

راهبردهای یادگیری زبان فارسی: بررسی ارتباط بین ملیت با به‌کارگیری راهبردها در میان فارسی‌آموزان غیر ایرانی

امیررضا وکیلی‌فرد^{۱*}، شراره خالقی‌زاده^۲

۱. استادیار آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران
۲. کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

پذیرش: ۹۲/۴/۱۱

دریافت: ۹۲/۲/۱

چکیده

در حوزه آموزش‌کاو زبان‌های دوم، راهبردهای یادگیری زبان در زبان‌های بیشماری شناسایی شده و تأثیر عواملی مانند سن، جنس، انگیزه، هوش و سطح مهارت‌های زبانی بر به‌کارگیری آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته است. اما در زمینه آموزش‌کاو زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم، پژوهشی انجام نشده است. پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط میان ملیت با به‌کارگیری راهبردها، در میان فارسی‌آموزان غیر ایرانی انجام شده است؛ چنانکه بر مبنای پرسشنامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (1990)، روی ۱۵۶ فارسی‌آموز غیر ایرانی پسر و دختر با سیزده ملیت گوناگون در دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) شهر قزوین صورت گرفته است. آمار استنباطی و آزمون‌های آماری نشان دادند میانگین کلی استفاده از راهبردها در میان ملیت‌های مختلف اختلاف ناچیزی با یکدیگر دارند که معنادار نیست. ولی آمار توصیفی بیانگر آن است که ترتیب اولویت‌های فارسی‌آموزان از ملیت‌های مختلف با هم تفاوت دارند. علاوه بر آن، یافته‌ها نشان می‌دهند که به‌طور کلی، فارسی‌آموزان با ملیت‌های مختلف از راهبردهای فراشناختی و اجتماعی بیشتر از سایر راهبردهای یادگیری استفاده می‌کنند.

واژگان کلیدی: راهبردهای یادگیری، آموزش زبان فارسی، فارسی‌آموزان غیر ایرانی، ملیت.

۱. مقدمه

امروزه، با توجه به نظریه‌های شناختی و دانش فراشناختی، فردی در یادگیری موفق است که

شیوه یادگرفتن و آموختن را فرا گرفته باشد (کرمی و همکاران، ۱۳۸۴: ۴۰۱) و با برنامه‌ریزی سازمان‌یافته آموزشی بتواند از شیوه‌ها یا راهبردهای یادگیری به‌طور صحیح استفاده کند. در حوزه آموزش‌کاو زبان‌ها، این راهبردها به زبان‌آموز کمک می‌کنند تا اطلاعات را فرا گیرد، آن‌ها را ذخیره‌سازی، سپس بازیابی و درنهایت، استفاده کند. راهبردهای یادگیری، عملکردهای خاصی هستند که استفاده از آن‌ها فرایند یادگیری را آسان‌تر، سریع‌تر، لذت‌بخش‌تر و مؤثرتر می‌کنند و انتقال یادگیری به موقعیت‌های جدید را ممکن‌تر می‌سازند (Oxford, 1990: 8) هدف مدرس زبان از آموزش راهبردهای یادگیری این است که «بر حالت عاطفی یا انگیزه‌ای زبان‌آموز یا بر روشی که از طریق آن، اطلاعات جدید را انتخاب، اکتساب و مرتب می‌کند، تأثیر گذارد» (Weinstein & Mayer, 1986: 315).

درباره استفاده از این راهبردها برای یادگیری چهار مهارت خوانداری، نوشتاری، گفتاری و شنیداری و نیز شناسایی آن‌ها در میان زبان‌آموزان و تأثیر متغیرهای دیگر از قبیل سن، جنس، انگیزه، هوش و مهارت‌های زبانی، پژوهش‌هایی در زبان انگلیسی و سایر زبان‌ها (به‌عنوان زبان خارجی/ دوم) صورت گرفته است؛ ولی به نظر می‌رسد پژوهشی در زمینه یادگیری زبان فارسی، به‌عنوان زبان دوم در میان فارسی‌آموزان غیر ایرانی انجام نگرفته است. درواقع، پژوهش‌های انجام‌گرفته در ایران فقط به بررسی راهبردهای یادگیری و مطالعه شناختی و فراشناختی فارسی‌زبانان ایرانی به هنگام یادگیری زبان‌های دیگری مانند انگلیسی و فرانسوی پرداخته است. بنابراین، در پژوهش حاضر که به‌منظور شناسایی راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان فارسی‌آموزان غیر ایرانی صورت گرفته است، تأثیر ملیت را بر به‌کارگیری راهبردها در میان این زبان‌آموزان مورد بررسی قرار داده‌ایم. سؤال پژوهش این است که بین ملیت و به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی چه رابطه‌ای وجود دارد؟ فرض ما در پژوهش حاضر این است که بین ملیت و به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی رابطه‌ای معنادار وجود دارد.

۲. پیشینه پژوهش

نخستین پژوهش‌ها در زمینه راهبردهای یادگیری زبان در سال‌های ۱۹۷۰م. انجام گرفت. (به نقل از ماکارو، ۲۰۰۷) روبین (۱۹۷۵) به بررسی ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق پرداخت. هدف

او شناسایی دشواری‌هایی بود که زبان‌آموزان ضعیف در یادگیری زبان با آن‌ها مواجه می‌شوند. به این ترتیب، برخی ویژگی‌های زبان‌آموزان کارآمد مشخص شد. از آن زمان تاکنون، پژوهش‌های بسیاری پیرامون راهبردهای یادگیری زبان انجام شده است که به شناسایی راهبردهای یادگیری در میان زبان‌آموزان و تأثیر متغیرهای مختلف بر به‌کارگیری این راهبردها پرداخته‌اند. به‌عنوان نمونه، ارمن و آکسفورد (1989) به بررسی تأثیر جنسیت و رشته تحصیلی بر نوع راهبردهای مورد استفاده زبان‌آموزان پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که بین رشته تحصیلی و جنسیت با راهبردهای یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد. گرفتیس (2003) رابطه بین سطح درسی (سطح زبان‌آموز) و بسامد به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان را در ۱۱۴ دانشجوی مرد و ۲۳۴ دانشجوی زن مورد بررسی قرار داد. وی در پژوهش خود از پرسشنامه پنجاه سؤالی سیل استفاده کرد و به این نتیجه رسید که بین سطح زبان‌آموز و راهبردهای یادگیری زبان، رابطه معنادار وجود دارد. این در حالی بود که از لحاظ آماری بین دو متغیر جنسیت و سن با به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان، رابطه معناداری یافت نشد. عطارخامنه و سیف (۱۳۸۸) تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری فراشناختی را بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار دادند که در پژوهش آن‌ها رابطه معنادار بین آموزش راهبردهای فراشناختی و انگیزه پیشرفت و همچنین رابطه معنادار بین راهبردهای فراشناختی و پیشرفت تحصیلی تأیید می‌شود. وکیلی‌فرد و خالقی‌زاده (۱۳۹۱) تأثیر جنسیت را بر به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی (به‌عنوان زبان دوم) در میان فارسی‌آموزان خارجی مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش ایشان نشان داد که هر دو گروه دانشجویان دختر و پسر، کم‌وبیش به یک میزان از تمام راهبردهای یادگیری استفاده می‌کنند. همچنین یافته‌ها حاکی از آن بود که اولویت‌های فارسی‌آموزان دختر و پسر در انتخاب نوع راهبردها متفاوت است. براساس یافته‌ها، ترتیب اولویت‌های دانشجویان دختر فارسی‌آموز در انتخاب نوع راهبردها عبارت بود از: راهبردهای فراشناختی < اجتماعی < شناختی < جبرانی < عاطفی < حافظه‌ای و ترتیب اولویت‌های فارسی‌آموزان پسر در انتخاب نوع راهبردها به صورت راهبردهای فراشناختی < اجتماعی < جبرانی < شناختی < حافظه‌ای < عاطفی بود که نشان داد پسرها از راهبردهای عاطفی و دخترها از راهبردهای حافظه‌ای کمتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند. دردی‌پور و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی تحت عنوان «تأثیر راهبردهای یادگیری در



کتاب درسی زبان بر میزان فراگیری زبان آموزان» با به‌کارگیری راهبردهای یادگیری در کتاب‌های درسی، میزان تأثیر این کار را مورد بررسی قرار دادند. نتایج و یافته‌های پژوهش ایشان نشان داد که گنجاندن آشکار راهبردهای یادگیری در کتاب درسی زبان، در بهبود میزان فراگیری زبان آموزان مؤثر است. حیدری کایدان و آذری (۱۳۸۸) به بررسی رابطه هوش هیجانی و مهارت زبان انگلیسی و نیز ارتباط بین به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان و مهارت زبانی پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که بین هوش هیجانی با مهارت زبانی دانشجویان رابطه منفی وجود دارد و همچنین بین راهبردهای یادگیری زبان با مهارت زبانی دانشجویان رابطه مثبت وجود دارد.

۲-۱. پژوهش‌های انجام‌گرفته درباره رابطه ملیت و راهبردهای یادگیری

بدل (۱۹۹۳) ارتباط بین فرهنگ و راهبردهای یادگیری زبان خارجی را مورد بررسی قرار داد. آزمودنی‌های وی، دانشجویان دختر و پسر چینی بودند که زبان انگلیسی را فرا می‌گرفتند. در پژوهش او یادگیرندگان چینی به‌طور متوسط از راهبردهای فراشناختی استفاده کردند. وی در پایان نیز به این نتیجه رسید که راهبردهای جبرانی از مهم‌ترین راهبردهایی هستند که آسیایی‌ها مورد استفاده قرار می‌دهند. در این باره، برخی دیگر از پژوهشگران نیز به نتایج مشابهی دست یافتند. به‌عنوان نمونه طوبی (۱۹۹۲) به بررسی راهبردهای مورد استفاده زبان آموزان مصری که در حال یادگیری زبان انگلیسی، به‌عنوان زبان خارجی بودند، پرداخت و فیلیپس (۱۹۹۰؛ ۱۹۹۱) راهبردهای یادگیری زبان را در زبان آموزان ژاپنی، کره‌ای، اندونزیایی و تایلندی که در حال فراگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم بودند، مورد بررسی قرار داد. پارک (۱۹۹۷) نیز با بررسی انگلیسی‌آموزان کره‌ای، به این نتیجه رسید که راهبردهای فراشناختی دارای بیشترین فراوانی و راهبردهای عاطفی کمترین فراوانی را در میان آزمودنی‌ها داشت. پارک معتقد است با وجود اهمیت راهبردهای اجتماعی در یادگیری زبان دوم/خارجی، زبان آموزان کره‌ای، همانند سایر آسیایی‌ها، بهره زیادی از آن نمی‌برند.

مچیزوکی (۱۹۹۹) به‌منظور تعیین نوع راهبردهایی که دانشجویان ژاپنی مورد استفاده قرار می‌دهند، پژوهشی را در یکی از دانشگاه‌های دولتی ژاپن و با استفاده از ۱۵۷ دانشجو به انجام رسانید. یافته‌های این پژوهش نشان داد که دانشجویان ژاپنی اغلب راهبردهای جبرانی را مورد استفاده قرار می‌دهند و راهبردهای عاطفی را کمتر از سایر راهبردها به کار می‌برند. علاوه بر این،

او دریافت که دانشجویان ماهر بیشتر از سایر دانشجویان از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند.

لای (2009) نیز راهبردهای یادگیری زبان را در ۴۱۸ زبان‌آموز تایوانی که در حال فراگیری زبان انگلیسی بودند، مورد بررسی قرار داد. هدف او بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری زبان و الگوهای مربوط به استفاده از راهبردها بر مبنای مهارت زبانی بود. نتایج پژوهش وی نشان داد که این زبان‌آموزان، راهبردهای جبرانی را بیشتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند و از راهبردهای عاطفی کمتر استفاده می‌کنند.

چن (2005) دلایل عدم استفاده از راهبردهای درک شنیداری در یادگیرندگان تایوانی را که در حال یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی بودند، مورد بررسی قرار داد. هدف او از انجام این پژوهش، کشف موانعی بود که موجب می‌شوند زبان‌آموزان تایوانی طی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، راهبردهای شنیداری را به کار نبرند. نتایج پژوهش وی نشان داد هنگامی که زبان‌آموزان تایوانی تلاش می‌کنند از راهبردهای مؤثر برای مهارت شنیدن استفاده کنند، با موانع چند جانبه‌ای مواجه می‌شوند که به وضعیت عاطفی آن‌ها، عادات‌های شنیداری، ظرفیت پردازش اطلاعات، مهارت زبانی، توانش راهبردی، باورهای آن‌ها درباره یادگیری زبان و ماهیت مطالب شنیداری مرتبط می‌باشند.

آلتن (2004) به بررسی رابطه بین ملیت و راهبردهای یادگیری زبان پرداخت. وی در این باره از سه ملیت متفاوت (ترکی، چینی، مجارستانی) استفاده کرد و نتایج بررسی وی نشان داد که از لحاظ به‌کارگیری راهبردها به‌طور کلی، تفاوت بسیار کمی بین سه ملیت وجود دارد، به گونه‌ای که این تفاوت معنادار نیست. ولی درباره اولویت‌های زبان‌آموزان در انتخاب راهبردهای یادگیری زبان تفاوت‌های قابل توجهی بین زبان‌آموزان هر ملیت ملاحظه شد. جیناگ و اسمیت (2009) پژوهشی پیرامون راهبردهای مورد استفاده زبان‌آموزان چینی انجام دادند و در این باره از زبان‌آموزانی از سه نسل مختلف استفاده کردند. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که راهبرد حفظ کردن یا به یاد سپاری، رایج‌ترین راهبرد مورد استفاده این گروه از یادگیرندگان است. علاوه بر این، دریافتند که خط‌مشی زبانی و آموزش‌های مرتبط می‌توانند تأثیرات قابل توجهی بر انتخاب راهبردها داشته باشند. یو و وانگ (2009) از دیدگاه فرهنگی- اجتماعی، پژوهشی پیرامون راهبردهای یادگیری زبان انجام دادند و آزمودنی‌های آن‌ها دانش‌آموزان دبیرستانی در چین



شمالی بودند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که یادگیرندگان چینی در این مقطع تحصیلی از راهبردهای حافظه‌ای و شناختی بیشتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند. هیفا البوعنانی (2010) به بررسی راهبردهای یادگیری زبان در میان زبان‌آموزان عرب (در دانشگاه قطر) پرداخت. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسید که دانشجویان عرب راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی را بیشتر از حد متوسط (متوسط به بالا) مورد استفاده قرار می‌دهند. همچنین یافته‌های وی بیانگر آن بود که دانشجویان عرب برای یادگیری زبان انگلیسی راهبردهای فراشناختی را بیشتر از سایر راهبردها و راهبردهای عاطفی را کمتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند. آنوگاکول (2011) میزان استفاده از راهبردها و رابطه آن با متغیرهایی از قبیل جنسیت، ملیت و سطح مهارت زبان‌آموزان را مورد بررسی قرار داد. وی به این نتیجه رسید که دو متغیر جنسیت و ملیت، تأثیر قابل توجهی بر استفاده کلی از راهبردهای یادگیری زبان دارند و چینی‌ها بیشتر از تایلندی‌ها از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کنند. نیکوپور و همکاران (2011) نیز در پژوهشی با عنوان «اولویت‌های دانشجویان ایرانی رشته زبان انگلیسی در به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان» دریافتند دانشجویان زبان انگلیسی در ایران ترجیحاً از راهبردهای فراشناختی بیشتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند و راهبردهای حافظه‌ای را کمتر از سایر راهبردها به کار می‌برند.

مین و اینتاراپاسرت (2012) نیز راهبردهای یادگیری دانشجویان ویتنامی را که در حال یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی بودند، بررسی کردند.

تاج‌الدین (2004) به بررسی رابطه میان استفاده از راهبردهای یادگیری زبان و انجام تمرین‌ها یا آزمون‌های بندشی پرداخت. همچنین بیشتر پژوهش‌های ایرانی، روی زبان‌آموزان ایرانی و درباره‌ی ارائه‌ی نمایه‌ای از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی در میان ایرانی‌ها صورت گرفته و نتایج نشان داده‌اند که زبان‌آموزان ایرانی از راهبردهای فراشناختی، بیشتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند (نک. تاج‌الدین، 2001؛ اکبری، 2003؛ ریاضی و رحیمی، 2005؛ نیکوپور و همکاران، 2011؛ فاضلی، 2012 و پیشقدم، 1387).

۳. مبانی نظری

۳-۱. تعریف راهبردهای یادگیری زبان و طبقه‌بندی آن‌ها

راهبردهای یادگیری، ابزاری هستند که زبان‌آموز برای یادگیری زبان مقصد از آن‌ها بهره

می‌گیرد. راهبردهای ارتباطی نیز یکی از انواع راهبردهای یادگیری زبان هستند. معلمان برای اینکه بتوانند به توسعه توانش ارتباطی و یادگیری زبان‌آموزانشان کمک کنند، ضروری است که از راهبردهای یادگیری زبان آگاهی داشته باشند (Lessard- Clouston, 1997: 3). فرچ و کاسپر، راهبردهای یادگیری را به‌عنوان «برنامه‌ریزی بالقوه آگاهانه برای حل مشکلی که یادگیرنده در دستیابی به اهداف ارتباطی و یادگیری با آن مواجه می‌شود» (Faerch & Kasper, 1983: 36)، تعریف می‌کنند. طبق دیدگاه شناختی‌آمالی و چاموت، یادگیری زمانی مؤثر واقع می‌شود که راهبردی باشد و زبان‌آموزان در محیط کلاس و خارج از آن از مهارت‌های کاربردی استفاده کنند (O'Malley & Chamot, 1993).

ساختار طبقه‌بندی راهبردهای یادگیری نیز از تلاش برای تعیین ویژگی‌های یک یادگیرنده موفق پدیدار شد. تاکنون چندین طبقه‌بندی از سوی پژوهشگران و دانشمندان مختلف ارائه شده است: روبین، راهبردهای یادگیری زبان را به سه گروه تقسیم می‌کند:

۱. راهبردهای یادگیری^۱: الف. راهبردهای یادگیری شناختی^۲ و ب. راهبردهای یادگیری فراشناختی^۳؛

۲. راهبردهای ارتباطی^۴؛

۳. راهبردهای اجتماعی^۵ (Rubin, 1987: 23).

اومالی و چاموت درباره راهبردهای یادگیری زبان دسته‌بندی زیر را ارائه می‌دهند:

۱. راهبردهای فراشناختی؛ ۲. راهبردهای شناختی؛ ۳. راهبردهای عاطفی - اجتماعی^۶

(O'Malley & Chamot, 1990: 109).

استرن راهبردهای یادگیری زبان را به صورت زیر طبقه‌بندی می‌کند:

۱. راهبردهای مدیریت و برنامه‌ریزی^۷؛ ۲. راهبردهای شناختی؛ ۳. راهبردهای ارتباطی -

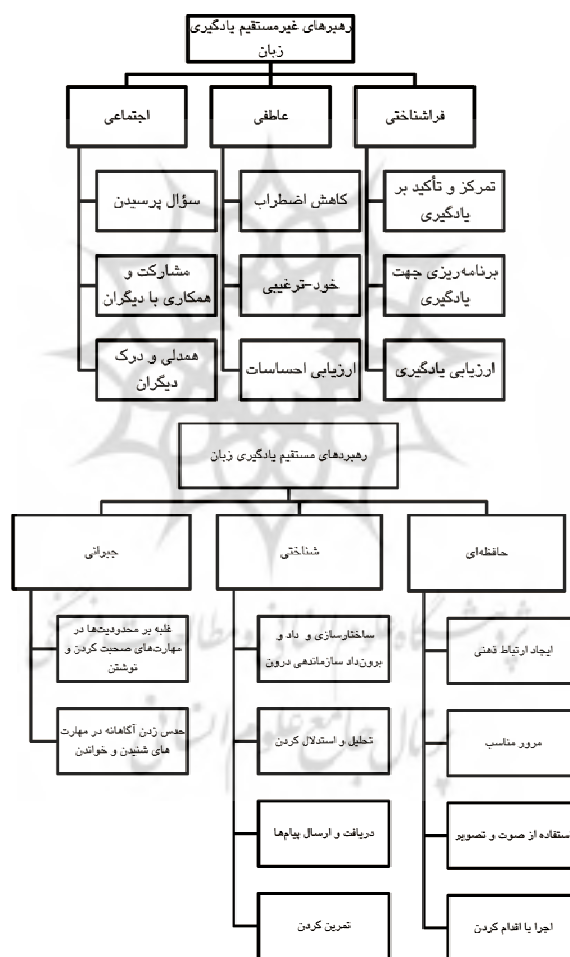
تجربه‌ای^۸؛ ۴. راهبردهای میان‌فردی^۹ و ۵. راهبردهای عاطفی^{۱۰} (Stern, 1992: 83).

آکسفورد، نظامی از راهبردهای زبانی را ارائه داده است که جامع بوده و مفصل‌تر از دیگر مدل‌های طبقه‌بندی است (Jones, 1998: 119). آکسفورد، این راهبردها را به صورت زیر (جدول ۱) به دو گروه اصلی راهبردهای مستقیم و غیر مستقیم یادگیری زبان، دسته‌بندی می‌کند که هر یک شامل سه زیرگروه می‌باشند:



۱. راهبردهای مستقیم^{۱۱} : الف. راهبردهای حافظه‌ای^{۱۲} ؛ ب. راهبردهای شناختی؛ ج. راهبردهای جبرانی^{۱۳}.
۲. راهبردهای غیر مستقیم^{۱۴} : الف. راهبردهای فراشناختی؛ ب. راهبردهای عاطفی؛ ج. راهبردهای اجتماعی (Oxford, 1990: 15).

جدول ۱ انواع راهبردهای مستقیم و غیر مستقیم یادگیری زبان بر مبنای طبقه‌بندی آکسفورد (1990)



«راهبردهای مستقیم» عبارت‌اند از راهبردهایی که به‌طور مستقیم در یادگیری زبان هدف، دخیل هستند و نیازمند اندیشیدن به زبان هدف می‌باشند. ولی راهبردهای «غیر مستقیم» از طریق تمرکز، برنامه‌ریزی، ارزیابی فرصت‌ها، کنترل اضطراب، افزایش همکاری و درک دیگران و سایر ابزارها به گونه‌ای غیر مستقیم یادگیری زبان را تقویت می‌کنند. راهبردهای مستقیم و غیر مستقیم، تأییدکننده یکدیگر بوده و با هم مرتبطند. هر گروه از این راهبردها شامل چندین راهبرد می‌باشند که به‌طور کلی، شصت راهبرد را دربرمی‌گیرند.

۲-۳. ویژگی‌های راهبردهای یادگیری زبان

پژوهشگران مختلف ویژگی‌های متفاوتی را درباره راهبردهای یادگیری ارائه داده‌اند. با این حال، بیشتر محققین از قبیل فوجس و همکاران (1997)، کوهن و هوسنفیلد (1981)، کوهن (1984)، چاموت و کاپر (1989)، چاموت (1988)، بیالیستوک و کلرمن (1986)، اسکهان (1992)، ون و آبراهام (1990)، وندن (1985)، وندن (1986)، وندن و روبین (1987)، آکسفورد (1996) و گرین و آکسفورد (1995) پیرامون برخی ویژگی‌های کلیدی و مهم، اتفاق نظر داشته‌اند که عبارت‌اند از:

۱-۲-۳. توسعه توانش ارتباطی

به‌طور کلی، این مسئله مورد پذیرش است که همه راهبردهای مناسب برای یادگیری زبان با هدف توانش ارتباطی مورد استفاده قرار می‌گیرند (Oxford, 1996: 105). توسعه توانش ارتباطی مستلزم تعامل میان زبان‌آموزان و به‌کارگیری زبانی وابسته به بافت و معنادار از سوی آن‌ها است. راهبردهای یادگیری به زبان‌آموزان یاری می‌رسانند که بتوانند در یک چنین اجتماع واقعی شرکت کنند.

۲-۲-۳. افزایش خود-مدیریتی^{۱۵}

راهبردهای مختلف به استقلال زبان‌آموزان کمک می‌کنند (Chamot & Kupper, 1989: 18). استقلال یادگیرنده، به‌ویژه برای آن دسته که از راه دور آموزش می‌بینند، بسیار حایز اهمیت است، چون این گروه از یادگیرندگان به‌ندرت، به معلم دسترسی دارند.

۳-۲-۳. ایجاد نقش‌هایی جدید برای معلمان و زبان‌آموزان

در آموزش سنتی، معلمان به‌عنوان قدرت برتر کلاس در نظر گرفته می‌شدند که مدیریت، محوریت و رهبری کلاس را بر عهده داشتند. زبان‌آموزان نیز دریافت‌کنندگانی بودند که بسته‌های حاوی اطلاعات از پیش تعیین‌شده را دریافت می‌کردند. برخی معلمان ممکن است با تغییراتی که راهبردهای یادگیری در نقش و وظایف آنان ایجاد می‌کنند، موافق نباشند. با این حال، کسانی نیز هستند که نقش جدیدشان، به‌عنوان تسهیل‌گر، کمک‌کننده، یاری‌دهنده، مشاور، راهنما و... را پذیرفته و با آن موافقت. در این فرایند، معلمان لزوماً همه وظایف سنتی‌شان را رها نمی‌کنند، بلکه این عوامل کم‌رنگ‌تر می‌شوند. این تغییرات موجب تقویت نقش معلمان شده و خلاقیت آن‌ها را افزایش می‌دهد. در واقع، جایگاه معلم بر مبنای قدرت او نیست، بلکه براساس کیفیت کار وی و اهمیت ارتباطش با یادگیرندگان است (Vann & Abraham, 1990: 193).

۳-۲-۴. آموزش‌پذیری^{۱۶}

ویژگی‌های فردی زبان‌آموزان و سبک‌های یادگیری آن‌ها تا حدودی پایدار و ثابت می‌باشد و تغییر یا اصلاح آن‌ها دشوار است (Ely & Pease-Alvarez, 1996: 5). اما بررسی‌ها نشان داده‌اند که راهبردهای یادگیری آموزش‌پذیر هستند (Oxford, 1998: 72).

۳-۲-۵. رفع برخی مشکلات

راهبردهای یادگیری به‌منظور حل برخی مسائل یا مشکلات خاص مورد استفاده قرار می‌گیرند. به‌عنوان مثال، زبان‌آموز برای درک بهتر یک متن خواندنی به زبان خارجی از راهبردهای استدلالی یا حدس‌زنی استفاده می‌کند یا به‌عنوان نمونه، راهبردهای حافظه‌ای را از این نظر مورد استفاده قرار می‌دهد که نیاز است چیزی به خاطر سپرده شود. راهبردهای عاطفی نیز به آرامش زبان‌آموز و افزایش اعتماد به نفس او کمک می‌کنند.

۳-۲-۶. انعطاف‌پذیری^{۱۷}

راهبردهای یادگیری زبان ترتیب یا توالی خاص و قابل پیش‌بینی یا الگوی دقیقی ندارند

بنابراین، می‌توان گفت که این راهبردها انعطاف‌پذیرند. زبان‌آموزان می‌توانند به شیوه‌های مختلفی آن‌ها را انتخاب کرده یا با هم تلفیق کنند.

۳-۲-۷. قابلیت مشاهده^{۱۸}

این ویژگی به آن مفهوم نیست که راهبردهای یادگیری زبان همیشه به راحتی قابل مشاهده هستند (Oxford, 1992: 7). به عنوان نمونه، هنگامی که زبان‌آموزان سعی می‌کنند در انجام کاری با یکدیگر همکاری و مشارکت کنند، راهبردهای اجتماعی به آسانی قابل مشاهده هستند، ولی راهبردهایی از قبیل راهبردهای حافظه‌ای که در آن‌ها زبان‌آموز از تداعی ذهنی استفاده می‌کند، غیر قابل مشاهده‌اند. این یکی از دشواری‌های پژوهش پیرامون راهبردهای یادگیری است. به طور کلی، آکسفورد دوازده ویژگی اصلی این راهبردها را مشخص می‌کند که شامل موارد زیر می‌شود:

۱. موجب دستیابی به هدف اصلی که همان توانش ارتباطی است، می‌شوند؛
۲. موجب هدایت خودکار و استقلال زبان‌آموزان می‌شوند؛
۳. نقش معلمان را توسعه می‌بخشند؛
۴. هدف آن‌ها برطرف‌سازی مشکلات یادگیری است؛
۵. اقداماتی هستند که خود زبان‌آموزان آن‌ها را اتخاذ کرده‌اند؛
۶. نه تنها جنبه شناختی، بلکه بسیاری از جنبه‌های فراگیر را دربرمی‌گیرند؛
۷. به طور مستقیم و غیر مستقیم فرایند یادگیری را تقویت می‌کنند؛
۸. همیشه قابل مشاهده نیستند؛
۹. اغلب آگاهانه هستند؛
۱۰. قابل آموزش هستند؛
۱۱. انعطاف‌پذیر بوده و قابلیت تغییر دارند؛
۱۲. عوامل مختلفی بر آن‌ها تأثیر می‌گذارند (Oxford, 1992: 9).

۴. روش شناسی

۴-۱. روش و ابزار گردآوری داده‌ها

در پژوهش حاضر، از پرسش‌نامه پنجاه سؤالی راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (1990) استفاده کردیم. سؤالات ۱ تا ۹ پرسش‌نامه پیرامون راهبردهای حافظه‌ای، سؤالات ۱۰ تا ۲۳ پیرامون راهبردهای شناختی و سؤالات ۲۴ تا ۲۹ پیرامون راهبردهای جبرانی است؛ همچنین سؤالات ۳۰ تا ۳۸، راهبردهای فراشناختی، سؤالات ۳۹ تا ۴۴ راهبردهای عاطفی و سؤالات ۴۵ تا ۵۰ راهبردهای اجتماعی را می‌سنجند. نسخه فارسی آن دارای آلفا کرانباخ ۰/۹ می‌باشد (محمدی، ۱۳۸۸). از آنجا که این آزمون برای اولین بار روی فارسی‌آموزان غیر ایرانی اجرا می‌شد، پایایی پرسش‌نامه را بررسی نموده و برای این منظور، آزمونی آزمایشی برگزار و در این باره از یک نمونه استفاده کردیم. این نمونه که به‌عنوان «نمونه عینی در مقیاسی کوچکتر و نوعی تمرین درباره پژوهش اصلی است» (ریاضی، ۱۹۹۹: ۱۹۸)، گویای کل آزمودنی‌های پژوهش می‌باشد. از آنجا که معمولاً تعداد نمونه‌ها در بررسی مقدماتی بین ۲۰ تا بیش از ۶۵ است (Hinkin, 1998:112)، در این پژوهش، ۳۰ فارسی‌آموز (زن و مرد با ملیت‌های مختلف) را از مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین انتخاب کردیم. زبان‌آموزان به پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان (ترجمه فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی) پاسخ دادند. در این پژوهش، تنها پرسش‌نامه را به زبان‌آموزان ارائه دادیم و از آن‌ها خواستیم که پاسخ مورد نظر خود را در همان پرسش‌نامه علامت بزنند. پس از اجرای آزمون آزمایشی، پاسخ‌های زبان‌آموزان به هر پرسش را به صورت زیر در پاسخنامه‌ها کدگذاری کردیم:

«همیشه = ۵»؛ «معمولاً = ۴»؛ «گاهی = ۳»؛ «به ندرت = ۲»؛ «هرگز = ۱».

در نهایت، با نرم‌افزار *اس پی اس اس* (نسخه ۱۹) و با تعیین آلفا کرونباخ هر بخش از پرسش‌ها (۶ بخش مربوط به ۶ گروه از راهبردهای یادگیری زبان)، پایایی پرسش‌نامه را محاسبه نمودیم. به دلیل پایایی کم برخی از بخش‌ها، ترجمه پرسش‌نامه را دوباره بررسی نموده و اصلاحاتی انجام دادیم. برای تعیین روایی محتوایی این آزمون نیز از قضاوت متخصصان استفاده کردیم. برای این منظور، پژوهشگران از دو نفر از متخصصان آموزش زبان فارسی، به‌عنوان زبان دوم خواستند تا با مطالعه سؤالات، نظر خود را بیان کنند.

متخصصان موضوعی، روایی محتوایی آزمون را تأیید کردند. در نهایت، برای بررسی و اجرای نهایی، از پرسش‌نامه اصلاح‌شده استفاده نمودیم و تعداد ۱۵۶ فارسی‌آموز خارجی در گروه سنی ۱۷-۳۵ سال به سؤالات پاسخ دادند. از میان ۱۵۶ پرسش‌نامه جمع‌آوری‌شده، ۱۹ پرسش‌نامه را به دلیل پاسخ‌های ناقص زبان‌آموزان حذف کرده و در کل، ۱۳۷ پرسش‌نامه را مورد بررسی قرار دادیم.

۴-۲. جامعه آماری، روش نمونه‌گیری، حجم نمونه

جامعه آماری این پژوهش ۱۵۶ فارسی‌آموز خارجی زن و مرد با ۱۳ ملیت مختلف می‌باشند که در بازه سنی ۱۷-۳۵ سال قرار دارند و در دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین مشغول به تحصیل می‌باشند. در این تحقیق، نمونه‌گیری را به روش تصادفی خوشه‌ای انجام داده‌ایم.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

۵-۱. پایایی پرسش‌نامه

در ابتدای پژوهش، به‌منظور تأیید پایایی پرسش‌نامه از یک آزمون آزمایشی استفاده نمودیم. در این‌باره با استفاده از نمونه‌ای شامل ۳۰ زبان‌آموز و تعیین آلفا کرونباخ، پایایی کلی پرسش‌نامه را تأیید نمودیم. ضریب آلفای کرونباخ کل آزمون، حدود ۸۰ درصد و آلفای کرونباخ بخش‌های آن، به‌ترتیب عبارت بودند از: بخش الف (راهبردهای حافظه‌ای) ۵۴ درصد، بخش ب (راهبردهای شناختی) ۵۸ درصد، بخش پ (راهبردهای جبرانی) ۶۴ درصد، بخش ت (راهبردهای فراشناختی) ۶۰ درصد، بخش ث (راهبردهای عاطفی) ۴۲ درصد و بخش ج (راهبردهای اجتماعی) ۴۶ درصد. به‌دلیل پایین بودن میزان آلفای کرونباخ در برخی از بخش‌ها، اصلاحاتی در پرسش‌نامه انجام دادیم. بدین منظور، واژه‌های دشوار را در برخی پرسش‌ها حذف کرده یا از واژه‌های آسان‌تری استفاده کردیم. بنابراین، در پژوهش اصلی از پرسش‌نامه اصلاح‌شده استفاده نمودیم.



۵-۲. داده‌های حاصل از بررسی رابطه ملیت با به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی

میانگین نمرات فارسی‌آموزان در به‌کارگیری هر گروه از راهبرد یادگیری زبان فارسی (جدول ۲) نشان می‌دهد که در بیشتر ملیت‌ها (کره‌ای، آذربایجانی، تاجیکستانی، پاکستانی، ترک، عراقی، بحرینی، چینی و سومالیایی) بین $3/5$ تا $4/4$ درصد است که براساس معیار آکسفورد (1990)، به‌طور معمول از راهبردها برای یادگیری زبان فارسی استفاده می‌کنند. سایر میانگین‌ها (مربوط به ملیت‌های سوری، لبنانی، فلسطینی، هندی) نیز بین $2/5$ و $3/4$ درصد است که نشان می‌دهد براساس معیار آکسفورد (1990) این گروه از فارسی‌آموزان، گاهی از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کنند. به‌دلیل برخی محدودیت‌ها، تعداد فارسی‌آموزان در تمام ملیت‌ها یکسان نیست و فقط تعداد فارسی‌آموزان از کشورهای لبنان، چین و سوریه، بیش از ۲۰ نفر هستند. تعداد فارسی‌آموزان از سایر ملیت‌ها کمتر از ۱۰ نفر هستند. در این تحقیق، آگاه هستیم که نمی‌توان این نتیجه را که به کمک شمار اندک زبان‌آموز از یک کشور به‌دست آمده، تعمیم داد. اما به جای حذف آن، ترجیح دادیم از همان نمونه‌ها استفاده نموده، راهبردهای یادگیری مربوط به آن ملیت را شناسایی کنیم. در جدول ۲ میانگین راهبردهای یادگیری زبان فارسی برای هر ملیت را نشان داده‌ایم.

جدول ۲ میانگین راهبردهای یادگیری برای هر ملیت

کشور	حافظه‌ای	شناختی	جبرانی	فراشناختی	عاطفی	اجتماعی	میانگین کل
آذربایجان	۳/۴۱	۳/۸۷	۳/۲۵	۴/۲۲	۳/۷۹	۴/۱۲	۳/۷۷
بحرین	۲/۵۵	۳/۴۲	۴/۱۶	۳/۷۷	۲/۸۳	۴/۰۸	۳/۴۶
پاکستان	۳/۳۸	۳/۸۹	۳/۳۳	۴/۲۷	۳/۳۳	۴/۳۳	۳/۷۵
تاجیکستان	۳/۳۳	۳/۹۵	۳/۵۸	۴/۱۸	۳/۲۵	۴/۲۵	۳/۷۵
ترکیه	۲/۹۳	۳/۶۱	۳/۶۹	۴/۳۱	۳/۵۴	۴/۲۳	۳/۷۱
چین	۲/۱۹	۳/۳۸	۳/۲۴	۳/۶۶	۳/۴۰	۳/۷۶	۳/۴۳
سومالی	۳/۳۵	۳/۴۵	۳/۰۳	۳/۹۱	۳	۳/۷۰	۳/۴۰

ادامه جدول ۲

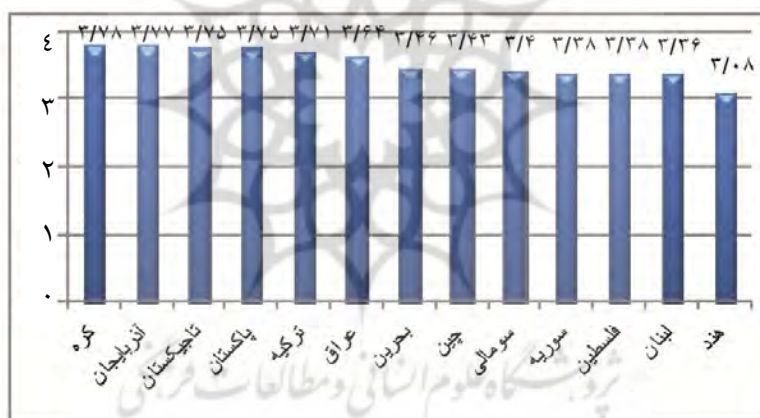
کشور	حافظه‌ای	شناختی	جبرانی	فراشناختی	عاطفی	اجتماعی	میانگین کل
سوریه	۳/۰۴	۳/۳۳	۳/۵۴	۳/۸۱	۲/۹۷	۳/۵۹	۳/۳۸
عراق	۳/۲۰	۳/۶۵	۳/۶۶	۴/۱۱	۳/۴۳	۳/۸۰	۳/۶۴
فلسطین	۳/۰۷	۳/۵۶	۳/۷۲	۳/۸۱	۲/۶۶	۳/۵۰	۳/۳۸
کره	۳/۴۴	۳/۴۲	۳/۶۶	۴/۲۲	۳/۳۳	۴/۶۶	۳/۷۸
لبنان	۲/۹۸	۳/۳۹	۳/۶۴	۳/۷۰	۲/۷۹	۳/۶۷	۳/۳۶
هند	۳	۳/۱۴	۳/۱۶	۳/۲۲	۲/۱۶	۳/۸۳	۳/۰۸

لبنانی‌های شرکت‌کننده در این پژوهش (۴۱ زبان‌آموز) و سوریه‌ها (۲۷ زبان‌آموز) برای یادگیری زبان فارسی، از راهبردهای فراشناختی بیشتر از راهبردهای دیگر استفاده می‌کنند و راهبردهای عاطفی را کمتر از سایر راهبردها به کار می‌برند. چینی‌های شرکت‌کننده در این تحقیق (۳۱ زبان‌آموز) راهبردهای اجتماعی را بیشتر از سایر راهبردها و راهبردهای حافظه‌ای را کمتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند. فارسی‌آموزان از کشور تاجیکستان (۸ زبان‌آموز)، بیشتر از راهبردهای اجتماعی و پس از آن، از راهبردهای فراشناختی برای یادگیری زبان فارسی استفاده می‌کنند و راهبردهای عاطفی را کمتر از سایر راهبردها به کار می‌برند. این در حالی است که فارسی‌آموزان از کشور ترکیه (۷ زبان‌آموز)، راهبردهای فراشناختی را بیشتر و راهبردهای حافظه‌ای را کمتر از سایر راهبردها به کار می‌برند. سایر راهبردها نیز با تفاوت کمی در رتبه‌های بعدی قرار دارند. فارسی‌آموزان از کشورهای سومالی (۵ زبان‌آموز)، عراق (۵ زبان‌آموز) و آذربایجان (۴ زبان‌آموز) برای یادگیری زبان فارسی، بیشتر از راهبردهای فراشناختی و پس از آن، از راهبردهای اجتماعی استفاده می‌کنند. همچنین سومالیایی‌های شرکت‌کننده در این پژوهش، از راهبردهای عاطفی، عراقی‌ها، از راهبردهای حافظه‌ای و آذربایجانی‌ها از راهبردهای جبرانی کمتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند. راهبردهای دیگر نیز با تفاوت کمی در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

فارسی‌آموزان فلسطینی (۳ نفر) در این پژوهش، بیشتر از راهبرد فراشناختی استفاده می‌کنند و برخلاف ملیت‌های دیگر (که تفسیر کردیم)، راهبردهای جبرانی در مرتبه دوم اولویت‌بندی‌شان قرار دارد. همچنین این فارسی‌آموزان، راهبردهای عاطفی را کمتر از سایر

راهبردها به کار می‌برند. یافته‌ها بیانگر آن است که در میان بحرینی‌ها (۲ زبان‌آموز) راهبرد جبرانی رتبه اول و پس از آن، راهبرد اجتماعی قرار دارد. علاوه بر این، بحرینی‌ها از راهبردهای حافظه‌ای کمتر از راهبردهای دیگر استفاده می‌کنند. همچنین برای فارسی‌آموزان پاکستانی که ۲ نفر شرکت‌کننده داشت و فارسی‌آموزان کره‌ای و هندی با یک نفر شرکت‌کننده، یافته‌های جالبی به دست آمد. در میان این گروه از فارسی‌آموزان، راهبردهای اجتماعی و پس از آن، راهبردهای فراشناختی دارای بیشترین فراوانی بودند. همچنین، این فارسی‌آموزان راهبردهای اجتماعی را کمتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند.

نمودار ۱ براساس مجموع میانگین‌ها برای هر ملیت رسم شده و به ترتیب، از بیشترین میانگین به کمترین میانگین چیده شده است که کمترین میانگین متعلق به هندی‌ها (۳/۰۸) و بیشترین میانگین نیز متعلق به ملیت‌های پاکستانی، تاجیکستانی و کره‌ای (حدود ۳/۷۵) است.



نمودار ۱ میانگین استفاده از راهبردهای یادگیری زبان دوم در ملیت‌های مختلف

بنابراین، می‌توان گفت که فارسی‌آموزان از تمام ملیت‌ها به‌طور کلی، در یک سطح از راهبردها استفاده می‌کنند و از لحاظ میزان به‌کارگیری راهبردها نیز اختلاف چشمگیری میان آن‌ها نمی‌توان دید. این نتیجه را با استناد به نتیجه آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن نیز می‌توان تأیید کرد. ضریب همبستگی اسپیرمن ($r = -0/038$) بسیار نزدیک به صفر و سطح

معناداری ($p=0/66$) بزرگتر از $0/05$ بود.

جدول ۳ ترتیب اولویت‌های فارسی‌آموزان در انتخاب نوع راهبردها

لبنانی	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی
سوری	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی	فرشناختی	اجتماعی
چینی	اجتماعی	فرشناختی	فرشناختی	شناختی	عاطفی	جبرانی	عاطفی	حافظه‌های
تاجیکستانی	اجتماعی	فرشناختی	شناختی	جبرانی	شناختی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
ترکیه	فرشناختی	اجتماعی	جبرانی	شناختی	شناختی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
سومالیایی	فرشناختی	اجتماعی	شناختی	حافظه‌های	جبرانی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
عراقی	فرشناختی	اجتماعی	جبرانی	شناختی	عاطفی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
آذربایجانی	فرشناختی	اجتماعی	شناختی	عاطفی	حافظه‌های	جبرانی	عاطفی	حافظه‌های
فلسطینی	فرشناختی	جبرانی	شناختی	اجتماعی	حافظه‌های	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
بحرینی	جبرانی	اجتماعی	فرشناختی	شناختی	عاطفی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
پاکستانی	اجتماعی	فرشناختی	شناختی	حافظه‌های	جبرانی و عاطفی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
کره‌ای	اجتماعی	فرشناختی	جبرانی	شناختی	عاطفی	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های
هندی	اجتماعی	فرشناختی	جبرانی	شناختی	حافظه‌های	عاطفی	عاطفی	حافظه‌های

با استناد به این نتایج، با اطمینان ۹۹٪ و سطح خطای ۰/۰۱ می‌توان گفت رابطه آماری معناداری بین دو متغیر ملیت و استفاده از راهبردهای یادگیری نمی‌توان دید.

علاوه بر این، میانگین‌ها درباره راهبردهای مورد استفاده هر ملیت نشان می‌دهند که تفاوت بین ملیت‌ها مربوط به نوع راهبردها می‌باشد. به گونه‌ای که برای یادگیری زبان

فارسی، نوع راهبردهای انتخابی زبان‌آموزان و اولویت‌بندی‌های آن‌ها با یکدیگر تفاوت دارد. در جدول ۲ ترتیب اولویت‌های فارسی‌آموزان در انتخاب نوع راهبردها، از بالا به پایین ارائه شده است؛ به گونه‌ای که اولین راهبردها دارای بیشترین فراوانی هستند.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش‌هایی که تاکنون درباره راهبردهای یادگیری انجام شده است، به بررسی راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی و سایر زبان‌ها پرداخته‌اند و تاکنون پژوهش کاملی درباره راهبردهای یادگیری زبان فارسی در میان فارسی‌آموزان انجام نشده است. در واقع، در پژوهش‌هایی که در ایران برای فارسی‌آموزان انجام شده، فقط چند ملیت مورد بررسی قرار گرفته است، ولی بدون در نظر گرفتن تأثیر عواملی چون پیشینه‌های زبانی، آموزشی و فرهنگی به دلیل محدودیت‌های بسیار آن، در پژوهش حاضر از سیزده ملیت استفاده شده است، علاوه بر این، پژوهش‌های قبل فقط به بررسی راهبردهای شناختی و فراشناختی پرداخته‌اند، در صورتی که پژوهش حاضر براساس طبقه‌بندی آکسفورد (۱۹۹۰) که کامل‌ترین دسته‌بندی راهبردهای یادگیری زبان است، انجام شده و در آن شش گروه از راهبردهای اصلی به همراه راهبردهای فرعی در هر گروه مورد بررسی قرار گرفته است. بر این اساس، پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (۱۹۹۰) را برای نخستین بار به زبان فارسی و برای فارسی‌آموزان غیر ایرانی ترجمه و ساده‌سازی کردیم و سپس روایی و پایایی آن را مورد بررسی قرار دادیم.

یافته‌های پژوهش نشان داد که فارسی‌آموزان با ملیت‌های مختلف، به یک میزان از راهبردهای یادگیری زبان فارسی استفاده می‌کنند و فقط درباره ترتیب اولویت‌های آن‌ها در انتخاب نوع راهبردها، بین این سیزده ملیت تفاوت‌هایی را دیدیم. در واقع، با وجود اینکه آمار توصیفی، تفاوت کمی بین راهبردهای یادگیری ملیت‌های مختلف را نشان می‌دهد، ولی با توجه به اینکه این تفاوت میانگین‌ها بسیار کم و ناچیز است، آزمون‌های آماری، آن را معنادار تشخیص نمی‌دهند. در نتیجه، بین ملیت و به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی رابطه معناداری وجود ندارد و همه ملیت‌ها به‌جز بحرینی‌ها (با ۲ فارسی‌آموز)، راهبردهای اجتماعی و فراشناختی را بیشتر و راهبردهای عاطفی و حافظه‌ای را کمتر از سایر راهبردها به کار

می‌برند. در نتیجه، یافته‌ها فرضیه پژوهش را تأیید نمی‌کنند. نتایج این پژوهش در مورد رابطه بین ملیت و راهبردهای یادگیری زبان با نتایج بدل (1993)، فیلیپس (1990؛ 1991)، پارک (1997) و آنوگاکول (2011) متفاوت است؛ ولی تا حد زیادی با نتایج آلتن (2004)، هیفا البوعنانی (2010) و ریاضی (۲۰۰۷) همسو است. پژوهش‌ها درباره رابطه بین ملیت و راهبردهای یادگیری زبان نشان می‌دهند که تعیین این رابطه زیاد صریح نیست. به‌عنوان نمونه، پژوهش‌ها در مورد راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی در میان چینی‌ها نتایج متفاوتی داشته است و برخی از قبیل یو و وانگ (2009) و جیناگ و اسمیت (2009) معتقدند که چینی‌ها از راهبردهای حافظه‌ای بیشتر از سایر راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی استفاده می‌کنند؛ در حالی که برخی دیگر از قبیل آلتن (2004) و آنوگاکول (2011) معتقدند چینی‌ها راهبردهای فراشناختی و جبرانی را بیشتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند و از راهبردهای حافظه‌ای کمتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند. این در حالی است که در پژوهش حاضر درباره راهبردهای یادگیری زبان فارسی، چینی‌ها راهبردهای اجتماعی را بیشتر از راهبردهای دیگر مورد استفاده قرار می‌دهند.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. learning strategies
2. Cognitive Learning Stratees
3. metacognitive learning strategies
4. communication strategies
5. social strategies
6. social effective strategies
7. management and Planning Strategies
8. communicative-Experiential Strategies
9. interpersonal Strategies
10. affective strategic
11. direct Strategies
12. memory Strategies
13. Compensation Strategies
14. indirect strategic
15. self-direction
16. teachability
17. flexibility
18. observability



۸. منابع

- پیشقدم، رضا (۱۳۸۷). «ارتباط راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی با جنسیت و راهبردهای غالب یادگیری زبان انگلیسی در زبان‌آموزان ایرانی». *پژوهش زبان‌های خارجی*. (نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز). س ۵۱. ش ۲۰۸. (پاییز و زمستان). صص ۲۳-۵۱.
- حیدری کایدان، ژیلا و مهران آذری (۱۳۸۸). «رابطه هوش هیجانی و راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی با مهارت زبان انگلیسی در دانشجویان». *یافته‌های نو در روان‌شناسی*. ۳. ش ۹. (زمستان). صص ۹۷-۱۱۶.
- دردی‌پور، عبدالناصر؛ غلامرضا حاجی‌پورنژاد و مسعود مطهری (۱۳۸۸). «تأثیر راهبردهای یادگیری در کتب درسی زبان بر میزان فراگیری زبان‌آموزان». *سخن سمت*. ۲۱. ش ۲۱. (بهار). صص ۹۲-۱۱۱.
- عطارخامنه، فاطمه و علی‌اکبر سیف (۱۳۸۸). «تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه فراشناختی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان». *پژوهشنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*. ۹. ش ۹. (بهار و تابستان). صص ۵۷-۷۴.
- کرمی، ابوالفضل؛ علی دلاور؛ هادی بهرامی و یوسف کریمی (۱۳۸۴). «تدوین ابزار سنجش راهبردهای یادگیری و مطالعه و تعیین رابطه آن با پیشرفت تحصیلی». *مجله روان‌شناسی*. ۳۶. س ۹. ش ۴. (زمستان). صص ۳۹۹-۴۱۲.
- محمدی، مجتبی (۱۳۸۸). «ارتباط به‌کارگیری راهبردهای یادگیری و سطح مهارت فراگیران زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی». *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*. ۴. ش ۳. (تابستان). صص ۱۰۳-۱۱۵.
- وکیلی فرد، امیررضا و شراره خالقی‌زاده. (۱۳۹۱). «رابطه جنسیت و به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم». *پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان*. س ۱. ش ۱. (پاییز). صص ۲۵-۵۹.

Reference:

- Akbari, R. (2003). "The Relationship between the Use of Language Learning

Strategies by Iranian Learners of English Their Foreign Language Proficiency and the Learners' IQ scores". *Ijal*. Vol. 6. No. 1. Pp. 1- 20.

- Al- Buainain, H. (2010). "Language Learning Strategies Employed by English Majors at Qatar University: Questions and Queries". *Asiatic*. Vol. 4. No. 2. (December). Pp. 92- 120.
- Altan, M.Z. (2004). "Nationality & Language Learning Strategies of ELT-major University Students". *Asian EFL Journal*. Vol. 6. No. 2. Pp. 1- 11.
- Anugkakul, G. (2011). "A Comparative Study in Language Learning Strategies of Chinese and Thai students: A Case Study of SuanSunandhaRajabhat University". *European Journal of Social Sciences*. V. 19. N. 2. pp. 163- 174.
- Attarkhameneh, F. & A.A. Saif (2009). "The Effect of Learning Strategies and Cognitive Study on Motivation and Academic Achievement of Students". *Research Studies in Educational Psychology*. No. 9 (Spring & Summer). Pp. 57- 74 [In Persian].
- Bedell, D. (1993). *Cross-cultural Variation in the Choice of Language Learning Strategies: A Mainland Chinese Investigation with Comparison to Previous Studies*. Unpublished Master's Thesis. Tuscaloosa: AL.
- Bialystok, E. & E. Kellerman (1986). "Language Strategies in the Classroom". In B.K. Das (Ed.). *Communication and Learning in the Classroom Community*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre (Pp. 160- 175).
- Chamot, A.U. & L. Kupper (1989). "Learning strategies in foreign language instruction". *Foreign Language Annals*. 22 (1). Pp. 13- 24.
- Chamot, A.U. (1988). *A Study of Learning Strategies in Foreign Language Instruction: the Third Year and Final Report*. McLean. Va: Interstate Research Associates.
- Chen, Y. (2005). "Barriers to Acquiring Listening Strategies for EFL Learners and Their Pedagogical Implications". *TESL- EJ*. Vol. 8. No. 4. Pp. 1- 18
- Cohen, A.D. & C. Hosenfeld (1981). "Some uses of mentalistic data in second



language research". *Language Learning*. Vol. 31. No. 2. Pp. 285- 314.

- Cohen, A.D. (1984). "Studying Second Language Learning Strategies: How do we get the interaction?". *Applied Linguistics*. Vol. 5. No. 2. Pp. 101- 111.
- Dardipour, A.N.; Gh.R. Hajipournejad & M. Motaheri (2009). "The Impact of Learning Strategies of Language Textbooks on General Ratio of Language Learners". *Sokhan Samt*. No. 21. (Spring). Pp. 92-111 [In Persian].
- Ehrman, M. & R.L. Oxford (1989). "Effects of Sex Differences, Career Choice, and Psychological Type on Adult Language Learning Strategies". *Modern Language Journal*. Vol. 73. No. 1. Pp. 1- 13.
- Ely, C. & L. Pease- Alvarez (Eds.). (1996). "Learning Style and Strategies [Special Issue]". *Tesol Journal*. Vol. 6. No. 1. Pp. 1- 16.
- Faerch, C. & G. Kasper (Eds.). (1983). *Plans and Strategies In Foreign Language Communication*. In C. Faerch & G. Kasper (Eds). Strategies in interlanguage Communication. London: Longman.
- Fazeli, S.H. (2012). "Use of Metacognitive English Language Learning Strategies Based on Personality Traits". *Theory and Practice in Language Studies*. Vol. 2. No. 3 (March) Pp. 531- 539.
- Fuchs, D.; L. Fuchs; P. Mathes & D. Simmons (1997). "Peer-assisted Learning Strategies: Making Classrooms More Responsive to Diversity". *American Educational Research Journal*. Vol. 34. No. 1. Pp. 174- 206.
- Green, J. & R. Oxford (1995). "A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency and Gender". *Tesol Quarterly*. Vol. 29. No. 2 . Pp. 261- 297.
- Griffiths, C. (2003). "Patterns of Language Learning Strategy Use". *System*. Vol. 31. No. 3. Pp. 367- 383.
- Heydari Kaidan, J. & M. Azeri (2009). "The Relationship between Emotional Intelligence and English Language Learning Strategies with Language Proficiency in Students". *New Findings in Psychology*. Vol. 3. No. 9 (Winter). Pp. 97-116 [In Persian].

- Hinkin, T. (1998). "A Brief Tutorial on the Development of Measures for Use in Survey Questionnaires". *Organizational Res. Methods*. Vol. 1. No.1 . Pp. 104-121.
- Jinag, X. & R. Smith (2009). "Chinese learners' strategy use in historical perspective: A cross-generational interview-base study". *System*. Vol. 37. No. 2. Pp. 286- 299.
- Jones, S. (1998): "Learning Styles and Learning Strategies: Towards Learner Independence". *Forum Formodern Language Studies*. Vol. 34. No. 2. pp. 115-129.
- Karmi, A.; A. Delaware; H. Bahrami & Y. Karimi (2005). "Developing a Tool to Measure Learning Strategies and Study and Determining Its Relationship with Academic Achievement". *Journal of Psychology*. Vol. 9. No. 4 (Winter). Pp. 399-412 [In Persian].
- Lai, Y. (2009). "Language Learning Strategy use and English Proficiency of University Freshmen in Taiwan". *Tesol Quarterly*. Vol. 43. No. 2 . Pp. 255- 280.
- Lessard- Clouston, M. (1997). "Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers, The Internet". *Tesl journal* [on-line serial]. Vol. 3. No. 12. (December). Available at: <http://iteslj.org/Articles>.
- Macaro, E. (2007). "Do Beginner Learners of French have any Writing strategies?". *Language Learning Journal*. Vol. 35. No. 1. Pp. 23- 36.
- Minh, D.D. & C. Intaraprasert (2012). "Language Learning Strategies Employed by EFL Science-oriented University Students in Vietnam: An Exploratory Study". *International Journal of Science and Research Publications*. Vol. 2. No. 4. (April). Pp. 1- 5.
- Mochizuki, A. (1999). "Language Learning Strategies Used by Japanese University Students". *Relc Journal*. Vol. 30. No. 2. Pp. 101- 113.
- Mohammadi, M. (2009). "The Relationship between the Application of Learning Strategies and Level of English as A Foreign Language". *Fresh*



Thoughts in Educational Science. Vol. 4. No. 3 (Summer). Pp. 103-115 [In Persian].

- Nikoopour, J.; M. Amini Farsani & J. Kashefi Neishabouri (2011). "Language Learning Strategy Preferences of Iranian EFL Students". *Ipedir*. Vol. 5. No. 1. Pp. 356- 360.
- O'Malley, J.M. & A.U. Chamot (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ----- (1993). *Learner Characteristics in Second Language Acquisition*. In A. Omaggio Hadley. (Ed.). *Research in Language Learning: Principles, Processes and Prospects*. Lincolnwood. III.: National Textbook Company.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- ----- (1996). *Language Learner Strategies Around the World: Cross Cultural Perspectives (Technical Report #13)*. Honolulu: Second language Teaching and Curriculum Center. Hawaii: University of Hawai'i.
- ----- (1988). Styles, Strategies and Aptitude: Connections for Language learning. In T.S. Parry & C.W. Stansfield (Eds.). *Language Aptitude Reconsidered*. (pp. 67- 127). Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- ----- (1992). "Language Learning Strategies in a Nutshell: Update and ESL Suggestions". *Tesol journal*. Vol. 2. No. 2. Pp. 18- 22.
- Park, G. (1997). "Language Learning Strategies and English Proficiency in Korean University Students". *Foreign Language Annals*. Vol. 30. No. 2. Pp. 211- 221.
- Phillips, V. (1990). *English as a second Language Learning Strategies of Adult Asian Students Using the Strategy Inventory for Language Learning*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of San Francisco. CA.
- ----- (1991). "A Look at Learner Strategy Use and ESL Proficiency". *Catesol Journal*. Pp. 57- 67.

- Pishghadam, R. (2008). "The Relationship Between English Language Learning Strategies with Gender and Predominant English Language Learning Strategies in Iranian Language Learners". *Research in Foreign Languages*. (Journal of Faculty of Humanities, University of Tabriz), Vol. 51. No. 208 (Fall & Winter). Pp. 23-51 [In Persian].
- Riazi, A. & M. Rahimi. (2005). "Iranian EFL Learners' Pattern of Language Learning Strategy Use". *The Journal of Asia TEFL*. Vol. 2. No. 1. Pp. 103- 129.
- Riazi, A. (2007). "Language learning Strategy Use: Perceptions of Female Arab English Majors". *Foreign Language Annals*. Vol. 40. No. 3. Pp. 433- 440.
- ----- (1999). *A dictionary of research methods: Quantitative and qualitative*. Tehran: Rahnama Publications.
- Rubin, J. (1975). "What the Good Language Learner Can Teach Us". *Tesol Quarterly*. Vol. 9. No. 1. Pp. 41- 51.
- Rubin, J. (1987). Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.). *Learners strategies in Language Learning*. (Pp. 15- 30). Englewood. N.J.: Prentice Hall International.
- Skehan, P. (1992). "Second Language Acquisition Strategies and Task-based Learning". *Thames Valley University Working Papers in English Language Teaching*. Vol. 1. No. 1. Pp. 178- 208.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.
- Tajedin, Z. (2001). *Language Learning Strategies: A Strategy-based Approach to L2 Learning, Strategic Competence and Test Validation*. Unpublished Doctoral Dissertation. Allameh Tabatabaee University. Tehran.
- ----- (2004). "The Relationship between the Use of Language Learning Strategies and Performance on Cloze". *Ijal*. Vol. 7. No. 1. (March). Pp. 63- 79.
- Touba, N. (1992). *Language Learning Strategies of Egyptian student Teachers of English*. Paper presented at Twelfth National Symposium on English Teaching in Egypt. Nasr city. Cairo. Egypt.



- Vakilifard, A.R. & Sh. Khaleghizadeh (2012). "The Relationship between Gender and the Use of Persian Learning Strategies as A Second Language" *Researches on Persian Language Teaching for Non-Natives*. Vol. 1. No. 1 (Fall). Pp. 25-59 [In Persian].
- Vann, R. & R. Abraham (1990). "Strategies of Unsuccessful Language Learners". *Tesol Quarterly*. 24 (2). Pp. 177- 198.
- Weinstein, C.E. & R.E. Mayer (1986). *The Teaching of Learning strategies*. In M.C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Wenden, A.L (1986). "What do Second Language Learners Know about Their Second Language Learning?: A Second Look at Retrospective Learner Account". *Applied Linguistics*. Vol. 7. No. 2. Pp. 186- 201.
- ----- & J. Rubin (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs. N.J.: Prentice Hall.
- Wenden, A.L. (1985). "Learners Strategies". *Tesol Newsletter*. VOL. 19. NO. 5. pp. 1- 7.
- Yu, Y. & B. Wang (2009). "A study of Language Learning Strategy Use in the Context of EFL Curriculum and Pedagogy Reform in China". *Asia Pacific Journal of Education*. Vol. 29. No. 4. Pp. 457- 468.
- Ziahosseini, M. & M. Salehi (2008). "An Investigation of the Relationship between Motivation and Language Learning Strategies". *Pazhohesh-e Zabanha-ye Khareji*. (Special Issue English). No. 41. Pp. 85- 107.