

بررسی رابطه باورهای انگیزشی و استفاده از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی در بین دانشجویان

راضیه شیخ الاسلامی*، دکتر محمد خیر*

چکیده

در این پژوهش ارتباط بین باورهای انگیزشی (شامل جهت‌گیری، بی‌انگیزشی جهت‌گیری انگیزش بیرونی و جهت‌گیری انگیزش درونی) و راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی مورد بررسی قرار گرفته است. نمونه تحقیق شامل ۱۹۹ دانشجوی دانشگاه شیراز بود که در کلاسهای انگلیسی عمومی حضور داشتند. این دانشجویان با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب گردیدند. برای اندازه‌گیری باورهای انگیزشی از «مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان» (LLOS) و به منظور سنجش راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی از نسخه ۵۰ سؤالی «سیاهه راهبردهای یادگیری زبان» (SILL) استفاده شد. اطلاعات جمع‌آوری شده به وسیله تحلیل رگرسیون چند متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصله نشان داد که جهت‌گیری بی‌انگیزشی دارای ارتباط منفی و معنادار با نمرات راهبردهای حافظه‌ای، شناختی و فراشناختی می‌باشد. جهت‌گیری انگیزش بیرونی ارتباط معناداری را با هیچکدام از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی نشان نداد و در مقابل بین جهت‌گیری انگیزش درونی و نمرات انواع راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی ارتباط مثبت و معنادار وجود داشت.

کلید واژه‌ها: انگیزش بیرونی، انگیزش درونی، راهبردهای یادگیری زبان.

* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز.

● مقدمه

چگونگی آموزش و یادگیری زبان خارجی از اهمیت ویژه‌ای در نظام آموزشی هر کشوری برخوردار است. آنچه در این حوزه در سالهای اخیر مشاهده می‌شود آن است که توجه متخصصین تعلیم و تربیت از کیفیت تدریس معلمین به فراگیران و چگونگی یادگیری آنها معطوف شده است. در واقع امروزه این موضوع که یادگیرندگان از چه نوع راهبردهایی برای فهم، بخاطر سپاری و یادآوری اطلاعات استفاده می‌کنند و چه عواملی بر انتخاب و بکارگیری این راهبردها تأثیر می‌گذارد، محور تحقیقات در حوزه آموزش «زبان خارجی» و «زبان دوم» است.

«راهبردهای یادگیری زبان»^۱ عبارتند از رویکردهای کلی، روشها و یا اعمال خاصی که برای یادگیری زبان دوم یا «زبان خارجی» مورد استفاده قرار می‌گیرد (الیس ۲۰۰۱). در واقع زبان آموزان با استفاده از «راهبردهای یادگیری زبان»، تسلط خود را بر زبان مورد مطالعه افزایش می‌دهند (بیالیستوک، ۱۹۸۳)، و تکالیف یادگیری را تسهیل می‌نمایند (چامت، ۱۹۹۹). به بیان دیگر راهبردهای یادگیری زبان مجموعه‌ای از رفتارها، گامها، عملیات و یا طراحی‌هایی هستند که به وسیله زبان آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد تا دریافت، ذخیره سازی، بازیابی و استفاده از اطلاعات جدید تسهیل گردد (هیس مانوگلو، ۲۰۰۰). نتایج پژوهشهای انجام گرفته در حوزه یادگیری زبان حاکی از آن است که راهبردهای یادگیری زبان منجر به بهبود و پیشرفت فراگیران در حیطه‌های مختلف زبان می‌شود (آکسفورد، ۱۹۹۴). این نوع راهبردها زبان آموزان را به یادگیرندگان مستقلی تبدیل می‌کند (چاموت، ۱۹۹۹)، که بر فرآیند یادگیری خود نظارت دارند (هیس مانوگلو، ۲۰۰۰). از راهبردهای یادگیری زبان طبقه‌بندی‌های مختلفی صورت گرفته که کم و بیش شباهت‌هایی با یکدیگر دارند. برای مثال اومیلی و همکاران (۱۹۸۵)، راهبردهای یادگیری زبان را به سه طبقه تقسیم می‌کنند که عبارتند از «راهبردهای شناختی»^۲، «راهبردهای فراشناختی»^۳ و «راهبردهای اجتماعی»^۴. آکسفورد نیز راهبردهای یادگیری زبان را به دو طبقه اصلی راهبردهای «مستقیم» و راهبردهای «غیرمستقیم» تقسیم می‌کند. راهبردهای مستقیم به طور مستقیم در یادگیری زبان دخالت دارند. این راهبردها عبارتند از: «راهبردهای حافظه‌ای»^۵، «راهبردهای شناختی» و «راهبردهای جبرانی»^۶. «راهبردهای حافظه‌ای» شامل فعالیت‌هایی است که به ذخیره‌سازی اطلاعات کمک می‌کند. راهبردهای شناختی فعالیت‌هایی هستند که یادگیرنده برای قابل فهم کردن مطالب انجام می‌دهد. «راهبردهای جبرانی» نیز به یادگیرنده کمک می‌کند تا بر شکافهای دانش خود غلبه کند و به ارتباط خود ادامه دهد (گرین و آکسفورد، ۱۹۹۵).

«راهبردهای غیرمستقیم» بطور غیرمستقیم در «یادگیری زبان» دخالت دارند. این راهبردها نیز به سه نوع طبقه‌بندی می‌شوند که عبارتند از: «راهبردهای فراشناختی»، «راهبردهای عاطفی»^۷ و «راهبردهای اجتماعی». «راهبردهای فراشناختی» به فراگیران در برنامه‌ریزی، تعیین اهداف و تنظیم یادگیری‌شان کمک می‌کند. راهبردهای عاطفی بر وضعیت نگرشی و عاطفی زبان آموزان در رابطه با زبان مورد یادگیری دلالت دارد و راهبردهای اجتماعی نیز منجر به افزایش تعامل یادگیرنده با زبان مورد مطالعه می‌شود (گرین و آکسفورد، ۱۹۹۵).

نتایج پژوهشها بیانگر آن است که عوامل متعددی همچون «زمینه‌های فرهنگی»، «سن»، «جنس» و «انگیزش» در انتخاب راهبردهای یادگیری زبان و میزان استفاده از آن موثر است (آکسفورد ۱۹۹۰a). در این میان به نظر می‌رسد وضعیت انگیزشی زبان آموزان بیشترین تأثیر را در این زمینه اعمال می‌نماید (وارتون، ۲۰۰۰، آکسفورد و همکاران، ۱۹۹۳). در واقع انگیزش بر چگونگی استفاده فراگیران از راهبردهای یادگیری زبان، میزان تعامل زبان آموزان با افرادی که زبان مورد یادگیری زبان مادری آنهاست، میزان اطلاعاتی که از زبان مورد یادگیری دریافت می‌کنند، چگونگی عملکرد آنها بر آزمونهای زبان و تداوم مهارتهای زبان خارجی که فراگرفته‌اند، اثر می‌گذارد (آکسفورد و شیرین، ۱۹۹۴). همچنین زبان آموزانی که از انگیزش بیشتری برخوردارند هم به میزان بیشتری از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کنند و هم راهبردهای مورد استفاده آنها تنوع بیشتری دارد (آکسفورد و نایکوز، ۱۹۸۹).

در «الگوهای اجتماعی-تربیتی»^۸ یادگیری زبان، «انگیزش یادگیری زبان»^۹ به عنوان یک متغیر پنهان محسوب می‌شود که متشکل از تمایل به یادگیری زبان، شدت انگیزش و نگرش به یادگیری زبان می‌باشد (گاردنر و ترمبلی، ۱۹۹۴). یکی از این الگوها که در سالهای اخیر ارائه شده است «الگوی انگیزش بیرونی-انگیزش درونی»^{۱۰} است که به وسیله نولز، پلینر و والرند (۲۰۰۰) طرح گردیده است. این الگو به دنبال «نظریه خودرایی»^{۱۱} دسی و رایان (۱۹۸۵)، شکل گرفته است. طبق این الگو باورهای انگیزشی در یادگیری زبان دوم براساس میزان خودرایی که در هدف یادگیری نهفته است، به سه نوع تقسیم می‌شوند که عبارتند از: «جهت‌گیری بی‌انگیزشی»^{۱۲}، جهت‌گیری انگیزش بیرونی و جهت‌گیری انگیزش درونی. جهت‌گیری بی‌انگیزشی نشانگر فقدان هدفمندی در انجام یک عمل است (رایان و دسی، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b). به بیان دیگر در حالت بی‌انگیزشی، فرد برای انجام فعالیت، ارزشی قائل نیست (رایان، ۱۹۹۵). در جهت‌گیری انگیزش بیرونی فرد فعالیتی را انجام می‌دهد تا به پیامدی مجزای از آن فعالیت دست یابد (رایان و دسی، ۲۰۰۰a). این پیامد می‌تواند دریافت پاداش، اجتناب از تنبیه، رهایی از احساس گناه،

دست یابی به احساس غرور و یا هر نوع پیامد بیرونی دیگر باشد. در جهت‌گیری انگیزش درونی، فرد فعالیتی را انجام می‌دهد به دلیل احساس رضایتی که در خود فعالیت نهفته است (آماولی و همکاران، ۱۹۹۴). این نوع انگیزش از درون خود شخص یا فعالیت نشأت می‌گیرد (بات من و کرانت، ۲۰۰۴) و در حقیقت یک تمایل ذاتی است برای اکتشاف، یادگیری، گسترش تواناییها و جستجوی پدیده‌های نو و چالش برانگیز (رایان و دسی، ۲۰۰۰b).

نتایج برخی از تحقیقات حاکی از آن است که افراد برخوردار از انگیزش بیرونی و درونی با شیوه‌های متفاوتی با تکالیف محوله مواجه می‌شوند. افراد دارای انگیزش بیرونی لذت کمتری از انجام فعالیت می‌برند، بیشتر بر نمره متمرکز می‌گردند و از روشهای سطحی پردازش اطلاعات استفاده می‌کنند (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). همچنین بنظر می‌رسد انگیزشهای بیرونی همچون شهرت طلبی و پاداشهای مادی، عادات سطح پایین مطالعه مانند تکرار و حفظ طوطی وار مطالب را به همراه دارند (بحرانی، ۱۳۷۸). درمقابل افرادی که به طور درونی بر انگیزش می‌شوند بیشتر در فعالیتهای شناختی و فراشناختی درگیر می‌شوند و تلاش بیشتری برای فهم مطالب می‌کنند. این افراد در امر یادگیری از راهبردهای خودتنظیمی استفاده نموده و در انجام تکالیف از خود پافشاری بیشتری نشان می‌دهند (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). دسی و رایان (۱۹۸۵)، ارزش درونی و انگیزش یادگیری را یک عامل مهم در چگونگی استفاده دانش آموزان از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی می‌دانند. به عبارت دیگر ارزش درونی تکالیف درسی، عامل مهمی در موفقیت دانش آموزان محسوب می‌گردد. البته نه به این دلیل که این عامل منجر به نمرات تحصیلی بالاتر می‌شود بلکه به این دلیل که منجر به استفاده بیشتر دانش آموزان از راهبردهای شناختی می‌گردد (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). نتایج پژوهشها در حوزه یادگیری زبان نیز حاکی از آن است که هر چه انگیزشهای زبان آموزان درونی تر می‌شود، تمایل آنها برای ادامه یادگیری زبان افزایش (نولز، ۲۰۰۱)، و احساس شایستگی آنها در زبان مورد مطالعه بیشتر می‌شود (نولز و همکاران، ۲۰۰۰). برای مثال «انگیزش درونی» با حساسیت به قواعد دستور زبان، مهارت در خواندن و صحبت کردن و درجه بندی معلم از شایستگی در یادگیری زبان خارجی (دوم) ارتباط مثبت دارد (ارمن، ۱۹۹۶ به نقل از نولز، ۲۰۰۱). همچنین این سازه در ارتباط با ترجیح انواع خاصی از راهبردهای یادگیری و تمرین‌های آموزشی می‌باشد (اشمیت و همکاران، ۱۹۹۶ به نقل از نولز، ۲۰۰۱).

با توجه به مباحث فوق می‌توان گفت شناخت نسبت به نوع ارتباط بین باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری زبان حائز اهمیت است. در واقع باکسب آگاهی نسبت به این ارتباط می‌توان

در زبان آموزان انگیزشهای لازم را برای استفاده از راهبردهای یادگیری زبان ایجاد و از این طریق آنان را به یادگیرندگان مستقلی تبدیل نمود که بر فرآیندهای یادگیری خود نظارت دارند و این فرآیندها را به سمت یادگیری عمیق تر زبان مورد مطالعه، هدایت می نمایند. بر این اساس در این تحقیق ارتباط بین باورهای انگیزشی و استفاده از راهبردهای یادگیری زبان در یادگیری زبان انگلیسی بعنوان یک زبان خارجی مورد بررسی قرار گرفته است و درصدد پاسخگویی به سؤالات زیر است:

۱. آیا باورهای انگیزشی (شامل جهت گیری بی انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی) قادر به پیش بینی راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی (شامل راهبردهای حافظه ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی) می باشند؟
۲. از بین جهت گیری های بی انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی کدام یک سهم بیشتری در پیش بینی انواع راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی ایفا می نماید؟

● روش تحقیق

□ نمونه. نمونه پژوهش حاضر شامل ۱۹۹ دانشجوی دانشگاه شیراز (۷۱ پسر و ۱۲۸ دختر) با دامنه سنی ۱۸ تا ۲۴ سؤال بود. این افراد در کلاسهای انگلیسی عمومی حضور داشتند. جهت انتخاب نمونه از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شد، به این صورت که از تمامی کلاسهای انگلیسی عمومی دانشگاه شیراز، ۷ کلاس به تصادف انتخاب و تمامی دانشجویان این کلاسها بعنوان نمونه منظور شدند.

□ ابزار تحقیق. در این تحقیق برای اندازه گیری باورهای انگیزشی از «مقیاس جهت گیریهای یادگیری زبان»^{۱۳} (LLOS) (نولز و همکاران، ۲۰۰۰) استفاده شد. این مقیاس مجموعاً دارای سه خرده مقیاس «بی انگیزشی»، «انگیزش بیرونی» و «انگیزش درونی» می باشد. خرده مقیاس بی انگیزشی دارای ۳ سؤال است. برای مثال، سؤال «من نمی دانم چرا زبان انگلیسی مطالعه می کنم، من نمی توانم آنچه را که در هنگام مطالعه این زبان انجام می دهم بفهمم». نشانگر حالت بی انگیزشی است. «انگیزش بیرونی» دارای ۹ سؤال است. برای مثال این سؤال که «من زبان انگلیسی را فرامی گیرم تا در آینده به منزلت شغلی بیشتری دست یابم» نشانگر انگیزش بیرونی است. خرده مقیاس انگیزش درونی نیز دارای ۹ سؤال است. به عنوان مثال، سؤال «من زبان انگلیسی را فرامی گیرم به دلیل احساس رضایتی که از یافتن چیزهای جدید به دست می آورم» نشان دهنده انگیزش درونی است. به طور کلی مقیاس جهت گیریهای یادگیری زبان دارای ۲۱ سؤال و هر سؤال دارای گزینه هایی با درجات ۱ تا

۵ می‌باشد. مجموع نمرات هر خرده‌مقیاس نشانگر نوع باور انگیزشی فرد است. به منظور بررسی «اعتبار»^{۱۴} مقیاس مزبور روش بازآزمایی بکار گرفته شد. در این روش ۴۳ نفر از دانشجویان در دو مرحله و به فاصله سه هفته مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند. ضرایب اعتبار برای خرده‌مقیاس‌های بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد. ضرایب آلفا کرونباخ نیز برای خرده‌مقیاس بی‌انگیزشی ۰/۸۶، خرده‌مقیاس انگیزش بیرونی ۰/۷۸ و خرده‌مقیاس انگیزش درونی ۰/۸۲ بدست آمد.

راهبردهای یادگیری زبان به وسیله نسخه ۵۰ سؤالی «سیاهه راهبردهای یادگیری زبان»^{۱۵} (SILL) (آکسفورد، ۱۹۹۰ b)، که ویژه زبان آموزانی است که زبان انگلیسی را به عنوان زبان دوم یا زبان خارجی می‌آموزند، مورد سنجش قرار گرفت. این پرسشنامه شش طبقه از راهبردها را مورد سنجش قرار می‌دهد. این راهبردها عبارتند از «راهبردهای حافظه‌ای»، «راهبردهای شناختی»، «راهبردهای جبرانی»، «راهبردهای فراشناختی»، «راهبردهای عاطفی» و «راهبردهای اجتماعی». به عنوان مثال جمله «مطالب جدید را به آنچه تاکنون فراگرفته‌ام، مرتبط می‌کنم». بیانگر راهبرد حافظه‌ای، جمله «اطلاعات را خلاصه می‌کنم». بیانگر راهبرد شناختی، جمله «معنای کلمات ناآشنا را حدس می‌زنم» بیانگر راهبرد جبرانی، جمله «به دنبال راههای مختلفی برای استفاده از زبان انگلیسی هستم» بیانگر راهبرد فراشناختی، جمله «برای انجام درست تکالیف درسی خود را مورد تقویت قرار می‌دهم» بیانگر راهبرد عاطفی و نهایتاً جمله «از کسانی که به زبان انگلیسی صحبت می‌کنند، کمک می‌گیرم» بیانگر راهبرد اجتماعی است.

همانگونه که اشاره شد «سیاهه راهبردهای یادگیری زبان» مجموعاً ۵۰ سؤال دارد. هر سؤال دارای ۵ گزینه از «کاملاً در مورد من صدق می‌کند» تا «هرگز در مورد من صدق نمی‌کند» است که نمره‌ای از ۱ تا ۵ به آن تعلق می‌گیرد. «اعتبار» این پرسشنامه با استفاده از روش بازآزمایی مورد بررسی قرار گرفت. در این روش ۴۳ نفر از دانشجویان در دو مرحله و به فاصله سه هفته مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ شش راهبرد محاسبه گردید. ضرایب بازآزمایی و ضرایب آلفای کرونباخ پرسشنامه راهبردهای یادگیری زبان در جدول ۱ گزارش گردیده است.

□ روش آماری. در پژوهش حاضر به منظور بررسی ارتباط بین باورهای انگیزشی (بعنوان متغیرهای پیش‌بین) و راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی (بعنوان متغیرهای ملاک) از تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شد.

جدول ۱- ضرایب بازآزمایی و آلفای کرونباخ پرسشنامه راهبردهای یادگیری زبان

راهبردها	شاخص‌ها	ضریب بازآزمایی	ضریب آلفاکرونباخ
حافظه‌ای		۰/۵۹	۰/۶۴
شناختی		۰/۸۰	۰/۷۵
جبرانی		۰/۷۸	۰/۶۶
فراشناختی		۰/۸۶	۰/۸۴
عاطفی		۰/۶۴	۰/۷۰
اجتماعی		۰/۶۲	۰/۷۷

● یافته‌ها

نتایج حاصله در مورد ارتباط بین باورهای انگیزشی و راهبردهای حافظه‌ای بیانگر آن است که جهت‌گیری بی‌انگیزشی دارای ارتباط منفی و معنادار ($\beta = -0/194$, $p < 0/009$) و انگیزش درونی دارای ارتباط مثبت و معنادار ($\beta = 0/250$, $p < 0/008$) با راهبردهای حافظه‌ای است. «انگیزش بیرونی» ارتباط معناداری با این راهبرد نداشت. همچنین جهت‌گیری بی‌انگیزشی ارتباط منفی و معنادار ($\beta = -0/147$, $p < 0/04$) و «انگیزش درونی» ارتباط مثبت و معنادار ($p < 0/006$) با نمرات راهبردهای شناختی دارد. ارتباط معناداری بین انگیزش بیرونی و نمرات این راهبردها مشاهده نشد.

افزون بر این یافته‌های تحقیق در خصوص ارتباط بین باورهای انگیزشی و راهبردهای جبرانی نشانگر آن است که فقط انگیزش درونی ارتباط معنادار با این راهبرد دارد ($p < 0/04$), نمرات دو باور انگیزشی دیگر یعنی بی‌انگیزشی و انگیزش بیرونی ارتباط معناداری با راهبردهای جبرانی نداشتند. (جدول ۲).

با توجه به نتایج گزارش شده در جدول ۲ ارتباط بین جهت‌گیری بی‌انگیزشی و راهبردهای فراشناختی به صورت منفی و معنادار می‌باشد ($\beta = -0/260$, $p < 0/0001$) انگیزش درونی نیز دارای ارتباط مثبت و معنادار با نمرات این راهبرد است ($\beta = 0/287$, $p < 0/001$). ارتباط معناداری بین نمرات انگیزش بیرونی و راهبردهای فراشناختی مشاهده نشد.

علاوه بر این از مجموعه باورهای انگیزشی فقط نمرات انگیزش درونی ارتباط مثبت و معنادار با راهبردهای عاطفی دارد ($\beta = 0/329$, $p < 0/0001$). به بیان دیگر با افزایش انگیزش درونی دانشجویان، میزان استفاده از راهبردهای عاطفی نیز افزایش یافته است.

در مورد ارتباط بین نمرات باورهای انگیزشی و راهبردهای اجتماعی نیز، نتایج پژوهش حاکی از آن است که تنها انگیزش درونی ارتباط مثبت و معنادار با نمرات این راهبردها دارد (۱) $(\beta = 0/302, p < 0/001)$ جهت گیری بی انگیزشی و انگیزش بیرونی ارتباط معناداری را با راهبردهای اجتماعی نشان ندادند. (جدول ۲).

یافته های پژوهش حاضر در ارتباط با سؤال دوم تحقیق مبنی بر اینکه کدام یک از باورهای انگیزشی نقش بیشتری در پیش بینی راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی ایفا می کنند، نشانگر آن است که «انگیزش درونی» بیشترین نقش را در پیش بینی تمامی راهبردها ایفا نموده است.

جدول ۲- ضرایب رگرسیون و خطاهای معیار متغیرهای پیش بینی کننده راهبردهای حافظه ای، شناختی،

جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی

	انگیزش بیرونی				انگیزش درونی				متغیرهای پیش بین					
	ضریب	خطای	ضریب	خطای	ضریب	خطای	ضریب	خطای	ضریب	خطای	ضریب	خطای	ضریب	خطای
	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار	معیار
حافظه ای	۰/۳۵۳	۰/۳۳۳	۰/۲۲۵	۰/۱۸۴	۰/۲۵۰	۰/۰۰۸	۰/۱۲۴	۰/۰۰۹	۰/۱۹۴	۰/۱۷۱	۰/۲۵۱	۰/۰۰۹	۰/۱۹۴	۰/۱۷۱
شناختی	۰/۳۹۷	۰/۳۹۷	۰/۲۴۰	۰/۱۵۶	۰/۲۵۵	۰/۰۰۶	۰/۱۵۸	۰/۰۰۴	۰/۱۱۳	۰/۳۱۷	۰/۶۴۸	۰/۰۰۴	۰/۱۱۳	۰/۳۱۷
جبرانی	۰/۲۸۸	۰/۲۸۸	۰/۱۲۵	۰/۰۷۱	۰/۱۹۸	۰/۰۰۴	۰/۰۸۳	۰/۰۴۱	۰/۱۲۵	۰/۱۷۸	۰/۰۷۸	۰/۰۴۱	۰/۱۲۵	۰/۱۷۸
فراشناختی	۰/۵۰۳	۰/۵۰۳	۰/۳۱۵	۰/۱۹۵	۰/۲۸۷	۰/۰۰۱	۰/۲۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰	۰/۱۹۳	۰/۷۴۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰	۰/۱۹۳
عاطفی	۰/۳۸۵	۰/۳۸۵	۰/۲۵۸	۰/۱۷۲	۰/۳۲۹	۰/۰۰۱	۰/۱۵۰	۰/۰۴۴	۰/۱۲۸	۰/۱۹۰	۰/۰۹۰	۰/۰۴۴	۰/۱۲۸	۰/۱۹۰
اجتماعی	۰/۳۶۲	۰/۳۶۲	۰/۲۵۰	۰/۱۷۷	۰/۳۰۲	۰/۰۰۱	۰/۱۳۱	۰/۰۰۲	۰/۱۵۹	۰/۱۰۴	۰/۰۰۴	۰/۰۰۲	۰/۱۵۹	۰/۱۰۴

● بحث و نتیجه گیری

○ نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین «جهت گیری بی انگیزشی» و استفاده از راهبردهای «جبرانی»، «عاطفی» و «اجتماعی» ارتباط معناداری وجود ندارد. در مقابل، این جهت گیری ارتباط منفی و معناداری را با راهبردهای «حافظه ای»، «شناختی» و «فراشناختی» نشان داد. به عبارت دیگر با افزایش حالت بی انگیزشی در بین دانشجویان، میزان استفاده از این راهبردها کاهش یافته است. این نتایج با یافته های پژوهشهایی که در حوزه یادگیری زبان خارجی صورت گرفته است، هماهنگ می باشد (برای مثال نولز و همکاران، ۲۰۰۰، نولز، ۲۰۰۱). یافته های این پژوهش ها نیز حاکی از وجود ارتباط منفی و یا فقدان ارتباط بین حالت بی انگیزشی و فعالیت های مرتبط با

یادگیری زبان خارجی می‌باشد. علاوه بر این، براساس «نظریه خودرایی» یا خودمختاری این امر قابل انتظار است که به دلیل فقدان هدفمندی و بی تفاوتی که در حالت بی انگیزشی نهفته است فرد تلاش شناختی در جهت بهبود عملکرد خود انجام ندهد.

○ از دیگر نتایج پژوهش حاضر فقدان ارتباط بین «انگیزش بیرونی» و نمرات انواع راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی بود. این نتیجه همسو با یافته‌های تحقیقات پیشین می‌باشد. از آنجاکه غالباً انگیزشهای بیرونی با روشهای سطحی پردازش اطلاعات مرتبط می‌باشند (بحرانی، ۱۳۷۸)، بنابراین نمی‌توانند با استفاده از راهبردهای یادگیری زبان که از روشهای فعالانه پردازش اطلاعات به شمار می‌آیند، ارتباط چندانی داشته باشند. علاوه بر این، انگیزشهای بیرونی که نقش مهارکنندگی دارند، همبستگی زیادی با فعالیتهایی که لازمه یادگیری موفقیت آمیز زبان دوم می‌باشند ندارند (نولز و همکاران، ۲۰۰۰).

○ یافته دیگر این تحقیق نشان داد که «انگیزش درونی» دارای ارتباط مثبت و معناداری با انواع راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی می‌باشد. به بیان دیگر با افزایش انگیزش درونی در بین دانشجویان، میزان استفاده از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی نیز افزایش یافته است. این یافته نیز با نتایج پژوهشهای انجام گرفته در حوزه تعلیم و تربیت هماهنگ است (برای مثال آمزو آرچر، ۱۹۸۸، پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). نتایج این پژوهشها بیانگر رابطه مثبت بین انگیزش درونی و فعالیتهای شناختی است. در واقع یادگیرندگان که بر این باورند که تکالیف تحصیلی جالب و مهم هستند بیشتر در فعالیتهای شناختی و فراشناختی درگیر می‌شوند (آمزو آرچر، ۱۹۸۸)، و بیشتر از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). همچنین زبان آموزانی که از انگیزش درونی برخوردارند انواع خاصی از راهبردهای یادگیری زبان و تمرینهای آموزشی را انتخاب می‌نمایند (اشمیت و همکاران، ۱۹۹۶ به نقل از نولز، ۲۰۰۱)، تمایل بیشتر و نگرش مثبت تری نسبت به یادگیری «زبان خارجی» دارند و ارتباط بیشتری با افرادی که زبان مورد یادگیری زبان مادری آنهاست برقرار می‌کنند (نولز و همکاران، ۲۰۰۰؛ نولز، ۲۰۰۱).

○ نتایج پژوهش حاضر در ارتباط با سؤال دوم تحقیق نشان داد که انگیزش درونی در مقایسه با دو باور انگیزشی دیگر یعنی جهت گیری بی انگیزشی و انگیزش بیرونی، بیشترین سهم را در پیش بینی نمرات راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی داشته است. این یافته بیانگر نقش تعیین کننده انگیزش درونی در انتخاب شیوه‌های پردازش اطلاعات و روشهای یادگیری زبان خارجی می‌باشد. در تأیید این یافته، متخصصین تعلیم و تربیت نیز بر این عقیده اند که انگیزش

درونی یک عامل مهم در یادگیری سطوح بالا و تفکر خلاق محسوب می‌شود (رایان و دسی، ۲۰۰۰a؛ آمابلی، ۱۳۷۷). در واقع موجود انسانی از بدو تولد بدون توجه به پاداشها و مشوقهای بیرونی، موجودی فعال، کنجکاو، مستعد یادگیری و به طور طبیعی به لحاظ درونی برانگیخته است. (رایان و دسی ۲۰۰۰a). این تمایل طبیعی از جمله عوامل اساسی برای رشد اجتماعی، شناختی و فیزیکی و عاملی تعیین کننده در «یادگیری خودتنظیمی»^{۱۶} است (رایان و دسی، ۲۰۰۰b). البته لازم به ذکر است که اگر چه انگیزش درونی به عنوان یک تمایل طبیعی تلقی می‌شود اما این تمایل تحت شرایط خاصی شکوفا خواهد شد. آن ساختارها و رویدادهای بیرونی که در طول انجام یک عمل احساس «شایستگی»^{۱۷} و «استقلال»^{۱۸} در فرد ایجاد می‌نمایند، افزایش دهنده انگیزش درونی برای انجام آن عمل می‌باشند (رایان و دسی، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b). بر این اساس به برنامه ریزان و مدرسان آموزش زبانهای خارجی توصیه می‌شود شرایط آموزش را به گونه‌ای ترتیب می‌دهند که با آگاه نمودن زبان آموزان به اهمیت یادگیری زبانهای خارجی (خصوصاً زبان انگلیسی) به عنوان ابزاری اساسی برای دستیابی به دانش روز و افزایش تبادلات علمی، پژوهشی و فرهنگی سازنده، در آنان احساس شایستگی نسبت به یادگیری زبان خارجی ایجاد نمایند. در حقیقت می‌توان از این طریق انگیزش درونی را در زبان آموزان پرورش داد و بستر لازم را برای استفاده از راهبردهای یادگیری زبان که از روشهای پردازش عمیق اطلاعات و یکی از عوامل مهم در «یادگیری خودتنظیمی» می‌باشند، فراهم آورد.

○ ○ ○

یادداشت‌ها

- | | |
|--|---|
| 1- Language learning strategies | 2- Cognitive strategies |
| 3- Metacognitive strategies | 4- Social strategies |
| 5- Memory strategies | 6- Compensation strategies |
| 7- Affective strategies | 8- Socio-educational models |
| 9- Language learning motivation | 10- Extrinsic motivation-intrinsic motivation |
| 11- Self-determination theory | 12- Amotivation orientation |
| 13- Language Learning Orientations Scale(LLOS) | |
| 14- Reliability | 15- Strategy Inventory for Language Learning (SILL) |
| 16- Self-regulated learning | 17- Competency |
| 18- Autonomy | |

○ ○ ○

منابع

- آمابلی، ترزا. (۱۳۷۷). شکوفایی خلاقیت کودکان. ترجمه حسن قاسم‌زاده و پروین عظیمی. تهران: نوبهار.
- بحرانی، محمودی. (۱۳۷۸). بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و عادات مطالعه بر روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان متوسطه شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز. دوره پانزدهم شماره ۱ (پیاپی ۲۹)، ص ۱۲۶-۱۱۳.
- Amafile, M.; Hill, K. G.; Hennessey, B. A.; & Tighe, E. M. (1994). The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 66, 5, 950-967.
- Ames, C.; & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom student learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*. 80, 260-267.
- Bateman, T. S.; & Crant, J. M. (2004). *Revisiting intrinsic and extrinsic motivation*. www.commerce.virginia.edu/facultyresearch/papers/MOBHDP24.pdf.
- Bialystok, E. (1983). Some factors in the selection and implementation of communication strategies. In C. Faerch and G. Kasper (Eds.) *Strategies in interlanguage communication*. London: Longmans.
- Chamot, A. U. (1999). *Learning strategy instruction in the english classroom*. <http://Languge.Hyperchubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/99/jun/chamot.htm/>.
- Deci, E. L.; & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Ellis, R. (2001). Individual differences in Second Language learning. *Lecture given at National Chengchi University*. September 2001.
- Gardner, R. C.; & Tremblay, P. F. (1994). On motivation, research agendas, and theoretical frameworks. *The Modern Language Journal*. 78. 359-368.
- Green, J. M.; & Oxford, R. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*. 29, 2, 261-297.
- Hismanoglu, M. (2000). Language learning strategies in foreign language learning and teaching. *The Internet TESL Journal*. 6, 8.
- Noels, K. A. (2001). Learning Spanish as a second Language: Learner's orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*. 51. 1. 107-144.
- Noels, K. A.; Pelletier, L. G.; & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*. 50, 1, 57-85.
- O'Malley, J. M.; Chamot, A. U.; Stevnermanzanares, G.; Kupper, L.; & Russo, R. P. (1985).

- Learning strategies used beginning and intermediate Esl students. *Language Learning*. 35, 1, 21-45.
- Oxford, R. (1990a). Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of styles. In S. S. Magnan (Ed.). *Shifting the instructional focus to the learner* (pp 35-55). Middlebury, VT: North east conferences on the teaching of foreign Language.
- Oxford, R. (1990b). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston. Heinle & Heinle.
- Oxford, R.; & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*. 73. 3. 291-300.
- Oxford, R.; Park OH, Y.; Ito, S.; & Sumrally, M. (1993). Learning a Language by satellite television: What influences student achievement? *System*, 21. 1. 31-48.
- Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*. 78. 1. 12-28.
- Pintrich, P. R. & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*. 82, 1, 33-40.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*. 63. 397-427.
- Ryan, R. M.; & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 25, 54-67.
- Ryan, R. M.; & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 55, 1, 68-78.
- Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*. 50, 2, 203-243.