

当代语言学研究文库



# 思维风格与听力学习策略

Thinking Style and Listening Strategy

王 沁 著

LINGUISTICS

 上海交通大学出版社  
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

当代语言学研究文库

# 思维风格与听力学习策略

王沁 著

本书为上海外国语大学英语学科“211工程”三期重点学科建设项目

上海交通大学出版社

## 内 容 提 要

本书是“当代语言学研究文库”之一,也是上海外国语大学英语学科“211工程”三期重点学科建设项目。本书运用心理学、教学法和测试学的原理,定性和定量相结合对英语专业学习思维风格、听力学习策略与学习成绩之间的关系作探索性研究,并在此基础上提出教师应针对学生的个体差异因材施教,完善评价体系,培养学生创新思维能力的设想,具有较强的现实意义和借鉴价值。

### 图书在版编目(CIP)数据

思维风格与听力学习策略/王沁著. —上海:上海交通大学出版社,2011

(当代语言学研究文库)

ISBN 978-7-313-06664-

I. 思... II. 王... III. 外语—听说教学—研究 IV. H3

中国版本图书馆CIP数据核字(2010)第139082号

### 思维风格与听力学习策略

王 沁 著

上海交通大学出版社出版发行

(上海市番禺路951号 邮政编码200030)

电话:64071208 出版人:韩建民

上海崇明南海印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本:787mm×960mm 1/16 印张:16.5 字数:249千字

2011年1月第1版 2011年1月第1次印刷

印数:1~2030

ISBN 978-7-313-06664-0/H 定价:36.00元

---

版权所有 侵权必究

## 序

当前教学领域的许多理念正在发生革命性的变化:变化的焦点之一是确立学生在教学过程中的主体地位。学生从原先的被动地位逐渐转变为教学过程的中心,成为教学、乃至研究的重点。在以学生为主的教學理念指导下,教师和研究者更加关注学生个体,包括认知风格、学习策略、情感因素等,以构建个性化教学。

王沁的专著选择了一个综合研究视角。她运用心理学、教学法和测试学的相关理论,从思维风格、听力学习策略与学习成绩三个维度研究学习者特点。在研究中她运用量化和质化的方式,通过思维风格问卷和听力学习策略使用问卷等对研究对象进行调查和测试。在此基础上作者运用现代统计手段(包括结构方程模型等)分析了调查数据。最后,作者提出教学和测试设计需与学生思维风格相匹配,以培养创新思维风格和创新人才。

本书的特点是理论阐述详尽,实例描述具体,具有很强的可操作性和借鉴价值,是理论与实践相结合的典范。我深信本书定会使语言教师和研究生读者受益匪浅。

邹 申

上海外国语大学英语学院

## 前 言

随着素质教育的实施,教育领域的专家学者从不同的角度寻求提高学生学业成绩的方法。学生学习成绩的高低,往往被认为是因为学生的能力存在差异。但具有相同能力的两位学生学习成绩可能会大相径庭,其中一个原因可能便是他们运用能力的水平不同,也就是他们的思维方式不同。而学习风格是思维方式在学习领域的体现。因此对思维方式和学习风格的研究是学习者个体差异因素研究的重要课题。国内外对思维方式、听力学习策略和学习成绩中两两关系都有研究,而对于英语专业学生思维风格、听力学习策略与学习成绩三者之间关系的研究还是一个空白。本文运用心理学、教学法、测试学和统计学的原理作探索性研究,力求以丰富的理论依据,详细的实证数据阐释观点和方法,使研究有实用价值,服务于教学。

本研究针对思维方式、听力学习策略与学习成绩三因素作了问卷调查和测试;Sternberg 的思维理论对人的认知能力有崭新的阐释,制定出测量思维风格的工具——思维风格问卷;Cohen 和 Oxford 设计的听力学习策略使用问卷,作为 SILL 的提高版,更针对各学习技能而选择策略;选用视听说课程考试试卷和 TEM4 考试听力部分试卷分别对两个年级的学生进行测试,建立结构方程模型和用 SPSS13.0 软件进行统计分析,结果发现一年级学生思维方式、听力学习策略和学习成绩相关;二年级学生仅思维方式和听力学习策略相关。

思维方式与环境要求的匹配是十分重要的,教学方法、评价方法与思维方式的适宜性会直接影响学生的学习成绩。在教学过程中,教师只有根据学生不同的思维风格和学习风格,采用与之相适应的教学方法和评价方法,才能使每个学生都能从课堂教

学中有所获益。学生要善于发现和熟悉自己的学习风格,发展这些风格,更好地选择适合自身的学习策略,向成功迈进。在此基础上本书还提出了培养学生创新思维风格和能力。

该研究具有理论价值,研究得出的结论发展了学习理论,对促进教育理论的发展起一定的作用。研究还具有应用价值,研究结果表明教师只有针对学生的个体差异因材施教,才能使学生真正成为学习的主体,对推进当前的外语教学改革,积极有效地培养学生的创新精神和能力,科学地考核人才、选拔人才,为创建符合我国国情的外语教学法体系和测试体系起较重要的作用。

本书共有六个章节:第一章为理论回顾,第二章为国内外同类课题研究状况,第三章为研究方法,第四章为研究结果,第五章为讨论,第六章为结语。后有参考书目和附录。

本书的读者对象为从事外语教学与测试的教师、硕士和博士研究生。

本书是在博士论文的基础上修改完成的,因此首先要感谢我的博士论文导师上海外国语大学英语学院邹申教授。在导师的谆谆教导下,我学会了如何进行学术探索——大量阅读、合理选题、获取数据和处理数据的方法及分析问题的方法——并因此而受益终生。导师的高效与严谨始终是我学习的楷模。

邹申教授审阅了全书原稿,给予了大量的反馈建议,她还在百忙中抽空为本书作了序。

本专著在出版过程中得到了上海交通大学出版社的大力支持,该书的编审人员仔细审阅了全稿,并提出了宝贵的建议;在我收集论文数据的过程中上海外国语大学英语学院的同事们和同学们给予了无私帮助,在此一并对他们表示衷心的感谢;感谢我的家人对我研究工作的支持。

由于作者能力有限,此次又属独立著书,书中难免存在疏漏和不足之处,望读者不吝指正。本书得到了上海外国语大学英语学科"211工程"三期重点学科建设项目基金资助。

王 沁

上海外国语大学英语学院

# 目 录

## 第 1 章 理论回顾 / 1

- 1.1 研究背景 / 1
- 1.2 认知风格理论 / 2
- 1.3 思维风格理论 / 8
- 1.4 学习风格理论 / 14
- 1.5 学习策略 / 20
- 1.6 听力学习策略 / 25
- 1.7 TEM 4 听力考试 / 30
- 1.8 成就测试 / 33
- 1.9 题型分析 / 34
- 1.10 本章小结 / 36

## 第 2 章 国内外同类课题研究状况 / 37

- 2.1 思维风格相关研究 / 37
- 2.2 学习策略相关研究 / 43
- 2.3 听力学习策略相关研究 / 45
- 2.4 针对 TEM 4 听力测试相关研究 / 50
- 2.5 思维风格、学习策略与学习成绩之间的关系 / 51
- 2.6 思维风格(学习风格)和学习成绩的关系 / 53
- 2.7 学习策略和学习成绩的关系 / 56
- 2.8 学习风格和学习策略的关系 / 58
- 2.9 本章小结 / 59

## 第 3 章 研究方法 / 61

- 3.1 问题提出 / 61

- 3.2 调查对象 / 61
- 3.3 测试工具 / 61
- 3.4 听力试卷的选用 / 63
- 3.5 施测方法 / 63
- 3.6 数据处理和分析 / 64
- 3.7 本章小结 / 64

## 第4章 研究结果 / 65

- 4.1 视听说期末试卷分析 / 65
- 4.2 TEM 4 试卷分析 / 68
- 4.3 英语专业学生思维风格与听力学习成绩的关系 / 75
- 4.4 英语专业学生听力学习策略与学习成绩的关系 / 81
- 4.5 思维风格、听力学习策略与学习成绩的相关分析 / 93
- 4.6 本章小结 / 97

## 第5章 讨论 / 98

- 5.1 思维风格与学习成绩的关系 / 98
- 5.2 听力学习策略与学习成绩的关系 / 104
- 5.3 思维风格、听力学习策略与学习成绩的相关分析 / 105
- 5.4 本章小结 / 112

## 第6章 结语 / 113

- 6.1 思维风格的匹配 / 113
- 6.2 培养学生创新思维风格 / 115
- 6.3 本研究的局限性 / 118
- 6.4 本章小结 / 118

## 参考书目 / 120

## 附录 / 129

1. Sternberg-Wagner Thinking Styles Inventory / 129
2. Listening Strategy Use Survey / 135
3. 英语视听说课程期末考试试卷 / 139



4. 英语专业四级考试听力试卷 / 145
5. 思维风格的总体特征 / 156
6. 思维风格的性别差异性比较 / 157
7. 思维风格的年级差异性比较 / 161
8. 一年级学生学习成绩高低组的思维风格比较 / 165
9. 二年级学生学习成绩高低组的思维风格比较 / 169
10. 听力学习策略的总体特征 / 173
11. 听力学习策略的性别差异性比较 / 174
12. 听力学习策略的年级差异性比较 / 182
13. 一年级学生学习成绩高低组的听力学习策略比较 / 190
14. 二年级学生学习成绩高低组的听力学习策略比较 / 198
15. 一年级学生思维风格、听力学习策略和  
学习成绩的相关性 / 206
16. 二年级学生思维风格、听力学习策略和  
学习成绩的相关性 / 230

# 第 1 章

## 理论回顾

### 1.1 研究背景

随着素质教育的实施,教育领域的专家学者从不同的角度寻求提高学生学习成绩的方法,既要尊重学生个性,又要关注学生终身发展,让学生学会学习、学会探究、学会独立解决学习问题。学生学业的成败往往被认为是因为学生的能力存在差异。但具有相同能力的两位学生,其学习成绩也可能会大相径庭,其中的一种可能便是他们运用能力的方式不同,也就是他们的思维风格不同(Sternberg, 1997; Lifang Zhang, 2002),而学习风格正是思维风格在学习领域的体现。认识风格在教育理论和实践中有重要意义。耶鲁大学的 R. J. Sternberg (1997)提出了关于认知风格发展的最新理论——思维风格的概念和理论。

当代外语教学研究将研究的对象从客体过渡到主体,并关注教学的个性化,对思维风格和学习风格的研究无疑是探索学习者个体差异因素的重要课题。在英语专业听力教学中学生学习成绩不尽相同,影响因素很多,而思维风格和学习方式的差异是一个重要因素。由于学生的思维风格不同,可能会导致他们不同的兴趣或偏好,在不同的学科领域有不同的表现,产生不同的学习风格。一些相关研究也指出学习风格对学生的学习成绩意义重大:学习风格会决定二语学习策略的选择(Oxford, 1994; Rossie-Le, 1995), Reid (1995)进一步指出学习风格和学习策略之间存在着相互联系、相互影响的关系。学习风格会通过学习策略影响学习成绩(秦晓晴, 2006)。基于学习者的个体差异,

坚持以学生为主体的教学思想要尊重个体的思维风格差异。教师要帮助学生选择适合他们自身特点的学习策略,完善因材施教的教学理念,根据学生的思维风格特点合理地进行测试设计,进而培养学生的创新思维风格。

严格地说,国内外对思维风格、听力学习策略和学习成绩中两两关系都有研究,但对于英语专业学生思维风格、听力学习策略与学习成绩三者之间的关系的研究还是一个空白,本文试图在这个领域作一番探讨。本文将运用心理学、教学法和测试学的原理作探索性研究,希望对教学和测试有所启示。

本书共有六个章节:第一章为理论回顾,第二章为国内外同类课题研究状况,第三章为研究方法,第四章为研究结果,第五章为讨论,第六章为结语。后有参考书目和附录。

## 1.2 认知风格理论

认知不同于个体在能力方面的差异,是一个人的思维、理解、记忆或解决问题的典型方式。在心理学领域风格指个体在认知、学习、个性等侧面的一贯性的外在表现,人们用它来表示个体某一方面最重要的特征。认知风格(Cognitive Style)作为认知心理学的一个术语,指人类对信息和经验进行组织和加工时所表现出来的一贯持久的倾向和特征,反映出认知结构的个体心理差异,是个体在感知、记忆和思维中显示出的独特智力功能和个性类型(王立非,1988)。认知方式一般被描写为影响态度、价值和社会作用的人格维度。

以认知为中心的方法,强调影响学习和思维过程中信息的组织和表征的认知风格的一致性和习惯性特征。这对学习具有重要意义。如果一种特定的风格与学习材料的内容和呈现方式相匹配,学习者就有可能发现学习任务更容易一些。通过开发适于处理最初与他们的认知风格不相适应的材料的学习策略,学习者可以从中受益。学生的认知风格与教师的教学风格是否匹配会直接影响到对学生的正确评价。认知风格不直接体现一个人的能力,独立于人格特质,能较好地预期人的兴趣、学科偏好和成绩。

### 1.2.1 认知风格的概念

一些心理学家对认知风格概念的来源问题作了说明。Vernon

(1973)认为“风格”概念可以追溯到古希腊文献中。Martinsen(1994)和 Riding(1997)指出 James(1890)的个体差异概念对风格结构问题有影响。Riding(1997)还指出了 Galton 1883 年的工作,特别是 Bartlett 1932 年在认知方面关于个体差异所作的大量的研究。Allport(1937)在他的工作中发展了生活风格概念(life-style),人们一般同意他是第一位深思熟虑地将“风格”结构同认知联系起来的研究者。关于认知风格的定义,Allport(1937)认为它是个人典型的或习惯性的解决问题、思考、知觉、记忆等的模式。Tennant(1988)认为它是“个体的特征和一贯性的组织和加工信息的方式”。这是两个典型的认知风格定义,两者略有不同,前者暗示每个认知领域都可能发展出不同的认知风格,这意味着有大量的认知风格结构比较理想,它符合认知风格的发展增殖期人们对认知风格的认知;而后者强调认知风格是认知过程中的一贯性特征,它具有更大的概括性,符合认知风格理论成熟期和认知风格结构定型期人们对认知风格的认知。

### 1.2.2 认知风格结构模型的发展

认知风格的研究始于 20 世纪 40 年代早期,在随后 40 多年里得到了长足的发展,这正反映了实验心理学家在有关知觉、思维等个体差异领域所做的工作。在 20 世纪 60 和 70 年代认知风格的研究呈现一派繁荣景象,有大量新认知风格结构被提出和调查验证。Riding 和 Cheema 发现有关认知风格的标签多达 30 多个,其中绝大部分出现在 20 世纪 70 年代以前。纵观认知风格结构模型的发展,我们可以看到,在不同的阶段,心理学家们的工作方式以及认知风格理论的状况是非常不同的,据此可以将认知风格结构模型的发展分为三个阶段:一是认知结构模型的发现增殖期,主要是 20 世纪 40 年代早期至 70 年代末;二是认知风格理论的综合期,主要出现在 20 世纪 80 年代;三是认知风格理论的成熟与认知风格结构模型的定型期,主要出现在 20 世纪 90 年代以后至今。

在认知风格结构模型的发现增殖期,有大量的风格结构被提出和调查验证,然而研究者们一般来说都是工作在自己的情境里,他们观察的是自己认为有代表性的认知风格模型,发展出自己的评估工具并对被研究的认知风格给予自己的标签,而较少参照其他研究者的工作,一些研究者认为很多的标签其实是相同维度的不同名称(Riding,

1997)。这个阶段发现的认知风格模型如:场依赖-场独立、拘泥型-变通型、广视分类型-狭视分类型、齐平化-尖锐化、分析-非分析、认知复杂型-认知简约型、聚合思维型-发散思维型、扫描型-聚焦型、整体型-序列型、言语型-表象型等等(Rayner, 1997)。

进入 20 世纪 80 年代虽然也有少量的认知风格模型被提出,但总的来说关于认知风格模型的研究处于停滞状态,因为“很多研究者在学习/ 认知风格研究方面从事工作,没有注意到其他风格类型的存在”(Riding & Cheema, 1991),这导致了这一研究领域过于庞大和分散,缺乏结构性和适用性(Jones, 1997)。尽管一些人将认知风格这一领域看成是一个濒于死亡的领域,然而,仍旧有一些积极的努力,企图从众多不同的理论角度,将大量的经验性研究进行理论的综合。Curry(1983)曾提出认知风格测量的三层次模型:它的表层是那些易被观察和被影响的“风格”,如学习偏好调查所针对的部分(Rezler, 1981);第二层包括了信息加工风格,如 Kolb 的学习风格调查问卷所研究的内容(Kolb, 1976),它与个体同化信息的智力工作方式有关;最内层称为认知个性风格,被定义为个体适应和同化信息的方法,很显然,这种风格表现在各种情况下,如 Witkin 等人的隐蔽图形测验, Kagan 的匹配相似图形测验(Kagan, 1965)等。这三个层次的稳定性依次增加。显然,这不是一个单纯的认知风格模型。其他综合工作,包括 Guilford(1980)将认知风格结构置于他们的智力模型结构中, Miller(1987)将现代信息加工理论作为参照框架。

在认知风格领域中突破性工作出现在 20 世纪 90 年代。它是由英国伯明翰大学的 Richard Riding 及其同事来完成的。他们不只是综合了已有的发现,还给出了一个结构,发展出了自己的认知风格评估方法,然后对其进行了调查,并应用在真实的情景之中(Riding, 1997)。

### 1.2.3 当代认知风格理论

在心理科学研究的早期,人们就注意到一部分人在思维中倾向于以言语的方式表征信息,而另一部分人倾向于以视觉或表象的方式加工信息。Riding 和 Cheema(1991)描述了这方面的早期工作和 Paivio(1997)的“双重编码”理论的发展,作为调查在认知过程中言语表象的性质的基础。人们将认知的这个特征作为认知风格的一个维度。

从 20 世纪 40 年代早期到 80 年代末,认知风格的研究得到了长

足的发展,有关认知风格的标签达30多个,Riding和Cheema回顾了30多个认知风格模型,分析了每个认知风格模型的描述、风格模型之间的关联、评估的方法和对行为的影响,认为过去提出的认知风格标签是“相同维度的不同名称”。并用因素分析方法证实了这个假设的合理性。其结果是已有的认知风格结构被归结到两个基本的认知风格维度:整体-分析(Wholist-Analytic)和言语-表象(Verbal-Imagery),也有人称之为认知风格的两个家族。整体-分析这一风格维度与个体在加工信息时是倾向于从整体上看,还是倾向于从整体的各个组成部分看相互联系;言语-表象这一风格维度与个体在表征信息或思考时是倾向于以言语的形式,还是以表象的形式相互联系。

Riding和Cheema采用Tennant(1988)的认知风格定义,认为认知风格是“个体的特征和一贯性的组织和加工信息的方式”。Riding(1997)等人发展出了比较完善的认知风格测量工具CSA,并就他们的认知风格理论的结构效度问题进行了确认。他们的一系列工作标志着认知风格理论和模型基本定型。

#### 1.2.4 认知风格结构模型的分类

认知风格不直接体现一个人的能力,但能预测学习者的兴趣、学科偏好及成绩,并与人的行为密切相关,因此得到了心理学的青睐。在心理学研究领域,出现过众多风格理论模型:在早期,Messick曾经区分出19种关于认知风格的模型,Riding和Cheema(1991)在整体-分析范畴就总结了30多个,如场依存-场独立、沉思-冲动、跳跃-渐进、发散-辐合、言语-形象、复杂认知-简约认知、具体认知-抽象认知、冒险-谨慎、整体式-分析式、宽容-非宽容等等。Armstrong等整理出了54种认知风格。按照Grigerenko和Sternberg的观点,在能力和智力研究中,由于没有“说明导致个体差异的过程”,这为早期的认知风格的研究注入了动力。许多研究者对认知和知觉功能进行研究,鉴别和描述了一些“能力”、“风格”和认知加工或认知风格的“维度”。

近20多年来,通过对先前的风格研究进行整合,出现了多个综合模型,Li-fang Zhang和Sternberg认为主要有:Curry关于风格测量的三层“洋葱”模型;Riding和Cheema的二维认知风格模型;Sternberg的心理自我管理理论。

## “洋葱”模型(Three-Layer Onion Model)

Curry 根据研究提出,人格、认知风格和行为风格是相互作用、有机结合的。这三者的关系好比是一个“洋葱”,处于最深层的人格类型,是人最稳定、最不易改变的特征,不和环境直接发生作用,在观察个体行为时,只有通过许多学习材料才能发现,如 Witkin 等人的隐蔽图形测验,Kagan 的匹配相似图形测验等。中层是信息加工风格或认知风格,它受人格因素的制约,受环境影响可以改变,该层比最外层稳定,但仍能被学习策略加以修改。它处在基本人格水平的个体差异和学习环境的交叉上,是个体处理信息的加工方式的特征。它的表层是那些易被观察和被影响的“风格”,如学习偏好调查所针对的部分。很显然这三个层次的稳定性由内到外依次减弱。

## 二维认知风格模型(Model of Two Style Dimensions)

Riding 将已往的认知风格模型划归到两个维度:整体-分析和言语-表象,他的认知风格结构包括这两个维度(Riding, 1997)。值得注意的是,他的工作是对先前认知风格领域工作的综合,其本意是综合认知风格更为基本的元素,建立一个学习风格模型(Riding, 1991)。Riding 等人的认知风格分析是由计算机呈现的测量,它证实了个体倾向于以表象或以言语的形式进行思考,并倾向于以整体的方式或分析的方式加工信息。

Riding 及其同事发展出了他们自己的评估工具,称其为认知风格分析系统,简称 CSA。他们采用信息加工测量的方式,评估被试在简单的有代表性一般信息加工过程中的操作表现,得到的结果是个体在整体分析和言语表象两个维度上的位置。这个评估工具是在作者及同事早期工作的基础上发展起来的,Riding 和 Cheema 详细介绍了它的发展背景。CSA 是由计算机呈现的,直接评估整体-分析和言语-表象两个维度,共由三个分测验组成。第一个分测验评估的是言语-表象维度,另外两个分测验评估了整体-分析维度。

## 以整体-分析认知风格维度为特征的认知风格模型

Riding 等人认为,整体型的人倾向于领会情境的整体,对情境能够有一个整体的看法,重视情境的全部,对部分之间的区分是模糊的

或者不区分部分,倾向于将信息组织成整体。相反,分析型的人把情境看作是部分的集合,常常集中注意一两个部分而无视其他方面,可能曲解或夸大部分,倾向于把信息组织成轮廓清晰的概念集。

其中五个有代表性的认知风格模型包括:场依赖-场独立、熟虑-冲动、聚合-发散思维、齐平化-尖锐化、整体-序列。

- 场依赖-场独立(Field Dependence-Field Independence)

Witkin(1948)等人最初从事知觉方面的研究,他们发现个体在给垂直于特定空间的物体定位时存在着差异,进一步的实验导致场独立-场依赖认知风格的发现。最早用棒框测验测量场依赖性,后来用纸笔测验的形式,即所谓的隐蔽图形测验(EFT)。

后来的研究将焦点放在场依赖性对儿童及学习的影响上(Witkin,1977)。人们发现场独立的儿童比场依赖的儿童在任务分析上和知觉对象的区分上更有能力。他们更喜欢独立的活动,有自我定义的目标,能对内在的强化作出反应,喜欢对自己的学习进行规划和重新构造。他们更愿意发展出他们自己的学习策略。而场依赖的儿童倾向于进行小组学习,即频繁地与同伴和教师进行交互作用,他们需要高水平的外在强化和指导,需要在他们的活动中有明确的目标和结构。有大量的文献记录了场依赖性的论文,最典型的研究是以场依赖性作为基础,调查教师和学生在场依赖或场独立匹配或不匹配情况下有什么效果(Riding,1997)。

- 冲动-熟虑(Impulsivity-Reflectivity)

这种认知风格最初是由 Kagan 及同事提出来的(Kagan,1964),采用匹配相似图形测验加以测量(MFFT)。这个认知风格来源于早期调查知觉速率方面的工作,在不确定的情景下个体作出决定的速度是非常不同的。学习者被分为两个不同的类:一类在简短地考察各种可能性后迅速地作出决定,被称为“认知冲动型”;另一类在进行反应前进行深思熟虑的思考,仔细考虑所有的可能性,被称为“认知熟虑型”。这种认知风格对教学和学习过程具有重要意义。Riding 和 Cheema 认为认知功能的这一侧面对学术和非学术的学习都起作用(Riding,1991)。

### 以言语-表象认知风格维度为特征的认知风格模型

心理学家提出了长时记忆信息如何被加工存储的理论,即双重编



码说。认为长时记忆中的信息是以视觉表象和言语表征两种形式存储的。Riding 等人(Riding, 1991)认为,大多数人能够利用视觉表象和言语表征两种形式,但是,有一些人具有或用视觉或用言语一种方式的倾向。那些倾向于以视觉表象的形式思维的人被称为形象型的人,倾向于以词的形式思维的人被称为言语型的人。

许多研究表明,言语型的人在言语作业方面做得更好;表象型的人在具体的、描述性的和形象性的作业上做得更好。当言语-表象方式与呈现的学习材料不匹配时,获得的成绩往往也较差。Riding 和 Dyer (Riding, 1991)还考察了言语-表象方式和内-外向之间的关系,发现言语型的人往往是外向的,表象型的人是内向的。Riding 等人(Riding, 1991)认为这两种认知风格是彼此独立的,个体在一个认知风格维度上的位置不影响其在另一维度上的位置。其他各种认知风格都可以在这两个维度里加以分析。

### 综合了整体-分析和言语-表象维度的认知风格模型

Riding(1997)总结的认知风格结构包含了两个维度:整体-分析维度和言语-表象维度。

认知风格研究的另一个趋势是人们企图将认知风格理论应用到各种专业情境中去,这导致了后来学习风格理论(Learning Style)研究的兴起和繁荣。

## 1.3 思维风格理论

思维风格是人们用来处理信息和感知周围世界的一种思维习惯。对思维风格的研究可以追溯到瑞士著名心理学家 Jung 的人格类型说上。Carl Gustav Jung 提出内倾和外倾的心理类型,并与感觉-知觉、思维-情感两个维度的四种功能类型进行匹配,提出了八种人格类型:外倾思维型、内倾思维型、外倾情感型、内倾情感型、外倾感觉性、内倾感觉型、外倾直觉型、内倾直觉型。这种分类法成为以后 Myers-Briggs 人格类型指标(MBTI)的基本理论。他的理论成为后来西方心理学家探讨思维方式问题最直接的启发者。奥地利心理学家 Alfred Adler 提出的“生活风格”也展现了个人在社会和文化影响下的思维特性,在 Adler 看来,个体所处的生活环境和文化环境的不同,使得每一个人都