

رابطه اضطراب یادگیری زبان عربی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران برحسب جنسیت و رشته تحصیلی

نویسنده: طاهره اختری^{*۱}

۱. استادیار گروه علوم قرآن و حدیث دانشگاه شاهد

akhtari_ta@yahoo.com

* نویسنده مسئول: طاهره اختری

چکیده

پژوهش در درجه نخست به بررسی رابطه اضطراب یادگیری زبان عربی دانشجویان با پیشرفت تحصیلی می‌پردازد (توانش زبانی). مقایسه متغیرهای یادشده برحسب «جنسیت و رشته تحصیلی» از اهداف ضمنی پژوهش به‌شمار می‌روند؛ در این راستا، ۴۸۶ دانشجوی دختر و پسر دانشگاه‌های شهر تهران در رشته زبان و ادبیات عربی و رشته‌های مرتبط (فقه و حقوق، فلسفه و علوم قرآن) با مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی (FLCAS) مورد مطالعه قرار گرفتند. داده‌های به‌دست‌آمده از این مطالعه براساس ضریب همبستگی و مقایسه میانگین (t) مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها، بیانگر وجود رابطه منفی و معنادار بین اضطراب یادگیری زبان عربی با پیشرفت تحصیلی است؛ علاوه‌براین نتایج به‌دست‌آمده، نشان می‌دهد که جنس و رشته تحصیلی دانشجویان، تأثیر قابل‌توجهی بر اضطراب یادگیری زبان عربی دارد؛ بدین‌ترتیب بخشی از عدم موفقیت در یادگیری زبان عربی را می‌توان به اضطراب زبانی، نسبت داد. بی‌تردید، فضای کلاسی با اضطراب پایین‌تر، عاملی ضروری برای یادگیری موفقیت‌آمیز زبان به‌شمار می‌رود.

کلید واژه‌ها: اضطراب یادگیری زبان عربی، پیشرفت تحصیلی، جنسیت، رشته تحصیلی، دانشجویان.

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور و هشاری)

• دریافت مقاله: ۸۸/۱۰/۲۸

• پذیرش مقاله: ۸۹/۱۰/۱۱

*Scientific-Research
Journal of Shahed
University*

*Twentieth Year, No.3
Autumn & Winter
2013-14*

Training & Learning
Researches

دوفصلنامه علمی - پژوهشی
دانشگاه شاهد

سال بیستم - دوره جدید
شماره ۳

پائیز و زمستان ۱۳۹۲

مقدمه

نقش مهم و اساسی عوامل عاطفی در فرایند یادگیری زبان دوم و چگونگی عملکرد فراگیران در کلاس بر دست‌اندرکاران آموزش زبان دوم پوشیده نیست. اضطراب یادگیری زبان دوم در کلاس بر تلاش‌ها و مساعی فراگیر در کسب مهارت‌های مختلف زبان، اثر معکوس دارد؛ به‌خصوص ویژگی‌ها و جوانب متفاوت زبان جدید از قبیل ساختارهای دستوری و سیستم به‌طور کامل مجزا و مستقل آواشناسی افزون‌بر مسائل و دیدگاه‌های مختلف فرهنگی بیگانه برای آموزش‌دهندگان و فراگیران زبان دوم، مشکلاتی عدیده را ایجاد می‌کند که اضطراب یادگیری از آن جمله است [۱].

طبق تحقیق‌های به‌عمل‌آمده توسط مؤسسه ارائه خدمات خارجی^۱ آمریکا، تدریس زبان عربی به افراد انگلیسی‌تبار، بسیار دشوار است و برای تسلط آنها به زبان عربی یک برنامه فشرده ۱۳۲۰ ساعته اختصاص داده شده است؛ با این حال، بیشتر فراگیران، تاکنون نتوانسته‌اند به سطحی قابل قبول از توانش زبان^۲ عربی دست‌یابند [۲].

یکی از مسائلی که به‌انحصار به فراگیری زبان عربی اختصاص دارد، وجود مشکل استاندارد عربی (MSA)^۳ در مقابل زبان محاوره‌ای عربی است [۳] که به‌نوبه خود، مسئله یادگیری زبان عربی را بغرنج‌تر می‌کند. بسیاری از فراگیران، پس از سال‌ها تلاش درمی‌یابند که با وجود تحمل زحمات فراوان، هنوز قادر به برقراری ارتباط صحیح و انتقال دقیق معنا نیستند و این امر تا حد زیادی، مایه دل‌سردی و ایجاد اضطراب آنها به هنگام مواجه شدن با زبان محاوره‌ای یا غیراستاندارد در کلاس‌های مکالمه زبان عربی می‌شود.

برای روشن شدن بیشتر این نکته ابتدا به تعریف اضطراب از بعد آموزش زبان می‌پردازیم تا میان

اضطراب یادگیری زبان دوم در کلاس و اضطراب عمومی که از مباحث و مسائل روان‌شناختی است، وجه تمایزی قائل شویم.

نخستین تعریف «اضطراب یادگیری زبان دوم» را هورویتز^۴ و همکارانش [۴] ارائه دادند. به نظر او، این پدیده عبارت‌است از «احساس تنش، خجالت، ترس، دلهره و نگرانی از ارزیابی منفی دیگران که گاه، توانایی مخاطره‌کردن در موقعیت‌های مختلف یادگیری از جمله ایجاد تماس و برقراری ارتباط مستقیم و گفتگوی رودررو را از فرد زبان‌آموز سلب می‌کند و با ایجاد اختلال در تمرکز و توجه فراگیر زبان دوم، موجب ضعف در قدرت یادگیری او شده، امکان دستیابی وی را به پیشرفت تحصیلی و کسب موفقیت‌های دانشگاهی و علمی کاهش می‌دهد [۴]؛ نمود این اضطراب در عملکرد ضعیف و نمرات سطح پایین فراگیر در امتحان‌های مختلف زبان دوم است. گاهی اضطراب فرد در حدی است که سبب تغییر رشته تحصیلی یا انصراف او از شغل مورد نظر و انتخابی آینده‌اش می‌شود؛ لذا تغییر این واکنش منفی و کاهش اضطراب فراگیران زبان دوم در حیطه آموزشی با ایجاد محیطی آرام و دلنشین و تلاش برای تغییر این نگرش و رفتار از وظایف مسلم مدرسان عربی و زبان‌آموزان به‌شمار می‌آید...

متخصصان آموزش زبان در اضطراب یادگیری بین دو اضطراب تسهیل‌کننده^۵ و بازدارنده^۶، مرز قائل شده‌اند و اضطراب کم را تا حدی که جنبه انگیزش فرد برای یادگیری زبان دوم تقویت شود، مفید می‌دانند؛ اما اضطراب فوق‌العاده و غیرقابل کنترل را امری بازدارنده در فراگیری و تسلط کامل بر زبان دوم به‌شمار می‌آورند [۵].

محققانی متعدد، تأثیر اضطراب بر یادگیری زبان دوم را بررسی کرده‌اند و به پاره‌ای نتایج پیچیده و گیج‌کننده دست یافته‌اند؛ شاید دلیل این امر، آن است که متغیرهایی

4 . Horwitz
5 . Facilitative
6 . Deterrent

1 . The Foreign Service Institute
2 . Language Proficiency
3 . Modern Standard Arabic

تجربه می‌کنند و در نتیجه، نمراتی بالاتر را در زبان دوم کسب می‌کنند [۱۰].

آیدین^۶ در مطالعه‌ای روی دانشجویان ترک زبان، به سه دلیل یا منبع برای اضطراب یادگیری زبان انگلیسی دست یافت که عبارت بودند از: دلایل شخصی یا فردی، رفتار مدرس و روش تدریس [۱۱].

اضطراب یادگیری زبان دوم، ممکن است در حین یادگیری هریک از چهار مهارت زبان، یعنی «شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن» اتفاق بیفتد و در مراحل مختلف کسب این مهارت‌ها تداخل کند؛ برای نمونه گونن^۷، اضطراب فراگیران ترکیه‌ای را به هنگام مطالعه متون زبان دوم مورد بررسی قرارداد. او با استفاده از مقیاس تعیین اضطراب خواندن متون زبان دوم، ساخته ساتو، نشان داد که این فراگیران به اضطراب خاص مطالعه متون دچارند که به طور کلی، مجزا و مستقل از اضطراب عمومی^۸ است [۱۲].

ماتسودا و گوپل^۹ نیز در مطالعه اضطراب دانشجویان ژاپنی تباری که به خواندن متون انگلیسی می‌پرداختند، به نتایجی مشابه دست یافتند [۱۳].

در خصوص مهارت شنیداری می‌توان به پژوهش الخفیفی [۱] اشاره کرد که بر رابطه منفی اضطراب فراگیران با دستاوردها و پیشرفت تحصیلی شان در زمینه درک شنیداری زبان عربی صحه می‌گذارد.

علاوه بر پژوهش پیشین، در زمینه رابطه معکوس مهارت نوشتاری با سطوح مختلف اضطراب، تحقیق خالدیه [۱۴] قابل توجه و شایان اشاره است، زیرا تنها این دو تحقیق اخیر به بررسی کمی^{۱۰} رابطه اضطراب با یادگیری زبان عربی پرداخته‌اند؛ در عین حال، سلیمان نیز ضمن بررسی کیفی موردی^{۱۱}، تأثیر عوامل عاطفی^{۱۲}

دیگر در اضطراب یادگیری زبان دوم تداخل دارند؛ یکی از این متغیرهای اضطراب، رگه^۱ یا احساس ترس و واهمه‌ای است که در همه حال و همه اوضاع و شرایط با فراگیران زبان دوم همراه است که به آن، اضطراب ذات یا صفت می‌گویند و دیگر، اضطراب حالت^۲ که عبارت از نگرانی و دلشوره‌ای است که فراگیران در برهه‌های ویژه‌ای از زمان و در مکان‌های مشخص (از جمله هنگام مکالمه زبان دوم در حضور همکلاسی‌ها) آن را تجربه می‌کنند [۶].

بیشترین تحقیق‌ها در زمینه اضطراب یادگیری زبان دوم در شرایط دانشگاهی و علمی انجام شده‌اند. مکین تایر و همکارانش [۷]، طی مطالعه‌ای دریافتند، فراگیرانی که بیشتر اضطراب دارند، توانایی‌ها و ظرفیت‌های یادگیری و همچنین توانش زبانی خود را نسبت به دیگران دست کم می‌گیرند و این امر بر نحوه عملکرد آنها تأثیر منفی می‌گذارد؛ مکین تایر^۳ در پژوهشی دیگر که روی نمونه‌های دانشجویانی که ملزم به قبولی در آزمون استاندارد زبان انگلیسی تافل برای پذیرش در دانشگاه بودند انجام داد، رابطه اضطراب با نحوه عملکرد در این آزمون را مشخص ساخت [۸].

گزارش کاسادو و دروشیوسکی^۴ در بررسی سطوح اضطراب دانشجویان اسپانیایی که در نیمسال اول و دوم دانشگاه، ملزم به اخذ واحد زبان انگلیسی بودند، از آن حکایت دارد که با بالارفتن میزان دانش زبانی دانشجویان از میزان اضطرابشان کاسته می‌شود [۹].

کاریر^۵ به نقش انگیزه در تعامل اضطراب و فراگیری زبان دوم پرداخته است؛ نتایج حاصل از این پژوهش، بیانگر رابطه معکوس انگیزه و اضطراب است به گونه‌ای که فراگیرانی که انگیزه‌ای بالاتر برای یادگیری زبان دوم دارند، اضطرابی کمتر را در این فرایند

6 . Aydin

7 . Gonen

8 . General Anxiety

9 . Matsuda & Gobel

10 . Quantitative Research

11 . Qualitative, Case Study

12 . Affective Factors

1 . Trait

2 . state

3 . MacIntyer

4 . Casado & Dereshiwsky

5 . Carreire

مشاهده کم‌صلاحیتی خود در گفتگو به زبان ژاپنی، احساس اضطراب بیشتری داشتند؛ درحالی‌که میان دانشجویان دختر، این همبستگی مشاهده‌نشده [۱۸].

مکین تأیید^۵، تأثیر زبان، جنسیت و نمره را بر رضایت از برقراری ارتباط، اضطراب و متغیرهای دیگر در دانش‌آموزان کلاس‌های هفتم تا نهم مورد مطالعه قرارداد؛ این مطالعه نشان داد که رضایت کلی پسران از برقراری ارتباط و سطوح اضطراب در این کلاس‌ها دارای ثبات است، درحالی‌که دختران سطوح هفتم تا نهم، همراه با افزایش رضایت برقراری ارتباط، کاهش اضطراب نشان داده‌اند [۱۹].

مچید^۶، اضطراب کلاس زبان ژاپنی را با توجه به جنسیت، ملیت، زبان اول و تجربه پیشین زبان خارجی بررسی کرد. مطالعه او تفاوتی معنادار برای جنسیت یافت و اعلام کرد که فراگیران دختر از پسران همتای خود بیشتر اضطراب‌داشتند [۲۰].

ماتسودا و گوبل^۷ در تحقیقی، رابطه احتمالی بین اضطراب عمومی درس زبان خارجی و اضطراب خواندن زبان خارجی را به موازات جنسیت، تجربه گسترده در زبان خارجی و عملکرد کلاسی بررسی کرد؛ نتایج این تحقیق اگرچه نشان دادند که جنسیت، مهارت زبانی و اعتماد به نفس در صحبت کردن به زبان انگلیسی، نقشی مهم در کارایی دانشجویان سال اول ایفای کند، تأثیر معناداری از جنسیت بر اضطراب عمومی خواندن نشان‌دهنده‌اند [۲۱].

مشاهدات برنستین^۸، جسی اریل و روجرز^۹، پلنچرل و بلگینی^{۱۰} در مطالعات جداگانه، بیانگر آن بود که دانش‌آموزان دختر، بیش از دانش‌آموزان پسر، نگران دشواری‌های زبان بودند؛ بنابراین، سطح اضطراب زبانی بالاتری را ابراز می‌کردند [۲۲، ۲۳، ۲۴]؛ این مشاهدات

از قبیل اضطراب یادگیری زبان دوم و نحوه نگرش فراگیران نسبت به فرهنگ و زبان عربی را مورد ارزیابی قرارداد، بر نقش این دو عامل در موفقیت فراگیران زبان عربی تأکید کرده‌است [۱۵].

از آنجاکه تاکنون درباره تأثیر اضطراب یادگیری بر مهارت گفتاری زبان عربی، تحقیقی صورت نگرفته‌است، درخصوص اضطراب صحبت کردن و مکالمه زبان دوم در کلاس تنها می‌توان به تحقیقی که یانگ^۱ با فراگیران زبان انگلیسی انجام داده، اشاره کرد. نتایج به دست آمده توسط یانگ، بیانگر آن بود که فراگیران به دلیل احساس ترس و اضطراب فوق‌العاده از گفتگو به زبان انگلیسی، به کلی از مشارکت در کلاس امتناع کردند [۱۶].

پژوهشگران در تحقیق‌های خود درباره اضطراب یادگیری زبان دوم، گاه عوامل مداخله‌گری دیگر مانند «جنسیت، ملیت، سطح تحصیلات، تجربه زبانی خارج از کلاس و ...» را نیز مورد توجه قرار داده‌اند؛ بنابراین با توجه به رویکرد تحقیق حاضر که رابطه متغیرهای جنسیت و رشته تحصیلی را نیز با اضطراب یادگیری زبان عربی مورد مطالعه قرار داده‌است، به پاره‌ای از این مطالعات اشاره می‌کنیم.

تحقیق‌های مربوط به اضطراب جنسیت، نتایجی متفاوت داشته‌است. مجیاس^۲ و همکاران، اضطراب را در میان پسران بیش از دختران یافتند و بیان کردند که این نتایج با نتایج تحقیق‌های پیشین در تعارض است [۱۷]. اسپیل برگر^۳ اضطراب حالت را در شرایط متفاوت مورد بررسی قرارداد و دریافت که دختران در واکنش به حالت‌های دغدغه زیاد یا در حالت‌های آرامش، نسبت به پسران، ثبات هیجانی بیشتری دارند [۶].

کیتانو^۴، اضطراب فراگیران زبان ژاپنی را در کالج بررسی کرد؛ گزارش او از همبستگی میان اضطراب و اعتماد به نفس دانشجویان پسر حکایت می‌کرد و پسران با

5 . MacIntyer
6 . Machida
7 . Matsuda & Gobel
8 . Bernstein
9 . Gierl & Rogers
10 . Plancherel & Bolognini

1 . Young
2 . Mejias
3 . Spielberger
4 . Kitano

توسط یافته‌های وُرد^۱ [۲۵] نیز تأیید شده است.

پاپامیهیل^۲ ادعای کند که جنسیت بر سطح اضطراب پسران و دختران مکزیکی به طور متفاوت تأثیری گذارد [۲۶]. یافته‌های او با یافته‌های پادیللا، سرونتس، مالدونادو، و گارسیا^۳ مطابقت دارد [۲۷].

الخفیفی در مقایسه سطوح اضطراب یادگیری زبان و اضطراب شنیداری با جنسیت، به نتایجی متفاوت دست یافت؛ در این مقایسه، در حالی که دختران، اضطراب یادگیری زبان بیشتری نسبت به پسران داشتند، در اضطراب شنیداری میان دو جنس، تفاوتی مهم مشاهده نشده است [۱].

متغیر رشته تحصیلی، اما، مورد توجه پژوهشگران قرار نگرفته است.

با توجه به تمهیدهای یادشده، پژوهش حاضر با هدف پاسخگویی به این پرسش که «آیا پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس عربی با توجه به جنسیت و رشته تحصیلی با اضطراب یادگیری ارتباط دارد؟» طراحی شده است.

فرضیه‌های تحقیق

۱. اضطراب و پیشرفت تحصیلی در درس عربی با یکدیگر رابطه منفی دارند.
۲. میان دختران و پسران در میزان اضطراب یادگیری زبان عربی تفاوت وجود دارد.
۳. دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های مرتبط (فقه و حقوق، فلسفه و علوم قرآن)، کمتر اضطراب دارند.

روش پژوهش

این پژوهش به دلیل بررسی روابط متغیرها از نوع پژوهش‌های پس-رویدادی^۴ است که در آن پژوهشگر،

به طور مستقیم بر متغیرهای مستقل کنترل ندارد و احتمال روابط علی و معلولی از طریق مشاهده یک موقعیت، مورد پژوهش قرار می‌گیرد و برای تعیین رابطه متغیرها، همبستگی میان آنها محاسبه می‌شود [۲۸]؛ بنابراین با توجه به هدف تحقیق که تعیین رابطه متغیرهاست، از روش همبستگی استفاده شده است.

جامعه آماری، برآورد نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر را ۱۳۵۰ دانشجوی ۱۸ تا ۲۲ ساله دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، علامه طباطبایی، الزهرا، امام صادق و مدرسه عالی شهید مطهری در رشته‌های زبان و ادبیات عربی و رشته‌های مرتبط (فقه و حقوق، فلسفه و علوم قرآن) تشکیل می‌دهند. در این تحقیق، ۴۸۶ دانشجوی دختر و پسر - که به تفکیک جنسیت و رشته در جدول ۱ گزارش شده است - به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و بررسی شده‌اند. انتخاب حجم نمونه، براساس جدول مورگان^۵ [۲۹] انجام گرفته است؛ این تعداد، همچنین با نمونه‌های مشابه در پیشینه تحقیق [۲۶، ۲۱، ۱۸، ۳۰ و ۳۱] همخوانی دارد.

ابزار پژوهش

الف) پیشرفت تحصیلی: برای بررسی پیشرفت تحصیلی، از نمره پایان ترم دانشجویان در درس عربی (مکالمه، در رشته‌هایی که این واحد درسی را دارند و صرف و نحو در رشته‌هایی که فاقد واحد مکالمه هستند) استفاده شده است.

ب) اضطراب یادگیری: برای بررسی اضطراب یادگیری آزمودنی‌ها، از مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی (FLCAS)^۶ استفاده شد؛ این پرسش‌نامه دارای ۳۳ عبارت است و هورویتز^۷ و همکارانش، آن را برای اندازه‌گیری اضطراب دانش‌آموزان کلاس زبان اسپانیایی

5 . Morgan

6 . Foreign language classroom anxiety scale

7 . Horwitz

1 . Von Worde

2 . Pappamihel

3 . Padilla, Cervants, Maldonado & Garcia

4 . Expost Fact

گزارش شده است.

شیوه تحلیل داده‌ها

روش اصلی تحلیل داده‌ها در این مطالعه ضریب همبستگی و آزمون t بوده است.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی و استنباطی در جدول‌های ۱ تا ۴ ارائه شده‌اند.

نتایج ارائه شده در جدول ۲، بیانگر این نکته‌اند که همبستگی میان اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، منفی و معنادار است ($r = -0/50$)، ($r = 0/0001$).

نتایج ارائه شده در جدول ۳، بیانگر این نکته‌اند که همبستگی میان اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی دختران و پسران، معنادار است ($p = 0/01$)، ($t = -2/47$).

و بر مبنای مقیاس لیکرت تنظیم کرده‌اند و دارای اعتبار و پایایی بسیار بالایی است (همبستگی میان آزمون-باز آزمون ($r = 0/94$) [۳۲]؛ به گزارش الخفیفی، محققان بسیاری، اعتبار و پایایی این مقیاس را تأیید کرده‌اند. در این مطالعات انسجام درونی پرسش‌نامه ($0/93$) و بازآزمایی آن با فاصله زمانی هشت هفته ($r = 0/83$)، ($p < 0/001$) گزارش شده است [۱]. الخفیفی برای نخستین بار این پرسش‌نامه را پس از تعدیل در عنوان، برای اندازه‌گیری اضطراب درک مطلب شنیداری کلاس زبان عربی به کار گرفت. نتایج به دست آمده از تحقیق وی مناسب بودن این پرسش‌نامه برای زبان عربی را تأیید کرد [۱]. میزان آلفای کرونباخ و ضریب همبستگی به دست آمده در تحقیق حاضر نیز نشانگر انسجام درونی و مناسب بودن آزمون یاد شده است به گونه‌ای که میزان آلفای کرونباخ هریک از دو نیمه اول و دوم ($\alpha = 0/80$)، آلفای کل ($\alpha = 0/88$)، ضریب همبستگی میان دو نیمه ($r = 0/80$) و ضریب اسپیرمن-براون ($r = 0/80$)

جدول ۱. توزیع جنسیتی افراد شرکت کننده در مطالعه نهایی به تفکیک رشته تحصیلی

جنسیت	زبان و ادبیات عربی		رشته‌های مرتبط		کل افراد	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
زن	۲۷۳	۸۹/۲	۹۳	۵۲/۲	۳۶۶	۷۵/۳
مرد	۳۳	۱۰/۸	۸۶	۴۷/۸	۱۱۹	۲۴/۵
کل	۳۰۶	۱۰۰/۰	۱۸۰	۱۰۰/۰	۴۸۵	۱۰۰/۰

جدول ۲. ضریب همبستگی میان معدل و نمره اضطراب در کل نمونه

متغیر	اضطراب
معدل	$r = -0/50$ $P = 0/0001$

جدول ۳. مقایسه میانگین نمرات اضطراب بر اساس جنسیت

شاخص / جنس	میانگین	انحراف معیار	t	df درجه آزادی	P سطح معناداری
پسر (n= 93)	۹۵/۹۰	۲۴/۳۵			

جدول ۴. مقایسه میانگین نمرات اضطراب براساس رشته تحصیلی

رشته	شاخص	میانگین	انحراف معیار	t	df درجه آزادی	P سطح معناداری
زبان و ادبیات عربی		۸۹/۳۳	۲۱/۷۸	-۲/۰۰۹	۳۶۵	۰/۰۴
رشته‌های مرتبط		۹۴/۲۲	۲۳/۵۶			

دانشجویان رشته‌های مرتبط، دارای سطح اضطرابی پایین‌تر هستند؛ براساس این نتایج، فرضیه سوم تحقیق اثبات می‌شود.

به نظرمی‌رسد یافته‌های این تحقیق به‌طور تقریبی در تمامی موارد با نتایجی که در مطالعات پیشین در خصوص اضطراب یادگیری زبان به‌دست آمده‌است، هماهنگی دارد. نخستین یافته محققان درباره اضطراب یادگیری زبان دوم، در تمامی مهارت‌های زبانی، بیانگر آن بود که بالارفتن سطح اضطراب، موجب کاهش مهارت دانشجو در فراگیری زبان می‌شود. نتایج جدول ۲، همبستگی منفی چشمگیری را میان اضطراب یادگیری زبان عربی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در این درس نشان داد و فرضیه اول این تحقیق تأیید شد؛ این یافته با یافته‌های [۱، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴ و ۱۶] همخوانی دارد.

یافته دیگر این تحقیق که در جدول ۳ آمده‌است، همبستگی قابل ملاحظه‌ای را میان اضطراب زبان و جنسیت نشان می‌دهد، به این معنا که دختران در یادگیری زبان عربی اضطراب کمتری را نسبت به پسران تجربه می‌کنند. همان‌گونه که در ادبیات تحقیق یادآور شدیم، مطالعات مربوط به رابطه جنسیت با اضطراب یادگیری زبان، نتایجی متفاوت و گاه متناقض داشته‌اند؛ بنابراین، طبیعی است که یافته تحقیق حاضر نیز ضمن همخوانی با برخی یافته‌های پیشین، با برخی دیگر در تعارض باشد. به‌طور کلی، تحقیق‌های دیگر، در مواردی، تفاوتی معنادار را در این خصوص مشاهده نکرده و در موارد دیگر اضطراب یادگیری، اغلب به نفع دختران بوده‌است؛ در حالی که در این تحقیق، تفاوت، معنادار بوده، پسران، بیشتر اضطراب داشته‌اند.

نتایج ارائه‌شده در جدول ۴، بیانگر این نکته‌اند که همبستگی بین اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی دختران و پسران در رشته‌های مختلف تحصیلی، معنادار است ($p=0/04$)، ($t=-2/009$).

بحث و نتیجه‌گیری

به‌منظور بررسی اولین فرضیه پژوهش، اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج ارائه‌شده در جدول ۲ نشان می‌دهند که همبستگی میان اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، منفی و معنادار است [$r=-0/50$, ($p=0/0001$)]؛ به این معنا که با بالارفتن اضطراب، نمره کاهش می‌یابد؛ به این ترتیب، فرضیه اول این تحقیق پذیرفته می‌شود.

مقایسه میانگین اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها، بر حسب جنسیت، با استفاده از آزمون t برای دو گروه مستقل انجام گرفت؛ نتایج این مقایسه در جدول ۳ ارائه شده و بیانگر این نکته است که تفاوتی معنادار میان اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی دختران و پسران وجود دارد [$t=-0/01$ ($p=0/01$)]، ($2/47$)؛ براساس این نتایج، پسران، بیشتر اضطراب دارند؛ بنابراین فرضیه دوم این تحقیق تأیید می‌شود.

نتایج به‌دست آمده از مقایسه میانگین اضطراب یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها بر حسب رشته تحصیلی (جدول ۴) که با استفاده از آزمون (t) به‌دست آمد، تفاوتی معنادار را میان اضطراب و رشته تحصیلی نشان می‌دهد [$t=-2/009$, ($p=0/04$)] و دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مقایسه با

با زبان خارجی و فرهنگ زبان مقصد را موجب کاهش اضطراب کلاس دانسته‌اند [۲۱]. مکین تایر [۱۹] در بررسی تأثیر زبان، جنسیت و سطح تحصیلی بر تمایل به برقراری ارتباط با دیگران، ضمن مشاهده ثبات در زبان آموزان پسر، شاهد افزایش میل زبان‌آموزان دختر به برقراری ارتباط و کاهش اضطراب آنان بوده‌است.

اضطراب امتحان نیز، یکی از عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی و کارآمدی آموزشی است [۳۶] و پژوهش‌ها بیانگر این نکته‌اند که دختران دانشجوی، اضطراب امتحان بیشتری نسبت به پسران دارند [۳۴]؛ پاره‌ای از پژوهش‌ها نیز در بیان رابطه اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی، موفقیت بیشتر دختران را نشان داده‌اند [۳۵]. تجربه‌های منفی کلاس زبان، فعالیت‌های گفتاری، ترس از برقراری ارتباط کلامی، ترس از ارزیابی منفی در کلاس، ترس از اشتباه، احساس ناتوانی در هنگام گفتگو، حضور گویشوران بومی و ... از جمله عوامل ایجاد اضطراب از چشم‌انداز زبان‌آموزان است [۴ و ۲۵] که به‌طور متفاوت بر دختران و پسران تأثیر می‌گذارند.

به‌طور کلی، پژوهشگران بر این باورند که «پسران نیز مانند دختران، اما به شکلی معتدل‌تر و معقول‌تر، اضطراب را تجربه می‌کنند؛ اگرچه ممکن است این اضطراب در پس‌نقاب بی‌تفاوتی آنان، پنهان بماند [۲۶]. تفاوت‌های زبان‌آموزی دختران و پسران، منطقی دیگر است که می‌تواند نتایج این تحقیق را تبیین کند. پژوهشگران، این تفاوت‌ها را در حوزه‌های مختلف آزموده، به نتایجی متفاوت دست یافته‌اند. سبک‌ها و راهبردهای یادگیری، یکی از این حوزه‌هاست. چنگ [۳۱] نشان داد که در یادگیری لغت زبان انگلیسی، پسران به‌طور معناداری بیش از دختران از راهبردهای فعال طبیعت‌گرایانه استفاده می‌کنند؛ درحالی‌که زبان‌آموزان دختر به‌طور معناداری، راهبردهای شناختی-جبرانی و راهبردهای تکرار-مرور را به‌کار می‌برند؛ این اختلاف همچنین، بیانگر آن است که دختران نسبت به پسران از

این یافته با یافته‌های «استیل برگر» [۶] که در اضطراب حالت، برای دختران، ثبات هیجانی بیشتری را نسبت به پسران ثابت کرد و «مجیاس و همکاران» [۱۷] که اضطراب را در میان پسران بیش از دختران یافتند و نیز «کیتانو» [۱۸] که در بررسی همبستگی میان اضطراب و اعتمادبه‌نفس فراگیران زبان ژاپنی، شاهد همبستگی در دانشجویان پسر بود، همخوانی دارد؛ اما با یافته‌های «مجیدا» [۲۰] که فراگیران دختر زبان ژاپنی از پسران همتای خود، بیشتر اضطراب داشتند و «مکین تایر» [۱۹] که در مطالعه تأثیر زبان، جنسیت و نمره بر رضایت برقراری ارتباط، اضطراب و ...، برای رضایت کلی پسران و سطوح اضطراب آنان ثباتی بیشتر را نشان داد و همچنین نتایج برنستین [۲۲]، جی ارل و روجرز [۲۳]، پلنچرل و بلگینینی [۲۴]، ون ورد [۲۵] مبنی بر اینکه دختران، بیش از پسران نگران دشواری‌های زبان بوده، سطح اضطراب بالاتری را اعلام کردند، همسانی ندارد؛ همچنین با یافته‌های الخیفی [۱]، و ماتسودا [۲۱] که این رابطه یا معنادار نبوده یا دختران، بیشتر اضطراب داشته‌اند، به‌نوعی هم‌همسانی و هم‌تعارض دارد.

یافته‌های پژوهش حاضر از دو منظر قابل تبیین‌اند: نخست از منظر تفاوت اضطراب میان دختر و پسر که دلیل این امر را می‌توان در مناسباتی جستجو کرد که پژوهش‌ها برای اضطراب یادگیری زبان خارجی (دوم) و تأثیرهای متفاوت آنها در جنسیت شناسایی کرده‌اند. آیدین [۱۱] از سه منبع اضطراب شامل «عوامل فردی، رفتار معلمان و فرایند تدریس» در ایجاد اضطراب نام می‌برد. خالدیه [۱۴]، فقدان توانش زبانی را موجب اضطراب بیشتر می‌داند. کیتانو [۱۸]، شاهد اضطراب بیشتر پسرانی است که به هنگام گفتگو به زبان ژاپنی توانش کمتری را نسبت به دیگران احساس کرده‌اند. مجید/ [۲۰] برای جنسیت و زبان اول، تفاوتی معنادار را در اضطراب کلاس زبان ژاپنی نشان داد؛ پاره‌ای از تحقیق‌ها، آشنایی

که تفاوت‌های جنسیتی یادگیری هم از شرایط درونی و ذاتی افراد و هم از توسعه اجتماعی- فرهنگی تأثیری پذیرند [۴۵].

چنان‌که در ادبیات تحقیق نیز اشاره شد، در باب تداخل رشته تحصیلی با اضطراب یادگیری زبان دوم، مطالعه‌ای صورت‌نگرفته است. در تلاش برای یافتن تفاوت اضطراب دانشجویان رشته‌های مختلف مورد آزمون در تحقیق حاضر، این یافته به دست آمد که دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی نسبت به دانشجویان رشته‌های مرتبط، کمتر اضطراب دارند. در تبیین یافته سوم تحقیق که در جدول ۴ آمده است، می‌توان گفت با توجه به اینکه زبان عربی، زبان دوم دانشجویان رشته زبان و ادبیات عرب است، طبیعی است که این دانشجویان به دلیل عواملی نظیر «انگیزه، علاقمندی، تسلط و ...»، اضطرابی کمتر را تجربه کنند.

یافته‌های این تحقیق، اگرچه به دلیل پاره‌ای از محدودیت‌ها قابل تعمیم نیست، درخصوص دلایل عدم موفقیت فراگیران ایرانی در یادگیری زبان عربی، بینشی تازه در اختیار دست‌اندرکاران آموزش زبان عربی قرار می‌دهد مبنی بر اینکه: اضطراب یادگیری زبان را نمی‌توان نادیده گرفت، چراکه کاهش کارآمدی زبان را در پی دارد؛ البته این سخن، مطلق نیست، بلکه عواملی مختلف روند یادگیری زبان و پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند و کاهش اضطراب نیز همواره با پیشرفت در عملکرد روبرو نخواهد بود. گفتنی است که چه از منظر روان‌شناختی و چه از نگاه تعلیم و تربیتی، در کنار موقعیت‌های خارجی، به‌سادگی نمی‌توان نقش «فراگیر» را نادیده گرفت. اضطراب یادگیری نه تنها شرایط یادگیری را تغییر می‌دهد، بلکه به‌طور غیرمستقیم بر زندگی فرد نیز تأثیری گذارد. بنابراین باید به طراحی مطالعاتی پرداخت که در آنها متغیرهای چندگانه مورد توجه باشند تا بتوان به تأثیر و سهم هر یک، بیشتر نزدیک شد و راهکارهای روبرویی با آنها را در اختیار فراگیران

راهبردهایی بیشتر استفاده می‌کنند [۳۱]؛ پژوهش‌های دیگر نیز نشان داده‌اند که گرایش دختران به استفاده از راهبردهای یادگیری زبان، بیش از پسران است [۳۶ و ۳۷]؛ در پاره‌ای از پژوهش‌ها این گرایش به نفع پسران بوده است [۳۸]. به گزارش برخی پژوهش‌ها، فراگیران ضعیف‌تر برای مقابله با تنش خود از راهبردهای عاطفی کمک می‌گیرند [۳۱]. تحقیق‌ها نشان داده‌اند که پیشینه فرهنگی، موقعیت‌ها و فرصت‌ها، محیط‌های آموزشی زبان مقصد، توانش زبانی و ...، نقشی مؤثر در استفاده زبان‌آموزان از انواع و تعداد راهبردها دارد [۳۵].

تفاوت سبک‌های یادگیری نیز دلیلی دیگر بر تفاوت زبان‌آموزی دختران و پسران است. برخی نتایج، نشان می‌دهند که پسران، بیش از دختران از سبک‌های دیداری و لمسی استفاده می‌کنند [۳۹] و پاره‌ای پژوهش‌ها نشان می‌دهند که پسران، سبک‌های حرکتی را بیش از سبک‌های شنیداری، دیداری و گروهی به‌کار می‌برند [۴۰]؛ در حالی که دانشجویان دختر دانشگاه‌های تهران در درس عربی نسبت به پسران، بیشتر از سبک‌های شنیداری و حرکتی استفاده می‌کنند [۴۱].

به‌علاوه شواهدی از مطالعات زبان اول، برتری توانایی کلامی دختران نسبت به پسران را اعلام می‌کنند و پژوهش‌های بیشتر نشان داده‌اند که دختران به‌طور کلی در مهارت‌های اشناوایی زبان اول بر پسران برتری دارند؛ در حالی که پسران در پرسش‌های چندگزینه‌ای موفق‌ترند [۴۲].

پژوهش‌های مربوط به تأثیر جنسیت بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی نیز صرف‌نظر از عملکرد مهارت‌های زبانی فردی، به‌طور معمول، برتری دختران بر پسران را در پیشرفت زبان به‌طور عام و زبان‌های خارجی به‌طور خاص، تأیید کرده‌اند [۴۳]؛ چنان‌که به گزارش پاره‌ای از پژوهش‌ها «دختران در همه آزمون‌های پیشرفت زبان فرانسه در مدارس ابتدایی، نمره‌ای بالاتر از پسران گرفته‌اند [۴۴]. حاصل تحقیق‌های پیشین بر این باورند

6. Spielberger, (1983) Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y): Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.
7. MacIntyre, K.A. et.al. (1997) Biases in Self-ratings of Second Language Proficiency: The Role of Language Anxiety. Language Learning. VOL. 47, pp. 265-287.
8. MacIntyre, K.A. & Gardner, R.C (1991) Language Anxiety: Its Relation to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. Language Learning 41, pp. 513-534.
9. Casado, A.M, & Dereshiwsy, M.I (2001) Foreign Language Anxiety of University Students. College Student Journal. Articles at BNET.
10. Carreire, M.J. (2006) Relationships between Motivation for Learning English and Foreign Language Anxiety: A Pilot Study. JALT. VOL 10. pp. 16-28.
11. Aydin, B. (2001) A Study of Sources of Foreign Language Classroom Anxiety in Speaking and Writing Classe. Eskisehir : Anadolu Universities Yayinlari, NO: 1265.
12. Gonen. K.I.S (2007) L2 Reading Anxiety: Exploring the Phenomena. JALT. Tokyo. 1029.
13. Matsuda, S. & Gobel, P (2001) Quiet Apprehension: Reading and Classroom Anxieties. JALT, 23, pp. 227-247.
14. Khaldieh, S.A. (2000) Learning Strategies and Writing Processes of Proficient Learners of Arabic. Foreign Language Annals, 33, pp. 522-534.
15. Suleiman, Y. (1991). Affective and Personality Factors in Learning Arabic as a Foreign Language: A Case Study. Al. Arabiyya, 24, pp. 83-110.
16. Young. D.J. (1991) Creating a Low-anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest. MLJ, 75. pp. 426-439.
- قراردارد؛ با همین رویکرد، مطالعات زیر پیشنهاد می‌شوند:
۱. طراحی مطالعات در شرایط متفاوت مطالعه و روش‌های متفاوت گردآوری اطلاعات به منظور تأیید یافته‌های این تحقیق و تحقیقات پیشین؛
۲. طراحی مطالعات کمی و کیفی در خصوص تأثیر تجربه‌های زبانی، زمینه‌های فرهنگی - تاریخی و انگیزه فراگیران برای مطالعه و یادگیری زبان عربی بر سطوح اضطراب و عملکرد آنها؛
۳. طراحی مطالعات کمی و کیفی بیشتر در زمینه کشف حالات عاطفی و متغیرهای مشابه برانگیزنده اضطراب و در پایان، با توجه به اینکه فقدان توانش زبانی، یکی از مهم‌ترین عوامل فردی ایجاد اضطراب است، پیشنهاد کاربردی پژوهش، این است که دست‌اندرکاران امر آموزش با همخوان کردن هرچه بیشتر فرایند تدریس با فرایند یادگیری (سبک‌ها و راهکارهای یادگیری عربی آموزان)، می‌توانند یادگیری زبان عربی را تسهیل کرده، با افزایش توانش زبانی فراگیران از اضطراب زبانی آنان بکاهند و چرخه این فرایند را به نفع زبان‌آموزان (یعنی، اضطراب کمتر - یادگیری بهتر، یادگیری بهتر - اضطراب کمتر) تغییر دهند.

منابع

1. Elkhafifi, H. (2005) Listening Comprehension and Anxiety in the Arabic Language Classroom. MLJ. VOL. 80 ii – pp. 206-220.
2. Omagio Hadley, A. (2001) Teaching Language in Context. 3rd edition, Boston: Heinle & Heinle. pp. 135-140.
3. Ryding, K. (1991) Proficiency despite Diglossia: A New Approach for Arabic. MLJ, VOL. 75. pp. 212-218.
4. Horwitz, E.K, Horwitz, M. & Cope. J. (1986) Foreign Language Classroom Anxiety. MLJ, VOL 70. pp. 125-132.
5. Brown, D. (1994) Principles of Language Learning and Teaching”, US : Prentice Hall Regents. pp. 143-146.

۲۸. دلاور، علی (۱۳۸۵): روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی؛ تهران: نشر ویرایش.
29. Krejcie, Robert V.; Morgan, Daryle W. (1970) Determining sample size for Research activities, Educational and Psychological Measurement.
30. John, G.D., & Ling, L.T. (2010) The effects of Cooperative Learning on Foreign Language Anxiety: A Comparative Study of Taiwanese and American Universities. International journal of instruction journal 2010. vol.3, NO.1.
31. Cheng, Chang. Tsai. (2009) An Examination of EFL Vocabulary Learning Strategies of Students at the University of Technology of Taiwan. International Forum of Teaching and Studies Vol. 5 No. 2.
32. Horwitz, and D.J. Young, Editors. (1991) Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, pp. 87-97.
۳۳. دادستان، پریرخ (۱۳۷۶): «سنجش و درمان اضطراب امتحان»، مجله روان‌شناسی؛ سال اول، ش ۱، صص ۳۱ تا ۶۰.
34. Bishop, J.B. Baner, K.W. & Becker, E. T. (1998) a Survey Counseling Needs of Male and Female College Students. journal of College Students Development. Vol.39(2): 205-210.
۳۵. شعیری، محمدرضا و همکاران (۱۳۸۳): «مطالعه اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی با توجه به جنسیت و رشته تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی»، مجله دانشور؛ سال یازدهم، ش ۲، صص ۵۵ تا ۶۲.
36. Oxford R.L., & Nyikos, M. (1989) Variables affecting choice of language learning strategies by university students. The Modern Language Journal, 73, 291-300.
37. Green, J. & Oxford, R. (1995) A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. Tesol Quarterly, 29, 261-297.
17. Mejías, R.L. Applebaum, S.J. Applebaum and R.T. Trotter (1991) Oral communication apprehension and Hispanics: an exploration of oral communication apprehension among Mexican American students in Texas. In: E.K.
18. Kitano, K. (2001) Anxiety in the college Japanese language classroom. Modern Language Journal 85 4, pp. 549-566.
19. MacIntyre, S.C. Baker, R. Clément & L.A. Donovan. (2002) Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. Language Learning 52 3, pp. 537-5.
20. Machida, S. (2001) Anxiety in Japanese-language class oral examinations. Sekai no Nihongo Kyoiku 11, pp. 115-138.
21. Matsuda, S. & Gobel, P (2004) Anxiety and predictors of performance in the foreign language classroom. System, 32, 21-36.
22. Bernstein, G. A., Garfinkel, B. D., & HOBERMAN, H. M. (1989) Self-reported anxiety in adolescents. American Journal of Psychiatry. 146, 384-386.
23. Gierl, M. & Rogers, T. (1996) A confirmatory factor analysis of the test anxiety inventory using Canadian high school students. Educational and Psychological.
24. Plancherel, B. & Bolognini, N. (1995) Coping and mental health in early adolescence. Journal of Adolescence, 18, 459-474.
25. Von Worde, R.A (2003) Students 'Perspectives on Foreign Language Anxiety Inquiry. Vo18 no1.
26. Pappamihiel, N. E. (2001) Moving from the ESL Classroom into the Mainstream: An Investigation of English Language Anxiety IN Mexican Girls. Bilingual Research Journal 25: 1 & 2 pp. 1-8.
27. Padilla, A. M., Cervants, R.C., Maldonado, M., & Garcia, R.E (1988), Coping responses.

42. Cindy Brantmeier. (2004) Gender, Violence-Oriented Passage Content and Second Language Reading Comprehension the Reading Matrix Vol. 4, No. 2.
43. Paula, LÓpez, RÚa . (2006) The sex variable in foreign language learning. *Porta Linguarum* 6, pp. 99-114.
44. Burstall, C. (1975) Factors Affecting Foreign Language Learning: a Consideration of some Relevant Research Findings. in *Language Teaching and Linguistics Abstracts*, 8: 105-25.
45. Oxford, R. (1994) Language learning strategies: An Update. [verified 7 Feb 2005] <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>.
38. Leyla, Tercanlioglu. (2004) Exploring gender effect on adult foreign language learning strategies. *Issues In Educational Research*, Vol 14.
39. Reid, M. J. (1987) The Learning Style Preferences of ESL Students. *TESOL Quarterly*. 21(1): 87-111.
40. Mulalic, A. (1985) Learning-Style Preference Of ESL Students *Ajtlhe*. 1[2]:9-17.
۴۱. اختری، طاهره (۱۳۸۹): «دراسة أولويات أساليب الطلاب الإيرانيين في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية»، *مجلة العلوم الانسانية*؛ المجلد ۱۷، العدد ۴، الخريف، صص ۴۳ تا ۵۵.

Archive of SID