

بررسی کنترل شناختی، حل مساله اجتماعی و عزت نفس بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه

شرمین برزگرفرد کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه خوارزمی

دکترهادی کرامتی عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی

چکیده :

پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ی کنترل شناختی، حل مساله اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان دوزبانه‌ی کرد- فارس زبان و تک زبانه‌ی فارس زبان انجام شد. این پژوهش از نظر روش پژوهشی از نوع علی-مقایسه‌ای بوده است. جامعه‌ی پژوهش شامل تمامی دانش آموزان تک زبانه‌ی فارس زبان و دوزبانه‌ی کرد- فارس زبان پایه هشتم مقطع متوسطه اول در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده‌اند. نمونه‌ی مورد نظر متشکل از ۸۰ دانش آموز (۴۰ دانش آموز تک زبانه و ۴۰ دانش آموز دوزبانه) بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون مرتب کردن کارت ویسکانسین گرانت و برگ (۱۹۴۸)، پرسش‌نامه‌ی تجدید نظر شده‌ی حل مساله اجتماعی دیزریلا و همکاران (۲۰۰۲) و عزت نفس کوپراسمیت (۱۹۶۷)، استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری و آزمون تی برای دو گروه مستقل تحلیل شدند. نتایج پژوهش نشان داد که بین دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه از نظر کنترل شناختی و عزت نفس تفاوت معناداری وجود داشت و عملکرد دوزبانه‌ها بهتر از عملکرد تک زبانه‌ها بود، ولی در زمینه حل مساله اجتماعی برخلاف پژوهش‌های پیشین تفاوت معناداری وجود نداشت. با توجه به نتایج می‌توان گفت که چون دوزبانه‌ها با دو نظام از قواعد زبانی مواجه‌اند و دانش آنها نسبت به زبان بیشتر از یک زبانه‌ها می‌باشد، پس از نظر شناختی برتری دارند، و اینکه هر زبان دارای بار فرهنگی مخصوص به خود می‌باشد که این بار فرهنگی تجارب گسترده‌ای از اطلاعات و حمایت‌ها را دارد و این بر عزت نفس تاثیر مثبت دارد، و در زمینه حل مساله اجتماعی احتمالاً نوع دوزبانگی، تبحر و مهارت افراد در زبان دوم، غنای محیط، فرصت فراهم شده برای دو زبان و روش شناسی‌ها موجب تقویت یا تضعیف یادگیری زبان دوم شده و اثرات متفاوتی به دنبال داشته است.

کلید واژه‌ها: دوزبانگی، کنترل شناختی، حل مساله اجتماعی، عزت نفس.

Inquiring the cognitive Control, social problem solving and self-esteem between monolingual and bilingual students.

Abstract

This study aims to inquiry the cognitive control, social problem solving and self-esteem of the students of Kurdish-Persian language bilingual and ones of Persian language monolingual. research method was causal-comparative type. The sample consisted of 80 students (40 monolingual students, 40 bilingual students) who were selected by the mean of the multi-stage cluster sampling. To collect data from the Wisconsin Card Sorting Test Grant & Berg (1948), Revised Social Problem Solving Inventory Dyzhryla (2002, Kooper Smith Self Esteem (1967) was used. Data were analyzed using multivariate analysis of variance and T-test for independent samples. The results showed that bilingual and monolingual students there are significant differences in terms of cognitive control and self-esteem. Bilingual performance was better than the monolingual performance. But unlike previous research in the field of social problem-solving, there was no significant difference. According to the results we can say that because bilingual students are faced with two systems of rules of language and their knowledge of the language is more than monolingual students, then they in terms of cognitive have superiority. And that each language has its own cultural burden, and this cultural burden is the experience from wide range of information and support that has a positive effect on self-esteem. And in social problem-solving is probably the type of bilingualism, expertise and skills of peoples in a second language, the richness of the environment, the opportunity for two languages as well as methodologies cause to strengthen or weaken the second language learning and had different effects.

Keywords: Bilingualism, Cognitive control, Social problem solving, Self-Esteem.

مقدمه

ارتباط به منزله‌ی مبادله‌ی افکار و اطلاعات است و متداول ترین شیوه ارتباطی نوع انسان زبان است. زبان دارای کنش دوگانه ای است و می‌توان آن را هم وسیله‌ی شناخت یعنی ابزار فکر و هم وسیله‌ی ارتباط یعنی ابزار زندگی اجتماعی دانست. وابستگی تنگاتنگ زبان با رشد موجب می‌شود که اکتساب آن از تعامل‌های فرد با جهان مادی و جهان اجتماعی اجتناب ناپذیر باشد. هر بی‌نظمی در رفتارهای کلامی می‌تواند آثار کم و بیش مهم بر زمینه‌های ارتباطی و عاطفی با والدین داشته باشد. همزمان با رشد شناختی و زبانی، کودکان درباره‌ی عواطف نیز مفاهیمی کسب می‌کنند و قوانین فرهنگ و اجتماع خود را درباره‌ی بیان عاطفی می‌آموزند (سیله، ۱۳۸۸).

زبان علاوه بر اینکه وسیله‌ای برای برقراری ارتباط اجتماعی و یادگیری است، به فهم و درک منظور دیگران کمک می‌کند و وسیله‌ی موثری برای انتقال پیام به شمار می‌رود. نظریه ویگوتسکی اهمیت کیفیت تعامل اجتماعی و فرهنگی را در رشد زبان و رشد ذهنی نشان می‌دهد، ناگفته نماند که نظریه ویگوتسکی یک شرح بسیار فوق العاده را درباره‌ی چگونگی انتقال زبان به رشد شناختی ارائه می‌دهد که استفاده از زبان در حکم ابزار تفکر، کنترل اجرایی کودکان را نسبت به عملیات شناختی افزایش می‌دهد (دیز و کلینگر^۱، ۱۹۹۱).

دو زبانی امری شایع است و در حدود پنجاه درصد مردم جهان دو زبانه‌ی چند زبانه هستند. تحقیقات اخیر تفاوت‌های بی‌ن دو زبانه‌ها و بی‌ک زبانه‌ها در حوزه‌های مختلف نشان داده است (کالو^۲ و همکاران،). اگر زبان کودک و زبان آموزش متفاوت باشد پدیده‌ی دوزبانی بوجود می‌آید که در آن فرد علاوه بر زبان مادری باید زبان دیگری را نیز بیاموزد (سیگون و مک کی^۳، ۲۰۰۵؛ به نقل از عباس پور، ۱۳۸۹). دوزبانی^۴ یکی از پدیده‌های رو به گسترش در جهان است که دارای تعاریف متعددی است. تعریفی متعادل و میانه از دوزبانی را گروسجین^۵ (۱۹۹۲) ارائه کرده که تاحدودی مورد قبول محققان قرار گرفته است. در این تعریف دوزبانی به استفاده‌ی عادی و روزمره از دو زبان یا بیشتر، اطلاق می‌شود و کودکان دوزبانه کودکانی هستند که در زندگی روزمره خود (خانه و مدرسه)، نیازمند استفاده از دو زبان هستند. کسانی که به زبان‌های مختلف صحبت می‌کنند نظام‌های شناختی متفاوت دارند و این نظام‌های شناختی متفاوت بر روش تفکر آنها در مورد جهان تاثیر می‌گذارد (استرنبرگ، ۱۹۴۹، ترجمه خزایی و حجازی، ۱۳۹۴). ورف^۶ (۱۹۵۶) استدلال می‌کند که زبان اندیشه را تعیین می‌کند از این رو افراد چندزبانه دارای الگوهای مختلف فکری برای هر زبان هستند. دوزبانی ارتباط مستقیمی با عوامل شناختی مانند حل مساله، تفکر خلاق، تفکر واگرا، استقلال و شکل‌گیری مفهوم دارد (بیالسیتوک^۷، ۱۹۹۹. گانینگ^۸، ۱۹۸۱. کاناکا^۹، ۱۹۸۷، استیفنس، ۱۹۹۷؛ به نقل از آلبرت^{۱۰}، ۲۰۰۲). کنترل شناختی^{۱۱} شامل توانایی تغییر بین مجموعه ای از پاسخ

¹. Diaz & Palladino ². Calov ³. Segvan & Makkey ⁴. Bilingualism

⁵. Grosjean ⁶. whorf ⁷. Balystok ⁸. Guning

⁹. konaka

¹⁰. Albert

¹¹. Cognitive control

¹². Blumenfeld & Marian

¹³. Gold

¹⁴. Arsenian

ها، یادگیری از اشتباهات، ارایه‌ی راهبردهای جایگزین، تقسیم توجه و پردازش مداوم اطلاعات است. دو زبانه‌ها چون فرایند های کنترل و مدیریت در سیستم زبان آنها فعال است، پس کنترل شناختی آنها نیز بیشتر است. بنابراین، دوزبانه‌ها فرصت بیشتری از یک زبانه‌ها برای مهارت های شناختی مهم دارند، که این مهارت‌ها باعث رشد شناختی می‌شود. فرایند های کنترل، مسئول تنظیم و مهار اطلاعات بخصوص در حضور نشانه های متضاد می‌باشد (بیالستوک و همکاران، ۲۰۰۵، بلومفیلد و ماریان^{۱۲}، ۲۰۱۱، گلد^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۳).

آرسینیان^{۱۴} (۱۹۷۲)، داریسی^{۱۵} (۱۹۶۳) به نقل از استیفنس^{۱۶} (۱۹۸۸)، در پژوهش های خود اثرات منفی دوزبانگی را گزارش کرده اند و دوزبانگی را یک نقص زبان می‌دانستند که این نتیجه گیری به این دلیل بود که مهاجران فقیر را مورد آزمون های شناختی (هوش) قرار داده بودند. کامینز^{۱۷} (۱۹۷۶)، دیاز^{۱۸} (۱۹۸۳)، گارسیا^{۱۹} (۱۹۸۶)، ریکاردلی^{۲۰} (۱۹۹۲) و داکس^{۲۱} (۱۹۹۵) (نقل از استیفنس، ۱۹۸۸)، بسیاری از این مطالعات را به خاطر مشکلات روش شناختی مانند عدم کنترل تفاوت در وضعیت اقتصادی توانایی فکری و درجه واقعی دوزبانگی مورد انتقاد قرار دادند. در مقابل این تحقیقات، دیاز (۱۹۸۳) شواهدی برای اثرات مثبت دوزبانگی ارایه داد که درجه دوزبانگی و وضعیت اقتصادی، اجتماعی و همچنین توانایی هوش عمومی را کنترل کرد. دوزبانگی ارتباط مستقیمی با عوامل شناختی مانند حل مساله، تفکر خلاق، تفکر واگرا، استقلال و شکل گیری مفهوم دارد (بیالستوک، ۱۹۹۹. گانینگ، ۱۹۸۱. کانکا، ۱۹۸۷. استیفنس، ۱۹۹۷، نقل از آلبرت، ۲۰۰۲، کالو، بیالوستوک، ۲۰۱۴).

مطالعات نشان می‌دهد دوزبانگی باعث افزایش مهارت های حل مساله افراد دوزبانه می‌شود. این اثر بویژه در تکالیفی که به کنترل و عملکرد اجرایی مثل طرح ریزی، انعطاف پذیری شناختی و شروع و مهار عملکردهای مناسب و نامناسب نیاز دارند، نمایان تر بوده است. علت این افزایش توانایی حل مساله، انعطاف پذیری مرتبط با دوزبانگی است. چون فرد دوزبانه فرصت انتخاب کردن بین دوزبان را دارد که این امر باعث انعطاف پذیری آنها هنگام تفکر در مورد حل مسایل می‌شود (فروغان، ۱۳۹۳).

15. Darsi

16. Stephens

17. Cummins

18. Diaz

19. Garcias

20. Riccardelli

21. Daks

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

کودکان دو زبانه در مقایسه با کودکان تک زبانه عملکرد بالایی در تکالیف مربوط به کارکردهای اجرایی نشان داده اند (پولین - دوبویوس^{۲۲}، ۲۰۱۱). غالباً این برتری عملکرد به بکارگیری وسیع توجه انتخابی و انعطاف پذیری شناختی دوزبانه ها نسبت داده می شود که در بکارگیری زبان دوم هم فعال است. بیولوستوک و همکاران (۲۰۰۵) در بررسی اکتساب اولیه و بکار گیری دو زبان نشان داده اند که این کودکان توانایی بالایی برای بکار گیری کنترل شناختی در مجموعه ای از تکالیف دارند. کودکان دو زبانه ۸-۴ ساله در مقایسه با همسالان تک زبانه توانایی بالایی را در حل مساله دارند و کنترل شناختی سطح بالایی را بکار می گیرند و از نشانه های گمراه کننده خوداری می کنند. این برتری پردازش در حوزه های مختلف تفکر بالاحص تکالیف مرتبط با زبان قابل مشاهده است. یکی از دلایل کنترل شناختی فزاینده در کودکان دو زبانه این است که فرایندهای شناختی مشابه برای حل مسائل فریبنده و مدیریت سیستم های فعال دو زبان بکار گرفته می شود. بنابراین کودکان دو زبانه فرصت بیشتری در مقایسه با تک زبانه های برای بکارگیری مهارت های شناختی مهم دارند و این توانمندی ممکن است رشد مهارت های دیگر را تسریع بخشد. فرایندهای کنترل برای تنظیم و بازداری نقش مهمی دارند. همچنین دو زبانی ممکن است اثبات سودمندی روی فرایندهای کنترل شناختی در حوزه های غیر کلامی داشته باشند زیرا فرایندهای کنترل پیشرفته برای مدیریت سیستم ها در زبان ضروری است.

کودکان دوزبانه از نظر نشانه های اجتماعی ماهرتر از کودکان یک زبانه می باشند، انعطاف پذیری در حل مساله یکی از مزایای شناختی است دوزبانه ها دارند، و هم چنین در شرایط اجتماعی از نظر حل مشکل بر یک زبانه ها برتری دارند (استیفنس، ۱۹۸۸). حل مساله اجتماعی^{۲۳} یک مهارت اجتماعی بین فردی است (گرشام^{۲۴}، ۱۹۸۱)، که به عنوان یک عنصر مهم در سازگاری اجتماعی شناسایی شده است (شیور، ۱۹۹۰). حل مساله اجتماعی نیاز افراد برای تولید راه حل های جایگزین به موقعیت های اجتماعی مشکل ساز است (استیفنس، ۱۹۸۸). در سطح رشد شخصیت، اعتقاد بر این است که صحبت کردن به دوزبان یک عامل منفی در شخصیت و رشد هویت می باشد (اپل و مایسکن، ۱۹۸۷). در حالیکه تعدادی زیادی از محققان ادعا می کنند که دوزبانی اثر مفید بر شخصیت دارد (لی و کیم^{۲۵}، ۲۰۱۱).

به طور کلی می توان گفت موضوع دو زبانی یکی از مسائل اصلی سیستم آموزشی است که هم فرصت است و هم تهدید. با توجه به اینکه در کشور ایران زبان های مختلفی در کنار زبان رسمی وجود دارد پژوهش در حیطه دوزبانی می تواند نتایج مفیدی در جهت بهتر شدن آموزش زبان داشته باشد. در پژوهش حاضر علاوه بر متغیرهای شناختی متغیر شخصیتی نیز مورد بررسی قرار گرفته است که قابل تامل است. همچنین با توجه به نتایج پژوهش های متناقض در خصوص دوزبانی، اختلاف نظر بر سر مثبت و منفی بودن پیامد ها و کمبود پژوهش ها در این زمینه در فرهنگ های مختلف بالاحص دوزبانه های کرد-فارس زبان، پژوهش حاضر در پی مقایسه ی کنترل شناختی، حل مساله اجتماعی و اعتماد به نفس بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه کرد-فارس زبان بوده است. بنابراین این پژوهش در صدد پاسخ به این سوال اساسی است: آیا از نظر متغیرهای کنترل شناختی، حل مساله اجتماعی و عزت نفس بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه تفاوت وجود دارد؟

22. Poulin-Dubois

23. Social problem solving

24. Gresham

25. Lee & Kim

روش:

پژوهش حاضر از لحاظ گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای می باشد. جامعه این پژوهش را ۱۵۷۰ نفر دانش آموز

دختر دوزبانه کرد -فارس زبان و یک زبانه فارس زبان استان کرمانشاه که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در پایه هشتم مقطع متوسطه اول مشغول به تحصیل بودند تشکیل می‌دهند. با استفاده از فرمول جدول کرجی و مورگان (۱۹۷۰)، نمونه-ای به حجم ۸۰ نفر (۴۰ نفر دوزبانه کرد- فارس زبان و ۴۰ نفر یک زبانه فارسی زبان) به صورت تصادفی با استفاده از روش نمونه گیری چند مرحله‌ای انتخاب شد. بدین شکل از میان مدارس مقطع متوسطه دو مدرسه مقطع متوسطه اول انتخاب و از هر مدرسه سه کلاس در پایه هشتم به صورت تصادفی انتخاب شد.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات:

پرسش نامه حل مساله اجتماعی :

این پرسشنامه به وسیله دیزریلا و همکاران (۲۰۰۲) ، جهت اندازه گیری پاسخ های شناختی، عاطفی و رفتاری به موقعیت های حل مساله‌ای در زندگی واقعی طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۵ سوال است که بر روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای به هیچ وجه در مورد من صدق نمی‌کند(صفر)، تا کاملا در مورد من صدق می‌کند (۴) درجه بندی شده است، نیمی از سوالات به صورت مثبت(به نظر من هر مساله‌ای قابل حل است) و نیمی دیگر به صورت منفی(برای ارزیابی نتایج تلاشم، وقت صرف نمی‌کنم) بیان شده است. این پرسشنامه از پنج خرده مقیاس تشکیل شده است که عبارتند از: جهت گیری مثبت نسبت به مساله، جهت گیری منفی نسبت به مساله، حل منطقی مساله، سبک اجتماعی و سبک تکانشی / بی دقتی(صالحی و همکاران، ۱۳۸۸).

پایایی آزمون مجدد برای این پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵. گزارش شده است. روایی سازه این پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی با دیگر مقیاس‌های حل مساله و سازه‌های روانشناختی همپوش، تایید شده است(دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۲). در ایران مخبری، درتاج و دره کردی (۱۳۸۹) ضریب آلفای ۰/۸۵ را برای پنج عامل سنجیده شده و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۸۸ را برای پرسشنامه حل مساله اجتماعی کوتاه شده بدست آوردند. هم چنین در این تحقیق بررسی ساختار عاملی بیانگر پنج عامل اشاره شده در بالا می باشد. همه تحلیل های روایی را به عنوان یک مقیاس حل مساله اجتماعی تایید کرده اند(نقل از مخبری و همکاران، ۱۳۹۰). در این پژوهش نیز ضریب آلفای بدست آمده برای گروه یک زبانه ها ۰/۷۰ و دوزبانه ها ۰/۶۶ بدست آمده است.

پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت:

این آزمون دارای ۵۸ ماده است، که ۸ ماده آن دوزبانه سنج هستند. در مجموع ۵۰ ماده آن به ۴ خرده مقیاس عزت نفس کلی، عزت نفس اجتماعی و عزت نفس تحصیلی مربوط هستند(بیابانگرد، ۱۳۹۰). بنابراین مقیاس عزت نفس به منظور سنجش بازخورد نسبت به خود در قلمروهای اجتماعی، خانوادگی، آموزشی و شخصی فراهم شده است و یک مقیاس دوزبانه به آن اضافه شده است. شیوه نمره گذاری به صورت صفر و یک است (فتحی آشتیانی، ۱۳۹۱).

بررسی‌ها در ایران و خارج از ایران بیان کننده‌ی آن است که این آزمون اعتبار و روایی مقبولی دارد. هرز و گولن (۱۹۹۱)، ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای نمره‌ی کلی آزمون گزارش کرده اند. همچنین برای سنجش روایی بین نمره کل آزمون با خرده مقیاس روان آزرده گرایی در آزمون شخصیت آیسنگ، روایی واگرایی منفی و معنادار و با خرده مقیاس برونگرایی، روایی همگرایی مثبت معنادار بدست آمده است. با روش بازآزمایی ضریب اعتبار این آزمون در ایران با فاصله چهار هفته و ۱۲ روز به ترتیب ۰/۷۷ و ۰/۸۰ گزارش شده است. ضریب همسانی درونی گزارش شده بین ۰/۸۹ تا ۰/۸۳ در مطالعات مختلف متغیر بوده است(ثابت ۱۳۷۵، نقل از جعفریان و سعیدی پور، ۱۳۹۲). در این پژوهش ضریب آلفای بدست آمده برای گروه یک زبانه ها ۰/۷۴ و گروه دوزبانه ها ۰/۶۷ دست آمده است.

آزمون مرتب کردن کارت ویسکانسین:

این آزمون ابتدا توسط گرانت و برگ (۱۹۴۸، نقل از لزاک، ۱۹۹۵) ساخته شد. در مطالعه‌ی رفتار انتزاعی و انعطاف پذیری شناختی از این آزمون به طور وسیعی استفاده شده است. آزمون متشکل از ۱۲۸ کارت غیرمتشابه و با شکل‌های متفاوت (مثلث، ستاره، صلیب، دایره) و با رنگ‌های مختلف است (عسکرپور، ۱۳۸۸). برای اجرای آزمون ابتدا ۴ کارت الگو در مقابل آزمودنی قرار داده می‌شود، آزمونگر ابتدا رنگ را به عنوان اصل دسته بندی در نظر می‌گیرد بدون اینکه این اصل را به آزمودنی اطلاع دهد و از وی می‌خواهد بقیه کارتها را یک به یک در زیر ۴ کارت الگو قرار دهد. بعد از هر کوشش به آزمودنی گفته می‌شود که جایگذاری او صحیح می‌باشد یا خیر. اگر آزمودنی بتواند به طور متوالی ۱۰ دسته بندی صحیح انجام دهد اصل دسته بندی تغییر می‌یابد و این اصل دسته بندی شکل خواهد بود. تغییر اصل فقط با تغییر دادن الگوی بازخورد بلی و خیر انجام می‌شود. بدین ترتیب پاسخ صحیح قبلی در اصل جدید پاسخ غلط تلقی می‌شود. اصل بعدی تعداد می‌باشد و بعد مراحل به ترتیب تکرار می‌شود. آزمون وقتی متوقف می‌شود که آزمودنی بتواند با موفقیت ۶ طبقه را به طور صحیح دسته بندی کند. مطالعه اکسلر و همکاران (۱۹۹۲) بر روی ۳۰ بیمار روان پریش نشان داد که پایایی بین نمره در این آزمون (خطاهای تکرار) ۰/۹۲ و پایایی درون نمره ها ۰/۹۴ می باشد. پایایی بدست آمده توسط محقق در این پژوهش، ۰/۷۰ می‌باشد.

یافته ها:

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد کنترل شناختی به تفکیک گروه

متغیرها	گروه یک‌زبانه (۴۰ نفر)		گروه دوزبانه (۴۰ نفر)	
	میانگین	SD	میانگین	SD
تعداد کوشش صحیح	۵۲/۶۲	۱۴/۰۶	۷۲/۴۰	۹/۶۴
پاسخ درجاماندگی	۲۳/۳۵	۱۶/۵۴	۱۱/۵۰	۷/۴۶
خطای درجاماندگی	۲۰/۱۳	۱۴/۴۸	۱۰/۹۰	۶/۸۱
طبقات تکمیل شده	۱/۶۵	۱/۴۲	۵/۱۵	۱/۶۳

بر اساس اطلاعات جدول ۱ میانگین تعداد کوشش صحیح و طبقات تکمیل شده گروه دوزبانه از گروه یک‌زبانه بالاتر است و میانگین پاسخ و خطای درجاماندگی گروه یک‌زبانه بالاتر از گروه دوزبانه است.

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد عزت نفس به تفکیک گروه

متغیرها	گروه یک‌زبانه		گروه دوزبانه	
	میانگین	SD	میانگین	SD
نمره کل عزت نفس	۳۸/۸۰	۶/۹۹	۴۲/۲۷	۴/۹۵

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۲ میانگین عزت نفس گروه دوزبانه بالاتر از گروه یک‌زبانه است.

جدول ۳ میانگین و انحراف استاندارد حل مساله به تفکیک گروه

دو زبانه		یک زبانه		متغیرها	
SD	میانگین	SD	میانگین		
۳/۰۸	۹/۸۵	۲/۵۹	۱۰/۳۵	جهت گیری مثبت به مساله	راهبردهای سازنده
۶/۲۰	۳۰/۴۵	۵/۸۱	۲۸/۶۵	حل منطقی مساله	راهبردهای ناکارآمد
۷/۹۸	۴۰/۳۰	۷/۱۹	۳۹	نمره کل	حل مساله
۲/۶۹	۸/۱۷	۲/۹۲	۸/۶۷	جهت گیری منفی به مساله	راهبردهای ناکارآمد
۳/۴۳	۱۳/۶۳	۳/۵۶	۱۳/۶۵	سبک تکانشی	راهبردهای ناکارآمد
۳/۱۸	۹/۲۵	۴/۰۶	۱۰/۷۷	سبک اجتنابی	راهبردهای ناکارآمد
۶/۲۶	۳۱/۰۵	۸/۰۷	۳۳/۱۰	نمره کل	حل مساله

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ میانگین حل منطقی و نمره کل راهبردهای سازنده گروه دو زبانه بالاتر از گروه یک زبانه است، همچنین میانگین نمره کل راهبردهای ناکارآمد گروه یک زبانه بالاتر از گروه دو زبانه است. در سایر موارد تفاوت محسوسی مشاهده نمی شود.

جهت پی بردن به این موضوع که آیا بین دو گروه یک زبانه و دو زبانه در کنترل شناختی و حل مساله تفاوت معناداری وجود دارد یا خیر، از تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) و برای مقایسه عزت نفس دو گروه از آزمون t مستقل استفاده شد.

جدول ۴ نتایج تحلیل واریانس چند متغیری تفاوت دو گروه در کنترل شناختی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	ضریب ایتم
تعداد کوشش صحیح	۷۸۲۱/۰۱	۱	۷۸۲۱/۰۱	۵۳/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۴۱
پاسخ در جاماندگی	۲۸۰۸/۴۵	۱	۲۸۰۸/۴۵	۱۷/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۱۸
خطای در جاماندگی	۱۷۰۲/۰۱	۱	۱۷۰۲/۰۱	۱۳/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۱۵
طبقات تکمیل شده	۲۴۵	۱	۲۴۵	۱۰۴/۸۸	۰/۰۰۱	۰/۵۷

اطلاعات جدول ۴ نشان می دهد که گروهها در تمام مولفه های کنترل شناختی تفاوت معناداری از هم دارند، به این ترتیب که در همه مولفه های کنترل شناختی، میانگین گروه دو زبانه به صورت معناداری بالاتر از گروه یک زبانه است.

جدول ۵ نتایج تحلیل واریانس چند متغیری تفاوت کلی حل مساله در دو گروه

منبع اثر	آماره ملاک	ارزش آماره	نسبت F	df فرضیه	df خطا	معناداری	ایتا
پیلانی	۰/۰۷۸	۱/۲۵	۵	۷۴	۰/۲۹۳	۰/۰۷۸	
گروه	۰/۹۲۲	۱/۲۵	۵	۷۴	۰/۲۹۳	۰/۰۷۸	
هتلینگ	۰/۰۸۵	۱/۲۵	۵	۷۴	۰/۲۹۳	۰/۰۷۸	

جدول شماره ۵ نشان می دهد هیچ یک از سه شاخص آماره ملاک آزمون در مورد تفاوت دو گروه از نظر حل مساله در سطح ۰/۰۵ معنی دار نشده است. این یافته به این معناست که دو گروه در حل مساله تفاوت معناداری از هم ندارند.

جدول ۶ خلاصه نتایج آزمون t برای مقایسه عزت نفس در بین دو گروه

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	همگنی واریانس	درجه آزادی	t	معناداری
	د	ن	د	F	ی		ی
گروه یک‌زبان	۴۰	۳۸/۸۰	۶/۹۹	۱/۰۱	۷۸	۲/۵۷	۰/۰۱۲
گروه دوزبانه	۴۰	۴۲/۲۷	۴/۹۵	۰/۱۶۰	۷۸	-	

اطلاعات جدول ۶ نشان می دهد که دو گروه یک‌زبان و گروه دوزبانه از نظر عزت نفس تفاوت معناداری دارند، به این ترتیب که عزت نفس گروه دو زبانه به صورت معناداری بالاتر از گروه یک‌زبان است. در ضمن مفروضه همگنی واریانس گروه‌ها برقرار است.

بحث و نتیجه گیری:

نتایج حاصل از تحلیل داده ها به کمک تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که گروه ها در تمام مولفه های کنترل شناختی تفاوت معناداری از هم دارند به این ترتیب که در همه مولفه های کنترل شناختی میانگین گروه دوزبانه به صورت معناداری بالاتر از گروه یک زبان است، این یافته با نتایج مطالعات فروغان (۱۳۹۳)، مدنی (۱۳۹۱)، دیاز (۱۹۸۳-۱۹۸۵)، بیالستوک و همکاران (۲۰۰۵)، بن زیو (۱۹۷۷)، کالوک و بیالوستوک (۲۰۱۴)، گلد و همکاران (۲۰۱۳) که هر یک به نوعی در مطالعات خود به همبستگی مثبت بین دوزبانگی و کنترل شناختی اشاره کرده اند و عملکرد دوزبانه ها را در آزمون های شناختی بهتر از عملکرد تک زبان ها می دانند همسو است. بیالستوک و فنگ (۲۰۰۹)، معتقدند که دانش آموزان دوزبانه دارای مجری مرکزی قوی تری

هستند زیرا یکی از وظایف اصلی این مولفه توجه، برنامه ریزی و سازماندهی اطلاعات است، از آنجایی که اطلاعات شناختی بیشتری دوزبانه‌ها را دایما به چالش و فعالیت می‌کشاند این افراد مجبور می‌شوند سازماندهی و مدیریت بیشتری بر کنترل شناختی خود داشته باشند. این یافته‌ها را می‌توان چنین تبیین کرد که عملکرد بهتر دوزبانه‌ها در انجام تکالیف شناختی می‌تواند متأثر از زمان آموزش زبان دوم و تجربه‌ها و فرصت‌های آموزشی که دوزبانه‌ها در اختیار دارند باشد چرا که فراگیری بیش از یک زبان در سال‌های حساس یادگیری زبان بر توانایی شناختی افراد تأثیر مثبت دارد و همچنین تجربیات فرهنگی نیازمند انعطاف‌پذیری است و می‌تواند بر عملکرد بهتر دوزبانه‌ها در شناخت تأثیرگذار باشد. بن‌زیو (۱۹۷۷)، در تکالیفی که به ثبات شناختی نیاز دارند چون دوزبانه‌ها با دو نظام از قواعد زبانی مواجه‌اند و دانش آنها نسبت به زبان بیشتر از یک زبانه‌ها می‌باشد پس از نظر شناختی بر آنها برتری دارد. به عقیده‌ی بیالستوک و همکاران (۲۰۰۵)، چون فرایند کنترل و مدیریت در سیستم‌های دوزبان آنها فعال است پس کنترل شناختی آنها بیشتر است و این باعث توسعه شناختی می‌شود.

نتایج تحلیل داده‌ها مربوط تفاوت دو گروه از نظر حل مساله معنی‌دار نشده است. این یافته به این معناست که دو گروه در حل مساله تفاوت معناداری از هم ندارند که با یافته‌های تحقیقات پیشین ناهمخوان است. استیفنس (۱۹۸۸)، در تحقیقی با عنوان دوزبانگی، خلاقیت و حل مساله اجتماعی به این نتیجه رسید که دوزبانه‌ها از نظر حل مساله اجتماعی نسبت به هم‌تایان تک‌زبانه خود برتری داشتند که می‌توان گفت به دلیل اینکه برنامه‌های دوزبانه‌ها سطوح بالایی حمایت در هر دو زبان را فراهم می‌کند مزایایی برای مهارت اجتماعی کودکان باشد، اما در پژوهش حاضر تفاوتی وجود نداشت. مولیگان (۲۰۱۳)، به این نتیجه رسید که وقتی مسائل به زبان مادری به دانش‌آموزان عرضه شود و با همان زبان بخواهند حل کنند، نسبت به زمانی که از زبان دیگر استفاده کنند، عملکرد بهتری دارند. در این پژوهش دوزبانه‌ها برنامه خاصی برای زبان دوم نداشتند و با همان زبان مادری و در همان محیط به سوالات پاسخ دادند و نتایج نشان داد که تفاوتی بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه از نظر حل مساله وجود ندارد که در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت احتمالاً نوع دوزبانگی، تبحر و مهارت افراد در زبان دوم و غنای محیط و فرصت‌های فراهم شده برای دوزبان، شیوه‌های مختلف دوزبانگی و زمان دوزبانه شدن در کنار سایر متغیرهای محیطی می‌تواند موجب تقویت یا تضعیف یادگیری زبان دوم شود و اثرات متفاوتی به دنبال داشته باشد. از طرفی شاید این ناهمخوانی‌ها (هاکوتا، ۱۹۸۶)، بر اثر جمعیت آزمودنی‌های مختلف، روش‌شناسی، گروه‌های زبانی و سوگیری‌های پژوهشگرها باشد.

نتایج تحلیل داده‌ها مربوط تفاوت دو گروه از نظر متغیر عزت نفس حاکی از این بود که عزت نفس گروه دوزبانه به صورت معناداری بالاتر از گروه یک‌زبانه است در ضمن همگنی واریانس گروه‌ها برقرار است. این نتایج همسو است با یافته‌های مسلاگین (۱۹۸۷)، مالهرب (۱۹۴۶) و پی‌اسنر و اولد (۱۹۸۰)، لی و کیم (۲۰۱۱) که در مطالعات خود به همبستگی بین دوزبانگی و عزت نفس اشاره کرده‌اند و عملکرد دوزبانه‌ها را در عزت نفس بهتر از عملکرد تک‌زبانه‌ها می‌دانند. پی‌اسنر و اولد (۱۹۸۰)، در تحقیقی با عنوان رابطه بین دوزبانگی و عزت نفس، به این نتیجه رسیدند که دوزبانه‌ها عزت نفس بیشتری نسبت به هم‌تایان تک‌زبانه خود دارند و دلیل عزت نفس بالای دانش‌آموزان دوزبانه انگلیسی-فرانسه این بود که در برنامه‌های آموزش زبان دوم درگیر هستند، حمایت‌هایی که در این برنامه‌ها به دست می‌آورند انگیزه‌ی بیشتر برای کار و داشتن اطلاعات راجع به مردم فرانسه و فرهنگ دارند. یادگیری زبان دوم بر شخصیت‌یادگیرنده تأثیر دارد، هر زبان به نوبه خود دارای بار فرهنگی مخصوص خود می‌باشد که این بار فرهنگی مجموعه‌ای از آداب و رسوم و رفتارها را به همراه دارد. بنابراین دوزبانه‌ها در به کارگیری و استفاده طولانی مدت از دوزبان تجارب گسترده‌ای از اطلاعات و حمایت‌ها را دارند و این بر عزت نفس آنها تأثیر دارد و این نتیجه با نتایج تحقیقات قبل از سال ۱۹۶۰ همسو است که معتقد بودند دوزبانگی بر رشد عاطفی، احساسی و آموزشی کودک تأثیر منفی دارد، در تبیین این ناهمخوانی می‌توان گفت که درگیری‌های روانی و احساسی که کودکان دوزبانه تجربه می‌کنند، از یادگیری دو زبان نیست بلکه نگرش خصمانه جامعه در زمینه ملاحظات اجتماعی و اقتصادی می‌باشد مانند بودن در گروه

اجتماعی تحتانی، معلمان و مدارس فقیر می باشد. پنا و بدور (۲۰۰۹)، معتقد است اگر زبان اول فرد زبان رسمی جامعه باشد نه تنها مشکل ایجاد نمی کند، بلکه یک امتیاز محسوب می شود و به افزایش عزت نفس در میان همسالانش کمک می کند و از موقعیت اجتماعی بالاتری برخوردار می شود. نوع و کیفیت زبان دوم در تعیین پیامدهای شناختی و عاطفی نقش دارد. زبان اول دانش آموزان این تحقیق زبان رسمی جامعه (زبان مدرسه) نمی باشد، اما از آنجایی که در همان محیط دوزبانه مورد آزمون قرار گرفتند و توسط شخص دوزبانه بود، بنابراین می توان گفت که مورد حمایت بوده اند و بر عزت نفس تاثیر مثبت دارد.

به طور کلی با توجه به یافته ها می توان گفت که یافته های پژوهش تفاوت معناداری بین دانش آموزان تک زبان فارسی زبان و دوزبانه کرد- فارس زبان پایه هشتم در کنترل شناختی و عزت نفس آنها یافته است که به نفع دوزبانه ها و همسو با پژوهش ها و شواهدی که برتری دوزبانه ها را در مهارت ها و توانایی های شناختی از جمله انعطاف پذیری شناختی، تفکر انتقادی، تفکر واگرا و... می باشد و در زمینه حل مسأله اجتماعی تفاوت معناداری بین دانش آموزان دو زبان کرد- فارس زبان و یک زبان فارسی زبان وجود نداشت که ناهمسو است با پژوهش ها و شواهدی که در زمینه حل مسأله بین دوزبانه ها و یک زبان فارسی زبان وجود نداشت. بیالستوک (۲۰۰۲)، نشان داده است که دوزبانگی کودکان به طور مثبت در افزایش توانایی آنها در حل مسایل ریاضی و کنترل فرایندهای زبانی تاثیر گذار بوده است. البته تنها زمانی دوزبانگی بر توانمندی شناختی تاثیر مثبت خواهد گذاشت که دو زبان در زبان دوم به سطح مشخصی از رشد زبانی رسیده باشد. و هم چنین عنوان کرد که رشد شناختی دوزبانه ها به خاطر تفکر واگرا، انعطاف پذیری و سیال بودن ذهن آنها بوده است، این نتیجه گیری را می توان چنین تبیین کرد که اگر چه بنابر عقیده ی کامینز (۱۹۸۴)، عوامل فردی هم چون انگیزش، فرایند کسب زبان، نحوه برخورد زبان ها و فرایند تفکر می تواند در رشد شناختی دوزبانه ها تاثیر گذار باشد و تفاوت هایی را در رشد شناختی دوزبانه ها و تک زبان ها ایجاد کند، دو زبان ها به دلیل تسلط به دو زبان و دو فرهنگ از دوجهان تجربه برخوردارند. احتمالاً اثرات منفی دو زبانی در سنین و دوره های تحصیلی پایین تر که هنوز کودکان دو زبان مهارت کافی را در زبان دوم پیدا نکرده اند، بیش از سنین و دوره های تحصیلی بالاتر باشد. دوره راهنمایی دوران به حداکثر رسیدن توانایی های جسمی و ذهنی افراد است و شاید فراهم شدن، محیط غنی و محرک بویژه با حضور پررنگ رسانه های دیداری چون تلویزیون، توانسته است اثرات منفی احتمالی ناشی از یادگیری زبان دوم را به حداقل برساند. به علاوه، زبان کردی (زبان اول) با زبان فارسی دارای ریشه ها و اشتراکات بسیاری است که احتمالاً این امر به تقویت کودکان دو زبان کرد زبان در زبان فارسی بویژه در دوره راهنمایی شده است.

منابع

Abbas Pour, H. A. (2010). The effect of pre-school education on social adjustment and academic achievement of students in bilingual first-grade girls and boys Khodabande city. Unpublished master's thesis, curriculum development, teacher training university Rajai martyr. [Persian]

Albert, R.T, Albert, R.E & Radsma, j. (2002). Relationship Among Bilingualism, Critical Thinking Ability and Critical Thinking Disposition. *Journal of Professional Nursing*. 18,4.220-229.12

Asgarpour, A. (2009). "The executive functions in individuals dependent on heroin," unpublished master's thesis, Faculty of Education and Psychology at the University kharazmi. [Persian]

Bayanlu, A. (2012). "Comparison of creative thinking in bilinguals and monolinguals," unpublished master's thesis, General Psychology, Tarbiat Modarres University. [Persian]

Bialystok, K. (2010). Second Language acquisition and Bilingualism at an early age and the impact on early cognitive development, Encyclopedia on early childhood Development, Canada: York university

- Bialystok, E., Craik, F.I.M., Grady, C., Chau, W., Ishii, R., Gunji, A. & Pantev, C. (2005). Effect of Bilingualism on cognitive control in the Simon task: evidence from MEG. *Neuro Image*, 24, 40-49.
- Bialystok, E. (2002). Acquisition of literacy in bilingual children: a framework for Research : language learning.
- Blumenfeld, H & Marian, V (2011) Bilingualism influences inhibitory control in auditory comprehension, *Cognition* 118 245–257
- Calvo, A and Bialystok, E. (2014) Independent effects of bilingualism and socioeconomic status on language ability and executive functioning, *Cognition* 130 (2014) 278–288
- Cummins, J. (1984). Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy. San Diego: College-Hill Press.
- Darcy, N. T. (1963). Bilingualism and the measurement of intelligence: Review of a decade of research. *Journal of Genetic Psychology*. 103. 259-282.
- Diaz, R. M. (1983). Thought and two languages: The impact of bilingualism on cognitive development. *Review of Research in Education*. 10. 23-54
- Ehteshami, T. & Mousavi, S.Gh. (2009). "Compare the academic achievement of students in bilingual areas of the province monolingual students" *Research training a special issue of bilingualism*, No. 119, pp. 9-5. [Persian]
- Ferrari, M. & Palladino, P. (2007). Foreign Language Learning Difficulties in Italian children: Are they associated with other Learning Difficulties? *Journal of Learning Disabilities*.
- Gold, B, Johnson, N & Powell, D (2013) Lifelong bilingualism contributes to cognitive reserve against white matter atrophy, *Neuropsychologia* 51, 2841–2846
- Govhari, L. (2009). The bilingual academic issues from the perspective of Kurdish university students in Elam, Unpublished master's thesis, University of Kashan. [Persian]
- Gresham, F. M. (1981). Assessment of children's social skills. *Journal of School Psychology*. 19. 120-123.13
- Grosjean, F. (1992). Another view of bilingualism In R.J. Harris (Ed), *Cognitive Processing in bilinguals*. Amsterdam: North-Holland.
- Jafarian, S. & Saedi-pour, B. (2013). The profile information literacy, critical thinking and self-esteem graduate students in terms of academic achievement," *the idea of a new season Education*, Faculty of Education and Psychology Al-Zahra University, Volume 9, Number 3. [Persian]
- Lee, H & Kim, H (2011) Can speaking more languages enhance your creativity? Relationship between bilingualism and creative potential among Korean American students with multicultural link, *Personality and Individual Differences* 50, 1186–1190
- Majid N. Al-Amri. (2013). Effects of Bilingualism on Personality, Cognitive and Educational Developments: A Historical Perspective. *American Academic & Scholarly Research Journal*. www.aasrc.org/aasrj.
- Martin-Rhee, M.M., & Bialystok, E. (2008). The development of two types of inhibitory control in bilingual children, *Journal of Experimental Child Psychology*, 100, 175–193.
- Mokhberi, A. Dortaj, F. & Dare kordi, A. (2011). "The standardization of questionnaires, psychometric and social problem solving ability", *Quarterly Educational Measurement*, Number 4, Year 1. [Persian]
- Poulin-Dubois, B., Blaye, A & Bialystok, E. (2011) The effects of bilingualism on toddlers' executive functioning, *Journal of Experimental Child Psychology*, Volume 108, Issue 3, March 2011, Pages 567–579

Razavi, A.H. (2009). "Bilingualism: issue or phenomenon", *Abstracts of the first National Conference on Bilingualism and Education (challenges, perspectives and solution)*, Tehran: Institute for Education Studies.[Persian]

Ricciardelli, L. A. (1992). Bilingualism and cognitive development in relation to threshold theory. *Journal of Psycholinguistic Research*. 21(4). 301-316.

Ron Grons by & Rndy Presold.(2008). Effects of Bilingualism on cognitive Abilities.

Salehi, M. Koushki, SH. Sepahmansour, M. & Taghee Lu, S. (2009). "Factor Structure of measuring social problem-solving," *Psychological Research*, Volume 1, Issue 3, PP. 39-25.[Persian]

Seile, V. (1988). "Children, Identity, native language", taken from the site <http://sociologyofira dex.comindex.phpoption.com>. [Persian]

Sternberg ,R.(1949). " Cognitive Psychology ", translation: Khazayi, S.A, & Hejazi, E.(2015). Tehran: Organization of Study and Compilation of Humanities Books, the publisher.[Persian]

Stiphens, M.A. (1988). Bilingualism,creativity and social problem solving. Unpublished doctoral dissertation, university of newyork at Binghamtom..

Taler ,T, Johns, B and Young, k(2013) A computational analysis of semantic structure in bilingual verbal fluency performance *Journal of Memory and Language* 69 (2013) 607–618

