

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 خویشتن‌دار 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، کنترل‌تکانه، پایداری، اشتیاق و خودانگیختگی، همدلی و ورزیدگی 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 مصراانه 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 پیش‌دستانی اساساً نیازمند روش‌های آموزش خاص، انعطاف‌پذیرتر و پویاست، از همین رو نقش و اهمیت سبک‌های یادگیری در پرورش رشد هیجانی افزایش می‌یابد (لین، 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، ۲۰۰۲). کودکان دوره پیش‌دستانی 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، 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، از جمله استفاده از روش یادگیری مبتنی بر بازی (مورتیبویز، ۲۰۰۲). بازی تجربه‌های عینی مناسبی را برای یادگیری به وجود می‌آورد و برنامه‌های متعادل و فرآیندمحور را به وجود می‌آورد که تمام اهداف رشد را تحقق می‌بخشد (نانزل و همکاران، 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 به صورت دیداری، شهودی، انفرادی، جمعی، اتفاقی و پلکانی صورت گیرد (گلنن، ۱۹۹۵).

جایگاه مدرسه و پرورش ابعاد گوناگون شخصیتی کودکان از دیرباز مورد توجه متخصصان بوده است (سویدام و کراکر، 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، به‌گونه‌ای 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 به‌عنوان خلاً 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 به‌عمل 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 به‌منظور 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

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

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

نتایج حاصل از کدگذاری مرحله اول، ویژگی‌های معلمان پیش‌دبستانی برای پرورش هوش هیجانی را نشان داد: ۳۷ کد اولیه استخراج گردید از یک سو 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. در نهایت 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 نمایش هیجان‌ها	بیان‌کننده و نمایش‌دهنده هیجان‌ها	بیانگری هیجان
وادارکننده به بیان احساسات کودکان بروز هیجان‌ها نامگذاری هیجان‌ها	شناساندن هیجان‌ها	

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

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		
یادگیری مبتنی بر وسایل کمک‌آموزشی	استفاده از ابزارهای 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	مباحثه‌گری	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
قراردادن در فضای تخیلی	آموزش بر پایه علایق و خواسته‌های کودک	
یادگیری مبتنی بر سبک یادگیری کودک	یادگیری مبتنی بر نیاز کودک	سبک یادگیری
تشخیص سبک یادگیری کودکان		کودک محور
یادگیری مبتنی بر حواس کودک	یادگیری متناسب با علایق کودک	
آموزش مبتنی بر علایق کودک		
یادگیری مبتنی بر مشارکت	آموزش بر پایه همکاری	سبک یادگیری مشارکتی
یادگیری بر محوریت کارگروهی	آموزش براساس مشارکت	
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	آموزش مبتنی بر گروه	
آموزش مبتنی بر گروه	استفاده از گروه در کلاس	سبک یادگیری مبتنی بر
آموزش گروهی		گروه محور
یادگیری مبتنی بر یکپارچگی کلاس	استفاده از مشارکت کلاسی	
آموزش مبتنی با یکپارچه بودن کلاس		
آموزش همگانی		
یادگیری مبتنی بر مشاهده	آموزش از طریق دیدن	
آموزش از طریق دیدن	استفاده از مشاهده	سبک یادگیری مبتنی بر
به کار بردن مهارت دیداری		مشاهده
مهارت مشاهده	آموزش مشاهده‌ای	
مشاهده کردن		
دریافت بصری		
یادگیری براساس نقش‌پذیری	یاددادن با نقش بازی کردن	سبک یادگیری مبتنی بر
یادگیری مبتنی بر نقش دادن	نقش‌پذیری	

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

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

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 محیط بیرون	
آمیختگی محتوای موضوع	ترکیب محتوای موضوع	تلفیق موضوعی
وام‌گیری محتوا		
متناسب‌بودن محتوا در تلفیق		
ترکیب بین دروس	تلفیق روش تدریس	ادغام دروس
ترکیب بین روش تدریس	تلفیق دروس	
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 بدین صورت 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 تعامل بودن 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 مورد استفاده مربی قرار گیرد و مربی با شناخت نمادهای مورد استفاده کودکان می‌تواند هیجانانگیز 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 هیجانانگیز اغلب با نوعی ناپایداری در قضاوت‌ها همراه هستند و این موضوع اغلب به عدم تنظیم هیجانی مناسب برمی‌گردد. در نهایت، 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 شبیه‌سازی شده 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. 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 Quantitative 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, 29*(7), 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.

