



## بررسی ترجیحات زبانی دانشجویان:

### مطالعه موردی سبک‌های عالی، حسی هیجانی و ساده<sup>۱</sup>

رضا پیش‌قدم<sup>۲</sup>، شیما ابراهیمی<sup>۳</sup>، زهرا جهانی<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۲۲

#### چکیده

یکی از عوامل موفقیت در درک مطالب علمی از سوی مخاطبان، میزان رعایت ملاک‌های زبان علمی و معیارهای لازم از سوی ارائه‌دهنده آن مطالب است. از این رو، تهیه و تدوین کنندگان منابع علمی باید در انتخاب سبک نگارشی و گفتاری خود نیازهای مخاطبان را مورد توجه قرار دهند که از جمله این موارد می‌توان به نقش حواس و هیجانات اشاره کرد. در پژوهش حاضر با هدف نشان دادن اهمیت بهره‌گیری از حواس و هیجانات در سبک گفتاری مدرسان و سبک نوشتاری کتاب‌های درسی، ترجیحات زبانی دانشجویان مقاطع تحصیلی گوناگون نسبت به استفاده مدرس از سه سبک عالی، حسی هیجانی و ساده با توجه به متغیرهای میزان تحصیلات، رشته تحصیلی و جنسیت مورد ارزیابی قرار گرفت. به همین منظور از ۳۳۶ نفر از دانشجویان خواسته شد به پرسشنامه سنجش ترجیح سبک گفتاری-نوشتاری که متشکل از ۱۰ جمله و هر جمله بر اساس سه سبک گوناگون نوشته شده بود، پاسخ دهند. داده‌های گردآوری شده با استفاده از آزمون خی دو مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که دانشجویان تحصیلات تکمیلی سبک عالی را بیشتر از دانشجویان کارشناسی ترجیح می‌دهند و دانشجویان

<sup>۱</sup> شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2021.36241.2041

شناسه دیجیتال (DOR): 20.1001.1.20088833.1402.15.47.1.6

<sup>۲</sup> دکترای تخصصی آموزش زبان انگلیسی، استاد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران؛

pishghadam@um.ac.ir

<sup>۳</sup> دکترای تخصصی زبان‌شناسی همگانی، استادیار آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

(نویسنده مسئول)؛ shimaabrahimi@um.ac.ir

<sup>۴</sup> کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران؛ jahani.zahra@alumni.ac.ir

رشته‌های علوم انسانی سبک حسّی هیجانی را بیشتر از سایر رشته‌ها انتخاب کرده بودند. این در حالی است که ترجیح سایر رشته‌ها سبک ساده بود. از جنبه جنسیت نیز زنان بیشتر تمایل به سبک حسّی هیجانی و مردان بیشتر تمایل به سبک ساده داشتند. روی هم رفته، ترجیحات دانشجویان مقطع‌های تحصیلی بالاتر به سبک ساده و پس از آن حسّی هیجانی است و سبک عالی با کمترین میزان فراوانی از سوی دانشجویان انتخاب شده است.

**واژه‌های کلیدی:** ترجیح زبانی، سبک عالی، سبک حسّی هیجانی، سبک ساده

## ۱. مقدمه

نگارش کتاب‌ها و مقاله‌های علمی-آموزشی و سخنرانی در پیوند با موضوع‌های گوناگون علمی، از جمله راه‌های مؤثر در انتقال دانش و اطلاعات به مخاطبان است. از این رو، شایسته است پژوهشگران، دانشمندان و استادان حوزه‌های گوناگون علمی در انتخاب سبک نگارش و همچنین شیوه ارائه مطالب و سخنرانی خود ژرف‌بینی لازم را به کار گیرند تا مخاطب‌های آن‌ها بیشترین بهره را از نکته‌های علمی آن‌ها ببرند؛ به فهم بهتری دست یافته؛ و یادگیری موفق را از سر بگذرانند. زیرا بی‌گمان بخش عمده‌ای از موفقیت هر اثر در گروی شفافیت، سادگی و سلامت نثری است که برای انتقال مفاهیم آن برگزیده شده است (Zeinabadi & Babanabadi, 2017). روشن است آموزگاران و سخنرانان‌هایی که توانایی کلامی بیشتری داشته باشند، بهتر می‌توانند مفاهیم موردنظر خود را به مخاطب بازگو کنند (Anderson, 2004). در همین راستا، آن‌ها باید از زبان علمی در ارائه مطالب خود بهره گیرند. منظور از زبان علمی، زبانی است شفاف با تعبی‌های مستقیم و دارای ساخت منطقی، نظم و آراستگی که واژه‌های آن در معنای راستین خود به کار رفته‌اند و مخاطب را مستقیم به سوی مفهوم راهنمایی می‌کند (Samiee Gilani, 1999). در واقع سبک<sup>۱</sup> گفتار و یا نوشتاری آن‌ها باید متناسب با درک و دریافت مخاطب‌ها باشد. این در حالی است که گروهی از نگارندگان، پژوهشگران و سخنران‌ها از سبک عالی<sup>۲</sup> و گران‌مایه در ارائه مطالب خود بهره می‌گیرند که در آن نوعی بالندگی و کمال برتر وجود دارد. حتی برخی بر این باورند افرادی که از این نوع سبک بهره می‌گیرند، به مقامی والا دست یافته و شهرت و افتخارشان جاودانه می‌شود. این سبک از چند مؤلفه سرچشمه می‌گیرد که مشتمل اند بر استعداد ادراک اندیشه‌های متعالی، شور و هیجان شدید که زاییده الهام است، استعداد ساختن صورت‌های بلاغی، گزینش درست واژه‌ها و کاربرد سنجیده مجازها و در نهایت بهره‌بری از سبک شایسته و والا (Longinus, 2008) در واقع، به گمان این دسته از نگارندگان و سخنران‌ها،

<sup>1</sup> style

<sup>2</sup> sublime

بهره‌گیری از واژه‌ها و پاره‌گفته‌های پیچیده و دشوار، بر میزان ارزشمندی کلام آنان و به دنبال آن اعتبار اجتماعی می‌افزاید. در صورتی که باید توجه داشت که هدف اولیه و مهم در ارائه مطالب علمی، انتقال درست و آشکار آن به مخاطبان است (Ebrahimi et al., 2022). از این رو، شایسته است آموزگاران در انتخاب سبک ارائه خود به برخی از تفاوت‌ها همچون جنسیت<sup>۱</sup>، تحصیلات<sup>۲</sup> و تخصص<sup>۳</sup> مخاطب‌ها توجه کنند (Imani et al., 2023) زیرا هر یک از این متغیرها در برتر دانستن افراد در زمینه آموزش و یادگیری تأثیرگذار است و توجه نکردن به این تفاوت‌ها در فرایند آموزش و یادگیری سبب می‌شود بسیاری از فراگیران دچار افت تحصیلی شده یا دیگر علاقه‌ای به فراگیری و علم‌آموزی نداشته باشند (Hajizadeh, 2014)؛ برای نمونه، یافته‌های بسیاری از پژوهش‌های زبان‌شناختی نشان داده‌اند که در بسیاری از جوامع تفاوت‌های جنسیتی در چگونگی بهره‌گیری از ابزار زبان وجود دارد و زنان و مردان در گزینش مواردی مانند واژگان، متفاوت از یک‌دیگر عمل می‌کنند (Moeinian, 2017). همچنین روشن است که افزون بر جنسیت، سطح تحصیلات و یا نوع تخصص علمی افراد در ساختار زبان و حتی دایره واژگانی آنان تأثیرگذار است. بنابراین، به نظر می‌رسد اگر آموزش با توجه به ترجیحات افراد در دریافت پردازش اطلاعات انجام پذیرد، آن‌ها پیشرفت تحصیلی بهتری خواهند داشت (Lovelace, 2005). از سوی دیگر، توجه به تفاوت‌های فراگیران مانند سبک‌های یادگیری<sup>۴</sup> و هیجانات<sup>۵</sup> آن‌ها از جمله بایسته‌های امر آموزش است؛ زیرا هیجانات بر آمادگی، انگیزه برای مقابله با دشواری‌ها و تلاش‌های فراگیران و حتی راهبردهای مورد استفاده آن‌ها برای درک مطالب تأثیرگذار است (Artino et al., 2012). در همین راستا، می‌توان از سبک حسّی هیجانی<sup>۶</sup> (بهره‌گیری از حواس و هیجانات ناشی از آن) بهره برد و حواس<sup>۷</sup> گوناگون مخاطبان را در فرایند بازنمایی اطلاعات درگیر کرد. به نظر می‌رسد بهره‌گیری از حواس گوناگون، سبب افزایش هیجان‌های خوشایند فراگیران می‌شود و این امر یادگیری بهتر مطالب را به همراه دارد (Pishghadam et al., 2013b; Boustani & Al Abdwani, 2023). همچنین، این امر سبب می‌شود افراد مشتاقانه‌تر موضوع را مورد توجه قرار داده و آن‌چه را که فرا می‌گیرند، برای دوره طولانی‌تری در حافظه داشته باشند (Baines, 2008; Pishghadam & Ebrahimi, 2020).

1 gender

2 education

3 specialization

4 learning styles

5 emotions

6 emo-sensory style

7 senses

اهمیت توجه به تفاوت‌ها و در پی آن نیازهای مخاطبان در انتخاب سبک نگارش و گفتار نویسنده‌ها و سخنرانان، نگارندگان پژوهش حاضر را بر آن داشت تا ترجیحات زبانی دانشجویان با جنسیت، تحصیلات و تخصص گوناگون را نسبت به سه سبک عالی، حسی هیجانی و ساده<sup>۱</sup>، مورد ارزیابی قرار دهند. در این راستا، نگارندگان می‌کوشند تا به این پرسش پاسخ دهند که آیا تفاوت معناداری میان جنسیت، میزان تحصیلات و رشته‌های تحصیلی فراگیران و تمایل به هر یک از سبک‌های عالی، حسی هیجانی و ساده وجود دارد؟ به همین منظور، پس از بررسی پیشینه پژوهش، دیدگاه‌های مخاطبان نسبت به سه سبک عالی، حسی هیجانی و ساده مورد بررسی قرار می‌گیرد. هدف از پژوهش حاضر، آگاه کردن نگارنده‌ها و سخنران‌ها از تأثیر سبک نوشتاری و گفتاری آن‌ها در فرایند بازنمایی اطلاعات بر میزان خرسندی مخاطبان و همچنین یاری رساندن به بهره‌بران این نوشته‌ها و سخنرانی‌ها برای بهره بردن بیشتر از مطالب است.

## ۲. پیشینه پژوهش

یکی از جنبه‌های نقد منبع‌های علمی و آموزشی، بررسی میزان رعایت زبان علمی در آن‌ها است که با توجه به آن، سبک نوشتاری باید دارای ویژگی‌هایی همچون بی‌نشان بودن، یکسان بودن واژه و معنا، بری از زیاده‌گویی‌های بیهوده، میانه‌روی در به کارگیری از واژه‌های بیگانه، دور بودن از ابهام و ایهام، آشکار و روشن و غیر قابل تفسیر و تأویل، سازگار با عادت و شم زبانی مخاطبان و استفاده نکردن از واژگان عاطفی و احساسی باشد (Rezai, 2004).

به نظر می‌رسد رعایت نکردن این معیارها به دشوار شدن زبان کتاب‌های درسی می‌انجامد که ممکن است در نتیجه آن دانشجویان در درک و فهم مطالب با مشکل روبه‌رو شده و گرایشی به خواندن مطالب نداشته باشند (Razi, 2009). از همین رو، پژوهش‌هایی در حوزه بررسی زبان متن کتاب‌های علمی و آموزشی انجام گرفته‌است که در ادامه به آن‌ها پرداخته می‌شود.

هاجری (Hajari, 2009) در پژوهش خود افزود بر تأکید بر اهمیت کتاب‌های درسی بر این باور است که همه دست‌اندرکاران تهیه و تدوین کتاب‌های درسی به ویژه ویراستاران باید با ویژگی‌ها و ظرایف زبان معیار به خوبی آشنا باشند و هرچا زبان متن از قاعده‌های زبان معیار خارج می‌شود، آن را ویرایش کنند. در همین راستا، وی به برخی ویژگی‌های این زبان مانند بی‌نشان بودن، بهره نگرفتن از واژگان قدیمی و مهجور و عاری بودن از واژگان بیگانه اشاره می‌کند. نصر و همکاران (Nasr et al., 2012) در پژوهش دیگر به تبیین معیارهای نگارش کتاب‌های درسی

<sup>1</sup> simple style

دانشگاهی رشته‌های علوم تربیتی، مشاوره و روان‌شناسی با توجه به دیدگاه‌های کارشناس‌ها و دانشجویان این رشته‌ها پرداختند و یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد همه کارشناسان شرکت‌کننده، توجه به ویژگی‌های نگارشی از جمله توجه به زبان و ادبیات فارسی و اصول نگارشی و توجه به سطح دشواری متن در کتاب‌های درسی را مهم می‌دانند. همچنین با توجه به دیدگاه‌های دانشجویان، سطح دشواری مطالب در کتاب‌های درسی باید متناسب با سطح مخاطب بوده و به زبان علمی نوشته شود.

رضایی (Rezai, 2011)، به بررسی نقش زبان معیار در نگارش کتاب‌های درسی پرداخته‌است. وی با تعریف زبان علمی و معیار و برشمردن ویژگی‌های آن از جمله بهره‌گیری از شیوه نگارش، استفاده نکردن از عناصر قدیمی و مهجور، پرهیز از عربی‌گرایی و سره‌نویسی و پرهیز از الگوهای بیانی بیگانه، بر این باور است که باید در آموزش و پرورش و کتاب‌های درسی دانشگاهی از زبان علمی و معیار بهره گرفته شود. حسینی و مطور ( Hosseini & Motavvar, 2012) نیز به تحلیل محتوای کمی کیفی کتاب‌های درسی رشته علوم تربیتی و بررسی نقاط قوت و ضعف آن‌ها از دو بُعد شکلی و محتوایی پرداختند. آن‌ها در پایان دریافتند این کتاب‌ها بر پایه مواردی همچون روان، روشن و قابل فهم بودن نگارش اثر از جایگاه خوبی برخوردارند.

همان‌گونه که پیش از این بیان شد، تأکید بر بهره‌گیری از زبان علمی و معیار در کتاب‌های درسی از جمله جنبه‌های مشترک همه پژوهش‌هایی است که مورد بررسی قرار گرفته‌است؛ ولی به نظر می‌رسد در هیچ‌یک از این پژوهش‌ها دیدگاه مخاطب‌ها، از جمله آموزگاران و دانشجویان نسبت به سبک‌های گوناگون نگارش مورد بررسی قرار نگرفته‌است. افزون بر ویژگی‌های زبان علمی و جایگاهی که در بازنمایی مطالب علمی دارد، یکی دیگر از مبانی اصلی پژوهش حاضر درگیر کردن حواس مختلف و بهره‌گیری از سبک حسنی‌هیجانی است که در ادامه به مرور پژوهش‌هایی می‌پردازیم که در این زمینه به انجام رسیده‌اند.

حواس، مجموعه‌ای از شبکه‌هایی است که دربرگیرنده حواس پنج‌گانه دیداری، شنیداری، بویایی، چشایی و لامسه‌اند و سبب ایجاد ارتباط افراد با محیط فیزیکی و اجتماعی پیرامونشان می‌شود (Baines, 2008). هر یک از این حواس در یادگیری از جایگاه مهمی برخوردار هستند؛ برای نمونه، دانشمندان نشان داده‌اند که مغز انسان برای پیشرفت، یادگیری و کارکرد بهینه در محیط چندحسی طراحی شده‌است؛ در نتیجه، فراگیران باید در رویارویی با سازوکارهای یادگیری چندحسی قرار بگیرند تا یادگیری پویا انجام پذیرد (Klašnja-Milićević et al., 2019).

به گمان پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2013b) واژه‌ها از دیدگاه افراد

گوناگون بار احساسی متفاوتی دارند و به هر میزان تجربه افراد نسبت به آن واژه بیشتر باشد، درک هیجانی بالاتری نسبت به آن دارند. آن‌ها، با در نظر گرفتن مفهومی به نام هیجامد<sup>۱</sup> بر این باورند واژگانی که دارای بار عاطفی بالاتری هستند، نسبت به واژگانی که دارای بار عاطفی کم‌تری هستند، سریع‌تر و آسان‌تر فرا گرفته می‌شوند. هیجامد، مفهومی تلفیقی از دو واژه (هیجان+بسامد)<sup>۲</sup> است که تأثیر هیجان‌های ناشی از بهره‌گیری حواس در یادگیری را مورد توجه قرار داده‌است. پیش قدم (Pishghadam, 2015) با توجه به این مفهوم، الگوی سلسله‌مراتبی هیجامد را پیشنهاد داده‌است که این الگو از چهار مرحله هیچ آگاهی<sup>۳</sup> (هیجامد تهی<sup>۴</sup>) برون آگاهی<sup>۵</sup> (هیجامد شنیداری<sup>۶</sup>)، هیجامد دیداری<sup>۷</sup>، هیجامد لمسی-حرکتی<sup>۸</sup>، درون آگاهی<sup>۹</sup> (هیجامد درونی<sup>۱۰</sup>) و هیجامد جامع<sup>۱۱</sup>) و فرا آگاهی<sup>۱۲</sup> (هیجامد مرجع<sup>۱۳</sup>) به وجود آمده‌است (Pishghadam et al., 2019a).

بر مبنای این الگو، در مرحله هیچ آگاهی، فرد هیچ‌گونه آشنایی با موضوع ندارد؛ اگر با استفاده از محرک‌های شنیداری شناخت او نسبت به موضوع کمی افزایش پیدا کند، میزان هیجامدش از سطح تهی به سطح هیجامد شنیداری تغییر می‌یابد. اگر افزون بر اطلاعات شنیداری، حس دیداری فرد با بهره‌گیری از تصویرها و فیلم‌های مرتبط با موضوع برانگیخته شود، میزان هیجامد او به سطح هیجامد دیداری می‌رسد. در صورتی که در کنار حواس شنیداری و دیداری، حواس لمسی فرد نیز درگیر شود، هیجامد او به سطح هیجامد لمسی-حرکتی می‌رسد. رسیدن به این مرحله، شناخت کلی فرد نسبت به موضوع را با خود به همراه دارد؛ بنابراین از مرحله هیچ آگاهی به برون آگاهی تغییر وضعیت می‌دهد. اگر فرد بخواهد از این مرحله گذر کند و سطح هیجامد وی به سطح هیجامد درونی برسد، باید به صورت مستقیم و بدون هیچ واسطه‌ای با موضوع درگیر شود که در این صورت موضوع برای او درونی خواهد شود. همچنین، فرد می‌تواند با انجام پژوهش، سطح هیجامد خود را نسبت به موضوع به هیجامد فراگیر برساند (مرحله درون آگاهی). در پایان، اگر آن فرد اطلاعاتش نسبت به موضوع کامل بوده و توانایی آن را داشته باشد که موضوع را به دیگران آموزش دهد،

<sup>1</sup> emotioncy

<sup>2</sup> frequency

<sup>3</sup> avolvement

<sup>4</sup> null emotioncy

<sup>5</sup> exvolvement

<sup>6</sup> auditory emotioncy

<sup>7</sup> visual emotiocy

<sup>8</sup> kinesthetic emotioncy

<sup>9</sup> involvement

<sup>10</sup> inner emotioncy

<sup>11</sup> arch emotioncy

<sup>12</sup> metavolvement

<sup>13</sup> mastery emotioncy

سطح هیجانمد او به مرجع افزایش یافته و به مرحله فراآگاهی خواهد رسید.

پیش قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2016) در پژوهشی دیگر با توجه به فرضیه نسبت گرایی<sup>۱</sup> سپیر-ورف<sup>۲</sup>، مفهوم نسبت حسّی<sup>۳</sup> را مطرح کردند. بر اساس این فرضیه، هیجانهای تولیدشده بر اثر تجربیات حسّی در شناخت افراد مؤثرند. بر این اساس، با توجه به نوع هیجانهای ناشی از تجربه‌ها، درک و دریافت افراد از یک مفهوم متفاوت است؛ بنابراین، آنها بر مبنای تجربه‌های مثبت، منفی و یا خنثی، تجربه متفاوتی از یک پدیده خواهند داشت و بی‌گمان، همه افراد جامعه، تجربه یکسانی از یک مفهوم ندارند؛ در نتیجه با توجه به نوع حس و هیجان، افراد تعریف‌های گوناگونی از مفهوم خواهند داشت. بر این اساس، آنها دیدگاه افراد مختلف را درباره واژه «حجامت» جویا شدند و یافته‌ها نشان داد افراد در مرحله برون آگاهی از تداعی‌های بیشتری برای این واژه بهره گرفته‌اند و توضیح‌های آنها در بردارنده هیجان‌های دور بوده است. هیجان‌های دور زمانی انجام می‌گیرد که افراد تجربه شخصی و مستقیمی از مفهوم ندارند و این امر سبب خلق مفهومی در ذهن می‌شود که چندان مبتنی بر واقعیت نیست، ولی افراد درون آگاه (در دو مرحله درونی و جامع) چون خود درگیر شده و سابقه تجربه مستقیم حجامت را از سر گذرانده بودند، هیجاناتی نزدیک به واقعیت<sup>۴</sup> داشته و مطالب بیشتری در مورد آن ارائه داده‌اند.

پیش قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2018) در پژوهشی دیگر، مفهوم سرمایه هیجانی حسّی<sup>۵</sup> را مطرح کردند. منظور از سرمایه هیجانی حسّی این است که میزان هیجان‌ها، حواس و نوع تجربه هیجانی حسّی افراد از اشیاء و مفاهیم دنیای پیرامون خود با توجه به تجربه اقتصادی، فرهنگی و محیطی آنان متفاوت است. در این پژوهش آنان از ۳۲۲ دانشجویی که دارای شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی متفاوتی بودند، خواستند تا با توجه به میزان رویارویی با پنج موضوع فرهنگی، هیجان و نوع حس خود را نسبت به آن مفاهیم نشان دهند. یافته‌ها نشان داد نوع پیشینه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی افراد در درک و جهان‌بینی آنها تأثیر گذار است.

همچنین، پیش قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2019b) در کنار گونه‌های مختلف سرمایه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، جایگاه سرمایه حسّی<sup>۶</sup> را با توجه به الگوی هیجانمد به‌عنوان یک مؤلفه تازه گسترش یافته در جامعه‌شناسی و نقشی که در موفقیت آموزشی دارد، مورد

<sup>1</sup> relativism

<sup>2</sup> Sapir-Whorf

<sup>3</sup> sensory relativism

<sup>4</sup> distal emotion

<sup>5</sup> proximal emotion

<sup>6</sup> emo-sensory capital

<sup>7</sup> sensory capital

بررسی قرار دادند. بر این اساس، سرمایه حسّی نشان‌دهنده میزان دسترسی حسّی شخص نسبت به موضوع است که ممکن است هیجانی وی را تغییر داده و او را در سطح‌های گوناگون ادراک قرار دهد؛ در واقع، بسته به اینکه افراد در سطوح هیچ آگاهی (تهی)، برون آگاهی (شنیداری، دیداری و لمسی-حرکتی) یا درون آگاهی (درونی و یا جامع) قرار گیرند، دیدگاه‌های گوناگونی در پیوند با واقعیت خواهند داشت. از این رو، ماهیت سرمایه حسّی بسیار پویا است و تحت تأثیر عامل‌های گوناگون اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی قرار دارد؛ در واقع رابطه بین سرمایه حسّی و انواع دیگر سرمایه دوسویه است و می‌تواند علت و معلول یک‌دیگر باشند. روشن است مقادیر بالای سرمایه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌تواند توانایی دسترسی افراد به حواس گوناگون را تحت تأثیر قرار دهد.

روی هم رفته، در همه پژوهش‌هایی که به آن‌ها اشاره شد، سرمایه هیجانی حسّی و درگیر کردن حواس جایگاه مهمی در افزایش هیجان و در پی آن یادگیری مفاهیم آموزشی دارد؛ به هر میزان حواس بیشتری از مخاطبان در فرایند آموزش دخالت داده شود، به نظر می‌رسد به واسطه تجربه هیجانی بیشتر، یادگیری با سرعت و عمق بیشتری انجام می‌پذیرد (Imani et al., 2023) با این وجود، به نظر می‌رسد تاکنون پژوهشی در زمینه درگیر کردن حواس مختلف و تجربه هیجانی در انتقال مطالب علمی و آموزشی (سبک حسّی هیجانی) و همچنین بررسی میزان رضایت مخاطبان از این سبک انجام نشده است. بر این مبنای، یکی از اهداف این پژوهش بررسی میزان ترجیحات دانشجویان رشته‌های گوناگون به این سبک است.

### ۳. روش پژوهش

به منظور انجام پژوهش حاضر، در گام نخست ده جمله که دارای سبک عالی بودند، از منبع‌های گوناگونی برگزیده شده و برای هر یک معادل‌های حسّی هیجانی و ساده آن نوشته شد؛ جمله‌های دربردارنده سبک عالی واژه‌های پیچیده و آرایه‌های ادبی دشواری دارند (جمله‌های الف) و جمله‌های دارای سبک حسّی هیجانی یک و یا چندین حس از حواس مخاطب را درگیر می‌سازند که این امر موجب افزایش هیجان‌های آن‌ها می‌شود (جمله‌های ب) و جمله‌های دارای سبک ساده بری از هر گونه واژه پیچیده، برجستگی زبانی و یا درگیری حسّی هستند (جمله‌های ج). در ادامه، برای بررسی میزان ترجیحات دانشجویان به هر یک از این سه سبک، جمله‌ها به صورت گویا فرم و از طریق شبکه‌های اجتماعی در اختیار دانشجویان قرار گرفت. سپس، از آن‌ها درخواست شد تا در هر جمله مشخص کنند به کدام سبک بیشتر گرایش دارند و گردآوری داده‌ها تا زمان رسیدن



به اشباع ادامه یافت. در پایان، پاسخها با توجه به متغیرهای جنسیت (مرد-زن)، سطح تحصیلات (کارشناسی و پایین تر- تحصیلات تکمیلی شامل کارشناسی ارشد و دکتری) و رشته تحصیلی (علوم انسانی و رشته‌های دیگر) با بهره‌گیری از آزمون خی دو مورد سنجش و ارزیابی قرار گرفتند. پرسشنامه سنجش سبک نوشتاری و گفتاری در ادامه قابل مشاهده است؛

پرسشنامه پیش‌رو، حاوی ۱۰ پرسش است. در هر پرسش سه جمله الف، ب و ج از جنبه معنا یکسان هستند. در هر پرسش لطفاً جمله ترجیحی خود را انتخاب بفرمایید (فقط یک گزینه).

-۱-

الف: انسان با زیستن درون خویش جهان اندیشگی خود را می‌سازد.

ب: آدم دنیای بیکران افکار وسیع خود را با تنفس در کنار صداها و زمزمه‌های دلش است که می‌سازد.

ج: انسان با زندگی کردن با حال درونی خودش است که اندیشه‌های خود را می‌سازد.

---

-۲-

الف: نحو با ایجاد وحدت عضوی میان طبقات صوری چنان تازگی و حرکتی به تصویرها و تمام هنر سازه‌ها می‌بخشد که سبب رساندن معانی به قلب می‌شود.

ب: این گونه است که با یگانه ساختن یک عضو در میان طبقات مختلف که هر کدام معنایی جز آنچه که با حواس ظاهری لمس شود، دارند می‌تواند خلقتی خاص را در تصویرها و هنر سازه‌ها بیافریند. آن چنان که معانی نه فقط به گوش، که رایحه عمیق و اصیل آن تا به اعماق قلب برسد و جان را با خود هم قدم کند.

ج: نحو با کنار هم قرار دادن یک عضو در میان گروه‌هایی که غیر واقعی هستند، باعث جدید شدن تصویرها شده و باعث می‌شود معنا بهتر منتقل شود.

---

-۳-

الف: انسان‌های عارف که به مقام تهذب و تنزه نایل شده‌اند، هنگامی که کثافت‌های ارتباط با بدن مادی از آنان برکنار شد، از علایق و اشتغالات مزاحم صعود، به سوی جاذبیت ربوبی رها گشتند.

ب: جان آدمی آنگاه که آلودگی‌ها را چونان غباری از آئینه دل پاک کرد، آن‌گاه که دانست بدن را باید مانند یک لباس آلوده کناری بگذارد و بگذرد از دوست‌داشتنی‌هایش، از سرگرمی‌های کودکانه دنیایی‌اش همچون طفلی که با هر قدمی که بزرگ تر می‌شود می‌فهمد اسباب‌بازی‌هایش

تنها برای سرگرمی و سرهم‌بندی است و ارزش او بیشتر از این بازی‌های بچه‌گانه است، به سوی آغوش گشوده شده ربوبیت قدم می‌گذارد.

ج: انسان‌های عارف که به درجه پاکی و خلوص رسیده‌اند، هر زمان که جسم مادی خود را کنار گذاشته‌اند و از خواسته‌های دنیایی خود گذشتند، به خدا می‌رسند.

---

۴-

الف: مباحثات و بالیدنِ سُورِ آمیز به آرایش و زینت ذات، اگرچه آن آرایش و زینت به وسیله دریافت حق باشد، گمراهی است.

ب: این غرور، این تفاخر افسارگسیخته و شادی آفرین از زینت‌دهی ذات اگرچه با هدف نیل به دست‌های حق باشد تا او را چون عروسی در حجله بیسندد، اما باز هم تاریکی است. ظلمت است. هر چند از دور روشنایی دروغینی باشد.

ج: مغرور شدن به زیباسازی ذات حتی اگر به هدف رسیدن به خدا باشد، باز هم اشتباه است.

---

۵-

الف: آن‌چه در این جشنواره دیدیم بی‌گمان از بن جان ستودیم و پسندیدیم که هر کدام به تنهایی مایه نازش فرهنگ کشوری می‌تواند باشد.

ب: آن‌چه مقابل دیدگانمان گذشت، همچون بهشتی بود که رایحه خوشش، تا اعماق جان و روحمان را نواخت و طبع سرکش را به سجده مقابل این همه زیبایی واداشت؛ هر کدام به تنهایی موجب افتخار فرهنگی کشور عزیزمان می‌تواند باشد.

ج: آن چیزی که در این جشنواره مشاهده کردیم، بسیار زیبا بود و هر کدام به تنهایی می‌تواند باعث افتخار کشور باشد.

---

۶-

الف: خوشا آن شاعر که بتواند با لحنی ملایم از خشونت به لطف گراید و از لطف به خشونت.

ب: مرحبا بر آن کلام سحرآمیز شاعری که با جادوی کلمات می‌تواند صحنه‌ای نمایش گونه را بیافریند که از خشونت به زبری کوهستان به نرمی‌ای همچون بال پرنده بگردد و لطافتی چون آوای لای لای شیرین مادر را به خشونت مهیب شبیه صدای طبل آغاز جنگ تبدیل کند.

ج: خوش به حال شاعری که می‌تواند با لحن ملایم کلام را از سختی به نرمی و از سختی به نرمی تغییر دهد.

---

-۷

الف: غایت راستین هجا این است که رذیلت‌ها را از طریق اصلاح آن‌ها مرمت کند و هجاگوی صریح، دشمن جنایت‌کار نیست.

ب: هدف والا و حقیقی هجو زدودن ناپاکی‌های پخش شده‌است، با پارچه‌ای پاک از جنس کلمات تا چیزی که به دست می‌آید پاک و طاهر باشد. همچون روح نوزادی تازه متولد شده. هجاگوی صریح دشمن نیست، دوستی است دل‌سوز در پی اصلاح.

ج: هدف واقعی هجو این است که زشتی‌ها را اصلاح کند و کسی که با صراحت هجو می‌گوید دشمن نیست.

---

-۸

الف: در چنین اوضاعی که رواج فاسد و بی‌بند و باری به منتهی درجه خود سوق یافته هجو و رکاکت لفظ در سخن‌پردازی‌های موهن و زشت به اوج خود رسیده‌است.

ب: در نابه‌سامانی اوضاع حال که فساد و بی‌اخلاقی این چنین زشت در میان مردم در حال رواج است و روز به روز بزرگتر و رشد یافته‌تر می‌شود، هجو و رکیک بودن لفظ اسبی است افسارگسیخته که در سخن‌سرایی‌هایی نابه‌جا با سرعتی طوفانی می‌دود و کسی جلودارش نیست.

ج: در چنین اوضاع فاسدی که بی‌بندوباری روز به روز بیشتر می‌شود هجو زشتی، در سخن زشت گفتن به اوج خود رسیده‌است.

---

-۹

الف: وضع مذهبی و اجتماعی ایران طوری بود که این سنخ از تمایلات و تمنیات کاملاً تشفی حاصل نمی‌کرد و همواره سرپوشی از پرهیز و احتیاط و ملاحظه بر روی آرزوها و هوس‌ها و میل‌های شدید مردم قرار داشت.

ب: اوضاع مردمان ایران به گونه‌ای بود که برای این چنین خواسته‌هایی دم مسیحایی‌ای نبود تا آمال و آرزوهایشان جان بگیرد و زنده شود و همیشه ابر تیره‌ای از ترس و احتیاط و اجتناب اجازه درخشیدن به آفتاب آرزوهای مردم را نمی‌داد.

ج: اوضاع مذهبی و اجتماعی ایران طوری بود که این دسته از خواسته‌ها هیچگاه تحقق پیدا نمی‌کرد و همواره سرپوشی از ترس و دوری بر روی آرزوها و خواسته‌های دل و میل‌های مردم قرار داشت.

---

الف: هنگامی که ساخته و ابزاری را از دیگران می‌ستانیم، بهتر است نامی شایسته برای آن در زبان پارسی بستانیم و اگر به هر انگیزه‌ای چنین نکردیم، هرگز برای جبران سستی و ناتوانی دیر نیست و این تنها پرسمان ایرانیان نیست و همهٔ مردمانی که فرهنگ و زبانی دیرینه دارند، با این پرسمان روبه‌رویند.

ب: وقتی که دست‌رنجی از دیگران به امانت می‌گیریم، چه نیکوتر است که از زبان فارسی نامی جدید بر آن بگذاریم و اگر به هردلیلی چنین نکردیم هیچگاه برای جمع کردن آبی که بر روی زمین ریخته شده است دیر نیست و این تنها خواستهٔ ایرانیان نیست بلکه همهٔ مردمانی که بویی از فرهنگ و زبان کهن شنیده‌اند با این مسئله مواجهند.

پ: هنگامی که ساخته و ابزاری را از دیگران می‌گیریم، بهتر است اسمی خوب برای آن در زبان فارسی بگذاریم و اگر به هردلیلی این کار را نکردیم هرگز برای جبران اشتباهات دیر نیست و این تنها خواستهٔ ایرانیان نیست بلکه هرملتی که فرهنگ و زبانی قدیمی دارند با این مسئله رو به رویند.

### ۳.۱. جامعه آماری پژوهش

جامعه آماری در این پژوهش همهٔ افراد مسلط به زبان فارسی چه زن و چه مرد دارای تحصیلات کارشناسی و پایین‌تر و یا تحصیلات تکمیلی هستند. این افراد در یکی از رشته‌های علوم انسانی و یا دیگر رشته‌ها تخصص دارند و حجم نمونه شامل ۳۳۶ نفر از دانشجویان است که به صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند.

### ۳.۲. شرکت‌کننده‌ها

شرکت‌کننده‌های حاضر در این پژوهش، ۳۳۶ نفر از دانشجویان مقطع‌های تحصیلی گوناگون هستند که ۱۸۴ نفر از آن‌ها را زن‌ها و ۱۵۲ نفر دیگر را مردها تشکیل داده‌اند. گفتنی است ۱۴۶ نفر از این افراد دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و پایین‌تر و ۱۹۰ نفر نیز دارای تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) هستند. همچنین از جنبهٔ نوع رشتهٔ تحصیلی ۱۱۸ نفر آنان در رشته‌های علوم انسانی و افراد دیگر در رشته‌های دیگری تحصیل کرده‌اند که اطلاعات آن‌ها، در جدول زیر آمده‌است:

### جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت کنندگان

جنسیت	فراوانی	درصد
مذکر	۱۵۲	۴۵/۲
مؤنث	۱۸۴	۵۴/۸
مقطع تحصیلی		
دیپلم	۳۲	۹/۶
کارشناسی	۱۱۴	۳۳/۹
کارشناسی ارشد	۱۳۱	۳۸/۹
دکتری	۵۹	۱۷/۶
رشته تحصیلی		
علوم انسانی	۱۱۸	۳۵/۱
مهندسی	۷۳	۲۱/۷
پزشکی	۳۴	۱۰/۱
علوم اداری و اقتصاد	۲۹	۸/۶
علوم تربیتی	۱۷	۵/۰
الهیات	۱۴	۴/۱
علوم ریاضی	۱۳	۳/۸
علوم پایه	۱۱	۳/۹
علوم ورزشی	۹	۲/۶
معماری و شهرسازی	۷	۲/۰
کشاورزی	۶	۱/۷
هنر	۵	۱/۴

#### ۴. یافته‌های پژوهش

##### ۴.۱. مقایسهٔ مجموع امتیازات هر سبک در دو گروه جنسیت

به منظور مقایسهٔ نسبت مجموع امتیازهای به دست آمده در پرسش‌های مرتبط با سبک‌های عالی، حسی هیجانی و ساده، از آزمون‌های دو بهره گرفته شد. در جدول زیر، برای هر سبک این مقایسه بیان گردیده است. همچنین، یک بار نیز در گروه جنسیت مذکر، سه سبک انتخابی با آزمون

خی دو مقایسه شد که یافته‌ها به صورت گزیده، مشاهده می شود:

**جدول ۲: یافته‌های آزمون خی دو در مقایسه نسبت امتیازهای سه نوع سبک در گروه‌های**

جنسیتی							
سبک	مشاهده شده	مورد انتظار	باقی مانده	آماره خی دو	درجه آزادی	p-value	
سبک عالی	مذکر	۱۵۲	۱۶۸,۰	-۱۶,۰	۳,۰۴۸	۱	۰,۰۸۱
	مؤنث	۱۸۴	۱۶۸,۰	۱۶,۰			
	کل	۳۳۶					
سبک حسّی هیجانی	مذکر	۴۱۱	۴۷۳,۵	-۶۲,۵	۱۶,۴۹۹	۱	۰,۰۰۰
	مؤنث	۵۳۶	۴۷۳,۵	۶۲,۵			
	کل	۹۴۷					
سبک ساده	مذکر	۶۱۷	۵۳۸,۵	-۷۸,۵	۲۲,۸۸۷	۱	۰,۰۰۰
	مؤنث	۴۶۰	۵۳۸,۵	۷۸,۵			
	کل	۱۰۷۷					

همان گونه که در جدول بالا دیده می شود، مقدار پی<sup>۱</sup> آزمون خی دو در مقایسه میزان انتخاب سبک عالی در دو جنسیت، بیشتر از ۰.۰۵ است که نشان می دهد تفاوت معنی داری در مجموع امتیازات سبک عالی در دو جنسیت وجود ندارد. این در حالی است که مقدار پی آزمون خی دو در مقایسه میزان انتخاب سبک حسّی هیجانی و ساده در دو جنسیت، کمتر از ۰.۰۵ است که نشان می دهد تفاوت معناداری در مجموع امتیازات سبک عالی در دو جنسیت وجود دارد؛ به گونه ای که در سبک حسّی هیجانی مجموع امتیازات در گروه زن بیشتر از گروه مرد است و در سبک ساده، مجموع امتیاز در گروه مرد به طور معناداری بیشتر از گروه زن است.

#### ۴.۲. مقایسه مجموع امتیازات هر سبک در دو مقطع تحصیلی

به منظور مقایسه نسبت مجموع امتیازهای به دست آمده در سبک های عالی، حسّی هیجانی و ساده، در گروه کارشناسی و پایین تر و تحصیلات تکمیلی از آزمون خی دو بهره گرفته شد که یافته های آن از این قرار است:

<sup>1</sup> p-value

**جدول ۳: یافته‌های آزمون خی دو در مقایسه نسبت امتیازات سه نوع سبک در مقاطع**

<b>تحصیلی</b>						
سبک	مشاهده شده	مورد انتظار	باقی مانده	آماره خی دو	درجه آزادی	p-value
سبک عالی	کارشناسی و پایین تر	۱۴۶	۱۶۸,۰	۲۲,۰-	۵,۷۶۲	۱
	تحصیلات تکمیلی	۱۹۰	۱۶۸,۰	۲۲,۰		
	کل	۳۳۶				
سبک حسّی هیجانی	کارشناسی و پایین تر	۴۷۷	۴۷۳,۵	۳,۵-	۰,۰۵۲	۱
	تحصیلات تکمیلی	۴۷۰	۴۷۳,۵	۳,۵-		
	کل	۹۴۷				
سبک ساده	کارشناسی و پایین تر	۵۵۷	۵۳۸,۵	۱۸,۵-	۱,۲۷۱	۱
	تحصیلات تکمیلی	۵۲۰	۵۳۸,۵	۱۸,۵-		
	کل	۱۰۷۷				

همان گونه که در جدول بالا دیده می شود، مقدار پی آزمون خی دو در مقایسه نسبت مجموع امتیازات سبک عالی در دو مقطع، کمتر از ۰.۰۵ است که نشان می دهد تفاوت معناداری در مجموع امتیازات سبک عالی در دو مقطع وجود دارد؛ به گونه ای که در سبک عالی مجموع امتیازات در گروه تحصیلات تکمیلی بیشتر از گروه کارشناسی و پایین تر است و در مقایسه مجموع امتیازات در دو سبک حسّی هیجانی و ساده در دو مقطع، مشاهده می شود که مقدار پی بیشتر از ۰.۰۵ بوده و در نتیجه تفاوت معناداری در بهره گیری از این دو سبک در دو مقطع تحصیلی وجود ندارد.

**۴.۳. مقایسه مجموع امتیازات هر سبک در رشته های تحصیلی**

به منظور مقایسه نسبت مجموع امتیازهای به دست آمده در سبک های عالی، حسّی هیجانی و ساده، در گروه علوم انسانی و سایر، از آزمون خی دو بهره گرفته شد که یافته ها به صورت خلاصه

مشاهده می شود:

**جدول ۴: نتایج آزمون خی دو در مقایسه نسبت امتیازات سه نوع سبک در رشته های**

p-value	درجه آزادی	آماره خی دو	تحصیلی			سبک
			باقی مانده	مورد انتظار	مشاهده شده	
۰,۰۶۴	۱	۳,۴۴۰	۱۷,۰	۱۶۸,۰	۱۸۵	علوم انسانی
			۱۷,۰-	۱۶۸,۰	۱۵۱	سایر
						۳۳۶
۰,۰۰۰	۱	۳۰,۱۵۹	۸۴,۵	۴۷۳,۵	۵۵۸	علوم انسانی
			۸۴,۵-	۴۷۳,۵	۳۸۹	سایر
						۹۴۷
۰,۰۰۰	۱	۳۸,۲۶۳	۱۰۱,۵-	۵۳۸,۵	۴۳۷	علوم انسانی
			۱۰۱,۵	۵۳۸,۵	۶۴۰	سایر
						۱۰۷۷

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می شود، مقدار پی آزمون خی دو در مقایسه نسبت مجموع امتیازات سبک عالی در دو رشته، بیشتر از ۰.۰۵ است که نشان می دهد تفاوت معناداری در مجموع امتیازات سبک عالی در دو رشته وجود ندارد. در مقایسه مجموع امتیازات در دو سبک حسّی هیجانی و ساده در دو رشته، دیده می شود که مقدار پی کمتر از ۰.۰۵ بوده و بر این مبنا تفاوت معناداری در بهره گیری از این دو سبک در رشته های تحصیلی وجود دارد. به گونه ای که در سبک حسّی هیجانی مجموع امتیازات در گروه علوم انسانی بیشتر از گروه سایر است و در استفاده از سبک ساده این نسبت بر عکس است.

**۴.۴. مقایسه نسبت مجموع امتیازات از جنبه جنسیت**

در این زیربخش، به مقایسه مجموع امتیازات افراد مذکر و مؤنث پرداخته و انتخاب این سه نوع سبک فقط در بین مردها و زنها به وسیله آزمون خی دو مقایسه شده است که یافته ها در جدول زیر ارائه شده است:



**جدول ۵: نتایج آزمون خی دو در مقایسه امتیازات افراد گروه جنستی در انتخاب سه نوع**

سبک						
جنسیت	سبک	مشاهده شده	مورد انتظار	باقی مانده	آماره خی دو	درجه آزادی
مذکر	سبک عالی	۱۵۲	۳۹۳,۳	۲۴۱,۳-	۲۷۶,۰۵۳	۲
	سبک	۴۱۱	۳۹۳,۳	۱۷,۷		
	سبک حسّی هیجانی	۶۱۷	۳۹۳,۳	۲۲۳,۷		
	سبک ساده	۱۱۸۰				
مؤنث	سبک عالی	۱۸۴	۳۹۳,۳	۲۰۹,۲۳-	۱۷۴,۴۵۴	۲
	سبک	۵۳۶	۳۹۳,۳	۱۴۲,۷		
	سبک حسّی هیجانی	۴۶۰	۳۹۳,۳	۶۶,۷		
	سبک ساده	۱۱۸۰				

با توجه به یافته‌های جدول بالا مشاهده می‌شود که مقدار پی آزمون خی دو در گروه مردان، کمتر از ۰.۰۵ است که نشان‌دهنده رد فرضیه برابری مجموع امتیازات سه نوع سبک در گروه مردان است. به بیان دیگر، در گروه مردان انتخاب این سه نوع سبک یکسان نبوده است؛ به گونه‌ای که سبک ساده بیشترین انتخاب و سبک عالی کمترین انتخاب را نشان می‌دهد. با بررسی آزمون خی دو در گروه زنان نیز، می‌توان نتیجه گرفت که مقدار پی آزمون کمتر از ۰.۰۵ بوده که بیان‌گر آن است که مجموع امتیازات به دست آمده در سه سبک در میان زنان، یکسان نیست، به گونه‌ای که مجموع امتیازات سبک حسّی هیجانی بیشترین امتیاز و سبک عالی کمترین امتیاز را نشان می‌دهد.

**۴.۵. مقایسه نسبت مجموع امتیازات در گروه کارشناسی و پایین‌تر و در گروه تحصیلات تکمیلی**

در این زیربخش، به مقایسه مجموع امتیازات افراد کارشناسی (و پایین‌تر) و تحصیلات تکمیلی پرداخته می‌شود و انتخاب این سه نوع سبک فقط در بین افراد کارشناسی (و پایین‌تر) تحصیلات تکمیلی توسط آزمون خی دو مقایسه می‌شود. یافته‌ها در جدول زیر گزارش شده است:

**جدول ۶: نتایج آزمون‌های دو در مقایسه امتیازات افراد مقطع تحصیلی در انتخاب سه نوع**

سبک						
مقطع	سبک	مشاهده شده	مورد انتظار	باقی مانده	آماره‌های دو	درجه آزادی
p-value						
	سبک عالی	۱۴۶	۳۹۳,۳	۲۴۷,۳-		
	سبک	۴۷۷	۳۹۳,۳	۸۳,۷=-		
	سبک حسّی هیجانی	۵۵۷	۳۹۳,۳	۱۶۳,۷	۲۴۱,۴۲۵	۲
۰,۰۰۰	سبک ساده	۱۱۸۰				
	کل					
	سبک عالی	۱۹۰	۳۹۳,۳	۲۰۳,۳-		
	سبک	۴۷۰	۳۹۳,۳	۷۶,۷		
	سبک حسّی هیجانی	۵۲۰	۳۹۳,۳	۱۲۶,۷	۱۶۰,۸۴۷	۲
۰,۰۰۰	سبک ساده	۱۱۸۰				
	کل					

با توجه به یافته‌های جدول بالا مشاهده می‌شود که مقدار پی آزمون‌های دو در گروه تحصیلات کارشناسی و پایین‌تر، کمتر از ۰.۰۵ است که نشان‌دهنده رد فرضیه برابری مجموع امتیازات سه نوع سبک در این مقطع تحصیلی است. به بیان دیگر، افراد این مقطع تحصیلی در انتخاب این سه نوع سبک یکسان عمل نمی‌کنند؛ به گونه‌ای که سبک ساده بیشترین انتخاب و سبک عالی کمترین انتخاب را در این گروه تحصیلی نشان می‌دهد. با بررسی آزمون‌های دو در گروه تحصیلات تکمیلی، می‌توان نتیجه گرفت که مقدار پی آزمون کمتر از ۰.۰۵ بوده که این امر نشان‌دهنده آن است که مجموع امتیازات به دست آمده در سه سبک در میان این گروه، یکسان نیست؛ به گونه‌ای که مجموع امتیازات سبک ساده بیشترین امتیاز و سبک عالی کمترین امتیاز را نشان می‌دهد.

**۶.۴. مقایسه نسبت مجموع امتیازات در گروه علوم انسانی و در گروه سایر رشته‌ها**

در این زیربخش، به مقایسه مجموع امتیازات افراد علوم انسانی و سایر گروه‌ها پرداخته می‌شود و انتخاب این سه نوع سبک فقط در بین افراد علوم انسانی و سایر گروه‌ها توسط آزمون‌های دو مقایسه می‌شود. یافته‌ها در جدول زیر آمده‌است:

**جدول ۷: نتایج آزمون خی دو در مقایسه امتیازات افراد رشته تحصیلی در انتخاب سه نوع**

رشته	سبک	مشاهده شده	سبک		p-value
			مورد انتظار	باقی مانده	
علوم انسانی	سبک عالی	۱۸۵	۳۹۳,۳	۲۰۸,۳-	۰,۰۰۰
	سبک حسّی هیجانی	۵۵۸	۳۹۳,۳	۱۶۴,۷	
	سبک ساده	۴۳۷	۳۹۳,۳	۴۳,۷	
	کل	۱۱۸۰			
سایر	سبک عالی	۱۵۱	۳۹۳,۳	۲۴۲,۳-	۰,۰۰۰
	سبک حسّی هیجانی	۳۸۹	۳۹۳,۳	۴,۳-	
	سبک ساده	۶۴۰	۳۹۳,۳	۲۴۶,۷	
	کل	۱۱۸۰			

با توجه به یافته‌های جدول بالا مشاهده می‌شود که مقدار پی آزمون خی دو در گروه تحصیلات علوم انسانی، کمتر از ۰.۰۵ است که نشان‌دهنده رد فرضیه برابری مجموع امتیازات سه نوع سبک در این رشته تحصیلی است. به بیان دیگر افراد این رشته تحصیلی در انتخاب این سه نوع سبک یکسان عمل نمی‌کنند؛ به گونه‌ای که سبک حسّی هیجانی بیشترین انتخاب و سبک عالی کمترین انتخاب را در این رشته تحصیلی نشان می‌دهد. با بررسی آزمون خی دو در گروه سایر، می‌توان نتیجه گرفت که مقدار پی آزمون کمتر از ۰.۰۵ بوده و مجموع امتیازات به دست آمده در سه سبک در میان این گروه، یکسان نیست؛ به گونه‌ای که مجموع امتیازات سبک ساده بیشترین امتیاز و سبک عالی کمترین امتیاز را نشان می‌دهد.

**۵. بحث و نتیجه گیری**

از آن جا که نوع سبک نوشتاری و گفتاری کتاب‌های علمی و آموزشی و سخنرانی‌ها در اشتیاق به مطالعه و یادگیری مخاطبان بسیار مؤثر بوده، شایسته است طراحان و تدوین کنندگان کتاب‌های علمی-آموزشی و همچنین سخنران‌های علمی در گزینش سبک نوشتاری و گفتاری خود به تفاوت‌ها و نیازهای مخاطبان توجه نمایند. در این راستا، در پژوهش حاضر ترجیحات دانشجویان با توجه به جنسیت، میزان تحصیلات و نوع تخصص آن‌ها نسبت به سه سبک عالی، حسّی هیجانی

و ساده مورد ارزیابی قرار گرفت که یافته‌ها به شرح زیر است:

با توجه به یافته‌های جدول (۲)، تفاوت معناداری میان استفاده از سبک عالی در میان دو گروه مرد و زن وجود ندارد. این در حالی است که این تفاوت میان دو گروه سبک عالی و حسی هیجانی و ساده بسیار چشمگیر است. بنابراین میزان تمایل به دو سبک حسی هیجانی و ساده بیشتر از سبک عالی است. این امر نشان‌دهنده آن است که به نظر می‌رسد بیشتر مخاطبان چه زن و چه مرد ترجیح می‌دهند بدون کم‌ترین ابهامی به موضوع اصلی مطلب دست یابند. این در حالی است که در جمله‌های با سبک عالی و گران‌مایه از افعال و واژگانی بهره گرفته شده‌است که در زبان معیار امروز کم‌کاربرد و حتی گاهی از کار افتاده هستند و این امر منجر به دشوار یا دیرپاب شدن درک مطالب به وسیله مخاطب‌ها می‌شود؛ ولی جمله‌هایی که به دو سبک ساده و حسی هیجانی نوشته شده‌اند، این دشواری و دیرپایی را با خود به همراه ندارند و مخاطب بی‌درنگ پس از رویارویی با آن‌ها به معنای متن پی می‌برد. همچنین، همان‌گونه که در جدول (۵) یافته‌های به‌دست آمده از بررسی گزینش هر یک از این سه سبک به تفکیک جنسیت قابل مشاهده است، هر دو گروه مرد و زن کم‌ترین گرایش را به سبک عالی دارند و از میان دو سبک دیگر شرکت‌کنندگان زن تمایل بیشتری به سبک حسی هیجانی نشان داده‌اند و اولویت مردان با سبک ساده است. در واقع می‌توان گفت به نظر می‌رسد زنان در درک و به کارگیری حواس دارای حساسیت بیشتری نسبت به برخی از مردها هستند (Hosseini, 2000)؛ افزون بر این، مناطق پیشانی و گیجگاهی قشر مغز که در پردازش بصری و ذخیره‌سازی زبانی نقش اساسی دارد، در زنان بزرگ‌تر از مردان است و یا نواحی بروکا، در قشر جلوی مغز و ورنیکه، در قشر فوقانی قشر مغز که مربوط به گفتار است در زنان بزرگ‌تر است (Zaedi, 2010)، از این رو به نظر می‌رسد آن‌ها ترجیح می‌دهند در فرایند یادگیری نیز از حواس بیشتری در درک مطالب بهره گیرند. یافته‌های به‌دست آمده از تحلیل داده‌ها نیز نشان می‌دهد زن‌ها نسبت به مردها سبک حسی هیجانی را بیشتر ترجیح داده‌اند. همچنین گفتنی است مغز مردان به دلیل تفکیک جایگاه زبان (در نیمکره چپ) و احساسات (در نیمکره راست) به سختی احساسات را بروز می‌دهند و این در حالی است که به نظر می‌رسد زنان از هر دو نیمکره برای بیان احساسات خود بهره می‌گیرند؛ به همین سبب، به نظر می‌رسد زنان در ابراز احساسات و هیجانات خود قوی‌تر از مردان عمل می‌کنند (Geary, 1998). در همین راستا، در فرایند نوشتن نیز سبک ترجیحی زنان در بازنمایی اطلاعات، بیشتر بیانی است؛ به گونه‌ای که در نوشته‌های آن‌ها میل فراوانی به برقراری ارتباط میان نویسنده و خواننده دیده می‌شود و از اصطلاح‌ها و پاره‌گفته‌های احساسی و عاطفی بسیاری بهره می‌برند و در مقابل سبک ترجیحی مردان بیشتر از

نوع اطلاعی است، یعنی آن‌ها بیشتر از واژه‌های خنثی و بدون بار عاطفی، جمله‌های کوتاه، روشن، رسمی، مستقیم و دربردارنده اطلاعات برای بیان مطالب خود در پیوند با یک موضوع بهره می‌برند (Argamon et al., 2003). بنابراین شایسته است در فرایند آموزش به جنسیت فراگیران و نوع یادگیری آنان توجه شود.

از سوی دیگر، با توجه به یافته‌های جدول (۳) و بررسی میزان مجموع امتیازات هر سبک در مقطع‌های تحصیلی می‌توان گفت میزان گرایش شرکت‌کننده‌های مقطع تحصیلات تکمیلی نسبت به سبک عالی بیشتر از افرادی است که سطح تحصیلاتشان مقطع کارشناسی یا پایین‌تر است. بنابراین به نظر می‌رسد میان مقطع تحصیلی و دانش زبانی افراد رابطه معنادار مثبتی وجود دارد. از آنجایی که پیش‌بینی می‌شود دانشجویان مقطع تحصیلات تکمیلی نسبت به دانشجویان مقطع کارشناسی از دانش زبانی پربارتری برخوردار باشند، بنابراین در درک مطالب با سبک عالی موفق‌تر عمل می‌کنند و دانشجویان سطوح پایین‌تر در درک و دریافت این متون با مشکل روبه‌رو می‌شوند. در مقابل مجموع امتیازات دو سبک حسّی‌هیجانی و ساده نشان می‌دهد تفاوت معناداری در گرایش به این دو سبک وجود ندارد. با توجه به جدول (۴)، یافته‌های بررسی میزان امتیازات افراد در مقطع‌های مختلف کارشناسی و پایین‌تر و تحصیلات تکمیلی نشان می‌دهد میان هر دو مقطع اتفاق نظر وجود داشته و گرایش به سبک ساده در اولویت هر دو گروه و سبک عالی در پایین‌ترین جایگاه قرار دارد. این به آن معناست که هر چند دانشجویانی که در مقطع تحصیلات تکمیلی تحصیل می‌کنند، دارای دانش زبانی پربارتری نسبت به دیگر افراد هستند ولی به بررسی و یادگیری متن‌هایی با سبک ساده گرایش بیشتری نشان می‌دهند. بر این اساس شایسته است نویسنده‌ها و سخنرانان در بیان مطالب علمی اصل سادگی و روان بودن را در نظر داشته باشند و از بیان مطالب در پیکر جمله‌های دستوری پیچیده، واژه‌های دشوار و صنایع ادبی دیرپا بهره‌ریزی نمایند.

در پایان، مقایسه نسبت مجموع امتیازات در هر سبک در جدول (۴) نشان می‌دهد که تفاوت معناداری در گرایش به سبک عالی در دو گروه با رشته‌های علوم انسانی و سایر رشته‌ها وجود ندارد؛ در مقابل، گرایش این دو گروه نسبت به دو سبک حسّی‌هیجانی و ساده معنادار بوده است. در واقع، شرکت‌کنندگانی که در یکی از گرایش‌های علوم انسانی تحصیل می‌کردند، تمایل بیشتری به سبک حسّی‌هیجانی داشته و افرادی که در دیگر رشته‌ها تحصیل کرده بودند، سبک ساده را در اولویت انتخاب خود قرار داده‌اند. در تبیین چرایی این انتخاب، به نظر می‌رسد این تفاوت را بتوان در نوع سبک‌های یادگیری مخاطبان جست‌وجو کرد؛ زیرا در رشته‌های علوم انسانی با توجه به آنکه به نظر می‌رسد بیشتر از روش‌های تحلیلی و نظریه‌پردازانه بهره می‌گیرند،

پایداری و انضباط کم‌تری در یافته‌ها وجود دارد و در عین حال ممکن است چند نظریه در پیوند با یک مسئله وجود داشته باشد. در مقابل در رشته‌هایی مانند پزشکی و مهندسی یافته‌ها بر اساس آزمایش و تجربه به دست می‌آید و به نظر می‌رسد نسبت به یافته‌های علوم انسانی دارای ثبات و نظام بیشتری است. به همین سبب، بیشتر افرادی که در رشته‌های علوم انسانی آموزش می‌بینند، سبک یادگیری واگرا<sup>۱</sup> را ترجیح می‌دهند (Homayoni et al., 2006). در مقابل افرادی که در رشته‌هایی مانند پزشکی و مهندسی آموزش می‌بینند مستقل از بافت بوده و بیشتر دارای سبک‌های یادگیری جذب‌کننده و همگرا<sup>۲</sup> هستند (Ahadi et al., 2010). در پژوهش حاضر نیز ترجیح دانشجویان رشته‌های علوم انسانی بر سبک حسی‌هیجانی است؛ زیرا درگیر کردن حواس گوناگون، تخیل و احساس بیشتری به ارمغان می‌آورد و با نوع یادگیری آنان تناسب دارد و جملات دارای سبک ساده که به صورت خلاصه و منطقی‌تر هستند، بیشتر توجه دانشجویان رشته‌هایی مانند ریاضی، فنی-مهندسی و پزشکی را جلب کرده‌اند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های حسینی لرگانی و سیف (Hosseini Lorgani & Sayf, 2001) و همایونی و همکاران (Homayoni et al., 2006) که نشان دادند میان رشته تحصیلی و سبک ترجیحی یادگیری رابطه معنادار مثبت وجود دارد، همسو است.

بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر به نظر می‌رسد با در نظر گرفتن متغیرهای جنسیت، مقطع و رشته تحصیلی، سبک عالی در مقایسه با دو سبک دیگر پیروان کم‌تری داشته‌است و بسیاری از شرکت‌کننده‌ها تمایل دارند در هنگام آموزش و یادگیری با مطالبی به سبک ساده و یا حسی‌هیجانی روبه‌رو شوند، که در این میان تمایل زنها و افرادی که در رشته‌های علوم انسانی آموزش می‌بینند، بیشتر بر سبک حسی‌هیجانی و ترجیح مردان و دانشجویان سایر رشته‌ها بر سبک ساده است. این یافته، بر خلاف دیدگاه فتوحی رودم‌عجنی (Fotoohi Rudmajani, 2015) است که معتقد است در نوشتارها و گفتارهای دانشگاهی باید از سبک عالی استفاده شود. از این رو، با توجه به انتخاب مخاطبان و همچنین از آن‌جا که هیجانانگیز و حواس نقش چشم‌گیری در یادگیری دارند، می‌توان سبک‌های ساده و حسی‌هیجانی را جایگزین سبک عالی و گران‌مایه در گفتار و نوشتار کرد تا مخاطبان نهایت بهره را از مطالب ارائه شده ببرند. گفتنی است در پژوهش حاضر به سبب شرایط برآمده از ویروس کرونا و حضور نیافتن فیزیکی دانشجویان در دانشگاه امکان انتخاب هدفمند شرکت‌کننده‌ها با توجه به جنسیت، سطح تحصیلات و رشته تخصصی آنان وجود نداشت و به نمونه‌های در دسترس بسنده شده است. از این رو پیشنهاد می‌شود به منظور

<sup>1</sup> divergent

<sup>2</sup> convergent

فصلنامه علمی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء<sup>(س)</sup>، سال پانزدهم، شماره ۴۷، تابستان ۱۴۰۲ / ۳۱

بررسی بیشتر این موضوع، پژوهش‌هایی با جامعه آماری و حجم نمونه دقیق‌تر انجام شود. همچنین، در این پژوهش فقط به بررسی دیدگاه‌های مخاطبان پرداخته شده‌است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های دیگر تأثیر استفاده از هر یک از این سبک‌ها بر یادگیری نیز مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد.

### فهرست منابع

احدی، فاطمه، ژایلا عابدسعیدی، فرخ ارشدی و راهب قربانی (۱۳۸۸). «سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی. دانشگاه علوم پزشکی سمنان». کومش. دوره ۱۱. شماره ۲. صص ۱۴۱-۱۴۷.

ایمانی، مرضیه، رضا پیش‌قدم و شیما ابراهیمی (۱۴۰۱). «بررسی ترجیحات نوازه‌گیری ادبی و غیرادبی دانشجویان از منظر جنسیت». زن در فرهنگ و هنر. دوره ۱۴. شماره ۴. صص ۶۲۷-۵۶۲.

پیش‌قدم، رضا و شیما ابراهیمی (۱۳۹۹). «بررسی تأثیر الگوی تدریس مبتنی بر «هیچ‌آمد» بر هوش فرهنگی زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان». زبان پژوهی. دوره ۱۲. شماره ۳۵. صص ۵۵-۸۲.

پیش‌قدم، رضا، شیما ابراهیمی و مریم طباطبائیان (۱۳۹۸). رویکردی نوین به روان‌شناسی آموزش زبان. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

پیش‌قدم، رضا، مریم طباطبائیان، و صفورا نآوری (۱۳۹۲). تحلیل انتقادی و کاربردی نظریه‌های فراگیری زبان اول از پیدایش تا تکوین. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

حاجی‌زاده، مینا. (۱۳۹۲). «تدریس بر اساس تفاوت‌های فردی و بررسی تأثیر آن بر افزایش سطح یادگیری درس ریاضی و علوم دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی». م‌بیریت فردا. دوره ۱۲. شماره ۳۷. صص ۱۱۹-۱۳۸.

حسینی لرگانی، سیده مریم و علی‌اکبر سیف (۱۳۸۰). «مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به جنسیت، مقاطع تحصیلی و رشته تحصیلی». پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. دوره ۷. شماره ۱۹. صص ۹۴-۱۱۴.

حسینی، سیده‌هادی. (۱۳۷۹). «تفاوت‌های بیولوژیک زن و مرد (بدن، روان و هوش)». نقد کتاب، ۱۷. صص ۲۲۰-۲۵۹.

حسینی، محمدحسین و مطور، معصومه. (۱۳۹۱). «نقدی بر کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته علوم تربیتی در ایران». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی. دوره ۱۶. شماره ۲۶. صص ۱۱۹-۱۴۲.

رضایی، والی. (۱۳۸۴). «زبان معیار چیست و چه ویژگی‌هایی دارد؟». نامه فرهنگستان. دوره ۶. شماره ۳. صص ۲۰-۳۵.

رضایی، والی. (۱۳۹۰). «نقش زبان معیار و زبان‌شناسی متن در تدوین کتاب‌های دانشگاهی». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی. دوره ۱۵. شماره ۲۴. صص ۹۵-۱۱۰.

رضی، احمد. (۱۳۸۸). «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی». سخن سمت. دوره ۱۴.

شماره ۲۱. صص ۲۱-۳۰.

زین آبادی، حسن‌رضا و فرشته بابان‌آبادی (۱۳۹۶). «تأملی بر عوامل و نشانگان کارآمدی و اثربخشی یک

کتاب مطرح در رشته مدیریت آموزشی». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی. دوره ۲۱. شماره ۴۰.

صص ۱-۲۴.

سمیعی گیلانی، احمد. (۱۳۷۸). نگارش و ویرایش. تهران: سمت.

فتوحی رودمجنی، محمود (۱۳۹۴). اعترافات دانشگاهی (۲) درجه صفر نگارش.

Retrieved from <<http://karsi.blogfa.com/post/219/%D8%A7%D8%B9%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%81%D8%A7%D8%AA-%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%DA%AF%D8%A7%D9%87%DB%8C-2>>

لونگینوس. (۱۳۸۷). رساله لونگینوس در باب شکوه سخن. ترجمه رضا سیدحسینی. تهران: فرهنگستان زبان

و ادب فارسی.

معینیان، نرمینه (۱۳۹۵). «بررسی جامعه‌شناختی تفاوت زبان بین زنان و مردان». مطالعات جامعه‌شناسی. دوره

۹. شماره ۳۳. صص ۸۳-۹۳.

نصر، احمدرضا، جمالی زواره، بتول، نیلی، محمدرضا و محمدآرمند (۱۳۹۱). تبیین معیارهای نگارشی و

ساختاری تألیف و تدوین کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته‌های علوم تربیتی، مشاوره و

روان‌شناسی. نامه آموزش عالی. دوره ۵. شماره ۱۸. صص ۴۵-۶۶.

هاجری، حسین. (۱۳۸۸). نکاتی چند درباره ویرایش متون درسی. سخن سمت. دوره ۱۴. شماره ۲۱. صص

۶۵-۷۶.

همایونی، علیرضا، پروین کدیور و محمدحسین عبداللهی. (۱۳۸۵). «رابطه بین سبک‌های یادگیری،

سبک‌های شناختی و انتخاب رشته‌های تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دبیرستانی». فصلنامه

روانشناسی تحولی. دوره ۳. شماره ۱۰. صص ۱۳۷-۱۴۴.

## References

- Ahadi, F., Abedsaeidi, J., Arshadi, F., & Ghorbani, R. (2010). Learning styles of nursing and allied health students in Semnan University of Medical Sciences. *Koomesh*, 11(2), 141-146. [In Persian].
- Anderson, L. (2004). *Increasing teacher effectiveness*. Paris: UNESCO international institute for educational planning.
- Argamon, S., Koppel, M., Fine, J., & Shimoni, A., & Shimoni, A. R. (2003). Gender, genre, and writing style in formal written texts. *Text & Talk*, 23(3), 321-346.
- Artino, J. A. R., Holmboe, E. S., & Durning, S. I. (2012). Control-value theory: Using achievement emotions to improve understanding of motivation, learning and performance in medical education. *AMEE Guide*, 4(3), 60-148.
- Baines, L. (2008). *A teachers' guide to learning multisensory improving literacy by engaging the senses*. Virginia USA: Association for supervision and



- curriculum development (ASCD).
- Ebrahimi, S., Tabatabaeian, M. S., & Al Abdwani, T. (2022). Enhancing the communicative skills of normal and mentally-challenged learners through emo-sensory textbooks. *Journal of Business, Communication, & Technology*, 1(2), 1-12.
- Fotoohi Rudmajani, M. (2015). Academic Confessions (2): Zero grade writing. Retrieved from <[http://karsi.blogfa.com/post/219/%D8%A7%D8%B9%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%81%D8%A7%D8%AA-%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%DA%AF%D8%A7%D9%87%DB%8C-\(2\)>](http://karsi.blogfa.com/post/219/%D8%A7%D8%B9%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%81%D8%A7%D8%AA-%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%DA%AF%D8%A7%D9%87%DB%8C-(2)>) [In Persian].
- Geary, D. C. (1998). *Male, female: The evolution of human sex differences*. Washington: American Psychological Association Books.
- Hajari, H. (2009). A few tips on editing textbooks. *University Textbooks: Research and Writing*, 14(21), 65-74. [In Persian].
- Hajizadeh, M. (2014). Teaching based on individual differences and examining its effect on increasing the level of learning of mathematics and science courses in middle school students. *Modirat-E-Farda Journal*, 12(37), 120-138. [In Persian].
- Hosseini, S. H. (2000). Biological differences between men and women. *Book Review Journal*, 17, 220-259. [In Persian].
- Hosseini, M. & Motavvar, M. (2012). A review of academic textbooks in the field of educational sciences in Iran. *University Textbooks: Research and Writing*, 16(26), 119-142. [In Persian].
- Hosseini Lorgani, M. & Sayf, A. (2001). The comparison of students' learning styles according to the gender of the degree and field of study. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 7(19), 94-114. [In Persian].
- Homayoni, A., Kadivar, P., & Abdollahi, H. (2006). The relationship among learning styles cognitive styles and the choice of academic courses in male high school students. *Developmental Psychology*, 3(10), 137-144. [In Persian].
- Imani, M., Pishghadam, R., Ebrahimi, S. (2023). An investigation of gender effects on students' preferences for literary and non-literary strokes. *Journal of Woman in Culture Arts*, 14(4), 627-652. [In Persian].
- Klašnja-Miličević, A., Marošan, Z., Ivanović, M., Savić, N., & Vesin, B. (2019). The future of learning multisensory experiences: Visual, audio, smell and taste senses. *Nature*, 1(9), 1-9.
- Lovelace, M. K. (2005). Meta-analysis of experimental research based on the Dunn and Dunn model. *The Journal of Education Research*, 98(3), 176-183.
- Longinus, C. (2008). *Longinus on the sublime*. Translated by R. Seyyed Hosseini, Tehran: Academy of Persian Language and Literature. [In Persian].
- Moeinian, N. (2017). Sociological study of language differences between men and women. *Journal of Sociology Studies*, 9(33), 83-9. [In Persian].
- Nasr, A., Jamali Zavareh, B., Nili, M., & Armand, M. (2012). Explaining the writing and structure criteria for authoring and developing textbooks in disciplines of education psychology and consulting. *Higher Education Letter*, 5(18), 45-66. [In Persian].

- Pishghadam, R. (2015). *Emotioncy in language education: From exvovement to involvment*. Paper presented at the 2nd conference of Interdisciplinary Approaches to Language Teaching, Literature, and Translation Studies. Iran, Mashhad.
- Pishghadam, R., Adamson, B., & Shayesteh, S. (2013a). Emotion-based language instruction (EBLI) as a new perspective in bilingual education. *Multilingual Education*, 3(9), 1-16.
- Pishghadam, R., Tabatabaeian, M., & Navari, S. (2013b). *A critical and practical analysis of first language acquisition theories: The origin and development*. Mashhad, Iran: Ferdowsi University of Mashhad Press. [In Persian].
- Pishghadam, R., & Ebrahimi, S. (2020). Examining the effects of emotioncy-based language instruction on non-Persian language learners' level of cultural intelligence. *Zabanpazhuhi*, 12(35), 55-82. [In Persian].
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., & Rajabi, A. (in press). Emotions and success in education: From apathy to transpathy. *Jouranl of Cognition, Emotion, & Education*.
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., & Tabatabaeian, M. S. (2019a). *A novel approach to psychology of language education*. Mashhad: Ferdowsi University Press. [In Persian].
- Pishghadam, R., Jajarmi, H., Shayesteh, S. (2016). Conceptualizing sensory relativism in light of emotioncy: A movement beyond linguistic relativism. *International Journal of Society, Culture, & Language*, 4(2), 11-21.
- Pishghadam, R., Shakeebae, G., & Shayesteh, S. (2018). Introducing cultural weight as a tool of comparative analysis: An emotioncy-based study of social class. *Humanities Diliman*. 15(1), 139-158.
- Pishghadam, R., Shakeebae, G., & Rahmani, S. (2019b). Sensory capital in education: The missing piece? *Italian Journal of Sociology of Education*, 11(3), 264-282.
- Rezai, V. (2004). The standard language and its characteristics. *Name-ye Farhangestan*, 6(3), 20-35. [In Persian].
- Rezai, V. (2011). The role of the standard language and text linguistics in designing college textbooks. *Ayar*, 15(2), 95-110. [In Persian].
- Razi, A. (2009). The criteria for evaluation and critique of academic coursebooks. *Sokhan Samt*, 14(21), 21-30. [In Persian].
- Samiee Guilani, A. (1999). *Writing and editing*. Tehran: Samt. [In Persian].
- Zaidi, Z. F. (2010). Gender differences in human brain: A review. *The Open Anatomy Journal*, 2(37), 37-55.
- Zeinabadi, H. R., & Babanabadi, F. (2017). A reflection on the factors and symptoms of effectiveness of a book in the field of educational administration. *University Textbooks; Research and Writing*, 21(40), 1-24. [In Persian].

