دوماهنامهٔ علمی- پژوهشی
د۸، ش٦ (پیاپی ٤١)، بهمن و اسفند ١٣٩٦، صص١٣٧-١٦٠

چشم اندازی تعاملی و پویا از انگیزش زبان دوم در جریان انجام تکالیف در بازه های زمانی مختلف

هادی یعقوبی‌نژاد[1]، احمد معین‌زاده*[2]، حسین براتی[3]

۱. دانشجوی دکتری آموزش زبان، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
۲. دانشیار آموزش زبان، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
۳. استادیار آموزش زبان، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

دریافت: ۹٦/٤/۲۲ پذیرش: ۹٦/٦/۱۹

چکیده

انگیزش لازم برای یادگیری یک زبان جدید تأثیری صفر و صدی ندارد. این انگیزش در طول زمان به‌تدریج شکل می‌گیرد و مدام تغییر می‌یابد و هریک از بازه‌های زمانی دارای سطوح مختلفی از تأثیرگذاری بر روی تلاش فرد برای یادگیری یک زبان است. در زمان حاضر، اندیشمندان بر این باورند که بازه‌های زمانی مختلف در جریان شکل‌گیری زبان دوم با یکدیگر تعامل دارند و چنین تعاملی ماهیتاً غیرخطی، پیچیده و پویاست (دی بات[1]، ۲۰۱۵). هدف از انجام این تحقیق بررسی پویایی انگیزشی موجود در گروهی از فراگیران زبانی در جریان بازه‌های زمانی طولانی است، که خود این بازه‌ها متشکل از تعدادی از تکالیف هستند که در بازه‌های زمانی کوتاه‌تر انجام می‌گیرند. به منظور یافتن تعامل موجود میان عناصر انگیزشی مختلف، تعداد ده نفر شرکت‌کننده در آغاز دورهٔ آموزشی، در حین انجام تکالیف و در پایان دورهٔ مورد مصاحبه قرار گرفتند. یافته‌ها حاکی از وجود نوسانات مقطعی در میزان انگیزش شرکت‌کنندگان بود. به‌علاوه، نتایج تحقیق از این حقیقت پرده برداشت که عناصر انگیزشی در جریان دوره و در هنگام انجام تکالیف به یک اندازه کارآمد نبودند. برای مثال، عوامل بیرونی و سطح مهارت زبانی به‌عنوان دو عامل انگیزشی آغازین به‌تدریج و در طول ترم با عوامل درونی و لذت یادگیری زبان جایگزین شدند. در عین حال، اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم در طول این بازه‌های زمانی به یک اندازه تأثیرگذار بودند. علاوه‌بر این، انگیزش شرکت کنندگان متشکل از مجموعه‌ای از عوامل پویا و به‌هم‌وابسته بود که طی بازه‌های زمانی مختلف نوسان داشتند. در پایان، تلویحاتی تحقیقی از یافته‌های این مطالعه حاصل شدند.

* نویسندهٔ مسئول مقاله: E-mail: moin@fgn.ui.ac.ir

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

واژه‌های کلیدی: انگیزش، بازه‌های زمانی، شکل‌گیری زبان دوم، پویا، پیچیده.

۱. مقدمه

عوامل درونی و بیرونی بسیاری وجود دارند که در فرایند فراگیری زبان دوم دخیل هستند (دورنیه[۲]، ۲۰۰۵). جای هیچ تردیدی وجود ندارد که یکی از مهم‌ترین این عوامل انگیزش است. در طول سال‌های گذشته اندیشمندان تلاش کرده‌اند مفاهیمی را ارائه دهند که انگیزش فراگیران برای فراگیری زبان دوم را توضیح دهند؛ درنتیجه، مدل‌های مختلفی (برای مثال، مدل‌های فرایند–محور[۳]، سیستم خودهای انگیزشی زبان دوم[۴]، . . .) عرضه شدند تا ماهیت انگیزش افراد برای فراگیری یک زبان دوم را تشریح کنند (دورنیه ۲۰۰۵، ۲۰۰۹؛ دورنیه و اوتو[۵]، ۱۹۹۸). به‌تازگی بر روی قابلیت به‌کارگیری نظریهٔ آشوب[۶] و نظریهٔ سیستم پویا[۷] در یادگیری زبان تأکید شده است (دورنیه، ۲۰۱٤؛ لارسن فریمن[۸]، ۲۰۱۵). در این دیدگاه، انگیزش زبان دوم ناپایدار و متغیر، و نه ثابت و ساکن، فرض می‌شود. علاوه‌بر این، مفهوم بازهٔ زمانی[۹] اخیراً توسط دی‌بات (۲۰۱۵) به حوزهٔ زبان دوم معرفی شده است. او بر این باور است که سیستم‌های فرعی موجود در سیستم زبان در طول عمر آدمی در تمامی بازه‌های زمانی شکل می‌یابند و این بازه‌های زمانی با یکدیگر تعامل دارند. مسئله بااهمیت دیگر این است که حین انجام تکالیف زبانی انگیزش به نحو پویایی درگیر است و نوسانات موجود در این انگیزش نتیجهٔ روابط درونی و پویای موجود در میان طیفی از ملزومات مکانی و موقعیتی تکالیف است (پاپور[۱۰]، ۲۰۱۳).

با توجه به آنچه در بالا اشاره شد، واضح است که انگیزش لازم برای یادگیری یک زبان جدید به‌شدت متأثر از احتمالات زمانی/ مکانی پیش‌بینی‌نشده و درنتیجه الگوهای تعاملی متفاوت موجود میان عناصر انگیزشی مختلف است. برآیند همهٔ این اتفاقات می‌تواند در یک لحظه یک زبان‌آموز باانگیزه را بی‌انگیزه سازد و یا برعکس. از آنجایی‌که میزان انگیزش افراد رابطهٔ مستقیمی با میزان یادگیریشان دارد، درنتیجه لازم است که ملزومات زمانی و موقعیتی که می‌توانند بر این امر تأثیرگذار باشند، شناسایی شوند و در راستای حذف عوامل بی‌انگیزگی و حفظ و تقویت عوامل انگیزشی تلاش شود. لذا، هدف از تحقیق حاضر این است که میزان انگیزش زبان‌آموزان در جریان انجام تکالیف زبانی و نیز میزان انگیزش عمومی آن‌ها در طول

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

یک ترم تحصیلی بررسی شود تا بتوان پی برد که چه تغییرات احتمالی در انگیزش آن‌ها رخ می‌دهند و چه عواملی بر این تغییرات تأثیر می‌گذارند. بدین طریق، انگیزش زبان دوم در بازه‌های زمانی کوتاه و بلندمدت مورد مقایسه قرار گرفته است و تعاملات و ارتباطات احتمالی موجود در میان مؤلفه‌های انگیزشی آشکار خواهند شد. به‌علاوه، این تحقیق به مطالعهٔ شواهد و دلایل شرکت‌کنندگان برای چنین نوساناتی در میزان انگیزششان می‌پردازد. در این تحقیق به سؤالات زیر پرداخته می‌شود:

۱. انگیزش مربوط به تکالیف چه تأثیری بر انگیزش مربوط به کل ترم تحصیلی دارد؟

۲. چه نشانهٔ مشهودی از وجود سیستم پویا و پیچیده در انگیزش زبان‌آموزان در جریان تکالیف و طول ترم وجود دارد؟

۳. دانش‌آموزان برای تغییرات در شدت انگیزششان چه نوع شواهد و دلایلی را فراهم می‌سازند؟

۲. پیشینهٔ تحقیق

۲-۱. رویکرد سیستم پویا و پیچیده به انگیزش زبان دوم

تأکیدات اخیری که بر روی قابلیت کاربرد نظریهٔ آشفتگی و نظریهٔسیستم پویا در یادگیری زبان (دی بات و دورنیه، ۲۰۱٤) وجود داشته است، محققان حوزهٔ انگیزش را بر آن داشت تا به بازبینی این بُعد مهم یادگیری زبان از این دیدگاه جدید بپردازند. در این دیدگاه، تصور می‌شود که انگیزش زبان دوم گاهاً پایدار باشد و در زمان‌های دیگر بی‌ثباتی، تغییر و نوسان را از سر بگذراند، و در برخی اوقات دیگر مجدداً پایداری را تجربه کند (دورنیه، ۲۰۱٤؛ دورنیه و همکاران، ۲۰۱۵). به جای آنکه انگیزش یک ساختار ثابت و تغییرناپذیر باشد، متحمل تغییر و بی‌ثباتی مداوم می شود(لارسن فریمن، ۲۰۱۵؛ وانینگه[11] و همکاران، ۲۰۱٤).

برخی از تحقیقات صورت‌گرفته در زمینهٔ زبان دوم، شواهدی از وجود تنوع، پویایی و پیچیدگی در انگیزش زبان‌آموزان یافتند (کمپل و استورچ[12]، ۲۰۱۱؛ شعیب و دورنیه[13]، ۲۰۰۵). شعیب و دورنیه در پژوهشی نسبتاً بدیع به حوزهٔ اساساً بررسی‌نشده‌ای در تحقیقات انگیزشی پرداختند که عبارت از ارزیابی زمانی انگیزش دانش‌آموزان در طول یک دورهٔ طولانی‌تر در جریان زندگی بود. این محققان مجموعه‌ای از «بخش‌های انگیزشی در حال تغییر»[14] را آشکار

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

کردند که تأثیر مثبت یا منفی بر روی یادگیری زبان خارجی داشتند. افزون‌براین، علائم وجود پویایی و پیچیدگی در انگیزش لازم برای یادگیری زبان دوم در گروهی از فراگیران غیرانگلیسی‌زبان نیز گزارش شد (کمپل و استورچ، ۲۰۱۱).

در سال‌های اخیر شاهد احیای علاقه به پژوهش‌های انگیزشی در زمینهٔ یادگیری زبان خارجی در ایران بوده‌ایم، به‌ویژه پس از اینکه مدل سیستم خودهای انگیزشی زبان دوم به این حوزه معرفی شد. پاپی و تیموری (۲۰۱۲) تکامل زمانی ویژگی‌های انگیزشی سه گروه ایرانیِ فراگیر زبان انگلیسی (دانش‌آموزان راهنمایی، دبیرستان و دانشجویان) را بررسی کردند. نتایج آن‌ها یک الگوی انگیزشی به‌ترتیب پایین، بالا و پایین را برای این سه گروه نشان داد. این محققان قدرت قابل توجه تصویر ایده‌آل دانش‌آموزان دبیرستانی نسبت به دیگر گروه‌ها را به موقعیت اجتماعی- آموزشی کلی ایران نسبت دادند که در آن دانش‌آموزان دبیرستانی برای تشکیل تصاویری ایده‌آل از خودهای آیندهٔ خویش از نظر آموزشی و شغلی در سنی حساس قرار دارند. آن‌ها گزارش کردند که یافته‌های آن‌ها به طور مسلم از یک رویکرد پویا نسبت به انگیزش زبان دوم حمایت می‌کنند. یعقوبی‌نژاد و همکاران (۲۰۱۶) پویایی انگیزشی گروهی از زبان‌آموزان ایرانی را در طول سه بازهٔ زمانی مورد مطالعه قرار دادند. این محققان دریافتند که صرف‌نظر از وجود موضوعات به‌خصوص انگیزشی در طول هر بازهٔ زمانی، انگیزش برای یادگیری یک زبان خارجی از روابط پویا، پیچیده و به‌هم‌مرتبط بین عوامل مختلفی تشکیل می‌شد که در طول زمان تغییر می‌کردند و در هر مرحلهٔ خاص قدرت انگیزشی متفاوتی داشتند.

۲-۲. رویکرد زمانی به انگیزش زبان دوم

مفهوم بازهٔ زمانی به‌تازگی توسط دی‌بات (۲۰۱۵) به حوزهٔ زبان دوم معرفی شده است. او بر این باور است که سیستم‌های فرعی موجود در سیستم زبان در طول عمر آدمی در تمامی بازه‌های زمانی (دهه‌ها، سال‌ها، ماه‌ها، هفته‌ها، روزها و حتی لحظه‌ها) توسعه می‌یابند. این بازه‌های زمانی مختلف تنها در تعامل با یکدیگر می‌توانند یک تصویر تمام و کمال از توسعهٔ زبان را آشکار سازند. این تعامل نتیجهٔ پیچیدگی موجود در فرایند یادگیری زبان است و نیز این حقیقت که توسعهٔ زبان در یک بازهٔ زمانی تحت تأثیر آن چیزی قرار دارد که در بازه‌های زمانی کوچک‌تر یا بزرگ‌تر در حال وقوع است. به این جهت، بررسی پدیده‌ها تنها در یک بازهٔ

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

زمانی حق مطلب را ادا نخواهد کرد. علاوه‌براین، گنجاندن تمامی بازه‌های زمانی محتمل در یک تحقیق واحد درخصوص توسعهٔ زبان دوم نیز ممکن نخواهد بود، لذا بهترین گزینه این است که حد وسط این دو حالت و آن بازهٔ زمانی را در نظر بگیریم که دارای بیشترین میزان ارتباط با مؤلفهٔ مورد مطالعه است. برای مثال می‌توان به مطالعهٔ انگیزش در جریان یک ترم تحصیلی یا در زمان انجام تکالیف زبانی و یا حتی مقایسهٔ شدت انگیزش در بازه‌های زمانی مختلف پرداخت.

تعدادی از محققان ماهیت زمانی و موقعیتی مربوط به انگیزش را مطالعه و بررسی کردند (بوسی و والتر[۱۵]،۲۰۱۳؛ مک اینتایر و سرول[۱۶]، ۲۰۱۵؛ وانینگه و همکاران، ۲۰۱٤). یافته‌های آن‌ها از این امر حکایت دارد که انگیزش برای یادگیری یک زبان خارجی می‌تواند نوسانات زمانی و موقعیتی را تجربه کند و ممکن است بر یک مبنای لحظه‌به‌لحظه تغییر یابد. مک اینتایر و سرول (۲۰۱۵) نشان دادند که انگیزش برای یادگیری یک زبان خارجی می‌تواند به صورت لحظه‌به‌لحظه تغییر کند و ممکن است تحت تأثیر انواع مختلف انگیزش در بازه‌های زمانی مختلف قرار بگیرد. هنری (۲۰۱۵) به مطالعهٔ پویایی انگیزشی گروهی از فراگیران سوئدی پرداخت که فرانسه را به عنوان یک زبان سوم می‌آموختند. او با استفاده از یک رویکرد سیستم پویا و پیچیده برای بررسی فرایندهای تغییر در سیستم‌های انگیزشی دریافت که حتی سیستم‌هایی که در طول بازه‌های زمانی طولانی‌تر نسبتاً پایدار بودند، در طول بازه‌های کوتاه‌تر نوسانات و تغییرات قابل توجهی را تجربه کردند.

۳-۲. انگیزش مربوط به تکالیف زبان دوم

تکالیف را می‌توان به‌عنوان «متغیرهای اولیهٔ آموزشی و یا اجزاء سازندهٔ یادگیری کلاسی انگاشت» (دورنیه، ۲۰۰۲: ۱۳۷). تکالیف به محققان کمک می‌کنند تا فرایند پیچیدهٔ یادگیری را به واحدهای کوچک‌تر دارای مرزهای معین تجزیه کند. به همین خاطر، در جریان دههٔ گذشته، محققان زبان دوم بیش‌ازپیش به تحلیل تکالیف توجه کرده‌اند (دورنیه، ۲۰۰۲، ۲۰۰۹). طبق دیدگاه دورنیه (۲۰۰۹: ۱۰) هر تکلیف «احتمالات انگیزشی متفاوتی را فعال می‌سازد که به فرایندهای انگیزشی پویایی منجر می‌گردند. این فرایندها مبنای تکمیل نمودن تکالیف هستند».

دورنیه (۲۰۰۲) به تحلیل تأثیر انگیزش فراگیران بر روی مقدار گفت‌وگوی تولیدشده در یک

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

تکلیف بحث‌انگیز پرداخت. یافته‌های او حاکی از این امر بود که انگیزش زبانی هرگز ایستا نیست؛ اما بسته به تأثیرات اجتماعی مختلفی که فعالیت را احاطه کرده‌اند به طور مداوم در حال افزایش و کاهش است. پاپور (۲۰۱۵) به کاوش رابطهٔ بین پویایی کار گروهی و پاسخ‌های انگیزشی فراگیران در تکالیف تعاملی پرداخت. در این تحقیق روابط قابل‌توجهی بین پویایی کار گروهی و انگیزش انجام تکلیف و تولید زبان مشاهده شد. به علاوه، بین رفتارهای غیرکلامی و انگیزش انجام تکلیف فراگیران هم‌بستگی قابل توجهی شناسایی شد.

اگرچه چندین تحقیق اخیر به بررسی پویایی انگیزش در دوره‌های کوتاه‌مدت زمانی (مک اینتایر و سرول، ۲۰۱۵؛ وانینگه و همکاران، ۲۰۱٤) پرداخته‌اند، اما تحقیقات کمی این امر را در بازه‌های زمانی طولانی‌تر مورد بررسی قرار داده‌اند. تحلیل میزان پویایی انگیزش در طول دوره‌های طولانی‌تر نه‌تنها حقایق بیشتری را درخصوص عوامل تأثیرگذار بر انگیزش زبان دوم آشکار می‌سازد، بلکه نشان می‌دهد که کدام‌یک از متغیرها دارای بیشترین تأثیر در بازه‌های زمانی مختلف است. علاوه‌بر این، تحقیق طولی این‌چنینی روشنگری بیشتری در خصوص تأثیر زمانی متغیرهای مختلف خواهد داشت. به عبارت دیگر، این‌گونه تحقیقات نشان می‌دهند که چه عواملی تأثیر ماندگارتری بر متغیر مورد مطالعه دارند و کدام‌یک از آن‌ها تنها در طول یک زمان یا تکلیف خاص تأثیرگذار هستند؟ به‌علاوه، بررسی تعامل موجود میان بازه‌های زمانی مختلف در فرایند توسعهٔ زبان دوم یک حوزهٔ تحقیقی نوین است که اهمیت بالایی دارد. بنابراین، در این تحقیق تلاش می‌شود تا به بررسی دقیق میزان پویایی موجود در انگیزش گروهی از زبان‌آموزان در جریان انجام تکالیف خاص زبان دوم و نیز در طول یک ترم تحصیلی بپردازد و هدف خاص آن پی بردن به این مسئله است که تجارب انگیزشی فراگیران چگونه در جریان بازه‌های زمانی مختلف تغییر می‌کنند و با هم تعامل دارند. علاوه‌بر این، این مطالعه به بررسی شواهد و دلایل احتمالی فراگیران برای نوسانات ممکن در شدت انگیزش آن‌ها می‌پردازد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

۳. روش و رویکرد تحقیق

۱-۳. شرکت‌کنندگان

این تحقیق بر روی ۱۰ دانشجوی رشتهٔ زبان انگلیسی انجام پذیرفت که در یک کلاس درس مهارت‌های زبانی در دانشگاه خوارزمی تهران شرکت کرده بودند. آن‌ها از میان دانشجویان پسر و دختر انتخاب شدند (نک: جدول ۱). سطح تسلط آن‌ها بر زبان با استفاده از آزمون تعیین سطح آکسفورد[۱۷] سنجیده شد و آن‌ها در سطح متوسط قرار داشتند. اطلاعات جمعیت‌شناسی این شرکت‌کنندگان (برای مثال سن، جنسیت، تجربهٔ یادگیری و ...) از طریق پرسش‌های کوتاهی پیش از دور اول مصاحبه‌ها جمع‌آوری شد .در برگهٔ اطلاعات درخصوص این تحقیق به‌روشنی به آن‌ها اطلاع داده شد که مشارکتشان در این تحقیق کاملاً داوطلبانه بوده و لذا شرکت یا عدم شرکت در آن به هیچ وجه بر نمرهٔ آن‌ها تأثیر نخواهد گذاشت. به منظور حفاظت از هویت افراد، در هنگام ارائهٔ نتایج کیفی از اسامی مستعار استفاده شد.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت‌شناسی شرکت‌کنندگان
Table1. Participants' demographic information

نام	سن	تجارب قبلی زبان دوم (به ماه)
مهدی	۲۲	١٤
فاطمه	٢٦	١٩
هانیه	٢٤	١٦
رضا	٢٧	٣٢
بهراد	١٩	٨
سپهر	١٨	١١
سجاد	٢٦	٢٦
زهرا	٢٨	٢٠
ابوالفضل	٢٣	١٧
ضحی	٢٥	٢١

همان‌گونه که می‌توان در این جدول دید، ٦ دانشجوی پسر و ٤ دانشجوی دختر در این تحقیق شرکت داشتند. سن این گروه از ۱۸ تا ۲۸ سال بود (میانگین= ۲۳،۸) و تجربهٔ زبانی‌شان

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

بین ۸ تا ۳۲ ماه بود (میانگین=۱۸,٤).

۲-۳. ابزار تحقیق

از آنجایی‌که در تحقیق حاضر زمان و ملاحظات زمانی بسیار اهمیت دارد. چندین چرخهٔ جمع‌آوری داده‌ها پیش‌بینی شدند تا نوسانات انگیزشی را در مقاطع زمانی کوتاه‌مدت و درازمدت آشکار سازند. در هریک از این چرخه‌ها، داده‌ها به‌صورت کیفی و از طریق انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند با شرکت‌کنندگان گردآوری شدند. درواقع، میزان پویایی و پیچیدگی موجود در انگیزش را می‌توان به این شیوهٔ کیفی، مفصل و درون‌نگرانه بهتر سنجید (دورنیه، ۲۰۱٤). به این منظور، سه مرحله مصاحبه وجود داشت. سؤالات مصاحبه به‌نحوی طراحی شدند تا بتوانند به بررسی انگیزش آغازین (دور اول)، انگیزش تکالیف (دور دوم) و نوسانات انگیزشی در طول زمان و نیز علل چنین نوساناتی (دور سوم) بپردازند. به‌ترتیب ۷، ۸ و ۹ سؤال در این سه دور از مصاحبه وجود داشتند. در واقع، هدف از طراحی این سؤالات این بود که بتوان نشانه‌های مشهود یک سیستم پویا و پیچیدهٔ موجود در انگیزش شرکت‌کنندگان در جریان تکالیف و در طول ترم تحصیلی، نوسانات در این انگیزش و نیز شواهد و علل چنین نوساناتی را استخراج کرد.

ابزار دوم تحقیق شامل تعدادی تکالیف مربوط به زبان دوم بود. نوع تکالیفی که در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفت، تکالیف استدلالی بود که توسط کورمس و دورنیه (۲۰۰٤) ارائه شدند. آن‌ها در تحقیقشان این تکالیف را به‌عنوان فعالیت‌های تعاملی حل مسئله طراحی کردند تا استدلال‌هایی را دربارهٔ مسائل روزمرهٔ مدرسه استخراج کنند. در این تکالیف دانش‌آموزان براساس موقعیت‌های فرضی در گروه‌های دو نفره کار می‌کردند و از میان فهرستی از گزینه‌ها مواردی را انتخاب و اولویت‌بندی می‌کردند. به‌عنوان مثال، از آن‌ها خواسته می‌شد که فرض کنند که عضوی از کمیتهٔ دانش‌آموزی مدرسه هستند و به آن‌ها گفته می‌شد که مدرسه‌شان می‌خواهد در پروژهٔ زندگی اجتماعی مربوط به منطقه شرکت کند و از آن‌ها می‌خواهد به این پروژه کمک کنند. آن‌ها می‌بایست ده پیشنهاد را می‌خواندند (برای مثال، کمک در کتابخانه، ارائهٔ اطلاعات گردشگری و ...) و براساس سلایق خود پنج پیشنهاد را اولویت‌بندی می‌کردند. سپس از آن‌ها انتظار می‌رفت که انتخاب‌های خود را با دوست خود مقایسه کنند و از

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

طریق گفت‌وگو به نوعی سازش و مصالحه دست یابند. وظیفهٔ نهایی آن‌ها این بود که به کمک یکدیگر سه فعالیتی را انتخاب کنند که آن‌ها را به مدیریت مدرسه پیشنهاد می‌دهند.

۳-۳. تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از چارچوب پنج مرحله‌ای ارائه‌شده توسط ریچی و اسپنسر (۲۰۰۲) استفاده شد. ابتدا داده‌ها رونویسی شد. سپس یک چارچوب موضوعی بر مبنای پاسخ‌های شرکت‌کنندگان طراحی گردید. در جدول ۲ می‌توان این چارچوب موضوعی را به همراه نمونه‌هایی از پاسخ‌های شرکت‌کنندگان برای هریک از مؤلفه‌های انگیزشی یافت. در گام سوم، داده‌ها با استفاده از این چارچوب مورد تحلیل قرار گرفت و وجود یا عدم وجود موضوعات انگیزشی عمده در هریک از دفعات انجام مصاحبه در این مرحله شناسایی شد. سپس بازنویسی‌های مربوط به نظرات شرکت‌کنندگان به همراه چارچوب یادشده به یک محقق مستقل و آشنا با انگیزش زبان دوم و تحقیقات کیفی ارائه شد تا وجود پایایی میان ارزیاب‌ها[۱۸] چک شود. سرانجام مصاحبه‌گر نمایه‌های انگیزشی را برای هریک از شرکت‌کنندگان خواند تا اطمینان حاصل کند که نتایج و تفاسیر درستی استخراج شده‌اند (دنزین و لینکولن[۱۹]، ۲۰۰۵). بدین‌طریق شرکت‌کنندگان این فرصت را داشتند که هرگونه سوءبرداشت را برطرف و از تفسیر دقیق داده‌ها توسط محقق اطمینان حاصل کنند.

جدول ۲: چارچوب موضوعی برای کدگذاری مصاحبه‌ها
Table2. Thematic framework for coding interviews

مقولهٔ موضوعی	مثال
تجربهٔ یادگیری زبان دوم[۲۰]	چندین بار به خارج سفر کرده‌ام و در آنجا هیچ مشکلی برای برقراری ارتباط نداشته‌ام (رضا).
لذت یادگیری زبان دوم[۲۱]	تجربهٔ مشارکت در یک فرایند فعالانهٔ یادگیری زبان به من لذت بی‌نظیری می‌دهد (هانیه).
مهارت مطلوب در زبان دوم[۲۲]	آرزوی زبانی ام این است که به سطح بالایی از زبان دست یابم. (ابوالفضل)
تصویر آیندهٔ زبان دوم[۲۳]	پنج سال بعد، یک راهنمای سفر ماهر خواهم بود که می‌توانم به آسانی انگلیسی صحبت کنم (فاطمه).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

مقولهٔ موضوعی	مثال
احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم[۲۴]	در یک دهکدهٔ جهانی باید پذیرای شهروندان چند فرهنگی باشید (بهراد).
محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم[۲۵]	صرفاً یادگیری زبان انگلیسی را دوست دارم، زیرا کار باحالی است (مهدی).
محرک‌های بیرونی برای یادگیری زبان دوم[۲۶]	خانواده‌ام به این باور است که شغل آینده‌ام مستلزم سطح خوبی از انگلیسی است (ضحی).
اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم[۲۷]	به عقیدهٔ من، این که در مکالمات روزمره‌تان از کلمات انگلیسی استفاده نمایید با کلاس است (سجاد).

۴. نتایج و بحث

۴-۱. عوامل تأثیرگذار بر انگیزش آغازین

جدول ۳ عوامل انگیزشی موجود در میان زبان‌آموزان در آغاز فرایند یادگیری زبان را نشان می‌دهد. در این جدول وجود هریک از عوامل انگیزشی در مصاحبهٔ شرکت‌کنندگان با استفاده از علامت ستاره نشان داده شده است.

جدول۳: انگیزش آغازین (مصاحبهٔ اول)

Table3. Initial motivation (Interview 1)

نام	تجربه یادگیری زبان دوم	لذت یادگیری زبان دوم	مهارت مطلوب در زبان دوم	تصویر آینده زبان دوم	احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم	محرک های درونی برای یادگیری زبان دوم	محرک های بیرونی برای یادگیری زبان دوم	اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم
مهدی			*		*			
فاطمه				*			*	*
هانیه		*	*					
رضا	*		*				*	
بهراد					*		*	*

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

نام	تجربه یادگیری زبان دوم	لذت یادگیری زبان دوم	مهارت مطلوب در زبان دوم	تصویر آینده زبان دوم	احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم	محرک های درونی برای یادگیری زبان دوم	محرک های بیرونی برای یادگیری زبان دوم	اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم
سپهر			*		*			
سجاد							*	*
زهرا		*					*	
ابوالفضل			*			*		
ضحی	*			*			*	

همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقوله‌های اصلی انگیزشی که بیشتر توسط زبان‌آموزان در این دور از مصاحبه انتخاب شدند، به‌ترتیب عبارت بودند از «محرک‌های بیرونی برای یادگیری زبان دوم»، «سطح مهارت مطلوب در زبان دوم» و «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم». این یافته در راستای تحقیقات گذشته بود که در آن‌ها محرک‌های بیرونی، مهارت زبانی و اهداف شخصی نقش کلیدی در انگیزه‌دادن به زبان‌آموزان در آغاز یک دورهٔ آموزشی داشت (کمپل و استورچ، ۲۰۱۱؛ یعقوبی نژاد و همکاران، ۲۰۱٦). نگاهی گذرا به تحقیقاتی که اخیراً در ایران صورت پذیرفته‌اند، بر این حقیقت صحه می‌گذارد که نگرش والدین ایرانی به زبان‌آموزی فرزندانشان یک عامل انگیزشی قدرتمند است (قربان دردی‌نژاد، ١٣٩٤). ضحی یکی از آن زبان‌آموزانی بود که با انگیزه‌های بیرونی در این دوره ثبت‌نام کرده بود و به فشار والدین به‌عنوان محرک اصلی برای شرکت در این دورهٔ درسی اشاره کرد. او این‌گونه اظهار داشت:

> پدرم یک آژانس مسافرتی دارد. مادرم هم در این آژانس کار می کند. به عقیدهٔ آن‌ها من هم در آینده چنین شغلی خواهم داشت. مشکل اصلی که آن‌ها در حال حاضر با آن دست‌وپنجه نرم می‌کنند به سطح پایین زبان انگلیسی کارکنانشان مربوط می گردد. آن‌ها به کسی احتیاج دارند که از قابلیت کافی برای پرداختن به چنین شرایطی برخوردار باشد (مصاحبهٔ اول).

بر همین منوال، دلایل برخی دیگر از زبان‌آموزان برای حضور در این دوره به تمایلشان برای رسیدن به سطح قابل قبولی از زبان انگلیسی مربوط می‌شد. این دسته از زبان‌آموزان

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

خلاف شرکت‌کنندهٔ قبلی، درپی یک هدف خاص در آینده نبودند، اما بنا به دلایلی به‌دنبال کسب سطح تثبیت‌یافته‌ای از زبان دوم بودند. هانیه این‌گونه اظهار داشت که عاشق فیلم است و دانش عمیقی در این باره دارد. با وجود این ، دانش زبانی‌اش کاملاً کم‌مایه است و سبب شده است که از درک کامل از محتوای فیلم محروم شود. در ادامه اظهارنظر وی آمده است:

> می دونید، من، اووووم، من یه جورایی عاشق فیلم‌ام. این موضوع مورد علاقمه، اما نمی‌توانم بفهمم که بازیگران دقیقاً چه می‌گویند، منظورم موضوع فیلمه. چندین دورهٔ ساخت فیلم را گذرانده‌ام، اما می‌دونید، مثل همیشه، نمی‌توانم حرف‌های بازیگران را به خوبی متوجه شوم. امیدوارم این مشکلم در آینده حل شود (مصاحبهٔ اول).

آخرین عامل انگیزشی عمده در دور اول مصاحبه‌ها «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم» بود. در میان شرکت‌کنندگان چهار نفر به این عامل به‌عنوان انگیزهٔ اصلی‌شان برای شرکت در یک کلاس زبان‌آموزی اشاره کردند. آن‌ها مجموعه‌ای از اهداف شخصی داشتند و در تلاش بودند که تا پایان این دوره به این اهداف دست یابند. از این میان می‌توان به بهراد اشاره کرد که آرزویش گرفتن پذیرش دورهٔ ارشد از یکی از دانشگاه‌های آمریکایی بود:

> آرزوی قلبی من این است که در یکی از بهترین دانشگاه‌های آمریکا ادامهٔ تحصیل دهم. تا جایی- که بنده اطلاع دارم، دانشگاه‌های آمریکایی نمرهٔ آیلتس می‌خواهند و یک نمرهٔ متوسط هم برای این هدف کفایت می‌کند. به تصورم مسیر طولانی را برای رسیدن به این مقصد دارم، با این وجود، شرکت در یک کلاس مهارت زبانی می‌تواند نقطهٔ آغاز خوبی برای این کار باشد (مصاحبهٔ اول).

۲-۴. عوامل تأثیرگذار بر انگیزش تکالیف

عناصر انگیزشی مرتبط با دور دوم مصاحبه‌ها در جدول ٤ به تصویر کشیده شده‌اند.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

جدول۴: انگیزش تکالیف (مصاحبهٔ دوم)

Table 4. Task motivation (Interview 2)

نام	تجربه یادگیری زبان دوم	لذت یادگیری زبان دوم	مهارت مطلوب در زبان دوم	تصویر آینده زبان دوم	احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم	محرک های درونی برای یادگیری زبان دوم	محرک های بیرونی برای یادگیری زبان دوم	اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم
مهدی						*		
فاطمه		*		*		*		*
هانیه		*						
رضا	*		*				*	
بهراد		*			*			*
سپهر		*	*		*			
سجاد		*				*		*
زهرا		*					*	
ابوالفضل		*				*		*
ضحی	*			*		*		

همان‌گونه که در این جدول پیداست، به‌جز «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم»- که در هر دو دور مصاحبه‌ها اهمیت یکسانی داشت- عوامل عمدهٔ انگیزشی دور اول در این دور کمترین میزان اهمیت را از سوی شرکت‌کنندگان دریافت کردند. این یافته نتایج تحقیقات گذشته درخصوص انگیزش مربوط به تکالیف را تأیید کرد که در آن‌ها هرچه دانش‌آموزان درگیری بیشتری با تکالیف زبانی داشتند، احتمالات انگیزشی بیشتری به‌وجود می‌آمدند که زبان‌آموزان را از محرک‌های بیرونی به سمت محرک‌های درونی و دارای ارتباطات پویا سوق می‌دادند (دورنیه، ۲۰۰۹؛ کورموس[۲۸] و دورنیه، ۲۰۰٤).

مقوله‌های عمده‌ای که در این دور مصاحبه ذکر شدند، شامل «لذت یادگیری زبان دوم» و «محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم» بودند. هفت نفر از شرکت‌کنندگان از «لذت یادگیری زبان دوم» به‌عنوان تنها عامل بسیار مهم در انگیزش پیدا کردن برای یادگیری زبان

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

نام بردند. دلیل خشنودی آن‌ها به نوع تکالیف که با آن‌ها سروکار داشتند مربوط می‌شد. از نظر ابوالفضل نوع تکالیف ارتباطی- استدلالی که توسط معلم به کار گرفته شد، یک عامل انگیزشی مهم بود. او این‌گونه اظهار داشت:

> امروز فهمیدم که فرایند یادگیری زبان می‌تواند هم سرگرم‌کننده باشد هم نوعی تجربهٔ زندگی واقعی باشد! در موقعیتی قرار داده شدیم تا درخصوص یک موضوع واقعی تصمیم بگیریم. همه با هم همکاری می کردیم و در این حین از یکدیگر خیلی چیزها یاد گرفتیم. این اولین باری بود که از یک زبان جدید به‌عنوان ابزاری برای زندگی اجتماعی استفاده کردم (مصاحبهٔ دوم).

این یافته دقیقاً درراستای تحقیق کورموس و دورنیه (۲۰۰٤) قرار دارد که در آن دیدگاهای شرکت‌کنندگان به کلاس و تکالیف زبان دوم یکی از عوامل بسیار مهم و تأثیرگذار بر انگیزش مربوط به انجام تکالیف زبان دوم بود. «محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم» دومین عامل انگیزشی مهم در جریان انجام تکالیف بود. برخی از شرکت‌کنندگان درخصوص حس کردن نوعی قرابت بین نوع شخصیتشان و نوع تکالیف صحبت کردند. آن‌ها این احساس را داشتند که گویی شرکت‌داشتن در این تکلیف ارتباطی خاص نوعی اشتیاق درونی را در آن‌ها جرقه زده بود تا با اعمال سخت‌کوشی بیشتر انتظار موفقیت در انجام تکالیف را داشته باشند. گزیدهٔ زیر که از صحبت‌های سجاد برگرفته شده است، می‌تواند این حقیقت را به تصویر کشد:

> روی‌هم‌رفته، انجام تکالیف را دوست دارم. امروز صبح معلممان ما را به انجام تکلیفی وا داشت که لازمه‌اش برقراری ارتباط و ارائهٔه استدلال بود. به نظرم این تکلیف تناسب خوبی داشت، علی-الخصوص به شخصیت خودم می‌خورد. از دوست‌هام هم چیزهای زیادی یاد گرفتم (مصاحبهٔ دوم).

۳-۴. عوامل تأثیرگذار بر انگیزش پایانی

جدول ٥ به‌طور خلاصه داده‌های جمع‌آوری‌شده در دور سوم مصاحبه‌ها را نشان می‌دهد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

جدول۵: انگیزش پایانی (مصاحبهٔ آخر)

Table 5. Final motivation (Interview 3)

نام	تجربه یادگیری زبان دوم	لذت یادگیری زبان دوم	مهارت مطلوب در زبان دوم	تصویر آینده زبان دوم	احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم	محرک های درونی برای یادگیری زبان دوم	محرک های بیرونی برای یادگیری زبان دوم	اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم
مهدی						*		
فاطمه		*		*		*		*
هانیه		*						
رضا	*		*			*		
بهراد		*			*			*
سپهر	*	*	*		*			
سجاد	*	*				*		*
زهرا		*					*	
ابوالفضل						*		*
ضحی	*			*		*		

«لذت یادگیری زبان دوم» و «محرک های درونی برای یادگیری زبان دوم» اهمیت یکسانی را در این دور از مصاحبه‌ها دریافت کردند. هر دوی آن‌ها شش بار در مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان دیده شدند؛ اگرچه در مقایسه با دور قبل مصاحبه‌ها، عامل اول یکبار کمتر در حالی‌که عامل دوم یکبار بیشتر ملاحظه شد. نوع انگیزش حاصل از مشارکت در اجرای تکالیف به عملکرد بعدی آن‌ها در طول ترم منتهی شده بود. همان‌گونه که گزیدهٔ زیر نشان می‌دهد، فاطمه انگیزشش برای ادامه دادن جدی‌تر این دورهٔ زبان‌آموزی را به نوعی لذت درونی حاصل‌شده از تمرین زبانی قبلی (بعبارتی همان انجام تکالیف) نسبت داد:

> در آغاز این دوره تصور نمی‌کردم که چنین درس درگیرکننده‌ای از آب درآید. می‌دانید چه می گویم، به نوعی دیدگاه مکانیکی از این دوره دست یافته بودم، نوعی یادگیری برخی نظریات و به کار بستن آن‌ها در برخی تمارین. اما روی دیگر سکه زمانی نمایان شد که خودم را در حال

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

اجرای برخی تکالیف بازی‌گونه یافتم. این همان نقطه‌ای بود که جنبه‌های مکانیکی و احساسی درس تلاقی پیدا کردند. جنبهٔ احساسی آن را بیشتر دوست داشتم و همین باعث شد تا دیدگاه-های اولیه‌ام را به دوره تغییر دهم (مصاحبهٔ سوم).

در این دور از مصاحبه‌ها، «تجربهٔ یادگیری زبان دوم» و «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم» جفت دیگری از عوامل انگیزشی بسیار مهم بودند که چهار بار در پاسخ‌های شرکت-کنندگان دیده شدند. خلاف عامل دوم که در هر سه دور از مصاحبه‌ها میزان تأثیرگذاری‌اش را حفظ کرد (چهار بار در هر مصاحبه)، عامل اول در دور سوم مصاحبه دو برابر بیشتر شد. سپهر یکی از آن زبان‌آموزانی بود که درنهایت و در پایان مصاحبه‌ها به این عامل انگیزشی اشاره کرد:

در جریان هفته‌های نخستین تصویر خیلی مبهمی از این دوره داشتم؛ چرا که فصول آغازین بیشتر حالت نظری داشتند. با این حال، به محض اینکه برخی از دروس کاربردی نظیر استفاده کارآمد از فرهنگ لغت، قواعد مربوط به املا، ترکیب و ریشه‌شناسی کلمات و دیگر نکات مفید را یاد گرفتم، تصویر بهتری از آنچه که در حال یادگیری‌اش بودم را شکل دادم (مصاحبهٔ سوم).

۴-۴. نوسانات انگیزشی و دلایل اصلی آن‌ها

تحلیل داده‌ها نشان داد که «تجربهٔ یادگیری زبان دوم» به‌عنوان یک عامل انگیزشی تدریجاً اهمیت یافت. نکتهٔ جالب توجه درخصوص این یافته این است که این عامل تنها ظرف مدت کوتاهی به چنین موقعیتی دست یافت. عموماً فرض بر این است که تجارب یادگیری قبلی در درازمدت بر یادگیری‌های بعدی تأثیر می‌گذارند. با وجود این، نگاهی گذرا به مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان نقطهٔ مقابل این باور را نشان می‌دهد. اگرچه در حد فاصل بین مصاحبهٔ اول و دوم این عامل انگیزشی به‌طور یکسان باقی ماند (دو مورد در هر مصاحبه و آن هم توسط یک شخص واحد)؛ اما در حدفاصل بین مصاحبهٔ دوم و سوم اهمیت آن دوبرابر شد. جالب اینکه، شرکت‌کنندگان نوعی تغییر مثبت را در جهت‌گیری انگیزشی‌شان در طول دوره تجربه کردند و آن هم تنها به خاطر تجربهٔ کوتاه‌مدتشان از یادگیری زبان بود. درست به همین شکل نوعی تغییر در میزان اهمیت برخی دیگر از عوامل انگیزشی نیز یافت شد. خلاف «محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم»، «محرک‌های بیرونی» بیش‌ازپیش اهمیت انگیزشی‌شان را از دست دادند. این یافته بر یافته‌های قبلی که در موقعیت مشابه انجام شده بود، صحه گذاشت (شیخ

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

الاسلامی و خیر، ۲۰۰٦). این شرایط تا لحظه‌ای ادامه یافت که در مصاحبهٔ آخر تنها یکی از شرکت‌کنندگان (ضحی) هنوز هم موفقیتش را به عوامل انگیزشی بیرونی نسبت می‌داد. همان‌گونه که در بخش مربوط به انگیزش تکالیف بحث شد، کم کم تعداد شرکت‌کنندگانی که به‌طور درونی به انجام تکالیف تحریک شده بودند، افزایش یافت و آن‌ها تا پایان دوره نیز انگیزششان را حفظ کردند. سناریوی مشابهی برای «لذت یادگیری زبان دوم» تکرار شد و تنها کمی تغییر در تعداد رخ‌دادن آن در مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان ملاحظه شد (۷ و ٦ بار در مصاحبه‌های دوم و سوم در مقایسه با ٥ و ٦ بار تکرار «محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم»). علاوه‌بر این، «مهارت مطلوب در زبان دوم» که در آغاز دوره اهمیت انگیزشی بسیار بالایی داشت (٤ تکرار)، در جریان انجام تکالیف و در پایان دوره در حالت ثابت و ضعیفی باقی ماند (۲ تکرار در هر یک از این دوره‌ها). این یافته از این حقیقت پرده برداشت که شرکت‌کنندگانی وجود داشتند که اولویتشان دیگر تلاش برای رسیدن به سطوح بالاتری از قابلیت زبانی نبود. یک یافتهٔ جالب دیگر این بود که «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم» در یک حالت ثابت متوسط در جریان تمامی مصاحبه‌ها باقی ماند (٤ بار تکرار توسط اشخاص یکسان). سرمنشأ چنین رفتار باثباتی را می‌توان در اصل ثبات مرتبط با سیستم‌های پیچیده یافت که به خود-سازماندهی آن‌ها در حالات باثبات (هایور[۲۹]، ۲۰۱٥) مربوط می‌شود. سرانجام اینکه، «تصاویر آیندهٔ زبان دوم» و «احساسات مثبت نسبت به متکلمان زبان دوم» مقوله‌های انگیزشی بودند که در جریان هر سه دور مصاحبه‌ها کمترین میزان تکرار را داشتند. با وجود این حقیقت که آن‌ها ضعیف‌ترین عوامل انگیزشی در طول کل تحقیق بودند، نکتهٔ جالب و غیرمنتظره دربارهٔ آن‌ها این است که جنسیت‌های مختلف رفتارهای متفاوتی در قبال این عوامل داشتند. در هر دور از مصاحبه‌ها، عامل اول توسط شرکت‌کنندگان یکسانی انتخاب شد (فاطمه و ضحی)، در حالی‌که عامل دوم توسط شرکت‌کنندگان یکسان دیگری انتخاب شد (بهراد و سپهر).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

جدول ۶: نوسانات در انگیزش شرکت‌کنندگان (بین مصاحبهٔ اول و دوم)

Table 6 Fluctuation in participants' motivation (between 1st and 2nd interview)

نام	تغییر کلی در شدت انگیزشی	دلیل
مهدی	انگیزش ضعیف‌تر	عدم دریافت آنچه انتظارش را داشت.
فاطمه	انگیزش قوی‌تر	تجسم کردن نوعی تصویر شخصی قوی در آینده.
هانیه	انگیزش ضعیف‌تر	عدم وجود پیشرفت زیاد در مهارت زبان دوم.
رضا	عدم وجود پیشرفت	دلیل خاصی ذکر نشد.
بهراد	انگیزش قوی‌تر	سخت‌کوشی برای تحقق بخشیدن به آرزوهای قدیمی.
سپهر	انگیزش قوی‌تر	حساس شدن نسبت به درک متقابل میان فرهنگی.
سجاد	انگیزش قوی‌تر	احساس کردن وجود تناسب بین نوع تکلیف و نوع شخصیت.
زهرا	عدم وجود پیشرفت	دلیل خاصی ذکر نشد.
ابوالفضل	انگیزش قوی‌تر	درگیر شدن با تکالیف شبیه‌سازی‌شده به دنیای واقعی.
ضحی	انگیزش قوی‌تر	رسیدن به چیزهای مورد نیاز برای شغل آینده.

جدول ۷: مقایسهٔ انگیزش کلی از مصاحبهٔ اول تا مصاحبهٔ سوم

Table 7. Comparison of overall motivation from Interview 1 to Interview 3

نام	شدت انگیزشی
مهدی	پایین‌تر
فاطمه	بالاتر
هانیه	پایین‌تر
رضا	یکسان
بهراد	بالاتر
سپهر	بالاتر
سجاد	بالاتر
زهرا	یکسان
ابوالفضل	بالاتر
ضحی	بالاتر

برخی از تغییرات در شدت انگیزش کلی شرکت‌کنندگان دیده شد. جهت و دلایل اصلی این تغییرات در جدول‌های ٦ و ٧ گزارش شده‌اند. در حدفاصل بین دور اول و دوم مصاحبه‌ها،

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

بیشتر شرکت‌کنندگان نوعی پیشرفت در انگیزششان تجربه کردند. با وجود این، میزان انگیزش دو نفر از آن‌ها (رضا و زهرا) یکسان باقی ماند و دو نفر دیگر (مهدی و هانیه) در هر دو دور مصاحبه‌ها و همهٔ عوامل انگیزشی نوعی کاهش را تجربه کردند. صرف‌نظر از داده‌های این چهار شرکت‌کننده، در انگیزش کل گروه نوعی افزایش دیده شد، اگرچه در میان شرکت‌کنندگان واحد نوعی تغییرات فردی مربوط به سرعت تغییر در انگیزش و متغیرهای تأثیرگذار بر آن وجود داشت. این یافته بر یافته‌های مطالعات مشابهی صحه گذاشت که ادعای وجود خط سیرهای منحصربه‌فرد و نه رویکردهای کلی در فرایند شکل‌گیری زبان دوم داشتند (دورنیه و همکاران، ۲۰۱۵). «لذت یادگیری زبان دوم»، «محرک‌های درونی برای یادگیری زبان دوم» و «اهداف شخصی در یادگیری زبان دوم» ازجمله عواملی بودند که در اثنای این دو بازهٔ زمانی بیشترین تأثیر را بر روی انگیزش شرکت‌کنندگان داشتند. یعقوبی‌نژاد و همکارانش (٢٠١٦) دو عامل اول را به‌عنوان عوامل انگیزشی موجود در ورای یادگیری زبان دوم زبان‌آموزان ایرانی ذکر کردند. این یافته بیانگر وجود شواهدی برای انحصار فرهنگی برخی از عوامل انگیزشی بود.

داده‌های ارائه‌شده در این جدول‌ها و تحلیل‌های بحث‌شده در ادامهٔ آن‌ها حاکی از وجود تأثیر انگیزش مربوط به تکالیف بر انگیزش کلی است. افزون‌براین، علائم آشکاری از سیستم‌های پیچیده و پویا در انگیزش زبان‌آموزان در طول این بازه‌های زمانی مشاهده شد. همان‌گونه که می‌توان در جدول‌های بالا مشاهده کرد، برخی از مشخصه‌های اصلی سیستم‌های پیچیده و پویا در داده‌های شرکت‌کنندگان وجود داشتند که از این میان می‌توان از ثبات، تغییر، بالا و پایین، جریانات تند و جریانات باثبات نام برد.

۵. نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر از یک رویکرد کیفی برای بررسی پویایی موجود در انگیزش گروهی از زبان‌آموزان در بازه‌های زمانی کوتاه و درازمدت استفاده و تلاش کرد تا نشان دهد که تجارب انگیزشی زبان‌آموزان چگونه در جریان این بازه‌ها به‌صورت پویا تغییر و تعامل دارند. نتایج تحقیق به‌روشنی بیانگر وجود تغییرات زمانی در انگیزش شرکت‌کنندگان بودند. همچنین، داده-های تحقیق نشان دادند که انگیزش متوسط گروه به‌طور بیش‌ازپیش به سمت یک حالت ثابت

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

کلی در حال افزایش بود، اگرچه تغییرات منحصربه‌فردی نیز مشاهده شد. علاوه‌بر این، از این حقیقت پرده برداشته شد که عوامل تأثیرگذار بر انگیزش آغازین فراگیران در جریان انجام تکالیف، تأثیرگذاری کمتری داشتند. هرچه شرکت‌کنندگان بیشتر درگیر اجرای تکالیف می‌شدند، رضایت و خشنودی درونی آن‌ها بیشتر می‌شد. سرانجام اینکه، آشکار شد که انگیزش زبان دوم متشکل از مجموعه‌ای از عوامل پیچیده و پویاست که در جریان بازه‌های زمانی مختلف دچار نوسان شده‌اند و در هر بازهٔ زمانی خاص شدت انگیزشی متفاوتی می‌یابند.

از تحقیق حاضر می‌توان تلویحات تحقیقی زیر را برای حوزهٔ انگیزش زبان دوم استخراج کرد. یکی از مفاهیم اصلی رویکرد پویا و پیچیده به انگیزش زبان دوم این است که این متغیر ثابت نیست و لذا در طول زمان تغییر می‌یابد. این باور در تحقیق حاضر تأیید شد، بنابراین باید معلمان تصورات ثابت و ساکنشان را دربارهٔ انگیزش زبان دوم تغییر دهند. این‌گونه است که عملکرد هم‌زمان چندین عامل و تعامل پویا و مستمر آن‌ها در فرایند انگیزش زبان دوم مورد توجه قرار می‌گیرد. درنتیجه معلمان از عوامل انگیزشی مختلفی آگاهی خواهند یافت که احتمالاً انگیزش دانش‌آموزان را به جهات مثبت یا منفی سوق می‌دهند و لذا می‌توانند جنبه‌های مثبت را تقویت کنند، در حالی‌که از جنبه‌های منفی پرهیز نمایند. به‌علاوه، تمایلات انگیزشی متفاوت فراگیران پسر و دختر این ضرورت را ایجاب می‌کند که معلمان رفتارهای متفاوتی در قبال گروه‌های ظاهراً همگن فراگیران داشته باشند.

باید یادآور شد که تحقیق حاضر محدودیت‌هایی هم دارد. محدودیت اول این تحقیق به تعداد شرکت‌کنندگان مربوط می‌شود. به منظور اینکه تعمیم‌پذیری نتایج بالا رود، می‌توان از جمعیت‌های آماری بزرگ‌تری استفاده کرد. علاوه‌بر این، شرکت‌کنندگان در این مطالعه، دوزبانه‌های فارسی- انگلیسی بودند. برای غنی‌ترساختن یافته‌های کلی تحقیق می‌توان به بررسی رفتارهای انگیزشی گروه‌های دوزبانهٔ دیگر نیز پرداخت. همچنین پیشنهاد می‌شود که انگیزش زبان‌آموزان حاضر در مؤسسات غیردولتی نیز از این نظر مورد مطاله قرار گیرد؛ زیرا ماهیت غیراجباری بودن آن می‌تواند بر عوامل انگیزشی تأثیرگذار باشد. به‌علاوه، بررسی این عوامل در طول دوره‌های طولانی‌تر می‌تواند تصویر دقیق‌تری از نوسانات زمانی انگیزشی به‌دست دهد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

۶. پی‌نوشت‌ها

1. de Bot
2. Dörnyei
3. Process model
4. L2 motivational self system
5. Ottó
6. Chaos theory
7. Dynamic system theory
8. Larsen–Freeman
9. timescale
10. Poupore
11. Waninge
12. Campbell & Storch
13. Shoaib & Dörnyei
14. motivational transformational episodes
15. Busse & Walter
16. MacIntyre & Serroul
17. Oxford placement test
18. Denzin & Lincoln
19. inter-rater reliability
20. L2 learning experience
21. L2 learning enjoyment
22. L2 desired proficiency
23. L2 future image
24. positive feelings towards L2 speakers
25. internal incentives for L2 learning
26. external incentives for L2 learning
27. personal pursuits in L2 learning
28. Kormos
29. Hiver

۷. منابع

- قربان دوردی نژاد، فرهاد (١٣٩٤). « ساخت، رواسازی و پایاسازی پرسش‌نامهٔ انگیزش و نگرش یادگیری زبان انگلیسی». ***جستارهای زبانی***. د ٦ . ش ٢ (پیاپی ٢٣). صص ١٠٧-١٢٨.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

References:

- Busse, V. & C. Walter (2013). "Foreign language learning motivation in higher education: a longitudinal study of motivational changes and their causes". *The Modern Language Journal.* 97(2). Pp. 435–456. doi:10.1111/j.1540-4781.2013.12004.x
- Campbell, E. & N. Storch (2011). "The challenging face of motivation: a study of second language learners' motivation over time". *Australian Review of Applied Linguistics.* 34(2). Pp. 166–192. doi:10.1075/aral.34.2.03cam
- de Bot, K. (2012). "Time scales in second language development". *Dutch Journal of Applied Linguistics*. 1(1). Pp. 143–149. doi:10.1075/dujal.1.1.10deb
- de Bot, K. (2015). "Rates of change: timescales in second language development". In Z. Dörnyei, A. Henry & P.D. MacIntyre (eds.) *Motivational dynamics in language learning.* Bristol: Multilingual Matters. Pp. *29–37.*
- Denzin, K.N. & Y.S. Lincoln (2005). *The sage handbook of qualitative research.* Sage.
- Dörnyei, Z. (2002). "The motivational basis of language learning tasks". In P. Robinson (ed.) *Individual differences and instructed language learning*. Amsterdam: John Benjamins. Pp. 137–158. doi:10.1075/lllt.2.10dor
- Dörnyei, Z. (2005). "New ways of motivating foreign language learners: generating vision". *Links.* 38. Pp. 3–4.
- Dörnyei, Z. (2009). "The L2 motivational self system". In Z. Dörnyei & E. Ushioda *(eds.) Motivation, language identity and the L2 self.* Bristol: Multilingual Matters. Pp. 9–42.
- Dörnyei, Z. (2014). "Researching complex dynamic systems:'retrodictive qualitative modelling' in the language classroom". *Language Teaching.* 47(1). Pp. 80–91. doi:0.1017/S0261444811000516
- Dörnyei, Z.; A. Henry & P.D. MacIntyre (2015). *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

- Dörnyei, Z. & I. Ottó (1998). "Motivation in action: a process model of L2 motivation". *Working Papers in Applied Linguistics.* 4. Pp. 43–69. London: Thames Valley University.
- Gorban Dordi-nezhad, F. (2015). "Construction, validation and reliability of the foreign language attitude and motivation questionnaire". *Language Related Research*, 6(2). Pp. 107-128. [In Persian]
- Hiver, P. (2015). "Attractor states". In Z. Dörnyei, A. Henry, and P.D. MacIntyre (eds.) *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters. Pp. 20–28.
- Kormos, J. & Z. Dörnyei (2004). "The interaction of linguistic and motivational variables in second language task performance". *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht.* 9(2). Pp. 1–19.
- Larsen-Freeman, D. (2015). "Ten 'lessons' from complex dynamic systems theory: what is on offer". In Z. Dörnyei, A. Henry & P.D. MacIntyre (eds.) *Motivational dynamics in language learning.* Bristol: Multilingual Matters. Pp. *11–19.*
- MacIntyre, P.D. & A. Serroul (2015). "Motivation on a per-second timescale: examining approach-avoidance motivation during L2 task performance". In Z. Dörnyei, A. Henry & P.D. MacIntyre (eds.) *Motivational dynamics in language learning.* Bristol: Multilingual Matters. Pp. *109–138.*
- Papi, M. & Y. Teimouri (2012). "Dynamics of selves and motivation: a cross-sectional study in the EFL context of Iran". *International Journal of Applied Linguistics*. 22(3). Pp. 287–309. doi:10.1111/j.1473-4192.2012.00312.x
- Poupore, G. (2013). "Task motivation in process: a complex systems perspective". *Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes.* 69(1). Pp. 91–116. doi:10.3138/cmlr.1139
- Ritchie, J. & L. Spencer (2002). "Qualitative data analysis for applied policy research". In A.M. Huberman & M.B. Miles (eds.) *The qualitative researcher's companion*. London: Sage. Pp. 305–329.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]

- Shaikholeslami, R. & M. Khayyer (2006). "Intrinsic motivation, extrinsic motivation, and learning English as a foreign language". *Psychological reports.* 99(3). Pp. 813–818. doi:10.2466RR0.99.3.813-818
- Shoaib, A.M. & Z. Dörnyei (2005). "Affect in life-long learning: Exploring L2 motivation as a dynamic process". In P. Benson & D. Nunan (eds.) *Learners' Stories: Difference and Diversity in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. Pp. 22–41.
- Waninge, F.; Z. Dörnyei & K. de Bot (2014). "Motivational dynamics in language learning: change, stability, and context". *The Modern Language Journal.* 98(3). Pp. 704–723. doi:10.1111/modl.12118
- Yaghoubinejad, H.; N. Zarrinabadi & S. Ketabi (2016). "Fluctuations in foreign language motivation: an investigation into Iranian learners' motivational change over time". *Current Psychology*. Pp. 1–10. doi:10.1007/s12144-016-9467-6

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.6.5.3]