

Investigating the Relationship between Personality Type, Learning Styles and Strategies in Chinese learners of the Persian Language

Vol. 13, No. 4, Tome 70
pp. 659-690
September & October
2022

Amirreza Vakilifard¹  & Parisa Heydari Khosro²

Abstract

In L2 learning, each language student learns from a specific perspective, and the individual variables such as personality characteristics could impact on students' learning. This investigation examines the relationship between the Chinese personality types, learning styles, and strategies learning Persian as a second language. The study randomly recruited 44 students. The participants were distributed three data collection instruments including Myers-Briggs Type Indicator, Kolb's (1984) learning style inventory, Oxford's (1990) learning strategies questionnaire. Results showed that there was a statistically significant difference between the learners' personality types and their learning styles. Students with sensing and perceiving personalities - in comparison to judging and intuition personality types - were characterized with converging learning style. Learners associated with feeling and perceiving personality types preferred diverging and assimilating learning styles comparing to those with thinking and judging personality types. Whereas learners with extraverted, sensing, feeling, and perceiving personality types dominantly tended to be assimilators, the introverted students were identified with intuitive, thinking, and judging learning styles. The results also showed that the Chinese Persian second language learners commonly used cognitive and metacognitive learning strategies. It was also found that they were considerably assimilators concerning learning style. It seems that perception of Chinese Persian second language learners' personality types, styles, and learning strategies could largely have an influence on the improvement of instruction quality and the use of sound teaching methodologies.

Keywords: Chinese learners, Persian as a second language, personality type, learning strategies, learning styles

1. Corresponding author, Associate professor, Department of Persian Language Didactics, Faculty of Humanities, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran;

Email: vakilifard@hum.ikiu.ac.ir; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4280-4539>

2. Master of Teaching Persian Language, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

1. Introduction

Studying on influence of individual features in learning second languages has made a lot of progress in recent decades also a lot of theories have been put forward in this field. Since its foundation, the field of psychology has been trying to achieve two different and somewhat contradictory areas: understanding the general principles of the human mind and investigating the uniqueness of the human mind. Individual differences, as the name suggests, are characteristics or traits that may make people different from each other (Dornyei, 2005). According to Norton (1997), when language learners speak, they are not only exchanging information with their audience or audiences, but also they are continuously organizing the concept of who they are and how they relate to the social world. In other words, they are creating and exchanging their identity. Another part of the research is related to the study of learning styles and strategies of learners. In recent years, studies which are related to the influence of personality characteristics on learning styles and strategies have increased dramatically. For example, the influence of learning styles and personality traits which is based on the Myers-Briggs model has been evaluated by Myers and colleagues (1998) and Ehrman (1996). According to Brown (2000), learning styles can be considered as cognitive, emotional, and biological characteristics which are relatively stable indicators of how one perceives, interacts, and responds to the learning environment. According to Oxford (1989:235), language learning strategies are behaviors or actions that language learners use for more successful, self-reliant and enjoyable learning. The main purpose of this research is to investigate the relationship between the personality types of Chinese speakers and the styles and approaches of Persian language as a second language. In foreign countries, a lot of researches have been conducted on the relationship between learning styles and strategies and the relationship between these two components with the personality characteristics of language learners. However, the results of these studies have not been proven on the success or failure of language learners in

learning a foreign language. On the other hand, in Iran, there aren't any studies to deal with the relationship between personality traits, styles and strategies for learning Persian language. Since Chinese speakers constitute a significant part of Persian learners in Persian language teaching centers, studying their learning style can play an important role in increasing the knowledge of Persian language teachers and their teaching methods.

Research Questions

According to this raised issue, the following research questions are raised too.

1. What is the relationship between personality type and learning styles of Chinese speakers?
2. What is the relationship between personality type and learning strategies of Chinese speakers?
3. Which learning styles do Chinese language learners use more?
4. Which learning strategies do Chinese language learners use more?

2. Methodology

The research devices in this study are Myers-Briggs personality questionnaire (AV form), Kolb learning styles questionnaire (1984) and Oxford learning strategies questionnaire (1990). Also, this research was conducted in the field and the data collection method is quantitative.

The statistical population in this research is all Chinese who were Farsi learners, 44 Chinese-speakers from the Persian language teaching center of Imam Khomeini International University were randomly selected as the research sample.

3. Results

This research showed that in the case of convergent learning style, people with sensory and perceptive personality type use convergent style more than intuitive and judgmental people.

4. Discussion

Regarding divergent and adaptive learning styles, similarly, people with emotional and perceptive personality type use divergent and adaptive learning styles more than thinking and judgmental people. Also, regarding the absorbing learning style, people with the four dimensions of extroverted, sensory, emotional, and perceptive personality tend to use the absorbing learning style more than introverted, intuitive, thinking, and judgmental people. On the other hand, no significant relationship was found between the personality type of Chinese speakers and their learning strategies. The dominant strategy of Chinese speakers was cognitive and metacognitive strategies. Also, the dominant style of Chinese speakers in this research was absorbing style. Learners with an absorbing learning style learn more through deep thinking. These people organize information well and use abstract concepts to understand the situation. The personality type of these people is introverted and intuitive.

Paying attention to this issue makes the Persian teachers as the second language teachers sensitive to language background and culture of learners in process of class activities. In addition, teachers can help the learners to be aware of their weakness, strength and preference of learning to investigate about challenges of learning.

6. Conclusion

The results of this study can be used to inform teachers and second language

learners about the importance of language learning strategies and styles. It is believed that knowing the specific strategies and styles which are used by language learners is of particular importance due to the effectiveness of such strategies and styles in improving the efficiency of language learners.

It is suggested that more researches be conducted in the future to investigate the relationship between language learning strategies, learning styles and the personality type of Persian language teachers. The relationship between language learning strategies, learning styles and the personality type of Chinese speakers among boys and girls should be investigated in order to find out the effect of gender on these variables and their relationship.

More studies should be done on the relationship between learning styles and language learning strategies on other factors such as motivation, talent, performance and duration of language learning.



دوماهنامه بین‌المللی

د ۱۳، ش ۴ (پیاپی ۷۰)، مهر و آبان ۱۴۰۱، صص ۶۵۹ - ۶۹۰

مقاله پژوهشی

<http://dori.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.71.3>

بررسی ارتباط بین نوع شخصیت، سبک‌ها و راهبردهای

یادگیری زبان در میان فارسی‌آموزان چینی

امیررضا وکیلی فرد^۱، پریسا حیدری خسرو^۲

۱. دانشیار آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.
۲. کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۲۸

چکیده

در یادگیری زبان دوم، هر زبان‌آموز اطلاعات را از یک منظر منحصر به فرد دریافت می‌کند و متغیرهای فردی از جمله ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند بر نوع یادگیری زبان‌آموزان اثرگذار باشد. هدف این پژوهش، بررسی ارتباط بین نوع شخصیت چینی‌زبانان بر سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم است. در این پژوهش ۴۴ فارسی‌آموز به‌طور تصادفی، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. به منظور تحلیل این ارتباط، از سه پرسش‌نامه شخصیت مایرز - بریگز (فرم AV)، سبک‌های یادگیری کلب (1984) و راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (1990) استفاده شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین نوع شخصیت چینی‌زبانان با سبک‌های یادگیری آن‌ها ارتباط معناداری وجود دارد؛ درباره سبک یادگیری همگرا، چینی‌زبانان با نوع شخصیت حسی و ادراکی نسبت به افراد شهودی و قضاوتی بیشتر از سبک همگرا استفاده می‌کنند. درباره سبک‌های یادگیری واگرا و انطباق‌دهنده به‌طور مشابه، چینی‌زبانان با نوع شخصیت احساسی و ادراکی نسبت به افراد تفکری و قضاوتی، بیشتر از سبک یادگیری واگرا و انطباق‌دهنده استفاده می‌کنند. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که سبک یادگیری جذب‌کننده، سبک غالب چینی‌زبانان است. دستاوردهای این پژوهش کمک می‌کند تا با شناخت شخصیت فارسی‌آموزان چینی و درک سبک‌ها و راهبردهایی که به کار می‌گیرند، بر کیفیت آموزش تأثیر قابل توجهی گذاشت و روش‌های تدریس زبان فارسی مناسبی را به کار گرفت.

واژه‌های کلیدی: نوع شخصیت، راهبردهای یادگیری، سبک‌های یادگیری، فارسی‌آموزان چینی، زبان دوم.

۱. مقدمه

امروزه، یکی از اهداف اصلی در یادگیری و آموزش زبان دوم، افزایش آگاهی درباره تفاوت‌های فردی زبان‌آموزان است. مطالعه تأثیر ویژگی‌های فردی در یادگیری زبان دوم از سال ۲۰۰۰ با پیشرفت قابل‌توجهی همراه بوده است و نظریه‌های بسیاری در این حوزه انجام شده است. روان‌شناسی همواره کوشیده است در دو حوزه متفاوت و تا حدی متضاد دست به جست‌وجو بزند؛ اصول کلی ذهن انسان را درک کند و نیز منحصر به فرد بودن ذهن انسان را بررسی کند. آیزنک (۱۹۹۴) بر اهمیت مطالعه شخصیت به عنوان عامل تعیین‌کننده در تفاوت فردی تأکید می‌کند و بر این نکته اشاره دارد که اگرچه انسان‌ها به شیوه‌های متفاوتی با یکدیگر تفاوت دارند، اما برخی عوامل به لحاظ روان‌شناسی، به وضوح اهمیت بیشتری در تفاوت فردی ایجاد می‌کند. از نظر دورنی (۲۰۰۵) تفاوت‌های فردی، همان‌گونه که از نام آن پیداست، ویژگی یا صفاتی است که ممکن است افراد را متفاوت از یکدیگر نشان دهد. رنگ چشم یا اندازه پا، تقریباً عامل تعیین‌کننده‌ای در تعیین رفتار ما به شمار نمی‌آید، اما شخصیت نقش مهمی در تعیین رفتار ما دارد. آکسفورد (۱۹۹۰) نیز بر این نکته تأکید دارد که علاوه بر سبک‌ها و راهبردهای یادگیری، عامل مهم دیگری که در یادگیری زبان دوم باید بر آن تمرکز داشت، ویژگی‌های شخصیتی هر زبان‌آموز است.

هدف اصلی این پژوهش، بررسی ارتباط بین نوع شخصیت چینی‌زبانان با سبک‌ها و راهبردهای زبان فارسی به عنوان زبان دوم است. در خارج از کشور، پژوهش‌های بسیاری درباره بررسی رابطه بین سبک‌ها و راهبردهای یادگیری و ارتباط این دو مؤلفه با ویژگی‌های شخصیتی زبان‌آموزان انجام شده است. با وجود این، نتایج این مطالعات بر موفقیت یا عدم موفقیت زبان‌آموزان در یادگیری زبان خارجی ثابت نشده است (Coppola, 2000). از سوی دیگر، در داخل ایران، مطالعه‌ای که به ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان فارسی بپردازد، وجود ندارد. از آنجا که چینی‌زبانان بخش قابل‌توجهی از فارسی‌آموزان مراکز آموزش زبان فارسی ایران را تشکیل می‌دهند، مطالعه درباره نوع یادگیری آنان می‌تواند نقش مهمی در افزایش دانش مدرسان زبان فارسی و شیوه تدریس مدرسان داشته باشد.

با توجه به مسئله مطرح‌شده، پرسش‌های پژوهشی زیر مطرح است.

۱. ارتباط بین نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان چگونه است؟
 ۲. ارتباط بین نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان چگونه است؟
 ۳. یادگیرندگان چینی‌زبانان از کدام سبک‌های یادگیری بیشتر استفاده می‌کنند؟
 ۴. یادگیرندگان چینی‌زبانان از کدام راهبردهای یادگیری بیشتر استفاده می‌کنند؟
- ابزار پژوهش در این مطالعه، پرسش‌نامه شخصیت مایرز - بریگز^۱ (فرم AV)، پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری کلب^۲ (1984) و پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری آکسفورد^۳ (1990) است. همچنین این پژوهش به صورت میدانی انجام شده و شیوه گردآوری داده‌ها کمی است. جامعه آماری در این پژوهش، فارسی‌آموزان چینی‌زبان هستند. به عنوان نمونه آماری در این پژوهش ۴۴ چینی‌زبان از مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(د) به روش تصادفی انتخاب شدند. نتایج و دستاوردهای این مطالعه به دیگر مراکز آموزش زبان فارسی می‌تواند با ملاحظات قابل‌تعمیم باشد.
- در اینجا، به مطالعه و مرور پژوهش‌هایی پرداخته می‌شود که بر روی سه مؤلفه شخصیت، سبک و راهبردهای یادگیری زبان دوم انجام گرفته است.

۲. پیشینه پژوهش

شارپ (2008) در پژوهش مهمی، به بررسی ارتباط بین نوع شخصیت (براساس شاخص شخصیت مایرز - بریگز) و راهبردهای یادگیری زبان براساس شاخص راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (۱۹۹۰) پرداخت. آزمودنی‌ها شامل ۱۰۰ زبان‌آموز چینی (۸۴ دختر و ۱۶ پسر با میانگین سنی ۲۴ سال) بودند که زبان انگلیسی را به عنوان زبان خارجی در دانشگاه هنگ‌کنگ فرامی‌گرفتند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که در میان چینی‌زبانان، درون‌گرایی ارتباط منفی با راهبرد اجتماعی دارد و برون‌گرایی ارتباط مثبت با راهبرد فراشناختی دارد. شارپ (2008) بیان می‌کند که به جز دو مورد ذکرشده، ارتباط معنادار دیگری بین نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری یافت نشده است. همچنین در مورد نوع شخصیت، این پژوهش نشان داد که چینی‌زبانان دارای شخصیت غالب حس^۴ در برابر شهود^۵، درون‌گرایی در برابر برون‌گرایی و همچنین احساس^۶ در برابر تفکر^۷ هستند.

رید (1987) بر مبنای پرسشنامه محقق ساخته، پژوهشی را با هدف شناخت سبک یادگیری ترجیحی فراگیران زبان دوم انجام داد. به منظور مقایسه سبک یادگیری زبان آموزان با فراگیران بومی زبان، نمونه‌ای متشکل از ۱۲۳۴ زبان آموز غیربومی زبان از کشورهای چین، کره، ژاپن و اسپانیا از ۳۹ مؤسسه آموزش زبان انگلیسی و ۱۵۴ دانشجوی بومی زبان از کشور آمریکا، به پرسشنامه محقق ساخته پاسخ دادند. این پژوهش نشان داد که سبک یادگیری زبان آموزانی که انگلیسی را به عنوان زبان دوم فرامی گیرند، به طور معناداری متفاوت از سبک یادگیری فراگیران بومی زبان است. برای مثال، بومی زبان ها بسیار کمتر از غیربومی زبان ها، سبک یادگیری بساوی را ترجیح می دهند. از طرف دیگر، یافته های این مطالعه نشان داد که زبان آموزان از کشورهای مختلف نیز با توجه به پیشینه فرهنگی و آموزشی، اختلاف معناداری در انتخاب سبک یادگیری خود دارند. برای نمونه، زبان آموزان کره ای بسیار بیشتر از آمریکایی ها و ژاپنی ها از سبک یادگیری دیداری استفاده می کنند، از طرفی ژاپنی ها نسبت به چینی زبانان بسیار کمتر از سبک یادگیری شنیداری استفاده می کنند.

استبیز در سال ۱۹۹۵ پژوهشی مشابه با مقاله پژوهشی رید (1987) به منظور دستیابی به اطلاعات بیشتر، مطالعه ای درباره سبک های یادگیری انجام داد. برای این منظور ۱۶۵ زبان آموز از دو دانشگاه بریگم یانگ و دانشگاه ایالتی یوتا انتخاب شدند. آزمودنی ها شامل دو گروه بومی زبان و غیربومی زبان بودند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش دو پرسشنامه بود که پرسشنامه اول اطلاعات زبان آموزان شامل زبان مادری، سن، جنس، کشور مبدأ زبان آموز و والدین آنها، سطح تحصیلات، طول اقامت در ایالات متحده، پیشینه تحصیلی خانوادگی و میزان درآمد سالانه خانواده بود و برای شناخت سبک یادگیری ترجیحی زبان آموزان، از پرسشنامه سبک یادگیری رید (1987) استفاده شد. استبیز (1995) دریافت که غیربومی زبانان سبک یادگیری بساوی و حرکتی را بیشتر از بومی زبانان ترجیح می دادند. همچنین زبان آموزان عربی و کره ای انواع سبک های یادگیری را به کار گرفتند و زبان آموزان ژاپنی هیچ یک از سبک های یادگیری را به طور معناداری متفاوت از دیگر سبک یادگیری ترجیح ندادند.

کنگ (1995) در مطالعه ای به ارتباط بین سبک یادگیری و نوع شخصیت چینی زبانان در کشور سنگاپور پرداخت. در این مطالعه، برای اندازه گیری سبک یادگیری چینی زبانان از

سبک یادگیری کلب و برای بررسی نوع شخصیت آن‌ها از شاخص شخصیت مایرز - بریگز استفاده شد. تعداد آزمودنی‌ها ۱۷۳۳ بودند که از ۱۳۶ مدرسه انتخاب می‌شدند. ۴۷ درصد آزمودنی‌ها دختر و ۵۲ درصد آزمودنی‌ها پسر بودند. درمورد سبک‌های یادگیری، این پژوهش نشان داد که سبک جذب‌کننده با ۳۸ درصد فراوانی و سبک همگرا با ۲۹ درصد فراوانی دو سبک ترجیحی چینی‌زبانان بوده است. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد بین متغیرهای سبک یادگیری کلب و متغیرهای شخصیت مایرز ضریب هم‌بستگی کمی وجود دارد. این پژوهشگر دلیل هم‌بستگی کم بین سبک‌های یادگیری و نوع شخصیت را نتیجه عدم شناخت دانش‌آموزان از سبک‌های مختلف یادگیری و تمایل دانش‌آموزان سنگاپور به استفاده از سبک‌های سنتی که شامل دیدن، شنیدن و تکرار است، عنوان کرد. کنگ (۱۹۹۵) پیشنهاد داد که مدرسان، چینی‌زبانان را با سبک‌های متفاوت یادگیری آشنا کنند و همچنین مطالعه‌ای درباره ارتباط نوع شخصیت و سبک یادگیری مدرسان سنگاپور انجام شود تا نتایجی در جهت حل این مسئله به‌دست آید.

چن و هونگ (۲۰۱۲) در پژوهشی تأثیری را که نوع شخصیت بر ترجیح سبک یادگیری ادراکی و راهبردهای یادگیری زبان دوم دارد موردبررسی قرار می‌دهند. شرکت‌کنندگان شامل ۳۶۴ زبان‌آموز دبیرستانی از کشور تایوان با زبان چینی بودند که زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان خارجی مطالعه می‌کردند. ابزار مورداستفاده برای جمع‌آوری داده‌ها، پرسش‌نامه شخصیت مایرز - بریگز (۱۹۸۸) و پرسش‌نامه ترجیح یادگیری ادراکی و پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (۱۹۹۰) بودند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین راهبرد یادگیری چینی‌زبانان و نوع شخصیت درون‌گرا و برون‌گرا رابطه معناداری وجود دارد. همچنین ارتباط معناداری بین نوع شخصیت حسی/شهودی و راهبردهای یادگیری حافظه، جبران، اجتماعی و فراشناختی وجود دارد. به این صورت که زبان‌آموزان برون‌گرا بیش از زبان‌آموزان درون‌گرا از راهبردهای جبرانی، فراشناختی، شناختی، حافظه، عاطفی و اجتماعی استفاده می‌کنند. همچنین این مطالعه نشان می‌دهد که چینی‌زبانان با نوع شخصیت شهودی، از راهبردهای حافظه و جبران بیشتر از زبان‌آموزانی که دارای شخصیت حسی هستند، استفاده می‌کنند.

درمورد سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان

غیرفارسی‌زبانان در ارتباط با زبان مادری یا ملیت، پژوهش‌های بسیار اندکی صورت گرفته است که به آن‌ها در اینجا پرداخته می‌شود.

وکیلی فرد (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی سبک‌های غالب یادگیری ادراکی ۹۷ فارسی‌آموز می‌پردازد که در چهل کشور در خارج از ایران، فارسی را به‌عنوان زبان خارجی آموخته‌اند. ابزار پژوهش در این مطالعه پیمایشی که از نوع توصیفی - تحلیلی است، پرسش‌نامه سبک یادگیری ادراکی رید (1998) است. برای پاسخ پرسش‌های پژوهش ازجمله چگونگی پروفایل سبک‌های یادگیری فارسی‌آموزان در محیط یادگیری زبان‌های خارجی، تفاوت سبک یادگیری آنان بر حسب مقطع تحصیلی، منطقه جغرافیایی، جنسیت و سن، از آزمون‌های گوناگون آماری بهره گرفته شده است. نتایج آزمون میان میانگین نمرات و اولویت‌بندی سبک‌های مختلف یادگیری در دو گروه زنان و مردان‌های و نیز، میان میانگین نمرات و اولویت‌بندی سبک‌های مختلف یادگیری در بازه‌های مختلف سنی اختلاف آماری معناداری را نشان ندادند. از حیث مناطق جغرافیایی نیز بین آسیایی‌ها و اروپایی‌ها از نظر نمره‌های سبک بساوشی و سبک گروهی اختلاف آماری معناداری وجود داشت. همچنین، میانگین نمره و اولویت‌دهی سبک انفرادی در مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) اختلاف آماری معناداری وجود داشت.

وکیلی فرد و خالقی‌زاده (۱۳۹۳)، در پژوهشی به بررسی ارتباط میان ملیت با به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان فارسی‌آموزان غیرایرانی پرداختند. این پژوهش کاربردی بر مبنای پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (۱۹۹۰)، روی ۱۵۶ فارسی‌آموز غیرایرانی پسر و دختر با سیزده ملیت گوناگون در دانشگاه بین‌المللی امام خمینی شهر قزوین صورت گرفته است. آمار استنباطی و آزمون‌های آماری نشان دادند که میانگین کلی استفاده از راهبردها در میان ملیت‌های مختلف اختلاف ناچیزی با یکدیگر دارند و معنادار نیست. اما آمار توصیفی بیانگر آن بود که ترتیب اولویت‌های فارسی‌آموزان از ملیت‌های مختلف با هم تفاوت دارند. علاوه بر آن، یافته‌های پژوهش نشان دادند که به‌طور کلی، فارسی‌آموزان با ملیت‌های مختلف از راهبردهای فراشناختی و اجتماعی بیشتر از سایر راهبردهای یادگیری برای یادگیری فارسی به‌عنوان زبان دوم استفاده می‌کنند.

به نظر می‌رسد که پژوهش‌ها در مورد سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان غیرفارسی‌زبانان در ارتباط با زبان مادری یا ملیت نشان می‌دهد که پژوهشی در مورد شخصیت به عنوان یک متغیر در مورد یادگیرندگان فارسی به عنوان زبان دوم به صورت مستقل انجام نگرفته است و همین طور، ارتباط آن با سایر متغیرهایی چون سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری فارسی به عنوان زبان دوم، به ویژه در میان چینی‌زبانان بررسی نشده است. این پژوهش به بررسی ارتباطات میان این سه متغیر برای نخستین بار می‌پردازد.

۳. چارچوب نظری

برای درک اهمیت مسئله و شناخت ویژگی‌های فردی و زبانی فراگیران، در این بخش به مفاهیم نظری مربوط به مؤلفه‌های این پژوهش یعنی، شخصیت، سبک‌های یادگیری، راهبردهای یادگیری و فرهنگ یادگیری پرداخته می‌شود.

۳-۱. شخصیت

از دیدگاه دورنی (2005)، روان‌شناسی زبان به طور ویژه در تلاش است که با بررسی مسائل مرتبط با شخصیت، هوش، استعداد و غیره، راهبردی برای سهولت در یادگیری آموزش زبان به ویژه، آموزش زبان دوم ارائه دهد. نورتون (1997, p.410) به اهمیت مطالعه روان‌شناسی یادگیری زبان دوم و شناخت ویژگی‌های فردی یادگیرنده زبان اشاره می‌کند. به باور نورتون (1997) هنگامی که زبان‌آموزان صحبت می‌کنند، نه تنها در حال تبادل اطلاعات با مخاطب یا مخاطبان خود هستند، بلکه به طور مداوم در حال سازماندهی و ساماندهی این مفهوم هستند که آن‌ها چه کسانی هستند و چگونه با دنیای اجتماعی ارتباط برقرار می‌کنند. به معنای دیگر، آنان در حال ایجاد و تبادل هویت خود هستند.

پژوهشگران حوزه آموزش زبان دوم، شخصیت را از دیدگاه‌های مختلف مورد بحث و بررسی قرار داده‌اند. از نظر مکلیتر و همکاران (2007) شخصیت غالباً بر منحصر به فرد بودن فرد تأکید دارد که در تعامل بین ژنتیک و تجربه‌های کسب شده توسط فرد شکل می‌گیرد. در واقع، شخصیت نقابی است که در موقعیت‌های اجتماعی به عنوان هسته اصلی

وجود خود یا به‌منظور روند تحقق پتانسیل‌های حقیقی خود بر چهره می‌گذاریم. برگر (2018) شخصیت را به‌عنوان الگوهای رفتاری سازگار و فرایندهای درون شخصیتی تعریف می‌کند که در فرد ایجاد می‌شود. با توجه به این تعریف، شخصیت دارای دو بخش است: بخش اول، مربوط به الگوهای ثابت رفتاری است. البته این بدان معنا نیست که یک فرد برون‌گرا در هر زمان و موقعیتی پرسروصدا و شوخ‌طبع باشد. همچنین، به این معنا نیست که مردم در هیچ شرایطی نمی‌توانند تغییر کنند، بلکه انتظار می‌رود که در رفتار افراد، نوعی ثبات نسبی وجود داشته باشد. بخش دوم شخصیت، مربوط به فرایندهای درون‌فردی است و شامل تمام فرایندهای عاطفی، انگیزشی و شناختی است که در درون ما جریان می‌یابد و بر نحوه عملکرد و احساس ما تأثیر می‌گذارد.

در میان نظریه‌های روان‌کاوی، نظریه دانشمند سوئیسی، زیگموند فروید درباره شخصیت، جایگاه خاصی دارد. از نظر او، شخصیت مجموعه‌ای از نهاد، خود و فراخود (خود برتر) است که به جنبه‌های مختلف کنش انسان اطلاق می‌شود که در اینجا توضیح کوتاهی درباره هریک می‌آوریم:

نهاد: تمام بنیادهای زیستی انسان (غرایز و کیفیت‌های ارثی) را بازنمایی می‌کند و پایه اصلی شخصیت است که براساس اصل لذت عمل می‌کند. از نظر فروید، نهاد یعنی دریافت لذت و دوری از رنج. درواقع، نهاد به واقعیت، منطق، ارزش، معنویت و اخلاق توجهی ندارد، اما همواره با خود و فراخود آمیخته است. خود و فراخود، نیروی لازم را برای فعالیت از نهاد می‌گیرند. نهاد کیفیتی درونی است و هیچ اطلاعی از عالم خارج ندارد.

فراخود: فراخود یا خودبرتر، نمودار درونی ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی است که به سوی کمال گرایش دارد و در نقطه مقابل نهاد است. این ساختار، برای کنترل رفتار براساس قوانین اجتماعی عمل می‌کند. فراخود ممکن است در سطح ابتدایی عمل کند و از آزمون واقعیت به دور باشد و در مورد فکر بدی که حتی به عمل منتهی نشده است، احساس گناه کند. بنابراین، فراخود مربوط به قضاوت‌های دوبعدی سیاه و سفید، همه یا هیچ است و کمال مطلوب را جست‌وجو می‌کند.

خود: خود، با واقعیت سروکار دارد و واقع‌بین است. خود، وظیفه دشواری دارد، زیرا باید خواسته‌های نهاد و فراخود را که غالباً با یکدیگر در تعارض هستند، با توجه به امکانات و

محیط برآورد.

به طور خلاصه، می توان گفت که از نظر دهقانیان (۲۰۱۳) نهاد، فطری است، در پی کسب لذت است و جزء حیاتی شخصیت است. فراخود، کمال جو است، اخلاقی است و جزء اجتماعی شخصیت است. خود، واقع بین است، اکتسابی است و جزء روانی شخصیت است.

۳-۲. سبک های یادگیری

درباره سبک های یادگیری تعاریف بسیاری وجود دارد که به چند مورد مهم آن اشاره می کنیم:

رین (۲۰۰۰): سبک های یادگیری به شیوه هایی گفته می شود که فرد براساس آن ها به گونه های متفاوتی می اندیشد، می آموزد، عمل خاصی را انجام می دهد و به منظور حل مسئله یا تأثیر بر روی محیط خود از آن ها استفاده می کند. اکسفورد (۲۰۰۳) سبک های یادگیری را رویکردهای کلی می داند که زبان آموزان در دستیابی به یک زبان جدید یا یادگیری هر موضوع دیگری از آن استفاده می کنند. سبک های یادگیری از نظر براون (۲۰۰۰) می تواند به عنوان ویژگی های شناختی، عاطفی و زیست شناختی که شاخص های نسبتاً پایداری از چگونگی درک، تعامل و پاسخ به محیط یادگیری است، در نظر گرفته شود.

رید (۱۹۹۸) ادعا می کند که سبک های یادگیری دارای برخی ویژگی های اساسی هستند که بر پایه ی آن بنا شده است. این موارد عبارت اند از: ۱. همه زبان آموزان و مدرسان دارای سبک های یادگیری خاص و نقاط قوت و ضعف در یادگیری هستند؛ ۲. سبک های یادگیری به صورت یک زنجیره متصل و گسترده هستند، هر چند آن ها را به صورت جدا از یکدیگر توصیف می کنند؛ ۳. سبک های یادگیری دارای ارزش یکسان هستند و هیچ سبکی از سایر سبک ها بهتر نیست؛ ۴. زبان آموزان باید به سبک های یادگیری که به آن کشش دارند تشویق شوند تا در شرایط یادگیری متفاوت، توانمندی بیشتری داشته باشند؛ ۵. در بیشتر موارد، سبک های یادگیری زبان آموزان مرتبط با راهبرد یادگیری آن ها است؛ ۵. مدرسان باید به زبان آموزان خود اجازه دهند تا از نقاط قوت و ضعف خود در سبک های یادگیری آگاه شوند.

۳-۳. راهبردهای یادگیری

اهرمن و همکاران (2003) بر این باورند که با آنکه در حوزه یادگیری زبان، تقریباً راهبرد زبان را حرکت آگاهانه به سوی هدفی زبانی بیان می‌کنند که اغلب زبان‌آموزان از راهبردها به صورت تصادفی، بدون ارتباط و کنترل نشده استفاده می‌کنند، اما برعکس، زبان‌آموزان راهبردها را به صورت مؤثر، دقیق و منظم و هدفمند به کار می‌گیرند. از نظر آکسفورد (1989, p.235) راهبردهای یادگیری زبان، رفتار یا کنش‌هایی است که زبان‌آموزان برای یادگیری موفق‌تر، خودمتمکی و لذت‌بخش‌تر به کار می‌گیرند. مک کارو (2006, p.342) راهبردهای یادگیری را مجموعه‌ای از عملیات، برنامه‌ها یا روال‌هایی تعریف می‌کند که توسط زبان‌آموزان برای تسهیل در دستیابی، بازیابی، ذخیره و به کارگیری اطلاعات مورد استفاده قرار می‌گیرد. چموت (2005, p.112) راهبردهای یادگیری را به عنوان روش‌هایی که یادگیری را تسهیل می‌کند و اغلب آگاهانه و با هدف به کار گرفته می‌شوند، تعریف می‌کند. به باور اهرمن و همکاران (2003) یک راهبرد خوب دارای سه ویژگی است: ۱. راهبرد به خوبی 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 به طور مؤثر به کار بگیرد و همچنین بتواند آن راهبرد را با راهبردهای دیگر پیوند دهد.

روبین (1987) بین راهبردهایی که به طور مستقیم در یادگیری زبان نقش دارند و راهبردهایی که به طور غیرمستقیم در یادگیری زبان نقش دارند تمایز قائل شد. طبق نظریه روبین (1987)، سه نوع راهبرد اصلی وجود دارد که توسط زبان‌آموزان به کار می‌رود که این راهبردها به طور مستقیم یا غیرمستقیم در یادگیری زبان نقش دارند:

دسته اول، راهبردهای یادگیری، از دو نوع اصلی راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی تشکیل شده است. راهبردهای یادگیری شناختی^۸ مراحل یا فرایندهای به کارگیری در یادگیری یا حل مسئله است که مستلزم واکاوی مستقیم، تغییر شکل یا ترکیب مطالب یادگیری است. روبین (1987) شش راهبرد یادگیری شناختی اصلی را که به طور مستقیم در یادگیری زبان مشارکت دارند، شناسایی کرد: شفاف‌سازی / بررسی^۹، حدس زدن / استنتاج استقرایی^{۱۰}، استدلال قیاسی^{۱۱}، به کار بستن (برای نمونه: تکرار، تمرین، آزمایش، تقلید، توجه به جزئیات)، به یادسپاری^{۱۲} و پایش^{۱۳}. راهبردهای یادگیری فراشناختی^{۱۴} برای سرپرستی^{۱۵}،

کنترل یا خودراهبربودن^{۱۶} استفاده می‌شود. راهبردهای فراشناختی فرایندهای مختلفی را شامل می‌شوند: برنامه‌ریزی، اولویت‌بندی^{۱۷}، تعیین اهداف و خودمدیریتی^{۱۸}.
دسته دوم، شامل راهبردهای ارتباطی است که ارتباط مستقیمی با یادگیری زبان ندارند، زیرا آن‌ها بر روند مشارکت در مکالمه و گرفتن معنا و مفهوم یا روشن‌سازی منظور گوینده متمرکز می‌شوند. این راهبردها توسط سخنگویان، زمانی که مخاطب آن‌ها برداشت اشتباهی از گفته داشته باشد، به کار می‌رود. راهبردهای اجتماعی آخرین دسته از این طبقه‌بندی را تشکیل می‌دهند و زمانی به کار می‌روند که زبان‌آموزان درگیر فعالیت‌هایی هستند و به آن‌ها فرصت داده می‌شود تا در معرض دید قرار بگیرند و دانش خود را عملی کنند. این راهبردها به‌طور غیرمستقیم در به‌دست آوردن، ذخیره‌سازی، بازیابی و استفاده از زبان نقش دارند.

۳-۴. تفاوت بین سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان

باوجود تعاریف متعدد از راهبردهای یادگیری که توسط متخصصان این رشته ارائه شده است، این اصطلاح غالباً با مفهوم سبک‌های یادگیری اشتباه گرفته می‌شود. رید (۱۹۹۸، p.30) با تمرکز بر اینکه چگونه می‌توان بین دو اصطلاح تفاوت قائل شد، سبک‌های یادگیری را مؤلفه‌های اساسی درونی برای جذب و درک اطلاعات جدید تعریف کرد که اغلب توسط زبان‌آموزان آگاهانه مورد استفاده قرار نمی‌گیرند، اما راهبردهای یادگیری را به‌عنوان مهارت‌های بیرونی که اغلب آگاهانه و برای بهبود یادگیری توسط زبان‌آموزان به کار می‌رود، تعریف کرد. به باور رید (۱۹۹۸) سبک‌های یادگیری برخلاف راهبردهای یادگیری، مؤلفه‌های نسبتاً پایداری بوده که با گذشت زمان تغییر نمی‌کنند و ترجیح یادگیرنده را نسبت به یک موقعیت یادگیری نشان می‌دهند.

آکسفورد (۱۹۹۰، p.12) بر این نکته تأکید دارد که برخی مؤلفه‌های یادگیرنده مانند سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی به‌سختی تغییر می‌کنند، اما راهبردهای یادگیری ساده‌تر می‌توانند آموزش داده و تغییر داده شوند. طبق اظهارات سنو و همکاران (۱۹۹۶، p.281)، تفاوت مهم میان دو مفهوم سبک یادگیری و راهبردهای یادگیری، در گستردگی و ثبات نهفته است. درواقع، سبک یادگیری راهبردی است که به‌طور مداوم در کلاس به کار می‌رود. ریدینگ (۲۰۰۰) در تأیید این ادعا اضافه می‌کند که احتمالاً سبک‌ها اساسی

فیزیولوژیکی دارند و نسبتاً برای افراد ثابت هستند، درحالی که راهبردها ممکن است به منظور یادگیری در یک موقعیت و انجام یک تکلیف به کار رود.

۳-۵. فرهنگ یادگیری

به باور وینترگرست و همکاران (2001)، روش‌هایی که فرد برای یادگیری خود برمی‌گزیند می‌تواند به طور غیرمستقیم بازتابی از پیشینه فرهنگی وی باشد. جین و کورتزی (1998) معتقدند که فرهنگ در هر نظام اجتماعی، به عنوان یک چارچوب ادراکی عمل می‌کند که تفسیر تعاملات و ساختار مفاهیم را نشان می‌دهد. فرهنگ یادگیری در مؤسسات آموزشی می‌تواند درک قواعد، نقش‌ها و فرضیه‌های یادگیری و درک هر آنچه را ارزش یادگیری دارد، شامل شود (Barker, 1997).

برخی پژوهشگران همچون جین و کورتازی (1998) بر این باورند که فرهنگ یادگیری زبان‌آموزان چینی براساس اصول اخلاقی کنفوسیوس، حتی اگر مدرسان و زبان‌آموزان از ریشه و خاستگاه آن بی‌اطلاع باشند، استوار است. این اصول ارزش بالایی در جامعه چینی‌زبان دارد. چینی‌زبانان بر این باورند که مدرس، الگوی دانش و اخلاق است و سخت درس خواندن یک مسئولیت خانوادگی است (Watkins & Biggs, 2001) در فرهنگ چینی، آموزش نه تنها برای پیشرفت شخصی، بلکه برای رشد جامعه نیز مهم تلقی می‌شود. مفهوم «یادگیری برای رضایت شخصی» به بهترین وجه بیانگر جهت‌گیری فردگرایانه در نظام فرهنگی و آموزشی چین است (Wang, 2006).

در سنت کنفوسیوسی، این مفهوم که همه افراد جامعه آموزش‌پذیرند، خوش‌بینی و پویایی را نسبت به آموزش شکل می‌دهد. از نظر کنفوسیوس، آموزش و یادگیری همیشه با تلاش همراه است. واضح است که میل فرد به کمال در یادگیری، تلاش و قدرت اراده انسان در سنت کنفوسیوس ارتباط تنگاتنگی با یکدیگر دارند و نحوه نگرش زبان‌آموزان چینی به آموزش را روشن می‌کند و توضیح می‌دهد که چرا تلاش در فرایند کمال انسان بسیار مهم است (Lee, 1996). شاید از همین رو باشد که دانشجویان چینی به طور مداوم در ریاضیات و علوم پایه در مقایسه با هم‌تایان غربی خود موفق‌ترند (Chen et al., 1996; Biggs, 1996).

۴. روش انجام پژوهش

این پژوهش به روش میدانی انجام شد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. تحلیل و توصیف شد. برای جمع‌آوری داده‌ها، سه پرسش‌نامه متمایز بین چینی‌زبان مرکز آموزش زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(د) که به روش تصادفی انتخاب شده بودند توزیع شد. در مرحله اول، پرسش‌نامه شخصیت مایرز - بریگز (فرم AV) به فارسی‌آموزان داده شد. از فارسی‌آموزان خواسته شد تا به پنجاه پرسش درمورد هشت نوع شخصیت برون‌گرایی و درون‌گرایی، شهود و حس، احساس و تفکر، درک^{۱۹} و قضاوت^{۲۰} پاسخ دهند. براساس امتیازاتی که فارسی‌آموزان در هر نوع شخصیت به‌دست آوردند، نوع شخصیت آن‌ها به‌دست آمد. در مرحله دوم، پرسش‌نامه سبک‌های یادگیری کلب (1984) بین چینی‌زبانان توزیع شد. این پرسش‌نامه از دوازده جمله تشکیل شده و برای هر جمله چهار گزینه پیشنهاد شده است. فارسی‌آموزان طبق دستورالعمل پرسش‌نامه، پاسخ پیشنهادی را با توجه با نحوه یادگیری خود، از نمره ۱ تا ۴ رتبه‌بندی کردند. با پاسخ به پرسش‌های این پرسش‌نامه، چینی‌زبانان در یکی از سبک‌های یادگیری همگرا، واگرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده دسته‌بندی شدند. در مرحله سوم این مطالعه، پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (1990) به افراد داده شد. هردو گروه فارسی‌آموز به پنجاه پرسش درباره نحوه یادگیری زبان دوم پاسخ دادند. فارسی‌آموزان هر جمله را خواندند و گزینه‌ای که درمورد شیوه یادگیری آن‌ها در یادگیری زبان دوم صدق می‌کرد، انتخاب کردند. هر پرسش دارای ۵ گزینه بود. سپس امتیاز نهایی هر فارسی‌آموز در این پرسش‌نامه براساس مجموع امتیاز هر پرسش به‌دست آمد.

۴-۱. نمونه آماری

نمونه آماری در این پژوهش فارسی‌آموزان چینی‌زبان بودند که از مرکز آموزش زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی^(د) به‌عنوان نمونه آماری به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. تعداد ۴۴ فارسی‌آموز چینی‌زبان (۲۳ زن و ۲۱ مرد) از دو کشور چین و سنگاپور که سن آن‌ها بین ۱۷ تا ۲۳ سال بود، در این پژوهش شرکت کردند. در این پژوهش، برای سنجش اعتبار صوری، در یک آزمون مقدماتی پرسش‌نامه‌ها بین پنج نفر خبره توزیع و از پاسخ‌دهندگان خواسته شد تا

ضمن پاسخ به پرسش‌ها، نظرات خود را درمورد مناسب بودن پرسش‌های پرسش‌نامه جهت سنجش شاخص موردنظر و همچنین ابهامات موجود ابراز کنند و نظرات اصلاحی آن‌ها اعمال شد. همچنین به‌منظور اندازه‌گیری پایایی پرسش‌نامه، ابتدا یک نمونه اولیه، شامل پانزده پرسش‌نامه پیش‌آزمون شد و سپس با استفاده از داده‌های به‌دست آمده از این پرسش‌نامه‌ها و به کمک نرم‌افزار آماری اس.پی.اس.اس.، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ برای این ابزار در حد مناسب و قابل قبول ($\alpha > 0.7$) اندازه‌گیری شد.

۴-۲. بررسی فرضیه‌ها

آمار استنباطی به برآورد و آزمون فرضیه‌ها درمورد پارامترهای جامعه می‌پردازد. به‌منظور بررسی ارتباط بین نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان، از آزمون کای دو و برای بررسی ارتباط بین نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری، از آزمون تی مستقل استفاده شد. همچنین، برای بررسی سبک غالب یادگیری چینی‌زبانان آزمون کای دو و برای بررسی راهبرد غالب چینی‌زبانان آزمون فریدمن استفاده شد. درادامه، به بررسی و توضیح فرضیه‌های مطرح‌شده در پژوهش می‌پردازیم:

بررسی فرضیه نخست: فرضیه نخست به رابطه میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان اشاره دارد.

جدول ۱ خلاصه نتیجه آزمون کای دو برای بررسی رابطه میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری (همگرا، انطباق‌دهنده، واگرا و جذب‌کننده) چینی‌زبانان را نشان می‌دهد. نتایج این تحلیل نشان داد که درمورد سبک یادگیری همگرا، آزمون درمورد چینی‌زبانان با تیپ شخصیتی انرژیک (شهودی یا حسی) و روش (قضاوتی یا ادراکی) معنادار است ($\text{sig} < 0.05$) و افراد حسی و ادراکی به‌طور معناداری بیشتر از افراد شهودی و قضاوتی از سبک یادگیری همگرا استفاده می‌کنند.

درمورد سبک‌های یادگیری انطباق‌دهنده و واگرا به‌طور مشابه، یافته‌های این پژوهش نشان داد که آزمون درمورد چینی‌زبانان با تیپ شخصیتی ماهیت (متفکر یا احساسی) و روش (قضاوتی یا ادراکی) معنادار است ($\text{sig} < 0.05$) و افراد احساسی و ادراکی به‌طور معناداری بیشتر از افراد متفکر و قضاوتی از سبک‌های یادگیری انطباق‌دهنده و واگرا استفاده می‌کنند.

همچنین درمورد سبک یادگیری جذب‌کننده، یافته‌های پژوهش نشان داد که آزمون درمورد چینی‌زبانان با هر چهار بُعد شخصیتی ذهن (درون‌گرا یا برون‌گرا)، انرژی (شهودی یا حسی)، ماهیت (متفکر یا احساسی) و روش (قضایوتی یا ادراکی) معنادار است ($\text{sig} < 0.05$) و افراد برون‌گرا، حسی، احساسی و ادراکی به‌طور معناداری بیشتر از افراد درون‌گرا، شهودی، متفکر و قضایوتی از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده می‌کنند. بنابراین، این فرضیه که بین نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان ارتباط معناداری وجود دارد، تأیید می‌شود.

جدول ۱: بررسی رابطه میان انواع سبک‌های یادگیری و تیپ‌های شخصیتی فارسی‌آموزان چینی‌زبان

Table 1: Investigating the relationship between different learning styles and personality type of Chinese Persian language learners

تیپ‌های شخصیتی		ذهن		انرژی		ماهیت		روش	
سبک‌های یادگیری		درون‌گرا	برون‌گرا	شهودی	حسی	متفکر	احساسی	قضایوتی	ادراکی
همگرا		3 (0/25%)	9 (0/75%)	1 (3/8%)	11 (7/91%)	3 (0/25%)	9 (0/75%)	1 (3/8%)	11 (7/91%)
نتیجه آزمون کای دو		083/0=sig 000/3= χ^2		004/0=sig 333/8= χ^2		083/0=sig 000/3= χ^2		004/0=sig 333/8= χ^2	
انطباق‌دهنده		5 (4/45%)	6 (6/54%)	3 (2/27%)	8 (8/72%)	1 (1/9%)	10 (9/90%)	1 (1/9%)	10 (9/90%)
نتیجه آزمون کای دو		763/0=sig 091/0= χ^2		132/0=sig 273/2= χ^2		007/0=sig 364/7= χ^2		007/0=sig 364/7= χ^2	
واگرا		1 (0/50%)	1 (0/50%)	1 (0/50%)	1 (0/50%)	0 (0/0%)	2 (0/100%)	0 (0/0%)	2 (0/100%)
نتیجه آزمون کای دو		999/0=sig 001/0= χ^2		999/0=sig 001/0= χ^2		001/0=sig 001/0= χ^2		001/0=sig 001/0= χ^2	
جذب‌کننده		5 (3/26%)	14 (7/73%)	2 (5/10%)	17 (5/89%)	4 (0/21%)	15 (0/79%)	4 (0/21%)	15 (0/79%)
نتیجه آزمون کای دو		039/0=sig 263/4= χ^2		001/0=sig 842/11= χ^2		012/0=sig 368/6= χ^2		012/0=sig 368/6= χ^2	

بررسی فرضیه دوم: فرضیه دوم به بررسی ارتباط میان نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان پرداخته است.

جدول ۲ خلاصه نتیجه آزمون‌های تی مستقل برای بررسی رابطه میان نوع شخصیت و

راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان را نشان می‌دهد. همان‌گونه که در جدول ۲ می‌بینیم هیچ‌یک از آزمون‌ها معنادار نیست ($\text{sig} > 0.05$). بدین معنی که ارتباط معناداری بین افراد از نظر ابعاد شخصیتی و راهبردهای یادگیری مختلف در بین چینی‌زبانان وجود ندارد. بنابراین این فرضیه که بین نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان ارتباط معناداری وجود دارد، رد می‌شود.

جدول ۲: بررسی رابطه میان انواع راهبردهای یادگیری و تیپ شخصیتی فارسی‌آموزان چینی‌زبان
 Table 2: Investigating the relationship between different learning strategies and personality type of Chinese Persian language learners

تیپ‌های شخصیتی		ذهن		انرژی		ماهیت		روش	
راهبردها ی یادگیری	درون‌گرا	برون‌گرا	شهودی	حسی	متفکر	احساسی	قضای	ادراکی	
حافظه	088/7±64 2/31	738/5±366 /30	256/6±875/ 30	211/6±756 /30	363/7±750/ 29	937/5±000 /31	875/4±833/ 26	144/6±394 /31	
نتیجه آزمون تی مستقل	527/0=sig 637/0=t	969/0=sig 039/0=t	609/0=sig 516/0=t	091/0=sig 728/1=t					
شناختی	158/12±1 42/49	457/6±766 /50	295/10±00 0/49	345/8±486 /50	083/11±37 5/48	039/8±666 /50	906/11±83 3/47	065/8±631 /50	
نتیجه آزمون تی مستقل	564/0=sig 012/0=t	679/0=sig 417/0=t	500/0=sig 680/0=t	464/0=sig 740/0=t					
جبران	245/4±78 5/19	991/2±500 /21	690/2±714/ 20	643/3±000 /21	625/3±500/ 19	419/3±277 /21	366/5±000/ 20	169/3±105 /21	
نتیجه آزمون تی مستقل	130/0=sig 545/1=t	845/0=sig 197/0=t	195/0=sig 317/1=t	477/0=sig 718/0=t					
فراشناخ تی	871/8±35 7/32	237/6±833 /34	858/8±857/ 29	652/6±837 /34	126/7±750/ 33	277/7±111 /34	412/4±666/ 33	554/7±105 /34	
نتیجه آزمون تی مستقل	291/0=sig 069/1=t	092/0=sig 724/1=t	899/0=sig 127/0=t	891/0=sig 138/0=t					

تیپ‌های شخصیتی	ذهن	انرژی	ماهیت	روش
مدیریت احساسات	548/4±933 /19	416/5±000/ 19	204/5±027 /20	650/5±750/ 17
نتیجه آزمون تی مستقل	898/0=sig 129/0=t	637/0=sig 476/0=t	206/0=sig 284/1=t	308/0=sig 032/1=t
اجتماعی	752/3±700 /21	145/5±857 /20	361/4±378 /22	591/4±000 /22
نتیجه آزمون تی مستقل	349/0=sig 948/0=t	415/0=sig 824/0=t	737/0=sig 339/0=t	616/0=sig 505/0=t

بررسی فرضیه سوم: فرضیه سوم درمورد بررسی سبک غالب یادگیری فارسی‌آموزان چینی‌زبان است.

برای بررسی این فرضیه از آزمون کای دو استفاده شده است. همان‌طور که در جدول ۳ می‌بینیم تفاوت معناداری در اولویت به‌کارگیری چهار سبک یادگیری در بین چینی‌زبانان وجود دارد و چینی‌زبانان سبک یادگیری جذب‌کننده را بیش از سایر سبک‌ها به‌کار می‌گیرند. سبک‌های همگرا، انطباق‌دهنده و واگرا به ترتیب در رتبه‌های دوم، سوم و چهارم اولویت چینی‌زبانان قرار دارند؛ بنابراین، این فرضیه که چینی‌زبانان از سبک‌های یادگیری کُلب به یک اندازه استفاده نمی‌کنند، تأیید می‌شود.

جدول ۳: مقایسه سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان

Table 3: Comparison of Chinese language learning styles

چینی‌زبانان	گروه سبک یادگیری
12 (2/52%)	همگرا
11 (8/47%)	انطباق‌دهنده
2 (2/22%)	واگرا
19 (8/48%)	جذب‌کننده
004/0=sig 273/13= χ^2	نتیجه آزمون کای - دو

بررسی فرضیه چهارم: فرضیه چهارم به بررسی راهبرد غالب یادگیری فارسی آموزان چینی زبان پرداخته است.

برای بررسی این فرضیه از آزمون فریدمن استفاده شده است. همان طور که در جدول ۴ می بینیم در اولویت به کارگیری راهبردهای یادگیری در بین چینی زبانان تفاوت معناداری وجود دارد و چینی زبانان از راهبرد شناختی و فراشناختی بیش از سایر راهبردها استفاده می کنند. درواقع راهبردهای شناختی، فراشناختی، حافظه، اجتماعی، جبران و مدیریت احساسات در رتبه های اول تا ششم اولویت قرار دارند. بنابراین، این فرضیه که چینی زبانان از شش راهبرد اصلی یادگیری آکسفورد به یک اندازه استفاده نمی کنند، تأیید می شود.

جدول ۴: مقایسه راهبردهای یادگیری چینی زبانان

Table 4: Comparison of Chinese language learning strategies

چینی زبانان	گروه راهبرد
145/6±772/30	حافظه
567/8±250/50	شناختی
483/3±954/20	جبران
168/7±045/34	فراشناختی
187/5±863/19	مدیریت احساسات
464/4±136/22	اجتماعی
$\chi^2=941/178$ sig=001/0	نتیجه آزمون فریدمن (رتبه بندی استفاده از راهبردها)

۵. بحث و بررسی

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط بین نوع شخصیت چینی زبانان با سبکها و راهبردهای یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم انجام شد. این پژوهش نشان داد که درمورد سبک یادگیری همگرا، افراد با نوع شخصیت حسی و ادراکی نسبت به افراد شهودی و قضاوتی، بیشتر از سبک همگرا استفاده می کنند. درمورد سبکهای یادگیری واگرا و انطباق دهنده به طور مشابه، افراد با نوع شخصیت احساسی و ادراکی نسبت به افراد تفکری و

قضاوتی، بیشتر از سبک‌های یادگیری واگرا و انطباق‌دهنده استفاده می‌کنند. همچنین درمورد سبک یادگیری جذب‌کننده افراد با چهار بعد شخصیت برون‌گرا، حسی، احساسی و ادراکی نسبت به افراد درون‌گرا، شهودی، تفکری و قضاوتی، بیشتر از سبک یادگیری جذب‌کننده استفاده می‌کنند.

این پژوهش نشان داد که بین نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان ارتباط معناداری وجود ندارد. در پژوهشی که توسط شارپ (2008) در بین چینی‌زبانان انجام شد نیز به جز دو مورد (ارتباط منفی درون‌گرایی با راهبرد اجتماعی و ارتباط مستقیم برون‌گرایی با راهبرد فراشناختی) ارتباط معناداری میان سایر راهبردهای یادگیری و نوع شخصیت یافت نشد.

از دیگر نتایج این پژوهش سبک ترجیحی و راهبرد ترجیحی چینی‌زبانان بود. این پژوهش نشان داد که چینی‌زبانان سبک یادگیری جذب‌کننده را بیش از سایر سبک‌ها به کار می‌گیرند. نتایج این پژوهش با مطالعه کنگ (1995) که نشان داد سبک غالب یادگیری چینی‌زبانان جذب‌کننده است همخوانی دارد.

همچنین براساس نتایج این پژوهش، چینی‌زبانان از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیش از سایر راهبردها استفاده می‌کنند. راهبردهای حافظه، اجتماعی، جبران و مدیریت احساسات نیز در رتبه‌های دوم تا ششم اولویت قرار داشتند. راهبردهای شناختی به زبان‌آموزان در درک و تولید زبان به صورت مستقیم کمک می‌کنند و شامل تمرین کردن، تحلیل کردن و ایجاد ساختار برای داده‌های ورودی و خروجی می‌شود. از نظر آکسفورد (1990) راهبردهای شناختی درواقع راهبردهای ذهنی است که زبان‌آموزان برای درک یادگیری خود استفاده می‌کنند. راهبردهای فراشناختی، مربوط به راهبردهایی می‌شود که به یادگیرندگان در ساماندهی یادگیری کمک می‌کند (Williams & Burden, 1997). راهبردهای فراشناختی به صورت غیرمستقیم در یادگیری تأثیر می‌گذارند. آن‌ها در تنظیم برنامه‌ریزی و ارزیابی یادگیری دخالت دارند و شامل تمرکز بر یادگیری خود، برنامه‌ریزی برای یادگیری و ارزیابی یادگیری می‌شود (Oxford, 1990).

۶. نتیجه

نتایج این پژوهش به‌طور کلی نشان داد که میان نوع شخصیت و سبک‌های یادگیری چینی‌زبانان ارتباط معنادار به‌دست آمده است، اما میان نوع شخصیت و راهبردهای یادگیری چینی‌زبانان ارتباط معناداری یافت نشده است. نتایج این پژوهش را می‌توان به تفاوتی که در ماهیت سبک‌ها و راهبردهای یادگیری وجود دارد امکان داد. همان‌گونه که رید (1998) ادعا می‌کند، سبک‌های یادگیری برخلاف راهبردهای یادگیری، مؤلفه‌های نسبتاً پایداری بوده که با گذشت زمان تغییر نمی‌کنند و ترجیح یادگیرنده را نسبت به یک موقعیت یادگیری نشان می‌دهند. آکسفورد (1990, p.12) نیز بر این نکته تأکید دارد که برخی مؤلفه‌های یادگیرنده مانند سبک‌های یادگیری به‌سختی تغییر می‌کنند، اما راهبردهای یادگیری ساده‌تر می‌توانند آموزش داده و تغییر داده شوند. ریدینگ (2000) نیز پیشنهاد می‌کند که سبک‌ها یک اساس فیزیولوژیکی دارند و نسبتاً برای افراد ثابت هستند، درحالی‌که راهبردها ممکن است به‌منظور یادگیری در یک موقعیت و انجام یک تکلیف به کار رود. به‌عبارت دیگر زبان‌آموزان ممکن است در یک تکلیف زبانی از راهبرد حافظه استفاده کنند و در تکلیف دیگر از راهبرد اجتماعی استفاده کنند. بنابراین، نداشتن ارتباط معنادار میان راهبردهای یادگیری و نوع شخصیت یا ارتباط میان راهبردها و سبک‌های یادگیری را می‌توان به عدم ثبات و تغییرپذیری راهبردهای یادگیری نسبت داد.

توجه به این امر موجب می‌شود تا مدرسان فارسی به‌عنوان زبان دوم، نسبت به پیشینه زبان و فرهنگ زبان‌آموزان در فرایند فعالیت‌های کلاس درس حساس باشند و به زبان‌آموزان کمک کنند تا از نقاط قوت، ضعف و ترجیحات یادگیری خود آگاه شوند و درمورد چالش‌های یادگیری زبان دوم، کندوکاو کنند.

رید (1998) شخصیت را بعد مهمی از سبک‌های یادگیری می‌داند و اظهار می‌کند که ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های یادگیری درهم تنیده شده‌اند و بر روی یک پیوستار کار می‌کنند. از نظر اهرمن (1996) نیز سبک‌های یادگیری به‌صورت دو بُعد سیاه و سفید نیستند، بلکه به‌طور کلی بر روی یک پیوستار قرار دارند. برای مثال، فردی ممکن است بیشتر برون‌گرا باشد، اما برون‌گرای مطلق نباشد یا سبک یادگیری‌اش بیشتر وابسته به محیط باشد یا بیشتر دیداری و شنیداری باشد، اما تا حد کمی هم جنبشی و بساوشی باشد. درواقع کمتر کسی را می‌توان یافت که در یک سبک یا بعد شخصیتی تنها در یک‌سوی مقیاس دوقطبی قرار بگیرد.

بسیاری از پژوهشگران ادعا کرده‌اند که توسعه موفقیت‌آمیز زبان برای هر زبان‌آموز تا حدی به استفاده از راهبردهای یادگیری متناسب با سبک یادگیری فرد بستگی دارد. درواقع، آن گونه نیست که زبان‌آموزان ناموفق لزوماً از راهبردهای یادگیری کم‌تری نسبت به همتایان موفق خود استفاده نمی‌کنند. بلکه آن‌ها راهبردهایی را به کار می‌گیرند که با ترجیحات سبک یادگیری آن‌ها ارتباط چندانی ندارد.

سبک غالب چینی‌زبانان در این پژوهش سبک جذب‌کننده بود. فراگیران با سبک یادگیری جذب‌کننده، از طریق تفکر عمیق، بیشتر می‌آموزند. این افراد اطلاعات را به خوبی سازماندهی و برای درک موقعیت، از مفاهیم انتزاعی استفاده می‌کنند. تیپ شخصیتی این افراد درون‌گرا و شهودی است. افرادی که سبک یادگیری‌شان جذب‌کننده است، در حرفه خود اغلب به کارهای پژوهشی می‌پردازند، بنابراین، با توجه به نتایج این پژوهش، می‌توان تصور کرد که آموزشی مبتنی بر حل مسائل و مفاهیم انتزاعی، محتوای سازمان‌یافته و تمرین‌های فردی می‌تواند با یادگیری زبان در چینی‌زبانان هماهنگ‌تر باشد.

۶-۱. پیامدهای آموزشی برای مدرسان و فارسی‌آموزان

از نتایج این مطالعه می‌توان برای آگاه ساختن مدرسان و زبان‌آموزان زبان دوم درمورد اهمیت راهبردها و سبک‌های یادگیری زبان استفاده کرد. اعتقاد بر این است که دانستن راهبردها و سبک‌های خاص مورد استفاده زبان‌آموزان، به دلیل اثربخشی چنین راهبردها و سبک‌هایی در ارتقای کارایی زبان‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

۶-۲. پیشنهادهایی برای مطالعه بیشتر

در این مطالعه رابطه میان شخصیت، سبک‌های یادگیری و استفاده از راهبردهای یادگیری فارسی‌آموزان چینی‌زبان مطالعه و بررسی شد. براساس نتایج به دست آمده، موارد زیر برای مطالعه بیشتر پیشنهاد می‌شود:

۱. پژوهش‌های بیشتری جهت بررسی رابطه راهبردهای یادگیری زبان، سبک‌های یادگیری و نوع شخصیت مدرسان زبان فارسی پیشنهاد می‌شود؛
۲. رابطه میان راهبردهای یادگیری زبان، سبک‌های یادگیری و نوع شخصیت چینی‌زبانان را می‌توان در میان دختران و پسران

بررسی کرد تا تأثیر جنسیت بر این متغیرها و رابطه آن‌ها بررسی شود؛ ۳. مطالعات بیشتر درمورد رابطه میان سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری زبان را می‌توان بر عوامل دیگری چون انگیزش، استعداد، عملکرد و مدت‌زمان یادگیری زبان انجام داد.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Myers-Briggs personality questionnaire
2. Kolb's learning styles questionnaire
3. Oxford Learning Strategies Questionnaire
4. sense
5. intuitive
6. feeling
7. thinking
8. Cognitive Learning Strategies (CLS)
9. clarification/verification
10. guessing/inductive inferencing
11. deductive reasoning
12. memorization
13. monitoring
14. Metacognitive Learning Strategies (MLS)
15. supervise
16. self-direct
17. prioritizing
18. self-management
19. perceiver
20. judging

۸. منابع

- دقیقیان، پ. (۱۳۹۲). روان‌شناسی تیپ‌های شخصیتی نه‌گانه. تهران: آشیانه کتاب.
- وکیلی فرد، ا. (۱۳۹۶). سبک‌های غالب یادگیری ادراکی زبان آموزان فارسی در کشورهای غیرفارسی‌زبان. زبان شناخت، ۲ (۱۲)، ۸۳-۱۰۵.
- وکیلی فرد، ا. و خالقی‌زاده، ش. (۱۳۹۳). راهبردهای یادگیری زبان فارسی: بررسی ارتباط بین ملیت با به‌کارگیری راهبردها در میان فارسی‌آموزان غیرایرانی. جستارهای زبانی، ۵ (۲)، ۲۶۱-۲۸۶.

References

- Barker, M. (1997). The purpose of study, attitudes to study and staff-student relationships. In D. McNamara & R. Harris (Eds.). *Overseas Students in Higher Education* (pp. 92-108). London: Routledge.
- Biggs, J. (1996). Western misconceptions of the Confucius-heritage learning culture. In D. Watkins, & J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 45-67). Hong Kong: The University of Hong Kong, Comparative Education Research Center.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (Vol. 4). New York: Longman.
- Burger, J. M. (2018). *Personality*. (10th Ed.). UK: Cengage Learning International Edition
- Chen, M. L., & Hung, L. M. (2012). Personality type, perceptual style preferences, and strategies for learning English as a foreign language. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 40 (9), 1501-1510.
- Chen, C. S., Lee, S. Y., & Stevenson, H. W. (1996). Academic achievement and motivation of Chinese students: A cross-national perspective. In S. Lau (Ed.), *Growing up the Chinese way: Chinese child and adolescent development*. Hong Kong: The Chinese University Press.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Coppola, D. (2000). *Glottodidattica in prospettiva pragmatic*. Pisa: ETS.
- Daqiqian, p. (2013). *Psychology of Nine Personality Types*. Tehran: Ashiane-ye Ketab. [In Persian].
- Dornyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties*. SAGE

- Publications, Inc.
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L., & Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31 (3), 313-330.
 - Eysenck, M. W. (1994). *Individual differences: Normal and abnormal*. Hove, England: Lawrence Erlbaum Associates.
 - Jin, L., & Cortazzi, M. (1998). Dimensions of dialogue: Large classes in China. *International Journal of Educational Research*, 29, 739-761.
 - Keng, L. T. (1995) Learning styles relevant to identified personality types of secondary level students, *Singapore Journal of Education*, 15(2), 42-51.
 - Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
 - Lee, W. O. (1996). The cultural context for Chinese learners: Conceptions of learning in the Confucian tradition. *The Chinese learner: Cultural, psychological and contextual influences*, (pp. 63-67). Hong Kong: The University of Hong Kong, Comparative Education Research Center.
 - Macaro, E. (2006). Strategies for language learning and for language use: Revising the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 90 (3), 320-337.
 - MacIntyre, P. D., Clément, R., & Noels, K. A. (2007). Affective variables, attitude and personality in context. In D. Ayoun (Ed.), *Handbook of French applied linguistics* (pp. 270-298). Philadelphia, PA: John Benjamins.
 - Marof, M. (2011). *Investigating the Relationship between Personality Type and Learning Styles and Language Learning Strategies*. Islamic Azad University Of Central Tehran.
 - Myers, I.B, Kirby, L. K., & Myers, K. D. (1998). Introduction to type. A guide to understanding your results on the MBTI Instrument. *Cpp, Inc*.
 - Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL quarterly*, 31(3), 409-429.

- Oxford, R. L. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. *Learning Styles & Strategies/Oxford, GALA*, 2003, 1-25.
- Oxford, R. L. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2), 235-247.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Reid, J. M. (1998). Understanding learning styles in the second language classroom. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall Regents.
- Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students. *TESOL quarterly*, 21 (1), 87-111.
- Riding, R. J. (2000). Cognitive style: a strategic approach for advancement. *International Perspectives on Individual Differences*, 1, 365-377.
- Rieben, L. (2000). À quelles conditions la notion de style d'apprentissage peut-elle devenir heuristique pour le champ de l'éducation? *Le style d'apprentissage*, 28 (1). [On line] <https://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/28-1/08-rieben.html>
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. *Learner strategies in language learning*, 15-30.
- Sharp, A. (2008). Personality and second language learning. *Asian Social Science*, 4 (11), 17-25.
- Snow, R. E., Corno, L., & Jackson, D. N. (1996). Individual differences in affective and conative functions. In D. C. Berliner, & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 243–310). New York: Macmillan.
- Stebbins, C. (1995). Culture-specific perceptual – learning – style preferences of Post-secondary students of English as a second language. In J. M. Reid (Eds.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. (pp. 108-117). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Vakilifard, A. (2017). Perceptual learning style preferences: A study on adult learners

of Persian as a foreign language. *Zabanshenakht* (Language Studies), 8 (1), 83-105. [In Persian].

- Vakilifard, A. & Khaleghizadeh Sh. (2014). Strategies for learning Persian: analysis of relationship between nationality and application of strategies among foreign Persian learners. *Language Related Research*.5 (2), 261-286. [In Persian].
- Wang, T. (2006). Understanding Chinese culture and learning. *The Australian Educational Researcher*, 1-14.
- Watkins, D. A., & Biggs, J. B. (2001). The paradox of the Chinese learner and beyond. *Teaching the Chinese learner: Psychological and Pedagogical Perspectives*, 3-23.
- Wintergerst, A. C., DeCapua, A., & Itzen, R. C. (2001). The construct validity of one learning styles instrument. *System*, 29 (3), 385-403.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers: A social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.