

# رابطه سبک‌های یادگیری وابسته / نوابسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی

طاهره الهی\*، دکتر پرویز آزاد فلاح\*، دکتر سیدکاظم رسول‌زاده طباطبایی\*

## چکیده

این پژوهش در راستای نظریه ویتکین و براساس الگوی وول فولک که سبک‌های یادگیری را توجه‌کننده بسیاری از تفاوت‌های فردی در کلاس درس می‌داند به بررسی ارتباط سبک‌های یادگیری وابسته / نوابسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی می‌پردازد. سبک‌های یادگیری روش‌های انفرادی مورد استفاده یادگیرنده برای پردازش اطلاعات و یادگیری مفاهیم تازه هستند. یادگیرندگان وابسته به زمینه، کلی‌گرا هستند و یادگیرندگان نوابسته به زمینه، تحلیلی عمل می‌کنند. بر این اساس ۱۲۷ دانش‌آموز دختر و پسر پایه‌های دوم و سوم راهنمایی به صورت تصادفی چند مرحله‌ای از میان دانش‌آموزان این پایه‌ها در شهرستان خدابنده انتخاب و به آزمون گروهی اشکال نهفته (GEFT) پاسخ دادند. نمرات آنها در ترم اول سال تحصیلی ۸۱ - ۱۳۸۰ در قرائت و گرامر زبان انگلیسی به صورت جداگانه از لیست نمرات کلاسها استخراج شد و میانگین این دو نمره نیز به عنوان نمره کل محاسبه شد. تحلیل نمرات با استفاده از تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که سبک‌های یادگیری به ترتیب ۲۰/۹، ۲۱/۹ و ۲۲/۶ درصد واریانس متغیرهای وابسته (نمرات قرائت زبان انگلیسی، نکات گرامری زبان انگلیسی و نمره کل زبان انگلیسی) را تبیین می‌کند. همچنین از طریق آزمون t گروه‌های مستقل تفاوت معناداری بین دختران و پسران در

نمرات آزمون GEFT به دست نیامد. بنابراین نمی‌توان گفت که دختران نسبت به پسران از لحاظ سبک‌های یادگیری، وابسته‌تر به زمینه، نابسته به زمینه، هستند.

کلید واژه‌ها: سبک یادگیری، وابسته به زمینه، نابسته به زمینه، زبان دوم، انگلیسی.



### ● مقدمه

یادگیری غالباً به عنوان یک فرآیند سودمند تعریف می‌شود که فراگیر در آن به صورت فعالانه با نزدیک شدن به اطلاعات، مرتبط کردن آنها با دانش قبلی خود و کنترل و هدایت فرآیند یادگیری خود عمل می‌کند (وینشتین<sup>۱</sup> و آندروود<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵ به نقل از تیناجرو، ۱۹۹۸).

در زمینه یادگیری انسان، مطالعات پژوهشها و نظریات بسیار مطرح شده است و این به دلیل اهمیت آن در زندگی انسانهاست. نوزادی که تازه متولد شده است به جز چند بازتاب ساده، توانایی دیگری ندارد اما در پرتو یادگیری، این موجود ناتوان در عرض چند سال به اشرف مخلوقات تبدیل شده و جهان را در سیطره خود می‌گیرد. تنها ویژگی موجود انسان که او را از سایر حیوانات متمایز می‌کند، توانایی بالقوه او برای انواع یادگیریهاست؛ در طول رشد، او یاد می‌گیرد که چگونه به موقعیتهایی که در برابرش ظاهر می‌شوند، با شیوه‌ای کارآمد پاسخ دهد (کردنوقابی، ۱۳۷۸). اما توانایی بالقوه افراد برای یادگیری متفاوت است. انسان‌ها در یک موقعیت یکسان، متفاوت یاد می‌گیرند که شاید مهمترین دلیل آن سبک‌های متفاوت یادگیری آنان باشد، این سبک‌ها تعیین می‌کنند که در برخورد با یک موقعیت، فرد چه مدت، به چه چیز و به چه میزانی توجه کند.

سبک‌های یادگیری<sup>۳</sup> شامل باورها، اعتقادات، رجحان‌ها و رفتارهایی است که افراد به کار می‌برند تا در یک موقعیت معین به یادگیری خود کمک کنند (افتخاری، ۱۳۷۹). اما تمام سبک‌ها الزماً کمک‌کننده نخواهند بود و حتی ممکن است در برخورد مؤثر با موقعیت اختلال ایجاد کند. بنابراین به اعتقاد وول فولک (۱۹۹۵)، سبک‌های یادگیری را می‌توان توجیه‌کننده بسیاری از تفاوت‌های فردی در کلاس درس دانست. به سخن دیگر یکی از متغیرهایی که تأثیر بسزایی بر میزان یادگیری افراد و در عین حال ارتباط کمی با هوش دارد، سبک یادگیری یا سبک شناختی افراد است.

انواع مختلفی از سبک‌های یادگیری توسط پژوهشگران شناسایی شده است که تعداد بسیاری

از آنها به ویژگی‌های ادراکی اشاره می‌کنند، در حالیکه تعداد اندکی از آنها به دیگر ویژگی‌های شناختی پرداخته‌اند.

در میان ابعاد سبک‌های یادگیری که تا به امروز مشخص شده، سبک‌های وابسته/ناوابسته به زمینه<sup>۴</sup> توجه زیادی را مخصوصاً به علت کاربردهای آموزشی آن به خود معطوف داشته است (کویروگا<sup>۵</sup> و گونزالز<sup>۶</sup>، ۱۹۸۸ به نقل از تینا جرو، ۱۹۹۸). یادگیرندگان وابسته به زمینه در جاهایی که متن یا زمینه مهم است عملکرد بهتری دارند مثل موقعیتهای اجتماعی، ادبی و تاریخی. این افراد در موقعیتهای گروهی مثل بحث‌ها و مطالعات گروهی که با همکلاسی‌هایشان در ارتباط متقابل هستند بهتر یاد می‌گیرند و در ضمن بسیار مشتاق دریافت تشویق و تقویت بیرونی از معلمان و مربیانشان هستند و همچنین تمایلی به تجدید سازماندهی ندارند و ترجیح می‌دهند که مواد درسی آنها از قبل سازمان یافته باشد (اسلاوین، ۱۹۹۱).

یادگیرندگان وابسته به زمینه، بسیار راغب هستند که به صورت انفرادی آموزش ببینند یعنی دارای انگیزه شخصی و خود انگیزه هستند و مایلند مواد درسی را شخصاً سازمان بدهند و کمتر تقویت بیرونی را می‌پذیرند. (همان منبع)

یادگیرندگان وابسته به زمینه، کلی‌گرا هستند (هان، ۱۹۹۵) و به نکات اصلی تکلیف، پاسخ می‌دهند (وول فولک، ۱۹۹۵) در حالیکه یادگیرندگان وابسته به زمینه، تحلیلی عمل می‌کنند و بیشتر تمایل دارند تا یک الگو را به بخشهای مختلف تجزیه کنند و به جزئیات اصلی آن توجه نمایند.

سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه، به صورت یک ویژگی پایدار شخصیتی و پیش‌بینی کننده در نظر گرفته می‌شود که حدود تفاوت‌های فردی را در بیشتر حوزه‌های شناختی از جمله روابط بین فردی و اجتماعی، یادگیری و کسب مفاهیم شامل می‌شود (گودیناف<sup>۷</sup>، ۱۹۷۷ به نقل از کردنوقابی، ۱۳۷۸). در کاربرد سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه در مورد یادگیری زبان، کاپل و گرین (۱۹۹۲)، مطرح می‌کنند که سبک تحلیلی<sup>۸</sup> (وابسته به زمینه) خود را از طریق توانایی دانش‌آموز در تحلیل مواد کلامی، مشخص کردن مؤلفه‌ها و بررسی ارتباط بین این مؤلفه‌ها نشان می‌دهد. از طرف دیگر دانش‌آموزان کل‌گرا<sup>۹</sup> (وابسته به زمینه) احتمالاً موقعیتهای را به عنوان کل درک می‌کنند. بنابراین به احتمال زیاد، این دانش‌آموزان از تعامل‌های ارتباطی که تغییرات کیفی مربوط به درون داده‌ها را به حداکثر می‌رسانند، استفاده می‌کنند و همین نکته به آنها اجازه می‌دهد تا در موقعیتهایی جلب شوند که زبان را برای بیان مفاهیم به کار گیرند (وینترگست، دی‌کاپوا و ایترن، ۲۰۰۱).

تحقیقات اخیر در زمینه پیشرفت در زبان دوم به صورت فزاینده، انبوهی از متغیرهای شناخته شده را برای تفاوت‌های فردی در پیشرفت در زبان خارجی جهت دستیابی به تبیین جامعی از پراکندگی عملکرد یادگیرندگان، بررسی کرده‌اند. در این میان متغیرهایی که بیشتر مورد توجه قرار گرفته‌اند شناختی (استعداد زبان و استراتژیهای یادگیری) و عاطفی (اضطراب، انگیزش و اعتماد به نفس) می‌باشند (بیلی، آنویوگبازی و دالی، ۲۰۰۰).

گاردنر، ترمبلی و مازگورت (۱۹۹۷)، نقش چندین متغیر را در کتاب زبان دوم بررسی کرده و نتیجه گرفتند که بین شاخص‌های عاطفی و پیشرفت در زبان خارجی ارتباط اساسی وجود دارد. دالی، آنویوگبازی و بیلی (۱۹۹۷)، در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که پیشرفت تحصیلی به عنوان یک عامل شناختی بهترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت در زبان خارجی می‌باشد.

اضطراب زبان خارجی به عنوان یک عامل عاطفی، جدیدترین و بهترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت در زبان خارجی می‌باشد (بیلی و همکاران، ۲۰۰۰). در مقابل این تحقیقات، محققان نسبتاً کمی نقش سبکهای یادگیری را در عملکرد در زبان خارجی بررسی کرده‌اند. ولی شناخت سبکهای یادگیری که با پیشرفت در زبان خارجی مرتبطند، احتمالاً معلمان را برای شناسایی دانش آموزانی که بیشتر از دیگران در فراگیری زبان خارجی با مشکل مواجه می‌شوند، قادر خواهد ساخت (اهرمان و آکسفورد، ۱۹۹۵؛ فلدر و هنریکو، ۱۹۹۵).

از آنجاکه بیشتر دانش آموزان در سازگار شدن با مجموعه شناختی خودشان برای مطالعه زبان خارجی مشکل دارند، احتمال دارد که سبکهای یادگیری، مقدم بر اکتساب زبان خارجی باشند. به عبارت دیگر توانایی دانش آموزان در یادگیری زبان خارجی، به وسیله سبکهای یادگیریشان تعدیل می‌شود (بیلی و همکاران، ۲۰۰۰).

به نظر می‌رسد موقعیت خاص یادگیری که در کلاسهای زبان خارجی گسترش داده می‌شود، برای برخی از دانش آموزان مناسب‌تر از برخی دیگر خواهد بود. به عبارت دیگر همانند ویژگیهای شخصیتی مثل مقاومت در برابر ابهام، برخی سبکهای یادگیری به بعضی از دانش آموزان کمک می‌کند یا سدراه آنها می‌شود. (اهرمان، ۱۹۹۶؛ آکسفورد و اهرمان، ۱۹۸۹، الی ۱۹۸۶ و ۱۹۸۹). اهرمان (۱۹۹۶) بیان می‌کند که ناهماهنگی موجود بین سبکهای یادگیری دانش آموزان و برنامه‌های آموزشی یا سبکهای آموزشی منجر به مسائل و مشکلاتی برای دانش آموزان می‌شود. مثلاً برای ارائه فعالیت‌های گروهی کوچک به دانش آموزان که در کلاسهای زبان خارجی رواج دارد، مهم است که بدانیم اولویت کار کردن به تنهایی یا در گروه، چه اثری بر پیشرفت داد. بنابراین، تحقیق درباره نقش سبکهای یادگیری در پیشرفت زبان خارجی می‌تواند

برای کمک به تعداد زیادی از دانش‌آموزان در بهبود عاداتهای مطالعه زبان خارجی و عملکرد نهایی آنها مفید باشد.

با توجه به این هدف، پژوهش حاضر به بررسی رابطه سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه و پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی پرداخته است.

مطالعات مربوط به ارتباط جنس و سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه نیز نتایج هماهنگی به دست نداده‌اند. برای مثال فاولر و فاولر (۱۹۸۴) به نقل از کردنوقایی، (۱۳۷۸) و محرابی (۱۹۹۹)، زنان را نسبت به مردان نوابسته‌تر به زمینه گزارش کردند اما ویتکین (۱۹۴۹) به نقل از کردنوقایی، (۱۳۷۸)، زنان را وابسته‌تر به زمینه معرفی کرده است و برخی تحقیقات مثل هیکس و بالتیمور (۱۹۹۶)، فقط به تفاوت سبک‌های یادگیری زنان و مردان اشاره کرده‌اند. با توجه به ناهماهنگی این نتایج، پژوهش حاضر در کنار موضوع اصلی تحقیق به بررسی تفاوت سبک‌های یادگیری دختران و پسران نیز پرداخته است. به عبارت دیگر پژوهش حاضر در پی آزمون این فرضیه‌هاست که:

□ دانش‌آموزان دارای سبک نوابسته به زمینه در یادگیری زبان انگلیسی موفق‌تر هستند.

□ دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر سبک یادگیری وابسته به زمینه دارند.

## ● روش

○ آزمودنی‌ها: گروه نمونه عبارت از ۱۳۷ دانش‌آموز پایه‌های دوم و سوم راهنمایی می‌باشد که در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ در آموزشگاه‌های شهرستان خداآینده مشغول به تحصیل بودند. این گروه نمونه به روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شده است. به این ترتیب که ابتدا براساس فهرست مدارس راهنمایی شهرستان، دو مدرسه (یک مدرسه پسرانه و یک مدرسه دخترانه) به تصادف انتخاب شد و سپس در هر مدرسه براساس فهرست دانش‌آموزان دو پایه تحصیلی دوم و سوم راهنمایی، تعداد افراد نمونه با توجه به نسبت آنها به تفکیک جنس و پایه تحصیلی به روش تصادفی ساده انتخاب شدند.

○ مقیاس پژوهش: در این پژوهش برای اندازه‌گیری سبک‌های یادگیری وابسته/ناوابسته به زمینه افراد از آزمون گروهی اشکال نهفته<sup>۱</sup> استفاده شد. این آزمون توسط آنتن، راسکین و ویتکین (۱۹۷۱)، برای اندازه‌گیری وابسته یا نوابسته به زمینه بودن سبک‌های یادگیری نوجوانان و بزرگسالان تهیه شد. تهیه‌کنندگان مقیاس اعتبار این آزمون را برای هر دو جنس ۸۲/۰ گزارش کردند.

این آزمون شامل ۲۵ تصویر است. در هر تصویر از آزمودنی خواسته می‌شود که یک شکل هندسی ساده را که درون یک طرح پیچیده نهفته است، پیدا کند. این آزمون شامل سه بخش است. بخش اول شامل ۷ تصویر می‌باشد که یافتن اشکال ساده نهفته در آن آسان است. این بخش صرفاً برای تمرین و آشنایی با چگونگی تکمیل آزمون اجرا می‌شود.

بخش دوم و سوم، هر کدام ۹ تصویر دارند که پاسخگویی به آنها دشوارتر از مرحله قبل است و قسمت اصلی این آزمون را تشکیل می‌دهند. در هنگام اجرا از دیدن همزمان فرم نمونه و طرح‌های آزمون جلوگیری می‌شود. برای این منظور فرم اشکال نمونه در پشت دفترچه آزمون چاپ می‌شود تا به طور همزمان با اشکال پیچیده دیده نشود. آزمودنی باید در هر طرح پیچیده یکی از اشکال فرم نمونه را که در درون آن نهفته شده است، پیدا کند و پررنگ نماید. توانایی آزمودنی در یافتن اشکال ساده بدون اینکه به وسیله طرح پیچیده منحرف شود، میزان وابسته یا نابسته به زمینه بودن او را نشان می‌دهد. نمره گذاری این آزمون به این صورت است که به ازای هر پاسخ صحیح در بخش‌های دوم و سوم ۱ نمره به آزمودنی تعلق می‌گیرد و بدین ترتیب دامنه نمرات از ۰ تا ۱۸ پراکنده است.

نمره صفر سبک شناختی کاملاً وابسته به زمینه و نمره ۱۸ سبک شناختی کاملاً نابسته به زمینه را نشان می‌دهد. زمان پاسخگویی به کل آزمون ۱۰ دقیقه است (۵ دقیقه برای بخش دوم و ۵ دقیقه برای بخش سوم).

این آزمون توسط کردنوقایی در سال ۱۳۷۸ برای بررسی رابطه سبک‌های یادگیری وابسته/نابسته به زمینه دانش‌آموزان و شیوه‌های تربیتی والدین آنها، ترجمه و مورد استفاده قرار گرفت. اعتبار این آزمون در تحقیق وی برای مردان  $0/82$  ( $n=73$ ) و برای زنان  $0/63$  ( $n=63$ ) گزارش شده است. علاوه بر این، در این پژوهش نمره هر آزمودنی در امتحانات زبان انگلیسی ترم اول به عنوان شاخص پیشرفت در یادگیری زبان او استفاده شده است.

○ شیوه و روند اجرا: بعد از انتخاب گروه نمونه، پرسشنامه‌های آزمون گروهی اشکال نهفته (GEFT) در محل کلاس، در بین دانش‌آموزان در گروه‌های ۱۰ نفری توزیع گردید. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، نمرات زبان انگلیسی (هم نمره شفاهی و هم نمره کتبی) دانش‌آموزان از دفتر نمرات استخراج شد. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، متغیرها نمره گذاری شده و با کمک نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. با توجه به ماهیت طرح و استفاده از یک گروه نمونه برای آزمون فرضیه اول، از روش تحلیل رگرسیون و برای آزمون فرضیه دوم از مدل  $t$  گروه‌های مستقل استفاده شد.

● نتایج

متناسب با اهداف پژوهش یافته‌های بدست آمده در جدول‌هایی ارائه شده است. جدول ۱ در برگیرنده اطلاعات توصیفی در مورد نمره‌های آزمون گروهی اشکال نهفته دانش آموزان (GEFT) است.

جدول ۱- نمرات دانش آموزان در GEFT

| نمره  | تعداد | درصد  |
|-------|-------|-------|
| ۰-۵   | ۲۵    | ۳۲/۸۵ |
| ۶-۱۲  | ۸۲    | ۵۹/۸۵ |
| ۱۳-۱۸ | ۱۰    | ۷/۳   |

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود اکثریت دانش آموزان در وسط پیوستار نمره‌ها قرار دارند. نمرات ۱۰ دانش آموز بالاتر از ۶۰ درصد نمره GEFT قرار دارد که ۷/۳ درصد تعداد کل دانش آموزان را شامل می‌شوند. ۸۲ دانش آموز بین ۳۰ تا ۶۰ درصد نمره GEFT را گرفته‌اند یعنی ۵۹/۸۵ درصد کل دانش آموزان و ۴۵ نفر نیز زیر ۳۰٪ نمره GEFT را گرفته‌اند. توزیع نمره‌های GEFT دانش آموزان برحسب جنس آنها در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲- نمرات دانش آموزان دختر و پسر در GEFT

| جنس  | نمره  | تعداد | درصد  |
|------|-------|-------|-------|
| دختر | ۰-۵   | ۲۰    | ۲۸/۵۷ |
|      | ۶-۱۲  | ۴۶    | ۶۵/۷۱ |
|      | ۱۳-۱۸ | ۴     | ۵/۷۲  |
| پسر  | ۰-۵   | ۲۵    | ۳۷/۳۱ |
|      | ۶-۱۲  | ۳۶    | ۵۳/۷۳ |
|      | ۱۳-۱۸ | ۶     | ۸/۹۶  |

جدول ۲ نشان می‌دهد که پسران بیشتر از دختران وابسته‌تر به زمینه هستند اما در هر دو گروه تعداد افراد وابسته به زمینه بیشتر از افراد وابسته به زمینه است.

خصوصیات مربوط به نمره‌های زبان آزمودنیها در جدول ۳ آمده است که نشان می‌دهد میانگین نمره‌های قرائت زبان دانش آموزان بالاتر از نمرات املاء و دستور زبان آنها است.

جدول ۳- خصوصیات آزمودنیها در متغیرهای زبان

| شاخص‌ها                 | ارزش پیشینه | ارزش کمینه | میانگین | انحراف معیار |
|-------------------------|-------------|------------|---------|--------------|
| نمره قرائت زبان         | ۲۰          | ۴/۵        | ۱۶/۰۴   | ۳/۵۹         |
| نمره املاء و دستور زبان | ۲۰          | ۶          | ۱۳/۷۴   | ۴/۳۳         |
| نمره کلی زبان           | ۲۰          | ۶          | ۱۴/۸۹   | ۳/۸۶         |

در فرضیه اول پژوهش دو متغیر اصلی، سبک یادگیری و نمره زبان انگلیسی، وجود دارند که به ترتیب در قالب متغیر مستقل و وابسته قرار می‌گیرند.

از آنجاکه در مدارس ما، دو امتحان برای آزمون یادگیری زبان انگلیسی دانش آموزان وجود دارد و در نتیجه دو نمره به آنها اختصاص می‌یابد و یک نمره معرف وجود ندارد، میانگین این دو نمره به عنوان نمره کل و معرف یادگیری زبان انگلیسی در نظر گرفته شده و علاوه بر آن نمرات جداگانه آنها در قرائت زبان و املاء و دستور زبان نیز به عنوان معرف این دو مهارت در نظر گرفته شده و در تجزیه و تحلیل‌ها وارد شده است.

○ تحلیل یک: در تحلیل شماره یک، متغیر سبک یادگیری و نمره‌های کل زبان انگلیسی دانش آموزان (دختر و پسر) وارد معادله شدند. نتیجه این تحلیل در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴- تحلیل شماره یک: تحلیل رگرسیون متغیر زبان انگلیسی بر متغیر GEFT

| شاخص‌ها / منع تعیرات | درجه آزادی | مجموع مجذورات | میانگین مجذورات | F      | سطح معناداری |
|----------------------|------------|---------------|-----------------|--------|--------------|
| رگرسیون              | ۱          | ۴۵۷/۴۶۰       | ۴۵۷/۴۶۰         | ۳۹/۳۱۶ | ۰/۰۰۰        |
| باقیمانده            | ۱۳۵        | ۱۵۷۰/۷۸۰      | ۱۱/۶۳۵          |        |              |

اطلاعات مربوط به ضریب تعیین، خطای استاندارد برآورد و ضرایب رگرسیون تحلیل فوق در جدول ۵ ذکر شده است.

جدول ۵- اطلاعات مربوط به ضرایب رگرسیون و ضریب تعیین تحلیل یک

| شاخص‌ها / متغیر             | ضریب b | ضریب بتا | نسبت t | سطح معناداری | ضریب تعیین | خطای استاندارد برآورد |
|-----------------------------|--------|----------|--------|--------------|------------|-----------------------|
| سبک یادگیری ناپسته به زمینه | ۰/۵۲۲  | ۰/۲۷۵    | ۶/۲۷۰  | ۰/۰۰۰        | ۰/۲۲۶      | ۳/۴۱۱۱                |

با توجه به ضریب بتای حاصل از این تحلیل می‌توان نتیجه گرفت که بین متغیر مستقل و وابسته رابطه مستقیم و معنادار ( $p < ۰/۰۰۱$ ) وجود دارد و ۲۲/۶ درصد واریانس متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌شود. یعنی آزمودنی‌هایی که سبک یادگیریشان ناپسته به زمینه است، در درس زبان انگلیسی یادگیرنده‌های موفقتری هستند. برای مشخص تر کردن رابطه متغیر مستقل سبک یادگیری ناپسته به زمینه و دو مهارت زبان انگلیسی (قرائت و دستور زبان) تحلیل‌های شماره دو و سه انجام شدند.



○ تحلیل دو: در این تحلیل GEFT به عنوان متغیر مستقل و نمره‌های قرائت زبان دانش‌آموزان به عنوان متغیر وابسته وارد معادله شدند. نتیجه حاصل از این تحلیل، حاکی از معناداری ( $p < 0/001$ ) رابطه سبک یادگیری وابسته به زمینه و قرائت زبان می‌باشد. نتایج حاصل از این تحلیل به صورت خلاصه در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶- تحلیل دو: تحلیل رگرسیون متغیر قرائت زبان بر متغیر GEFT

| شاخص‌ها / منابع تغییرات | درجه آزادی | مجموع مجذورات | میانگین مجذورات | F     | سطح معناداری |
|-------------------------|------------|---------------|-----------------|-------|--------------|
| رگرسیون                 | ۱          | ۳۶۶/۱۹۹       | ۳۶۶/۱۹۹         | ۳/۶۷۹ | ۰/۰۰۰        |
| باقیمانده               | ۱۳۵        | ۱۳۵۸/۶۱۸      | ۱۰/۲۶۴          |       |              |

اطلاعات مربوط به ضریب تعیین، خطای استاندارد برآورد و ضرایب رگرسیون تحلیل فوق در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷- اطلاعات مربوط به ضرایب رگرسیون و ضریب تعیین تحلیل دو

| شاخص‌ها / متغیر | ضریب b | ضریب بتا | f     | سطح معناداری | ضریب تعیین | خطای استاندارد برآورد |
|-----------------|--------|----------|-------|--------------|------------|-----------------------|
| GEFT            | ۰/۴۶۷  | ۰/۴۵۷    | ۵/۹۷۳ | ۰/۰۰۰        | ۰/۲۰۹      | ۳/۲۰۳۷                |

با توجه به نتایج جدول ۷ معلوم می‌گردد که رابطه متغیر مستقل و وابسته مستقیم بوده و  $20/9$  درصد واریانس متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌شود. تحلیل رگرسیون بیانگر این مطلب است که آزمودنی‌های دارای سبک یادگیری وابسته به زمینه، نمره‌های قرائت زبان بالاتری دارند.

○ تحلیل سه: در این تحلیل نمره‌های متغیر GEFT به عنوان متغیر مستقل و نمرات املاء و دستور زبان دانش‌آموزان به عنوان متغیر وابسته وارد معادله شدند. نتایج حاصل از این تحلیل را می‌توان در جدول ۸ مشاهده کرد.

جدول ۸- تحلیل شماره سه: تحلیل رگرسیون متغیر املاء و دستور زبان بر متغیر GEFT

| شاخص‌ها / منابع تغییرات | درجه آزادی | مجموع مجذورات | میانگین مجذورات | F      | سطح معناداری |
|-------------------------|------------|---------------|-----------------|--------|--------------|
| رگرسیون                 | ۱          | ۵۵۸/۸۶۳       | ۵۵۸/۸۶۳         | ۳۷/۹۱۹ | ۰/۰۰۰        |
| باقیمانده               | ۱۳۵        | ۱۹۸۹/۶۸۸      | ۱۴/۷۳۸          |        |              |

اطلاعات مربوط به ضریب تعیین، خطای استاندارد برآورد و ضرایب رگرسیون تحلیل فوق [www.SIIP.ir](http://www.SIIP.ir)

در جدول ۹ آمده است.

جدول ۹- اطلاعات مربوط به ضرایب رگرسیون و ضریب تعیین تحلیل شماره سه

| شاخص‌ها<br>متغیر | ضریب b | ضریب تا | r     | سطح معناداری | ضریب تعیین | خطای استاندارد<br>برآورد |
|------------------|--------|---------|-------|--------------|------------|--------------------------|
| GEFT             | ۰/۵۷۷  | ۰/۴۶۸   | ۶/۱۵۸ | ۰/۰۰۰        | ۰/۳۱۹      | ۳/۸۳۹۱                   |

آنچه می‌توان از جدول ۹ استنباط نمود این است که رابطه بین GEFT و املاء و دستور زبان معنادار ( $p < ۰/۰۰۱$ ) است و بین سبک یادگیری نابسته به زمینه و نمره‌های املاء و دستور زبان رابطه مستقیم وجود دارد. تحلیل رگرسیون بیانگر این مطلب است که آزمودنی‌های دارای سبک یادگیری نابسته به زمینه، نمره‌های بالاتری در دستور زبان دارند. در واقع ۲۱/۹ درصد واریانس متغیر وابسته از طریق متغیر مستقل (سبک یادگیری نابسته به زمینه) تعیین می‌شود.

تحلیل‌های شماره یک تا سه نشان داد که سبک یادگیری نابسته به زمینه، پیش‌بینی‌کننده مهمی از موفقیت در کلاسهای زبان انگلیسی مدارس می‌باشد و مقدار زیادی از واریانس زبان انگلیسی را تبیین می‌کند.

برای آزمون فرضیه دوم، آزمون آگروه‌های مستقل برای مقایسه میانگین‌های نمره‌های دانش‌آموزان دختر و پسر در GEFT به عمل آمد.

جدول ۱۰- اطلاعات مربوط به آزمون آگروه‌های مستقل (دختران و پسران) در GEFT

| شاخص‌ها<br>گروه | تعداد | میانگین | انحراف معیار | درجه آزادی | مقدار t | سطح معناداری |
|-----------------|-------|---------|--------------|------------|---------|--------------|
| دختران          | ۷۰    | ۷/۳۱    | ۳/۴۴         | ۱۳۵        | -۰/۷۲۱  | .../۴۷۲      |
| پسران           | ۶۷    | ۶/۸۸    | ۳/۶۰         |            |         |              |

با توجه به مقدار آیدست آمده ( $-۰/۷۲$ ) فرضیه دوم پژوهش مبنی بر وابسته به زمینه بودن زنان نسبت به مردان تأیید نشد. به این معنا که تفاوتی بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دختر و پسر وجود ندارد.

### ● بحث و نتیجه‌گیری

یکی از موضوع‌هایی که از اواخر دهه ۱۹۷۰ به بعد، در پژوهش‌های آموزشی مورد توجه خاص قرار گرفته، این است که دانش‌آموزان و دانشجویان با بهره‌گیری از چه سبک‌هایی به فراگیری مطالب می‌پردازند. در این زمینه سبک‌هایی همچون وابسته / نابسته به زمینه، ابتدا توسط ویتکین شناسایی و مورد تحقیق قرار گرفتند (وول فولک، ۱۹۹۵).

یادگیرندگان دارای سبک یادگیری وابسته به زمینه بیشتر تحت تأثیر محیط اطراف خود قرار می‌گیرند. (آرمود، ۱۹۹۵) و در جاهاییکه متن یا زمینه عمل مهم است مثل موقعیتهای اجتماعی عملکرد بهتری دارند، یادگیری مشارکتی را که با دوستان و همکلاسی‌ها در تعامل باشند ترجیح می‌دهند و دوست دارند که مطالب درسی را به صورت سازمان یافته دریافت کنند در ضمن کلی‌گرا هستند و گرایش به دریافت الگو به صورت کلی دارند (اسلاوین، ۱۹۹۱). در صورتی که یادگیرندگان دارای سبک یادگیری نابسته به زمینه، کمتر تحت تأثیر تغییرات محیطی واقع می‌شوند (آرمود، ۱۹۹۵)، آموزشهای انفرادی را ترجیح می‌دهند و علاقه‌مند به سازمان‌دهی شخصی مطالب درسی هستند (اسلاوین، ۱۹۹۱) و به صورت تحلیلی عمل می‌کنند یعنی تمایل دارند تا یک الگو را به بخشهای مختلف تجزیه کنند و به جزئیات اصلی آن توجه نمایند (وول فولک، ۱۹۹۵).

با توجه به نکات بالا، آیا آموختن زبانی غیر از زبان مادری، نیازمند مهارتهای تحلیلی یادگیرنده و انگیزش شخصی اوست و یا نیاز به مهارتهای کلی و ارتباطی دارد؟ آیا در موقعیتهای رسمی آموزشی که زبان دوم در کلاسها تدریس می‌شود و تعاملی خودانگیزخته و طبیعی بین افراد وجود ندارد، یادگیرندگان نابسته به زمینه، عملکرد بهتری خواهند داشت و یا یادگیرندگان وابسته به زمینه، خواهند توانست با تدارک تعاملهای کلاسی، عملکرد خود را بالا ببرند؟ آیا یادگیرندگان وابسته به زمینه در امتحانات شفاهی زبان که قرائت زبان و مکالمه (مهارتهای ارتباطی) دانش آموزان را می‌سنجد بهتر عمل خواهند کرد و یادگیرندگان نابسته به زمینه در امتحانات کتبی که قواعد دستوری را آزمون می‌کنند، نمرات بالاتری خواهند داشت؟ و یا تفاوتی بین عملکرد دو گروه وجود نخواهد داشت؟

در طی سالهای اخیر محققین به تعیین رابطه میان سبکهای یادگیری مختلف از جمله سبک یادگیری وابسته / نابسته به زمینه و شیوه زبان آموزی، توجه خاصی نشان داده‌اند. وینترگست، دیکاپتو وایتزن (۲۰۰۱)، سبکهای یادگیری را مقدم بر اکتساب زبان خارجی دانسته‌اند برخی تحقیقات، موفقیت افراد نابسته به زمینه را در کلاسهای رسمی آموزشی گزارش کرده‌اند (نایمن، فرولیش و اشترن، ۱۹۷۵). در حالیکه برخی دیگر افراد وابسته به زمینه را جهت داشتن احساسات و نگرش مثبت نسبت به فرهنگ زبان دوم در یادگیری زبان موفقتر دانسته‌اند. (سادلر - اسمیت، ۲۰۰۲) برخی دیگر از تحقیقات نیز (کاپل و گرین، ۱۹۹۲، ویتکین، موری، گودنیاف، کاکس، ۱۹۷۷) هر دو سبک را بنا به موقعیت در یادگیری زبان مؤثر دانسته‌اند.

برخی دیگر از پژوهشها بدون در نظر گرفتن محیط رسمی یا طبیعی یادگیری زبان دوم، افراد

نابسته به زمینه را در یادگیری زبان دوم موفقتر دانسته‌اند (الکساندرا تورو، ۱۹۹۵). محققینی مثل ساندلند (۱۹۹۲)، نیز هیچ ارتباطی بین سبک یادگیری و کارآمدی زبان انگلیسی دانشجویان به عنوان زبان دوم آنها به دست نیاوردند.

پژوهش حاضر در پی یافتن این امر بوده است که با توجه به اینکه زبان انگلیسی در کشور ما، زبان دوم محسوب می‌شود و در محیط‌های رسمی کلاسی آموزش داده می‌شود، کدام یک از این سبک‌های یادگیری در فراگیری زبان انگلیسی نقش مهمتری دارند. و نیز آیا این سبکها در بین دختران و پسران با هم متفاوتند.

○ در بررسی رابطه بین متغیر مستقل (سبک یادگیری) و متغیر وابسته (زبان انگلیسی) مشخص شد که سبک یادگیری نابسته به زمینه با پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی رابطه دارد و قسمت زیادی از واریانس یادگیری زبان انگلیسی را تبیین می‌کند. این یافته با نتایج تحقیقات الکساندرا تورو (۱۹۹۵)، کابل و گرین (۱۹۹۲)، جیمسن (۱۹۹۲)، کارتر (۱۹۸۸)، آندرسن (۱۹۸۶)، نایمن، فرولیش و اشترن (۱۹۷۵) همخوانی دارد.

افراد نابسته به زمینه با داشتن ویژگی‌هایی مثل توانایی تجزیه و تحلیل اهداف عینی، توانایی کار با جزئیات، توانایی سازمان دهی شخصی مطالب و داشتن تذکر تحلیلی کمتر به منابع بیرونی به عنوان ابزارهای کمک آموزشی نیازمندند و با داشتن انگیزه شخصی و خودانگیزخته قادرند در تنهایی خود نیز به کارهای درسی و آموزشی مشغول شوند. آنها در موقعیتهای مبهم به صورت مستقل عمل کرده و کمتر تحت تأثیر نشانه‌های اجتماعی قرار می‌گیرند. داشتن سبک نابسته به زمینه، حرمت خود<sup>۱۱</sup> را در این افراد بالا می‌برد (بوساکی، اینزدوتاوسون، ۱۹۹۷) و آنها می‌توانند ساختار و ادراکات معین خودشان را بر ساختار متن تحمیل کنند (ویتکین و همکاران، ۱۹۹۲)، در استفاده از راهبردهای مؤثر یادگیری مثل میانجی‌ها، یادداشت برداری در یک طرح کلی منظم (فرانک، ۱۹۸۳)، موفقتر باشند و از نظر توانایی بازسازی شناختی برای تحلیل و سازماندهی اطلاعات و تجارب و توانایی حل مسئله (آزادمرد، ۱۳۷۹) در سطح بالاتری قرار دارند.

با توجه به خصوصیات افراد نابسته به زمینه و نتیجه تحقیق حاضر می‌توان این فرضیه را پذیرفت که زبان آموزان موفقتر کسانی هستند که می‌توانند توجه خود را بر محرکهای زبانی مرتبط با تکلیف زبان آموزی متمرکز کنند و محرکهای نامربوط را نادیده بگیرند. این موضوع احتمالاً به توانایی جداسازی و شناسایی واژه‌های منفرد مربوط می‌شود. در این زمینه، زبان انگلیسی نیز نمی‌تواند استثناء باشد. زیرا زبان انگلیسی علیرغم داشتن قواعد دستوری مشخص؛ در بسیاری از موارد استثناهایی دارد که تشخیص آنها مستلزم پردازش تحلیلی از جانب یادگیرنده

و توجه به جزئیات است.

○ در ارتباط با وابسته به زمینه بودن دختران نسبت به پسران پژوهش حاضر تفاوتی را بین سبک‌های یادگیری دختران و پسران بدست نیاورد. این نتیجه با تحقیقات آزادمرد (۱۳۷۹)، و ویلرمن (۱۹۷۹ به نقل از وول فولک، ۱۹۹۵) همخوانی دارد. تفاوت‌های سبک‌های یادگیری احتمالاً نتیجه اجتماعی شدن در نقش‌های جنسی سستی است و به وسیله انتخاب‌های شخصی موضوعات یادگیری و شغل تقویت می‌شود. والدینی که خوداتکایی یا کنجکاوی را تشویق می‌کنند، کسانی هستند که اعتماد به نفس دارند و بر همنوایی یا اطاعت تأکید نمی‌کنند و تمایل دارند که وابسته به زمینه بودن را در فرزندانشان پرورش دهند. این شرایط در برخی جوامع برای پسران بیشتر از دختران اتفاق می‌افتد اما در جامعه پژوهش حاضر نیز مثل جوامع اسکیمو (ویلرمن، ۱۹۷۹) به نقل از وول فولک، (۱۹۹۵) دختران، سبک‌هایی برابر با پسران نشان دادند و تفاوت‌های جنسی در سبک‌های یادگیری دیده نشد.

در تأیید این نتیجه با آرمود (۱۹۹۵)، هم سخن می‌شویم که «همه افراد را به طور قطع نمی‌توان در یکی از دو قطب وابسته به زمینه یا نوابسته به زمینه قرار داد و در واقع دو قطب این سبک یادگیری یک پیوستار را می‌سازند که در یک سر آن سبک وابسته به زمینه و در سر دیگر آن سبک نوابسته به زمینه جای دارند. پس در این موضوع، دختر و پسر نیز به شرط وجود شرایط تربیتی و فرهنگی مساوی برای آنها مثل هم هستند و نمی‌توان یکی از آنها را در یک سر پیوستار و دیگری را در سر دیگر پیوستار تصور کرد.



#### یادداشت‌ها

- 1- Weinstein, C.
- 2- Underwood, U.
- 3- Learning styles
- 4- Field dependent-independent
- 5- Quiroga, M.
- 6- Gonzalez, A.
- 7- Goodenough. D.
- 8- Analytic style
- 9- Wholic
- 10- Group Embedded Figures Test (GEFT)
- 11- Self-esteem

#### منابع

آزادمرد، شهنام (۱۳۷۹). بررسی رابطه بین سبک یادگیری (وابسته | نوابسته به زمینه) و توانایی حل مسأله دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر اردبیل در سال ۱۳۷۹. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.

- افتخاری، فرنگیس (۱۳۷۹). رابطه بین سبک شناختی وابسته به زمینه - نابسته به زمینه و عملکرد در انواع آزمونهای پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم راهنمایی ۷۹ - ۱۳۷۸. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- کردنوقایی، رسول (۱۳۷۸). رابطه سبکهای شناختی وابسته به زمینه - نابسته به زمینه دانش‌آموزان و شیوه‌های تربیتی مورد استفاده والدین آنها، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

- Alexandra Toro, M. (1995). The Effects of Hypercard Authoring on Computer \_ Related Attitudes and Spanish Language Acquisition Computers. In *Human Behavior*, 11, 633-647.
- Anderson, E. L. (1986). *The Relationship of Cognitive Style to Academic Achievement and Social Competence to Fourth and Fifth Degree Students*. (Dissertation University of Washington). Dissertation Abstraction 3360A.
- Baily, P. Onwuegbuzie, A. J. & Daley, C. E. (2000). Using Learning Style to Predict Foreign Language Achievement at the College Level, *System*, 28, 115-133.
- Bosaki, S.; Innerd, W. & Towson, S. (1997). Field Independence - Dependence and Self-esteem in Preadolescents: Does Gender Make a Difference? *Journal of Yourth and Adolescence*, 26(6), 691-703.
- Carter, E. F. (1988). The Relationship of FD-FI Cognitive Style with Spanish Language Achievement and Proficiency: A Preliminary report. *Modern Language Journal*, 72, 21-30.
- Chapelle, C. & Green, P. (1992). Field independence / dependence in second Language acquisition research. *Language Learning*, 42, 47-83.
- Daley, C. E.; Onwuegbuzie, A. J. & Bailey, P. (1997). Predicting achievement in college-level foreign Language courses. Paper presented at the meeting of the mid-south Educational Research Association, Memphis, TN (ERIC Document Reproduction Service No, ED 4115273, November).
- Ehrman, M. E. (1996). *Understanding second language learning difficulties: Looking Beneath the Surface*. USA: Stage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Ehrman, M. E. & Oxford, R. (1995). Cognitive plus: correlates of language learning success. *Modern Language Journal*. 79, 67-89.
- Ehrman, M. E. & Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult Language Learning Strategies. *Modern Language Journal*, 73, 1-13.
- Ely, C. M. (1989). Tolerance of ambiguity and use of second Language strategies, *Foreign Language Annals*. 22, 437-445.
- Ely, C. M. (1986). An analysis of discomfort, risk taking, sociability and motivation in the L2 Classroom, *Language Learning*, 36(1), 1-25.
- Felder, R. M. & Henriques, E. R. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second

- language education. *Foreign Language Annals*, 28, 21-31.
- Frank, B. M. (1983). Flexibility of information processing and the memory of FI and FD Learning. *Journal of Reserch on Personality*, 17, 89-96.
- Gardener, R. C.; Tremblay, P. L. & Masgoret, A. M. (1997). Towards a full model of second language learning; an enprical investigation. *Modern Language Journal*, 81, 344-362.
- Hickson, J. & Baltimore, M. (1996). Gender-Related Learning style patterns of Middle school pupils. *School Psychology International*, 20, 59-70.
- Hohn, R. L. (1995). *Classroom learning and teaching*. Boston: Longman.
- Jamieson, J. (1992). The cognitive styles of reflection / impulsivity and field independence / dependence and ESL success, *The Modern Language Journal*. 76, 491-501.
- Mehrabi, H. (1999). *The effect of field independence on the students choice of cognitive strategies in the EFL situation*. A Thesis for the Degree of master of arts in Teaching English, Tarbiat Modarres university.
- Naiman, N.; Frohlich, M. & Stern, H. (1975). *The good language learner*, Toronto: Ontario Institute for studies in Education. (123-137)
- Oltman, K. P.; Raskin, E. & Witkin, H. (1971). *A manual for the Embeded Figures Test by Witkin, Oltman, Raskin & Karp*. Consuling Psychologists Press. INC. 577.
- Ormrod, J. E. (1995). *Educational psychology: Principles and Applications*. Englewood Cliffs: Merrill.
- Sadler-Smith, E. (2002). The relationship between learning style and cognitive style. *Personality and Individual Differencess*. 30, 609-616.
- Slavin, R. E. (1991). *Educational psychology*. (3 d ed) Boston: Allyn and Bacon.
- Sunderland, J. (1992). Gender in the EFL classroom. *EFT Journal* 46, 81-91.
- Tinajero, C. & Paramo, M. F. (1998). Field dependence-independence and strategic learning. *International Journal of Educational Research*. 29, 251-262.
- Wintergest, A. C.; Decapua, A. & Itzen, R. C. (2001). The construct validity of one learning styles instrument. *System*. 29. 385-401.
- Witkin, H. A.; Dyk, R. B.; Falterson, H. R.; Goodenough, D. R. & Karps, S. A. (1992). *Psychological differentiation*. NewYork: Wiley.
- Witkin, H. A.; Moore, C. A.; Goodenough, D. R. & Cox, P. W. (1977). FD and FI Cognitive style and their education implivations. *Research Bulletin. R. B.* 75-84, Prinction N. J. Educational Testing Service.
- Woolfolk, A. E. (1995). *Educational psychology* (6 th ed) Boston: Allyn and Bacon.