

## نقش جهت‌گیری‌های انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی

راضیه شیخ‌الاسلامی\*

استادیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز، ایران

محمد خیر

استاد روانشناسی تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز، ایران

(تاریخ دریافت: ۸۶/۳/۱۲، تاریخ تصویب: ۸۶/۸/۲۰)

### چکیده

در این پژوهش، ارتباط بین جهت‌گیری‌های انگیزشی، شامل وضعیت بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی، درونی و یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی مورد بررسی قرار گرفته است. نمونه تحقیق شامل ۱۹۹ دانشجوی دانشگاه شیراز بود. این افراد با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. به این منظور از تمامی کلاس‌های انگلیسی عمومی دانشگاه شیراز، ۷ کلاس به تصادف انتخاب و تمامی دانشجویان این کلاس‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند. برای اندازه‌گیری جهت‌گیری‌های انگیزشی، از مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان (LLOS) استفاده شد و مجموع نمرات امتحان میان ترم و پایان ترم درس انگلیسی عمومی نیز به عنوان شاخص میزان یادگیری زبان انگلیسی منظور شد. اطلاعات به دست آمده با استفاده از تحلیل رگرسیون چند متغیره، تجزیه و تحلیل شد. نتایج حاصله نشان داد که جهت‌گیری بی‌انگیزشی دارای ارتباط منفی و معنادار با نمرات انگلیسی عمومی است. دو جهت‌گیری انگیزشی بیرونی و درونی ارتباط معناداری را با یادگیری زبان انگلیسی نشان ندادند.

واژه‌های کلیدی: انگیزش بیرونی، انگیزش درونی، روانشناسی، تعلیم و تربیت، آموزش.

## مقدمه

نقش انگیزش در یادگیری زبان دوم و زبان خارجی (L2) مورد تأکید بسیاری از صاحب‌نظران گستره آموزش زبان است (گاردنر (Gardner)، ۱۹۸۵، کلمنت (Clement) و همکاران، ۱۹۹۴، یانگ (Yang)، ۱۹۹۹، وارتون (Wharton)، ۲۰۰۰، نولز (Noels)، ۲۰۰۱، ارام و هرینگتون (Oram & Harington)، ۲۰۰۲). به نظر می‌رسد که عامل عاطفی انگیزش، حداقل به اندازه استعداد زبان در یادگیری زبان دوم و زبان خارجی نقش دارد (گاردنر، ۱۹۸۵). در واقع انگیزش بر چگونگی استفاده زبان‌آموزان از راهبردهای یادگیری زبان (دهقان (Dehghan)، ۲۰۰۲، علوی شوشتری (Alavishoostari)، ۲۰۰۴، صداقت (Sedaghat)، ۲۰۰۱)، میزان هم‌کنشی زبان‌آموزان با افرادی است که زبان خارجی را در حال یادگیری‌اند و زبان مادری آنهاست. میزان اطلاعاتی را که از زبان در حال یادگیری (منظور زبان دوم یا زبان خارجی است) دریافت می‌کنند، در چگونگی عملکرد آنها در آزمون‌های زبان و تداوم مهارت‌های زبان خارجی که فراگرفته‌اند، اثر مستقیم دارد (آکسفورد و شی رین (Oxford & Shearin)، ۱۹۹۴، آکسفورد و همکاران، ۱۹۹۳، روحانی (Roohani)، ۲۰۰۱).

در مدل‌های اجتماعی - تربیتی (Socio - Educational Models) یادگیری زبان، انگیزش یک متغیر پنهان است که از تمایل به یادگیری زبان، شدت انگیزش و نگرش به یادگیری تشکیل شده است (گاردنر و ترمبلی (Tremblay)، ۱۹۹۴). براساس نظر گاردنر (۱۹۸۵) «انگیزش یادگیری زبان (Language learning motivation)» ترکیبی است از یک هدف، تمایل به دستیابی به آن هدف، نگرش مثبت نسبت به یادگیری زبان و تلاش برای رسیدن به هدف. وی انگیزش یادگیری زبان را به دوگونه انگیزش یکپارچه (Integrative motivation) و انگیزش ابزاری (Instrumental motivation) طبقه‌بندی می‌کند. در انگیزش یکپارچه، هدف یادگیرنده، هماوایی با زبان، همانندی با مردم و مشارکت در فرهنگ زبان مورد مطالعه است (ارام و هرینگتون، ۲۰۰۲). به زبان ساده‌تر زبان‌آموز مایل است همانند بومیانی شود که زبان مورد مطالعه، زبان مادری آنهاست (گاردنر، ۱۹۸۵). در انگیزش ابزاری یادگیرنده به یادگیری زبان، به دلیل منافع خاص، همچون پیشرفت حرفه‌ای، علمی و تحصیلی علاقه‌مند است (ارام و هرینگتون، ۲۰۰۲، گاردنر، ۱۹۸۵). اگر چه طبقه‌بندی فوق، رایج‌ترین طبقه‌بندی در زمینه انگیزش یادگیری زبان است، اما این طبقه‌بندی همه دلایلی را که برای یادگیری زبان خارجی وجود دارد، در بر نمی‌گیرد (آکسفورد و شی رین، ۱۹۹۴). به همین دلیل پژوهشگران و محققان مدل‌های مختلفی از انگیزش یادگیری زبان را ارائه داده‌اند تا شامل انواع دلایلی شود

که زبان‌آموزان برای یادگیری زبان خارجی و یا زبان دوم (L2) گزارش می‌کنند (برای مثال الی (Ely) ۱۹۸۶، دورنی (Dornyei)، ۱۹۹۴). از جمله این مدل‌ها، مدل انگیزش بیرونی (Extrinsic motivation) - انگیزش درونی (Intrinsic motivation) است که نولز، پلیتر و والرند (Noels, Pelletier & Vallerand) (۲۰۰۰) آن را مطرح کرده‌اند. بایسته یادآوری است که این مدل به دنبال نظریه «خود تعیین‌کنندگی (Self-determination theory)» دسی و رایان (Deci & Ryan) (۱۹۸۵) شکل گرفته است و بر اساس آن می‌توان جهت‌گیری‌های انگیزشی در یادگیری زبان خارجی و یا زبان دوم را به نسبت میزان «خود تعیین‌کنندگی» که در هدف از یادگیری زبان خارجی یا زبان دوم نهفته است، به سه نوع جهت‌گیری بی‌انگیزشی (Amotivation orientation)، انگیزش بیرونی و درونی تقسیم کرد. حالت بی‌انگیزشی، نشانگر فقدان هدفمندی در انجام یک عمل است (رایان و دسی ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b). به بیان دیگر به هنگام بی‌انگیزشی فرد برای انجام فعالیت ارزشی قابل نیست (رایان، ۱۹۹۵). فرد، در انگیزش بیرونی فعالیت را انجام می‌دهد تا به پیامدی خارج از آن فعالیت دست یابد (رایان و دسی، ۲۰۰۰a). براساس نظریه خود تعیین‌کنندگی، انگیزش بیرونی به چهار گونه تقسیم می‌شود. در کنترل‌کننده‌ترین نوع انگیزش بیرونی، تحت عنوان تنظیم بیرونی (External regulation)، افراد به دنبال برآورده ساختن تقاضاهای بیرونی همچون دریافت پاداش و یا اجتناب از تنبیه‌اند، که این نخستین انگیزش است، اما دومین گونه، تنظیم درون‌فکن (Introjected regulation) است که برخورداران از این جهت‌یابی، فعالیت را تحت فشار انجام می‌دهند تا از این طریق از احساس گناه و اضطراب اجتناب کنند و یا به احساس غرور دست یابند. سومین نوع که مستقلانه و خود تعیین‌کننده‌تر است، تنظیم از راه همانندسازی (Identify) است. در این نوع تنظیم فرد، با اهمیت و ارزشی که یک رفتار یا فعالیت برای وی دارد، همانندسازی می‌کند. سرانجام، خود تعیین‌کننده‌ترین نوع انگیزش بیرونی، تنظیم یکپارچه (Integrated regulation) است. این نوع تنظیم، هنگامی رخ می‌دهد که تنظیم‌های همانندسازی به‌طور کامل درونی شده باشد. در واقع در این نوع تنظیم، روش‌های تنظیمی با نیازها و ارزش‌های شخصی هماهنگ و یکپارچه می‌شود (رایان و دسی، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b). به اعتقاد رایان و دسی (۲۰۰۰a) نوع تأثیری که انگیزش‌های بیرونی بر عملکرد بر جای می‌گذارند، بستگی به اثر آنها بر احساس استقلال (Autonomy) و شایستگی (Competency) افراد دارد. انگیزش‌های بیرونی که احساس استقلال و شایستگی را افزایش می‌دهند، تأثیر مثبتی بر عملکرد دارند.

انگیزش درونی به معنای انجام فعالیت به خاطر احساس رضایتی است که در خود فعالیت نهفته است (آمابلی (Amabile) و همکاران، ۱۹۹۴). این نوع انگیزش، از درون شخص و یا فعالیت وی نشأت می‌گیرد (بات من (Bateman & Crant) و کرانت، ۲۰۰۴)، در حقیقت، این تمایل نهادی برای اکتشاف، یادگیری، گسترش توانایی و جستجوی پدیده‌های نو و چالش بر انگیز است (رایان و دسی، ۲۰۰۰b). والرند و همکارانش در سال ۱۹۹۲ انگیزش درونی را به سه مقوله طبقه‌بندی کردند. اولین مقوله انگیزش درونی، دانش (Knowledge) نام دارد. دانش عبارت از انگیزش انجام فعالیتی مبتنی بر احساسات مرتبط با کشف ایده‌های جدید و ایجاد دانش است. دومین مقوله موفقیت (Accomplishment) نام دارد. موفقیت به معنای احساسات مرتبط با اقدام، برای تسلط بر یک تکلیف و یا دستیابی به یک هدف است. سومین مقوله تحریک (Stimulation) است. این مقوله بر انگیزشی مبتنی است که به احساساتی که با فعالیتی تحریک می‌شود، مانند احساس هیجان زدگی مرتبط است (به نقل از نولز و همکاران، ۲۰۰۰). همان گونه که اشاره شد در سال‌های اخیر مدل انگیزش بیرونی - درونی به گستره آموزش زبان نیز راه یافته است و سودمندی این مدل در تشریح و تبیین انواع انگیزش‌های یادگیری زبان مورد تأیید قرار گرفته است. به طور کلی نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که هر چه نوع جهت‌یابی‌های انگیزشی خود تعیین کننده‌تر می‌شود، درگیری بیشتر در فعالیت (کنل و ول برن (Conell & Wellbern)، ۱۹۹۱، به نقل از رایان و دسی، ۲۰۰۰b) عملکرد بهتر (میس راندینو (Miserandino)، ۱۹۹۶) و کیفیت‌های بالاتری از یادگیری (گرولینک (Grolink) و رایان، ۱۹۸۷) نیز مشاهده می‌شود. نولز و همکاران (۲۰۰۰) پژوهشی را با هدف اعتباریابی مقیاس انگیزش بیرونی و درونی برای یادگیری زبان خارجی، انجام دادند، آنان دریافتند که هر چه دلایل یادگیری زبان درونی‌تر شود، دانش‌آموزان احساس آرامش و پشتکار بیشتری را به هنگام یادگیری گزارش می‌کنند. همچنین، مطالعه نولز (۲۰۰۱) بر روی انگلیسی‌زبانانی که به یادگیری زبان اسپانیایی اشتغال داشتند، نشان داد که انگیزش درونی و تنظیم همانندسازی، با افزایش تمایل به ادامه یادگیری زبان اسپانیایی و تنظیم درون فکن و بی‌انگیزشی با کاهش تمایل به ادامه یادگیری این زبان مرتبط است.

با توجه به سودمندی مدل انگیزش بیرونی و درونی در فهم سازه انگیزش یادگیری زبان، پژوهش حاضر این مدل را در ارتباط با یادگیری زبان انگلیسی مورد بررسی قرار می‌دهد. امروزه، نیاز به تسلط بر زبان انگلیسی به عنوان زبان جهانی و ابزاری برای دستیابی به اطلاعات علمی جدید در گستره‌های مختلف علمی، پژوهشی و فرهنگی کاملاً احساس می‌شود. بر این

اساس، در این تحقیق ارتباط جهت‌گیری بی‌انگیزشی، جهت‌گیری‌های انگیزش بیرونی (شامل تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکن و تنظیم همانندسازی) و جهت‌گیری‌های انگیزش درونی (شامل دانش، موفقیت و تحریک) با یادگیری زبان انگلیسی در دانشجویان دانشگاه شیراز مورد مطالعه قرار می‌گیرد. نتایج چنین پژوهش‌هایی به دست‌اندرکاران آموزش زبان‌های خارجی کمک می‌کند تا با سرمایه‌گذاری بر روی این انگیزش‌ها، فراگیران را به سمت یادگیری هر چه بهتر زبان مورد یادگیری سوق دهند.

#### ۱- سؤالات تحقیق

- ۱- آیا جهت‌گیری‌های انگیزش بیرونی (شامل تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکن و تنظیم همانندسازی)، انگیزش درونی (شامل دانش، موفقیت و تحریک) و جهت‌گیری بی‌انگیزشی قادر به پیش‌بینی یادگیری زبان انگلیسی‌اند؟
- ۲- از بین جهت‌گیری‌های انگیزش بیرونی، انگیزش درونی و بی‌انگیزشی، کدام یک سهم بیشتری در پیش‌بینی یادگیری زبان انگلیسی دارند؟

#### ۲- روش تحقیق

##### ۲-۱- نمونه

نمونه پژوهش حاضر شامل ۱۹۹ دانشجوی رشته‌های تحصیلی مختلف دانشگاه شیراز (۷۱ پسر و ۱۲۸ دختر) با دامنه سنی ۱۸ تا ۲۴ سال بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد، به این صورت که از تمامی کلاس‌های زبان انگلیسی عمومی دانشگاه شیراز، ۷ کلاس به تصادف انتخاب و تمامی دانشجویان این کلاس‌ها به عنوان نمونه منظور شدند.

##### ۲-۲- ابزار تحقیق

در این پژوهش، با استفاده از مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان (Language LLOS) (Learning Orientations Scale) (نولز و همکاران، ۲۰۰۰) جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان مورد سنجش قرار گرفت. این مقیاس دارای سه خرده‌مقیاس بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی است. انگیزش بیرونی دارای ۹ گویه و مشتمل بر سه نوع تنظیم

تحت عناوین تنظیم بیرونی، تنظیم درون فکن و تنظیم همانندسازی است. برای مثال گویۀ «من زبان انگلیسی را فرا می‌گیرم تا در آینده موقعیت شغلی بیشتری داشته باشم»، نشان دهنده تنظیم بیرونی، گویۀ «من زبان انگلیسی را فرا می‌گیرم چون این زبان را ندانم احساس شرمساری می‌کنم»، نشان دهنده تنظیم درون فکن و گویۀ «من زبان انگلیسی را فرامی‌گیرم چون فکر می‌کنم برای ارتقاء من خوب است»، نشان دهنده تنظیم همانندسازی است.

انگیزش درونی نیز دارای ۹ گویه و متشکل از سه نوع انگیزش دانش، موفقیت و تحریک است. به عنوان مثال گویۀ «من زبان انگلیسی را فرامی‌گیرم به دلیل احساس رضایتی که از یافتن چیزهای جدید به دست می‌آورم»، نشان دهنده انگیزش درونی دانش است. گویۀ «من زبان انگلیسی را فرا می‌گیرم به دلیل آن که زمانی که به یک مفهوم مشکل در این زبان دست می‌یابم احساس لذت می‌کنم»، نشان دهنده انگیزش درونی موفقیت و گویۀ «من زبان انگلیسی را فرا می‌گیرم به دلیل احساس خوبی که در زمان شنیدن زبان انگلیسی تجربه می‌کنم»، گویای انگیزش درونی تحریک است. خرده مقیاس بی‌انگیزشی نیز دارای ۳ گویه است، برای مثال این گویه که «من نمی‌دانم چرا زبان انگلیسی را مطالعه می‌کنم، من نمی‌توانم آنچه را به هنگام مطالعه این زبان انجام می‌دهم بفهمم»، نشانگر حالت بی‌انگیزشی است. به طور کلی مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان دارای ۲۱ گویه و هر گویه دارای گزینه‌هایی با درجات ۱ تا ۵ می‌باشد. مجموع نمرات هر خرده مقیاس، نشانگر نوع جهت‌گیری انگیزشی زبان‌آموز است.

برای محاسبه پایایی مقیاس جهت‌گیری‌های یادگیری زبان از روش بازآزمایی استفاده شد. بدین ترتیب که ۴۳ نفر از دانشجویان در دو مرحله و به فاصله سه هفته مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند. ضرایب پایایی برای خرده مقیاس‌های بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد. ضرایب آلفا کرونباخ نیز برای انواع جهت‌گیری‌ها محاسبه شد. این ضرایب عبارت بودند از: بی‌انگیزشی ۰/۸۹، تنظیم بیرونی ۰/۶۱، تنظیم درون فکن ۰/۷۲، تنظیم همانندسازی ۰/۸۵، دانش ۰/۸۲، موفقیت ۰/۷۵ و تحریک ۰/۸۲.

به منظور اندازه‌گیری یادگیری زبان انگلیسی، دو آزمون میان‌ترم و پایان‌ترم پیشرفت تحصیلی به کار گرفته شد. این آزمون‌ها توسط یکی از استادان بخش زبان‌های خارجی دانشگاه شیراز، بر اساس محتوای کتاب *A Course in Reading General English* (که در همه کلاس‌های انگلیسی عمومی دانشگاه شیراز تدریس می‌شود) تهیه و روایی محتوایی آن احراز شد. هر آزمون دارای ۵۰ سؤال چهار گزینه‌ای است. برای تعیین میزان پایایی این

آزمون‌ها از دو روش پایایی تنصیفی و ضریب کودرریچاردسون استفاده شد. برای آزمون میان ترم پایایی تنصیفی<sup>۱</sup> و ضریب کودرریچاردسون به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۹. و برای آزمون پایان ترم به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۴. به دست آمد. قابل ذکر است که این آزمون‌ها در زمان و با شرایط یکسان برای همه کلاس‌های انگلیسی عمومی اجرا گردید و مجموع نمرات دو آزمون میان ترم و پایان ترم به عنوان شاخص یادگیری زبان انگلیسی قرار داده شد.

### ۳-۲- روش آماری

در این تحقیق به منظور بررسی ارتباط بین انواع جهت‌گیری‌های انگیزشی یادگیری زبان (به عنوان متغیرهای پیش‌بین) و یادگیری زبان انگلیسی (به عنوان متغیر ملاک) از تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شد.

### ۳- یافته‌ها

در ارتباط با بخش اول سؤال تحقیق، نتایج حاکی از عدم وجود ارتباط بین انواع انگیزش‌های بیرونی و یادگیری زبان انگلیسی است. به عبارت دیگر، جهت‌گیری‌های انگیزش بیرونی نتوانسته‌اند به طور معناداری نمرات آزمون زبان انگلیسی دانشجویان را پیش‌بینی کنند (جدول ۱). درباره بخش دوم سؤال تحقیق نیز، در معادله رگرسیون ارتباط معناداری بین انواع انگیزش‌های درونی و نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان مشاهده نشد (جدول ۱). در ارتباط با بخش سوم سؤال پژوهش مبنی بر چگونگی نقش بی‌انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی، همان گونه که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌گردد، ارتباط منفی و معناداری بین جهت‌گیری بی‌انگیزشی و نمرات زبان انگلیسی وجود دارد. ( $\beta = -0/456$ ،  $P < 0/0001$ ). به عبارت دیگر، با افزایش بی‌انگیزشی در بین دانشجویان، نمرات انگلیسی عمومی آنها کاهش یافته است. لازم به ذکر است که با توجه به یافته‌های تحقیق، مجموع متغیرهای پیش‌بینی کننده، ۲۲ درصد از واریانس نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان را تبیین و در این میان متغیر بی‌انگیزشی بیشترین سهم را ایفا کرده است.

جدول ۱- نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای پیش‌بینی کننده یادگیری زبان انگلیسی

متغیرهای پیش‌بینی کننده	ضریب غیراستاندارد	خطای استاندارد	ضریب استاندارد	سطح معنی‌داری
تنظیم بیرونی	۰/۰۰۷	۰/۰۷۹	۰/۰۰۷	۰/۹۲
تنظیم درون فکن	۰/۰۲۵	۰/۰۶۸	۰/۰۳۱	۰/۷۱
تنظیم همانندسازی	۰/۰۲۲	۰/۱۱۹	۰/۰۷۱	۰/۸۵
دانش	۰/۰۱۲	۰/۰۹۶	۰/۰۱۱	۰/۸۹
موفقیت	-۰/۱۷۵	۰/۰۹۲	-۰/۱۵۵	۰/۰۶
تحریک	۰/۰۷۲	۰/۰۸۱	۰/۰۸۱	۰/۳۷
بی انگیزشی	-۰/۵۰۱	۰/۰۸۴	-۰/۴۵۶	۰/۰۰۰۱

$$R = ۰/۴۷$$

$$R^2 = ۰/۲۲$$

#### ۴- بحث و نتیجه‌گیری

هدف اساسی پژوهش حاضر، بررسی توان پیش‌بینی کنندگی جهت‌گیری‌های انگیزشی (وضعیت بی‌انگیزشی، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی) در پیش‌بینی یادگیری زبان انگلیسی است که با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون، انگیزش بیرونی (شامل تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکن و تنظیم همانندسازی) و انگیزش درونی (شامل دانش، موفقیت و تحریک) رابطه معناداری با نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان نداشتند. بخشی از این یافته که حاکی از عدم ارتباط معنادار دو نوع تنظیم بیرونی و تنظیم درون‌فکن با یادگیری زبان انگلیسی است، با نتایج تحقیق نولز و همکاران (۲۰۰۰) نولز (۲۰۰۱) همسو است. این محققان نیز در پژوهش‌هایی که انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که دو نوع تنظیم بیرونی و درون‌فکن، همبستگی چندانی با تمایل زبان‌آموزان به یادگیری زبان و تلاشی که در این زمینه می‌کنند، ندارد. افزون بر این، با توجه به آن که براساس نظریه خودتعیین‌کنندگی (رایان و دسی، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b) دو نوع تنظیم بیرونی و درون‌فکن، کنترل‌کننده‌ترین نوع انگیزش بیرونی‌اند و انگیزش‌های بیرونی کنترل‌کننده نیز اثر مثبتی بر احساس شایستگی، که لازمه عملکرد موفقیت‌آمیز در هر فعالیتی و به ویژه یادگیری زبان است (نولز و همکاران، ۲۰۰۰؛ نولز، ۲۰۰۱؛ نولز و همکاران، ۲۰۰۱؛ مکینتاش (Mcintosh) و نولز، ۲۰۰۴)، ندارند، نمی‌توانند عملکرد



زبانی زبان‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهند.

یافته دیگر این پژوهش نشانگر آن است که تنظیم همانندسازی و انواع انگیزش‌های درونی نتوانسته‌اند به‌طور معناداری نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان را پیش‌بینی کنند. این یافته با نتایج اکثر پژوهش‌های انجام گرفته در گستره یادگیری زبان ناهماهنگ است. یافته‌های دیگر پژوهش‌ها بیانگر آنند که هر چه جهت‌گیری انگیزشی خود تعیین‌کننده‌تر و درونی‌تر می‌شود، عملکرد زبانی زبان‌آموزان بهتر شده و تمایل آنها به یادگیری زبان نیز افزایش می‌یابد (برای مثال نولز، ۲۰۰۱ و نولز و همکاران، ۲۰۰۰). همچنین بنا بر نظریه خود تعیین‌کنندگی (رایان و دسی، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b)، انتظار می‌رود انگیزش‌های بیرونی خود تعیین‌کننده و به ویژه انگیزش‌های درونی، احساس شایستگی زبان‌آموز را افزوده و بدین گونه عملکرد وی را بهبود بخشند. توجیهی که درباره عدم ارتباط بین انگیزش درونی و نمرات آزمون زبان دانشجویان در این پژوهش می‌توان ارائه داد، آن است که در تعریف نظری انگیزش درونی به تمایل ذاتی برای اکتشاف، یادگیری، گسترش توانایی‌ها و پدیده‌های نو و چالش‌برانگیز اشاره شده است. همچنین در تعریف عملیاتی آن، دستیابی به دانش جدید، تسلط بر مطالب مشکل و احساس رضایت ناشی از یادگیری مورد توجه قرار گرفته است. در حالی که کسب نمرات بالاتر در آزمون‌های زبان خارجی، تا حدود زیادی مستلزم به کارگیری قواعد معین و مشخص و توجه به درست و غلط بودن پاسخ‌هاست و کمتر بر محور احساسات خوشایند ناشی از یادگیری، تسلط بر مفاهیم و گسترش دانش قرار می‌گیرد. بنابراین، احتمالاً عدم همخوانی بین ماهیت انگیزش درونی (چه به لحاظ نظری و چه به لحاظ عملیاتی) و مهارت‌های لازم برای به دست آوردن موفقیت در آزمون زبان انگلیسی، منجر به چنین نتیجه‌ای گردیده است.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر، وجود ارتباط منفی و معنادار بین جهت‌گیری بی‌انگیزشی و نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان است. بر اساس نظریه خود تعیین‌کنندگی و تحقیقات انجام گرفته در گستره یادگیری زبان، ارتباط منفی بین جهت‌گیری بی‌انگیزشی و یادگیری زبان انگلیسی قابل انتظار است. همان گونه که پیشتر نیز عنوان شد، افراد برخوردار از جهت‌گیری بی‌انگیزشی، یا به‌طور کلی از انجام فعالیت امتناع می‌ورزند و یا آن فعالیت را بدون هدف انجام می‌دهند (رایان و دسی، ۲۰۰۰a؛ ۲۰۰۰b). بنابراین، چنین افرادی، حتی اگر به انجام فعالیت نیز روی آورند، در آن پیشرفتی نمی‌کنند و عملکرد قابل قبولی از خود نشان نمی‌دهند.

نتایج پژوهش حاضر درباره سؤال دوم تحقیق مبنی بر آن که «از مجموع جهت‌گیری‌های انگیزشی کدام یک سهم بیشتری در یادگیری زبان انگلیسی دارند»، نشان می‌دهد که

جهت‌گیری بی‌انگیزشی در مقایسه با دو نوع جهت‌گیری دیگر، یعنی انگیزش بیرونی و انگیزش درونی، بیشترین سهم را در پیش‌بینی نمرات انگلیسی عمومی دانشجویان ایفا نموده است ( $\beta = -0/45$ ). این یافته زنگ خطری برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به‌طور عام و برنامه‌ریزان آموزش زبان‌های خارجی به‌طور خاص است. با وجود آن‌که دانشجویان چندین ترم از دوران تحصیل خود را (در دبیرستان و دانشگاه) صرف یادگیری زبان انگلیسی می‌کنند، اما هنوز نتوانسته‌اند در این زمینه اهدافی برای خود مشخص کنند. ممکن است یکی از دلایل این نکته، وجود این نگرش در قشر جوانانی باشد که هر چه تلاش کنند، به اهداف مورد نظر خود نمی‌رسند. به نظر می‌رسد دانشجویان خود را در مجموعه‌ای از فعالیت‌ها سرگردان و از آنجایی که برای این فعالیت‌ها اهمیتی قائل نیستند، برای انجام آنها احساس شایستگی نمی‌کنند. همچنین، ممکن است علت بی‌تفاوتی دانشجویان در یادگیری زبان انگلیسی آن باشد که آنها آن‌چنان که باید به اهمیت یادگیری زبان انگلیسی و کاربرد آن واقف نیستند. به بیان دیگر، اهمیت یادگیری زبان انگلیسی برای آنها مشخص نیست. امروزه زبان انگلیسی به عنوان ابزاری مهم برای دسترسی به اطلاعات است. چنانچه دانشجویان که قشر تحصیلکرده این کشورند، به این ابزار مجهز نباشند و برنامه‌ریزی و اهدافی در این مورد نداشته باشند، آنها از دسترسی به منابع غنی اطلاعات علمی محروم می‌مانند. بنابراین، به جاست که برنامه‌ریزان آموزش زبان‌های خارجی برنامه‌های جامعی را تدوین کرده و با آگاه‌سازی زبان‌آموزان نسبت به اهمیت و کاربرد زبان انگلیسی در امور علمی، پژوهشی، فرهنگی و جهانگردی، در آنها انگیزش‌های سازنده‌ای را برای یادگیری این زبان ایجاد کنند.

##### ۵- محدودیت‌ها و پیشنهادهای تحقیق

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر آن است که نقش ویژگی‌های فردی آزمودنی‌ها همچون جنسیت، رشته تحصیلی و طبقه اجتماعی در ارتباط بین انگیزش و یادگیری زبان مورد بررسی قرار نگرفته است. همچنین این تحقیق بر روی دانشجویان کارشناسی انجام گرفته و قابلیت تعمیم نتایج آن محدود می‌باشد، بنابراین انجام این نوع تحقیقات در مقاطع تحصیلی دیگر پیشنهاد می‌شود. علاوه بر این، انجام پژوهش‌هایی درباره تأثیر جهت‌گیری‌های انگیزشی بر یادگیری زبان‌های دیگر، از جمله زبان عربی، که در فرهنگ کشور ما از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، توصیه می‌گردد.

### کتاب‌شناسی

- Alavi Shoostari, S. (2004). *A multi-variate causal model of motivation in second/foreign language learning*. PhD thesis. Shiraz University, Iran.
- Amabile, T. M. Hill, K. G. Hennessay, B. A, & Tighe, E. M. (1994). The work Preference Inventory: Assessing Intrinsic and Extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 66, 5. 950-967
- Bateman, T. s. & Crant, J. M (2004). Revisiting Intrinsic and Extrinsic motivation. *www. Commerce. Virginia/.edu/faculty research/papers/ MOBHDP24. pdf*.
- Clement, R. Dornyei, Z & Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*. 44. 3. 417-448
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Dehghan, F . (2002). *Effects of foreign language learning beliefs and proficiency level on the use of language strategies by Iranian female EFL learners*. MA thesis. Shiraz University, Iran.
- Dornyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign Language classroom. *The Modern Language Journal*. 78. 3. 274-284
- Ely, C. (1986). Language Learning motivation: A descriptive and causal analysis. *The Modern language Journal*. 70. 28-35
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second Language Learning*. London. Arnold.
- Gardner, R. C. & Tremblay, P. F. (1994). On motivation, Research Agendas, and theoretical Frameworks. *The Modern Language Journal*. 78. 359-368
- Grolink, W. S. & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's Learning: An experimental and individual difference investigations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52. 890-898
- Mcintosh, C . N & Noels, K . A (2004) . Self-determined motivation for language learning : The role of need for cognition and language learning strategies. *http://zif. Spz. Tu-darmstadt. De/jg-09-2/beitrag/mcintosh2.htm*.
- Miserandio, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in percieved competence and autonomy in above-average childrenr. *Journal of Educational Psychology*. 88. 203-214
- Noels, K. A. (2001). Learning Spanish as a second Language. Learner's orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*. 51. 1. 107-144

- Noels, K. A. Clement, R & Pelletier, L. G (2001) Intrinsic , Extrinsic and Integrative orientations of French Canadian learners of English. <http://www.utpjournals.com/product/cmlr/573-Noels.html>.
- Noels, K. A. Pelletier, L. G. & vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determinations theory. *Language Learning*. 50. 1. 57-85
- Oram, P. & Harrington, M. (2002). Learning styles and strategies, SLAT 6805. *Second language Aquisition. semester 2*.
- Oxford. R & Park-oH, Y. Ito, S. & Sumrally, M. (1993). Learning a Language by satellite television: what influences student achievement? *System*, 21. 1. 31-48
- Oxford. R & Shearin, J. (1994). Language Learning Motivation. Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*. 78. 1. 12-28
- Roohani, A. (2001). *An investigation into EFL students motivation in Shiraz state and Islamic Azad University*. AM thesis. Shiraz University, Iran.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*. 63. 397-427
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 25. 54-67
- Ryan, R. M. & Deci, E. L (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 55. 1. 68-78
- Sedaghat, M. (2001). *The effects of attitudes, motivation (instrumental and integrative) , and proficiency level on the use of listening comprehension strategies by Iranian female EFL students*. MA thesis. Shiraz University, Iran.
- Wharton, G. (2000). Language Learning strategy use of bilingual foreign language Learners in singapore. *Language Learning*. 50. 2. 203-243
- Yang. Nae. Dong. (1999). The relationship between EFL Learner's beliefs and Learning strategy use. *System*. 27. 515-535