

交流者认知风格对学习的影响

张恒超

(天津商业大学 法学院,天津 300134)

摘要:研究创设三种认知风格条件,通过交流学习任务和选择性注意任务,探查认知风格对交流学习的影响。结果发现:整个交流学习过程中,场依存性组学习成绩上升速率显著更慢;场依存性组揭开的维度数量显著更少。研究证实:场独立性学习者的交流学习效率和效果优于场依存性学习者;场独立性学习者交流学习中的选择性注意水平高于场依存性学习者。

关键词:认知风格;交流;学习

中图分类号:B842.1 **文献标志码:**A **文章编号:**1673-8039(2020)03-0082-08

1. 问题提出

交流是一种人与人之间信息互换和沟通的过程,该过程体现了交流者间认知和行为的协调性和冲突性特征,交流中交流者从某种目的出发,围绕特定任务和对象轮流描述、解释和推断,实现任务和对象的界定、归类和操作,简言之,交流过程体现了交流者间的共同目标、互动合作、集体和个人责任,交流的成功进行借助于口头语言的核心媒介作用^[1]。就交流中的角色而言,交流双方分别扮演“语言发出者/描述者/指导者(director)”和“语言接受者/操作者/匹配者(matcher)”,描述者以口头语言向同伴指称、解释交流对象和任务,操作者根据描述者的语言指导以及交流情境中的多种信息对交流对象和任务作出特定的理解,并执行相应的任务操作^[2]。

认知风格是个人首选和偏好的信息加工方式。认知风格的差异反映于人们对信息的感知、分析、记忆和思维等,这体现了基于脑认知机制的认知偏好特征,例如,场独立性和场依存性认知风格^[3-4]。场独立性个体的认知特征表现为客观性取向(参照自我内部标准加工信息),善于分析性加工(区分部分和整体,组合部分感知整体,通过整体辨别部分),独立性(认知过程中具有独立的身份感)等;场依存性个体的认知特征表现为主

观性取向(参照外部标准加工信息),善于整体性加工(以整体方式感知对象),依赖性(个人观点的建立依赖于外部情境)等^[5-7]。这些特征差异决定了场独立性个体认知加工过程中心理分化水平较高,自主性程度更高,而场依存性个体的心理分化水平较低,依赖性程度更高;当存在与任务相关的分心线索时,场独立性个体集中注意独立而重要信息的能力更强^[8-9]。场独立性和场依存性认知风格上的差异广泛表现于感知、思维、学习和人际互动等方面^[10-11]。

在个人学习和语言认知领域中,研究者发现,场独立性个体的学习能力、语言能力和问题解决能力等更强。Rahmani 研究发现,场独立性和场依存性认知风格影响语言理解,场独立性越强的学习者阅读策略的使用灵活而频繁,语言理解水平更高,但是,如果能够预先向场依存性学习者提供有效的阅读策略,场依存性学习者也可以表现得很好,这体现了对于指导的敏感性^[4]。场独立性学习者可以通过自己的方式独立分析各种信息,适时分析、监测、控制学习行为^[11-13];而场依存性学习者在支持性学习情境下,比如存在教师权威性的指导,学习内容的背景资料、评论等,借助权威知识或背景知识的榜样或参照,学习效率效果将显著提高^[14-16]。

Wong 和 Nunan 以及 Nosratinia 等进一步指出

收稿日期:2019-12-23

基金项目:国家社会科学基金后期资助项目“交流社会认知”(18FSH014)

作者简介:张恒超(1976—),男,山东烟台人,心理学博士,天津商业大学法学院副教授。

高语言能力的学习者具有学习策略上的显著优势,并表现出高自主性和社会互动中的活跃、外倾人格特征,这是场独立性个体的显著特征,其更偏好社交活动;场依存性个体在集体人际互动中表现了很好的合作性和配合性,但是学习效果显著受到集体情境中明显或默认权威的影响^[11,17]。Myartawan 等和 Masita 通过语言阅读和写作任务研究发现:场独立性—依存性认知风格学习者在语言认知、学习认知上的差异,源于学习“自主性”的差异^[13,18]。Shangarffam 和 Ghazi Saeedi 以英语作为二语的伊朗学生为被试也证实了,学习者的自主性和第一语言、第二语言写作水平显著相关^[19]。Masita 认为,学习者的高自主性表现为学习任务中目标的设定、策略的选择、执行的监控等方面;在具体的语言写作任务中,场独立性学习者语句的精细加工程度更深^[13]。Davis 也指出场独立性学习者自主性在具体学习中表现出独立、分析、推理等特征^[20];同样, Kim 和 Hannafin 证实支架式教学中“支架”(知识背景、教师启发等)集成了多种相关资源,影响到知识的兴趣性、具体化、可视化等,一定程度上弥补了场依存性学习者自主性的不足^[21]。

综合而言,以往研究对于场独立性—依存性学习者语言和学习能力的分析主要着眼于个人学习情境,并且,研究者一致认为,尽管场依存性学习者集体人际互动中的合作性和配合性更好,场独立性学习者的自主性更好,但是前者的学习明显依赖于学习情境中“权威”的存在性和导向性,同样也并不否认后者在人际互动中的活跃性和外倾性。因此,自主性不代表人际互动中的孤立性和盲从性,而是认知过程中分析性、参照性、批判性等的综合表现。

基于此,当前研究拟在交流学习任务中分析,场独立性和场依存性认知风格学习者交流互动学习的差异性。与以往个人认知任务不同,交流互动认知过程具有更大的复杂性和多样性。首先,语言是交流的核心媒介。随着交流进程的发展,交流双方会逐渐形成彼此共同理解和期望的,针对特定交流对象及其作用的特定语言表达内容、方式和解释,即语言参照惯例^[22-23]。参照惯例在交流双方间的形成过程被称为“听者设计”过程,体现了交流双方语言信息的共享性特征,以及认知和行为的协调过程^[24-25]。语言参照惯例以高共享性特征制约和指导交流者的认知资源于特定

交流内容,激发交流互动中双方更高的动机水平,有助于思维的发散,该过程是一个意识性的策略性认知互动和调整过程。其次,与个人认知活动不同,交流中包含了大量的语言沟通之外的非语言信息,如“对象共享性”^[26]、“表情共享性”^[27-28]、“双方的特定身份”^[29]等。与语言交流深思熟虑的推理驱动过程不同,非语言信息对于交流双方认知和行为的协调作用是一个非策略性过程,有助于认知的节省性^[30]。最后,交流活动中的人际互动性和合作性决定了其与个人认知的显著不同。记忆研究的文献证实,人际互动中的集体记忆和个人记忆显著不同,个体在人际互动中的共同记忆“产品”不等于相同数量个人记忆“产品”的简单相加;集体记忆更为集中,更针对特定交流同伴,更符合特定交流情境^[31]。重要的一点是由于交流中存在共同目标,并且集体责任和个人责任并存,因此交流任务的效率效果不取决于交流中个体的孤立认知过程和行为。

Hostetter 和 Potthoff 发现人际活跃性和外倾性影响交流的主动性和语言的积极性,实验任务要求被试向听者解释名词的含义,听者猜测该名词,发现外倾性被试更积极同时利用语言、手势等多种交流手段,语言丰富且快速、手势更为频繁^[32]。O'Carroll 等进一步发现内外倾者的交流差异同时体现于语言发生过程和理解过程,具体而言,外倾者语言发生时更关注同伴的反应和回应,语言理解能力也更强,这与其非言语信息解码的精确性有关^[28]。而如上所述,场独立性和场依存性认知风格与人际活跃性、依赖性等特点以及内外倾等人格特征具有关联性,因此交流者场独立性和场依存性认知风格特征将影响双方交流学习认知和行为的协调过程,进而反映于交流学习的效率效果之中。

尽管以往研究没有直接探查场独立性和场依存性认知风格对交流学习认知及学习效率效果的影响特点,并且场认知风格对个人学习认知和语言认知的影响特征也存在分歧性,但是可以肯定的是,场认知风格对交流学习的影响性是客观存在的。同时,如上所述,场独立性认知风格表现为信息的内部参照性,场依存性认知风格表现为信息的外部参照性,然而,这不足以直接解释或推理场认知风格对于交流互动学习的影响特点,因为两种认知风格在人际互动中均有一些积极的认知和行为倾向,这决定了场认知风格与交流学习认

知和行为协调过程间的相互作用关系必定是复杂的。

基于以上,当前研究创设了交流学习任务和选择性注意任务,拟探查场独立性和场依存性认知风格对交流学习的影响。选择性注意是学习认知的一个代表性指标,反映了学习者对与学习有关内容的关注特征,以及对与学习无关内容的排除或抑制特点,即选择性注意的指向性和集中性^[33]。

2. 研究方法

2.1 被试

研究招募了 192 名在读全日制高校大学生做为被试,男女各半,四个年级的人数分别为 50、46、52、44,年龄分布在 18—22 岁(20.25±1.11)之间。被试参加实验获赠小礼物一份。

2.2 实验器材

实验电脑为两台同型号的笔记本(ThinkPad-Edge-E520),15.6 吋的显示屏,1366×768 的分辨率。聘请计算机专业的教师编写电脑实验程序。实验过程中,笔记本显示屏与键盘的夹角约为 120°,与被试的距离约 40cm,且显示屏上端低于被试的头部。

学习材料为拥有 4 个身体特征的虚拟生物。每个维度的特征均为 2 值(0/1):横/竖眼、细/粗脚、小/大口、二指/三指手。1-3 维度中安排了两种功能特点,具体:1-2 维度为 1 值,生物能够“吸收水分”;1-3 维度均是 1 值,生物“吸收水分”并且可以“产生电流”,维度 4 和两种功能没有关系,采用有或无的呈现方式。按照真值表筛选出 8 个样例作为学习材料(表 1 所示)。考虑到生物特征凸显度、被试间经验期望等差异,将维度和特征的对应关系依次轮换,具体维度 1-4 对应的特征分别为:A 眼脚口手、B 脚口手眼、C 口手眼脚、D 手眼脚口;形成四套材料。

表 1 生物样例和功能

样例	维 1	维 2	维 3	维 4	功能
①	1	1	0	有	吸水,但不产电
②	1	1	0	无	吸水,但不产电
③	1	1	1	有	吸水,并产电
④	1	1	1	无	吸水,并产电
⑤	1	0	1	有	不吸水,也不产电
⑥	1	0	1	无	不吸水,也不产电
⑦	0	1	1	有	不吸水,也不产电
⑧	0	1	1	无	不吸水,也不产电

2.3 实验程序

实验任务为生物功能的交流学习和维度选择任务。

交流学习任务共包含 10 个标准化的学习阶段(block),每个阶段下 8 个样例均随机呈现 2 次。学习方式采用交流研究范式:实验中,交流学习双方对面坐下,每人面前一台电脑,彼此电脑通过网线联通,电脑间的程序互相响应,学习过程中呈现一个生物后,交流者中的一人(描述者)向同伴口头描述自己对于生物的观察,同伴(判断者)根据语言描述和自己的理解判断生物功能,并作出相应的按键反应,即一个交流回合中交流者的角色分为“描述者”和“判断者”,一个交流合作过程限时 20s,判断者做出按键反应后,为双方提供 4s 的正确功能反馈;交流角色随交流回合在双方间依次轮换,直至交流学习过程结束。三类功能生物对应的按键为:“,”“.”“/”。每个学习阶段的成绩为功能判断正确率(判断正确的数量除以总数量,乘以 100)。

维度选择任务中采用单人方式进行,交流双方独自在自己电脑上完成;任务呈现方式同上,不同在于呈现生物的特征被 6 个覆盖物遮蔽(手和脚各 2 个,点击任 1 个则 2 个同时揭开,数据统计仍计为 1 个),要求被试判断生物功能前,先鼠标点击揭开自认为必须要观察的特征,同时不允许点开自认为不必观察的特征,维度选择任务中所有样例各随机呈现 2 次(1 个 block),并且无反馈。

正式实验前,对所有被试的认知风格做出调查,测量工具采用北京师范大学辅仁应用心理发展中心修订的镶嵌图形测验(Embedded Figure Test,EFT),该测验共有三个部分:第一部分为练习部分,9 个题目;第二、三部分为正式测验,各 10 个题目。测验的信度为 0.90,效标关联效度为 0.49(以棒框测验成绩作为效标)。测验要求:从复杂图形中找出特定简单图形,每个部分限定 4 分钟。第一部分用于评价被试是否学会;第二、第三部分的第 1、2 个图形分别计 0.5 分,第 3、4 个图形分别计 1 分,其余的每个计 1.5 分。最终测验分数越高表示场独立性水平越高,反之,表示场依存性水平越高^{[34]278-280}。

施测过程中,男、女被试分别评定,分别将分数高低排序后,最高分数的 1/3 被试作为场独立性组,最低分数的 1/3 作为场依存性组,其他 1/3

为中间组。每组最终均为 64 人,并且男女各半。

2.4 实验设计

交流学习中三种认知风格条件下的被试,均同性别随机配对,每组 32 对(男女均 16 对),共 96 对。交流学习任务为 10 (block) × 3 (认知风格)混合实验设计。因变量指标为交流学习正确率。

维度选择任务为单因素三水平实验设计,因变量指标为维度平均数:对于呈现的生物,揭开一个有关维度计为+1,无关维度计为-1,再求“和的

平均数”,以此作为选择性注意水平的指标。选择性注意代表了学习者学习中对对象的注意指向和集中,指向性代表了对有关学习内容的注意,集中性代表了对无关内容的排除或不注意^[33]。维度选择任务中正向计分有关维度数量,反向计分无关维度数量,相加作为选择性注意的指标。

3. 结果与分析

3.1 认知风格对交流学习影响的分析

交流学习成绩的平均数、标准差见表 2。

表 2 交流学习成绩

组别		b1	b2	b3	b4	b5	b6	b7	b8	b9	b10
场独立性组 (n=32)	M	32. 81	44. 53	52. 34	52. 34	62. 50	64. 84	70. 31	76. 56	82. 03	85. 16
	SD	12. 60	12. 87	12. 68	20. 06	25. 40	19. 30	23. 49	16. 73	15. 70	13. 82
中间组 (n=32)	M	35. 94	44. 53	58. 59	61. 72	66. 41	70. 31	77. 34	82. 03	88. 28	92. 97
	SD	14. 46	15. 70	17. 66	21. 87	22. 21	21. 00	22. 66	20. 44	17. 80	14. 70
场依存性组 (n=32)	M	28. 90	35. 94	40. 63	46. 88	47. 66	63. 28	64. 84	73. 44	75. 78	71. 88
	SD	7. 05	11. 34	15. 88	15. 55	13. 07	18. 08	22. 44	18. 72	22. 55	21. 53

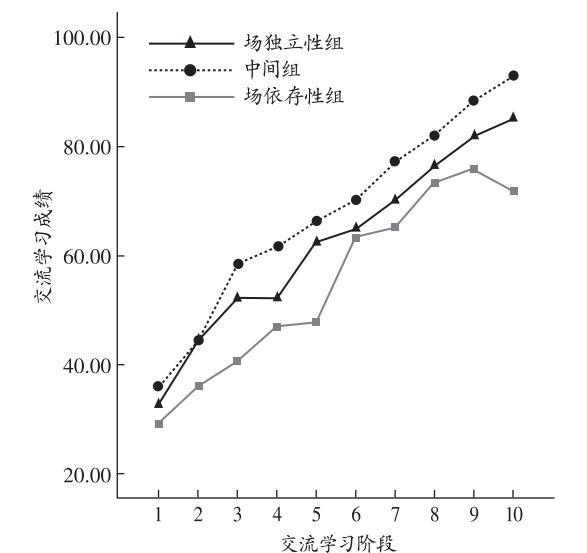


图 1 交流学习过程

结果显示:认知风格主效应显著, $F(2,93)=6.74,p<0.01,\eta_p^2=0.19$;学习阶段主效应显著, $F(9,837)=200.43,p<0.01,\eta_p^2=0.68$;交互作用显著, $F(18,837)=2.01,p<0.01,\eta_p^2=0.17$ 。

进一步简单效应分析:除了 b1、b6-b8,各学习阶段下认知风格主效应显著,事后检验:b2 和 b3 条件下,场依存组学习成绩显著低于场独立性组和中间组;b4 条件下,场依存组显著低于中间组;b5 条件下,场依存组显著低于场独立性组和中间组;b9 条件下,场依存组显著低于中间组;b10 条件下,场依存组显著低于场独立性组和中间组。

场独立性条件下,仅 b3 和 b4 间,b5 和 b6 间学习成绩差异不显著,其余阶段两两间差异均显著,且均为后面阶段显著高于前面阶段。

中间组条件下,仅 b3 和 b4 间,b4 和 b5 间学习成绩差异不显著,其余阶段两两间差异均显著,且均为后面阶段显著高于前面阶段。

场依存性条件下,仅 b2 和 b3 间,b4 和 b5 间,b6 和 b7 间,b8、b9 和 b10 两两间学习成绩差异不显著,其余阶段两两间差异均显著,且均为后面阶段显著高于前面阶段。

3.2 认知风格对交流学习选择性注意影响的分析

选择性注意的平均数和标准差如表 3。

表 3 交流学习选择性注意

	场独立性组 (n=64)	中间组 (n=64)	场依存性组 (n=64)
M	1. 84	1. 96	1. 60
SD	0. 55	0. 60	0. 89

方差分析显示:认知风格主效应显著, $F(2,189)=4.61,p<0.05,\eta_p^2=0.21$ 。

进一步的事后比较表明:场依存性组揭开的维度数量显著少于场独立性组和中间组,场独立性和中间组间差异不显著。

4. 讨论

4.1 认知风格对交流学习的影响

结果显示:整个交流学习过程中,场依存性条件下学习成绩上升速率显著最慢;在 b2-b5、b9、b10 学习阶段中表现出显著低的学习成绩。场独立性条件和中间组条件间差异不显著。研究发现:从交流学习效果和学习效率上,场依存性条件均表现出相对于场独立性条件的学习劣势。

首先,交流学习的效率效果和场独立性、场依存性学习者认知风格上的差异直接相关。Bezuidenhout 和 Brown-Schmidt 等指出,交流中两个或多个交流者由于生活经历和经验等的差异,在特定交流任务中必定持有不同的知识和信念,因此,观点上的差异固有地联系于交流者彼此间的交流关系;显然,交流中的共同观点或观点共享性的建立不是预先存在的,交流过程便可以凸显出交流者间围绕交流目标的观点差异、信息交换,以逐渐实现“同伴特定设计”的共同交流基础的形成和发展;任何交流情境下双方间的共同交流基础的建立和不断扩大是交流任务高质量完成的前提,即交流者间认知和行为的交流协调过程^[35-36]。

当前结果进一步表明:交流共同基础建立和交流者间信息沟通模式形成的这种“同伴特定性”具体表现出交流者认知风格的影响性。交流基础上的对象共同性表征与特定同伴相关联,交流同伴认知风格上的差异将产生不同的信息互动模式。如前所述,场独立性学习者表现出更强的学习自主性,这种自主性在人际互动中表现为活跃、外倾的人格特征^[11,17]。学习自主性是由其认知特征上客观性取向、善于分析性加工和独立性等特点决定的^[5],具体呈现出学习中较高的心理分化水平,集中于重要学习信息上的能力等^[8-9]。而场独立性学习者活跃、外倾的人格特征是其较强语言能力的基础,也决定了交流学习中交流策略的灵活性和多样性。相反,场依存性学习者由于心理分化水平较低,当前交流学习中双方均不是知识权威,学习过程表现为一个干扰排除和知识探索的过程,因此场依存性学习者相对场独立性学习者的低学习自主性,使其难以独立分析各种信息,适时分析、监测、控制学习行为。正如 Brown-Schmidt 和 Heller 所强调的,交流学习过程是交流者间针对特定对象的一个“观点采择”过程,交流时间动态进程中共同认知基础的建立是不断即时增量的变化过程^[36]。场依存性交流学习者思维分析性、批判性和选择力的相对不足,导

致彼此间相对更长的认知和行为协调过程,即交流学习的效率效果显著更低,这是交流中“观点采择”能力不足的表现。

其次,交流认知和个人认知不同,交流学习的效率 and 效果决定于交流者间认知协调过程的某些特征。该过程主要体现在语言认知协调过程和非语言信息的协调过程,当前结果,一方面证实场独立性学习者的学习优势源于彼此间更好的语言交流协调性,这是其较高语言能力在交流学习中的表现。Rahmani 认为场独立性学习者的语言能力显著表现于语言的理解力^[4],Myartawan 等以及 Shangarffam 等认为与高自主性有关^[18-19],Wong 和 Nunan 则强调语言能力与场独立性学习者爱好社会交往的倾向性有关^[17]。而现实交流中语言发生和理解过程是不可分割的,因此交流学习的优势不仅与场独立性学习者的语言理解力有关,与其更高的语言表达能力也是不可分割的。交流语言认知加工的两阶段理论认为,交流者交流之初的语言认知加工过程表现为一般性的个人认知过程,此时交流双方对于学习对象都是陌生的,因此假设检验之初彼此语言信息均表现出尝试性,即按照个人认知理解来解释对象,该认知过程在交流者间表现出一般性、普遍性特征,认知机制也相对比较简单^[37]。因此,综合场独立性学习者个人学习能力和语言能力、社会互动能力的优势,可以说,不同认知风格间交流学习进程前期的学习差异主要源于场独立性和依存性学习者间学习能力的差异,而后期的差异则主要源于认知风格间交流互动能力的差异。

另一方面,交流互动学习具有相对的复杂性,高语言交流能力是交流学习效果的前提,而交流者间非语言信息的沟通协调和利用程度则是学习效果的重要保障。语言和非语言认知的权衡假设认为:交流中语言信息和非语言信息始终相伴发生,当非语言信息匮乏时,交流者更多依赖语言信息,反之,交流者更依赖非语言信息,这体现了认知节省性原则,在该相互作用过程中,语言信息表现出一定程度上的不准确性(信息过少或赘余)^[38]。诚然,交流学习中语言协调能力的相对减弱,伴随非语言信息协调作用的增强,并不导致学习水平的下降。场独立性认知风格特征的外倾性、活跃性决定了其在交流互动中对于非语言信息的利用水平将显著更高。外倾性对于交流活动的合群性和表达性行为具有积极的影响,比如,外

倾性和交流手势的使用、语言丰富性等相关联,外倾性说者的语言和手势更多且更快^[28];外倾性交流者在与同伴可视交流、不可视交流情境下,均频繁使用交流手势,而内倾性交流者的手势使用特征显著受到交流双方可视性的影响,即外倾性交流者的交流积极性不受交流情境变化的影响^[32]。这表明场独立性交流者外倾性特征减弱了交流情境变化的影响性,其可能更擅长使用多种交流策略以满足同伴的交流需求。另外,当前实验条件下,场独立性条件和中间组条件间无显著差异,在场依存性—中间组—场独立性彼此间学习成绩没有出现阶梯式变化,可能与交流实验任务特征以及中间组认知风格的不典型性等有关。

4.2 认知风格对交流学习选择性注意的影响

结果显示:场依存性组揭开的维度数量显著少于其余两组,其余两组间差异不显著。研究证实:场独立性交流学习者在交流学习中表现出显著更高的选择性注意水平。

交流学习的选择性注意比较结果与交流学习的成绩比较是一致的。交流活动的成功进行依赖交流者间行为的协调;行为协调以驱动行为的注意、期望和信念的协调为基础^[39],交流者对于交流对象特征的共同注意水平,影响多水平的认知协调^[40]。场独立性交流学习者在交流学习中表现出显著更高的选择性注意水平,在当前任务中能够以较高水平实现对对象感知特征及其功能关联性的共同注意,共同注意的较高水平进而有助于促进和保持彼此间更高的交流动机,并促进思维的发散。场独立性交流学习者选择性注意水平的特点表现为交流学习成绩提高的高效性。在与个人学习认知的比较中发现,交流者间概念同质性水平更高,在标准维度结构对象的学习过程中,交流者间的概念同质性源于交流学习过程中彼此间形成了针对某个概念特征或特征关系吸引区的共同注意^[41]。研究结果进一步补充证实:场独立性认知风格的交流学习者与场依存性学习者相比较,显示出更高水平的共同注意特征。

交流者间特定的共同注意使得“特定同伴”共同交流基础保持得更持久,这是“听者设计”过程在交流注意上的体现^[24]。场独立性交流者间对于对象的高水平共同注意,能够降低交流认知的不确定性并降低交流认知协调过程中的负担和压力^[41]。Yoon 等分析了交流者对交流对象的共同注意,具体而言,说者一方特定的语言指导影响

听者一方注意的指向和转移,尤其是当交流情境中的比较刺激发生变化时,说者通过改变靶对象的语言描述方式和内容来引导听者对靶对象的重选选择性注意,交流情境中共同注意的调整性是双方认知协调性的重要指标之一^[42]。一方面场独立性交流者在交流学习中表现出互动合作的积极性^[11,17],另一方面场独立性交流者具有显著的学习自主性、分析性和批判性特点。这综合决定了其交流学习中的选择性注意水平高于场依存性学习者。如前所述,尽管场依存性交流者也表现出交流的合作性、配合性,但是学习自主性的缺乏导致其于当前任务条件下在不具备权威指导的情境中,对于学习对象功能的推理和探索明显不足,表现为对维度特征的共同选择性注意水平显著更低。

场依存性个体倾向于使用外部信息参照,导致其集中注意于情境中重大信息的能力不足,尤其是情境中存在令人分心的线索时^[43]。正如当前对象功能设计中存在无关维度信息的干扰,致使场依存性交流者对于学习对象的选择性注意水平更低。选择性注意包含了指向性和集中性两个方面,指向性显示了对与学习有关信息的关注,集中性则显示了对与学习无关信息的排除,尽管场依存性交流学习者在互动情境中的人际适宜性和配合性较好,但是学习自主性的缺乏,信息分析和甄别能力的不足,可能限制其对于干扰维度信息的有效排除。显然,当前任务下学习水平一是受特征维度和功能间关系理解程度的影响,二是受无关维度干扰的影响;而场依存性交流学习者的特征决定了其在这两方面均显著不如场独立性学习者。Masita 强调场独立性学习者的自主性体现在整个学习过程中的意识性,如目标保持、策略选择、对同伴或教师反馈的注意特征等^[13]。Schunk 和 Zimmerman 指出学习者的学习中自我调节能力决定其学习水平和表现,具体来讲,自我调节学习包含三个步骤:计划、监控和反思,涉及到学习目标的解释和保持,学习策略的使用和监控,学习表现和策略的评估,该过程在学习过程中不断循环。自我调节学习过程展现了学习者学习中的高选择性注意水平,有助于学习者管理自己的思想、行为和情绪,从而增强成功的学习经验,这恰是场依存性交流学习者相对不足之处,即交流学习的“自主性”水平相对更低^[44]。

总之,当前结果证实对于场认知风格“内部

参照和独立性”“外部参照和依赖性”的理解不应表面化,即场独立性学习者的独立性不是人际互动中的孤立性、排斥性,内部参照表现为其学习和问题解决过程中思维的批判性、甄别性;同样场依存性学习者的依赖性也不是交流互动性的积极性和高效性,相反相对表现出盲目接受性和自主分析性的不足。

5. 结论

(1)场独立性学习者的交流学习效率和效果优于场依存性学习者。

(2)场独立性学习者交流学习中的选择性注意水平高于场依存性学习者。

参考文献:

[1]张恒超.共享因素对参照性交流双方学习的影响[J].心理学报,2017(2).

[2]Krauss R M, Weinheimer S. Changes in reference phrases as a function of frequency of usage in social interaction: A preliminary study [J]. Psychonomic Science, 1964 (1).

[3]Armstrong S J, Peterson E R, Rayner S G. Understanding and defining cognitive style and learning style: A Delphi study in the context of educational psychology[J]. Educational Studies, 2012(4).

[4]Rahmani B D. The relationship between field dependence-independence and reading strategy toward reading comprehension[J]. Journal of ELT Research, 2016(1).

[5]Chamot A U. Language learning strategy instruction: Current issues and research [J]. Annual Review of Applied Linguistics, 2005(3).

[6]Chavosh M, Davoudi M. The effect of explicit teaching of lexical inferencing strategies on the vocabulary learning among Iranian field-dependent and independent EFL learners [J]. Studies in Literature and Language, 2016(4).

[7]Sözcü Ö F, Ipek I, Kinay H. The attitudes of field dependence learners for learner interface design (LID) in e-learning instruction[J]. Universal Journal of Educational Research, 2016(3).

[8]Guisande M A, Páramo M F, Tinajero C, Almeida L S. Field dependence-independence (FDI) cognitive style: An analysis of attentional functioning[J]. Psicothema, 2007(4).

[9]Shipman S, Shipman V C. Cognitive styles: Some conceptual, methodological, and applied issues[J]. Review of Research in Education, 1985(4).

[10]Moghadam S R M, Bahrami A, Por M A, Sadatizadeh S S. Examined the relationship between learning styles

and cognitive styles and their role in the academic success of high school students first city of Bavi[J]. Spectrum: A Journal of Multidisciplinary Research, 2015(7).

[11]Nosratinia M, Mojri Z, Sarabchian E. Exploring the relationship between efl learners' language learning styles and strategies[J]. International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World, 2014(2).

[12]Khodadady E, Khodabakhshzade H. The effect of portfolio and self assessment on writing ability and autonomy [J]. Journal of Language Teaching and Research, 2012(3).

[13]Masita D D. Efl students' ability in performing autonomous learning and their writing proficiency across cognitive styles [J]. Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 2016(6).

[14]Bagheri M S, Aeen L. The impact of practicing autonomy on the writing proficiency of Iranian intermediate EFL learners[J]. Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 2011(1).

[15]Foroutan M, Noordin N, Hamzah M S G B. Weblog promotes ESL learners' writing autonomy[J]. Journal of Language Teaching and Research, 2013(5).

[16]Glicksohn J, Naor-Ziv R. Personality profiling of pilots: traits and cognitive style [J]. International Journal of Personality Psychology, 2016(1).

[17]Wong L L, Nunan D. The learning styles and strategies of effective language learners[J]. System, 2011(2).

[18]Myartawan I P N W, Latief M A, Suharmanto. The correlation between learner autonomy and English proficiency of Indonesian EFL college students [J]. TEFLIN Journal, 2013(1).

[19]Shangarffam N A C I M, Ghazi Saeedi F. The relationship among EFL learners' autonomy, first language essay writing tasks and second language essay writing tasks in task/content based language instruction[J]. Global Journal of Science, Engineering and Technology, System, 2013(5).

[20]Davis G A. Learning style and personality type preferences of community development extension educators [J]. Journal of Agricultural Education, 2006(1).

[21]Kim M C, Hannafin M J. Scaffolding problem solving in technology-enhanced learning environments (TEEs): Bridging research and theory with practice[J]. Computers & Education, 2011(2).

[22]张恒超.参照性交流学习中语言参照惯例的形成特点[J].西南大学学报(自然科学版), 2017(10).

[23]Jacquette D. Collective referential intentionality in the semantics of dialogue[J]. Studies in Logic, Grammar and Rhetoric, 2014(1).

[24]张恒超.参照性交流中的“听者设计”[J].心理

发展与教育,2013(5).

[25] Roberts G. ,Langstein B,Galantucci B. (In) sensitivity to incoherence in human communication[J]. Language & Communication,2016(1).

[26] Vesper C, Schmitz L, Safra L, Sebanz N, Knoblich G. The role of shared visual information for joint action coordination[J]. Cognition,2016(2).

[27] Beaudoin-Ryan L, Goldin-Meadow S. Teaching moral reasoning through gesture[J]. Developmental Science, 2014(6).

[28] O'Carroll S, Nicoladis E, Smithson L. The effect of extroversion on communication: Evidence from an interlocutor visibility manipulation[J]. Speech Communication,2015(1).

[29] Senay I, Keysar B. Keeping track of speaker's perspective: The role of social identity[J]. Discourse Processes, 2009(5).

[30] 张恒超. 交流手势的认知特征[J]. 心理科学进展,2018(5).

[31] Weldon M S, Bellinger K D. Collective memory: Collaborative and individual processes in remembering[J]. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition,1997(5).

[32] Hostetter A B, Potthoff A L. Effects of personality and social situation on representational gesture production[J]. Gesture,2012(1).

[33] 沈德立, 白学军. 高效率学习的心理机制研究[J]. 心理科学,2006(1).

[34] 谢斯骏,张厚粲. 认知方式——一个人格维度的实验研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社,1998.

[35] Bezuidenhout A. Perspective taking in conversation: a defense of speaker non-egocentricity[J]. Journal of Pragmatics,2013(1).

[36] Brown-Schmidt S, Heller D. What language processing can tell us about perspective taking: A reply to Bezuidenhout (2013)[J]. Journal of Pragmatics,2014(3).

[37] Brown-Schmidt S. Partner-specific interpretation of maintained referential precedents during interactive dialog[J]. Journal of Memory and Language,2009(2).

[38] DeRuiter J P, Bangerter A, Dings P. The interplay between gesture and speech in the production of referring expressions: Investigating the tradeoff hypothesis[J]. Topics in Cognitive Science,2012(2).

[39] Stalnaker R. Common ground[J]. Linguistics and Philosophy,2002(5).

[40] Bangerter A, Clark H H. Navigating joint projects with dialogue[J]. Cognitive Science,2003(2).

[41] Clark H H, Wilkes-Gibbs D. Referring as a collaborative process[J]. Cognition,1986 (1).

[42] Yoon S O, Koh S, Brown-Schmidt S. Influence of perspective and goals on reference production in conversation[J]. Psychonomic Bulletin & Review,2012(4).

[43] Ausburn L J, Ausburn F B. Cognitive styles: Some information and implications for instructional design[J]. Educational Communication and Technology,1978(4).

[44] Schunk D H, Zimmerman B J. Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling[J]. Reading & Writing Quarterly,2007 (1).

The Influence of Communicator's Cognitive Style on Learning

ZHANG Hengchao

(School of Law, Tianjin University of Commerce, Tianjin 300134, China)

Abstract: The study created three cognitive style conditions to explore the influence of cognitive style on communicative learning through communicative learning task and selective attention task. The results showed that in the whole process of communication learning, the field dependence group's learning rate rose significantly more slowly, and the number of uncovered dimension of field dependence group was significantly less. The results suggested that the learning efficiency and effectiveness of field independent learners were better than that of field dependent ones, and the selective attention level of field independent learners was higher than that of field dependent ones.

Key words: cognitive style; communication; learning

(责任编辑 合 壹)