

## **Investigating the Relationship between Personality Types, Learning Styles, and Learning Strategies of Arab Language Learners**

**Amirreza Vakilifard\***

**Parisa Heydari Khosro\*\***

### **Abstract**

It is fundamental to gain knowledge on overseas students from Arab countries who enter to Iranian universities in terms of their personality types, learning styles, and learning strategies to further promote the quality of Persian language teaching. This study investigates the relationship between Arab non-native speakers of Persian language and their leaning styles and strategies. To achieve the goal, 50 Persian learners were randomly selected from a Persian Language Center. Data collection instruments were Personality Types (Myers – Briggs, 1962), Learning Style (Kolb, 1984), and leaning strategies (Oxford, 1990) questionnaires used to measure learners' personality types, learning styles, and learning strategies, respectively. Results indicated that there was a statistically significant difference between convergent learning style and extroverted and introverted learners; it was also found that the correlation between assimilator style, sensing-intuition thinking and feeling was statistically significant. The result further showed that whereas the participants utilized all learning styles (convergent, divergent, accommodating, and assimilating) proportionally, they utilized metacognitive strategies more than the cognitive strategies. The findings of this study

\*The Associate Professor of Persian Language didactics, Imam Khomeini International University (Corresponding Author), vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

\*\* M.A. of Teaching Persian Language to Speakers of Other Languages, Imam Khomeini International University, p.heydari@edu.iku.ac.ir

Date received: 2021/09/04, Date of acceptance: 2021/12/08



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

could motivate the teachers to enhance the quality of instruction as well as the quality of methodologies practiced in Persian language classes in accordance with the type of personality and styles and strategies of language learners.

**Keywords:** Learning Strategies, Learning Styles, Persian Language Teaching, Personality Types, Second Language.

## بررسی ارتباط میان نوع شخصیت فارسی‌آموزان عربی‌زبان با سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان

امیررضا وکیلی فرد\*

پریسا حیدری خسرو\*\*

### چکیده

به‌دست‌آوردن شناخت درباره نوع شخصیت، سبک‌ها، و راهبردهای یادگیری فارسی‌آموزانی که از کشورهای عربی‌زبان برای تحصیل به دانشگاه‌های ایران می‌آیند از آن جهت اهمیت دارد که می‌تواند به افزایش کیفیت آموزش زبان فارسی منجر شود. هدف از این پژوهش بررسی ارتباط میان نوع شخصیت، سبک‌ها، و راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان فارسی‌آموزان عربی‌زبان است. برای سنجش نوع شخصیت یادگیرندگان، از پرسش‌نامه شخصیت مایرز-بریگز (فرم ا.وی)، برای اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری از پرسش‌نامه کلب (Kolb 1984)، و برای اندازه‌گیری راهبردهای یادگیری زبان از پرسش‌نامه آکسفورد (Oxford 1990) استفاده شد. نتایج این پژوهش، با نمونه‌ای تصادفی شامل پنجاه فارسی‌آموز، نشان داد فارسی‌آموزان عربی‌زبان با نوع شخصیت درون‌گرا سبک یادگیری هم‌گرا را بیش از افراد برون‌گرا به‌کار می‌گیرند. علاوه بر آن، فارسی‌آموزان دارای نوع شخصیت حسی و ادراکی، به‌طور معناداری، بیش از افراد شهودی و قضاوتی از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده می‌کنند. هم‌چنین، یافته‌ها نشان می‌دهد فارسی‌آموزان عربی‌زبان از هر چهار سبک یادگیری (هم‌گرا، واگرا، انطباق‌دهنده، و جذب‌کننده) به یک اندازه استفاده می‌کنند، اما

\* دانشیار گروه آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (نویسنده مسئول)

vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

\*\* کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی

p.heydari@edu.ikiu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۱۷



راهبردهای شناختی و فراشناختی را بیش از راهبردهای دیگر به کار می‌برند. دستاوردهای این پژوهش به مدرسان کمک می‌کند تا بتوانند روش‌های تدریس خود را متناسب با نوع شخصیت، سبک‌ها، و راهبردهای یادگیرندگان انتخاب کنند و کیفیت آموزش را در کلاس‌های زبان فارسی افزایش دهند.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش زبان فارسی، راهبردهای یادگیری، زبان دوم، سبک‌های یادگیری، نوع شخصیت.

## ۱. مقدمه

یکی از مباحثی که امروزه مورد توجه بسیاری از پژوهش‌گران، مدرسان، و نهادهای آموزشی است مطالعه درباره تفاوت‌های فردی زبان‌آموزان است. در واقع، افراد، به دلیل ویژگی‌های منحصربه‌فرد، شیوه‌های یادگیری متفاوتی در جذب و پردازش اطلاعات دارند. یادگیری زبان دوم فرایندی است که می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی باشد. نوع شخصیت (personality type)، سبک‌های یادگیری (learning styles)، و راهبردهای یادگیری (learning strategies) به عنوان سه مؤلفه مهم تفاوت‌های فردی در یادگیری زبان مطرح است. رید (Reid 1995: 25) بر آن است که افزایش شناخت محیط یادگیری و سبک‌های یادگیری زبان‌آموزان را قادر می‌کند تا بر یادگیری خود کنترل داشته باشند و توانایی بالقوه خود را به بالاترین حد ممکن برسانند.

به‌رغم آن‌که در خارج از ایران درباره تفاوت‌های فردی زبان‌آموزان و تأثیر آن در یادگیری زبان دوم یا خارجی پژوهش‌های بسیاری انجام گرفته است، هنوز در زبان فارسی پژوهش‌چندانی، به‌ویژه در بخش تأثیر شخصیت، درباره یادگیرندگان عربی‌زبان انجام نگرفته است و مدرسان زبان فارسی نمی‌دانند تأثیر دو عامل سبک و شخصیت در یادگیری عربی‌زبانان چیست و چه ارتباطی میان این عوامل وجود دارد. در این پژوهش، ضمن مطالعه سبک و راهبردهای غالب عربی‌زبانان، به بررسی رابطه احتمالی نوع شخصیت آن‌ها بر سبک و راهبرد یادگیری زبان پرداخته می‌شود. نتایج این پژوهش در به‌کارگیری مناسب شیوه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان متناسب با سبک‌ها و راهبردهای یادگیرندگان اهمیت دارد. باتوجه به مسئله مطرح‌شده، پنج پرسش در این پژوهش مطرح است:

۱. ارتباط میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری عربی‌زبانان چگونه است؟
۲. ارتباط میان نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری عربی‌زبانان چگونه است؟

۳. ارتباط میان سبک‌ها و راهبردهای یادگیری عربی‌زبانان چگونه است؟

۴. تفاوت میان سبک‌های یادگیری عربی‌زبانان چگونه است؟

۵. تفاوت میان راهبردهای یادگیری عربی‌زبانان چگونه است؟

شناخت نوع شخصیت و آگاهی از این موضوع که چگونه شخصیت به سبک و راهبردهای یادگیری مرتبط می‌شود به مدرسان کمک می‌کند تا در حرفه آموزش خود موفق‌تر و اعتمادبه‌نفس‌تر باشند (معروف، به نقل از Oxford 1990: 3). مدرس زبان، با آگاهی از سبک‌های یادگیری، بهتر می‌تواند فرصت‌های آموزشی سازگار با ویژگی‌های متفاوت زبان‌آموزان را طراحی و اجرا کند (وکیلی فرد ۱۳۹۶: ۸۴).

این پژوهش از نوع تحلیلی-توصیفی است و در آن به بررسی رابطه میان نوع شخصیت، سبک‌های یادگیری، و راهبردهای یادگیری یادگیرندگان عربی‌زبان پرداخته شده است. نمونه آماری در این پژوهش از مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی<sup>(ره)</sup> انتخاب شده است.

## ۲. پیشینه پژوهش

در سال‌های اخیر، مطالعات مربوط به تأثیر نوع شخصیت در سبک‌های یادگیری زبان دوم در خارج از کشور به‌طور چشم‌گیری افزایش یافته است؛ در این‌جا به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

آل‌هیسونی (Alhaysony 2017) راهبردهای یادگیری عربی‌زبانان را در دانشگاه الجوف عربستان سعودی مطالعه کرد. آزمودنی‌های این مطالعه ۱۳۴ عربی‌زبان (۶۶ پسر و ۶۸ دختر) از دانشگاه الجوف عربستان بودند که دوره‌های زبان انگلیسی را می‌گذراندند. این مطالعه نشان می‌دهد میانگین به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان‌آموزان کم تا متوسط است. هم‌چنین، براساس یافته‌های این پژوهش، عربی‌زبانان راهبردهای شناختی (cognitive strategies) و فراشناختی (metacognitive strategies) را بیش از راهبردهای دیگر به‌کار می‌گیرند و از راهبردهای حافظه (memory strategies) و عاطفی (affective strategies) در مقایسه با راهبردهای دیگر کم‌تر استفاده می‌کنند.

عطیف (Atif 2017) در پژوهشی، با هدف افزایش آگاهی دانش‌آموزان و معلمان از سبک‌های یادگیری و اهمیت این شناخت در فرایند یادگیری و یاددهی، سبک یادگیری

دانش‌آموزان عربی‌زبان مراکشی را بررسی کرد. در این مطالعه، هشتاد دانشجو به‌طور تصادفی انتخاب شدند و از آنان خواسته شد پرسش‌نامه سبک یادگیری کلب (Kolb's learning styles 1984) را کامل کنند. برپایه نتایج این مطالعه، سبک غالب یادگیری در میان زبان‌آموزان جذب‌کننده و انطباق‌یابنده است. این مطالعه نشان می‌دهد شناخت زبان‌آموزان از سبک یادگیری و درک نقاط قوت و ضعف خود روند یادگیری‌شان را تسهیل می‌کند.

صدیقی‌فر و خالقی‌زاده (2017) به بررسی تأثیر راهبردهای فراشناختی، اجتماعی، و عاطفی در میزان موفقیت فارسی‌آموزان در مهارت نوشتاری پرداختند. نمونه آماری پژوهش را ۴۲ فارسی‌آموز عربی‌زبان زن و مرد در بازه سنی هجده تا بیست سال تشکیل می‌دادند. ابزار پژوهش برای سنجش میزان به‌کارگیری راهبردها در این مطالعه پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (Oxford 1990) بود. هم‌چنین، برای تعیین رابطه به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی با میزان موفقیت فارسی‌آموزان در مهارت نوشتن، از نمره‌های آنان در درس نگارش استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد میان به‌کارگیری راهبرد فراشناختی و موفقیت در مهارت نگارش رابطه معنی‌دار مثبتی وجود دارد، اما میان به‌کارگیری راهبردهای اجتماعی، عاطفی، و موفقیت در مهارت نگارش رابطه معنی‌دار مثبتی وجود ندارد. هم‌چنین، یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد میان سه نوع راهبرد فراشناختی، اجتماعی، و عاطفی راهبردهای فراشناختی باعث موفقیت فارسی‌آموزان در درس نگارش می‌شود و هرچه میزان به‌کارگیری راهبردهای فراشناختی افزایش یابد میزان موفقیت فارسی‌آموز در درس نگارش نیز افزایش می‌یابد.

در پژوهش دیگر وکیلی‌فرد (2015) برای بررسی سبک‌های یادگیری فارسی‌آموزان غیرایرانی در کشور ایران، به‌عنوان محیط زبان دوم، پژوهشی انجام داد. نمونه آماری در این مطالعه شامل ۱۳۱ فارسی‌آموز غیرایرانی (۹۸ پسر و ۳۳ دختر) بود. هم‌چنین، از نظر منطقه جغرافیایی، ۸۶ نفر از آسیا و ۴۵ نفر از اروپا بودند که ۹۷ فارسی‌آموز دارای زبان مادری عربی و ۳۴ زبان‌آموز غیرعربی‌زبان بودند. نتایج این پژوهش نشان داد بیش‌ترین فراوانی اولویت‌دهی سبک‌های یادگیری مربوط به اولویت اصلی در سبک‌های بساوشی، شنیداری، و جنبشی و اولویت‌های فرعی در سبک‌های دیداری گروه و انفرادی است و میانگین نمره‌ها در دو سبک شنیداری و گروه در میان زبان‌آموزان اروپایی به‌طور معنی‌داری کم‌تر از زبان‌آموزان آسیایی است. هم‌چنین، یافته‌های این پژوهش نشان داد در سبک جنبشی میانگین نمره‌ها در گروه غیرعربی‌زبانان به‌طور معنی‌داری بیش‌تر از عربی‌زبانان است.

صحرايي و خالقي زاده (۱۳۹۲) به شناسايي راهبردهاي يادگيري زبان فارسي به عنوان زبان دوم درمیان فارسي آموزان خارجي پرداختند. در اين مطالعه ۱۵۶ فارسي آموز خارجي از دانشگاه بين المللي امام خميني به پرسش نامه راهبردهاي يادگيري آکسفورد (Oxford 1990) پاسخ دادند. نتايج نهايي پژوهش بيان گر آن است که فارسي آموزان راهبردهاي يادگيري زبان فارسي را گاهي به طور متوسط به کار مي برند. هم چنين، طبق نتايج پژوهش، فارسي آموزان براي يادگيري زبان فارسي به عنوان زبان دوم راهبردهاي فراشناختي را بيش تر به کار مي برند و از راهبردهاي حافظه اي کم تر از راهبردهاي ديگر استفاده مي کنند.

در پژوهش يکه کار (Yekehkar 2011)، رابطه میان نوع شخصیت (برون گرایی/ درون گرایی) و به کارگیری راهبردهای یادگیری زبان آموزان در سطح پیش میانی بررسی شد. برای پاسخ به پرسش های پژوهش، پژوهش گر از مهارت زبان انگلیسی هشتاد دانشجوی دختر در شهر تهران آزمون نلسون به عمل آورد و از پرسش نامه شخصیت آیزنک (Eysenck) برای تمایز میان زبان آموزان برون گرا (extravagant) و درون گرا (introverted) استفاده کرد. باتوجه به فرضیه های پژوهش، یافته های این پژوهش نشان می دهد افراد برون گرا درجه بالاتری از خطرپذیری را می پذیرند و بيش تر راهبردهاي ارتباطي را به کار می گیرند، اما افراد درون گرا، که بيش تر محافظه کارند، بيش تر از راهبرد جبران در يادگيري استفاده می کنند.

البوعینین (Al-Buainain 2010) در پژوهشی به بررسی میزان استفاده از راهبردهای یادگیری زبان گروه از دانشجویان عربی زبان دانشگاه های قطر پرداخت. ۱۲۰ نفر از دانشجویان گروه زبان خارجی، که دارای سطوح مختلف یادگیری (یک تا چهار سال یادگیری) بودند، به طور تصادفی انتخاب شدند و به پرسش نامه راهبردهای یادگیری زبان پاسخ دادند. همه دانشجویان در این پژوهش دختر بودند با میانگین سنی بین هجده تا ۲۲ سال. این پژوهش نشان می دهد دانشجویان عربی زبان راهبردهای یادگیری زبان را بيش از حد متوسط (متوسط به بالا) استفاده می کنند. علاوه بر آن، بيش ترين راهبرد يادگيري میان عربی زبانان راهبرد فراشناختی (با ۷۵ درصد) و راهبرد عاطفی (با ۵۸ درصد) است.

ریاضی (Riazi 2007) در پژوهش خود راهبردهای یادگیری ۱۵۶ دانشجوی عربی زبان را مطالعه کرد. یافته های این پژوهش از آن حکایت دارد که دانشجویان عربی زبان بيش از حد متوسط از راهبردهای یادگیری استفاده می کنند. هم چنين، دانشجویان دختر بيش تر از راهبردهای فراشناختی و کم تر از راهبرد حافظه ای و جبران استفاده می کنند.

شارپ (Sharp 2005) در مطالعه‌ای، با هدف بررسی ارتباط میان نوع شخصیت و راه‌بردهای یادگیری زبان، نشان می‌دهد که زبان‌آموزان با بُعد شخصیت تفکری (thinking) در مقایسه با افراد احساسی (feeling) به تجزیه و تحلیل داده‌های زبان علاقه بیشتری دارند و برای دیدن جزئیات به جای تصویر کلی توانایی بیشتری دارند و افراد احساسی دید کلی‌تری دارند و به دنبال راه‌بردهای جامعی از قبیل حدس زدن، پیش‌بینی، و دگرگفت‌اند. همچنین، زبان‌آموزان با بُعد شخصیت احساسی از تحلیل دستوری اجتناب می‌کنند و زبان‌آموزان قضاوتی (judging) به اصول دستوری ساده و واضح‌تر تمایل دارند. زبان‌آموزان شهودی (intuitive) تا حد زیادی از اصول انتزاعی زبان به‌شيوه‌ای واگرا استفاده می‌کنند و به حدس زدن، پیش‌بینی، و راه‌بردهای جبران (compensation) تمایل دارند.

### ۳. چهارچوب نظری

در دهه‌های اخیر، مطالعات در حوزه دانش آموزش‌کاوی زبان‌های دوم ضرورت توجه به مباحث روان‌شناختی و روان‌شناسی یادگیری زبان را بیش‌ازپیش آشکار کرده‌اند. یکی از موضوعات مهمی که در یادگیری زبان دوم اهمیت ویژه‌ای یافته یاددهی و برنامه‌ریزی آموزشی براساس تفاوت‌های فردی یادگیرندگان زبان است. در ادامه، به سه مؤلفه کلیدی این پژوهش، یعنی نوع شخصیت، سبک‌های یادگیری، و راه‌بردهای یادگیری پرداخته می‌شود.

#### ۱.۳ شخصیت

با وجود تحولات گسترده‌ای که در حوزه شخصیت، انگیزه، و توانایی‌های شناختی مختلف انجام گرفته، پژوهش‌های مربوط به تفاوت‌های فردی هنوز هم بخشی قدرت‌مند در رشته روان‌شناسی است که از جایگاه اجتماعی و بین‌المللی ویژه‌ای برخوردار است. در واقع، مطالعه درباره تفاوت‌های فردی در دهه‌های اخیر به اندازه‌ای اهمیت یافته که رشته روان‌شناسی تفاوت یا آنچه به‌عنوان تفاوت‌های فردی می‌شناسیم به یک رشته دانشگاهی تبدیل شده است و دانشجویان این رشته به دنبال شناخت عواملی هستند که افراد را از یکدیگر متمایز می‌کند و بررسی این موضوع که چرا و چگونه این اتفاقات رخ می‌دهد (Domyei 2015: 1-3). شخصیت یکی از مؤلفه‌های تفاوت فردی است که در یادگیری فرد و روند کلی آموزش تأثیر می‌گذارد. پژوهش‌گران این حوزه تعریف‌های بسیار زیادی درباره شخصیت به دست داده‌اند.



کامرو پریموزیک و فرونهام (Chamorro-Premuzic and Furnham 2005: 40) ویژگی‌های شخصیتی یک فرد را به این صورت بیان می‌کنند: شخصیت فردی یک ظرفیت ذهنی بسیار کلی است که توانایی تفکر، برنامه‌ریزی، توانایی حل مسئله، تفکر انتزاعی، درک اندیشه‌های پیچیده، یادگیری سریع، و یادگیری از راه تجربه را شامل می‌شود. در واقع، شخصیت فردی قابلیت است گسترده‌تر و عمیق‌تر برای درک محیط اطراف خود یعنی دریافت و ایجاد حس یا درک آنچه باید انجام دهد است. ریچاردز و اسمیت (Richards and Smith 2002: 275) شخصیت را جنبه‌هایی از رفتار، نگرش، باورها، اندیشه‌ها، اعمال، و احساسات فرد می‌دانند که با این عوامل شناخته می‌شود و شخص را از دیگری متمایز می‌کند. شخصیت غالباً بر منحصربه‌فرد بودن فرد تأکید دارد که در تعامل بین ژنتیک و تجربه‌های کسب‌شده توسط فرد شکل گرفته است (MacIntyre et al. 2007: 288).

شخصیت از صفات بی‌شماری شکل گرفته است، مانند اضطراب، کانون کنترل (locus of control)، جهت‌گیری پیش‌رفت، انگیزه ذاتی، عزت نفس، و توانش اجتماعی. از این رو، ارائه مشخصات دقیق شخصیت ناممکن است. الگوهای چندصفتی (multi-trait models) مانند مدل پنج عامل بزرگ شخصیت (۱۹۸۷)، مدل شخصیت مایرز-بریگز (Myers-Briggs 1976)، و مدل شخصیت یونگ (۱۹۲۱) از جمله مهم‌ترین الگوهای چندصفتی در این زمینه‌اند که سطح بالایی از پایایی (reliability) و روایی (validity) را دارند. یک الگوی مطرح در همین چهارچوب الگوی شخصیت مایرز-بریگز است که به توضیح آن در ادامه پرداخته می‌شود.

### ۱.۱.۳ الگوی شخصیت مایرز-بریگز (Myers-Briggs Type Indicator)

مایرز-بریگز (Myers-Briggs 1976) چهار مقیاس دوقطبی را، که در آن فرض می‌شود فرد یک قطب را به قطب دیگر ترجیح می‌دهد، مطرح کرد (Ehrman 1996: 97).

۱. چگونه انرژی را دریافت می‌کنیم؟ از طریق برون‌گرایی درمقابل درون‌گرایی؛
۲. چگونه اطلاعات را دریافت می‌کنیم؟ از طریق حس (sensor) درمقابل شهود؛
۳. چگونه ترجیح می‌دهیم که تصمیم بگیریم؟ از طریق تفکری درمقابل احساس؛
۴. سبک زندگی‌ای که ما ترجیح می‌دهیم داشته باشیم چگونه است؟ قضاوت درمقابل ادراک (perceiver).

این چهار جفتِ ترجیح یا دوگانگی دارای معانی ویژه مربوط به آزمون شخصیت مایرز-بریگز هستند و به شرح زیر است:

**برون‌گرایی در مقابل درون‌گرایی:** افرادی که برون‌گرایی را ترجیح می‌دهند دوست دارند به دنیای بیرون، مردم، و محیط توجه کنند. برون‌گراها از آنچه در جهان بیرون در جریان است انرژی می‌گیرند. تعامل از طریق صحبت کردن را به نوشتن ترجیح می‌دهند و برای فهم جهان باید آن را تجربه کنند. افرادی که درون‌گرایی را ترجیح می‌دهند بیش‌تر متوجه دنیای درونشان‌اند. درون‌گراها از آنچه در درونشان می‌گذرد انرژی می‌گیرند. به تکالیفی علاقه‌مندند که مستلزم تعامل با آنچه در ذهنشان می‌گذرد باشد. این افراد مایل‌اند پیش‌ازاین‌که دنیا را تجربه کنند، آن را بشناسند و به‌همین ترتیب پیش‌ازاین‌که عمل کنند فکر کنند (Ehrman 1996).

**حس در مقابل شهود:** افراد نوع حسی واقع‌گرا و عمل‌گرا هستند و در یادآوری، کارکردن با اعداد و ارقام، و اطلاعات نیز مهارت دارند. فراگیران حسی مبتنی‌بر زمان حال‌اند. آن‌ها حقایق علمی و ثابت‌شده را بیش‌تر از نظریه‌ها می‌پسندند، راه‌نمایی و دستورالعمل خاصی را از مدرس می‌خواهند، و به‌دنبال سازگاری‌اند. درمقابل، زبان‌آموزان شهودی دوست دارند نظریه‌ها و احتمالات جدیدی را تجربه کنند و ترجیح می‌دهند خودم‌محور عمل کنند (Myers and Myers 1998: 9).

**تفکر در مقابل احساس:** افراد با بُعد شخصیت تفکری تصمیماتی مبتنی‌بر علت و معلول می‌گیرند، که حتی ممکن است ناخوش‌آیند باشد. این افراد به‌دنبال معیارهای عینی و واقعی‌اند. آن‌ها اغلب در تحلیل آنچه نادرست است موفق‌اند. افراد نوع احساسی به این نکته توجه دارند که چه چیزهایی برای خودشان یا دیگران مهم است (این نکته می‌تواند منطقی باشد یا نباشد) و برحسب احساسات و ارزش‌ها تصمیم می‌گیرند. این افراد دوست دارند با مردم تعامل داشته باشند. دوست دارند صمیمی، قدردان، و توانا باشند. آن‌ها از لحاظ روانی این قابلیت را دارند که خود را جای دیگران بگذارند و ارزش‌های آن‌ها را در نظر بگیرند (Ehrman 1996).

**قضاوت در برابر ادراک:** افراد قضاوتی تمایل دارند به‌شیوه‌ای برنامه‌ریزی‌شده و منظم زندگی کنند. این افراد مایل‌اند زندگی را متعادل کنند و آن را در کنترل داشته باشند. افراد قضاوتی می‌خواهند نخست تصمیم بگیرند، شرایط را مهیا کنند، و سپس تصمیمشان را

اجرا کنند. این افراد امور سازمان‌دهی شده و ساختاریافته را ترجیح می‌دهند. در مقابل، افراد ادراکی در تعامل با جهان بیرون نگرش ادراکی دارند. آنان دوست دارند به شیوه‌ای منعطف و خودجوش زندگی کنند و، به جای کنترل زندگی، در جست‌وجوی تجربه و درک آن باشند. برنامه‌ها و تصمیم‌گیری‌ها به آنان احساس محدود شدن می‌دهد. ترجیح می‌دهند درها را به روی تجربه‌ها و احتمال‌های لحظه‌های آخر باز بگذارند و به ابتکار و توانایی خود برای منطبق شدن با خواسته‌های یک موقعیت اعتماد کنند و از آن لذت ببرند (Myers et al. 1998).

### ۲.۱.۳ تأثیر نوع شخصیت درون‌گرایی و برون‌گرایی در یادگیری زبان

برخی پژوهش‌گران بر این باورند که درون‌گرایی و برون‌گرایی، به‌عنوان دو صفت بزرگ شخصیت انسان، می‌توانند در یادگیری زبان دوم تأثیرگذار باشند. بیوک‌بوم (Beukeboom 2012) بیان می‌کند که دو نوع شخصیت وجود دارد: افراد درون‌گرا، که از واژه‌های مشخص‌تر استفاده می‌کنند، برخلاف افراد برون‌گرا، که بیش‌تر به مفاهیم مبهم انتزاعی تکیه می‌کنند. مثلاً، درون‌گراها در گفتار خود بیش‌تر از حروف (مانند حروف معرفه)، اعداد، و اسامی خاص استفاده می‌کنند، اما برون‌گراها به احتمال زیاد دربارهٔ خانواده و دوستان صحبت می‌کنند و غالباً واژه‌هایی مانند «نوشیدنی» و «تفریح» را به‌کار می‌گیرند که نشان می‌دهد افراد برون‌گرا احتمالاً وقت بیش‌تری را در معاشرت با دیگران می‌گذرانند. دویلی (Dewaele 2012) به این موضوع اشاره می‌کند که باور عموم مدرسان زبان دوم و پژوهش‌گران بر این است که برون‌گراها زبان‌آموزان موفق‌تری از درون‌گراها هستند، اما شاید این مدرسان و پژوهش‌گران ارادهٔ بالای درون‌گراهای سخت‌کوش را نادیده گرفته باشند. درون‌گراها ممکن است تمایل بیش‌تری به خواندن کتاب در مقایسه با عامل‌های اجتماعی داشته باشند، اما پژوهش‌ها نشان می‌دهد درون‌گراها در بخش‌هایی از یادگیری زبان دوم، در مقایسه با برون‌گراها، برتری دارند. به عبارت دیگر، به نظر می‌رسد برون‌گراها و درون‌گراها مسیرهای مختلفی را برای موفقیت در یادگیری زبان دوم دنبال می‌کنند (ibid.: 45).

### ۲.۳ سبک‌های یادگیری

افراد سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند و در یادگیری از سبک خاصی استفاده می‌کنند. کلب (Kolb 2005)، با اشاره به این موضوع، بیان می‌کند که افراد در درک و دریافت دانش با یکدیگر متفاوت‌اند و اندیشه‌ها را به شیوه‌های متفاوتی شکل می‌دهند و به‌صورت متفاوت

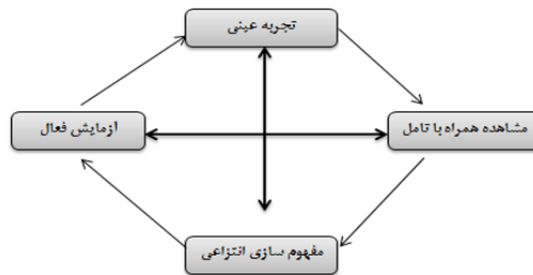
به تفکر می‌پردازند و عمل می‌کنند. هوهن (Hohn 1995) از سبک یادگیری به‌عنوان مجموعه‌ای از باورها، ترجیح‌ها، و رفتارهایی یاد می‌کند که افراد با استفاده از آن‌ها به یادگیری در یک موقعیت معین می‌پردازند. کازو (Kazo 2009: 85) سبک‌های یادگیری را این‌گونه تعریف می‌کند: سبک‌های یادگیری ترجیح زبان‌آموزان درباره این که چگونه محیط را درک کنند، با آن تعامل کنند، به محیط واکنش نشان دهند، و یادگیری را تجربه کنند نشان می‌دهد. در واقع، سبک‌های یادگیری ویژگی‌های شناختی، عاطفی، و فیزیولوژیکی را، که شاخص‌هایی نسبتاً پایدار از چگونگی درک، تعامل، و پاسخ به محیط یادگیری‌اند، تعریف می‌کنند (Kefe 1979, cited Brown 2000: 84).

### ۱.۲.۳ سبک‌های یادگیری کلب

در خصوص سبک‌های یادگیری دسته‌بندی‌های مختلفی وجود دارد که الگوی سبک‌های یادگیری کلب (Kolb 1984) را می‌توان یکی از شناخته‌شده‌ترین و مؤثرترین رویکردها در مطالعه یادگیری دانست. در الگوی سبک‌های یادگیری دیوید کلب بر چهار سبک یادگیری تأکید می‌شود و یک چرخه چهارمرحله‌ای تصور می‌شود: ۱. تجربه عینی فوری؛ ۲. مشاهده و تفکر درباره آن تجربه؛ ۳. تدوین فرضیه یا نوعی نظریه درباره آن؛ ۴. آزمون آن فرضیه یا نظریه در موقعیت عملی. یادگیرنده‌ای که سبک یادگیری‌اش تجربه عینی (reflective observation) است از تجارب خاص می‌آموزد، با دیگران ارتباط برقرار می‌کند، و به احساس خود و افراد دیگر حساس است. شخصی که شیوه یادگیری‌اش مفهوم‌سازی انتزاعی (abstract conceptualization) است بر تحلیل منطقی اندیشه‌ها تأکید دارد، در کارهای خود طرح‌ریزی نظام‌دار را به کار می‌گیرد، و با توجه به درک و فهم اندیشمندان امور عمل می‌کند. سبک یادگیری آزمایش‌گری فعال (active experimentation) شامل توانایی انجام دادن امور، خطر کردن، و تأثیر گذاشتن بر دیگران از راه عمل کردن است و سرانجام یادگیرندگانی که دارای سبک یادگیری تأملی (reflective observation) هستند براساس مشاهده دقیق پیش از داوری، دیدن امور از زوایای مختلف، و جست‌وجو برای کسب معانی عمل می‌کنند (Kolb 1999).

طبق دیدگاه سبک یادگیری کلب، دوره یادگیری براساس دو محور پیوسته است: از یک طرف، این چرخه از تجربه عینی به سمت مفهوم‌سازی انتزاعی می‌رود و از سوی دیگر از مشاهده همراه با تأمل به سمت آزمایش‌گری فعال حرکت می‌کند. در یادگیری، هر قطب

از این محورها جذابیت یا تنش ایجاد می‌کنند و سبک‌های یادگیری از این امر ناشی می‌شوند. آنچه را که بیان شد می‌توان به صورت شکل ۱ نشان داد:



شکل ۱. چرخه سبک‌های یادگیری کلب (Kolb 1984)

گرایش زبان‌آموز به متناهی‌ها هر یک از این محورها چهار سبک بنیادی یادگیری را به وجود می‌آورد که می‌توان آن‌ها را به صورت زیر دسته‌بندی کرد:

۱. سبک واگرا (diverging): این سبک از طریق توانایی تحلیل بسیار بالا مشخص می‌شود. افراد دارای این سبک قادرند به مشکلات مطرح شده پاسخ‌های متوالی بدهند. به همین دلیل، در موقعیت‌هایی مانند «ریزش افکار» بسیار بارزتر از سایر افراد عمل می‌کنند؛  
۲. سبک جذب‌کننده (assimilating): افراد دارای این سبک به سمت نظریه‌ها گرایش دارند؛ بدون این که الزاماً دغدغه کاربرد این نظریه‌ها را داشته باشند؛

۳. سبک هم‌گرا (converging): این سبک از طریق توانایی استدلال فرضی - قیاسی مشخص می‌شود. افراد دارای این سبک به سمت کاربرد عملی اندیشه‌ها گرایش دارند و در موقعیت‌های دارای یک پاسخ یا یک راه‌حل برای مشکلات توانا تر از سایر افراد به نظر می‌رسند؛

۴. سبک انطباق‌دهنده (accommodating): این سبک از طریق میل به عمل و تجربیات جدید مشخص می‌شود. افراد دارای این سبک ریسک‌پذیری بالایی دارند و مشکلات را به شیوه آزمون و خطا برطرف می‌کنند (کو ۲۰۰۳، به نقل از رحمتیان و مهرابی ۱۳۸۹: ۹۸-۱۰۰).

### ۳.۳ راهبردهای یادگیری

راهبردهای یادگیری زبان رفتار یا کنش‌هایی است که زبان‌آموزان برای یادگیری موفق‌تر، خودمتمکی، و لذت‌بخش‌تر به کار می‌گیرند (Oxford 1989: 235). اهرمن و دیگران

(Ehrman et al. 1993: 315) سبک‌ها و راه‌بردهای یادگیری را به‌عنوان متغیرهایی توصیف می‌کنند که غالباً رابطه متقابل با یک‌دیگر دارند و ادعا می‌کنند که سبک‌ها به‌وسیله راه‌بردهای یادگیری آشکار می‌شود. یک راه‌برد خوب دارای سه ویژگی است: ۱. راه‌برد به‌خوبی بتواند تکالیف مربوط به زبان دوم را نشان دهد؛ ۲. متناسب با سبک غالب یادگیری یک زبان‌آموز در یک سطح یادگیری باشد؛ ۳. زبان‌آموز بتواند راه‌برد را به‌طور مؤثر به‌کار بگیرد و هم‌چنین بتواند آن راه‌برد را با راه‌بردهای دیگر پیوند دهد (Ehrman 2003: 315). از دهه ۱۹۷۰ تاکنون چندین مدل راه‌برد ارائه شده است که بعضی از آن‌ها فقط براساس حدس و گمان و بعضی از آن‌ها براساس پژوهش‌های عملی و علمی تهیه و تدوین شده‌اند (پیش‌قدم ۱۳۸۷: ۲۷). یکی از این الگوهای کارآمد و مبتنی‌بر پژوهش مدل آکسفورد (Oxford 1990) است. در ادامه به توضیح این الگو پرداخته می‌شود:

### ۱.۳.۳ راه‌بردهای یادگیری آکسفورد

به‌باور آکسفورد، راه‌بردها شیوه‌هایی برای یادگیری، ذخیره، بازیافت، و استفاده از اطلاعات‌اند. او در مدل خود راه‌بردها را به شش گروه اصلی تقسیم می‌کند که مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری ارتباط دارند. راه‌بردهای مستقیم (direct learning strategies) شامل راه‌بردهای حفظ، شناختی، و جبران‌اند و راه‌بردهای غیرمستقیم (indirect learning strategies) شامل راه‌بردهای فراشناختی، عاطفی، و اجتماعی.

راه‌بردهای مستقیم شامل سه مورد است: الف) راه‌بردهای حافظه: این راه‌برد به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا اطلاعات را به‌خوبی ذخیره و در موقع مناسب از آن‌ها استفاده کنند. راه‌بردهای حافظه شامل ایجاد رابطه ذهنی، استفاده از تصویر و صدا، مرور کردن، و به‌کاربردن کلمات در محیط طبیعی است؛ ب) راه‌بردهای شناختی: این راه‌برد به زبان‌آموزان در درک و تولید زبان به‌صورت مستقیم کمک می‌کند. راه‌بردهای شناختی شامل تمرین کردن، ارسال و دریافت پیام، تحلیل کردن، و ایجاد ساختار برای داده‌های ورودی و خروجی است؛ پ) راه‌بردهای جبرانی: این راه‌برد به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا با دانش اندک زبانی خود بتوانند با دیگران ارتباط برقرار کنند. راه‌بردهای جبرانی شامل حدس زدن و غلبه بر محدودیت‌های کلامی و نوشتاری است.

راه‌بردهای غیرمستقیم شامل سه مورد است: الف) راه‌بردهای فراشناختی: راه‌بردهای فراشناختی به‌صورت غیرمستقیم در یادگیری تأثیر می‌گذارند. آن‌ها در تنظیم، برنامه‌ریزی، و

ارزیابی یادگیری دخالت دارند. راهبردهای فراشناختی شامل تمرکز بر یادگیری خود، برنامه‌ریزی برای یادگیری، و ارزیابی یادگیری است؛ ب) راهبردهای عاطفی: راهبردهای عاطفی نیز، مانند راهبردهای فراشناختی، به‌طور غیرمستقیم در یادگیری تأثیر می‌گذارند. به‌باور آکسفورد (Oxford 1990)، زبان‌آموزان قوی بر احساسات و دیدگاه‌هایشان کنترل دارند و سعی می‌کنند دیدگاه‌های مثبت را در خود تقویت کنند. راهبرد عاطفی شامل کاهش اضطراب، تشویق خود، و آگاهی از احساسات خود است؛ پ) راهبردهای اجتماعی (social strategies): آخرین راهبردی که به‌صورت غیرمستقیم در یادگیری تأثیر دارد راهبرد اجتماعی است. این راهبرد شامل پرسش‌کردن، همکاری با دیگران، و هم‌دلی با دیگران می‌شود. راهبرد اجتماعی به افزایش تعامل یادگیرنده با زبان هدف منجر می‌شود (Williams and Burden 2007: 152).

#### ۴. روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - تحلیلی است. در این پژوهش به بررسی رابطه میان نوع شخصیت، سبک‌های یادگیری، و راهبردهای یادگیری یادگیرندگان عربی‌زبان پرداخته می‌شود. برای واکاوی داده‌های به‌دست‌آمده از پرسش‌نامه، از نرم‌افزار اس‌پی‌اس‌اس ۲۲ (SPSS. 22) استفاده شده است. جامعه آماری در این پژوهش همه فارسی‌آموزان عربی‌زبان‌اند که از این تعداد پنجاه یادگیرنده عربی‌زبان (۳۳ پسر و هفده دختر) از مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به‌عنوان نمونه آماری به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. به‌منظور بررسی روایی صوری (face validity)، در یک آزمون مقدماتی پرسش‌نامه‌ها بین هفت نفر خبره توزیع و از پاسخ‌دهندگان خواسته شد، ضمن پاسخ به پرسش‌ها، آرای خود را درباره مناسب بودن پرسش‌های پرسش‌نامه برای سنجش شاخص موردنظر و همچنین ابهامات موجود ابراز کنند و آرای اصلاحی آن‌ها اعمال شد. همچنین، به‌منظور اندازه‌گیری پایایی پرسش‌نامه، نخست یک نمونه اولیه شامل ده پرسش‌نامه پیش‌آزمون شد و سپس با استفاده از داده‌های به‌دست‌آمده از این پرسش‌نامه‌ها و به‌کمک نرم‌افزار آماری اس‌پی‌اس‌اس میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ (Cronbach's alpha) برای این ابزار در حد مناسب و قابل قبول ( $\alpha > 0.7$ ) اندازه‌گیری شد.

## ۱.۴ ابزار پژوهش

به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها، نگارندگان سه پرسش‌نامه متمایز را به پنجاه فارسی‌آموز عربی‌زبان مرکز آموزش زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی<sup>(۶)</sup>، که به روش تصادفی انتخاب شده بودند، توزیع کردند. هر پرسش‌نامه برای افراد در مرحله‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفت. در مرحله اول، پرسش‌نامه شخصیت مایرز-بریگز (Myers-Briggs personality questionnaire) (فرم AV) به یادگیرندگان داده شد. در ادامه برای اندازه‌گیری سبک یادگیری فارسی‌آموزان عربی‌زبان، پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری کلب (Kolb learning style inventory 1984) میان عربی‌زبانان توزیع شد و در پایان پرسش‌نامه راه‌بردهای یادگیری زبان آکسفورد (Oxford Language learning strategies questionnaire 1990) به افراد توزیع شد و از فارسی‌آموزان خواسته شد به پرسش‌های پرسش‌نامه مطابق با شیوه یادگیری خودشان پاسخ دهند.

## ۲.۴ بررسی فرضیه‌های پژوهش

### ۱.۲.۴ فرضیه اول: ارتباط میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری یادگیرندگان

#### عربی‌زبان

جدول ۱ خلاصه نتیجه آزمون‌های کای دو برای بررسی رابطه میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری (هم‌گرا، انطباق‌دهنده، واگرا، و جذب‌کننده) یادگیرندگان عربی‌زبان را نشان می‌دهد.

ملاحظه می‌شود که در سبک هم‌گرا آزمون درمورد افراد عربی‌زبان با تیپ شخصیتی ذهن (درون‌گرا و برون‌گرا) معنی‌دار است ( $\text{sig} < 0,05$ ) و افراد درون‌گرا به‌طور معنی‌داری بیش‌تر از افراد برون‌گرا از سبک یادگیری هم‌گرا استفاده می‌کنند.

در سبک انطباق‌دهنده، هر چهار بُعد شخصیتی با سبک انطباق‌دهنده رابطه معنی‌داری ندارند ( $\text{sig} > 0,05$ ).

در سبک واگرا، هر چهار بُعد شخصیتی با سبک واگرا رابطه معنی‌داری ندارند ( $\text{sig} > 0,05$ ).

در سبک جذب‌کننده، آزمون در افراد عربی‌زبان با تیپ شخصیتی انرژی (شهودی و حسی) و روش (فضاوتی و ادراکی) معنی‌دار است ( $\text{sig} < 0,05$ ) و افراد حسی و ادراکی به‌طور معنی‌داری بیش‌تر از افراد شهودی و قضاوتی از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده می‌کنند.



جدول ۱. بررسی رابطه میان انواع سبک‌های یادگیری و نوع شخصیتی یادگیرندگان عربی‌زبان

روش		ماهیت		انرژی		ذهن		تیپ‌های شخصیتی
ادراکی	قضائتی	احساسی	تفکری	حسی	شهودی	برون‌گرا	درون‌گرا	سبک‌های یادگیری
(۱۷۲/۸)۸	(۲۲۷/۲)۳	(۱۷۲/۸)۸	(۲۲۷/۲)۳	(۱۶۳/۷)۷	(۳۶۳/۳)۴	(۱۸۳/۲)۲	(۱۸۱/۸)۹	هم‌گرا
sig = ۰,۱۳۲ $\chi^2=273,2$		sig = ۰,۱۳۲ $\chi^2=273,2$		sig = ۰,۳۶۶ $\chi^2=818,0$		sig = ۰,۰۳۵ $\chi^2=455,4$		نتیجه آزمون کای دو
(۱۷۵/۰)۹	(۲۵۰/۳)۳	(۱۶۶/۷)۸	(۲۳۳/۳)۴	(۱۶۶/۷)۸	(۳۳۳/۳)۴	(۱۳۳/۳)۴	(۱۶۶/۷)۸	انطباق‌دهنده
sig = ۰,۰۸۳ $\chi^2=000,3$		sig = ۰,۲۴۸ $\chi^2=333,1$		sig = ۰,۲۴۸ $\chi^2=333,1$		sig = ۰,۲۴۸ $\chi^2=333,1$		نتیجه آزمون کای دو
(۱۸۱/۴)۵	(۲۸۶/۲)۲	(۱۶۲/۹)۳	(۱۵۷/۱)۴	(۱۵۷/۱)۴	(۱۶۲/۹)۳	(۱۳۳/۳)۱	(۱۸۵/۷)۶	واگرا
sig = ۰,۲۵۷ $\chi^2=286,1$		sig = ۰,۷۰۵ $\chi^2=143,0$		sig = ۰,۷۰۵ $\chi^2=143,0$		sig = ۰,۰۵۹ $\chi^2=571,3$		نتیجه آزمون کای دو
(۱۷۵/۰)۱۵	(۲۵۰/۰)۵	(۱۶۵/۰)۱۳	(۲۵۰/۰)۷	(۱۸۰/۰)۱۶	(۲۰۰/۰)۴	(۱۷۵/۰)۹	(۱۵۵/۰)۱۱	جذب‌کننده
sig = ۰,۰۲۵ $\chi^2=000,5$		sig = ۰,۱۸۰ $\chi^2=800,1$		sig = ۰,۰۰۷ $\chi^2=200,7$		sig = ۰,۶۵۵ $\chi^2=200,0$		نتیجه آزمون کای دو

#### ۲.۲.۴ فرضیه دوم: ارتباط میان نوع شخصیت و راه‌بردهای یادگیری یادگیرندگان

##### عربی‌زبان

جدول ۲ خلاصه نتیجه آزمون‌های تی مستقل برای بررسی رابطه میان نوع شخصیت و راه‌بردهای یادگیری فارسی‌آموزان عربی‌زبان را نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که هیچ‌یک از آزمون‌ها معنی‌دار نیست ( $\text{sig} > ۰,۰۵$ )؛ بدین معنی که تفاوت معنی‌داری میان افراد از نظر تیپ‌های شخصیتی مختلف از نظر استفاده از راه‌بردهای یادگیری مختلف در میان فارسی‌آموزان عربی‌زبان وجود ندارد. بنابراین، فرضیه دوم رد می‌شود.

جدول ۲. بررسی رابطه میان انواع راهبردهای یادگیری و تیپ شخصیتی یادگیرندگان عربی‌زبان

تیپ‌های شخصیتی		ذهن		انرژی		ماهیت		روش	
راهبردهای یادگیری		درون‌گرا	برون‌گرا	شهودی	حسی	تفکری	احساسی	فضاوتی	ادراکی
حافظه		۶۱۴۶۱۱±۳۶۱۶	۲۸۸۷۵±۴۳۷۲	۲۶۶۰±۳۱۱	۲۷۹۲۴±۱۴۳۱	۲۶۳۸۷±۳۹۱۲	۲۸۱۸۸±۴۶۱۷	۲۷۹۳۳±۳۷۵۱	۲۷۴۰۵±۴۵۰۵
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 529,1=t=۰,۱۳۳		sig 014,1=t=۰,۳۱۶		sig 438,1=t=۰,۱۵۷		sig 371,0=t=۰,۷۱۲	
شناختی		۷۶۱۴۰۰±۳۶۶۷	۴۹۰۰۰±۵۴۴۰	۴۸۱۶۶±۶۶۶۱	۴۹۲۰۰±۵۳۱۸	۴۷۰۰۰±۳۰۶۸	۴۹,۶۲±۶,۰۵	۴۶,۰۰±۶,۸۷	۴۹,۱۳±۵,۶۳
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 541,0=t=۰,۵۹۱		sig 596,1=t=۰,۱۱۷		sig 161,1=t=۰,۲۵۱		sig 635,1=t=۰,۱۰۹	
جبران		۱۷۸۱۴۷±۳۴۸۲	۱۹,۰۰۰±۳۳۳۶	۱۹,۱۴۲±۳۳۳۵	۱۹,۱۴۲±۳۳۳۵	۱۹,۲۷۷±۳۹۵۲	۱۹,۰۰۰±۳۱۲۱	۲۰,۱۵۳±۳۹۱۲	۱۸,۲۲۹±۳۱۸۵
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 141,0=t=۰,۸۸۸		sig 135,0=t=۰,۸۹۴		sig 274,0=t=۰,۷۸۵		sig 306,1=t=۰,۱۹۸	
فراشناختی		۳۰,۸۳۳±۶۹۰۸	۳۳,۳۳±۵۷۳۳	۳۳,۳۳±۳۳۳۳	۳۱,۳۱±۶,۵۲	۳۲,۲۲±۱۱,۳۹	۳۱,۲۱±۶,۷۱	۳۳,۱۵±۷,۶۶	۳۱,۰۸±۶,۱۵
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 251,1=t=۰,۲۱۷		sig 497,0=t=۰,۶۲۲		sig 480,0=t=۰,۶۳۳		sig 974,0=t=۰,۳۳۵	
مدیریت احساسات		۱۷,۵۸۷±۴۹۳۰	۱۷,۶۲۵±۳۹۳۰	۱۸,۰۰۰±۳,۵۶۵	۱۷,۴۲۸±۵,۰۰۷	۱۷,۴۴۴±۳,۶۵۶	۱۷,۶۸۷±۵,۰۹۵	۱۷,۳۸۴±۳,۵۰۰	۱۷,۶۷۵±۴,۹۶۱
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 026,0=t=۰,۹۷۹		sig 400,0=t=۰,۶۹۱		sig 178,0=t=۰,۸۶۰		sig 195,0=t=۰,۸۴۷	
اجتماعی		۱۹,۵۸۸±۳,۷۵۰	۲۱,۵۶۲±۵,۶۱۱	۲۰,۵۳۳±۳,۷۵۰	۲۰,۰۸۵±۴,۹۵۲	۲۰,۶۶۶±۴,۳۱۱	۱۹,۹۶۸±۴,۷۷۵	۲۰,۳۷۴±۴,۹۶۱	۲۰,۱۶۲±۴,۵۱۷
نتیجه آزمون تی مستقل		sig 437,1=t=۰,۱۵۷		sig 314,0=t=۰,۷۵۵		sig 513,0=t=۰,۶۱۰		sig 149,0=t=۰,۸۸۲	

### ۳.۲.۴ فرضیه سوم: ارتباط میان راهبردهای یادگیری و سبک‌های یادگیری یادگیرندگان عربی‌زبان

جدول ۳ خلاصه نتیجه آزمون‌های آنالیز واریانس برای بررسی مقایسه و رابطه میان راهبردهای یادگیری و سبک‌های یادگیری (هم‌گرا، انطباق‌دهنده، واگرا، و جذب‌کننده) یادگیرندگان عربی‌زبان را نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که هیچ‌یک از آزمون‌ها در سطح خطای ۰/۰۵ معنی‌دار نیستند؛ بدین معنی که تفاوت معنی‌داری میان افراد با سبک‌های مختلف یادگیری فارسی‌آموزان عربی‌زبان از نظر راهبرد یادگیری وجود ندارد. بنابراین، فرضیه سوم رد می‌شود.

جدول ۳. بررسی مقایسه و رابطه میان انواع سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری یادگیرندگان عربی‌زبان

اجتماعی	مدیریت احساسات	فرانشناختی	جبران	شناختی	حافظه	راهبردهای یادگیری / سبک‌های یادگیری
۲۱,۱۸۱±۲,۶۷۶	۱۷,۶۳۶±۵,۶۰۸	۳۳,۵۴۵±۷,۶۰۷	۱۸,۷۲۷±۳,۶۹۰	۵۰,۲۷۲±۵,۳۳۰	۲۵,۹۰۹±۳,۸۵۸	هم‌گرا
۱۹,۲۵۰±۵,۹۷۱	۱۶,۳۳۳±۴,۶۹۶	۲۸,۱۲۵±۷,۶۷۶	۱۸,۱۶۶±۳,۲۷۰	۷۸,۰۰۰±۷,۳۴۸	۲۶,۵۰۰±۴,۲۵۳	انطباق‌دهنده
۱۹,۴۲۸±۴,۱۵۷	۱۸,۷۱۴±۳,۶۳۸	۳۳,۲۸۵±۴,۹۵۶	۲۰,۷۱۴±۳,۹۸۸	۴۷,۲۸۵±۵,۸۷۹	۲۸,۰۰۰±۳,۴۱۵	واگرا
۲۰,۵۵۰±۴,۷۷۳	۱۷,۹۵۰±۲,۳۹۴	۳۲,۰۰۰±۵,۴۲۸	۱۹,۳۰۰±۳,۱۴۷	۴۹,۰۰۰±۵,۵۴۴	۲۸,۹۰۰±۴,۶۱۰	جذب‌کننده
f=sig 430/0=۰,۷۳۳	f=sig 465/0=۰,۷۰۸	f=sig 580/1=۰,۲۰۷	f=sig 885/0=۰,۴۵۶	f=sig 132/1=۰,۳۲۶	f=sig 506/1=۰,۲۲۶	نتیجه آزمون‌های آنالیز واریانس

#### ۴.۲.۴ فرضیه چهارم: بررسی سبک یادگیری غالب یادگیرندگان عربی‌زبانان

درباره بررسی سبک ترجیحی یادگیرندگان عربی‌زبان در یادگیری زبان فارسی، به‌عنوان زبان دوم، از آزمون کای دو استفاده شد. این آزمون نشان داد که هر چهار سبک یادگیری در میان عربی‌زبانان در یک سطح بوده است. به‌عبارت‌دیگر، عربی‌زبانان از هر چهار سبک هم‌گرا، واگرا، انطباق‌دهنده، و جذب‌کننده به یک اندازه استفاده می‌کنند. بنابراین، فرضیه سوم تأیید می‌شود.

#### ۵.۲.۴ فرضیه پنجم: بررسی راه‌برد یادگیری غالب یادگیرندگان عربی‌زبان

برای رتبه‌بندی استفاده از راه‌بردهای عربی‌زبانان از آزمون‌های فریدمن استفاده شد. آزمون فریدمن براساس آماره‌خی دو ساخته می‌شود. برای هر مؤلفه یک میانگین رتبه محاسبه می‌شود و چنان‌چه سطح معنی‌داری کم‌تر از پنج صدم باشد، آزمون معنی‌دار است و می‌توان از آن استنباط کرد که بین میانگین رتبه مؤلفه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد و هر مؤلفه‌ای که میانگین رتبه بالاتری داشته باشد از رتبه بالاتری برخوردار است. آزمون‌های فریدمن نشان می‌دهد یادگیرندگان عربی‌زبان همه راه‌بردهای یادگیری را به یک اندازه به‌کار نمی‌برند و از راه‌بردهای شناختی و فراشناختی به‌طور معنی‌داری بیش از راه‌بردهای دیگر استفاده می‌کنند. درواقع، راه‌بردهای شناختی، فراشناختی، حافظه، اجتماعی، جبران، و مدیریت احساسات میان عربی‌زبانان در رتبه‌های اول تا ششم استفاده قرار دارند. بنابراین، فرضیه پنجم رد می‌شود.

### ۵. بحث و نتیجه‌گیری

هنگامی که به بررسی شخصیت انسان‌ها می‌پردازیم، آن را حوزه پیچیده‌ای برای مطالعه می‌یابیم، زیرا طبیعت انسان پیچیده است و، علاوه‌برآن، هر فرد دارای مجموعه‌ای از ترجیحات فطری و توان‌مندی‌های ذاتی و پاسخ‌های آموخته‌شده است که به خویش منحصر است. به همین دلیل، اندیشه این‌که ما رفتارها و شیوه‌های نشان‌دادن واکنش به دنیای فیزیکی و اجتماعی را بشناسیم و درک کنیم از اهمیت بسیاری برخوردار است.

یافته‌های این پژوهش نشان داد افراد درون‌گرا بیش‌تر از افراد برون‌گرا از سبک یادگیری هم‌گرا استفاده می‌کنند و افراد حسی و ادراکی، به‌طور معنی‌داری، بیش از افراد شهودی و

قضاوتی از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده می‌کنند. اما دو سبک یادگیری دیگر، یعنی سبک واگرا و انطباق‌دهنده، با نوع شخصیت‌ها معنادار نبوده است. از این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که روابط میان سبک‌های یادگیری با انواع شخصیت در حد کمی معنادار بوده است. تیاک (Tyacke 1988) در توضیح این موضوع بیان می‌کند: از آن‌جاکه سبک‌های یادگیری ابعاد وسیعی را شامل می‌شوند و هم‌چنین به دلیل این‌که متغیرهای بسیاری در سبک‌های یادگیری تأثیر می‌گذارند، مسائل و مشکلاتی هنگام شناسایی سبک‌های یادگیری وجود دارد: اول این‌که سبک‌های یادگیری ماهیتی پیچیده دارند و واکاوی ویژگی‌های کلی یادگیری یک زبان‌آموز بسیار دشوار است؛ مشکل دیگر این است که زبان‌آموزان در زمینه‌های مختلف به استفاده از سبک‌های مختلف تمایل دارند؛ مشکل سوم این است که روش تحلیل مورد استفاده در انتقال داده‌ها می‌تواند به یک سو گرایش داشته باشد؛ به این معنی که ممکن است روش تحلیل مثلاً به نفع یک نوع یادگیرنده (با سبک یادگیری تحلیلی) بیش از یادگیرنده دیگر (با سبک یادگیری یک‌پارچه) باشد (Tyacke 1988)، به‌نقل از معروفی (۱۳۹۱: ۳۲).

درباره راه‌بردهای یادگیری ارتباط معناداری میان نوع شخصیت با راه‌بردهای یادگیری یافت نشد. اهرمن و آکسفورد (Ehrman and Oxford 1995) نیز ارتباط معناداری میان نوع شخصیت و موفقیت در یادگیری زبان دوم به‌دست نیاوردند. مک لیتز و دیگران (MacIntyre et al. 2007)، با اشاره به نتایج کم حاصل از مطالعات مربوط به نوع شخصیت و یادگیری زبان، دو دلیل برای این موضوع بیان می‌کنند: اول، ماهیت متغیر وابسته شخصیت؛ به این معنا که متغیرهای بسیاری در موفقیت یادگیری زبان دوم تأثیر می‌گذارند؛ دوم، دشواری تشخیص متغیر مستقل از متغیرهای آموزشی و متغیرهای موقعیتی شخصیت. به‌عبارت‌دیگر، ممکن است در یک موقعیت خاص، که فراگیران لازم است یک تکلیف را انجام دهند، یک ویژگی خاص شخصیتی تأثیرگذار باشد، اما در یک وضعیت دیگر یا در رابطه با تکلیف دیگر این ویژگی خاص شخصیتی وجود نداشته باشد (MacIntyre et al. 2007). به‌نقل از (Dewaele 2012: 43).

از نتایج دیگر این پژوهش این بود که عربی‌زبانان از چهار سبک یادگیری هم‌گرا، واگرا، انطباق‌یابنده، و جذب‌کننده به یک اندازه استفاده می‌کنند. اما میان راه‌بردهای یادگیری عربی‌زبانان تفاوت معناداری وجود دارد و در واقع عربی‌زبانان از راه‌بردهای شناختی و فراشناختی بیش از سایر راه‌بردها استفاده می‌کنند. نتایج این آزمون با نتایج پژوهش

آل‌هیسنونی (Alhaysony 2017)، که نشان داد عربی‌زبانان راهبردهای شناختی و فراشناختی را بیش از سایر راهبردها به کار می‌گیرند، هم‌سوست.

بسیاری از پژوهش‌گران ادعا کرده‌اند که توسعه موفقیت‌آمیز زبان برای هر زبان‌آموز تاحدی به استفاده مناسب از راهبردهای یادگیری متناسب با سبک یادگیری فرد بستگی دارد. ون و آبراهام (Vann and Abraham 1990) دریافتند که زبان‌آموزان ناموفق لزوماً از راهبردهای یادگیری کم‌تری در مقایسه با همتایان موفق خود استفاده نمی‌کنند. در عوض، آن‌ها دقیقاً راهبردهایی را به کار می‌گیرند که ارتباط ناکافی با ترجیحات سبک یادگیری آن‌ها دارد.

به نظر می‌رسد این پژوهش بتواند برای مدرسان زبان دوم یا خارجی مفید باشد و آگاهی مدرسان را درباره نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری ترجیحی زبان‌آموزان افزایش دهد و به آن‌ها کمک کند تا، با به‌کارگیری این آگاهی، شیوه آموزشی مناسبی اتخاذ کنند. این مطالعه هم‌چنین می‌تواند برای تدوین‌کنندگان برنامه درسی و تهیه‌کنندگان مواد درسی مفید باشد، زیرا دانستن گرایش‌های ترجیحی عمومی زبان‌آموزان می‌تواند تدوین‌کنندگان مواد درسی را به تدوین مطالبی قادر کند که هم با سبک‌های یادگیری زبان‌آموزان منطبق باشد و هم در به‌کارگیری راهبردهای مناسب مفید باشد. نگارندگان امیدوارند با انجام‌دادن این پژوهش به درک ارتباط میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری زبان کمک کنند.

## ۱.۵ پیش‌نهادهای آموزشی

طراحان برنامه درسی و مربیان باید به تفاوت شخصیتی دانشجویان و شیوه‌های یادگیری آن‌ها توجه کنند تا آموزش مدرسان نتایج مؤثری به دنبال داشته باشد (Rodgers 2002). از طرفی، راهبردهای یادگیری می‌تواند با هدف مجهزکردن زبان‌آموزان به ابزاری برای به‌عهده‌گرفتن مسئولیت خودجهت‌یابی (self-direction) آموزش داده شود. این همان رویکردی است که راجرز (ibid.) آن را آموزش یادگیرنده می‌خواند. بنابراین، مدرسان زبان می‌توانند شیوه خودجهت‌یابی را در کلاس‌های خود اتخاذ کنند تا به زبان‌آموزان کمک کنند که زبان‌آموزان بهتری شوند. هم‌چنین، کاری که مدرسان باید انجام دهند این است که به زبان‌آموزان کمک کنند تا مهارت‌ها و راهبردهای موردنیاز خود را برای یادگیری مؤثرتر توسعه دهند. تدریس خوب مستلزم دانش بیشتر با محتوای درس است. یک مدرس خوب نیز باید به یادگیری خود ادامه دهد و مهارت‌ها و راهبردهای لازم برای ادامه آموزش به زبان‌آموزان را فراگیرد (McKeachie 2002).

علاوه بر آن، پیش نهاد می شود دوره های آموزشی برای شناخت سطح یادگیری فارسی آموزان در مراکز آموزش زبان ایجاد شود تا زبان آموزان بتوانند باتوجه به ویژگی های شخصیتی خود سبک یادگیری متناسب با خود را انتخاب کنند و روش های مطالعه را براساس آن سازمان دهند. برای افزایش سطح عملکرد یادگیری زبان در فارسی آموزان، شایسته تر است که پس از آگاهی و شناخت سبک های فارسی آموزان، استادان و مربیان امر آموزش سبک ها و روش های تدریس خویش را با سبک های یادگیری زبان آموزان منطبق کنند.

همان گونه که داف (Duff 2004) معتقد است، باتوجه به این که انسان در برخورد با محیط با محرک های گوناگونی روبه رو می شود که هر یک از آن ها به پاسخ خاصی نیاز دارد، بهتر است افراد، علاوه بر ابعاد ترجیحی که در زمینه سبک های یادگیری انتخاب می کنند، در سایر ابعاد خود را توانا کنند تا بتوانند پاسخ های مناسب تری به محرک ها بدهند. یک مدرس با زبان آموزانی که تفاوت های فردی و همچنین ویژگی های شخصیتی گوناگونی دارند باید درس را با ترکیبی از اطلاعات عینی، معنایی، نحوی، و نیز براساس سطح زبان کلاس تدریس کند تا همه افراد کلاس با بدهای شخصیتی و یادگیری گوناگون از آن استفاده کنند. در عصر جدید، ارتقای کیفیت در آموزش نوین و ایجاد فرصت های یادگیری برپایه تفاوت های فردی در زمینه های شخصیتی، سبک های یادگیری، و راهبردهای یادگیرندگان استوار است.

## ۲.۵ پیش نهادهای پژوهشی

این پژوهش می تواند گسترده تر شود و با شمار آزمودنی های بیش تر برای بررسی متغیرهای دیگری، چون جنسیت و ملیت، انجام گیرد. درکنار آن، پیش نهاد می شود پژوهش ها در این زمینه در سایر حوزه های روان شناختی هم چون استعداد، انگیزه، و اضطراب یادگیری زبان انجام پذیرد.

## کتاب نامه

پیش قدم، ر. (۱۹۹۰)، «ارتباط راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی با جنسیت و راهبردهای غالب یادگیری زبان انگلیسی در زبان آموزان ایرانی»، *پژوهش های زبان خارجی*، ش ۵۱.  
رحمتیان، ر. ا. و م. مهرابی (۱۳۸۹)، «بررسی سبک های متفاوت یادگیری زبان آموزان ایرانی در زبان های خارجی»، *پژوهش های زبان و ادبیان تطبیقی*، ش ۴.

- صحرايي، م. و ش. خالقي زاده (۱۳۹۲)، راه‌بردهای یادگیری زبان دوم: در جست‌وجوی نمایه‌ای برای زبان فارسی، «روان‌شناسی تربیتی»، ش ۲۶.
- معروفی، ی. و ز. کرمی (۱۳۹۴)، «درس‌پژوه؛ رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان»، *مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز*، س ۲۲، ش ۶.
- وکیلی‌فرد، ا. (۱۳۹۴)، «سبک‌های غالب یادگیری ادراکی یادگیرندگان زبان فارسی در محیط زبان دوم»، *جستارهای زبانی*، س ۶.
- وکیلی‌فرد، ا. (۱۳۹۶)، «سبک‌های غالب یادگیری ادراکی فارسی‌آموزان در کشورهای غیرفارسی‌زبان»، *زبان‌شناخت*، ش ۲.

- Alhaysony, M. H. (2017), "Strategies and Difficulties of Understanding English Idioms: A Case Study of Saudi University EFL Students", *International Journal of English Linguistics*, vol. 7, no. 3.
- Atif, F. (2017), *Are Students Aware of Their Learning Style (s)?: The Case of Moroccan University Students*.
- Beukeboom, C. J., M. Tanis, and I. E. Vermeulen (2013), "The Language of Extraversion: Extraverted People Talk More Abstractly, Introverts are More Concrete", *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 32, no. 2.
- Briggs Myers, I. (1999), *Introduction to Type-A Guide to Understanding Your Result on the Myers-Briggs Type Indicator*, Melbourne, ACER.
- Brown, H. D. (2000), *Principles of Language Learning and Teaching*, vol. 4, New York: Longman.
- Chamorro-Premuzic, T. and A. Furnham (2014), *Personality and Intellectual Competence*, Psychology Press.
- Dornyei, Z. and S. Ryan (2015), *The Psychology of the Language Learner Revisited*, Routledge.
- Ehrman, M. E., B. L. Leaver, and R. L. Oxford (2003), "A Brief Overview of Individual Differences in Second Language Learning", *System*, vol. 31, no. 3.
- Duff, A. (2004), "The Role of Cognitive Learning Styles in Accounting Education: Developing Learning Competencies", *Journal of Accounting Education*, vol. 22, no. 1.
- Ehrman, M. E. (1996), *Understanding Second Language Learning Difficulties*, Sage.
- Hohn, R. L. (1995), *Classroom Learning & Teaching*, Allyn & Bacon.
- Kazu, I. Y. (2009), "The Effect of Learning Styles on Education and the Teaching Process", *Journal of Social Sciences*, vol. 5, no. 2.
- Keefe, J. W. (1979), "Learning Style: An Overview, Student Learning Styles", *Diagnosing and Prescribing Programs*, no. 1.



- Kolb, A. Y. and D. A. Kolb (2005), "Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education", *Academy of Management Learning & Education*, vol. 4, no. 2.
- Kolb, D. A. (1999), *Learning Style Inventory*, Version 3, Boston: TRG Hay/ McBer.
- Kolb, D. A. (1984), *Experience as the Source of Learning and Development*, Upper Sadle River: Prentice Hall.
- McKeachie, W. J. (1995), "Learning Styles Can Become Learning Strategies", *The National Teaching and Learning Forum*, vol. 4, no. 6.
- MacIntyre, P. D., R. Clément and K. A. Noels (2007), *Affective Variables, Attitude and Personality in Context*, Handbook of French Applied Linguistics.
- Marof, M. (2011), *Investigating the Relationship between Personality Type and Learning Styles and Language Learning Strategies*, Master Thesis, Tehran: Islamic Azad University Of Central Tehran.
- Myers, I. B. et al. (1998), *MBTI Manual: A Guide to the Development and Use of the Myers-Briggs Type Indicator*, vol. 3, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Oxford, R. (1990), *Language Learning Strategies what Every Teacher Should Know*, EnglewoodCliffS, NewJersey: NewburyHouse.
- Oxford, R. L. (1989), "Use of Language Learning Strategies: A Synthesis of Studies with Implications for Strategy Training", *System*, vol. 17, no. 2.
- Rodgers, T. (2002), "Aptitude and L2 Acquisition", *Annual Review of Applied Linguistics*, no. 25.
- Reid, J. M. (1995), *Learning Styles in the ESL/ EFL Classroom*, Heinle & Heinle Publishers, International Thomson Publishing Book Distribution Center.
- Riazi, A. (2007), "Language Learning Strategy Use: Perceptions of Female Arab English Majors", *Foreign Language Annals*, vol. 40, no. 3.
- Richards, D. and M. J. Smith (2002), *Governance and Public Policy in the United Kingdom*, Oxford University Press.
- Sharp, A. (2005), "Individual Differences in Language Learning: the Effects of Jungian Personality Type", *International Journal of Learning*, no. 11.
- Tyacke, M. (1998), *Learning Style Diversity and the Reading Class: Curriculum Design and Assessment*, Understanding Learning Styles in the Second Language Classroom.
- Vann, R. J. and R. G. Abraham (1990), "Strategies of Unsuccessful Language Learners", *TESOL Quarterly*, vol. 24, no. 2.
- Williams, M. and R. Burden, (1997), *Psychology for Language Teachers*, vol. 88, Cambridge: Cambridge University Press.
- Yekehkar, S. (2011), *The Relationship between Personality Traits (Extroversion/ Introversion) and the Use of Compensation and Communication Strategies in the Writing Skill of Intermediate EFL Learner*, Master Thesis, Payame Noor University.

