

تهیه و تدوین کتاب‌های دوزبانه داستان محور، مبتنی بر تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال

سمیرا رحمانی*

کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی دانشگاه امام رضا، مشهد، ایران

مجید الهی شیروان**

استادیار دانشگاه بجنورد، خراسان شمالی، ایران

بهزاد قنسولی***

استاد دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

امید اکبری****

استادیار دانشگاه امام رضا، مشهد، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۶/۰۴/۰۸، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۶/۱۳، تاریخ چاپ: دی ۱۳۹۶)

چکیده

این پژوهش بر آن است که کتاب داستان‌هایی دو زبانه، با هدف تقویت مهارت‌های سواد عاطفی در دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال را تدوین کند، زیرا بیشتر کتاب‌ها و ابزارهای آموزشی موجود در بازار، بر پایه روش‌هایی تهیه شده‌اند که ریشه در زبان شناسی، روانشناسی و یا مکتب‌های اجتماعی داشته است و هیچ کدام جنبه‌های هیجانی را در سواد آموزی بصورت دو زبانه در نظر نگرفته‌اند. بدین منظور کتاب داستان‌هایی دو زبانه با تمرین‌هایی بر پایه طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرس‌یوال^۱ (۲۰۱۰) در سه سطح بر پایه رشد فکری برونر^۲ (۱۹۶۹) نوشته شد. سپس این کتاب داستان‌ها به ۳۰ نفر دانش‌آموز ۸ تا ۱۴ سال آموزش داده شد و سرانجام مصاحبه‌ای در زمینه محتوای کتاب داستان گرفته شد. نتایج نشان داد که کتاب داستان‌ها از اثر گذاری کافی برای تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان برخوردارند.

واژه‌های کلیدی: سواد عاطفی، هوش هیجانی، دوزبانگی، سواد دوزبانه، کتاب داستان.

* نویسنده مسئول: Email: Rahmani.samira92@gmail.com

** Email: Elahimajid64@gmail.com

*** Email: ghonsooly@um.ac.ir

**** Email: omidakbari@imamreza.ac.ir

1. Bowkett and Percival

2. Bruner

۱- مقدمه

یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک نیاز در جامعه امروزی محسوب می‌شود؛ از این رو، پدران و مادران می‌کوشند که فرزندان خود را از کودکی به موسسات زبان بفرستند تا زبان انگلیسی را فرا بگیرند، زیرا بیشتر آن‌ها از نظام آموزشی زبان انگلیسی در مدارس ناراضی اند (ژانگ^۱، ۲۰۱۲). از سویی دیگر، یکی از چالش‌هایی که ذهن معلمان زبان انگلیسی، پدران و مادران را به خود مشغول ساخته است، استفاده از بهترین ابزار آموزشی برای آموزش زبان دوم (زبان انگلیسی) به دانش‌آموزان است. بنابراین، از ابزارهای آموزشی گوناگونی، همانند: فیلم، کارتون، نرم افزار، کتاب‌های آموزشی و داستانی استفاده می‌کنند. اما بیشتر این ابزارها جنبه تجاری دارند و در نتیجه نیازها و خواست‌های دانش‌آموزان را در نظر نگرفته‌اند (تاملینسون^۲، ۲۰۱۱). همچنین، این ابزارها با برنامه‌ها و روش‌هایی ساخته شده‌اند که هیچ یک از آن‌ها جنبه‌های هیجانی را در سواد آموزی، به گونه دو زبانه در نظر نگرفته‌اند، زیرا سواد عاطفی می‌تواند به یادگیری زبان کمک کند و به دانش‌آموزان این توانایی را می‌دهد که در کجا متن و احساس در هم آمیخته شده‌اند و همچنین آن‌ها را قادر می‌سازد که دیدگاه‌های شفافی از احساسات خود و دیگران بسازند (اسلیک^۳، ۲۰۱۳).

۲- مبانی نظری

سواد عاطفی، ریشه در یافته‌های پژوهشی دارد به گونه‌ای که نقش هوش هیجانی را در زبان پر رنگ می‌سازد. هوش هیجانی را برای نخستین بار مایر و سالووی^۴ (۱۹۹۰) مطرح کرد و آن را اینگونه تعریف کردند:

"توانایی کنترل احساسات و عواطف خود و دیگران، ایجاد تمایز بین آن‌ها و بر پایه این داده‌ها، سمت و سو بخشیدن به رفتار و تفکر شخصی." (ص. ۱۸۹).

سپس، گلن^۵ (۱۹۹۵)، شخصی که پر فروش‌ترین کتاب هوش هیجانی را به چاپ رسانید، هوش هیجانی را این گونه بیان می‌کند:

1. Zhang, D
2. Tomlinson
3. Slick
4. Mayer and Salovey
5. Goleman

«هوشی که شامل قابلیت‌های زیر باشد: بر انگیزختن انگیزه در خود، پافشاری در صورت ناکامی، کنترل غرایز و به تأخیر انداختن احساس رضایت، تنظیم حالات شخصی و ممانعت از اینکه رنج و ناراحتی جلوی توانایی‌هایی مانند فکر کردن، اصرار ورزیدن و امید داشتن را بگیرد» (گلمن، ۱۹۹۵، ص ۳۴).

از طرفی دیگر، در جامعه امروزی تنها دوزبانگی پاسخگوی همگی نیازهای دانش‌آموزان نیست؛ بلکه افزون بر دوزبانگی، نیازمند یادگیری مهارت‌های سواد آموزی در دو زبان انگلیسی و فارسی اند. منظور از مهارت‌های سوادآموزی در دو زبان، تنها مهارت‌های خواندن و نوشتن نیست، بلکه مهارت‌هایی همچون: بررسی محتوای هر بند نوشته، فرضیه سازی، پیش بینی، دسته بندی محتوا و نگاه نگارش محور به متن است. اینها مهارت‌هایی اند که تنها به دانش بالای واژگان محدود نمی‌شوند.

افزون بر مهارت‌های برشمرده در بالا، برای یادگیری بهتر زبان، دانش‌آموزان نیازمند یادگیری مهارت‌هایی مانند: هم ذات پنداری با شنونده یا خواننده، قدرت خلاقیت و تخیل، تفکر انتقادی، و ظرفیت دریافت که تقویت آن در زبان فارسی، بسیاری از مهارت‌های زبان انگلیسی را پوشش می‌دهد. به عبارت دیگر رشد زبان دوم در کودکان، در گرو تقویت مهارت‌هایی در زبان فارسی است که ممکن است در نگاه بسیاری از پدران، مادران و یا حتی معلمان زبان انگلیسی نادیده گرفته شود. بنابراین می‌توان با توانبخشی مهارت‌هایی در زبان فارسی، زمینه موفقیت کودکان را در زبان دوم، همچون زبان انگلیسی فراهم آورد و از این راه آن‌ها را برای مهارت‌های دو زبانه آماده ساخت. همچنین پیش قدم و قنسولی (۱۳۸۷) یادآور شدند که هوش هیجانی قالبی را معرفی می‌کند که بصورت دقیق عوامل روحی و روانی را در کلاس زبان بررسی می‌کند و باعث ایجاد موفقیت در زبان آموزان می‌شود. در نتیجه، استفاده از زبان اول یا همان زبان مادری دانش‌آموزان در زمان آموزش زبان دوم یادگیری زبان دوم را برای آنان راحت‌تر می‌سازد (آگست و شنهان^۱، ۲۰۰۶؛ جنسی و ریچرز^۲، ۲۰۰۶؛ کامینز^۳، ۱۹۸۱). بسیاری از پژوهش‌ها، گویای آنند که بسیاری از این مهارت‌ها، ریشه در تقویت مهارت‌های هوش هیجانی یا سواد عاطفی دارند (گلمن، ۱۹۹۵؛ مایر و سالووی؛ ۱۹۹۰).

1. August & Shanahan

2. Genesee & Riches

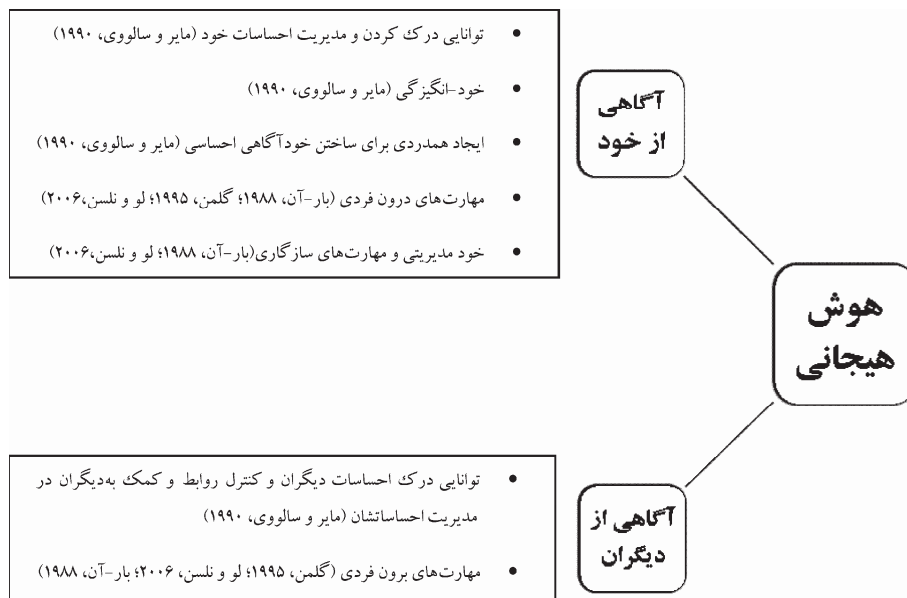
3. Cummins

پژوهشگران دیگری همچون حسینی، پیشقدم و ناوری (۱۳۸۹) بر این باورند که هوش هیجانی در کلاس‌های زبان انگلیسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا در این کلاس‌ها زبان‌آموزان از طرفی می‌بایست با یکدیگر ارتباط برقرار کرده و همکاری داشته باشند و از سوی دیگر، گرفتار فشار و تنیدگی روانی اند، بنابراین به نظر می‌رسد برخورداری از هوش هیجانی در این کلاس‌ها، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

بنابراین، دانش‌آموزان، بیش از همه، نیازمند یادگیری مهارت‌های هوش هیجانی اند. برای اینکه این مهارت‌ها را به آن‌ها بیاموزیم، نیازمند یک طرح‌واره‌ای مناسبیم. طرح‌واره‌های گوناگونی برای هوش هیجانی تعریف شده‌اند، از جمله بار-آن^۱ که در سال ۱۹۸۸ هوش هیجانی را به پنج بخش کلی مهارت‌های میان فردی، مهارت‌های برون فردی، مهارت‌های سازگاری، مدیریت تنش و هیجان‌ها و حالت عمومی در نظر گرفت. سپس در سال ۱۹۹۰، سالووی و مایر پنج مولفه زیر را برای داشتن و پرورش هوش هیجانی برشمردند؛ توانایی دریافت احساسات خود و دیگران^۲، مدیریت احساسات خود و کمک به دیگران در مدیریت احساساتشان^۳، خود انگیزشی و توانایی به تاخیر انداختن خشنودی و رضایت از نیازهای احساسی^۴، توانایی کنترل کردن روابط^۵، ایجاد همدردی برای بوجود آوردن خودآگاهی احساسی^۶. سپس گلن در سال ۱۹۹۵ دو مهارت اصلی برای هوش هیجانی در نظر گرفت که شامل مهارت‌های میان فردی (مهارت‌های همدردی و روابط) و مهارت‌های درون فردی (خودآگاهی، خودمهاری و انگیزه شخصی) بود. در سال ۲۰۰۶ لو و نلسن^۷ دامنه مهارت‌ها را گسترش دادند و افزون بر مهارت‌های میان فردی و برون فردی، مهارت‌های خود مدیریتی (مانند مدیریت زمانی، دستیابی به هدف و مسئولیت‌های شخصی) را هم افزودند، سرانجام در سال ۲۰۱۰، بوکت و پرسیوال چهار مهارت تفکر بازتابی، فراشناخت، همدردی و خلاقیت را به عنوان مهارت‌های اصلی هوش هیجانی برگزیدند.

1. Bar-on
2. the capacity to understand feelings of self and others
3. the capacity to manage feelings and to help others manage their feelings
4. Self-motivation and the capacity for delayed gratification of emotional needs
5. The ability to handle relationships
6. The development of empathy in order to build emotional self-awareness
7. Low and Nelson

با توجه به طرحواره‌های ارائه شده در بالا، در می‌یابیم که این طرحواره‌ها می‌توانند در دو دسته ی "آگاهی از خود" و "آگاهی از دیگران" جای گیرند (شکل یک را ببینید). همچنین این سنتز می‌تواند در طرحواره بوکت و پرس‌یوال (۲۰۱۰) که چهار مولفه تفکر بازتابی^۱، فراشناخت^۲، همدردی^۳ و خلاقیت^۴ را برای هوش هیجانی پیشنهاد دادند، قرار بگیرند (جدول یک را ببینید).



شکل ۱. سنتزی از طرحواره‌های هوش هیجانی

1. Reflective thinking
2. metacognition
3. empathy
4. creativity

جدول ۱. سنتز طرحواره‌های هوش هیجانی در قالب طرحواره بوکت و پرسپوال (۲۰۱۰)

تفکر بازتابی	فرآشناخت	همدردی	خلاقیات
- انگیزه (گلمن، ۱۹۹۵) - احساسات برای کمک به قضاوت و کنترل کردن آن‌ها تولید می‌شوند (مایر و سالووی، ۱۹۹۰) - مهارت‌های درون فردی (بار-آن، ۱۹۸۸؛ لو و نلسن، ۲۰۰۶)	- انگیزه (گلمن، ۱۹۹۵) - اولویت احساسات بر تفکر و درک و بررسی احساسات (مایر و سالووی، ۱۹۹۰)	- انگیزه (گلمن، ۱۹۹۵) - توانایی درک احساسات دیگران (گلمن، ۱۹۹۵؛ مایر و سالووی، ۱۹۹۰) - مدیریت فشار و تنش (بار-آن، ۱۹۸۸) - مهارت‌های برون فردی (لو و نلسن، ۲۰۰۶؛ بار-آن، ۱۹۸۸)	- انگیزه (گلمن، ۱۹۹۵) - توانایی درک روابط و تغییرات بین احساسات (سالووی و مایر، ۱۹۹۰) - سازگاری (بار-آن، ۱۹۸۸) - توانایی کنترل روابط (گلمن، ۱۹۹۵)

۳- طرحواره پیشنهادی پژوهشی حاضر

بنابراین، طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسپوال (۲۰۱۰) برای پژوهش گزینه شد، زیرا می‌تواند همگی طرحواره‌های پیشین هوش هیجانی را سامانه مند و منطقی دربرگیرد. بنابر این طرحواره، هوش هیجانی را به دو مولفه آگاهی از خود و آگاهی از دیگران بخشبندی کرده است و چهار مهارت برای این دو مولفه در نظر گرفته‌اند. اولین مهارت تفکر بازتابی است که شامل درگیری ذهنی در عقاید فیلسوفانه و دوراهی‌های اخلاقی، پرسش برای کشف ارزش‌ها، قضاوت کردن، نتیجه‌گیری و قدرت تصمیم‌گیری است. دومین مهارت فرآشناخت است که به گونه‌ای، مهارت با نام "اندیشیدن برای اندیشیدن" شناخته شده و توانایی فرد برای تفکر درباره فرآیند فکری خویش است. سومین مهارت همدردی است که شامل درک شرایط گوناگون از زاویه دید دیگران است. آخرین مهارت خلاقیات است که شامل ایجاد ارتباط جدید و یا داشتن چندین دیدگاه متفاوت در رابطه با یک موضوع است (شکل سه را ببینید).

اینک، برای اینکه این طرحواره را کامل کنیم و بتوانیم سواد عاطفی را در دانش‌آموزان

تقویت کنیم نیازمند یک درون نهاد^۱ مناسبیم که بتواند همگی مولفه‌های اصلی هوش هیجانی را در برگیرد. پژوهش‌های بسیاری نشان داده است که بهترین درون نهاد برای دانش‌آموزان، کتاب داستانی اند که همگی مهارت‌های پایه‌ای هوش هیجانی را می‌توانند در قالب تمرین در دل داستان‌ها جای دهند (زیپز^۲، ۲۰۱۳؛ گلمن، ۱۹۹۵؛ رایت^۳، ۱۹۹۵) زیرا کتاب‌های داستانی می‌توانند:

- انگیزه کودکان را برای یادگیری بالا ببرند؛
- شخصیت کودکان را شکل دهند؛
- کودکان را انتقاد پذیر کنند؛
- باعث تقویت اطلاعات قبلی کودکان در پرتو اطلاعات جدید^۴ شوند؛
- به کودکان یاد دهند که تناقض‌های موجود در جامعه‌ی کنونی را بیابند و آن‌ها را زیر سوال ببرند؛

- قدرت خیال پردازی را در کودکان بالا ببرند؛
 - مهارت‌های زبانی را در دانش‌آموزان پرورش دهند.
- نکته‌ای که در اینجا حائز اهمیت است این است که کتاب‌های داستانی به صورت دو زبانه، زبان فارسی و انگلیسی، تدوین و تهیه می‌شوند و به صورت دو زبانه به آن‌ها آموزش داده می‌شوند. برخی ممکن است بر این باور باشند که یادگیری زبان دوم در کنار زبان اول مانع یادگیری زبان دوم می‌شود، اما حقیقت این است که زبان اول می‌تواند به عنوان یک واسطه‌گر عمل کند و یادگیری زبان دوم را برای دانش‌آموزان آسانتر گرداند. پژوهش‌های بسیاری از جمله لسو و ژیوا^۵ (۲۰۰۶) نقش زبان اول در یادگیری زبان دوم پررنگ ساختند. آن‌ها در مطالعه خود که در رابطه با آموزش مهارت خواندن بود به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزانی که در معرض دو زبان (زبان مادری و زبان دوم) بودند نسبت به دانش‌آموزانی که تنها در معرض زبان دوم بودند کارکرد خیلی بهتری در مهارت خواندن داشتند. همچنین رابرتس^۶ (۲۰۰۸) زمانی که کودکی را در معرض کتاب داستان‌های دو زبانه اسپانیایی و انگلیسی قرار

1. input
2. Zipes
3. Wright
4. assimilation and accommodation
5. Lesaux and Geva (2006)
6. Roberts

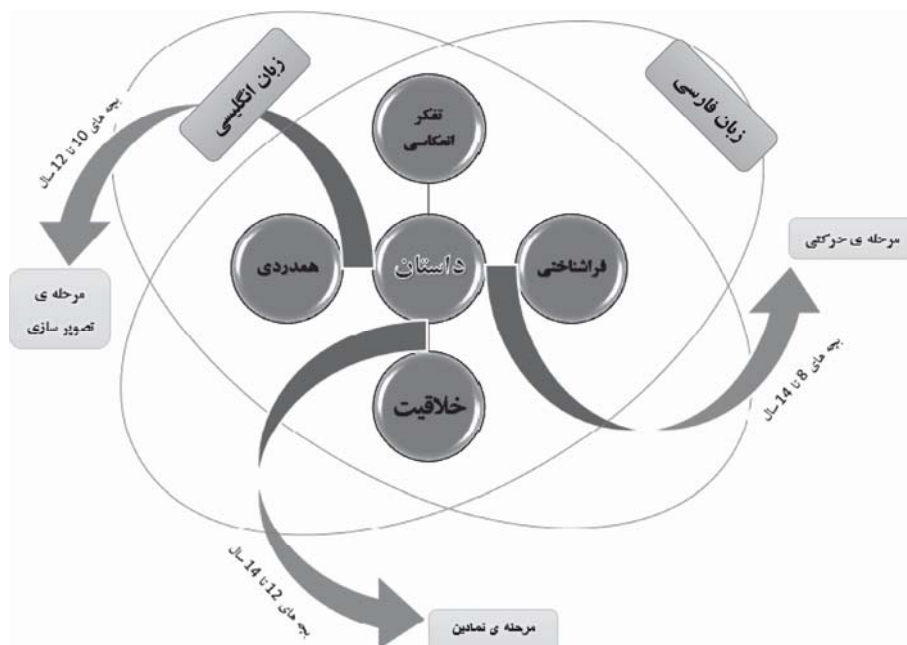
داد، هیچ تاثیر منفی از خواندن به زبان اول و دوم در یادگیری واژه‌های انگلیسی نیافت. افزون بر این، پژوهشگرانی همچون رایز و آزارا^۱ نیز (۲۰۰۸) به همین نتیجه رسیدند. این دو زبانگی حتی می‌تواند به سوادآموزی در دو زبان کمک کند و مهارت‌های فکری را در دانش‌آموزان با گمانه زنی درباره داستان، پرورش دهد و همچنین دامنه لغات و درک مطلب دانش‌آموزان را در دو زبان تقویت سازد (سلتر و گنزالز و رایز^۲، ۲۰۱۲).

پس، از آن جایی که استفاده دو زبان فارسی و انگلیسی مزیت‌های زیادی برای دانش‌آموزان دارد، کتاب داستان‌ها قرار است به عنوان یک درون‌نهاد، برای تقویت مهارت‌های سواد عاطفی آن‌ها به دو زبان فارسی و انگلیسی تهیه و تدوین شود تا بتوانند مهارت‌های زبانی را هم در دانش‌آموزان پرورش دهند.

بنابراین با تهیه کردن و قرار دادن تمرینات هوش هیجانی در قالب داستان، می‌توانیم مهارت‌های سواد عاطفی و در نتیجه یادگیری زبان دوم (زبان انگلیسی) را در دانش‌آموزان تقویت کنیم. از آن جایی که کتاب داستان‌ها قرار است برای دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال در نظر گرفته شوند، باید درون‌نهادهای متفاوتی، مناسب با رشد فکری آن‌ها تهیه شود؛ بدین سبب باید یک طرحواره رشد شناختی در نظر گرفته شود. این پژوهش طرحواره برونر (۱۹۶۸) که تحت تاثیر پیازنه^۳ را (۱۹۵۲) بوده انتخاب کرده است. طبق این طرحواره شناختی، توانایی شناختی دانش‌آموزان به سه دسته حرکتی، تصویری، و نمادین تقسیم می‌شوند: گروه اول کسانی اند که با حرکت، اطلاعات را در حافظه خود ذخیره می‌کنند؛ گروه دوم با تصویرسازی و گروه سوم به صورت نمادین این کار را انجام می‌دهند. در نتیجه، در این پژوهش دانش‌آموزان ۸ تا ۱۰ سال را در گروه اول که پاسخ‌های خود را بصورت حرکتی نشان می‌دادند؛ دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۲ سال را در گروه دوم پاسخ‌های خود را به تصویر می‌کشیدند؛ و دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۴ سال را در گروه سوم که پاسخ‌های خود را می‌نوشتند.

سرانجام، طرحواره‌ای را که می‌توانیم برای این پژوهش پیشنهاد دهیم، در شکل دو به تصویر کشیده شده است. در این طرحواره بیضی‌های آبی رنگ فضای دوزبانگی در قالب طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسپوال را نشان می‌دهد و فلش‌های سبز رنگ نشان دهنده طرحواره‌های متفاوت رشد شناختی در دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال را نشان می‌دهد که تمرین‌های کتاب داستان‌ها بر اساس آن‌ها تهیه می‌شوند.

1. Reyes and Azuara
2. Soltero-Gonzalez and Reyes
3. Piaget



شکل ۲. طرحواره پیشنهادی پژوهش حاضر

بنابراین هدف این پژوهش تهیه کتاب داستان‌های دو زبانه است که بتواند مهارت‌های سواد عاطفی دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ ساله را تقویت سازد. بدین منظور کتاب داستان‌هایی با تمرین‌هایی بر پایه طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسیوال (۲۰۱۰) نوشته شد و با طرحواره شناختی بروئر (۱۹۶۹) رشد فکری دانش‌آموزان به سه دسته تقسیم شد. پژوهش ما بر آن است تا به پرسش زیر پاسخ دهد:

- تا چه حد کتاب داستان‌های تهیه شده، می‌تواند سواد عاطفی دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال را تقویت کند؟

۴- روش پژوهش

روش پاسخ به سوال پژوهش انتخاب شده، روشی کیفی است، زیرا بیشتر پژوهش‌هایی که در زمینه‌های سواد عاطفی انجام گرفته است، بصورت کیفی بوده است. در این پژوهش ۳۰ نفر دانش‌آموز بین ۸ تا ۱۴ سال در شهر مشهد شرکت کردند. دلیل این گروه سنی مورد مطالعه

قرار گرفت، تمرکز بیشتر روانشناسان مانند پیازه (۱۹۵۲) و برونر (۱۹۶۸) بر این گروه سنی بود، زیرا آن را به عنوان تغییر بزرگی در ذهن فعال دانش‌آموزان در نظر گرفته بودند. دلیل انتخاب سن ۸ سال در این پژوهش این بود که دانش‌آموزان در این سن تا حدودی مهارت سواد آموزی را در زبان اول فرا رفته‌اند و آماده دریافت مهارت سواد آموزی در زبان دومند و دلیل انتخاب سن ۱۴ سال، به دلیل سرآغاز نوجوانی و آغاز دشواری‌های هیجانی آن هاست. همچنین از آنجایی که طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسیوال برای این پژوهش انتخاب شده است، این طرحواره هم بر این گروه سنی برای تقویت هوش هیجانی تمرکز کرده است. سپس برای هر سطح از دانش‌آموزان دو داستان کوتاه توسط نویسنده اول و دوم (استادان آموزش زبان انگلیسی) نوشته شد که به شرح زیرند:

- برای دانش‌آموزان ۸ تا ۱۰ سال، به ترتیب دو داستان کوتاه "دو مورچه" و "رویای راک" نوشته شدند.

- برای دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۲ سال به ترتیب دو داستان کوتاه "خرس کوچولوی من" و "کلبه باشکوه" نوشته شدند.

- برای دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۴ سال به ترتیب دو داستان کوتاه "چرخ خیاطی مادربزرگم" و "پرندۀ آبی" نوشته شدند.

پس از نوشتن داستان‌ها، تمرین‌هایی برای تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان در سه بخش: پیشا، به هنگام و پس از خواندن انجام گرفت. برای مثال، پیش از خواندن داستان، تمرینی را با دانش‌آموزان انجام دادیم تا قدرت تخیل آن‌ها را با استفاده از اشاراتی که بکار برده شده بیفزاید تا دانش‌آموزان بتوانند داستان را پیش بینی کنند. این تمرین حالت بازی و سرگرمی دارد تا انگیزه و کنجکاوی دانش‌آموزان را برای خواندن داستان برانگیزد. در زیر نمونه‌ای از این تمرین‌ها آورده شده است.

۴-۱- شیر یا خط

با استفاده از این تمرین، کودک می‌تواند میان افکار غیر قابل پیش بینی و به دور از انتظار، به کمک پرتاب سکه ارتباط برقرار کند تا دو مهارت فراشناخت و خلاقیت در او تقویت شود. همچنین این تمرین می‌تواند دانش‌آموزان را با ساختار سوالات بلی و خیر در دو زبان فارسی و انگلیسی آشنا کند. نمونه‌ای از این تمرین در تصویر یک آورده شده است که در داستان "کلبه باشکوه" مورد استفاده قرار گرفته است.

۵- Imagine that the following characters are in the story and you can ask one question from each of them that can be answered yes or no. When you flip the coin, heads means yes and tails means no. Now based on the answers you get, what is the story about? Draw it.

تصور کنید که شخصیت‌های زیر در داستان می‌باشند و شما از هر کدام از آنها تنها یک سوال بلی-خیر در مورد داستان می‌توانید بپرسید. زمانی که سوالات را آماده کردید و نوشتید، حال برای پاسخ آنها سکه ای را پرتاب کنید، اگر شیر آمد، پاسخ سوال بلی و اگر خط آمد پاسخ سوال خیر می‌باشد. حال با توجه به پاسخ‌هایی که گرفتید، به نظرتان داستان در مورد چه می‌تواند باشد؟ آن را بکشید.

Yes No	Yes No	Yes No	Yes No	Yes No	Yes No

تصویر ۱. تمرین شیر یا خط

پس از اینکه دانش‌آموزان به تمرین‌های پیش از خواندن داستان پاسخ دادند و به اندازه کافی قدرت تخیل و کنجکاوی آن‌ها برای خواندن داستان بالا رفت، می‌توانند خواندن داستان را به دو زبان فارسی و انگلیسی آغاز کنند و هنگامی که بندی و یا نیمی از داستان را خواندند، باری دیگر تمرین پرسش از دانش‌آموزان برای افزایش چهار مهارت خلاقیت، فراشناخت، تفکر بازتابی و همدردی آغاز می‌شود. برای مثال تمرین "پرواز بر بال‌های پروانه‌ای بزرگ" با هدف تقویت قدرت تخیل و خلاقیت برای داستان "دو مورچه" به هنگام خواندن داستان طراحی شد. در بخش زیر توضیح کامل تمرین به همراه مثال آورده شده است.

۴-۲- پرواز بر بال‌های پروانه‌ای بزرگ

تصویرسازی نوعی تمرین است که مسائل غیر ممکن را ممکن می‌سازد. یکی از روش‌های نگارش بسط یک موضوع به شیوه‌ای صحیح است که در کلاس‌های انشای مدارس کاربرد بسیار زیادی دارد. این روش را می‌توان در نوشته تخیلی به شیوه‌ای بسیار حرفه‌ای دید و از آن لذت بسیاری برد. در این جا، تلاش بسیاری شده تا این مهارت زیبا را در دانش‌آموزان تقویت شود.

24- Imagine the following situations and then pretend them and finally answer the questions.

موقعیت‌های زیر را تصور کنید و سپس خود را در این موقعیت بگذارید و به پرسش‌های زیر پاسخ دهید.

A. Let's pretend you are the seeds which fat ants ate you, how do you feel?

تصور کنید که شما آن دانه‌هایی هستید که مورچه‌ها چاق می‌خواهد بخورد، چه می‌کردید؟

B. Let's pretend you are snow; how can you make the fat ant happy?

تصور کنید که شما برف هستید، چگونه مورچه‌ها چاق را خوشحال می‌کردید؟

تصویر ۲. تمرین پرواز بر بال‌های پروانه‌ای بزرگ

همچنین یکی دیگر از تمرین‌هایی که به هنگام خواندن داستان " چرخ خیاطی مادر بزرگم " استفاده شد، تمرین حلقه‌های احساسی بود. در زیر توضیح و مثالی از این تمرین آورده شده است.

۴-۳- حلقه‌های احساسی

در این تمرین، دایره‌هایی برای احساسات گوناگون ترسیم می‌شود که اندازه و رنگ هر دایره با احساس ارتباط می‌یابد. این کار باعث می‌شود که دانش‌آموزان به درک عمیقی از احساسات برسند و آن‌ها را به درستی در موقعیت‌های متفاوت زبانی استفاده کنند.

- 1- Put yourself in grandma's shoes and consider how she feels, work in groups, put on circles, words and pictures representing the thoughts and feelings going inside her. (The different size of circles stand for the degree of significance of the thought or feeling in the grandma's life.) Tell the reason for whatever you did.

خود را بجای مادر بزرگ بگذارید و احساس او را در نظر بگیرید. سپس در گروه‌های خود از دایره‌هایی با اندازه‌ها و رنگ‌های متفاوت، کلمات و تصاویری استفاده کنید که نشان دهنده افکار و احساساتی است که در ذهن مادر بزرگ می‌گذرد. (اندازه دایره‌ها بستگی به اهمیت فکر و احساس مادر بزرگ در زندگی‌اش دارد.) برای هر کاری که در این تمرین انجام دادید، دلیل بیاورید.

تصویر ۳. تمرین حلقه‌های احساسی

یکی دیگر از تمرین‌ها، عواطف مشابهی بود که به شیوه‌های متفاوت به هنگام خواندن داستان استفاده می‌شد. به دلیل محدودیت فضا، تنها یک نوع از این تمرین را که در داستان "خرس کوچولوی من" استفاده شده، آوردیم. در زیر مثال و توضیح این تمرین آورده شده است.

۴-۴- عواطف همانند

در این تمرین، به بیان تفاوت‌های دو احساس تقریباً همانند می‌پردازیم و دانش‌آموزان به سادگی تفاوت دو جمله را که بیانگر احساسات متفاوت و یا همانندند شناسایی می‌کنند. از همین رو، در بحث خواندن و درک مطلب آن‌ها باید این توانایی را داشته باشند که تفاوت و یا شباهت دو جمله به ظاهر یکسان که تفاوت‌های بسیار ظریفی با یکدیگر دارند را شناسایی کرده و نسبت به این تفاوت و یا همانندی آگاهی داشته باشند.

۲- What's the difference between feeling afraid and losing self-confidence?

تفاوت بین احساس ترس و از دست دادن اعتماد به نفس در چیست؟

similarities شباهت‌ها	1-	2-	difference تفاوت‌ها	1-	2-

تصویر ۴. تمرین عواطف همانند

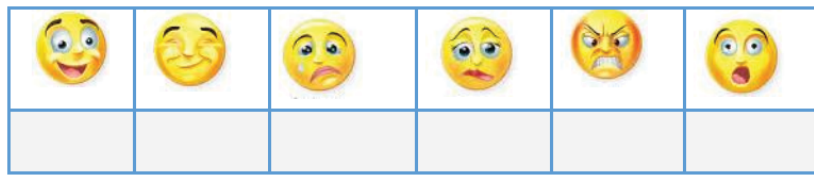
در بخش سوم تمرین‌ها که مربوط به پس از خواندن داستان بود، از تمرین‌های استفاده شد که دانش‌آموزان به یک نتیجه‌گیری از داستان سوق می‌داد، به عبارتی دیگر، دانش‌آموزان را از حالت نامتعادل به متعادل می‌رساند. در زیر دو مثال از تمرین‌هایی که به ترتیب در دو داستان " رویای راک" و " پرنده آبی" استفاده شده است را آورده ایم.

۴-۵- نام بردن احساسات

در این تمرین سعی شده است تا دانش‌آموزان بتوانند احساسات دخیل در یک تصویر را نام ببرند، بنابراین آن‌ها می‌توانند در تصاویر مختلف دقت کرده و صفات به کار رفته در تصویر را مشخص کنید. نکته دیگر این که بیشتر چندین صفت در یک تصویر وجود دارد و شناسایی همه این صفات نیاز به تمرین دارد.

۷ - Look at the following pictures which shows some emotions in the story, first name each emotion and then attribute them to the characters in the story.

به تصاویر زیر که هر کدام احساس خاصی را در داستان نشان می‌دهند، با دقت نگاه کنید. نام هر احساس را بیان کنید و هر کدام را به شخصیتی در داستان نسبت دهید.



تصویر ۵. تمرین نام بردن احساسات

۴-۶- فکر می‌کنیم چه می‌دانیم

این تمرین ممکن است در نگاه اول بسیار ساده به نظر بیاید، اما در بررسی موقعیت‌ها (مشکلات) در می‌یابیم که بسیار قوی عمل می‌کند. این تمرین استوار بر سه پرسش اساسی است؛ چه می‌دانیم؟ فکر می‌کنیم، چه می‌دانیم؟ برای بیشتر دانستن به چه نیاز داریم؟ در این تمرین توجه بیشتری به مهارت خواندن و درک مطلب شده است و سعی بر آن است تا قدرت استدلال و استنتاج کودکان افزایش یابد.

4- Answer the following questions about the blue bird;

سوالات زیر را در رابطه با پرنده آبی پاسخ دهید:

a- What do you know about the blue bird?

چه چیزی درباره پرنده آبی می‌دانید؟

b- What do you think you know about the blue bird?

چه چیزی فکر می‌کنید که در رابطه با پرنده آبی می‌دانید؟

c- What do you need to ask to find more about blue bird?

چه چیزی احتیاج دارید که در رابطه با پرنده آبی بهرسید تا اطلاعات بیشتری درباره آن بیابید؟

تصویر ۶. تمرین فکر می‌کنیم که چه می‌دانیم

پس از آنکه داستان‌ها به دانش‌آموزان طی شش جلسه آموزش داده شد، یک مصاحبه بدون ساختار از آن‌ها در رابطه با نوع داستان و تاثیر داستان بر آن‌ها گرفته شد (پیوست الف را ببینید) مصاحبه‌ها در یک محیط آرام بخش گرفته شد تا دانش‌آموزان بتوانند به راحتی نظرات، احساسات و تجربه‌های خود را درباره کتاب داستان بیان کنند. پژوهشگر اول (معلم دانش‌آموزان) سعی کرد رابطه عاطفی بسیار خوبی از طریق حرکات صورت و لبخند و زبان بدن با دانش‌آموزان برقرار کند. سپس نظر دانش‌آموزان با پیش زمینه‌های مناسب پاسخ داده شد و این احساس که نظرات آن‌ها با ارزشند به آن‌ها منتقل می‌شد. همچنین نویسنده ی اول همه مشاهدات به هنگام آموزش را یادداشت نمود (پیوست ب را ببینید) و در کل ۳۰ مصاحبه و ۴۸ مشاهده جمع شد و از آن جایی که مشاهدات و مصاحبه‌های جمع آوری شده مفهومی مشترکی داشتند، رمزهای استخراج شده از آن‌ها با یکدیگر ادغام کردیم (جدول ۲ را ببینید).

۵- نتایج و بحث

پژوهشگر ابتدا به هنگام آموزش کتاب داستان‌ها، مشاهدات خود را از همگی شش جلسه تدریس کتاب داستان‌ها در کلاس و واکنش معلم و دانش‌آموزان گردآوری می‌شد و همچنین مصاحبه‌ای با همه دانش‌آموزان، بعد از تدریس کتاب داستان‌ها، انجام داد که این مصاحبه‌ها ضبط و نوشته شد. پس از جمع آوری مشاهدات و مصاحبه‌ها، آن‌ها را به رمزهایی مختلفی تقسیم شدند که در جدول دو رمزها به ترتیب فراوانی شان نوشته شده‌اند.

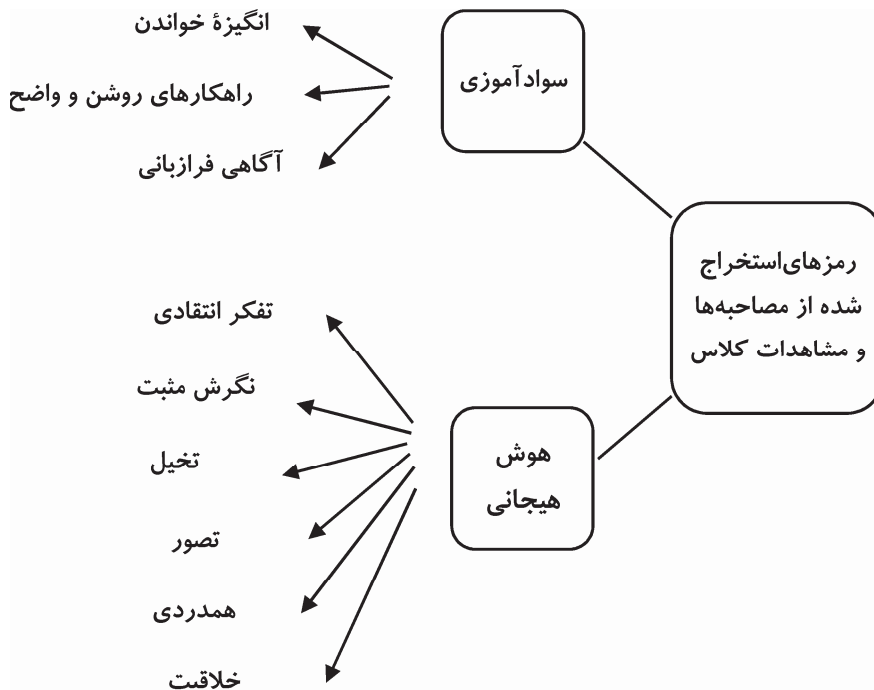
جدول ۲. رمزهای استخراج شده از مشاهدات و مصاحبه‌ها

فرآوانی‌ها	رمزها
۲۱	افزایش انگیزه در خواندن
۱۹	فراهم آوردن راهکارهای روشن
۱۷	افزایش آگاهی فرازبانی
۱۴	افزایش تفکر انتقادی
۱۲	افزایش تخیل
۱۱	ساختن تصور
۱۰	افزایش خلاقیت
۹	پرورش یافتن نگاه مثبت
۸	افزایش همدردی

بنابر جدول بالا، افزایش انگیزه به عنوان مولفه‌ای برای تمایل به خواندن متون دو زبانه فارسی و انگلیسی توسط بسیاری از دانش‌آموزان مطرح شد و همچنین پژوهشگر انگیزه بالای دانش‌آموزان در پاسخ به تمرین‌ها را مشاهده کرد. مولفه دیگری که پژوهشگر تاثیر چشمگیر آن را مشاهده کرد، راهکارهای روشن و واضحی بود که توسط معلم با راهبردهای متفاوت مطرح می‌شد و یا خود تمرین‌های ارائه می‌کردند و ابهام‌های آن را از بین می‌برد. سپس آگاهی فرازبانی و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان به دلیل تمرین‌هایی بود که آن‌ها را وادار به فکر کردن می‌کرد. این فکر کردن به صورت عمیق، قدرت تخیل و تصور و در نهایت خلاقیت دانش‌آموزان را بالا می‌برد و نگاه مثبتی را در آن‌ها پرورش می‌داد و با حوادث و شخصیت‌های داستان همدردی کنند.

همچنین رمزهای استخراج شده از مصاحبه‌ها و مشاهدات کلاسی را می‌توان به دو گروه سواد آموزی و هوش هیجانی تقسیم کرد (شکل ۳ را ببینید). این تقسیم بندی نشان دهنده ی این است که کتاب داستان‌ها به درستی و با توجه به هدفی که دنبال می‌کردند تهیه و تدوین

شدند. همچنین این رمزها می‌توانند به عنوان زیر مجموعه در طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسپوال قرار بگیرند (جدول ۳ را ببینید) و این نشان دهنده این است که کتاب داستان‌ها به درستی از طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسپوال نشأت می‌گیرد. با توجه به این دو شکل، نتیجه‌گیری می‌شود که کتاب داستان‌ها از اثرگذاری کافی برای تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان برخوردارند و می‌تواند آن‌ها را در مهارت‌های زبانی و فرا زبانی یاری کند.



شکل ۳. دسته بندی رمزهای استخراج شده از مصاحبه‌ها و مشاهدات به هوش هیجانی و سوادآموزی بوکت و پرسپوال (۲۰۱۰)

جدول ۱. سنتز طرحواره‌های هوش هیجانی در قالب طرحواره بوکت و پرسپوال (۲۰۱۰)

تفکر بازتابی	فراشناخت	همدردی	خلاقیت
<ul style="list-style-type: none">• انگیزه خواندن• راهکارهای روشن• آگاهی فرازبانی	<ul style="list-style-type: none">• انگیزه خواندن• راهکارهای روشن• آگاهی فرازبانی• تفکر انتقادی	<ul style="list-style-type: none">• انگیزه خواندن• راهکارهای روشن• آگاهی فرازبانی• ایجاد ارتباط و همدردی	<ul style="list-style-type: none">• انگیزه خواندن• راهکارهای روشن• آگاهی فرازبانی• تخیل• تصور• نگاه مثبت

در زیر مثال‌هایی از مصاحبه‌ها و مشاهدات کلاسی که رمزها از آن‌ها استخراج شد، ارائه می‌شود:

۵-۱- بالا رفتن انگیزه برای خواندن

انگیزه مولفه‌ای بود که بسیاری از دانش‌آموزان به آن اشاره کردند و به هنگام آموزش به آن‌ها مشاهده شد. پژوهشگر در یکی از جلسه‌های تدریس داستان "رویای راک" واکنش دانش‌آموزان به هنگام پاسخ به سوال تمرین با دقت مشاهده نمود:

دقت و تمرکز دانش‌آموزان بر روی داستان بسیار بود. همه آن‌ها در پاسخ به تمرین‌ها شرکت می‌کردند و تماس چشمی با معلم خود داشتند و با سر تکان دادن و داوطلب شدن برای پاسخ سوالات انگیزه بالای خود را نشان می‌دادند.

در مشاهده دیگری در به هنگام تدریس داستان "پرنده آبی" معلم برای اینکه انگیزه دانش‌آموزان را برای خواندن این داستان بالا ببرد، از شیوه زیر استفاده کرد:

معلم دوباره ذهن دانش‌آموزان را در داستان مشغول کرد، بدون جریان داستان را قطع کند. جریان داستان، ذهن دانش‌آموزان را به روند داستان کشانید، به گونه‌ای که علاقه مند

شدند بدانند چه اتفاقی قرار است در داستان بیفتد. از یک طرف، دانش‌آموزان نمی‌خواستند دست از خواندن داستان بردارند و از طرف دیگر، هر چه می‌خواندند و به سوالات پاسخ می‌دادند، بیشتر درگیر داستان می‌شدند.

همچنین دانش‌آموزان در مصاحبه‌های خود از علاقه بسیار به این گونه کتاب‌های داستان می‌گفتند:

"حالا من خیلی دوست دارم که داستان‌های دو زبانه فارسی و انگلیسی را به همین شیوه بخوانم، چون بعد از خواندن این داستان‌ها خیلی چیزها یاد گرفتم و از خواندن این داستان‌ها لذت بردم و باعث شد که من بیشتر درباره همه چیز فکر کنم."
"بعد از خواندن این کتاب‌های داستانی، تصمیم گرفتم خودم هم داستان‌های دو زبانه برای دانش‌آموزان بنویسم که بگم خواندن کتاب داستان به انگلیسی و فارسی چقدر جذاب است."

به طور کلی همه تمرین‌های داستان خوانی، یکی از هدف‌هایی بود که دنبال می‌کردند، بالا بردن انگیزه دانش‌آموزان برای خواندن متونی به زبان فارسی و انگلیسی بود و این رمز استخراج شده بیانگر این هدف در کتاب داستان‌ها بود. در واقع یکی از هدف‌هایی که هوش هیجانی هم دنبال می‌کند، بالا بردن انگیزه است که گلمن (۱۹۹۵) و مایر و سالووی (۱۹۹۰) هم به آن اشاره کرده‌اند.

یکی از تمرین‌هایی که تاثیر به سزایی در بالا بردن انگیزه دانش‌آموزان داشت، تمرین شیر یا خنک، که حالت بازی و سرگرمی داشت، تمایل دانش‌آموزان را برای انجام دادن تمرین برانگیخته بود. همچنین بازخوردی که معلم به دانش‌آموزان به هنگام انجام دادن تمرین می‌داد بی تاثیر نبود. جنسن^۱ (۱۹۹۶) هم به اهمیت بازخورد معلم برای دانش‌آموزان اشاره کرده است و معتقد است که ذهن انسان نیازمند بازخورد است تا یادگیری به هنگام انجام تمرین اتفاق بیفتد. پنجو^۲ (۲۰۰۸) هم معتقد است که بازخورد معلم، باعث بالا رفتن انگیزه در دانش‌آموزان می‌شود. در برخی از مصاحبه‌ها اشاره شده بود که انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری زبان انگلیسی به دلیل وجود زبان فارسی در داستان‌ها بالا رفته بود. سلتر و گنزالز و رایز (۲۰۱۲) هم

1. Jensen

2. Panju

بر این باورند که استفاده از زبان اول بر سواد آموزی زبان دوم تاثیر مثبت می‌گذارد و تمایل دانش‌آموزان را برای یادگیری زبان دوم بالا می‌برد.

۲-۵- فراهم کردن راهکارهای روشن و واضح

معلم در همه جلسه‌های تدریس کتاب داستان‌ها، سعی می‌کند که راهکارهای مناسبی برای هر بخش تهیه کند تا احساس ابهام را از دانش‌آموزان دور سازد. به عنوان مثال در جلسه اول تدریس کتاب داستان‌ها، پژوهشگر دید که:

در شروع هر جلسه، معلم روش‌های همیشگی‌اش را به کار می‌برد، مانند دادن اطلاعات جدید در پرتوی اطلاعات قدیم که ذهن دانش‌آموزان را عاری از هر گونه ابهام کند، یا حتی از شیوه‌هایی همانند تمرین‌های گروهی، تغییر رمز از زبان فارسی به انگلیسی و یا برعکس استفاده می‌کرد.

این رمز به وفور در کلاس‌ها مشاهده شد که هم خود معلم از راهکارهای روشن و واضح مانند تغییر رمز از زبان فارسی به انگلیسی و یا برعکس در کلاس استفاده می‌کرد و هم کتاب داستان‌ها از این ویژگی برخوردار بودند. پس در نتیجه هم معلم و هم تمرین‌های تهیه شده در داستان، بنابر نظریه میانجی به عنوان یک واسطه گر عمل کردند تا یادگیری زبان را برای دانش‌آموزان راحت‌تر سازند.

۳-۵- آگاهی فرازبانی

رمز بعدی که در مصاحبه‌ها و مشاهدات کلاسی اشاره شده بود، آگاهی فرازبانی بود که در دانش‌آموزان تقویت یافته بود. به عنوان مثال دانش‌آموزان در مصاحبه‌های خود به موارد زیر اشاره کردند:

"زمانی که معلم در حال خواندن متن انگلیسی بود، من به دقت به او گوش می‌کردم و در عین حال متن زبان فارسی را می‌خواندم، این کار باعث می‌شد که داستان را بهتر بفهمم."

"موقعی که در حال خواندن متن فارسی و انگلیسی بودم، شباهت‌هایی بین این دو زبان پیدا کردم، مثل کلمات: man, machine, canary,..."

در نتیجه، آگاهی فرازبانی در دانش‌آموزان از طریق خواندن متون فارسی و انگلیسی به طور همزمان تقویت یافت. رایز و آزارا (۲۰۰۸) هم به همین نتیجه رسیدند که زمانی که کودکان را در معرض دو زبان اسپانیایی و انگلیسی قرار دادند، متوجه شدند که آگاهی فرازبانی در آن‌ها تقویت یافته است. همچنین رایت (۱۹۹۵) به همین نتیجه رسیده بود.

۵-۴- تفکر انتقادی

رمز بعدی که در مشاهدات کلاسی و مصاحبه‌ها به آن اشاره شده بود، تقویت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان بود که به شیوه‌های متفاوتی از طریق تمرین‌های تهیه شده در آن‌ها تقویت یافته بود. برای مثال پژوهشگر دریافت که:

نوع سوالی که معلم سر کلاس از دانش‌آموزان می‌پرسید بر پایه هر م تفکر بلوم بود که باعث پیشرفت و عملکرد آن‌ها در کلاس می‌شد مانند تمرین فکر می‌کنیم که چه می‌دانیم (تصویر ۶ را ببینید).

همچنین تفکر انتقادی از طریق تمرین‌هایی که از دانش‌آموزان خواسته بود ادامه داستان را حدس بزنند و یا برای پاسخ‌ها سوالات متفاوتی بسازند تقویت یافت. سلتر و گنزالز و رایز (۲۰۱۲) هم بر همین باورند که حدس زدن و پرسش می‌تواند تفکر انتقادی را در کودکان پرورش سازد.

۵-۵- ایجاد نگرش مثبت

به طور کلی یکی از هدف‌هایی که هوش هیجانی دنبال می‌کند، ایجاد نگرش مثبت در نوع دید دانش‌آموزان است. در مصاحبه‌ها دانش‌آموزان اشاره کردند که:

"بعد از خواندن داستان، می‌توانم اون طرف سکه یا نیمه پر لیوان را ببینم و به اتفاقات خوشبینانه نگاه کنم."
"ای کاش همه مردم این عینک خوشبینانه را داشتند و همه چیز را خوب را می‌دیدند، اینطوری هیچ وقت هیچ کس عصبانی نمی‌شد و اتفاقات بد نمی‌افتاد."

با توجه به مصاحبه‌ها می‌توان دریافت که نگرش مثبت تاثیر به سزایی در هوش هیجانی دانش‌آموزان دارد که حتی تاملینسون (۲۰۰۳) از آن به عنوان یک مولفه در ابزارهای آموزشی یاد کرده است.

۶-۵- قدرت تخیل

تخیل به عنوان یک مولفه بسیار مهم در طرحواره هوش هیجانی بوکت و پرسبیوال شناخته شده است، زیرا با قدرت تخیل انگاره‌های نو به راحتی خلق می‌شوند. در مصاحبه‌ها دانش‌آموزان به موارد زیر اشاره کردند:

"من یاد گرفتم که چگونه حوادث را حدس بزنم قبل از اینکه اتفاق بیفتند و این باعث میشه که ما بتوانیم در زندگی، بهتر برنامه ریزی کنیم."
"من الان می‌تونم مشکلاتم را در ذهنم تصور کنم و آن‌ها را به راحتی در ذهنم حل کنم."

قدرت تخیل هم به خاطر ماهیت درون نهاد در این پژوهش (داستان‌ها) تقویت یافت. بوکت (۲۰۰۹) داستان را اینگونه تعریف می‌کند که یک نوع تصاویر پشت سر هم در ذهن خواننده که از طریق کلماتی که استفاده می‌کنیم بوجود می‌آید.

۷-۵- تصور

زمانی که دانش‌آموزان درباره داستان گمانه‌های خود را بازگو می‌کردند، در واقع آن‌ها تصورات خود را از داستان در ذهنشان می‌ساختند. مانند تمرین پرواز بر بال‌های پروانه‌ای بزرگ (تصویر ۲ را ببینید).

"من الان می‌تونم به تصوراتی که در ذهنم ساخته شده، اعتماد کنم و آینده خود را ببینم و حس کنم."

با توجه به اینکه قدرت تخیل در دانش‌آموزان تقویت یافت، حالا، دانش‌آموزان به راحتی می‌توانند برای خود تصویرسازی کنند، مانند تمرین پرواز بر بال‌های پروانه بزرگ که یک نوع تمرین تقویت تصویرسازی در ذهن آن‌ها بود. بوکت (۲۰۰۹) تصویرسازی را اینگونه تعریف می‌کند که تنها به قدرت تخیل بر نمی‌گردد، بلکه شما باید تا حدی آن را تصور کنید که بتوانید آن را حس کنید، بوکنید، بچشید، بشنوید و ببینید.

۸-۵- افزایش خلاقیت

یکی از مولفه‌های بسیار مهم خلاقیت، قدرت تخیل است که دانش‌آموزان با استفاده از قدرت تخیل می‌توانند انگاره‌های نو را خلق کنند. برای مثال، آن‌ها در مصاحبه‌های خود به این نکته اشاره کردند که:

"من الان می‌تونم چیزهای نامرتبط به هم را بهم دیگر ربط دهم."

در یکی از مشاهدات، یکی از دانش‌آموزان احساس خوشحالی خود را با تعدادی شاخه درخت و دایره ترسیم کرد (تصویر ۷ را ببینید).



تصویر ۷. احساس خوشحالی

در واقع بوکت هم به این نکته اشاره کرده است که قدرت خلاقیت کودکان از قدرت تخیل بالای آن‌ها نشأت می‌گیرد. همچنین زبیز (۲۰۱۳) این نکته را خاطر نشان کرده است.

۹-۵- افزایش همدردی

احساس همدردی از مولفه‌های اصلی هوش هیجانی شناخته شده است و در همگی طرحواره‌های هوش هیجانی به آن اشاره شده است. به هنگام آموزش کتاب داستان‌ها، تمرین‌هایی همانند نوشتن نامه‌ای برای دیگران، حلقه‌های احساسی و یا بیان کردن احساسات دیگران، احساس همدردی در دانش‌آموزان تقویت یافت. همچنین به دلیل ماهیت درون نهاد این پژوهش که داستان بود، احساس همدردی در دانش‌آموزان برای شخصیت‌های داستان تقویت یافت. افزون بر این، همدردی از طریق ایجاد ارتباط بین معلم و شاگرد، در این

پژوهش تقویت یافت. بوئر و همکاران^۱ (۲۰۱۲) باور دارند که با همدردی می‌توان قدرت دریافت دانش‌آموزان را از یک متن بالا ببریم.

۶- نتیجه

هدف پژوهش حاضر تهیه و تدوین کتاب داستان‌های دو زبانه برای تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان دو زبانه ۸ تا ۱۴ سال بود، زیرا از طریق سواد عاطفی می‌توان مهارت‌های سواد آموزی در دو زبان فارسی و انگلیسی در دانش‌آموزان دو زبانه را که در این مهارت‌ها ضعف دارند، تقویت سازیم. پژوهش حاضر به این نتیجه رسید که کتاب داستان‌ها به درستی بر پایه طرحواره پیشنهاد شده تهیه شدند و از اثرگذاری کافی برای تقویت سواد عاطفی دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ سال برخوردار است، زیرا پس از گرفتن مصاحبه از دانش‌آموزان و مشاهدات جمع آوری شده از تدریس کتاب داستان‌ها، رمزبندی‌های استخراج شده که بیانگر اثرگذاری کافی این کتاب‌ها بود. این رمزبندی‌ها به دو دسته سواد آموزی و هوش هیجانی تقسیم شدند که نشان دهنده این است که هوش هیجانی در قالب سواد آموزی و یا به عبارتی دیگر، سواد عاطفی در دانش‌آموزان با این کتاب داستان‌ها می‌تواند تقویت یابد. همچنین این رمزبندی‌های استخراج شده به عنوان زیر مجموعه طرحواره هوش هیجانی بوکت قرار گرفتند که نشان دهنده این است که کتاب داستان‌ها به درستی از طرحواره بوکت و پرسووال نشات می‌گیرند.

۷- منابع

پیش قدم رضا، و قنسولی هزاره بهزاد (۱۳۸۷). نقش هوش هیجانی در یادگیری زبان انگلیسی و موفقیت تحصیلی. پژوهش‌های زبان خارجی، شماره ۴۲، بهار ۱۳۸۷.

حسینی فاطمی آذر، پیش قدم رضا، و ناوری صفورا (۱۳۸۹). تاثیر و نقش کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در افزایش هوش هیجانی و سازه‌های مربوط. مجله مطالعات زبان و ترجمه (دانشکده

ادبیات و علوم انسانی)، علمی - پژوهشی، شماره اول، تابستان ۱۳۸۹

August, D., & Shanahan, T. (2006). Developing literacy in second-language learners. *Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth, Mahwah, Lawrence Erlbaum.*

1. Bauer et al. (2012)

- Bar-On, R. (1988). *The development of a concept of psychological well-being*. Unpublished doctoral dissertation, Rhodes University, South Africa.
- Bauer, E. B., Mkhize, D., Bauer, E., & Gort, M. (2012). Supporting the early development of biliteracy. *Early biliteracy development: Exploring young learners' use of their linguistic resources*, 14-33.
- Bowkett, S. (2009). *Countdown to Non-fiction Writing: Step by Step Approach to Writing Techniques for 7-12 Years*. New York: Routledge.
- Bowkett, S., & Percival, S. (2010). *Coaching emotional intelligence in the classroom: A practical guide for 7-14*: London and New York: Routledge.
- Bruner, J. S. (1968). *Processes of cognitive growth: Infancy*: Clark Univ Heinz Werner Inst.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting education success for language minority students. In *California State Department of Education Schooling and Language Minority Students: A theoretical framework* (pp. 3-49). Los Angeles: Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, California State University.
- Genesee, F., & Riches, C. (2006). Literacy: Instructional issues. *Educating English language learners: A synthesis of research evidence*, New York: Cambridge University Press 109-175.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Jensen, E. (1996). *Completing the puzzle: The brain-based approach*: Brain Store Incorporated. Corwin Press, Thousand Oaks, CA
- Lesaux, N. K., & Geva, E. (2006). Synthesis: Development of Literacy in Language-Minority Students. In D. August & T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth* (pp. 53-74). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Low, G. R., & Nelson, D. B. (2006). Emotional intelligence and college success: A research-based assessment and intervention model. *Center for Education Development & Evaluation (CEDER) Retrieved from Texas A&M University-Kingsville website*, 1-10.
- Panju, M. (2008). *7 Successful Strategies to Promote Emotional Intelligence in the Classroom*: London: Continuum.
- Reyes, I., & Azuara, P. (2008). Emergent biliteracy in young Mexican immigrant children. *Reading Research Quarterly*, 43(4), 374-398.
- Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly*, 43(2), 103-130.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Slick, J. (2013). *Emotional Literacy and the Challenge of ESL Academic Literacy* (Doctoral dissertation).
- Soltero-González, L., & Reyes, I. (2012). Literacy practices and language use among Latino emergent bilingual children in preschool contexts. In E. Bauer and M. Gort (Eds.), *Early biliteracy development: Exploring young learners' use of their linguistic resources*, 34-54. New York: Routledge
- Tomlinson, B. (2003). *Developing materials for language teaching*: London and New York: Continuum publication.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials development in language teaching*: New York: Cambridge University Press.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with children: Place?* Oxford University Press.
- Zhang, D. (2012). Chinese primary school English curriculum reform. In *Perspectives on teaching and learning English literacy in China* (pp. 67-83). Springer Netherlands.
- Zipes, J. (2013). *Creative storytelling: Building community/changing lives*: New York and London: Routledge.

۸- ضمیمه‌ها

۸-۱- ضمیمه الف (سوالات مصاحبه)

۱. آیا دوست دارید داستان‌های کوتاه دوزبانه بیشتری با همین شیوه بخوانید؟
۲. چه چیزی در داستان و تمرین‌ها خیلی دوست داشتید؟
۳. نظرتان در مورد داستان و تمرین‌ها چیست؟
۴. چه احساسی بعد از خواندن این داستان‌ها دارید؟ آیا تغییری در خود احساس کرده‌اید؟

۸-۲- ضمیمه ب (چک لیست مشاهدات)

۱. مشاهده عکس العمل و احساسات دانش‌آموزان پیش، به هنگام و پس از خواندن داستان و انجام دادن تمرین
۲. مشاهده پاسخ‌های هیجانی و فیزیکی دانش‌آموزان
۳. مشاهده بازخورد و نظرات دانش‌آموزان در رابطه با داستان و تمرین‌ها
۴. مشاهده راهکارها، عکس العمل، بازخورد و روحیات معلم در کلاس

