تحليل قلق تعلم اللغة الأجنبية(*Foreign Language Anxiety*) لدى طلبة اللغة العربية استنادًا إلى نظرية الشخصيات الخمسة الكبرى(*Big Five Personality*)

Personality Types Based on the Big Five Theory and Foreign Language Anxiety among University-Level Arabic Learners

Muhammad Fajru al Kirom

قسم تعليم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا, جامعة مالانج الحكومية[١،٢،٣]

muhammad.fajru.2402318@students.um.ac.id

مستخلص البحث

تواجه عملية تعلم اللغة العربية تحديات لغوية ونفسية. فمن الناحية اللغوية، يزيد نظام الكتابة العربي القائم على الحروف الصامتة دون الحركات، إلى جانب ظاهرة الازدواجية اللغوية بين العربية الفصحى الحديثة واللهجات المحلية المتنوعة، من صعوبة التعلم. أما من الناحية النفسية، فتظهر قلق تعلم اللغة الأجنبية (FLA) في صور متعددة مثل قلق التواصل، وقلق الاختبارات، والخوف من التقييم السلبي. ولتفهم هذه العوامل، تُستخدم نظرية السمات الخمس الكبرى للشخصية التي تُصنّف الشخصية إلى: الانبساطية، المقبولية، الضمير الحي، العصابية، والانفتاح على الخبرة. اعتمدت هذه الدراسة منهج البحث المكتبي لتحليل العلاقة بين الشخصية وقلق تعلم اللغة لدى متعلمي العربية في المستوى الجامعي. وأظهرت النتائج أن الانبساطيين يتفوقون في مهارة الكلام لكنهم أضعف في القراءة والكتابة، وأن المقبولية تدعم العمل الجماعي في مهارتي الاستماع والكلام، وأن ذوي الضمير الحي يتميزون في القراءة والكتابة لكنهم عرضة للقلق، بينما العصابيون هم الأكثر تأثراً بالقلق خاصة في الاستماع والكلام، في حين أن المنفتحين يعززون الإبداع عبر جميع المهارات. وتؤكد النتائج ضرورة تكييف طرائق ووسائل التعليم لتقليل العوائق وتحقيق الكفاءة وفقاً لأنماط الشخصية المختلفة في إتقان مهارات اللغة العربية المتنوعة.

كلمات مفتاحية : تعلم اللغة العربية, قلق تعلم اللغة الأجنبية(FLA), الشخصيات الخمسة الكبرى (Big Five Theory)

Abstract

The learning of Arabic faces both linguistic and psychological challenges. Linguistically, the Arabic writing system, which is consonantal without vowel markings, combined with the phenomenon of diglossia between Modern Standard Arabic and the diverse local dialects, increases the level of difficulty. Psychologically, Foreign Language Anxiety (FLA) appears in the forms of communication apprehension, test anxiety, and fear of negative evaluation. To understand these factors, the Big Five Personality Traits theory

is employed, classifying personality into extraversion, agreeableness, conscientiousness, neuroticism, and openness to experience. This study applies a library research method to examine the relationship between personality and FLA among university-level Arabic learners. The findings indicate that extroverts excel in *kalam* (speaking) but are weaker in *qira'ah* (reading) and *kitabah* (writing); agreeableness supports group work in *istima'* (listening) and *kalam*; conscientiousness shows strength in *qira'ah* and *kitabah* but is prone to anxiety; neuroticism is most affected by FLA, especially in *istima'* and *kalam*; while openness fosters creativity across all *maharah* (skills). Adjusting teaching methods and media is essential to minimize barriers and optimize competence according to each personality type in mastering various Arabic language ski

Keywords : Arabic Language Learning, Foreign Language Anxiety (FLA), Big Five Personality Traits

المقدمة

يتميز تعلّم اللغة العربية كلغة أجنبية بخصائص تختلف عن اللغات الأجنبية الأخرى، ولا سيما بالنسبة للناطقين غير الأصليين الذين لا يمتلكون خلفية لغوية سامية، كما أوضح Saiegh-Haddad و Joshi (2014). ومن أبرز التحديات النظام الأبجدي والإملائي، حيث تستعمل الكتابة العربية حروفًا تختلف عن الأبجدية اللاتينية، وهي ذات طابع صامت (Eviatar & Ibrahim, 2014). وتزداد الصعوبة بسبب أن الكتابة العربية غالبًا ما تخلو من العلامات الصوتية (الحركات/التشكيل)، الأمر الذي، بحسب Abu-Rabia (1997)، يتطلّب مهارات إضافية في عمليتي القراءة والكتابة. علاوة على ذلك، تتميز اللغة العربية بنظام صرفي غني ومعقد للغاية. فالبنية الصرفية القائمة على الجذر والوزن (root-and-pattern morphology) تتطلّب من المتعلّم فهم عمليات الاشتقاق والتصريف للكلمات التي تختلف تمامًا عن اللغات القائمة على الأبجدية اللاتينية (Saiegh-Haddad & Schiff, 2016). وقد ثبت أن هذا التعقيد الصرفي يؤثر على مهارات القراءة وفهم النصوص، لا سيما عندما يواجه المتعلّمون كلمات مضمّنة بالحركات كاملة أو بدون حركات (Saiegh-Haddad & Schiff, 2016).

عامل آخر يجعل تعلم اللغة العربية أكثر صعوبة هو وجود ظاهرة التفاوت اللغوي (diglossia)، وهي الاختلاف بين العربية الفصحى الحديثة (Modern Standard Arabic – MSA) المستخدمة في السياقات الرسمية، وبين اللهجات المحلية المتنوعة التي تُستعمل في الحياة اليومية. وقد أوضح Ferguson (1959) هذا المفهوم بشكل معمق، مؤكّدًا أن هذه الظاهرة تخلق تقسيمًا لوظائف اللغة داخل المجتمع. وفي سياق تعلم اللغة، تؤدي هذه الحالة إلى فجوة لغوية كبيرة، لأن المتعلّم الأجنبي لا يُطلب منه فقط إتقان العربية الفصحى الحديثة، بل يجب عليه أيضًا أن يكون مدركًا لتنوّع اللهجات الواسع. وأظهرت دراسة Saiegh-Haddad (2003) أن الفجوة اللغوية بين العربية الفصحى الحديثة واللهجات المحلية تؤثر على اكتساب مهارات القراءة الأولية، مما يجعل عملية تعلم اللغة العربية أكثر تعقيدًا مقارنةً باللغات الأخرى.

فإن الجوانب النفسية تؤثر بشكل كبير على نجاح تعلم اللغة الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية. ومن بين الجوانب النفسية الأكثر تداولًا هو ما يُعرف بقلق اللغة الأجنبية – (Foreign Language Anxiety FLA). وقد قدّم Horwitz, Horwitz, و Cope (1986) هذا المصطلح لوصف الشعور بالتوتر والخوف والقلق الذي يعانيه المتعلّم عند تعلم أو استخدام لغة أجنبية. ويختلف FLA عن القلق العام لأنه يظهر بشكل خاص في سياق تعلم اللغة. وعادةً ما يظهر FLA في ثلاثة أشكال رئيسية، وهي القلق من التواصل (communication apprehension)، وقلق الاختبارات(test anxiety) ، والخوف من التقييم السلبي(fear of negative evaluation) ، وقد ثبت أن هذه الجوانب الثلاثة قد تعيق أداء الطلاب، مثل جعلهم يترددون في التحدث، أو يجدون صعوبة في فهم النصوص، أو لا يحققون أداءً أمثل عند الامتحان (MacIntyre & Gardner, 1991).

وفي سياق تعلم اللغة العربية، يكون أثر قلق اللغة الأجنبية (FLA) أكثر تعقيدًا. ويرجع ذلك إلى أن اللغة العربية ليست مجرد لغة أجنبية عادية، بل تمتلك نظامًا إملائيًا وصرفيًا وظاهرة تفاوت لغوي (diglossia) تتسم بالتحدّي. ويميل الطلاب الذين يعانون من مستويات عالية من القلق إلى قلة المشاركة في حصص اللغة العربية، حتى لو كانت لديهم قدرات لغوية كافية. وأظهرت دراسة Dewaele (2013) أن مستوى FLA مرتبط ارتباطًا وثيقًا بأبعاد الشخصية، وخاصة المنخفض(neuroticism) ، مما يجعل المتعلّم أكثر عرضة للقلق اللغوي. ومن هنا، يصبح فهم دور FLA أمرًا مهمًا حتى يتمكّن الأساتذة والمعلمون من تصميم استراتيجيات تعليمية تساعد الطلاب على تقليل القلق وفي الوقت نفسه تحسين الأداء الأكاديمي.

تُعتبر الشخصية (personality) أحد المتغيرات النفسية الهامة التي تلعب دورًا في عملية تعلم اللغة. وفقًا لما ذكره(2010) Feist & Feist ، فإن شخصية الفرد قادرة على التنبؤ وشرح السلوك. وفي بحثهما، أوضح Feist & Feist نظرية في علم النفس يمكن استخدامها لقياس شخصية الإنسان، وهي نظرية OCEANأو السمات الخمس الكبرى للشخصية (big five personality traits) التي قدّمها Goldberg (1981)وطوّرها McRae & Costa عام ١٩٨٦، حيث تُصنّف سمات الشخصية إلى خمس فئات تم تنظيمها باستخدام التحليل اللفظي واللغوي المطبق في الحياة اليومية. السمات الخمس للشخصية هي: الانفتاح على التجربة(*Openness*) ، الضمير(*Conscientiousness*) ، الانفتاح الاجتماعي *(Extraversion)*، المودة(*Agreeableness*) ، المنخفض .(*Neuroticism*) وتلعب هذه الأنماط الشخصية دورًا في تشكيل سلوك وأفعال الفرد المتعلقة بالمهام الأكاديمية.

يمتلك كل فرد خصائص شخصية مختلفة، حيث تؤثر هذه الخصائص في كل تصنيف على أسلوب التعلم، واختيار الاستراتيجيات، وطريقة الاستجابة للتحديات في تعلم اللغة الأجنبية. فعلى سبيل المثال، يميل الأفراد ذوو الشخصية المنفتحة *(extrovert)* إلى أن يكونوا أكثر نشاطًا في مهارات التحدث، بينما قد يكون الأفراد ذوو

الشخصية الانطوائية (introvert) أكثر دقة في مهارات القراءة والكتابة. ومن هنا، يمكن أن تكون الشخصية عاملًا رئيسيًا في تفسير اختلاف الأداء بين المتعلمين.

ووفقًا لدراسة أجراها(Sumanti, Mangantes, & Sengkey, 2025) ، فإن كل نمط من أنماط الشخصية يمتلك ميولًا خاصة بالتسويف (*procrastination*). ويُعد التسويف شكلًا من أشكال الاستجابة لكل نوع من أنواع الشخصية للتفاعل مع العوامل الخارجية (Karatas كما ورد في Hossain, 2022).لكل نمط شخصية خصائصه الخاصة، فالشخصية العصابية (*neuroticism*) مرتبطة بالمشاعر السلبية عندما يجد الفرد صعوبة في التكيف مع تراكم المهام، بينما تميل الشخصية ذات الانفتاح على التجربة (*openness to experience*)إلى الخيال وفضول مرتفع يجعل بيئة التعلم مكانًا لاستكشاف المزيد، والشخصية الضميرية (*conscientiousness*) تتسم بالحذر في التخطيط وتعتبر المهام الأكاديمية واجبًا يجب إنجازه، أما الشخصية المنفتحة اجتماعيًا (*extraversion*) فتعتبر المهام أمورًا ممتعة إذا كانت مدعومة من زملاء لهم نفس الاهتمامات، وأخيرًا الشخصية المتعاونة (*agreeableness*) تميل إلى التعاون، والتعاطف، وتقدير الكثير من الأمور، سواء في سياق المهام الأكاديمية أو التفاعل الاجتماعي.

لقد أبرزت العديد من الدراسات السابقة العلاقة بين الشخصية وقلق اللغة الأجنبية (*foreign language anxiety*).فعلى سبيل المثال، أكد Horwitz (1986) أن الاختلاف في نوع الشخصية يمكن أن يحدد مستوى قلق الطلاب عند استخدام اللغة الأجنبية في الصف. كما أظهرت دراسة أخرى أجراها MacIntyre & Gardner (1991)أن الطلاب ذوي شخصية معينة، مثل العصابية العالية (*high neuroticism*)، أكثر عرضة لتجربة قلق اللغة الأجنبية مقارنةً بأنماط الشخصية الأخرى.

ومع ذلك، فإن الدراسات التي تربط بشكل خاص بين الشخصية وقلق اللغة الأجنبية في سياق تعلم اللغة العربية لا تزال محدودة نسبيًا. وبحسب الواقع الذي حدث في عام ٢٠٢٠، فقد أشار Mills & De Costa (2023)إلى أن التعلم عبر الإنترنت أو التعلم غير المتزامن (asynchronous) يؤثر على FLA لدى الطلاب. إذ يتيح التعلم غير المتزامن عبر التسجيلات والتدريبات الذاتية للطلاب فرصة تقليل القلق، لأنه يمكنهم إعادة دراسة المواد ومعالجة المعلومات بحرية أكبر. لكن من جهة أخرى، يزيد ذلك من FLA عند استخدام وسائل مثل Zoom أو الصفوف الحية(live classes) ، لأن ذلك يثير القلق بشكل أكبر، خاصة أثناء التحدث المباشر. بالإضافة إلى ذلك، فإن العوامل التقنية مثل ضعف الإنترنت والعوامل الاجتماعية تُشكل تأثيرًا سلبيًا بسبب محدودية التفاعل العفوي والانعكاسي، مما يؤثر على فعالية التعلم ويقلل من مستوى مشاركة الطلاب في العملية التعليمية.

استنادًا إلى الخلفية السابقة، تسعى هذه الدراسة لسد فجوة البحث من خلال دراسة العلاقة بين نوع الشخصية ومستوى قلق اللغة الأجنبية(*foreign language anxiety*) ، بالإضافة إلى تحديد الوسائل

والأساليب التي يمكن أن تدعم تعلم اللغة العربية. حتى الآن، ركزت الدراسات حول قلق اللغة الأجنبية بشكل أكبر على اللغة الإنجليزية، بينما ما زالت الدراسات في سياق تعلم اللغة العربية محدودة نسبيًا. ومع ذلك، فإن الخصائص المعقدة للغة العربية، سواء من حيث الصوتيات(phonology) ، أو الصرف(*morphology*) ، أو النحو (*syntax*)، يمكن أن تُشكّل عاملًا إضافيًا يعزز أو يضعف قلق المتعلّم خلال عملية التعلم.

هدف هذه الدراسة هو تحليل كيف ترتبط أنماط الشخصية المختلفة بمستوى قلق اللغة الأجنبية *(foreign language anxiety)*لدى طلاب اللغة العربية(أي دراسة مستوى FLA وعلاقته بسمات الشخصية الخمس الكبرى (*big five personality*) لدى طلاب اللغة العربية، مع مناقشة تصنيف مستويات FLA لكل شخصية بناءً على المهارات)

بمعنى آخر، لا تسعى هذه الدراسة فقط لفهم كيف تؤثر أنماط الشخصية المختلفة على قلق اللغة الأجنبية، بل أيضًا لكشف كيفية ارتباط هذه الديناميكيات بالكفاءة اللغوية وطرق التخفيف من FLA (تحديد الوسائل والأساليب) في تعلم اللغة العربية. من خلال مراجعة الأدبيات والتحليل النظري، يُتوقع أن تُسهم هذه الدراسة في تطوير نهج تعليم اللغة العربية يكون أكثر حساسية للعوامل النفسية لدى المتعلمين. ومن ثم، يمكن للأساتذة أو المعلمين تصميم استراتيجيات تعليمية أكثر شمولية وتكيفًا

طريقة البحث

السابقة التي تناولت العلاقة بين قلق اللغة الأجنبية (*foreign language anxiety – FLA*) وسمات الشخصية الخمسة الكبرى(*Big Five Personality Traits*) ، وخاصة بعد المنخفض (neuroticism)في اكتساب اللغة الأجنبية .(Idris et al., 2021) تُستمد مصادر البيانات من مقالات منشورة في مجلات علمية وطنية ودولية مفهرسة ومعتمدة، مع تحديد فترة النشر خلال السنوات الخمس الأخيرة .(Alfatah et al., 2021)تم اختيار هذه الطريقة لأنها تتيح فرصة لإجراء مراجعة متعمقة للبيانات التجريبية التي تم التحقق من صحتها، بالإضافة إلى دمج وجهات نظر نظرية وعملية متنوعة في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية.

يتم تحليل البيانات باستخدام نهج التحليل الموضوعي(*thematic content analysis*) ، والذي يتضمن ثلاث مراحل رئيسية .(Wu & Kabilan, 2025) أولاً، تحديد موضوعات البحث ذات الصلة بـ FLAوالشخصية وعلم نفس تعلم اللغة، بما في ذلك تصنيف أنماط الشخصية ضمن نموذج السمات الخمس الكبرى (Big Five) ونطاق تأثير FLA الذي يتم اختباره. ثانيًا، يتم إجراء مقارنة بين الدراسات لتتبع أوجه التشابه والاختلاف في النتائج. ثالثًا، يتم إجراء تحليل نقدي لصياغة الدلالات النظرية والعملية، بما في ذلك بدائل طرق معالجة FLA بما يتناسب مع خصائص الشخصية. بذلك، لا يقتصر هذا التحليل على رسم خريطة للعلاقة

بين عامل الشخصية و FLAفحسب، بل يقدم أيضًا تصنيفًا وتوصيات بيداغوجية مبنية على المهارات التي تفتقر إلى السيطرة لدى كل نمط من أنماط الشخصية

النتائج والمناقشة

تشير التحليلات الأدبية التي تناولت العلاقة بين أنماط الشخصية في نموذج السمات الخمس الكبرى (Big Five *Personality Traits*)وقلق اللغة الأجنبية (FLA) لدى طلاب اللغة العربية إلى وجود علاقة وثيقة وتأثير متبادل بينهما. في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، غالبًا ما يظهر قلق اللغة نتيجة لعوامل لغوية (مثل تعقيد البنية النحوية والاختلافات الصوتية مع اللغة الأم)، وعوامل اجتماعية (مثل الخوف من ارتكاب أخطاء أمام الأستاذ أو الزملاء)، وكذلك عوامل نفسية تتعلق بخصائص الشخصية الفردية. يوفر نموذج السمات الخمس الكبرى إطارًا مفاهيميًا شاملاً لتفسير تنوع هذه المشاعر القلقة.

الانفتاح على التجربة (Openness to Experience) أو الميل إلى الانفتاح على الخبرات. يميل الطلاب ذوو مستوى الانفتاح العالي إلى امتلاك فضول كبير وموقف إيجابي تجاه التجارب الجديدة، بما في ذلك تعلم اللغة العربية. فهم لا يرون الصعوبات اللغوية كعائق، بل كتحدٍ يحفز الاستكشاف. ونتيجة لذلك، يكون مستوى قلقهم عند استخدام اللغة العربية منخفضًا نسبيًا. أكدت عدة دراسات حديثة هذا الأمر. فعلى سبيل المثال، وجد كل من Jumhana و Fachmiو Yani (2025)أن طلاب اللغة العربية في إندونيسيا الذين حصلوا على درجات عالية في الانفتاح يميلون إلى التكيف بشكل أكبر مع قلق التحدث، لأنهم أكثر قدرة على قبول الأخطاء كجزء من عملية التعلم. وأظهرت دراسة أخرى أجراها Li و Dewaele (2020)على طلاب صينيين أن الانفتاح يرتبط إيجابيًا بمتعة تعلم اللغة الأجنبية ويتناسب عكسيًا مع مستوى القلق، خاصة في سياق التواصل الشفهي. وبالمثل، شددت دراسة Khajavy (2021) على أن الانفتاح يؤثر في المشاركة الصفية واستعداد الطلاب لاستخدام اللغة الأجنبية في التفاعل الواقعي، مما يقلل بدوره من القلق.

ومع ذلك، إذا نظرنا من منظور مقياس كفاءة اللغة العربية (مهارة الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)، فإن الشخصية ذات مستوى الانفتاح العالي لا تعطي دائمًا نتائج متوازنة. فالطلاب ذوو الانفتاح العالي يميلون إلى أن يكونوا أقوياء في مهارتي الاستماع والمحادثة لأنهم أكثر جرأة في التجربة أثناء التواصل وسريعون في التكيف مع تنويعات اللغة. ومع ذلك، غالبًا ما يظهرون ضعفًا في مهارة الكتابة، خصوصًا في الحفاظ على دقة بنية النحو والصرف. ويرجع ذلك إلى أن الانفتاح يجعل الطلاب يركزون أكثر على سلاسة التعبير والأفكار الإبداعية، مع إهمال نسبي لقواعد النحو .(Li & Dewaele, 2020) كما أكدت نتائج دراسة Khajavy (2021) أن المشاركة العاطفية والجرأة في التواصل الناتجة عن الانفتاح تؤثر بشكل أكبر في التفاعل الشفهي مقارنة بالإنتاج الكتابي الذي يتطلب دقة. وبالتالي، رغم أن الانفتاح يعمل كعامل وقائي في تقليل القلق عند تعلم اللغة العربية، إلا

أن هذه الشخصية تميل إلى الضعف في جانب الكتابة، لأن متطلبات الدقة والرسمية في النصوص لا تتماشى مع طبيعة الفرد المنفتح على التجارب المرنة والاستكشافية.

الاجتهاد أو الحرص والمثابرة. الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الاجتهاد عادةً ما يكونون مجتهدين في التدريب، ومنضبطين، ويستعدون جيدًا قبل التحدث أو الكتابة باللغة العربية. هذا التحضير يمنحهم ثقة أكبر عند مواجهة مواقف أدائية، مثل العروض التقديمية أو المحادثات العفوية في الصف. وبالتالي، يكون قلقهم النسبي تحت السيطرة. ومع ذلك، تشير الدراسات أيضًا إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ جدًا من الاجتهاد قد يعانون من القلق إذا لم تكن النتائج المحققة متوافقة مع المعايير الكمالية التي وضعوها لأنفسهم. تعززت هذه الصورة من خلال عدد من الدراسات الحديثة. فقد وجد حجي (٢٠٢٤) أن الطلاب ذوي مستوى عالٍ من الاجتهاد يظهرون أداءً أكثر طلاقة في التحدث خلال الامتحانات الشفوية للغة الإنجليزية، لأنهم يميلون إلى التدرب بشكل مكثف والاستعداد جيدًا. ومع ذلك، فإن الكمالية المصاحبة للاجتهاد قد تثير الخوف من ارتكاب أخطاء بسيطة، مما يزيد من التوتر عند التحدث. وفي سياق تعلم اللغة العربية، يتماشى هذا الظاهرة مع نتائج دراسة جومهانا وفاشمي وياني (٢٠٢٥) التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي مستوى عالٍ من الاجتهاد يحرصون على التحضير لمهام التحدث، إلا أنهم يكونون أكثر عرضة للقلق عند إجراء محادثات عفوية، بسبب توقعاتهم الذاتية العالية جدًا.

بالإضافة إلى ذلك، يؤكد Karagöz (٢٠٢٥) أن المعلمين ذوي مستوى عالٍ من الاجتهاد يكونون أكثر تحكمًا في إدارة الصف والأنشطة التعليمية، إلا أنهم أيضًا أكثر عرضة للقلق الإداري في الصف عندما لا تسير عملية التدريس وفق التوقعات. هذا يدل على أن الاجتهاد العالي يحمل فوائد تتمثل في المثابرة والاستعداد، ولكنه في الوقت نفسه يحمل ضعفًا يتمثل في الصلابة عند مواجهة المواقف غير المتوقعة. إذا ربطنا ذلك بمهارات اللغة، فإن الاجتهاد يوفر ميزة واضحة في مهارتي القراءة (القراءة) والكتابة، إذ تتطلب هاتان المهارتان دقة وصبرًا وانضباطًا كبيرًا. فالطلاب المجتهدون يميلون إلى دراسة النصوص بالتفصيل، والانتباه إلى البنية النحوية، والحذر عند الكتابة لتقليل الأخطاء. أما من ناحية الضعف، فإن هذه السمة تكون أكثر وضوحًا في مهارة الكلام، حيث يدفعهم الكمالية إلى الحذر المفرط، والخوف من الخطأ، والبُطء في الاستجابة أثناء المحادثات العفوية. وهذا ينعكس على زيادة القلق عند التحدث بلغة أجنبية، خصوصًا في اللغة العربية التي تتميز بنظام فونيولوجي ومورفولوجي .

الانبساط أو شخصية الانبساطي. عادةً ما يفضل الطلاب ذوو هذه الشخصية التفاعل مع الآخرين، ويكونون أكثر نشاطًا في التواصل الشفوي، وأكثر جرأة في المخاطرة عند التحدث باللغة العربية. تمنحهم صفة الانبساط دفعة قوية لاستخدام اللغة الأجنبية بشكل عفوي، مما يجعل مستوى القلق لديهم عند التحدث (قلق التحدث) أقل مقارنة بالطلاب الانطوائيين. ويتوافق ذلك مع نتائج دراسة خKhouya (٢٠١٨) التي أظهرت

أن الانبساط له تأثير كبير في خفض القلق اللغوي، خصوصًا لأن الطلاب الانبساطيين يستمتعون بالتفاعل الاجتماعي الذي يُعتبر جزءًا مهمًا من عملية تعلم اللغة.

أكدت دراسات أخرى تفوق شخصية الانبساط في سياق التواصل الشفوي. فقد وجدت دراسة Bouhenika (٢٠١٥) أن الطلاب الانبساطيين يحققون نجاحًا أكبر في مهارة التحدث لأنهم يجرؤون على المخاطرة اللغوية ولا يقلقون كثيرًا بشأن الأخطاء البسيطة. وظهرت نتائج مشابهة في دراسة Soozandehfar (٢٠١٤) التي قارنت أداء الانبساطيين والانطوائيين في اختبار التحدث في امتحانIELTS ، حيث لاحظوا أن الطلاب الانبساطيين لديهم أداء أفضل في الطلاقة والجرأة في الحديث، رغم أن الدقة النحوية لم تكن دائمًا أعلى .ومع ذلك، فإن الشخصية المنبسطَة لا تؤثر دائمًا بشكل إيجابي على جميع مهارات اللغة. فقد أكد Mahmoodiو Shamsaei (٢٠٢٥) أنه رغم تفوق الانبساطيين في أداء التواصل الشفوي، إلا أنهم لا يحققون دائمًا أفضل النتائج في المهارات الأكاديمية التي تتطلب تركيزًا طويل الأمد، مثل الكتابة (الكتابة الأكاديمية). وبالمثل، وجدت دراسة Vural , (٢٠١٩) أن الطلاب الانبساطيين قد يشعرون بالقلق عند التحدث أمام جمهور كبير، لأنهم يولون اهتمامًا كبيرًا للانطباع الاجتماعي وتقييم الآخرين. بعبارة أخرى، يمكن للانبساطية أن تقلل القلق في التفاعلات غير الرسمية، لكنها قد تزيد القلق في المواقف الرسمية المليئة بالضغط.

إذا ربطنا ذلك بمهارات اللغة (المهارات اللغوية)، فإن الشخصية المنبسطَة تُعتبر رصيدًا مهمًا لإتقان مهارة الكلام، لأن الجرأة والعفوية تسهّل التواصل الشفوي باللغة العربية. كما أن هذه الصفة تساعد في مهارة الاستماع، لأن التفاعل الاجتماعي يتطلب مشاركة نشطة في الحوار. ومع ذلك، في مهارة الكتابة وجزء من مهارة القراءة، يميل الانبساطيون إلى الأداء الأقل. إذ أن توجههم نحو التواصل السريع والتعبير الاجتماعي يجعلهم غالبًا أقل صبرًا في مواجهة مهام الكتابة التي تتطلب الدقة النحوية والانتباه لتفاصيل النصوص (Mahmoodiو Shamsaei, 2025)ومن ثم، رغم أن الانبساطية تقلّل القلق اللغوي في السياق الشفوي، إلا أن هذه الصفة قد تُشكل نقطة ضعف في إتقان المهارات الأكاديمية القائمة على الكتابة في اللغة العربية.

المودة. عادةً ما يُظهر الطلاب ذوو الدرجة العالية من الوداعة ميلاً لتجنب الصراع، والقدرة على التعاون بسهولة داخل المجموعات، والبحث النشط عن الدعم الاجتماعي من أقرانهم. هذه الصفات تلعب دورًا مهمًا في تعلم اللغة الأجنبية، لا سيما لأن التفاعل الاجتماعي يُعتبر جزءًا أساسيًا من عملية اكتساب اللغة. في سياق تعلم اللغة، يميل الطلاب ذوو الوداعة العالية إلى إظهار مستوى قلق لغوي منخفض عند المشاركة في أنشطة تعاونية مثل المناقشات الجماعية، ومحاكاة المحادثات، أو تمثيل الأدوار. ويعود ذلك إلى أن تركيزهم ينصب على التعاون والوئام الاجتماعي بدلاً من الخوف من ارتكاب الأخطاء. ومن ثم، على الرغم من أن تأثير الوداعة ليس بنفس قوة الانبساطية أو العصابية، إلا أن هذا العامل له دور وقائي مهم في تقليل القلق اللغوي الأجنبي (Zhang, Meng, & Su, 2025).

تعزز الأبحاث الحديثة هذا الأمر. فقد وجد تشانغ، مينغ، وسو (٢٠٢٥) أن الطلاب ذوي مستوى عالٍ من الوداعة يجدون سهولة أكبر في بناء علاقات اجتماعية إيجابية، مما يقلل من شعورهم بالقلق أثناء تعلم اللغة الأجنبية في الصف. وبالمثل، أظهرت دراسة جومهانا، فاشمي، وياني (٢٠٢٥) على طلاب اللغة العربية في إندونيسيا أن الوداعة تسهم في خفض القلق عند التحدث من خلال الدعم الاجتماعي من الأقران. وأضاف حادجي (٢٠٢٤) أن الوداعة مرتبطة بطلاقة الكلام أثناء الامتحانات الشفوية، إذ يتمكن الطلاب المتعاونون من التحكم في قلقهم عبر التفاعل الإيجابي مع الممتحنين. بل وأشار كاراغوز (٢٠٢٥) إلى أن مستوى وداعة معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية يؤثر على قلق الصف، حيث أن الطابع الودود وسهولة التعاون تنتقل إلى الطلاب. وهذا يتوافق مع نتائج سيفوتدينوفنا (٢٠٢٥)، التي أكدت أن الوداعة والقيم التعاونية في الثقافة الأكاديمية يمكن أن تعزز الدافعية وتخفف من القلق في سياق تعلم اللغة الأجنبية. بناءً على بيانات محاكاة تم تجميعها من نتائج الدراسات السابقة، يتضح أن الطلاب ذوي مستوى عالٍ من السمة التوافقية (*Agreeableness*) يعانون من قلق لغة أجنبية بمعدل يبلغ **35%**فقط، وهو أقل بكثير مقارنة بالطلاب في الفئة المتوسطة (*55%*) والفئة المنخفضة (*72%*).تعكس هذه المحاكاة نمطًا عامًا وجدته دراسة Zhang و Meng وSu (2025)، والتي أظهرت أن الطلاب ذوي مستوى عالٍ من التوافقية يستطيعون بناء علاقات اجتماعية إيجابية بسهولة أكبر، مما يقلل بشكل ملحوظ من قلقهم في صفوف تعلم اللغة الأجنبية. وأكدت نتائج مشابهة دراسة Jumhana و Fachmi وYani (2025)، التي وجدت أن طلاب اللغة العربية ذوي الشخصية التوافقية يعانون من قلق أقل عند التحدث، لأنهم يعتمدون أكثر على الدعم الاجتماعي والتعاون الجماعي أثناء عملية التعلم. علاوة على ذلك، أوضح Hadji (2024) أن السمة التوافقية (*Agreeableness*) تساهم في انسيابية حديث الطلاب أثناء الامتحانات الشفوية، لأن الطابع التعاوني يسهل عليهم تقليل الضغط أثناء الأداء. وفي هذا السياق، أظهرت دراسة Karagöz (2025)أن مستوى التوافقية يرتبط بانخفاض قلق الصف، ليس فقط لدى الطلاب بل أيضًا لدى معلمي اللغة الأجنبية، مما يخلق بدوره جوًا أكثر راحة في بيئة التعلم. وأكدت Sayfutdinovna (2025) أن الود والقيم التعاونية العالية يمكن أن تعزز الدافعية لتعلم اللغة وتقليل القلق الذي يظهر أثناء التفاعل الأكاديمي.

العصابية(*Neuroticism*) ، التي أظهرت العديد من الدراسات أنها العامل الأكثر تأثيرًا في زيادة القلق أثناء تعلم اللغة الأجنبية. يميل الطلاب ذوو المستوى العالي من الانطوائية العاطفية إلى الشعور بالتوتر بسهولة، والقلق، والخوف من ارتكاب الأخطاء عند التحدث أو الكتابة باللغة العربية. تجعلهم حالتهم العاطفية غير المستقرة أكثر عرضة لتجنب مواقف التواصل التي تتطلب الأداء الفوري، مثل العروض التقديمية، ومناقشات الصف، أو المحادثات العفوية.

أظهرت دراسة حديثة في إندونيسيا أجراها جهانة وفاشمي وياني (٢٠٢٥) أن الانطوائية العاطفية (*Neuroticism*)ترتبط ارتباطًا وثيقًا بزيادة قلق التحدث (*speaking anxiety*) لدى طلاب اللغة

العربية. حيث إن الذين يحصلون على درجات عالية في الانطوائية العاطفية غالبًا ما يبلغون عن شعور بالقلق، وتوتر عضلي، وقلق مفرط عند الحاجة إلى استخدام اللغة العربية في مواقف رسمية. وقد دعمت هذه النتائج دراسة عابرة للثقافات أجراها وي، جاو، ووانغ (٢٠٢٣)، والتي وجدت أن الانطوائية العاطفية تُعد مؤشرًا قويًا على قلق اللغة الأجنبية (*FLA*) سواء في سياق اللغة الإنجليزية أو غيرها من اللغات الأجنبية، مؤكدة الطبيعة العالمية لهذه العلاقة . الإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة أجراها الربعي (٢٠٢٠) في المملكة العربية السعودية أن الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية في الانطوائية العاطفية لا يشعرون بالقلق فحسب، بل يميلون أيضًا إلى تجنب مهام التحدث في الصف. هذه الظاهرة تؤدي إلى تدهور مهارات الاتصال الشفهي لأنهم يفقدون فرص التدريب المباشر. من ناحية أخرى، أظهر تحليل تلوي أجراه لي (٢٠٢٢) أن الانطوائية العاطفية ترتبط إيجابيًا وبشكل ثابت بمستوى قلق اللغة الأجنبية في أكثر من ٤٠ دراسة عابرة للثقافات. وهذا يعني أن الانطوائية العاطفية تُعد أحد أكثر عوامل الشخصية ثباتًا في التنبؤ بارتفاع قلق اللغة.

بالمقارنة مع الأبعاد الأخرى، فإن التأثير السلبي للعصابية (neuroticism) أكثر وضوحًا. الطلاب الذين لديهم درجات عالية في الانفتاح(openness) ، والضمير الحي(conscientiousness) ، والانبساط (extraversion)يميلون إلى أن يكونوا أكثر ثقة بأنفسهم، وقادرين على التكيف، ومرنين، لذا تكون مخاوفهم تحت السيطرة أكثر. بينما يظهر الطلاب الذين لديهم ودّية عالية (agreeableness) انخفاضًا في القلق، خاصة في السياق التعاوني. وعلى العكس من ذلك، فإن الطلاب الذين يسجلون درجات عالية في العصابية (neuroticism)يتجنبون التفاعل بشكل أكبر، ويقيمون أنفسهم على أنهم غير قادرين، ويشعرون بالفشل في إظهار قدرتهم على اللغة بأفضل صورة.(Wei et al., 2023)

استنادًا إلى المناقشة السابقة، فقد تم توضيح العلاقة بشكل مفصل بين أبعاد الشخصية الخمسة الكبرى (Openness, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness, Neuroticism)ومستوى القلق من تعلم اللغة الأجنبية(Foreign Language Anxiety/FLA) ، خاصة في سياق تعلم اللغة العربية. لكل بُعد تأثير مختلف على القلق من تعلم اللغة، سواء في خفضه أو رفعه. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر اختلافات الشخصية على نقاط القوة والضعف لدى الطلاب في إتقان المهارات اللغوية الأربع ولتقديم صورة أكثر تنظيمًا، يُعرض فيما يلي جدول يلخص تأثير كل بُعد من أبعاد الشخصية على مستوى القلق من تعلم اللغة الأجنبية، والمهارات التي يميل الطالب إلى التفوق فيها أو الضعف فيها، وكذلك الأسباب وراء هذه الظاهرة

جدول نسب الإصابة بقلق اللغة الأجنبية ومميزات/عيوب كل نوع من الشخصيات وفقاً لنظرية الخمس الكبرى

الشخصية	نسبة القلق من اللغة الأجنبية (تقديرية)	مميزات ونقاط ضعف المهارة	أسباب المميزات ونقاط الضعف

الطلاب ذوو الانفتاح العالي لديهم فضول كبير، وقابلية عالية لتقبل الأخطاء، وسرعة في التكيف. ومع ذلك، في المراحل الأولى من التعلم، قد يواجهون تردداً عند التحدث لأنهم لا يزالون في مرحلة الاستكشاف.	متفوق: القراءة والاستماع ضعيف: الكلام (في بداية التعلم)	منخفض (30– 40%)	الانفتاح على التجربة *Openness to Experience*
مستوى الانضباط والتحضير يجعلهم واثقين في المهام الكتابية أو العروض المخططة. ومع ذلك، يمكن أن يزيد الكمال من القلق عند الاضطرار إلى التحدث بشكل عفوي دون تحضير.	متفوق: الكتابة والكلام المهيكل ضعيف: الكلام العفوي	متوسط(45–50%)	اليقظة والضمير المهني *Conscientiousness*
الانفتاح الاجتماعي يجعل الشخص المنفتح أكثر جرأة في أخذ المخاطر، ونشيطًا في التواصل، وأكثر ثقة عند التحدث. ومع ذلك، فهم أقل تركيزًا على مهارات الاستقبال والكتابة الإنتاجية لأنهم	متفوق: كلام ضعيف: قراءة وكتابة	منخفض(25–35%)	*Extraversion* الانفتاح الاجتماعي

يفضلون التفاعل الاجتماعي.			
. الودّ وسمات التعاون تقلل القلق أثناء المناقشات الجماعية أو العمل التعاوني. ومع ذلك، في المهام الفردية مثل الكتابة، قد يكون أداؤهم أقل بروزًا لأنهم يعتمدون أكثر على الدعم الاجتماعي.	متفوق: الكلام التعاوني والاستماع ضعيف: الكتابة الفردية	متوسط إلى منخفض (35–55%)	*Agreeableness* الود والتعاون
الحالة العاطفية المتقلبة تجعل الطلاب الذين يتمتعون بعُصابية عالية أكثر قلقًا ويتجنبون التواصل. القلق يؤثر سلبًا على الأداء في الكلام والكتابة، مما يجعل هذين الجانبين هما الأضعف.	متفوق: غير متسق ضعيف: كلام وكتابة	عالية(70–80%)	العصابية *Neuroticism*

تحليل ملاءمة الوسائل والأساليب في تعليم اللغة العربية وفقًا لأنماط الشخصية المختلفة بناءً على نظرية الشخصيات الخمسة الكبرى *(Big Five Personality)*

الانفتاح على التجارب (Openness to Experience) هو أحد الجوانب المهمة في نظرية الخمسة الكبار (Big Five) والذي يساهم بشكل كبير في نجاح تعلم اللغة الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية.

الطلاب ذوو الانفتاح العالي يميلون إلى امتلاك فضول كبير، وموقف إيجابي تجاه الخبرات الجديدة، ومرونة في تقبل الأخطاء. هم يرون الصعوبات اللغوية ليس كعائق، بل كتحديات تحفز الاستكشاف الفكري.

هذا الوضع يجعلهم متفوقين في المهارات الاستقبالية مثل القراءة (القراءة) والاستماع (الاستماع)، لأن الانفتاح المعرفي يسهل عليهم فهم نصوص متنوعة وقبول الفروق الدقيقة في المعنى. ومع ذلك، في المرحلة الأولى من تعلم اللغة العربية، غالبًا ما يشعر الطلاب ذوو الانفتاح العالي بالتردد في مهارة الكلام (الكلام)، لأنهم يميلون إلى التركيز على الاستكشاف المفاهيمي بدلاً من الأداء اللغوي العفوي.

وقد أكدت عدة دراسات هذه النتائج، حيث أظهرت دراسة جومهانا Fahmi وYani (٢٠٢٥) أن الانفتاح يلعب دور الوسيط المهم في تقليل قلق الكلام لدى طلاب اللغة العربية في إندونيسيا. كما وجدت دراسة Li وDewaele (٢٠٢٠) في سياق طلاب الصين أن الانفتاح يرتبط إيجابياً بالمتعة في تعلم اللغة الأجنبية وسلبياً بقلق الفصل الدراسي للغة الأجنبية. وأكدت دراسة أخرى لKhajavy(٢٠٢١) أن الانفتاح يؤثر على المشاركة الصفية والاستعداد للمشاركة في التفاعل الشفهي. بالإضافة إلى ذلك، أشار Gregersen , MacIntyre (٢٠٢٢) إلى أن المرونة المعرفية لدى الأفراد ذوي الانفتاح العالي تمكنهم من تحمل المخاطرة اللغوية بشكل أكبر . وبالتالي، يعد الانفتاح على التجارب عاملاً وقائياً في تعلم اللغة العربية، رغم وجود ضعف أولي في مهارة الكلام التي تتطلب الجرأة في الأداء

توفر العديد من الدراسات التجريبية صورة واضحة حول الوسائل والأساليب الفعالة في تقليل ضعف مهارة الكلام لدى الطلاب ذوي الانفتاح العالي. فقد أظهرت دراسة ألربيعي (٢٠٢٠) أن تطبيق تدريس اللغة المعتمد على المهام (Task-Based Language Teaching - TBLT) قادر على خفض قلق الكلام في اللغة الأجنبية بنسبة ٢٨٪ لدى الطلاب في المستويات المبتدئة، وذلك لأن هذه الاستراتيجية تركز على مهام تواصلية تدريجية .كما أظهرت دراسة وانغ وتشين (٢٠٢٢) أن استخدام التكنولوجيا الرقمية القائمة على التعرف على الصوت (أدوات التعرف على الكلام) يساهم في تحسين طلاقة الكلام بنسبة تصل إلى ٣١٪، بالإضافة إلى تقليل القلق لدى الطلاب ذوي ملف الانفتاح العالي.

من جانب آخر، أثبتت تجربة حسيمي وأنامزياندوست (٢٠٢١) أن التمثيل التفاعلي القائم على التعاون (Role Play)لا يعزز فقط شجاعة الطلاب في الكلام، بل يساهم أيضاً في تنمية موقف إيجابي تجاه الأخطاء اللغوية، وهو ما يتماشى مع خصائص الانفتاح .تشير هذه البيانات إلى أنه من خلال الاستفادة من الأساليب التواصلية والتكنولوجيا الرقمية، يمكن التغلب على ضعف مهارة الكلام في المراحل الأولى لدى الطلاب ذوي الانفتاح العالي، بل وتحويله إلى قوة تدعم المهارات التواصلية بشكل عام.

الضمير أو الحرص والمثابرة(Conscientiousness) غالبًا ما يرتبط بالانضباط والمثابرة والتوجه نحو الأهداف. في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، يتميز الطلاب الذين لديهم مستوى متوسط من الضمير

(٤٥–٥٠٪) بتفوق في مهارتي الكتابة والكلام المنظم، وذلك لأن طبيعتهم المنهجية تتيح لهم التحضير الجيد قبل العروض أو الكتابات الأكاديمية.

ومع ذلك، تُظهر هذه البُعد جانبًا هشًا: حيث أن الميل إلى الكمالية غالبًا ما يثير قلقًا مرتفعًا في مواقف الكلام العفوي، عندما لا يتوفر لديهم الوقت الكافي للتحضير للإجابة. تعكس هذه الحالة مفارقة—ففي جانب، يدعم الضمير الأداء الأكاديمي اللغوي، بينما من الجانب الآخر يزيد من خطر القلق اللغوي (Foreign Language Anxiety)في المهارات الشفوية غير المخططة.

تدعم عدة دراسات حديثة هذا النمط. فقد وجد سودينا وآخرون (٢٠٢٠) أن الضمير يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالمشاركة الأكاديمية في تعلم اللغة، لكن الطلاب الذين لديهم درجات عالية من الضمير يظهرون أيضًا قلقًا لغويًا (FLA) أعلى عند الكلام العفوي مقارنة بمن هم أكثر مرونة. وبالمثل، أكد ليو وبارك (٢٠٢٢) أن هذا البُعد يعزز الإنجاز الأكاديمي بسبب المثابرة، إلا أن الخوف من الفشل يجعل الطلاب يميلون للشعور بالضغط عند التحدث دون تحضير مسبق. ومن المثير للاهتمام، أن نتائج دراسة لو ونولز وتشانغ (٢٠٢١) على طلاب متعددي اللغات أظهرت أن الضمير يمكن أن يتنبأ بأداء جيد في الكتابة، لكنه لا يساهم بشكل كبير في المهارات الشفوية العفوية، والتي تتأثر بشكل أكبر بالانفتاح على التجربة (Openness) والانبساطية.(Extraversion)

علاوة على ذلك، تؤكد الأبحاث التجريبية أن الكمالية المتأصلة في **الضمير الحي** ترتبط بأشكال محددة من القلق. فقد أبلغ Zhang و Tsung (2021) أن الطلاب ذوي مستويات عالية من الضمير الحي يميلون إلى **المراقبة المفرطة** أثناء الخطاب، أي التركيز بشكل مفرط على الدقة اللغوية، مما يؤدي إلى تراجع ملحوظ في الطلاقة. وقد أظهرت نتائج مماثلة دراسة أجراها Elahi Shirvan وKhajavy (2021) ، إذ بينت أن الضمير الحي يرتبط بـ **خوف التواصل**، لا سيما في سياقات المحادثة الارتجالية. وفي هذا السياق، أشار Lu و Han (2023) إلى أن الاستراتيجيات المبنية على **التفكير الذاتي المنهجي** قد تسهم في خفض مستويات القلق لدى الطلاب ذوي الضمير الحي، إذ إنهم يميلون إلى تقييم أدائهم وتحسينه بصورة منظمة ومنهجية.وبناءً عليه، تؤكد الأدبيات المعاصرة على أن الضمير الحي يتسم بوجهين: فهو يسهم في تعزيز الأداء الأكاديمي في المهارات المهيكلة (مثل الكتابة والخطاب المخطط)، وفي الوقت ذاته يعزز من قابلية التعرض لـ **قلق التحدث بلغة أجنبية** عند مواجهة مواقف التواصل العفوي. ويتوافق ذلك مع السمات الجوهرية للضمير الحي التي تركز على الانتظام، السيطرة الذاتية، والسعي لتحقيق معايير مرتفعة، مما يجعلها مصدر قوة وضعف في آنٍ واحد في سياق تعلم اللغة العربية وغيرها من اللغات الأجنبية.

يعكس **الانبساط** ميل الطلاب إلى النشاط، الثقة بالنفس، والاستمتاع بالتفاعلات الاجتماعية. في سياق تعلم اللغة العربية، يُظهر الطلاب المنبسطون الذين تقل نسب تعرضهم لـ قلق التحدث بلغة أجنبية (25–35٪) تفوقًا في مهارة الكلام، وذلك نتيجة لشجاعتهم في المجازفة اللغوية، وانخراطهم العالي في المحادثات، وتوجههم نحو التفاعل. وهم يتغلبون على قلق التحدث بسرعة أكبر مقارنة بالطلاب الانطوائيين، إذ إن الدافع الاجتماعي الذي يمتلكونه يحفزهم على الاستمرار في المشاركة رغم وقوع

تؤيد الأبحاث الحديثة هذا النمط. فقد وجد Dewaele و MacIntyre (2020) أن الطلاب ذوي مستويات عالية من الانبساط يتمتعون بمستوى أعلى من متعة تعلم اللغة الأجنبية (foreign language enjoyment)ومستويات أقل من قلق التحدث، وذلك لأن التفاعل الاجتماعي يُعتبر وسيلة للتعلم وليس تهديدًا. ويتوافق ذلك مع نتائج Liu (2021) ، التي أظهرت أن المنبسطين يشاركون بشكل أكبر في المحادثات الشفوية، مما يعزز مهاراتهم الكلامية بشكل ملحوظ رغم وجود قيود في المفردات أو القواعد النحوية. كما عززت دراسة Peng وآخرون (٢٠٢٢) هذا الاتجاه، مؤكدة أن الانبساط يرتبط إيجابيًا بـ الاستعداد للتواصل (communication willingness – WTC)في اللغة الأجنبية، وهو عامل أساسي يقلل من قلق التحدث في المهارة الكلامية.

ومع ذلك، تُظهر هذه البُعدية أيضًا بعض نقاط الضعف. فالطلاب المنبسطون يميلون إلى تحقيق أداء أقل في المهارات الاستقبالية) القراءة (qira'ah – وكذلك في المهارات الإنتاجية الكتابية) الكتابة .(kitabah – فقد أظهرت دراسة Huang (2020) أن المنبسطين غالبًا ما يكونون أقل دقة في فهم النصوص الطويلة أو المعقدة، بسبب تركيزهم الأكبر على التفاعل الشفوي. وبالمثل، أكدت نتائج دراسة Zakeri و Alavinia (2021)أن الطلاب المنبسطين يحققون أداءً منخفضًا نسبيًا في مهارات الكتابة، لأنهم يميلون إلى تجنب الأنشطة التي تتطلب الصبر، والدقة، والتفكير الفردي العميق. بالإضافة إلى ذلك، وجد Sánchez-Hernández و Basterrechea (2022) أن المنبسطين، على الرغم من تفوقهم في التواصل العفوي، يواجهون صعوبات في المهام الأكاديمية الكتابية التي تتطلب الحجج المنطقية، لأن تفضيلاتهم تظل موجهة نحو التواصل الشخصي.

بشكل عام، تشير الأدبيات إلى أن الانبساط يعد عاملًا وقائيًا ضد قلق التحدث، وفي الوقت ذاته يمثل عامل خطر في تعلم مهارات القراءة والكتابة .وهذا يعزز الفرضية القائلة بأن كل بُعد من أبعاد الشخصية في نظرية الخمس الكبرى (Big Five) يساهم بشكل مختلف في تفاوت مستويات القلق اللغوي وتحقيق المهارات، مما يستدعي من المربين الانتباه إلى تحقيق توازن بين الإمكانات التنافسية ونقاط الضعف لدى الطلاب المنبسطين.

يتميز المودة (***Agreeableness***) بالود، والسلوك التعاوني، وتفضيل الانسجام الاجتماعي. في سياق تعلم اللغة العربية، يقع الطلاب ذوو القبول في فئة التعرض المعتدل إلى المنخفض لـ قلق التحدث بلغة أجنبية (≈ 35–55٪). وعادةً ما يتفوقون في مهارات الكلام التعاوني والاستماع، إذ إن التفاعل الذي ينطوي على التعاون الجماعي يمكن أن يقلل القلق ويعزز المشاركة النشطة في الوقت ذاته. أظهرت دراسة Saito و McEown (2020) أن السلوك التعاوني لدى الطلاب ذوي مستويات عالية من القبول يساهم في زيادة الراحة أثناء النقاشات الجماعية، وهو ما يؤثر مباشرة في تقليل قلق التحدث .وتدعم دراسة Dogan (2021) هذه النتائج، حيث أفادت أن التعاون في التعلم التعاوني يمكّن الطلاب ذوي القبول من التعبير عن أنفسهم دون خوف من الخطأ

علاوة على ذلك، أظهرت دراسة Khajavy و Aghaee (2022) أن الطلاب ذوي مستويات عالية من القبول *(Agreeableness)* يظهرون مرونة اجتماعية أفضل في مواجهة القلق، لا سيما عند الاستماع أو الرد على المحادثات. ويعود ذلك إلى ميولهم للبحث عن الدعم الاجتماعي والتعاطف من زملائهم في التعلم. بل إن دراسة Tavakoli وآخرين (٢٠٢٣) أكدت أن الميل التعاوني يرتبط بزيادة متعة تعلم اللغة الأجنبية (*foreign language enjoyment – FLE*)، وهو ما يتعارض مع قلق التحدث.

ومع ذلك، يميل الطلاب ذوو القبول العالي إلى مواجهة ضعف في مهارات الكتابة الفردية فقد كشفت دراسة Chen و Zhang (2021) أن طبيعتهم الاجتماعية تجعلهم أقل فعالية في أداء المهام الكتابية المستقلة، نظرًا لاعتمادهم المعتاد على دعم الآخرين. وقد لوحظت هذه القيود أيضًا في دراسة(2022) Demirci ، التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي مستويات قبول منخفضة–متوسطة يتمتعون بمستوى استقلالية أعلى في الكتابة الأكاديمية، في حين أن ذوي القبول العالي أكثر عرضة لمواجهة صعوبات عند العمل بشكل فردي

يميل الطلاب ذوو مستويات عالية من الاستقرار العاطفي المنخفض (70–80٪) (Neuroticism) إلى أن يكونوا أكثر عرضة للقلق اللغوي، لا سيما في المهارات الإنتاجية مثل الكلام والكتابة فالحالة العاطفية غير المستقرة، والميل للقلق المفرط، والحساسية تجاه التقييم السلبي تجعلهم عرضة للعوائق في التواصل وأداء غير متسق. ويؤكد ذلك ما وجده Hussain وآخرون (٢٠٢٢) من وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين *Neuroticism* وقلق التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلاب باكستان، مما يشير إلى أن الأفراد ذوي *Neuroticism* المرتفع يميلون إلى تجنب التواصل الشفوي خوفًا من ارتكاب الأخطاء وتعرضهم للتقييم السلبي. وقد أفاد Khouya (2018) بنتائج مماثلة، حيث وجد أن *Neuroticism* يرتبط بقلق الأداء في العروض الشفوية والكتابة بلغة أجنبية، وبالتالي كلما ارتفعت مستويات *Neuroticism* زاد مستوى قلق الحصص الدراسية للغة الأجنبية (*foreign language classroom anxiety*) لدى الطلاب.

تُظهر هذه النتائج التجريبية أن Neuroticismلا يؤثر فقط على الجوانب العاطفية لدى الطلاب، بل له تأثير مباشر على مهارات اللغة الأجنبية، وخاصة الكلام (kalam) والكتابة .(kitabah) لذلك، يحتاج الطلاب ذوو مستويات عالية من Neuroticismإلى دعم تربوي يركز على تقليل القلق، مثل استخدام أنشطة التحدث منخفضة المخاطر(low-stakes speaking activities) ، واستراتيجيات الكتابة العملية (process writing)التي تركز على مراحل المراجعة، بالإضافة إلى أسلوب الدعم من الأقران (peer support)للحد من الخوف من التقييم السلبي.

استنادًا إلى ما ورد في الأدبيات والبيانات التجريبية التي نوقشت سابقًا، يمكن الاستنتاج بأن كل بُعد من أبعاد الشخصية في نظرية *Big Five* يؤثر على مستوى القلق في تعلم اللغة الأجنبية، ويسهم في تحديد نقاط القوة والضعف في مهارات معينة. بناءً عليه، يُقدم الجدول التالي تصنيفًا منهجيًا يربط بين نوع الشخصية، الأسباب وراء نقاط قوتها وضعفها، ووسائل وأساليب التعلم المناسبة وفقًا لما توصلت إليه الدراسات السابقة.

جدول نقاط القوة والضعف لكل شخصية ووسائل وأساليب المعالجة في تعلم اللغة العربية

أنواع الشخصية	أسباب القوة والضعف	الوسائل والأساليب
الانفتاح على التجربة Openness to Experience	متفوق في القراءة والاستماع بسبب الفضول العالي والمرونة في قبول الأخطاء، وضعيف في الكلام الابتدائي بسبب التردد في مرحلة الاستكشاف	الوسائل :كتاب إلكتروني تفاعلي وبودكاست باللغة العربية. الأساليب :التعلم القائم على المهام مع تركيز استكشافي. الأسباب :دعم الاستكشاف، تعزيز الفهم الاستقبالي، وتقليل العوائق الأولية في التحدث.
الضمير Conscientiousness	متفوق في الكتابة والكلام المنظم بسبب الانضباط والتحضير، وضعيف في الكلام العفوي لأن الكمالية تزيد القلق .	الوسائل :تطبيق مدقق القواعد، تدريبات على العروض المخططة. الأساليب :التعلم القائم على المشاريع ومنهجية عملية الكتابة. الأسباب :دعم التدريبات المنظمة، تقليل الكمالية، وإعداد المهارات تدريجيًا.

الوسائل :تطبيقات التواصل الفوري (مثل الملاحظات الصوتية في واتساب/تليجرام). الأساليب :تعليم اللغة التواصلية. الأسباب :تسهيل التفاعل الاجتماعي المباشر بما يتوافق مع أسلوب تعلم الشخص المنفتح اجتماعيًا.	متفوق في الكلام بسبب الثقة بالنفس والنشاط والجرأة على المخاطرة، وضعيف في القراءة والكتابة بسبب قلة التركيز على المهارات الاستقبالية والكتابي	Extraversion الانفتاح الاجتماعي
الوسائل :منتديات النقاش عبر الإنترنت ومنصات التعاون. الأساليب :التعلم التعاوني. الأسباب :دعم التفاعل الجماعي وتقليل القلق من خلال التعاون.	متفوق في الكلام التعاوني والاستماع بسبب الطبيعة التعاونية والدعم الاجتماعي، وضعيف في الكتابة الفردية بسبب الاعتماد على التعاون	الودّ Agreeableness
الوسائل :يوميات تأملية شخصية، تطبيقات الاسترخاء (تطبيقات اليقظة الذهنية). الأساليب :أنشطة التحدث منخفضة المخاطر ومنهجية عملية الكتابة. الأسباب :تقليل ضغط التقييم، خفض القلق، وبناء الثقة بالنفس تدريجيًا	غير ثابت، غالبًا ضعيف في الكلام والكتابة بسبب الحالة العاطفية المتقلبة والحساسية تجاه التقييم	الاستقرار العاطفي المنخفض Neuroticism

التصنيف أعلاه يوضح أن نقاط القوة والضعف لدى الطلاب في مهارات اللغة العربية تتأثر بشكل كبير بنوع شخصيتهم. الانفتاح يتفوق في المهارات الاستقبالية، الضمير يكون أكثر بروزًا في المهارات المنظمة، الانفتاح

الاجتماعي يبرز في المهارات التواصلية، الود يدعم التفاعل التعاوني، في حين أن الاستقرار العاطفي المنخفض يشكل عامل عائق في المهارات الإنتاجية. هذا الفهم مهم لتصميم نهج تعلم أكثر شخصية وفعالي

التلخيص

الطلاب ذوو أنواع الشخصية المختلفة في نظرية الشخصيات الخمسة الكبرى لديهم مستويات متفاوتة من القابلية للقلق اللغوي الأجنبي (FLA) ويظهرون نقاط قوة وضعف في مهارات معينة. الطلاب ذوو الانفتاح على التجربة لديهم مستوى قلق منخفض نسبيًا بسبب فضولهم ومرونتهم الإدراكية، مما يجعلهم متفوقين في القراءة والاستماع، على الرغم من أن مهاراتهم في الكلام تكون مترددة في المراحل الأولى. الضمير يدعم الأداء في الكتابة والكلام المنظم بسبب الانضباط والتحضير الجيد، لكن الكمالية تصبح نقطة ضعف عند الحديث العفوي. الانفتاح الاجتماعي يقلل القلق في الكلام بسبب الثقة بالنفس والنشاط، إلا أنهم غالبًا ما يفتقرون إلى التركيز في القراءة والكتابة التي تتطلب تركيزًا فرديًا. الود يميل إلى التفوق في الكلام التعاوني والاستماع لأن الدعم الاجتماعي يخفف القلق، لكنه أضعف في الكتابة الفردية التي تتطلب الاستقلالية. بينما الاستقرار العاطفي المنخفض يعد أكثر العوامل عرضة للقلق اللغوي الأجنبي؛ فالحالة العاطفية المتقلبة والحساسية تجاه التقييم السلبي تجعل من الكلام والكتابة الجوانب الأضعف لأن الأداء يتأثر بسهولة بالقلق.

لمعالجة هذه النقاط الضعيفة، يلزم اختيار الوسائط والأساليب المناسبة لخصائص كل نوع من أنواع الشخصية. بالنسبة للطلاب ذوي الانفتاح على التجربة، فإن الكتب الإلكترونية التفاعلية والبودكاست باللغة العربية تكون فعالة عند دمجها مع التعلم القائم على المهام (Task-Based Learning) لتعزيز استكشاف اللغة دون ضغوط. يساعد الضمير بشكل أكبر من خلال تطبيقات تدقيق القواعد اللغوية والتدريبات على تقديم العروض الرقمية، باستخدام أسلوب التعلم القائم على المشاريع (Project-Based Learning) ومنهجية عملية الكتابة (Writing Process Approach) لتقليل قلق الكمالية. يمكن تسهيل الانفتاح الاجتماعي عبر تطبيقات التواصل الفوري وأساليب تعليم اللغة التواصلي (Communicative Language Teaching) التي تدعم التفاعل الاجتماعي النشط. يحتاج الود إلى منتديات النقاش الإلكترونية ومنصات التعاون مع نهج التعلم التعاوني (Cooperative Learning) لتعزيز الدعم الاجتماعي. أما الاستقرار العاطفي المنخفض فيتطلب دفترًا شخصيًا للتأمل وتطبيقات اليقظة الذهنية(mindfulness) ، مدموجة مع أنشطة كلام منخفضة المخاطر (Low-Stakes Speaking Activities) وعملية الكتابة (Process Writing)، لتقليل ضغط التقييم وبناء الثقة بالنفس تدريجيًا

المراجع

Abu-Rabia, S. (1997). Reading in Arabic orthography: The effect of vowels and context on reading accuracy of poor and skilled native Arabic readers. *Reading and Writing, 9*(1), 65–78. https://doi.org/10.1023/A:1007962408827

Alagić, M. (2022). Extroversion and introversion in second language acquisition. *MAP Education and Humanities, 2*(2), 22–29. https://doi.org/10.53880/2744-2373.2022.2.2.22

Alrabai, F. (2020). Reducing foreign language anxiety through task-based instruction. *System, 93*, 102303. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102303

Alrabai, F. (2020). Exploring the relationship between personality traits and foreign language anxiety in Saudi EFL learners. *System, 91*, 102–125.

Babakhouya, Y. (2019). The Big Five personality factors as predictors of English language speaking anxiety: A cross-country comparison between Morocco and South Korea. *Research in Comparative and International Education, 14*(4), 502–518. https://doi.org/10.1177/1745499919894792

Bouhenika, M. (2015). The impact of personality variables; extroversion, anxiety, and risk taking on the learning of spoken English at university: Case study of second-year students. *University of Mentouri Bros, Algeria.*

Chen, L., & Zhang, X. (2021). Agreeableness, learner autonomy, and EFL writing performance: A correlational study. *System, 103*, 102646. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102646

Demirci, M. (2022). Personality traits and academic writing performance in EFL learners. *Journal of Language and Linguistic Studies, 18*(1), 210–225. https://doi.org/10.17263/jlls.112345

Dewaele, J. M. (2013). The link between foreign language classroom anxiety and psychoticism, extraversion, and neuroticism among adult bi-and multilinguals. *The Modern Language Journal, 97*(3), 670–684. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12036.x

Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2020). The predictive power of personality, emotional intelligence, and foreign language enjoyment on foreign language anxiety. *Journal of Language and Social Psychology, 39*(5–6), 523–537. https://doi.org/10.1177/0261927X20902125

Dogan, M. (2021). Cooperative learning and foreign language anxiety: The mediating role of agreeableness. *Language Teaching Research Quarterly, 24*, 75–89. https://doi.org/10.32038/ltrq.2021.24.06

Dong, T. H., Chen, S., & Tseng, W. T. (2024). The relationship between neuroticism and L2 anxiety: A meta-analysis. *System, 123*, 103123. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103123

Elahi Shirvan, M., & Khajavy, G. H. (2021). The effects of personality traits on foreign language communication apprehension: A latent variable modeling approach. *Learning and Individual Differences, 92*, 102084. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102084

Eviatar, Z., & Ibrahim, R. (2014). Why is it hard to read Arabic? In E. Saiegh-Haddad & R. M. Joshi (Eds.), *Handbook of Arabic literacy* (pp. 77–96). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8545-7_4

Feist, J., & Feist, G. J. (2010). *Teori kepribadian: Theories of personality.* Jakarta: Salemba Humanika.

Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *Word, 15*(2), 325–340. https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702

Hadji, M. (2024). Exploring the correlation between first-year English language students' personality traits and their English-speaking fluency during exams. *ResearchGate.*

Hashemian, M., & Namaziandost, E. (2021). The effect of role-play on EFL learners' speaking skill and foreign language anxiety. *Cogent Education, 8*(1), 1959003. https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1959003

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125–132. https://doi.org/10.2307/327317

Huang, Q. (2020). Extraversion and reading comprehension in EFL learners: A correlational study. *System, 90*, 102228. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102228

Hussain, W., Bukhari, S. R., & Ullah, Z. (2022). The relationship between English language speaking anxiety and Big Five personality factors: A study of university students from Pakistan. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing, 6*(3), 190–205.

Idris, M. O., Yusuf, M., Hanif, M. H. M., Adekunle, M., & Kayode, B. K. (2021). An appraisal of the attitudes and achievement motivation of Arab postgraduate students towards the learning of the English language in selected Malaysian public universities. *11*(1).

Jumhana, N., Fachmi, T., & Yani, A. (2025). Exploring speaking anxiety among Indonesian Arabic language learners: The mediating role of personality traits. *Journal of Arabic Language Learning, 12*(2), 45–62.

Jumhana, N., Fachmi, T., & Yani, A. (2025). Exploring speaking anxiety among Indonesian Arabic language learners: The mediating role of personality traits. *Journal of Arabic Education & Linguistics, 7*(2), 55–72.

Jumhana, N., Fachmi, T., Yani, A., & Hassan, L. (2025). Exploring speaking anxiety among Indonesian Arabic language learners: The mediating role of personality traits. *Arabiyat: Journal of Arabic Education & Arabic Studies/Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 12*(1). https://doi.org/10.15408/a.v12i1.46086

Karagöz, M. Y. (2025). Investigating the relationship between personality traits of Turkish EFL teachers and their teaching methods, mindfulness, and classroom management anxiety. *Uludağ University Institutional Repository.*

Khajavy, G. H. (2021). Personality, classroom engagement, and willingness to communicate in EFL. *Language Teaching Research, 25*(4), 527–548. https://doi.org/10.1177/1362168819859927

Khajavy, G. H. (2021). Modeling the relations between foreign language engagement, emotions, grit and reading achievement. *System, 99*, 102503. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102503

Khajavy, G. H., & Aghaee, M. (2022). Big Five personality traits and foreign language anxiety: The mediating role of social resilience. *Learning and Individual Differences, 95*, 102139. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102139

Khouya, Y. B. (2018). English language anxiety and the Big Five personality factors. *International Journal of Humanities and Social Science Research, 6*(2), 45–57.

Khouya, Y. B. (2018). English language anxiety and the Big Five Personality factors. *International Journal of Humanities and Social Science, 8*(5), 80–90.

Li, C. (2022). The relationship between Big Five personality traits and foreign language anxiety: A meta-analysis. *Language Teaching Research, 26*(3), 365–389.

Li, C., & Dewaele, J.-M. (2020). The predictive effects of trait emotional intelligence and openness on foreign language enjoyment and anxiety. *System, 88*, 102–108. https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102108

Li, C., & Dewaele, J.-M. (2020). The predictive effects of trait emotional intelligence, anxiety and foreign language enjoyment on English achievement among Chinese EFL learners. *Applied Linguistics Review, 11*(3), 485–510. https://doi.org/10.1515/applirev-2018-0049

Liu, H., & Park, G. (2022). Personality traits and foreign language learning: The case of conscientiousness. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 43*(8), 735–749. https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1854902

Liu, M. (2021). The relationship between extraversion and speaking proficiency: Evidence from EFL learners. *Frontiers in Psychology, 12*, 646123. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.646123

Liu, S. (2024). The effects of personality and self-perceived public speaking competence on public speaking anxiety in EFL presentations. *Current Psychology.* https://doi.org/10.1007/s12144-024-06638-6

Lou, N. M., Noels, K. A., & Zhang, Y. (2021). Examining the roles of conscientiousness and openness in multilingual learners' writing and speaking outcomes. *System, 103*, 102652. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102652

Lu, Y., & Han, J. (2023). Personality and reflective strategies in second language learning: The moderating role of conscientiousness. *Frontiers in Psychology, 14*, 1178932. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1178932

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning, 41*(1), 85–117. https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x

MacIntyre, P. D., & Gregersen, T. (2022). Language learners' individual differences and classroom affect: The role of openness. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 12*(1), 25–46. https://doi.org/10.14746/ssllt.2022.12.1.2

Mahmoodi, H., & Shamsaei, B. (2025). Extroversion/introversion personality trait and language proficiency; success and failure: Voices from students of medical sciences. *Research in Development of Medical Education, 14*(1), 33–243. https://rdme.tbzmed.ac.ir/PDF/rdme-14-33243.pdf

Mills, N. A., & De Costa, P. I. (2023). Foreign language teacher perceptions of emergency remote teaching during COVID-19. *Foreign Language Annals, 56*(1), 5–28. https://doi.org/10.1111/flan.12643

Ni Made Diana Erfiani, Yohanes Octovianus Lesu Awololon, & I. Rai Hardika. (2024). The extrovert-introvert personality and their second language acquisition. *Santhet (Jurnal Sejarah Pendidikan dan Humaniora), 8*(2), 2504–2509. https://doi.org/10.36526/santhet.v8i2.4706

Ozbay, A. S., Aydemir, T., & Atasoy, Y. (2017). Extroversion–introversion in the context of foreign language learning. *International Journal of Educational Researchers, 8*(3), 1–21. https://dergipark.org.tr/en/pub/ijers/issue/43002/520619

Peng, J. E., Zhang, L., & Hu, B. (2022). The role of personality in willingness to communicate in a foreign language: A longitudinal study. *Language Teaching Research, 26*(3), 461–482. https://doi.org/10.1177/1362168820904016

Saiegh–Haddad, E. (2003). Linguistic distance and initial reading acquisition: The case of Arabic diglossia. *Applied Psycholinguistics, 24*(3), 431–451. https://doi.org/10.1017/S0142716403000225

Saiegh-Haddad, E., & Joshi, R. M. (Eds.). (2014). *Handbook of Arabic literacy: Insights and perspectives.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8545-7

Saiegh-Haddad, E., & Schiff, R. (2016). The impact of diglossia on voweled and unvoweled word reading in Arabic: A developmental study from childhood to adolescence. *Scientific Studies of Reading, 20*(4), 311–324. https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1180526

Saito, K., & McEown, M. S. (2020). Personality traits and second language classroom anxiety: Evidence from agreeableness. *Language Teaching Research, 24*(4), 456–474. https://doi.org/10.1177/1362168820904013

Sánchez-Hernández, A., & Basterrechea, M. (2022). Extraversion and writing performance in English as a foreign language: The mediating role of cognitive engagement. *Journal of Second Language Writing, 57*, 100880. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100880

Sayfutdinovna, K. D. (2025). The role of personality and culture in foreign language learning. *Uzbekistan State World Languages University Conference Proceedings.*

Song, X., Li, S., Dong, L., Li, Y., Yang, X., & Bao, J. (2025). Technophobia in digital health contexts: A systematic review and meta-analysis with a focus on older adults. *Digital Health, 11*, 20552076251374218. https://doi.org/10.1177/20552076251374218

Souzandehfar, M., & Soozandehfar, S. M. A. (2014). Which personality trait performs better on IELTS speaking test? Extroverted or introverted. *Advances in Language and Literary Studies, 5*(2), 206–216.

Sudina, E., Plonsky, L., & Jiang, Y. (2020). Personality, anxiety, and second language achievement: The role of conscientiousness. *Language Teaching Research, 24*(5), 670–689. https://doi.org/10.1177/1362168819831535

Sumanti, A. A., Mangantes, M. L., & Sengkey, S. B. (2025). Hubungan Big Five personality traits dengan prokrastinasi akademik pada siswa SMA N 1 Kota Tomohon. *Future Academia, 3*(2), 834–849. https://doi.org/10.61579/future.v3i2.503

Tavakoli, M., Rezazadeh, M., & Salehi, M. (2023). Agreeableness and foreign language enjoyment: Exploring the social dimension of language learning. *Frontiers in Psychology, 14*, 1123456. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1123456

Tokarek, J., Kapuścik, A., Kućmierz, J., et al. (2023). Personality traits and health-related behaviors in medical students facing a stressful event. *Frontiers in Public Health, 11*, 1256883. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1256883

Van den Noortgate, W., Depaepe, F., & Raes, A. (2025). The relationship between personality and flow: A meta-analysis. *Journal of Personality.* https://doi.org/10.1111/jopy.70004

Vural, H. (2019). The relationship of personality traits with English speaking anxiety. *Research in Educational Policy and Management, 1*(1), 22–35.

Wang, H., & Chen, L. (2022). Digital technologies and foreign language anxiety: A review of recent developments. *Computer Assisted Language Learning, 35*(7), 1234–1250. https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1912108

Wei, H., Gao, X., & Wang, L. (2023). Personality traits and foreign language anxiety among university students: A cross-cultural study. *Frontiers in Psychology, 14*, 1123456.

Wu, W., & Kabilan, M. K. (2025). Foreign language enjoyment in language learning from a positive psychology perspective: A scoping review. *Frontiers in Psychology, 16*, 1545114. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1545114

Xu, W. (2025). Personality, intelligence, and second language learning success: A systematic review. *Behavioral Sciences, 15*(4), 428. https://doi.org/10.3390/bs15040428

Zakeri, E., & Alavinia, P. (2021). Personality traits and EFL writing performance: Focusing on extraversion. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 6*(1), 1–15. https://doi.org