

تأثير الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية

د . عبد الرحمن عبد العزيز العبدان

كلية الآداب — جامعة الملك سعود

ملخص :

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة تأثير الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، اشترك في الدراسة ١٧٥ فرداً تم اختيارهم عشوائياً من الطلاب والطالبات الملتحقين حديثاً بجامعة الملك سعود ، ويدرسون اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية قبل الشروع في دراستهم الأكاديمية في التخصصات التي اختاروها ، طبقت على هؤلاء الأفراد أداتان هما : اختبار الأشكال المتضمنة ، واستبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية .

أظهرت نتائج الدراسة أن للأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد تأثيراً على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، فقد تبين أن المستقلين عن المجال يفوقون المعتمدين عليه في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة بشكل عام ، وقد برز هذا التفوق أيضاً في ثلاثة أنواع من هذه الاستراتيجيات :

— التذكر بشكل أكثر فعالية .

— استخدام العمليات الذهنية .

— تنظيم تعلم اللغة وتقويمه .

أما النوعان الأخيران ، فقد تساوى في استخدامهما المستقلون عن المجال مع المعتمدين عليه : استراتيجيات التذكر بشكل أكثر فعالية ، واستراتيجيات

إدارة العاطفة ، وهكذا استنتج الباحث أن الاستقلال عن المجال يؤثر إيجابياً على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية بشكل عام ، وعلى استخدام أنواع معينة منها بشكل خاص .

وفي الختام يوصي الباحث بالتعرف على نوع الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد لدى دارسي اللغة الثانية أولاً ، ومن ثم تدريب هؤلاء الدارسين على استراتيجيات تعلم اللغة التي يحتاجون إليها في ضوء ما دلت عليه نتائج الدراسة من علاقة بين هذا الأسلوب واستخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية كوسيلة لتحسين تحصيلهم في تعلم اللغة الثانية .

مقدمة :

خلال العقد الماضي أدرك الباحثون في تعلم اللغات الأجنبية أهمية دراسة دور المتعلم في العملية المعقدة لتعلم اللغة الثانية والحاجة إلى تحديد الكيفية والعوامل التي تمكن المتعلم من إتقان نظامها اللغوي ، ونتيجة لذلك لاحظ هؤلاء الباحثون أن استخدام استراتيجيات تعلم اللغة (Language learning strategies) هو أحد أهم العوامل التي تؤثر في سرعة ونجاح المتعلم ، لذلك سعوا إلى التعرف على هذه الاستراتيجيات وتحديدتها ومعرفة العوامل التي تؤثر في مدى استخدامها ، ونوعية الاستراتيجيات التي تتأثر بتلك العوامل ، وهكذا أجريت بحوث عديدة في ذلك الصدد ، وفي إطار هذا الاتجاه سوف نحاول في هذا البحث المتواضع التعرف على تأثير الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد (Field independent - dependent) على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية .

ما هو أسلوب التعلم واستراتيجيات تعلم اللغة ؟

أسلوب التعلم :

يعرف أسلوب التعلم عموماً بأنه « سلوكيات معرفية أو انفعالية ، أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمون ، وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً للكيفية التي

يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية ويتعاملون معها ويستجيبون لها « (Keefe, 1979, P. 4) ، ويشمل أسلوب التعلم أربعة جوانب في المتعلم :

١ — الأسلوب المعرفي (Cognitive Style) : وهو أنماط معتادة أو مفضلة لدى الفرد في عمله الذهني .

٢ — أنماط الاتجاهات (Attitudes) والاهتمامات (Interests) التي تؤثر على ما يوجه إليه الفرد جل اهتمامه في الموقف التعليمي .

٣ — ميل الفرد إلى البحث عن الأوضاع أو المواقف التي تتطابق مع أنماط تعلمه .

٤ — ميل الفرد إلى استخدام استراتيجيات تعلم معينة وتجنب أخرى (Lawrence, 1984) .

لذلك نجد أسلوب التعلم متشعباً كثير الأبعاد (Willing, 1988) وخليطاً من عناصر معرفية وانفعالية وسلوكية (Oxford and Ehrman, 1988) ، وقد تمكن الباحثون من التعرف على عشرين بعداً لأسلوب التعلم بالإمكان تقسيمها إلى ثلاثة أقسام رئيسة يتصف القسم الأول والثاني منها بوجود قطبين متقابلين لكل بعد :

١ — المعالجة التحليلية مقابل الشمولية :

ويشمل أساليب ثانوية أخرى ، مثل المستقل عن المجال مقابل المعتمد على المجال ، والجانب الأيسر للدماغ مقابل الجانب الأيمن ، والتأمل Reflection مقابل الاندفاع Impulsivity ، والنمط التفكيري Thinking مقابل النمط العاطفي Feeling-type ، والإحساس Sensing مقابل الحدس Intuition .

٢ — تحمل الغموض مقابل عدم تحمل الغموض :

وهو أسلوب تعلم رئيسي يعتبر أساساً لأساليب فرعية أخرى ، مثل الحكم Judging مقابل الإدراك Perceiving ، والتفكير المرن مقابل التفكير المقيّد .

٣ — التفضيل الحسي :

وهو الميل نحو تفضيل نمط حسي معين في التعلم ، ويشمل أساليب فرعية أخرى هي الأسلوب السمعي والبصري واللمسي والحركي ، انظر (Oxford, 1990, a.)

الأسلوب المستقل — المعتمد :

الأسلوب المستقل — المعتمد : هو من أساليب التعلم المعرفية التي عرفها كوجان (Kogan) بأنها : « اختلاف فردي في أنماط الإدراك ، والتذكر ، والتفكير ، أو أنها طرق متباينة لفهم المعلومات ، وتخزينها ، ونقلها ، واستخدامها » ، (Kogan, 1971, P. 244) .

ظهر الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد لأول مرة من خلال البحوث التي أجراها « وتكن وأشي » في حقل علم النفس (Witkin and Asch, 1948 and Witkin 1950) ، وعرفه كوجان بأنه « طريقة تحليلية للإدراك ، بعكس الشمولية ، ينتج عنها ميل إلى إدراك الأجزاء كوحدات منفصلة عن خلفياتها وتعكس قدرة على التغلب على تأثير النص (السياق) الذي يحتملها » (Kogan, 1971, P. 247) ، وهكذا فإن الفرد الذي يميل نحو الاعتماد على المجال لا يفصل جزئيات إدراكه للمجال عن إدراكه الكلي لذلك المجال بنفس الاستعداد الذي لدى الفرد الذي يميل نحو الاستقلال عن المجال ، حيث يميل الأخير إلى إدراك المجال في صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة ، ويوصف الفرد الذي يميل إلى الاعتماد على المجال بأنه إنسان ودود ومتفهم ولطيف واجتماعي ، ويرغب في الاجتماع مع الآخرين ومساعدتهم ، ولديه اهتمام بالناس ، ولكن الفرد الذي يميل إلى الاستقلال عن المجال على العكس من ذلك ، يتصف بالانفرادية والعزلة والتشدد والميل إلى المهام ، والبعد عن الآخرين والبرود ، والاتجاه نحو قيم العمل ، مثل الجدارة والتحكم والكفاية والتميز (Witkin and Goodenough, 1977) يتم التعرف على الميل نحو أحد قطبي الأسلوب المعتمد — المستقل عن طريق اختبار صممه « وتكن وزملاؤه » يسمى « اختبار الأشكال المتضمنة »

(Witkin, Oltman, Raskins and Karps, 1971) (Embedded Figures test) انظر أيضاً الشرفاوي والشيخ ، ١٩٧٧) .

استراتيجيات تعلم اللغة :

الاستراتيجيات بشكل عام هي « طرق معينة لمعالجة مشكلة ، أو لمباشرة مهمة ما ، أو هي أساليب عملية لتحقيق هدف معين ، أو تدابير مرسومة للتحكم في معلومات معينة والتعرف عليها » (Brown, 1985, P. 79) ، وتنقسم استراتيجيات اللغة إلى ثلاثة أنواع : استراتيجيات التعلم (Learning Strategies) ، واستراتيجيات التواصل (Communication Strategies) واستراتيجيات الإنتاج (Production Strategies) (Faerch and Kasper, 1984; Tarone, 1981) .

وتعرف استراتيجيات التواصل بأنها « خطط واعية (شعورية) ممكنة » يرسمها المتعلم لكي يتغلب على مشاكله في الاتصال (Faerch and Kasper, 1983) ، ومن ضمن هذا النوع من الاستراتيجيات : « التجنب » (Avoidance) ، حيث يتجنب المتعلم استعمال تراكيب نحوية معينة ، مثلاً : عن طريق تغيير موضوع الحديث الذي قد يجبره على استخدام تلك التراكيب ، و « التعويض » (Substituting) ، حيث يستعمل المتعلم كلمة بدل أخرى (مثلاً : كلمة حيوان بدلاً عن أسد) و « النقل » (Transfer) ، وهنا يستعير المتعلم تراكيب أو كلمات من لغته الأم أثناء تواصله باللغة الأجنبية (للمزيد عن استراتيجيات التواصل ، انظر مثلاً : Faerch and Kasper, 1983) .

أما استراتيجيات الإنتاج ، فهي التي تستخدم عندما يحاول المتعلم استعمال معرفته اللغوية في الاتصال ، وتعكس هذه الاستراتيجيات اهتمام المتعلم في استخدام منظومة اللغة بشكل فعال وواضح من غير بذل جهد كبير . من الأمثلة على ذلك : استخدام الصيغ الجاهزة (Prefabricated Patterns) وتخطيط الخطاب (Discourse Planning) .

إن الذي يهمننا في هذه المقالة هو استراتيجيات التعلم ، وهي خطوات أو مجموعة سلوكيات شعورية (واعية) يستخدمها في الغالب المتعلم لكي تعينه على اكتساب المعلومات الجديدة وتخزينها والاحتفاظ بها واسترجاعها (Rigney , 1978, Oxford, 1990, «b») .

ظهرت دراسات استراتيجيات التعلم في حقل تعلم اللغة الثانية نتيجة الاهتمام بالتعرف على صفات المتعلم الجيد ، ودلت نتائج هذه الدراسات على أن متعلم اللغة الثانية يستعمل فعلاً استراتيجيات التعلم ، وأن هذه الاستراتيجيات يمكن وصفها وتصنيفها ، واستخدمت لذلك الغرض طرق بحث مختلفة هي المذكرات اليومية التي يدونها دارس اللغة عن تعلمه للغة الثانية ، وطريقة التفكير بصوت عال التي يكشف من خلالها المتعلم عن الاستراتيجيات التي يمارسها في تعلمه للغة الثانية وقيامه بالمهام اللغوية ، ومن الطرق التي استخدمت أيضاً ملاحظة وتدوين ما يفعله الدارس ، وهو يمارس عملية تعلم اللغة ، بالإضافة إلى ذلك استخدمت طريقة الاستبانة ، حيث يُسأل المتعلم عن مدى استعماله لاستراتيجيات تعلم اللغة (انظر مراجعة لهذه الطرق في (Oxford and Crookall, 1989) ، ومن الأبحاث الرائدة في هذا الصدد ما قام به مثلاً روبين (Rubin, 1981) ، ونايمن وزملاؤه (Naiman et.al., 1978) .

هناك أيضاً قوائم أخرى لتصنيف الاستراتيجيات ، مثل الذي اقترحه شسترفيلد (Chesterfield, 1985) ، وأومالي وزملاؤه (Omalley et al., 1985) ، ولكن نعتقد أن أهم هذه التصنيفات وأكثرها تفصيلاً وشمولية هو التصنيف الذي اقترحه ربيكا اكسفورد (Oxford, 1990 «b», P.17) .

القسم الأول :

الاستراتيجيات المباشرة : وهي الاستراتيجيات التي تدخل مباشرة في تعلم اللغة الثانية ، وتشمل ثلاثة أنواع :

أولاً : استراتيجيات الاستظهار : وهي الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم لكي تساعد على تذكر المادة اللغوية .

(أ) ابتكار الروابط الذهنية ، مثلاً : ربط المعلومات اللغوية بمفاهيم سبق وجودها في الذاكرة ، أو وضع الكلمات الجديدة في جملة ذات معنى ، أو استخدامها في محادثة أو قصة .

(ب) استخدام التصور والأصوات ، مثلاً : ربط المعلومات اللغوية الجديدة بمفاهيم في الذاكرة عن طريق التصور البصري (Visual Imagery) إما في الذهن ، أو في رسمه الحقيقية . كذلك استخدام الكلمات الجامعة (Keywords) : تذكر الكلمات الجديدة باستخدام روابط بصرية أو سمعية .

(ج) المراجعة بشكل جيد : مثلاً المراجعة المنظمة على فترات مجدولة بعناية في فترات زمنية منظمة .

(د) استخدام الأفعال الحسية : على سبيل المثال استخدام الاستجابات الجسدية (الحركية) أو الحسية لتمثيل التعبير الجديد حركياً (مثلاً : فتح الباب) أو ربط التعبير الجديد على نحو ذي معنى مع شعور أو إحساس طبيعي (مثل الدفء) .

ثانياً : الاستراتيجيات المعرفية (Cognitive Strategies) : هي الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم للتصرف أو التلاعب بالمادة اللغوية وتحويلها .

(أ) التدرب : مثل تكرار قول شيء أو فعله مرات عديدة ، أو التدرب على الأصوات وأنظمة الكتابة .

(ب) إرسال واستقبال الرسائل اللغوية ، مثلاً : الوصول إلى الفكرة بسرعة عن طريق المرور بسرعة على النص اللغوي لتحديد الأفكار الرئيسة ، أو التمعن فيه للبحث عن تفاصيل معينة .

(ج) التفكير والتحليل : مثل التفكير الاستنتاجي عن طريق استخدام القواعد اللغوية العامة وتطبيقها على مواقف لغوية جديدة ، أو تحليل العبارات

اللغوية : معرفة معنى العبارة الجديدة عن طريق تجزئتها إلى مكوناتها ، كذلك ترجمة عبارة باللغة الأجنبية إلى اللغة الأصلية للمتعلم .

(د) ابتكار نظام الدخول والخرج (الناتج) اللغوي (Input-output) : مثل تدوين الملاحظات والفكرة العامة ، أو نقاط معينة في النص اللغوي ، أو عمل ملخص أو نبذة للنص اللغوي .

ثالثاً : استراتيجيات التعويض : وهي الاستراتيجيات اللغوية التي يستخدمها المتعلم أثناء فهم وإنتاج اللغة الأجنبية لتعويض النقص في محصوله اللغوي ، خصوصاً في النحو والكلمات .

(أ) التخمين بذكاء في الاستماع والقراءة : كاستخدام القرائن (Clues) اللغوية ، والبحث عنها من أجل تخمين المعنى في الاستماع والقراءة في حالة غياب المعرفة الكاملة بالنحو ، أو الكلمات ، أو أي عناصر لغوية أخرى .

(ب) التغلب على العجز في الكلام والكتابة : مثلاً التحول إلى اللغة الأم لاستخدام تعابير معينة منها بدلاً من ترجمتها ، أو طلب المساعدة من شخص آخر عن طريق التردد في الكلام أو بالطلب الصريح .

القسم الثاني :

استراتيجيات التعلم غير المباشرة ، وهي الاستراتيجيات التي تدعم أو تساند تعلم اللغة وتختلف عن الاستراتيجيات المباشرة نظراً لأنها تدعم وتنظم تعلم اللغة بشكل غير مباشر من غير أن تدخل في ذلك اللغة الأجنبية نفسها ، وتنقسم الاستراتيجيات غير المباشرة كالتالي :

أولاً : الاستراتيجيات فوق المعرفة Metacognitive Strategies : وهي الاستراتيجيات التي تأتي بعد الاستراتيجيات المعرفية الصرفية ، وتمكن المتعلم من التحكم في بنيته المعرفية ، أي أنها تمكن المتعلم من تنسيق عملية التعلم عن طريق استخدام وظائف مثل المراكز (Centering) والتدريب والتخطيط والتقويم :

(أ) مركزة التعلم (Centering learning) : مثل استعراض المادة اللغوية وربطها بمادة معروفة سابقاً ، أو توجيه الاهتمام مسبقاً بشكل عام إلى مهمة لغوية مع تجاهل المعوقات التي تصاحب تلك المهمة .

(ب) تنظيم وتخطيط التعلم : مثلاً جمع معلومات عن تعلم اللغة عن طريق قراءة الكتب حول ذلك الأمر ، والتحدث مع الآخرين عنه ، واستخدام تلك المعلومات في المساعدة على تحسين تعلم اللغة . كذلك تنظيم جدول الدراسة والبيئة التي يدرس فيها من حيث الضوء والحرارة والمساحة .

(جـ) تقويم التعلم : على سبيل المثال تحديد المتعلم لأخطائه في فهم وإنتاج اللغة الأجنبية ، أو تقويم المتعلم لدى تقدمه في تعلم اللغة الأجنبية .

ثانياً : **الاستراتيجيات الانفعالية** : وهي الاستراتيجيات التي تتعلق بالعواطف والاتجاهات والدوافع والقيم .

(أ) خفض التوتر : مثل استخدام الاسترخاء المتزايد والتنفس العميق والتوسط (Mediation) ، أو الاستماع إلى الموسيقى الهادئة ، مثل : الموسيقى الكلاسيكية .

(ب) تشجيع النفس : كأن يقول المتعلم لنفسه ، أو يكتب عبارة تشجيعية لكي يشعر بالثقة في نفسه في تعلم اللغة الأجنبية ، أو إعطاء المتعلم نفسه مكافأة قيمة للأداء الجيد في اللغة الأجنبية .

(جـ) قياس الحرارة العاطفية : مثلاً أن يوجه المتعلم اهتمامه إلى الإشارات التي تصدر من الجسد ، والتي قد تكون سلبية ، وتعكس التوتر والقلق والخوف ، أو إيجابية تعكس السعادة والاهتمام والهدوء والتمتع ، أو التحدث مع شخص آخر (صديق أو معلم) لاكتشاف المشاعر حول تعلم اللغة والتعبير عنها .

ثالثاً : **الاستراتيجيات الاجتماعية** : وهي استراتيجيات تعلم اللغة التي يتدخل فيها أناس آخرون .

(أ) الاستعلام : على سبيل المثال يطلب المتعلم من الشخص الذي يتحدث إليه أن يعيد ما قاله أو يعيد صياغته أو يشرحه ، أو يعطي مثالاً عليه ، أو يطلب المتعلم من شخص آخر أن يصوب لغته في الكلام أو الكتابة .

(ب) التعاون مع الآخرين : مثل العمل مع الدارسين الآخرين بغرض تحسين المهارات اللغوية .

(جـ) التعاطف مع الآخرين (Empathizing with others) : مثلاً تنمية الفهم الثقافي عن طريق محاولة التعاطف مع الآخرين لمعرفة ثقافتهم وعلاقتهم بها ، أو ملاحظة سلوك الآخرين كوسيلة ممكنة لمعرفة أفكارهم ومشاعرهم («b» , Oxford, 1990) .

الدراسات السابقة :

بعد أن تعرفنا على أسلوب التعلم وأنواعه واستراتيجيات تعلم اللغة وأقسامها وأنواعها ، سوف نتعرض فيما يلي لبعض أهم الدراسات التي أجريت في حقل تعلم اللغة الثانية على استراتيجيات التعلم وأسلوب التعلم المستقل المعتمد .

الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد وتعلم اللغة الثانية :

حظي أسلوب التعلم المستقل — المعتمد بقدر جيد من البحوث التي حاولت معرفة العلاقة بين هذا الأسلوب وتعلم اللغة الثانية .

ففي إحدى الدراسات التي أجريت على أطفال يتحدثون اللغة الانجليزية بوصفها لغة أمّاً ، ويدرسون اللغة الفرنسية بوصفها لغة ثانية ، في ترنتو بكندا ، في الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر ، وجد أن هناك معامل ارتباط إيجابياً ودالاً إحصائياً بين الاستقلال عن المجال وتعلم اللغة الفرنسية داخل الصف الدراسي بالنسبة لمهاري القراءة والاستماع فقط (Naiman, et.al., 1978) .

وفي دراسة أخرى مشابهة أجريت قبل ذلك على أطفال كنديين يدرسون اللغة الفرنسية بوصفها لغة ثانية ، وجد أيضاً أن هناك معامل ارتباط دالاً إحصائياً بين النجاح في تعلم الفرنسية بشكل عام والاستقلال عن المجال ، ولكن هذه الدراسة لم تحصل على نفس النتيجة عندما استخدمت اختبارات مستقلة تقيس مهارات الكلام والاستماع والقراءة كلاً على حدة (Tucker et.al., 1976) .

وكشفت دراسات أخرى أجريت على مجموعات من دارسي اللغة الثانية الراشدين ، أن الاستقلال عن المجال يلعب دوراً في اكتساب الكفاية اللغوية والكفاية الاندماجية (Linguistic and integrative competenc) ولكن الاستقلال عن المجال يلعب دوراً ضئيلاً في اكتساب الكفاية الاتصالية (Communicative competence) . كذلك وجد أن هناك معامل ارتباط موجباً دالاً بين الاستقلال عن المجال وأداء الدارسين في اختبارات التتمة (Hansen and Cloze Tests) ، (Stansfield, 1981, Hansen, 1984) .

وفي دراسة أخرى أجراها روبرتس ؛ تبين له أن هناك معامل ارتباط موجباً بين الاستقلال عن المجال وأداء أفراد دراسته في اختبار اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية (TOFEL) ، واختبار اللغة الانجليزية التصنيفي (The English Placement Test. EPT) ، وفي اختبار مقابلة شفهي (Oral interview) طبقه عليهم ، وهكذا استنتج الباحث أن الاستقلال عن المجال يمكن اعتباره مؤشراً تنبئياً للنجاح في تعلم اللغة الثانية (Roberts, 1984) .

وفي دراسة أجريت على طلاب مهاجرين راشدين تبين أن الاستقلال عن المجال يسهم في تحصيل أفضل لتعلم اللغة الفرنسية بوصفها لغة ثانية في الصف الدراسي (d'Anglejan and Renaud, 1985) .

على الرغم من أن مراجعتنا للدراسات السابقة التي أجريت على العلاقة بين الأسلوب المستقل — المعتمد ، وتعلم اللغة الثانية لم تكشف عن أي دراسة أجريت على الطلاب السعوديين بالذات ، إلا أن هناك دراسة أجراها الدكتور بدران عبد الحميد حسن لنيل شهادة الدكتوراه على مجموعة من طلاب الجامعة

في جمهورية مصر العربية ، دلت على أن الطلاب الذين يتميزون بالميل نحو الاستقلال عن المجال كان أداؤهم أفضل في امتحان « متشيجن » (Michigan Test) للغة الانجليزية بوصفها لغة ثانية من أداء الطلاب الذين يميلون نحو الاعتماد على المجال ، وقد جعلت هذه النتيجة الباحث يستنتج أن هناك علاقة موجبة بين الاستقلال عن المجال والكفاية اللغوية العامة للغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية ، ولكن الدكتور حسن لم يتوصل إلى نفس النتيجة عندما استخدم امتحان متشيجن لفهم المسموع (Michigan Test of Aural Comprehension) . كما أنه وجد أن أداء الطلاب الذين يميلون إلى الاعتماد على المجال كان أفضل من الذين يميلون إلى الاستقلال عن المجال في امتحان كتابة طبق عليهم (Hassen, 1988) .

ومن ناحية أخرى كشفت دراسة أخرى أجريت في كندا على طلاب مدارس ثانوية عدم وجود معامل ارتباط بين الاستقلال عن المجال والنجاح في تعلم اللغة الفرنسية بوصفها لغة ثانية من حيث مهارات القراءة والكتابة وفهم المسموع ، لذلك اعتبرت الدراسة ذلك دليلاً على أن الاستقلال عن المجال ليس مؤشراً ينبئ بالنجاح في تعلم اللغة الثانية (Bialystock and Frohlich, 1977) . وهكذا يمكن أن نستنتج من أغلب هذه الدراسات أن هناك علاقة بين الاستقلال عن المجال وتعلم اللغة الثانية داخل الصف الدراسي الذي يشتمل على التحليل والانتباه إلى التفاصيل وإتقان التمارين والتدريبات ، وغير ذلك من فعاليات التركيز والاختبارات .

استراتيجيات التعلم وتعلم اللغة الثانية :

دلت البحوث التي أجريت على استراتيجيات التعلم في حقل تعلم اللغة الثانية (انظر مراجعة لذلك مثلاً في Oxford and Crookall, 1983. Oxford 1989. Skehan, 1989.) ، وكذلك البحوث التي أجرت خارج هذا الحقل ، (انظر مثلاً Brown, Bransford and Compione, 1983) ، على أن المتعلم الناجح

يستخدم الاستراتيجيات التي تتناسب مع المادة التعليمية التي يتعامل معها ، والمهام التعليمية التي ينفذها ، والأهداف التي يعمل على تحقيقها ، والحاجات التي يود تلبيتها في التعلم ، وأشارت أيضاً البحوث التي أجريت في حقل تعلم اللغة الثانية إلى أن معظم دارسي اللغة الثانية في جميع المستويات ليس لديهم إحساس كامل بالاستراتيجيات ، أو إحساس بالاستراتيجيات المفيدة لهم (انظر مثلاً : Chamot and Kupper, 1989) ، لذلك استنتج من ذلك ضرورة التعرف على مدى استخدام المتعلم لهذه الاستراتيجيات ، ونوع تأثير بعض العوامل على استخدام الاستراتيجيات واختيارها من قبل المتعلم ، وفي هذا السياق أجرى كمٌ جيد من البحوث لتحديد تأثير عدد من العوامل على اختيار استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، مثل نوع اللغة الثانية التي يتعلمها الدارس ، وعمره ، وجنسه ، وجنسيته ، ودرجة وعيه باستخدام هذه الاستراتيجيات ، ودافعيته ، واتجاهاته ، (Attitude) نحو تعلم هذه اللغة وصفاته الشخصية ، والتمط العام لشخصيته ، وطرائق التدريس التي تعلم من خلالها ، ومدة التعلم التي قضاها في تعلم اللغة الثانية .

وفيما يلي سوف نستعرض بعضاً من أهم هذه الدراسات :

نوع اللغة الثانية :

كشفت الدراسات أن لنوع اللغة الثانية التي يدرسها المتعلم تأثيراً على استخدامه لاستراتيجيات التعلم ، فعلى سبيل المثال وجد أن الطلاب الذين يدرسون اللغة الروسية يستخدمون استراتيجيات تعلم أكثر من الذين يدرسون الاسبانية (Chamot, O'Malley, Kupper and Impink, Hernandez, 1987) ، كذلك وجد في دراسة أخرى أن الذين يدرسون الاسبانية يستخدمون استراتيجيات تعلم إيجابية أقل من الذين يدرسون الفرنسية والألمانية (Politzer, 1983) .

مدة دراسة اللغة الثانية :

تبين من الدراسات التي أجريت على تأثير هذا العامل أن استراتيجيات تعلم اللغة الثانية التي يستخدمها المتعلم تختلف باختلاف مدة الدراسة أو المستوى الذي وصل إليه المتعلم في تعلم اللغة ، فقد وجد أن الطلاب الذين درسوا اللغة الثانية على الأقل لمدة أربع أو خمس سنوات يستخدمون استراتيجيات تعلم اتصالية (Communicative language learning strategies) أكثر من الطلاب الذين درسوا لمدة أقل من ذلك (Oxford and Nyikos, 1989) ، كذلك أكدت دراسات أخرى تأثير مدة دراسة اللغة الثانية ومستوى الطالب فيها على استخدامه لاستراتيجيات التعلم ، انظر مثلاً : (Politzer, 1983, Chamot, O'Malley, Kupper and Impink-Hernandez, 1987. Nyikos, 1987. Bialystok, 1981, Cohen and Aphek, 1981) .

عمر الدارس :

هناك ندرة أو انعدام في الدراسات التي أجريت حول تأثير عمر الدارس على استخدام استراتيجيات التعلم ، وعلى الرغم من ذلك فإن إحدى الدراسات وجدت أن هناك فرقاً في نوع الاستراتيجيات التي يستخدمها الأطفال ، والتي يستخدمها البالغون ، إلا أن الباحثة لم تعز تلك الفروق إلى عامل العمر ، ولكن إلى السياق الذي تم فيه تعلم اللغة الثانية ، نظراً لأن هؤلاء الأطفال تعلموا تلك اللغة في سياق طبيعي خارج الصف ، بينما كان تعلم البالغين في صفوف دراسية . (Leaver, 1990) .

جنس الدارس :

لم يحظ تأثير عامل الجنس على استخدام استراتيجيات التعلم للغة الثانية باهتمام الباحثين في ذلك المجال ، إلا أن أحد البحوث أشار إلى أن الإناث من دارسي اللغة الثانية يستخدمن الاستراتيجيات الاجتماعية بقدر أكبر من الذكور

(Politzer, 1983) . ومع ذلك فإن بعض الدراسات التي أجريت على استراتيجيات تعلم اللغة الثانية أشارت إلى أن الذكور يستخدمون عدداً أكبر من الاستراتيجيات التي تستخدمها الإناث (انظر مثلاً : Ehrman and Oxford, 1989; Oxford and Ehrman, 1988; Nyikos, 1987) .

وعي الدارس بالاستراتيجيات :

يقصد بوعي الدارس ما يعرفه الدارس عن نفسه وعن عملية التعلم التي يتصف بها ، وعن استراتيجياته في تعلم اللغة الثانية .

يرى بعض الباحثين في استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، أمثال نيكوس (Nyikos, 1987) أن الدارسين لا يعون استراتيجيات تعلم اللغة التي يستخدمونها ، ولكن هناك أيضاً جمع آخر من هؤلاء الباحثين يرون خلاف ذلك ، أي أن الدارسين يعون تلك الاستراتيجيات ، فعلى سبيل المثال وجدت إحدى الدراسات أن دارسي اللغة يبدون وعياً متزايداً باستراتيجيات التعلم في المستويات العليا من تعلم اللغة الثانية (Tyacke and Mendelsohn, 1986) بالإضافة إلى ذلك وجدت دراسة أخرى أنه حتى دارسي اللغة الضعفاء يدركون عدد ونوعية الاستراتيجيات التي يستخدمونها ، (انظر مثلاً : Chalmot and Kupper, 1989) .

التخصص الدراسي والوظيفة :

أظهرت الدراسات أيضاً أن لنوع تخصص دارس اللغة ونوع وظيفته تأثيراً على نوعية استراتيجيات تعلم اللغة التي يستخدمها ، فعلى سبيل المثال وجدت إحدى الدراسات التي تناولت تأثير التخصص الدراسي في العلوم والبحث في مقابل العلوم الاجتماعية والدراسات الإنسانية أن لعامل التخصص تأثيراً قوياً على نوع الاستراتيجيات التي يستخدمها الدارسون ، حيث كشفت أن الطلاب المختصين في الهندسة يتجنبون الاستراتيجيات الإيجابية والمقيدة (Politzer and McGroarty, 1985; restricted) .

كذلك وجدت دراسة أخرى أن الطلاب الذين يدرسون العلوم الإنسانية والاجتماعية والترية يستخدمون أكثر من غيرهم في التخصصات الأخرى الاستراتيجية المستقلة والاستراتيجيات الوظيفية ، أو الاستراتيجية التي تتعلق باستخدام اللغة غير المبسطة (Oxford and Nyikos, «authentic language») (1989) .

أما فيما يتعلق بوظيفة الدارس ، فقد وجد مثلاً أن دارسي اللغة الثانية المختصين في تدريس اللغات يستخدمون مجاًلاً أوسع من نوعيات مختلفة من الاستراتيجية في تعليم اللغة أكثر من الأشخاص البالغين أو المدرسين المتحدثين الأصليين للغة الأجنبية الذين لم يحصلوا على تدريب في حقل طرائق تدريس اللغات واللغويات (Ehrman and Oxford, 1989) .

جنسية الدارس :

تناول عدد من الدراسات تأثير عامل جنسية الدارس على استخدام المتعلم لاستراتيجيات تعلم اللغة ، حيث وجدت أن هناك تأثيراً قوياً لذلك العامل ، فقد وجد مثلاً في إحدى الدراسات أن الدارسين الذين ينحدرون من أصل آسيوي يفضلون فيما يبدو الاستراتيجية التي تتعلق بالاستظهار والقواعد اللغوية على الاستراتيجية التي تتعلق بقدر أكبر بالانصال اللغوي (Tyacke and Mendelsohn, 1966) .

الاتجاهات (Attitude) والدافعية :

وجد أن لاتجاهات الدارس نحو اللغة التي يتعلمها تأثيراً قوياً على اختياره للاستراتيجيات التي يستعملها في تعلم تلك اللغة (Bialystok, 1981) كذلك في دراسة أخرى وجد أيضاً أن لمستوى دافعية الدارس لتعلم اللغة الأجنبية تأثيراً شديداً على نوعية وعدد المرات التي يستخدم فيها استراتيجيات تعلم اللغة (Oxford and Nyikos, 1989) ، كذلك وجد أن الأشخاص البالغين ولأسباب تتعلق بالوظيفة التي يمارسونها لديهم دافعية لاستخدام عدد كبير من استراتيجيات

التواصل الوظيفية . (Ehrman and Oxford, 1989; Oxford and Ehrman, 1988) .

اسلوب التعلم (النمط النفسي العام لشخصية المتعلم) :

سوف نركز هنا بالتفصيل على الدراسة الوحيدة التي أجريت على ما هو أقرب صلة بدراستنا الحالية عن العلاقة بين أسلوب التعلم واستخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، وهي الدراسة التي قامت بها (ابرمان واكسفورد) لمعرفة أثر نمط الشخصية العامة لدارس اللغة الثانية على اختياره لاستراتيجيات التعلم (Ehrman and Oxford, 1989) اشترك في تلك الدراسة (٨٧) من البالغين الذين كانوا يدرسون لغات أجنبية مختلفة ، واستخدم في تلك الدراسة أداتان :

الأولى : كانت « اختبار مؤشر مايرز وبركز » (Myers-Briggs type Indicator , MBTI) (1982) .

والثانية : كانت استبانة استراتيجيات اللغة الثانية ، وهي صيغة أخرى لنفس الأداة التي استخدمناها في دراستنا الحالية ، ولكنها احتوت على (١٢١) فقرة ، وفيما يلي سنعرض بشيء من التفصيل كلاً من هاتين الأداتين :

على الرغم من اعتبار اختبار « مؤشر مايرز وبركز » مقياساً ولنمط الشخصية النفسي العام والقدرة على حل المشكلات ، إلا أنه بالإمكان اعتباره أيضاً أداة لاكتشاف أسلوب التعلم ، ومن خلال هذا الجانب تبرز العلاقة بين دراستنا الحالية ودراسة إيرمان وأكسفورد .

يقيس اختبار « مؤشر مايرز وبركز » أربعة أنماط للشخصية ، وفي كل نمط قطبان متناقضان :

١ — النمط الانبساطي — الانطوائي (Extrovert - Introvert) : النمط المبسط من الأشخاص هم الذين يفضلون استمداد طاقتهم الشخصية من التفاعل مع الناس الآخرين ، ويركزون اهتمامهم بشكل رئيسي على العالم

الخارجي والناس والأحداث ، أما المنظورون (أو المنكفثون) : فهم الأشخاص الذين يفضلون العزلة والعزوف عن الحياة الاجتماعية .

٢ — النمط الحسي — الحدسي (Sensing and Intuition) : النمط الحسي من الناس هم الذين يعتمدون أكثر على الحواس في جمع المعلومات ، وينظرون إلى العالم بطريقة عملية وواقعية ، أما النمط الحدسي : فهم الذين يميلون أكثر نحو الشعور بالعلاقات والاحتمالات ، ويجنحون نحو التنظير والابتكار .

٣ — النمط المفكر — العاطفي (Thinking and Feeling) : النمط المفكر يفضل إصدار أحكامه وقراراته في الأمور بناء على معايير غير شخصية ، بل موضوعية تعتمد على السبب والأثر ، أما القطب الآخر فإن إحساسه وقراراته تكون مبنية على قيم شخصية أو اجتماعية ، لذلك عندما يتخذ القرارات والأحكام يأخذ في اعتباره تلقائياً العلاقات الشخصية ومشاعر الناس الآخرين .

٤ — النمط الحكمي — الإدراكي (Judging and Perceiving) : وهذا النمط يصف العملية التي يتعامل بها الإنسان مع العالم الخارجي ، فالأشخاص الذين يفضلون الحكم (Judging) يتعاملون مع العالم الخارجي من خلال التفكير والشعور ، ويجنحون في الأرجح إلى الحياة المخطط لها والمنظمة والمنضبطة ، ولكن الأشخاص الذين يفضلون الإدراك يتعاملون مع العالم الخارجي عن طريق الحس والحدس ، ويجبون العفوية والمرونة والحرية والاستقلال .

أما الأداة الثانوية التي استخدمها « اكسفورد وبرمان » في دراستيهما ، فهي استبانة « استراتيجيات تعلم اللغة » ، وهي صيغة مطولة من نفس الاستبانة التي استخدمناها في دراستنا الحالية ، حيث احتوت على (١٢١) فقرة تمثل العوامل التالية :

١ — استراتيجيات عامة للقراءة والدراسة : مثلاً الاطلاع على دروس اللغة قبل دراستها ، وقراءة نصوص اللغة الثانية قراءة سريعة قبل قراءتها بالتفصيل ، واختبار المتعلم لأدائه بنفسه .

٢ — استخدام اللغة غير المبسطة (Authentic language) : مثلاً البحث عن متكلمين أصليين للغة الأجنبية للتحدث معهم ، ومبادرة الآخرين بالتحدث باللغة الأجنبية وقراءة نصوص غير مبسطة (Authentic) باللغة الثانية .

٣ — الاستراتيجيات المستقلة : وهي الاستراتيجيات التي لا يكون فيها تدخل من شخص آخر ، مثلاً أن يقرأ الدارس بصوت عال لنفسه ، أو يستعمل أشرطة التسجيل ، أو يتدرب على الكلمات الجديدة ذهنياً ، أو يضع قوائم بالكلمات ذات الصلة ببعضها البعض .

٤ — البحث عن المعنى وتوصيله : مثلاً التخمين (Guessing) عندما تكون المعلومات الكاملة غير متوفرة أو استخدام علامات النص (text markers) التي تعين على فهم النص أو البحث عن طريق بديلة للتعبير عن المعنى .

٥ — استراتيجيات الذاكرة : مثلاً وضع قوائم بالكلمات الجديدة واستخدام التردد والقافية لحفظ الكلمات ، واستخدام البطاقات المومضة (flashcards) واستخدام علامات صوتية (Phonetic Markers) ، أو رموز يبتكرها الدارس لكي تساعد على تذكر الكلمات .

٦ — الاستراتيجيات الاجتماعية : مثلاً طلب أمثلة على المادة اللغوية ، أو الدراسة مع زملاء الدراسة ، أو طلب المساعدة من الآخرين ، أو طلب التصويب للأخطاء أو التدرب على اللغة مع الأصدقاء ، أو التحول إلى اللغة الأم للحظات أثناء الحديث .

٧ — الاستراتيجيات الانفعالية : وهي التي تتعلق بمشاعر الدارس واتجاهاته نحو تعلم اللغة ، مثل التغلب على الخوف والقلق والتوتر بوسائل مختلفة .

٨ — الإدارة الذاتية : مثل تصحيح الدارس لأخطائه الكتابية بنفسه ، أو تشجيع المتعلم لنفسه ، أو ملاحظة المتعلم لتقدمه في اللغة أو التخطيط للمهام المستقبلية في اللغة الأجنبية ، أو تحديد المتعلم لأهدافه من تعلم اللغة الثانية .

٩ — الاستراتيجيات البصرية : استخدم الصور الذهنية أو ربط الأصوات بالصور البصرية (Visual images) أو تصور تهجئة الكلمات ، أو رسم صور لمعاني الكلمات الجديدة .

١٠ — بناء النموذج الصوري (Formal model - building) : مثلاً وضع واختبار الفرضيات حول أنظمة اللغة الأجنبية ، أو تحليل المتعلم لأخطائه ، أو تطبيق ومراجعة القواعد النحوية أو تحليل الكلمات إلى مكوناتها الأساسية .

وقد دلت نتائج هذه الدراسة على أن نمط الشخصية العام وفقاً لقياسه « بمؤشر مايرز وبركز » ، يؤثر على استراتيجيات تعلم اللغة ، فقد وجد أن الأشخاص المنبسطين يستخدمون الاستراتيجيات الانفعالية والبصرية بقدر أكبر من الأشخاص المنطويين ، وعلى النقيض من ذلك وجد أن الأشخاص المنطويين يستخدمون بقدر أكبر استراتيجيات البحث عن المعنى وتوصيله . كذلك وجد أن الأشخاص المدسين عند مقارنتهم بالحسيين ، يستخدمون بقدر أكبر الاستراتيجيات الانفعالية واستراتيجيات بناء النموذج الصوري واستراتيجيات استخدام اللغة الأصلية واستراتيجيات البحث عن المعنى وتوصيله ، علاوة على ذلك كشفت هذه الدراسة أن الأشخاص الشعوريين يفوقون الأشخاص المفكرين في استخدام الاستراتيجيات العامة لتعلم اللغة الثانية ، وعند مقارنة الأشخاص الإدراكيين بالأشخاص الذين يميلون إلى نمط الحكم ، وجد أن الإدراكيين يستخدمون استراتيجيات البحث عن المعنى بقدر أكبر من الأشخاص الحكميين ، بينما يميل الحكميون إلى استخدام الاستراتيجيات العامة لتعلم اللغة الثانية أكثر من الأشخاص الإدراكيين ، وهكذا استنتجت الباحثتان من هذه الدراسة أن هناك ارتباطاً بين النمط العام لشخصية المتعلم واستخدامه

لاستراتيجيات تعلم اللغة الثانية (Ehrman and Oxford. 1989) .

من خلال هذه المراجعة للدراسات السابقة عن استراتيجيات التعلم نجد أن لهذه الاستراتيجيات تأثيراً قوياً على تعلم اللغة الثانية ، وأن مقدار استخدامها ونوعيات الاستراتيجيات المستعملة يتأثران بعوامل متعددة .

خلاصة عامة للدراسات السابقة :

في ضوء المراجعة التي تقدمت للدراسات السابقة للأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد ، واستراتيجيات التعلم في حقل تعلم اللغة الثانية بالإمكان أن نخلص إلى النتائج العامة التالية :

١ — أن لأسلوب التعلم واستراتيجيات التعلم تأثيراً مهماً على محصول تعلم اللغة الثانية .

٢ — على الرغم من وجود دراسات حول تأثير عوامل متعددة على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ؛ إلا أن هناك ندرة شديدة في الدراسات التي أجريت عن تأثير الأنواع المختلفة لأسلوب التعلم على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، باستثناء دراسات « أرمان وأكسفورد » سابقة الذكر ، والتي أجريت على نوع واحد من أسلوب التعلم (نمط الشخصية العام) ودلت على أن لأسلوب التعلم تأثيراً قوياً على استخدام استراتيجيات التعلم واختيارها .

٣ — على الرغم من أهمية الأسلوب المستقل — المعتمد في تعلم اللغة الثانية ليس هناك دراسة واحدة عن تأثير هذا الأسلوب على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، لذلك سعت الدراسة الحالية لسد هذا النقص .

تصميم الدراسة :

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة ما إذا كان هناك تأثير للأسلوب المستقل — المعتمد على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، في حالة تعلم اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية في المملكة العربية السعودية .

أهمية الدراسة :

١ — الندرة الشديدة في الدراسات التي تبحث في تأثير أسلوب التعلم على استراتيجيات تعلم اللغة الثانية .

٢ — عدم وجود دراسات تبحث في تأثير الأسلوب المستقل — المعتمد على استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، رغم أهميته في تعلم اللغة الثانية ، لذلك تعتبر هذه الدراسة — حسب علمنا — الدراسة الأولى التي تبحث في هذا التأثير .

٣ — الإسهام في معرفة المزيد عن العوامل التي تؤثر في التعلم لدى دارسي اللغة الثانية بشكل عام ، وبالأخص في حالة الطلاب العرب ، والطلاب السعوديين على نحو أكثر خصوصية .

٤ — تطوير وتحسين مستوى تدريس اللغة الثانية بشكل عام ، وبالأخص للطلاب العرب والطلاب السعوديين بالتحديد .

٥ — رصد وتدوين للبحوث التي أجريت في حقل تعليم اللغة الثانية باللغة العربية عن كل من استراتيجيات التعلم والأسلوب المعتمد المستقل .

مجتمع الدراسة :

جمهور الدراسة هم الطلاب السعوديون الذين يدرسون اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية في بداية دراستهم الجامعية بمعهد اللغات الأجنبية والترجمة

بجامعة الملك سعود قبل الشروع في دراستهم الأكاديمية في الأقسام التي اختاروا التخصص فيها ، وعلى الرغم من أن هؤلاء الأفراد قد درسوا اللغة الإنجليزية حسب النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية لمدة ست سنوات ، إلا أن مستوى الكثير منهم في تلك اللغة ما زال مستوى ابتدائياً ، لذلك وجب عليهم المزيد من دراسة اللغة الانجليزية ، نظراً لأن الأقسام التي اختاروا الالتحاق بها تتطلب معرفة بتلك اللغة الأجنبية .

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت (١٧٥) طالباً وطالبة في تخصصات علمية وإنسانية مختلفة .

أداة الدراسة :

استخدم في هذه الدراسة أداتان مقننتان :

الأداة الأولى :

اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) : (Group Embedded Figures Test) الذي وضعه (هـ ، ويتكن . و أ . ر . اسكين ، وف . ك . أولتمان) ، إلا أننا استعملنا في الدراسة الحالية الصيغة العربية لهذا الاختبار التي قام بترجمتها كل من الدكتور أنور محمد الشرقاوي ، والدكتور سليمان الخضري الشيخ ، ونشرتها مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة ، ١٩٧٧ ، (الشرقاوي ، والشيخ ، ١٩٧٧) .

واختبار الأشكال المتضمنة هو نوع من الاختبارات الإدراكية يتطلب اكتشاف معالم شكل بسيط غير واضح داخل شكل معقد ، يحتوي الاختبار على (١٨) شكلاً من هذا النوع ، وهو اختبار سريع ، حيث لا تستغرق مدة تطبيقه أكثر من عشرين دقيقة ، ويمنح المفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة .

إن اختبار الأشكال المتضمنة هو اختبار في الحقيقة للاستقلال عن المجال ، لذلك يصنف المفحوصون بناء عليه مستقلين عن المجال كلما ارتفع مجموع الدرجات التي حصلوا عليها في هذا الاختبار ومعتمدين على المجال كلما قل عدد هذه الدرجات ، ولكن لا توجد درجة معينة متفق عليها للاختبار تفصل بين من هم مستقلون عن المجال ، ومن هم معتمدون عليه ، لذلك تنوعت هذه الدرجة ، فمن الباحثين من استخدم الدرجة (٩ تسع) كحد فاصل ، حيث يصنف المفحوص مستقلاً عن المجال عندما يحصل على تسع درجات فأعلى ، ومعتمداً على المجال إذا حصل على أقل من ذلك ، وفي بحوث أخرى استخدم المتوسط الحسابي كحد فاصل ، ولكننا في الدراسة الحالية استخدمنا الربع الأعلى والربع الأدنى من أجل تحديد واضح للأفراد الذين هم معتمدون عن المجال ، والأفراد الذين هم مستقلون عن المجال ، ونتيجة لذلك تبين لنا من ذلك الإجراء أن ٤٧ فرداً مستقلون عن المجال ، و (٥٨) معتمدون على المجال ، وبذلك استبعد (٧٠) فرداً ، $[١٧٥ - (٥٨ + ٤٧) = ٧٠]$.

وعلى الرغم من أن اختيار الأشكال المتضمنة مقنن في صيغته الانجليزية وثبت صدقه وثباته ، إلا أننا أردنا التأكد من ثبات وصدق الاختبار في مجتمع الدراسة ، حيث ثبت وجود معامل ارتباط قوي بين فقرات الاختبار عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ، مما أكد صدق الاختبار في صيغته العربية في مجتمع الدراسة ، أما بالنسبة لثبات الاختبار ، فقد تم التأكد منه عن طريق معامل ألفا كرنباخ ، حيث تبين أن قيمة ألفا كرنباخ للصيغة العربية في مجتمع الدراسة هي (٠,٨٦) ، وهي قيمة عالية تدل من غير شك على ثبات الاختبار ، علاوة على ذلك فإن عسيري (عسيري ، ١٩٩٠) سبق له حساب صدق وثبات الصيغة العربية لهذا الاختبار .

الأداة الثانية :

كانت الأداة الثانية التي استخدمناها في الدراسة الحالية هي : استبانة استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، الصيغة رقم (١ ، ٥) (Strategy Inventory)

(for Language Learning, Version, 5.1, Oxford, 1990-b) ، تحتوي هذه الاستبانة على ثمانين فقرة تمثل ستة أنواع من استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، وكل فقرة من هذه الفقرات هي عبارة تدل على استراتيجية معينة يستخدمها متعلم اللغة الثانية ، وتطلب الاستبانة من المفحوص أن يشير إلى مدى صدق العبارة من حيث ما يفعله حقاً أثناء تعلمه للغة الثانية ، واستخدم في هذه الاستبانة معيار مكون من خمس درجات ، حيث يحصل المفحوص على خمس درجات عندما تكون العبارة صادقة دائماً على ما يفعله في تعلم اللغة الثانية ، ودرجة واحدة عندما تكون تلك العبارة غير صادقة (انظر ملحق رقم ١) .

ولكننا في هذه الدراسة اخترنا فقط خمس نوعيات من استراتيجيات التعلم الست الموجودة في الاستبانة الأصلية ، وأغفلنا النوعية السادسة لعدم أهميتها بالنسبة للسياق الذي يتعلم فيه أفراد الدراسة اللغة لأنها تتعلق بتنمية الوعي عن ثقافة اللغة الأجنبية واستشعار عواطف وأفكار الناس الآخرين والتعاون مع متعلمين أكفيا للغة الثانية هي فرص قد لا تتوافر لأفراد الدراسة حسب علمنا في السياق الذي يتعلمون فيه اللغة الإنجليزية ، على أية حال نعتقد أن النوعيات الخمس التالية كافية لإعطاء فكرة عن تأثير الأسلوب المستقل — المعتمد على استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، وإذا لزم الأمر فبالإمكان إضافة النوعية السادسة في دراسات مستقبلية :

١ — التذكر بشكل أكثر فعالية :

مثل تصنيف الكلمات في فئات ذات مفهوم عام ، أو البحث عن الروابط بين الكلمات ، أو وضعها في سياق معين ، أو استخدام أصوات الكلمات ، أو تخيل صورة بصرية (Visual Imagery) لما تدل عليه ، أو استخدام هاتين الوسيلتين معاً (١٥ فقرة) .

٢ — استخدام العمليات الذهنية :

مثل عملية التردد (Repetition) ، أو التمرن على أنظمة الأصوات والكتابة للغة الثانية ، أو التلخيص وأخذ الملاحظات ، أو استخدام التفكير الاستدلالي (٢٥ فقرة) .

٣ — الاستعاضة عن المعرفة المفقودة :

مثل استخدام جميع القرائن أو الأدلة الممكنة لتخمين المعنى ، لما يسمعه أو يقرأه المتعلم من اللغة ، محاولة فهم المعنى العام ، وليس بالضرورة كل كلمة ، البحث عن طريق توصيل المعنى أثناء الكلام أو الكتابة باللغة الثانية على الرغم من محدودية معرفة الدارس بتلك اللغة (٨ فقرات) .

٤ — تنظيم وتقويم تعلم اللغة :

مثل الاستعراض الشامل للمادة الجديدة وربطها بالمادة التي أصبحت معروفة لدى الدارس . التقرير بتوجيه الاهتمام إلى نقاط أو تفاصيل معينة ، تحديد هدف المهمة اللغوية التي يقوم أو سيقوم بها الدارس (١٦ فقرة) .

٥ — إدارة العواطف :

مثل تخفيف حدة التوتر أثناء استخدام أو تعلم اللغة الثانية ، وتشجيع النفس على تعلم اللغة من خلال عبارة تشجيع عاطفية يقولها الدارس لنفسه ، مكافأة الدارس لنفسه أثناء تعلم اللغة الثانية (٧ فقرات) .

وفي هذه الدراسة قمنا باستخدام الصيغة العربية التي سبق لنا أن ترجمناها من الإنجليزية إلى العربية ، وتأكدنا من صحة صدقها وثباتها كأداة بحث في دراسة سالفة منشورة (العبدان ، ١٩٩٣) .

أسئلة الدراسة :

١ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في المعدل العام لاستخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية .

٢ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في معدل استخدامهم لاستراتيجيات التذكر بشكل أكثر فعالية .

٣ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في معدل استخدامهم لاستراتيجيات استخدام العمليات الذهنية .

- ٤ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في معدل استخدامهم لاستراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة .
- ٥ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في معدل استخدامهم لاستراتيجيات تنظيم وتقويم تعلم اللغة .
- ٦ — هل هناك فرق دال إحصائياً بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في معدل استخدامهم لاستراتيجيات إدارة العواطف .

نتائج الدراسة ودلالاتها

سوف نستعرض فيما يلي نتائج الدراسة ، ولكننا سوف نلقي أولاً نظرة عامة على بعض الإحصاءات الوصفية للنتائج العامة لاستجابات الأفراد في اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) واستبانة تعلم اللغة .

الجدول رقم (١)

نظرة شاملة لنتائج الأفراد في

اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)

العامل	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستقلال عن المجال	١٧٥	٦,٣٠	٤,٣٠

باستخدام المعيار الذي أشار إليه كل من الدكتور الشرقاوي ، والشيخ (الشرقاوي ، والشيخ ، ١٩٧٧) ، حيث ذكر أن الدرجات ١٨ — ١٧ = ممتاز ، ١٠ — ٧ = معتدل ، ٣ — ١ = ضعيف . نجد أن المتوسط الذي حصل عليه أفراد الدراسة (٦,٣٠) أقل بقدر يسير من المستوى المعتدل (١٠ — ٧) المذكور في المعيار ، مما يشير إلى أن أفراد العينة كانوا أقرب إلى الاعتماد على المجال من الاستقلال عنه .

جدول رقم (٢)

نظرة شاملة لنتائج الأفراد في استبانة تعلم اللغة

المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط	العامل
٢,٩٠	٤٦,٦٠	٢٠٦,٢٣	١ - جميع العوامل
٢,٧٥	٩,٩٣	٤١,٢٧	٢ - التذكر بشكل أكثر فعالية
٢,٨٣	١٨,٢٥	٧٠,٨٥	٣ - استخدام العمليات الذهنية
٣,١٢	٦,١٣	٢٤,٩٣	٤ - الاستعاضة عن المعرفة المفقودة
٣,١٥	١٤,٦٨	٥٠,٣٥	٥ - تنظيم وتقويم التعلم
٢,٦٩	٦,٣٣	١٨,٨٢	٦ - إدارة العواطف

$$\text{المعدل} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد الفقرات} \times \text{عدد الأفراد}}$$

$$\text{عدد الأفراد} = ١٧٥$$

إن أفضل نظرة شاملة لاستجابات الأفراد على استبانة أفراد العينة ، يمكن الحصول عليها من العمود الذي أشرنا فيه إلى المعدلات في الجدول رقم (٢) ، لقد وضعت الدكتور أكسفورد معياراً لمعدلات الاستبانة أشارت فيه إلى ثلاثة مستويات ، فالمعدلات ٥,٠ — ٣,٥ معدلات عالية ، والمعدلات ٣,٤ — ٢,٥ معدلات معتدلة ، والمعدلات ٢,٤ — ١,٠ معدلات منخفضة ، وباستخدام هذا المعيار ، نلاحظ أن المعدلات التي حصل عليها أفراد العينة في جميع الاستبانة ، وفي كل بعدها تقع ضمن المستوى المعتدل ، فقد كان المعدل العام للأفراد في جميع الاستبانة (٢,٩٠) في مستوى معتدل وفقاً لذلك المعيار ، وعلى الرغم من وقوع معدلات استخدام نوعيات الاستراتيجيات التي شملتها الاستبانة في نفس ذلك المستوى المعتدل ، إلا أن قيم هذه المعدلات كانت متفاوتة بعض الشيء ، فقد احتل المرتبة الأولى معدلاً استخدام الاستراتيجيات المتعلقة بتنظيم التعلم وتقويمه (٣,١٥) والاستراتيجيات المتعلقة بالاستعاضة عن المعرفة المفقودة (٣,١٢) . يلي ذلك في المرتبة الثانية معدل استخدام الاستراتيجيات المتعلقة باستخدام العمليات الذهنية (٢,٨٣) . وجاء في المرتبة الثالثة معدل

استخدام الاستراتيجيات المتعلقة بالتذكر بشكل أكثر فعالية (٢,٧٥) ، واحتل معدل استخدام الاستراتيجيات المتعلقة بإدارة العواطف (٢,٦٩) المرتبة الرابعة والأخيرة .

عقب هذه النظرة العامة لنتائج الأفراد في اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) واستبانة استراتيجيات تعلم اللغة سوف نتقل إلى الأسئلة التي تحاول الدراسة الحالية الإجابة عليها ، وذلك في ضوء النتائج المعروضة في الجدول التالي .

الجدول رقم (٣)

اخبار « ت » للفروق بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه
في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية

العامل	فئة الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة « ت »
التذكر بشكل أكثر فعالية	مع مس	٤٠,٩١ ٤٣,٠٩	١١,٠٨ ٧,١٥	٩٨,٤٣	١,٢١ —
استخدام العمليات الذهنية	مع مس	٦٨,٠٧ ٧٧,٢٨	١٩,٣١ ١٤,٩٧	١٠٣	٠٠٢,٦٨
الاستعاضة عن المعرفة المفقودة	مع مس	٢٤,٧٤ ٢٩,٩٤	٧,١٢ ٤,١٨	٩٤,٥٦	٠٠١,٩٧ —
تنظيم وتقويم تعلم اللغة الثانية	مع مس	٤٨,٩٥ ٥٤,٠٩	١٣,٤٧ ١٤,٣٦	١٠٣	٠١,٩١ —
إدارة العواطف	مع مس	١٩,١٠ ١٩,٧٢	٦,٢١ ٥,٣٤	١٠٣ ٥,٤٣	٠,٥٤ —
جميع العوامل	مع مس	٢٠١,٧٤ ٢٢١,١١	٥١,٠ ٣٦,٢١	١٠١,٣٦	٠٢,٢٧ —

مع = معتمدون على المجال = ٥٨ .

مس = مستقلون عن المجال = ٤٧ .

٠ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ $P >$.

٠٠ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ $P >$.

يتضح من اختبار « ت » في الجدول (٣) أن المستقلين عن المجال يتفوقون على المعتمدين على المجال بدلالة إحصائية ، فهي في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، مما يدل على أن للاستقلال عن المجال تأثيراً إيجابياً على المعدل العام لاستخدام هذه الاستراتيجيات مجتمعة .

وعندما ننظر إلى استخدام كل نوع من هذه الاستراتيجيات على حدة في نفس الجدول ، نجد أن المستقلين عن المجال قد تفوقوا بدلالة إحصائية على المعتمدين على المجال في استخدام استراتيجيات العمليات الذهنية ، واستراتيجيات التعويض عن المعرفة المفقودة ، واستراتيجيات تنظيم التعلم وتقويمه ، ولكن لا يوجد فرق إحصائي مهم بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في استخدام استراتيجيات التذكر بفعالية أكثر ، واستراتيجيات إدارة العاطفة ، تدل هذه النتيجة على أن أسلوب التعلم المستقل يؤثر إيجابياً على معدل استخدام أنواع معينة من هذه الاستراتيجيات ، وبالتالي يمكن القول : إن للاستقلال عن المجال تأثيراً على اختيار الاستراتيجيات التي يكثر من استخدامها الدارس ، كذلك يمكننا أن نستدل من تلك النتيجة أن الاستقلال عن المجال يؤثر إيجابياً على معظم أنواع استراتيجيات تعلم اللغة ، نظراً لأنه يؤثر على ثلاثة أنواع من الأنواع الخمسة لهذه الاستراتيجيات .

تفسير النتائج :

لكي نتمكن من تفسير النتائج السابقة لابد من استعراض المعطيات التالية :

أولاً : يشير ولنج (Willing) إلى أن جوانب التعلم القوية لدى الفرد الذي يميل إلى الاستقلال عن المجال تتصف بالطابع التحليلي ، مثل فهم التراكيب النحوية واستخدامها ، وفهم الكلمات المرتبة دلاليًا ، ونطق الأصوات ، كذلك يفضل المستقل عن المجال المادة التي تميل نحو الأفكار التجريبية التي ليس لها طابع شخصي (Impersonal) ، والأفكار الواقعية والتحليلية والنافعة ، بالإضافة إلى ذلك يميل المستقلون عن المجال إلى

طرق التدريس التركيزية ، المنتظمة ، التسلسلية ، التراكمية ، علاوة على ذلك يقوم المستقل عن المجال في الأرجح بوضع أهداف تعلمه ، ويوجه هذا التعلم (Willing, 1988, PP. 50-51) .

ثانياً : عندما نعود إلى ما ذكرناه في خلاصة مراجعتنا للدراسات التي أجريت على علاقة الأسلوب المستقل — المعتمد بتعلم اللغة الثانية ، نجد أن تلك الدراسات دلت على وجود علاقة إيجابية بين الاستقلال عن المجال وتعلم اللغة الثانية في الصف الدراسي الذي يضم عمليات تحليل ، وانتباه إلى التفاصيل وإتقان للتمارين والتدريبات وغير ذلك من فعاليات التركيز وتأدية الاختبارات .

وفي ضوء هذه المعطيات نجد أننا عندما نتمعن في الأنواع الثلاثة للاستراتيجيات التي دلت دراستنا الحالية أن المستقلين عن المجال يتفوقون في استخدامها ، نلاحظ أن معظم الاستراتيجيات التي تنتمي إلى كل نوع من هذه الأنواع الثلاثة تعكس في الحقيقة جوانب التعلم القوية لدى الفرد المستقل عن المجال التي أشار إليها ولنج (Willing) ، وتربط إلى حد بعيد بالتعلم الرسمي (Formal) الواعي للغة الثانية الذي يحدث عادة داخل الصف الدراسي ، لذلك نجد الاستراتيجيات الذهنية تضم استراتيجيات ، مثل : التردد (Repeating) ، والتدريب على نظامي الكتابة والأصوات ، واستخدام المصادر اللغوية ، كالتقويم ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، وتحليل التعابير اللغوية ، والتحليل اللغوي التقابلي ، والتفكير الاستقرائي (تطبيق القواعد) .. الخ . كذلك نجد أن استراتيجيات تنظيم التعلم وتقويمه تشمل استراتيجيات ، مثل إلقاء نظرة شاملة على المادة اللغوية وربطها بمادة معروفة سابقاً ، وعدم العزم على توجيه الانتباه بشكل عام ، أو توجيه الاهتمام إلى التفاصيل ، وتنظيم التعلم ، مثل : تنظيم جدول للدراسة ودقتر للملاحظات ، وتهيئة البيئة المناسبة للتعلم (الضوء ، الهدوء ، الحرارة) ، ومراقبة الأخطاء والتعلم منها ، وتحديد المهام اللغوية والتخطيط لها ... الخ .

أما بالنسبة لاستراتيجيات التعويض عن المعرفة المفقودة ، فإنها تشمل أيضاً استراتيجيات مفيدة لتعلم اللغة الثانية داخل الصف الدراسي ، وبالذات في تأدية الاختبارات اللغوية ، لذلك نجد هذا النوع من الاستراتيجيات يحتوي على استراتيجيات ، مثل التخمين بذكاء عن طريق استخدام القرائن (Clues) اللغوية وغير اللغوية لفهم ما يسمعه الدارس أو يقرأه . والبحث عن طرق متنوعة للتغلب على المعرفة اللغوية المحدودة من أجل توصيل المعنى أثناء الكتابة أو الكلام ، لعل ارتفاع معدل استخدام هذا النوع الأخير من الاستراتيجيات لدى المستقلين عن المجال يقدم تفسيراً جزئياً محتملاً لتفوقهم على المعتمدين على المجال في اختبارات الكفاية اللغوية لتعلم اللغة الثانية، مثل (TOEFL or Michigan Test) ، واختبارات التتمة (Cloze Tests) نظراً لأنهم قد يوظفون هذا النوع من الاستراتيجيات أيضاً بنفس المعدل في الإجابة على تلك الاختبارات ، مما يؤدي إلى تفوقهم فيها على المعتمدين على المجال .

أما من حيث استراتيجيات التذكر بشكل أكثر فعالية واستراتيجيات إدارة العاطفة ، وهما نوعا الاستراتيجيات التي لم يتفوق في استخدامها المستقلون عن المجال على المعتمدين على المجال ، فإننا نعتقد أن السبب في ذلك هو أن استراتيجيات التذكر بشكل أكثر فعالية قد لا تتطلب جوانب التعلم القوية للمستقلين عن المجال التي أشرنا إليها سابقاً ، لذلك تساوي في استخدامها المستقلون عن المجال والمعتمدون عليه ، كذلك الأمر بالنسبة إلى استراتيجيات إدارة العاطفة . بالإضافة إلى أن هذا النوع الأخير يتعلق بنواحٍ عاطفية — وهي نواحٍ غير معرفية — لا ترتبط بأسلوب التعلم المعرفي المستقل — المعتمد . لذلك لم يكن لهذا الأسلوب تأثير على استخدامها ، ولكن من المحتمل أن ذلك الاستخدام واقع أيضاً تحت تأثير عوامل أخرى تتعلق بالجوانب العاطفية لتعلم اللغة الاثنية ، مثل الدافعية لتعلم هذه اللغة والاتجاهات نحو تعلمها ونحو ثقافتها .

الخاتمة والتوصيات :

كشفت نتائج الدراسة الحالية أن للأسلوب المستقل — المعتمد تأثيراً على استخدام واختبار استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، من حيث إن الاستقلال عن المجال يؤثر إيجابياً على المعدل العام لاستخدام هذه الاستراتيجيات مجتمعة ، وعلى معدلات استخدام أنواع معينة تشكل معظم أنواع هذه الاستراتيجيات ، وهي استراتيجيات العمليات الذهنية ، واستراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة ، واستراتيجيات تنظيم التعلم وتقويمه ، وفي المقابل لم يكن للأسلوب المستقل المعتمد تأثير على استخدام استراتيجيات التذكر بشكل أكثر فعالية واستراتيجيات إدارة العاطفة .

في ضوء ما ذكر .. بالإمكان التقدم بالتوصيات التالية :

١ — ينبغي أولاً التعرف على نوع الأسلوب المعرفي المستقل — المعتمد الذي يميل إليه طلاب اللغة الثانية لكي يمكن تدريب هؤلاء الطلاب على استراتيجيات التعلم التي يحتاجون إليها .

٢ — من الواضح أن المعتمدين على المجال في حاجة أكثر للتدريب على استخدام استراتيجيات التعلم جميعها ، وخاصة استراتيجيات العمليات الذهنية ، واستراتيجيات الاستعاضة عن المعرفة المفقودة ، واستراتيجيات تنظيم التعلم وتقويمه ، نظراً لأنها الاستراتيجيات التي تفوق عليهم في استخدامها المستقلون عن المجال ، فقد كشفت نتائج عدد من بحوث استراتيجيات تعلم اللغة الثانية فعالية إيجابية مهمة لتدريب الدارسين على استخدام هذه الاستراتيجيات (انظر مثلاً : Atkinson, 1985; Bejarano, 1987; Chamot and Kupper, 1989; Cohen and Hosenfield, 1981; Oxford, Crookall, Cohen,

. (Lavin, Nyikos and Sutter, 1990

٣ — ينبغي أيضاً تدريب المستقلين على جميع أنواع الاستراتيجيات للرفع من معدلات استخدامهم لها أكثر مما هي عليه ، وبالأخص استراتيجيات

التذكر بشكل أكثر فعالية ، واستراتيجيات إدارة العاطفة نظراً لأن هذين النوعين من الاستراتيجيات هما النوعان اللذان لم يتفوق في استخدامهما المستقلون عن المجال على المعتمدين على المجال .

٤ — إعادة إجراء هذه الدراسة للتأكد من نتائجها واستنتاجاتها .

٥ — إجراء دراسات مشابهة على عينات مختلفة من الأفراد في مستويات دراسة مختلفة من تعلم اللغة ، وأعمار مختلفة .

٦ — عمل دراسات أخرى لمعرفة تأثير أساليب التعلم الأخرى على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة ، مثل أساليب التعلم الإدراكي الحسي (Perceptua) ، وأساليب تحمل الغموض وعدم تحمله ، وأسلوب استخدام الجانب الأيسر للدماغ ، والجانب الأيمن .. الخ .

وفي الختام نرجو أن تكون هذه الدراسة قد ألقت شيئاً من الضوء على تأثير أسلوب التعلم المستقل — المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة ، ونأمل أيضاً أن تسهم هذه الدراسة من خلال ما توصلت إليه من نتائج واستنتاجات في تحسين مستوى تدريس اللغة الثانية ، وبالأخص على صعيد سياق تدريس اللغة الانجليزية واللغات الأجنبية الأخرى في المملكة العربية السعودية والبلاد العربية .

المراجع العربية

- ١ — العبدان ، عبد الرحمن عبد العزيز (١٩٩٣) ، استراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية لدى طلاب الجامعة السعوديين ، التربية المعاصرة ، العدد ٢٦ ، السنة العاشرة ، ص ص ١١٥ — ١٥٣ .
- ٢ — عسيري ، محمد علي (١٩٩٠) الاستقلال عن المجال الإدراكي وعلاقته بمفهوم الذات والتخصص الدراسي : دراسة على عينة من طلاب الثانوية والجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، جامعة الملك سعود ، ١٩٩٠ م .
- ٣ — الشرقاوي ، أنور محمد والشيخ ، سليمان الخضري (١٩٧٧) ، اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) .

المراجع الأجنبية

- Atkison, R.C. (1985). Mnemotechnics in second-language learning. **American Psychologist**, 30, pp 821-828.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency **Modern Language Journal** 68, pp 24-35.
- Bialystok, E. and Frohlich, M. (1977). Aspects of second language in classroom setting, **Working papers on Bilingualism**, 13, pp 1-26.
- Bejarano, Y. A. (1978). Cooperative small - group methodology in the language classroom, **TESOL Quarterly** 2, pp. 483-504.
- Brown, H. D. (1985). **Principles of Language learning and teaching**, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice - Hall, Inc.
- Brown, A. L., Bransford, J. D. Ferrara, R. and Campione, J. C. (1983), Learning, remembering, and understanding, In J. N. Flavell and E. M. Markham (Eds.). **Carmichael's Manual of Child Psychology**, VI. New York, NY: John Wiley.
- Chamot, A. U., O'Malley, J. M, Kupper, L. and Impink-Hernandez, M. V. (1987). **A study of learning strategies in foreign language instruction: first year report**. Rosslyn, VA; Inter America Reseach Association.

- Chesterfield, R. and Chesterfield, K. B. (1985). Natural order in children's use of second language strategies, **Applied Linguistics**, 6, pp 45-59.
- Cohen, A. and Apeh, E. (1981), Easifying second language learning, **Studies in Second Language Acquisition**, 3, pp 221-236.
- Cohen, A. D. and Hosenfeld, C. (1981), Some uses of mentalistic data in second language acquisition, **Language Learning**, 31, pp 285-313.
- d'Anglejn, A. and Renaud, C. (1985). Learner Characteristics and second language acquisition: A multivariate study of adfut immigrants and some thoughts on methodology. **Language Learning** 35. pp 1-19.
- Ehrman, M. and Oxford, R. (1989). Effect of sex difference career choice, and pschological type on adults language learning strategies, **Modern Language Journal'** 73, pp. 1-13.
- Faerch, C. and Kasper, G. (1983). **Strategies in interlanguage communication**, London: Longman.
- Hansen, J. and Stansfield, C. (1981). The Relationship of field dependent/ independent cognitive styles to foreign language achievement. **Language Learning** 31, pp. 349-367.
- Hassen, Badran A. (1988) **Field dependence / independence cognitive style and EFL proficiency among Egyptian college students**. Unpublished Ph. D. Dissertation, University of New Maxico, Albuquerque, New Mexico.
- Hansen, L. (1984) Field dependence / independence and language testing: evidence from six pacific cultures, **TESOL Quarterly**, 18, pp 311-324.
- Keefe, J. (1971). Learning style: An Overview. In J. Keefe (ed.), **Student Learning Style: Diagnosing and Prescribing Programs**. Reston, VA: National Association of Secondary School Principles.
- Kogan, S. (1971). Educational implications of cognitive styles. In G. S. Lesser (ed.) **Psychology and educational practice**, Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Co., 242-492.
- Lawrence, G. (1984). Synthesis of learning style research involving the MBTI. **Journal of Psychological**. Type, 8, pp. 2-15.
- Leaver, B. L. (1990). Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of syles, In Sally Sieloff (ed.), **Shifting the Instruction Focus to the Learner**, Middlebury, VT; the Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, Inc., p. 39.
- Myers, I.B. (1962). **Manual: The Myers-Briggs Type Indicator**. Princeton. ETS.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. H., and Todesco, A. (1978). **The Good Languages Learner** (Research in Education series No. 7) Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Nyikos, N. (1987). **The Effect of Color and Imagery as mnemonic strategies on language learning and retention of lexical items in German**, unpublished Ph. D. Dissertation, Purdue University.
- Oxford, R. (1989). The use of language learning strategies: A Synthesis of Studies with implications for strategy training, **System**, 12, pp 235-247.

- Oxford, R. (a) (1990). Missing link: Evidence from research on language learning styles and strategies, **Georgetown University Round Table on Language and Linguistics**, Washington, D.C., pp 4-8.
- Oxford, R. (b) (1990). **Language learning strategies: What every teacher should know**. New York: Harper and Row.
- Oxford, R. and Crookall, D. (1989) Research on language learning strategies: Methods, Findings, and instructional issues. **The Modern Language Journal**, 73, pp 404-419.
- Oxford, R., Crookall, D., Cohen, A. Lavine, R., Nyikos, M. and Sutter W. (1990). Strategy Training for language learners: Six situational case studies and a training mode. **Foreign Language Annals**, 22, pp 197-216.
- Oxford, R. and Ehrman, M. (1988). Psychological type and adult language learning strategies: A pilot study. **Journal of Psychological Type**, 16, pp 22-32.
- Oxford, R. and Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. **Modern Language Journal**, 73, pp 291-300.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. Stewner - Manzanares, G., Kupper, L., and Russo, R. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL language students, **Language Learning**, 35, pp 21-46.
- Politzer, R.L. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement, **Studies in Second Language Acquisition**, 6, pp 54-68.
- Politzer, R. L. and McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationships to gains in linguistic and communicative competence, **TESOL Quarterly**, 19, pp 103-124.
- Rignet, J. W. (1983). Learning strategies: A theoretical perspective In H. F. O'Neil, Jr. (ed.), **Learning Strategies** New York: Academic press, pp 164-205.
- Roberts, C. (1983) Field independence as a predictor of second language learning for adult ESL learners in the US. **Dissertation Abstract International**, 45, 1385 A-1386A.
- Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. **Applied Linguistics**, pp 117-131.
- Skehan, P. (1989). **Individual differences in second language learning**, London: Edward Arnold.
- Tyacke, M. and Mendelsohn, D. (1986), Student Needs: Cognitive as well as communicative. **TESL Canada Journal** Special Issues 1, pp 171-183.
- Willing, K. (1988). **Learning Styles in adult migrant education**, Adelaide, South Australia; National Curriculum Research Council.
- Witkin, H. A. (1950). Perception of the upright when the direction of the force acting on the body changed. **Journal of Experimental Psychology**, 40, pp 93-106.

- Witkin, H. A. and Asch, S. E. (1948). Studies in space orientation IV: Further experiments on perception of the upright with displaced visual fields, **Journal of Experimental psychology**, 38, pp 762-782.
- Witkin, H. A. and Asch, S. E. (1948). Studies in space orientation III: perception of the upright in the absence of a visual field. **Journal of Experimental psychology**, 38, pp 603-614.
- Witkin, H. A. and Goodenough, D.R. (1977). Field dependence and independence and interpersonal behavior. **Psychological Bulletin**. 84. pp 661-689.
- Witkin, H. A., Oltman. P. K. rasking. E., and Karp, S. A. (1971). **Manual for the Embedded Figures Test** Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Witkin, H. A. and Goodenough, D. R. (1981). **Cognitive Styles: Essence and origins**, New York: University press.