



**Relationship between Emotional Intelligence and Arabic Conversation
(Case Study: Students of Arabic Conversation 1 & 2 Shiraz University)**

Abdolrazagh Rahmani

Assistant Professor, Hormoz Research Center, University of Hormozgan, Iran,
rahmani6038@hormozgan.ac.ir

Shahla Jaafari

Ph.D. Student in Arabic language and literature, Shiraz University, Iran

*Received on:22/12/2019

Accepted on:23/04/2020

-DOI: 10.30479/lm.2020.11978.2909

© Imam Khomeini International University. All rights reserved

Abstract

Despite benefiting from a high intelligence quotient (IQ), some Arabic language and literature students have difficulty performing speaking skills in Arabic. Therefore, among the various factors associated with improving Arabic speaking skills, emotional quotient (EQ) can play an important role. EQ is a set of skills that allow a person to adapt properly to the environment, endure the pressures of life, and include self-confidence, self-awareness, motivation, positive attitude, and stress control. Students of the Arabic language with intrinsic skill, internal motivation, conscious of their communication skills, and participation in class discourses will overcome obstacles to progress. So, this research's main objectives were to investigate the relationship between emotional intelligence and achievement of Arabic conversation. This study's descriptive correlation was carried out with 80 masters students of Arabic language and literature at Shiraz University who were selected 42 of them with census sampling. The emotional intelligence questionnaire was 'Bar-On'. Graduate students' scores were used as a tool for the achievement to Arabic conversation. The content and structure carried out to address the questionnaire's validity and its reliability was determined by Cronbach's alpha coefficients. Data were statistically analyzed using SPSS in two descriptive and inferential levels (Pearson correlation and multiple regression). The results showed a significant relationship between emotional intelligence and achievement in Arabic conversation. Among the components of emotional intelligence: The extent of the decrease in the progress on the Arabic conversation was In-person skills with correlation coefficient ($R=0/409$) > General Ethics ($R=0/372$) > Interpersonal skills ($R=0/352$) > stress management ($R=0/256$).

Keywords: Arabic conversation, Masters Students, Arabic language, Emotional intelligence

بررسی رابطه بین هوش هیجانی و مهارت مکالمه عربی

(نمونه مورد مطالعه: درس مکالمه ۱ و ۲ دانشجویان دانشگاه شیراز)*

عبدالرزاق رحمانی، استادیار، مرکز مطالعات و تحقیقات هرمز دانشگاه هرمزگان

شهلا جعفری، دانشجوی دکتری، گروه زبان و ادبیات عرب، دانشگاه شیراز

چکیده

نظر به اینکه برخی از دانشجویان (رشته زبان و ادبیات عربی) با وجود بهره‌مندی از ضریب هوشی بالا (IQ)، در اجرای مهارت گفتاری زبان عربی با مشکل مواجه می‌شوند؛ بنابراین در میان عوامل مختلفی که با فرآیند پیشرفت مکالمه عربی مرتبط هستند، هوش هیجانی می‌تواند نقش مؤثری ایفا کند. هوش هیجانی، مجموعه مهارت‌هایی است که فرد را برای سازش یافتن مناسب با محیط و تحمل فشارها در زندگی مهیا می‌کند و قابلیت‌هایی چون اعتماد به نفس، خودآگاهی، انگیزه، نگرش مثبت و کنترل تکانه (استرس) را شامل می‌شود. بدین ترتیب چنانچه دانشجوی رشته زبان عربی دارای کنش‌ها و انگیزش‌های درونی باشد و به مهارت‌های ارتباطی خویش آگاهی داشته باشد و در گفتمان‌های کلاسی شرکت نماید، قادر خواهد بود بر موانع پیشرفت غلبه کند. در این راستا پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه هوش هیجانی با پیشرفت درس مکالمه عربی انجام شده است. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل ۸۰ نفر از دانشجویان کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه شیراز است که ۴۲ نفر از دانشجویان درس مکالمه عربی ۱ و ۲ مورد سرشماری قرار گرفتند. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از پرسشنامه هوش هیجانی بار- آن انجام شد و محاسبه نمره پایانی دانشجویان به عنوان ملاک پیشرفت درس مکالمه عربی قرار گرفت. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که بین هوش هیجانی و پیشرفت درس مکالمه عربی رابطه معناداری وجود دارد؛ همچنین بین مهارت‌های درون‌فردی، مدیریت استرس، اخلاق عمومی و مهارت‌های میان‌فردی که از مؤلفه‌های هوش هیجانی به‌شمار می‌روند، با درس مکالمه عربی همبستگی معناداری وجود دارد. در این زمینه به ترتیب مهارت-های درون‌فردی (۰/۴۰) و کنترل استرس (۰/۲۵) بیشترین و کمترین همبستگی را با میزان پیشرفت درس مکالمه عربی دارند.

کلمات کلیدی: هوش هیجانی، دانشجویان کارشناسی، مکالمه عربی، دانشگاه شیراز.

تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۰۴/۰۲

*-تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/ ۱۰/۱۴

-نشانی پست الکترونیکی (نویسنده مسؤل): rahmani6038@ hormozgan.ac.ir

-شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/lm.2020.11978.2909

۱. مقدمه

مهارت‌های گفتاری از مهم‌ترین مهارت‌ها در روند آموزش زبان عربی به شمار می‌آیند. در این زمینه زبان‌آموزان دارای شایستگی‌ها و توانایی‌های متفاوتی هستند. برخی از افراد با وجود برخورداری از ضریب هوشی بالا، در اجرای این مهارت، شکست را تجربه می‌کنند؛ بنابراین تقویت رشد عاطفی و اجتماعی زبان‌آموزان و توجه به عوامل روان‌شناسی و فراشناختی آنان در کنار استفاده از روش‌های آموزشی کارآمدتر از جمله روش شنیداری- گفتاری ضروری به نظر می‌رسد. «گر چه زبان یکی از راه‌های ایجاد ارتباط ما با دیگران است؛ اما نه تنها بیانگر اندیشه؛ بلکه حاکی از عاطفه و احساس نیز هست.» (چامسکی، ۱۳۹۱: ۱۰) احساسات و هیجان‌ها، حالت‌های پیچیده ذهن و بدن همراه با واکنش‌های فیزیولوژیک رفتاری و شناختی نسبت به موقعیت‌ها هستند که می‌توانند بر افزایش یادگیری تأثیرگذار باشند. بر این اساس هوش هیجانی یکی از مهم‌ترین عوامل روان‌شناختی و مهارت‌های شخصیتی به شمار می‌آید که می‌تواند به دانشجویان در این زمینه کمک کند. هسته اصلی این هوش، باور کردن خود، شناخت احساسات درونی خویش و حالات هیجانی دیگران و توانایی کنترل اضطراب است. «هوش هیجانی نوعی استعداد عاطفی است که تعیین می‌کند از مهارت‌های خود چگونه به بهترین نحو ممکن استفاده کنیم و حتی کمک می‌کند فکر را در مسیری درست به کار گیریم.» (آرتیزتا و همکاران، ۲۰۱۶: ۱) به بیان دیگر هوش هیجانی؛ یعنی فرد در شرایط مختلف بتواند امید را در خود زنده نگه دارد؛ با دیگران همدلی نماید؛ استرس و نگرانی، قدرت استدلال وی را مختل نکند و در هر شرایطی انگیزه کافی داشته باشد؛ بنابراین هوش هیجانی بیانگر این است که «در روابط اجتماعی و در تعاملات روانی و عاطفی در شرایط خاص، چه عملی مناسب و چه عملی نامناسب است.» (یداللهی و همکاران: ۱۳۹۳: ۷۴)

توانایی‌های هیجانی و دانش تحصیلی می‌تواند باعث سوق دادن دانشجویان به اهداف کارساز باشد؛ بنابراین تأثیر هوش هیجانی بر عملکرد دانشجویان را می‌توان به عنوان یکی از شاخص‌های رفتاری در محیط دانشگاهی مطرح کرد. پژوهشگران معتقدند که «ویژگی پذیرش تجارب، درون‌گرایی و برون‌گرایی، وجدان، توافق و روزآمدی و پایداری هیجانی عواملی هستند که ارتباط هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی را آسان می‌سازند.» (مایر و همکاران، ۲۰۱۶: ۲۹۰-۳۰۰)

با توجه به ماهیت کلاس‌های مکالمه عربی که دانشجویان بایستی مهارت گفتاری خود را آشکار سازند و در این زمینه گاهی دچار استرس می‌شوند و این امر مانع به دست آوردن نتیجه مطلوب می‌شود؛ بنابراین به نظر می‌رسد اجرا و عملی کردن هوش هیجانی در این کلاس‌ها اهمیت زیادی داشته باشد؛ همچنین پژوهش حاضر از لحاظ نظری درخور اهمیت است؛ چرا که خلأ بزرگ در زمینه بررسی هوش، تنها توجه به بهره هوشی (IQ) است و انواع دیگر هوش از جمله هوش هیجانی (EQ) نادیده

گرفته می‌شود؛ به گونه‌ای که بسیاری از دانشجویان با بهره‌ هوشی متوسط و یا پایین، از توانایی‌های هیجانی بالایی برخوردار هستند. این در حالی است که «هوش شناختی (IQ) در بهترین حالت تنها ۲۰ درصد موفقیت‌های زندگی را تشکیل می‌دهد و ۸۰ درصد موفقیت‌ها در گرو مهارت‌هایی است که هوش هیجانی را تشکیل می‌دهد.» (گلمن، ۱۹۹۵: ۳۴) اهمیت کاربردی پژوهش کنونی در این است که دانشجویان رشته زبان عربی می‌توانند از توانایی‌های هیجانی و عملی خود، آگاه شوند و متخصصان امور آموزشی نیز به ارتقاء و پرورش ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان همت گمارند.

با توجه به مسأله پژوهش که در مقدمه بیان شد، سؤال‌های این پژوهش عبارتند از:

۱. رابطه بین مؤلفه‌های هوش هیجانی با پیشرفت مکالمه زبان عربی چگونه است؟
۲. راهکارها و پیشنهادهای لازم جهت تقویت سازه هوش هیجانی و پیشرفت مکالمه عربی چیست؟

۱-۱. پیشینه پژوهش

از مهم‌ترین پژوهش‌هایی که در زمینه هوش هیجانی و یا هوش چندگانه گاردنر و ارتباط آن با یادگیری زبان عربی انجام شده است، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

عبدالسلامی (۲۰۱۳) در مقاله خویش به تدریس مهارت‌های زبانی عربی با توجه به استراتژی‌های عقلی از جمله پشتکار، پرسش و حل مسأله، ابتکار و تبادل افکار اشاره کرده است و از بین مهارت‌های زبانی، سه مهارت مکالمه، خواندن و نوشتن را روند فکری و ذهنی به شمار آورده است. در این پژوهش گرچه نویسنده با شیوه‌ای خلاقانه، نمونه‌ای از بیت‌های شعری را جهت سنجش میزان هوش هیجانی و پشتکار و خلاقیت دانش‌آموزان سال چهارم رشته ادبیات بیان کرده است؛ اما به نظر می‌رسد که بسیاری از این اشعار بستگی به پیشینه دانش علمی دانش‌آموزان دارد تا اینکه مقوله تفکر و هوش هیجانی آن‌ها را در برگیرد؛ همچنین انگیزه دانش‌آموزان جهت پاسخگویی به سؤال‌های تستی بیشتر از پاسخگویی آنها به پرسش‌های تشریحی است.

مسلم (۲۰۱۷) در پایان‌نامه خود با عنوان «اثر الذكاء العاطفي و الثقة بالنفس في تحصيل تعلم اللغة العربية» با روش تحلیل آماری به بررسی تأثیر هوش هیجانی و اعتماد به نفس در یادگیری زبان عربی مرکز امین الحرمین سبناق مادورا پرداخته است. نویسنده مذکور اعتماد به نفس را شاخصی مهم در افزایش توانمندی علمی دانشجویان به شمار آورده است و به این نتیجه رسیده است که رابطه مثبتی بین هوش هیجانی و میزان یادگیری مهارت‌های زبانی دانشجویان وجود دارد. این پژوهش تنها به بررسی یکی از مؤلفه‌های هوش هیجانی پرداخته است و تفاوت پژوهش حاضر با پژوهش مسلم (۲۰۱۷)، در بررسی چهار مؤلفه‌های هوش هیجانی با مکالمه عربی است.

اجاقی و همکاران (۱۳۹۵) کتاب‌های عربی متوسطه اول را با توجه به نظریه هوش‌های چندگانه و اهداف شناختی بررسی کرده‌اند. نگارندگان جهت تبیین پژوهش خویش، الگوی تلفیقی آرمسترانگ را در مورد هوش‌های چندگانه با اندکی تغییر به کار برده‌اند و به تحلیل محتوای تمرین‌های آموزشی کتاب‌های عربی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که کتاب‌های متوسطه اول به هوش موسیقی، فردی و طبیعی توجه نداشته است.

در پژوهشی دیگر نویسندگان مذکور (۱۳۹۶) با رویکردی مشابه پژوهش پیش‌گفته، به بازتاب هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کتاب عربی پایه هشتم پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش بیانگر آن است که فعالیت‌های آموزشی کتاب عربی هشتم، تمام هوش‌های چندگانه را در سطوح مختلف شناختی شامل نمی‌شود و محتوای این کتاب به تفاوت‌های شناختی دانش‌آموزان توجه کافی ندارد.

در نقد این دو پژوهش می‌توان گفت که مقوله‌های هوشی و شناختی تنها محدود به تمرین‌های کتاب است و تمرکز آن‌ها متوجه ابزار آموزشی است؛ همچنین نگارندگان مقاله (۱۳۹۶) میزان گستردگی هوش‌های چندگانه و نتایج آن‌ها را در مقاله تعیین نکرده‌اند.

احمدی و همکاران (۱۳۹۴) به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی عربی دوره متوسطه بر اساس مؤلفه‌های هوش چندگانه گاردنر پرداخته‌اند که به طور کلی مؤلفه‌های متن، پرسش و تصویر کتاب‌های مذکور را مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که رایج‌ترین هوش در کتاب‌های عربی بعد از هوش زبانی کلامی، هوش میان‌فردی است و به هوش موسیقایی و حرکتی توجه اندکی شده است. این پژوهش نویسنده در مقایسه با پژوهش‌های مشابه آن (اجاقی و همکاران (۱۳۹۵ و ۱۳۹۶) از جامعیت بیشتری برخوردار است؛ زیرا مؤلفه‌های متن، تمرین و تصاویر کتاب‌های پیش‌گفته را مورد تحلیل قرار داده است؛ اما تمرکز این پژوهش نیز متوجه ابزار آموزشی است.

طهماسبی و همایونی (۱۳۹۳) عناصر شناختی و فراشناختی از قبیل هوش هیجانی و تکیه بر روش تلقین‌زدایی را در فرآیند یادگیری مکالمه زبان عربی مؤثر دانسته‌اند و ایجاد انگیزه و اعتماد به نفس و خلاقیت را از گام‌های اساسی در کسب و پیشرفت مهارت‌های زبانی برشمرده‌اند؛ زیرا در فرآیند آموزش زبان خارجی، برای ایجاد توانش و کنش ارتباطی، عناصر شناختی به تنهایی نمی‌تواند راه‌حلی مناسب به شمار آید. گرچه این پژوهش بر لزوم تنوع بخشیدن به شیوه‌های جدید آموزشی به ویژه در سطح مهارت‌های زبانی تکیه دارد؛ اما در پرداختن به مقوله هوش هیجانی به جای تطبیق، به شرح مختصر و مبانی نظری این هوش به روش توصیفی - تحلیلی اکتفا کرده است.

تحلیل پژوهش‌های انجام گرفته نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌ها بر اساس مقوله هوش چندگانه گاردنر و در سطح تحلیل محتوای کتاب‌های عربی است و یا اینکه تنها به سنجش رابطه یکی از مؤلفه‌ها

های هوش هیجانی پرداخته‌است؛ اما آنچه پژوهش حاضر را از پیشینه آن متمایز می‌کند این است که رابطه هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن را با مهارت مکالمه عربی مورد سنجش و ارزیابی قرار داده است.

۲-۱. روش پژوهش

تحقیق حاضر بر حسب ماهیت از نوع کمی و بر حسب نحوه گردآوری داده‌ها، پیمایشی محسوب می‌شود. جامعه آماری این پژوهش ۸۰ نفر از دانشجویان کارشناسی رشته عربی دانشگاه شیراز است که ۴۲ نفر از دانشجویان درس مکالمه عربی ۱ و ۲ مورد سرشماری قرار گرفتند. از آنجایی که دانشجویان مکالمه ۳ با توجه به واحدهای گذرانده شده، از لحاظ تشکیل خودپنداره مکالمه عربی به ثبات نسبی رسیده بودند، جهت افزایش تأثیر پژوهش، از گنجاندن آن‌ها در گستره پژوهش صرفنظر شد.

۳-۱. ابزار پژوهش

الف) کارنامه پیشرفت تحصیلی: جهت بررسی پیشرفت تحصیلی از نمره پایان‌ترم دانشجویان درس مکالمه زبان عربی نیمسال اول و دوم به عنوان شاخص عینی پیشرفت استفاده شده است.

ب) پرسشنامه هوش هیجانی: به منظور سنجش هوش هیجانی از پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی بار-آن استفاده گردید که از پرکاربردترین ابزارهای سنجش هوش هیجانی است. شیوه سنجش هر سؤال از طریق مقیاس لیکرت ۵ سطحی است. از لحاظ سنجش میزان روایی صوری مقیاس، علاوه بر این که در پژوهش‌های مستقل روایی پرسشنامه بار-آن ثابت شده است؛ اما جهت انتخاب دقیق‌تر گویه‌ها، پرسشنامه پیش‌گفته در اختیار شش نفر از استادان علوم تربیتی، آموزش زبان انگلیسی و زبان عربی نیز قرار گرفت و پس از تأیید از طرف آنان، جهت انجام پژوهش معرفی شد. همچنین با توجه به میزان به دست آمده KMO (۰/۷۳) و معناداری آزمون خی بارتلت (۶۵۸۲/۵۴ $p < ۰/۰۰۰۱$)، کفایت انجام تحلیل عامل مورد تأیید قرار گرفت. تحلیل عامل تأییدی نیز نشان داد که مجموع زیر عامل ۵۲/۳۲ درصد از واریانس پرسشنامه مورد مطالعه را تبیین نموده‌اند. بر این اساس، ۳۰ سؤال در عامل مهارت‌های درون-فردی قرار می‌گیرند که با ارزش ویژه ۱۷/۹۱ و درصد واریانس ۲۹/۸۵ قوی‌ترین عامل تبیین‌کننده، عامل مهارت‌های میان فردی با ۳۰ سؤال، ارزش ویژه ۷/۳۱ و درصد واریانس ۱۲/۱۸ دومین عامل تبیین‌کننده، عامل مدیریت استرس با ۱۲ سؤال و با ارزش ویژه ۳/۲۳ و درصد واریانس ۵/۳۸ سومین عامل تبیین‌کننده، عامل اخلاق عمومی با ۱۲ سؤال و با ارزش ویژه ۲/۹۴ و درصد واریانس ۴/۹۰ چهارمین عامل تبیین‌کننده، روایی پرسشنامه حاضر را تأیید می‌کنند.

۱-۳-۱. جدول بیان‌کننده ویژگی پرسشنامه

جدول ۱: ضریب آلفا برای عوامل پرسشنامه مورد مطالعه

متغیر	ضریب آلفای کرونباخ
مهارت‌های درون‌فردی	۰/۸۳
مهارت‌های میان‌فردی	۰/۸۴
مدیریت استرس	۰/۶۸
اخلاق عمومی	۰/۷۴

همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای تمامی متغیرهای مورد مطالعه فوق، بیشتر از ۶۵٪ است. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مورد مطالعه (کل سؤال‌های پرسشنامه) برابر با ۰/۸۰ است؛ بنابراین پرسشنامه پژوهش، دارای پایایی قابل‌قبولی است.

۲. مبانی نظری پژوهش

هوش هیجانی تحولی جدید در زمینه فهم ارتباط میان تفکر و هیجان است و به عنوان مقوله‌ای جهت ادراک، شناخت، کاربرد و اداره هیجان‌های فردی و عمومی به شمار می‌رود. وین پین در سال (۱۹۸۵م) نظریه هوش هیجانی را مطرح کرد و در سال (۱۹۹۵م) توسط گلن محبوبیت یافت؛ اما بیشترین پژوهش‌ها در سال (۱۹۹۷م) توسط مایرو و سالووی انجام شد. هوش هیجانی، مجموعه‌ای از توانایی‌ها، قابلیت‌ها و مهارت‌هایی است که فرد را برای سازش یافتن مناسب با محیط و تحمل فشارها در زندگی مهیا می‌کند. در این راستا عوامل تشکیل‌دهنده هوش هیجانی از نظر بار- آن عبارتند از: «مهارت-های درون‌فردی (آگاهی، خودشنکوفایی، استقلال، حرمت‌نفس)، مهارت‌های میان‌فردی (همدلی، مسئولیت حل مسأله، واقعیت‌آزمایی)، مدیریت استرس (کنترل تکانه و کنترل استرس)، اخلاق عمومی (شادکامی و خوش‌بینی) است» (بار- آن، ۲۰۰۶: ۱۸) که در پژوهش حاضر از این دسته‌بندی (شکل ۱)، جهت بررسی رابطه هوش هیجانی با پیشرفت مکالمه زبان عربی دانشجویان استفاده شده است.

مهارت‌های درون‌فردی به عنوان یکی از مؤلفه‌های هوش هیجانی، بیانگر آگاهی فرد از احساسات و هیجان‌های خویش، ابراز باورهای شخصی و احترام به خود، تشخیص استعدادها و توانایی‌های ذاتی، استقلال عمل در انجام کارهای موردنظر و به طور کلی کنترل فرد نسبت به هیجان‌ها و احساسات خویش است. «افرادی که مهارت‌های درون‌فردی در وجود آن‌ها پرورش یافته است، به جهت شناخت دقیق عواطف و احساسات خود و ارزیابی مداوم خویش، به نوعی خودتنظیمی مجهز می‌شوند و در برخورد با تغییرات و قبول مسئولیت عملکرد فردی انعطاف‌پذیری بیشتری دارند و بهتر می‌توانند هیجان‌های خویش را مدیریت نمایند.» (ر. ک: ایگبو، ۲۰۱۴: ۸؛ سیاروچی، ۲۰۰۲: ۲۰۱)

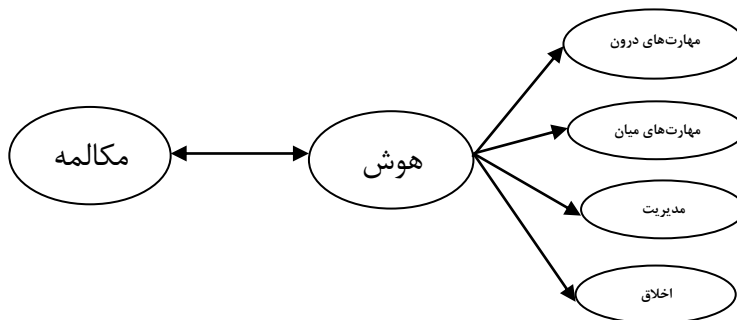
از دیگر مؤلفه‌های هوش هیجانی، مهارت‌های میان‌فردی است که به توانایی درک و فهم دیگران اشاره دارد؛ بدین صورت که فرد به راحتی بتواند با دیگران ارتباط برقرار سازد و احساسات و افکار خود را به گونه‌ای که مورد قبول هنجارهای جامعه است، بیان کند و در مقابل فشارهای منفی ایستادگی کند؛ همچنین «توانایی تشخیص وضعیت هیجانی و درک درست عواطف دیگران را داشته باشد و بتواند با آنان همدلی کند.» (بتلو، ۲۰۰۵: ۴۵) در زمینه پرورش مهارت‌های میان‌فردی، نگرش فرد نسبت به خود (مهارت‌های درون‌فردی) نقشی کلیدی ایفا می‌کند؛ یعنی فردی که شایستگی‌های خود را باور ندارد و عزت نفس در وجود وی نهادینه نشده است، به سختی می‌تواند با دیگران ارتباط برقرار سازد. «زبان، ابزاری است که زبان‌آموزان برای کاوش محیط اجتماعی و یافتن جایگاه خود از آن استفاده می‌کنند؛ بنابراین توانایی تولید زبان به طور خودکار از قرارگیری در معرض درون‌داد قابل فهم، ناشی نمی‌شود؛ بلکه زمانی به دست می‌آید که زبان به طور زایا مورد استفاده قرار گیرد؛ یعنی به واسطه گفتگو صورت پذیرد.» (واید، ۱۹۹۸: ۱۱۹)

هوش هیجانی به عنوان سازه‌ای در توانمندسازی افراد برای سازگاری بهتر و تجربه استرس کمتر شناخته شده است. گلمن «هوش هیجانی را ظرفیت آگاهی از احساسات خود و دیگران در جهت برانگیزاندن خویشتن برای مدیریت بهینه هیجان‌ها در خود و رابطه فردی می‌داند. از نظر وی، هوش هیجانی توانایی مقابله با استرس و تکانه‌ها، تحمل ضربه‌های روانی و مهار آشفستگی روانی است.» (ر. ک: گلمن، ۱۳۹۲: ۵۳) از آنجا که هوش هیجانی شامل شناخت و کنترل هیجان‌ها است؛ بنابراین زبان‌آموز باید توانایی انجام استدلال دقیق در مورد احساسات عاطفی خویش را داشته باشد تا بتواند به راحتی و بدون ترس با دیگران به تعامل و گفتگو بپردازد و «توانش‌های هیجانی را در تشخیص پاسخ‌های هیجانی مناسب در مواجهه با رویدادها و نگرش مثبت درباره وقایع در خود تقویت نماید.» (جوز، ۲۰۰۸: ۹۹۰)

شادکامی و خوش‌بینی از دیگر مؤلفه‌های هوش هیجانی است که دامنه وسیعی از کنش‌های عاطفی از احساس آرامش گرفته تا خوش‌بینی را شامل می‌شود. «شادکامی چندین جزء اساسی را در بر می‌گیرد؛ جزء هیجانی که فرد شادکام از نظر خلقی، شاد و خوشحال است؛ جزء اجتماعی که فرد شادکام از روابط اجتماعی با دیگران احساس رضایت دارد و می‌تواند از حمایت اجتماعی آن‌ها بهره‌مند شود؛ جزء شناختی که باعث می‌شود فرد شادکام اطلاعات را به روش خاصی پردازش کند و مورد شرح و تفسیر قرار دهد که در نهایت، منجر به ایجاد احساس شادی و خوش‌بینی در فرد می‌گردد.» (ولیوس، ۲۰۰۴: ۵۸) از این رو در شادکامی، ارزشیابی افراد از خود و زندگی‌شان می‌تواند جنبه‌های شناختی، مانند قضاوت در مورد خشنودی از زندگی و یا جنبه‌های هیجانی از جمله خوش‌بینی در واکنش به رویدادهای زندگی را در برگیرد.

به طور کلی به کارگیری هر یک از مؤلفه‌های هوش هیجانی در روند آموزش زبان دوم، فراگیری را تسهیل می‌بخشد؛ زیرا مسیری در اختیار زبان‌آموز قرار می‌دهد تا تجربه‌های جدید کسب کند و قواعد جدید را امتحان کرده، آن‌ها را تعدیل سازد؛ همچنین سبب تقویت جو عاطفی مثبت و افزایش انگیزه فرد می‌شود.

شکل ۱: چارچوب مفهومی پژوهش



۳. یافته‌های پژوهش

به منظور بررسی داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار JMB SPSS Statistics 25، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. در نمونه مورد مطالعه، غالب افراد مجرد (۷۳/۸٪) و زن (۸۸/۱٪) بودند که تفصیل بیشتر ویژگی‌های دموگرافیک در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲: مشخصات دموگرافیک

متغیر	موارد	فراوانی	درصد فراوانی
وضعیت تأهل	مجرد	۳۱	۷۳/۸٪
	متأهل	۱۱	۲۸/۲٪
جنسیت	زن	۳۷	۸۸/۱٪
	مرد	۵	۱۱/۹٪

ابتدا تحلیل توصیفی متغیرهای مورد مطالعه که شامل میانگین، میانه، انحراف معیار، مقدار چولگی و مقدار کشیدگی است، برای متغیرها محاسبه شده است. مقدار میانگین متغیر اخلاق عمومی برابر با ۲/۳۰ است که کمترین میانگین را در بین متغیرهای مورد مطالعه داراست. مقدار میانگین متغیر مدیریت استرس برابر با ۲/۸۸ است که از بیشترین میانگین در بین متغیرها برخوردار است. در بین متغیرهای مورد مطالعه، مهارت‌های میان‌فردی دارای چولگی به چپ و سه متغیر دیگر دارای چولگی به راست هستند. در بین متغیرهای مورد مطالعه، مهارت‌های درون‌فردی و اخلاق عمومی، برجستگی به سمت

پایین دارند و برجستگی دو متغیر دیگر به سمت بالاست. مقدار میانگین نمره پیشرفت تحصیلی برابر با ۱۶/۴۵ محاسبه شده است و مقدار چولگی، ۱/۴۵ به سمت راست و مقدار برجستگی، ۲/۴۵ به سمت راست محاسبه گردیده است.

جدول ۳: اطلاعات توصیفی متغیرهای موجود

متغیر	میانگین	میانه	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
مهارت‌های درون فردی	۲/۴۳	۲/۴۴	۰/۳۹	۰/۱۱	-۰/۲۱
مهارت‌های میان فردی	۲/۳۶	۲/۴۶	۰/۳۴	-۰/۳۹	۰/۱۸
مدیریت استرس	۲/۸۸	۲/۹۸	۰/۵۶	۰/۱۲	۰/۷۴
اخلاق عمومی	۲/۳۰	۲/۲۹	۰/۴۰	۰/۲۳	-۰/۵۱
پیشرفت مکالمه عربی	۱۶/۴۵	۱۶/۷۵	۲/۴۳	۱/۴۵	۲/۴۵

با دقت در بررسی وضعیت تأهل (جدول ۴) در می‌یابیم که دو نمونه از لحاظ آماری با یکدیگر تفاوتی معنی‌دار ندارند و فرض H_0 که دو گروه مجرد و متأهل از نظر هوش هیجانی تفاوت معنی‌داری ندارند، رد نمی‌گردد و همچنین بررسی مقایسه میانگین گروه‌های مختلف در جامعه نمونه از لحاظ جنسیت نشان داد که دو نمونه از لحاظ آماری با یکدیگر تفاوتی معنی‌دار ندارند و فرض H_0 که دو گروه زنان و مردان را از نظر هوش هیجانی، دارای تفاوت معنی‌دار نمی‌دانست، رد نمی‌گردد؛ بنابراین با توجه به نتیجه به دست آمده از (آزمون t) در جدول (شماره ۴)، هوش هیجانی در دو گروه مجرد و متأهل تفاوت معناداری نداشته است؛ بنابراین فرضیه وجود رابطه بین جنسیت (زن و مرد) و هوش هیجانی تأیید نمی‌گردد. در جدول (شماره ۴) به طور کامل، میزان اختلاف میانگین بین گروه‌های مورد بررسی شرح داده شده است.

جدول ۴: تفاوت میانگین هوش هیجانی بر حسب وضعیت تأهل و جنسیت

متغیر مستقل	اختلاف میانگین	آزمون t	سطح معناداری
وضعیت تأهل	-۱۶/۵	-۱/۲۸	۰/۲۲
جنسیت	۳۲/۴۴	۱/۵۰	۰/۳۰

۴. آمار استنباطی

بررسی نرمال بودن متغیرها

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها و انتخاب نوع آزمون‌های مربوطه، ابتدا باید به بررسی وضعیت نرمال بودن متغیرها پرداخت؛ چرا که اگر متغیرها نرمال باشند، مجاز خواهیم بود هم از آزمون‌های پارامتریک و هم از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده نماییم؛ اما چنانچه متغیرها نرمال نباشند، تنها مجاز خواهیم بود از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده نماییم. آزمونی که جهت بررسی نرمال بودن متغیرها استفاده می‌شود، آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف (KS) است. از این آزمون زمانی استفاده می‌شود که بخواهیم نرمال بودن داده‌های متغیر موردنظر را بررسی کنیم. اگر سطح معناداری این آزمون بیشتر از ۰/۰۵ باشد، فرض صفر مبنی بر نرمال بودن داده‌ها پذیرفته می‌شود؛ بنابراین فرض آماری زیر بررسی می‌گردد:

آزمون نرمال بودن داده‌های متغیرهای موجود

فرض صفر: توزیع داده‌ها با توزیع نرمال تفاوت معناداری دارد.

فرض مقابل: توزیع داده‌ها با توزیع نرمال تفاوت معناداری ندارد.

وضعیت	Sig	کولموگوروف- اسمیرنوف	متغیرها
نرمال است	۰/۲۰۰	۰/۰۸۲	مهارت‌های درون‌فردی
نرمال است	۰/۰۶۴	۱/۱۳۹	مهارت‌های میان‌فردی
نرمال است	۰/۲۰۰	۰/۰۹۴	مدیریت استرس
نرمال است	۰/۲۰۰	۰/۰۹۰	اخلاق عمومی
نرمال است	۰/۱۰۹	۱/۱۴۳	پیشرفت مکالمه عربی

برای بررسی پیشرفت مکالمه زبان عربی در ارتباط با ابعاد هوش هیجانی (مهارت‌های درون‌فردی، مهارت‌های میان‌فردی، مدیریت استرس، اخلاق عمومی) به بررسی معنادار بودن مدل رگرسیونی و نوشتن مدل مناسب و مورد تأیید بر اساس ضرایب رگرسیونی معنی‌دار می‌پردازیم.

بررسی رگرسیون چندگانه فرضیه اصلی

آزمون معنادار بودن رگرسیون

حال برای بررسی معنادار بودن رگرسیون از آزمون (تحلیل واریانس) ANOVA با توجه به آماره فیشر استفاده می‌شود که فرض معنی‌دار بودن رگرسیون چندگانه با چهار متغیر مستقل با متغیر وابسته با توجه

مدل رگرسیونی به صورت زیر است. قبل از تبیین معنی دار بودن رگرسیون، جدول مقدار R چندگانه برای رگرسیون چندگانه بررسی می شود.

$$\left\{ \begin{array}{l} H_0: \text{مدل رگرسیون برازش شده معنی دار نیست.} \\ H_1: \text{مدل رگرسیون برازش شده معنی دار است.} \end{array} \right.$$

مدل رگرسیونی پیش بینی شده:

$$\beta_3 + (\text{مهارت های میان فردی}) \beta_2 + (\text{مهارت های درون فردی}) \beta_1 + \beta_0 = \text{پیشرفت مکالمه عربی (اخلاق عمومی)} \beta_4 + (\text{مدیریت استرس})$$

جدول R چندگانه

ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل یافته	خطای استاندارد برآورد شده
۰/۵۰۳	۰/۲۵۳	۰/۲۲۰	۰/۳۶

در جدول فوق برای رگرسیون برازش شده، مقدار ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۵۰۳ است و این امر حاکی از آن است که همبستگی متوسطی بین مجموعه متغیرهای مستقل با متغیر وابسته وجود دارد. مقدار ضریب تعیین تعدیل شده (۰/۲۲۰) است که نشان می دهد ۲۲ درصد از کل واریانس متغیر پیشرفت مکالمه عربی، وابسته به متغیرهای مستقل است.

جدول تحلیل واریانس (ANOVA)

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	مقدار F	سطح معنی داری
رگرسیون	۴/۲۲۸	۴	۱/۰۵۷	۳/۱۲۷	۰/۰۰۰
باقیمانده ها	۱۲/۵۱۶	۳۷	۰/۳۳۸		
کل	۱۶/۷۴۴	۴۱			

در جدول فوق با توجه به مقدار آماره F یا فیشر و مقدار سطح معنی داری این آزمون به بررسی معنادار بودن رگرسیون چندگانه می پردازیم. نظر به اینکه سطح معنی داری این آزمون کمتر از ۵٪ است، در

نتیجه فرض معنادار بودن مدل رگرسیون برازش شده رد نمی‌شود؛ یعنی مدل رگرسیون خطی چندگانه مناسب است.

آزمون معنادار بودن ضرایب رگرسیون

ضرایب استاندارد و غیر استاندارد برای متغیرهای مستقل در مدل رگرسیون

سطح معنی داری	مقدار t	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		ضریب	خطای استاندارد	برآورد ضریب	
۰/۰۰۰	۴/۹۲۲	-	۰/۳۴۶	۱/۷۰۴	مقدار ثابت
۰/۰۰۰	۲/۷۱۹	۰/۳۰۷	۰/۱۰۹	۰/۲۹۶	مهارت‌های درون فردی
۰/۰۱۲	۱/۸۸۸	۰/۱۲۶	۰/۱۲۸	۰/۱۰۵	مهارت‌های میان فردی
۰/۰۲۷	۱/۵۱۸	۰/۱۴۳	۰/۰۷۵	۰/۱۱۴	مدیریت استرس
۰/۰۰۵	۲/۲۴۴	۰/۲۳۲	۰/۰۸۹	۰/۲۰۰	اخلاق عمومی

جدول فوق مقادیر ضرایب رگرسیونی متغیرهای تأثیرگذار بر متغیر وابسته را نشان می‌دهد که با توجه به آماره t و سطح معنی داری این آزمون مشخص می‌شود متغیرهایی که سطح معنی داری آنها کمتر از ۰/۰۵ است، در مدل رگرسیونی قرار می‌گیرند (مهارت‌های درون فردی، مهارت‌های میان فردی، مدیریت استرس و اخلاق عمومی). مدل رگرسیونی نشان می‌دهد که در یک مدل رگرسیونی چندگانه، پیشرفت مکالمه عربی بدون تأثیر متغیرهای مستقل ۱/۷۰۴ است و تغییر یک انحراف استاندارد مهارت-های درون فردی باعث تغییر ۰/۳۰۷ در انحراف استاندارد متغیر پیشرفت مکالمه عربی می‌شود؛ تغییر یک انحراف استاندارد در مهارت‌های میان فردی باعث تغییر ۰/۱۲۶ در انحراف استاندارد پیشرفت مکالمه عربی می‌شود؛ همچنین تغییر یک انحراف استاندارد در مدیریت استرس باعث تغییر ۰/۱۴۳ در انحراف استاندارد پیشرفت مکالمه عربی می‌گردد و در نهایت تغییر یک انحراف استاندارد در اخلاق عمومی باعث تغییر ۰/۲۳۲ در انحراف استاندارد پیشرفت مکالمه عربی می‌شود؛ بنابراین متغیر مهارت‌های درون فردی با ضریب استاندارد (۰/۳۰۷) بیشترین تأثیر (مثبت) را بر متغیر وابسته داشته است و متغیر مهارت‌های میان فردی با ضریب استاندارد (۰/۱۲۶) کمترین اثر مثبت را بر متغیر پیشرفت مکالمه عربی دارد.

با توجه به جدول فوق می‌توان مدل رگرسیونی استاندارد را به صورت زیر نوشت:

(اخلاق عمومی) ۰/۲۳۲ + (مدیریت استرس) ۰/۱۴۳ + (مهارت‌های میان فردی) ۰/۱۲۶ + (مهارت‌های درون فردی) ۰/۳۰۷ = پیشرفت مکالمه عربی

بررسی ضرایب همبستگی بین متغیرهای اصلی تحقیق نشان داد که رابطه متغیرهای هوش هیجانی با نمره عربی دانشجویان معنی‌دار و دارای ضریب همبستگی ۰/۴۵ است. استفاده از ضریب همبستگی پیرسون علاوه بر نرمال بودن داده‌ها، مستلزم بررسی برخی فروض دیگر مانند همگنی واریانس‌ها نیز هست؛ دلیل همگنی واریانس‌ها این است که در محاسبه ضریب همبستگی پیرسون باید مشاهداتی که به صورت (X_i, Y_i) در نظر گرفتیم، مستقل و هم توزیع باشند. علت هم توزیع بودن، آن است که در محاسبه ضریب همبستگی واریانس در مخرج قرار دارد و باید تمام X_i و Y_i واریانس برابر داشته باشند تا ضریب همبستگی معیار مناسبی برای نشان دادن همبستگی آن‌ها باشد. همچنین در ضریب همبستگی پیرسون نرمال بودن، یکی از فرضیه‌ها در نظر گرفته شده است و در انجام آزمون‌های همبستگی که در محاسبه آن‌ها یک آماره‌ای به نام تبدیل فیشر در حالت حدی به کار می‌رود و نرمال بودن داده‌ها در آن مطرح می‌شود، اگر داده‌ها دارای توزیع نرمال باشند، می‌توان آزمون قوی‌تری مانند آماره t ارائه داد. نتایج این آزمون در جدول ۵ به طور کامل تشریح شده است.

جدول ۵: رابطه هوش هیجانی با پیشرفت نمرات

متغیر	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	سطح معناداری sig
هوش هیجانی	۴۵۳/۰	۰/۰۰۱

بررسی ضرایب همبستگی بین ابعاد هوش هیجانی نشان داد که همبستگی بین این ابعاد با نمره درس عربی مثبت و معنی‌دار است که در این میان، بالاترین ضریب همبستگی در مهارت‌های درون‌فردی (۰/۴۰) مشاهده می‌شود. نتایج در جدول ۶، قابل ملاحظه است.

جدول ۶: رابطه ابعاد هوش هیجانی با میزان پیشرفت نمرات

ابعاد (مؤلفه‌ها)	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	سطح معناداری sig
مهارت‌های درون‌فردی	۴۰۹/۰	۰/۰۰۱
مهارت‌های میان‌فردی	۳۵۲/۰	۰/۰۰۱
مدیریت استرس	۲۵۶/۰	۰/۱۱/۰
اخلاق عمومی	۳۷۲/۰	۰/۰۰۱

بررسی رابطه نمره درس مکالمه زبان عربی در ارتباط با ابعاد اخلاق عمومی (شادکامی، خوش‌بینی) نشان‌دهنده رابطه مثبت این ابعاد با نمره درس عربی است. مدل رگرسیونی بیانگر آن است که در یک

مدل رگرسیونی چندگانه، پیشرفت مکالمه عربی بدون تأثیر متغیرهای مستقل، ۱/۵۶۴ است و تغییر یک انحراف استاندارد در شادکامی، باعث تغییر ۰/۴۶۳ انحراف استاندارد در متغیر پیشرفت مکالمه عربی می شود؛ همچنین تغییر یک انحراف استاندارد در خوش بینی، باعث تغییر ۰/۳۸۷ انحراف استاندارد در پیشرفت مکالمه عربی می گردد؛ بنابراین متغیر شادکامی بیشترین تأثیر (مثبت) را بر متغیر وابسته داشته است و متغیر خوش بینی کمترین اثر مثبت را بر متغیر پیشرفت مکالمه عربی دارد.

جدول ۷: ضرایب استاندارد و غیر استاندارد برای متغیرهای مستقل در مدل رگرسیون

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	مقدار t	سطح معنی داری
	برآورد ضریب	خطای استاندارد			
مقدار ثابت	۱/۵۶۴	۰/۳۸۷	-	۲/۳۴۶	۰/۰۰۰
شادکامی	۰/۳۵۶	۰/۳۲۵۶	۰/۴۶۳	۱/۲۶۴	۰/۰۰۰
خوش بینی	۰/۲۵۳	۰/۱۸۶	۰/۳۸۷	۲/۲۹۷	۰/۰۰۱

با توجه به جدول فوق، می توان مدل رگرسیونی استاندارد را به صورت زیر نوشت:
 (خوش بینی) ۰/۳۸۷ + (شادکامی) ۰/۴۶۳ + ۱/۵۶۴ = پیشرفت مکالمه عربی

نتایج

نتایج مربوط به مسأله پژوهش بیانگر این است که هوش هیجانی و مؤلفه های آن، پیشرفت درس مکالمه عربی را پیش بینی می کند. از یافته های پژوهش چنین بر می آید که بین هوش هیجانی و هر یک از مؤلفه های آن به طور جداگانه با پیشرفت مکالمه دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. معناداری این متغیرها به این معناست که چنانچه افراد به تقویت مهارت های درون فردی و میان فردی، اخلاق عمومی و مدیریت استرس بپردازند، یادگیری بیشتری در مکالمه عربی خواهند داشت و در نتیجه نمره مطلوبی کسب خواهند کرد. به عبارت دیگر دانشجویان با هوش هیجانی بالا به جهت شناخت دقیق عواطف و احساسات خود و خودارزیابی های مداوم خویش، نقاط قوت و ضعف خود را می شناسند و در واقع هوش هیجانی با خودآگاهی و درک درست از توانایی های فرد، انعطاف پذیری در برخورد با تغییرات و قبول مسئولیت های فردی و اجتماعی، زبان آموز را به نوعی خودتنظیمی مجهز می سازد. از بین مؤلفه های هوش هیجانی، مهارت های درون فردی با ضریب ۰/۴۰۹ بیشترین همبستگی را با میزان پیشرفت درس مکالمه عربی داشت و اخلاق عمومی با $r = ۰/۳۷۲$ ، مهارت های میان فردی با

$I=0/352$ و مدیریت استرس با $I=0/256$ در مرتبه‌های بعدی قرار گرفتند. جایگاه بالاتر مهارت درون-فردی نسبت به دیگر متغیرها تأییدی است بر اینکه هرچه فراگیران، خودآگاهی و اعتماد به نفس بالاتری داشته باشند، بهتر می‌توانند بر تنش‌های تحصیلی غلبه کنند. یافته‌های آزمون رگرسیون چندگانه نشان داد که از بین مؤلفه‌های هوش هیجانی، متغیر شادکامی با ضریب استاندارد (۰/۴۶۳) بیشترین همبستگی را بر متغیر وابسته داشته است و متغیر خوش‌بینی با ضریب استاندارد (۰/۳۸۷) کمترین اثر مثبت را بر متغیر پیشرفت مکالمه عربی دارد. این یافته پژوهشی پیام روشنی را برای استادان و برنامه‌ریزان آموزشی دارد تا با انعطاف‌پذیری هر چه بیشتر، محیط یادگیری را از حالت سنتی به محیطی فعال و پویا تبدیل نمایند و نشاط و کنش ارتباطی دانشجویان را نسبت به یادگیری ماده درسی افزایش دهند. از محدودیت‌های این پژوهش، عدم کنترل متغیر جنس به دلیل انگشت‌شمار بودن دانشجویان جنس مذکر دانشگاه شیراز در رشته زبان عربی است.

پیشنهادها

نظر به اینکه هوش هیجانی قابلیت اکتسابی و آموختنی است و با توجه به نتایج این پژوهش و سایر پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه رابطه هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی و به علت عدم آشنایی بیشتر دانشجویان رشته زبان عربی با مقوله هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن و تأثیر این مهم در موفقیت تحصیلی آنان، پیشنهاد می‌شود کارگاه‌هایی در مورد هوش هیجانی و راه‌های تقویت آن برگزار شود و اساتید و متخصصان آموزشی با تجدیدنظر و تأکید بر پرورش مؤلفه‌های هوش هیجانی، روند پیشرفت مکالمه عربی را تسریع بخشند.

با توجه به اینکه حرفه آموزش زبان از جمله مشاغلی است که توانایی هوش هیجانی بیشتری را می‌طلبد؛ بنابراین اثربخشی تدریس مکالمه، نیازمند هماهنگی فعالیت‌های استاد مربوطه و زبان‌آموز در فضای یاددهی و یادگیری متقابل و همراه با احساس صمیمیت و اشتیاق به یادگیری است. در این راستا، استادان محترم آموزش مکالمه نسبت به ایجاد فضای همدلانه و مشارکت‌محور برای دانشجویان اقدام نمایند و به جنبه‌های هیجانی زبان‌آموزان و پویایی عاطفی کلاس مکالمه، توجه بیشتری داشته باشند و با برقراری و تقویت روابط میان‌فردی و تعامل مطلوب با دانشجویان از اضطراب آنان کاسته، اعتماد به نفس آنان را افزایش دهند.

پیشنهاد می‌شود استادان درس مکالمه، از انگیزه کافی جهت تدریس مهارت مکالمه برخوردار باشند تا بتوانند هیجان و اشتیاق خویش را به دانشجویان منتقل نمایند؛ همچنین در برقراری ارتباط کلامی و غیر کلامی مؤثر با دانشجویان مسئولیت‌پذیر و توانمند باشند. در نهایت پیشنهاد می‌گردد جهت اجرای

دقیق و بالابردن حساسیت هوش هیجانی، تأثیر هر یک از مؤلفه‌های آن به طور جداگانه با پیشرفت مکالمه عربی و در حجم بالای نمونه‌گیری بررسی شود.

منابع

منابع عربی

- اجاقی، محمد و دیگران. (۱۳۹۵). تحلیل کتب العربیه فی الثانویة الأولى فی ضوء نظریة الذکاءات المتعددة و الأهداف المعرفیة، مجلة البحوث فی اللغة العربیة، جامعة اصفهان، العدد ۱۵، صص ۱-۱۸.
- عبد السلامی، جاسم محمد. (۲۰۱۳). تدریس مهارت‌های اللغة العربیة باستراتيجیات العادات العقلیة بین التنظیر و التطبيق، مجلة کلیة التریبة، المجلد ۲۴، ش ۴، صص ۹۷۹-۹۹۲.
- مسلم، محمدرضا. (۲۰۱۷). أثر الذکاء العاطفی و الثقة بالنفس فی تحصیل تعلم اللغة العربیة بمعهد الأمین الحرمین سبانتق مادورا جاوی الشرقي، رسالة ماجیستر جامعة مولانا مالک ابراهیم.

منابع فارسی

- محمد اجاقی؛ محمد خاقانی اصفهانی؛ امیر قمرانی (۱۳۹۶). «نمود هوش‌های چندگانه و سطوح شناختی در کتاب عربی پایه هشتم»، *مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*، ش ۴۴، صص ۱۷۹-۲۰۲.
- احمدی، علی‌اکبر و دیگران. (۱۳۹۴). *ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی عربی دوره متوسطه بر اساس نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر*، همایش ملی مدیریت و آموزش، دانشگاه ملایر.
- طهماسبی، عدنان و سعدالله همایونی. (۱۳۹۳). «عناصر شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری مکالمه زبان عربی با تکیه بر روش تلقین‌زدایی»، *مجله ادب عربی*، ش ۲، سال ۷، صص ۱۵۹-۱۷۸.
- گلمن، دانیل. (۱۳۹۲). *هوش هیجانی*، ترجمه نسرين پارسا، تهران: رشد.
- یداللهی، آریتا و دیگران. (۱۳۹۳). «پیش‌بینی موفقیت تحصیلی بر اساس هوش هیجانی و مؤلفه‌های جمعیت‌شناختی»، *مجله علوم پزشکی رازی*، ۲۱، صص ۷۳-۸۰.

منابع انگلیسی

- Aritzeta,A. Balluerka N,Gorostiga,A, A lonso-Arabiol, I, Haranburu , M, Gartiza.L. (2016)Classroom emotional intelligence and its relationship with a school performance. *European journal of Education and Psychology*, 9 (1)(1-8).
- Bar-on,R (2005). *Bar-on Emotional Quotient inventory user`s Manual*, Toronto:Multi health system.

- Betlow, M (2005), The effect of social skills intervention on the emotional intelligence of children with limited social skills unpublished thesis. **Hall university.**
- Ciarochi jv, Dean FP, Anderson, S (2002).Emotinal intelligence moderates the relationship between stress and mental health pers Individ Dif,197-209.
- Golman D, (1995) **Emotional intelligences:** The theory in practice. NewYork : Basic book
- Igbo, j. N, okafor, R.A & Eza. J .U(2014). The role of socioeconomic background on self- concept and academic achievement of in- school adolescents in nigeria. **International journal of research in Humanities**, artsand literature. (2). 1-10.
- Jose, Mara ;Augusto, Landae &Esther, Lpeza.(2008)." The relationship between emotional intelligence, occupational stress and health in nurses A questionnaire survey",**International Journal of Nursing Studies** Volume 45, Issue 6 , Pages 888-901.
- Mayer,J.D ,Caruso, D.R.& Salvovey,P (2016) The a bility model of emotional intelligence:**Principles and updates. Emotional Review**, V8,N4,PP.290-300
- Valois, R.F., et al., Physical activity behaviors and perceived life satisfaction among public high school adolescents. **Journal of school health**, 2004. 74(2): p. 59-65.
- Vide, Tschirner, (1998). From lexicon to grammer, the coming age of the profession: **Issues and Emerging Ideas for the teaching of foreign languages.** Boston: Heinle & Heinle.

أثر الذكاء الانفعالي على تقدم المحادثة العربية

(طلاب المحادثة العربية او ٢١ بجامعة شيراز نموذجاً)

عبدالرزاق رحمانی، أستاذ مساعد، مركز البحوث والدراسات، جامعة هرمزگان
شهلا جعفری، طالبة مرحلة الدكتوراة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة شيراز

الملخص

على الرغم من ارتفاع معدل ذكاء بعض الطلاب (اللغة العربية وآدابها)، إلا أنهم يواجهون الصعوبة في مهارة التحدث باللغة العربية. وللذكاء العاطفي (IQ) دور فعال في عملية تطوير المحادثة العربية، الذكاء العاطفي هو مجموعة من المهارات التي توفر للشخص القدرة على التكيف مع البيئة، وتحمل الضغوط في الحياة، إذ تشمل قدرات مثل الثقة بالنفس، والوعي الذاتي، والتحفيز، والتحكم في الاندفاع؛ بحيث إن كان طالب اللغة العربية لديه الدوافع الداخلية و كان خبيراً بمهاراته التواصلية وخبراته الاتصالية ومن خلال اندماجه الكامل بالجو الدراسي، يستطيع أن يغلب على حواجز التقدم؛ لذلك هذا البحث قد ألقى الضوء على دراسة علاقة الذكاء الانفعالي بتقدم المحادثة العربية. وشملت مجتمع الدراسة على ثمانين طالباً من طلاب جامعة شيراز في فرع اللغة العربية وآدابها ولكتهم تم اختيار اثنين وأربعين منهم في العينة النهائية فتم استخدام الاستبيان المعياري، استبيان الذكاء الانفعالي لـ «بار-آن» وقد قام البحث اعتماداً على المنهج المسحي، الاستقصائي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعامل اختبار الانحدار لدراسة الارتباط والعلاقة بين متغيرات البحث. وقد تمت محاسبة الدرجة النهائية للطلاب على المقياس تقويماً لتقدمهم في المحادثة العربية. وأشارت النتائج إلى أن للذكاء الانفعالي علاقة ذات دلالة إحصائية في تقدم المحادثة العربية للطلاب وأيضاً وجود علاقة موجبة بين المهارات الذاتية وتحكم التوتر والسيطرة على المشاعر والعواطف وردود الأفعال السلبية والمهارات الاجتماعية التي تعتبر كلها كمؤشرات الذكاء الانفعالي وبين المحادثة العربية. فيمتلك كل من المهارات الذاتية (٤٠%) والتوتر (٢٥%) أقل ترابط وأكثره مع قضية تقدم المحادثة العربية على حسب الترتيب.

كلمات مفتاحية: الذكاء الانفعالي، طلاب مرحلة البكالوريوس، المحادثة العربية، جامعة شيراز.

تاريخ القبول: ١٣٩٩/٠٤/٠٢

* تاريخ الوصول: ١٣٩٨/١٠/١٤

-عنوان البريد الإلكتروني للكاتب المسؤول: rahmani6038@hormozgan.ac.ir

-المعرف الرقمي (DOI): 10.30479/lm.2020.11978.2909