

Research Paper

Developing a Cartoon-Based English Proverbs Training Program and its Effectiveness on Anxiety and Orientation of L2 learning in English Learners

Parisa Tajalli^{*1}, Afsaneh Khodayari Moghadam², Mozghan Sepahmansour³

1. Assistant Professor, Department of Psychology of Exceptional Children, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran



2. Ph.D. Student in Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

3. Associate Professor, Department of General Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Citation: Tajalli P, Khodayari Moghadam A, Sepahmansour M. Developing a cartoon-based english proverbs training program and its effectiveness on anxiety and orientation of L2 learning in english learners. J Child Ment Health. 2021; 8 (3):15-29.

URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-1168-en.html>



 [10.29252/jemh.8.3.3](https://doi.org/10.29252/jemh.8.3.3)
 [20.1001.1.24233552.1400.8.3.4.7](https://crossmark.crossref.org/url/10.29252/jemh.8.3.3)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Cartoon-based English proverb training program,
L2 learning anxiety,
language learning orientation

Background and Purpose: Learning English as a second language (L2) is a complex process in which success depends on many variables. This study aimed to develop a cartoon-based English proverb teaching program (CBEPT) and to evaluate its effectiveness in L2 learning anxiety and language learning orientation.

Method: This study had an exploratory mixed method design (qualitative and quantitative). The statistical population for the qualitative part of the study included English language experts and psychologists, 10 of whom were selected using the snowball method. In the quantitative part, the statistical population included all English language learners at Amir English Language Teaching Institute located in the 3rd district of Tehran in 2009; 30 of them were selected by convenience sampling method and were randomly assigned to two groups of 15 people in Experiments 1 and 2 and were taught English proverbs for 5 weeks. Experimental group 1 was trained using cartoons and educational slides and experimental group 2 was trained without cartoons and slides. The research instruments included researcher-made questionnaire to evaluate the validity of the educational package, Academic Emotions Questionnaire (AEQ) (Pekrun, Goetz, Titz and Perry, 2002) and the Language Learning Orientation Scale (LLOS) (Noels et al, 2000). Data were analyzed by the analysis of covariance in the SPSS statistics-26 software.

Results: The results showed that CBEPT had a significant effect on L2 learning anxiety in L2 learners ($p < 0.05$). In both groups, there was a significant difference between the scores of L2 learning anxiety in the post-test (at the level of 0.001); It also caused a significant difference in demotivation and external motivation scores between experimental groups 1 and 2 ($p < 0.05$); But the effects were not stable over time ($p > 0.05$). There was also a significant difference in internal motivation scores between experimental groups 1 and 2 and the validity of the scores was maintained at the follow-up stage ($p < 0.05$).

Conclusion: The results revealed that this educational method had a significant effect on reducing L2 learning anxiety in a sustainable way and in internalizing the L2 learning orientation in English learners. Foreign language education planners could include this teaching method on their agenda.

Received: 12 Jul 2021

Accepted: 2 Oct 2021

Available: 2 Nov 2021

* **Corresponding author:** Parisa Tajalli, Assistant Professor, Department of Psychology of Exceptional Children, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

E-mail: P_tajalli@yahoo.com

Tel: (+98) 2122481700

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



Extended Abstract

Introduction

Despite good quality schools, there are still language learners who have not made much scientific progress in linguistic performance; This is the result of other influential factors besides teachers and the curriculum: including the emotions and personality traits of the learners (1). Anxiety is one of the primary emotions when learning a second language (L2) (2). Horowitz, Horowitz, and Hope (3) define language learning anxiety as: "Feelings of tension, embarrassment, fear, apprehension, and concern over the negative assessment of others, that sometimes deprive the learner of the capacity to take risks in various learning situations, including contact, direct communication, and face-to-face conversation. By interfering with the concentration and omnipresent attention of the L2, anxiety weakens the learner's learning power and reduces his/her chances of academic and scientific success (3)". This multifaceted feeling is known as a passive factor that often hinders the learning process (4). Research also shows that there is a negative relationship between L2 learning anxiety and success in language learning (6 and 7).

One of the most crucial individual differences that shape L2 learning outcomes is the orientation of language learning in learners. An L2 learning motivation refers to the amount of effort a person puts into acquiring a language because he or she is willing to do so, or if doing so leads to satisfaction or achievement of his or her goals (9). Desi et al. (10) believe that learners can be divided into three categories in terms of motivational orientations: external motivation, internal motivation, and demotivation. Research also shows that the more self-determined and internalized the type of orientation becomes, the more engagement in activity, better performance, and higher qualities of learning are observed (14 and 15). Nowadays, in the field of L2 teaching, more traditional methods are used, which is not a desirable and ideal method. Using English proverbs can be an effective way to start a lesson. You can even compare the proverbs of the first language with the L2. Using proverbs, teachers can help learners learn an L2 faster and have a pleasant experience of the learning process (19). In addition to proverbs, caricatures also facilitate the learning process (20). In addition to proverbs, cartoons also facilitate the learning process (20). Various studies have also shown that cartoons and caricatures improve motivation (20, 24). The use of proverbs and cartoons in education has been studied in many studies (25-28).

Therefore, considering the results of the mentioned studies, the present study was conducted to investigate the effectiveness of combining English proverbs with cartoons on L2 learning anxiety and L2 learning orientation.

Method

The study employed a quasi-experimental pretest-posttest design, involving two treatment groups, and it had an exploratory mixed-method design (qualitative and quantitative). The statistical

population for the qualitative part of the study included English language experts and psychologists, 10 of whom were selected using the snowball method. In the quantitative part, the statistical population included all English language learners at Amir English Language Teaching Institute located in the 3rd district of Tehran in 2009. The total number of language learners at this center was 62, 30 of whom were selected by convenience sampling method and according to the inclusion criteria and were randomly assigned to two groups of 15 in Experiments 1 and 2 and They were taught English proverbs for 5 weeks. Experimental group 1 was trained using cartoons and educational slides and experimental group 2 was trained without any cartoons or slides. Inclusion criteria included (1) age range 11 to 18 years, (2) being in the average level of English and (3) consent of the participants; and exclusion criteria included: (1) the child's fatigue and (2) the child's lack of cooperation with the examiner. The research instruments included a researcher-made questionnaire to evaluate the validity of the educational package, Academic Emotions Questionnaire (AEQ) (29), and the Language Learning Orientation Scale (LLOS) (31). It should be noted that the validated version of these tests in Iran has been used to conduct this research. Data were analyzed by the analysis of covariance in the SPSS statistics-26 software.

Results

Descriptive statistics showed that in the CBEPT group, the mean post-test scores of the participants decreased in the variables of learning anxiety and demotivation component and increased in the components of internal and external motivation. Also, in the follow-up period, the results showed that the scores of the variables did not change much compared to the post-test stage. The results also showed that CBEPT had a significant effect on L2 learning anxiety in L2 learners ($p < 0.05$), and in both groups, there was a significant difference between the scores of L2 learning anxiety in the post-test (at the level of 0.001); Also, the effect size was $\eta^2 = 0.402$, which shows that the difference is 41% in the population and is noteworthy. Thus, there is a significant difference between the CBEPT groups and the control group in terms of L2 learning anxiety in the post-test stage after adjusting the pre-test scores. The results of Pillai's trace statistics in MANCOVA for the components of L2 learning orientations (demotivation, external motivation, and internal motivation) showed that the effect of the group on the composition of the components is significant ($F(3, 23) = 4.513$, $P < 0.001$, $\eta^2 = 0.365$) and it leads to a significant difference in demotivation and external motivation scores between experimental groups 1 and 2 ($p < 0.05$). In the follow-up phase, the results of the paired samples t-test showed that in the CBEPT group, there was a significant difference between the two post-test and follow-up stages in the components of demotivation ($t_{(14)} = 3.292$, $p = 0.005$) and external motivation ($t_{(14)} = 4.785$, $p < 0.001$); Also, no significant difference was observed in the variables of L2 learning anxiety ($t_{(14)} = 0.151$, $p = 0.882$) and the component of internal motivation ($t_{(14)} = 1.693$, $p = 0.113$) of adolescents. Therefore, the results indicate that CBEPT in the follow-up stage has had a significant and

stable effect only on the variable of L2 learning anxiety and the component of internal motivation in adolescents.

Conclusion

The results revealed that CBEPT has an adequate reliability and all cartoon-based proverbs were identified as appropriate. Our findings are in line with previous studies (25-28) demonstrating that visual learning programs are more effective and noteworthy.

Moreover, this study revealed that CBEPT had a decline effect on L2 learning anxiety in L2 learners and these effects were stable over time. This finding is partially in line with the results of the previous research (19) which indicated that proverbs -as an educational tool and because of their educational content- can be effective in decreasing L2 learning anxiety. Also, the results of the present study on the orientation of learning a L2 showed that CBEPT had a significant effect on demotivation, external and internal motivation of learners. But in the subscales of motivation and external motivation, the effects have not been stable over time, While for the internal motivation, the effects have been stable over time. In this regard, it concludes that the results of the present study on the effectiveness of CBEPT on learning orientation are partially in line with the results of previous research in this field (25-28), which indicate that cartoon humor leads to an optimistic attitude towards what is taught.

Taken together, results suggest that CBEPT has been effective on L2 learning anxiety and L2 learning orientation in English learners. Therefore, we recommend that foreign language

education planners develop new and comprehensive curricula similar to the current research curriculum, and by educating language learners about the importance and use of English in science, research, culture, and tourism, they create an intrinsic motivational orientation for them to learn the language.

One of the main limitations of the study was that the role of individual characteristics of subjects such as gender, the field of study, and social class in the effectiveness of the educational method has not been studied. To solve this problem in the future, considering the role of the mentioned factors regarding the effectiveness of the educational method is recommended.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This research has been extracted from the doctoral dissertation of the first author in educational psychology, in the Islamic Azad University, Central Tehran Branch, and the research design code is 0604. The proposal of this dissertation was approved on 2020/11/4. In this research, the ethical codes like obtaining the informed consent of the participants and confidentiality were considered by the authors.

Funding: The present study has conducted without any sponsoring from a specific organization.

author's contribution: This article is part of the first author's doctoral dissertation under the supervision of the second and third authors and the advice of the fourth author.

Conflict of interest: There is no conflict of interest for the authors in this study.

Acknowledgments: The authors of the article consider it necessary to appreciate all participants in the research.

مقاله پژوهشی

تدوین برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و اثربخشی آن بر اضطراب و جهت‌گیری یادگیری زبان دوم در یادگیرندگان زبان انگلیسی

پریسا تجلی*^۱، افسانه خدایاری مقدم^۲، مژگان سپاه منصور^۳

۱. استادیار گروه روان‌شناسی کودکان استثنایی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. دانشجوی دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی عمومی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه و هدف: یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم، فرایند پیچیده‌ای بوده و میزان کسب موفقیت در یادگیری آن به متغیرهای زیادی وابسته است. هدف پژوهش حاضر تدوین برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و بررسی اثربخشی آن بر اضطراب یادگیری زبان دوم و جهت‌گیری یادگیری زبان بود.

روش: روش پژوهش حاضر، طرح پژوهشی آمیخته اکتشافی (کیفی - کمی) بود. جامعه آماری در بخش کیفی پژوهش شامل متخصصان آموزش زبان انگلیسی و متخصصان روان‌شناسی بودند که ۱۰ نفر از آنان به روش گلوله برفی به عنوان نمونه انتخاب شدند و در بخش کمی جامعه آماری شامل تمامی یادگیرندگان زبان انگلیسی در مؤسسه آموزش زبان انگلیسی امیر واقع در منطقه سه شهر تهران در سال ۱۳۹۸ بود که ۳۰ نفر از آنان به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش ۱ و ۲ جایدهی شدند و به مدت ۵ هفته تحت آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی قرار گرفتند. آموزش برای گروه آزمایش ۱ با استفاده از کاریکاتور و اسلاید آموزشی و برای گروه آزمایش ۲ بدون کاریکاتور و اسلاید بود. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های محقق‌ساخته ارزیابی اعتبار بسته آموزشی، هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲) و جهت‌گیری یادگیری زبان نولز و همکاران (۲۰۰۰) بود. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس یک‌متغیری و چندمتغیری و با نرم افزار spss26 انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان دادند که برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی با کاریکاتور بر اضطراب یادگیری زبان دوم در یادگیرندگان زبان دوم مؤثر بوده است ($p > 0/05$) و در هر دو گروه بین نمرات اضطراب یادگیری زبان دوم در پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود داشته است (در سطح $0/001$)؛ همچنین موجب تفاوت معنادار در نمرات بی‌انگیزگی و جهت‌گیری بیرونی بین گروه آزمایش ۱ و ۲ شد ($p < 0/05$)، اما تأثیرات طی زمان پایدار نبود ($p > 0/05$). در نمرات جهت‌گیری درونی بین گروه آزمایش ۱ و ۲ تفاوت معناداری حاصل شد و پایداری نمرات در مرحله پیگیری نیز برقرار بود ($p < 0/05$).

نتیجه‌گیری: نتایج نشان دادند که این روش آموزشی در کاهش اضطراب یادگیری زبان دوم به صورت پایدار و درونی کردن جهت‌گیری یادگیری زبان دوم در یادگیرندگان انگلیسی مؤثر بوده است و برنامه‌ریزان آموزش زبان‌های خارجی می‌توانند از این روش آموزشی استفاده کنند.

کلیدواژه‌ها:

برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور، اضطراب یادگیری زبان دوم، جهت‌گیری یادگیری زبان

دریافت شده: ۱۴۰۰/۰۴/۲۱

پذیرفته شده: ۱۴۰۰/۰۷/۱۰

منتشر شده: ۱۴۰۰/۰۸/۱۱

* نویسنده مسئول: پریسا تجلی، استادیار گروه روان‌شناسی کودکان استثنایی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

رایانامه: P_tajalli@yahoo.com

تلفن: ۰۲۱- ۲۲۴۸۱۷۰۰

مقدمه

زبان^۱، ابتدایی ترین و در عین حال پیچیده ترین ابزار ارتباطی بین انسان ها است که انتقال معنا را ممکن می سازد. با تبدیل شدن دنیای مدرن کنونی به دهکده جهانی، جوامع انسانی بر آن هستند تا از زبانی واحد برای انتقال مفاهیم مورد نظرشان استفاده کنند. زبان انگلیسی به عنوان زبان مشترک و بین المللی در جوامع شناخته شده است؛ بنابراین فراگیری این زبان برای اهداف مختلف تجاری و آموزشی اهمیت ویژه ای دارد. به طور معمول تمرکز آموزشگاه ها و مراکز آموزش زبان انگلیسی بر روی مدرسان و کیفیت مطالب است؛ با این وجود همواره زبان آموزانی وجود دارند که با وجود کیفیت مطلوب آموزشگاه ها، از نظر علمی عملکرد زبانی آنها پیشرفت چندانی نداشته است. این مسئله حاصل دیگر عوامل اثرگذار به جز مدرسان و مطالب درسی است که از میان آنها می توان به هیجانانگیز و ویژگی های شخصیتی^۲ یادگیرندگان اشاره کرد (۱). از جمله هیجانانگیز عمده ای که در یادگیری زبان دوم مطرح می شود، اضطراب یادگیری زبان دوم^۳ است (۲).

اضطراب یادگیری زبان دوم از اضطراب کلی^۴ متفاوت است و با اثرگذاری بر فرایندهای شناختی بر یادگیری زبان دوم تأثیر می گذارد (۲). هورویتر، هورویتر و هوپ (۳) نخستین تعریف «اضطراب یادگیری زبان دوم» را ارائه دادند. به نظر آنان، این پدیده عبارت است از: «احساس تنش، خجالت، ترس، دلهره و نگرانی از ارزیابی منفی دیگران که گاهی توانایی مخاطره کردن در موقعیت های مختلف یادگیری از جمله ایجاد تماس و برقراری ارتباط مستقیم و گفت و گو رودررو را از فرد زبان آموز سلب می کند و با ایجاد اختلال در تمرکز و توجه فراگیر زبان دوم، موجب ضعف در قدرت یادگیری او شده و امکان دستیابی وی را به پیشرفت تحصیلی و کسب موفقیت های دانشگاهی و علمی کاهش می دهد» (۳). این احساس چندجانبه به عنوان عاملی انفعالی که بیشتر اوقات مانع فرایند یادگیری می شود، شناخته شده است (۴). یادگیرندگانی که ترس از ارزیابی منفی دارند، اشتباهات خود در زبان دوم را به عنوان نوعی تلاش برای یادگیری یک زبان جدید در نظر

نگرفته، بلکه آن را یک تهدید برای خودشان در نظر می گیرند؛ به ویژه هنگامی که در مقابل معلمان یا همسالان شان قرار گرفته باشند. در نتیجه، آنان در بیشتر مواقع سکوت می کنند و مشارکت در فعالیت های کلاس درس زبان را رد می کنند؛ زیرا احساس می کنند که همکلاسی ها، معلمان یا دیگران، ممکن است از توانایی زبان آنان ارزیابی منفی داشته باشند. همچنین برخی دیگر از پژوهشگران چنین استدلال می کنند که ممکن است یادگیرندگان احساس اضطراب کنند، به دلیل اینکه آنان در درک و فهم دستورالعمل های معلم دچار مشکل هستند و از این موضوع می ترسند که در هنگام مشارکت در کلاس زبان دچار اشتباه شوند (۵). پژوهش ها نیز نشان می دهند که بین اضطراب یادگیری زبان دوم و موفقیت در زبان آموزی ارتباط منفی وجود دارد (۶ و ۷). برای مثال تیموری، گوتر و پلانسکی در پژوهش خود شواهد محکمی برای نقش منفی اضطراب یادگیری زبان دوم در پیشرفت این زبان به دست آوردند (۶). در همین راستا زعفرانی، حدیدی تمجید و آهنگری نیز معتقدند که این نوع اضطراب هویت یادگیرندگان را تحت تأثیر قرار داده و در نتیجه به علت اعتماد به خود پایین تر، بر یادگیری آنان تأثیر می گذارد (۷).

یکی از مهم ترین تفاوت های فردی^۶ که خروجی های یادگیری زبان دوم را شکل می دهد، جهت گیری یادگیری زبان^۷ در یادگیرندگان است. جهت گیری انگیزشی^۸، یک موضوع محوری در پژوهش های یادگیری زبان دوم است (۸). جهت گیری یادگیری زبان دوم به میزان تلاشی اشاره دارد که یک شخص برای اکتساب زبان انجام می دهد؛ به این دلایل که به انجام این کار تمایل دارد و یا اینکه انجام این کار موجب رضایت و یا دستیابی به اهدافش می شود (۹). در حال حاضر پژوهشگران بیشتر از نظریه خودتعیین گری^۹ دسی و ریان (۱۰) به عنوان چارچوبی برای تحلیل انگیزش یادگیرندگان زبان استفاده می کنند. این نظریه، قدرت تبیینی قابل ملاحظه ای برای فهم این موضوع فراهم می کند که چرا جهت گیری های خاصی پیش بینی کننده بهتری نسبت به سایر متغیرهای مرتبط با یادگیری زبان هستند (۱۱). تمرکز پژوهش حاضر درباره جهت گیری یادگیری زبان نیز بر اساس نظریه خودتعیین گری است. در

6. Individual differences
7. Language learning orientation
8. Motivational orientation
9. Self-determination

1. Language
2. Emotion
3. Personality characteristics
4. Second language learning anxiety
5. General anxiety

برخوردار نیست و یادگیری عمیق را کاهش و اضطراب را افزایش می‌دهد؛ زیرا یادگیری سنتی رده‌های پایین فرایندهای شناختی را فعال می‌کند. امروزه، به کارگیری روش‌های جدید، فعال، و مشارکتی در آموزش زبان دوم مورد تأکید است. یادگیری زبان دوم تحت تأثیر روی آورد آموزشی و متن‌های مورد استفاده قرار دارد (۱۸). ضرب‌المثل‌ها^۴ به عنوان یک ابزار آموزشی و به دلیل داشتن محتوای تربیتی باید در آموزش زبان دوم به کار گرفته شوند. ضرب‌المثل‌ها نوعی کنجکاوی هوشمندانه را ایجاد می‌کنند که لازمه یادگیری عمیق است و اصول مستحکمی برای هدایت ما هستند. بنابراین ضرب‌المثل‌ها جایگاه ویژه‌ای در زبان انگلیسی و آموزش نسل جدید دارند (۱۹). استفاده از ضرب‌المثل‌های انگلیسی می‌تواند شیوه مؤثری برای شروع یک درس باشد. حتی می‌توان ضرب‌المثل‌های زبان اول با زبان دوم را مقایسه کرد. معلمان با استفاده از ضرب‌المثل‌ها می‌توانند به یادگیرندگان کمک کنند تا زبان دوم را سریع‌تر یاد بگیرند و تجربه خوشایندی از فرایند یادگیری داشته باشند (۱۹).

علاوه بر ضرب‌المثل‌ها، کاریکاتور^۵ نیز فرایند آموزش را تسهیل می‌کند (۲۰). کاریکاتور در قلمرو آموزش زبان، در دسته مواد آموزشی قرار می‌گیرد و در سطح وسیع، به عنوان زبان دیداری تشبیهی به کار می‌رود که می‌تواند نقش مهمی در آموزش زبان ایفا کند (۲۱). اغلب صدای تصاویر بلندتر از واژگان است و تأثیر بیشتری نیز نسبت به خواندن متن به تنهایی دارند. این باور وجود دارد که استفاده از کاریکاتور به عنوان یک ابزار ارتباطی چند کارکردی، خستگی و ملالت را کاهش می‌دهد و تنیدگی تحصیلی، اضطراب یادگیری، و رفتار سرکشانه را کاهش می‌دهد (۲۲). کاریکاتورها می‌توانند به عنوان فرصتی برای ابراز بیشتر خود و تغییر جهت گیری یادگیرندگان نسبت به درس در محیط یادگیری در نظر گرفته شوند (۲۰). کاریکاتور رابطه بین معلم و یادگیرنده را افزایش می‌دهد و موجب خلق شاد و سرزنده می‌شود (۲۲). شوخ‌طبعی موجود در کاریکاتور، اعتماد به خود را افزایش می‌دهد و به دانش‌آموزان خجالتی انگیزه می‌دهد تا مشارکت مؤثر داشته باشند (۲۳). کاریکاتور همچنین انگیزش و فرصتی برای بحث و استدلال و تأمل

این نظریه، دسی و ریان (۱۰) یادگیرندگان را به لحاظ جهت‌گیری‌های انگیزشی در سه طبقه قرار داده‌اند: جهت‌گیری بیرونی^۱، جهت‌گیری درونی^۲، و بی‌انگیزگی^۳. جهت‌گیری درونی به انجام انواع فعالیت‌هایی اشاره دارد که فرد به دلیل جالب و لذت‌بخش بودن آنها انجام می‌دهد، نه به خاطر پاداش‌های بیرونی. در مقابل، در جهت‌گیری بیرونی، تمایل به انجام کاری به دلیل منافع آن مانند به دست آوردن یک موقعیت خوب، افزایش حقوق یا گذراندن یک امتحان است. این نکته به این معنا است که برخی عوامل خارجی وجود دارند که فرد را برانگیخته می‌کنند تا به هدف خاصی در زندگی‌اش نائل شود (۱۲). در نظریه خودتعیین‌گری چنین فرض می‌شود که جهت‌گیری بیرونی تا حد زیادی می‌تواند متنوع باشد؛ زیرا این نوع جهت‌گیری علاوه بر یادگیرنده، تحت مهار عوامل دیگری مانند موقعیت و شرایط نیز است (۱۳). بالاخره در بی‌انگیزگی همانند جهت‌گیری بیرونی انگیزش، یادگیرندگان خود را شایسته و تعیین‌کننده نمی‌دانند. این افراد از پایداری در انجام تکلیف برخوردار نیستند، ادراک شایستگی و مهارگری در آنان چنان پایین است که در موقعیت‌های مختلف احساس درماندگی می‌کنند (۱۲). از آن جایی که زمان و تلاش قابل ملاحظه‌ای برای دست یافتن به مهارت زبانی پیشرفته در زبان دوم لازم است، در نتیجه یادگیرندگانی که جهت‌گیری درونی و قوی برای یادگیری زبان دوم دارند، به احتمال بیشتری موفق می‌شوند (۸). نتایج پژوهش‌ها نیز حاکی از آن است که هر چه نوع جهت‌گیری‌ها، خودتعیین‌کننده‌تر و درونی‌تر می‌شود، مشارکت بیشتر در فعالیت‌ها، عملکرد بهتر، و کیفیت‌های بالاتری از یادگیری نیز مشاهده می‌شود (۱۴) و (۱۵). برای مثال سکر (۱۴) در پژوهشی نشان داد که جهت‌گیری درونی در یادگیری زبان، میزان پیشرفت زبان دوم را پیش‌بینی می‌کند.

در حال حاضر، در آموزش زبان دوم بیشتر از روش‌های سنتی استفاده می‌شود که روش مطلوبی نیست (۱۶). برای مثال در شیوه آموزش سنتی زبان انگلیسی، بر استفاده از تعریف لغات، ترکیب آنان، نوشتن و حفظ کردن لغات، و یادگیری گرامر، تکیه می‌شود. پژوهش دمیر (۱۷) نشان داد که شیوه سنتی، روش کارآمد و مؤثری برای آموزش لغات و زبان دوم نیست و در یادگیری زبان دوم از کارآیی چندانی

1. External motivation
2. Internal motivation
3. Demotivation

4. Proverbs
5. Caricature

نمونه انتخاب شدند و در بخش کمی جامعه آماری شامل تمامی یادگیرندگان زبان انگلیسی در مؤسسه آموزش زبان انگلیسی امیر واقع در منطقه سه شهر تهران در سال ۱۳۹۸ بود. تعداد کل زبان آموزان این مرکز ۶۲ نفر بود که ۳۰ نفر از آنان به شیوه نمونه گیری در دسترس و با توجه به ملاک های ورود به پژوهش انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش ۱ و ۲ جایدهی شدند و به مدت ۵ هفته تحت آموزش ضرب المثل های انگلیسی قرار گرفتند. آموزش برای گروه آزمایش ۱ با استفاده از کاریکاتور و اسلاید آموزشی و برای گروه آزمایش ۲ بدون کاریکاتور و اسلاید بود. معیارهای ورود به مطالعه شامل: (۱) محدوده سنی ۱۱ تا ۱۸ سال، (۲) قرار داشتن در سطح متوسط^۱ زبان انگلیسی، و (۳) رضایت افراد نمونه برای شرکت در پژوهش بود. همچنین ملاک های خروج شامل خستگی کودک و عدم همکاری کودک با آزمونگر بود.

(ب) ابزار

(۱) پرسشنامه محقق ساخته ارزیابی اعتبار بسته آموزشی: این پرسشنامه توسط پژوهشگر ساخته شده و هدف از آن ارزیابی میزان اعتبار بسته آموزش ضرب المثل های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر اضطراب یادگیری و جهت گیری زبان دوم است. این پرسشنامه شامل ۳۱ ضرب المثل است که به همراه کاریکاتور نمایش داده شده اند و هدف از ضرب المثل و کاریکاتور همراه آن نیز در یک ستون به صورت مجزا آورده شده است. پرسشنامه ارزیابی اعتبار بسته آموزشی، ۴ گزینه ای و شامل چهار عبارت است: ضروری است، ضروری است ولی باید اصلاح شود، ضروری نیست، حذف شود. در ابتدا پژوهشگر ضمن مکاتبه با آقای محمد آذروش (گردآورنده مجموعه آموزش ضرب المثل های رایج انگلیسی با کاریکاتور)، از ایشان برای استفاده از «مجموعه آموزشی که حاوی صد و پنجاه ضرب المثل و کاریکاتور بود، مجوز لازم کسب شد. سپس با مرور پیشینه پژوهش، سوالات مصاحبه نیمه ساختار یافته در زمینه کاریکاتورها و ضرب المثل های مرتبط با آنها تدوین شد و در جلساتی مورد بحث پژوهشگران و استادان و صاحب نظران (۵ متخصص آموزش زبان انگلیسی و ۵ متخصص روان شناسی تربیتی) قرار گرفت تا صحت محتوا و کفایت آنها بررسی شود؛ به نحوی که محتوای

فراهم می آورد. در واقع یکی از ویژگی های منحصر به فرد کاریکاتور، تسخیر توجه زبان آموزان بی انگیزه و بی علاقه است (۲۰). مطالعات مختلف نیز نشان می دهند که کارتون ها و کاریکاتور موجب بهبود انگیزه می شوند (۲۰ و ۲۴). پژوهش های بسیاری آموزش با استفاده از ضرب المثل و کاریکاتور را مورد بررسی قرار داده اند (۲۸-۲۵). برای مثال یافته های داسکین و هاتپ اوغلو (۲۵) نشان داد که معلمان و یادگیرندگان دیدگاه مثبتی نسبت به یادگیری زبان انگلیسی با استفاده از ضرب المثل های انگلیسی دارند. همچنین نتایج پژوهش ال آریامی و همکاران (۲۶) نشان داد که استفاده از کاریکاتور به دانش آموزان در کسب مفاهیم علمی و رشد و افزایش نگرش مثبت نسبت به علم کمک می کند. با این حال تاکنون پژوهش های چندانی درباره بررسی اثربخشی ترکیب ضرب المثل های انگلیسی با کاریکاتور بر اضطراب یادگیری زبان دوم و جهت گیری یادگیری زبان دوم انجام نشده است و نیاز به پژوهش و تدوین یک برنامه آموزشی در این زمینه احساس می شود. در این میان، سوال مهمی که مطرح می شود آن است که با توجه به اینکه یادگیری زبان دوم تحت تأثیر اضطراب یادگیری و جهت گیری یادگیری زبان در یادگیرندگان است، چگونه می توان اضطراب یادگیری زبان دوم را در آنان کاهش و جهت گیری یادگیری زبان را در آنان بهبود بخشید. آیا برنامه آموزش ضرب المثل های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور می تواند در این موضوع اثربخش و مفید باشد و از اعتبار مناسبی برخوردار است؟ بنابراین پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه آموزش ضرب المثل های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و تعیین اثربخشی آن بر اضطراب یادگیری زبان دوم و جهت گیری یادگیری زبان انجام شد.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: طرح پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی همراه با پیش آزمون و پس آزمون با دو گروه آزمایش بود و از نظر روش گردآوری داده ها در دسته طرح پژوهشی آمیخته اکتشافی (کیفی - کمی) قرار می گیرد. جامعه آماری در بخش کیفی پژوهش شامل متخصصان آموزش زبان انگلیسی و متخصصان روان شناسی با درجه علمی دکترا بود که ۱۰ نفر از آنان به روش گلوله برفی به عنوان

روش تحلیل عاملی اکتشافی توسط آنها تأیید شد. در ایران نتایج پژوهش محمدی، محبی، دهقانی و قاسم زاده (۳۰) همسو با نتایج پژوهش پکران روایی عاملی این پرسشنامه را تأیید کردند. همچنین محمدی و همکاران ضرایب آلفای کرونباخ در زیرمقیاس اضطراب را ۰/۸۰ محاسبه کردند (۳۰).

(۳) **مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان:** این مقیاس توسط نولز و همکاران (۳۱) در سال ۲۰۰۰ ساخته شده است. این مقیاس دارای سه خرده‌مقیاس بی‌انگیزشی^۳، انگیزش بیرونی^۴، و انگیزش درونی^۵ و در مجموع شامل ۲۱ گویه است. انگیزش بیرونی و درونی هر کدام دارای ۹ گویه و بی‌انگیزشی نیز دارای ۳ گویه است. گویه‌های این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت با درجات ۱ تا ۵ هستند و مجموع نمرات هر خرده‌مقیاس، نشانگر نوع جهت‌گیری انگیزشی زبان‌آموز است. نولز، پلیر و والرند (۳۱) برای محاسبه اعتبار این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند. آنها مقدار این ضریب را برای خرده‌مقیاس‌های سه‌گانه بین ۰/۶۷ تا ۰/۸۸ گزارش کرده و روایی سازه آن را از طریق تحلیل عاملی، تأیید کردند. در پژوهش حسن‌زاده و مهدی‌نژاد گرجی (۳۲) ضرایب پایایی برای خرده‌مقیاس‌های بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی با روش بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد و همچنین روایی محتوایی کیفی این مقیاس توسط استادان زبان‌های خارجی دانشگاه شیراز احراز شد (۳۲).

(ج) معرفی برنامه مداخله: با استفاده از مجموعه آموزش ضرب‌المثل‌های رایج انگلیسی با کاریکاتور و تأیید پژوهشگران، استادان و صاحب‌نظران (۵) متخصص آموزش زبان انگلیسی و ۵ متخصص روان‌شناسی تربیتی، مناسب‌ترین کاریکاتورها و ضرب‌المثل‌های نهایی انتخاب شد. پژوهشگر برنامه آموزشی را به مدت ۵ هفته آموزش داد که شامل ۲ جلسه ۳۰ تا ۴۵ دقیقه‌ای در هر هفته بود. آموزش برای گروه آزمایش یکم با استفاده از کاریکاتور و در قالب اسلاید آموزشی انجام شد. در گروه آزمایش دوم نیز ضرب‌المثل‌های انگلیسی آموزش داده شده در گروه آزمایش عیناً تکرار شد، با این تفاوت که آموزش بدون کاریکاتور و اسلاید آموزشی انجام شد. تعداد ضرب‌المثل‌ها به علاقه

کاریکاتورها و ضرب‌المثل‌های مرتبط با آنها جذابیت کافی داشته باشد و سطح دشواری آنها با سطح زبان انگلیسی زبان‌آموزان مطابقت داشته و بتوانند موجب یادگیری بهتر و کاهش اضطراب و افزایش انگیزه در زبان‌آموزان شوند. نمونه‌گیری تا رسیدن داده‌ها (کاریکاتورها) به حد اشباع ادامه یافت و مناسب‌ترین کاریکاتورها و ضرب‌المثل‌های مرتبط با آنها انتخاب شده‌اند. در پایان کاریکاتورها و ضرب‌المثل‌های نهایی انتخاب شده به همراه توضیحات و هدف هر تصویر در یک جدول قرار گرفت و به منظور بررسی میزان هماهنگی محتوایی آنها با اهداف، مجدداً در اختیار ۱۰ متخصص قرار گرفت و از آنها درخواست شد تا پس از مطالعه دقیق، هر گویه را براساس طیف سه‌قسمتی (ضروری است)، (مفید است ولی ضرورتی ندارد) و (ضرورتی ندارد) بررسی کنند و بازخورد لازم را در ارتباط با تصاویر ارائه دهند. در پایان بر اساس نظرات اسن متخصصان، اصلاحات نهایی انجام شد.

(۲) **پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی^۱ پکران و همکاران:** این پرسشنامه توسط پکران، گوئتز و پری (۲۹) در سال ۲۰۰۲ تدوین شده و شامل ۸۰ گویه در سه بخش است. بخش یکم مربوط به هیجان‌های کلاس، بخش دوم هیجان‌های مربوط به یادگیری، و بخش آخر هیجان‌های مربوط به امتحان را شامل می‌شود. در پژوهش حاضر از زیرمقیاس اضطراب در بخش هیجان‌های مربوط به یادگیری استفاده شده است. این زیرمقیاس دارای ۱۱ گویه بوده و هدف آن ارزیابی میزان اضطراب نسبت به یادگیری است. در طراحی پرسشنامه از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شده است که در آن به گزینه کاملاً مخالفم (۱) امتیاز، مخالفم (۲) امتیاز، نظری ندارم (۳) امتیاز، موافقم (۴) امتیاز و کاملاً موافقم (۵) امتیاز تعلق می‌گیرد. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات مربوط به تک‌تک گویه‌های پرسشنامه با هم محاسبه شده که این امتیاز، دامنه‌ای از ۱۱ تا ۵۵ را شامل می‌شود. امتیازات بالاتر، نشان دهنده اضطراب مربوط به یادگیری بیشتر فرد دهنده خواهد بود و برعکس. پکران و همکاران (۲۹) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه را ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ گزارش کردند و برای زیرمقیاس اضطراب نیز ۰/۸۴ برآورد شد. همچنین روایی پرسشنامه نیز به

4. External motivation
5. Internal motivation

1. Academic Emotions Questionnaire (AEQ)
2. Language Learning Orientation Scale (LLOS)
3. Apathy

زبان آموزان بستگی دارد و بیشتر بر کیفیت آموزش تأکید خواهد شد تا کمیت. در هر جلسه حداقل ۳ ضرب‌المثل انگلیسی و حداکثر شش ضرب‌المثل انگلیسی آموزش داده شد. شرح جلسات آموزشی در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱: شرح جلسات آموزشی

شماره جلسات	شرح جلسات
یکم	بیان توضیحاتی درباره پژوهش و جلب رضایت زبان آموزان برای شرکت در پژوهش، توزیع جزوه‌هایی محتوای ضرب‌المثل‌ها به همراه کاریکاتور.
دوم	ارائه تعاریف در مورد ضرب‌المثل و آشنایی زبان آموزان با کاربردهای ضرب‌المثل در زبان انگلیسی، بحث در مورد اهمیت استفاده از ضرب‌المثل در زبان انگلیسی.
سوم	ارائه تعاریف درباره کاریکاتور و انواع آن، آشنایی زبان آموزان با کاربردهای کاریکاتور و اهداف کاریکاتور در زبان انگلیسی، بحث درباره اهمیت استفاده از کاریکاتور در آموزش زبان انگلیسی.
چهارم	آموزش و ارائه سه ضرب‌المثل ساده و آسان با استفاده از کاریکاتور در اسلایدهای آموزشی، فرصت دادن به زبان آموزان برای بررسی ضرب‌المثل‌ها و کاریکاتورها به مدت ۳ الی ۴ دقیقه و سپس درخواست از زبان آموزان برای حدس زدن درباره اینکه کاریکاتورها بیان کننده کدام مفهوم و ضرب‌المثل هستند و معانی نهفته در آنها چیست. ارائه چند کاریکاتور و درخواست از زبان آموزان برای یافتن ضرب‌المثل مرتبط با کاریکاتورها به عنوان تکلیف جلسه بعدی.
پنجم	مرور ضرب‌المثل‌های آموزش داده شده در جلسه قبل از طریق بررسی تکالیف انجام شده در منزل، آموزش سه ضرب‌المثل جدید و کمی دشوارتر از جلسه قبلی با کاریکاتور در اسلایدهای آموزشی و پرسیدن سوالاتی درباره ضرب‌المثل و کاریکاتور ارائه شده. ارائه چندین ضرب‌المثل و ترغیب زبان آموزان برای یافتن کاریکاتور مرتبط با آن از طریق جستجو در کتاب‌ها و متن‌های آموزشی و سایت‌های آموزشی به عنوان تکلیف جلسه بعدی.
ششم	بررسی تکالیف انجام شده و مرور مطالب و ضرب‌المثل‌های بیان شده در جلسه قبل و سپس آموزش چهار ضرب‌المثل جدید و دشوارتر از جلسه قبلی با کاریکاتور در اسلایدهای آموزشی و فرصت دادن به زبان آموزان برای بیان نظرات و ایده‌های خود در مورد کاریکاتور و مشخص کردن خصوصیات و ویژگی‌های اصلی ضرب‌المثل و کاریکاتور. ارائه تکلیف برای جلسه بعدی.
هفتم	بررسی تکالیف انجام شده و مرور مطالب و ضرب‌المثل‌ها و کاریکاتورهای آموزش داده شده در جلسه قبل و سپس آموزش چهار ضرب‌المثل جدید و دشوار در قالب کاریکاتور و با اسلاید آموزشی و درخواست از زبان آموزان برای بیان کاربردهای این کاریکاتورها و ضرب‌المثل‌ها در زندگی روزمره. ارائه تکلیف برای جلسه بعد و یافتن کاربردهای بیشتر برای ضرب‌المثل‌های آموزش داده شده با کاریکاتور.
هشتم	بررسی تکالیف انجام شده در منزل توسط زبان آموزان و سپس آموزش پنج ضرب‌المثل جدید و کاملاً دشوار با استفاده از کاریکاتور و با اسلاید آموزشی و ارائه تکالیفی برای منزل.
نهم	بررسی تکالیف انجام شده و مرور مطالب و ضرب‌المثل‌ها و کاریکاتورهای ارائه شده در جلسه قبلی و آموزش شش ضرب‌المثل جدید و کاملاً دشوار با استفاده از کاریکاتور و با اسلاید آموزشی و ارائه تکالیفی برای منزل.
دهم	بررسی تکالیف انجام شده و مرور مطالب و ضرب‌المثل‌ها و کاریکاتورهای ارائه شده در جلسه قبلی و آموزش شش ضرب‌المثل جدید و دشوار. خلاصه کردن تمامی آموزش‌ها و تشکر کردن از همکاری مشارکت کنندگان در پژوهش.

پایان تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس یک‌متغیری و چندمتغیری با نرم افزار SPSS26 انجام شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، کشیدگی-کجی اضطراب یادگیری زبان دوم و مؤلفه‌های جهت‌گیری‌های یادگیری زبان دوم شرکت‌کننده‌ها در گروه‌های آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و گواه، به تفکیک مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و پیگیری در جدول ۲ ارائه شده است.

(د) روش اجرا: در ابتدا پژوهشگر ضمن مکاتبه با گردآورنده «مجموعه آموزش ضرب‌المثل‌های رایج انگلیسی با کاریکاتور»؛ از ایشان برای استفاده از مجموعه آموزشی مجوز لازم کسب شد. سپس با مرور پیشینه پژوهش، سوالات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بر اساس شرح ارائه شده در بخش ابزار، تدوین و اجرا شد. در مرحله بعد پس از دریافت مجوزهای لازم و کسب معرفی‌نامه از دانشگاه، به مؤسسه زبان امیر واقع در منطقه ۳ تهران مراجعه شده و اطلاعاتی درباره اهداف پژوهش در اختیار مدیر مؤسسه قرار گرفت. سپس با هماهنگی مدیر مؤسسه، زبان آموزان دو کلاس زبان که در سطح متوسط بودند، برای گروه‌های آزمایش انتخاب شدند. پژوهشگر برنامه آموزشی را به مدت ۵ هفته آموزش داد و در

جدول ۲: میانگین، انحراف معیار، کشیدگی-کجی اضطراب یادگیری زبان دوم و مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم در گروه آموزش و گواه

متغیر	گروه	شاخص توصیفی	مرحله	
			پیش آزمون	پس آزمون
اضطراب یادگیری زبان دوم	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۲۶/۳۳ \pm ۹/۰۹	۱۹/۸۶ \pm ۷/۵۸
		کشیدگی-کجی	۰/۴۴۵ - -۰/۲۸۸	۰/۳۲۰ - -۰/۱۴۷
	گواه	انحراف معیار \pm میانگین	۲۵/۵۳ \pm ۵/۸۵	۲۶/۹۳ \pm ۶/۹۸
		کشیدگی-کجی	-۰/۳۱۳ - -۰/۳۶۷	۰/۳۸۵ - -۰/۳۰۵
	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۷/۰۱ \pm ۱/۱۳	۳/۴۶ \pm ۰/۷۴۳
		کشیدگی-کجی	۰/۳۳۹ - -۰/۱۷۹	۱/۳۳۵ - -۰/۴۷۱
بی‌انگیزشی	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۶/۶۰ \pm ۴/۱۵	۶/۳۳ \pm ۴/۴۸
		کشیدگی-کجی	۱/۱۲ - ۰/۶۲۲	۱/۵۴ - ۲/۰۷
	گواه	انحراف معیار \pm میانگین	۴۳/۱۳ \pm ۲/۵۵	۵۳/۰۱ \pm ۳/۲۵
		کشیدگی-کجی	-۱/۱۴ - ۱/۳۳	-۰/۷۹۱ - -۰/۵۲۰
	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۴۲/۰۶ \pm ۶/۱۸	۴۳/۲۶ \pm ۴/۳۳
		کشیدگی-کجی	-۰/۸۲۴ - ۰/۳۵۳	۰/۲۴۷ - -۰/۲۳۳
انگیزه بیرونی	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۴۶/۰۶ \pm ۵/۹۰	۵۶/۷۳ \pm ۶/۲۷
		کشیدگی-کجی	-۱/۳۰ - ۱/۵۴	-۱/۵۷ - ۱/۸۰
	گواه	انحراف معیار \pm میانگین	۴۳/۰۱ \pm ۷/۶۳	۴۴/۲۰ \pm ۸/۶۸
		کشیدگی-کجی	۰/۲۷۶ - ۱/۰۹	۰/۲۸۹ - ۰/۵۳۲
	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۴۲/۸۶ \pm ۴/۱۰	۴۳/۲۶ \pm ۴/۳۳
		کشیدگی-کجی	۰/۶۹۰ - ۰/۷۳۴	۰/۲۴۷ - -۰/۲۳۳
انگیزه درونی	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۵۵/۱۳ \pm ۶/۳۶	۵۶/۷۳ \pm ۶/۲۷
		کشیدگی-کجی	-۰/۹۷۲ - ۰/۱۴۸	-۱/۵۷ - ۱/۸۰
	گواه	انحراف معیار \pm میانگین	۴۴/۳۳ \pm ۸/۵۸	۴۴/۲۰ \pm ۸/۶۸
		کشیدگی-کجی	۰/۲۷۶ - ۱/۰۹	۰/۲۸۹ - ۰/۵۳۲
	آموزش	انحراف معیار \pm میانگین	۴۳/۰۱ \pm ۷/۶۳	۴۴/۲۰ \pm ۸/۶۸
		کشیدگی-کجی	۰/۲۷۶ - ۱/۰۹	۰/۲۸۹ - ۰/۵۳۲

در دو گروه (آموزش و گواه)، از آزمون لوین استفاده شد. نتایج نشان از عدم معناداری آزمون لوین برای همه سطوح در سطح ۰/۰۵ دارد ($P > ۰/۰۵$). بنابراین شرط همگنی واریانس‌های بین گروهی رعایت شده است و تفاوتی بین آنها مشاهده نشده است. در نتایج آزمون ام باکس، همگن بودن ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در تمام سطوح متغیر مستقل (گروه‌ها) مورد تأیید قرار نگرفت ($\text{Box's } M = ۳۲/۴۰۷$)؛ بنابراین با توجه به عدم برقراری ماتریس واریانس کوواریانس و همگنی واریانس مؤلفه رفتار غیراجتماعی، جهت برآورد قوی نتایج از آماره اثر پیلای استفاده شده است (۳۳). همچنین عدم وجود داده‌های پرت چندمتغیری با استفاده از فاصله ماهالانویس مورد بررسی قرار گرفت که داده پرت شناسایی نشد و صحت این فرضیه بررسی شد. علاوه بر این هم خطی بین متغیرهای وابسته با ضریب همبستگی بین جفت متغیرها بررسی شد و با توجه به اینکه تمامی ضرایب همبستگی بین جفت متغیرها در حد متوسط (۰/۳ تا ۰/۵) بود، این مفروضه نیز مورد تأیید قرار گرفت. با توجه به حد متوسط ضرایب همبستگی می‌توان نتیجه گرفت که بین متغیرها همبستگی خطی چندگانه وجود ندارد. همچنین در بررسی پیش فرض شیب خط رگرسیون نتایج نشان داد که تعامل

با توجه به نتایج جدول ۲، میانگین نمرات متغیرهای اضطراب یادگیری زبان دوم و مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم در گروه آموزش ضرب المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور در مرحله پس آزمون نسبت به مرحله پیش آزمون تغییراتی داشته است. این تغییرات مؤید آن است که در گروه آموزش ضرب المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور، نمرات پس آزمون شرکت کنندگان در متغیر اضطراب یادگیری و مؤلفه بی‌انگیزشی کاهش، و در مؤلفه‌های انگیزه درونی و بیرونی افزایش داشته است. همچنین در دوره پیگیری نتایج نشان داد نمرات متغیرها نسبت به مرحله پس آزمون تغییرات زیادی نداشته‌اند. جهت بررسی این تفاوت‌ها و ارزیابی دقیق‌تر نتایج اثربخشی آموزش ضرب المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر متغیرهای پژوهش از روش آماری تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و چندمتغیری استفاده شد. استفاده از این تحلیل، مستلزم رعایت پیش فرض‌هایی است که پیش از اجرای آزمون مورد بررسی قرار گرفت. جهت بررسی پیش فرض نرمال بودن داده‌ها از شاخص کجی و کشیدگی همه سطوح پژوهش در دامنه ۲ و ۲- قرار داشت که به معنای نرمال بودن داده‌ها است. به منظور بررسی همگنی واریانس خطای متغیرهای پژوهش

یادگیری زبان دوم در پس آزمون بعد از گواه نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری وجود دارد و میزان این تفاوت در جامعه بر اساس اندازه اثر ۳۷ درصد و در سطح بالا است؛ یعنی ۳۷ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته است. بررسی اینکه در کدام یک از مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد، نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره در جدول ۲ نشان داده شده است.

پیش آزمون با متغیر گروه‌بندی در مراحل پس آزمون در متغیرهای پژوهش معنادار نبود که نشان می‌دهد فرض همگنی شیب خط رگرسیون در این مؤلفه‌ها برقرار است و در نتیجه انجام تحلیل کوواریانس بلا مانع است. نتایج آماره اثر پیلایی در آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم (بی‌انگیزشی، انگیزه بیرونی و انگیزه درونی) نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌ها معنادار است ($\eta^2 = 0,365$, $P < 0,001$, $F(3,23) = 4,513$). بنابراین می‌توان گفت که بین گروه آموزش و گواه از لحاظ مؤلفه‌های جهت گیری‌های

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه مربوط به تفاوت بین گروهی مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم

مؤلفه	TSS آزمایشی	SS خطا	TMS آزمایشی	MS خطا	F	P	η^2
بی‌انگیزشی	۲۵/۳۴۸	۱۳۲/۴۰	۲۵/۳۴۸	۵/۲۹۶	۴/۷۸۶	<۰/۰۰۱	۰/۲۹۵
انگیزه بیرونی	۴۷/۱۹۹	۱۹۸/۵۵۴	۴۷/۱۹۹	۷/۹۴۲	۵/۹۴۲	<۰/۰۰۱	۰/۳۶۴
انگیزه درونی	۴۱/۲۳۷	۲۵۵/۲۹۹	۴۱/۲۳۷	۱۰/۲۱	۴/۰۳۸	<۰/۰۰۱	۰/۲۶۳

است که نشان می‌دهد این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. در جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آموزش و گواه در پیش آزمون با پس آزمون متغیر اضطراب یادگیری زبان دوم گزارش شده است.

با توجه به جدول ۳ آماره F برای مؤلفه‌های بی‌انگیزشی (۴/۷۸۶)، انگیزه بیرونی (۵/۹۴۲) و انگیزه درونی (۴/۰۳۸) معنادار است ($P < 0,001$). این یافته نشان می‌دهد بین گروه آموزش و گواه در این مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. اندازه اثر برای مؤلفه‌های بی‌انگیزشی (۰/۲۹۵)، انگیزه بیرونی (۰/۳۶۴)، و انگیزه درونی (۰/۲۶۳)

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آموزش و گواه در متغیر اضطراب یادگیری زبان دوم

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	اندازه اثر
الگوی اصلاح شده	۱۲۱۴/۲۷۸	۲	۶۰۷/۱۳۹	۲۵/۲۶۲	<۰/۰۰۱	
پیش آزمون	۸۳۹/۷۴۵	۱	۸۳۹/۷۴۵	۳۴/۹۴۰	<۰/۰۰۱	۰/۴۰۲
گروه	۴۳۶/۴۱۲	۱	۴۳۶/۴۱۲	۱۸/۱۵۸	<۰/۰۰۱	
خطا	۶۴۸/۹۲۲	۲۷	۲۴/۰۳۴			

یادگیری زبان دوم در مرحله پس آزمون با تعدیل نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.

جهت بررسی پایداری اثربخشی آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر متغیر اضطراب یادگیری زبان دوم و مؤلفه‌های جهت گیری‌های یادگیری زبان دوم از آزمون تی همبسته (وابسته) بین نمرات مرحله پس آزمون با مرحله پیگیری استفاده شده است. نتایج آزمون t همبسته نشان داد در گروه آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور، تفاوت معناداری بین دو مرحله پس آزمون و پیگیری در

با توجه به جدول ۴ آماره F اضطراب یادگیری زبان دوم در پس آزمون ۱۸/۱۵۸ به دست آمد که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است، بنابراین نشان می‌دهد بین دو گروه از لحاظ کاهش نمره اضطراب یادگیری زبان دوم نوجوانان تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین مقدار اندازه اثر برابر $\eta^2 = 0,402$ بود که نشان می‌دهد میزان این تفاوت در جامعه ۴۱ درصد و در سطح بالا است؛ بنابراین بین گروه‌های آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و گواه از لحاظ اضطراب

مؤلفه‌های بی‌انگیزشی ($P=0/005$ ، $t(14)=-3/292$) و انگیزه بیرونی ($P<0/001$ ، $t(14)=4/785$) وجود داشت. همچنین تفاوت معناداری در متغیر اضطراب یادگیری زبان دوم ($P=0/882$ ، $t(14)=0/151$) و مؤلفه انگیزه درونی ($P=0/113$ ، $t(14)=1/693$) نوجوانان مشاهده نشد. بنابراین نتایج نشان می‌دهد آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور در مرحله پیگیری نیز تنها در متغیر اضطراب یادگیری زبان دوم و مؤلفه انگیزه درونی در نوجوانان اثربخش و پایدار بوده است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف تدوین برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور و بررسی اثربخشی آن بر اضطراب یادگیری زبان دوم و جهت گیری یادگیری زبان انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که برنامه آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور از اعتبار مناسب برخوردار است و همچنین با محاسبه شاخص روایی محتوا نیز تمامی ضرب‌المثل‌های مبتنی بر کاریکاتور، مناسب تشخیص داده شدند. نتایج بسیاری از مطالعات پیشین (۲۸-۲۵) همسو با این یافته پژوهش بوده است که نشان دادند برنامه‌های آموزشی دیداری مؤثرتر و موفق‌تر هستند. در تبیین این یافته می‌توان به نظریه‌های یادگیری و انگیزشی اشاره کرد که معتقدند مواد آموزشی جالب، متنوع، و صریح توسط یادگیرندگان راحت‌تر به خاطر آورده می‌شوند. در زندگی روزمره، سمبل‌ها، لوگوها، عکس‌ها، تصاویر، و نشانه‌ها توجه بیشتری را جلب می‌کنند و به همین دلیل است که مواد آموزشی تصویری و دیداری در بیشتر رشته‌ها به کار گرفته می‌شوند (۲۳). بسیاری از پژوهشگران چنین بیان می‌کنند که ادراک دیداری برتر از ادراک شنیداری است و در نتیجه کاریکاتورها قطعاً از جمله ابزارهای قدرتمند و معتبری هستند که به یادگیری کمک می‌کنند (۲۰).

همچنین یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد که برنامه آموزش ضرب‌المثل انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر اضطراب یادگیری زبان دوم در یادگیرندگان زبان دوم مؤثر است و این تأثیرات طی زمان پایدار بوده است. در همین راستا پژوهش‌هایی مانند (۶ و ۷) نشان داده‌اند که اضطراب یادگیری زبان دوم با اثرگذاری بر فرایندهای شناختی بر میزان موفقیت یادگیرندگان تأثیر گذاشته و در نتیجه باید برای کاهش این نوع

اضطراب از برنامه‌های آموزشی متنوع و جذاب استفاده کرد. این یافته تا حدودی همسو با نتایج پژوهش (۱۹) است که نشان دادند ضرب‌المثل‌ها به عنوان یک ابزار آموزشی و به دلیل داشتن محتوای تربیتی می‌توانند در کاهش اضطراب یادگیری زبان دوم مؤثر باشند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ضرب‌المثل‌ها نوعی کنجکاوای هوشمندانه مورد نیاز یادگیری عمیق را ایجاد می‌کنند و اصول مستحکمی برای هدایت ما هستند. بنابراین استفاده از ضرب‌المثل‌های انگلیسی می‌تواند شیوه مؤثری برای شروع یک درس باشد. با استفاده از ضرب‌المثل‌ها، معلمان می‌توانند به یادگیرندگان کمک کنند تا زبان دوم را سریع‌تر یاد بگیرند و تجربه خوشایندی از فرایند یادگیری داشته باشند (۱۹). از سویی همراهی ضرب‌المثل‌ها با شوخ‌طبعی موجود در کاریکاتور، اعتماد به خود فرد را افزایش داده و به دانش‌آموزان خجالتی انگیزه می‌دهد تا مشارکت مؤثر داشته باشند (۲۳).

همچنین نتایج پژوهش حاضر درباره جهت گیری یادگیری زبان دوم نشان داد که آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر بی‌انگیزگی، جهت گیری بیرونی، و درونی یادگیرندگان اثر داشته است، اما تأثیرات در خرده‌مقیاس‌های بی‌انگیزگی و جهت گیری بیرونی طی زمان پایدار نبوده است؛ در حالی که در جهت گیری درونی تأثیرات طی زمان پایدار بوده است. این یافته پژوهش حاضر به دلیل اینکه تاکنون پژوهشی که به بررسی اثربخشی برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی با کاریکاتور بر جهت گیری یادگیری زبان دوم انجام نشده است، قابل مقایسه با نتایج سایر پژوهش‌ها نیست؛ اما پژوهش‌هایی بر روی اثربخشی آموزش با کاریکاتور و ضرب‌المثل‌ها به طور جداگانه انجام شده است که می‌توان گفت نتایج پژوهش حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی با کاریکاتور بر جهت گیری یادگیری، به طور غیرمستقیم با نتایج پژوهش‌های پیشین (۲۸-۲۵) همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که شوخ‌طبعی نهفته در کاریکاتور موجب نگرش خوش‌بینانه نسبت به مطالب آموزش داده شده می‌شود. همچنین شوخ‌طبعی در کاریکاتور با تمامی ابعادهای رفتار انگیزشی یادگیرندگان (جهت گیری انگیزشی درونی، بیرونی، و بی‌انگیزشی) در ارتباط است. استفاده از کاریکاتور در کلاس موجب می‌شود که یادگیری جذاب‌تر شود و یادگیرندگان احساس خستگی نمی‌کنند و جهت گیری یادگیری

زبان دوم در آنان درونی شده و عملکرد آنان بهبود می‌یابد (۲۲). از سوی دیگر، افراد برخوردار از جهت‌گیری بی‌انگیزشی، یا به طور کلی از انجام فعالیت امتناع می‌ورزند و یا آن فعالیت را بدون هدف انجام می‌دهند؛ بنابراین، چنین افرادی، حتی اگر به انجام فعالیت نیز روی آورند، در آن پیشرفتی نمی‌کنند و عملکرد قابل قبولی از خود نشان نمی‌دهند.

از نظر پژوهشگر مطالعه حاضر، استفاده از کاریکاتور به منظور آموزش زبان دوم، موجب افزایش انگیزه و بهبود جهت‌گیری در یادگیرندگان می‌شود؛ زیرا کسانی که با استفاده از ضرب‌المثل‌ها و کاریکاتور آموزش می‌بینند، از نمادهای دیداری استفاده می‌کنند، نظام ارزشی خود را ایجاد کرده و دانش خود را به کار می‌گیرند، افکار خود را مورد نقد قرار می‌دهند، یادگیری خودجهدمند دارند، و در نتیجه جهت‌گیری یادگیری و انگیزش آنان درونی می‌شود. همچنین ضرب‌المثل‌های انگلیسی نقطه یادگیری خیلی خوبی برای زبان انگلیسی هستند، زیرا که علاوه بر تأثیر مستقیم بر کلام یادگیرندگان، نقطه آشنایی آنان با فرهنگ و ساختار فکری انگلیسی زبان‌ها است. هنگامی که فرد از ضرب‌المثل‌های زبان دیگر استفاده می‌کند، در واقع به دیگران نشان می‌دهد که میزان زیادی با فرهنگ آن جامعه آشنایی دارد، در نظر دیگران کلامش فرهیخته و عمیق و همانند شخصی به نظر می‌آید که در آن فرهنگ رشد یافته است. همچنین استفاده از این روش تأیید و تحسین دیگران را برمی‌انگیزد و همین موضوع نیز می‌تواند انگیزه بیرونی فرد را برای یادگیری بیشتر افزایش دهد و از حالت بی‌انگیزگی و عدم جهت‌مندی خارج کند و در نتیجه جهت‌گیری یادگیری زبان دوم در یادگیرنده بهبود می‌یابد. درباره اینکه اثر آموزش طی زمان در جهت‌گیری بیرونی و بی‌انگیزگی پایدار نبوده است، نیز باید اشاره کرد که طول مدت آموزش برای اینکه آموزش مورد نظر بر این دو جهت‌گیری تأثیر بگذارد، کافی نبوده است؛ اما در همین زمان کم موجب تغییر بین دو گروه شده است و بنابراین با افزایش طول دوره آموزش احتمالاً این مسئله نیز حل خواهد شد. همچنین باید توجه کرد که انگیزش بیرونی بیشتر از انگیزش درونی به تأیید دیگران وابسته است و بنابراین پایداری و دوام کم‌تری نیز خواهد داشت، در حالی که انگیزش درونی پس از افزایش و بهبود به دلیل اینکه در فرد درونی می‌شود، به میزان کم‌تری دچار کاهش می‌شود.

از محدودیت‌های اصلی پژوهش این بود که نقش ویژگی‌های فردی آزمودنی‌ها همچون جنسیت، رشته تحصیلی و طبقه اجتماعی درباره اثربخشی شیوه آموزشی، مورد بررسی قرار نگرفته است، در نتیجه پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی به نقش عوامل ذکر شده درباره اثربخشی شیوه آموزشی، توجه شود. علاوه بر این نمونه پژوهش حاضر تنها شامل یادگیرندگان زبان انگلیسی در یک مؤسسه خصوصی آموزش زبان انگلیسی بود؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود که پژوهش حاضر روی شمار گسترده‌تری از یادگیرندگان زبان انگلیسی و در سایر مؤسسات آموزشی انجام شود تا از این طریق به نتایج گسترده‌تری دست یافته و امکان مقایسه‌پذیری نتایج فراهم شود. در مجموع یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه آموزش ضرب‌المثل‌های انگلیسی مبتنی بر کاریکاتور بر اضطراب و جهت‌گیری یادگیری زبان دوم در یادگیرندگان انگلیسی مؤثر بوده است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود که برنامه‌ریزان آموزش زبان‌های خارجی، برنامه‌های آموزشی نوین و جامع مشابه برنامه آموزشی پژوهش حاضر را تدوین کرده و با آگاه‌سازی زبان‌آموزان نسبت به اهمیت و کاربرد زبان انگلیسی در امور علمی، پژوهشی، فرهنگی، و جهانگردی، در آنها جهت‌گیری انگیزشی درونی برای یادگیری این زبان ایجاد کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکترای رشته روان‌شناسی کودکان استثنایی نویسنده نخست در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی است که پروپوزال آن در تاریخ ۱۳۹۸/۷/۳۰ تصویب شده و با کد ۱۰۱۰۶/۲۹۸۱۰۷/۱۰۱۲۰۷ دفاع شده است. در این مطالعه رعایت نکات اخلاقی مانند رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات هویتی، و تحلیل داده‌ها به صورت کلی اطمینان لازم به افراد شرکت‌کننده در پژوهش و والدین داده شد.

حامی مالی: این مطالعه بدون حامی مالی و با هزینه شخصی نویسندگان انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده نخست این مقاله، پژوهشگر اصلی و نویسندگان دوم و سوم به ترتیب به عنوان استادان راهنما و مشاور این پژوهش نقش داشته‌اند.

تضاد منافع: انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی را به دنبال نداشته است و نتایج آن کاملاً شفاف و بدون سوگیری گزارش شده است.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از مسئولان مؤسسه آموزش زبان انگلیسی امیر تهران، والدین و زبان‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش تشکر و قدردانی می‌شود.

References

1. Tabatabaee Farani S, Pishghadam R, Moghimi S. Introducing "Emotioncy" as an efficient way to reduce foreign language reading anxiety. *Language and Translation Studies (JLTS)*. 2019; 52(2): 35-63. [Link]
2. Saranraj L, Meenakshi K. The influence of anxiety in L2 learning: a case study with reference to engineering students in Tamil Nadu, India. *Indian Journal of Science and Technology*. 2016; 9(42): 1-5. [Link]
3. Horwitz EK, Horwitz MB, Cope J. Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 1986; 70(2): 125-132. [Link]
4. Macayan JV, Quinto EJM, Otsuka JC, Cueto ABS. Influence of language learning anxiety on L2 speaking and writing of Filipino engineering students. *3L: Language, Linguistics, Literature@*. 2018; 24(1). [Link]
5. Maria NR. Teacher's role in minimizing undergraduate students' Language Learning Anxiety (Doctoral dissertation, BRAC University). 2016. [Link]
6. Teimouri Y, Goetze J, Plonsky L. L2 anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in L2 Acquisition*. 2019; 41(2): 363-387. [Link]
7. Zaferani P, Ahangari S, Hadidi Tamjid N. The Relationships among Iranian EFL Learners' Perfectionism, Anxiety and English Language Achievement: The Contribution of L2 Selves. *ZABANPAZHUI (Journal of Language Research)*. 2021; 13(38): 157-183. [Link]
8. Lin CH, & Warschauer M. Integrative versus Instrumental Orientation among Online Language Learners Orientação Integrativa versus Instrumental entre aprendizes on-line de língua. *Linguagens e Diálogos*. 2011; 2(1): 58-86. [Link]
9. Degang M. Motivation toward English language learning of the second year undergraduate Thai students majoring in Business English at an English-medium university. Unpublished MA thesis, University of Srinakharinwirot, Thailand. 2010. [Link]
10. Deci E, & Ryan R The support of autonomy and control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985; 5: 1024-37. [Link]
11. Sedighfar Z, Khaleghizade S. Motivational Orientation and academic achievement in non-Iranian Arabic-speaking learners of Persian. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*. 2016; 5(TOME 12): 75-94. [Link]
12. Ryan RM, & Deci EL. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*. 2000; 25(1): 54-67. [Link]
13. Alamer A. The role of EFL learners' motivation in mobile language learning. In *Comunicación presentada en el First International Conference on Theory and Practice*. 2016; Adelaide: Australia. [Link]
14. Seker M. The use of self-regulation strategies by foreign language learners and its role in language achievement. *Language Teaching Research*. 2016; 20(5): 600-618. [Link]
15. Papi M, Rios A, Pelt H, & Ozdemir E. Feedback seeking behavior in language learning: Basic components and motivational antecedents. *The Modern Language Journal*. 2019; 103(1): 205-226. [Link]
16. Elif G, & Yayli D. The L2 writing anxiety: the perceived sources and consequences. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2019; 45(45): 235-251. [Link]
17. Demir Y. The Role of In-class Vocabulary Strategies in Vocabulary Retention of Turkish EFL Learners. *Ilkogretim Online*. 2013; 12(4). [Link]
18. Hofweber J, & Graham S. Linguistic creativity in language learning: Investigating the impact of creative text materials and teaching approaches in the L2 classroom. *Scottish Languages Review*. 2017; 33: 19-28. [Link]
19. Syzdykov K. Contrastive studies on proverbs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014; 136: 318-321. [Link]
20. Unal FT, & Yegen U. The use of caricatures in teaching verbs. *International Journal of Educational Sciences*. 2013; 5(3): 187-193. [Link]
21. Kuzu TS. The impact of a semiotic analysis theory-based writing activity on students' writing skills. *Eurasian journal of educational research*. 2016; 16(63). [Link]
22. Topal Y. Effect of use of caricatures on teaching vocabulary in teaching Turkish as foreign language. *Educational Research and Reviews*. 2015; 10(13): 1876-1880. [Link]
23. Al-Rabaani A, & Al-AAmri IH. The effect of using cartoons on developing Omani grade 4 students' awareness of water issues and their attitudes towards using them in teaching social studies. *Journal of Social Studies Education Research*. 2017; 8(1): 35-46. [Link]
24. Kaplan A, & Öztürk M. The effect of concept cartoons to academic achievement in instruction on the topics of divisibility. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. 2015; 10(2): 67-76. [Link]
25. Daskin NC, & Hatipoğlu Ç. A proverb learned is a proverb earned: Proverb instruction in EFL classrooms. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. 2019; 5(1): 57-88. [Link]
26. Al-Araimi S, Ambusaidi A, Selim M, & Amri MA. The Impact Of Caricature Drawings In The Acquisition Of Scientific Concepts And Attitudes Of 4th Grade Students For Basic Education Towards Science. *Journal of Baltic Science Education*. 2018; 17(3): 414. [Link]
27. Piaw CY. Using content-based humorous cartoons in learning materials to improve students' reading rate, comprehension and motivation: It is a wrong technique?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012; 64: 352-361. [Link]
28. Mahmoudabadi, Nadimi H. The Educational Function of Caricature and its Effect on the Students' Educational Motivation and Satisfaction. *Technology of Education Journal (TEJ)*. 2015; 9(3): 145-153. [Link]
29. Pekrun R, Goetz T, Titz W, Perry RP. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*. 2002; 37(2): 91-105. [Link]
30. Mohammadi MJ, Mohebi S, Dehghani F, Ghasemzadeh MJ. Correlation between Academic Self-Efficacy and

- Learning Anxiety in Medical Students Studying at Qom Branch of Islamic Azad University. Qom Univ Med Sci J. 2019; 12 (12):89-98. [\[Link\]](#)
31. Noels KA, Pelletier LG, Clément R, Vallerand RJ. Why are you learning a L2? Motivational orientations and self determination theory. Language learning. 2000; 50(1): 57-85. [\[Link\]](#)
32. Hassanzadeh R., Mahdinejad Gorji G. The relationships between motivational orientations (intrinsic motivation, extrinsic motivation & amotivation) and students' academic achievement in the English language. Journal of School Psychology. 2014; 3(3): 38-60. [\[Link\]](#)
33. Allen P, Bennett K. SPSS for the health & behavioural sciences. 2008; pp:123-130. [\[Link\]](#)