود می‌آورد که تمام اهداف رشد را تحقق می‌بخشد (نانزل و همکاران^۵، ۲۰۰۲). همچنین رشد، فرآیندهای یادگیری چون مشاهده، تجربه‌آموزی، حل مسئله و خلاقیت را در کودکان تقویت می‌کند بنابراین سبک‌های یادگیری از یک سو بر اساس روش‌های یادگیری قرار دارد که می‌تواند به‌صورت دیداری، شهودی، انفرادی، جمعی، اتفاقی و پلکانی صورت گیرد (گلنن^۶، ۱۹۹۵).

جایگاه مدرسه و پرورش ابعاد گوناگون شخصیتی کودکان از دیرباز موردتوجه متخصصان بوده است (سویدام و کراکر^۷، ۱۹۹۱). در پرورش استعداد‌های هیجانی،

1. Lynn, A.
2. Matthews.
3. Meanwell, E., & Kleiner, S.
4. Mortiboys, A.
5. Nangle, D. W., et al.

6. Goleman, D.
7. Suydam, M. N., & Crocker, D. A.

مدارسی موفق هستند که به ایجاد رابطه‌ای مناسب بین دانش‌آموزان؛ دانش‌آموزان و معلمان؛ و دانش‌آموزان و سایر اعضای مدرسه کمک می‌کنند (الیاس^۱، ۲۰۰۳). شکل‌گیری اجزای هوش هیجانی، ابتدا در سال‌های اولیه زندگی کودک انجام می‌گیرد، اگرچه شکل‌گیری این ظرفیت‌ها در خلال سال‌های مدرسه نیز ادامه پیدا می‌کند (پسوا^۲، ۲۰۰۸). سه چهارم سال اول زندگی دوره‌ای است که مغز کودک نوپا حدود دوسوم اندازه کامل خود رشد می‌کند و به لحاظ پیچیدگی، به گونه‌ای متحول می‌شود که در تمام دوران زندگی، هیچ‌گاه به این میزان رشد نخواهد کرد. در خلال این دوره، نسبت به دوران بعدی زندگی، فراگیری مطالب اساسی با سهولت بیشتری تحقق می‌پذیرد و فراگیری عاطفی نیز در پیشاپیش تمام آموخته‌ها انجام می‌گیرد. در خلال این دوران، فشار روانی جدی می‌تواند به مراکز یادگیری مغز آسیب برساند و از این رو به هوش افراد زیان وارد آورد (مایر و همکاران^۳، ۲۰۰۰). مطالعه اسناد علمی مرتبط و پیشینه عملیاتی در خصوص هوش هیجانی نشان می‌دهد که پژوهش‌های زیادی در این حوزه انجام گرفته است و هرکدام نیز ابعادی از این موضوع را مدنظر قرار داده‌اند، اما در پژوهش‌ها مسائلی به عنوان خلأ مشهود است، که این پژوهش به دنبال پاسخ به آن‌ها بوده است، اعم از این‌که: معلمان و شاگردان برای پرورش هوش هیجانی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند؟ کدام سبک یادگیری با هوش هیجانی سازگار است؟ در برنامه‌های درسی دوره پیش‌دبستانی، موضوع هوش هیجانی مستقل است یا تلفیقی؟

روش

روش پژوهش از نوع کیفی-اسنادی است، در این پژوهش از روش پژوهش (کیفی) نوع توصیفی با روش سنتزپژوهی (پژوهش تلفیقی) استفاده شده است که در آن پژوهش‌های چند سال اخیر با روشی نظام‌مند انتخاب، واکاوی محتوایی و دسته‌بندی انجام شده و در مرحله بعد غربالگری ریز به عمل آمده که طی آن تعداد ۷۹ مقاله که معیارهای مدنظر را دارا بودند، انتخاب شدند. جامعه آماری پژوهش اسنادی کلیه اسناد شامل مقاله، کتاب علمی، رساله‌ها، منابع علمی و پایگاه‌های اطلاعات علمی مرتبط با مؤلفه‌های تعیین ویژگی‌های موردنیاز مربیان و شاگردان به منظور پرورش هیجانی در دوره پیش‌دبستان

1. Elias, M. J.
2. Pessoa, L.

3. Mayer, J. D., et al.

است. روش نمونه‌گیری هدفمند بود. روش تجزیه و تحلیل بر اساس کدگذاری سه‌گانه باز، گزینشی/انتخابی و محوری مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد یا گراند تئوری بوده است.

یافته‌ها

در بررسی نتایج مشخص شد که کودکان پیش‌دبستانی (با محوریت کودکان پنج‌ساله) دارای ۴۰ ویژگی بودند که هرکدام از این ویژگی‌ها به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم برای پرورش هوش هیجانی مؤثر است. کدهای اولیه استخراج‌شده در زمینه ویژگی‌های کودکان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی در قالب ۲۲ زیرمقوله طبقه‌بندی گردید تا مضامین مشترک در یک مفهوم یا مقوله طبقه‌بندی گردد و رویکرد و جهت‌گیری اصلی ویژگی‌های دانش‌آموزان پیش‌دبستانی بهتر مشخص گردد؛ اما کدهای نهایی که در قالب مقولات اصلی یا تم‌های اصلی طبقه‌بندی شدند در ۱۲ تم قرار گرفتند (جدول ۱).

جدول ۱. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقولات استخراجی در ارتباط با ویژگی‌های کودکان پیش‌دبستانی

برای پرورش هوش هیجانی

مفاهیم	مقوله	مضامین
تعامل با سایرین	تعامل با دنیای اطراف و دیگران	
نیاز به توجه		
جلب توجه کردن	نیاز به تعامل	
تعامل اجتماعی با جلب توجه		تعامل محوربودن
جواب پس‌دادن شگردی تعاملی	شگردهای تعاملی	
رقابت راهی به‌سوی تعامل		
تأثیرپذیری از شنیده‌ها		
تأثیرپذیری از دیده‌ها	تأثیرپذیری از تعامل	
انتخاب کردن	گزینشگری	انتخاب و شناسایی
تشخیص جنسیت	تشخیص نقش‌های جنسیتی	جنسیتی
نقش‌انگاری جنسیتی		
ادراک تفاوت‌ها	ادراک	قدرت ادراک
ادراک تشابهات		تفاوت‌ها و تشابهات
قدرت مشاهده	قدرت ادراک	
قدرت درک ملموسات		

مفاهیم	مقوله	مضامین
تأثیر هیجانات بر اعمال	هیجان‌محوری اعمال	کنش‌های
داشتن هیجانات پیچیده		هیجانی
هیجان در موقعیت‌های جدید	وجود هیجان در	
درک هیجانات به صورت ملموس	موقعیت‌ها	
استقلال به مثابه اداره کردن روابط	مستقل بودن در روابط و	جستجوگری
بازی به مثابه همکاری	فعالیت‌ها	
کسب اطلاعات جدید از محیط اطراف	حس کنجکاوی و	مستقلانه
سؤال پرسیدن	جستجوگری	
علاقه‌مندی به هنر	علاقه‌مندی به یادگیری	ادراک یادگیری
حسادت به مثابه درک موقعیت دیگران		و
توقع داشتن ابزار درک هیجانات	درک موقعیت و هیجانات	تجسم‌سازی
قدرت تجسم‌سازی		

نتایج حاصل از کدگذاری مرحله اول، ویژگی‌های معلمان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی را نشان داد: ۳۷ کد اولیه استخراج گردید از یک‌سو این کدها بیانگر ویژگی‌های فردی مربیان پیش‌دبستانی است و از سوی دیگر نمایانگر مهارت‌ها و قابلیت‌های مختلف این گروه برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزان است. کدگذاری مرحله دوم برای تبدیل کدگذاری یا مفاهیم اولیه با زیرمقولات هم نشان داد که ۱۷ زیرمقوله مرتبط با ویژگی‌های معلمان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی وجود دارد. درنهایت تم‌های اصلی استخراجی نهایی برای ویژگی‌های مربیان پیش‌دبستانی جهت پرورش هوش هیجانی عبارت بودند از: ۱۳ تم (جدول ۲).

جدول ۲. مفاهیم و زیرمقوله‌های و مقولات استخراجی در ارتباط با ویژگی‌های مربیان پیش‌دبستانی

برای پرورش هوش هیجانی

مفاهیم	مقوله	مضامین
ابراز احساسات	بیان‌کننده و نمایش‌دهنده	
نمایش هیجان‌ها	هیجان‌ها	بیانگری هیجان
وادارکننده به بیان احساسات کودکان		
بروز هیجانات	شناساندن هیجانات	
نامگذاری هیجانات		

مفاهیم	مقوله	مضامین
شناساندن تغییرپذیر بودن هیجانات		
طرح مفاهیم انتقال مفاهیم	طرح و منتقل‌کننده مفاهیم	پرسشگری و بازیگری
ایجاد سؤال	طرح سؤال	
بیان نقش‌های افراد نقش بازی کردن	بیان و بازی نقش	
توجه به مهارت‌های ارتباطی شناخت از مهارت‌های بیانی کودکان	شناخت از مهارت‌های کودک	شناخت و آموزش مهارت
شناخت نسبت به هنر مهارت آموزش هنر	شناخت و آموزش هنر	
درگیر ساختن در فرایند کارها برجسته‌سازی فرایند کارها	درگیری فرایندی	مشارکت در فرایند بازی
آشنایی با بازی آشنایی با تصویرسازی	آشنایی با بازی و تصویر	
تمایز بین کودکان آگاهی نسبت به تفاوت‌های کودکان	درک تفاوت‌های کودکان	ادراک تفاوت‌ها
آشنایی با زمینه‌های خانوادگی کودک آشنایی با محیط فرهنگی کودک	آشنا با زمینه‌های کودکان	
روش‌های غیرمستقیم برای کارهای خلاقانه استفاده خلاقانه از فضا اجرای فرایندهای متفاوت و خلاق فراهم‌کننده محیط خلاق	استفاده از روش‌های خلاقانه انجام کارهای خلاقانه	خلاقیت
تعامل با والدین	ارتباط با والدین	تعامل و سیالیت
داشتن مهارت ارتباطی مناسب برقرار ارتباط با دانش‌آموزان	برقراری ارتباط مناسب	
انعطاف‌پذیری نسبت به موقعیت سیالیت در آموزش	منعطف‌بودن و سیال‌بودن	
داشتن حس جستجوگری کنج‌کاوی بودن سؤال کردن بیش‌ازحد سؤال کردن	روحیه پرسشگری جستجو کردن	کنج‌کاوی

یافته‌های مربوط به سبک‌های یادگیری متناسب با هوش هیجانی در کودکان پیش‌دبستانی بود و ۵۲ مقوله یا کد اولیه استخراج گردید. نتایج حاصل از زیرمقوله‌های مربوط به سبک یادگیری کودکان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی بررسی شد و کدهای مرحله اول در این کدها به دست آمد که شامل ۱۹ کد است. درنهایت، تم‌های اصلی استخراجی نهایی برای سبک یادگیری متناسب با کودکان پیش‌دبستانی جهت پرورش هوش هیجانی عبارت بودند از: ۲۱ تم (جدول ۳).

جدول ۳. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقولات استخراجی در ارتباط با سبک یادگیری متناسب با کودکان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی

مفاهیم	مقوله	مضامین
احتیاج به مهارت‌آموزی		
یادگیری مهارت‌محور	مهارت ورزی	سبک یادگیری
آموزش مهارت‌های زندگی	شناخت مهارت‌های اساسی	مهارت‌محور
تنظیم هیجانی با مهارت‌آموزی		
یادگیری مبتنی بر ارتباط با طبیعت	آموزش از راه طبیعت	
آموزش طبیعت‌محور	ارتباط با طبیعت	
بهره‌گیری از وسایل آموزشی	استفاده از ابزارهای آموزشی	
یادگیری مبتنی بر وسایل کمک آموزشی		
سبک یادگیری دیداری	استفاده از تصویر در	سبک‌های یادگیری
استفاده از تصویر در سبک دیداری	یادگیری	متفاوت و خلاقانه
سبک یادگیری لمسی	یادگیری با لمس اشیاء	
در اختیار گذاشتن اجسام برای لمس		
استفاده از فایل‌های صوتی	استفاده از صوت برای	
آموزش هیجان‌ات به شیوه شنیداری	یادگیری	
استفاده از صدا در کلاس		
به کار بردن بحث‌های گروهی	مباحثه گری	سبک یادگیری مبتنی بر
عدم دیکته به کودکان	آزاد گذاشتن کودکان در	بحث گروهی و آزادی
آزادی کودکان در انجام فعالیت‌ها	یادگیری	
آموزش مبتنی بر تخیل دانش‌آموز	استفاده از تخیل کودک	یادگیری مبتنی بر تخیل
درگیر کردن تخیل کودک	تحریک تخیل	کودک
تحریک تجربه تخیلی		

مفاهیم	مقوله	مضامین
قرار دادن در فضای تخیلی		
آموزش بر پایه علایق و خواسته‌های کودک	یادگیری مبتنی بر نیاز کودک	سبک یادگیری
تشخیص سبک یادگیری کودکان	یادگیری مبتنی بر سبک یادگیری کودک	سبک یادگیری
یادگیری مبتنی بر حواس کودک	یادگیری متناسب با علایق کودک	کودک محور
آموزش مبتنی بر علایق کودک	یادگیری مبتنی بر مشارکت	
یادگیری مبتنی بر مشارکت	یادگیری بر محوریت کارگروهی	سبک یادگیری مشارکتی
یادگیری مبتنی بر همکاری	آموزش بر پایه همکاری	
یادگیری مبتنی بر تقویت مهارت‌های کلامی	تقویت مهارت اجتماعی	یادگیری مبتنی بر
یادگیری براساس تقویت مهارت گفتاری	آموزش با واسطه ارتباطات اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی
یادگیری براساس ارتباطات	یادگیری مبتنی بر تقویت ارتباطات اجتماعی	
آموزش متناسب بر شناخت محیط اطراف	شناخت دنیای اطراف	
آموزش مبتنی بر شناخت مکان	سبک یادگیری مبتنی بر	
تشخیص محیط اطراف	شناخت	
آموزش متناسب با تشخیص نقش‌های دیگران	شناخت نقش‌های دیگران	
آموزش مبتنی بر شناخت نقش افراد		
یادگیری مبتنی بر هم‌گروهی	استفاده از گروه در کلاس	سبک یادگیری مبتنی بر
آموزش مبتنی بر گروه	گروه محور	
آموزش گروهی	استفاده از مشارکت کلاسی	
یادگیری مبتنی بر یکپارچگی کلاس		
آموزش مبتنی با یکپارچه بودن کلاس		
آموزش همگانی		
یادگیری مبتنی بر مشاهده	استفاده از مشاهده	سبک یادگیری مبتنی بر
آموزش از طریق دیدن	مشاهده	
به کار بردن مهارت دیداری	آموزش مشاهده‌ای	
مهارت مشاهده		
مشاهده کردن		
دریافت بصری		
یادگیری براساس نقش‌پذیری	یاد دادن با نقش بازی کردن	سبک یادگیری مبتنی بر
یادگیری مبتنی بر نقش دادن	نقش‌پذیری	

مفاهیم	مقوله	مضامین
کاربرد بازی‌های مختلف برای یادگیری	استفاده از بازی	و بازی
یادگیری راحت‌تر با بازی‌های گوناگون	یاد دادن با بازی کردن	
یادگیری مبتنی بر هنر	استفاده از هنر	سبک یادگیری مبتنی بر
کاربرد هنرهای ساده	یاد دادن با هنرهای مختلف	هنر
آموزش هنر تقویت‌کننده تخیل		
یادگیری مبتنی بر خلاقیت	آموزش با انجام کارهای	
انجام کارهای خلاقانه برای یادگیری	خلاقانه	سبک یادگیری خلاقانه
به کار بردن کاردستی به عنوان خلاقیت	استفاده از کاردستی	
به کار بردن موضوع واحد	استفاده از موضوع مشخص	سبک یادگیری
به کارگیری موضوع خاص		
ارائه یک موضوع در هر جلسه	تمرکز بر موضوع مناسب	موضوع محور
به کار بردن موضوع واحد در هر جلسه		

نتایج حاصل از یافته‌های مربوط به مستقل یا تلفیقی بودن موضوع هوش هیجانی در یادگیری کودکان پیش دبستانی نشان داد، ۲۶ کد اولیه استخراجی همگی نشان از تلفیقی بودن موضوع هوش هیجانی در یادگیری کودکان پیش دبستانی دارند (جدول ۴).

جدول ۴. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقولات استخراجی مستقل یا تلفیقی بودن موضوع هوش هیجانی در یادگیری کودکان پیش دبستانی

مفاهیم	مقوله	مضامین
محتوای ترکیبی		
مطابقت داشتن محتوا با واقعیت‌های زندگی	انطباق محتوا	
آمیختن محتوا مطابق با علایق دانش آموزان	ترکیب محتوا براساس علایق	تلفیق محتوا
ترکیب محتوا منطبق بر نیاز دانش آموز	تلفیق براساس نیاز	
ترکیب محتوای دروس		
ترکیب مهارت‌های دروس		
به کار بردن مهارت‌های به هم آمیخته		
ترکیب مهارت‌های شخصی با مهارت‌های شناختی	استفاده از مهارت‌های ترکیبی	تلفیق مهارتی
مهارت‌های ترکیبی جداکننده احساسات از اعمال	ترکیب انواع مهارت‌ها	
ترکیب مهارت‌های شناختی با غیرشناختی		
ترکیب مهارت‌های کلامی-غیرکلامی		

مفاهیم	مقوله	مضامین
ترکیب مهارت‌های موقعیتی		
آمیختگی بین فرایندها	ترکیب بین فرایندها	
آمیختگی بین فرایندهای روش تدریس	ترکیب فرایندهای تدریس	تلفیق فرایندی
آمیختگی فرایندهای یک فعالیت	ترکیب فرایندهای فعالیتی	
آمیختگی محیط یادگیری		
آمیخته شدن با محیط آموزشی	ترکیب با محیط	تلفیق محیط
محیط‌های ترکیبی	استفاده از محیط‌های گوناگون	یادگیری
به کار بردن محیط‌های ترکیبی		
ترکیب خارج با مدرسه	ارتباط با محیط‌بیرون	
آمیختگی محتوای موضوع	ترکیب محتوای موضوع	تلفیق موضوعی
وام‌گیری محتوا		
متناسب‌بودن محتوا در تلفیق	تلفیق روش تدریس	
ترکیب بین دروس	تلفیق دروس	ادغام دروس
ترکیب بین روش تدریس		
ترکیب نقش	ادغام نقش	
معاوضه و ترکیب نقشی	تعویض نقشی	ترکیب نقشی
آمیختگی بین تصویر، توضیح‌دادن و انجام فعالیت	تلفیق بین فعالیت‌ها	و فعالیت

بحث و نتیجه‌گیری

در تبیین باید گفت اساساً ویژگی‌های معلمان و دانش‌آموزان برای پرورش هوش هیجانی در یک تعامل و هم‌افزایی قرار دارند، بر همین اساس، در ارتباط با ویژگی‌های دانش‌آموزان می‌توان بدین‌صورت تبیین کرد که کودکان پیش‌دبستانی به علت تأثیرپذیری شدید از محیط و سایر همسالان که اساساً و اغلب با مشاهده است، در نوعی تعامل با محیط و انسان‌های دیگر هستند. ویژگی در تعامل‌بودن و تأثیرپذیری از هیجانات محیط اطراف نوعی آمادگی برای پرورش هوش هیجانی را آماده می‌کند؛ اما اساساً این کودکان در سن شش‌سالگی اغلب به‌نوعی انتخاب در دوستان نیز دست می‌زنند و در کنار آن می‌توانند جنسیت سایرین و تا حدودی نقش‌های آن‌ها را درک کنند. نباید از یاد برد که این کودکان به‌راحتی می‌توانند تفاوت‌ها و تشابهات اشیاء و رنگ‌ها را نیز درک کنند که

ویژگی مهمی برای تجسم‌سازی و تفکیک بین انواع هیجان‌ها با محوریت اشیاء و رنگ‌های اطراف است.

نتایج مربوط به سبک‌های یادگیری متناسب و سازگار با هوش هیجانی نشان داد، اساساً یادگیری هوش هیجانی دارای حساسیت‌ها و مهارت‌های خاصی است چراکه دوره پیش‌دبستان بر محوریت کتاب‌های رسمی و ساختار ارزشیابی نظام‌مند حرکت نمی‌کند، بنابراین سبک‌های یادگیری اساساً دارای انعطاف‌پذیری و سیالیت خاصی است که در مرحله اول نیازمند داشتن مهارت‌ها و قابلیت‌های ارتباطی، بازی‌سازی و بازیگری و الگوهای ابتکاری آموزش توسط معلم است؛ بنابراین باید دقت کرد که تمامی سبک‌های یادگیری در نوعی تعامل دوه‌دو یا چندتایی با همدیگر هستند.

نتایج حاصل از سؤال سوم نشان داد طرح موضوع هوش هیجانی به‌صورت مستقل در برنامه درسی دوره پیش‌دبستان جایگاهی ندارد، بلکه هوش هیجانی باید در تلفیق مختلفی از روش‌ها، موضوعات و محیط یادگیری خود را نشان دهد. از همین رو، هوش هیجانی به‌عنوان موضوعی تلفیقی در مضامین اصلی زیر نمود عینی پیدا می‌کند. اساساً یکی از ضعف‌های اصلی نظام آموزشی پیش‌دبستانی و ابتدایی در ایران عدم استفاده از شیوه تلفیق در این دوره‌ها است.

از دیگر ویژگی‌هایی که نتایج پژوهش نشان داد، نمادسازی با اشیاء و وسایل بیرونی است که این موضوع می‌تواند مورداستفاده مربی قرار گیرد و مربی با شناخت نمادهای مورداستفاده کودکان می‌تواند هیجان‌ات را به‌صورت نمادی توضیح دهد. در کنار آن، موضوع تقلید، قضاوت و درک موقعیت از دیگر ویژگی‌های کودکان پیش‌دبستانی بودند که می‌توان گفت کودکان به علت تحت تأثیر بودن هیجان‌ات اغلب با نوعی ناپایداری در قضاوت‌ها همراه هستند و این موضوع اغلب به عدم تنظیم هیجانی مناسب برمی‌گردد. درنهایت، مشاهده می‌شود در کودکان پیش‌دبستانی ترکیب واقعیت و خیال و تجسم‌سازی نیز بروز و ظهور دارد.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزشی هوش هیجانی برای مربیان دوره پیش‌دبستانی برگزار شوند تا با ظرفیت‌های هوش هیجانی آشنا شوند. همچنین پیشنهاد می‌شود که کودکان با موقعیت‌های واقعی شبیه‌سازی‌شده در محیط کلاس جهت ابراز احساسات و شناخت بهتر موقعیت‌ها درگیر شوند و برگزاری جلسات

منظم بین والدین و مربی برای تبادل اطلاعات در مورد دانش‌آموزان و ویژگی‌های روحی و روانی آن‌ها برگزار شود.

منابع

- امیدی ارجنکی، ص.، کرد نوقایی، ر. و قریعلی، ا. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش هوش هیجانی بر تقویت هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر آموزش ابتدایی. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴ (۵۱)، ۵-۱۳.
- کاتمن، ج. (۱۹۹۷). *پرورش هوش هیجانی در کودکان*. ترجمه حمیدرضا بلوچ. (۱۳۹۵). تهران: رشد.
- محمدپور، ا. (۱۳۹۲). *تجربه‌نوسازی (مطالعه تغییر و توسعه در هورامان با روش نظریه زمینه‌ای)*. تهران: جامعه‌شناسان.

References

- Baloch, H. R. (Translator). (1395). *Emotional Intelligence in children*. (Author JohnCateman) Tehran: Growth Publishing.
- Barnett-Page, E & .Thomas, J. (2009). Methods for the synthesis of qualitative research: a critical review. *BMC medical research methodology*, 9(1), 1-11.
- Brackett, M. A. (2016). The Emotion Revolution: Enhancing Social and Emotional Learning in School: Enhancing Social and Emotional Learning in School. *Independent School*, 75(4), n4.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design Qualitative and Qualitative and Mixed Methods Approaches*. CA: Sage.
- Elias, M. J. (2003). *Academic and Social-Emotional Learning*. Educational Practices Series.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* for character, health and lifelong achievement.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ?* New York: Bantam Books.
- Kremenitzer, J. (2005). Emotional Intelligence in teacher education. *Focus on Teacher Education*, 5(4), 233-257.
- Lynn, A. (2001). *(The emotional intelligence activity book: 50 activities for promoting EQ at work)*. Amacom.
- Madhar, M. (2010). *Emotional Intelligence of Teachers and Effective Class Room Management*. Retrieved October 9, 2015 from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1666122.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability scales.
- Meanwell, E., & Kleiner, S. (2014). The emotional experience of first-time teaching: Reflections from graduate instructors, 1997–2006. *Teaching Sociology*, 42(1), 17-27. Retrieved from <http://www.asanet.org/journals/TS/Jan14TSFeature.pdf>
- Mohammadpour, A. (1392). *Experience of modernization (study of change and development in Horraman using grounded theory method)*. Tehran: Publications of Sociologists.
- Mortiboys, A. (2002). *The emotionally intelligent lecturer* (Vol. 12). Birmingham, UK: SEDA.

- Nangle, D. W., Erdley, C., Carpenter, E. M., & Newman, J. E. (2002). Social skills training as a treatment for aggressive children and adolescents: A developmental-clinical integration. *Aggression and violent behavior*, 7(2), 169-199.
- Orme, G. (2001). *Emotionally intelligent living*. London: Crown House.
- Omidi Arjanki, S., Kord Noghabi, R., & Ghorbali, A. (2013). The Effect of Emotional Intelligence Training on Enhancing Primary Girl School Students Emotional Intelligence. *Knowledge and research in applied psychology*, 14(1), 5-13.
- Pessoa, L. (2008). On the relationship between emotion and cognition . *Nature reviews neuroscience*, 9(2), 148-158.
- Rokoa, S. (2013). Primary School Children's Emotional Intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 203, 163-167.
- Suydam, M. N., & Crocker, D. A. (1991). Research on mathematics education reported in 1990. *Journal for Research in Mathematics Education*, 297-353.
- Werner, K., Gross, J., Kring, A., & Sloan, D. (2010). *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment*. In: Guilford Press.
- Wintre, M. G., Gates, S. K., Pancer, W. M., Pratt, M. S., Polivy, J., Birnie-Lefcovitch, S., & Adams, G. (2009). The student perception of university support and structure scale: Development and validation. *Journal of youth studies*, 12(3), 289-306.