

# بررسی تأثیر استراتژی‌های یادگیری زبان انگلیسی بر کاهش اضطراب آزمون در دانشجویان دانشکده علوم پزشکی سبزوار

نعمت‌اله شموسی<sup>۱</sup>، محسن کوشان<sup>۲</sup>، محمدحسن رخشانی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> عضو هیأت علمی دانشکده علوم پزشکی سبزوار، دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی دانشگاه اصفهان

<sup>۲</sup> عضو هیأت علمی گروه پرستاری دانشکده علوم پزشکی سبزوار

<sup>۳</sup> عضو هیأت علمی دانشکده علوم پزشکی سبزوار، دانشجوی دکتری آمار زیستی دانشگاه تهران

نشانی نویسنده مسئول: سبزوار، دانشکده علوم پزشکی سبزوار، نعمت‌اله شموسی

E-mail: nshomoossi@yahoo.com

وصول: ۸۵/۹/۱۲، اصلاح: ۸۵/۹/۳۰، پذیرش: ۸۵/۱۲/۱۲

## چکیده

**زمینه و هدف:** نقش استراتژی‌های آموزش زبان خارجی در سه دهه گذشته همواره مورد توجه بوده است، اما نقش آن در آزمون پایان ترم به نحو جدی مد نظر قرار نگرفته است. بنابراین، نقش این استراتژی‌ها در گذراندن موفقیت‌آمیز امتحان پایان ترم درس زبان انگلیسی مورد بررسی قرار گرفت.

**مواد و روش‌ها:** این مطالعه از نوع مداخله‌ای نیمه‌تجربی می‌باشد و جمعیت مورد مطالعه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشکده علوم پزشکی سبزوار در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ می‌باشند. در این مطالعه، کلیه دانشجویانی که درس زبان عمومی را گرفته بودند (۲۵۳ نفر) شرکت داشتند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه SILL برای ارزیابی میزان به کارگیری استراتژی‌های یادگیری زبان و آزمون اضطراب اسپیلبرگر جهت برآورد میزان اضطراب بود.

**یافته‌ها:** بر اساس یافته‌های این مطالعه، میانگین نمره اضطراب قبل از امتحان در پسران ۱۴۶/۷۲ و دختران ۱۲۰/۴۶ بوده است که اختلاف بین آن‌ها معنی‌دار نمی‌باشد ولی یک رابطه خطی منفی بین نمره SILL (به ویژه استراتژی‌های فراشناختی) و اضطراب به دست آمد.

**نتیجه‌گیری:** آموزش استراتژی‌ها توسط اساتید و انتقال مهارت‌های یادگیری از طریق کتب درسی زبان انگلیسی دانشگاه‌ها ضروری به نظر می‌رسد. (مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سبزوار، دوره ۱۳/ شماره ۳ / صص ۱۶۵-۱۵۸).

**کلمات کلیدی:** انگلیسی؛ انگلیسی با اهداف ویژه؛ استراتژی‌ها؛ مهارت مطالعه؛ پرسشنامه SILL؛ اضطراب.

## مقدمه

دچار می‌شوند (۱). ساراسون و دیویدسون اضطراب

امتحان را نوعی خود اشتغالی ذهنی تعریف کرده‌اند که با

"خودکم‌انگاری" و تردید در باره توانایی‌های خود

اضطراب امتحان نوع شایعی از اضطراب عملکرد

است که ۱۰ تا ۲۰ درصد دانش‌آموزان و دانشجویان به آن

مشخص می‌شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های جسمانی نامطلوب و آفت عملکرد تحصیلی فرد منجر می‌گردد (۲). البته اگر اضطراب خفیف باشد باعث انگیزش دانشجو برای مطالعه بیشتر می‌گردد اما شدت یافتن آن می‌تواند در فرایند تفکر و عملکرد حین امتحان اختلال ایجاد کند. همچنین برخی کارشناسان معتقدند که اگر فرد به طور طبیعی در موقعیت‌های متعدد دچار اضطراب می‌شود، در فرآیند یادگیری زبان بیگانه نیز چنین اضطرابی را تجربه خواهد کرد. اما مک‌ایتایر و گاردنر در تحقیقات خود دریافته‌اند که اضطراب عمومی ضرورتاً ملاک اضطراب یادگیری زبان نیست (۳،۴).

دانشجویان در فرآیند یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی با تکالیفی دشوار مواجه می‌شوند که ممکن است نیاز به درک مطلب (متن یا صدا)، گرامر، نگارش و غیره داشته باشد. اگر دانشجو در این فرآیند از ارتکاب خطا نگران باشد یا تصور نماید که مطالب دشوار است، دچار اضطراب خاص آن وضعیت خواهد شد، هر چند ممکن است اصلاً اضطراب خود را به آموزش زبان مرتبط نداند. اما با گذشت زمان، این اضطراب با کلاس‌های زبان و وضعیت‌های مرتبط با یادگیری زبان خارجی پیوند می‌خورد. همچنین مک‌ایتایر و گاردنر در بررسی‌های خود به این نتیجه رسیدند که همین نوع اضطراب نهایتاً به اضطراب کلاس‌های زبان منتقل می‌شود (۵). اما جای تأسف دارد که دانشجویان مبتلا به چنین اضطرابی به هیچ وجه با گذشت زمان، نمی‌توانند بر اضطراب حاکم بر این موفقیت‌ها فایز آیند زیرا با تکرار شدن این وضعیت، اضطراب کلاس‌های زبان به نوعی اضطراب حالت (trait) تبدیل می‌شود که بخشی از وجود و شخصیت فرد را تشکیل می‌دهد (۶). در دراز مدت، چنین اضطرابی می‌تواند به معضلی برای فرد تبدیل شود.

بسیاری از تحقیقات انجام شده در خصوص اضطراب جنبه همبستگی داشته است و نتایج همواره مؤید

وجود رابطه همبستگی منفی بین اضطراب و یادگیری بوده است. به عنوان مثال، مک‌ایتایر و گاردنر (۳) از الگوی پیامدهای شناختی اضطراب (۷) برای تشریح ارتباط منفی بین اضطراب و عملکرد استفاده نمودند. علاوه بر مک‌ایتایر و گاردنر، محققین دیگری به نقص در یادگیری و عملکرد ضعیف در آموزش زبان به دلیل وجود اضطراب اشاره نموده‌اند (۸). حتی در پژوهش‌ها از اضطراب به عنوان مؤثرترین عامل در کاهش یادگیری زبان یاد شده است (۶). در برخی تحقیقات نیز اضطراب را به اعتماد به نفس پایین در یادگیری زبان (۶،۷)، عملکرد ضعیف در تکالیف گفتاری و نوشتاری به زبان خارجی (۹)، نمرات پایین در کلاس زبان (۱۰) و نمرات ضعیف در آزمون‌های بسندگی (۱۱) مربوط دانسته‌اند.

به طور کلی، نتایج تحقیقات گذشته حکایت از تأثیر زیانبار اضطراب بر عملکرد و یادگیری زبان‌آموزان دارد. دانشجویان مضطرب غالباً احساس می‌کنند که سرعت ارائه مطالب در کلاس‌های زبان سریع است (۴). برخی از این زبان‌آموزان، در پاسخ به حالات اضطرابی، سعی می‌کنند که بیش از حد متعارف مطالعه کنند (۸،۱۲) که البته نتیجه حاصله در مقایسه با انرژی و مدت زمان صرف شده، رضایت‌بخش نیست. برخی دانشجویان مضطرب نیز اقدامی به عکس انجام می‌دهند و برای فرار از اضطراب، از مطالعه پرهیز می‌کنند و برای غلبه بر اضطراب حتی ممکن است در کلاس زبان شرکت نکنند (۸). از جمله نتایج مخرب اضطراب مرتبط به یادگیری زبان و نهایتاً اضطراب آزمون زبان آن است که کاهش عملکرد امتحان به نوعی احساس ناتوانی و درماندگی منتهی می‌شود که زبان‌آموز در آزمون‌های بعدی نیز از آن متأثر می‌شود. دوک و همکاران (۱۳) و نیز تیموتی و همکاران (۱۴) این موضوع را در تحقیقات جداگانه مورد بررسی قرار داده‌اند و معتقدند چنین افرادی علی‌رغم داشتن توانمندی کافی، در آزمون‌های بعدی به دلیل عملکرد ضعیف در امتحان قبلی، دچار اضطراب مضاعف

شده و قادر به تمرکز و کسب نمرات بالا نیستند.

در سایر مطالعات نیز، همین مفهوم با مهارت‌های مطالعه و استراتژی یادگیری زبان خارجی مقایسه شده و بیان شده است. زبان‌آموزانی که به ظاهر خوب مطالعه می‌کنند ولی در عمل فاقد مهارت و استراتژی‌های لازم هستند به سادگی قربانی ترس از آزمون خواهند شد (۱۵). در این خصوص، تیموتی و همکاران (۱۴) دانشجویان مبتلا به اضطراب آزمون را به سه دسته تقسیم می‌کنند: زبان‌آموزان فاقد مهارت و استراتژی یادگیری زبان و آمادگی برای آزمون که با آگاهی به ضعف خود دچار اضطراب می‌شوند؛ زبان‌آموزان دارای مهارت و استراتژی که علیرغم استفاده از مهارت‌ها، در حین آزمون دچار عدم تمرکز می‌شوند؛ و دسته سوم زبان‌آموزانی هستند که به اشتباه تصور می‌کنند که استراتژی‌های کافی را کسب نموده‌اند، ولی نتایج آزمون نشان رضایت‌بخش نمی‌شود و همواره سردرگم هستند. این سه دسته زبان‌آموز را می‌توان در کلیه رده‌های دانشگاهی حتی در مقاطع تحصیلات تکمیلی جست و جو کرد.

با توجه به مطالعات گذشته و علل و آثار اضطراب آزمون و امکان برطرف شدن آن از طریق آموزش مهارت‌ها و استراتژی‌ها، مطالعه حاضر با هدف کاوش در رابطه اضطراب آزمون پایان ترم درس زبان انگلیسی با مهارت‌ها و استراتژی‌های دانشجویان دانشکده علوم پزشکی سبزوار انجام گردید، زیرا پی بردن به نحوه تأثیر حالات اضطراب بر عملکرد آزمون و نحوه کاهش این حالات به واسطه یادگیری برخی استراتژی‌های خاصی می‌تواند مفید بوده و حائز اهمیت باشد.

## مواد و روش‌ها

این مطالعه از نوع مداخله‌ای نیمه‌تجربی می‌باشد و جمعیت مورد مطالعه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشکده علوم پزشکی سبزوار می‌باشند که در حال گذراندن درس زبان عمومی بودند. در این مطالعه، کلیه

دانشجویان (۲۵۳ نفر) شرکت داشتند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه SILL برای ارزیابی میزان به کارگیری استراتژی‌های یادگیری زبان و آزمون اضطراب اسپیلبرگر جهت برآورد میزان اضطراب بود.

با توجه به اجباری بودن درس زبان عمومی، ورود افراد به این مطالعه جنبه داوطلبانه نداشت. همچنین به دلیل این‌که دانشجویان این دانشکده معمولاً همدیگر را از محتوای کلاس‌ها مطلع می‌کنند، ثبت نام کنندگان یک نیمسال به عنوان شاهد و نیمسال بعد به عنوان گروه آزمون تلقی شدند. نحوه همگن بودن اعضای گروه‌ها بر اساس نمرات کنکور سراسری درس زبان توسط اداره آموزش بوده است. گروه دوم موظف بودند جهت گذراندن درس، استراتژی‌های خاصی را دنبال نمایند که توسط مدرس مربوطه آموزش داده می‌شد و به کارگیری آن‌ها مورد نظارت قرار می‌گرفت. این استراتژی‌ها علاوه بر استراتژی‌های عمومی ذکر شده توسط آکسفورد (۱۶)، شامل استفاده از دیکشنری آکسفورد انگلیسی به انگلیسی، واژه‌سازی، عدم نوشتن کلمات فارسی در حاشیه کتاب و لابه‌لای خطوط متن اصلی، استفاده از کارت لغت و مرور واژگان، حفظ کردن کلمات، معانی آن‌ها، مترادف‌ها و متضادها و نهایتاً حرکت به سمت استقلال در یادگیری زبان و عدم اتکا به کتب راهنما، دوستان و سایر منابع بوده است. همگن بودن سطح زبان انگلیسی اعضای هر گروه بر اساس نمرات کنکور آنان بود به گونه‌ای که اعضای هر گروه (قبل و بعد از آموزش استراتژی‌ها) برای گرفتن درس ۳ واحدی زبان عمومی باید دارای یکی از شرایط زیر باشند: یا باید در آزمون کنکور بالای ۵۰ درصد زده باشند و یا این‌که درس زبان پیش دانشگاهی را قبل از این درس گرفته باشند.

لازم به ذکر است که کتاب درسی کلیه کلاس‌ها مشترک بود (۱۷) و کلیه دانشجویان با توجه به گذراندن درس زبان پیش دانشگاهی با روند کلی کلاس‌ها و مدرس مربوطه آشنایی داشتند. گروه کنترل، دانشجویانی

از همین طیف بودند که با توجه به نمره زبان کنکور با دانشجویان گروه آزمایش همگن بودند. اما این گروه ملزم به پیروی از برنامه خاصی نبودند و فقط صرفاً به مطالب کتاب اکتفا می‌شد و هر دانشجویی آزاد بود به سبک دلخواه خود مطالعه نماید و آزمون مربوطه را بگذراند.

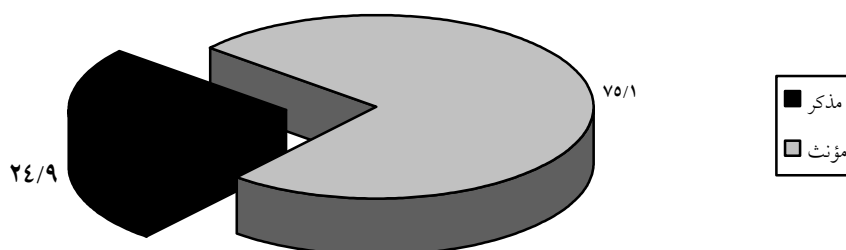
برای به دست آوردن معیار استفاده از استراتژی‌ها از پرسشنامه SILL (۱۶) استفاده شد ( $\alpha = 0/94$ ). این پرسشنامه تقریباً در اواخر ترم اجرا شد. سپس دقایقی قبل از آزمون پایان ترم، آزمون اضطراب موقعیت اسپیلبرگر (۱۸) به دانشجویان داده شد و بعد از آن، برگه‌های امتحانی درس مربوطه توزیع گردید. داده‌های به دست آمده در نرم افزار SPSS وارد شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

## یافته‌ها

بر اساس نتایج محاسبات آمار توصیفی، ۲۴/۹ درصد شرکت‌کنندگان مذکر و مابقی مؤنث بودند (نمودار ۱) که در رشته‌های پرستاری (۶۸ نفر)، بهداشت خانواده (۳۹ نفر)، بهداشت محیط (۲۸ نفر)، هوشبری (۲۲ نفر)، مامایی (۴۱ نفر) و بهداشت مبارزه با بیماری‌ها (۴۰ نفر) مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۴۳/۵ درصد دانشجویان (۱۱۰ نفر) دانشجوی دوره شبانه و مابقی (۱۴۳ نفر) دانشجوی دوره روزانه بودند (۵۶/۵ درصد). همگن بودن سطح زبان انگلیسی اعضای هر گروه بر اساس نمرات کنکور آنان بود به گونه‌ای که اعضای هر

گروه (قبل و بعد از آموزش استراتژی‌ها) برای گرفتن درس ۳ واحدی زبان عمومی باید دارای یکی از شرایط زیر باشند: یا باید در آزمون کنکور بالای ۵۰ درصد زده باشند و یا این که درس زبان پیش دانشگاهی را قبل از این درس گرفته باشند. دختران در مقایسه با پسران، میانگین نمره کنکور بیشتری داشتند ( $P < 0/2180$ ) (نمودار ۲). همچنین طبق محاسبات آماری، نمره کنکور دانشجویان پرستاری بالاترین و نمره کنکور دانشجویان بهداشت مبارزه با بیماری‌ها کمترین بوده است. اما معنی-دار بودن برتری نمره پایان ترم دانشجویان دوره روزانه به نحو معنی‌داری بالاتر از میانگین دانشجویان دوره شبانه بود ( $P < 0/001$ ).

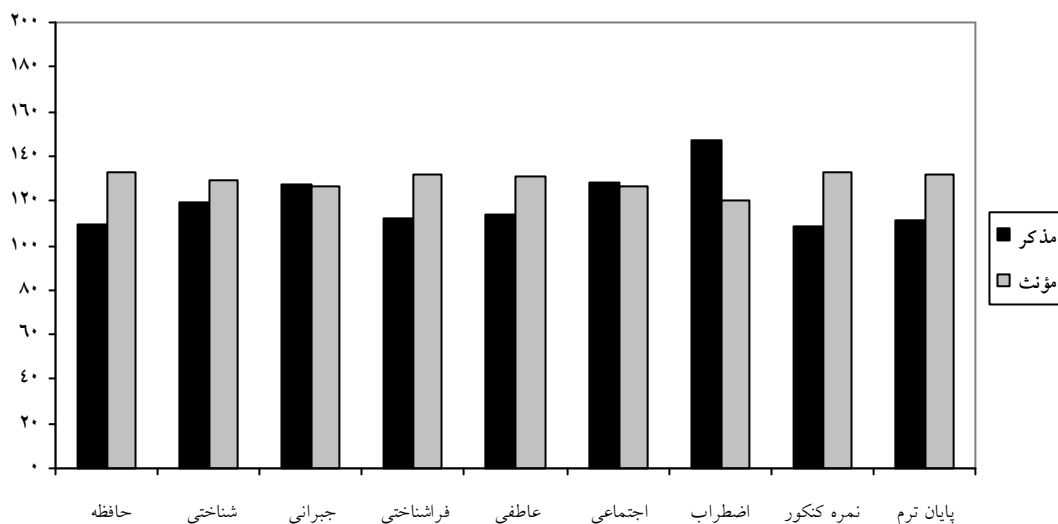
در خصوص نمرات اضطراب آزمون پایان ترم، نتایج حاصله حکایت از آن داشت که نمرات اضطراب گروه شاهد (که در نیمسال اول، آموزشی در خصوص استراتژی‌ها ندیده بودند) از گروه دریافت‌کننده آموزش بیشتر بود اما تفاوت حاصله معنی‌دار نبود. همچنین ارتباط معنی‌داری بین نمرات SILL و نمرات اضطراب به دست نیامد. اما نتایج حکایت از آن داشت که نمرات پایان ترم دانشجویان دختر ( $P < 0/047$ ) و نمرات حافظه ( $0/03$ )  $P < 0/061$ ) و استراتژی‌های فراشناختی ( $P < 0/061$ ) آنان از دانشجویان پسر بالاتر بود و البته در حیطه استراتژی‌های فراشناختی، این تفاوت چشمگیر و معنی‌دار بود. از طرفی، میزان اضطراب در دانشجویان پسر ۱۴۶/۷۲ و در دانشجویان دختر ۱۲۰/۴۶ بود که نشان می‌دهد اضطراب



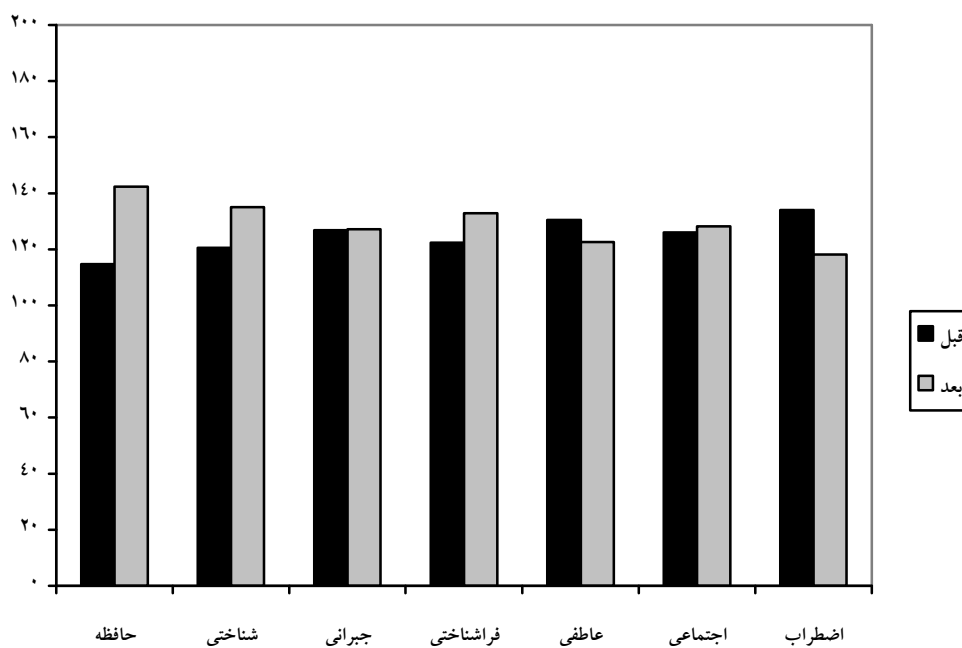
نمودار ۱: توزیع جنسی نمونه‌ها

رابطه بعد از آموزش منفی شد. به عبارت دیگر، با بالا رفتن نمره SILL، میزان اضطراب کاهش می یافت. اما رابطه به دست آمده، از حیث آماری معنی دار نبود ( $p = 0/791$ ) (نمودار ۳).

امتحان در پسرها بیشتر از دخترها بود ( $P < 0/013$ ). نهایتاً، در آنالیز همبستگی نمرات SILL و اضطراب گروه شاهد، رابطه خطی مثبتی مشاهده شد ( $r = 0/157$  و  $P = 0/07$ ) که در مورد گروه آزمایشی، این



نمودار ۲: تفاوت نمرات SILL اضطراب، کنکور و امتحان پایان ترم دانشجویان دختر و پسر



نمودار ۳: تفاوت نمرات SILL و اضطراب امتحان پایان ترم دانشجویان در دو گروه مورد مطالعه

**بحث**

همان گونه که یافته‌ها نشان می‌دهد میزان اضطراب در گروه شاهد که استراتژی‌های یادگیری را به کار نبرده‌اند بیشتر از گروهی است که این استراتژی‌ها را به کار گرفتند. اگر چه این تفاوت در این مطالعه معنی‌دار نمی‌باشد اما تویباس (۱۹۸۵) اعتقاد داشت که اضطراب امتحان به دلیل عادت‌های مطالعه نامناسب و ناکافی است. ریشه اضطراب آزمون برای دانشجوی پسر یا دختر، هر چه باشد، چه در اثر دشواری درس زبان انگلیسی باشد یا از تجربیات تلخ گذشته نشأت گرفته باشد، یا ریشه در علل فردی یا فرهنگی داشته و یا حتی از توهمات ناشی شود، در عمل بر حوزه عاطفی یادگیری تأثیر خواهد گذاشت و شایسته است اساتید، محققین و خود زبان-آموزان آگاهانه به این موضوع عنایت داشته باشند. در حال حاضر، فلسفه حاکم بر آموزش زبان‌های خارجی بر رویکرد طبیعی در اکتساب زبان، کاهش اضطراب در آموزش‌های کلاسی و ارتباط با دانش قبلی فرد، تجربیات گذشته و پیش زمینه فرهنگی تأکید دارد. اما درک کامل اضطراب حاکم بر یادگیری زبان خارجی و نحوه تأثیر آن یا اثر پذیرفتن آن از موقعیت‌هایی همچون جلسه آزمون یا عوامل فردی قطعاً به تحقیقات بیشتری نیاز دارد. در راستای تکمیل چنین پژوهش‌هایی لازم است روش‌ها و استراتژی‌هایی برای ایجاد کلاس‌های آموزشی زبان انگلیسی طراحی شود تا در عین فراهم نمودن فرصت‌های طبیعی و عاری از اضطراب، نتایج پرباری عاید زبان‌آموزان شود. البته در کنار عوامل بیرونی، تفاوت‌های شخصیتی و فردی نیز در اضطراب آزمون مداخله دارند (۱۹). به عنوان مثال، افراد درونگرا ممکن است در بسیاری از دروس تحصیلی به هیچ عنوان با مشکلی به نام اضطراب مواجه نشوند اما در کلاس زبان انگلیسی موضوع، کاملاً تفاوت داشته باشد و فرد به دلایل دیگر دچار اضطراب شده و در جلسه آزمون باعث آفت و کاهش عملکرد وی شود.

بدون شک، اضطراب بر نحوه عملکرد دانشجویان در آزمون‌های رسمی تأثیر گذاشته و باعث کاهش اعتماد به نفس آنان و نیز مانع از گذراندن موفقیت آمیز امتحانات بعدی می‌شود. دانشجویان در پایان هر ترم موظفند در محدوده خاصی قریب به دو هفته، کل امتحانات را بگذرانند. بنابر این، هر نوع پیشامدی که ناشی از اضطراب باشد می‌تواند بر روند گذراندن امتحانات اثرگذار باشد. احساس ضعف و درماندگی به دلیل خراب شدن یک امتحان و انتقال اضطراب مربوط به امتحانات بعدی، مفهومی است که مورد توجه محققین بوده است (۱۳) و همواره در صدر اقدامات عاطفی و مشاوره‌ای قرار گرفته است. اضطراب آزمون می‌تواند ناشی از عوامل محیطی و یا شخصیتی نیز باشد. اما عدم آشنایی با استراتژی‌ها و مهارت‌های مطالعه که در مورد هر درسی به مهارت‌ها و استراتژی‌های خاصی مربوط می‌شود به نظر می‌رسد که برای زبان‌آموزان، عامل اصلی در ایجاد اضطراب باشد. در مطالعه حاضر شرکت‌کنندگان هر دو گروه شاهد و آزمایش به واسطه نمرات کنکور همگن سازی شده بودند. لذا مقایسه اثرات آموزش استراتژی‌ها در کاهش اضطراب آزمون مد نظر قرار گرفت. هر چند نتایج حاصله در خصوص تفاوت نمرات پایان ترم دو گروه و ارتباط آن با میزان اضطراب امتحان از نظر آماری معنی‌دار نبود، نکات قابل تأمل بسیاری در این خصوص قابل بحث می‌باشد. تفسیر اول آن است که دانشجویان مورد مطالعه قادر به تغییر رفتارهای قبلی درست یا نادرست خود نبوده‌اند و ترجیح می‌دهند برای گذراندن امتحانات خود کماکان از عادات و استراتژی‌های قبلی خود بهره گیرند. تفسیر دوم آن است که این رفتارها و عادات به قدری در وجود دانشجویان ریشه‌دار می‌باشد که در کوتاه مدت نمی‌توان فقط با تکیه بر آموزش‌های استراتژی‌های فراگیری زبان انگلیسی بر اضطراب آزمون به اندازه‌ای ناپیچ است که یافتن یک رابطه معنی‌دار در این ارتباط بسیار دشوار خواهد بود.

با این حال، در این مطالعه مشخص شد که شرکت کنندگان گروه کنترل در مقایسه با اعضای گروه آزمایشی از اضطراب بیشتری رنج می‌برند. یافته دیگری که حائز تفاوت معنی‌دار بود، به استفاده از استراتژی‌های فراشناختی مربوط می‌شد که در مورد دختران بیشتر بود. همچنین میزان اضطراب دانشجویان پسر از دانشجویان دختر بیشتر بود و به تبع آن، نمرات پایان ترم دانشجویان پسر نیز پایین تر از دختران بود. اما در مطالعه‌ای مشابه که به بررسی اضطراب آزمون در ارتباط با قومیت، جنسیت و سن پرداخته بود، دانشجویان دختر برای غلبه بر اضطراب خود نیازمند کمک بیشتری بودند (۲۰) البته تفاوت این دو یافته را شاید بتوان به تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی

جوامع مربوطه نسبت داد. شاید هم بتوان در این خصوص، نقش استراتژی‌های فراشناختی را پررنگ‌تر تلقی نمود چرا که دختران با استفاده از استراتژی‌های فراشناختی - هر چند به شکل غیر مستقیم - به کاهش اضطراب آزمون کمک کرده‌اند. شاید بررسی و پژوهش بر روی استراتژی‌های فراشناختی و تاثیر آن‌ها بر اضطراب آزمون بتواند موضوع تحقیق جداگانه دیگری باشد که نقش آن‌ها را به طور کامل کشف کنیم. در هر صورت به نظر می‌رسد که آموزش استراتژی‌های فراشناختی می‌تواند یکی از اولویت‌های آموزشی در زبان عمومی رشته‌های غیر انگلیسی به شمار آید.

## References

1. Spielberger, C. The effects of anxiety on performance in complex learning tasks. In C. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press. 1996.
2. MacIntyre, P.D. Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D.J. Young (Ed.), *Affect in second language learning: Creating a low-anxiety classroom atmosphere* (pp. 24-45). San Francisco: McGraw-Hill. 1999.
3. MacIntyre, P.D. & Gardner, R.C. Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning* 1989; 32: 251-275.
4. MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. (1991a). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning* 1991a; 41: 513-534.
5. MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. Methods and results in the study of foreign language anxiety: A review of the literature. *Language Learning* 1991b; 41: 85-117.
6. Gardner, R.C., & MacIntyre, P.D. On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning* 1993; 43: 157-194.
7. Tobias, S. Anxiety and cognitive processing in instruction. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-related cognitions in anxiety and motivation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1986.
8. Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., & Cope, J.A. Foreign language classroom anxiety. In E.K. Horwitz & D.J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (27-36). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1991.
9. Young, D. Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal* 1991; 75(4): 426-437.
10. Aida, Y. Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal* 1994; 78: 155-168.
11. Ganschow, L.R., Sparks, R.L., Anderson, R., Javorsky, J., Skinner, S., & Patton, J. Differences in language performance among high-, average-, and low-anxious college foreign language learners. *Modern Language Journal* 1994; 78: 41-55.

12. Price, M.L. The subjective experience of foreign language anxiety: Interview with anxious students. In E.K. Horwitz and D.J. Young, (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp. 141-150). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1991.
13. Dweck CS, Davidson W, Nelson S, and Anna B. Sex differences in learned helplessness: The contingencies of evaluative feedback in the classroom and III. An Experimental analysis. *Developmental Psychology* 1978; 14: 268-276.
14. Timothy R. Host, Donna L. Mealey. Coping with Test Anxiety. *Journal of College Teaching* 1992; 40(4): 147-8. Online material available at Questia Media America, Inc. [www.questia.com](http://www.questia.com)
15. Naveh-Benjamin, McKeachie, and Lin. Two types of test anxious students: Support form an information processing model. *Journal of Educational Psychology*, 1987; 79: 1331-136.
16. Oxford, R.L. Anxiety and the language learner: New insights. In J. Arnold (Ed.), *Affect in Language Learning* Cambridge: Cambridge University Press. 1999. pp. 58 – 67.
17. Didari R & Zia Hosseini SM, *English for the Students of Medicine*. Tehran: SAMT Publications, 1995.
18. Spielberger CD, Gonzalez HP, Taylor ED, Anton B, Algaze, Ross GR, and Westbury LG. *Test anxiety Inventory*. Redwood, CA: Mind Garden, 1980.
19. MacIntyre, P.D., & Charos, C. Personality, motivation and willingness to communicate as predictors of second language communication. Paper presented at the annual conference of the Canadian Psychological Association (1995, June), Charlottetown PEI.
20. Razor LT & Razor RA. 1998. Test anxiety and study behavior of Community College Students in relation to ethnicity, gender and age. Online document available at <http://www.afrocentric.info/NCACRoP/searchresultsstudyhab.html> Retrieved June 2006. Accession No. ED415942.