

مقایسه هوش هیجانی دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه و نقش آن در نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی

حفیظه بلوچ^۱، علی عسگری^{۲*}، صادق حامدی‌نسب^۳

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

۳. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۲۵

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۲/۰۱

چکیده

زمینه و هدف: دوزبانگی عبارت از حالتی است که فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری خود آموزش می‌بیند و این خود مشکلاتی را برای اقلیت‌های زبانی به خصوص در تحصیل فراهم می‌کند. پژوهش حاضر با هدف مقایسه هوش هیجانی دانش آموزان یک‌زبانه (فارس) و دوزبانه (فارس - بلوچ) و نقش آن در نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی انجام شد.

روش: طرح پژوهش توصیفی، از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر چابهار در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود که به صورت نمونه‌گیری طبقه‌ای ۲۴۰ دانش آموز (۱۲۰ فارس و ۱۲۰ بلوچ) انتخاب شده و پرسشنامه‌های هوش هیجانی (شات و همکاران، ۱۹۹۸) و نگرش و انگیزش یادگیری زبان انگلیسی (گاردنر، ۱۹۸۵) را تکمیل کردند. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های تی گروه‌های مستقل، تحلیل واریانس چندمتغیره و تحلیل رگرسیون چندگانه انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که دانش آموزان دوزبانه در مقایسه با دانش آموزان یک‌زبانه از تنظیم هیجانی بالاتری برخوردارند. بین نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی در دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری مشاهده نشد و همچنین بین هوش هیجانی بین این دو گروه دانش آموزان، تفاوت معناداری مشاهده نشد ($p < 0/01$).

نتیجه‌گیری: نگرش نسبت به زبان انگلیسی پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی دانش آموزان است اما متغیر هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی در درس زبان انگلیسی نیست؛ در نتیجه تغییر نگرش‌های دانش آموزان فارسی‌زبان نسبت به اهمیت و ضرورت یادگیری زبان انگلیسی می‌تواند مفید باشد.

کلیدواژه‌ها: یک‌زبانه، دوزبانه، هوش هیجانی، نگرش نسبت به زبان انگلیسی

* نویسنده مسؤل: علی عسگری، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

ایمیل: Ali.asgari@birjand.ac.ir تلفن: ۰۵۶-۳۲۲۱۱۰۰۱

دست یابند. صاحب‌نظران معتقدند که تأثیر منفی دوزبانگی در سازش‌یافتگی عاطفی و اجتماعی کودک بیش از موفقیت تحصیلی است (۶). ویگوتسکی معتقد است که دوزبانگی موجب توسعه توانایی‌های شناختی، مهارت‌های فرازبانی و روانی کلامی شده و در دوران کودکی برای فرد پیامدهای مثبت بیشتری در مقایسه با بزرگسالی به همراه دارد. به علاوه می‌تواند مهارت‌های زبان اصلی را افزایش دهد و نواقص آن را جبران کند (۷).

زبان صرفاً وسیله‌ای برای ارتباط و محاوره نیست بلکه وسیله‌ای برای سازمان‌دهی و تغییر و توصیف واقعیت و ابزاری برای تفکر نیز است (۸). استفاده از زبان مادری کودک در آغاز ورود به مدرسه به علت پیوستگی در استفاده از نمادهای زبان‌شناختی آموخته‌شده اولیه، سبب ارتقای قوه تفکر او می‌شود. این در حالی است که کنار گذاشتن این نمادها و به کارگیری نمادهای ناآشنا به احتمال زیاد باعث وقفه در تحول فکری او خواهد شد و یادگیری‌ها در محیط مدرسه و در محیط خارج از آن به گونه‌ای شایسته تکرار و تقویت نمی‌شود (۹). آموزش به زبان مادری می‌تواند به خاطر پویایی فرد با خانواده و محیط زندگی به عنوان عامل مهمی در تحول شناختی باشد و در صورت نبود این آموزش، زبان تحمیلی به نقش‌های محدود و ساده شناختی و مهارت‌های پایین اجتماعی صورت گرفته و امکان خلاقیت علمی، کندتر می‌شود. تدریس تنها به زبان تحمیلی می‌تواند حرمت خود، اضطراب، فرار از مدرسه، ارتباط با همسالان، موفقیت درسی، و سازش‌یافتگی را تحت‌الشعاع قرار دهد (۱۰).

بحث هوش هیجانی^۲ در سال‌های پایانی قرن بیستم مطرح گردید. بر اساس این مفهوم اندیشه و هیجان آن‌گونه که قبلاً فرض می‌شد، جدای از هم نیستند. هوش هیجانی جدیدترین تحول در زمینه فهم ارتباط میان تفکر و هیجان است. برخلاف عقاید پیشین، بهترین و منحصر به فردترین کمکی که این مفهوم انجام داده، این است که هیجان‌ها و افکار را با هم سازش یافته

امروزه دوزبانگی^۱ یا چندزبانگی یک پدیده جهانی است و تقریباً به‌ندرت می‌توان کشوری را سراغ داشت که دست‌کم بخش کوچکی از جمعیت آن به دو یا چند زبان تکلم نکنند (۱). در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان مادری یا زبان رسمی آموزش و پرورش، زبان یا زبان‌های دیگر یا لهجه‌ها و گویش‌هایی نیز وجود دارد که این موضوع بر یادگیری و آموزش افراد آن جامعه تأثیر زیادی می‌گذارد (۲). ایران از جمله کشورهایی است که هم به لحاظ فردی و هم به لحاظ اجتماعی دوزبانه است، یعنی هم افراد زیادی هستند که از دو زبان در ارتباط استفاده می‌کنند و هم خود جامعه ما از اجتماعاتی با زبان‌های متفاوت مانند زبان بلوچی، کردی، ترکمنی و غیره تشکیل شده است (۳).

دوزبانگی پدیده‌ای است جهانی که در بیشتر کشورهای جهان وجود دارد. دوزبانگی به استفاده منظم از دو زبان اطلاق می‌شود و کودکان دوزبانه کودکانی هستند که در زندگی روزمره خود در خانه و مدرسه، نیازمند استفاده از دو زبان هستند (۴). در دوزبانگی آموزشی یا مدرسه‌ای، شخص زبان دیگر یا زبان غیرمادری را در روند آموزش رسمی و در مدرسه فرامی‌گیرد و برای آن برنامه رسمی زبان‌آموزی طراحی می‌شود. در خصوص پیامدهای دوزبانگی در تحول شناختی، سازش‌یافتگی اجتماعی، و پیشرفت تحصیلی کودکان نیز توافق نظر چندانی بین صاحب‌نظران وجود ندارد. برخی از مطالعات به تأثیرات مخرب دوزبانگی بر عوامل شناختی اشاره کرده‌اند (۵).

کودک دوزبانه هنگام ورود به مدرسه چنان از نظر گفتاری عقب می‌ماند که آمادگی درک دروس را ندارد و سازش‌یافتگی او با عوامل و شرایط محیطی مدرسه نسبت به کودکان یک‌زبانه به مراتب دشوارتر است. این امر موجب نگرانی بیش از حد در کودک شده و به همین دلیل کودکان دوزبانه با موانع سختی در سازش‌یافتگی تحصیلی روبه‌رو می‌گردند و به زحمت می‌توانند به موفقیت تحصیلی

2. Emotional intelligence

1. Bilingualism

این روی‌آوردها به استعداد ذاتی چندان اهمیتی نمی‌دهند (۱۴). آز، دمیرزن و پورفیض (۱۵) در پژوهشی با هدف بررسی ارتباط هوش هیجانی و نگرش نسبت به یادگیری زبان به این نتیجه رسیدند که همبستگی مثبتی بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و نگرش نسبت به یادگیری زبان خارجی در دانشجویان وجود دارد. همچنین قنادی و کتابی (۱۶) در پژوهشی با هدف ارتباط بین هوش هیجانی و اعتقادهای یادگیرنده درباره زبان خارجی به این نتیجه رسیدند که رابطه مثبت و معنی‌داری بین هوش هیجانی و باورهای فراگیران نسبت به یادگیری زبان خارجی وجود دارد. علاوه بر این کتابدار، یزدانی و یاراحمدی (۱۷) در پژوهشی تحت عنوان ارتباط بین هوش هیجانی و تمایل به برقراری ارتباط در میان دانشجویان زبان خارجی به این نتیجه رسیدند که ارتباط مثبتی بین تمایل به برقراری ارتباط و مؤلفه‌های هوش هیجانی دانشجویان وجود دارد.

مهم‌ترین پژوهش در زمینه نقش هوش هیجانی در یادگیری زبان دوم توسط گنس^۲ (۱۹۷۶) انجام شد که در آن دانش‌آموزان بر اساس نمرات ضریب هوش تقسیم‌بندی و در کلاس‌های ۴، ۷ و ۱۱ قرار گرفتند. عملکرد آنها در فراگیری زبان دوم (فرانسسه) با آنهاپی که در گروه‌های پایین‌تری بر اساس ضریب هوش قرار داشتند، مقایسه شد. گنس پیشنهاد کرد که در یادگیری زبان دوم باید از نتایج آزمون‌های هوش برای انتخاب دانش‌آموزان استفاده کرد (به نقل از ۲۰)، در صورتی که ویگوتسکی معتقد است که دوزبانگی موجب توسعه توانایی‌های شناختی، مهارت‌های فرازبانی و روانی - کلامی شده و در دوران کودکی برای فرد پیامدهای مثبت بیشتری در مقایسه با بزرگ‌سالی به همراه دارد (۷). با این حال تاکنون پژوهش‌های زیادی در زمینه نقش هوش هیجانی در یادگیری زبان دوم انجام نشده است، بنابراین پژوهش حاضر در پی آن است که نقش هوش هیجانی دانش‌آموزان یک‌زبانه

می‌داند و آنها را به شکل هوشمندانه‌ای با هم ترکیب می‌کند (۱۱). گلמן معتقد است که هوش هیجانی جنبه دیگری از هوش است که در دست‌یابی افراد به موفقیت در ابعاد مختلف زندگی، بیش‌تر از هوش شناختی ایفای نقش می‌کند. ریشه‌های دور هوش هیجانی را می‌توان در کارهای اولیه داروین جستجو کرد. جایی که او اهمیت ابزار هیجانی را برای بقا و انطباق یادآور می‌شود (۱۲). این اصطلاح اولین بار در سال ۱۹۹۰ از سوی مایر و سالووی پیشنهاد شد. از نظر آنها هوش هیجانی عمدتاً به عنوان توانایی فرد در بازنگرگی احساسات و هیجان‌های خود و دیگران، تمیز قائل شدن بین هیجان‌ها و استفاده از اطلاعات هیجان‌ها در حل مسئله و نظم‌بخشی رفتار تعریف می‌شود (۱۳). گلמן هوش هیجانی را شامل توانایی‌هایی مثل برانگیختن خود، مقاومت در مواجهه شدن با کام‌نایافتگی‌ها، مهار تکانه‌ها و به تأخیر انداختن خوشی‌ها، تنظیم خلق خود، همدلی کردن و امیدوار بودن تعریف می‌کند (۱۲). این یافته‌ها به عنوان یک اصل مهم هوش هیجانی تا امروز مورد قبول صاحب‌نظران بوده است. در مطالعه انگلبرک^۱ هوش هیجانی به عنوان یک توانایی کلی جهت سازش‌یافتگی عاطفی و اجتماعی مطرح شده است. سازش‌یافتگی عاطفی را می‌توان شامل سلامت روانی خوب، رضایت از زندگی شخصی، و هماهنگی میان احساسات، فعالیت‌ها، و افکار دانست.

برای توصیف نقش هوش هیجانی در یادگیری زبان دوم، باید به این نکته اشاره کرد که تاکنون پژوهش‌های زیادی در این زمینه صورت نگرفته است. دو دلیل عمده برای پژوهش‌های اندک را می‌توان این‌گونه مطرح کرد: دلیل اول به عقیده جامسکی و پژوهش او در فراگیری زبان اول، یعنی فرضیه استقلال قوای ذهنی و دستور همگانی مربوط می‌شود که وی در آن به بی‌اهمیت بودن تفاوت‌های فردی درون یک جامعه اشاره کرده است. دلیل دوم تأثیر شیوه‌های جدید تدریس زبان و شیوه‌های اکتسابی به یادگیری زبان دوم است.

2. Genesee

1. Engelberg

(فارس) و دوزبانه (بلوچ- فارس) را در نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی بررسی و مقایسه کند.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: طرح پژوهش توصیفی و از نوع علی مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر چابهار در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود که از بین آنها نمونه‌ای به حجم ۲۴۰ نفر (۱۲۰ فارس و ۱۲۰ بلوچ- فارس) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. امتیاز نمونه‌گیری طبقه‌بندی در آن است که می‌توان واحد‌های جامعه را به شکلی طبقه‌بندی کرد که اولاً هزینه تحقیق کم شود و ثانیاً به علت کم بودن واریانس طبقات دقت آمارگیری بیشتر شود. در این تحقیق طبقات صرفاً بر اساس نژاد (بلوچ و فارس) و به نسبت مساوی در نظر گرفته شده است. ۱۰ دبیرستان دخترانه و پسرانه به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد از هر پایه یک کلاس و به نسبت مساوی دانش‌آموزان بلوچ و فارس انتخاب شدند تا در نهایت تعداد ۲۴۰ نفر مورد مطالعه قرار گرفتند.

ب) ابزار

(۱) پرسشنامه هوش هیجانی: شات و همکاران در سال ۱۹۹۸، این پرسشنامه را بر اساس مدل نظری سالووی و مایر (۱۹۹۰) از هوش هیجانی ساختند (۲۱ و ۲۲). این مقیاس دارای ۳۳ گویه و سه خرده‌مقیاس ارزیابی و ابراز هیجانی، تنظیم هیجانی، و بهره‌برداری از هیجان است. خسرو جاوید (۲۰۰۲) به منظور محاسبه اعتبار، از ضریب آلفای کرونباخ و جهت محاسبه روایی سازه و همبستگی درونی خرده‌مقیاس هوش هیجانی از روش تحلیل عاملی استفاده کرد (۱۸). عسگری و همکاران (۱۹) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، اعتبار کل مقیاس را ۰/۶۱ گزارش کردند. در مرحله بعدی به منظور بررسی اعتبار و روایی سازه، پرسشنامه هوش هیجانی شات در نوجوانان اعتباریابی شد. یافته‌ها نشان داد که پرسشنامه هوش هیجانی شات در میان نوجوانان از اعتبار بالایی (۰/۸۱) برخوردار است.

در ضمن تحلیل عاملی مقیاس با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی، سه عامل تنظیم هیجانی (۰/۷۸)، ابراز هیجانی (۰/۶۰)، و بهره‌برداری از هیجان (۰/۵۰) را پیشنهاد می‌دهد. لازم به ذکر است اعتبار این پرسشنامه بر حسب ضریب آلفای کرونباخ توسط پژوهشگر ۰/۷۶ به دست آمد.

(۲) پرسش‌نامه نگرش نسبت به زبان انگلیسی: برای سنجش نگرش نسبت به یادگیری درس زبان انگلیسی از پرسشنامه نگرش گاردنر (۲۳) استفاده شده است. این پرسشنامه ۱۰۴ گویه دارد و از ۱۲ خرده‌مقیاس (علاقه به زبان خارجی، تشویق والدین، شدت انگیزش، و اضطراب کلاس انگلیسی، ارزیابی معلم انگلیسی، نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی، نگرش نسبت به افرادی که انگلیسی صحبت می‌کنند، جهت‌گیری یکپارچه، میل به یادگیری انگلیسی، ارزیابی درس انگلیسی، اضطراب استفاده از انگلیسی، و جهت‌گیری ابزاری) تشکیل شده است که در این پژوهش تمرکز عمده بر خرده‌مقیاس نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی بود. این مقیاس در یک طیف لیکرت ۶ درجه‌ای به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد. در مطالعه‌ای در ایران روایی این ابزار با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، نتایج مطلوبی را به دنبال داشت. اعتبار مقیاس نیز از طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۳۷ گزارش شده است (۳۲). همچنین اعتبار پرسش‌نامه نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی از طریق آلفای کرونباخ در این پژوهش ۰/۸۴ به دست آمده است.

ج) روش اجرا: در پژوهش حاضر پس از اخذ مجوز از سازمان آموزش و پرورش و کمیته اخلاقی و فنی آموزش و پرورش به انجام فرایند نمونه‌گیری از مدارس شهر چابهار پرداخته شد و پرسشنامه‌های موردنظر پس از شناسایی دانش‌آموزان فارس و بلوچ (یک‌زبانه و دوزبانه) به اجرا درآمد. پس از گردآوری داده‌ها، با استفاده از نرم‌افزار اسپس اس اس، شاخص‌های آمار توصیفی و استنباطی برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. همچنین تمامی کدهای اخلاقی موردنظر بر اساس تجویز انجمن روان‌شناسی آمریکا در این مطالعه رعایت

یک‌زبانه و دوزبانه به صورت مساوی انتخاب شدند. ۱۱۸ دانش آموز پسر (۴۹/۲ درصد) و ۱۲۲ دانش آموز دختر (۵۰/۸ درصد) در این تحقیق مشارکت داشتند که از پایه های اول و دوم و سوم به صورت مساوی ۸۰ دانش آموز انتخاب شد. ۲۲۳ نفر (۹۲/۹ درصد) از آنها دارای معدل ۱۶ تا بیست و ۱۷ نفر (۷/۱ درصد) دارای معدل کمتر از ۱۶ بودند.

شد؛ بدین ترتیب رضایت‌نامه‌ای مبنی بر رضایت والدین دانش‌آموزان بلوچ مبنی بر شرکت فرزندانشان در این پژوهش از آنها گرفته شد و هیچ دانش‌آموزی مجبور به پر کردن پرسشنامه نبود.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۲۴۰ دانش‌آموز دوره دوم متوسطه (۱۲۰ فارس و ۱۲۰ بلوچ) شرکت داشتند و از هر پایه ۴۰ دانش‌آموز

جدول ۱: آماره های توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، کشیدگی و چولگی) متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	کشیدگی	چولگی
هوش هیجانی	۱۲۸/۶۴	۱۲/۱۶	-۰/۵۱	۰/۳۶
تنظیم هیجان	۴۰/۹۷	۴/۵۲	-۰/۸۲	۱/۱۱
ارزیابی و ابراز هیجان	۳۲/۷۹	۵/۰۷	-۰/۶۱	۰/۶۰
بهره‌برداری از هیجان	۲۰/۴۲	۲/۹۷	-۰/۵۶	-۰/۲۶
نگرش به یادگیری زبان انگلیسی	۴۴/۴۳	۱۱/۰۹	-۰/۸۵	۰/۵۳

داده های مربوط به آزمون t دو گروه مستقل در جدول ۲ ارائه گردیده است. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس در متغیر هوش هیجانی در دو گروه معنی دار به دست نیامد ($p > 0.05$ و $F = 0.002$)؛ بنابراین دو گروه واریانس برابری دارند.

همان گونه که در جدول ۱ مشاهده می شود، در متغیر هوش هیجانی، مؤلفه تنظیم هیجان بیشترین میانگین و انحراف استاندارد را دارد. مقدار چولگی مشاهده شده برای کلیه متغیرها در بازه (۲ و -۲) قرار دارد؛ یعنی از لحاظ کجی متغیرها نرمال بوده و توزیع آن مقارن است. همچنین مقدار کشیدگی برای متغیرها در بازه (۲ و -۲) قرار دارد که نشان می دهد توزیع متغیرها از کشیدگی نرمال برخوردار است.

جدول ۲: مقایسه میانگین هوش هیجانی بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

متغیر	شاخص های آماری	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	sig
هوش هیجانی	دانش آموزان یک‌زبانه	۱۲۰	۱۲۸/۴۷	۱۲/۳۰	-۰/۲۱۲	۲۲۸	۰/۸۳۲
	دانش آموزان دو‌زبانه	۱۲۰	۱۲۸/۸۰	۱۲/۰۷			

تفاوت معنادار وجود دارد؟ از آزمون تی مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است. قبل از استفاده از این آزمون نتایج مربوط به آزمون‌های پیش فرض بررسی و تأیید شد. داده های مربوط به آزمون t دو گروه مستقل در جدول ۳ ارائه گردیده است. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس در متغیر نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی در دو

همانطور که در جدول ۲ ملاحظه می شود، تفاوت مشاهده شده بین میانگین هوش هیجانی در دو گروه از دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ آماری معنادار نیست ($p = 0.832$ ، $t = -0.212$).

جهت پاسخگویی به این سوال که آیا بین نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی در دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

گروه معنی دار به دست نیامد ($F=0/013$ $p>0/05$)؛ بنابراین دو گروه واریانس برابری دارند.

جدول ۳: مقایسه میانگین نگرش به یادگیری زبان انگلیسی بین دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

متغیر	شاخص های آماری	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	sig
نگرش به یادگیری	دانش آموزان یک‌زبانه	۱۲۰	۴۵/۷۱	۱۰/۵۶	۱/۷۹۴	۲۳۸	۰/۰۷
زبان انگلیسی	دانش آموزان دو‌زبانه	۱۲۰	۴۳/۱۵	۱۱/۵۰			

میانگین متغیرهای وابسته (تنظیم هیجان، ارزیابی از هیجان، بهره‌برداری از هیجان) در سطوح متغیر مستقل (یک‌زبانه، دوزبانه) یکسان است یا خیر. برای بررسی پیش فرض همگنی ماتریس واریانس- کوواریانس مؤلفه‌های هوش هیجانی در گروه‌های مورد پژوهش نیز از آزمون باکس استفاده شد. آزمون باکس همگنی ماتریس واریانس و کوواریانس و آزمون لوین برابری واریانس‌ها را نشان داد ($P=0/69$, $F=0/65$, $Box=96/3$).

همانطور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، تفاوت مشاهده شده بین میانگین نگرش به یادگیری زبان انگلیسی در دو گروه از دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ آماری معنادار نیست ($t=-1/79$, $p=0/07$).

جهت بررسی این سؤال که آیا بین مؤلفه‌های هوش هیجانی در دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معنادار وجود دارد؟ از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد. آزمون تحلیل واریانس بر فرض می‌پردازد که آیا

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس مؤلفه‌های هوش هیجانی

متغیرها	منبع تغییرات	درجه آزادی	F	p
تنظیم هیجان	بین گروهی	۱	۴/۰۹	۰/۰۴
	درون گروهی	۲۱۹		
	کل	۲۲۰		
ارزیابی و ابراز هیجان	بین گروهی	۱	۰/۴۵	۰/۵۰
	درون گروهی	۲۱۹		
	کل	۲۲۰		
بهره‌برداری از هیجان	بین گروهی	۱	۲/۴۴	۰/۱۲
	درون گروهی	۲۱۹		
	کل	۲۲۰		

بیانگر این است که بین دو گروه یک‌زبانه و دوزبانه در سطح $0/05$ در مؤلفه‌های بهره‌برداری و ارزیابی از هیجان تفاوت معناداری مشاهده نشد ($F=4/09$ و $P>0/05$). جهت پاسخگویی به این سؤال که آیا هوش هیجانی و نگرش نسبت به درس زبان انگلیسی پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی دانش آموزان است؟ از آزمون رگرسیون استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۵ ارائه شده است. قبل از استفاده از

مقایسه سطح معناداری به دست آمده برای هر یک از مؤلفه‌ها با مقدار آلفای تعدیل‌شده (تقسیم آلفای رسمی $0/05$ به تعداد سه متغیر وابسته $=0/017$) بیانگر این است که از بین سه مؤلفه هوش هیجانی، تنظیم هیجان بین دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری بر اساس سطح آلفای تعدیل‌شده مشاهده می‌شود ($p<0/05$)، و تنظیم هیجان در دانش آموزان دوزبانه بیش‌تر از یک‌زبانه است. نتایج همچنین

به درس زبان انگلیسی $T = 0/179$ است که در سطح کمتر از $0/01$ معنی دار است.

رگرسیون ماتریس ضریب همبستگی پیرسون بررسی شد که نتیجه نشان داد ضریب همبستگی بین هوش هیجانی و نگرش

جدول ۵: خلاصه ضریب رگرسیون استاندارد شده آزمون معناداری مدل پیش‌بینی موفقیت تحصیلی

توسط هوش هیجانی و نگرش نسبت به یادگیری درس زبان انگلیسی

متغیر	R	مجدورR	F	بتا	t
هوش هیجانی	0/13	0/01	0/38	0/13	0/195
نگرش	0/20	0/04	10/47**	0/20	3/23

هیجانی بین دو گروه یک‌زبانه و دوزبانه انجام شد نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵٪ از نظر آماری اختلاف معناداری بین این دو گروه وجود ندارد. نتایج بیان می‌کند که یادگیرندگان اطلاع جامع و کافی از فرهنگ و زبان انگلیسی ندارند و آن را به عنوان یک موضوع درسی مثل بقیه دروس پذیرفته‌اند. دلیل عمده آن عدم ارتباط با فرهنگ و زبان و مردم آن جامعه می‌باشد و زبان را فقط در سطح آموزش در اختیار دارند. نتایج این یافته با یافته‌های قبلی و همکارانش همسو است، چرا که آنها به بررسی رابطه سبک‌های یادگیری با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه (عرب‌زبان) و یک‌زبانه (فارسی‌زبان) پایه اول دوره متوسطه در درس زبان انگلیسی پرداختند و یافته‌های آنها نشان داد که بین سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد، با این تفاوت که در این پژوهش به نگرش نسبت به یادگیری زبان انگلیسی پرداخته شده است.

نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که از بین مؤلفه‌های هوش هیجانی، بین تنظیم هیجان در دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه متفاوت معنادار وجود دارد. نتایج تحلیل توصیفی نیز نشان داد که میانگین تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دوزبانه بالاتر از دانش‌آموزان یک‌زبانه است، در نتیجه کودکان گروه دوزبانه تنظیم هیجان بالاتری داشته‌اند. دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالاتر در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار و مقاومت در مقابل فشار همسالان توانایی بیشتری دارند

نتایج حاصل جدول بالا نشان می‌دهد که $R = 0/13$ و مجدور ضریب همبستگی $0/01$ است بنابراین در این پژوهش هوش هیجانی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی را تبیین نمی‌کند، و رابطه خطی میان دو متغیر برقرار نیست. نتایج جدول ۵ بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین متغیر پیش‌بین (هوش هیجانی) و متغیر ملاک (موفقیت تحصیلی) است ضریب بتا در اینجا منفی $B = 0/13$ و معنی دار نیست ($T = 0/195$ و $p = 0/845$). نتایج جدول ۵ بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین متغیرهای پیش‌بینی کننده (نگرش) و متغیر مستقل (موفقیت تحصیلی) است ضریب بتا در اینجا مثبت ($B = 0/20$) و از نظر آماری معنی دار است ($T = 3/23$ و $P < 0/01$). نتایج حاصل از انجام رگرسیون خطی نشان داد که نگرش می‌تواند ۴ درصد موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را در درس زبان انگلیسی تبیین کند. اما در هوش هیجانی چون رابطه خطی میان دو متغیر وجود ندارد متغیر هوش هیجانی پیش‌بینی کننده موفقیت تحصیلی در درس زبان انگلیسی نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

زبان و هوش عوامل مهمی در تحول گزاره‌های روانی هستند. با توجه به ابعاد گسترده هوش هیجانی عوامل چندی ممکن است در تقویت یا تضعیف آن نقش داشته باشند. یکی از این عوامل مهم، تسلط بر زبان‌های دیگر است که به نوبه خود دوزبانگی می‌تواند در این فرایند مهم ایفای نقش داشته باشد. نتایج حاصل از آزمون تی مستقل که به منظور مقایسه هوش

دانش آموزان تأثیر منفی بر جای می‌گذارد و ترک تحصیل نابهنگام را در دوره‌های مختلف تحصیلی دامن می‌زند. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که به علت مشکلات اجرایی، امکان انتخاب حجم نمونه بیشتر میسر نبود. به‌طور کلی با توجه به اینکه مفهوم هوش هیجانی مفهومی نسبتاً جدید در مباحث روان‌شناسی تربیتی است توصیه می‌شود که بحث هوش هیجانی و چگونگی استفاده از آن در دانش آموزان و تعلیم و تربیت در طی دوره‌های ضمن خدمت آموزش داده شود و همچنین آموزش مهارت‌های هوش هیجانی به صورت کاربردی، مداوم و به زبان ساده از دوره دبستان و راهنمایی به دانش آموزان ارائه شود. با توجه به این که این پژوهش در دوره متوسطه اجرا شد پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی در سطح دانشجویان (یک‌زبانه، دوزبانه) دانشگاه هم انجام شود تا قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. همچنین در پژوهش‌های آتی نقش ویژگی‌های فردی آزمودنی‌ها مانند رشته‌ی تحصیلی و طبقه‌ی اجتماعی در ارتباط بین نگرش و یادگیری زبان انگلیسی مورد بررسی قرار گیرد.

تقدیر و تشکر: این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خانم حفیظه بلوچ در رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه بیرجند با کد ۴۶۱۷ است. همچنین مجوز اجرای آن بر روی افراد نمونه از سوی سازمان آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان با شماره مجوز ۱۱۰/ص/۱۳۹۳ صادر شد. بدین وسیله از تمامی کسانی که در اجرای این پژوهش مشارکت داشتند و همچنین استاد راهنما و مشاور این پژوهش تشکر و قدردانی می‌شود.

تضاد منافع: این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منافی نداشته است.

(۲۶). برخی مطالعات تأثیر مثبت دوزبانگی بر هوش را نشان داده‌اند. مطالعات پیل و لامبرت با مقایسه دانش آموزان یک‌زبانه (فرانسوی‌زبان) و دوزبانه (فرانسوی-انگلیسی)، برتری دوزبانه‌ها را در توانایی‌های شناختی ابتکار و هوش، تأیید کردند. با توجه به همخوانی میان یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های قبلی بر اساس مبانی قوی حمایت‌کننده از اثرات مثبت دوزبانگی، به نظر می‌رسد وجود تفاوت معنادار در میانگین مؤلفه‌های هوش هیجانی (مؤلفه تنظیم هیجان) به نفع دانش آموزان دوزبانه در مقایسه با همسالان یک‌زبانه آنها، امری طبیعی باشد.

نتایج حاصل از انجام رگرسیون خطی نشان داد نگرش نسبت به درس زبان انگلیسی پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی است اما هوش هیجانی موفقیت تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی نمی‌کند. پژوهش انجام‌شده توسط بسی (۲۰۰۲) حاکی از آن است که نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به درس دانشگاهی بر پیشرفت تحصیلی آنها در این درس‌ها تأثیر مثبت می‌گذارد (۲۷). پژوهش‌ها نشان داده که نگرش دانش آموزان نسبت به درس ریاضی در مقایسه با ارزش‌یابی آنها از روش‌های تدریس معلمان، سهم بیش‌تری از عملکرد آنها در این درس را تبیین می‌کنند. علاوه بر نگرش دانش آموز نسبت به مدرسه، نگرش او نسبت به توانایی و شایستگی خود در انجام دادن تکالیف درسی، اغلب با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی رابطه دارد. این متغیر نه تنها در پیشرفت تحصیلی، بلکه در موفقیت زندگی نیز نقش مهمی را ایفا می‌کند (۲۸). با توجه به یافته‌های پژوهش‌هایی که اشاره شد، می‌توان نتیجه گرفت نگرش نسبت به مسائل تحصیلی، از جمله عوامل تعیین‌کننده عملکرد و پیشرفت تحصیلی به شمار می‌رود. نگرش منفی نسبت به مدرسه، بر عملکرد تحصیلی

References

1. Paulston, C.B. International handbook of bilingualism and bilingual education. Greenwood Publishing Group; 1988, pp: 403-425.
2. Vosoghi H. Languages and dialects criteria. Kayhan Farhangi. 1991; 81: 16-21. [Persian].
3. Nasti Zaei N. Factors in polygamy from the perspective of Baloch Students. Journal of Educational Psychology Studies. 2006; 3(5): 63 - 76. [Persian].
4. Hartsuiker RJ, Costa A, Finkbeiner M. Bilingualism: Functional and neural perspectives. Acta Psychologica. 2008; 128(3), 413-415.
5. Marofi Y, Mohammadi Niya E. Bilingualism and its relationship with critical thinking skills. Quarterly Journal of Educational Innovations. 2012; 12(45): 45-60. [Persian].
6. Alavi SK, Ahmadvand MA. Thinking and language. Tehran: Payame Noor; 2001, pp: 97-110. [Persian].
7. Raymond AT, Rachel AE, Radsma J. Relationships among bilingualism, critical thinking ability, and critical thinking disposition. J Nurses Prof Dev. 2002; 18 (4): 220 - 229.
8. Siguan S, Mackey M, Francis W. Education and bilingualism issue. Waqedi A. (Persian translator). Tehran: Adibpur. 1990, pp: 113 [Persian].
9. Alaei B. Bilingualism and appropriate educational approach. Bilingualism and Appropriate Educational Approach. 2007; 22: 175-190. [Persian].
10. Najarian B, Macvandi B. A review of the consequences of bilingualism. Quarterly Journal of Education. 1997; 52: 47 - 58. [Persian].
11. Khalili Azar H. Compare emotional intelligence of gifted and non-gifted students and its relationship to academic achievement. Curriculum Planning. 2007; 21(14): 107-124. [Persian].
12. Golman D. The Emotionally Intelligent Workplace. Parsa N. (Persian translator). Tehran: Roshd. 2012. [Persian].
13. Gharamaleki N. The prediction of achievement motivation from students' emotional intelligence. Journal of School Psychology. 2012; 1(3): 49-62. [Persian].
14. Chomsky N. Lectures on government and binding: The Pisa Lectures. 7th Edition. Holland, De Gruyter Mouton. 1993.
15. Oz, H., Demirezen, M., & Pourfeiz, J. Emotional intelligence and attitudes towards foreign language learning: Pursuit of relevance and implications. Procedia-Social and Behavioral Scie. 2015; 186, 416-423.
16. Ghanadi, Z. & Ketabi, S. The relationship between emotional intelligence and learners' beliefs about language learning: Iranian advanced EFL learners in focus. *Theory and Practice in Language Studies*, 2014; 4 (3), 518-523.
17. Ketabdar, Z., Yazdani, S., & Yarahmadi, M. (2014). The Relationship between Emotional Intelligence and Willingness to Communicate among Iranian EFL Learners. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 2014; 3(3), 637.
18. Khosrojauid M. Verifying the reliability and validity of Schutte emotional intelligence on teenagers, [Thesis for Master of Science]. [Tehran, Iran]: Faculty of Education and Psychology, Tarbiat Modares University; 2002. pp 38.
19. Asgari P, Heydari AR, Naderi F, Marashiyan F, Naghipour S, Zamiri A. Psychological Exam Guide, first edition. Islamic Azad University of Ahvaz. 2009. [Persian]. pp89.
20. Pishghadam R, Ghonsoli B. The role of emotional intelligence in learning English and academic success. Foreign Language Research Journal. 2008; 43: 41-56. [Persian].
21. Salovey P, Mayer JD. Emotional intelligence. *Imagin Cogn Pers*. 1990; 9 (3): 185-211.
22. Yarmohamadian A, Sharafirad H. Analyzing the relationship between emotional intelligence and social adjustment in adolescents. Journal of Applied Sociology. 2011; 22(4): 35-50. [Persian].
23. Gardner RC. Social psychology and 4. The social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation. London: Edward Arnold; 1985.
24. Aghajani SA, Narimani M, Asiaei M. Compare emotional intelligence and self-awareness of gifted and regular students. Journal of Exceptional Children. 2008; 8(3): 317-323. [Persian].

25. Ghorban Drodinezad F. Construction, Validation and Reliability of the Foreign Language Attitude and Motivation Questionnaire. *The Language Related Research*. 2015; 6(2): 107-128. [Persian].
26. Mayer JD, Salovey P, Caruso DR. Competing models of emotional intelligence. In Sternberg RJ, editor. *Handbook of intelligence*. England: Cambridge University Press; 1998.
27. Bassey MP. Availability of Resources for the Teaching of Science Subject in Public Secondary Schools. A Case Study of Some Selected Secondary Schools in Alimosho Local Government [An Unpublished M.Ed. Thesis]. University of Ibadan, Ibadan, Nigeria; 2002.
28. Pasha Sharifi H. A preliminary study on Gardner's theory of multiple intelligences in the classroom and compatibility issues students. *Journal of Educational Innovations*. 2005; 4(11): 11-34. [Persian].
29. Parker JDA, Summerfeldt LJ, Hogan MJ, Majeski SA. Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Pers Individ Dif*. 2004; (36): 163-172.
30. Mazoochi N, Saeidi M. A Comparative Study on Bilingual and Monolingual Iranian EFL Learners' Linguistic Intelligence across Genders. *Life Science Journal*. 2013; 10(6): 321-334.
31. Meshkat M, Saeb, F. The relationship between High School Students' Beliefs about Language Learning and Their Use of Language Learning Strategies. *Issues in Language Teaching*. 2012; 1(2): 273-292.
32. Tercanlioglu L. Exploring gender effect on adult foreign language learning strategies. *Issues in Educational Research*. 2004; 14(2): 181-193.



Comparison of Emotional Intelligence of Monolingual and Bilingual Students and its Role in Attitudes toward Learning English

Hafizeh Baloch¹, Ali Asgari^{*2}, Sadegh Hamedinasab³

1. M.A. in Curriculum, Department of Educational Studies, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational Studies, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran
3. Ph.D. Student of Curriculum, Department of Educational Studies, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran

Received: October 16, 2016

Accepted: April 21, 2017

Abstract

Background and Purpose: Bilingualism means that the person is trained in a language other than his native language, and this situation provides problems for minority languages, especially in education. The present study aimed to compare the emotional intelligence of monolingual (Persian) and bilingual (Persian-Baluchi) students and its role in the attitude toward learning English.

Method: The present research is a causal-comparative study. The statistical population consisted of all students in the second grade secondary school of Chabahar city in the academic year 2012-2013. The sample was 240 students (Persians and 120 Baluchis) were selected by stratified sampling and completed *emotional intelligence questionnaire* (Schutte et al., 1998) and *motivation and attitudes toward learning English scale* (Gardner, 1985). Data were analyzed using independent T-test, multivariate analysis of variance and multiple regression analysis.

Results: The results showed that bilingual students had higher emotional regulation compared to monolingual students. There was no significant difference between students' attitudes toward learning English in monolingual and bilingual students. Also, there was no significant difference between students' emotional intelligence of monolingual and bilingual students ($p < 0.01$).

Conclusion: Attitude toward English learning is a predictor of students' academic achievement, but emotional intelligence variable does not predict academic success in English lesson; as a result, changing attitudes of Persian students about the importance of learning English language can be useful.

Keywords: Monolingual, bilingual, emotional intelligence, attitude

Citation: Baloch H, Asgari A, Hamedinasab S. Comparison of emotional intelligence of monolingual and bilingual students and its role in attitudes toward learning english. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2018; 4(4): 14-23.

***Corresponding author:** Ali Asgari, Assistant Professor, Department of Educational Studies, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran.

Email: Ali.asgari@birjand.ac.ir Tel: (+98) 056-32211001