



The Roots and Reduction Methods of Anxiety in Learning English

Mostafa Mohammadi¹; Zahra Ahmadpour Kasgari^{1*}

¹University of Mazandaran, Mazandaran, Iran

Abstract Anxiety plays a significant role in learning and especially in learning foreign languages. It should be noted that this kind of feelings may become an insoluble problem in learning English as a Foreign Language (EFL) for students and even lead to dropping out among them. The current study used the capacity of existing studies in this field, which have expanded more in recent years, and especially the relevant articles in 2023 and 2024. By combining psychological studies in the field of anxiety with educational studies in this field, a comprehensive and practical summary was obtained. By deriving 23 strategies of reducing foreign language anxiety in the classrooms teaching English as a foreign language, this study contributes to the development of students' linguistic abilities and the teaching improvements in English language institutions of Iran.

Keywords: Foreign Language Anxiety; English as a Foreign Language; Cognitive Abilities; Learning

1. Introduction

From a psychological perspective, there is no single, agreed-upon definition of emotion (Pishghadam et al., 2016). However, it can be stated that emotions are fundamental aspects of cognitive abilities that significantly affect human life (Swain, 2013). Emotions and cognitive abilities are closely related to each other in various ways (Parkinson et al., 1996; Pessao, 2008). One of the most obvious manifestations of this relationship can be observed in student learning and performance in educational settings (Pekrun et al., 2002; Bai, 2023).

Please cite this paper as follows:

Mohammadi, M., & Ahmadpour Kasgari, Z. (2024). The roots and reduction methods of anxiety in learning English. *Language and Translation Studies*, 57(3), 1-31. <https://doi.org/10.22067/lts.2024.89482.1280>

© 2024 Mohammadi & Ahmadpour Kasgari

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). All rights reserved

A wide range of emotions, both positive and negative, have been widely studied (Dewaele et al., 2019; Li, 2021). Among the emotions and feelings that can be mentioned as having an impact on learning English as a Foreign Language (EFL) is the feeling anxiety (Pishghadam et al., 2016), which is considered a negative and active emotion and has been described as an abnormal feeling consisting of apprehension and fear (Pekrun & Perry, 2014).

Foreign Language Anxiety (FLA) is a common problem that language learners struggle with in the classroom (Ghorbandordinejad & Ahmadabad, 2018; Liu & Xiangming, 2019) and negatively affects their performance (Daly & Wilson, 1983; Spielmann & Radnofsky, 2001; Cheng, 2002; Tridinanti, 2018; Feng & Rawian, 2023) and often leads to poor performance (MacIntyre & Gardner, 1994; Righi et al., 2009; Namaziandost et al., 2018). In general, FLA is recognized as an effective factor in language learning, and the higher the level of this anxiety, the poorer the performance of language learners in the classroom (Horwitz, 2001; Darmawangsa et al., 2020).

Given that “the classroom is an emotional environment” (Pekrun, 2014, p. 6), and considering that a person’s emotions, especially stress and anxiety, affect the learning process, motivation, performance, identity development, and even health (Pekrun & Schutz, 2007), it is necessary to pay closer attention to the emotions in the classroom environment. In order to integrate recent studies in this field, this study attempts to present a comprehensive picture of the FLA problem and strategies for dealing with it. The questions examined in this study to obtain their answers are as follows:

- A. What problems do stress and anxiety create for learners of EFL?
- B. What can be the strategies for reducing these problems for learners?

2. Method

As mentioned, this study aims to review and synthesize existing studies in the field of FLA, while addressing the shortcomings of these studies, and to present a complete summary of this problem in EFL classrooms. This research method is called qualitative research synthesis, which is a subset of secondary research methods (Chong & Plonsky, 2023). This method of qualitative research is based on the systematic analysis of information available in articles, books, reports, and other sources. In this research, more than 40 studies related to the fields of psychology, education, and foreign language, especially the 5 articles mentioned in 2023 and 2024, were used. Through the purposeful sampling, the available resources that were most

relevant and of the highest quality in relation to the research questions were selected and examined. Moreover, due to the qualitative and comparative nature of the research, a larger number of articles reduces the depth of the analyses and makes them superficial. Therefore, when the data reached to its saturation point, examining more articles was stopped.

3. Results

Using the results of the reviewed studies, anxiety reduction strategies can be divided into 5 general categories: creating a safe environment in the classroom, increasing learners' independence, engaging learners in educational activities, increasing group activities, and classroom dynamics (Saito et al., 1999).

3.1. First strategy: creating a safe classroom environment

This strategy includes classroom management techniques and skills through which English teachers and instructors can control the level of tension and stress in the classroom and strengthen its reduction process. This process is carried out in such a way that the learner feels safe in the classroom and is not afraid or anxious about expressing opinions, class activities, and communicating with the teacher and classmates.

3.2. Second strategy: increasing learners' independence

This group of strategies, recommends that teachers allow their students to be independent in learning educational resources. This means that teachers should make students less dependent and change their own role from a full-fledged language model to a facilitator of the learning process that supports and corrects students' weaknesses and mistakes. This will allow students to learn English as they need and are interested in it. As a result, their stress and anxiety in the classroom will be reduced, which will directly have a positive effect on increasing their language abilities.

3.3. Third strategy: engaging learners with educational activities

Exploring and engaging learners with educational resources and activities, is one of the most effective teaching methods to increase educational efficiency and facilitate the English language learning process. In this strategy, teachers, by using the capacities and diversity of learners' attitudes, can well develop their latent talents and make learning in the classroom more enjoyable.

3.4. Fourth strategy: increasing group activities

Group activities are among the strategies that take a large amount of pressure and stress off learners. In these types of activities, learners solve problems and class exercises with each other's help and cooperation. In this way, not only teamwork and social life skills are formed among learners, but also, by reducing FLA and increasing opportunities for conversation and language communication among learners, learning language skills would be doubled.

3.5. Fifth strategy: classroom dynamics

This strategy invites English teachers and instructors to establish a human relationship with their learners. Using these methods, English teachers can create a sincere relationship with their learners, recognize their identities and differences, and manage their classes with them in mind. This creates a sense of importance among learners and creates motivation and interest in classroom activities. Undoubtedly, increasing students' interest and motivation towards the class activities and a sense of interest and intimacy with the teacher can lead to increased student effort and learning.

4. Discussion and conclusion

As a result of this qualitative research, it was determined that FLA is an active negative emotion ([Pekrun et al., 2007](#)) in the learning process of language learners, which depending on its type, source of origin, and severity, can have very destructive effects on the education and assessment of learners ([Feng & Rawian, 2023](#)). Personal characteristics of language learners, including morality ([Gregersen, 2003](#)), behavior ([Dewaele et al., 2008](#)), age ([Dewey et al., 2018](#)), gender, and socioeconomic status ([Ali et al., 2021](#)), can also affect the extent to which anxiety affects them. It was also determined that FLA, not only affects the performance of language learners in various language tests ([Namaziandost et al., 2018](#)), but can also play a role in learning the four main skills of speaking ([Hewitt and Stephenson, 2012](#)), listening ([Elkhafaifi, 2005](#)), writing ([Cheng, 2004](#)), and reading ([Feng & Rawian, 2023](#)). Despite this serious threat to learners, especially learners of EFL, there are some solutions. Methods such as progressive muscle relaxation, visualization, meditation, yoga ([Oxford, 2017](#)), and experiential ([Paradowski et al., 2015](#)) and group awareness of English can be appropriate strategies for reducing anxiety among learners. In addition, five general strategies were introduced so that teachers can also use these practical tools to reduce FLA and transform the classroom environment into a relaxing, lively, and active environment. These five general strategies, each of which includes its own sub-strategies,

are: creating a safe environment in the classroom, increasing learners' independence, engaging learners in educational activities, increasing group activities, and classroom dynamics.

The findings showed that language learners and those interested in learning a foreign language should develop their skills of controlling fear of classroom and anxiety while improving their language abilities, which will lead to their progress in learning a foreign language. Strengthening self-esteem, concentration, and language preparation through the above-mentioned strategies is the best way to reduce FLA. Moreover, using some strategies to deal with FLA is essential not only for the learners themselves, but also for the instructors and teachers. It is recommended that English teachers in schools and educational institutions, first, try to make their classrooms more useful by strengthening their language abilities and teaching skills, gaining the necessary experience and training, because the more intimate the relationships within the classroom and the greater the learning of the students, the less the source of anxiety will be in there. So, the educational effectiveness of the teacher and the classroom will be increased. In addition to using appropriate teaching methods, English teachers and instructors are advised to use the results obtained in this study and apply the five mentioned strategies, to reduce their learners' FLA.

ریشه‌ها و روش‌های کاهش اضطراب در یادگیری زبان انگلیسی

مصطفی محمدی^۱، زهرا احمدپور کاسگری^{۲*}^۱دانشگاه مازندران، مازندران، ایران

چکیده اضطراب تأثیر قابل توجهی بر فرآیند یادگیری، به‌ویژه در یادگیری زبان‌های خارجی دارد. این نوع از احساسات می‌تواند به یکی از موانع جدی در یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی (EFL) تبدیل و حتی در برخی موارد منجر به ترک تحصیل زبان‌آموزان شود. پژوهش حاضر از مطالعات موجود در این زمینه، که در سال‌های اخیر به‌ویژه در مقالات سال‌های ۲۰۲۳ و ۲۰۲۴ میلادی توسعه یافته‌اند، بهره گرفته است. راهبرد کلی این مطالعات شامل شناخت چرایی اضطراب، دلایل پیدایش آن و چگونگی مواجهه با آن در کلاس‌های زبان است. با ادغام یافته‌های مطالعات روانشناسی مرتبط با اضطراب و تحقیقات آموزشی در این حوزه، یک جمع‌بندی کامل و عملی ارائه شده است. این تحقیق با شناسایی و استخراج ۲۳ راهبرد کاهش اضطراب در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی، به ارتقای مهارت‌های زبانی زبان‌آموزان و بهبود فرآیند آموزش در مؤسسات آموزش زبان کشور کمک می‌کند.

کلیدواژه‌ها: احساسات؛ اضطراب زبان خارجی؛ انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه؛ توانایی‌های شناختی؛

۱. مقدمه

از دیدگاه روان‌شناختی، هیچ تعریف واحد و موردتوافقی از احساسات و عواطف وجود ندارد (پیشقدم و همکاران، ۲۰۱۶). بااین‌حال، فروید^۱ (۱۹۱۱)، نقل از پیشقدم و همکاران، (۲۰۱۳) این موضوع را اتخاذ می‌کند که عاطفه مانند اسبی سرکش است که نفس عقلانی به آن افسار می‌زند؛ به‌عبارت دیگر، عاطفه بازنمایی حالات درونی است و با احساسات فیزیکی و حسی گره خورده است (لازاروس^۲، ۱۹۹۹).

^۱. Freud^۲. Lazarus

همچنین می‌توان بیان داشت که عواطف و احساسات، از جنبه‌های اساسی توانایی‌های شناختی هستند که به‌طور قابل‌توجهی بر زندگی انسان تأثیر می‌گذارند (سوین^۱، ۲۰۱۳). عواطف و توانایی‌های شناختی به طرق مختلفی با یکدیگر ارتباط تنگاتنگ دارند (پارکینسون^۲ و همکاران، ۱۹۹۶؛ پاسائو^۳، ۲۰۰۸). یکی از بارزترین تجلی‌های این ارتباط در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان در محیط‌های درسی قابل مشاهده است (پکرون^۴ و همکاران، ۲۰۰۲؛ بای^۵، ۲۰۲۳). مروری بر مطالعات گذشته در حوزه آموزش نشان می‌دهد که این موضوع، یعنی ارتباط عواطف و توانایی‌های شناختی و تأثیر آن‌ها بر دانش‌آموزان به‌خصوص یادگیرندگان زبان‌های خارجه (مکیتایر^۶ و گرگرسن^۷، ۲۰۱۲؛ مندز لویز^۸ و پنا آگویار^۹، ۲۰۱۳؛ دوئیل^{۱۰} و لی^{۱۱}، ۲۰۲۰؛ وانگ^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۱)، بسیار موردتوجه محققان سراسر دنیا بوده است که خود از اهمیت این موضوع حکایت دارد. طیف وسیعی از عواطف احساسات، چه مثبت و چه منفی، به‌طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته است (دوئیل و همکاران، ۲۰۱۹؛ لی، ۲۰۲۱)؛ اگرچه، بیشتر این مطالعات بر روی تأثیرات مخرب احساسات منفی تمرکز کرده‌اند و توجه کافی به تأثیرات سودمند احساسات مثبت نداشته است (پکرون و همکاران، ۲۰۰۲). از جمله عواطف و احساساتی که می‌توان به تأثیر آن در یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی اشاره نمود حس استرس و اضطراب است (پیشقدم و همکاران، ۲۰۱۶) که به‌عنوان یک هیجان منفی و فعال تلقی می‌شود و یک احساس غیرطبیعی متشکل از دلهره و ترس توصیف شده است (پکرون و

1. Swain

2. Parkinson

3. Pessoa

4. Pekrun

5. Bai

6. MacIntyre

7. Gregersen

8. Méndez López

9. Peña Aguilar

10. Dewaele

11. Li

12. Wang

پری^۱، ۲۰۱۴). این تأثیر اضطراب بر یادگیری زبان انگلیسی، که مهم‌ترین و بیشترین احساس مورد مطالعه در حوزه‌های تحصیلی است (پکرون، ۲۰۰۲)، سال‌ها مورد توجه محققان و مدرسان قرار داشته است و از دهه ۱۹۳۰ به‌طور مداوم تحت بررسی بوده است (پکرون و شوتز^۲، ۲۰۰۷).

استرس و اضطراب زبان خارجه (FLA)^۳ از مشکلات رایجی است که زبان آموزان در کلاس درس با آن دست‌وپنجه نرم می‌کنند (قربان دوردی نژاد و احمدآباد، ۲۰۱۸؛ لیو^۴ و ژیانگ مینگ^۵، ۲۰۱۹) و بر عملکرد آنان تأثیر منفی می‌گذارد (دالی^۶ و ویلسون^۷، ۱۹۸۳؛ اسپیلمن^۸ و رادنوفسکی^۹، ۲۰۰۱؛ چنگ^{۱۰}، ۲۰۰۲؛ تریدینانتی^{۱۱}، ۲۰۱۸؛ فنگ^{۱۲} و راویان^{۱۳}، ۲۰۲۳) و اغلب منجر به عملکرد نامطلوب می‌شود (مکیتایر و گاردنر^{۱۴}، ۱۹۹۴؛ ریگی^{۱۵} و همکاران، ۲۰۰۹؛ نمازیان دوست و همکاران، ۲۰۱۸). کراشن^{۱۶} (۱۹۸۲) معتقد است که اضطراب زبان خارجی از ورود اطلاعات به ناحیه اکتساب زبان مغز جلوگیری می‌کند. آرنولد^{۱۷} و براون^{۱۸} (۱۹۹۹) نیز دریافتند که این نوع اضطراب می‌تواند توانایی یادگیری زبان آموز را سرکوب و بهترین روش‌ها و مواد آموزشی را بی‌اثر کند. به‌طور کلی اضطراب زبان خارجه به‌عنوان یک عامل مؤثر

1. Perry

2. Schutz

3. Foreign Language Anxiety

4. Liu

5. Xiangming

6. Daly

7. Wilson

8. Spielmann

9. Radnofsky

10. Cheng

11. Tridinanti

12. Feng

13. Rawian

14. Gardner

15. Righi

16. Krashen

17. Arnold

18. Brown

در یادگیری زبان شناخته می‌شود و هرچه سطح این اضطراب بیشتر باشد عملکرد زبان آموزان در کلاس درس نامطلوب‌تر خواهد بود (هورویتز^۱، ۲۰۰۱؛ دارماوانگسا^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). اضطراب زبان خارجی زمانی اتفاق می‌افتد که یک زبان خارجی در موقعیت‌های رسمی مثل کلاس درس آموخته می‌شود، به‌ویژه زمانی که زبان‌آموز ناتوان از برقراری ارتباط با آن زبان باشند و یا توانایی کمی در این رابطه داشته باشند (رودریگز^۳ و آبرئو^۴، ۲۰۰۳؛ بیشاپ^۵، ۲۰۰۹). وجود استرس در بین زبان‌آموزان جوان ظهور و بروز بیشتری دارد و تأثیرات منفی آن نیز در این گروه سنی بر روند یادگیری در کلاس قابل‌توجه‌تر است (دوئی^۶ و همکاران، ۲۰۱۸؛ واتاناپاس^۷ و همکاران، ۲۰۲۱). اضطراب به‌عنوان یکی از عوامل عاطفی مهم و اثرگذار در یادگیری زبان خارجه در نظر گرفته شده است که بسیار شایان توجه است، زیرا منجر به بی‌قراری و پریشانی در یادگیرندگان می‌شود (سیتساس^۸ و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین برخی تحقیقات (لو^۹، ۲۰۱۸؛ سونگ^{۱۰} و کوین^{۱۱}، ۲۰۱۹؛ کامارولزمان^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۳) رابطه منفی بین اضطراب مربوط به زبان خارجی و نمرات کسب شده در دوره تحصیلی زبان‌آموزان را نشان داده‌اند. این معضل می‌تواند بر روی خلاقیت زبان‌آموزان، که از عوامل ضروری یادگیری زبان انگلیسی است، نیز تأثیر منفی بگذارد و حتی منجر به ترک تحصیل آنان از مدارس یا آموزشگاه‌های زبان انگلیسی بشود.

^۱. Horwitz

^۲. Darmawangsa

^۳. Rodríguez

^۴. Abreu

^۵. Bishop

^۶. Dewey

^۷. Watthanapas

^۸. Tsitsas

^۹. Lou

^{۱۰}. Sung

^{۱۱}. Ko-Yin

^{۱۲}. Kamarulzaman

با توجه به این واقعیت که «کلاس یک محیط عاطفی است» (پکرون، ۲۰۱۴، ص. ۶)، و با در نظر گرفتن این نکته که احساسات یک فرد مخصوصاً اضطراب و استرس بر فرآیند یادگیری، انگیزه، عملکرد، رشد هویت و حتی سلامتی او تأثیر می‌گذارد (پکرون و شوتز، ۲۰۰۷)، شایسته است که به احساسات محیط درس توجه دقیق‌تری داشته باشیم. از این‌رو تحقیق حاضر به منظور تلفیق مطالعات اخیر در این زمینه، سعی در ارائه تصویری جامع و کامل از معضل اضطراب زبان خارجه و راهکارهای مقابله با آن را دارد. به همین جهت سؤالات موردبررسی این مطالعه برای حصول پاسخ‌های آن‌ها به شرح ذیل است:

الف. استرس و اضطراب چه مشکلاتی برای یادگیرندگان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجه به وجود می‌آورد؟

ب. راهکارهای کاهش این مشکلات برای زبان آموزان چه می‌تواند باشد؟

۲. پیشینه پژوهش

همان‌طور که بیان شد، نقش احساسات در موفقیت‌های آموزشی بسیار تعیین‌کننده است. همین‌طور مطرح گردید که تعریف واحدی برای عواطف و احساسات در مطالعات حوزه روانشناسی وجود ندارد؛ اما مطالعه پکرون و همکارانش (۲۰۰۷)، نقطه عطفی بود که طی آن، یک طبقه‌بندی جامع از عواطف و احساسات تجربه شده در محیط آموزشی ارائه گردید (به جدول ۱ مراجعه کنید). این طبقه‌بندی شامل سه بعد تمرکز (بر فعالیت یا نتیجه)، ارزش (مثبت یا منفی) و فعال بودن (فعال یا غیرفعال) است. به‌عنوان مثال، لذت به‌عنوان یک احساس مثبت در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند دانش آموزان را در حین انجام فعالیت‌های آموزشی فعال کند و در نتیجه انگیزه تحصیلی را افزایش دهد. در مقابل، ناامیدی یک هیجان غیرفعال‌کننده منفی است که مرتبط با پیامدهای آموزشی است و می‌تواند مضر باشد.

جدول ۱. طبقه‌بندی سه‌بعدی از احساسات موفقیت (پکرون و همکاران، ۲۰۰۷، ص. ۱۶)

تمرکز	مثبت		منفی	
	فعال	غیرفعال	فعال	غیرفعال
فعالیت	لذت	آرامش	خشم سرخوردگی	ملالت
نتیجه	شادی		اضطراب	غم‌گینی
	امید	قناعت	شرمندگی	یأس
	غرور	تسکین	خشم	ناامیدی
	حق‌شناسی			

در میان احساسات منفی مرتبط با یادگیری یک زبان خارجی، اضطراب یکی از حوزه‌هایی است که به‌طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته است و از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. محققان متعددی این واژه را در حوزه یادگیری زبان خارجی تعریف نموده‌اند. [هورویتز و همکاران \(۱۹۸۶، ص. ۱۲۸\)](#) اضطراب زبان خارجی را به‌عنوان «مجموعه مشخصی از خود ادراکات، باورها، احساسات و رفتارهای مرتبط با یادگیری زبان در کلاس درس که از منحصربه‌فرد بودن فرآیند یادگیری زبان ناشی می‌شود» تعریف کردند. یا در تحقیقی دیگر اضطراب زبان خارجی به‌عنوان یک هیجان فعال و منفی تلقی شده است که توسط نتایج از پیش تعیین شده برانگیخته می‌شود (پکرون و پری، ۲۰۱۴). [مکیتایر \(۱۹۹۹، ۲۷\)](#) نیز این عبارت را به‌عنوان «نگرانی و واکنش عاطفی منفی که هنگام یادگیری یا استفاده از زبان دوم برانگیخته می‌شود» توصیف کرد. او در تحقیق دیگری که به‌طور مشترک با [گاردنر \(۱۹۹۳\)](#) انجام داده بود اضطراب را ترس یا دلهره‌ای معرفی کرد که در حین عملکرد زبانی دانش‌آموز در زمینه زبانی ایجاد می‌شود.

مطالعات بعدی اما پا را فراتر از تعریف و شناخت چستی اضطراب زبان خارجی گذاشته و به بررسی و دسته‌بندی علل بروز مشکلات مرتبط با اضطراب زبانی در بین زبان آموزان پرداخته‌اند. تعداد زیادی از مطالعات برای کشف منابع بالقوه اضطراب زبان خارجی انجام شده است که نشان می‌دهد برانگیختگی این نوع از اضطراب به عوامل بسیاری مرتبط است. از تصحیح خطا (گرگرسن و هورویتز، ۲۰۰۲)، رقابت همتایان (بیلی^۱، ۱۹۸۳) و ناسازگاری بین معلم و زبان‌آموز (گرگرسن و مکیتایر، ۲۰۱۴) گرفته تا ویژگی‌های شخصیتی مانند کمال‌گرایی (گرگرسن، ۲۰۰۳) و روان رنجوری (دوئیل و همکاران، ۲۰۰۸) در افزایش میزان اضطراب میان زبان آموزان اثر گذارند. همچنین مطالعات دیگری به تأثیر خودآگاهی پایین (تریدینانتی، ۲۰۱۸)، عدم خودکارآمدی (بن سالم^۲، ۲۰۱۸)، جزئیات ناکافی (لئو و وانگ، ۲۰۲۱)، فرآیندهای روان‌شناختی، شرایط شناختی، عاطفی و محیطی (مکیتایر، ۲۰۱۷)، تمرینات ناکافی (چن^۳ و همکاران، ۲۰۲۴)، مهارت‌های ناکافی زبان خارجی و ناکافی بودن هوش هیجانی (بارکانی^۴، ۲۰۱۸)، ترس از اشتباه کردن (سوپارلان^۵، ۲۰۲۱؛ سانتوسو^۶ و پرودین^۷، ۲۰۲۱)، ورودی درک ناکافی، استفاده بیش‌ازحد از زبان اول، شرایط فرهنگی (شان^۸ و همکاران، ۲۰۲۰)، وضعیت اجتماعی-اقتصادی (علی و همکاران، ۲۰۲۱) و تصور منفی معلمان از نتایج آموزشی زبان آموزان (لئو، ۲۰۰۶) بر اضطراب زبان خارجی اشاره کرده‌اند. لیو و وو^۹ (۲۰۲۱) ادعا کردند که اضطراب زبان خارجی می‌تواند از کنترل ناکافی بر دیدگاه‌های ناراحت کننده و تمایلات توجهی و شناختی ناشی شود. درک زبان آموزان در مورد مهارت زبان خارجی نیز ممکن است منجر به

¹. Bailey

². Bensalem

³. Chen

⁴. Bárkányi

⁵. Suparlan

⁶. Santoso

⁷. Perrodin

⁸. Shan

⁹. Wu

بروز سطوح مختلف اضطراب شود (دوئیل، ۲۰۱۳). علاوه بر این‌ها، نگرش و شخصیت معلمان نیز در تحریک اضطراب زبان خارجه در میان زبان آموزان بسیار اثرگذار است (آرگامن^۱ و ابوریعه، ۲۰۰۲)؛ اما به‌طور کلی می‌توان گفت اضطراب زبان خارجی از سه جزء اضطراب امتحان، ترس از ارزیابی منفی و اضطراب ارتباطی تشکیل شده است (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶). به این معنا که منبع و مبدأ ایجاد اضطراب زبان خارجی در بین زبان آموزان، یکی یا تلفیقی از سه عامل ذکر شده است. اضطراب امتحان همان ترسی تلقی می‌شود که دانش آموزان از شکست در ارزشیابی آموزشی مانند آزمون‌های شفاهی، خواندن، تعیین سطح، میان‌ترم و یا پایان‌ترم از خود بروز می‌دهند (پیمان و صادقی، ۲۰۱۱؛ کاکچی^۲، ۲۰۱۶). ترس از ارزیابی منفی به واکنش هیجانی زبان آموزان نسبت به قضاوت و یا بازخورد منفی گروه همسالان، مدرس و یا والدین آن‌ها گفته می‌شود (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶). اضطراب ارتباطی نیز که اغلب در اثر کمبود مهارت‌های اجتماعی و یا زبانی ایجاد می‌شود، از علل عمده عدم موفقیت در یادگیری زبان خارجه در میان زبان آموزان است. به این معنا که هرچه این مهارت‌ها در زبان‌آموزی کمتر دیده شود، احتمال بروز شکست در ادامه مسیر زبان‌آموزی افزایش می‌یابد (محمودزاده، ۲۰۱۲).

در کنار منابع ایجاد اضطراب زبان خارجی، برخی مطالعات اثرات آن بر یادگیری مهارت‌های زبانی را نیز بررسی کردند. به‌عنوان مثال، دوئیل و مکیتایر (۲۰۱۴) تأثیر اضطراب زبان خارجه بر یادگیری، یادآوری و تولید آن زبان را مشاهده و تأیید کردند. در نتیجه اثر اضطراب زبان خارجی بر یادگیری آن را منفی ارزیابی نمودند. این تأثیر منفی آنقدر عمیق است که گلمن^۳ (۲۰۰۱، ص. ۸) صراحتاً بیان می‌کند «زبان‌آموز مضطرب... یاد نمی‌گیرد... و اطلاعات را به‌خوبی دریافت نمی‌کند». بر اساس این دیدگاه، مطالعات حوزه آموزش زبان، تأثیرات منفی اضطراب زبان خارجی

^۱. Argaman

^۲. Cakici

^۳. Goleman

را بر چهار مهارت شنیداری (بیکن^۱؛ ۱۹۸۹؛ لاند^۲؛ ۱۹۹۱؛ الخفیفی، ۲۰۰۵)، گفتاری (هویت^۳ و استفنسون^۴؛ ۲۰۱۲)، عملکرد خواندن (سلرز^۵؛ ۲۰۰۰؛ تیموری و همکاران، ۲۰۱۹؛ ما^۶؛ ۲۰۲۲؛ باشوری^۷ و همکاران، ۲۰۲۲؛ فنگ و راویان، ۲۰۲۳) و سطح نوشتار (چنگ، ۲۰۰۴) اثبات کرده‌اند.

مطالعات سال‌های اخیر در این زمینه، علاوه بر بررسی ریشه‌های بروز اضطراب در محیط آموزشی و ارائه نقدهای کارشناسی به برخی از مطالعات مرتبط در این حوزه، به ارائه راهکارهای مناسب و اجرایی در کلاس درس برای کاهش اضطراب میان زبان آموزان و افزایش راندمان یادگیری آن‌ها درون کلاس پرداخته‌اند. کوندو^۸ و یینگ لینگ^۹ (۲۰۰۴)، ۷۰ استراتژی اساسی برای مقابله با اضطراب زبان خارجی شناسایی کردند که می‌توان آن‌ها را به پنج استراتژی کلان اصلی آماده‌سازی، آرامش، تفکر مثبت، جستجوی همسالان و کناره‌گیری تقلیل داد. الربای (۲۰۱۵) این مسئله را که آیا اجرای راهبردهای کاهش اضطراب باعث ایجاد تغییرات مثبت در اضطراب فراگیران می‌شود یا خیر را بررسی نمود. شرکت‌کنندگان، ۴۶۸ زبان آموزان انگلیسی مرد در عربستان سعودی بودند. زنان به دلیل محدودیت‌های مذهبی، اجتماعی و فرهنگی از مطالعه حذف شدند. در مقایسه با گروه کنترل، به نظر می‌رسد استفاده از راهبردهای کاهش اضطراب تغییرات مثبتی را در رفتار تدریس معلمان گروه آزمایشی ایجاد می‌کند؛ بنابراین، نتیجه‌گیری شد که درمان تجربی از طریق اعمال راهبردهای معین، تأثیر مثبتی بر کاهش ترس یادگیرندگان از ارزیابی منفی دارد. لوزانوف^{۱۰}

¹. Bacon

². Lund

³. Hewitt

⁴. Stephenson

⁵. Sellers

⁶. Ma

⁷. Bashori

⁸. Kondo

⁹. Ying-Ling

¹⁰. Lozanov

(۱۹۷۱) که به پدر یادگیری سریع معروف است، از دانشمندان و محققانی بود که در این زمینه روشی نوین را پایه‌گذاری نمود. سیستمی که در آن زبان آموزان بدون اضطراب از کلاس درس، ظرفیت و استعداد های زبانی خود را شکوفا می‌کردند. راهبردهایی مانند پخش موزیک ملایم در کلاس، تنفس، بیوفیدبک و یادگیری در خواب از ویژگی‌های رویکرد لوزانوف بود که محور اصلی آن‌ها حفظ و تقویت آرامش ذهنی زبان آموزان و دوری از عوامل استرس‌زای بیرونی است. همچنین روش‌هایی مانند آرام‌سازی پیشرونده عضلانی، تجسم، مدیتیشن و یوگا راهبردهای دیگری هستند که برای شکست دادن استرس و کاهش اضطراب ذکر شدند (آکسفورد^۱، ۲۰۱۷). تاکتیک‌هایی مانند مدیتیشن، دانش آموزان را تشویق می‌کنند تا احساسات منفی خود را در مورد یادگیری زبان کنترل کنند، بپذیرند، و از آن یاد بگیرند (رمسمی^۲ و همکاران، ۲۰۱۸). پارادوفسکی^۳ و همکاران (۲۰۱۵) نیز استدلال می‌کنند که باورهای مضر دانش آموزان در مورد یادگیری زبان خارجی با ایجاد آگاهی تجربی و مبارزه با اضطراب‌های ناشی از ارتباطات کلاسی از طریق افزایش آگاهی گروهی غلبه می‌کنند. همچنین از متأخرترین مطالعاتی که به ارائه استراتژی و راهبرد مشخص برای کاهش نرخ اضطراب در محیط آموزشی پرداختند می‌توان به مقاله‌های سال‌های ۲۰۲۳ و ۲۰۲۴ میلادی اشاره نمود که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از بای (۲۰۲۳)، چنگ (۲۰۲۳)، فنگ و راویان (۲۰۲۳)، لیو و وانگ (۲۰۲۳) و چن و همکاران (۲۰۲۴). هرکدام از این مطالعات یافته‌های متعدد و قابل توجهی در خصوص اضطراب زبان خارجه و راهبردهای مؤثر جهت حل این معضل آموزشی به دست آوردند که به آن‌ها اشاره خواهد شد.

۳. روش پژوهش

^۱. Oxford

^۲. Ramasamy

^۳. Paradowski

همان‌طور که گفته شد، مطالعه حاضر قصد دارد با بررسی و تلفیق مطالعات موجود در حوزه اضطراب زبان خارجی، ضمن رفع نواقص موجود در این مطالعات به جمع‌بندی کاملی از این معضل در کلاس‌های درس زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی برسد و آن را ارائه نماید. اصطلاحاً به این روش تحقیق، سنتز تحقیق کیفی^۱، که زیر مجموعه روش تحقیق مطالعاتی ثانویه است، گفته می‌شود (چونگ^۲ و پلونسکی^۳، ۲۰۲۳). این شیوه از تحقیقات کیفی بر اساس تجزیه و تحلیل سیستماتیک اطلاعات موجود در مقالات، کتاب‌ها، گزارش‌ها و منابع دیگر، انجام می‌شود. در این روش، محققان با بررسی و مطالعه نظریه‌ها و مفاهیم موجود، مقایسه مطالعات قبلی و بررسی ارتباطات و پیوستگی‌ها، به درک عمیق‌تری از موضوع پژوهش می‌رسند. این روش به محققان امکان می‌دهد تا با استفاده از اطلاعات موجود در منابع مختلف، به پاسخگویی به سؤالات پژوهشی خود بپردازند و مطالعات قبلی را بهبود و گسترش دهند.

در این پژوهش نیز، از بیش از ۴۰ مطالعه مرتبط با حوزه روانشناسی، آموزش و زبان خارجه، خصوصاً ۵ مقاله یاد شده سال‌های ۲۰۲۳ و ۲۰۲۴ میلادی، استفاده شده است. در این نوع از نمونه‌گیری هدفمند^۴ منابع در دسترس که بیشترین ارتباط و کیفیت را در رابطه با سؤالات تحقیق داشتند، انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند. همچنین به دلیل کیفی و مقایسه‌ای بودن ماهیت تحقیق، تعداد بیشتر مقالات موجب کاهش عمق تحلیل‌ها و سطحی شدن آن‌ها می‌شود. از این رو وقتی داده‌ها به حد کفایت^۵ رسید، افزودن تعداد مقالات متوقف گردید. مقالات سال‌های ۲۰۲۳ و ۲۰۲۴ میلادی نیز از این جهت حائز اهمیت‌اند که آثار متأخر علمی در این حوزه بوده و موجب افزایش اعتبار تحقیق می‌گردد. با استفاده از این مقالات، چپستی اضطراب در یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه و چرایی بروز آن در بین زبان‌آموزان بررسی خواهند شد. برای

^۱. qualitative research synthesis

^۲. Chong

^۳. Plonsky

^۴. purposeful sampling

^۵. data saturation

حصول این نتایج مطالعات حوزه روانشناسی اضطراب و اضطراب زبان انگلیسی مورد توجه خواهند بود. همچنین استراتژی‌های احتمالی معلمان برای کاهش آن در کلاس‌های درس مورد بازبینی قرار خواهند گرفت. در این قسمت تمرکز محقق بر مطالعات حوزه آموزش زبان خارجه و روش تدریس خواهد بود. بدین روش می‌توان پاسخ پرسش‌های تحقیق را پیدا و از ماحصل آن به معلمان و مدرسان زبان انگلیسی در کاهش اضطراب و افزایش خلاقیت و یادگیری زبان‌آموزانشان کمک نمود.

۴. یافته‌های پژوهش

پس از آشنایی با ماهیت اضطراب موجود در بین زبان‌آموزان از دیدگاه محققان مختلف در بخش پیشینه این تحقیق، در این بخش به بازبینی نظریات پژوهش‌های سال‌های ۲۰۲۳ و ۲۰۲۴ میلادی در خصوص استراتژی‌های کاهش این نوع از اضطراب پرداخته می‌شود. با استفاده از نتایج به دست آمده از این تحقیقات، می‌توان این استراتژی‌ها را به ۵ دسته کلی تقسیم کرد که عبارت‌اند از: ایجاد محیط امن در کلاس، افزایش استقلال زبان‌آموزان، درگیر ساختن آن‌ها با فعالیت‌های آموزشی، افزایش فعالیت‌های گروهی و پویایی کلاس (سایتو^۱ و همکاران، ۱۹۹۹). هر کدام از این دسته‌های استراتژی، شامل چند خرد-استراتژی می‌شوند که به تفصیل بررسی خواهند شد. همچنین مشاهدات محققان نشان می‌دهد که درصد بالایی از مدرسان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجه، خود تسلط و اعتماد به نفس لازم برای تدریس در کلاس درس را نداشته و باعث ایجاد ناآرامی و اضطراب در میان زبان‌آموزان می‌گردند. لذا ابتدا باید توانایی تدریس و اداره کلاس درس در ذات مدرس ایجاد یا تقویت شود، سپس به دنبال استراتژی‌های کنترل و کاهش اضطراب زبان خارجی در بین زبان‌آموزان برود.

^۱. Saito

۴. ۱. استراتژی اول؛ ایجاد محیط امن در کلاس

این استراتژی، شامل تکنیک‌ها و مهارت‌های مدیریت کلاس می‌شود که به‌وسیله آن‌ها، معلمان و مدرسان زبان انگلیسی در کلاس می‌توانند میزان تنش و استرس در کلاس را کنترل و روند کاهشی آن را تقویت نمایند. این فرآیند به‌طوری انجام می‌گیرد که در آن، زبان‌آموز احساس امنیت در کلاس می‌کند و از ابراز نظر، فعالیت کلاسی و گفتگو و برقراری ارتباط با معلم و همکلاسی‌هایش ترس یا اضطراب ندارد و یا میزان آن به‌مرور کاهش می‌یابد. این تکنیک‌های مدیریتی عبارت‌اند از:

۱. ایجاد گروه در شبکه‌های اجتماعی

۲. ضبط کلاس‌ها و به اشتراک‌گذاری آن‌ها با زبان‌آموزان

۳. استفاده از ارزشیابی و آزمون برای یادگیری (نه مچ‌گیری)

۴. استفاده از خودارزیابی به‌عنوان بخشی از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

۵. به اشتراک‌گذاری مطالب چندرسانه‌ای تکمیلی با زبان‌آموزان

۶. استفاده از جنبه‌های مختلف آزمون

۷. استفاده از منابع آموزشی قابل فهم

۸. پرهیز از سرزنش زبان‌آموزان به‌خاطر اشتباهاتشان

۹. آموزش کنترل و تنظیم احساسات به زبان‌آموزان

۱۰. پاداش برای مشارکت زبان‌آموزان در کلاس

۱۱. اجتناب از ایجاد وقفه در هنگام صحبت زبان‌آموزان

۴. ۲. استراتژی دوم؛ افزایش استقلال زبان آموزان

این دسته از استراتژی‌ها که اخیراً بسیار مورد توجه محققان و مربیان حوزه آموزش و تعلیم قرار گرفته به معلمان توصیه می‌کند تا به زبان آموزان خود اجازه استقلال در یادگیری منابع آموزشی را بدهند. این عبارت بدان معناست که معلمان کمتر از گذشته، زبان آموزان را به خود وابسته نگه دارند و از یک الگوی تمام عیار زبانی به یک تسهیل کننده فرآیند یادگیری که ضعف و اشتباهات زبان آموزان را پشتیبانی و اصلاح می‌کند، تغییر نقش بدهند. این امر موجب می‌شود تا زبان آموزان، آن‌چنان‌که مورد نیاز و علاقه خودشان است به یادگیری زبان انگلیسی بپردازند و نتیجتاً استرس و اضطراب آن‌ها در کلاس درس کاهش خواهد یافت که مستقیماً بر روی افزایش توانایی‌های زبانی آن‌ها اثر مثبت خواهد گذاشت. این استراتژی‌ها عبارت‌اند از:

۱. افزایش استقلال زبان آموزان برای حضور در کلاس
۲. معرفی بازی‌های آموزشی دیجیتال به زبان آموزان
۳. آموزش نحوه استفاده از سایت‌های آموزشی زبان به زبان آموزان
۴. آموزش مهارت‌های خودآموزی به زبان آموزان

۴. ۳. استراتژی سوم؛ درگیر ساختن زبان آموزان با فعالیت‌های آموزشی

کنکاش و درگیر شدن زبان آموزان با منابع و فعالیت‌های آموزشی، به تحقیق، جزو مؤثرترین روش‌های تدریس برای افزایش راندمان آموزشی و تسهیل فرآیند یادگیری زبان انگلیسی است. در این استراتژی، مدرسان با استفاده از ظرفیت‌ها و تنوع نگرش و سلیق زبان آموزان، می‌توانند به‌خوبی استعداد‌های نهفته آن‌ها را پرورش داده و به لذت‌بخش‌تر شدن یادگیری در کلاس کمک نمایند. این امر ذهن کنجکاو و منتقد زبان آموزان را نسبت به منابع و روند آموزشی کلاس درس بازتر کرده و منجر به افزایش میزان توجه و علاقه آن‌ها به فرآیند یادگیری می‌شود. استراتژی‌های این دسته شامل خرد-استراتژی‌های زیر می‌باشند:

۱. مشارکت دادن زبان آموزان در انتخاب محتوای درسی

۲. مشارکت دادن زبان آموزان در تصمیم‌گیری در مورد ارزشیابی

۳. مشارکت دادن زبان آموزان در تصمیم‌گیری در مورد زمان و اندازه کلاس

درس

۴. ۴. استراتژی چهارم؛ افزایش فعالیت‌های گروهی

فعالیت‌های گروهی، از جمله استراتژی‌هایی است که حجم عمده‌ای از فشار و استرس را از روی شانه زبان آموزان برمی‌دارد. در این گونه فعالیت‌ها، زبان آموزان با کمک و همفکری یکدیگر، به حل مسائل و تمرین‌ها کلاسی می‌پردازند. از این طریق نه تنها مهارت کار گروهی و زندگی اجتماعی، که در عصر حاضر و جامعه کنونی بسیار مهارت مهمی است، در بین زبان آموزان شکل می‌گیرد؛ بلکه با کاهش اضطراب زبان خارجی و افزایش فرصت گفتگو و ارتباط زبانی میان یادگیرندگان، یادگیری مهارت‌های زبانی دوچندان می‌شود. استراتژی‌های فعالیت‌های گروهی در کلاس عبارت‌اند از:

۱. واگذاری پروژه‌های فردی و گروهی به زبان آموزان

۲. ایجاد گروه‌های کوچک متشکل از زبان آموزان با سطوح مختلف مهارت

۴. ۵. استراتژی پنجم؛ پویایی کلاس

این استراتژی، معلمان و مدرسان زبان انگلیسی را به برقراری رابطه انسانی با زبان‌آموزانشان دعوت می‌کند. معلمان زبان انگلیسی می‌توانند با استفاده از این روش‌ها، رابطه صمیمانه‌ای با زبان آموزان خود ایجاد کرده، هویت و تفاوت‌های آن‌ها را به رسمیت شناخته و با توجه به آن‌ها، کلاسش را اداره کند. این امر باعث احساس اهمیت در بین زبان آموزان گشته و انگیزه و رغبت نسبت به فعالیت در کلاس را ایجاد می‌کند. بی‌شک افزایش علاقه و انگیزه زبان آموزان نسبت به کلاس و

فعالیت‌های کلاسی و حس علاقه‌مندی و صمیمیت با معلم مربوطه، می‌تواند به افزایش تلاش و یادگیری زبان آموزان منجر شود. استراتژی‌های پویایی کلاس را نیز می‌توان در خود-استراتژی‌های زیر جستجو کرد:

۱. ایجاد ارتباط با زبان آموزان

۲. مراقبت از خصوصیات زبان آموزان، روابط شخصی با سایر همکلاسی‌ها یا تفاوت‌های جنسیتی

۳. دادن مسئولیت به همه اعضای گروه بر اساس علایق و نگرش آن‌ها

جدول ۲. استراتژی و خرد استراتژی‌های کاهش اضطراب زبان خارجه در کلاس

استراتژی	خرد استراتژی
ایجاد محیط امن در کلاس	ایجاد گروه در شبکه‌های اجتماعی
	ضبط کلاس‌ها و به اشتراک‌گذاری آن‌ها با زبان آموزان
	استفاده از ارزشیابی و آزمون برای یادگیری
	استفاده از خودارزیابی به‌عنوان بخشی از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
	به اشتراک‌گذاری مطالب چندرسانه‌ای تکمیلی با زبان آموزان
	استفاده از جنبه‌های مختلف آزمون
	استفاده از منابع آموزشی قابل فهم
	پرهیز از سرزنش زبان آموزان به خاطر اشتباهاتشان
	آموزش کنترل و تنظیم احساسات به زبان آموزان
	پاداش برای مشارکت زبان آموزان در کلاس
افزایش استقلال زبان آموزان	اجتناب از ایجاد وقفه در هنگام صحبت زبان آموزان
	افزایش استقلال زبان آموزان برای حضور در کلاس
	معرفی بازی‌های آموزشی دیجیتال به زبان آموزان
	آموزش نحوه استفاده از سایت‌های آموزشی زبان به زبان آموزان
	آموزش مهارت‌های خودآموزی به زبان آموزان

مشارکت دادن زبان آموزان در انتخاب محتوای درسی	درگیر ساختن زبان
مشارکت دادن زبان آموزان در تصمیم‌گیری در مورد ارزشیابی	آموزان با فعالیت‌های
مشارکت دادن زبان آموزان در تصمیم‌گیری در مورد زمان و اندازه کلاس	آموزشی
درس	
واگذاری پروژه‌های فردی و گروهی به زبان آموزان	افزایش فعالیت‌های
ایجاد گروه‌های کوچک متشکل از زبان آموزان با سطوح مختلف مهارت	گروهی
ایجاد ارتباط با زبان آموزان	
مراقبت از خصوصیات زبان آموزان، روابط شخصی با سایر همکلاسی‌ها یا	پویایی کلاس
تفاوت‌های جنسیتی	
دادن مسئولیت به همه اعضای گروه بر اساس علایق و نگرش آن‌ها	

۵. بحث و نتیجه‌گیری

در نتیجه این تحقیق کیفی، مشخص شد که اضطراب زبان خارجی یک حس منفی فعال (پکرون و همکاران، ۲۰۰۷) در روند یادگیری زبان آموزان به شمار می‌رود که بنا بر نوع، منبع ایجاد و شدت آن می‌تواند اثرات بسیار مخربی بر آموزش و ارزیابی فراگیران داشته باشد (فنگ و راویان، ۲۰۲۳). ویژگی‌های شخصی زبان آموزان از جمله اخلاق (گرگرسن، ۲۰۰۳)، رفتار (دوئیل و همکاران، ۲۰۰۸)، سن (دوئی و همکاران، ۲۰۱۸)، جنسیت و وضعیت اجتماعی-اقتصادی (علی و همکاران، ۲۰۲۱) نیز می‌توانند بر میزان اثرگذاری اضطراب روی آن‌ها مؤثر باشند. همچنین معین گردید که اضطراب زبان خارجه نه تنها عملکرد زبان آموزان در آزمون‌های مختلف زبانی را تحت شعاع قرار می‌دهد (نمازیان‌دوست و همکاران، ۲۰۱۸)، بلکه در یادگیری چهار مهارت اصلی گفتاری (هویت و استفنسون، ۲۰۱۲)، شنیداری (الخفیفی، ۲۰۰۵)، نوشتاری (چنگ، ۲۰۰۴)، و خواندن (فنگ و راویان، ۲۰۲۳) نیز می‌تواند ایفای نقش کند. علیرغم این تهدید جدی بر سر راه زبان آموزان، خصوصاً یادگیرندگان زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه، راه‌حل‌هایی نیز وجود دارد. روش‌هایی مانند آرام‌سازی پیشرونده عضلانی، تجسم، مدیتیشن، یوگا (آکسفورد،

۲۰۱۷) و افزایش آگاهی‌های تجربی (پارادوفسکی و همکاران، ۲۰۱۵) و گروهی نسبت به زبان انگلیسی می‌توانند استراتژی‌های مناسبی برای کاهش اضطراب در میان زبان آموزان باشند. علاوه بر این، پنج استراتژی کلی معرفی شد تا معلمان نیز بتوانند با استفاده از این ابزارهای کاربردی تنش و اضطراب زبان خارجه را کاهش داده و محیط کلاس را به محیطی آرامش‌بخش، پرنشاط، فعال و کنشگر تبدیل نمایند. این پنج استراتژی کلی که هرکدام شامل استراتژی‌های زیر مجموعه مخصوص به خود می‌شوند عبارت‌اند از: ایجاد محیط امن در کلاس، افزایش استقلال زبان آموزان، درگیر ساختن زبان آموزان با فعالیت‌های آموزشی، افزایش فعالیت‌های گروهی و پویایی کلاس.

با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر، زبان آموزان و علاقه‌مندان به یادگیری زبان خارجه باید حین ارتقا و مهارت افزایی توانایی‌های زبانی خود، که موجب پیشرفت آن‌ها در یادگیری زبان خارجه می‌شود، بر روی تقویت راهبردها و مهارت‌های کنترل ترس و اضطراب کلاسی خود نیز دقت بورزند و آن‌ها را رشد بدهند؛ زیرا که وجود این نوع از اضطراب در محیط آموزشی، که به عوامل متنوع و متعددی بستگی دارد، یکی از اصلی‌ترین موانع حصول موفقیت آموزشی در این عرصه به‌خصوص یادگیری زبان انگلیسی است. تقویت عزت‌نفس، تمرکز و آمادگی زبانی از طریق استراتژی‌های فوق‌الذکر بهترین روش برای کاهش اضطراب زبان انگلیسی است. توصیه می‌شود زبان‌آموزانی که دچار این مشکل هستند از این طرق به رشد و پیشرفت خود در یادگیری زبان انگلیسی کمک کنند.

همچنین استفاده از برخی راهبردهای مقابله با اضطراب زبان خارجه نه تنها برای خود فراگیران بلکه برای مربیان و مدرسان نیز ضروری است. هم مربیان و هم زبان آموزان باید با استفاده از راهبردها و استراتژی‌های ذکر شده سطح اضطراب زبان خارجه در محیط آموزشی را کاهش دهند و به افزایش بهره‌وری فرآیند آموزش کمک نمایند. به مدرسان زبان انگلیسی در مدارس و مؤسسات آموزشی توصیه

می‌شود تا ابتدا با تقویت توانایی‌های زبانی و مهارت تدریس خود، به وسیله کسب تجربه و آموزش لازم، به هرچه مفیدتر شدن کلاس‌های درس خود کمک کنند؛ زیرا که براساس یافته‌های این تحقیق، هرچه روابط درون کلاس (بین معلم و زبان‌آموز و بین زبان‌آموزان باهم) صمیمانه‌تر و میزان یادگیری زبان آموزان و بیشتر باشد، منشأ ایجاد اضطراب در نطفه کاهش می‌یابد و اثرگذاری آموزشی معلم و کلاس درس افزایش خواهند یافت. علاوه بر استفاده از روش تدریس مناسب، به معلمان و مدرسان زبان انگلیسی توصیه می‌شود از نتایج به دست آمده در این تحقیق استفاده نموده و با به کار بستن استراتژی‌های پنج‌گانه ذکر شده، در جهت کاهش اضطراب زبان خارجی زبان‌آموزانشان اهتمام ورزند.

در پایان پیشنهاد می‌شود تحقیقات آینده در این زمینه، به بومی‌سازی نتایج و یافته‌های مطالعه حاضر پردازند تا بتوانند نتایج دقیق‌تری نسبت به جامعه مخاطب خود یعنی زبان‌آموزان ایرانی به دست آورند. همچنین محققان می‌توانند با اضافه نمودن عامل مؤثر دیگری (به جز روش تدریس معلم) در روند یادگیری زبان انگلیسی مانند منابع آموزشی مورد استفاده در کلاس، نتایج به دست آمده را گسترش دهند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جاب علوم انسانی
 کتاب‌نامه

- Alrabai, F. (2015). The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 9(2), 163-190. <https://doi.org/10.1080/17501229.2014.89020>
- Argaman, O., & Abu-Rabia, S. (2002). The influence of language anxiety on English reading and writing tasks among native Hebrew speakers. *Language Culture and Curriculum*, 15(2), 143-160. <https://doi.org/10.1080/07908310208666640>
- Arnold, J., & Brown, H. D. (1999). A map of the terrain. *Affect in language learning*, 1, 790-791. <https://doi.org/10.2307/3587794>

- Bacon, S. M. (1989). Listening for Real in the Foreign Language Classroom 1. *Foreign Language Annals*, 22(6), 543-550. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb02781.x>
- Bai, S. (2023). The predictive effects of foreign language anxiety and boredom on willingness to communicate among Chinese struggling EFL learners. *Heliyon*, 9(9). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19610>
- Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies. *Classroom oriented research in second language acquisition*, 3(5), 67-102.
- Bárkányi, Z. (2018). Can you teach me to speak? Oral practice and anxiety in a language MOOC. *Innovative language teaching and learning at university: integrating informal learning into formal language education*, 9-16. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.22.771>
- Bashori, M., van Hout, R., Strik, H., & Cucchiarini, C. (2022). Web-based language learning and speaking anxiety. *Computer Assisted Language Learning*, 35(5-6), 1058-1089. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1770293>
- Bensalem, E. (2018). Foreign language anxiety of EFL students: Examining the effect of self-efficacy, self-perceived proficiency and sociobiographical variables. *Arab World English Journal*, 9(2). <https://doi.org/10.24093/awej/vol9no2.3>
- Bishop, S. J. (2009). Trait anxiety and impoverished prefrontal control of attention. *Nature neuroscience*, 12(1), 92-98. <https://doi.org/10.1038/nn.2242>
- Cakici, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190-203. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n8p190>
- Chen, Z., Zhang, P., Lin, Y., & Li, Y. (2024). Interactions of trait emotional intelligence, foreign language anxiety, and foreign language enjoyment in the foreign language speaking classroom. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(2), 374-394. <https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1890754>
- Cheng, L. (2023). Delving into the role of mindfulness on the relationship among creativity, anxiety, and boredom of young EFL learners. *Heliyon*, 9(2). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13733>
- Cheng, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, 35(6), 647-656. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2002.tb01903.x>
- Cheng, Y. S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313-335. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>
- Chong, S. W., & Plonsky, L. (2023). A typology of secondary research in Applied Linguistics. *Applied Linguistics Review*, 15(4). <https://doi.org/10.1515/applirev-2022-0189>

- Daly, J. A., & Wilson, D. A. (1983). Writing apprehension, self-esteem, and personality. *Research in the Teaching of English*, 17(4), 327-341. <http://www.jstor.org/stable/40170968>
- Darmawangsa, D., Sukmayadi, V., & Yahya, A. H. (2020). First-year students' communication apprehension in learning French as foreign language. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 10(2), 340-348. <https://doi.org/10.17509/ijal.v10i2.28599>
- Dewaele, J. M. (2013). The link between foreign language classroom anxiety and psychoticism, extraversion, and neuroticism among adult bi and multilinguals. *The Modern Language Journal*, 97(3), 670-684. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12036.x>
- Dewaele, J. M., & Li, C. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 196(1), 34-49. <https://d.wanfangdata.com.cn/periodical/wyj202001005>
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5>
- Dewaele, J. M., Chen, X., Padilla, A. M., & Lake, J. (2019). The flowering of positive psychology in foreign language teaching and acquisition research. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02128>
- Dewaele, J. M., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2008). Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilinguals: A review and empirical investigation. *Language Learning*, 58(4), 911-960. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00482.x>
- Dewey, D. P., Belnap, R. K., & Steffen, P. (2018). Anxiety: stress, foreign language classroom anxiety, and enjoyment during study abroad in Amman, Jordan. *Annual Review of Applied Linguistics*, 38, 140-161. <https://doi.org/10.1017/S0267190518000107>
- Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 206-220. <https://doi.org/10.1111/J.1540-4781.2005.00275.X>
- Feng, L., & Rawian, R. M. (2023). The mediating role of motivation and language anxiety in increasing EFL learners' working memory. *Language Related Research*, 14(1), 335-358. <https://doi.org/10.29252/LRR.14.1.13>
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1992.tb00714.x>
- Ghorbandordinejad, F., & Ahmadabad, R. M. (2016). Examination of the relationship between autonomy and English achievement as mediated by foreign language classroom anxiety. *Journal of Psycholinguistic Research*, 45(3), 739-752. <https://doi.org/10.1007/s10936-015-9371-5>

- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. *The emotionally intelligent workplace*, 13, 26.
- Gregersen, T. S. (2003). To err is human: A reminder to teachers of language anxious students. *Foreign Language Annals*, 36(1), 25-32. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2003.tb01929.x>
- Gregersen, T., & Horwitz, E. K. (2002). Language learning and perfectionism: Anxious and non anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*, 86(4), 562-570. <https://doi.org/10.2307/1192725>
- Gregersen, T., & MacIntyre, P. D. (2014). *Capitalizing on language learners' individuality: From premise to practice*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783091218>
- Hewitt, E., & Stephenson, J. (2012). Foreign language anxiety and oral exam performance: A replication of Phillips's MLJ study. *The Modern Language Journal*, 96(2), 170-189. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01174.x>
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112-126. <https://doi.org/10.1017/S0267190501000071>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Kamarulzaman, M. H., Ibrahim, N., Yunus, M. M., & Ishak, N. M. (2013). Language anxiety among gifted learners in Malaysia. *English Language Teaching*, 6(3), 20-29. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n3p20>
- Kondo, D. S., & Ying-Ling, Y. (2004). Strategies for coping with language anxiety: The case of students of English in Japan. *Elt Journal*, 58(3), 258-265. <https://doi.org/10.1093/elt/58.3.258>
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Alemany Pr. <https://doi.org/10.2307/328293>
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer.
- Li, C. (2021). A control-value theory approach to boredom in English classes among university students in China. *The Modern Language Journal*, 105(1), 317-334. <https://doi.org/10.1111/modl.12693>
- Liu, E., & Wang, J. (2021). Examining the relationship between grit and foreign language performance: Enjoyment and anxiety as mediators. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.666892>
- Liu, M. (2006). Anxiety in Chinese EFL students at different proficiency levels. *System*, 34(3), 301-316. <https://doi.org/10.1016/j.system.2006.04.004>
- Liu, M., & Wu, B. (2021). Teaching anxiety and foreign language anxiety among Chinese college English teachers. *Sage Open*, 11(2). <https://doi.org/10.1177/21582440211016556>
- Liu, M., & Xiangming, L. (2019). Changes in and effects of anxiety on English test performance in Chinese postgraduate EFL classrooms. *Education Research International*, 2019(1), 7213925. <https://doi.org/10.1155/2019/7213925>

- Liu, Y., & Wang, J. (2023). Strategies for reducing EFL learners' foreign language anxiety in online classes: Investigating teachers' teaching credentials and experience. *Heliyon*, 9(7). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17579>
- Lozanov, G. (1971) Suggestology and Outlines of Suggestopedya, New York: Gordon & Breach 1978. *Suggestologia (in Bulgarian)*. Sofia: Nauka i izkustvo.).
- Lund, R. J. (1991). A comparison of second language listening and reading comprehension. *The Modern Language Journal*, 75(2), 196-204. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.1991.tb05350.x>
- Luo, H. (2018). Predictors of foreign language anxiety: A study of college-level L2 learners of Chinese. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41(1), 3-24. <https://doi.org/10.1515/cjal-2018-0001>
- Ma, Y. (2022). The triarchy of L2 learners' emotion, cognition, and language performance: Anxiety, self-efficacy, and speaking skill in lights of the emerging theories in SLA. *Frontiers in Psychology*, 13, 1002492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1002492>
- MacIntyre, P. D. (1999). Language anxiety: A review of the research for language teachers. *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*, 24(1), 34-70.
- MacIntyre, P. D. (2017). An overview of language anxiety research and trends in its development. In C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (pp. 11-30). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783097722-003>
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language learning*, 44(2), 283-305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>
- MacIntyre, P., & Gregersen, T. (2012). Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning. In *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 103-118). Palgrave Macmillan UK. http://dx.doi.org/10.1057/9781137032829_8
- Mahmoodzadeh, M. (2012). Investigating foreign language speaking anxiety within the EFL learner's interlanguage system: The case of Iranian learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(3), 466-476. <http://dx.doi.org/10.4304/jltr.3.3.466-476>
- Méndez López, M. G., & Peña Aguilar, A. (2013). Emotions as learning enhancers of foreign language learning motivation. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 15(1), 109-124. <http://www.scielo.org.co/pdf/prf/v15n1/v15n1a08.pdf>
- Namaziandost, E., Hafezian, M., & Shafiee, S. (2018). Exploring the association among working memory, anxiety and Iranian EFL learners' listening comprehension. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 3(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0061-3>
- Oxford, R. L. (2017). Anxious language learners can change their minds: Ideas and strategies from traditional psychology and positive psychology. In C. Gkonou,

- M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (pp. 179-199). De Gruyter. <https://doi.org/10.21832/9781783097722-011>
- Paradowski, M. B., Dmowska, K., & Czasak, D. (2015). Conquering foreign language anxiety related to speaking. In M. Paradowski (Ed.), *Productive foreign language skills for an intercultural world. A guide (not only) for teachers* (pp. 33-62). Peter Lang.
- Parkinson, B., Totterdell, P., Briner, R. B., & Reynolds, S. (1996). *Changing moods: The psychology of mood and mood regulation*. Longman.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning* (Vol. 24, pp. 1-31). International Academy of Education (IAE).
- Pekrun, R., & Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 120-141). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203148211.ch7>
- Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In *Emotion in education* (pp. 13-36). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/b978-012372545-5/50003-4>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Positive emotions in education. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, visions, and challenges* (pp. 149-174). <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780198508144.003.0008>
- Pessoa, L. (2008). On the relationship between emotion and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(2), 148-158. <https://doi.org/10.1038/nrn2317>
- Peyman, S., & Sadighi, F. (2011). The relationship between Iranian EFL learners' stress and their reading comprehension. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(1), 67-90. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ939941.pdf>
- Pishghadam, R., Adamson, B., & Shayesteh, S. (2013). Emotion-based language instruction (EBLI) as a new perspective in bilingual education. *Multilingual Education*, 3, 1-16. <https://doi.org/10.1186/2191-5059-3-9>
- Pishghadam, R., Zabetipour, M., & Aminzadeh, A. (2016). Examining emotions in English language learning classes: A case of EFL emotions. *Issues in Educational Research*, 26(3), 508-527.
- Ramasamy, S., Panneerselvam, S., Govindharaj, P., Kumar, A., & Nayak, R. (2018). Progressive muscle relaxation technique on anxiety and depression among persons affected by leprosy. *Journal of Exercise Rehabilitation*, 14(3), 375-381. <https://doi.org/10.12965/jer.1836158.079>

- Righi, S., Mecacci, L., & Viggiano, M. P. (2009). Anxiety, cognitive self-evaluation and performance: ERP correlates. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(8), 1132-1138. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.07.018>
- Rodríguez, M. X., & Abreu, O. (2003). The stability of general foreign language classroom anxiety across English and French. *The Modern Language Journal*, 87(3), 365-374. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00195>
- Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00016>
- Santoso, W., & Perrodin, D. D. (2021). Factors contributing to students' speaking anxiety: A case study at students' junior high school. *Anglophile Journal*, 2(1), 55-67. <https://doi.org/10.51278/anglophile.v2i1.305>
- Sellers, V. D. (2000). Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-520. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2000.tb01995.x>
- Shan, C., Hussain, M., & Sargani, G. R. (2020). A mix-method investigation on acculturative stress among Pakistani students in China. *PloS one*, 15(10), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240103>
- Spiellmann, G., & Radnofsky, M. L. (2001). Learning language under tension: New directions from a qualitative study. *The Modern Language Journal*, 85(2), 259-278. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00108>
- Sung, K. Y., & Ko-Yin, X. (2019). Factors influencing Chinese language learning anxiety in the classroom setting. *New Waves-Educational Research and Development Journal*, 22(2), 1-15.
- Suparlan, S. (2021). Factors contributing students' speaking anxiety. *Journal of Languages and Language Teaching*, 9(2), 160-169. <https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.3321>
- Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language teaching*, 46(2), 195-207. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000486>
- Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(2), 363-387. <https://doi.org/10.1017/S0272263119000445>
- Tridinanti, G. (2018). The correlation between speaking anxiety, self-confidence, and speaking achievement of Undergraduate EFL students of private university in Palembang. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(4), 35-39. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.4p.35>
- Tsitsas, G., Nanopoulos, P., & Paschali, A. (2019). Life satisfaction and anxiety levels among university students. *Creative Education*, 10(05), 947-961. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.105071>
- Wang, Y., Derakhshan, A., & Zhang, L. J. (2021). Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: the past,

- current status and future directions. *Frontiers in Psychology*, 12, 731721. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731721>
- Watthanapas, N., Jon-Chao, H., Jian-Hong, Y., Ye, J. N., & Yung-Wei, H. (2021). Applying motion sensing gaming to learning Thai syntax: relationship among Thai learning attitudes, language anxiety, gameplay flow, test anxiety and self-confidence enhancement in Thai syntax. *Journal of Research in Education Sciences*, 66(3), 213. [https://doi.org/10.6209/JORIES.202109_66\(3\).0007](https://doi.org/10.6209/JORIES.202109_66(3).0007)

درباره نویسندگان

م. مصطفی محمدی فارغ‌التحصیل مقطع ارشد رشته آموزش زبان انگلیسی از دانشگاه مازندران است. تدریس زبان و روانشناسی زبان از حوزه‌های پژوهشی مورد علاقه ایشان است.

زهرا احمدپور کا سگری استادیار و عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه مازندران است. حوزه‌های پژوهشی مورد علاقه ایشان کاربرد تکنولوژی، تحلیل گفتمان و روانشناسی زبان است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی