

پایایی و روایی پرسشنامه راهبردهای یادگیری آکسفورد (SILL)

داود برزآبادی فراهانی*

استادیار دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، ایران

رضا نجاتی**

استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شهید رجایی، ایران

(تاریخ دریافت: ۸۷/۴/۲۹، تاریخ تصویب: ۸۷/۱۱/۱)

چکیده

بیش از سه دهه است که استادان، محققان و کارشناسان آموزش زبان انگلیسی به «راهبردهای یادگیری» (Learning Strategies) پرداخته‌اند. از تحقیقات روبین (۱۹۷۵) و استرن (۱۹۷۵) گرفته تا طبقه‌بندی راهبردهای یادگیری آکسفورد (۱۹۹۰) و نظریه‌های زبان‌آموزی اومالی و شاموت (۱۹۹۰) که در بردارنده راهبردهای یادگیری‌اند، همه و همه تلاش کرده‌اند که راهبردهای زبان‌آموزی مناسبی را شناسایی کنند. آنچه که همزمان با این تحقیقات مطرح بوده است، همانا پایایی (Reliability) و روایی (Validity) ابزارهای انتخاب راهبردهای یادگیری است. در این مقاله، نتایج اجرای یک پرسشنامه راهبردهای یادگیری به نام «پرسشنامه راهبردهای زبان‌آموزی» آکسفورد (۱۹۹۰) گزارش می‌شود. این پرسشنامه پنجاه سؤالی است و برای کاربرد در محیط‌های غیر انگلیسی زبان طراحی شده است. نتایج این تحقیق - که با روش آماری «تحلیل عامل تأییدی» (Confirmatory Factor Analysis) و «آلفای کراباخ» (Cronbach's Alpha) بدست آمده است، نشان می‌دهد که پایایی پرسشنامه SILL مناسب است، ولی روایی سازه آن در حد انتظار نیست؛ پس، باید سازه‌های آن را بازنگری کرد.

واژه‌های کلیدی: راهبردهای یادگیری زبان آموزی، پرسشنامه SILL، پایایی، روایی، انگلیسی به عنوان زبان دوم یا زبان خارجی.

* تلفن: ۰۲۱-۶۱۱۱۹۰۸۶، دورنگار: ۰۲۱-۸۸۶۳۴۵۰۰، E-mail: borzabad@ut.ac.ir

** تلفن: ۰۲۱-۶۱۱۱۹۰۸۶، دورنگار: ۰۲۱-۸۸۶۳۴۵۰۰، E-mail: nejatirezal@yahoo.com

۱- مقدمه

شناسایی و تبیین راهبردهایی که زبان‌آموزان به کار می‌گیرند و نیز ارتباط بین این راهبردها و متغیرهای دیگری همچون توانش زبانی، سن، جنسیت، انگیزه و چیزهایی از این دست (شاموت و ال دیناری ۱۹۹۹، ال دیب ۲۰۰۴؛ گرین و آکسفورد ۱۹۹۵) جزو اهداف تحقیقات اولیه راهبردهای یادگیری زبان بوده‌اند. تحقیقات کنونی به نقش خود «فعالیت آموزشی» (task) در انتخاب و به کارگیری راهبردهای یادگیری می‌پردازد. هم‌چنین در این تحقیقات به نقش زبان خارجی در انتخاب راهبردهای یادگیری توجه می‌شود (شاموت و کیت لی ۲۰۰۴؛ آکسفورد و همکاران ۲۰۰۴).

پژوهشگران کوشیده‌اند راهبردهای یادگیری زبان‌آموزان موفق را شناسایی کنند و آنها را به دیگر زبان‌آموزان آموزش دهند. به گفته هورویتس تحقیق درباره راهبردهای یادگیری، تحقیقی کاربردی است: «محققان و معلمان می‌کوشند کارآمدترین راهبردها را بشناسند و به دانش‌آموزان کمک کنند تا راهبردهای کارسازی را به کار گیرند» (۱۹۸۷، ۱۲۶).

محققان درباره روش‌های تشخیص راهبردهای زبان‌آموزی اختلاف نظر دارند. البته، نظریات آکسفورد با اقبال بیشتری رو به رو شده است و از پرسشنامه (SILL) بسیار استفاده شده است. (کوهن؛ وی و و لی ۱۹۹۸؛ نایکوز و آکسفورد ۱۹۹۳؛ آلیوارس کوهات ۲۰۰۲؛ آکسفورد ۱۹۹۰؛ ۱۹۹۶؛ آکسفورد و بری استوک ۱۹۹۵، وارتون ۲۰۰۰). از این پرسشنامه در تحقیقات مربوط به همبستگی راهبردهای یادگیری با دیگر متغیرهای یادگیری-همچون سبک‌های یادگیری، جنسیت، توانش زبانی و فرهنگ- استفاده شده است (بدل و آکسفورد ۱۹۹۶؛ بروئن ۲۰۰۱؛ گرین و آکسفورد ۱۹۹۵).

۲- پیشینه موضوع

۲-۱- نظریه راهبردهای یادگیری

کارشناسان درباره نظریه‌های راهبردهای زبان‌آموزی اختلاف نظر دارند؛ مثلاً، روبین (۱۹۸۱) راهبردهای یادگیری را به دو گروه تقسیم می‌کند: راهبردهای مستقیم و راهبردهای غیرمستقیم. او راهبردهای مستقیم را به شش دسته تقسیم می‌کند: توضیح خواستن، بازبینی، حفظ کردن، استدلال استقرایی، استدلال قیاسی و تمرین. راهبردهای غیرمستقیم را هم به دو دسته تقسیم می‌کند: ایجاد فرصت برای تمرین و ترفندهای ارتباطی (Production Tricks).

البته صاحب‌نظران درباره گنجاندن ترفندهای ارتباطی در مقوله راهبردهای یادگیری نظرهای متفاوتی دارند. زیرا از دید برخی کارشناسان، راهبردهای یادگیری و راهبردهای ارتباطی جلوه‌های جداگانه‌ای از رفتار دانش‌آموزان‌اند. براون (۱۹۸۰، ۸۷) می‌گوید «ارتباط جنبه بیرونی دارد و یادگیری جنبه درونی». براون راهبردهایی مانند تعمیم قواعد (Rule Transference)، اجتناب (Avoidance) و قطع پیام (Message Abandonment) را راهبردهای ارتباطی می‌داند و معتقد است که این راهبردها به یادگیری نمی‌انجامند.

الیس (۱۹۸۶) بر این باور است که شاید راهبردهای ارتباطی مانع یادگیری زبان بشوند، زیرا، جبران زیرکانه ضعف توانش زبانی می‌تواند نیاز به یادگیری را از بین ببرد.

اصطلاحاتی مثل: روش، رفتار، طرز کار و کنش که برای بیان راهبردهای یادگیری استفاده می‌شوند، با اصطلاحاتی که برای توجیه اهداف (مثل: کسب دانش، تنظیم یادگیری و کارآمد کردن یادگیری) به کار می‌روند، تفاوت دارند؛ اما، وجوه مشترک هم دارند. در این مقاله، راهبردهای یادگیری زبان، با اندکی تسامح؛ «آن چه دانش‌آموزان برای کمک به یادگیری خود انجام می‌دهند» تعریف می‌شود. همان گونه که روش‌های مختلفی برای تعریف راهبردهای یادگیری وجود دارد، برای طبقه‌بندی هم راه‌های گوناگونی وجود دارد. او مالی و شاموت (۱۹۹۰) از نتایج تحقیقات دهه ۱۹۸۰ بهره می‌گیرند و مدلی را معرفی می‌کنند که شامل: «راهبردهای شناختی»، «فراشناختی» و «اجتماعی / عاطفی» است. آکسفورد (۱۹۹۰) با مطالعه بسیار درباره یادگیری، مجموعه‌ای از راهبردهای یادگیری (راهبردهای یادگیری معروف SILL) را تدوین کرد و با روش «تحلیل عامل» (Factor Analysis) را به شش گروه تقسیم کرد. این گروه‌ها عبارتند از:

- راهبردهای حافظه‌ای
- راهبردهای شناختی
- راهبردهای جبرانی
- راهبردهای فراشناختی
- راهبردهای عاطفی
- راهبردهای اجتماعی

آکسفورد و بسیاری پژوهشگران از این پرسشنامه در تحقیقات راهبردهای یادگیری استفاده کرده‌اند.

از آن جایی که نظریه راهبردهای یادگیری زبان در کنار دیگر نظریه‌ها و روش‌های

یاددهی و یادگیری زبان تکامل یافته است، بایسته است به هم کنشی بین آنها توجه شود. روش «دستور- ترجمه» (Grammar Translation) چندان به دانش‌آموزان فرصت نمی‌دهد که با استفاده از راهبردهای یادگیری زبان، یادگیری خود را تقویت کنند (تارون و یول ۱۹۸۹). اگرچه یادگیری (Mnemonics) دسته‌بندی، تکرار و امثال آن در کلاس «دستور- ترجمه» رایج بوده‌اند، اما این روش‌ها معلم محور بوده‌اند. روش «گفتاری- شنیداری» (Audiolingualism) - که بر تکرار و تقویت محرک‌ها استوار است- تقریباً هیچ نقشی را برای مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، در نظر نگرفته است. به طریق اولی، این روش - به جز دادن فرصت تکرار، تمرین‌های جان‌نشین‌سازی و حفظ کردن الگوهای دستوری (استرن ۱۹۹۲) - به دیگر راهبردهای یادگیری فردی دانش‌آموزان اهمیت چندانی نمی‌دهد.

ظهور چامسکی، زبان‌شناس معاصر، آغاز توجه به نقش فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری است. البته چامسکی در آموزش، ادعایی ندارد، اما اعتقاد او به زایایی زبان تلویحاً به معنای توانایی پیدا کردن قواعد زبان است و به این معناست که فراگیران باید در فرایند یادگیری نقشی فعال داشته باشند. بدین ترتیب قوه‌شناخت (Cognition) مورد توجه دست‌اندرکاران آموزش زبان واقع شد.

از دیدگاه شناخت‌گرایان، یادگیری زبان، همانند دیگر یادگیری‌ها، از راه گرفتن اطلاعات و پردازش آنها صورت می‌گیرد (بیالی استوک ۱۹۷۸، ۱۹۸۱، ۱۹۹۱؛ اومالی و شاموت ۱۹۹۰؛ روبین ۱۹۷۵ و ۱۹۸۱، ویلیامز و بردن ۱۹۹۷). پس، می‌توان گفت که دانش‌آموزان در فرایند یادگیری نقش فعالی دارند و می‌توانند با استفاده از قوای شناختی خود زبان را بفهمند و یاد بگیرند. این دیدگاه، در اواسط دهه ۷۰ میلادی، زمینه‌ساز پیشرفت تحقیقات راهبردهای یادگیری بود. (مثلاً، نایمن و دیگران ۱۹۷۸؛ روبین ۱۹۷۵ و استرن ۱۹۷۵). این پیشگامان بر این باور بودند که می‌توان روش یادگیری دانش‌آموزان موفق را به سایر دانش‌آموزان آموزش داد. این باور، یکی از اصول بنیادی تحقیقات و نظریه‌پردازی در رشته راهبردهای یادگیری است.

همان‌گونه که خوانندگان می‌دانند، زبان به عنوان یک پدیده اجتماعی همیشه مطرح بوده است و این، باعث رشد شاخه‌ای از زبان‌شناسی به نام «جامعه‌شناسی زبان» شده است. جامعه‌شناسی زبان بر این باور است که دانش‌آموزان در یک «جهان اجتماعی» (Social World) زاده می‌شوند و یادگیری از راه همیاری با دیگر آدمیان صورت می‌گیرد (دوناتو ۲۰۰۰، ۴۷). در این دیدگاه، یادگیری یک زبان جدید به فراگیری دستور زبان، واژگان و نظام آوایی آن زبان محدود نمی‌شود؛ بلکه، یادگیری زبان جدید به «تلاش برای

مشارکت اجتماعی در فرهنگ جدید» تبدیل می‌شود؛ (پاولنکو و لانتولف ۲۰۰۰، ۱۵۵) یعنی، راهبردهای اجتماعی در زبان‌آموزی اهمیت دارند.

زبان یک فرایند شناختی و اجتماعی است و ما از طریق هم‌کنشی با دیگران و تلاش ذهنی آگاهانه آن را فرا می‌گیریم. این بدان معناست که فراگیران می‌توانند از طریق راهبردهای یادگیری در یادگیری خود، نقش فعالی داشته باشند. راهبردهای یادگیری زبان را می‌توان یاد گرفت و بدین طریق هر کسی می‌تواند زبان‌آموزی خود را بهبود بخشد. معلمان می‌توانند با آموزش راهبردهای یادگیری به دانش‌آموزان، فرایند زبان‌آموزی را آسان کنند. راهبردهای یادگیری زبان را می‌توان مکمل نظریه‌ها و روش‌های آموزش زبان به شمار آورد.

۲-۲- روش‌شناسی تحقیقات راهبردهای یادگیری

اغلب «راهبردهای یادگیری» قابل دیدن نیستند، اگر چه بعضی راهبردها ممکن است با رفتارهای قابل دیدن تلفیق شوند. برای مثال موقع گوش کردن به اخبار، با «توجه‌گزینی» (selective attention) - رفتار نادیدنی - بر مطالب اصلی تمرکز کرد و سپس یادداشت برداری (رفتار دیده‌شدنی) کرد. تقریباً در بیشتر موقعیت‌های یادگیری، شاید بهترین روش کشف راهبردهای یادگیری این باشد که از آنها پرسیم که چه راهبردهایی را به کار می‌گیرند. پژوهشگران از ابزارهای گوناگونی برای این پرسش بهره می‌گیرند: مصاحبه، پرسشنامه، خاطره‌نویسی و پروتکل‌های «بلند بلند فکر کردن» (Think-aloud) همزمان با انجام «فعالیت یادگیری» و (Task) خاص.

از میان روش‌های گوناگون جمع‌آوری داده، نایمن و همکارانش (۱۹۷۸) «مشاهده و مصاحبه»، روبین (۱۹۸۱) «مشاهده، خوداظهاری و خاطره‌نویسی»، پولیتزر (۱۹۸۳)، پولیتوز و مک‌گرورتی (۱۹۸۵) و آکسفورد (۱۹۹۰) «خوداظهاری با استفاده از پرسشنامه» و وندن (۱۹۸۷) «مصاحبه» را پیشنهاد می‌کنند.

پرسشنامه رایج‌ترین و کارآمدترین ابزار شناسایی راهبردهای یادگیری است. البته به پرسشنامه چند اشکال وارد است. ممکن است دانشجویان نتوانند راهبردهایی را که به کار گرفته‌اند به خاطر بیاورند یا به ظاهر ادعا کنند که فلان راهبردها را استفاده کرده‌اند و یا ممکن است سؤالات پرسشنامه را به خوبی درک نکنند. برای جبران این کاستی، کارشناسان پرسشنامه‌هایی تدوین کرده‌اند که بلافاصله بعد از یک «تکلیف درسی» (Task) اجرا می‌شود. دلیل این کار هم آن است که به فاصله زمانی کمی بعد از انجام تکلیف درسی، دانشجویان بهتر

می‌توانند روش‌های خود را به یاد آورند و آنها را گزارش کنند (رک. شاموت و ال دیناری، ۱۹۹۹: فن، ۲۰۰۳: کوچیگ - باسو و لایت بون، ۱۹۹۹: اومالی و شاموت، ۱۹۹۰: آکسفورد، ۲۰۰۴). البته، این روش خالی از اشکال نیست. برای مثال «تکلیف درسی» استاندارد و پرسشنامه منطبق با آن کدام است؟

چندین پرسشنامه در مطالعات راهبردهای یادگیری به کار گرفته شده‌اند؛ مثلاً، بیالی استوک (۱۹۸۱) از یک مقیاس ارزیابی (بی‌نام) ۱۲ سؤالی برای برآورد راهبردهای یادگیری استفاده کرد. در این مقیاس، پرسش‌هایی دربارهٔ به کارگیری راهبردهای یادگیری در فعالیت شفاهی و نوشتاری مطرح شده‌اند. راهبردهای مطرح شده در این پرسشنامه عبارت بودند از: تمرین، نظارت، استنتاج و حدس زدن. بیالی استوک از این پرسشنامه برای تحقیق دربارهٔ دانشجویان رشتهٔ زبان فرانسه در کانادا استفاده کرده است. پولیتزر (۱۹۸۳) پرسشنامه‌ای پنجاه و یک سؤالی ساخت که پرسش‌های آن سه دسته بودند: رفتار عمومی، رفتار کلاسی و همیاری خارج از کلاس. پولیتزر از این ابزار برای یافتن رابطهٔ بین سطح آموزشی دانش‌آموزان و راهبردهای یادگیری استفاده کرده است.

پولیتزر و مک گرورتی (۱۹۸۵) ابزاری مشابه با نام «پرسشنامهٔ رفتارسنجی» ارائه دادند که ۶۶ سؤال داشت و این سازه‌ها را در برداشت: مطالعهٔ انفرادی، رفتار کلاسی و هم کنشی بیرون از کلاس.

مک گرورتی (۱۹۸۷) پرسشنامهٔ راهبردهای زبان‌آموزی را ارائه داد. این پرسشنامه ۵۶ سؤالی، همان سازه‌هایی را دارد که در پرسشنامهٔ پولیتزر و مک گرورتی دیده می‌شوند. در سال ۱۹۸۷ شاموت، اومالی، کوپر و هرماندز یک پرسشنامهٔ ۴۸ سؤالی طرح کردند. این پرسشنامه، ۱۶ راهبرد یادگیری داشت که در ۵ سازه متجلی شده‌اند: گوش کردن در کلاس، گفت و گو در کلاس، گوش کردن و گفت و گو بیرون از کلاس، نوشتن و خواندن.

پادرون و واکس من (۱۹۸۸) پرسشنامه‌ای ۱۴ سؤالی طراحی کردند تا راهبردهای مهارت «خواندن» دانشجویان را بسنجند. آنها مدعی بودند که ۷ سؤال مربوط به راهبردهای مثبت و ۷ سؤال مربوط به راهبردهای منفی است.

نوگوچی در سال ۱۹۹۱ پرسشنامه‌ای ۲۴ سؤالی طراحی کرد که بیشتر پرسش‌های آن برگرفته از پرسشنامهٔ SILL است. همچنین پرسشنامهٔ ون و جانسون (۱۹۹۱) برگرفته از پرسشنامهٔ SILL است.

پایایی و روایی شمار اندکی از پرسشنامه‌های پیش گفته در دسترس است. اگر

شاخص‌های پایایی و روایی نباشند، نمی‌توان به نتایج تحقیقات اعتماد کرد. به همین دلیل آکسفورد پرسشنامه SILL را ارائه کرد. دلیل دیگر طراحی SILL آن است که پرسشنامه‌های پیشین جامع نبودند و تنها، سازه‌های «راهبردهای شناختی و فراشناختی» را می‌سنجیدند.

۳- تحقیق حاضر

۳-۱- هدف

در شش دهه گذشته، برای نظریه‌پردازی و روش‌شناسی در آموزش زبان، تلاش زیادی شده است؛ ولی، توجه به خود دانش‌آموز و فرایند یادگیری سابقه کمتری دارد و به گفته لارسن فری من (۲۰۰۱، ۲)، «اهمیت نقش دانش‌آموزان دست کم گرفته شده است». نویسندگانی چون اومالی (۱۹۸۷)، آکسفورد (۱۹۹۰)، وندن (۱۹۹۱)، کوهن (۱۹۹۸) و شاموت (۲۰۰۱) گفته‌اند که دانش‌آموزان با استفاده از راهبردهای یادگیری بهتر می‌توانند زبان بیاموزند. پس، بر کارشناسان آموزش زبان است که مجموعه‌ای از راهبردهای مؤثر را تهیه کنند و در اختیار معلمان و دانش‌آموزان بگذارند. این مهم از طریق تحقیقات کاربردی امکان‌پذیر خواهد بود. در این راه، گام‌های زیادی برداشته شده است و تحقیقات مربوط به راهبردهای یادگیری در حال شکوفایی‌اند. یکی از ابزارهایی که در این زمینه بسیار به کار می‌رود، پرسشنامه راهبردهای یادگیری آکسفورد (SILL) است. بنابراین؛ بر آن شدیم تا روایی و پایایی آن را محک بزنیم. اگر این پرسشنامه از ضریب پایایی و روایی سازه قابل قبول برخوردار باشد؛ دست‌افزاری کارآمد برای دست‌اندرکاران آموزش زبان انگلیسی به حساب می‌آید.

۳-۲- پرسش‌های تحقیق

در این تحقیق، این پرسش‌ها مطرح شده‌اند:

آیا SILL در شرایط زبان خارجی (EFL) پایایی قابل قبول دارد؟

آیا سازه‌های SILL در شرایط زبان خارجی روایی قابل قبولی دارند؟

۳-۳- روش تحقیق

۳-۳-۱- آزمودنی‌ها

پرسشنامه SILL به بیش از ۶۰۰ دانشجوی سال اول و آخر دوره کارشناسی در چند

دانشگاه دولتی در تهران داده شد. این دانشجویان در رشته‌های زبان انگلیسی، مهندسی، پزشکی، علوم اجتماعی و علوم انسانی درس می‌خواندند. بعضی از دانشجویان پرسشنامه‌ها را پس ندادند و برخی دیگر اطلاعات لازم را ارایه نکردند. بنابراین، این فرم‌ها کنار گذاشته شدند. جمعاً ۵۶۸ پرسشنامه به دست آمد که ۳۰۴ مورد آن متعلق به مردان و ۲۶۴ مورد آن مربوط به زنان است.

۳-۳-۲- ابزار تحقیق

این پرسشنامه شامل ۶ سازه راهبردهای یادگیری است که برای هر کدام بین ۶ تا ۱۴ سؤال در نظر گرفته شده است و مجموع آنها ۵۰ سؤال است. این راهبردها عبارتند از: راهبردهای حافظه‌ای، راهبردهای شناختی، راهبردهای جبرانی، راهبردهای عاطفی و راهبردهای اجتماعی. شرکت کنندگان باید به پرسش‌های پنج امتیازی (لیکرت (Likert) پاسخ دهند. دامنه این امتیازها میان «هیچ‌گاه درباره من صدق نمی‌کند» تا «همیشه درباره من صدق می‌کند» در نوسانند. برای اطمینان از این که آزمودنی‌ها سؤالات را درک می‌کنند، سؤالات پرسشنامه به زبان فارسی ترجمه شدند. به منظور پرهیز از خطای احتمالی در ترجمه، از یکی از استادان زبان انگلیسی تقاضا شد تا دوباره سؤالات مذکور را از فارسی به انگلیسی برگرداند (back translation). بدین ترتیب پرسشنامه‌ای بی‌ابهام به دانشجویان داده شد.

۳-۳-۳- شیوه اجرا

پرسشنامه به دانشجویان سال اول و سال آخر که در کلاس‌های خود حاضر بودند، داده شد. آنها به فاصله ۱۵ الی ۲۰ دقیقه پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند.

۳-۳-۴- روش کد گذاری

پاسخ‌های دانشجویان به سؤالات پرسشنامه به شرح زیر کد گذاری شد.

همیشه = ۵

معمولاً = ۴

گاهی = ۳

بندرت = ۲

هرگز = ۱

۳-۳-۵- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

نظر به این که در این تحقیق به پایایی و روایی سازه پرسشنامه SILL پرداخته‌ایم؛ روش‌های برآورد پایایی و روایی را به اختصار شرح می‌دهیم. برآورد پایایی معمولاً با استفاده از «آلفای کرانباخ» صورت می‌گیرد. هر چه مقدار آلفا بیش‌تر باشد، ابزار تحقیق پایاتر است. هم‌چنین، آلفای کرانباخ روش مناسبی برای برآورد پایایی درونی سؤالات یک پرسشنامه است اگر سؤالات تشکیل دهنده هر سازه با هم ارتباط و هم‌خوانی معنادار داشته باشند، می‌توان گفت که آنها یک سازه واحد را می‌سازند. برای تعیین روایی سازه سؤالات و سازه‌های یک پرسشنامه یا آزمون، از روش تحلیل عامل استفاده می‌شود. روش تحلیل عامل دو گونه است:

الف) روش تحلیل عامل اکتشافی

ب) روش تحلیل عامل تأییدی

روش اول برای نظریه‌آفرینی و روش دوم برای نظریه‌آزمایی به کار می‌رود. بنابراین، در این تحقیق - که هدفش آزمایش پرسشنامه SILL است - از روش «تحلیل عامل تأییدی» استفاده شد. چنانچه شاخص ریشه مجذور میانگین خطای برآورد (Root Mean Square Error of Approximation) یا به اختصار (RMSEA) به دست آمده، حد ممیز (Cut-off point) را - که کارشناسان و خبرگان روان‌سنجی تعیین کرده‌اند - برآورده نماید، می‌گوییم آن پرسشنامه (یا آزمون) از روایی سازه برخوردار است. خلاصه، در این تحقیق برای برآورد پایایی پرسشنامه از «آلفای کرانباخ» و برای روایی سنجی (اعتباریابی) آن از روش آماری «تحلیل عامل تأییدی» استفاده شده است.

۴- نتایج

۴-۱- سؤال اول تحقیق

اولین پرسش تحقیق این بود:

آیا پرسشنامه SILL در شرایط زبان خارجی پایایی قابل قبول دارد؟

آلفای به دست آمده برای برابر با ۰/۹ است. این مقدار آلفا نشان دهنده پایایی بسیار بالایی است. آماره آلفای کل سؤالات نشان می‌دهد که همه سؤالات تقریباً سهم مساوی در پایایی پرسشنامه دارند. سؤالات این پرسشنامه در شش گروه طبقه‌بندی شده‌اند. پس از آن،

ضریب پایایی همه گروه‌ها محاسبه شد که در جدول زیر مقادیر مربوط نمایش داده می‌شوند.

جدول ۱- ضریب پایایی سازه‌های SILL

سازه	راهبردهای حافظه ای	راهبردهای شناختی	راهبردهای جبرانی	راهبردهای فرا شناختی	راهبردهای عاطفی	راهبردهای اجتماعی
آلفا	۰/۶۵	۰/۶۱	۰/۶۴	۰/۸۶	۰/۴۷	۰/۷۶
تعداد سؤالات	۹	۱۴	۶	۹	۶	۶

آلفای سازه‌های راهبردهای فراشناختی و راهبردهای اجتماعی به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۷۶ برآورد شده که نشان دهنده ضریب پایایی قابل قبولی است. چهار سازه دیگر یعنی راهبردهای حافظه‌ای، راهبردهای جبرانی، راهبردهای شناختی و راهبردهای عاطفی ضریب پایایی پایینی داشتند که این ضرایب به ترتیب عبارتند از: ۰/۶۵، ۰/۶۴، ۰/۶۱ و ۰/۴۷.

در بسیاری از تحقیقات پیشین، پایایی پرسشنامه SILL در شرایطی که انگلیسی زبان دوم یا زبان خارجی است در حد بالایی بوده است. یانگ (۱۹۹۲) که ویراست چینی این پرسشنامه را به ۵۹۰ دانشجوی تایوانی انگلیسی آموز داده است به آلفای ۰/۹۴ رسیده است. واتانابی (۱۹۹۰) که گونه ژاپنی این پرسشنامه را در نمونه ۲۵۵ نفری اجرا کرده است به آلفای ۰/۹۱ دست یافته است. اوه (۱۹۹۲) ویراست کره ای پرسشنامه SILL را به ۵۹ نفر دانشجوی انگلیسی آموز کره‌ای داده است. آلفای این تحقیق برابر با ۰/۹۱ محاسبه شده است. پارک (۱۹۹۴) SILL را بر اساس تشخیص خود اصلاح و به زبان کره‌ای ترجمه کرده است و سپس آن را برای یک نمونه ۳۳۲ نفری اجرا کرده است. او به آلفای ۰/۹۳ رسیده است.

در مواردی که ویراست ترجمه نشده SILL اجرا شده است، درجه آلفا کمی کاهش یافته است. اما همچنان در حد قابل قبول باقی مانده است. فیلیپس (۱۹۹۰ و ۱۹۹۱) با ۱۴۱ نفر شرکت کننده به آلفای ۰/۸۷ آکسفورد، نایکوز، نایکوز، لژنف، آیرینگ و روسی لی (۱۹۸۹) با ۱۵۹ نفر آزمودنی به آلفای ۰/۸۶؛ آندرسون (۱۹۹۳) با ۹۵ دانشجو به آلفای ۰/۹۱ و آکسفورد، تالبوت و هالک (۱۹۹۰) با ۱۳۷ شرکت کننده به آلفای ۰/۸۸ دست یافته‌اند.

در تحقیقات پیش گفته، پایایی تک تک سازه‌ها بررسی نشده است؛ اما تحقیق حاضر به همه سازه‌های پرسشنامه SILL پرداخته است. همان گونه که از جدول شماره ۱ برمی‌آید،

پایایی هر سازه، به تنهایی، ضعیف است. ولی با توجه به آلفای به دست آمده - ۰/۹ - می‌توان گفت، کل سازه‌های این پرسشنامه هم پوشانی مناسب و پایایی بالا دارد.

۴-۲- سؤال دوم تحقیق

دومین پرسش تحقیق عبارت بود از:

آیا سازه‌های پرسشنامه SILL در شرایط زبان خارجی از روایی قابل قبولی برخوردارند؟ به نظر می‌رسد کارشناسان آموزش زبان انگلیسی در چگونگی برآورد روایی سازه تفاوت نظر دارند. برخی، ضریب همبستگی، برخی رگرسیون و برخی دیگر نتایج تحلیل واریانس یک راهه و چند راهه را به عنوان ضریب روایی پرسشنامه می‌دانند. آکسفورد (۱۹۹۶) فهرست بلند بالایی از این تحقیقات ارائه کرده است. تحقیقات روسی لی (۱۹۸۹)، ون و جانسون (۱۹۹۱)، چنگ (۱۹۹۱)، مولینز (۱۹۹۲)، تاکیوچی (۱۹۹۳)، واتانابی (۱۹۹۰)، پارک (۱۹۹۴)، فیلیپس (۱۹۹۰ و ۱۹۹۱)، گرین (۱۹۹۱ و ۱۹۹۲)، گرین و آکسفورد (۱۹۹۳ و ۱۹۹۵) از این جمله‌اند.

بر خلاف تحقیقات بالایی، در این تحقیق به پیروی از تحقیقات دهه معاصر برای برآورد روایی سازه از روش آماری «تحلیل عامل تأییدی» استفاده شده است.

روش «تحلیل عامل تأییدی» نشان داد که شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۶ است که از حد ممیز نشانگر «برازش کامل» (Goodness of fit) بزرگ‌تر است. شاخص RMSEA اختلاف بین جامعه آماری و پیچیدگی نظریه‌ها و مدل‌ها را بررسی می‌کند. بنا به نظر برخی کارشناسان روان‌سنجی، از جمله براون و کودک، قاعده کلی برای تفسیر RMSEA بدین شرح است:

تجربه عملی نشان داده است که مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۵ یا کمتر، نشان دهنده

برازش کامل پرسشنامه یا آزمون است. این رقم سلیقه‌ای تعیین می‌شود. نمی‌توان با

قاطعیت آن را درست دانست، لیکن این رقم معقول‌تر از برازش کامل یعنی RMSEA

مساوی با ۰/۰۰ است (براون و کودک ۱۹۹۳).

با توجه به این نقل قول و بر اساس (RMSEA) به دست آمده، می‌توانیم نتیجه بگیریم که پرسشنامه SILL برازش خوبی ندارد و ابزار مناسبی برای سنجش راهبردهای یادگیری نیست. همان طور که می‌دانید، یکی دیگر از شاخص‌هایی که از روش «تحلیل عامل تأییدی» به دست می‌آید، مقادیر تی (t) است که رابطه بین سؤالات و سازه‌ها را نشان می‌دهد. در این تحقیق، تحلیل عامل تأییدی پس از ۳۰۰۰ «دوران» (Iterations) شاخص (t) تولید نکرد. با

توجه به این که ضریب پایایی سازه «راهبردهای عاطفی» (Affective Strategies) کمتر از سازه‌های دیگر بود، آن را از معادله تحلیل عامل تأییدی حذف کردیم و بار دیگر «تحلیل عامل تأییدی» را اجرا کردیم. مقادیر تی (t) بین سؤالات و سازه‌ها در بیش‌تر سازه‌ها از نظر آماری معنادار بود. ولی این مقادیر در شش سؤال از چهارده سؤال مربوط به راهبردهای شناختی معنی‌دار نبود.

سازه‌های عاطفی و شناختی باعث شده‌اند که پرسشنامه SILL برآزش کافی نداشته باشد. پس، روایی همگرای (Convergent Validity) پرسشنامه، ضعیف است. (آندرسون و گرینگ، ۱۹۹۸).

۵- نتیجه

این تحقیق به دنبال یافتن پاسخ به ۲ پرسش است:
 آیا پرسشنامه SILL در شرایط زبان خارجی پایایی قابل قبول دارد؟
 آیا سازه‌های پرسشنامه SILL در شرایط زبان خارجی از روایی قابل قبولی برخوردارند؟
 اگر چه پاسخ سؤال نخست مثبت است، اما پایایی نتایج به تنهایی کافی نیست. ابزار مناسب ابزاری است که از پایایی و روایی لازم برخوردار باشد.

با توجه به ضریب روایی به دست آمده، می‌توان اذعان کرد که پرسشنامه SILL ابزاری مناسب برای برآورد راهبردهای زبان‌آموزی دانشجویان ایرانی نیست، از یافته‌های تحقیق حاضر این گونه بر می‌آید که سازه «راهبردهای عاطفی» جزء ضروری سازه راهبردهای یادگیری نیست.

آکسفورد (۱۹۹۰) سازه «راهبردهای عاطفی» را برجسته‌ترین ویژگی پرسشنامه خود می‌داند. شاید دلیلش این باشد که در پرسشنامه‌های پیشین و مطرحی، چون پرسشنامه اومالی و شاموت (۱۹۸۷) به این سازه مستقلاً پرداخته نشده است. البته، تحقیق حاضر روایی سازه عاطفی را تأیید نمی‌کند و این تعجب‌برانگیز نیست، زیرا راهبردهای عاطفی بیانگر «حالت» اند؛ نه راهبرد. به دیگر سخن، به شرایط درونی و بیرونی یادگیری مربوط اند؛ نه شرایطی که زبان‌آموز ایجاد می‌کند. «حالت» در زمره «سبک‌های یادگیری» (Learning Styles) است و نباید آن را با «راهبردهای یادگیری» (Learning Strategies) اشتباه گرفت (دافتی و لانگ، ۲۰۰۵).

از طرف دیگر راهبردهای عاطفی یادگیری که آکسفورد مطرح کرده است جامع نیستند.

بیشتر سؤالات این بخش به روش‌های کنترل اضطراب مربوط اند و به «خطرجویی» (Risk-taking)، «بازداری» (Inhibition)، «عزت نفس» (Self-esteem) و غیره توجه نشده است (داگلاس براون ۱۹۸۷).

با نگاه به گزاره‌هایی که برای برآورد این سازه به کار گرفته شده‌اند، می‌بینیم که بار عاطفی آنها خیلی زیاد است. کلماتی مثل ترس، اشتباه کردن، غرور، روحی و احساسات شاید نزد ایرانیان بزرگسال معانی منفی داشته باشند و بدین سبب آنان از پاسخ دقیق و صریح به این پرسش‌ها طفره برونند. پس، پیشنهاد می‌شود برای تدوین گزاره‌های مناسب، از جامعه‌شناسان، روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت ایرانی نظرخواهی شود.

برای اطلاع بیشتر، متن گزاره‌های «راهبردهای عاطفی» را درج می‌کنیم.

سؤالات سازه راهبردهای عاطفی عبارتند از:

- هر وقت از به کار بردن زبان انگلیسی احساس ترس می‌کنم، از زبان انگلیسی استفاده نمی‌کنم و در عوض به خودم آرامش بدهم.
 - حتی وقتی ترس از آن دارم که ممکن است به هنگام صحبت به زبان انگلیسی مرتکب اشتباهاتی شوم خودم را تشویق می‌کنم که صحبت کنم و از اشتباهات خود ابائی نداشته باشم.
 - وقتی در کاربرد انگلیسی خوب عمل می‌کنم، احساس شغف و غرور می‌کنم.
 - من به تأثیرات روحی در خودم که ممکن است بر یادگیری انگلیسی تأثیر بگذارد توجه نمی‌کنم.
 - من دفتر یادداشتی دارم که در آن احساسات خود را در روند یادگیری زبان ثبت می‌کنم.
 - من با دوستان خود درباره احساسی که به هنگام مطالعه زبان انگلیسی دارم صحبت می‌کنم.
- ضمناً مقادیر تی (t) درباره شش سؤال «راهبردهای شناختی» نیز معنادار نیست، بنابراین کاربرد این سازه در پرسشنامه SILL برای تحقیق درباره راهبردهای یادگیری زبان خارجی مناسب به نظر نمی‌رسد. با توجه به این که معلومات انگلیسی دانشجویان ایرانی در حد بالایی نیست و اکثر آنها نمی‌توانند از زبان انگلیسی برای کاربردهای قید شده در گزاره‌های مربوط به سازه «راهبردهای شناختی» استفاده نمایند، سؤالات این سازه نابجا جلوه می‌کنند.
- شش سؤال نامناسب سازه راهبردهای شناختی عبارتند از:
- برنامه‌های تلویزیونی یا فیلم‌های سینمایی که به زبان انگلیسی اند تماشا می‌کنم.

- برای تفریح و تفرج کتاب‌هایی که به زبان انگلیسی نوشته شده‌اند، می‌خوانم.
- یادداشت-پیغام-نامه یا گزارش‌ها را به زبان انگلیسی می‌نویسم.
- برای خواندن متن به زبان انگلیسی، نخست برای فهم کلی مطالب یک بار رئوس مطالب آن را سریعاً نگاه کرده و سپس به اول متن برگشته و این بار آن را به دقت مطالعه می‌کنم.
- برای یادگیری بهتر کلمات جدید دقت می‌کنم که آیا در زبان مادری خود کلماتی مشابه و هم ریشه با آن کلمات وجود دارد یا نه.
- سعی می‌کنم که قواعد و الگوهای زبان انگلیسی را که شمول عام دارند پیدا کنم.

همانطور که اشاره شد شش سؤال بخش راهبردهای شناختی پرسشنامه SILL انسجام ندارند و در مجموع سؤالات این سازه بر خلاف اومالی و شاموت (۱۹۸۷) و داگلاس براون (۱۹۸۷)، به نحوه عملکرد نیمکره‌های مغز در فرایند یادگیری ارتباط لازم را ندارند. به واقع این بدان دلیل است که هنوز مرز میان سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری از سوی برخی محققان از جمله آکسفورد مورد توجه کافی قرار نگرفته و یا مغشوش است. کاستی‌های سازه‌های عاطفی و شناختی سبب شده است که این پرسشنامه برآزش کافی نداشته باشد. پس، باید برای راهبردهای یادگیری زبان پرسشنامه آکسفورد را مورد تجدید نظر قرار داد و یا پرسشنامه جدیدی طراحی کرد و سپس آن را در ساختار خاص کشورمان بیازماییم و نظریه‌ها و ابزارهای سنجشی که در کشورهای دیگر مطرح و یا تهیه شده را، هر چند متکی به تحقیقات دانشگاهی باشند، بی‌چون و چرا نپذیریم، زیرا هر ساختار اجتماعی، ویژگی‌های گوناگون خاص خود را دارد.

Bibliography

- Anderson, N. (1993). *Data on adult ESL strategy use*. Unpublished manuscript, Ohio University, Athens, OH.
- Anderson, J., & D. Gerbing. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.
- Bedell, D. & R. Oxford. (1996). Cross-cultural comparisons of language learning strategies in the People's Republic of China and other countries. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* Honolulu, HI: University of Hawaii Press. 47-60.

- Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning, *Language Learning*, Vol. 28, No.1, 69-83.
- . (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency, *The Modern Language Journal*, 65 (Spring 1981). 24-35.
- . (1991). Achieving proficiency in a second language: A Processing Description. In Phillipson *et al.* (Eds.), *Foreign/Second Language Pedagogy Research*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. 63-70.
- Brown, D. (1978). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- . (1980). *Principles and practices of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Bruen, J. (2001). Strategies for success: Profiling the effective learner of German. *Foreign Language Annals*, 34(3), 216-225.
- Chamot, A.U. (2001). The role of learning strategies in second language acquisition. In M.P. Breen (Ed.), *Learner contributions to language learning: New directions in research* 25-43. Harlow, England: Longman. 25-43.
- Chamot, A.U. & P. El-Dinary. (1999). Children's learning strategies in immersion classrooms. *The Modern Language Journal*, 83(3), 319-341.
- Chamot, A.U. & C. Keatley. (2004, April). *Learning strategies of students of less commonly taught languages*. Paper presented at the 2004 Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Chamot, A. U. efal (1987). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report*. Inter-America Research Associates, Rosslyn, VA.
- Chang, S-J. (1991). *A study of language learning behaviors of Chinese students at the University of Georgia and the relation of those behaviors to oral proficiency and other factors*. Unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens, GA.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language* London and New York: Longman.
- Cohen, A. Weaver, S. & T-Y. Li. (1998). The impact of strategies-based instruction on speaking a foreign language. In A.D. Cohen, *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman. 107-156.
- Donato, R. (2000). Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. In Lantolf, James P. (Ed.), *Sociocultural Theory in Second Language Learnin*. Oxford: Oxford University Press. 27-50.
- Doughty, C.J. & M.H. Long. (2005). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell Publishing Ltd.
- El-Dib, M. (2004). Language learning strategies in Kuwait: Links to gender, language level, and culture in a hybrid context. *Foreign Language Annals*, 37, 85-95.

- Ellis, R. (1986). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fan, M.Y. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language vocabulary strategies: A study of Hong Kong learners. *Modern Language Journal*, 87, 222-41.
- Green, J. (1991). *Language learning strategies of Puerto Rican university students*. Paper presented at the annual meeting of Puerto Rico Teachers of English to Speakers of Other Languages, San Juan,
- . (1992). *Additional analyses of Puerto Rican strategy data*. Unpublished manuscript, University of Puerto Rico at Mayaguez.
- Green, J. & R. Oxford. (1993). *New analyses on expanded Puerto Rican strategy data*. Unpublished manuscript, University of Puerto Rico at Mayaguez and University of Alabama, Tuscaloosa, AL.
- . (1995). A closer look at language learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29, 261-297.
- Horwitz, E. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 119-129.
- Kojic-Sabo, I. & P.M. Lightbown. (1999). Students' approaches to vocabulary learning and their relationship to success. *Modern Language Journal*, 83(2), 176-192.
- Larsen-Freeman, D. (2001). Individual cognitive/affective learner contributions and differential success in second language acquisition. In Breen, Michael P. (Ed.), *Learner Contributions to Language Learning*. Harlow: Longman. 12-23.
- McGroarty, M. (1987). *Patterns of persistent second language learners: Elementary Spanish*. Paper presented at the annual meeting of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Miami, FL.
- Mullins, P. (1992). *Successful English language learning strategies of students enrolled in the Faculty of Arts*. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. Unpublished doctoral dissertation.
- Naiman, N, et al. (1978). The good language learner. *Research in Education Series No.7*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Noguchi, T. (1991). *Review of language learning strategy research and its implications*. Unpublished bachelor's thesis, Tottori University, Tottori, Japan.
- Nyikos, M. & R. Oxford. (1993). A factor analytic study of language learning strategy use: Interpretations from information-processing theory and social psychology. *Modern Language Journal*, 7, 11-22.
- Oh, J. (1992). Learning strategies used by university EFL students in Korea. *Language Teaching*, 1, 3-53.

- Olivares-Cuhat, G. (2002). Learning strategies and achievement in the Spanish writing classroom: A case study. *Foreign Language Annals*, 35(5), 561-570.
- O'Malley, J. M. (1987). "The effects of training in the use of learning strategies on learning English as a second language". In Wenden, Anita & Joan Rubin (Eds), 133-143.
- O'Malley, J. M. & A. U. Chamot. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- . (1993). Gender differences in second/foreign language learning styles and strategies. In J. Sutherland (Ed.), *Exploring gender*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 140-147.
- . (1996). Employing a questionnaire to assess the use of language learning strategies. *Applied Language Learning*. 7, Nos. 1 & 2, pp. 25-45.
- Oxford, R. & J. Burry-Stock. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the Strategy Inventory for Language Learning. *System*, 23(2), 153-175.
- Oxford, R. et. al. (2004). Effect of the presence and difficulty of task on strategy use: An exploratory study. *International Review of Applied Linguistics*, 42, 1-47.
- Oxford, R. et. al. (1989). *Learning strategies of adult ESL learners in the U.S.: A collaborative study*. Unpublished manuscript, University of Alabama, Tuscaloosa, AL.
- Oxford, R., V. Talbott, & G. Halleck. (1990). "Language learning strategies, attitudes, motivation, and self-image of students in a university intensive ESL program". Paper presented at the annual meeting of International Teachers of English to Speakers of Other Languages, San Francisco, CA.
- Padron, Y. & H. Waxman. (1988). The effects of ESL students' perceptions of their cognitive strategies on reading achievement. *TESOL Quarterly*, 22, 146-150.
- Park, G. (1994). *Language learning strategies: Why do adults need them?* Unpublished manuscript, University of Texas at Austin.
- Pavlenko, A. & J. Lantolf. (2000). Second language learning as participation and the (re)construction of selves. In Lantolf, James P.(Ed.), *Sociocultural Theory in Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press. 155-178.
- Phillips, V. (1990). English as a second language learner strategies of adult Asian students using the Strategy Inventory for Language Learning. Unpublished doctoral dissertation, University of San Francisco, San Francisco, CA.
- . (1991). A look at learner strategy use and ESL proficiency. *CATESOL Journal*, 57-67.

- Politzer, R. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 6, 54-65.
- Politzer, R. & M. McGroarty. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*, 19, 103-124.
- Rossi-Le, L. (1989). *Perceptual learning style preferences and their relationship to language learning strategies in adult students of English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation, Drake University, Des Moines, IA.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us, *TESOL Quarterly*, 9 (1), 41-51.
- . (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 117-131.
- Stern, H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 34, 304-318.
- . (1992). *Issues and Options in Language Teaching* (Edited posthumously by Patrick Allen & Birgit Harley). Oxford: Oxford University Press.
- Takeuchi, O. (1993). A study of language learning strategies and their relation to achievement in EFL listening comprehension. *Bulletin of the Institute for Interdisciplinary Studies of Culture*, 10, 131-141.
- Tarone, E. & G. Yule. (1989). *Focus on the language learner*. Oxford: Oxford University Press.
- Watanabe, Y. (1990). *External variables affecting language learning strategies of Japanese EFL learners: Effects of entrance examination, years spent at college/university, and staying overseas*. Unpublished master's thesis, Lancaster University, Lancaster, U.K.
- Wen, Q., & R. Johnson. (1991). *Language learning approaches and outcomes: A study of tertiary English majors in China*. Paper presented at the Sixth International Conference of the Institute of Language in Education, Hong Kong, China.
- Wenden, A. (1987). *Incorporating learner training in the classroom*. In Wenden, Anita L. & Joan Rubin (Eds), 159-167.
- . (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. U.K.: Prentice Hall.
- Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*. 50 (2), 203-244.
- Williams, M. & B. Burden. (1997). *Psychology for language teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press. Unpublished manuscript, National Taiwan University.
- Yang, N-D. (1992). "Data on students in an intensive EFL program in Taipei". National Taiwan University. Unpublished manuscript.