

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۱/۲۱

تاریخ تصویب مقاله: ۹۴/۱۰/۱۶

## ارتباط نگرش زبانی و سبک‌های یادگیری وابسته/نابسته به زمینه با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی

فرهاد رشیدی\*، حیدر کریمیان\*\* و دکتر بهمن زندی\*\*\*

### چکیده

هدف از تحقیق حاضر بررسی رابطه نگرش زبانی و سبک‌های یادگیری (وابسته/نابسته به زمینه) با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی است. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تحصیلی شهر سقز بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۱۴۲ نفر (۷۵ پسر و ۶۷ دختر) از آنان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی است. ابزارهای پژوهش عبارتند از: پرسشنامه مربوط به نگرش به زبان باهری (۱۳۸۷)، آزمون گروهی شکل‌های نهفته التمن ویتکین برای سنجش سبک‌های یادگیری و آزمون پیشرفت تحصیلی زبان فارسی شریفی (۱۳۷۷) است. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها متشکل از آمار توصیفی و استنباطی است که شامل میانگین، انحراف معیار، آزمون t گروه‌های مستقل، V کرامر و تحلیل رگرسیون چندگانه است. یافته‌های حاصل از تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که پیشرفت تحصیلی به‌وسیله سبک‌های یادگیری قابل پیش‌بینی است. نتایج آزمون V کرامر برای

---

\* کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی، دبیر آموزش و پرورش استان کردستان، شهر سقز

\*\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی

\*\*\* دانشیار دانشگاه پیام نور تهران

مقایسه تفاوت نگرش زبانی نشان داد که دانش‌آموزان دختر در مقایسه با پسران نگرش منفی‌تری نسبت به زبان کردی داشته‌اند. همچنین از آن طرف بار دیگر این تفاوت تأیید می‌شود، به طوری که دانش‌آموزان پسر در مقایسه با دختران نگرشی مثبت‌تر به زبان کردی داشته‌اند. همچنین آماره V کرامر رابطه متوسطی بین دو متغیر جنس و نگرش به زبان کردی و فارسی نشان می‌دهد. نتایج آزمون t نیز نشان می‌دهد که میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دانش‌آموزانی که سبک یادگیری‌شان وابسته به زمینه است، به مراتب بهتر از وابسته به زمینه‌ها است و تفاوت معنادار است. با کنترل متغیر جنسیت، باز نتیجه ثابت است؛ یعنی هم در دانش‌آموزان دختر و هم پسر، پیشرفت تحصیلی زبان فارسی در سبک یادگیری وابسته به زمینه به مراتب بیشتر از سبک یادگیری وابسته به زمینه است و نتیجه معنادار است.

**واژه‌های کلیدی:** نگرش زبانی، سبک‌های یادگیری وابسته/وابسته به زمینه، پیشرفت تحصیلی، زبان فارسی، جنسیت.

#### مقدمه

آموزش و یادگیری، واژه‌های عجیبی هستند که هر کدام دیگری را تداعی می‌کند. هماهنگ کردن این دو با هم هدف عمده صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و تحقیقات مختلف در دهه‌های اخیر بوده‌است. آموزش مجموعه فعالیت‌هایی است که معلم برای آسان کردن یادگیری در نزد یادگیرنده طراحی می‌کند؛ ولی یادگیری به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است، گفته می‌شود (سیف، ۱۳۹۱). مارتن و رامسدن اعتقاد دارند که یادگیری باید به منزله یک تغییر کیفی در نحوه نگاه کردن، تجربه کردن و فهم و کاربرد امور در دنیای واقعی در نظر گرفته شود. یادگیری صرفاً تغییر کمی در میزان دانشی که فرد به دست می‌آورد، نیست (سیف و همکاران، ۱۳۸۷) بلکه یادگیری فعالیتی است که توسط یادگیرنده انجام می‌شود، ولی عوامل مختلفی در آن دخیل هستند یا به عبارتی یادگیری را تحت تأثیر قرار میدهند که از جمله آنها می‌توان به نگرش یا واکنش فرد نسبت به یادگیری و سبک‌های یادگیری اشاره کرد.

در کشور ایران مانند اکثر کشورهای جهان، مسائل و مشکلاتی در راه یادگیری زبان و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به زبان معیار (زبان فارسی) وجود دارد (قرائی مقدم، ۱۳۸۳). در آموزش و یادگیری یک زبان مخصوصاً به‌عنوان زبان دوم، عوامل درونی و بیرونی فراوانی دخیل‌اند که انگیزش و نگرش از جمله آنهاست. آیا ایجاد انگیزش در فراگیران که خود تابعی از نگرش آنان به زبان و فرهنگ و گویشوران آن زبان است، می‌تواند کمبودهای آموزشی و محیطی و حتی مربوط به فراگیر را پوشش داده و جبران کند؟ حال اگر این زبان، زبان آموزشی و رسمی باشد و با تمام سطوح تحصیلی فرد سر و کار داشته‌باشد، اهمیت پرداختن به لایه‌های پنهان انگیزش یادگیری زبان یعنی نگرش‌ها بیشتر می‌شود. نگرش تمایل فرد نسبت به موضوعی خاص را نشان می‌دهد و به عبارتی دیگر «نگرش عبارت است از زمینه‌ای یاد گرفته شده که به‌طور مداوم به شیوه‌ای مطلوب یا نامطلوب نسبت به موضوعی معین واکنش نشان می‌دهد» (زند، ۱۳۹۲) و در کل نگرش شیوه برخورد و واکنش فرد نسبت به موضوعی یا پدیده‌ای را مشخص می‌کند.

روانشناسان اجتماعی معتقدند که موفقیت در یادگیری یک زبان نه فقط به گنجایش ذهنی و استعداد زبان، بلکه به امور دیگری نیز بستگی دارد که عبارتند از: نحوه برداشت یادگیرنده از گروه قومی دارای زبان دیگر، نگرش او نسبت به نمایندگان آن گروه و علاقه به همانندی با آن گروه دیگر به اندازه‌ای که برخی جنبه‌های رفتاری اعم از زبانی و غیر زبانی را بپذیرد که از خصوصیات آن گروه دیگر است. نگرش، پایه‌ای برای انگیزش محسوب می‌شود؛ بنابراین انگیزش یادگیرنده برای زبان‌آموزی به طرز نگرش و آمادگی وی برای همانند شدن و به جهت‌گیری او نسبت به کل جریان یادگیری زبان بستگی دارد.

نگرش زبانی را می‌توان چنین تعریف کرد: «هر شاخص احساسی، شناختی یا رفتاری در واکنش نسبت به گونه‌های مختلف زبان و سخنگویان آن» (ریان، جایلز و سباستین، ۱۹۸۲ در اگر، ۲۰۰۱: نقل از افخمی و داوری اردکانی ۱۳۸۴). نگرش، مفهومی چند بُعدی است که شامل عناصر شناختی، عاطفی و رفتاری می‌شود. از مسائل مهم در آموزش زبان فارسی به دانش‌آموزان

غیر فارسی زبان این است که با ایجاد نگرش مثبت در آنان، آنان را از لحاظ روانی برای یادگیری زبان فارسی آماده سازیم (زندى، ۱۳۹۱). نگرش‌ها هستند که انگیزه‌ها را شکل می‌دهند و در حال حاضر آگاهی ما از نگرش‌های گروه‌های مختلف زبانی کم بوده و حتی به فرض آگاه بودن، در مقوله ارتباط آن با سایر مؤلفه‌ها همچون پیشرفت زبانی، اطلاع کمی داریم؛ لذا می‌توان با آگاهی از نگرش‌ها و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی و در مرحله بعد برنامه‌ریزی برای تغییر نگرش‌های منفی، انگیزه لازم برای پیشرفت در مهارت‌های مختلف زبان فارسی و پیشرفت تحصیلی زبان فارسی در مناطق دو زبانه را فراهم آورد.

اهمیت مهارت‌های زبانی در آموزش و پیشرفت تحصیلی، یک مسأله عام و به تعبیری ملی است. در کشور ما که زبان آموزشی، زبان فارسی است به نظر می‌رسد که یکی از علل مهم مردودی دانش‌آموزان و تکرار پایه، نارسایی در یادگیری این زبان به خصوص در مناطق دو زبانه باشد که کودکان در محیط زندگی خود تا سن ورود به مدرسه با این زبان کمتر برخورد ارتباطی داشته‌اند و لذا منطقی به نظر می‌رسد که از نظر مهارت‌های گفتاری، در مقایسه با کودکان مناطق یک زبانه فارسی زبان مشکلات بیشتری داشته‌باشند. چند زبانگی، مشکلاتی را برای افراد دو زبانه بویژه افرادی که اعضای اقلیتهای زبانی هستند، به بار می‌آورد و به عقیده ترادگیل<sup>۱</sup> شاید بزرگترین مشکلی که در این زمینه با آن روبه‌رو هستند، تحصیل است.

از جمله عوامل مؤثر دیگر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، سبک‌های یادگیری می‌باشد. اگاندکون<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) نشان داد که سبک‌های یادگیری، پیش‌بینی کننده‌ای قوی برای نتایج یادگیری محسوب می‌شوند. سبک‌های یادگیری از مهمترین عوامل زیر مجموعه تفاوت‌های فردی محسوب می‌شود که به سه دسته شناختی، عاطفی و فیزیولوژیکی تقسیم می‌شوند. سبک‌های شناختی به این مطلب اشاره می‌کنند که یادگیرنده چگونه مطالب را درک می‌کند، به خاطر می‌سپارد، چگونه می‌اندیشد و مسائل را حل می‌کند. سبک‌های عاطفی شامل ویژگی‌های شخصیتی

1. Tradgil

2. Ogundokun

و هیجانی هستند. از جمله ویژگی‌هایی مانند پشتکار یادگیرنده، به تنهایی یا با دیگران کار کردن، پذیرش یا رد تقویت‌کننده‌های بیرونی را می‌توان نام برد (فوجی<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶). سبک‌های یادگیری فیزیولوژیکی جنبه زیست‌شناختی دارند و در برگیرنده واکنش فرد به محیط فیزیکی مؤثر بر یادگیری او هستند؛ مانند ترجیح دادن مطالعه در شب یا روز (سیف، ۱۳۹۱). اشناید<sup>۲</sup> (۲۰۰۷)، به نقل از داوسون و همکاران<sup>۳</sup>، (۲۰۱۰) سبک یادگیری را روش متفاوتی که یک فرد برای یادگیری دارد، در نظر می‌گیرد. از نظر جیمز و گاردنر<sup>۴</sup> سبک‌های یادگیری، روش‌ها و شرایطی هستند که موجب میشوند یادگیرندگان آنچه را که سعی در یادگیری آن دارند، به صورت مناسب و کارآمد-ادراک، پردازش، ذخیره‌سازی و یادآوری کنند (رودباری و حسینچاری، ۱۳۸۸). یکی از معروفترین سبک‌های شناختی سبک وابسته به زمینه-مستقل از زمینه است که برای اولین بار ویتکین ارائه نمود. ویتکین پایه‌های نظری فرضیه خود را از نظریه ارگانسمی ورنر (۱۹۴۸ به نقل از رایدینگ و شیما<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱) که در رابطه با رشد ارائه کرده، وام گرفته‌است. ورنر ادراک در مراحل رشد انسان را ابتدا کلی (وابسته به زمینه) و در دوره‌های بعد تحلیلی (ناوابسته به زمینه) و در دوره بلوغ متناوب و دگرگون‌پذیر معرفی کرد. ویتکین و گودیناف<sup>۶</sup> (۱۹۸۱) از نظر تحولی، توسعه سبک‌شناختی را تکاملی تصویر می‌کنند. یادگیرندگان دارای سبک‌شناختی وابسته به زمینه به محرک‌های بیرونی وابسته بوده، ساختار موجود در یک موضوع را می‌پذیرند و به راهنمایی و هدایت دیگران نیازمندند و نسبت به پاداش بیرونی حساسیت نشان می‌دهند؛ در حالی که یادگیرندگان مستقل از زمینه به نحوی فعالانه و خلاق ساختار خاص خود را خلق می‌کنند و در یادگیری‌های خود به هدایت و راهنمایی کمتری نیاز دارند (کدیور، ۱۳۹۰).

1. Fujii

2. Eshnaeider

3. Dawson et al

4. James & Gardne

5. Riding & Cheema

6. Witkin & Goodenough

نقش تعیین‌کننده سبک‌های شناختی وابسته به زمینه و ناوابسته به زمینه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، بوسیله مطالعات زیادی مورد تأکید قرار گرفته‌است. هر چند پژوهش‌هایی وجود دارد که به نقش توأمان این دو سبک اشاره دارند؛ از جمله پیترز<sup>۱</sup> (۲۰۰۲)، ویس<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) و زیمرمن و مارتینز<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) دریافتند که دانش‌آموزانی که از هر دو سبک یادگیری وابسته به زمینه و مستقل از زمینه توأمان استفاده می‌کنند، پیشرفت تحصیلی رضایت بخش‌تری دارند. نتایج تحقیق خلیلی‌ثابت و محمدی (۲۰۱۳) نیز نشان داد که رابطه معنی‌داری بین آزمون مهارت‌های خواندن و وابستگی/استقلال از متن وجود دارد. او دریافت که افراد وابسته به زمینه، به صورت مؤثرتری در سطح فهم ایده‌های اصلی و مفاهیم آشکار در متن و تکمیل متن نسبت به مستقل‌ها عمل نموده بودند. در حالی که خوانندگان مستقل از متن در درک پیام کلی متن و نیز درک پاره متن‌ها، عملکرد بهتری از خود نشان داده‌بودند. اما اکثر قریب به اتفاق پژوهش‌ها همبستگی میان نابسنگی به زمینه با موفقیت در کلاس درس را مورد تأیید قرار می‌دهند. تیناجرو و پارامو<sup>۴</sup> (۱۹۹۸)، روابط بین سبک‌های وابسته به زمینه و نابسنگی به زمینه و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند، نمونه آنها در این پژوهش شامل ۴۰۸ دانش‌آموز (۲۱۵ پسر و ۱۹۳ دختر) بود. نتایج این مطالعه نشان داد که در کل پسران و دختران نابسنگی به زمینه پیشرفت بیشتر و عملکرد بهتری از دانش‌آموزان وابسته به زمینه نشان می‌دهند. مقصودی (۲۰۰۷) نیز دریافت تفاوت معنی‌داری بین دانش‌آموزان مستقل و وابسته در آزمون پیشرفت زبان انگلیسی وجود دارد، در عین حال ارتباط معنی‌داری بین سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و جنس در نمره‌های آزمون پیشرفت زبان انگلیسی مشاهده نکرد.

---

1. Pithers

2. Wyss

3. Zimmerman & Martinez

4. Tinajero & Paramo

سیبل جنگیزن<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در پژوهشی سطح پیشرفت تحصیلی فراگیرانی را که سبک یادگیری مستقل از زمینه داشتند، بالاتر از فراگیران وابسته به زمینه گزارش کرده‌است. در پژوهشی مشایخی (۱۳۸۱)، بین پیشرفت تحصیلی در دروس مشترک و عمومی از جمله زبان فارسی و سبک یادگیری دانش‌آموزان، رابطه معناداری مشاهده نمود. بدین معنی که یادگیرندگان وابسته به زمینه در دروس مشترک از گروه دیگر کارآمدتر عمل نمودند. عبدالله پور (۱۳۸۲)، به این نتیجه رسید که تفاوت بین دانش‌آموزان مستقل از زمینه و وابسته به زمینه در پیشرفت درس ریاضی معنادار و دانش‌آموزان مستقل از زمینه، پیشرفت بهتری داشتند؛ ولی پیشرفت در درس مطالعات اجتماعی معنادار نیست.

نتایج پژوهش افخمی و داوری اردکانی (۱۳۸۴) تحت عنوان برنامه‌ریزی زبان و نگرش‌های زبانی نشان داد، ۳۲/۴ درصد از پاسخگویان نگرش مثبتی نسبت به زبان فارسی داشتند، ۳۶ درصد نگرشی متوسط و ۳۱/۶ درصد افراد، نگرشی میانه نسبت به زبان فارسی داشتند. ده بزرگی (۲۰۱۲) بین نگرش به زبان و پیشرفت یادگیری زبان ارتباط معناداری نیافت و همچنین سلیمانی و حنفی (۲۰۱۳) نگرش زبانی پسران را بالاتر از دختران برآورد کرده بودند. این پژوهش به تبیین نقش عواملی چون نگرش زبانی و سبک‌های یادگیری (که بنا به الگوی «وول فولک» توجیه‌کننده بسیاری از تفاوت‌های فردی در کلاس است) در پیشرفت زبان فارسی در میان فراگیران دو زبانه که زبان فارسی، زبان آموزشی آنان است؛ می‌پردازد. بر این اساس فرضیه‌های زیر مطرح شده‌است:

۱- بین نگرش زبانی و سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۲- بین نگرش زبانی دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد

<sup>1</sup>. Sibel Cengizhan

۳- بین سبک‌های یادگیری (وابسته/نابسته به زمینه) از لحاظ پیشرفت تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد.

### روش

تحقیق حاضر از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها جزء تحقیقات توصیفی (غیر آزمایشی) است که با روش تحقیق همبستگی انجام شده‌است. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی بود که در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ در آموزشگاههای شهر سقز مشغول به تحصیل بودند. ۲۶۶۶ نفر در این سال در پایه سوم راهنمایی مشغول به تحصیل بودند که از این تعداد ۱۴۰۲ نفر از آنها پسر و ۱۲۶۴ نفر دختر بودند. به دلیل انجام تحقیق در فصل تابستان نمونه تحقیق از بین آموزشگاههای زبان و علمی انجام گرفت. روش انتخاب نمونه به صورت خوشه‌ای بوده است. ابتدا از بین آموزشگاههای زبان و علمی به صورت تصادفی چند آموزشگاه انتخاب شد (دو مرکز کلاسهای جبرانی و دو کانون فرهنگی-تربیتی فوق برنامه) و سپس از همه آنها برای نمونه‌گیری استفاده شد؛ که ۷۵ نفر از آنان را پسران و ۶۷ نفر از دختران انتخاب شدند و در کل حجم نمونه آماری ۱۴۲ نفر بوده‌است. برای گردآوری اطلاعات در زمینه نگرش زبانی از پرسشنامه باهری (۱۳۸۷) استفاده شد. این پرسشنامه شامل گویه‌های مربوط به اطلاعات عمومی پاسخگویان، عناصر هویت ملی، عناصر هویت قومی، نگرش به زبان فارسی و نگرش به زبان ترکی و فارسی است؛ که چون پژوهش حاضر مربوط به نگرش زبانی است، تنها گویه‌های نگرش زبانی آن اعم از نگرش به زبان فارسی و ترکی استخراج گردید و به جای لغت «زبان ترکی» لغت «زبان کردی» جایگزین شد. باهری میزان پایایی پرسشنامه را با روش همبستگی دو نیم کردن ۰/۶۰۸ گزارش کرده‌است و پایایی پرسشنامه استخراجی با روش دو نیم کردن توسط محقق سنجش شد و ۰/۷۱ به‌دست آمد. به علاوه پرسشنامه نهایی مورد استفاده در این پژوهش از اعتبار صوری نیز برخوردار است. تعداد گویه‌های این پرسشنامه شامل ۶ گویه اطلاعات عمومی و شخصی و ۲۵ گویه نگرش زبانی است که در مقیاس لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً



مخالقم و نیز از خیلی زیاد تا خیلی کم طراحی شده‌است. نمره‌گذاری نیز از ۵ (کاملاً موافق یا خیلی زیاد) تا ۱ (کاملاً مخالف یا خیلی کم) صورت گرفته‌است.

جهت سنجش سبک‌های یادگیری از "آزمون اشکال نهفته" (GEFT)<sup>۱</sup> که توسط التمن ویتکین ساخته شده است، استفاده شد. او اعتبار این آزمون را با روش بازآزمایی، هم برای مردان، هم برای زنان ۸۲٪ گزارش کرد. این تست توسط کردنوقابی در سال ۱۳۷۸ ترجمه و مورد استفاده قرار گرفت. اعتبار این تست در تحقیق او برای مردان ۸۲٪ (N=۷۳) و برای زنان ۶۳٪ (N=۶۳) گزارش شده‌است. پاسخگر در این آزمون باید اشکال هندسی را با توجه به اشکال الگو و ساده‌ای که در اختیارش قرار می‌گیرد، از درون اشکال پیچیده و مرکب پیدا نموده و رسم نماید. این آزمون شامل ۲۵ تصویر است. در هر تصویر، از آزمودنی خواسته می‌شود که یک شکل هندسی ساده را درون یک طرح پیچیده نهفته بیابد و با مداد پررنگ کند. توانایی آزمودنی در یافتن اشکال ساده، بدون این که به وسیله طرح پیچیده منحرف شود، میزان وابسته یا وابسته به زمینه بودن او را مشخص می‌کند. این آزمون مشتمل بر سه بخش می‌باشد که بخش اول، شامل ۷ شکل است که برای تمرین در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و بخش دوم و سوم ۹ شکل پیچیده را شامل می‌شوند که بخش اصلی آزمون هستند. در هنگام اجرا از دیدن همزمان فرم نمونه و طرح‌های آن آزمون جلوگیری می‌شود. برای این منظور فرم اشکال نمونه در پشت دفترچه آزمون چاپ می‌شود تا به‌طور همزمان با اشکال پیچیده دیده نشود. آزمودنی باید در هر طرح پیچیده یکی از اشکال هندسی فرم نمونه (مثلاً پنج ضلعی) را که در درون آن نهفته شده است، پیدا کند و پررنگ نماید. پس زدن زمینه و درک شکل نمونه در طرح پیچیده ارائه شده و گنج نشدن به وسیله این طرح نشان عدم وابستگی به متن است. نمره‌گذاری 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

<sup>۱</sup>. Group Embedded Figures Test

وابسته به زمینه و نمره ۱۸ سبک شناختی کاملاً ناپسته به زمینه را نشان می‌دهد. زمان پاسخگویی به کل آزمون ۱۰ دقیقه است (۵ دقیقه برای بخش اول و ۵ دقیقه برای بخش دوم). برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی از آزمون پیشرفت تحصیلی زبان فارسی شریفی (۱۳۷۷) که در تهران و چهار استان از جمله کردستان اجرا شده است، استفاده شد. او اعتبار آزمون را برای تعداد نمونه ۸۳۷ نفری خود به سه شیوه محاسبه نموده‌است: الف- برآورد ضریب آلفای کرونباخ که اعتبار آزمون را از این طریق ۰/۸۶ گزارش نموده است. ب- برآورد ضریب اعتبار از طریق دو نیمه کردن که اعتبار آزمون را از این طریق ۰/۸۸ اعلام نموده است. ج- برآورد از طریق ضریب اعتبار گاتمن که از این طریق نیز اعتبار ۰/۸۸ را گزارش کرده است. این آزمون از ۷۱ سؤال چهار گزینه‌ای که در ده بخش سازماندهی شده‌اند، تشکیل شده‌است و هر بخش یکی از مهارت‌های زبان فارسی را مورد سنجش قرار می‌دهد. به هر پاسخ درست یک نمره تعلق می‌گیرد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی شامل آزمون t، ۷ کرامر و رگرسیون چند متغیره استفاده شده‌است.

### یافته‌ها

برای بررسی نتایج، ابتدا شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق را بررسی نمودیم. نتایج بررسی در زمینه وضعیت متغیر سبک یادگیری دانش‌آموزان حاکی از اینست که ۲۳/۵ درصد از دانش‌آموزان دارای سبک یادگیری وابسته کامل، ۲۹/۶ درصد وابسته پایین و ۲۱/۷ درصد ناپسته پایین و ۲۱/۷ درصد ناپسته کامل بوده‌اند. در کل ۵۳ درصد سبک یادگیری وابسته به زمینه و ۴۷ درصد ناپسته به زمینه بوده‌اند.

ویژگی‌های میانگین و انحراف معیار نمرات آزمون پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها به تفکیک دو جنس و کلی در آزمون پیشرفت تحصیلی زبان فارسی در جدول ۱ ارائه شده‌است.

جدول شماره ۱: میانگین و انحراف معیار آزمودنیها در آزمون پیشرفت تحصیلی

انحراف معیار	ارزش کمینه	ارزش بیشینه	میانگین	آزمودنی‌ها
۱۲/۳۸	۹	۶۸	۳۹/۹۴	دختر
۱۳/۴۲	۱۲	۶۰	۳۲/۱۲	پسر
۱۳/۴۷	۹	۶۸	۳۵/۸۱	کل (دختر و پسر)

همچنان که از جدول ۱ آشکار می‌شود، میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر بیشتر از میانگین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر است. همچنین انحراف معیار نمرات دختران بیشتر از انحراف معیار نمرات پسران است.

برای بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری و نگرش به زبان فارسی و کردی به‌عنوان متغیرهای پیشین و پیشرفت تحصیلی زبان فارسی به عنوان متغیر ملاک، از روش تحلیل رگرسیون به روش همزمان استفاده شد. نتایج تحلیل رگرسیون در جدولهای شماره (۲) و (۳) ارائه شده‌است.

جدول شماره ۲: نتایج تحلیل رگرسیون سبک‌های یادگیری و نگرش زبانی با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی

شاخص متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
سبک‌های یادگیری	رگرسیون	۵۹۸۳/۳۶۹	۳	۱۹۹۴/۴۵۶		
نگرش به زبان فارسی	باقیمانده	۱۹۶۳۲/۴۹۷	۱۳۸	۱۴۲/۲۶۴	۱۴/۰۱	۰/۰۰۰
نگرش به زبان کردی	کل	۲۵۶۱۵/۸۶۶	۱۴۱			

نتایج مندرج در جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که F مشاهده شده در سطح ( $P < 0/01$ ) معنادار است و در نتیجه رگرسیون معنادار است. به منظور بررسی اینکه چه مقدار از واریانس پیشرفت تحصیلی زبان فارسی توسط متغیرهای سبک‌های یادگیری و نگرش زبان فارسی و کردی تبیین می‌شود، از روش رگرسیون چندگانه استفاده شد. بدین منظور متغیر پیشرفت

تحصیلی به عنوان متغیر ملاک و متغیرهای سبک های یادگیری و نگرش به زبان فارسی و کردی به عنوان متغیر پیش بین وارد مدل رگرسیون شدند (جدول شماره ۳).

جدول شماره ۳- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه سبک‌های یادگیری و نگرش به زبان فارسی و کردی با پیشرفت

تحصیلی زبان فارسی

متغیر ملاک	آزمودنی‌ها	متغیرهای پیش‌بین	Beta	t	سطح معنی‌داری	خطای استاندارد	شاخص
پیشرفت تحصیلی	کل	سبک‌های یادگیری	۰/۴۷۹	۶/۳۹	۰/۰۰۰	۰/۲۰	$R=۰/۴۸$
		نگرش به زبان فارسی	-۰/۰۰۵	-۰/۰۵۲	۰/۹۵۸	۰/۱۴	$SE=۱۱/۹۲$
		نگرش به زبان کردی	-۰/۰۴۷	۰/۵۳۶	۰/۵۹۳	۰/۱۴	$R^2=۰/۲۳$

نتایج حاصل از مدل رگرسیون جدول شماره ۳ نشان داد که متغیرهای سبک‌های یادگیری، نگرش به زبان فارسی و کردی وارد مدل رگرسیون شدند و توانستند ۰/۲۳ از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند. مشاهده مقادیر بتا حاصل از کل آزمودنی‌ها نشان داد که مقادیر بتا، سبک‌های یادگیری معنادار است و بتای نگرش به زبان فارسی و کردی معنادار نیست. بدین صورت متغیر سبک‌های یادگیری ۰/۲۳ درصد از واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی زبان فارسی را تبیین می‌کنند.

برای بررسی تفاوت نگرش زبانی دختران و پسران از آزمون آماری V کرامر استفاده

گردید. نتایج آماره V کرامر در جدول های ۴ و ۵ آمده است.

جدول شماره ۴: توزیع پاسخگویان بر حسب نگرش به زبان کردی

$$V = 0/33 \quad P < 0/01 \quad DF = 2 \quad \chi^2 = 8/15$$

نگرش به زبان کردی	جنس		کل
	پسر	دختر	
منفی	تعداد	۱۵	۳۳
	درصد	۲۰٪	۴۹/۳٪
متوسط	تعداد	۲۷	۴۸
	درصد	۳۶٪	۳۱/۳٪
مثبت	تعداد	۳۳	۴۶
	درصد	۴۴٪	۱۹/۴٪
کل	تعداد	۷۵	۱۴۲
	درصد	۱۰۰٪	۱۰۰٪

نتایج حاصل از جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر به مراتب نگرش منفی‌تری نسبت به زبان کردی داشته‌اند؛ به طوری که ۴۹/۳ درصد دانش‌آموزان دختر نگرششان به زبان کردی منفی بوده است و در مقابل ۲۰ درصد دانش‌آموزان پسر نگرش منفی به زبان کردی داشته‌اند. همچنین از آن طرف بار دیگر این تفاوت تأیید می‌شود؛ به طوری که تنها ۱۹/۴ درصد دانش‌آموزان دختر، نگرشی مثبت به زبان کردی داشته، در مقابل ۴۴ درصد دانش‌آموزان پسر نگرش مثبت به زبان کردی داشته‌اند. تفاوت‌های مشاهده شده بنابر آزمون مربع کای در سطح  $(P < 0/01)$  معنی‌دار است. به عبارتی با ۹۹ درصد اطمینان بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ نگرش به زبان کردی تفاوت وجود دارد و دانش‌آموزان دختر به مراتب نگرش منفی‌تری نسبت به زبان کردی دارند. همچنین آماره  $V$  کرامر رابطه متوسطی بین دو متغیر جنس و نگرش به زبان کردی نشان می‌دهد.

جدول شماره ۵: توزیع پاسخگویان بر حسب نگرش به زبان فارسی

نگرش به زبان فارسی	جنس		کل
	دختر	پسر	
منفی	تعداد ۴۹	تعداد ۳۵	تعداد ۸۴
	درصد ٪۳۴/۵	درصد ٪۴۶/۷	درصد ٪۴۰/۹
متوسط	تعداد ۴۳	تعداد ۲۳	تعداد ۶۶
	درصد ٪۳۰/۳	درصد ٪۳۰/۷	درصد ٪۲۹/۹
مثبت	تعداد ۵۰	تعداد ۱۷	تعداد ۶۷
	درصد ٪۳۵/۲	درصد ٪۲۲/۷	درصد ٪۴۹/۳
کل	تعداد ۱۴۲	تعداد ۷۵	تعداد ۲۱۷
	درصد ٪۱۰۰	درصد ٪۱۰۰	درصد ٪۱۰۰

$$V = ۰/۳۳ \quad P < ۰/۰۱ \quad DF = ۲ \quad X^2 = ۹/۱۳$$

جدول شماره ۵، توزیع پاسخگویان را بر حسب نگرش به زبان فارسی نشان می‌دهد. همچنان که از ارقام جدول پیداست، این بار دانش‌آموزان دختر نگرش به مراتب مثبت‌تری نسبت به زبان فارسی داشته، به طوری که ۴۹/۳ درصد دانش‌آموزان دختر نگرش مثبتی به زبان فارسی داشته‌اند. در مقابل ۲۲/۷ درصد دانش‌آموزان پسر نگرش مثبتی به زبان فارسی داشتند. همچنین از آن طرف بار دیگر این تفاوت تأیید می‌شود به طوری که تنها ۲۰/۹ درصد دانش‌آموزان دختر نگرش منفی به زبان فارسی داشته، در مقابل ۴۶/۷ درصد دانش‌آموزان پسر نسبت به زبان فارسی نگرش منفی داشته‌اند. تفاوت‌های مشاهده شده بنا بر آزمون مربع کای در سطح (۰/۰۱)  $P <$  معنی‌دار است. بنابراین دانش‌آموزان دختر نگرش به مراتب مثبت‌تری نسبت به زبان فارسی دارند. همچنین آماره  $V$  کرامر رابطه متوسطی را بین دو متغیر جنس و نگرش به زبان فارسی نشان می‌دهد.

برای بررسی معناداری تفاوت بین سبک‌های یادگیری از لحاظ پیشرفت تحصیلی از آزمون  $t$

مستقل استفاده شد. نتایج این بررسی در جدول شماره ۶ آمده‌است.

جدول شماره ۶: یافته های آزمون t گروه‌های مستقل برای مقایسه پیشرفت تحصیلی بین سبک‌های یادگیری

وابسته به زمینه و ناسته به زمینه

معیار متغیر	جنسیت	سبک یادگیری	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین ها	t	درجه آزادی	سطح معناداری
پیشرفت تحصیلی	کلی (دختر و پسر)	وابسته به زمینه	۶۱	۳۰/۶	۱۲/۳۶	۱۳/۳	۵/۲	۹۸	۰/۰۰۱
		ناسته به زمینه	۳۹	۴۳/۹	۱۲/۷				
دختر	دختر	وابسته به زمینه	۲۵	۳۶/۹	۱۲/۶	۱۰/۵	۲/۸	۴۲	۰/۰۰۸
		ناسته به زمینه	۱۹	۴۷/۴	۱۱/۷				
پسر	پسر	وابسته به زمینه	۳۶	۲۶/۲	۹/۹	۱۹/۴	۴/۶	۵۴	۰/۰۰۱
		ناسته به زمینه	۲۰	۴۵/۶	۲/۹				

متغیر سبک‌های یادگیری به دو دسته وابسته و ناسته به زمینه تقسیم‌بندی می‌شود. بر این اساس یک بار پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به صورت کلی بر حسب سبک‌های یادگیری و یک بار به تفکیک جنس (دختر و پسر) مقایسه شده‌است. نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین سبک‌های یادگیری وابسته و ناسته به زمینه به صورت کلی (پسر و دختر) تفاوت معناداری در سطح ( $p < 0/01$ ) وجود دارد. دانش‌آموزانی که سبک یادگیری ناسته به زمینه دارند، پیشرفت تحصیلی بیشتری در زبان فارسی داشته‌اند و نمرات بهتری گرفته‌اند. بدین ترتیب فرضیه کلی پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد. با کنترل متغیر جنسیت، همچنان که در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود، باز این نتیجه ثابت است. یعنی هم در دانش‌آموزان دختر و هم در دانش‌آموزان پسر، پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دانش‌آموزان با سبک یادگیری ناسته به زمینه به مراتب

بیشتر از سبک یادگیری وابسته به زمینه است و تفاوت‌های مشاهده شده در سطح ( $p < 0/01$ ) معنی‌دار است.

با توجه به اینکه آزمون پیشرفت تحصیلی زبان فارسی از ده خرده آزمون تشکیل یافته است، بنابراین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در هریک از این خرده آزمونها نیز در دو گروه یادگیری وابسته و نوابسته به زمینه مقایسه گردید. نتایج این بررسی نشان داد که بین دانش‌آموزانی که سبک یادگیری وابسته به زمینه دارند و دانش‌آموزانی که سبک یادگیری نوابسته به زمینه دارند از نظر هر یک از شاخصهای پیشرفت تحصیلی تفاوت وجود دارد و تفاوت‌های مشاهده شده بنا بر آزمون  $t$  برای گروه‌های مستقل غیر از زیرآزمون فصاحت جمله، برای بقیه در سطح ( $0/01 < p$ ) معنی‌دار است. به طوری که دانش‌آموزانی که سبک یادگیری نوابسته به زمینه دارند، در هر یک از شاخصهای پیشرفت تحصیلی (درک شنیداری، خواندن و فهمیدن، کاربرد کلمه در جمله، درک معنای لغات، کلمات متضاد، کلمات هم خانواده، املاي لغات، املاي کلمه در جمله و دستور زبان) به مراتب نمرات بهتری از دانش‌آموزانی که سبک یادگیری وابسته به زمینه داشته‌اند، کسب کرده‌اند. اما در زمینه شاخص فصاحت جمله تفاوت مشاهده شده بین دو گروه، معنی‌دار نمی‌باشد.

### بحث و نتیجه‌گیری

یادگیری محصول عوامل مرکب و پیچیدای، از ویژگی‌های یادگیرنده گرفته تا عوامل محیطی می‌باشد. در گذشته تصور می‌شد که عوامل مربوط به فرد یادگیرنده قابلیت کنترل و تغییر از بیرون را ندارند و جهت بهبود و بسترسازی یادگیری و آموزش بر عوامل محیطی تمرکز می‌کردند. اما امروزه بخش‌های قابل توجهی از عوامل مربوط به فرد نیز قابل برنامه‌ریزی، پیش-بینی و تغییر در جهت همسو شدن با جریان یادگیری و آموزش محسوب می‌شوند. هر چند که نقش انگیزه و نگرش در بسیاری از مباحث مربوط به یادگیری واضح به نظر می‌رسد، اما به



صورت ویژه نگرش زبانی با پیشرفت تحصیلی زبان دارای ارتباط هست یا نه موضوعی است که به آن پرداخته نشده‌است و یا بهتر است بگوییم در مورد زبان فارسی بررسی نشده است. برای بررسی ارتباط نگرش زبانی و سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی از روش تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج این آزمون حاکی از اینست که بین سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی زبان فارسی رابطه معناداری وجود دارد. سبک‌های یادگیری می‌تواند به طور معناداری میزان پیشرفت تحصیلی زبان فارسی را پیش‌بینی کند؛ یعنی سبک‌های یادگیری میزان ۰/۲۳ واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی زبان فارسی را پیش‌بینی کند؛ این نتیجه مؤید یافته‌های اگانگدون (۲۰۱۱) و الهی و همکاران (۱۳۸۳) می‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون ارتباط معنی‌داری بین نگرش به زبان فارسی و کردی با پیشرفت تحصیلی زبان فارسی نشان نداد. در نتیجه می‌توان گفت که نگرش زبانی نقشی در پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دانش‌آموزان ندارد. این نتیجه با نتایجی که گاردنر از پژوهش روی جوانان آمریکایی - فرانسوی به‌دست آورد، همخوانی دارد. او در این پژوهش نگرش مثبت به زبان و فرهنگ خود را در ارتباط با توانش در زبان اول و دوم عنوان می‌کند. همچنین شرر و ورتهایمر<sup>۱</sup> (۱۹۶۴: به نقل از گاردنر و لامبرت، ۱۳۷۵) نیز نتایج مشابهی را در رابطه با پیشرفت در زبان آلمانی به عنوان زبان دوم یافتند. گیورا<sup>۲</sup> (۱۹۷۶: همان منبع) و استیونز و اسلاوین<sup>۳</sup> (۱۹۹۵: نقل از قهرمان، ۱۹۹۶) نیز نتایج مشابهی را گزارش کرده‌اند. در خصوص رابطه بین نگرش به زبان فارسی و پیشرفت تحصیلی زبان فارسی، این نتیجه نظر مک نامارا (۱۹۷۳: همان منبع) را مورد تأیید قرار می‌دهد که عنوان می‌دارد «تأثیر نسبتاً کم فاکتورهای نگرشی بر زبان دوم در کودکان به سادگی قابل درک است و به این علت است که نگرش‌ها در کودکان گسترش نیافته‌اند» ده بزرگی (۲۰۱۲) نیز بین نگرش به زبان و پیشرفت یادگیری زبان ارتباط معناداری نیافت.

1. Schrer & Wertheimer

2. Guiora

3. Stevens & Slavin

در زمینه نگرش زبانی و جنسیت نتایج نشان داد که تفاوت معناداری وجود دارد. آماره V کرامر رابطه دو متغیر نگرش زبانی و جنسیت را نسبتاً متوسط نشان می‌دهد. دانش‌آموزان دختر در آزمون پیشرفت تحصیلی و شاخصهای آن نمرات بهتر و بیشتری از دانش‌آموزان پسر کسب کرده بودند که در این جا می‌توان استدلال کرد، از آنجایی که دانش‌آموزان دختر نگرش مثبتتری به زبان فارسی دارند، لذا در آزمون پیشرفت تحصیلی و زیرآزمونهای آن، نمرات بهتری نسبت به دانش‌آموزان پسر کسب کرده‌اند. در کل زبان‌شناسی اجتماعی اشاره به این نکته دارد که دختران و زنان در جوامع مختلف ارزشها و الگوهای مسلط را سریعتر و بهتر می‌پذیرند و سعی میکنند در رفتار خود از این الگوها تبعیت کنند. اینکه در این پژوهش نیز دختران هم به لحاظ نگرشی و هم به لحاظ عملکردی از پسران نتایج بالاتری را در خصوص زبان فارسی کسب کرده‌اند، می‌تواند از این قاعده زبان‌شناختی در مورد جنسیت نشأت گرفته باشد. درنی<sup>۱</sup> (۱۹۹۰: به نقل از گاردنر و لامبرت، ۱۳۷۵) خاطر نشان می‌سازد که موفقیت یا شکست در یادگیری زبان دوم یا خارجی در تولید و بازآیش نگرش منفی یا مثبت به گروه زبانی هدف مؤثر است؛ شاید به همین دلیل باشد که پسران در یک چرخه قرار گرفته باشند، چرخه‌ای که همچنان که از درجه پایین موفقیت در آزمون زبان فارسی آنان هویدا شده، شروع شده و به نگرش منفی نسبت به زبان فارسی دامن زده‌است و از سوی دیگر به عدم علاقه به یادگیری زبان فارسی منتهی میشود. هر چند سلیمانی و حنفی (۲۰۱۳) در پژوهش خود نگرش زبانی پسران را بالاتر از دختران برآورد کرده بودند و با نتیجه این تحقیق همخوانی ندارد.

نتایج آزمون t گروههای مستقل نشان داد که بین سبک‌های یادگیری وابسته به زمینه و مستقل از زمینه از لحاظ پیشرفت تحصیلی زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. این نتایج نشان می‌دهد که میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دانش‌آموزان دارای سبک مستقل از زمینه به طور معنی‌داری بیشتر از دانش‌آموزان دارای سبک وابسته به زمینه است. با کنترل

<sup>۱</sup>. Dornyei

متغیر جنسیت، باز نتیجه ثابت است؛ یعنی هم در دانش‌آموزان دختر و هم دانش‌آموزان پسر پیشرفت تحصیلی در زبان فارسی در سبک یادگیری نابسته به زمینه، به مراتب بیشتر از وابسته به زمینه است و نتیجه معنی‌دار است. نتایج این پژوهش همچنین با پژوهش جنگیزن (۲۰۰۸) که سطح پیشرفت تحصیلی فراگیران مستقل از زمینه را بالاتر از فراگیران وابسته به زمینه گزارش کرده است؛ همسو است و نتایج پژوهشهای مقصودی (۲۰۰۷)، ژانگ (۲۰۰۴)، کاگان و زاهان (۱۹۷۵)، سریواستاوا (۱۹۹۷)، آندرسون (۱۹۸۶)، کارتر (۱۹۸۸)، تیناجرو و پارامو (۱۹۹۸)، افتخاری (۱۳۷۹)، را مورد تأیید قرار می‌دهد. ولی با نتایج پژوهشهای گارتن و همکارانش (۱۹۹۹)، برنر<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) و شمس (۱۳۸۲) هر دو به نقل از امامپور، (۱۳۸۹) که میان سبک‌های یادگیری وابسته به زمینه/نابسته به زمینه و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری نیافتند، همسویی ندارد.

از نظر کوری (۱۹۸۳)، سبک‌های یادگیری لایه‌ای عمل می‌کنند و درونی‌ترین لایه، سبک شخصیتی - شناختی است (نقل از افخمی و داوری اردکانی، ۱۳۸۴). این سبک که روی آورد فرد برای جذب و تغییر اطلاعات است، مستقیماً با محیط تعامل ندارد و نسبتاً ثابت و زیربنایی از شخصیت است. او همچنین از آزمون شکل‌های نهفته ویتکین (۱۹۷۱) و آزمون مایرز - بریگز<sup>۲</sup> برای آگاهی از این لایه درونی نام میبرد؛ به همین دلیل تلاش برای تغییر در ترجیحات آموزشی دانش‌آموز شاید کمتر از تلاش برای تغییر و تطابق محیطی نتیجه‌بخش باشد. هرچند این بدین معنا نیست که برنامه ریزی برای تحول فردی دانش‌آموزان در جهت هماهنگی با الزامات محیطی نادیده انگاشته شود.

با توجه به نتایج حاصله از تحلیل فرضیه‌ها توصیه می‌شود که: - به سبک‌های یادگیری در برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای فارسی و طراحی محیط‌های متنوع و متناسب با سبک‌های مختلف از سبک‌های فیزیولوژیک گرفته تا سبک‌های وابسته/نابسته به زمینه جهت بهبود آموزش و از آن جمله

1. Brenner

2. Mayers - Briggs

زبان فارسی توجه شود. - معلمان را طی دوره‌های مختلف بازآموزی با مطالبی همچون سبکهای یادگیری و تأثیر آن در آموزش بهینه آشنا نمود. - انجام آزمون سبکهای یادگیری در بدو آموزش و سعی در جهت منطبق کردن فضا و روش آموزش با سبکهای مختلف دانش‌آموزان در آن مواردی که تحت کنترل معلم و مدرسه است. - انجام پژوهشهایی که نه تنها توصیفی از نگرش دانش‌آموزان به زبان را نشان دهند، بلکه ارتباط آن را با سایر مؤلفه‌های آموزشی و تحصیلی بسنجند.

## منابع

۱. افتخاری، فرنگیس. (۱۳۷۹). رابطه بین سبک‌شناختی وابسته به زمینه و نابسته به زمینه و عملکرد در انواع آزمونهای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر پایه سوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۲. امامپور، سوزان؛ شمس اسفند آباد، حسن. (۱۳۸۹). سبک‌های یادگیری و شناختی: نظریه‌ها و آزمون‌ها. تهران: سمت.
۳. الهی، طاهره. آزاد فلاح، پرویز. رسولزاده طباطبایی، سید کاظم. (۱۳۸۳). رابطه سبک‌های یادگیری وابسته/نابسته به زمینه و پیشرفت در زبان انگلیسی، مجله روانشناسی، دوره ۸، شماره ۱ (پیاپی ۲۹) ۳۶-۲۲.
۴. باهری، لطفعلی. (۱۳۸۷). نگرش زبانی دانش‌آموزان استان اردبیل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور تهران.
۵. افخمی، علی. داوری اردکانی، نگار. (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی زبان و نگرش‌های زبانی. مجله علمی و پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران. شماره ۱۷۳. دوره ۵۶، ۱-۲۳.
۶. رودباری، زینب؛ حسینچاری، مسعود. (۱۳۸۸). بررسی نقش واسطه‌گری سبک‌های یادگیری در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. دو ماهنامه علمی - پژوهشی دانشور رفتار. سال شانزدهم. شماره ۳۹، ۶۴-۵۵.
۷. زندی، بهمن. (۱۳۹۱). زبان آموزی. تهران: سمت.
۸. \_\_\_\_\_ . (۱۳۹۲). روش تدریس زبان فارسی. تهران: سمت.
۹. سیف، علی اکبر. (۱۳۹۱). روان‌شناسی پرورشی، تهران: نشر آگاه.
۱۰. سیف، علی اکبر؛ فتح‌آبادی جلیل. (۱۳۸۷). رویکردهای مطالعه و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی، جنسیت و مدت تحصیل دانشجویان در دانشگاه. دو ماهنامه علمی - پژوهشی دانشور رفتار. سال پانزدهم، شماره ۳۳، ۴۰-۲۹.
۱۱. شریفی، حسن پاشا. (۱۳۷۷). تدوین و هنجاریابی آزمونهای پیشرفت تحصیلی زبان فارسی برای دوره ابتدایی و دوره راهنمایی تحصیلی. طرح پژوهشی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

۱۲. عبدالله پور، محمد آزاد. (۱۳۸۲)، بررسی رابطه بین سبکهای یادگیری (وابسته به زمینه، مستقل از زمینه) و راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستانهای دولتی منطقه ۶ تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۱۳. قرائی مقدم، امان. (۱۳۸۳). بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری زبان فارسی و شیوه‌های علاقه‌مند سازی دانش‌آموزان در مناطق غیر فارسی زبان شهرستان بجنورد، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۲ (پیاپی ۷۸)، ۹۵-۱۲۴.
۱۴. کدیور، پروین. (۱۳۹۰). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.
۱۵. کردنوقایی، رسول. (۱۳۷۸). رابطه سبکهای شناختی وابسته به زمینه - ناپسته به زمینه دانش‌آموزان و شیوه‌های تربیتی مورد استفاده والدین آنها، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۱۶. گاردنر، رابرت لی؛ لامبرت، والاس ای. (۱۳۷۵). نگرش و انگیزش در یادگیری زبان دوم. ترجمه زهره کسائیان. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
۱۷. مشایخی، فائزه. (۱۳۸۱). مقایسه سبک‌های یادگیری (وابسته به زمینه و ناپسته به زمینه) دانش‌آموزان دختر بزرگسال سال سوم متوسطه شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهراء، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

18. 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 Abstract, 47, 3360A.

19. Carter, E. F. (1988), The relationship of FD- F1 cognitive style With Spanish language, Achievement and proficiency: A Preliminary report Modern language Journal. 72, 21- 30.

20. Cengizhan, Sibel. (2008). Determining the effect of modular instruction design on the academic achievement and long- term retention of students with different learning styles. Journal of theory and practice in education. ISSN:1304-9496, Available:

<http://eku.comu.edu.tr/index.411 scengizhan. pdf>

21. Dawson, Brew. Emma & Ankomah - Sey, Vera (2010). The Relative Effect of Field Dependent and Field Independent Learning Styles on the Academic Performance of Undergraduate Students of the University of Cape Coast, Ghana. Centre for Continuing Education, University of Cape Coast, Ghana. September 1, 2010. Publication: *Ife Psychologia*. ERIC.
22. Dehbozorgi, Elham (2012). Effects of Attitude towards Language Learning and Risk-taking on EFL Student's Proficiency. *International Journal of English Linguistics*. [www.ccsenet.org/ijel](http://www.ccsenet.org/ijel). Vol. 2, No. 2; April 2012. URL: <http://dx.doi.org/10.5539/ijel.v2n2p41>.
23. Fujii, D.E. (1996). Kolbs learning styles and potential cognitive remediations of brain-injured individual. an exploratory factor analysis. *Professional psychology. Research and practice*, 27(3). 266-27.
24. Ghahraman, v. (1996). Language attitudes and Achievement in EFL. Department of Foreign languages university for teacher education. Master of arts degree in teaching english as a foreign language.
25. Garton, B.L. Spain, J. N., Lamberson, W. R., and Spiers, D. E. (1999). Learning styles, teaching performance, and student achievement: Are relational study. *Journal of Agricultural Education*, 40, (3) 11- 20.
26. Kagan, S. & Zahan, G.L. (1975). FD and the school gap between Anglo American and Mexical American children. *Journal of Educational psychology*, 67. 643-650.
27. Khalili Sabet, Masoud. Mohammadi, Shahrbanoo (2013). The Relationship between Field Independence/ Dependence Styles and Reading Comprehension Abilities of EFL Readers. *ACADEMY PUBLISHER* Manufactured in Finland. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 3, No. 11, pp. 2141-2150, November 2013.
28. Maghsudi, Mojtaba (2007). The Interaction Between Field Dependent / Independent Learning Styles and Learners' Linguality in Third Language Acquisition. University of Mysore. Published: December 2007.
29. Ogundokun, M. O. (2011). Learning Style, School Environment and Test Anxiety as Correlates of learning Outcomes Among Secondary School Students. September, 2011, Department of Guidance and Counselling University of Ibadan, Ibadan, Nigeria. [www.faqs.org](http://www.faqs.org)

30. Pithers, R.T. (2002). Cognitive learning style: A review of the field dependent - field independent approach. *Journal of Vocational Education and Training*, 54(1), 117- 132. Eric Doc. EJ 651549.
31. Riding, R. J. & Cheema, I. (1991). An Overview and integration of cognitive style. *Educational Psychology* vol. 11.
32. Soleimani, Hassan. Hanafi, Somayeh (2013). Iranian Medical Students' Attitudes towards English Language Learning. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*.
33. © 2013 Available online at [www.irjabs.com](http://www.irjabs.com) ISSN 2251-838X / Vol, 4 (12):3816-3823.
34. Srivastava, P. (1997). *Cognitive style in educational perspective*. New Delhi (INDIA): Anuol: Mehr a offset Press.
35. Tinajero, C. & Paramo, M. F. (1998), Field dependence – independence and strategic learning. *International journal of educational research*. 29. 251 – 262.
36. Witkin, H. A., Oltman, P.K. Raskin, S.A. (1971). *A manual for the embedded figures test*. Palo Alto, CA: consulting Psychologists.
37. Witkin, H. A. & Goodenough. D. R. (1981). The essence and origin of cognitive style field dependence. *Psychological Issue*. Monograph. No 51. Newyork: International university press.
38. Wyss, R. (2002, June). Field independent /dependent learning styles and L2 acquisition. *ELT Newsletter Articles* 102.
39. Zhang, L. (2004). field- dependence/independence, cognitive style or perceptual ability- Validating against thinking styles and academic achievement. *Personality and individual differences*, October, 2004 37 (6). 1295-1311
40. Zimmerman, B. J., Martinez-Pons, M. (1990). Student Difference in Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*. 82 51 - 59.