



بررسی و مقایسه هوش اجتماعی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه شهر اهواز

حدیث دهنوی^۱، وحیده رحمانی یوسفی^۲، صفا نیسی^۳

چکیده

هدف: پژوهش حاضر به منظور بررسی و مقایسه هوش اجتماعی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه مقطع ابتدایی شهر اهواز انجام گردید. **مواد و روش‌ها:** جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع ابتدایی شهر اهواز بود. و نمونه پژوهش شامل ۸۰ دانش‌آموز دختر و پسر (۲۹ دختر و ۵۱ پسر) که به روش دردسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه هوش اجتماعی سیلورا و همکاران (۲۰۰۱)، پرسشنامه هوش هیجانی شوت (MSEIS) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیری مورد بررسی قرار گرفتند. **یافته‌ها:** آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) نشان داد که بین دو گروه، در هوش هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بین زیرمقیاس‌های آن (تنظیم هیجان، ارزیابی هیجان و بهره‌برداری از هیجان) نیز بین دو گروه دانش‌آموز یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری در سطح ($P \leq 0/05$) وجود دارد. از لحاظ هوش اجتماعی نتایج جدول ۳ نشان داد بین دو گروه دانش‌آموز یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ توانایی هوش اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که میانگین نمره کل هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه در مقایسه با تک‌زبانه بیشتر است. همچنین در تمامی مولفه‌های زیر مجموعه هوش هیجانی کودکان دوزبانه از تک‌زبانه بهتر عمل می‌کنند اما در خصوص هوش اجتماعی در بین دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه تفاوت معناداری وجود ندارد.

واژگان کلیدی: هوش اجتماعی، هوش هیجانی، دوزبانه، تک‌زبانه

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه لرستان

^۲ دانشجوی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه پیام نور، کرمانشاه، واحد روانسر

^۳ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد، واحد تهران شمال (نویسنده مسئول) Safa.neisi@gmail.com

امروزه دوزبانگی^۱ یا چندزبانگی یک پدیده‌ی جهانی است و تقریباً به ندرت میتوان کشوری را سراغ داشت که دست کم بخش کوچکی از جمعیت آن به دو یا چند زبان تکلم نکنند (پالستون، ۱۹۹۷). در جهان کنونی دوزبانگی و چندزبانگی امری عادی است و یافتن کشوری که در بین گویشوران آن حداقل دو یا چند زبان وجود نداشته باشد تقریباً امری محال است. فردی دو زبانه یا چندزبانه خوانده می‌شود که علاوه بر زبان مادری خویش دارای مهارت‌های هم‌اندازه در زبان دیگر باشد و این توانایی را داشته باشد که بتواند هر یک از آن‌ها را به طور مساوی مورد استفاده قرار دهد (مصطفی زاده، ۱۳۹۷). دوزبانگی رفتار پیچیده روان‌شناختی، زبانی، اجتماعی- فرهنگی است که ابعاد گوناگونی دارد. دوزبانگی وضعیتی است که فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری خود تعلیم و آموزش داده می‌شود. زبان مادری نخستین زبانی است که فرد یاد می‌گیرد، زبانی که در ابتدا با آن صحبت می‌کند، با آن پرورش می‌یابد و عناصر فرهنگی و اجتماعی محیط اجتماعی خود را با آن زبان دریافت می‌کند، و با آن زبان به هویت و فردیت می‌رسد اما در بسیاری از کشورها، زمانی که کودک به سن آموزش رسمی می‌رسد با زبانی غیر از زبان مادری خود که از ابتدای تولد آموزش دیده و با زبان رسمی کشور که و از لحاظ آوایی - واژگانی و دستوری با زبان مادری فرد متفاوت است، آموزش داده می‌شود و از این مرحله است که پدیده دوزبانگی ایجاد می‌شود. بنابراین، دوزبانه به فردی گفته می‌شود که از زمان شروع آموزش رسمی، با زبان دیگری که در کشور عمومیت یافته و در حکم زبان دوم است، آشنا شده و آموزش می‌بیند (ماهینی و همکاران، ۱۴۰۲). در رابطه با تعریف دوزبانگی در بین محققان تفاهم نظر وجود ندارد. عموماً اصطلاح دو زبانه به افراد یا گروه‌های گفته می‌شود که توانش زبانی آن‌ها در آن دو زبان به ویژه در ابعاد کلامی و شنوایی، در حد کاربران بومی آن دوزبان باشد. به افرادی دوزبانه گفته می‌شود که توانایی صحبت کامل داشته باشند و بتوانند مفاهیم را به زبان دیگر بیان کنند (ماهینی و همکاران، ۱۴۰۲). اصطلاح دوزبانگی به افراد یا اجتماعاتی گفته می‌شود که از دو زبان برای ارتباط استفاده می‌کنند. تعریف فرهنگ لغات آکسفورد، اصطلاح دوزبانه به فردی اطلاق می‌شود که قادر است کلام خود را به دو زبان مطرح کند و یا فردی که دو زبان را می‌داند و از آن دو استفاده می‌کند (لیو و همکاران، ۲۰۰۳). عموماً اصطلاح دوزبانه به افراد یا گروه‌هایی اطلاق می‌شود که توانش زبانی آن‌ها در آن دو زبان، به ویژه در بعد کلامی، در حد کاربران بومی آن دو زبان باشد. به هر حال طبق نظر باتلر و هاکوتا^۲ «دوزبانگی رفتار پیچیده روان‌شناختی، زبانی، و اجتماعی فرهنگی است که ابعاد گوناگونی دارد. در بعضی از جوامع، دو زبانی برای افراد آن جامعه به ویژه کودکان یک ضرورت است، کشور ما ایران سرزمین مادری گروه‌های قومی - زبانی مختلفی است که به زبان‌های فارسی، ترکی، کردی، عربی و گویش‌های مختلف صحبت می‌کنند به عبارتی افراد بسیاری هستند که از دوزبان برای ارتباط استفاده می‌کنند، ولی ابزار رسمی آموزش، زبان فارسی است و اغلب همین ابزار آموزش، زمینه ساز مشکل و دوگانگی زبان خانه و مدرسه می‌شود (آنگوستت، ۲۰۱۰). و بر یادگیری و آموزش افراد آن جامعه تأثیر می‌گذارد (توشی و همکاران، ۲۰۲۳). استفاده از زبان مادری کودک در آغاز ورود به مدرسه به علت پیوستگی در استفاده از نمادهای زبان شناختی آموخته شده اولیه، سبب ارتقای قوه تفکر و هوش دانش‌آموز شود. 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 (حسینی و همکاران، ۲۰۰۳). شواهدی در دست نیست که نشان دهد دوزبانگی زود هنگام موجب آسیب رساندن به قوای ذهنی و شناختی کودک می‌شود. حتی شواهد تا حدی حاکی از تأثیرات مثبت دوزبانگی زود هنگام بر قوه تفکر کودک می‌باشند (چامسکی و همکاران، ۲۰۱۸). با توجه به اینکه پردازش ذهنی و تفکر از زبان مستقل‌اند، به نظر می‌رسد در آینده محققان از تأثیر مستقیم زبان بر هوش سخن به میان آورند. پیامدهای منفی دوزبانگی زمانی بروز پیدا می‌کند که

1. Bilingual
2. Butter and Hakuta
3. Emotional in telligence

زبان مادری فقط وسیله‌ی محاوره در خانه و جامعه باشد و جایی در نظام آموزش کودک نداشته باشد. یکی از متغیرهایی که به نظر می‌رسد با دوزبانگی در پیوند باشد، هوش هیجانی^۲ است. انسان‌ها در عین اینکه موجودات عقلانی هستند و خصایص هیجانی دارند که این ویژگی‌ها، آن‌ها را به موجودات هیجانی نیز تبدیل کرده است. سال‌ها در فرهنگ‌های مختلف به واسطه‌ی سنت‌ها و قواعد مرسوم، عمل کردن براساس هیجان‌ها مذموم شمرده شده است: زیرا این باور وجود داشته است که هیجان‌ها منشأ خشونت هستند و این ویژگی با فرآیندهای عالی تفکر همچون هوش در تضاد می‌باشند اما امروزه روانشناسان با طرح مفهوم هوش هیجانی سعی داشته‌اند این موضوع را روشن کنند که دو مقوله هوش و هیجان در تقابل با یکدیگر نیستند^۱ (ساندرانجا و همکاران، ۲۰۱۰). هوش هیجانی بر حسب الگوی مهارت‌مدار^۲ سالووی و مایر^۳ (مایر و همکاران، ۲۰۰۲) (۱۹۹۷) به نقل از براکت و همکاران^۴، ۲۰۰۷). به عنوان ادراک درست هیجان‌ها، استفاده از هیجان‌ها در آسان‌سازی تفکر، درک هیجان‌ها و تنظیم هیجان‌ها در خود و دیگران در نظر گرفته شده است (براکت و همکاران، ۲۰۰۶). برآن^۵ (۱۹۹۷) به نقل از هدلاند و استرنبرگ^۶، ۲۰۰۰) در الگوی خود مفهوم هوش هیجانی را بسیار گسترده‌تر تعبیر و تفسیر کرد. او هوش هیجانی را به عنوان توانایی‌های غیرشناختی^۷، دانش و شایستگی‌هایی می‌داند که شخص را قادر می‌کند به طور موفقیت‌آمیزی با شرایط مختلف زندگی انطباق یابد. برآن پنج حوزه‌ی شایستگی را برشمرده است که می‌تواند معادل ظرفیت‌های هوش هیجانی باشد. ۱) مهارت درون فردی^۸ که خودآگاهی هیجانی، ابراز وجود، خودتنظیمی، شکوفایی و استقلال را شامل می‌شود. ۲) مهارت‌های میان فردی^۹ که روابط بین فردی، مسئولیت، تعهد اجتماعی و همدلی را شامل می‌شود. ۳) مهارت انطباقی^{۱۰} که مسئله‌گشایی، واقع‌گرایی یا آزمون واقعیت و انعطاف‌پذیری را شامل می‌شود. ۴) کنترل فشار روانی^{۱۱}، که تحمل فشار روانی و کنترل تکانه رادر برمی‌گیرد. ۵) خلق و خوی عمومی^{۱۲} که خوشبینی و شادمانی را شامل می‌شود. بنابراین هیجان‌ها با ارزیابی جنبه‌های مثبت و منفی موقعیت، هماهنگی پاسخ‌های مناسب تحت شرایط استرس‌زا همراه هستند (پاسکول، ۱۹۷۹). براساس دانش کنونی از هوش هیجانی (مایر و همکاران، ۲۰۰۴) هیجان‌ها منابع اطلاعاتی مستقلی هستند که هوش بر اساس آن‌ها عمل می‌کند (مایر، ۲۰۰۱). آوریل (۲۰۰۷) معتقد است افراد باهوش هیجانی قواعد و باورهایی را درک می‌کنند، که یک هیجان را معنی‌دار می‌کند و قادر هستند به طور صحیح موقعیت را ارزیابی و احساسات خود را ماهرانه بیان کنند. اگر پاسخ ارائه شده در تطابق با باورها و قواعد فرهنگی باشد، مؤثر بودن و همین‌طور «هوشمند» بودن آن محتمل است. به این سبب هوش هیجانی یک مؤلفه همگرا می‌باشد یعنی همگرایی به سمت آنچه که مورد پذیرش فرهنگ است. دانیل گلمن (۱۹۹۵)، هوش هیجانی رو چنین توصیف می‌کند: «نوع دیگر از هوش است، مشتمل بر شناخت احساسات خویش و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیم‌های مناسب در زندگی. توانایی اداره مطلوب خلق و خوی و وضع روانی و کنترل تکانش هاست. عاملی است که به هنگام شکست ناشی از دست نیافتن به هدف، در شخص انگیزه و امید ایجاد می‌کند. هم‌حسی، یعنی آگاهی از احساسات افراد پیرامونمان. مهارت اجتماعی، یعنی خوب تا کردن با مردم و کنترل هیجان‌های خویش در رابطه با دیگران و توانایی تشویق و هدایت آنان (گلمن، ۱۹۹۵). به نظر گاردنر (۱۹۸۳)، هوش هیجانی از مؤلفه هوش درون فردی و هوش میان فردی تشکیل شده است. هوش درون فردی مبین آگاهی فرد از احساسات و هیجان‌ها خویش، ابزار باورها و احساسات خود، احترام به خویش، تشخیص استعدادهای ذاتی، استقلال در انجام کارهای مورد نظر، و در مجموع میزان کنترل شخص بر

1. Averill
2. Skill-based
3. Salovey & Mayer
4. Brackett & Katulak
5. Bar-On
6. Hedlund & Sternberg
7. Non-Cognitive
8. Interpersonal
9. Interpersonal
10. Adaptability
11. Stress management
12. General mood

هیجان و احساسات خود است. هوش میان فردی به توانایی درک و فهم دیگران اشاره دارد می‌خواهد بداند چه چیزهایی انسان را برمی‌انگیزند. به اعتقاد سالووی و مایر، هوش هیجانی نوعی هوش اجتماعی است که با توانایی نظارت بر هیجانات خود و دیگران تشخیص و استفاده از اطلاعات برای راهنمایی اعمال تفکر خود سروکار دارد (سالووی و مایر، ۱۹۹۰). آبرام (۲۰۰۶)، هوش هیجانی را مجموعه مهارت‌هایی می‌داند که به ارزیابی صحیحی از هیجان‌هایمان و شناسایی علائم هیجانی در دیگران کمک می‌کند و همچنین به استفاده شخصی از احساس‌ها برای آن که خود را برانگیزد و در زندگی خویش موفق شود، اشاره دارد. هوش هیجانی یعنی توانایی مهارت‌های عاطفی و هیجانی خود و درک احساس‌های دیگران. هوش اجتماعی به عنوان توانایی به انجام رساندن وظایف و کارهای بین فردی و خردمندانه رفتار کردن در رابطه‌ها مطرح می‌شود در خصوص افراد دوزبانه در پژوهش بشارت (۱۳۸۵) و نیازی (۱۳۹۲) حاکی از آن است که هوش هیجانی در دوزبانه‌ها بیشتر از تک‌زبانه هاست و پسرها نسبت به دخترها از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند. به علاوه پارکر^۱ و همکاران (۲۰۰۵)، براکت^۲ و همکاران (۲۰۰۷)، آدیمو^۳ (۲۰۰۸) و دیوید^۴ (۲۰۰۴) در مطالعات خود در زمینه تفاوت‌های دو جنس در مقیاس هوش هیجانی به این نتیجه رسیدند که زنان از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند. هوش اجتماعی به عنوان قابلیت شناخته می‌شود که به فرد اجازه می‌دهد که رفتار مناسب را جهت دستیابی به یک هدف مشخص داشته باشد اینطور بنظر می‌رسد که هوش اجتماعی به معنی باهوش بودن در رابطه‌هاست نه درباره آن‌ها. برخی از محققان براین باور هستند که جنبه‌های اجتماعی نه بیشتر از جنبه‌های ذهنی، ولی به اندازه آن‌ها مهم هستند (کراوان، ۲۰۰۹). هوش اجتماعی توانایی افراد برای ارتباط با دیگران، درک آن‌ها و تعامل مؤثر با آن‌ها میباشد که شامل شناخت احساسات دیگران، گوش‌دادن، توجه به وضعیت عاطفی و کمک به آن‌ها در مدیریت احساساتشان است (مارتی، ۲۰۰۵). تونی بوزان هوش اجتماعی را "بخشی از طیف وسیع مهارت‌های اجتماعی" میداند. از نظر تونی بوزان هوش اجتماعی "صرفاً میزان سازگاری و ارتباط با اطرافیان" است هوش اجتماعی در رفتار اجتماعی فرد ظاهر می‌گردد بنابراین طرز ارتباط فرد با دیگران و ایجاد روابط رضایت‌آمیز با ایشان که نتیجه فعالیت هوش اجتماعی است در سازگاری این جنبه از هوش تأثیر دارد (بوزان، ۲۰۰۵). گلمن در سال ۲۰۰۶ هوش اجتماعی را به دو طبقه کلی آگاهی اجتماعی و امکانات اجتماعی تقسیم کرد، او آگاهی اجتماعی را به عنوان آنچه ما نسبت به دیگران احساس می‌کنیم و امکانات اجتماعی را به عنوان آنچه که ما بعد از کسب این آگاهی انجام می‌دهیم تعریف کرده است (دانگ و همکاران، ۲۰۰۸). در تعریفی که به نظر می‌رسد جامع‌تر باشد؛ هوش اجتماعی عبارت است از توانایی بکارگیری مهارت‌های ارتباطی، روابط دوستانه با دیگران، رفتارهای اجتماعی و هم‌دلی با دیگران. مؤلفه‌های هوش اجتماعی را شامل پردازش اطلاعات اجتماعی (SIP)، مهارت‌های اجتماعی (SS) و آگاهی‌های اجتماعی (SA) می‌دانند. سیلورا معتقد است هوش اجتماعی ساختاری چندوجهی داد (سیلورا و همکاران، ۲۰۰۱). پردازش اطلاعات اجتماعی بر توانایی درک و فهم و پیش‌بینی رفتار و احساسات دیگران تأکید میکند و توانایی فهم پیام‌های کلامی و غیرکلامی در روابط انسانی، درک پیام‌های پنهانی و همچنین پیام‌های آشکار را مورد سنجش قرار میدهد. مهارت‌های اجتماعی بر جنبه‌های رفتاری از قبیل توانایی وارد شدن در موقعیت‌های اجتماعی جدید و سازگاری اجتماعی تأکید می‌کند و مهارت‌های ارتباطی بنیادی نظیر گوش دادن فعال، عمل کردن جسورانه و همچنین برقراری، نگهداری و شکستن رابطه را اندازه گیری می‌کند. آگاهی اجتماعی، گرایش به آگاهی یا شگفت‌زدگی نسبت به رویدادها در موقعیت‌های اجتماعی را مورد تأکید قرار می‌دهد و توانایی فعالانه رفتار کردن مطابق با موقعیت، زمان و مکان را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد (رضایی، ۱۳۹۰). موضوع هوش بسیار جذاب است و به طور پیوسته تکامل می‌یابد. زمینه‌های متفاوتی از هوش هست که می‌تواند مورد آزمایش قرار گیرد. بسیاری از پژوهشگران از نظریه توانایی ذهنی کلی

1. Parker
2. Brackett
3. Adeyemo
4. David

حمایت می‌کنند که می‌تواند به عنوان توانایی مقابله با پیچیدگی‌ها تعریف شود (گاتفردسون^۱، ۲۰۰۲؛ سلگیوعلیپور، ۱۳۹۱). این پژوهشگران، معمولاً با نظریه‌های چندگانه مخالف هستند (آلبرشت، ۲۰۰۶). این نظریه مورد حمایت دیگر پژوهشگران قرار دارد که باور دارند هوش می‌تواند به عنوان یک مجموعه مکانیسم محاسباتی نیمه خودکار تعریف شود (گاردنر، ۲۰۰۶). بنابراین هوش‌های متفاوت از یکدیگر مجزا نیستند بلکه بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند (موران، ۳ و همکاران گاردنر، ۲۰۰۶؛ سلگیوعلیپور، ۱۳۹۱). افراد در موقعیت‌های اجتماعی بخاطر تفاوت‌های فردی، یکسان عمل نمی‌کنند این تفاوت‌های فردی در ادبیات روانشناسی به هوش اجتماعی اشاره دارد. هوش اجتماعی برای نخستین بار زمانی که ترندایک هوش را در سال ۱۹۲۰ به عنوان هوش اجتماعی، مکانیکی و انتزاعی در تبیین رفتار و کردار انسان تعریف کرد به صورت جدی مورد بحث قرار گرفت، وی هوش اجتماعی را به عنوان توانایی درک دیگران و رفتار عاقلانه در ارتباطات انسانی تعریف کرده است (دوگان^۵ و همکاران، ۲۰۰۹؛ نصیری ولیک نبی و همکاران، ۱۳۹۳). از زمانیکه ترندایک در سال ۱۹۲۰ هوش را به عنوان «هوش اجتماعی» توانایی شناخت افراد و توانایی عمل خلاقانه در روابط انسانی، «هوش مکانیکی» مهارت‌های ساختن و به کار بردن ابزار و وسایل و «هوش انتزاعی» توانایی کاربرد کلمات، اعداد و اصول علمی تعریف کرد؛ هوش اجتماعی به مهم‌ترین موضوع بحث تبدیل شد. نیجهولت و همکاران (۲۰۰۹) هوش اجتماعی را به عنوان توانایی ضروری برای افراد به منظور ارتباط، درک و تعامل مؤثر با دیگران تعریف کرده‌اند (سلگیوعلیپور، ۱۳۹۱). همچنین هوش اجتماعی عبارت است از توانایی بکارگیری مهارت‌های ارتباطی، روابط دوستانه با دیگران، رفتارهای اجتماعی و هم‌دلی با دیگران. نیجهولت و همکاران هوش اجتماعی را به عنوان یک توانایی ضروری برای افراد به منظور ارتباط، درک و تعامل مؤثر با دیگران تعریف کرده‌اند که مؤلفه‌های آن عبارتند از: پردازش اطلاعات اجتماعی؛ یعنی توانایی درک و فهم و پیشبینی رفتار و احساسات دیگران. آگاهی اجتماعی؛ درک مناسب از نگرانی‌ها و احساسات سایرین از ارکان موفقیت در فعالیت‌های اجتماعی. و مهارت‌های اجتماعی؛ حساسیت به دیگران، برای کسب عملکرد شغلی برتر، توانایی شناخت نیازهای دیگران؛ و در نهایت توانایی شناسایی نگرانی‌های دیگران. برای شکوفایی هر چه بیشتر این هوش توجه به نکات زیر الزامیست: ۱- هماهنگی حرکات بدنی با گفتار ۲- افزایش معاشرت و ارتباط با دیگران ۳- آموزش اولیه در خانواده ۴- ارتباط و تبادل افکار و اطلاعات ۵- نهادینه کردن آموزش هوش اجتماعی در مدرسه و جامعه ۶- تقویت هنر شنونده بودن ۷- برخورد با هر فرد به آن صورتیکه هست و استحقاق دارد ۸- ارزش قائل شدن برای سخنان افراد مقابل ۹- استفاده از کلمات سنجیده و به موقع (نصیریولیک نبی و همکاران، ۱۳۹۱). در حقیقت ایجاد روابط سالم یا به دیگر سخن «سیاست برقرار کردن رابطه» یک توان خاص و ارجمند است که هوش اجتماعی نام دارد (بوزان، ۲۰۰۲؛ نصیریولیک نبی و همکاران، ۱۳۹۳). به نظر سلز^۸ (۲۰۰۷) هوش اجتماعی می‌تواند به طور گسترده‌ای به

1. Gotfredson
2. Albrecht
3. Moran
4. Gardner
5. Dugan
6. Nachholto
7. Buzan
8. Sells
9. Valinos

عنوان یک نوع هوش که در پشت تعاملات و رفتارها قرار دارد، تعریف شود (والنیوس^۱ و همکاران ۲۰۰۷). هوش اجتماعی را درک بهتر از روابط بین انسان‌ها، احساس‌ها، افکار و رفتارها تعریف کرده‌اند. کراون (۲۰۰۹) آن را به عنوان دو نوع هوش فردی که به دو جنبه هوش درون فردی و هوش بین فردی که شامل دانش و آگاهی در مورد خود و دیگران است تعریف کرده است. مطابق با نظر بوزان (۲۰۰۲)، هوش اجتماعی متشکل از هشت عامل است. ۱- خواندن ذهن افراد و شناخت افراد با استفاده از علائم بدنی و ارتباط کلامی و غیرکلامی ۲- مهارت شنیداری فعال ۳- اجتماعی بودن ۴- تأثیر گذاشتن بر دیگران ۵- فعال بودن در زمینه‌های اجتماعی محبوبیت ۶- مشورت و حل مسائل به صورت اجتماعی ۷- ترغیب و درک چگونگی رفتار در زمینه‌های مختلف اجتماعی. در مجموع هوش اجتماعی به عنوان توانایی به انجام رساندن وظایف و کارهای بین فردی و خردمندانه رفتار کردن در رابطه‌ها مطرح می‌شود. هوش اجتماعی به عنوان قابلیت شناخته می‌شود که به فرد اجازه می‌دهد که رفتار مناسب را جهت دستیابی به یک هدف مشخص داشته باشد. اینطور به نظر می‌رسد که هوش اجتماعی به معنی باهوش بودن در رابطه‌ها است نه درباره آن‌ها (کراون، ۲۰۰۹؛ سلگی و همکاران، ۱۳۹۱). همچنین هوش اجتماعی عبارت است از توانایی بکارگیری مهارت‌های ارتباطی، روابط دوستانه با دیگران، رفتارهای اجتماعی و هم‌دلی با دیگران و مؤلفه‌های هوش- اجتماعی عبارتند از: پردازش اطلاعات اجتماعی؛ یعنی توانایی درک و فهم و پیش‌بینی رفتار و احساسات دیگران. آگاهی اجتماعی؛ درک مناسب از نگرانی‌ها و احساسات سایرین از ارکان موفقیت در فعالیت‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی؛ حساسیت به دیگران، برای کسب عملکرد شغلی برتر، توانایی شناخت نیازهای دیگران و در نهایت توانایی شناسایی نگرانی‌های دیگران (محمدیان و همکاران، ۱۳۸۵). برای تقویت هوش اجتماعی می‌توان روش‌های زیر را بکار برد ۱- هماهنگی حرکات بدنی با گفتار ۲- افزایش معاشرت و ارتباط خود با دیگران ۳- آموزش اولیه در خانواده ۴- ارتباط و تبادل افکار و اطلاعات ۵- نهادینه کردن آموزش هوش اجتماعی در مدرسه و جامعه ۶- تقویت هنر شنونده بودن ۷- برخورد با هر فرد به آن صورتی که هست و استحقاق دارد ۸- ارزش قایل شدن برای سخنان افراد مقابل ۹- استفاده از کلمات زیبا سنجیده و به موقع (مهرابی و همکاران، ۱۳۸۶). در تعریف هوش اجتماعی درباره یک طبقه کلی صحبت می‌شود، یعنی ظرفیت انسان برای درک آن چه که در دنیا رخ می‌دهد و پاسخ به آن به شیوه مؤثر شخصی و اجتماعی (لیورگود^۱، ۲۰۰۹. کارل آلبرت ۲۰۰۴). هوش اجتماعی را عبارت از خوب برخورد کردن با دیگران و به دست آوردن همکاری آن‌ها می‌داند و معتقد است که این هوش شامل آگاهی از موقعیت‌ها و سیستم رفتار اجتماعی است که آن‌ها را کنترل می‌کند و یک دانش از سبک‌های تعامل و استراتژی‌هایی است که می‌تواند به یک شخص در به انجام رساندن اهدافش در برخورد با دیگران کمک کند (دانیل گلن، ۲۰۰۷). نیز معتقد است که هوش بین فردی یا هوش اجتماعی یعنی مهارت عاطفی که برای حفظ ارتباط‌های نزدیک در دوستی‌ها، ازدواج یا ارتباط شغلی، اساسی است. این مهارت‌ها در کودکی جوانه می‌زند و در طول زندگی شکوفا می‌شود (عسگری و همکاران، ۱۳۸۹). هوش اجتماعی، جدیدترین تحول در زمینه فهم ارتباط میان تعقل و احساسات نیز هست. علی رغم دیدگاه‌های اولیه، نگاه واقع بینانه به ماهیت انسان نشان می‌دهد که انسان نه منطبق صرف است و نه عاطفه (احساس) صرف، بلکه ترکیبی از هر دو است. بنابراین توانایی شخص برای سازگاری و چالش در زندگی به عملکرد منسجم قابلیت‌های عاطفی یا اجتماعی و منطقی وی وابسته است. از این رو، شخصیت یک فرد در زندگی، زاینده استعداد‌های عاطفی نهفته است نه ضریب هوشی. آنچه که مسلماً در مورد افراد موفق در زمینه اجتماعی می‌دانیم این است که لزوماً آن‌ها باهوش‌ترین فرد جامعه از لحاظ ضریب هوشی نیستند، بلکه آنها شعور اجتماعی بالاتری نسبت به دیگران دارند و به همین وسیله افراد را به سمتی که در نظر دارند سوق می‌دهند. باید گفت رمز نفوذ آنها بر افراد نیز همین نکته است. زندگی اجتماعی برای انطباق با تغییرات و به منظور بقا و رشد در محیط‌های جدید، ویژگی‌های خاصی را می‌طلبد که عموماً افراد برای پاسخ به آن‌ها با مشکلات بسیاری مواجه می‌شوند (عزیزی نژاد، ۱۳۹۳).

1. Livergard

فرضیه پژوهش

فرضیه پژوهش مبنی براینکه (بین هوش هیجانی و هوش اجتماعی دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری وجود دارد).

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش توصیفی و از نوع علی‌مقایسه‌ای است. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر شهر اهواز و نمونه پژوهش شامل ۸۰ دانش‌آموز دختر و پسر (۲۹ دختر و ۵۱ پسر) بودند که به روش در دسترس انتخاب شدند روش تجزیه و تحلیل داده‌ها با توجه به نوع پژوهش و متغیرهایی که پرسشنامه‌ها می‌سنجد آمار توصیفی و استنباطی است؛ بدین منظور با استفاده از نرم افزار SPSS ابتدا به محاسبه میانگین و انحراف استاندارد و دیگر شاخص‌های توصیفی پرداخته، و سپس با استفاده از روش آماری تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌های پژوهش انجام شد. در این پژوهش از پرسشنامه‌های امید به زندگی، تاب‌آوری و تمایز یافتگی به همراه ویژگی‌های جمعیت شناختی استفاده شده است. همچنین در این پژوهش از پرسشنامه هوش هیجانی شوت^۱ (MSEIS) و پرسشنامه هوش اجتماعی سیلورا و همکاران^۲ (۲۰۰۱) استفاده شده است. پرسشنامه هوش هیجانی شوت (MSEIS)، شوت و همکاران در سال ۱۹۹۸ این پرسشنامه را بر اساس مدل نظری (سالووی و همکاران، ۱۹۹۰) از هوش هیجانی ساختند. این مقیاس دارای ۳۳ گویه و سه خرده مقیاس ارزیابی و ابزار 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 خرده مقیاس هوش هیجانی از روش تحلیل عاملی استفاده کرد. عسگری و همکاران با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۶۱ گزارش کردند در مرحله بعد به منظور بررسی اعتبار و روایی سازه، پرسشنامه هوش هیجانی شوت در نوجوانان اعتباریابی شد. تحلیل عاملی مقیاس با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی، سه عامل تنظیم هیجانی (۰/۷۸)، ابزار هیجانی (۰/۶۰)، بهره‌برداری از هیجان (۰/۵۰) را پیشنهاد می‌دهد. لازم به ذکر است اعتبار این پرسشنامه برحسب ضریب آلفای کرونباخ توسط پژوهشگر (۰/۷۶) به دست آمد. یک پرسشنامه خودسنجی ۴۱ سوالی است که برای سنجش هوش هیجانی خصیصه‌ای ساخته شده است (آستین و همکاران، ۲۰۰۴). پرسشنامه هوش اجتماعی سیلورا و همکاران (۲۰۰۱) این پرسشنامه توسط سیلورا و همکاران (۲۰۰۱) تهیه شده است، که سه حوزه هوش اجتماعی یعنی پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی اجتماعی را می‌سنجد. این پرسشنامه از ۲۱ گویه تشکیل شده است و در این پرسشنامه از پاسخ دهندگان خواسته می‌شود تا عقاید خودشان درباره هر گویه را بر روی یک مقیاس ۷ درجه‌ای مشخص کنند در سوالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۵، ۱۶ و ۱۹ برای گزینه کاملاً مخالفم، مخالفم، تا حدودی مخالفم، نظری ندارم، تا حدودی موافقم، موافقم و کاملاً موافقم به ترتیب نمره‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۲، ۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۹۸، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۶، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۲۹، ۱۳۰، ۱۳۱، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۱، ۱۴۲، ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۶، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵، ۱۵۶، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۵۹، ۱۶۰، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۶، ۱۶۷، ۱۶۸، ۱۶۹، ۱۷۰، ۱۷۱، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۱۷۹، ۱۸۰، ۱۸۱، ۱۸۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۷، ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۹۱، ۱۹۲، ۱۹۳، ۱۹۴، ۱۹۵، ۱۹۶، ۱۹۷، ۱۹۸، ۱۹۹، ۲۰۰، ۲۰۱، ۲۰۲، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۰۸، ۲۰۹، ۲۱۰، ۲۱۱، ۲۱۲، ۲۱۳، ۲۱۴، ۲۱۵، ۲۱۶، ۲۱۷، ۲۱۸، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۱، ۲۲۲، ۲۲۳، ۲۲۴، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۲۹، ۲۳۰، ۲۳۱، ۲۳۲، ۲۳۳، ۲۳۴، ۲۳۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۷، ۲۴۸، ۲۴۹، ۲۵۰، ۲۵۱، ۲۵۲، ۲۵۳، ۲۵۴، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۷، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۶۰، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۳، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۷، ۲۶۸، ۲۶۹، ۲۷۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸، ۲۷۹، ۲۸۰، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۳، ۲۸۴، ۲۸۵، ۲۸۶، ۲۸۷، ۲۸۸، ۲۸۹، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۲، ۲۹۳، ۲۹۴، ۲۹۵، ۲۹۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۰۰، ۳۰۱، ۳۰۲، ۳۰۳، ۳۰۴، ۳۰۵، ۳۰۶، ۳۰۷، ۳۰۸، ۳۰۹، ۳۱۰، ۳۱۱، ۳۱۲، ۳۱۳، ۳۱۴، ۳۱۵، ۳۱۶، ۳۱۷، ۳۱۸، ۳۱۹، ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲۳، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۵، ۳۳۶، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۲، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۴۸، ۳۴۹، ۳۵۰، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۳، ۳۵۴، ۳۵۵، ۳۵۶، ۳۵۷، ۳۵۸، ۳۵۹، ۳۶۰، ۳۶۱، ۳۶۲، ۳۶۳، ۳۶۴، ۳۶۵، ۳۶۶، ۳۶۷، ۳۶۸، ۳۶۹، ۳۷۰، ۳۷۱، ۳۷۲، ۳۷۳، ۳۷۴، ۳۷۵، ۳۷۶، ۳۷۷، ۳۷۸، ۳۷۹، ۳۸۰، ۳۸۱، ۳۸۲، ۳۸۳، ۳۸۴، ۳۸۵، ۳۸۶، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۰، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹۴، ۳۹۵، ۳۹۶، ۳۹۷، ۳۹۸، ۳۹۹، ۴۰۰، ۴۰۱، ۴۰۲، ۴۰۳، ۴۰۴، ۴۰۵، ۴۰۶، ۴۰۷، ۴۰۸، ۴۰۹، ۴۱۰، ۴۱۱، ۴۱۲، ۴۱۳، ۴۱۴، ۴۱۵، ۴۱۶، ۴۱۷، ۴۱۸، ۴۱۹، ۴۲۰، ۴۲۱، ۴۲۲، ۴۲۳، ۴۲۴، ۴۲۵، ۴۲۶، ۴۲۷، ۴۲۸، ۴۲۹، ۴۳۰، ۴۳۱، ۴۳۲، ۴۳۳، ۴۳۴، ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۳۷، ۴۳۸، ۴۳۹، ۴۴۰، ۴۴۱، ۴۴۲، ۴۴۳، ۴۴۴، ۴۴۵، ۴۴۶، ۴۴۷، ۴۴۸، ۴۴۹، ۴۵۰، ۴۵۱، ۴۵۲، ۴۵۳، ۴۵۴، ۴۵۵، ۴۵۶، ۴۵۷، ۴۵۸، ۴۵۹، ۴۶۰، ۴۶۱، ۴۶۲، ۴۶۳، ۴۶۴، ۴۶۵، ۴۶۶، ۴۶۷، ۴۶۸، ۴۶۹، ۴۷۰، ۴۷۱، ۴۷۲، ۴۷۳، ۴۷۴، ۴۷۵، ۴۷۶، ۴۷۷، ۴۷۸، ۴۷۹، ۴۸۰، ۴۸۱، ۴۸۲، ۴۸۳، ۴۸۴، ۴۸۵، ۴۸۶، ۴۸۷، ۴۸۸، ۴۸۹، ۴۹۰، ۴۹۱، ۴۹۲، ۴۹۳، ۴۹۴، ۴۹۵، ۴۹۶، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹، ۵۰۰، ۵۰۱، ۵۰۲، ۵۰۳، ۵۰۴، ۵۰۵، ۵۰۶، ۵۰۷، ۵۰۸، ۵۰۹، ۵۱۰، ۵۱۱، ۵۱۲، ۵۱۳، ۵۱۴، ۵۱۵، ۵۱۶، ۵۱۷، ۵۱۸، ۵۱۹، ۵۲۰، ۵۲۱، ۵۲۲، ۵۲۳، ۵۲۴، ۵۲۵، ۵۲۶، ۵۲۷، ۵۲۸، ۵۲۹، ۵۳۰، ۵۳۱، ۵۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۵، ۵۳۶، ۵۳۷، ۵۳۸، ۵۳۹، ۵۴۰، ۵۴۱، ۵۴۲، ۵۴۳، ۵۴۴، ۵۴۵، ۵۴۶، ۵۴۷، ۵۴۸، ۵۴۹، ۵۵۰، ۵۵۱، ۵۵۲، ۵۵۳، ۵۵۴، ۵۵۵، ۵۵۶، ۵۵۷، ۵۵۸، ۵۵۹، ۵۶۰، ۵۶۱، ۵۶۲، ۵۶۳، ۵۶۴، ۵۶۵، ۵۶۶، ۵۶۷، ۵۶۸، ۵۶۹، ۵۷۰، ۵۷۱، ۵۷۲، ۵۷۳، ۵۷۴، ۵۷۵، ۵۷۶، ۵۷۷، ۵۷۸، ۵۷۹، ۵۸۰، ۵۸۱، ۵۸۲، ۵۸۳، ۵۸۴، ۵۸۵، ۵۸۶، ۵۸۷، ۵۸۸، ۵۸۹، ۵۹۰، ۵۹۱، ۵۹۲، ۵۹۳، ۵۹۴، ۵۹۵، ۵۹۶، ۵۹۷، ۵۹۸، ۵۹۹، ۶۰۰، ۶۰۱، ۶۰۲، ۶۰۳، ۶۰۴، ۶۰۵، ۶۰۶، ۶۰۷، ۶۰۸، ۶۰۹، ۶۱۰، ۶۱۱، ۶۱۲، ۶۱۳، ۶۱۴، ۶۱۵، ۶۱۶، ۶۱۷، ۶۱۸، ۶۱۹، ۶۲۰، ۶۲۱، ۶۲۲، ۶۲۳، ۶۲۴، ۶۲۵، ۶۲۶، ۶۲۷، ۶۲۸، ۶۲۹، ۶۳۰، ۶۳۱، ۶۳۲، ۶۳۳، ۶۳۴، ۶۳۵، ۶۳۶، ۶۳۷، ۶۳۸، ۶۳۹، ۶۴۰، ۶۴۱، ۶۴۲، ۶۴۳، ۶۴۴، ۶۴۵، ۶۴۶، ۶۴۷، ۶۴۸، ۶۴۹، ۶۵۰، ۶۵۱، ۶۵۲، ۶۵۳، ۶۵۴، ۶۵۵، ۶۵۶، ۶۵۷، ۶۵۸، ۶۵۹، ۶۶۰، ۶۶۱، ۶۶۲، ۶۶۳، ۶۶۴، ۶۶۵، ۶۶۶، ۶۶۷، ۶۶۸، ۶۶۹، ۶۷۰، ۶۷۱، ۶۷۲، ۶۷۳، ۶۷۴، ۶۷۵، ۶۷۶، ۶۷۷، ۶۷۸، ۶۷۹، ۶۸۰، ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶، ۶۹۷، ۶۹۸، ۶۹۹، ۷۰۰، ۷۰۱، ۷۰۲، ۷۰۳، ۷۰۴، ۷۰۵، ۷۰۶، ۷۰۷، ۷۰۸، ۷۰۹، ۷۱۰، ۷۱۱، ۷۱۲، ۷۱۳، ۷۱۴، ۷۱۵، ۷۱۶، ۷۱۷، ۷۱۸، ۷۱۹، ۷۲۰، ۷۲۱، ۷۲۲، ۷۲۳، ۷۲۴، ۷۲۵، ۷۲۶، ۷۲۷، ۷۲۸، ۷۲۹، ۷۳۰، ۷۳۱، ۷۳۲، ۷۳۳، ۷۳۴، ۷۳۵، ۷۳۶، ۷۳۷، ۷۳۸، ۷۳۹، ۷۴۰، ۷۴۱، ۷۴۲، ۷۴۳، ۷۴۴، ۷۴۵، ۷۴۶، ۷۴۷، ۷۴۸، ۷۴۹، ۷۵۰، ۷۵۱، ۷۵۲، ۷۵۳، ۷۵۴، ۷۵۵، ۷۵۶، ۷۵۷، ۷۵۸، ۷۵۹، ۷۶۰، ۷۶۱، ۷۶۲، ۷۶۳، ۷۶۴، ۷۶۵، ۷۶۶، ۷۶۷، ۷۶۸، ۷۶۹، ۷۷۰، ۷۷۱، ۷۷۲، ۷۷۳، ۷۷۴، ۷۷۵، ۷۷۶، ۷۷۷، ۷۷۸، ۷۷۹، ۷۸۰، ۷۸۱، ۷۸۲، ۷۸۳، ۷۸۴، ۷۸۵، ۷۸۶، ۷۸۷، ۷۸۸، ۷۸۹، ۷۹۰، ۷۹۱، ۷۹۲، ۷۹۳، ۷۹۴، ۷۹۵، ۷۹۶، ۷۹۷، ۷۹۸، ۷۹۹، ۸۰۰، ۸۰۱، ۸۰۲، ۸۰۳، ۸۰۴، ۸۰۵، ۸۰۶، ۸۰۷، ۸۰۸، ۸۰۹، ۸۱۰، ۸۱۱، ۸۱۲، ۸۱۳، ۸۱۴، ۸۱۵، ۸۱۶، ۸۱۷، ۸۱۸، ۸۱۹، ۸۲۰، ۸۲۱، ۸۲۲، ۸۲۳، ۸۲۴، ۸۲۵، ۸۲۶، ۸۲۷، ۸۲۸، ۸۲۹، ۸۳۰، ۸۳۱، ۸۳۲، ۸۳۳، ۸۳۴، ۸۳۵، ۸۳۶، ۸۳۷، ۸۳۸، ۸۳۹، ۸۴۰، ۸۴۱، ۸۴۲، ۸۴۳، ۸۴۴، ۸۴۵، ۸۴۶، ۸۴۷، ۸۴۸، ۸۴۹، ۸۵۰، ۸۵۱، ۸۵۲، ۸۵۳، ۸۵۴، ۸۵۵، ۸۵۶، ۸۵۷، ۸۵۸، ۸۵۹، ۸۶۰، ۸۶۱، ۸۶۲، ۸۶۳، ۸۶۴، ۸۶۵، ۸۶۶، ۸۶۷، ۸۶۸، ۸۶۹، ۸۷۰، ۸۷۱، ۸۷۲، ۸۷۳، ۸۷۴، ۸۷۵، ۸۷۶، ۸۷۷، ۸۷۸، ۸۷۹، ۸۸۰، ۸۸۱، ۸۸۲، ۸۸۳، ۸۸۴، ۸۸۵، ۸۸۶، ۸۸۷، ۸۸۸، ۸۸۹، ۸۹۰، ۸۹۱، ۸۹۲، ۸۹۳، ۸۹۴، ۸۹۵، ۸۹۶، ۸۹۷، ۸۹۸، ۸۹۹، ۹۰۰، ۹۰۱، ۹۰۲، ۹۰۳، ۹۰۴، ۹۰۵، ۹۰۶، ۹۰۷، ۹۰۸، ۹۰۹، ۹۱۰، ۹۱۱، ۹۱۲، ۹۱۳، ۹۱۴، ۹۱۵، ۹۱۶، ۹۱۷، ۹۱۸، ۹۱۹، ۹۲۰، ۹۲۱، ۹۲۲، ۹۲۳، ۹۲۴، ۹۲۵، ۹۲۶، ۹۲۷، ۹۲۸، ۹۲۹، ۹۳۰، ۹۳۱، ۹۳۲، ۹۳۳، ۹۳۴، ۹۳۵، ۹۳۶، ۹۳۷، ۹۳۸، ۹۳۹، ۹۴۰، ۹۴۱، ۹۴۲، ۹۴۳، ۹۴۴، ۹۴۵، ۹۴۶، ۹۴۷، ۹۴۸، ۹۴۹، ۹۵۰، ۹۵۱، ۹۵۲، ۹۵۳، ۹۵۴، ۹۵۵، ۹۵۶، ۹۵۷، ۹۵۸، ۹۵۹، ۹۶۰، ۹۶۱، ۹۶۲، ۹۶۳، ۹۶۴، ۹۶۵، ۹۶۶، ۹۶۷، ۹۶۸، ۹۶۹، ۹۷۰، ۹۷۱، ۹۷۲، ۹۷۳، ۹۷۴، ۹۷۵، ۹۷۶، ۹۷۷، ۹۷۸، ۹۷۹، ۹۸۰، ۹۸۱، ۹۸۲، ۹۸۳، ۹۸۴، ۹۸۵، ۹۸۶، ۹۸۷، ۹۸۸، ۹۸۹، ۹۹۰، ۹۹۱، ۹۹۲، ۹۹۳، ۹۹۴، ۹۹۵، ۹۹۶، ۹۹۷، ۹۹۸، ۹۹۹، ۱۰۰۰، ۱۰۰۱، ۱۰۰۲، ۱۰۰۳، ۱۰۰۴، ۱۰۰۵، ۱۰۰۶، ۱۰۰۷، ۱۰۰۸، ۱۰۰۹، ۱۰۱۰، ۱۰۱۱، ۱۰۱۲، ۱۰۱۳، ۱۰۱۴، ۱۰۱۵، ۱۰۱۶، ۱۰۱۷، ۱۰۱۸، ۱۰۱۹، ۱۰۲۰، ۱۰۲۱، ۱۰۲۲، ۱۰۲۳، ۱۰۲۴، ۱۰۲۵، ۱۰۲۶، ۱۰۲۷، ۱۰۲۸، ۱۰۲۹، ۱۰۳۰، ۱۰۳۱، ۱۰۳۲، ۱۰۳۳، ۱۰۳۴، ۱۰۳۵، ۱۰۳۶، ۱۰۳۷، ۱۰۳۸، ۱۰۳۹، ۱۰۴۰، ۱۰۴۱، ۱۰۴۲، ۱۰۴۳، ۱۰۴۴، ۱۰۴۵، ۱۰۴۶، ۱۰۴۷، ۱۰۴۸، ۱۰۴۹، ۱۰۵۰، ۱۰۵۱، ۱۰۵۲، ۱۰۵۳، ۱۰۵۴، ۱۰۵۵، ۱۰۵۶، ۱۰۵۷، ۱۰۵۸، ۱۰۵۹، ۱۰۶۰، ۱۰۶۱، ۱۰۶۲، ۱۰۶۳، ۱۰۶۴، ۱۰۶۵، ۱۰۶۶، ۱۰۶۷، ۱۰۶۸، ۱۰۶۹، ۱۰۷۰، ۱۰۷۱، ۱۰۷۲، ۱۰۷۳، ۱۰۷۴، ۱۰۷۵، ۱۰۷۶، ۱۰۷۷، ۱۰۷۸، ۱۰۷۹، ۱۰۸۰، ۱۰۸۱، ۱۰۸۲، ۱۰۸۳، ۱۰۸۴، ۱۰۸۵، ۱۰۸۶، ۱۰۸۷، ۱۰۸۸، ۱۰۸۹، ۱۰۹۰، ۱۰۹۱، ۱۰۹۲، ۱۰۹۳، ۱۰۹۴، ۱۰۹۵، ۱۰۹۶، ۱۰۹۷، ۱۰۹۸، ۱۰۹۹، ۱۱۰۰، ۱۱۰۱، ۱۱۰۲، ۱۱۰۳، ۱۱۰۴، ۱۱۰۵، ۱۱۰۶، ۱۱۰۷، ۱۱۰۸، ۱۱۰۹، ۱۱۱۰، ۱۱۱۱، ۱۱۱۲، ۱۱۱۳، ۱۱۱۴، ۱۱۱۵، ۱۱۱۶، ۱۱۱۷، ۱۱۱۸، ۱۱۱۹، ۱۱۲۰، ۱۱۲۱، ۱۱۲۲، ۱۱۲۳، ۱۱۲۴، ۱۱۲۵، ۱۱۲۶، ۱۱۲۷، ۱۱۲۸، ۱۱۲۹، ۱۱۳۰، ۱۱۳۱، ۱۱۳۲، ۱۱۳۳، ۱۱۳۴، ۱۱۳۵، ۱۱۳۶، ۱۱۳۷، ۱۱۳۸، ۱۱۳۹، ۱۱۴۰، ۱۱۴۱، ۱۱۴۲، ۱۱۴۳، ۱۱۴۴، ۱۱۴۵، ۱۱۴۶، ۱۱۴۷، ۱۱۴۸، ۱۱۴۹، ۱۱۵۰، ۱۱۵۱، ۱۱۵۲، ۱۱۵۳، ۱۱۵۴، ۱۱۵۵، ۱۱۵۶، ۱۱۵۷، ۱۱۵۸، ۱۱۵۹، ۱۱۶۰، ۱۱۶۱، ۱۱۶۲، ۱۱۶۳، ۱۱۶۴، ۱۱۶۵، ۱۱۶۶، ۱۱۶۷، ۱۱۶۸، ۱۱۶۹، ۱۱۷۰، ۱۱۷۱، ۱۱۷۲، ۱۱۷۳، ۱۱۷۴، ۱۱۷۵، ۱۱۷۶، ۱۱۷۷، ۱۱۷۸، ۱۱۷۹، ۱۱۸۰، ۱۱۸۱، ۱۱۸۲، ۱۱۸۳، ۱۱۸۴، ۱۱۸۵، ۱۱۸۶، ۱۱۸۷، ۱۱۸۸، ۱۱۸۹، ۱۱۹۰، ۱۱۹۱، ۱۱۹۲، ۱۱۹۳، ۱۱۹۴، ۱۱۹۵، ۱۱۹۶، ۱۱۹۷، ۱۱۹۸، ۱۱۹۹، ۱۲۰۰، ۱۲۰۱، ۱۲۰۲، ۱۲۰۳، ۱۲۰۴، ۱۲۰۵، ۱۲۰۶، ۱۲۰۷، ۱۲۰۸، ۱۲۰۹، ۱۲۱۰، ۱۲۱۱، ۱۲۱۲، ۱۲۱۳، ۱۲۱۴، ۱۲۱۵، ۱۲۱۶، ۱۲۱۷، ۱۲۱۸، ۱۲۱۹، ۱۲۲۰، ۱۲۲۱، ۱۲۲۲، ۱۲۲۳، ۱۲۲۴، ۱۲۲۵، ۱۲۲۶، ۱۲۲۷، ۱۲۲۸، ۱۲۲۹، ۱۲۳۰، ۱۲۳۱، ۱۲۳۲، ۱۲۳۳، ۱۲۳۴، ۱۲۳۵، ۱۲۳۶، ۱۲۳۷، ۱۲۳۸، ۱۲۳۹، ۱۲۴۰، ۱۲۴۱، ۱۲۴۲، ۱۲۴۳، ۱۲۴۴، ۱۲۴۵، ۱۲۴۶، ۱۲۴۷، ۱۲۴۸، ۱۲۴۹، ۱۲۵۰، ۱۲۵۱، ۱۲۵۲، ۱۲۵۳، ۱۲۵۴، ۱۲۵۵، ۱۲۵۶، ۱۲۵۷، ۱۲۵۸، ۱۲۵۹، ۱۲۶۰، ۱۲۶۱، ۱۲۶۲، ۱۲۶۳، ۱۲۶۴، ۱۲۶۵، ۱۲۶۶، ۱۲۶۷، ۱۲۶۸، ۱۲۶۹، ۱۲۷۰، ۱۲۷۱، ۱۲۷۲، ۱۲۷۳، ۱۲۷۴، ۱۲۷۵، ۱۲۷۶، ۱۲۷۷، ۱۲۷۸، ۱۲۷۹، ۱۲۸۰، ۱۲۸۱، ۱۲۸۲، ۱۲۸۳، ۱۲۸۴، ۱۲۸۵، ۱۲۸۶، ۱۲۸۷، ۱۲۸۸، ۱۲۸۹، ۱۲۹۰، ۱۲۹۱، ۱۲۹۲، ۱۲۹۳، ۱۲۹۴، ۱۲۹۵، ۱۲۹۶، ۱۲۹۷، ۱۲۹۸، ۱۲۹۹، ۱۳۰۰، ۱۳۰۱، ۱۳۰۲، ۱۳۰۳، ۱۳۰۴، ۱۳۰۵، ۱۳۰۶، ۱۳۰۷، ۱۳۰۸، ۱۳۰۹، ۱۳۱۰، ۱۳۱۱، ۱۳۱۲، ۱۳۱۳، ۱۳۱۴، ۱۳۱۵، ۱۳۱۶، ۱۳۱۷، ۱۳۱۸، ۱۳۱۹، ۱۳۲۰، ۱۳۲۱، ۱۳۲۲، ۱۳۲۳، ۱۳۲۴، ۱۳۲۵، ۱۳۲۶، ۱۳۲۷، ۱۳۲۸، ۱۳۲۹، ۱۳۳۰، ۱۳۳۱، ۱۳۳۲، ۱۳۳۳، ۱۳۳۴، ۱۳۳۵، ۱۳۳۶، ۱۳۳۷، ۱۳۳۸، ۱۳۳۹، ۱۳۴۰، ۱۳۴۱، ۱۳۴۲، ۱۳۴۳، ۱۳۴۴، ۱۳۴۵، ۱۳۴۶، ۱۳۴۷، ۱۳

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی هوش هیجانی و هوش اجتماعی در دو گروه پژوهش

متغیر	گروه	زیرمقیاس	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
هوش هیجانی	یک زبانه	تنظیم هیجان	۴۷/۷۰	۱۲/۵۱	-۰/۰۸	-۰/۰۶۹
		ارزیابی هیجان	۴۹/۱۵	۱۳/۸۷	۰/۰۳۲	-۰/۰۸۹
		بهره‌برداری از هیجان	۴۵/۶۷	۱۱/۰۹	-۰/۰۶۲	-۰/۰۷۶
		نمره کل هوش هیجانی	۱۴۲/۵۲	۳۵/۸۳	-۰/۰۶۷	-۰/۰۹۴
		تنظیم هیجان	۵۵/۵۲	۷/۷۵	-۰/۰۱۳	-۰/۰۶۴
	دو زبانه	ارزیابی هیجان	۵۷/۸۵	۸/۸۵	-۰/۰۳۳	-۰/۰۵۵
		بهره‌برداری از هیجان	۵۰/۵۰	۷/۲۶	-۰/۰۲۲	-۰/۰۳۸
		نمره کل هوش هیجانی	۱۶۳/۸۷	۲۱/۶۶	۰/۰۷۶	۰/۰۴۴
		پردازش اطلاعات اجتماعی	۲۵/۲۷	۸/۱۳	۰/۱۰	-۰/۰۱۸
		مهارت‌های اجتماعی	۲۵/۴۵	۶/۷۶	۰/۲۵	-۰/۰۸۳
هوش اجتماعی	یک زبانه	آگاهی‌های اجتماعی	۲۵/۴۷	۶/۱۳	-۰/۰۱۲	-۰/۰۹۷
		نمره کل هوش اجتماعی	۷۵/۲۰	۱۳/۹۴	-۰/۰۲۸	-۰/۰۹۴
		پردازش اطلاعات اجتماعی	۲۰/۰۷	۶/۳۶	-۰/۰۳۶	-۰/۰۷۰
		مهارت‌های اجتماعی	۲۶/۸۰	۸/۲۱	۰/۱۸	۰/۱۳
		آگاهی‌های اجتماعی	۲۴/۱۷	۵/۷۲	-۰/۰۷۳	۰/۰۲۵
	دو زبانه	نمره کل هوش اجتماعی	۷۱/۰۵	۱۵/۷۰	-۱/۰۴	۰/۰۹۸

جدول ۲ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در آزمودنی‌های یک‌زبانه و دوزبانه را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که در مؤلفه هوش هیجانی میانگین نمره کل هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه بیشتر از دانش‌آموزان یک‌زبانه می‌باشد. همچنین در همه زیر مقیاس‌های هوش هیجانی (تنظیم هیجان، ارزیابی هیجان و بهره‌برداری از هیجان) دانش‌آموزان دو زبانه میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان یک زبانه کسب کردند. در رابطه با مؤلفه هوش اجتماعی میانگین نمره کل دانش‌آموزان یک‌زبانه از نمره کل دانش‌آموزان دوزبانه بیشتر است. در رابطه با زیر مقیاس‌های هوش اجتماعی (پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی‌های اجتماعی) نیز دانش‌آموزان یک‌زبانه میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان دوزبانه کسب کردند. همچنین میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش در بازه ۲- تا ۲ می‌باشد و این امر نشان می‌دهد داده‌ها از چولگی و کشیدگی بالایی برخوردار نیستند و تقریباً از توزیع نرمال پیروی می‌کنند.

برای بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه «بین هوش هیجانی و هوش اجتماعی دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری وجود دارد» از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد و قبل از آن از آزمون کلموگروف اسمیرنوف جهت سنجش شرط انجام آزمون پارامتریک استفاده شده است که نتایج نشان داد سطح معناداری به دست آمده از آزمون کلموگروف اسمیرنوف و آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های متغیرهای پژوهش یعنی هوش هیجانی و هوش اجتماعی و زیرمقیاس‌های این دو متغیر بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد ($P < ۰/۰۵$). بنابراین توزیع داده‌های مربوط به این متغیرها نرمال بوده و همچنین شرط همگنی واریانس‌ها نیز برقرار می‌باشد و می‌توان برای تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس استفاده نمود.

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری برای سنجش تفاوت هوش هیجانی و هوش اجتماعی در دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۰/۰۰۱	۱۱/۳۰	۱۲۲۴/۶۱	۱	۱۲۲۴/۶۱	بین گروهی
		۱۰۸/۳۳	۷۸	۸۴۵۰/۳۷	درون گروهی
۰/۰۰۱	۱۱/۱۷	۱۵۱۳/۸۰	۱	۱۵۱۳/۸۰	بین گروهی
		۱۳۵/۴۶	۷۸	۱۰۵۶۶/۲۰	درون گروهی
۰/۰۲۴	۵/۲۹	۴۶۵/۶۱	۱	۴۶۵/۶۱	بین گروهی
		۸۷/۹۳	۷۸	۶۸۵۸/۷۷	درون گروهی
۰/۰۰۲	۱۰/۴۰	۹۱۱۶/۴۵	۱	۹۱۱۶/۴۵	بین گروهی
		۸۷۶/۵۶	۷۸	۶۸۳۷۲/۳۵	درون گروهی
۰/۰۰۲	۱۰/۱۳	۵۴۰/۸۰	۱	۵۴۰/۸۰	بین گروهی
		۵۳/۳۶	۷۸	۴۱۶۲/۷۵	درون گروهی
۰/۹۵	۰/۹۵	۳۳/۸۰	۱	۳۳/۸۰	بین گروهی
		۳۵/۲۵	۷۸	۲۷۴۹/۷۵	درون گروهی
۰/۱۶	۱/۹۵	۱۱۰/۴۵	۱	۱۱۰/۴۵	بین گروهی
		۵۶/۵۹	۷۸	۴۴۱۴/۳۰	درون گروهی
۰/۲۱	۱/۵۶	۳۴۴/۴۵	۱	۳۴۴/۴۵	بین گروهی
		۲۲۰/۵۶	۷۸	۱۷۲۰۴/۳۰	درون گروهی

با توجه به نتایج جدول ۳، سطح معناداری به دست آمده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) نشان داد که بین دو گروه، در هوش هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بین زیر مقیاس‌های آن (تنظیم هیجان، ارزیابی هیجان و بهره‌برداری از هیجان) نیز بین دو گروه دانش‌آموز یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری در سطح $(P \leq 0/05)$ وجود دارد. از لحاظ هوش اجتماعی نتایج جدول ۳ نشان داد بین دو گروه دانش‌آموز یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ توانایی هوش اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین از لحاظ زیرمقیاس‌های هوش اجتماعی تنها از لحاظ پردازش اطلاعات اجتماعی بین دو گروه تفاوت معناداری در سطح $(P \leq 0/05)$ وجود دارد، اما بین دو مؤلفه دیگر مهارت‌های اجتماعی و آگاهی‌های اجتماعی تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد.

بحث و نتیجه‌گیری: پژوهش حاضر به بررسی و مقایسه هوش اجتماعی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه شهر اهواز پرداخته است. با توجه به بررسی‌های انجام شده پژوهشی تحت عنوان پژوهش حاضر یافت نشد. مطالعات مختلف نشان داده است که دو زبانه‌ها در کارکردهای اجرایی از تک‌زبانه‌ها بهتر عمل می‌کنند (بیالیستوک و همکاران، ۲۰۱۲؛ باراک، و همکاران، ۲۰۱۴). کارکردهای اجرایی شامل برنامه ریزی، بازدارندگی، جابجایی و به روزرسانی است. مزیت انعطاف‌پذیری در دوزبانه‌ها در حوزه اجتماعی که بیشتر است (گرین و گولان، ۲۰۰۹). همچنین در پژوهشی تحت عنوان رابطه بین خلاقیت و دوزبانگی و تک‌زبانگی که (توسط لی و کیم، ۲۰۱۱) انجام شد مشخص گردید که دانش‌آموزان دوزبانه از قدرت خلاقیت بالاتری برخوردارند، بنابراین درجه دوزبانگی و خلاقیت افراد مثبت است. همینطور در پژوهشی که توسط (واعظی و همکاران، ۱۳۹۱) در خصوص تفاوت پردازش‌شناختی بین دانش‌آموزان تک‌زبانه و دوزبانه انجام گردید مشخص شد که بین دانش‌آموزان دوزبانه و تک‌زبانه تفاوت معناداری وجود ندارد و نتایج این تحقیق با پژوهش حاضر همسو نبود همچنین نتایج پژوهش حاکی از این بود که در مؤلفه هوش هیجانی میانگین نمره کل هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوزبانه بیشتر از دانش‌آموزان یک‌زبانه

می‌باشد. همچنین در همه زیر مقیاس‌های هوش هیجانی (تنظیم هیجان، ارزیابی هیجان و بهره‌برداری از هیجان) دانش‌آموزان دو زبانه میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان یک‌زبانه کسب کردند. برای بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه «بین هوش هیجانی و هوش اجتماعی دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه تفاوت معناداری وجود دارد» از آزمون تحلیل واریانس-چندمتغیری استفاده شد و قبل از آن از آزمون کلموگروف اسمیرنوف جهت سنجش شرط انجام آزمون پارامتریک استفاده شده است که نتایج نشان داد سطح معناداری به دست آمده از آزمون کلموگروف اسمیرنوف و آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های متغیرهای پژوهش یعنی هوش هیجانی و هوش اجتماعی و زیر مقیاس‌های این دو متغیر بزرگتر از 0.05 می‌باشد ($P > 0.05$). بنابراین نتایج آزمون فرضیه‌های مربوط به تفاوت بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان تک‌زبانه و دوزبانه نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن تفاوت معنی‌دار وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با یافته‌های واعظی (۱۳۹۱) و بلوچ (۱۳۹۳) همسو و با یافته‌های بشارت (۱۳۸۵)، پیشقدم (۱۳۸۷) و نیازی (۱۳۹۲) مبنی بر این که هوش هیجانی دوزبانه‌ها بیشتر از یک زبانه‌ها بود، همخوانی دارد نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که از بین مؤلفه‌هایی 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 داشتند. 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. از لحاظ هوش اجتماعی نتایج جدول ۳ نشان داد بین دو گروه دانش‌آموز یک‌زبانه و دوزبانه از لحاظ توانایی هوش اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین از لحاظ زیر مقیاس‌های هوش-اجتماعی تنها از لحاظ پردازش اطلاعات اجتماعی بین دو گروه تفاوت معناداری در سطح ($P \leq 0.05$) وجود دارد، اما بین دو مؤلفه دیگر مهارت‌های اجتماعی و آگاهی‌های اجتماعی تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد. در پژوهشی که توسط (دوئل و وی، ۲۰۱۲) انجام شد مشخص شد که دانش‌آموزان دوزبانه به نسبت به تک‌زبانه دارای انعطاف‌پذیری اجتماعی و به تبع آن هوش اجتماعی بالاتری هستند و همین امر باعث شود قدرت سازگاری اجتماعی بالاتری در موقعیت‌های مختلفی داشته باشند. کیزر و رامیرز اسپارزا فرض کردند که استفاده منظم از دوزبان می‌تواند انعطاف‌پذیری اجتماعی را بهبود بخشد نتایج حاصل از آزمون فرضیه مربوط به تفاوت بین هوش اجتماعی در دوزبانه‌ها و تک‌زبانه‌ها با پژوهش (عباسی و مراتی، ۱۳۹۳) در خصوص بررسی تنوع زبان‌ها و رابطه آن با هوش اجتماعی همسو است که هیچ تفاوت معناداری در خصوص هوش اجتماعی در بین دانش‌آموزان تک‌زبانه و دوزبانه وجود ندارد. پژوهش حاضر روی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان اهواز انجام شده است، بنابراین نتایج پژوهش حاضر حاکی از این است که بین دانش‌آموزان تک‌زبانه و دوزبانه از نظر هوش هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد یعنی دوزبانه‌ها در مقایسه با تک‌زبانه‌ها هوش هیجانی بالاتری دارند اما در خصوص هوش اجتماعی بین تک‌زبانه‌ها و دوزبانه تفاوت معناداری مشاهده نشد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که به علت مشکلات اجرایی، امکان انتخاب حجم نمونه بیشتر میسر نبود لذا در تعمیم نتایج آن به دانش‌آموزان با ویژگی‌های فرهنگی، جنسی و سنی متفاوت باید احتیاط نمود. به طور کلی با توجه به اینکه مفهوم هوش هیجانی و هوش اجتماعی مفهومی نسبتاً جدید در مباحث روانشناسی تربیتی است توصیه می‌شود که بین هوش هیجانی و چگونگی استفاده از آن در دانش‌آموزان و تعلیم و تربیت در طی دوره‌های ضمن و خدمت آموزش داده شود و همچنین آموزش مهارت‌های هوش هیجانی به صورت کاربردی، مداوم و به زبان ساده از دوره دبستان به دانش‌آموزان ارائه شود و از آنجا که روش پژوهش حاضر از نوع علی مقایسه‌ای است از استنباط رابطه علی بین متغیرهای پژوهش باید اجتناب کرد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود: نخست پژوهش‌های بیشتری بر روی افراد دارای گروه‌های سنی، جنسی، زبانی و فرهنگی مختلفی صورت گیرد تا از این طریق میزان عمومیت نتایج پژوهش حاضر مشخص گردد. دوم، با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر در مورد مزیت‌های دوزبانگی توصیه می‌شود با به کارگیری اصول علمی روانشناسی زبان، آموزش زبان دوم از سنین مشخصی آغاز شود و با روش‌های مناسب و مؤثر آموزش داده شود.

منابع

- اسکندری، غلامرضا، ...و دیگران (۱۳۸۸) تاثیر هوش اخلاقی مدیران بر مهارت‌ها ارتباطی آنان در سازمان تامین اجتماعی، فراسوی مدیریت، سال ششم، شماره ۲۱، تابستان، صص ۱۱۵-۱۲۳.
- آذین، احمد؛ موسوی، محمود (۱۳۹۰)، بررسی نقش عوامل آموزشگاهی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه ی شهرستان فریدونشهر (۱۳۸۸)، جامعه‌شناسی کاربردی، سال بیست و دوم، شماره ی پیاپی، ۴۱ شماره اول، بهار، صص ۲۱۱-۱۳۳.
- آنگ، تون تت (۱۳۸۶). آزمون هوش اجتماعی (ترجمه محمد مجدیان). جزوه، تهران، شرکت آزمون یار پویا.
- آهنچیان، محمدرضا؛ امیری، رعنا، بخشی، محمود (۱۳۹۱) بررسی همبستگی هوش فرهنگی با تعامل اجتماعی در پرستاران، مدیریت ارتقای سلامت، دوره ی ۱، شماره ۲، بهار، صص ۴۴-۵۳.
- باباپور، خیرالدین، ج و دیگران (۱۳۸۸). بررسی نقش عوامل جمعیت‌شناختی در سلامت اجتماعی دانشجویان دانشگاه تبریز. فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز، شماره ۱۶؛ صص ۱-۱۱.
- برندک، معصومه؛ حمیدی، منصورعلی؛ (۱۳۸۷)، مهارت‌آموزی در زمینه عاطفی / اجتماعی در راستای بهبود کارکردهای شناختی: طراحی و آزمایش یک دوره آموزشی برای افزایش هوش عاطفی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۲، صص ۲۱-۵۲.
- برونشوزن، م.ن (۱۳۸۶)، محیط اجتماعی و هوش، مجله تعلیم و تربیت، سال هفتم، شماره ۱.
- بشارت، محمد علی (۱۳۸۶) بررسی تاثیر هوش هیجانی بر کیفیت روابط اجتماعی، مطالعات روان‌شناختی، دوره ی ۱، شماره ی ۲، بهار و تابستان.
- ماهینی، فاطمه (۱۴۰۲)، بررسی تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی شادگان از مشکلات دو زبانی دانش‌آموزان، مجله مطالعات آموزش و یادگیری.
- مصطفی زاده، سامینا (۱۳۹۷)، مقایسه خودکارآمدی اجتماعی، انعطاف‌پذیری شناختی در یادگیری زبان انگلیسی بین دانش‌آموزان دوزبانه ترک، کورد، ارمنی پایه ششم مدارس غیرانتفاعی ارومیه. پایان‌نامه کارشناس ارشد رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی ارومیه.
- Abraham, A. (2019). The need for the integration of emotional intelligence skills in business education, the business renaissance quarterly. *Journal Information Available*, 3, 29-36.
- Afsharrad, M., & Sadeghi Benis, A. R. (2017). Differences between monolinguals and bilinguals/males and females in English reading comprehension and reading strategy use. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(1), 34-51.
- Adeyemo, D. A. (2018). Demographic Characteristics and Emotional intelligence Among Workers in some selected Organizations in Oyo state, Nigeria. *Vision-12*(1)43-48.
- Alaei B. (2007) Bilingualism and appropriate educational approach. *Bilingualism and Appropriate Educational Approach*.; 22: 190-75.
- Aliakbari, N., & Nasirizarandi, Z. (2019). Bilingualism and Persian language teaching methods in elementary school. *New Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 2(18), 42-49.
- Averill, J. R. (2009). Together again: Emotion and intelligence reconciled. In G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts, (Eds.), *Emotional intelligence: Knowns and unknowns* (pp. 49-71), New York, Oxford University.
- Bialystok, E., Craik, F. I. M. (2010), Green, D. W., & Gollan, T. H. Bilingual minds. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(3), 89-129
- Bialystok, E., Craik, F. I. M., & Luk, G. (2012). Bilingualism Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240-250

- Bozan, Tony. (2005). "Capabilities of Social Intelligence", translated by Behnaz Kamali, Tehran: Negar Publications .
- Brackett, M. A & Katulak, N. A, (2007). Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students. In J. Ciarrochi and J. D. Mayer (Eds.), *Applying emotional intelligence*, (pp. 1-27), Psychology..
- Butler, G. Y. and K. Hakuta (2006). 'Textbooks Bilingualism and Second Language Acquisition'. *The Handbook of Bilingualism*, Oxford: Blackwell Golman, Daniel.
- Crowne, K. A. (2009). The relationship ampng social intelligence, emotional intelligence and culturalintelligence. *Organization Management Journal*, 6: 148-163
- David, L., Van Rooy, A. A. & Chockalingam , V. (2022). Group differences in emotional intelligence scores: theoretical and practical implications. *Personality and individual differences*, 18 (1), 986-322.
- Dewaele, J.-M. (2012) *Personality. Personality traits as independent and dependent variables*. In S. Mercer, S. Ryan M. Williams (Eds.) *Psychology for Language Learning independent Insights from Research, Theory and Practice* (pp. 42–58) . Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Dong, O., Koper, R.G., & Collaço, C.M. (2008). "Social Intelligence, Selfesteem, and Intercultural Communication Sensitivity". *Intercultural Communication Studies*. 162-165.
- Gardner, H. (1983), "Frames of Mind", Basic Books, New York, NY.
- Ghaaderi, M., Bolandhemataan, K., Havaasbeigi, F., & Babakaani, S. (2018). Elementary school teachers' life experience with the challenges of teaching in Farsi in bilingual areas. *Quarterly Journal of Education*, 34(1), 95-114
- Goleman, D. (1995), "Emotional Intelligence", Bantam, New York, NY.
- Hedlund, J & Sternberg, R. J, (2000). Too many intelligences? In R. Bar-On and J.D.A. Parker (Eds.), *The Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, (pp. 136-167), San Francisco, Jossey-Bass
- Khosrojauid M(2002). 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;. pp 38.
- kizer, E. G., & Ramírez-Esparza, N. (2017). Bilinguals' social flexibility. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1–1.
- Marti, S.J., (2005). "Autonomous Interactive Intermediaries: Social Intelligence for Mobile Communication Agents". *Program in Media Arts and Sciences*, Massachusetts Institute of Technology. P. 23.
- Mayer, J. D, Salovey, P & Caruso, D. R, (2004). Emotional intelligence: findings, and implications, *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.Theory.
- McKian, E. (2005). *The New American Oxford Dictionary*, Oxford: Oxford University.
- Parker, J. D. A., Saklofske, D. H., Shaughnessy, P. A., Huang, S. H. S., Wood, L. M., & Easta Brook, J. M. (2022). Generalizability of the emotional intelligence construct: A Paulston, C.B.(1988) *International handbook of bilingualism and bilingual education*. Greenwood Publishing Group;, pp: 403-425.
- Rezaei, Akbar. (2010). "Tromso Social Intelligence Scale: Factor Structure and Reliability of Persian Version of Scale in Students' Community", *Iranian Journal of Psychology*, 5th Year, 20, 2008-2009 .
- Salovey, P., and Mayer, J. D. (1997), "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, Vol. 9, No. 3 pp. 185- 211.

- Silvera, D.H., Martinussen, M., & Dahl, T.I., (2001). The Tromsø Social Intelligence Scale, a Self-report Measure of Social Intelligence, *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-319.
- Vaezi, S., Zolfaghari Ardechi, F., & Rahimi, E. (2012). Cognitive processing in bilingual and monolingual children. *Tafakkor va Kudak (Thinking and Children)*, 3(1), 119- 134.
- Yarmohamadian A, Sharafirad H.(2011) Analyzing the relationship between emotional intelligence and social adjustment in adolescents. *Journal of Applied Sociology.*; 22(4): 35-50.

Investigation and Comparison of Social Intelligence and Emotional Intelligence in Bilingual and Monolingual Students of Shahre-Ahwaz

Hadis Dehnavi¹, Vahideh Rahmani Yousefi², Safa Neisi³

Abstract

Purpose: The present study was conducted to investigate and compare social intelligence and emotional intelligence in bilingual and monolingual students of Ahvaz city. **Materials and Methods:** The statistical population of this research included male and female students of Ahvaz city, the research sample included 80 male and female students (30 female and 50 male) who were selected using the available method. To collect data, Silvera et al.'s (2001) Social Intelligence Questionnaire and Shot Emotional Intelligence Questionnaire (MSEIS) were used. The data were analyzed using multivariate analysis of variance. **Findings:** The results showed that the average score of emotional intelligence in bilingual students is higher compared to monolingual students. Also, bilingual children perform better than monolingual children in all components of emotional intelligence. However, there is no significant difference in social intelligence between bilingual and monolingual students.

Keywords: Social Intelligence, Emotional Intelligence, Bilingual, Monolingual.

¹ MSC, Department of psychology, faculty of Literature and Humanity sciences, Lorestan University, Khoram Abad, Iran

² Graduate student of Educational Technology at Payam Noor Kermanshah University, Ravansar Center

³ Ph.D. student of Educational Psychology, Azad University, North Tehran Branch (Corresponding author)