

مقایسه خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان رامهرمز

عسکر آتش افروز^۱، روح الله درخشان فر^۲، غلامحسین مکتبی^۳

^۱ استادیار گروه روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

^۳ دانشیار گروه روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

a.atasthafrouz@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر به منظور مقایسه دانش آموزان پسر یک زبانه و دوزبانه از لحاظ خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان رامهرمز بود. نمونه پژوهش شامل ۲۸۰ دانش آموز پسر (۱۴۰ نفر یک زبانه و ۱۴۰ نفر دوزبانه) بودند که به روش تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲)، پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۰۰۵)، معدل پایانی کلیه دروس (به عنوان معیار کل عملکرد تحصیلی) و معدل درس بخوانیم و بنویسیم (به عنوان معیار عملکرد فارسی) استفاده شد. داده ها با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد که میزان خلاقیت و (مؤلفه های آن)، در دوزبانه ها بیشتر از یک زبانه ها است، اما بین هوش هیجانی و (مؤلفه های آن)، در یک زبانه ها و دوزبانه ها تفاوت معنی داری وجود نداشت. همچنین نتایج نشان داد که عملکرد تحصیلی دو زبانه ها بیشتر از یک زبانه ها می باشد.

واژه های کلیدی: خلاقیت، هوش هیجانی، عملکرد تحصیلی، یک زبانه و دوزبانه

خداوند در قرآن کریم در آیه های متعددی از جمله در آیه ۴ سوره ابراهیم^۱، در آیه های ۱ الی ۳ سوره علق^۲ و در آیه ۱ سوره قلم^۳ به اهمیت نقش زبان در تداوم زندگی بشر تأکید فراوان داشته است و از اختلاف و تنوع آن میان امت ها به عنوان یکی از نشانه های مهم پروردگار یاد شده است. اساساً ارسال انبیاء و نزول ادیان الهی و هدایت و راهنمایی انسان ها توسط آنها در سایه این ابزار مهم امکان پذیر گردیده است (حداد عادل، ۱۳۷۷). انسان موجودی اجتماعی و زبان مهمترین ابزار ارتباطی برای تعامل او با دیگران است. انسان با زبان فکر می کند و ذهن خود را سازمان می دهد، تفکر بدون زبان بی معنی و چه بسا غیر ممکن است. پیوند بین زبان و شناخت چنان نیرومند است که به باور برخی روانشناسان، زبان مهمترین ابزار کسب دانش (معرفت) و در نهایت پایه تفکر آدمی محسوب می شود (ساکستون^۴، ۲۰۱۰). انسان به وسیله زبان بود که توانست به اعماق وجود دیگران نفوذ پیدا کند و به دیگران بپیوندد و نخستین اجتماعات بشری را تشکیل دهد. پس می توان ادعا کرد که زبان مهمترین و بارزترین خصوصیت ذاتی انسان و وجه تمایز او با حیوانات است

تاکنون نظریه ها و دیدگاه های مختلفی در مورد زبان ارائه شده است؛ ویگوتسکی مفهوم زبان و شناخت را به اجتماع و فرهنگ مرتبط داد و معتقد بود که فرآیندهای شناختی انسان در طول تاریخ از طریق مشارکت فعال فراگیران در کسب تجربه ها شکل می گیرد (عصاره، ۱۳۸۵). چامسکی^۵ (۱۹۶۸)، به نقل از برک^۶، ۲۰۰۶، ترجمه سید محمدی، ۱۳۹۱) به فطری بودن زبان معتقد است و زبان را دانشی می داند که در ذهن هر انسانی نهادینه شده است. به نظر وی در ذهن هر کس دستور زبان جهانی شکل گرفته که زبان های آموخته شده را کنترل می کند. پیاژه^۷ (به نقل سیف، ۱۳۹۲) رشد کلی زبان را نتیجه تعامل کودک با محیط اطراف و همچنین تعاملی تکمیلی بین رشد تواناییهای ادراکی شناختی و تجربه زبانی توصیف می کند.

۱- و ما ارسلنا من رسول الا بلسان قومه لنبین لهم فیصل الله من یشاء و یهدی من یشاء و هو العزیز الحکیم

۲- اقرا باسم ربک الذی خلق. خلق الانسان من علق. اقرا ربک الاکرم

۳- ن والقلم و ما یسطرون

۴- Saxton

۵. Chamsky

۶. Berk

۷. Piaget

حدود دویست قرن از زندگی انسان روی کره خاکی می گذرد و حدود شش هزار زبان شناسایی شده است. قطعاً در طول این مدت بین افراد با زبان های مختلف، برخوردهای زبانی متعددی صورت گرفته است. دو زبانی^۸ هم نتیجه همین برخوردها است. دوزبانه یا چند زبانه بودن، پدیده ای است که تقریباً در تمام کشورهای دنیا وجود دارد. کودکان دوزبانه کودکانی هستند که در زندگی روزمره خود (خانه و مدرسه) نیازمند استفاده از دو زبان هستند (هارت سویکر، کاستا و فینکبیکر^۹، ۲۰۰۸). از آنجا که هفتاد درصد از جمعیت جهان دوزبانه یا چند زبانه هستند، می توان گفت که دو زبانی و چند زبانی مسئله اکثر جمعیت دنیا است. از نظر زانگ^{۱۰} (۲۰۰۸) آموزش دوزبانه شامل استفاده از دو زبان در یادگیری و تدریس برای اهداف تربیتی و اجتماعی است.

در حال حاضر در کشور ما نیمی از جمعیت دانش آموزان تحت تعلیم، به زبان مادری غیر فارسی از جمله ترکی، عربی، لری، کردی و ارمنی و تکلم می کنند و این زبان ها از نظر ساختار کم و بیش با زبان فارسی متفاوتند؛ یعنی همه کودکان در سنین شش یا هفت سالگی وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنها به زبان فارسی به یک اندازه نیست، اما از گذشته تاکنون نظام آموزشی ما با همه این کودکان برخورد واحدی داشته است و همه آنها از یک کتاب و یک روش تدریس استفاده می کنند و این مسئله موجب بروز مشکلاتی در آموزش و یادگیری این دانش آموزان شده است (دیناروند، ۱۳۷۷). برخی از پژوهشگران حوزه دوزبانی معتقدند که همه کسانی که دو زبان را می آموزند دوزبانه نیستند؛ عده ای از کودکان زبان دوم را هنگامی می آموزند که در زبان اول تبحر و مهارت کافی یافته اند. این وضعیت یادگیری یا اکتساب زبان دوم است، نه دوزبانی. گروهی دیگر، اما از بدو تولد همزمان با چند زبان مواجه و آنها را می آموزند و این امر را پدیده دوزبانی می نامند. بنابراین می توان گفت اکثر کودکان دو زبان ایرانی دوزبانه هستند و نه اینکه موفق به یادگیری زبان دوم شده اند (هایرابیدان و کرامتی، ۱۳۹۵).

یکی از پیامدهایی که بر دوزبانه بودن دانش آموزان مترتب است عملکرد تحصیلی^{۱۱} آنها می باشد که در همین راستا، برخی پژوهش ها از جمله عزیزی (۱۳۸۸) نشان داده اند که دوزبانه بودن موجب پیدایش مشکلات ارتباطی در کودکان و در نتیجه افت تحصیلی می شود. همچنین نتایج پژوهش های دی جانگ^{۱۲} (۲۰۱۴)، گاندارا و اورفیلد^{۱۳} (۲۰۱۲)، شیرعلی پور، اسدی، نظری و شکوری (۱۳۹۱) حاکی از آن است که دو زبانی موجب عدم پیشرفت تحصیلی می شود. اما پژوهش های کرمی و نوری

^۸. bilingualism

^۹. Hartsuiker, Costa & Finkbeiner

^{۱۰}. Zhang

^{۱۱}. academic performance

^{۱۲} - De Jong

^{۱۳} - Gandara & Orfield

(۱۳۸۷)، مارتین ری و بیالستوک^{۱۴} (۲۰۰۸)، یاتوین^{۱۵} (۲۰۱۱) و لاکین^{۱۶} (۲۰۱۲) نشان داده اند که دوزبانه بودن اثرات مثبتی بر توانایی شناختی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد. با این حال نتایج برخی پژوهشها رابطه معنی داری بین دوزبانگی و پیشرفت تحصیلی را گزارش نداده اند (موهاپاترا^{۱۷}، ۲۰۱۶).

یکی دیگر از متغیرهایی که به نظر می رسد با دوزبانگی در پیوند باشد، هوش هیجانی^{۱۸} است. با توجه به ابعاد گسترده هوش هیجانی عوامل چندی ممکن است در تقویت یا تضعیف آن نقش داشته باشند. یکی از این عوامل مهم دانستن زبان های دیگر می باشد که به نوبه خود دو زبانی می تواند در این فرآیند مهم ایفای نقش نماید (نیازی، ۱۳۹۲). ابراهام^{۱۹} (۲۰۰۶) هوش هیجانی را مجموعه مهارت هایی می داند که به خود ارزیابی صحیحی از هیجانهای مان و شناسایی علائم هیجانی در دیگران کمک می کند و همچنین به استفاده شخصی از احساسها برای آن که خود را بر انگیزد و در زندگی خویش موفق شود، اشاره دارد. هوش هیجانی یعنی توانایی مهار تمایل های عاطفی و هیجانی خود و درک احساس های دیگران. طبق نظر سالووی، مایر و گلن^{۲۰} (۱۹۹۵)، به نقل از سیف، (۱۳۹۲) هوش هیجانی شامل چهار بعد است: آگاهی از هیجان های خود و دیگران، مدیریت هیجان های خود، شناسایی هیجان های دیگران و تنظیم روابط خود با دیگران. در همین راستا برخی پژوهش ها از جمله بشارت (۱۳۸۵) و نیازی (۱۳۹۲) حاکی از آن است که هوش هیجانی در دوزبانه ها بیشتر از تک زبانه ها است و پسرها نسبت به دخترها از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند. به علاوه پارکر، ساکلوفسکی، شاگنسی، هوانگ، وود و ایستابروک^{۲۱} (۲۰۰۵)، براکت و کاتولاک^{۲۲} (۲۰۰۷)، آدیمو^{۲۳} (۲۰۰۸) و دیوید، وین روی و چوکالینگیم^{۲۴} (۲۰۰۴) در مطالعات خود در زمینه تفاوت های دو جنس در مقیاس هوش هیجانی، به این نتیجه رسیدند که زنان از هوش هیجانی بالاتری نسبت به مردان برخوردارند.

^{۱۴} - Martin-Ree & Mbiailislok

^{۱۵}. Yatvin

^{۱۶}. Lakin

^{۱۷} - Mohapatra

^{۱۸}. emotional intelligence

^{۱۹}. Abraham

^{۲۰}. Salovey, Golman & Mayer

^{۲۱}. Parker, Saklofske, Shaughnessy, Huang, Wood & Easta brook

^{۲۲}. Brackett & Katulak

^{۲۳}. Adeyemo

^{۲۴}. David, Van Rooy & Chockalingam

از سوی دیگر در همین راستا، نتایج برخی پژوهش ها نشان می دهد که خلاقیت^{۲۵} ممکن است در نتیجه دو یا چند زبانی تحت تأثیر قرار گیرد است. خلاقیت از جمله مسائلی است که تاکنون تعریف دقیقی از آن ارائه نشده است. تورنس (به نقل از سیف، ۱۳۹۲) خلاقیت را نوعی مسئله گشایی می داند که شامل فرایند حس کردن مسائل یا کاستی های موجود در اطلاعات، فرضیه سازی درباره حل مسائل و رفع کاستی ها، ارزیابی و آزمودن فرضیه ها، بازنگری و بازآزمایی آنها و سرانجام انتقال نتایج آن به دیگران است. گیلفورد (۱۹۶۲) تفکر واگرا را ویژگی مهم آفرینندگی می داند و ویژگی های تفکر واگرا را عبارت از سیالی، انعطاف پذیری، تازگی، گسترش، ترکیب، تحلیل، سازمان دادن و پیچیدگی می داند. در این میان پدیده دو زبانی یا چند زبانی به دلیل ارتباط نزدیک زبان و شناخت بیش از هر چیز کارکردهای شناختی (از جمله خلاقیت) را تحت تأثیر قرار می دهد؛ به ویژه اگر دوزبانه شدن در اوایل زندگی اتفاق افتاده باشد (اکبات^{۲۶}، ۲۰۰۷، به نقل از بیانلو، ۱۳۹۱). ماریان و شوک^{۲۷} (۲۰۱۲) در پژوهشی بهبود خلاقیت، حافظه و مهارت های فضایی-دیداری را در کودکان دوزبانه نسبت به کودکان تک زبانه را گزارش داده اند. برخی محققان از جمله خارخورین^{۲۸} (۲۰۱۰)، گرینبرگ و بلانا و بیالیستوک^{۲۹} (۲۰۱۳)، امیری و اسعدی (۱۳۸۶) و بیالیستوک و باراک^{۳۰} (۲۰۱۲) در پژوهش های خود با بررسی تأثیر دو زبانی بر مهارت های شناختی، به این نتیجه رسیدند که برتری دوزبانه ها در کارکردهای شناختی، از جمله خلاقیت، حافظه و تجسم فضایی آشکار است و دو زبانی موجب افزایش انعطاف پذیری ذهنی در کودکان می گردد. روی هم رفته اگرچه نتایج پژوهشها به طور نسبی از برتری دوزبانه ها در متغیرهای ذکر شده حکایت دارد، ولی نتایج پژوهشی متناقض با این یافته ها نیز کم شمار نیستند و یکی از دلایل مهم پراکندگی این یافته ها ساختار فرهنگی و اجتماعی متفاوت نمونه های پژوهشی گزارش شده است (بیالیستوک، ۲۰۱۷). لذا، پژوهش حاضر در صدد است تفاوت های بین دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه در متغیرهای ذکر شده را در وضعیت فرهنگی و اجتماعی متفاوت دیگری (دانش آموزان دوزبانه عربی-فارسی زبان و دانش آموزان تک زبانه فارس زبان ساکن در شهرستان رامهرمز) بررسی نماید تا دید روشن تری از موضوع به پژوهش به دست آید. بنابراین، مسأله اساسی پژوهش حاضر مقایسه خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه می باشد.

^{۲۵}. creativity

^{۲۶}. Ekbat

^{۲۷} - Marian & Shook

^{۲۸}. Kharkhurin

^{۲۹}. Greenberg, Bialystok & Bellana

^{۳۰}. Barac

فرضیه های پژوهش

- ۱- بین خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت وجود دارد.
- ۲- بین مؤلفه های خلاقیت (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری) در دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین مؤلفه های هوش هیجانی (خود آگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی و مدیریت رابطه) در دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت وجود دارد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع علی-مقایسه ای است. در این روش پژوهشگر به دنبال کشف و بررسی عوامل و شرایط خاص یا نوعی رفتار که قبلاً وجود داشته یا رخ داده، از طریق مطالعه حاصل از نتایج آن هاست (نادری، ۱۳۸۹). بنابراین در پژوهش حاضر هدف مقایسه متغیرهای وابسته (خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی) بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه (متغیر مستقل خصیصه ای) می باشد.

جامعه نمونه و روش نمونه گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان پسر یک زبانه و دوزبانه پایه ششم ابتدایی شهرستان رامهرمز بوده اند (۱۸۷۵ نفر) که به روش تصادفی مرحله ای نمونه ای به حجم ۲۸۰ نفر از آنها انتخاب گردید؛ بدین صورت که ابتدا از کل مدارس شهرستان به صورت تصادفی ۱۰ مدرسه و در مرحله بعد از هر مدرسه ۲ کلاس پایه ششم به صورت تصادفی انتخاب و سپس از هر کلاس ۷ دانش آموز تک زبانه و ۷ دانش آموز دوزبانه به صورت تصادفی انتخاب گردید (۱۴۰ دانش آموز تک زبانه و ۱۴۰ دانش آموز دوزبانه).

ابزارهای پژوهش: ابزارهایی که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت عبارتند از: پرسشنامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲) پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۰۰۵) و معدل نمره ها در نیمسال اول سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می باشد. پرسشنامه خلاقیت عابدی (CT): این آزمون بر اساس نظریه تورنس درباره خلاقیت و در سال ۱۳۷۲ به وسیله عابدی در تهران ساخته شده است. این پرسشنامه چندین بار مورد تجدید نظر قرار گرفت و در نهایت فرم ۶۰ سوالی آن در دانشگاه کالیفرنیا به وسیله عابدی تدوین گردید. پرسشنامه خلاقیت عابدی^{۳۱} دارای ۶۰ سوال سه گزینه ای است و چهار خرده مقیاس سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری را می سنجد. هر چه فرد در این پرسشنامه نمره بالاتری بگیرد دارای خلاقیت بیشتری است. سازنده آزمون خلاقیت ضریب پایایی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۶۸ و ضرایب روایی سازه آن را از طریق

^{۳۱} - Abedi's creativity questionnaire

همبسته کردن آن با آزمون تفکر خلاق تورنس ۰/۳۶ (در سطح $\alpha < 0.05$) به دست آورد. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد و با روش تحلیل عامل تاییدی نیز ساختار عاملی (روایی سازه) آن تأیید گردید.

پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۰۰۵): پرسشنامه هوش هیجانی توسط تراویس برادبری و جین گریوز در سال (۲۰۰۵) ساخته شد و توسط گنجی (۱۳۸۴) ترجمه گردید. این پرسشنامه ۲۸ سوالی است و از چهار خرده مقیاس خود آگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی و مدیریت رابطه تشکیل شده است. گنجی (۱۳۸۶) پایایی این آزمون را با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ برای چهار مهارت تشکیل دهنده هوش هیجانی و جمع کل نمره های (هوش هیجانی) به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۷۸، ۰/۷۶، ۰/۷۶ و ۰/۹۰ گزارش نمود. همچنین، برای تعیین روایی، این آزمون به همراه آزمون هوش هیجانی بار-آن در یک گروه ۹۷ نفری اجرا شده که ضریب همبستگی ۰/۶۸ به دست آمده که در سطح $\alpha < 0.01$ معنی دار بود. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ و پایایی خرده مقیاس های آن با همین روش بین ۰/۵۱ تا ۰/۵۸ به دست آمد. همچنین در پژوهش حاضر با روش تحلیل عامل تاییدی ساختار عاملی این پرسشنامه تأیید گردید.

برای سنجش عملکرد تحصیلی میانگین نمره های پایانی همه دروس محاسبه شد و از آن جا که نمره ها به صورت توصیفی (خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر) ثبت می شوند و معدل کل در کارنامه درج نشده است با کمک آموزگار مربوطه هر کلاس (با توجه به یک شاخص کمی معادل های شاخص کیفی) معدل کل درس ها به صورت کمی محاسبه شد.

توصیف داده ها

در جدول ۱ یافته های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) متغیرها در دانش آموزان به تفکیک دوزبانه و تک زبانه بودن و همچنین دختر و پسر آمده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیر ها و خرده مقیاس های آنها در کل دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه در پژوهش حاضر

| شاخص های آماری | | یک زبانه | | دوزبانه | |
|----------------|--------------|----------|--------------|---------|--------------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| متغیرها | سیالی | ۳۵/۶۲ | ۴/۲۸ | ۳۷/۶۳ | ۵/۹۳ |
| | ابتکار | ۴۸/۷۰ | ۶/۲۱ | ۵۰/۳۲ | ۵/۷۶ |
| | انعطاف پذیری | ۲۴/۸۰ | ۴/۰۶ | ۲۵/۶۴ | ۳/۷۵ |
| | بسط | ۲۵/۲۹ | ۴/۰۸ | ۲۶/۳۵ | ۴/۷۳ |
| | کل | ۱۳۴/۴۳ | ۱۴/۹۰ | ۱۳۹/۹۵ | ۱۴/۵۱ |

| | | | | | |
|-------|--------|-------|--------|---------------|------------|
| ۴/۹۵ | ۲۶/۳۱ | ۴/۵۸ | ۲۶/۶۳ | خود آگاهی | هوش هیجانی |
| ۸/۱۸ | ۳۵/۶۸ | ۵/۷۵ | ۳۴/۹۲ | خود مدیریتی | |
| ۴/۰۷ | ۲۲/۲۹ | ۳/۹۱ | ۲۱/۳۸ | آگاهی اجتماعی | |
| ۶/۹۶ | ۳۴/۹۷ | ۶/۳۹ | ۳۴/۹۷ | مدیریت رابطه | |
| ۱۸/۳۰ | ۱۱۹/۲۷ | ۱۴/۹۹ | ۱۱۷/۹۱ | کل | |
| ۱/۵۶ | ۱۸/۱۳ | ۱/۹۸ | ۱۶/۵۲ | عملکرد تحصیلی | |

یافته های مربوط به فرضیه های پژوهش

آزمون فرضیه ۱: برای مقایسه خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه (فرضیه ۱) از روش آماری تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد که نتایج آن در جدول های ۲ و ۳ آمده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای مقایسه خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه

| شاخص آماری / آزمون | مقدار | نسبت (f) | درجه آزادی فرضیه (df) | درجه آزادی خطا (df) | سطح معنی داری (P) | مجذور سهمی اتا |
|--------------------|-------|----------|-----------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| اثر پیلای | ۰/۲۱۴ | ۲۵ | ۳ | ۲۷۶ | <۰/۰۰۰۱ | ۰/۲۱۴ |
| لمبدای ویلکز | ۰/۷۸۶ | ۲۵ | ۳ | ۲۷۶ | <۰/۰۰۰۱ | ۰/۲۱۴ |
| اثر هتلینگ | ۰/۲۷۲ | ۲۵ | ۳ | ۲۷۶ | <۰/۰۰۰۱ | ۰/۲۱۴ |
| بزرگترین ریشه روی | ۰/۲۷۲ | ۲۵ | ۳ | ۲۷۶ | <۰/۰۰۰۱ | ۰/۲۱۴ |

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شد، نتایج آزمون های چند متغیری حاکی از تفاوت بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه در حداقل یکی از متغیرهای خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی بود ($P < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵$). برای بررسی این که تفاوت در کدام یک از متغیرهای وابسته می باشد، نتایج تحلیل واریانس یک راهه در متن مانوا بررسی شد (جدول ۳).

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه بر روی نمره های خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

| منبع | متغیر وابسته | مجموع مجذورات (SS) | درجه آزادی (df) | میانگین مجذورات (MS) | نسبت (F) | سطح معنی داری (P) | مجدور سهمی اتا |
|---------|---------------|--------------------|-----------------|----------------------|----------|-------------------|----------------|
| متغیرها | خلاقیت | ۲۱۲۸/۵۱ | ۱ | ۲۱۲۸/۵۱ | ۹/۸۳ | ۰/۰۰۲ | ۰/۰۳۴ |
| | هوش هیجانی | ۱۲۸/۹۲ | ۱ | ۱۲۸/۹۲ | ۰/۴۶۰ | ۰/۴۹۸ | ۰/۰۰۲ |
| | عملکرد تحصیلی | ۱۸۲/۴۱ | ۱ | ۱۸۲/۴۱ | ۵۶/۸۹ | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۱۷۰ |

نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه برای متغیر خلاقیت ($F=9/83, p=0/002$) نشان می‌دهد که با توجه به جدول ۱ میانگین خلاقیت دوزبانه ها به طور معنی داری بیشتر از تک‌زبانه هاست. همچنین، برای متغیر عملکرد تحصیلی ($F=56/89, p<0/0001$) نشان می‌دهد که با توجه به جدول ۱ میانگین عملکرد تحصیلی دوزبانه به طور معنی داری بیشتر از تک‌زبانه هاست ولی تفاوت معنی داری بین هوش هیجانی دو گروه یافت نشد ($F=0/46, p=0/498$).

آزمون فرضیه ۲: برای مقایسه خرده مقیاس های خلاقیت (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری) در دانش آموزان (فرضیه ۲) از روش آماری تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد که نتایج آن در جدول‌های ۴ و ۵ آمده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای مقایسه خرده مقیاس های خلاقیت (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری) در دانش آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

| شاخص آماری نام آزمون | مقدار | نسبت (f) | درجه آزادی فرضیه (df) | درجه آزادی خطا (df) | سطح معنی داری (P) | مجدور سهمی اتا |
|-------------------------|-------|----------|-----------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| اثر پیلایی | ۰/۰۴۳ | ۳/۰۹۹ | ۴ | ۲۷۶ | ۰/۰۱۶ | ۰/۰۴۳ |
| لمبدای ویلکز | ۰/۹۵۷ | ۳/۰۹۹ | ۴ | ۲۷۶ | ۰/۰۱۶ | ۰/۰۴۳ |
| اثر هتلینگ | ۰/۰۴۵ | ۳/۰۹۹ | ۴ | ۲۷۶ | ۰/۰۱۶ | ۰/۰۴۳ |
| بزرگترین ریشه روی | ۰/۰۴۵ | ۳/۰۹۹ | ۴ | ۲۷۶ | ۰/۰۱۶ | ۰/۰۴۳ |

جدول ۴ نشان می‌دهد که حداقل در یکی از خرده مقیاس های خلاقیت بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه تفاوت معنی داری وجود دارد. برای بررسی دقیق تر، تحلیل واریانس های یک راهه در متن مانوا روی خرده مقیاس های سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط انجام گرفت (جدول ۵).

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه خرده مقیاس های خلاقیت (سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط) در دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه

| متغیر | خرده مقیاس ها | مجموع مجذورات (SS) | درجه آزادی (df) | میانگین مجذورات (MS) | نسبت (F) | سطح معنی داری (P) | مجذور سهمی اتا |
|--------|---------------|--------------------|-----------------|----------------------|----------|-------------------|----------------|
| خلاقیت | سیالی | ۲۸۲/۰۰۴ | ۱ | ۲۸۲/۰۰۴ | ۱۰/۵۲۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۳۶ |
| | ابتکار | ۱۸۲/۴۱۴ | ۱ | ۱۸۲/۴۱۴ | ۵/۰۷۲ | ۰/۰۲۵ | ۰/۰۱۸ |
| | انعطاف پذیری | ۴۸/۸۸۹ | ۱ | ۴۸/۸۸۹ | ۳/۱۹۵ | ۰/۰۴۵ | ۰/۰۱۱ |
| | بسط | ۷۸/۲۲۹ | ۱ | ۷۸/۲۲۹ | ۴ | ۰/۰۳۶ | ۰/۰۱۴ |

نتایج تحلیل واریانس یکراهه برای خرده مقیاس سیالی ($F=10.524, p=0.001$) نشان می دهد که با توجه به جدول ۱ میانگین سیالی در دوزبانه ها به طور معنی داری بیشتر از تک زبانه هاست. همچنین، برای خرده مقیاس ابتکار ($F=5.072, p=0.025$) نشان می دهد که با توجه به جدول ۱ میانگین ابتکار در دوزبانه به طور معنی داری بیشتر از تک زبانه هاست. به علاوه، میزان انعطاف پذیری ($F=3.195, p=0.045$) و توانایی بسط ($F=4, p=0.036$) در دوزبانه به طور معنی داری بیشتر از تک زبانه هاست.

آزمون فرضیه ۳: برای مقایسه خرده مقیاس های هوش هیجانی (خود آگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی نتایج آن

در جدول ۶ آمده است. و مدیریت رابطه) در دانش آموزان (فرضیه ۳) از روش آماری تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای مقایسه خرده مقیاس های خود آگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی و مدیریت رابطه در دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه

| شاخص آماری | مقدار | نسبت (f) | درجه آزادی فرضیه (df) | درجه آزادی خطا (df) | سطح معنی داری (P) | مجذور سهمی اتا |
|-------------------|-------|----------|-----------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| نام آزمون | | | | | | |
| اثر پیلاپی | ۰/۰۲۶ | ۱/۸۰۲ | ۴ | ۲۷۵ | ۰/۱۲۹ | ۰/۰۲۶ |
| لمبدای ویلکز | ۰/۹۷۴ | ۱/۸۰۲ | ۴ | ۲۷۵ | ۰/۱۲۹ | ۰/۰۲۶ |
| اثر هتلینگ | ۰/۰۲۶ | ۱/۸۰۲ | ۴ | ۲۷۵ | ۰/۱۲۹ | ۰/۰۲۶ |
| بزرگترین ریشه روی | ۰/۰۲۶ | ۱/۸۰۲ | ۴ | ۲۷۵ | ۰/۱۲۹ | ۰/۰۲۶ |

جدول ۶ نشان می دهد که در همانند هوش هیجانی در خرده مقیاس های آن نیز تفاوت معنی داری بین دانش آموزانه

دوزبانه و تک زبانه وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر مقایسه دانش آموزان پسر یک زبانه و دوزبانه پایه ششم ابتدایی شهرستان رامهرمز از لحاظ خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی بود. تجزیه و تحلیل نتایج فرضیه مربوط به (تفاوت خلاقیت و مؤلفه های آن در دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه) نشان می دهد که میزان خلاقیت و مؤلفه های آن در دوزبانه ها به طور معنی داری از تک زبانه ها بیشتر است. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با یافته های گلاذ (۲۰۰۲)، بیالستوک و باراک (۲۰۱۲)، لاکین (۲۰۱۲)، خارخورین (۲۰۱۰) و شفیع (۱۳۹۳) همسو می باشد. خلاقیت یکی از کارکردهای شناختی است که از دو یا چند زبانی تأثیر می پذیرد (مسکیل، ماسوپ و بتز^{۳۲}، ۲۰۰۰). از جمله، مطالعه خارخورین (۲۰۱۰) برتری دوزبانه ها را در چهار مؤلفه تفکر خلاق سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط نسبت به یک زبانه ها نشان می دهد. یکی از تبیین های احتمالی انعطاف پذیری بیشتر مغز در دوزبانه ها با توجه به یافته های جدید عصب شناسی است که نشان داده اند استفاده کردن از دو زبان موجب افزایش تعداد میلین ها و سیناپس های جسم پینه ای می شود که این تغییر موجب افزایش سرعت انتقال و پردازش اطلاعات می گردد (کاگین و کندی^{۳۳}، ۲۰۰۴). لازم به ذکر است همان طور که گفته شد، دوزبانه های این پژوهش از نظر زمان یادگیری دوزبانه زود هنگام و همزمان بودند. دوزبانه های زود هنگام در انجام تکالیفی که نیاز به انعطاف پذیری ذهنی دارد نسبت به افراد یک زبانه برتری نشان می دهند (کاشن و ویلی^{۳۴}، ۲۰۱۱). نتایج پژوهشها حاکی از آن است در صورتی که دوزبانه شدن در اوایل زندگی اتفاق بیفتد، تأثیر بیشتری بر شناخت ها خواهد داشت (اکبولوت^{۳۵}، ۲۰۰۷). فراگیری بیش از یک زبان در سال های حساس یادگیری زبان بر توانایی های شناختی افراد تأثیر مثبت دارد (لازاگبستر^{۳۶}، ۲۰۰۰). بیالستوک و باراک (۲۰۱۲) نیز عنوان کرد که رشد شناختی بهتر دوزبانه ها به خاطر عملکرد واگرا، انعطاف پذیری و سیال بودن ذهن آنها است. دانشمندان اتفاق نظر دارند که هر چه سن کودک کمتر باشد فراگیری زبان آسان تر است؛ و این امر به دلیل انعطاف پذیری ذهن کودک است و به همین خاطر هم پیشنهاد می شود که در این سنین زبان به کودکان آموزش داده شود. در پژوهش حاضر به علت این که دو زبانی در دوران کودکی و از سال های اولیه رشد و بطور همزمان شکل می گیرد و کودک در مرحله رشد ذهنی است؛ بنابراین، از لحاظ روان شناختی و عصب شناختی، مساعدترین زمینه را برای یادگیری زبان دوم دارد و همین امر منجر به گسترش توانایی شناختی و خلاقیت فرد دوزبانه

^{۳۲} - Meskill, Mossop & Bates^{۳۳} - Coggins, Kennedy & Armstrong^{۳۴} - Cushen & Wiley^{۳۵} - Acbulut^{۳۶} - Lasagabaster

شده است. بنابراین، نوع دوزبانه شدن، تبحر و مهارت افراد در زبان دوم و غنای محیط و فرصت های فراهم شده برای زبان دوم از جمله عوامل تسهیل کننده مهارت های خلاقیت در دانش آموزان دوزبانه مورد مطالعه می باشد. بنابراین با توجه به برآیند نتایج این پژوهش و پژوهشهای مشابه می توان نتیجه گرفت که در صورتی که دو یا چند زبانگی کودکان از سال های اولیه رشد و به طور همزمان شکل گیرد، باعث تقویت توانایی های شناختی و خلاقیت افراد می گردد.

نتایج آزمون فرضیه های (مربوط به تفاوت بین هوش هیجانی و مؤلفه های آن در دانش آموزان تک زبانه و دوزبانه) نشان می دهد که بین دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه از لحاظ هوش هیجانی و خرده مقیاس های آن تفاوت معنی دار وجود ندارد. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با یافته های واعظی (۱۳۹۱) و بلوچ (۱۳۹۳) همسو و با یافته های بشارت (۱۳۸۵)، پیشقدم (۱۳۸۷) و نیازی (۱۳۹۲) مبنی بر این که هوش هیجانی دوزبانه ها بیشتر از یک زبانه ها بود، همخوانی ندارد. هوش هیجانی بخش مهمی از هوش است که شامل توانایی شناخت، درک و فهم و تنظیم هیجان ها و استفاده از آن ها در زندگی است (مایر و سالووی، ۱۹۹۰). در درک ارتباط هوش هیجانی با یادگیری زبان دوم نمی توان به سادگی گفت که یک فرد باهوش می تواند در یادگیری زبان دوم موفق تر باشد و یا اینکه یک فرد دوزبانه دارای هوش هیجانی بالاتری است، چرا که بررسی دو زبانگی حیطه گسترده و پیچیده ای است که شامل مطالعه ماهیت دانش زبانی افراد و نحوه به کار بردن دو زبان (یا بیشتر) و همچنین پیامدهای گسترده - تر اجتماعی و فرهنگی کاربرد گسترده دو یا چند زبان در جوامع است. به علاوه، در تبیین عدم تفاوت معنی دار هوش هیجانی و مؤلفه های آن در دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه می توان گفت اگر چه بیشتر پژوهش ها بر برتری هوش هیجانی دوزبانه ها تأکید دارند، ولی بررسی برخی پژوهش های ناهمسو (از جمله واعظی، ۱۳۹۱ و بلوچ، ۱۳۹۳) نشان می دهد که صرف دوزبانه بودن منجر به افزایش هوش هیجانی نمی گردد، بلکه عوامل دیگری همچون سن دو زبانگی، نوع دو زبانگی و نگرش فرهنگی نسبت به زبان اول در این رابطه نقش دارند. از یک طرف پر واضح است که دو زبانگی کنش های شناختی از جمله تفکر تحلیلی و خلاقیت را افزایش می دهد (مطابق با فرضیه اول)، از طرف دیگر، هوش هیجانی جدا از اینکه به کنش های شناختی افراد بستگی دارد به فرهنگ، جامعه و محیطی که در آن رشد می کند نیز وابسته است. زیرا، از جمله عوامل تأثیر گذار بر هوش هیجانی کمیت و کیفیت روابط اجتماعی است. به نظر می رسد در پژوهش حاضر از آن جا که زبان مسلط دوزبانه ها زبان مادری است و در محیط های اجتماعی بیشتر از آن نیز استفاده می کنند، بنابراین توانایی های آنها در زبان رسمی (فارسی) کمتر است. لذا، این امر روی ارتباط آنها با دیگران، ابراز وجود تأثیر منفی گذاشته و به نوعی رابطه مثبت دو زبانگی و هوش هیجانی را خنثی نموده است. به عبارت دیگر، اگر دوزبانه های این پژوهش زبان دوم را در بزرگسالی یا به عنوان یک زبان غیر رسمی می آموختند، به احتمال زیاد نتایج متفاوت تر می گردید.

همچنین، نتایج یافته های مربوط فرضیه های مربوط به (تفاوت بین عملکرد تحصیلی دانش آموزان یک زبانه و دوزبانه) نشان می دهد که عملکرد تحصیلی در دوزبانه ها بیشتر از یک زبانه ها می باشد. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با یافته های جاویدی آزاد (۱۳۹۲)، کوهنرت^{۳۷} (۲۰۱۰)، مارتین ری و بیالستوک (۲۰۰۸) و لاکین (۲۰۱۲) همسو و با یافته های مهرجو و جاویدان (۱۳۷۴)، هوسپیان (۱۳۷۸) و شاهمحمدی (۱۳۸۴) مبنی بر این که عملکرد تحصیلی یک زبانه ها بیشتر از دوزبانه ها است، ناهمسو است. در تبیین این یافته ها می توان گفت، وقتی دانش آموزان در دوره ابتدایی توانایی هایشان را در دو یا چند زبان بهروراند، شناخت عمیق تری نسبت به زبان و چگونگی استفاده مؤثر از آن پیدا می کنند. به همین خاطر دانش آموزان دوزبانه در فرآیند یادگیری هم زمان هر دو زبان را بیشتر تمرین می کنند و در پردازش اطلاعات انعطاف پذیری بیشتری از خود نشان می دهند. حجم وسیعی از مطالعات از جمله بیالستوک و ویستنهام^{۳۸} (۲۰۱۰) و کوهنرت (۲۰۱۰) نشان دادند که دو زبانی اثرات مثبتی در عملکرد تحصیلی و شناختی دانش آموزان دارد. زیرا دوزبانه ها آگاهی بیشتری از رابطه بین لغات و مراجع آن ها دارند و مهارت های فرا زبانی آن ها نیز بالاتر است. همچنین یکی از مزایای فرد دوزبانه این است که از دو زبان سود می جوید؛ در نتیجه دو ابزار ذهنی در اختیار دارد که به ازدیاد توانایی های شناختی بالقوه او منجر می شود. لذا، به نظر می رسد در پژوهش حاضر به دلیل این که دانش آموزان دوزبانه دارای توانایی شناختی بالاتر و در نتیجه شکوفایی ذهنی بهتری هستند، در نتیجه عملکرد تحصیلی آن ها نسبت به تک زبانه ها بهتر است. در تبیین دیگر احتمال دارد که دانش آموزان دوزبانه به علت گذراندن دوره های ویژه دانش آموزان دوزبانه که قبل از ورود به مدرسه برگزار می شود و همچنین به نظر می رسد که دوزبانه ها دارای انگیزه پیشرفت قوی تری می باشند و همین امر سبب عملکرد تحصیلی بهتر آن ها گردیده است.

روی هم رفته یافته های مربوط به مقایسه خلاقیت، هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی میان دانش آموزان دوزبانه و تک زبانه نشان می دهد که دانش آموزان دوزبانه از لحاظ خلاقیت و عملکرد تحصیلی نسبت به دانش آموزان تک زبانه توانایی بهتری دارند ولی از لحاظ توانایی های هیجانی تفاوت معنی داری بین این دو گروه یافت نشد. بنابراین، می توان گفت که دوزبانی عملکردهای عمدتاً شناختی را تقویت می نماید و اینکه آیا می تواند بر روی هوش هیجانی و به تبع آن روابط و مهارت های اجتماعی-هیجانی فرد اثرگذار باشد تا حدود زیادی به جامعه و ویژگیهای فرهنگی آن مربوط می شود.

پژوهش حاضر روی دانش آموزان مقطع ششم ابتدایی شهرستان رامهرمز انجام شده است، لذا در تعمیم نتایج آن به دانش آموزان با ویژگیهای فرهنگی، جنسی و سنی متفاوت باید احتیاط نمود و از آنجا که روش پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه ای است از استنباط رابطه علی بین متغیرهای پژوهش باید اجتناب کرد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می شود: نخست،

^{۳۷} - Kohnert

^{۳۸} - Viswanathan,

پژوهشهای بیشتری بر روی افراد دارای گروههای سنی، جنسی، زبانی و فرهنگی صورت گیرد تا از این طریق میزان عمومیت نتایج پژوهش حاضر مشخص گردد. دوم، با توجه به نگاه غالب و تجربه زیسته‌ی پژوهشگر که تا حدودی با نتایج این پژوهش مغایرت داشت، کارگاههای جهت تغییر نگرش معلمان صورت گیرد و این باعث خواهد شد که خودکارآمدی و انگیزه معلمان برای پرورش استعدادهای دوزبانه ها افزایش یابد. سوم، با توجه به یافته های پژوهش حاضر در مورد مزیت های دوزبانگی توصیه می شود با به کارگیری اصول علمی روانشناسی زبان، آموزش زبان دوم از سنین مشخصی آغاز شود و با روش های مناسب و مؤثر آموزش داده شود.

منابع

- قرآن کریم (سوره ابراهیم، آیه ۴)، (سوره علق، آیه ۱، ۲، ۳)، (سوره قلم، آیه ۱).
 حداد عادل، غلام رضا (۱۳۷۷). *سخنرانی دومین مجمع علمی آموزشی زبان و ادب فارسی/ اقتباس از سایت اینترنتی* www.kkhec.ac.ir.
 امیری، شعله و اسعدی، سمانه (۱۳۸۶). روند تحولی خلاقیت در کودکان. *تازه های علوم شناختی*، ۹ (۴)، ۳۲-۲۶.
 برک، لورا. ای (۲۰۰۷). *روان شناسی رشد*، ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۹۱)، تهران: نشر ارسباران.
 بشارت، محمد علی (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان. *اندیشه های نوین تربیتی*، ۲، شماره ۳ و ۴۴۴.
 بلوچ، حفیظه (۱۳۹۳). *مقایسه هوش هیجانی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه و نقش آن در نگرش نسبت به یادگیری درس زبان / انگلیسی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بیرجند.
 بیانلو، اعظم (۱۳۹۱). *مقایسه میزان تفکر خلاق در افراد یک زبانه و دو زبانه*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
 پیشقدم، فستولی (۱۳۸۷). بررسی رابطه میان هوش هیجانی و یادگیری زبان خارجه. *مجله الکترونیکی آموزش زبان خارجه*، ۶، ۱، ۳۱-۴۱.
 تراویس، برادبری و جین، گریوز (۲۰۰۵). *هوش هیجانی*، ترجمه مهدی گنجی (۱۳۸۶)، تهران: نشر ساوالان.
 جاویدی آزاد، نفیسه (۱۳۹۲). *مقایسه بسندگی زبانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ایرانی در مدارس یک زبانه و دو زبانه*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
 دیناروند، جعفر (۱۳۷۷). *عنوان دو زبانی و پیشرفت تحصیلی*. نشریه تربیت، ۷، ۱۳.
 سیف، علی اکبر (۱۳۹۲). *روان شناسی پرورشی نوین*. روان شناسی یادگیری و آموزش. تهران: انتشارات دوران.
 شیرعلی پور، اصغر؛ اسدی، مسعود؛ نظری، علی محمد و شکوری، زینب (۱۳۹۱). فراتحلیل نقش آموزش های پیش از دبستان و دوزبانگی در پیشرفت تحصیلی. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۹۷، ۱۵۴-۱۳۷.
 شاه محمدی، انور (۱۳۸۴). *مقایسه پیشرفت تحصیلی بین دروس املا و ریاضی در دانش آموزان*. *مجله مشاوره ایران*، ۱، ۱۷-۲۳.
 شفیع، الهه (۱۳۹۳). *مقایسه هوش اجتماعی، مهارت های تفکر انتقادی و خلاقیت در دانشجویان یک زبانه و دو زبانه*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه یزد.
 عابدی، جمال (۱۳۷۲). *خلاقیت و شیوه ای نو در اندازه گیری آن*. *مجله پژوهش های روان شناختی*، شماره ۱، ۳۸-۲۴.
 عصاره، فریده (۱۳۸۵). *روش ها و راهکارهایی برای زبان آموزی کودکان در مناطق دو زبانه*، مجموعه مقالات همایش نوآوری در برنامه های درسی دوره ابتدایی. *انجمن مطالعات برنامه درسی*، دانشگاه شیراز.

- کریمی نوری، رضا (۱۳۸۷). بررسی تحول سیاسی واژگان کلامی و مقوله ای در کودکان دو زبانه ترک-فارسی و کرد-فارسی. تازه های علوم شناختی، ۱۰، ۱-۴۴.
- نیازی، کریم (۱۳۹۲). بررسی هوش هیجانی در دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه مقطع دبیرستان در شهر ایلام. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران.
- هوسپیان، آلیس (۱۳۷۸). مقایسه توانایی معنی شناختی دانش آموزان یک زبانه و دو زبانه پایه های دوم و پنجم شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- واعظی، شهین (۱۳۹۱). تفکر و کودک. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال سوم، شماره اول.
- هایر/بیردان، اریکا و کرامتی، هادی (۱۳۹۵). مقایسه تفکر انتقادی و خلاقیت دانش آموزان تک زبانه فارسی زبان و دوزبانه ارمنی-فارسی زبان. فصلنامه روانشناسی شناختی، ۴، ۱-۲، ۷۴-۶۳.
- Saxton, M. (۲۰۱۰). *Child language: Child Language: Acquisition and Development*. London, Sage Publications.
- Abraham, A. (۲۰۰۶). The need for the integration of emotional intelligence skills in business education, the business renaissance quarterly. *Journal Information Available*, ۱, ۵۶-۷۹.
- Acbulut, Y. (۲۰۰۷). *Bilingual Acquisition and Cognitive Development in Early Childhood*.
- Adeyemo, D.A. (۲۰۰۸). Demographic Characteristics and Emotional intelligence Among Workers in some selected Organizations in Oyo state, Nigeria. *Vision- The journal of business perspective*, ۱۲(۱), ۴۳-۴۸
- Bialystok, E. (۲۰۱۷). Second-Language Acquisition and Bilingualism at an Early Age and the Impact on Early Cognitive Development. *Enclopedia on Early Childhood Development*, ۲, ۱-۴.
- Bialystok, E., & Barac, R. (۲۰۱۲). Emerging bilingualism: Dissociating advantages for metalinguistic awareness and executive control. *Cognition*, ۱۲۲, ۶۷-۷۳.
- Bialystok, E., & Viswanathan, M. (۲۰۱۰). Components of executive control word repetition by bilingual and monolingual children. *Developmental Science*, ۸, ۵۹۵-۶۰۴.
- Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (۲۰۰۷). Emotional intelligence in the classroom: Skill- based training for teachers and students. In J. Ciarochi and J. D. Mayer (Eds), *Applying emotional intelligence*, ۱-۲۷.
- Coggins, P. E., Kennedy, T. J., & Armstrong, T. A. (۲۰۰۴). Bilingual corpus callosum variability. *Brain and Language*, ۸۹، ۶۹-۷۵.
- Cushen, P.J., & Wiley, J. (۲۰۱۱). Aha, voila, Eureka, Bilingualism and insightful Problem solving. *Learning and Individual Differences*, ۲۱, ۴۵۸-۴۶۲.
- David, L., Van Rooy, A. A. & Chockalingam, V. (۲۰۰۴). Group differences in emotional intelligence scores: theoretical and practical implications. *Personality and individual differences*, ۳۸ (۳), ۶۸۹-۷۰۰.
- De Jong, E. (۲۰۱۴). Effective Bilingual Education Effective Bilingual Education: From Theory to Academic Achievement in a Two-Way Bilingual Program. *Bilingual Research Journal*, ۲۶, ۱-۲۰.

- Gandara, P., & Orfield, G. (۲۰۱۲). Why Arizona matters: the historical, legal, and political contexts of Arizona's instructional policies and US linguistic hegemony. *Language Policy*, ۱۱(۱), ۷-۱۹.
- Gelade, G. A. (۲۰۰۲). Creative style, Personality, and artistic endeavor. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, ۱۲۸, ۲۱۳-۲۳۴
- Greenberg, A., Bellana, B., & Bialystok, E. (۲۰۱۳). Perspective- taking ability in Bilingual children: Extending advantages in executive control to spatial reasoning. *Cognitive Development*, ۲۸, ۴۱-۵۰.
- Hartsuiker, R. J., Costa A., & Finkbeiner, M. (۲۰۰۸). Bilingualism: functional and neural perspectives. *Acta psychologica*, ۱۲۸(۳), ۴۱۳-۵
- Kharkhurin. A. V. (۲۰۱۰). Sociocultural Differences in the Relationship Between Bilingualism and Creative Potential. *Journal of cross-cultural psychology*, ۴۱, ۷۷۶-۷۸۳.
- Kohnert, K. (۲۰۱۰). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. *Journal of communication Disorders*, ۲۱, ۱۹-۲۹.
- Lakin, S. (۲۰۱۲). The Learning strategies of bilingual versus monolingual students. *British Journal of Educational Psychology*, ۶۶, ۸۶-۹۳.
- Lasagabaster, D. (۲۰۰۰). The effects of three bilingual education models on linguistic creativity. *IRAL: international Review of Applied Linguistic in Language Teaching*. ۳۸, ۲۱۳.
- Martin-Ree, M., & Bialystok, E. (۲۰۰۸). The development of two type of control in monolingual and bilingual children. *Bilingualism Journal of language and cognition*. ۲۶, ۱۲۳-۱۴۷.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (۱۹۹۰). The intelligence of emotional intelligence. *Journal of Intelligence*, ۱۷(۴), ۴۳۳-۴۴۲.
- Meskill, C., Mossop, J., & Bates, R. (۲۰۰۰). Bilingualism, Cognitive Flexibility, and Electronic Literacy. *Bilingual Research Journal*, ۲۳, ۱-۹.
- Mohapatra, D. (۲۰۱۶). Effect of Bilingual Education on Academic Achievement: Evidence from India. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=۲۸۴۰۸۳۰>.
- Parker, J. D. A., Saklofske, D. H., Shaughnessy, P. A., Huang, S. H. S., Wood, L. M., & Easta Brook, J. M. (۲۰۰۵). Generalizability of the emotional intelligence construct: A cross-cultural study of North American aboriginal youth. *Personality and Individual Differences*, ۳۹ (۱), ۲۱۵-۲۲۷.
- Yatvin, J. (۲۰۱۱). Minority view. Final report of the National reading panel. Washington DC: *National Institute of child Health & Human Development*.
- Zhang, S. (۲۰۰۸). China's Bilingual Education Policy and Current use of Miao in Schools, *Chinese Education and society*, ۴۱, ۲۸-۳۶.