جستارهای زبانی
دوماهنامهٔ علمی- پژوهشی
د۱۰، ش٤ (پیاپی ۵۲)، مهر و آبان ۱۳۹۸، صص۲۸۳-۳۱۱

بررسی ارتباط بین ابعاد ویژگی شخصیتی با مهارت نوشتاری (دقت و روایی) زبان‌آموزان سطح متوسط با میانجیگری انگیزش

فرشته اسدزادیان[۱]، مسعود ذوقی[*۲]، نادراسدی[۳]

۱. دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی و زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر، اهر، ایران.
۲. استادیار آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی و زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر، اهر، ایران.
۳. استادیار آموزش زبان انگلیسی، گروه زبان انگلیسی و زبان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر، اهر، ایران.

دریافت: ۹۷/۲/۱۷ پذیرش: ۹۷/۵/۲۹

چکیده

با توجه به اهمیت مهارت نوشتاری در تسلط بر زبان انگلیسی و در نظر گرفتن مهارت نوشتاری به‌عنوان چالش‌برانگیزترین مهارت یادگیریِ زبان، تحقیق حاضر به بررسی روابط بین ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش و مهارت نوشتاری در زبان‌آموزان می‌پردازد. هدف اصلی این مطالعه، بررسی برازش مناسب مدل روابط بین مؤلفه‌های ویژگی شخصیتی و مهارت نوشتاری زبان‌آموزان با میانجگری انگیزش است. بدین منظور، ۱۲۰ زبان‌آموز از بین جامعهٔ آماری در سطح متوسط، در رشته‌های آموزش، ادبیات و مترجمی انگلیسی در این تحقیق انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسش‌نامهٔ ۵ ویژگی بزرگ شخصیتی جان وسریواستاوا[۱](1999)، آزمون نگرش/ انگیزش گاردنر[۲](2004) و آزمون زمان‌بندی شدهٔ نوشتاری به‌دست آمد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد، بین ابعاد ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش و مهارت نوشتاری زبان-آموزان رابطه وجود دارد و مؤلفه‌های برون‌گرایی، وجدان و توافق‌پذیری به‌طور غیرمستقیم تأثیر مثبت و معنی‌داری بر مهارت نوشتاری زبان‌آمو زان دارند و مؤلفهٔ روان‌رنجوری نیز به‌طور غیرمستقیم تأثیر منفی و معنی‌داری بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان دارد. همچنین، مشخص شد انگیزش زبان‌آموزان روابط بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت نوشتاری آنان را به‌طور نسبی میانجیگری می‌کند. در نهایت، نتایج این مطالعه می‌تواند چشم‌انداز بسیار روشنی برای برنامه‌ریزان و مربیان دوره‌های آموزشیِ مهارت‌های

* نویسندهٔ مسئول مقاله: E-mail: dr.m.zoghi@gmail.com

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

نگارش در توجه بیشتر به متغیرهای نگرشی و غیرشناختی، مانند صفات شخصیتی و انگیزش زبان‌آموزان در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی داشته باشد.

واژه‌های کلیدی: ابعاد ویژگی‌های شخصیتی، انگیزش، مهارت نوشتاری.

۱. مقدمه

امروزه در فرایند زبان‌آموزی، زبان‌آموزان نسبت به چند دهۀ قبل، نقش بسیار مهم‌تری بر عهده گرفته‌اند، به‌طوری که در گذشته سهم زبان‌آموز را کم‌اهمیت می‌پنداشتیم و یا آن را منفی می‌دانستیم. در گذشته عقیده بر این بود که دلایل یادگیری زبان انگلیسی و همچنین، روش فراگیری زبان برای همۀ زبان‌آموزان یکسان است. همچنین، فرض بر این بود که آموزش زبانِ موفق به معنای کنترل کردن زبان‌آموز است و روش تدریس موفق نیز روشی است که زبان‌آموز بی‌علاقه را در یادگیری درگیر کند؛ اما در چند دهۀ اخیر، بازاندیشی در خصوص سهم زبان‌آموز در زبان‌آموزی به‌طور جدی شروع شد (سپاهی، ۱۳۹۲). در این راستا، به متغیرهای مختلفی که مشخصۀ تفاوت‌های فردی افراد هستند، در فرایند کسب موفقیت در یادگیری زبان دوم توجه شد که از میان آن‌ها می‌توان به متغیرهایی مانند تفاوت‌های شخصیتی، انگیزش و نگرش زبان‌آموز نسبت به یادگیری زبان دوم، استعداد یادگیری زبان، اضطراب زبان، سبک‌های یادگیری و ... اشاره کرد (Gardner et al ., 1997). از طرفی نتیجۀ بررسی‌ها در داخل کشور حاکی از آن است که با وجود صرف هزینه‌های هنگفت و سرمایه‌گذاری‌های کلان از سوی وزرات آموزش و پرورش و همچنین، خانواده‌ها که حتی قبل از ورود کودکان به مدرسه، زمینۀ یادگیری زبان انگلیسی را برای آنان فراهم می‌کنند، آنچنان که باید نتیجۀ قابل قبولی را دریافت نمی‌کنند و زبان-آموزان پس از سال‌ها به سطح مطلوبی از دانش و توانش نمی‌رسند (کلانتری و غلامی، ۱۳۹۱). همچنین، با نگاهی بر تعداد بسیار زیاد مقالات پژوهشی و نظری در حیطۀ آموزش نگارش زبان انگلیسی، اظهارات زبان‌آموزان و نظرات اساتید برجستۀ این حوزه کرول[۳](1990) و ژوو[۴](2015) می‌توان گفت که نگارش در میان مهارت‌های اصلی گفتاری، شنیداری، خوانداری و نوشتاری چالش‌برانگیزترین مهارت یادگیری زبان است. علاوه بر این، افزایش نیاز به نگارش زبان دوم در دنیای امروز، سبب افزایش توجه به این مهارت و تدریس پیشرفتۀ آن شده است (زارعی و خلیلی، ۱۳۹۶). در سال‌های اخیر، توجه نظری و آموزشی محققان به مطالعۀ مدیریت، درون‌فردی بوده

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

است که در روند نوشتار زبان‌آموزان اهمیت دارد. این مفاهیم به‌طور گسترده با تفاوت‌های فردی از قبیل نگرش[۵]، استعداد[۶]، انگیزش[۷] و ویژگی‌های فردی و شخصیتی[۸] توصیف شده‌اند(Gardner, 2001; Baker, 2001). به اعتقاد ایباتا [۹](2008)، خصوصیت داینامیک و پویای ویژگی‌های شخصیتی، نگرش و تمایلات انگیزشی دارای ارتباط ویژه‌ای با روند نوشتار هستند؛ زیرا زبان‌آموزان باید در طولانی‌مدت در شرایط موفقیت‌آمیزِ نوشتار قرار گیرند. مطالعهٔ واقعی الگوهای آموزشی و تحصیلی و بررسی ارتباط بین فرایند مهارت نوشتاری و متغیرهای عاطفیِ زبان‌آموزان راه حل مناسبی است برای اتخاذ تصمیم در مورد اینکه فرایند نوشتار به‌وسیلهٔ انگیزش، نگرش و ویژگی‌های شخصیتی تأثیرپذیر خواهد بود. از سوی دیگر، نظریه‌های انگیزشی و ویژگی‌های شخصیتی اخیر در رابطه با یادگیری زبان دوم بر اساس دیدگاه غربی رشد یافته‌اند و مطالعات صورت‌گرفته در این زمینه بیشتر بر اساس یادگیرندگانی است که از فرهنگ‌های غربی بوده‌اند. همچنین، در بیشتر مطالعات پیشین بیشتر به بررسی یک بُعد از بین مؤلفه‌های ویژگی‌های فردی در شرایط مختلف تأکید می‌شد (Ellis, 2004)، در حالی که در تحقیقات اخیر توجه بیشتری به تأثیر متقابل بین متغیرهای متفاوت فردی صورت می‌گیرد (Griffiths, 2008). بدین منظور، این پژوهش به بررسی روابط بین مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و مهارت نوشتاری با میانجگری انگیزش زبان‌آموزان می‌پردازد.

۲. پیشینهٔ تحقیق

۲ ـ ۱. پنج ویژگی بزرگ شخصیتی و مهارت نوشتاری

بنا به گفتهٔ بایندر و همکاران [۱۰] (2002)، تسلط بر مهارت‌ها به‌معنی انجام فعالیت‌های دقیق در زمان محدودِ مشخص‌شده است. استعداد درست به‌عنوان ترکیبی از شیوایی [۱۱]و دقت [۱۲] تعریف شده است؛ یعنی توانایی ساخت جمله‌های صریح و صوری و توانایی زبان‌آموزان برای تولید زبان در زمان واقعی، بدون وقفه و یا تردید ناگهانی. ویژگی‌های شخصیتی نقش مهمی در ارتباط با فرایند نوشتار دارند (Kolhen, 2000; Marefat, 2006). برخی از مطالعات، تأثیر بسیار مهم ویژگی‌های شخصیتی آن را در تولید نوشتاری فراگیران زبان به‌خوبی نشان می‌دهند و حتی در گسترهٔ موفقیت آموزشی، نقش صفات و ویژگی‌های شخصیتی فراتر از هوش است (Sanchez et al., 2001). پنج ویژگی توافق بزرگ شخصیتی نسبتاً پایدار، شامل پذیرش، وجدان (وظیفه-

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

شناسی)[13]، برون‌گرایی توافق‌پذیری[14] (سازگاری) و روان‌رنجوری[15] است. روان‌رنجوری به اضطراب، تنش، ترحم‌جویی، خصومت، تکانش‌وری، افسردگی و عزت‌نفس پایین اشاره می‌کند، در حالی که برون‌گرایی تمایل فرد برای مثبت بودن، جرئت‌طلبی، پرانرژی بودن و صمیمی بودن است. پذیرش به تمایل فرد برای کنجکاوی، عشق به هنر، هنرمندی، انعطاف‌پذیری و خردورزی گفته می‌شود، در حالی که سازگاری، تمایل فرد برای بخشندگی، مهربانی، سخاوت، همدلی و همفکری، نوع‌دوستی و اعتمادورزی را نشان می‌دهد. سرانجام اینکه، وظیفه‌شناسی به تمایل فرد برای منظم بودن، کارا بودن، قابلیت اعتماد و اتکا، خودنظم‌بخشی، پیشرفت‌مداری، منطقی بودن و آرام بودن گفته می‌شود. برادران و علوی (2015) تفاوت بین درون‌گرایی / برون‌گرایی در زبان-آموزان و مشارکت آنان را در زمینهٔ نوشتار مطالعه کردند. مطالعهٔ آنان نشان داد که عامل برون‌گرایی به‌شدت سبب مشارکت بیشتر زبان‌آموزان در فعالیت‌های نوشتاری می‌شود و ویژگی‌های شخصیتی آنان بر راهبرد نوشتاری متن تأثیر دارد. عنانی و فارسانی (2014) از پرسش‌نامهٔ راهبردی نوشتار با در نظر گرفتن حافظه، شناخت، جبران شرایط، راهبردهای فراشناختی، اجتماعی و عاطفی برای ۲۱۰ زبان‌آموز استفاده کردند. نتایج تجزیه و تحلیل و مقایسهٔ هر راهبرد، با توجه به نوع شخصیت زبان‌آموزان ارتباط معنی‌داری را با ویژگی‌های شخصیتی زبان‌آموزان نشان داد. شهروانمهر (2010) به مطالعهٔ ارتباط بین برون‌گرایی و مهارت نوشتار پرداخت و نتیجه گرفت که بین برون‌گرایی و مهارت نوشتاری رابطهٔ منفی وجود دارد. او به این نتیجه رسید که زبان‌آموزانی که شخصیت درون‌گرایی دارند، تمایل بیشتری به تولید نوشتار دارند. در تحقیق انجام‌شده از سوی بهجت (2014) از آزمون نوشتاری به‌عنوان پیش-آزمون، بین یک گروه ٥٤ نفری زبان‌آموزان استفاده شد. پرسش‌نامهٔ شخصیتی از سوی شرکت‌کنندگان آزمون تکمیل شد. بعد از ارائهٔ تکالیف نوشتاری به‌مدت ۳ ماه و ۱۵ روز، از آزمون نوشتاری بعدی به‌عنوان پس‌آزمون استفاده شد. مقایسهٔ بین نمرات پیش و پس از آزمون تکالیف نوشتار و ویژگی‌های شخصیتی، ارتباط معنی‌داری را بین پیشرفت نوشتاری زبان‌آموزان و ویژگی‌های شخصیتی نشان داد. زبان‌آموزانی که بیشتر دچار کج‌خلقی، اضطراب و تشویش و اجتناب از شرایط فردی و اجتماعی بودند، در مهارت نوشتار پیشرفت چندانی نداشتند. گان[16] (2011)، ارتباط بین مؤلفهٔ‌های صفات شخصیتی برون‌گرایی و درون‌گرایی را با عملکرد شفاهی در زبان دوم و همچنین، روایی، دقت و پیچیدگی در نوشتن تکلیف بررسی کرد. یافته‌های این

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

مطالعه نشان داد که بین میزان برون‌گرایی / درون‌گرایی و «نمرات ارزیابی» و «اندازه‌گیری مبتنی بر گفتمان » ارتباط معنی‌داری وجود ندارد. باس[۱۷] (1986) به نقل ازبراون[۱۸](2000) مطالعه‌ای را به‌منظور تأثیر ویژگی شخصیتی برون‌گرایی/ درون‌گرایی بر مهارت زبان انگلیسی در میان دانش‌آموزان ژاپنی انجام داد. نتایج این مطالعه حاکی از این بود که برون‌گرا بودن هم‌بستگی منفی با مهارت در زبان انگلیسی دارد و درک خواندن و مهارت گرامری در درون‌گرها بهتر از برون-گراها بود.

۲-۲. انگیزش و مهارت نوشتاری

نتایج تحقیقات انجام شده (Gardner, 1985; Gardner & MacIntyre, 1991; Tremblay & Gardner,1995; Dornyei, 2001; Lowei, 2009) نشان می‌دهد که نگرش مثبت در زمینهٔ مهارت نوشتاری زبان سبب ایجاد انگیزه و توانایی بالا در یادگیری زبان است. گاردنر (1985:10) نگرش را جزئی از انگیزش یادگیری زبان دوم / زبان انگلیسی بررسی کرده است. وی معتقد است که انگیزش یادگیریِ زبان انگلیسی با پنج پیش‌فرض اصلی و ویژگی‌های شخصیتی، از قبیل نگرش کلی یادگیران زبان نسبت به زبان خارجی و انگیزهٔ یادگیری مطرح می‌شود. در واقع، انگیزش بخش مهمی از نگرش است که به‌عنوان عامل اصلی و نیروی محرک دارای تأثیر مستقیم در عملکرد نوشتاری فراگیران زبان انگلیسی است. انگیزش به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی تأثیرگذار در موفقیت یادگیری زبان دوم، هم از جانب معلمان و هم محققان به‌طور گسترده‌ای پذیرفته شده شد. در واقع، تمام عوامل دیگر در موفقیت یادگیری زبان دوم به پیش-فرض انگیزش وابسته‌اند. بدون انگیزهٔ کافی، حتی افراد با توانایی‌های بالا نمی‌توانند اهداف بلند-مدتی را به سرانجام برسانند و هیچ برنامهٔ درسی مناسب و تدریس خوب، موفقیت زبان‌آموزان را تضمین نخواهد کرد. از سوی دیگر انگیزهٔ بالا می‌تواند، جبرانی برای کمبودهای عمدهٔ فرد هم در استعداد و هم شرایط یادگیری زبان‌آموز باشد. گاردنر و لامبرت [۱۹](1972) در مطالعهٔ اولیهٔ خود از انگیزش، بر این نکته تأکید داشتند که هرچند توانایی و استعداد زبان‌آموز برای مقدار بسیاری از تفاوت‌های فردی در پیشرفت یادگیری زبان مؤثر است؛ ولی عوامل انگیزشی می‌تواند اثرات این توانایی‌ها را کم‌رنگ کند. در مدل‌های اجتماعی ـ تربیتی[۲]یادگیری زبان، انگیزش یک متغیر پنهان است که از تمایل به یادگیری زبان، شدت انگیزش و نگرش به یادگیری تشکیل شده

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

است (Gardner & Tremblay, 1997). بر اساس نظر گاردنر (1985): انگیزش یادگیری زبان[۳] 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 دوگونهٔ انگیزش یکپارچه[۴] و انگیزش ابزاریِ[۵] یادگیرنده طبقه‌بندی می‌کند. در انگیزش یکپارچه، هدف، هماوایی با زبان، همانندی با مردم و مشارکت در فرهنگ زبان مورد مطالعه است (Oram & Herrington, 2002).

به زبان ساده‌تر زبان‌آموز مایل است همانند بومیانی شود که زبان مورد مطالعه، زبان مادری آن‌هاست (Gardner, 1985). در انگیزش ابزاری، یادگیرنده به یادگیری زبان به‌دلیل منافع خاص، همچون پیشرفت حرفه‌ای، علمی و تحصیلی علاقه‌مند است (Oram & Herrington, 2002 ; Gardner, 1985). انتقادات وارد بر مدل اجتماعی - تربیتی گاردنر در اوایل دههٔ ۱۹۹۰ به بررسی انگیزش و کیفیت و ویژگی‌های آن در محیط کلاس درس منجر شد (Crooks & Schmidt, 1991; Oxford & Sherine, 1994; Brown, 1990). دورهٔ دوم در مطالعات انگیزش زبان دوم با کاربرد نظریات شناختی روان‌شناسی و همچنین، توجه به تحلیل موقعیتیِ انگیزش در محیط کلاس زبان دوم آغاز شد. تمرکز بر انگیزش در محیط‌های آموزشی به توجه به ماهیت متغیر آن در طول جلسات یادگیری منجر شد. بنابراین، نوسانات انگیزشی و ساختارگذرای آن موضوع اصلی دورهٔ سوم مطالعات انگیزش زبان دوم شد. دوره‌ای که دورهٔ فرایندمحور نام گرفت و شروع آن تقریباً از سال ۲۰۰۰ به بعد بود (یوسفی و همکاران، ۱۳۹٦به نقل از Dornyei & Oshiwada, 2001).

از مشخصه‌های دورهٔ کنونی در بررسی انگیزش زبان دوم توجه به ماهیت پویای تعامل بین یادگیرنده و عوامل محیطی مختلف است. به همین ترتیب، محققان مدل‌های مختلفی از انگیزش یادگیری زبان ارائه داده‌اند تا شامل انواع دلایلی شود که زبان‌آموزان برای یادگیری زبان خارجی و یا زبان دوم گزارش می‌کنند (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۸٦). برای مثال، نظریهٔ «نظام خود-انگیزشی زبان دوم» مدلی است که عمدتاً بر اساس نظریات «خود » در روان‌شناسی، خصوصاً نظریهٔ «خودهای ممکن» مارکوس و نوریوس[۲۱](۱۹۸٦) است که تلاش برای رفع ناهمخوانی بین خود فعلی و خودهای ممکن (آینده)را منشأ اصلی انگیزش می‌دانند و شامل مؤلفه‌هایی از عناصری فردی و موقعیتی مربوط یه یادگیری زبان دوم است و مدل انگیزش بیرونی[۲۲] و

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

انگیزش درونی[۲۳] که نولز و همکاران [۲٤](2000) آن را مطرح کردند. مطابق با برایان و دِسی (2000) انگیزش بیرونی از طریق تأثیر بر احساس استقلال[۲۵] و شایستگی[۲٦] افراد، بر عملکرد آنان به‌طور مثبت تأثیر می‌گذارد و به اعتقاد دِسی[۲۷] (2000) انگیزش درونی تمایل درونی به کشف، یادگیری، توسعهٔ استعداد و توانایی افراد و جست‌وجوی پدیده‌های نو و چالشی است.

۲ - ۳. ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش

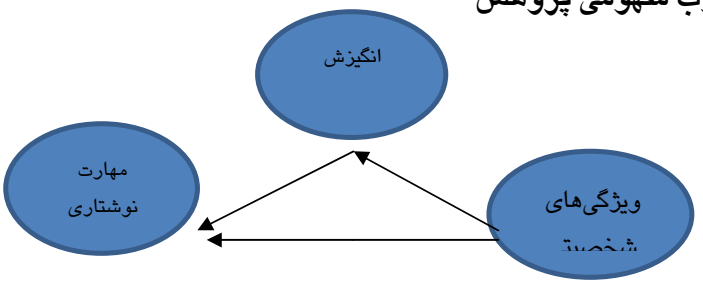
دیدگاه ویژگی‌ها در مطالعات انگیزشی تا حدودی مبهم است. اگرچه محققان حوزهٔ انگیزش همواره به این متغیرهای غیرموقعیتی[۲۸] توجه داشته‌اند (Hollenbeck,1987)؛ اما ویژگی‌های شخصیتی در بسیاری از نظریه‌های انگیزشی نقش برجسته‌ای ایفا نمی‌کنند. برای مثال، اصول اصلی نظریهٔ تنظیم هدف[۲۹]، تئوری انتظار[۳۰] و تئوری خودکارآمدی[۳۱]شامل صفت‌های غیرموقعتی نیستند. متغیرهای شخصیت در این نظریه‌ها بررسی شدند (Hollenbeck & Brief,1987). با وجود این، نتایج تحقیقات تجربی (Judge & Ellis, 2002: 810)، الگوی نتایج نسبتاً پایدار از روابط بین ویژگی‌های شخصیتی با این نظریه‌های انگیزشی را آشکار کرده است، به‌طوری که روان‌رنجوری به‌طور منفی با هر یک از دیدگاه‌های نظری در مورد انگیزه رابطه داشت. به‌طور مشابه، وجدان با تمام سه شاخص‌های انگیزشی به‌طور مثبت رابطه داشت، در حالی که سایر ویژگی‌های شخصیتی، برون‌گرایی، توافق‌پذیری و دلپذیری هم‌بستگی ضعیفی با شاخص‌های انگیزشی داشتند و با این هم‌بستگی تا حدودی ناسازگار با شاخص‌های انگیزش بود. همچنین، مطابق با هرتز و دُنُوان[۳۲] (2002)، دو ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری و وجدان، بالاترین هم-بستگی را با انگیزش عملکرد دارند. سُسیِیر و استندورف[۳۳] (1999)، اعتقاد دارند، در حالی که روان‌رنجوری بر درجهٔ اول عملکرد از طریق انگیزه تأثیر می‌گذارد. افراد باوجدان، احتمالاً به‌دلیل نظم و قطعیت در کارها انگیزهٔ بیشتری برای عملکرد موفق از خود نشان دهند. با در نظر گرفتن ادبیات مربوط در این زمینه، به‌نظر می‌رسد که پژوهش‌های اخیر توجه اندکی به بررسی رابطه علّی ترکیب متغیرهای ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش و نگرش یادگیری زبان خارجی با مهارت نوشتاری داشته‌اند. از طریق مشخص کردن عوامل مرتبط با عملکرد نوشتاری زبان‌آموزان، می‌توان بسیاری از مشکلات موجود در کلاس‌های زبان انگلیسی را شناسایی کرد و برنامه‌های کارآمدتری را برای پیش‌گیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان در زبان انگلیسی به اجرا گذاشت.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

بدین منظور، هدف اصلی مطالعهٔ حاضر، بررسی برازش مناسب روابط بین مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و مهارت نوشتاری زبان‌آموزان با میانجیگری انگیزش در قالب مدل مفهومی است که در شکل ۱ نشان داده می‌شود.

۳. چارچوب مفهومی پژوهش



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش بر اساس مبانی نظری
Figure 1: Conceptual model of research on theoretical foundations

در مدل پیشنهادی، روابط مستقیم و غیرمستقیمی بین ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش یادگیری زبان انگلیسی با مهارت نوشتاری فرض شده است. با در نظر گرفتن مدل شکل ۱، فرضیهٔ اصلی این پژوهش عبارت‌اند از: بررسی رابطهٔ بین مؤلفه‌های ویژگی شخصیتی و مهارت نوشتاری زبان‌آموزان با میانجیگری انگیزش آنان و در ادامه، محققان در پی پاسخ به این پرسش هستند که آیا داده‌های جمع‌آوری‌شده، حمایت لازم از مدل پیشنهادی را به‌عمل می‌آورند؟

۴. روش تحقیق

۴ – ۱. جامعهٔ آماری و نمونه

جامعهٔ آماری مورد نظر در این تحقیق شامل ۱۸۰ دانشجوی ارشد زبان انگلیسی در دانشگاه آزاد اسلامی شعبهٔ دزفول هستند. دانشجویان از رشته‌های مختلف زبان (آموزش – مترجمی و ادبیات) دروس مشابهی را در زمینهٔ گرامر پیشرفته، نوشتن پاراگراف و نگارش پیشرفته گذرانده‌اند. لذا، تمامی آنان بر اساس استانداردها و طبقه‌بندی دروس دانشگاه به اصول و قواعد نوشتار

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

آشنا هستند. با توجه به هدف تحقیق ۱۲۰ زبان‌آموز و با در نظر گرفتن عملکردشان (دامنهٔ نمرات یک انحراف استاندارد بالاتر و پایین‌تر از میانگین نمرات) از آزمون آمادگی تافل لانگمن فیلیپس[۳٤](2003)، در سطح متوسط انتخاب شدند. در تحقیق حاضر، به‌منظور کنترل متغیرهای مداخله‌گر که شامل سطح زبانی فراگیران است، از آزمون استاندارد آمادگی لانگمن استفاده شد. و به‌منظور کنترل جنسیت از دختران دانشجو استفاده شد.

۴ – ۲. ابزار تحقیق

۴ – ۲ – ۱. آزمون آمادگی تافل لانگمن فیلیپس (2003)

آزمون استاندارد لانگمن شامل ٤ بخش شنیداری، گرامر، ساختار درک مطلب و بخش نوشتاری است که بخش شنیداری شامل ٤۰ پرسش با مدت‌زمان پاسخ‌گویی ۲۵ دقیقه، گرامر ٤۰ پرسش (۳۵ دقیقه)، درک مطلب ٤۰ پرسش (۳۵ دقیقه) و بخش نوشتاری که شامل یه تکلیف نوشتاری از نوع استدلال در مدت‌زمان ۳۰ دقیقه بود. از دانشجویان خواسته شد در مورد موضوعِ « امتحانات (فواید و معایب) بخش مهمی از آموزش در بسیاری از کشورهاست» بنویسند.

۴ – ۲ – ۲. پرسش‌نامهٔ ویژگی‌های شخصیتی بیگ فایو جان (1999)

پرسش‌نامه شامل ٤٤ گویه است که گویه‌ها با جملهٔ «من خودم را به‌عنوان کسی می‌بینم که ... » شروع می‌شود. ۸ گویهٔ پرسش‌نامه شامل متغیر درون‌گرایی/ برون‌گرایی، ۹ گویه در مورد توافق-پذیری، ۹ جمله در مورد وظیفه‌شناسی، ۸ گویه دربارهٔ روان‌رنجوری و ۱۰ گویه در مورد ذهنیت باز است. از زبان‌آموزان خواسته شد تا از بین پنج گزینه که شامل بسیار موافق، تا حدودی موافق، تا حدودی مخالف، نه موافق نه مخالف و بسیار مخالف یکی را انتخاب کنند.

۴ – ۲ – ۳. پرسش‌نامهٔ آزمون نگرش و انگیزش گاردنر(2004)

از نسخهٔ تعدیل‌یافتهٔ پرسش‌نامهٔ انگیزش گاردنر (2004) با ۲۷ جمله در مورد انگیزش فراگیران زبان انگلیسی که در طیف هفت درجه‌ای لیکرت (خیلی مخالف، تقریباً مخالف، نسبتاً مخالف، بدون نظر، نسبتاً موافق، تقریباً موافق و خیلی موافق) استفاده شد. آیتم‌های اندازه‌گیری این ابزاردر ابعاد علاقهٔ زبان‌آموزان شدت انگیزش، تمایل به یادگیری زبان، گویش ابزاری و سنجش کلی

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

است. دورنیه (2001) پایایی این ابزار را از طریق آلفای کرانباخ ۰/۸۰گزارش کرده است.

۴ – ۲ – ۴. اندازه‌گیری مهارت نوشتاری (دقت و روایی)

اندازه‌گیری دقت نوشتاری برای تکلیف نگارشی بر اساس دستورالعمل ویگلورت و استورج (1986)، با توجه به نسبت T-units بدون خطا به تمام‌ها T (جملات بدون خطا نسبت به همهٔ جملات) در نظر گرفته شد. واحد T در نوشتار شامل یک جمله‌وار اصلی و تمام جمله‌وارهای وابسته به آن است. میانگین تعداد کلمات در هر واحد T با اندازه‌گیری روانی نگارش دانشجویان به‌کار رفت. تمام اشتباهات املایی و نقطه‌گذاری نادیده گرفته شد و اشتباهات در کلمه‌ها فقط در زمانی که کلمه معنیِ مبهم داشت، در نظر گرفته می‌شد. تکالیف نوشتاری از سوی دو ارزیاب که بر اساس مبانی شمارش و تصحیح متون نوشتار توافق داشتند، دوبار بررسی شدند. هر سه ابزار استاندارد در تحقیقات متعدد استفاده و پایایی و روایی آن‌ها تأیید شدند. در این تحقیق نیز پیش از ارزیابی مدل تحلیل مسیر به‌منظور نشان دادن رابطه بین متغیرهای نشانگر با سازهٔ مکنون[۳۵] مربوط، بر روی متغیرهای مکنون الگوی تحلیل عاملی تأییدی (به‌منظور حذف پرسش-ها با بار عاملی کمتر از ۰/۵) اجرا شد. روایی سازه و پایایی پرسش‌نامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرونباخ احراز شد. نتایج تحلیل عاملی مقیاس سنجش پرسش‌نامه‌های تحقیق نشان داد که بار عاملی مشاهده‌شده در تمامی موارد بزرگ‌تر از ۰/۵بودند که بیانگر آن است که هم‌بستگی بین هر سازه با ابعاد آن قابل قبول است. همچنین، بر اساس نتایج شاخص‌های سنجش پرسش‌نامه‌ها، سطح اطمینان ۰/۰۰۱ مقدار آمارهٔ آزمون بزرگ‌تر از ۲/۵۸ بود که نشان می‌دهد هم‌بستگی‌های مشاهده‌شده معنادار است. پس از ارزیابی مناسب بودن برازش مدل، بررسی روایی سازه‌ای نشان می‌دهد، پایایی سازه که به‌نوعی جایگزینی برای آلفای کرونباخ در تحلیل مدل معادلات ساختاری است، برای انگیزش ۸۸/ برای پرسش‌نامهٔ ویژگی‌های شخصیتی ۸۸/ ۰و برای پرسش‌نامهٔ مهارت نوشتاری ۰/۷۶ به‌دست آمد که در تمامی متغیرها بیشتر از ۰/۷ است. بنابراین، پایایی سازه‌ای برقرار است. در نهایت، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل مسیر استفاده شده است. تمامی تحلیل‌ها با استفاده از نرم-افزاراس پی اس اس و آموس ۲۲ انجام گرفته است.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

۴ – ۳. روش اجرا

در آغاز تحقیق آزمون آمادگی تافل لانگمن (2003) به‌منظور همگن‌سازی زبان‌آموزان انجام شد. بر اساس نمرهٔ اکتسابی، ۱۲۰ زبان‌آموز به‌عنوان سطح متوسط انتخاب شدند. در مرحلهٔ بعد، از دانشجویان خواسته شد تا پرسش‌نامه‌ها (ویژگی‌های شخصیتی بیگ‌فایو و پرسش‌نامهٔ آزمون نگرش و انگیزش) را تکمیل کنند و بدان پاسخ دهند. در مرحلهٔ آخر نیز تکلیف نوشتار با ۲۵۰ کلمه در موضوع مورد نظر، یعنی «امتحانات (فواید و معایب) بخش مهمی از آموزش در بسیاری از کشورهاست» در مدت‌زمان ۳۰ دقیقه اجرا شد.

۵. تحلیل داده‌ها

۵ – ۱. یافته‌های توصیفی برای متغیرهای تحقیق

جدول ۱: یافته‌های توصیفی برای ابعاد متغیر انگیزش

Table 1: Descriptive statistics for motivation

متغیر	میانگین	انحراف معیار	ماکزیمم	مینیمم
علاقهٔ زبان‌آموزان	۵/۸۵	۱/۰۷	۷	۳
شدت انگیزش	۵/۸۲	۰//۹۸	۷	۲/۸۳
تمایل به یادگیری زبان	٦/۱۸	۱/۰۲	۷	۲/۸۳
گرایش ابزاری	۵/۷۵	۰/۹۵	۷	۲/۲۰
ارزیابی کلی	۵/۹۵	۰/۹۵	۷	۲/۸۰

جدول ۲: یافته‌های توصیفی برای ابعاد مهارت نوشتاری

Table 2: Descriptive statistics for writing skill

متغیر	میانگین	انحراف معیار	ماکزیمم	مینیمم
تعداد متوسط کلمات در هر متن	۲۲٤/۷۷	۲۹/۹۱	۱٦۲	۲۸۷
تعداد متوسط واحد T در هر متن	۲۵/۰۳	۳/۹۲	۱۹	۳٦
تعداد متوسط جمله‌ها در هر متن	٤٤/٦۸	۹/٤۷	۲۸	٦۵
نسبت جمله‌ها به واحدهای T	۱۷/۵۳	٤/۷۰	۹	۳۰
نسبت واحدهای صحیح T به کل واحدهای T	۳٦/۸۳	۹/٦۲	۱٦	۵۳

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

جدول ۳: یافته‌های توصیفی برای ابعاد ویژگی‌های شخصیتی

Table 3: Descriptive statistics for personality traits

متغیر	میانگین	انحراف معیار	ماکزیمم	مینیمم
برون‌گرایی	۳/٤۰	۰/۸۱	٥	۲
روان‌رنجوری	۲/٤۳	۰/۹۳	۳۸.٤	۱/۱۳
توافق‌پذیری	٤/۰۱	۰/۸۱	٥	۲
وجدان	٤/۰۹	۰/۷۱	٥	۲/۳۳
دلپذیر بودن	۳/٦۱	۰/۷۰	٤/۷۰	۱/۸۰

۵ – ۲. بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها با آزمون کولموگرف ـ اسمیرنف.

۵ – ۳ . بررسی فرضیه‌های پژوهش

۵ – ۳ –۱. تحلیل فرضیهٔ اول پژوهش

فرضیهٔ ۱: مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۱ – ۱: برون‌گرایی بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۱ – ۲: روان‌رنجوری بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۱ – ۳: وجدان بر مهارت نوشتاری بین زبان‌آموزان تأثیر دارد.

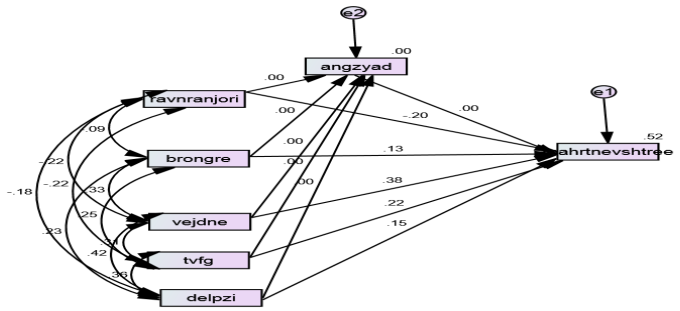
فرضیهٔ ۱ – ٤: توافق‌پذیری بر مهارت نوشتاری بین زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۱ – ٥: دلپذیری بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد.

برای بررسی فرضیه‌های تحقیق، از مدل تحلیل مسیر استفاده شد. بدین ترتیب که بعد از دسته‌بندی کردن متغیرها، دو مدل ترسیم شد. مدل اول که به بررسی فرضیهٔ اول پژوهش می‌پردازد، مدل تأثیر کامل یا تأثیر مستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته بدون حضور متغیر میانجی است و به بررسی تأثیر مؤلفه‌های ویژگی شخصیتی بر مهارت نوشتاری (بدون حضور متغیر میانجی انگیزش) می‌پردازد که در صورت معنی‌دار بودن ضرایب رگرسیونی مسیرها در این مدل، در ادامه به بررسی مدل دوم یا مدل تأثیر متغیرهای مستقل بر وابسته با تأثیر متغیر میانجی خواهیم پرداخت. شکل ٥ ضرایب استاندارد رگرسیون مسیرهای مستقیم از مؤلفه‌های متغیر مستقل (ویژگی شخصیتی) را به‌سوی متغیر وابسته (مهارت نوشتاری) در زبان‌آموزان نشان می‌دهد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]



شکل ۲: مدل تأثیر کامل یا تأثیر مستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته، بدون حضور متغیر میانجی

Figure 2: direct effect model of independent variables on dependent, without presence of mediator variable

جدول ۴: ضرایب رگرسیونی استاندارد مسیرهای مستقیم متغیرهای تحقیق

Table 4: Standard regression coefficients of direct paths for research variables

مسیرها	ضرایب استاندارد رگرسیون مسیرها	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	p-value
روان‌رنجوری← مهارت نوشتاری	-۰/۲	۰/۱۱۹	-٤/۹	۰/۰۰۰
برون‌گرایی←مهارت نوشتاری	۰/۱۳	۰/۰٤	۳/۱	۰/۰۵
وجدان←مهارت نوشتاری	۰/٤	۰/۰۱	۸/۵	۰/۰۰۰
توافق‌پذیری← مهارت نوشتاری	۰/۲۲	۰/۰۰	۵/۲	۰/۰۰۰
دلپذیری←مهارت نوشتاری	۰/۱۵	۰/۰۰	۳/۵	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ٤، بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر روان‌رنجوری← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۲ و مقدار تی ٤/۹) در سطح ۰/۰۰۰، برون‌گرایی← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۱۳ و مقدار تی ۱ /۳) در سطح ۰/۰۵ درصد، وجدان← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/٤ و مقدار تی ۸/۵) در سطح ۰۰۰/ ۰، توافق‌پذیری← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۲۲ و مقدار تی ۵/۲) در سطح ۰/۰۰۰ و، دلپذیری ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۱۵ و مقدار تی ۳/۵) در سطح ۰/۰۰۰ معنی‌دار است . پس با

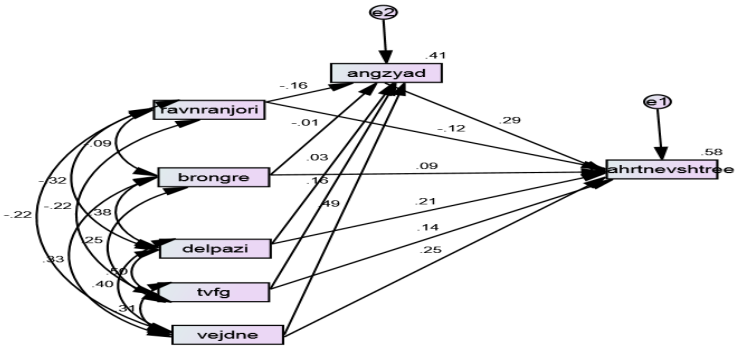
[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

اطمینان ۹۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت، بین ویژگی شخصیتی برون‌گرایی و مهارت نوشتاری رابطهٔ مثبت و معنی‌داری وجود دارد و با اطمینان ۹۹ درصد بین روان‌رنجوری و مهارت نوشتاری رابطهٔ منفی و معنی‌دار و بین ابعاد شخصیتی وجدان، توافق‌پذیری و دل‌پذیری با مهارت نوشتاری رابطهٔ مثبت و معنی‌دار وجود دارد. بدین ترتیب، فرضیهٔ اول پژوهش، مبنی بر وجود رابطهٔ مستقیم بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت نوشتاری تأیید می‌شود. با توجه به معنی‌دار بودن ضرایب بین مسیرهای مستقیم متغیر پیش‌بین و ملاک، در ادامه می‌توانیم مسیرهای غیر-مستقیم آن‌ها را نیز بررسی کنیم.

۵ – ۳ – ۲. تحلیل فرضیه‌های دوم، سوم و چهارم پژوهش

برای بررسی این فرضیه‌ها از مدل دوم یا مدل تأثیر متغیرهای مستقل بر وابسته با تأثیر متغیر میانجی استفاده شد که در این مدل علاوه بر مسیرهای مستقیم، ویژگی شخصیتی به‌سوی انگیزش و سپس انگیزش به‌سوی مهارت نوشتاری، مسیرهای غیرمستقیم مؤلفه‌های ویژگی شخصیتی بر مهارت نوشتاری نیز بررسی خواهد شد.



شکل ۳: مدل تأثیر متغیرهای مستقل بر وابسته با تأثیر متغیر میانجی

Figure 3: Impact of independent variables on the dependent variable with mediator effect

فرضیهٔ ۲. ویژگی‌های شخصیتی بر انگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۲ ـ ۱: برون‌گرایی بر انگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

فرضیهٔ ۲ – ۲: روان‌رنجوری بر انگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۲ – ۳: وجدان بر انگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۲ – ٤: توافق‌پذیری بر انگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیهٔ ۲ – ۵: دلپذیری برانگیزش زبان‌آموزان تأثیر دارد.

جدول ۵: ضرایب رگرسیونی مسیرهای مدل تحقیق با اثر میانجی

Table 5: Regression coefficients of research model paths with mediating effect

مسیرها	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	p-value
روان‌رنجوری← انگیزش	-۰/۱٦	۰/۱	-۳/٦	۰/۰۰۰
برون‌گرایی← انگیزش	-۰/۰۱	۰/۱٤	-۰/۲	۰/۹
وجدان← انگیزش	۰/٤۹	۰/۰	۱۰/۳	۰/۰۰۰
توافق‌پذیری←انگیزش	۰/۱٦	۰/۱	۳/۲	۰/۰۰۰
دلپذیری←انگیزش	۰/۰۳	۰/۱	۰/٦	۰/۵

در بررسی فرضیهٔ دوم و با توجه به جدول ۵، مشاهده می‌شود که ضرایب مسیر روان-رنجوری← انگیزش (با ضریب استاندارد ۰/۱٦ و مقدار تی ۳/٦)، وجدان← انگیزش (با ضریب استاندارد ۰/٤۹ و مقدار تی ۱۰/۳) و ضریب مسیر توافق‌پذیری← انگیزش یادگیری (با ضریب استاندارد ۰/۱٦ و مقدار تی ۳/۲) در سطح ۰/۰۰۰ معنی‌دار است؛ یعنی بین ویژگی‌های شخصیتی روان‌رنجوری و انگیزش رابطهٔ معنی‌دار منفی و بین وجدان و توافق‌پذیری با انگیزش رابطهٔ معنی-دار مثبت[٦] وجود دارد، در حالی که بر اساس ضرایب مسیر برون‌گرایی← انگیزش یادگیری (با ضریب استاندارد۰/۰ و مقدار تی۰/۲) و دلپذیری ← انگیزش یادگیری (با ضریب استاندارد ۰/۰۳ و مقدار تی ۰/٦) رابطهٔ معنی‌دار مشاهده نشد. پس با اطمینانِ ۹۹ درصد می‌توان ادعا کرد ویژگی شخصیتی‌های وجدان و توافق‌پذیری زبان‌آموزان بر انگیزش تأثیر مثبت و معنی‌داری دارند، در حالی که ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری زبان‌آموزان بر انگیزش تأثیر منفی و معنی‌داری دارد.

فرضیهٔ ۳: انگیزش بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

مسیرها	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	p-value
انگیزش ←مهارت نوشتاری	۰/۳	۰/۰	۶/۳	۰/۰۰۰

در بررسی فرضیهٔ سوم، چنانچه نتایج نشان می‌دهد بین انگیزش ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۳ و مقدار تی ٦/۳) در سطح کمتر از ۰/۰۰ رابطهٔ مثبت و معنی‌داری وجود دارد. پس با اطمینانِ ۹۹ درصد می‌توان ادعا کرد که انگیزش زبان‌آموزان بر مهارت نوشتاری تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد.

فرضیهٔ ۴: انگیزش در روابط بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت‌های نوشتاری نقش میانجی دارد

جدول ۶: بررسی تأثیر انگیزش بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان
Table 6: Impact of writers' writing skills

مسیرها	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	نسبت بحرانی	p-value
برون‌گرایی←مهارت نوشتاری	۰/۱	۰/۰	۲/۳	۰/۰۵
روان‌رنجوری←مهارت نوشتاری	−۰/۲	۰/۱	−۰/۳	۰/۰۵
دلپذیری←مهارت نوشتاری	۰/۲	۰/۰	٤/۵	۰/۰۰۰
وجدان←مهارت نوشتاری	۰/۲۵	۰/۰	۵/۳	۰/۰۰۰
توافق‌پذیری← مهارت نوشتاری	۰/۱٤	۰/۰	۳/۲	۰/۰۵

در بررسی فرضیهٔ چهارم تحقیق، ضرایب غیرمستقیم مسیرهای برون‌گرایی ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۱ و مقدار تی ۲/۳)، روان‌رنجوری ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۲ و مقدار تی ۰/۳) در سطح ۰/۰۵، دلپذیری ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۲ و مقدار تی ٤/۵) در سطح ۰/۰۰۰، وجدان ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۲۵ و مقدار تی ۵/۳) در سطح ۰/۰۰۰ ، توافق‌پذیری ← مهارت نوشتاری (با ضریب استاندارد ۰/۱٤ و مقدار تی ۳/۲) در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار است. پس با اطمینانِ ۹۵ درصد می توان نتیجه‌گیری کرد ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری بر مهارت نوشتاری تأثیر غیرمستقیم منفی

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

و معنی‌داری و توافق پذیری و برون‌گرایی بر مهارت نوشتاری تأثیر غیرمستقیم مثبت و معنی‌دار دارند و با اطمینانِ ۹۹ درصد ویژگی‌های شخصیتی وجدان و دلپذیری بر مهارت نوشتاری تأثیر غیرمستقیم مثبت و معنی‌داری دارند. همچنین، از نتایج آشکار است در حضور متغیر میانجی تأثیر متغیر پیش‌بین با متغیر ملاک کاهش می‌یابد؛ هرچند کماکان این روابط معنادار است پس می‌توان نتیجه‌گیری کرد که نقش انگیزش در این رابطه میانجیگری نسبی (پاره ای[۳۶]) است.

برای ارزیابی نیکویی برازش مدل، آماره‌هایی به‌وسیلهٔ نرم‌افزار ای.موس عرضه می‌شود. در پژوهش حاضر از چند شاخص برای ارزشیابی مدل تحقیق استفاده شده است:

جدول۷: شاخص‌های نیکویی برازش مدل تحقیق با تأثیرمیانجی

Table 7: fitness of research model with mediating effect

شاخص	ملاک برازندگی	مقدار مشاهده شده	نتیجه
CMIN/DF	۳> خوب، ۵> قابل قبول	۳/۳	تقریباً مطلوب است
TLI	>۰/۹	۰/۸٦۳	تقریباً مطلوب است
PCLOSE	>۰/۰۵	۰/۰۵٦	تقریباً مطلوب است
RMR	<۰/۱	۰/۰۷۷	مطلوب است
CFI	>۰/۹	۰/۱	مطلوب است
GFI	>۰/۹	۰/۹۱	مطلوب است
IFI	>۰/۹	۰/۸۷٦	تقریباً مطلوب است
PNFI	>۰/۵	۰/۷٤۰	مطلوب است
RMSEA	<۰/۰۸ خوب ۰/۱تا ۰/۰۸ متوسط ۱< ضعیف	۰/۰٤۲	مطلوب است

با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل، می‌توان گفت مدل تحقیق دارای برازش نسبتاً خوبی است.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

۶. بحث

نتایج فرضیهٔ اول این تحقیق نشان می‌دهد، میان مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی زبان‌آموزان با مهارت نوشتاری آن‌ها رابطهٔ مستقیم وجود دارد. به‌طوری که ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، وجدان، توافق‌پذیری و دلپذیر بودن به‌طور مثبت بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد و روان‌رنجوری هم به‌طور منفی بر مهارت نوشتاری زبان‌آموزان تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان بیان کرد، دانشجویانی که دارای شخصیت اجتماعی و پرانرژی هستند، انعطاف‌پذیری و خردورزی دارند. به همدلی و همفکری تمایل دارند و در کارهای خود نظم، کارایی و خودنظم-بخشی را رعایت می‌کنند و پیشرفت یادگیری بهتری نیز دارند (Brown, 1986). این نتیجه از مطالعه با مطالعهٔ مایزر و مایرز[۳۷] (1980) هم‌راستاست. مطابق با مایزر و مایرز (1980) ویژگی‌های شخصیتی بر تسلط نوشتن یادگیرندگانِ زبان تأثیر مستقیمی دارد و این سبب تفاوت در نحوهٔ یادگیری و نوع یادگیری آن‌ها می‌شود. در حالی که با نتایج مطالعات باس (1986) و شهروانمهر (2010) مبنی بر وجود رابطهٔ منفی بین برون‌گرایی و مهارت نوشتن غیرهم‌راستاست. یکی از علت‌های متناقص بودن رابطهٔ ویژگی شخصیتی درون‌گرایی/ برون‌گرایی با مهارت نوشتاری و یادگیری زبان می‌تواند به سن آزمودنی‌ها مربوط باشد. به‌طوری که با بالا رفتن سن افراد میزان برون‌گرایی در آنان کاهش و ویژگی درون‌گرایی در آنان غالب می‌شود. بارها اشاره شده است، بیشتر مشکلات نویسندگان زبان دوم در بیان خود در زبان انگلیسی ممکن است از تفاوت‌های فردی آنان ناشی شود (Hyland, 2003). نتایج مطالعهٔ حاضر نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی تأثیرات زیادی بر نتایج نوشتاری زبان‌آموزان دارد. شواهد کافی وجود دارد که نشان می‌دهد عوامل شخصیتی می‌تواند یادگیری زبان دوم را تسهیل کند (Strong, 1984; Reis, 1985; Ely, 1986).

ناتوانی برخی از زبان‌آموزان زبان خارجی ممکن است ناشی از فقدان برخی ویژگی‌های شخصیتی مانند: برون‌گرایی، توافق‌پذیری کم و یا روان‌رنجوریِ بالا باشد؛ زیرا نوشتن یک مهارت بازتابنده است که ایده‌ها، اقدامات، صلاحیت و استدلال نویسنده را بیان می‌کند. در واقع، ویلز[۳۸] (2000) توضیح می‌دهد که این صفات شخصیتی افراد است که چگونگی ارتباط افراد را با مواد آموزشی، هدایت توانایی خود و نوع اطلاعاتی که آن‌ها به‌طور طبیعی متوجه آن می‌شوند و چگونگی تصمیم‌گیری در مورد یادگیری‌شان مشخص می‌کند و می‌تواند توضیح دهد چرا

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

فراگیران یادگیری متفاوت دارند.

نتایج فرضیهٔ دوم نشان داد که بین ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش رابطه وجود دارد. به‌طوری که ویژگی‌های شخصیتی مثبت مانند وجدان و توافق‌پذیری سبب تقویت انگیزش یادگیری زبان در زبان‌آموزان می‌شود، در حالی که روان‌رنجوری بالا سبب کاهش انگیزش در آنان می‌شود. نتایج مطالعهٔ جاج و الیس[۳۹] (2002) نشان دادند روان‌رنجوری به‌طور منفی با هر یک از دیدگاه‌های نظری در مورد انگیزه رابطه داشت و وجدان با تمام سه شاخص‌های انگیزشی به‌طور مثبت رابطه داشت، در حالی که سایر ویژگی‌های شخصیتی، برون‌گرایی ، توافق‌پذیری و دلپذیری هم‌بستگی ضعیفی با شاخص‌های انگیزشی داشتند و با مطالعهٔ هرتزودونوان (2000) که در آن دو ویژگی شخصیتی روان‌رنجوری و وجدان بالاترین هم‌بستگی را با انگیزش عملکرد دارند، هم‌راستاست. در حقیقت، این مطالعه در راستای تأیید مطالعات قبلی بود؛ زیرا نشان می‌دهد که گرایش انگیزشی شرکت‌کنندگان ارتباط معنی‌داری با تسلط نوشتن آنان دارد. انگیزه برای شرکت در فعالیت‌های نوشتاری به ارتباط برقرار کردن با اعتماد به‌نفس منجر می‌شود و آن‌ها را تحریک می‌کند تا حتی پس از برآورده کردن هدف تلاش خود را ادامه دهند (Ebata, 2008؛ دلاری و معین‌زاده،۲۰۱٤). انگیزش متأثر از احساسات تسلط و کنترل بر فعالیت یادگیرنده و نگرش آن‌ها نسبت به آن است. دانش‌آموزان با انگیزهٔ قوی سطح بالایی از لذت، اعتماد به نفس، توانایی درک‌شده و نگرش مثبت نسبت به روش‌های یادگیری تدریسی نوشتن را نشان دادند و به‌نظر می‌رسد از راهبردهای نوشتاری بیشتر استفاده می‌کردند (Anani Sarab & Amini Farsani, 2011; Gupta & Wolemariam, 2014).

. از طرفی این مدل نشان می‌دهد که بین انگیزش زبان‌آموزان با مهارت نوشتاری آنان نیز رابطه وجود دارد. همان‌طور که روشن است، انگیزش نیروی درونی لازم برای ایجاد یادگیری و حفظ نیرو در فرایند دستیابی به هدف است (Cheng & Dornyei, 2007) و مطابق با گاردنر (1985) انگیزش بالا سبب تقویت یادگیری زبان می‌شود. در مطالعهٔ حاضر، فراگیران سطح متوسط با اهمیت نوشتن آشنا بودند و انگیزهٔ مثبت آن‌ها بر عملکرد نوشتاری تأثیرگذار بود. همچنین، با تأیید فرضیهٔ سوم می‌توان به تأیید رابطهٔ غیرمستقیم ویژگی‌های شخصیتی با مهارت نوشتاری زبان‌آموزان توجه کرد، چنانچه مشاهده شد این رابطه با انگیزش زبان‌آموزان میانجیگری می‌شود و بدین ترتیب، فرضیهٔ اصلی پژوهش تأیید می‌شود؛ یعنی زبان‌آموزانی با

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

ویژگی‌های شخصیتی مثبت، انگیزشِ بالایی در یادگیری زبان و توانایی بالایی در استفاده از استراتژی‌های نوشتاری و تسلط بر آن دارند. بنابراین، تسلط بر مهارت‌های نوشتاری چیزی بیشتر از نوشتن یک متن است که در آن تنها زبان‌آموز بتواند برخی جملات را با هم مرتبط کند. در واقع، یادگیری زبان تعامل بین معیارهای زبانی و غیرزبان‌شناختی (متغیرهای عاطفی) است. به‌طوری که تسلط نوشتن زبان‌آموزان را می‌توان با عوامل غیرزبان‌شناسی نیز پیش‌بینی کرد.

۷. نتیجه

همان‌طور که قبلاً بحث شد این مطالعه نشان داد، بین مؤلفه‌های ویژگی شخصیتی زبان‌آموزان با انگیزش و مهارت نوشتاری آنان رابطه وجود داد. به‌نظر می‌رسد این متغیرهای مؤثر در تمام مراحل یادگیری (ایجاد، ثبات و ارزیابی) دخالت دارند و درنتیجه در تمام فرایند یادگیری نفوذ می‌کنند. بنابراین، توجه مستمر به ویژگی‌های شخصیتی و گرایش‌های انگیزشی یادگیرندگان ضروری است؛ زیرا نادیده گرفتن این خصوصیات ممکن است فرایند یادگیری زبان را کاهش دهد. دانستن ترجیحات و گرایش‌های یادگیرندگان، معلمان را قادر می‌سازد تا به آن‌ها کمک کنند و فرصت‌ها، جهت‌ها و مسئولیت‌هایی را که با نیازها، توانایی‌ها و انگیزه‌های آن‌ها مناسب است، فراهم سازند. در واقع، نتایج این مطالعه ممکن است به‌عنوان یک هشدار در برابر توهمی باشد که بسیاری از معلمان و متخصصان سعی دارند از روش آموزش مشابه در همهٔ زمینه‌های تدریس استفاده کنند و معلمانی که توجه ناچیزی به رفتارهای عاطفی زبان‌آموزان خود نشان می‌دهند. اهمیت ویژگی‌های شخصیتی و انگیزه نسبت به یادگیری زبان و تأثیر آن بر مهارت‌های نوشتاری زبان‌آموزان باید برای آموزگاران مشخص شود و آن‌ها در هنگام طراحی آموزش زبان انگلیسی و یا دوره‌های آموزشی، عوامل مؤثر بر پیش‌بینی‌کننده‌های یادگیری زبان انگلیسی را بررسی کنند و با در نظر گرفتن این آگاهی نسبت به مسئولیت‌های آموزشی خود شناخت بیشتری داشته باشند و اهداف واقع‌بینانه‌ای برای آموزش خود در نظر بگیرند و به‌جای مقایسهٔ دانش‌آموزان خود با هم‌سالانشان، موفقیت‌هایشان را مورد تشویق و حمایت قرار دهند و با ایجاد محیط یادگیری مثبت دانش‌آموزان بتوانند به‌طور مثبت بر عملکرد یکدیگر تأثیر بگذارند (Wu, 2008).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

۸. پی‌نوشت‌ها

1. John & Srivastava
2. Gardner
3. kroll
4. Zhou
5. Attitude
6. Aptitude
7. Motivation
8. Personality Traits
9. Ebata
10. Binder, Haughton & Bateman
11. fluency
12. accuracy
13. conscientiousness
14. extroversion
15. Neuroticism
16. Gan
17. Busch
18. Brown
19. Gardner and Lambert
20. Socio – Educational Models
21. Markus & Nurius
22. Extrinsic motivation
23. Intrinsic motivation
24. Noles
25. Autonomy
26 Competency
27. Deci
28. dispositional variables
29. goal-setting theory
30. Expectancy theory
31. self-efficacy
32. Hurtz & Donovan
33. Saucier & Ostendorf
34. Philips
35. latent structures
36. partially
37. Myers&Myers
38. Wilz
37. Judge&Ellis

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

۹. منابع

- سپاهی، محمدرسول (۱۳۹۲). «سی سال آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم». رشد آموزش زبان. د ۲۸. ش ۲. صص۱۰ – ۱۵.
- روحی، افسر و همکاران (۱۳۹۷) «نقش پیچیدگی تکلیف، شرایط انجام تکلیف و خودنظم-جویی فراگیران زبان در مهارت نوشتن». ***جستارهای زبانی.*** د ۹. ش ۳. صص ۲۲۷ ـ ۲٤۹.
- زارعی، عباس و تهمینه خلیلی (۱۳۹٦). «بررسی فرا تحلیلی شیوهٔ آموزشی ژانر – مدار بر پیشرفت میزان مهارت در نگارش زبان انگلیسی». ***جستارهای زبانی.*** د ۸. ش ٥ (پیاپی ٤۰). صص ۱۰۷ – ۱۳۷.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه ومحمد خیر (۱۳۸٦). «نقش جهت‌گیری‌های انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی». ***پژوهش زبان‌های خارجی.*** ش ۳۹. صص ۸۳ – ۹٤.
- دوردی‌نژاد، قربان (۱۳۹٤). « ساخت، رواسازی و پایاسازی پرسش‌نامهٔ انگیزش و نگرش یادگیری انگلیسی». ***جستارهای زبانی.*** ش ۲۳. صص ۱۰۷ – ۱۲۸
- کلانتری، رضا و جواد غلامی (۱۳۹۱). «اولویت‌بندی و شناسایی عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران». ***نوآوری‌های آموزشی.*** د ۱۲. ش ۲. صص ۹۹ – ۱۲٤
- یوسفی، نورالدین و همکاران (۱۳۹٦). «بررسی انگیزش زبان دوم دانشجویان مقطع کارشناسی از دیدگاه نظریهٔ نظام خود انگیزشی زبان دوم». ***تدریس‌پژوهی.*** س ٥. ش ۳. صص ۱ – ۲۱.

- **References:**
- Alavi M. R. & A. Baradaran, (2015), “The difference between extrovert and introvert EFL learners cooperative writing”. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World* (IJLLALW). (2).Pp. 13-24.
- Anani Sarab, M. R. & M. Amini Farsani, (2014). “The relationship between writing strategies and personality types of graduate Iranian EFL learners”. *Applied Research on English Language*. 3(2).Pp. 69-83.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (3rd ed.).* Clevendon, UK: Multilingual Matters LTD.
- Bass, J. (1986). "The role of EFL teachers' self-regulation in effective teaching. 36 (1). Pp. 122-148.
- Behjat, F. (2014). "Learning self-regulation in a stress-free world: Technology assisted reading comprehension". *Journal of Studies in Learning and Teaching English. 2*(5). Pp. 137-156.
- Binder, C.; E. Haughton & B. Bateman, (2002), Fluency: Achieving true mastery in the learning process. Retrieved from http://speical.edschool.viginia.edu/papers.
- Brown, H. D. (1990). "M & Ms for language classrooms? Another look at motivation". In J. E.. (ed.), *Georgetown University round table on language and and linguistics.*
- ---------- (2000*). Principles of Language Learning and Teaching.* (4th ed). USA: Prentice-hall.
- Callahan, S. (2000). "Responding to the invisible student". *Assessing Writing*. 7, Pp. 57-77.
- Cheng, H-F. & Z. Dornyei (2007). "The use of motivational strategies in language instruction: the case of EFL teaching in Taiwan". *Innovation in Language Learning and Teaching*. 1(1).Pp. 153-174.
- Deci, E. L. & R. M. Ryan, (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in humanbehavior*. New York: Plenum.
- Delari, A. & A. Moinzadeh (2014). "Accreditation of interpreter training courses curriculum in bachelors of English translation in Iranian universities". *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*.4 (6). Pp. 220-245.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Dordeinejad, G. (2015). "Creating, validating and confirming English learning motivation and attitude questionnaire". *Language Related Research*. 23.Pp. 107 – 128.[In Persian]
- Dörnyei, Z. & I. Otto (1998). "Motivation in action: A process model of L2 motivation". *Working Papers in Applied Linguistics (Thames Valley University, London)*, 4.Pp. 43-69.
- ---------- & K. Csizer (2002). "Motivational dynamics in second language acquisition: Results of a longitudinal nationwide survey". *Applied Linguistics*. 23.Pp .421-462.
- Dornyei, Z. (2000). "Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualization of student motivation". *British Journal of Educational Psychology*. 70.Pp. 519-538.
- ---------- (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Harlow, England: Pearson Education.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, administration, and processing*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- ---------- (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah: Erlbaum.
- Ebata, M. (2008). "Motivation factors in language learning". T*he Internet TESL Journal*. 14(4). Retrieved from http://iteslj.org/Articles/Ebata-motivationfactors.html.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- --------- (2004). "Individual Differences in Second Language Learning". In A. Davis & C. Elder, (Eds.), *The Handbook of Applied Linguistics* (Pp. 525-551). Oxford: Blackwell.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Ely, C. M. (1986). "Language learning motivation: A descriptive and causal analysis". *Modern Language Journal,* 70.Pp. 28-35.
- Gan, Z. (2011). "An investigation of personality and L2 oral performance". *Journal of Language Teaching andResearch*, 2 (6).Pp. 1259-1267. *http://dx.doi.org /10.4304/jltr.2.6.1259-1267*.
- Gardner, R. C. & P. D. MacIntyre, (1991), "An instrumental motivation in language study". *Studies in Second Language Acquisition*. 13.Pp. 57-72.
- ---------- (1983). "Learning another language: A true social psychological experiment". *Journal of Language and Social Psychology*. 2.Pp. 219-239.
- ---------- (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- ---------- (2004). Attitude Motivation Test Battery: International AMTB Research Project. Canada: The University of Western Ontario. Retrieved February 9, 2008, from *http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf*
- ----------; P. F .Trembely & A-M. Masgoret, (1997), "Towards a full model of second language learning: an empirical investigation". *The Modern Language Journal.* 81.Pp. 344-362.
- ---------- & W.E. Lambert, (1972), "Motivational Variables in Second Language Acquisition". In R.C. Gardner & W. Lambert (eds.) *Attitudes and motivation in second language learning*. 119-216. Rowley, MA: Newbury House.
- ---------- (2001). *Language learning motivation: The student, the teacher and the researcher.* Key-note address to the Texas Foreign Language Education Conference, University of Texas, Austin.
- ---------- (2006). "The socio-educational model of second language acquisition: A research paradigm". *EUROSLA Yearbook*. 6.Pp. 237-260.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- ---------- & P.D. MacIntyre, (1991), "An instrumental motivation in language study: who says it isn't effective?". *Studies in Second Language Acquisition.* 13 (1) (1991).Pp. 57-72.
- Griffiths, C. (2008). "Strategies and Good Language Learners". In C. Griffiths (Ed.), *Lessons from good language learners* (Pp. 83-98). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gupta, D. & G. S Wolemariam, (2011), "The influence of motivation and attitude on writing strategy use of undergraduate EFL students: Quantitative and qualitative perspectives". *Asian EFL Journal*. 13(2).Pp. 34-89.
- Hollenbeck, J. R. & Brief, A. P. (1987). "The effects of individual differences and goal origin on goal setting and performance". *Organizational Behavior and Human Decision Processes. 40.* Pp. 392–414.
- ---------- (1987). "Goal commitment and the goal-setting process: Problems, prospects, and proposals for future research". *Journal of Applied Psychology, 72.* Pp. 215–220.
- Hurtz, G. M. & J. J. Donovan, (2000), "Personality and job performance: The Big Five revisited". *Journal of Applied Psychology.* 85.Pp. 869–879.
- Hyland, K. (2003). *Second Language Writing*. C.U.P.
- John, O. P. & S. Srivastava, (1999), "The big-five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives". In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (Vol. 2.Pp. 102–138). New York: Guilford Press.
- Judge, R.& A. Ellis, (2002), "The Role of Irrational Beliefs in Perfectionism". In: Flett, G.L. and Hewitt, P.L., Eds., Perfectionism: Theory, research, and treatment. *American Psychological Association*. Washington, D.C., 217-229.
- Judge, T. A. & Ilies, Remus (2002). "Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review". *Journal of Applied Psychology*. Vol. 87, No. 4.Pp. 797–807.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Kalantari, R. & J. Gholami , (2012), "Prioritizing and identifying factors related to English language teaching in Iranian schools". *Educational Innovations*. 12(2). Pp. 99 – 124.[In Persian
- Kroll, B. (1990). *Second Language Writing (Cambridge Applied Linguistics): Research Insights for the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Longman & Philips, D. (2003). Lo*ngman Preparation Course for the TOEFL Test.* London: Longman.
- Longman (2003). *Longman Dictionary of Contemporary English*. London: Longman.
- Lowei, P. A. (2009). "The test anxiety inventory for children and adolescents (TAICA) examination of the psychometric properties of a new multidimensional measure of test anxiety among elementary and secondary school students". *Journal of Psychoeducational Assessment*. 26(3).Pp. 215-230.
- Marefat, F. (2006). "Student writing, personality type of the student and the rater: any interrelationship?". *The Reading Matrix*. 6(2).Pp. 116-124.
- Markus, H. & P. Nurius, (1986), Possible selves. *American psychologist*. 41(9): p. 954.
- Myers, I.B. & P.B. Myers, (1980), *Gifts differing*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.
- Noels, K. A. (2001). "Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style". *Language learning*. 51(1).Pp. 107-144.
- ----------.; L. G. Pelletier & R. J. Vallerand ,(2000), "Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determinations theory". *Language Learning*. 50. 1. Pp. 57-85.
- Oram, P. & M. Harrington, (2002), "Learning styles and strategies, SLAT 6805". *Second language Aqusition. semester 2.*

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Oxford, R. & J. Shearin, (1994), "Language learning motivation: Expanding the theoretical framework". *The Modern Language Journal*. 78(1).Pp. 12-28.
- Reiss, M. (1985). "The good language learner: another look". *Canadian Modern Language Review*. 41.Pp. 511-523.
- Rouhi,A., et al. (2018). "The role of task complexity, task conditions, and self-regulation of language learners in writing skills". *Language Related Research*. 9(3). Pp. 229-249. [In Persian]
- Ryan, R. M. & E. L. Deci, (2000b), "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being". *American Psychologist*. 55.Pp. 68-78.
- ---------- & Deci, E. L. (2000a). "Intrinsic and Extrinsic motivations: classic definitions and new directions". *Contemporary Educational Psychology*. 25. Pp. 54-67.
- Saucier, G. & F. Ostendorf, (1999), "Hierarchical subcomponents of the big five personality factors: A cross-language replication". *Journal of Personality and Social Psychology. 76*. Pp. 613–627.
- Sepahi, M. (2013). "Thirty years of teaching English as a second language". *Roshd FLT*. 28.Pp. 10-15.
- Shahravanmehr, Kh. (2010). *The Relationship between Introversion and Extroversion and Writing Ability among Iranian EFL Learners in Payam Noor University.* Unpublished M.A Thesis.
- Sheikholeslami, R. &M. Kheir, (2007), "The role of motivational orientations in learning English as a foreign language". *Foreign Languages Research*. 39.Pp. 83-94.
- Strong, M. (1984). "Integrative motivation: cause or result of successful second language acquisition?. *Language Learning*. 34(3). Pp. 1-13.
- ---------- (1986). "Integrative motivation: Cause or result of successful second language acquisition". *Language Learning. 1*.Pp. 1-14.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]

- Tremblay, P. F. & R. C. Gardner (1995). "Expanding the motivation construct in language learning". *Modern Language Journal*. 79. Pp. 505–518.
- Wilz, B. (2000). *Relationship between Personality Type and Graded Point Average of Technical College Students*. Unpublished MA thesis, University of Wisconsin-Stout.
- Wu. G., (2008). "Language learning strategies used by students at different proficiency levels". *Asian EFL journal*. 10(4).Pp. 211-240.
- Yousefi, N., et al. (2017). "Investigating second language motivation of undergraduate students from the theory of second language self-motivation theory". *Research in Teaching*. 5(3).Pp. 1 - 21.[In Persian]
- Zarei, A. & T. Khalili, (2017), "Meta-analytical study of the genre-oriented teaching method on the improvement of English writing skills". *Language Related Research.* 8(5).Pp. 107 - 137.[In Persian]
- Zhou, D. (2015). "An empirical study on the application of process approach in Non-English majors'writing". *English Language Teaching*. No. 8(3). Pp. 89-96.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1398.10.4.4.2]