

ارتباط راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی با جنسیت و راهبردهای غالب یادگیری زبان انگلیسی در زبان آموزان ایرانی*

رضا پیشقدم**

چکیده

پژوهش حاضر سعی بر آن دارد تا راهبردهای غالب یادگیری را در زبان آموزان ایرانی مشخص نماید. بدین منظور از پرسشنامه ربکا آکسفورد (۱۹۹۰) که شامل شش زیرگروه حافظه، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی می‌باشد، استفاده گردید. پس از بررسی روایی و پایایی پرسشنامه از ۳۰۰۰ دانشجو خواسته شد به آن پاسخ دهند. پس از بررسی نتایج مشخص گردید که زبان آموزان ایرانی بیشتر از راهبردهای فراشناختی و جبرانی استفاده می‌کنند. یافته‌های آزمون تی همچنین تفاوت معناداری میان راهبردهای حافظه و اجتماعی را در متغیر جنسیت نشان داد. در پایان به زبان آموزان، معلمان و مؤلفان توصیه شد تا از تمامی راهبردها، بالاخص راهبردهای فراشناختی در امر یادگیری، تدریس و تألیف بهره کافی و وافی ببرند.

واژه‌های کلیدی: آکسفورد، جنسیت، راهبردهای غالب، یادگیری زبان.

*- تاریخ وصول: ۸۸/۲/۲۹ تأیید نهایی: ۸۸/۸/۱۰

** - استادیار دانشگاه فردوسی مشهد

۱- مقدمه

سالانه میلیاردها ریال هزینه صرف تعلیم و تربیت معلمان و مدرسان، تهیه و تألیف کتب درسی زبان انگلیسی در مدارس و دانشگاهها می‌شود که نتایج حاصله آنچنان رضایت بخش نمی‌باشد. آموزش زبان انگلیسی در ایران از سطح راهنمایی شروع می‌شود و پس از ۷ سال در دانشگاه ادامه می‌یابد. تجربه نشان می‌دهد که این آموزش، چه در دبیرستان، چه در دانشگاه، ناموفق بوده و هرگونه تغییر در امر آموزش زبان تاکنون با شکست روبرو گردیده است. ناموفق بودن برنامه آموزش زبان آنچنان تجربه‌ای تلخ از ناکامی در زبان‌آموزان ایجاد می‌کند که تا پایان تحصیل زبان‌آموزان ادامه می‌یابد. یکی از مواردی که باعث سرخوردگی و یأس زبان‌آموزان می‌شود، اصطکاک راهبردهای (Strategies) تدریس و یادگیری و عدم استفاده از راهبردهای کلیدی و مؤثر در امر یادگیری زبان انگلیسی می‌باشد.

راهبردهای یادگیری یعنی اعمالی که فراگیر برای حفظ، ذخیره‌سازی و کاربرد اطلاعات بکار می‌گیرد. ربکا آکسفورد (۱۹۹۰) این راهبردها را به شش گروه تقسیم می‌نماید: حافظه، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی. به باور آکسفورد (۱۹۹۰) افراد با توجه به شخصیت خود و نوع فرهنگی که در آن بزرگ می‌شوند از راهبردهای مختلف و مشخصی استفاده می‌نمایند.

مسلماً با کشف راهبردهای غالب یادگیری زبان انگلیسی در میان ایرانیان می‌توان روشهای تدریس معلمان و کتب درسی را با آنها هماهنگ نمود. علاوه بر این، معلمان و مؤلفان با کشف راهبردهای مؤثری که زبان‌آموزان پیشرفته از آنها استفاده می‌کنند می‌توانند زبان‌آموزان ضعیف‌تر را با آن راهبردها آشنا نمایند و به پیشرفت زبان آنان کمک نمایند. معلمان و مؤلفان با آگاهی کامل از راهبردهایی که زبان‌آموزان ایرانی بیشتر به آنها توجه می‌نمایند و از آنها بهره می‌گیرند، می‌توانند شکاف میان تدریس و تألیف با یادگیری را کمتر نمایند و از به هدر رفتن هزینه و وقت افراد جلوگیری نمایند.

۲- پیشینه تحقیق

گرایش به راهکارهای یادگیری زبان ریشه در سه جنبش فکری دارد: پیشرفت و رشد روانشناسی شناختی، تغییر نگرش در زبانشناسی کاربردی و تغییر نگرش معلمان در کلاسهای درس.

در دهه گذشته پس از انقلاب چامسکی در سال ۱۹۵۷ در حوزه زبانشناسی و تأثیر آن بر علوم شناختی توجه خاصی به تفکر، یادگیری و حل مسأله گردید. دانشمندان علوم شناختی بر این باورند که حافظه انسان ظرفیت محدودی دارد و برای پردازش اطلاعات بصورت محدود عمل می‌کند و این راهکارهای مختلف هستند که آدمی آنها را بکار می‌برد تا نقصان ظرفیت محدود حافظه خویش را جبران نماید. در حوزه یادگیری زبان دوم وضع به همین منوال می‌باشد یعنی اینکه یادگیرنده زبان از راهکارهای مختلفی استفاده می‌نماید تا آنچه را که یاد گرفته است بصورت بهینه استفاده نماید.

دومین جریان فکری که باعث توجه به راهکارهای یادگیری زبان گردید به تغییر نگرش در حوزه زبانشناسی کاربردی مربوط می‌گردد. در زبان‌شناسی کاربردی «محصول محوری» در یادگیری زبان تبدیل به «فرایند محوری» و «توانش ارتباطی» گردید. در گذشته زبان‌شناسان کاربردی بیشتر به محصول یادگیری اهمیت می‌دادند. از این رو مدل‌های مختلف تدریس و معلم مورد توجه واقع می‌شد ولی با توجه به انقلاب دل‌هایمز (۱۹۷۲) و معرفی توانش ارتباطی که بعدها کنال وسواین (۱۹۸۰) به بسط آن پرداختند شامل چهار توانش می‌گردید که یکی از این توانشها توانش راهکاری نامیده می‌شود. در این نگرش جدید زبان‌آموز کانون توجه می‌باشد و جریان یادگیری از معلم محوری به دانش‌آموز محوری تبدیل می‌گردد.

سومین جریان فکری که به توسعه راهکارهای یادگیری زبان کمک کرد مربوط به مطالعاتی می‌شود که در مورد ویژگی‌های زبان‌آموز خوب توسط افرادی چون رابین (۱۹۷۵) و استرن (۱۹۷۵) انجام گرفت. آنها سعی داشتند تا با شناسایی ویژگی‌ها و راهکارهایی که یک زبان‌آموز خوب بکار می‌برد تا زبان را بیاموزد، توضیحی در مورد راهکارها ارائه دهند.

۱-۲ تعریف راهکارهای یادگیری زبان

کوهن (۱۹۹۰) راهکارهای یادگیری زبان را اینگونه تعریف می‌کند: فرایندهای خودآگاهی که فراگیر برای یادگیری زبان انتخاب می‌کند. دو کلمه انتخاب و خود آگاه در این تعریف کلیدی بنظر می‌رسند. او اعتقاد دارد که معیار خودآگاهی در تعیین اینکه به چیزی بشود راهکار گفت مهم می‌باشد. کوهن بین راهکارهای یادگیری زبان و راهکارهای استفاده از زبان تفاوت قائل می‌شود. البته این تفاوت کمرنگ می‌شود وقتی که بعضی از راهکارها برای یادگیری زبان دوم و استفاده از آن بکار می‌روند. همانگونه که

از تعریف کوهن برمی‌آید او عقیده ندارد که بعضی از راهکارها ماهیتاً خوب یا موفق هستند بلکه او اعتقاد دارد که فراگیر با توجه به موقعیت و نوع تمرین از راهکارهای مختلفی استفاده می‌کند. پس اینگونه می‌توان گفت که ما نباید بدنبال بهترین راهکار باشیم بلکه باید راهکارها را با توجه به تفاوت‌های فردی افراد و بافت زبانی مورد بررسی قرار دهیم. با این حال کوهن اعتقاد دارد که راهکارها را می‌توان به راهکارهای کلی و جزئی تقسیم‌بندی نمود.

آکسفورد (۱۹۹۰) راهکارهای یادگیری زبان را اینگونه تعریف می‌کند: گام‌های که فراگیر برای بهبود زبان خویش برمی‌دارد. بر اساس این تعریف پتانسیل استفاده از راهکار برای بهبود زبان مورد توجه است. در ادامه آکسفورد ابراز می‌دارد که تنها راهکارهای خاصی منجر به بهبود «توانش ارتباطی» می‌شود. آکسفورد ویژگی‌های راهکارهای یادگیری زبان را اینگونه بیان می‌کند.

راهکارهای یادگیری زبان

راهکارهای یادگیری زبان به بهبود توانش رابطه‌ای کمک می‌کند؛ به یادگیرنده کمک می‌کند تا راهش را خودش بیابد؛ نقش معلم را توسعه می‌دهند؛ به حل مشکل کمک می‌کنند؛ فعالیت‌های خاصی هستند که فراگیر بکار می‌گیرد؛ وجوه زیادی از یادگیرنده را شامل می‌شوند؛ به یادگیری مستقیم و غیرمستقیم کمک می‌کنند؛ همیشه قابل مشاهده نیستند؛ اغلب خودآگاه هستند؛ قابل تدریس هستند؛ انعطاف‌پذیر هستند؛ تحت تأثیر عوامل زیادی می‌باشند.

برخلاف کوهن (۱۹۹۸)، آکسفورد عقیده دارد که عملکردهای خاص و کلی با راهکارهای یادگیری زبان ارتباط دارند. البته در این جا می‌توان ایرادی به تعریف آکسفورد گرفت و اینکه لزوماً نمی‌توان گفت که استفاده از راهکارهای یادگیری زبان منجر به بهبود توانش رابطه‌ای می‌شود. زیرا یادگیرنده‌های ضعیف زبان نیز به خاطر نداشتن دانش کافی در زبان از راهکارهای زیادی استفاده می‌کنند.

املی و چمو (۱۹۹۰) راهکارهای یادگیری زبان را اینگونه تعریف می‌کنند: رفتارها یا تفکراتی که افراد برای فهم، یادگیری یا ذخیره اطلاعات جدید بکار می‌برند. در تقسیم‌بندی خاص خود املی و چمو به توضیح بیشتر فهم، یادگیری یا ذخیره نمی‌پردازند و راهکارها را به سه نوع فراشناختی، شناختی و اجتماعی - عاطفی تقسیم‌بندی می‌کنند که ظاهراً هیچ‌گونه ربطی با تعریف فوق ندارد. آنها برای تعیین

راهکار از غیرراهکار به چند نکته جالب اشاره می‌کنند. یکی قابل یادگیری بودن راهکار است، یعنی اینکه راهکارها تنها در اختیار افراد با سواد نمی‌باشد بلکه افراد ضعیف‌تر هم می‌توانند آنها را یاد بگیرند. دیگری، ماهیت شناختی راهکار می‌باشد. یعنی اینکه یادگیرندگان ابتدا راهکارها را بصورت ناقص و با اشتباه بکار می‌گیرند و به مرور زمان و افزایش دانش و تمرین راهکارها را بصورت خودکار و مستقل بکار می‌برند.

نیسبت و شکسمیت (۱۹۹۱) راهکارهای یادگیری زبان را اینگونه تعریف می‌کنند: راهکارها مهارت‌های سطح بالایی هستند که مسئول کنترل و تنظیم بیشتر مهارت‌های عملی زبان در موقعیت‌های مختلف می‌باشند. آنها چند ویژگی برای راهکارها عنوان می‌کنند. آنها اعتقاد دارند راهکارها همیشه هدفمند هستند. این ویژگی شبیه مشکل محور بودن راهکار از نظر آکسفورد (۱۹۹۰) می‌باشد. او معتقدند راهکارها لزوماً همیشه خودآگاه نیستند. این ویژگی بر خلاف نظریهٔ چمو (۱۹۸۷) یا کوهن (۱۹۹۸) می‌باشد که اعتقاد دارند راهکارها خودآگاه هستند به نظر نیسبت و شکسمیت راهکارها فرآیندهای اجرایی هستند که به انتخاب و تنظیم مهارت‌ها کمک می‌کنند و در سطح بالاتری از مهارت‌ها قرار دارند. و در پایان راهکارها انعطاف‌پذیر هستند یعنی اینکه با توجه به بافت تغییر می‌یابند.

۲-۲- مدل آکسفورد

از دههٔ ۱۹۷۰ به بعد تا کنون چندین مدل راهکار ارائه شده است که بعضی از آنها تنها براساس حدس و گمان و بعضی از آنها براساس تحقیقات عملی و علمی تهیه و تدوین گردیده‌اند. یکی از این مدل‌ها، مدل آکسفورد (۱۹۹۰) می‌باشد. به باور آکسفورد (۱۹۹۰) راهکارها اعمالی هستند برای یادگیری، ذخیره، بازیافت و استفاده از اطلاعات. شاید بتوان گفت مدل آکسفورد بهترین و جامع‌ترین مدلی است که تا کنون در حوزه راهکارها تهیه و تدوین شده است. او در مدل ۱۹۹۰ خود راهکارها را به شش گروه اصلی تقسیم‌بندی می‌کند که بصورت مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری ارتباط دارند. راهکارهای مستقیم شامل راهکارهای حفظ، شناختی و جبران هستند و راهکارهای غیرمستقیم شامل راهکارهای فراشناختی، عاطفی و اجتماعی می‌شوند.

۱- راهکارهای مستقیم

الف- راهکارهای حفظ کردن

(۱) ایجاد رابطه ذهنی

(۲) استفاده از تصویر و صدا

(۳) مرور کردن

(۴) بکار بردن کلمات در محیط طبیعی

ب- راهکارهای شناختی

(۱) تمرین

(۲) دریافت و فرستادن پیام

(۳) تحلیل کردن

(۴) ساختار سازی

ج- راهکارهای جبرانی

(۱) حدس زدن

(۲) غلبه بر محدودیت‌های کلامی و نوشتاری

۲- راهکارهای غیرمستقیم

الف- راهکارهای فراشناختی

(۱) تأکید بر یادگیری

(۲) برنامه‌ریزی برای یادگیری

(۳) ارزیابی از یادگیری

ب- راهکارهای عاطفی

(۱) کاهش اضطراب

(۲) تشویق خود

(۳) آگاهی از احساسات خود

ج- راهکارهای اجتماعی

(۱) سؤال کردن

(۲) همکاری کردن

(۳) همدردی کردن

راهکارهای حفظ کردن

راهکارهای حفظ کردن به زبان آموزان کمک می‌کند تا اطلاعات را به خوبی ذخیره نماید و در موقع مناسب از آنها استفاده نماید. آنها شامل چهار راهکار می‌شوند: ایجاد

ارتباط ذهنی، استفاده از تصویر و صدا، مرور کردن و بکار بردن کلمات در محیط طبیعی. راهکار ایجاد ارتباط ذهنی شامل: تکنیک‌های گروه‌بندی، تداعی و بکار بردن کلمات جدید در متن می‌باشد. راهکار استفاده از تصویر و صدا شامل: تکنیک‌های استفاده از ایماژها، نمودارهایی براساس معنی، استفاده از کلمات کلیدی و استفاده از صدا برای حفظ کردن می‌باشد. مرور کردن خود به تنهایی تکنیکی است که زبان‌آموزان از آنها استفاده می‌کنند. آنچه مهم است مرور کردن صحیح است که در فواصل مشخصی باید انجام گیرد و در پایان استفاده از کلمه در محیط طبیعی می‌باشد که ممکن است از ایما و اشاره و حرکت نیز در آن استفاده شود که تأثیر زیادی در یادگیری دارد.

راهکارهای شناختی

راهکارهای شناختی به زبان‌آموزان در درک و تولید زبان بصورت مستقیم کمک می‌کنند. راهکارهای شناختی شامل: تمرین، دریافت و فرستادن پیام، تحلیل و ساختارسازی می‌شوند. تمرین‌ها جزء مهمترین راهکارهای شناختی هستند که زبان‌آموزان معمولاً از اهمیت آن کمتر اطلاع دارند. تمرین خود شامل استفاده از راهکارهای تکرار، تمرین، یا صدا و نوشتاری، تشخیص الگوها و ساختارها، ترکیب و تمرین در محیط طبیعی می‌شود. راهکار دریافت و فرستادن پیام شامل دو راهکار می‌شود: یکی دریافت پیام از طریق توجه نکردن به جزئیات خیلی ریز و دیگری فرستادن پیام. راهکار تحلیل را بیشتر بزرگسال‌ها بکار می‌برند. زبان‌آموزان‌ها با تجزیه و تحلیل زبان به قوانین و الگوهای آن پی می‌برند. این راهکار از راهکارهای قیاسی، تحلیل عبارات، تحلیل متقابلی، ترجمه و انتقال تشکیل می‌شود. ساختارسازی راهکاریست جهت آماده سازی زبان‌آموز برای سخن گفتن و نوشتن این راهکار شامل یادداشت‌برداری، خلاصه کردن و زیر جملات مهم خط کشیدن می‌شود.

راهکارهای جبرانی

این راهکار به زبان‌آموز کمک می‌کند تا با دانش اندک زبانی خود بتواند با دیگران ارتباط برقرار کند. این راهکار شامل حدس زدن و غلبه بر مشکلات گفتاری و نوشتاری می‌شود. برای حدس زدن می‌توان از علایم زبانی مثل توجه به پیشوند و پسوند کلمه و یا علائم غیر زبانی مثل موضوع، بافت کلام و شرایط کمک گرفت. زبان‌آموزان خوب برای دانستن معنی یک کلمه خیلی سریع به فرهنگ لغت مراجعه نمی‌نمایند. جهت غلبه بر

مشکلات گفتاری و نوشتاری می‌توان از تکنیک‌های زیر کمک گرفت: توسل به زبان مادری، کمک گرفتن، استفاده از ایما و اشاره، اجتناب از برخی ساختارها و عبارات نامأنوس، انتخاب موضوع، تولید لغت از خود، تنظیم پیام، استفاده از مترادفها و یا اطالۀ کلام.

راهکارهای فراشناختی

راهکارهای فراشناختی بصورت غیرمستقیم در یادگیری تأثیر می‌گذارند. آنها در تنظیم، برنامه‌ریزی و ارزیابی یادگیری دخالت دارند. این راهکارها شامل تأکید بر یادگیری، برنامه‌ریزی برای یادگیری و ارزیابی یادگیری می‌شوند. تأکید بر یادگیری شامل ایجاد ارتباط با آموخته‌های قبلی و مطالعه اجمالی می‌شود. برنامه‌ریزی برای یادگیری شامل مطالعه کردن و صحبت کردن با دیگران برای یادگیری بهتر، تهیه برنامه درسی، تعیین اهداف، تعیین ماهیت موضوع و یافتن فرصتی برای تمرین مطالب می‌باشد. ارزیابی یادگیری شامل کنترل خود برای یافتن خطاها و ارزیابی کلی از پیشرفت در یادگیری می‌باشد.

راهکارهای عاطفی

راهکارهای عاطفی هم مانند راهکارهای فراشناختی بر یادگیری تأثیر می‌گذارند و ارتباط با احساسات، دیدگاهها و انگیزه دارند. به باور آکسفورد (۱۹۹۰) زبان‌آموزان قوی بر احساسات و دیدگاه‌هایشان کنترل دارند و سعی می‌کنند دیدگاه‌های مثبت را در خود تقویت نمایند. این راهکارها شامل کاهش اضطراب، تشویق خود و آگاهی از احساسات خود می‌باشند. راهکار کاهش اضطراب بسیار مهم می‌باشد. آکسفورد عقیده دارد کمی اضطراب برای یادگیری خوب است ولی اگر اضطراب زیاد باشد یادگیری اتفاق نمی‌افتد. به باور او راهکار کاهش اضطراب شامل استراحت، تنفس عمیق و غور کردن می‌باشد. راهکار تشویق خود شامل بیان جملات مثبت، خطر کردن معقولانه و پاداش به خود می‌باشد و در پایان آگاهی از احساسات زبان‌آموز شامل توجه به بدن، استفاده از سیاهه، نوشتن دفترچه خاطرات و یا بحث در مورد یادگیری با دیگران.

راهکارهای اجتماعی

آخرین راهکاری که بصورت غیرمستقیم در یادگیری تأثیر دارد راهکار اجتماعی می‌باشد. این راهکار شامل سؤال کردن، همکاری با دیگران و همدلی با دیگران می‌شود.

سؤال کردن راهکار ارزشمندی است که به دو شکل به یادگیری می‌تواند کمک کند: یکی سؤال کردن برای فهمیدن بیشتر یا روشن شدن مطلب و دیگری سؤال کردن برای اصلاح خطاهای خود. همکاری با دیگران راهکاری است بسیار مهم که اگر بدون اضطراب و تنش انجام گیرد باعث استقلال و حمایت دو جانبه، اعتماد به نفس بیشتر، عزب نفس، کسب انگیزه بالا و یادگیری بیشتر می‌شود. همدلی با دیگران یعنی خود را جای دیگران گذاشتن و با آنها همدردی کردن، آکسفورد عقیده دارد این راهکار برای ایجاد ارتباط با دیگران ضروری است. این راهکار بر دو پایه آگاهی از افکار و احساسات دیگران و آگاهی از فرهنگ قرار دارد.

۲-۳- پیشینه تحقیق در غرب

دهه ۱۹۸۰ سرآغاز تقسیم‌بندی راهکارها به طبقه‌های مختلفی بود. فارخ و کاسپر (۱۹۸۳) به راهکاری یادگیری و مکالمه در زبان خارجی پرداختند. رابین (۱۹۸۱) به مطالعه فرایندهای شناختی در فراگیران جوان پرداخت. رابین ابتدا از تکنیک مشاهده برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده نمود سپس از شیوه گزارش راجع به خود سود جست. کوهن و آفک (۱۹۵۱) به مطالعه تداعی کلمات پرداختند. آنها دریافتند که در بیشتر موارد دانش‌آموزان به حفظ کلمات می‌پردازند. با این وجود آنها ۱۱ مورد از روشهایی را که دانش‌آموزان برای حفظ کلمات استفاده می‌کردند تقسیم‌بندی نمودند. آنها در پایان نتیجه گرفتند که آنهایی که از این راهکارها بیشتر استفاده می‌کردند موفقتر بوده‌اند. پولیتنر و مکگارتی (۱۹۸۵) با ارائه پرسشنامه به یک گروه از یادگیرندگان زبان انگلیسی بعنوان زبان خارجی، به تقسیم‌بندی راهکارهایی پرداختند که این زبان‌آموزان بکار می‌بردند. آنها این راهکارها را به سه گروه تقسیم نمودند: رفتار کلاسی، رفتارهای یادگیری در طی مطالعه انفرادی، تعامل با دیگر زبان‌آموزان در کلاس. املی و چمو (۱۹۹۰، ۱۹۹۳) اولین افرادی بودند که بین راهکارهای شناختی و فراشناختی تفاوت قائل شدند. آنها از دو تکنیک مصاحبه و گزارش راجع به خود استفاده کردند و راهکارها را به سه گروه تقسیم‌بندی نمودند: شناختی، فراشناختی و اجتماعی. آنها دریافتند که یادگیرندگان زبان خارجی ۵۳٪ از راهکارهای شناختی، ۳۰٪ راهکارهای فراشناختی و ۱۷٪ راهکارهای اجتماعی استفاده می‌کنند. هانگ و ون نارسن (۱۹۸۷) به مقایسه دو گروه پیشرفته و مبتدی یادگیرندگان زبان خارجی پرداختند و دریافتند که این دو گروه از افراد از راهکارهای مختلفی برای یادگیری استفاده می‌کنند. آنها در کار خود از تکنیک پرسشنامه استفاده نمودند.

اهرمن و آکسفورد (۱۹۸۹) به بررسی تأثیر جنسیت، رشته و نوع راهکار مورد استفاده پرداختند. آنها از پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده کردند. پرسشنامه آنها شامل ۱۲۱ سؤال بود که ۱۰ نوع راهکار را شامل می‌گردید از جمله آنها راهکارهای کلی یادگیری، راهکارهای واقعی یادگیری، راهکارهای مستقل و غیره را می‌توان نام برد. نتایج این تحقیق تفاوت معناداری را بین رشته و جنسیت و استفاده از راهکار نشان می‌داد. این تحقیق از چند جهت دارای اهمیت بود. اولاً این اولین تحقیقی بود که پرسشنامه بصورت لیکرت ارائه می‌شد. دوماً راهکارهای زیادی در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند و سوماً بر خلاف تحقیق‌های گذشته که به مطالعه تنها دو متغیر می‌پرداختند در این تحقیق چند متغیر مورد بررسی قرار گرفت.

سی کوانیک (۱۹۹۰) از روش مصاحبه برای بررسی راهکارهای ارتباطی استفاده نمود. او در این تحقیق به نتایجی خلاف تحقیق‌های گذشته رسید. در این تحقیق رابطه منفی میان راهکارهای ارتباطی و سطح دانش زبانی به دست آمد، که به باور محقق دلیل آن این نکته است که کسانی که دانش زبانی خوبی دارند نیازی به استفاده از راهکارهای ارتباطی ندارند. چون با دانش زبانی خود و قدرت پیش‌بینی که دارند از عهده موقعیت‌های ایجاد شده به خوبی برمی‌آیند. ولی کسانی که دانش زبانی ضعیفی دارند مجبور هستند برای رفع نقص زبانی خود از راهکارهای ارتباطی مختلفی استفاده نمایند. در این تحقیق تنها از ۱۲ نفر مصاحبه بعمل آمد که این خود دلیل بر نقص این مطالعه می‌باشد. زیرا ۱۲ نفر بعنوان نمونه نمی‌تواند نماینده واقعی کل جمعیت باشد.

بدل (۱۹۹۳) به بررسی رابطه فرهنگ (نوع نژادی) و راهکار یادگیری پرداخت. او از پرسشنامه‌ای که شامل ۸۰ سؤال بود استفاده کرد. نمونه او شامل ۳۵۳ دختر و پسر چینی بود که زبان انگلیسی را فرامی‌گرفتند. او از تحلیل عاملی برای تحلیل داده‌ها استفاده نمود. راهکارهای فهمیدنی در تحلیل عاملی بعنوان مهمترین راهکار معرفی گردیدند و راهکارهای فراشناختی بطور متوسط توسط یادگیرندگان چینی مورد استفاده قرار گرفتند. محقق در پایان نتیجه می‌گیرد که راهکارها فهمیدنی مهمترین راهکاریست که آسیائی‌ها به کار می‌گیرند.

گرین و آکسفورد (۱۹۹۵) به بررسی تغییرات در استفاده از راهکارها، سطح دانش زبانی و جنسیت پرداختند. نتایج این تحقیق مانند تحقیق‌های گذشته بود. در این تحقیق مشخص گردید که خانم‌ها نسبت به آقایان از راهکارهای بیشتری برای یادگیری زبان خارجی استفاده می‌کنند. همچنین مشخص گردید که دانش‌آموزان بیشتر از

راهکارهای فراشناختی و اجتماعی استفاده می‌کنند. نتایج تحلیل عاملی هم حاکی از این نکته بود که استفاده از انگلیسی بصورت طبیعی (۰/۲۱) و راهکارهای فراشناختی و عاطفی (۰/۷۱) باعث پدید آمدن تغییرات در بکارگیری راهکارها بوده‌اند.

۲-۴- پیشینه تحقیق در ایران

اگر نظریه آکسفورد (۱۹۹۰) را بپذیریم که افراد در فرهنگ‌های مختلف از راهکارهای متفاوتی جهت یادگیری استفاده می‌نمایند، با کشف این راهکارها و آگاه کردن معلمان و زبان‌آموزان و مؤلفان کتب درسی نسبت به این راهکارها می‌توان از میلیاردها تومان هزینه که سالانه صرف آموزش و یادگیری در ایران می‌شود که نتایج هم گاهاً رضایت بخش نیست اجتناب کرد. متأسفانه تا امروز تحقیق جامعی در زمینه کشف راهکارهای غالب در ایران صورت نگرفته و اگر هم تحقیقی انجام گرفته است یا دارای ایراد می‌باشد و یا با اهداف دیگری انجام پذیرفته است.

لاچینی (۱۹۹۷) ۶۰ نفر زبان‌آموز ایرانی را در سه سطح ابتدایی، متوسطه و پیشرفته مورد بررسی قرار داده است. او از پرسشنامه لیکرت و مدل املی و چمو (۱۹۹۰) استفاده نموده است. بر اساس یافته‌های او ابتدا راهکار شناختی و بعد راهکار فراشناختی بیشتر مورد استفاده این زبان‌آموزان قرار گرفته است و زبان‌آموزان متوسط سطح بالا بیشتر از راهکارها نسبت به دیگران استفاده کرده‌اند. تحقیق لاچینی دارای چند ایراد می‌باشد. اول، حجم کم نمونه که تنها ۶۰ نفر می‌باشد که این حجم نمی‌تواند بیانگر جامعه آماری ایران باشد. دوم، وی پایایی و روایی ابزار تحقیق خود را گزارش نکرده است و آخر اینکه، او از خیدو جهت محاسبه پرسشنامه لیکرت استفاده نموده است غافل از اینکه معمولاً پاسخ‌های لیکرت را مقیاس فاصله‌ای فرض می‌کنند و از آزمون پارامتریک جهت محاسبه آن استفاده می‌نمایند.

تاج‌الدین (۲۰۰۱) ۷۶۴ زبان‌آموز را از دو دانشگاه و دو مؤسسه زبان در تهران در سه سطح زبان انتخاب کرد. او از پرسشنامه ۸۰ سؤالی آکسفورد جهت جمع‌آوری اطلاعات استاندارد استفاده نمود و متغیرهای مورد بررسی او جنسیت، سطح زبانی و محل یادگیری بودند. بر اساس یافته‌های این محقق راهکار فراشناختی بیشترین فراوانی و راهکار عاطفی کمترین فراوانی را دارا بود و هیچ تفاوت معناداری بین سطح زبانی و جنسیت مشخص نگردید. تحقیق تاج‌الدین دارای ارزش فراوانی می‌باشد ولی ایراد آن

حجم کم نمونه است که تنها از تهرانی‌ها در آن استفاده شده است و نمی‌توان آن را تعمیم داد.

اکبری (۲۰۰۳) با استفاده از پرسشنامه ۵۰ سؤالی آکسفورد ۱۹۹۰ به بررسی راهکارها میان ۱۲۸ دانشجوی رشته زبان انگلیسی پرداخت. او همانند تاج‌الدین (۲۰۰۱) دریافت که راهکار فراشناختی بیشتری فراوانی را در میان این زبان‌آموزان داراست و راهکارهای جبرانی به عنوان بهترین پیش‌بینی کننده دانش زبانی شناخته شدند و راهکار عاطفی دارای کمترین فراوانی گزارش شد و زبان‌آموزان سطح پیشرفته بیشتر از راهکارهای جبرانی، شناختی و فراشناختی استفاده نمودند. در این تحقیق ضریب هوشی هم به عنوان یک متغیر مورد بررسی قرار گرفت و هیچ رابطه معناداری بین هوش و استفاده از راهکارها گزارش نشد.

تمام تحقیق‌های انجام شده در ایران حاکی از این مطلب است که هیچ یک بصورت جامع و در سطح کشور و بر اساس یک سیستم تصادفی انتخاب نمونه، تعیین نشده‌اند. بنابراین یافته‌های هیچ کدام از این محققین را نمی‌توان به کل جامعه ایران تعمیم داد.

۳- هدف تحقیق

تحقیق حاضر سعی بر آن دارد تا راهبردهای غالب یادگیری (Learning Strategies) را در زبان‌آموزان ایرانی (در کل جامعه ایران) مشخص نماید و به این ترتیب به فرآیند یادگیری، تدریس و تألیف کتب درسی کمک نماید. هدف دیگر تحقیق علاوه بر یافتن راهبردهای غالب یادگیری در زبان‌آموزان ایران یافتن رابطه میان استفاده از راهبردها با متغیر جنسیت می‌باشد.

بنابراین تحقیق حاضر به دنبال پاسخ به سؤالات ذیل می‌باشد:

۳-۱- سؤالات تحقیق

- ۱- آیا راهبرد غالبی برای یادگیری زبان انگلیسی در زبان‌آموزان ایرانی وجود دارد؟
- ۲- آیا تفاوت معناداری میان جنسیت و استفاده از راهبردها در زبان‌آموزان ایرانی وجود دارد؟

۳-۲- فرضیات تحقیق

- ۱- راهبرد غالبی برای یادگیری زبان انگلیسی در زبان‌آموزان ایرانی وجود ندارد.

۲- تفاوت معناداری میان جنسیت و استفاده از راهبردها در زبان‌آموزان ایرانی وجود ندارد.

۴- روش تحقیق

۴-۱- جامعه آماری و تعداد نمونه‌ها

جامعه مورد مطالعه در این پژوهش، کشور ایران می‌باشد و از آنجایی که محقق امکان دسترسی به کل جامعه را نداشت و جامعه آماری بسیار وسیع بود لذا به ناچار از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده گردید. ابتدا از میان حدود سی استان ایران مرکز پنج استان به صورت تصادفی انتخاب گردید، این مراکز استانها شامل تهران، مشهد، شیراز، اصفهان و زاهدان بودند. تعداد نمونه‌ها ۳۰۰۰ نفر بود و از هر استان ۶۰۰ نفر انتخاب گردیدند. نمونه‌ها از چهار رشته پزشکی، مهندسی، علوم انسانی و زبان انگلیسی و از دانشگاه‌های تهران - علامه طباطبایی، تربیت مدرس مشهد، شیراز، اصفهان، زاهدان و دانشگاه‌های علوم پزشکی این استانها وابسته به وزارت درمان و علوم پزشکی انتخاب گردیدند.

۴-۲- جنسیت

از میان ۳۰۰۰ نفر نمونه ۱۲۱۹ نفر مرد و ۱۷۸۱ نفر خانم بودند. نسبت مردها به زنها در ۵ استان به ترتیب تهران: ۳۲۰ به ۲۸۰، شیراز: ۲۵۴ به ۳۴۶ مشهد ۱۸۰ به ۴۲۰، زاهدان ۲۲۰ به ۳۸۰ و اصفهان ۲۴۵ به ۳۵۵ می‌باشد.

۴-۳- ابزار تحقیق

در این پژوهش از پرسشنامه معروف ربکا آکسفورد (۱۹۹۰) استفاده گردید. این پرسشنامه جهت تعیین راهبردهای یادگیری زبان در محیط خارجی تهیه و تدوین شده است که شامل ۵۰ سؤال می‌باشد: ۹ سؤال مربوط به راهبردهای حافظه، ۱۴ سؤال مربوط به استفاده از فرایندهای شناختی، ۶ سؤال مربوط به استفاده از روشهای جبرانی، ۹ سؤال مربوط به استفاده از فرایندهای فراشناختی، ۶ سؤال مربوط به مسائل عاطفی و ۶ سؤال هم مربوط به مسائل اجتماعی. این پرسشنامه به شکل لیکرت ۵ گزینه‌ای می‌باشد.

از آنجایی که بعضی از پاسخ دهندگان سطح زبانی پایینی داشتند، محقق ابتدا پرسشنامه را به فارسی ترجمه نمود، و جهت تطابق هر چه بیشتر اصل انگلیسی با

ترجمه فارسی از چند داوطلب خواسته شد تا پرسشنامه را با صدای بلند بخوانند و آنچه از آن استنباط می‌کنند بیان نمایند (Introspection). سپس محقق به رفع نقایص ترجمه پرداخت. علاوه بر این، اطلاعات مربوط به متغیرهای جنسیت، نوع رشته، زبان دوم، سطح دانش زبانی و سن به پرسشنامه اضافه گردیدند.

جهت بررسی پایایی (Reliability) پرسشنامه ترجمه شده، ابتدا در یک مطالعه آزمایشی (Pilot Study) از ۱۰۰ نفر که همگی ویژگی‌های جامعه آماری را داشتند خواسته شد تا به آن پاسخ دهند. سپس با استفاده از نرم افزار SPSS گونه ۱۱/۵ آلفای کرونباخ محاسبه گردید ($\alpha: 0/905$). همانطور که مشاهده می‌شود پرسشنامه ترجمه شده دارای پایایی قابل قبولی می‌باشد. روایی (Validity) پرسشنامه ریکار آکسفورد، تاکنون توسط افراد مختلفی محاسبه و گزارش گردیده است. همبستگی بالای این پرسشنامه با

- ۱) آزمونهای بسندگی زبان (چانگ، ۱۹۹۰)
 - ۲) نمرات درسی زبان (مالینز، ۱۹۹۲)
 - ۳) ارزیابی بسندگی از خود (آکسفورد و نیکوس، ۱۹۸۹)
 - ۴) سبک‌های یادگیری (روسی-لی، ۱۹۸۹)
 - ۵) جنسیت: خانم‌ها بیشتر از راهبردها استفاده می‌کنند که حکایت از تفاوت بیولوژیکی دارد (اهرمن و آکسفورد، ۱۹۸۹)
- مشخص گردیده است.

۴-۴- جمع آوری اطلاعات

پس از تهیه پرسشنامه ترجمه شده و بررسی پایایی و روایی آن، در بهمن ماه سال ۱۳۸۴ از ۳۲۰۰ نفر که به صورت تصادفی از دانشگاه‌های کشور ایران انتخاب شده بودند، خواسته شد تا به آن پاسخ دهند. پرسشنامه‌ها با کسب اجازه از اساتید در آغاز هر کلاس توزیع شد، پس از بررسی پرسشنامه‌ها ۳۰۰۰ تا از آنها انتخاب و نمرات خامشان محاسبه گردید. جمع‌آوری داده‌ها سه ماه به طول کشید.

۴-۵- تجزیه و تحلیل اطلاعات

از آنجایی که پرسشنامه آکسفورد (۱۹۹۰) به صورت لیکرت می‌باشد و هر سؤال حداکثر ۵ نمره دارد، ابتدا نمرات خام تک‌تک سوالات محاسبه و سپس میانگین هر ۶

گروه از راهبردها تعیین گردید. در حقیقت هر پرسشنامه دارای ۶ میانگین برای ۶ گروه راهبردها می‌باشد.

جهت تحلیل داده‌ها از نرم افزار آماری SPSS گونه ۱/۵ و از t-test جهت بررسی رابطه جنسیت با راهبردها استفاده گردید.

۵- نتایج

۵-۱- سؤال اول

برای پاسخ به این سؤال که آیا اصلاً راهکار غالبی برای یادگیری زبان انگلیسی در زبان‌آموزان ایرانی وجود دارد یا خیر، میانگین استفاده از کل راهکارها و شش گروه از راهکارها به طور جداگانه محاسبه گردید. همانگونه که جدول (۱) نشان می‌دهد زبان‌آموزان ایرانی میانگین ۲/۹۱۸ از ۵ را در استفاده از راهکارها کسب نموده‌اند که نشان می‌دهد زبان‌آموزان ایرانی در حد میانه - نه خیلی زیاد و نه خیلی کم - از راهکارها استفاده می‌کنند.

بر اساس جدول ۱ راهکار غالب یادگیری راهبرد فراشناختی (میانگین: ۳/۵۴۷) و بعد از آن راهبرد جبرانی (میانگین: ۳/۰۱۳) می‌باشد و کمترین راهکار مورد استفاده نزد ایرانیان راهکار عاطفی (میانگین: ۲/۴۲۳) می‌باشد.

جدول ۱: میانگین راهبردها در کل نمونه‌ها

تعداد	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف از معیار
3000	1.0	5.0	2.779	.6422
3000	1.2	5.0	2.801	.5846
3000	1.0	5.0	3.013	.6329
3000	.0	5.0	3.547	.7899
3000	.0	5.0	2.423	.6782
3000	.0	5.0	2.946	.8858
18000	.0	5.0	2.918	.7860
3000				

۵-۲- سؤال دوم

جهت پاسخ به این سؤال که آیا تفاوت معناداری میان جنسیت و استفاده از راهکارها وجود دارد یا خیر از آزمون تی استفاده گردید. هماهنگونه که جدول ۲ نشان می‌دهد تفاوت معناداری میان جنسیت و استفاده از راهکارها ($t = 0.477 > 0.05$) وجود ندارد.

تنها در دو راهکار حافظه ($t = 2.509 > 0.05$) و اجتماعی ($t = 2.078 > 0.05$) تفاوت معنادار می‌باشد بدین معنی که مردها نسبت به زنها از این دو راهکار بیشتر استفاده کرده‌اند.

جدول ۲: نتایج آزمون تی در جنسیت

راهبردها	تی	آزادی درجه	میانگین پی	انحراف معیار	
حافظه	.060	.012	2998	2.509	
شناختی	.033	.127	2998	1.527	
فهم	.007	.773	2998	.288	
فراشناختی	.018	.546	2998	.604	
عاطفی	-.010	.679	2998	-.414	
اجتماعی	.068	.038	2998	2.078	
کل	.013	.633	2998	.477	

۶- بحث و نتیجه‌گیری ۶-۱- راهبردهای غالب یادگیری

یافته‌ها حکایت از آن دارند که راهبرد غالب یادگیری زبان انگلیسی در زبان‌آموزان ایرانی راهبرد فراشناختی می‌باشد. این نتیجه‌ای است که تاج‌الدین (۲۰۰۱) نیز به آن رسیده است. به نظر می‌رسد راهبردهای برنامه‌ریزی کردن جهت یادگیری و ارزیابی از آموخته‌ها در محیط‌های رسمی و امتحان محور، نقش اساسی و کلیدی دارند. از این رو ایرانیان از این راهبردها بسیار سود می‌جویند. کمترین راهبردی که ایرانیان از آن بهره می‌گیرند راهبرد عاطفی می‌باشد که این هم با یافته‌های تاج‌الدین (۲۰۰۱) همخوانی دارد. به نظر می‌رسد ایرانیان کمتر به راهبردهای عاطفی از جمله استفاده از دفترچه

خاطرات، در میان گذاشتن احساسات خود با دیگران و پاداش به خود بهره می‌گیرند. محققان دیگری از جمله گرینگر (۱۹۹۷) در دنیا نیز به همین نتیجه رسیده‌اند. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که ایرانیان از تمامی راهبردها به ترتیب: فراشناختی، جبرانی، اجتماعی، شناختی، حافظه و عاطفی استفاده می‌نمایند و براساس تقسیم‌بندی آکسفورد (۱۹۹۰) در طبقه‌بندی راهبردها: کم (۲/۴ تا ۱) متوسط (۳/۴-۲/۵) و زیاد (۳/۵-۵)، ایرانیان به طور متوسط و نه خیلی زیاد از راهبردها در یادگیری زبان انگلیسی بهره می‌گیرند.

۶-۲- جنسیت و راهبردها

بر خلاف یافته‌های قبلی که نشان می‌داد زنها نسبت به مردها از راهبردهای بیشتری در یادگیری زبان انگلیسی سود می‌جویند (تاج‌الدین، ۲۰۰۱؛ گرین و آکسفورد، ۱۹۹۵) این مطالعه و پژوهش نشان داد که تفاوت معناداری در استفاده از کل راهبردها در میان مردها و زنهای ایرانی وجود ندارد و حتی بالعکس در دو مورد تفاوت معنادار بود: حافظه و اجتماعی و مردها از زنها بیشتر از این دو راهبرد استفاده کردند. شاید دلیل استفاده بیشتر مردها از راهبردهای اجتماعی به مسائل فرهنگی و اجتماعی ایران برگردد که در آن به آقایان در مقایسه با خانمها فرصت و اجازه بیشتری جهت مراودات اجتماعی و فرهنگی داده می‌شود. این تفاوت در استفاده از راهبردها با یافته‌های قبلی مبنی بر تفاوت دو جنس در استفاده از راهبردها تا حدی صحه می‌گذارد و آنها را تأیید می‌نماید (گرین و آکسفورد، ۱۹۹۵).

۷- کاربردها

از یافته‌های این پژوهش به طور ضمنی می‌توان در یادگیری زبان دوم، تدریس زبان دوم و تهیه و تألیف کتب درسی بهره گرفت.

۷-۱- یادگیری زبان دوم

مسلماً یافته‌های تحقیق حاضر صحه بر توانش راهبردی (Strategic Competence) می‌گذارد. توانش راهبردی به عنوان زیر مجموعه توانش ارتباطی (Communicative Competence) در یادگیری زبان دوم نقش بسزایی ایفا می‌نماید و آن گونه که مشخص گردید زبان‌آموزان جهت یادگیری و ارتقای توانش زبانی خود از راهبردهای مختلفی

بهره می‌گیرند. آنگونه که مشخص گردید ایرانیان به طور متوسط و در حد میانه و نه خیلی زیاد از راهبردها استفاده می‌نمایند و راهبردهایی که از همه بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد راهبردهای مربوط به مجموعه فراشناختی از قبیل برنامه ریزی و ارزیابی یادگیری می‌باشد که این راهبردها لازمه و بایسته یادگیری زبان در محیط‌های رسمی و امتحان - محور می‌باشد و راهبردهایی که از همه کمتر مورد توجه قرار گرفت راهبردهایی عاطفی از قبیل کاهش اضطراب، تشویق خود و آگاهی از احساسات خود می‌باشند. ایرانیان با توجه به فرهنگ خود که در آن یادداشت کردن احساسات در دفتر یادداشت روزانه، پاداش دادن به خود و در میان گذاشتن احساسات مربوط به یادگیری با دیگران مرسوم نیست از این راهبردها کمتر استفاده می‌کنند. مسلماً این راهبردها به طور غیرمستقیم و در راستای افزایش و حفظ انگیزه توسط زبان‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرند و شاید از آنجایی که انگیزه زبان‌آموزی در میان ایرانیان برای یادگیری زبان انگلیسی بسیار بالا می‌باشد کمتر به این موارد توجه می‌کنند.

۷-۲- تدریس زبان دوم

یکی از مهمترین دلایل خستگی، کسالت و افسردگی زبان‌آموزان در کلاس‌های درسی اصطلاحاً میان راهبردهای تدریس و راهبردهای یادگیری زبان می‌باشد. بدین معنی که اگر معلم کلاس از راهبردهایی در تدریس بهره گیرد که با راهبردهای یادگیری زبان‌آموزان همخوانی کمتری داشته باشد، مسلماً باعث روند کند یادگیری و در نهایت سرخوردگی معلم و شادگرد می‌شود. علاوه بر این از آنجایی که راهبردها جزء لاینفک توانش ارتباطی محسوب می‌شوند و باعث افزایش روند یادگیری می‌شوند معلمان حتی‌الامکان زبان‌آموزان را می‌بایست از همان اول با این راهبردها آشنا نمایند و سپس تأکید زیادی بر استفاده از آنها نمایند. به عنوان مثال، ارزیابی زبان‌آموزان با یک پرسشنامه مربوط به راهبردها باعث می‌شود که هم زبان‌آموزان با انواع راهبردهایی که می‌شود در یادگیری زبان دوم به کار گرفت آشنا شوند و همچنین بیشتر به توانایی‌های خود پی ببرند و در عین حال معلم نیز با راهبردهای مورد استفاده زبان‌آموزان آشنا می‌شود و می‌تواند بر راهبردهای مؤثر یادگیری که زبان‌آموزان از آن بهره نمی‌گیرند بیشتر تأکید نماید و زبان‌آموزان را با آن راهبردها بیشتر آشنا نماید. علاوه بر این، با آگاهی از راهبردهای مؤثری که زبان‌آموزان پیشرفته از آن استفاده کرده‌اند معلم می‌تواند زبان‌آموزان ضعیف‌تر را با آنها آشنا، تجهیز و در نهایت تقویت نماید.

۳-۷- تهیه و تدوین کتب

یکی دیگر از مواردی که باعث خستگی و کسالت زبان‌آموزان در کلاس‌های درسی می‌شود عدم پرداختن کتاب‌های درسی به راهبردهای مورد نیاز و ضروری که با فرهنگ آنان همخوانی دارد، می‌باشد از آنجایی که استفاده از راهبردها در یادگیری زبان تأثیر بسیار زیادی دارند، مؤلفان کتب درسی می‌بایست در ارائه مطالب درسی در کتب، زبان‌آموزان را با این راهبردها بیشتر آشنا نمایند.

راهبردهای غالب یادگیری در ایرانیان راهبردهای فراشناختی می‌باشد. ولی یافته‌ها حکایت از آن داشتند که دیگر راهبردها هم در افزایش سطح دانش زبان تأثیر بسزایی دارند. بنابراین مؤلفان کتب درسی حتی‌الامکان تمامی راهبردهای یادگیری زبان دوم را می‌بایست به زبان‌آموزان معرفی نمایند و به خاطر داشته باشند که بیشترین راهبردهایی که ایرانیان به آن تکیه دارند و از آنها استفاده می‌نمایند راهبردهای فراشناختی و بعد از آن جبرانی می‌باشد که ضمن تأکید بر آنها بر دیگر انواع راهبردها نیز توجه داشته باشند.

References

- Akbari, R. (2003). The relationship between the use of language learning strategies by Iranian learners of English, their foreign language proficiency, and the learners' IQ scores. *IJAL*, 6, 1-20.
- Bedell, D. (1993). *Cross-cultural variation in the choice of language Learning Strategies : A mainland Chinese investigation with comparison to previous studies*. Unpublished master's thesis. Tuscaloosa: AL.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1, 1-14.
- Chamot, A.U. (1987). *The learning strategies of ESL students*. In A.L. Wenden and J. Rubin (eds.), *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Chamot, A.U., & O'Malley, J.M. (1994). *The CALLA handbook: Implementing the cognitive academic language learning approach*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Chang, S.J. (1990). *Streaming and language behavior*. Paper presented at the Annual Convention of the International Council of Psycholinguistics Tokyo, Japan.
- Cohen, A.D. (1990). *Language learning: Insights from learners, teachers and researchers*. New York NY: Newbury House.
- Cohen, A.D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Cohen, A.D., & Apeh, E. (1979). *Easifying second language learning*. Report submitted to the Jacob Hiatt Institute. Hebrew University of Jerusalem, School of Education. ERIC Document reproduction service ED 163753.
- Ehrman, M., & Oxford, R.L. (1989). *Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies*. *Modern Language Journal*, 73, 1-13.
- Faerch, C., & Kasper, G. (1983). Two ways of defining communication strategies. *Language Learning*, 34, 45-63.
- Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Grainger, P.R. (1997). Language-learning strategies for learners of Japanese: Investigating ethnicity. *Foreign Language Annals*, 30, 378- 385.

- Green, J.M., & Oxford, R.L.(1995).A closer look at learning strategies,L2 Proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29, 261-297.
- Huang,X.H.,& Van Naerssen, M.(1987).Learning strategies for oral Communication. *Applied Linguistics*,8, 287-307.
- Hymes,D.(1972).*On communicative competence*. In J.B. Pride, and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Lachini, k (1997).*The impact of language proficiency on language Communication and learning strategies*. Unpublished doctoral dissertation, Islamic Azad University, Tehran , Iran.
- Mullins, P.(1992). *Successful English language learning strategies of Students enrolled in the faculty of arts. Chulalongkorn University, Bangkok Thailand*. Unpublished doctoral dissertation. United States International University San Diego, CA.
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1991). *Learning strategies*. London: Routledge.
- O'Malley, J.M., & Chamot, A.U.(1990).*Learning Strategies in second language acquisition*. Cambridge: CUP.
- O'Malley,J.M.,& Chamot, A.U.(1993).*Learner characteristics in second language acquisition*. In A.Omaggio Hadley(ed.),*Research in language Learning: Principles, processes and prospects*. Lincolnwood: National Textbook Company.
- Oxford, R.L.(1990).*Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA:Heinle and Heilnle.
- Oxford, R.L.(1993).Instructional implications of gender differences in Language learning styles and strategies. *Applied Language Learning*,4, 65-94).
- Oxford, R.L.,& Niykos, M.(1989).Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal* 73, 321-329.
- Politzer, R.L.,& McGroarty, M.(1985).An exploratory study of learning behaviors and their relationships to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*,19, 103-123.
- 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*,9,41-51.

- Rubin, J.(1981).Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*,2,117-131.
- Si- Quing, C. (1990). A study of communication strategies in interlanguage interlanguage production by Chinese EFL learners. *Language Learning*, 40,155-187.
- Stern, H.H.(1975).What can we learn from a good language learner? *Canadian Modern Language Review*,31,304-318.
- Tajedin, Z.(2001).*Language learning strategies: A strategy-based approach to L2 learning ,strategic competence, and test validation*. Unpublished doctoral dissertation. Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran.



باسمه تعالی

پاسخ دهنده گرامی:

هدف از ارائه این پرسشنامه (آکسفورد ۱۹۹۰) یافتن راهکار غالب یادگیری در بین یادگیرندگان زبان انگلیسی در ایران می‌باشد، لذا خواهشمند است با دقت به سؤالات آن پاسخ دهید و آن پاسخی که تصور می‌کنید در یادگیری زبان انگلیسی از آن استفاده می‌کنید. (نه آنچه که باید از آن استفاده کنید) را علامت بگذارید.

جنسیت:	مرد <input type="checkbox"/>	زن <input type="checkbox"/>	سن:	
مقطع تحصیلی:	دیپلم <input type="checkbox"/>	کارشناسی <input type="checkbox"/>	کارشناسی ارشد <input type="checkbox"/>	دکتری <input type="checkbox"/>
رشته تحصیلی:	دانشگاه:	نمره تافل / آیلتس / تولیمو:		

A

- ۱- به ارتباط میان آنچه که قبلاً یاد گرفته‌ام و آنچه جدیداً آموخته‌ام به انگلیسی فکر می‌کنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۲- برای از برکردن کلمات جدید انگلیسی آنها را در جمله‌ای بکار می‌برم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۳- برای از برکردن بهتر کلمات جدید انگلیسی صداهای کلمه را با تصویر یا شکلی ارتباط می‌دهم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۴- برای از برکردن بهتر کلمات جدید انگلیسی تصویر ذهنی از شرایطی که ممکن است کلمه در آن بکار رود، می‌سازم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۵- از آهنگ (ریتم) کلمه برای حفظ آن استفاده می‌کنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۶- برای یادگیری بهتر کلمات جدید انگلیسی از کارتهای یادگیری زبان (Flash cards) استفاده می‌کنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۷- برای یادگیری بهتر کلمات جدید انگلیسی سعی می‌کنم تا آنها را در عمل اجرا می‌کنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه
- ۸- اغلب دروس انگلیسی را مرور می‌کنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۹- برای یادگیری کلمات جدید انگلیسی سعی می‌کنم تا جای آنها را در صفحه کتاب، تخته سیاه، یا تابلویی در خیابان به خاطر بسپارم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

B

۱۰- کلمات جدید انگلیسی را چندبار می‌نویسم یا تکرار می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۱- سعی می‌کنم مانند انگلیسیها حرف بزنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۲- صداهای انگلیسی را تمرین می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۳- کلمات انگلیسی را که بلد هستم به اشکال مختلف استفاده می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۴- مکالمات را به انگلیسی شروع می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۵- فیلم سینمایی یا ماهواره به زبان انگلیسی نگاه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۶- برای تفریح و تنوع کتاب یا مجلات انگلیسی مطالعه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۷- یادداشتهایم، پیغامها، نامه‌ها یا گزارشها را به انگلیسی می‌نویسم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۸- هر متنی را ابتدا یکبار سریع مرور می‌کنم بعد دقیق می‌خوانم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۱۹- بدنبال کلماتی در فارسی هستم که شبیه کلمات انگلیسی می‌باشند.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۰- سعی می‌کنم الگوها (patterns) را در زبان انگلیسی بیابم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۱- سعی می‌کنم کلمات انگلیسی را به اجزاء کوچکتری تقسیم کنم تا معنی را بهتر

بفهمم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۲- کلمه به کلمه ترجمه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۳- هر آنچه را که می‌شنوم یا می‌خوانم به انگلیسی خلاصه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

C

۲۴- سعی می‌کنم معنی کلمات ناآشنا انگلیسی را حدس بزنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۵- هنگام صحبت کردن به انگلیسی وقتی کلمه‌ای را به خاطر نمی‌آورم از ایما و اشاره برای فهماندن آن استفاده می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۶- وقتی کلمه‌ای را به انگلیسی نمی‌دانم، کلمه‌ای جدید از خودم تولید می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۷- هنگام خواندن، برای دانستن معنی هر کلمه به فرهنگ زبان مراجعه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۸- هنگام صحبت کردن به انگلیسی با کسی سعی می‌کنم سخنان بعدی شخص مقابل را حدس بزنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۲۹- وقتی کلمه‌ای را در انگلیسی به یاد نمی‌آورم، از کلمه یا عبارتی هم معنی با آن استفاده می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

D

۳۰- سعی می‌کنم راههای مختلفی برای استفاده از زبان انگلیسی پیدا کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۱- سعی می‌کنم اشکالات انگلیسی‌ام را پیدا کنم و آنها را رفع نمایم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۲- به کسی که در حال حرف زدن به انگلیسی است، توجه می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۳- سعی می‌کنم راهی برای بهبود زبان خویش بیابم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۴- طوری برنامه‌ریزی می‌کنم که وقت کافی برای مطالعه انگلیسی داشته باشم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۵- بدنبال افرادی هستم که بتوانند انگلیسی حرف بزنند.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۶- بدنبال فرصتی برای مطالعه بیشتر انگلیسی هستم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۷- اهداف مشخصی برای بهبود مهارت‌های انگلیسی خود دارم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۳۸- به فکر پیشرفت انگلیسی خود هستم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

E

۳۹- وقتی جایی می‌ترسم از انگلیسی استفاده کنم، رهايش می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۰- حتی اگر قرار باشد اشتباه کنم سعی می‌کنم انگلیسی حرف بزنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۱- وقتی خوب از عهده انگلیسی بر می‌آیم به خودم پاداش می‌دهم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۲- وقتی انگلیسی مطالعه می‌کنم، دقت می‌کنم که آیا عصبی هستم یا نه.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۳- احساسات خودم را در دفتر یادداشت روزانه زبانم، می‌نویسم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۴- با افراد دیگر راجع به اینکه وقتی انگلیسی یاد می‌گیرم چه احساسی دارم، حرف

می‌زنم. هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

F

۴۵- اگر کسی به انگلیسی چیزی بگوید و من نفهمم از او خواهش می‌کنم که آهسته‌تر

حرف بزند یا دوباره بگوید.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۶- من از انگلیسی‌ها زبانها (یا کسانی که انگلیسی بلد هستند) خواهش می‌کنم تا غلطهای مرا اصلاح نمایند.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۷- من با دیگر دانشجویان به تمرین انگلیسی می‌پردازم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۸- از انگلیسی زبانها تقاضای کمک می‌کنم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۴۹- سؤالهایم را به انگلیسی می‌پرسم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

۵۰- سعی می‌کنم فرهنگ انگلیسی زبانها را بیاموزم.

هرگز بندرت گاهی معمولاً همیشه

**Strategy Inventory for Language Learning (SILL)
Version for Speakers of Other
Languages Learning English**

Part A

1. I think of relationships between what I already know and new things I learn in English.
2. I use new English words in a sentence so I can remember them.
3. I connect the sound of a new English word and an image or picture of the word to help me remember the word.
4. I remember a new English word by making a mental picture of a situation in which the word might be used.
5. I use rhymes to remember new English Words.
6. I use flashcards to remember new English words.
7. I physically act out new English words.
8. I review English lessons often.
9. I remember new English words or phrases by remembering their location on the page, on the board, or on a street sign.

Part B

10. I say or write new English words several times.
11. I try to talk like native English speakers.
12. I practice the sounds of English.
13. I use the English words I know in different ways.
14. I start conversations in English.
15. I watch English language TV shows spoken in English or go to movies spoken in English.
16. I read for pleasure in English.
17. I write notes, messages, letters, or reports in English.
18. I first skim an English passage (read over the passage quickly), then go back and read carefully.
19. I look for words in my own language that are similar to new words in English.
20. I try to find patterns in English.
21. I find the meaning of an English word by dividing it into parts that I understand.
22. I try not to translate word-for-word.
23. I make summaries of information that I hear or read in English.

Part C

24. To understand unfamiliar English words, I make guess.
25. When I can't think of a word during a conversation in English, I use gestures.
26. I make up new words if I do not know the right ones in English.

27. I read English without looking up every new word.
28. I try to guess what the other person will say next in English.
29. If I can't think of an English word, I use a word or phrase that means the same thing.

Part D

30. I try to find as many ways as I can to use my English.
31. I notice my English mistakes and use that information to help me do better.
32. I pay attention when someone is speaking English.
33. I try to find out how to be a better learner of English.
34. I plan my schedule so I will have enough time to study English.
35. I look for people I can talk to in English.
36. I look for opportunities to read as much as possible in English.
37. I have clear goals for improving my English skills.
38. I think about my progress in learning English.

Part E

39. I try to relax whenever I feel afraid of using English.
40. I encourage myself to speak English even when I am afraid of making a mistake.
41. I give myself a reward or treat when I do well in English.
42. I notice if I am tense or nervous when I am studying or using English.
43. I write down my feelings in a language learning diary.
44. I talk to someone else about how I feel when I am learning English.

Part F

45. If I do not understand something in English, I ask the other person to slow down or say it again.
46. I ask English speakers to correct me when I talk.
47. I practice English with other students.
48. I ask for help from English speakers.
49. I ask questions in English.
50. I try to learn about the culture of English speakers.