Language Related Research
E-ISSN: 2383-0816
https://lrr.modares.ac.ir
https://doi.org/10.52547/LRR.1401.0.0.99.1

Tarbiat Modares University

Vol. 17, No. 4, Tome 94
pp. 331- 360
Winter 2027

Received: 28 July 2022
Received in revised form: 14 March 2023
Accepted: 8 April 2023

The Relationship between Second Language Learning Strategies, Learning Engagement, and Writing Skill in the Arabic Writing Curriculum

Zohreh Naemi[1]

Abstract

Language learning strategies refer to deliberate behaviors, processes, and approaches through which learners receive, process, and use new information in a structured and purposeful manner, thereby promoting self-directed learning, self-regulation, and learner responsibility. Due to a lack of sufficient empirical research in this area, the present study aims to investigate the relationship between language learning strategies, learning engagement, and writing skills in an Arabic language writing curriculum.

This study employed a descriptive-correlational design and included 70 female undergraduate students of Arabic Language and Literature at Kharazmi University in 2019. Data were collected using the Oxford Language Learning Strategies Scale (1990), the Learning Engagement Scale developed by Schaufeli et al. (2002), and a researcher-developed writing skills questionnaire. The data were analyzed using regression analysis.The results revealed a positive and significant relationship between language learning strategies, their components (except for the affective/emotional strategy), learning engagement, and Arabic writing skills. Furthermore, the findings indicated that language learning strategies and learning engagement together account for 17% of the variance in writing skills. These results suggest that the use of effective language learning strategies and higher levels of learning engagement can enhance students' writing performance.In practical terms, the findings of this study propose a pedagogical model for integrating language learning strategies and strengthening learning engagement within the curriculum. Specifically, the application of learning strategies alongside improved engagement is identified as a key factor in enhancing writing skills among Arabic language and literature students.

Keywords: Learning Strategies, Learning engagement, Writing Skills, Second language, Arabic Language.

[1] Associate Professor, Kharazmi University, Faculty of Literature, Department of Arabic Language and Literature, Tehran, Iran; *Email: naemi.zohreh@khu.ac.ir*
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1808-5981

1. Introduction

Learning a foreign language is a complex process that has always been accompanied by numerous challenges. Although writing may initially seem simple, it is in fact one of the most difficult cognitive tasks and language skills. Therefore, specialists have shown great interest in implementing innovative approaches in teaching and assessing language skills, particularly writing. As a result, the use of language learning strategies has become one of the main tools for learners' success in acquiring a second language.

It is evident that paying attention to learners' needs, interests, motivation, enthusiasm for learning, and the use of language learning strategies can increase their success and reduce their frustration and anxiety. Given that the Arabic language, due to its structural features—including grammar, phonology, and cultural issues—creates many difficulties for learners, often leading to confusion and failure, paying attention to its learning is of particular importance.

Since no research has been conducted (based on a comprehensive review of databases and various keywords) on the relationship between language learning strategies and writing skills mediated by learning enthusiasm within the Arabic language curriculum, the importance and necessity of conducting this study become even more evident. Moreover, the findings of studies such as the present one can provide language teachers with useful information about the importance of employing language learning strategies and learning enthusiasm to improve writing skills in second language curricula. From a practical perspective, such findings may also encourage educational authorities to pay greater attention to the significance of applying these strategies in developing writing skills, particularly in Arabic.

Research Question(s)

To what extent can second language learning strategies and learning

motivation serve as predictors of writing proficiency among students of Arabic Language and Literature?

2. Literature Review

The theoretical framework of this study is based on Oxford's classification (oxford,1993), which emphasizes language learning strategies, including direct strategies (memory, cognitive, and compensation) and indirect strategies (metacognitive, affective, and social).

3. Methodology

The present study is descriptive-correlational in nature. The statistical population consisted of 70 female undergraduate students majoring in Arabic Language and Literature at Kharazmi University in the year 2019 (1398 in the Iranian calendar), all of whom had completed at least Writing (1).Given the limited size of the population, a census sampling method was employed. Therefore, the sample size was equal to the population size. This approach is consistent with the recommendation of James Stevens (1994; as cited in Hooman, 2005), who suggests that considering a minimum of fifteen cases for each predictor variable in multiple regression analysis is an appropriate rule of thumb.

4.results

The present study aimed to examine the relationship between language learning strategies, learning enthusiasm, and writing skills among students of Arabic Language and Literature at Kharazmi University. The results indicated that the use of second language learning strategies and learning enthusiasm significantly predict writing skill performance among these students; therefore, the first hypothesis of the study was confirmed.

The findings further revealed a positive and significant relationship between language learning strategies (and their components, except affective strategies) and writing skills, as well as between learning enthusiasm and writing performance. This result is consistent with Wang and Eccles (2013), who found that the use of learning strategies enhances self-regulation and increases learner enthusiasm, which in turn contributes to the development of language skills, including writing. Similarly, the findings align with Ceylan and Harputlu (2015) and Zhang and Hyland (2018), who reported a significant relationship between strategy use and writing development.

These results suggest that the use of diverse language learning strategies enhances learners' self-efficacy and reduces language learning anxiety, thereby encouraging more active engagement in the learning process and improving writing performance. Moreover, integrating second language learning strategies into the curriculum—alongside moving away from traditional, product-oriented writing instruction—can promote autonomous learning and increase interaction between teachers and learners. In such contexts, students are more likely to engage in self-assessment of their writing abilities, which supports independent writing development.

Previous research also supports these findings. Oxford and Green (1995) emphasized that learning strategies facilitate self-directed learning and skill acquisition. Similarly, Djudi and Amir (2018) argued that such strategies foster independent and motivated writers by activating cognitive processes such as planning, hypothesizing, self-evaluation, monitoring, and resource evaluation. In contrast, learners who make limited use of learning strategies tend to experience greater difficulty in reading and writing due to a lack of structured learning processes and reduced problem-solving efficiency.

Regarding the third hypothesis, the results demonstrated a positive and significant relationship between learning enthusiasm and Arabic writing skills. This finding is consistent with Zhang and Hyland (2018) and other related studies. One possible explanation is that learning enthusiasm reflects a

combination of motivation and curiosity. Learners with higher motivation and stronger achievement orientation tend to demonstrate greater persistence and engagement in learning activities, regulate negative emotions more effectively, and adopt more efficient learning strategies.

Salmela-Aro and Upadyaya (2012) conceptualize learning enthusiasm and academic achievement as a continuum, in which higher academic performance is associated with greater enthusiasm. Similarly, Asghar (2014) reported that learning enthusiasm contributes to academic success. Furthermore, Salanova, Schaufeli, Martínez, and Bresó (2009) found that enthusiastic learners typically exhibit intrinsic motivation, higher effort investment, active classroom participation, and better coping strategies. Siu, Bakker, and Jiang (2014) also reported that such learners show greater curiosity, spend more time on learning tasks, and maintain healthier engagement patterns.

Finally, the findings suggest that greater mastery and use of language learning strategies are associated with higher levels of learning enthusiasm. Awareness and effective application of these strategies facilitate language acquisition and writing development, which in turn enhances learners' motivation and sustained engagement in learning.

دوماهنامهٔ بین‌المللی
د۱۷، ش٤ (پیاپی ٩٤)، زمستان ١٤٠٥، صص ٣٣١-٣٦٠
مقاله پژوهشی
https://lrr.modares.ac.ir/article_7129.html

رابطهٔ راهبردهای یادگیری زبان دوم، اشتیاق یادگیری و مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی نگارش زبان عربی

زهره ناعمی*

عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی، دانشکدهٔ ادبیات، رشتهٔ زبان و ادبیات عربی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ١٤٠١/٥/٦ تاریخ پذیرش: ١٤٠٢/١/١٩

چکیده

راهبردهای یادگیری زبان به‌رفتارها، فرایندها و رویکردهایی اشاره دارد که یادگیرنده به‌صورت هدفمند و منسجم، اطلاعات تازه را دریافت می‌کند و به‌طور مؤثر مورد استفاده قرار می‌دهد و سبب خودآموزی، خودکنترلی و مسئولیت‌پذیری زبان‌آموز می‌شود. مسئلهٔ اصلی پژوهش حاضر تعیین رابطهٔ بین به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم، اشتیاق یادگیری و مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی نگارش زبان عربی دانشجویان دختر کارشناسی زبان و ادبیات عربی دانشگاه خوارزمی است، زیرا در این زمینه پژوهش قابل توجهی انجام نشده است. این پژوهش توصیفی-همبستگی است. به‌این منظور تعداد ۷۰ دانشجوی دختر کارشناسی زبان و ادبیات عربی سال ۱۳۹۸ به‌روش تمام‌شماری به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌های لازم از طریق پرسش‌نامه‌های راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد (1990)، اشتیاق یادگیری شافلی و همکاران (2002) و مهارت نوشتاری محقق‌ساخته جمع‌آوری شد و با استفاده از تحلیل رگرسیون هم‌زمان تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های نشان داد که بین متغیرهای راهبردهای یادگیری زبان، مؤلفه‌های آن (به‌جز راهبرد عاطفی) و اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری زبان عربی رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری ۱۷ درصد تغییرات مهارت نوشتاری را تبیین کردند. به این معنا که با به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان و بهبود اشتیاق یادگیری، توانش مهارت نوشتاری زبان‌آموزان افزایش می‌یابد. به‌لحاظ کاربردی، یافته‌ها و پیشنهادات پژوهش حاضر را می‌توان به‌عنوان الگویی جهت گنجاندن راهبردهای یادگیری زبان دوم و تقویت اشتیاق یادگیری در برنامه‌های درسی معرفی کرد. به‌طور خاص، دستاورد اصلی پژوهش را می‌توان استفاده از راهبردهای یادگیری زبان و تقویت اشتیاق یادگیری در زمینهٔ بهبود مهارت نوشتاری دانشجویان زبان و ادبیات عربی دانست.

واژه‌های کلیدی: راهبردهای یادگیری، اشتیاق یادگیری، مهارت نوشتاری، زبان دوم، زبان عربی.

---

* نویسندهٔ مسئول مقاله: Email: naemi.zohreh@khu.ac.ir

۱. مقدمه

یادگیری زبان خارجی فرایندی پیچیده است که همواره بـا چـالش‌هـا و دشواری‌های زیادی مواجه بوده و هست. زبان‌آموزان و آموزگاران زبان، همیشه به‌دنبال یافتن بهترین و مـؤثرین شـیوه بـرای یـادگیری زبان خارجی بوده‌اند که بتوانند این فرایند را تسهیل کنند. گرچه نوشتن در ابتدا ساده به‌نظر می‌رسد، اما درواقع از دشوارترین کارهای شناختی و مهارت زبانی است. افراد زیادی می‌توانند با استفاده از کلمات، جمله بسازند و آن‌ها را با هم در یک متن دستوری ردیف کنند، اما تعداد کسانی که بتوانند متن خود را روان، مستدل و قابل تأمل ارائه کنند، بسیار اندک‌اند. از این رو، کارشناسان، علاقهٔ زیادی به اجرای رویکردهای نوین در آموزش و ارزیابی مهارت‌های زبانی و به‌ویژه نوشتن نشان داده‌اند. به گونه‌ای که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان[۱] به یکی از اصلی‌ترین ابزار موفقیت زبان‌آموزان جهت یادگیری زبان دوم تبدیل شده است. شاید یکی از عوامل عمده‌ای که سبب پریشانی و خودناتوان‌سازی یادگیری زبان‌آموزان شده است، تأخیر و سرعت آرام در تغییر آموزش زبان دوم از شیوهٔ معلم‌محوری به فراگیرمحوری است. واضح است که توجه به نیازها، علاقه، انگیزه، اشتیاق یادگیری[۲] و استفاده از راهبردهای یادگیری زبان می‌تواند میزان موفقیت زبان آموزان را افزایش دهد و از ناکامی و پریشانی آنان بکاهد. با توجه به این‌که زبان عربی یکی از رایج‌ترین زبان‌های جهان، بزرگ‌ترین عضو شاخهٔ زبان‌های سامی[۳]، عضوی از شش زبان رسمی سازمان ملل متحد، مهم بودن نزد مسلمانان به‌خاطر زبان قرآن، در برنامهٔ درسی نظام آموزشی ایران مورد توجه قرار گرفته است و از طرف دیگر، از آنجا که این زبان به‌خاطر ویژگی‌های ساختاری ازجمله دستوری، آواشناسی و مسائل فرهنگی، مشکلات زیادی را برای یادگیرنده ایجاد می‌کند که سبب پریشانی و ناکامی آنان می‌شود، ضرورت توجه به یادگیری آن از اهمیت خاصی برخوردار است. با توجه به این‌که در زمینهٔ رابطهٔ راهبردهای یادگیری زبان با مهارت نوشتن به‌واسطهٔ اشتیاق یادگیری در برنامهٔ درسی زبان عربی (با بررسی کامل پایگاه‌های اطلاعاتی و کلیدواژه‌های مختلف) پژوهشی توسط پژوهشگران صورت نگرفته، اهمیت و ضرورت انجام این پژوهش بیشتر آشکار می‌شود. از طرف دیگر، نتایج پژوهش‌هایی از نوع پژوهش حاضر، می تواند اطلاعات مفیدی درمورد اهمیت به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری در امر بهبود مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی زبان دوم در اختیار آموزگاران زبان قرار دهد و به‌لحاظ کاربردی می تواند سبب توجه بیشتر مسئولان نظام آموزشی در

راستای اهمیت به‌کارگیری این راهبردها در یادگیری مهارت نوشتاری (به‌خصوص عربی) شود. بر این اساس، پرسش اصلی این پژوهش، با توجه به بیان مسئله، این است که راهبردهای یادگیری زبان دوم و اشتیاق یادگیری تا چه میزان می‌تواند موفقیت مهارت نوشتاری در دانشجویان زبان و ادبیات عربی پیش‌بینی کند؟ اما فرضیه‌های که در پژوهش حاضر مورد بررسی و آزمون قرار می‌گیرند، عبارت‌اند از:

فرضیهٔ ۱: به‌کارگیری راهبردهای یادگیری و اشتیاق یادگیری می‌تواند میزان موفقیت مهارت نوشتاری[٤] را در برنامهٔ درسی زبان عربی زبان‌آموزان پیش‌بینی کند.

فرضیهٔ ۲: بین به‌کارگیری راهبردهای یادگیری با مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی زبان عربی زبان‌آموزان رابطهٔ معناداری دارد.

فرضیهٔ ۳: بین اشتیاق یادگیری و مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی زبان عربی زبان‌آموزان رابطهٔ معناداری وجود دارد.

۲. پیشینهٔ پژوهش

مهارت نوشتن، آخرین مهارت زبانی است که فرد به آن دست می‌یابد. رسیدن به این مهارت، به میزان زیادی به آموزش و کسب مهارت بستگی دارد. در حال حاضر، بین پژوهشگران آموزش زبان دوم درمورد نقش راهبردهای یادگیری زبان دوم و اشتیاق یادگیری در ارتباط با یادگیری مهارت‌های زبانی اتفاق نظر وجود دارد. به‌عنوان مثال، صدیقی‌فر و خالقی‌زاده (۱۳۹۷، صص. ۱۱۳-۱۳۸) در پژوهش به این نتیجه رسیدند که بین به‌کارگیری راهبرد حافظه‌ای[۷] و راهبرد جبرانی[۸] با موفقیت در مهارت نگارش فارسی آموزان خارجی (عرب‌زبان غیرایرانی) رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد.

نتایج پژوهشی عیسی‌نژاد و علیدادی (۱۳۹۷، صص. ۱۵-۲۹) حاکی از آن است که بین خودتنظیمی یادگیری[۵] و راهبردهای فراشناختی[٦] خواندن با مشکلات یادگیری زبان دوم، رابطهٔ منفی و معناداری وجود دارد و ارتقای راهبردهای خودتنظیمی و فراشناختی در برنامه‌های آموزشی احتمال بروز مشکلات یادگیری زبان دوم را کاهش می‌دهد.

وکیلی‌فرد و حیدری خسرو (۱٤۰۱) به بررسی ارتباط بین نوع شخصیت ٤٤ چینی‌زبان بر سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم پرداختند و به این نتیجه رسیدند که بین نوع

شخصیت چینی‌زبانان با سبک‌های یادگیری آن‌ها ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین، راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌عنوان راهبردهای غالب فارسی‌آموزان چینی معرفی شده است.

کیلان و هارپوتلو (Ceylan & Harputlu, 2015, pp. 5-14) نشان دادند که به‌کارگیری راهبردهای فراشناختی در بهبود یادگیری مهارت‌های خواندن، درکِ مطلب، نوشتن و حساب کردن مؤثر است.

هان (Han, 2015, pp. 79-102) براساس پژوهش خود به این نتیجه رسید که دانشجویان تمایل به استفاده از راهبردهای یادگیری زبان دارند، اما اغلب از این راهبردها استفاده نکرده و یا آن‌ها را عملی نمی‌کنند. علاوه بر این، یافته‌ها حاکی از آن بود که راهبردهای واژگان و مهارت‌های تلفظ در انتقال و رمزگشایی معنی مؤثر هستند. این نتایج نشان می‌دهد که آموزش راهبردهای یادگیری زبان باید در سال اول آموزش زبان انجام شود.

ژانگ و لو (Zhang & Lu, 2015, pp. 740-753) با استفاده از نمونه‌ای از ۱۵۰ دانشجوی دانشگاه، روابط بین راهبردها و وسعت و عمق دانش واژگانی[۹] را تجزیه و تحلیل کردند. آن‌ها دریافتند که راهبردهای یادگیری، اشکال کلمات (به‌عنوان مثال، املاها و اصوات) و مطالعهٔ معانی کلمات با ایجاد تداعی معانی (به‌عنوان مثال، مترادف، ریشه ، پسوندها و کلمات دیگر در حوزهٔ معنایی) پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت و معناداری برای اندازهٔ دانش واژگان و راهبردهای یادگیری واژگان هستند.

یافته‌های ژائو (Zhao, 2015, pp.70-74) حاکی از آن است که براساس نظریهٔ سازنده‌گرایی[۱۰]، آموزش راهبردهای یادگیری و نوشتاری بر میزان مهارت‌های نوشتاری دانشجویان در زبان انگلیسی تأثیر مثبت و معناداری دارد.

مونتانو گونزالس (González, 2017, pp.479-492) براساس نتایج پژوهش خود اعلام می‌کند که راهبردهای یادگیری زبان در فرایند یادگیری زبان خارجی، موجب پرورش افرادی با انگیزهٔ قوی‌تر، اشتیاق یادگیری بیشتر و خودمختاری زیادتر می‌شود که آن‌ها می‌توانند مسئولیت رشد خود را در فرایند یادگیری زبان بر عهده گیرند. بنابراین لازم است مربیان در آموزش زبان دوم راهبردهای یادگیری زبان را در برنامهٔ درسی خود قرار دهند.

ژانگ و هیلاند (Zhang & Hyland, 2018, pp. 90-102) براساس یافته‌های خود اعلام کردند زبان‌آموزانی که اشتیاق یادگیری بالایی دارند در یادگیری مهارت نوشتن، فعالانه شرکت می‌کنند و با دریافت بازخورد از ناحیهٔ معلم، دربارهٔ نوشتن عمیقاً تأمل می‌کنند؛ در حالی که زبان‌آموزان با اشتیاق

متوسط، تمایل کمتری برای فعالیت‌های یادگیری و دریافت بازخورد از سوی معلم نشان می‌دهند. همچنین زبان‌آموزان مشتاق، زمان بیشتری را برای کار با بازخورد صرف کرده، نگرش مثبت‌تری نسبت به یادگیری نوشتن نشان داده، در به‌کارگیری راهبردهای یادگیری بیشتر تجدیدنظر می‌کنند که این امر تعامل بین ابعاد اشتیاق یادگیری را به خوبی نشان داده است.

نتایج پژوهش طاهری و همکاران (Taheri et al., 2020, pp.1-38) نشان داد که اکثریت قابل توجهی از زبان‌آموزان زبان انگلیسی، استفاده از راهبردهای یادگیری زبان را سودمند می‌دانند. با این حال، تفاوت‌های جزئی هم در میزان به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان و هم در نوع آن‌ها در مهارت‌های نوشتن، خواندن، گوش دادن و صحبت کردن مشاهده می‌شود. هم‌چنین یافته‌ها نشان داد که زبان‌آموزان موفق عمدتاً از راهبردهای جبران، عاطفی و شناختی[11] استفاده می‌کنند، در حالی که افرادی با موفقیت پایین‌تر، راهبردهای اجتماعی، فراشناختی و حافظه را بیشتر به‌کار می‌برند.

یافته‌های ژانگ و همکاران (Zhang et al., 2020, pp. 1-13)، یو (Yu, 2019, pp. 520-532) و اسمیت و همکاران (Smith et al., 2018, pp. 695-716) حاکی از آن است که انگیزه‌های ابزاری و تلفیقی (اشتیاق یادگیری) زبان‌آموزان بر یادگیری مهارت زبان خارجی آن‌ها تأثیر مثبت دارد. همچنین آن‌ها دریافتند که ارتباط بین انگیزهٔ زبان‌آموزان و مهارت‌های زبانی به‌واسطهٔ لذت بردن از زبان خارجی انجام می‌شود.

فان (Fan, 2020, pp. 1-14) براساس نتایج پژوهش خود اعلام کرد که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری واژگان (ازجمله توجه، حدس، روابط اجتماعی، استفاده از فرهنگ لغت، یادداشت‌برداری) با دانش واژگانی و ویژگی‌های یادگیرنده (جنسیت، انضباط) ارتباط معناداری دارد.

یافته‌های پژوهش زمانی و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد که کاربست روش تلفیقی به جای روش مستقل در آموزش مهارت نوشتاری به دانشجویان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی مؤثرتر بوده و پیشرفت ۲۰ درصدی دانشجویان را در این زمینه به دنبال داشته است.

پژوهش‌های انجام‌شده در حوزهٔ مهارت نوشتاری به زبان عربی در ایران بسیار اندک است که ذیلاً به آن‌ها اشاره می‌شود که از نظر موضوع و محتوا با موضوع مقاله حاضر متفاوت‌اند:

اسماعیلی و متقی‌زاده (۱۳۹٦) در پژوهش خود تحت عنوان بررسی تأثیر مهارت‌های تفکر نقادانه بر مهارت درک مطلب متون ادبی دانشجویان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در ایران دریافتند که استفاده از مهارت‌های تفکر نقادانه در تدریس متون ادبی عربی بر مهارت درک مطلب دانشجویان تأثیر دارد.

روشن و ملایی (۱۳۹۹) در پژوهش خود تحت عنوان رابطهٔ هوش‌های چندگانهٔ گاردنر با مهارت نوشتاری دانشجویان زبان و ادبیات عربی به این نتیجه رسیدند که طرح درس‌ها، کتاب‌ها، مواد آموزشی و روش‌های تدریس بیشتر به هوش زبانی، ریاضی و فضایی می‌پردازند و دیگر انواع هوش را پوشش نمی‌دهند، در حالی که استفاده از هوش‌های چندگانهٔ گاردنر می‌تواند عملکرد دانشجویان را در مهارت نوشتاری بهبود ببخشد.

علی‌رغم مطالعات فراوانی که در زمینهٔ به‌کارگیری راهبردهای یادگیری و اشتیاق یادگیری در ایران و خارج از آن انجام شده است، اما در زمینه ارتباط با یادگیری مهارتهای زبان عربی به ویژه مهارت نوشتاری گزارشی صورت نگرفته است. این پژوهش بر آن است که ضمن تعیین میزان به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم و اشتیاق یادگیری، رابطهٔ این متغیرها را با مهارت نوشتاری زبان عربی در دانشجویان دختر دورهٔ کارشناسی زبان و ادبیات عربی دانشگاه خوارزمی مورد بررسی قرار دهد.

۳. چهارچوب نظری پژوهش

امروزه با توجه به گسترش ارتباطات بین ملت‌ها و نقش اساسی زبان در این فرایند، یادگیری زبانی علاوه بر زبان مادری از جایگاه مهمی برخوردار شده است. از این رو بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری زبان دوم لازم و ضروری به‌نظر می‌رسد. یکی از این عوامل مهم و تأثیرگذار راهبردهای یادگیری زبان خارجی آن است که فراگیران در فرایند یادگیری مربوطه از آن‌ها استفاده می‌کنند. راهبردهای یادگیری زبان به اعمالی گفته می‌شود که فراگیر برای حفظ، ذخیره‌سازی و کاربرد اطلاعات به‌کار می‌گیرد. از نظر (Elise, 2001) راهبردهای یادگیری زبان شامل رویکردهای کلی، روش‌ها و یا اعمال خاصی است که برای یادگیری زبان دوم مورد استفاده قرار می‌گیرند. به اعتقاد آکسفورد (Oxford, 2003, pp. 1-23) آکسفورد راهبردهای یادگیری زبان با هدف تقویت اعتماد به‌نفس، خود-تعیینی و یادگیری پایدار فراگیران انجام می‌شود. به عبارت دیگر، راهبردهای یادگیری به فرایندها و رویکردهایی اشاره دارد که یادگیرنده به‌صورت هدفمند و منسجم، اطلاعات تازه را دریافت کرده و به‌طور مؤثر آن‌ها را به‌کار می‌برد. در همین راستا (Beltrán, 1996, pp. 19-21) راهبردهای یادگیری را شیوه‌های شناختی شخصی می‌داند که زبان‌آموزان در امر آموزش انجام می‌دهند. به اعتقاد (Rose, 2012, pp. 137-148) رُز تمام راهبردهای یادگیری زبان دربردارندهٔ

مفاهیم اساسی چون یادگیری متکی به‌خود ، فراگیرمحوری[۱۲] و مسئولیت‌پذیری درمورد خودآموزی[۱۳] را دارند. واضح است که آن‌ها معمولاً با خودکنترلی و خودمختاری فراگیران در ارتباط هستند.

براساس یافته‌های روان‌شناسی، یادگیرنده نقش اصلی را در فرایند یادگیری فعال بر عهده دارد. او براساس توانایی‌های فردی و شناختی، اطلاعات را انتخاب، رمزگردانی، اندوزش و بازیابی می‌کند و در موقعیت‌های مختلف و با توجه به تحلیل‌هایی که انجام می‌دهد مورد استفاده قرار می‌دهد. بر این اساس، مطالعهٔ متغیرهای مربوط به فرایند یادگیری اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند، به گونه‌ای که کارشناسان را بر آن داشته تا دست به شناسایی و طبقه‌بندی آن‌ها بزنند. یادگیری مهارت‌های زبانی نیز از این قاعده مستثنی نیست و لازم است به این توانایی های زبان‌آموزان توجه شود. در این راستا، طبقه‌بندی‌های گوناگونی از راهبردهای یادگیری از سوی کارشناسان ارائه شده است. برای مثال (Beltrán, 1996, pp. 19–86) بلترَن راهبردهای یادگیری را به راهبردهای حمایتی (شامل انگیزه، نگرش و عاطفی)؛ راهبردهای پردازشی (متشکل از انتخاب، سازماندهی و پردازش) و راهبردهای شخصی‌سازی دانش (شامل تفکر خلاق و انتقادی، بازیابی و انتقال) تقسیم کرده است. همچنین (O'Malley & Chamot, 1990) اومالی و چاموت چهار طبقه را برای راهبردهای یادگیری پیشنهاد دادند: شناختی، فراشناختی، اجتماعی و عاطفی. به اعتقاد لی و همکاران (Lee et al., 2016, pp. 169-190) راهبردهای یادگیری زبان دوم، ترکیبی از راهبردهای کلان و خرد است. راهبردهای کلان شامل تهیه، برنامه‌ریزی و بازنگری است، اما راهبردهای خرد وظیفهٔ جست‌وجوی خودکار کلمات و نحو را دارند. از این نظر، باید فراگیران زبان دوم توانایی کافی در مدیریت بازنمایی‌های ذهنی پیچیده و هدف‌های بلاغی لازم را داشته باشند تا از روش‌های مناسب برای فرمول‌بندی متن استفاده کنند. اما برخی از کارشناسان به جای راهبردهای شناختی، فراشناختی و اجتماعی / عاطفی بر راهبردهای خاصی که زبان‌آموزان هنگام یادگیری مهارت‌های زبان خارجی استفاده می‌کنند، مانند خواندن، نوشتن، صحبت کردن، گوش دادن، واژگان، دستور زبان و تلفظ، متمرکز شده‌اند (Szyszka, 2017).

نظر به این‌که طبقه‌بندی آکسفورد (Oxford, 1993, pp. 175-183) بیشترین توجه را در بین سایر طبقه‌بندی‌ها به‌خود جلب کرده است؛ چهارچوب نظری پژوهش حاضر بر این رویکرد استوار است. بر این اساس، راهبردهای یادگیری زبان به دو دستهٔ اصلی مستقیم[۱٤] و غیرمستقیم[۱۵] تقسیم می‌شوند که هر کدام از آن‌ها سه زیرگروه را به شرح زیر شامل می‌شود:

۱. راهبردهای مستقیم: این راهبردها پشتیبانی ذهنی مستقیمی را برای یادگیری زبان فراهم می‌سازند و در یادگیری زبان هدف دخالت دارند. به عبارت دیگر نیازمند اندیشیدن به زبان هدف است. راهبردهای مستقیم، شامل راهبردهای حافظه، شناختی و جبرانی می‌شوند.

الف- راهبردهای حافظه شامل ایجاد ارتباطات ذهنی (دسته‌بندی کردن، ارتباط‌دهی و بسط‌دهی، و قرار دادن واژه‌های جدید در بافت)، استفاده از تصاویر و صداها (تصویرسازی، نقشه‌های معنایی، استفاده از کلیدواژه‌ها، و بازنمایی آواها یا اصوات در حافظه)، یادآوری (مرور در فواصل زمانی مشخص) و انجام اعمال (استفاده از پاسخ فیزیکی یا حس فیزیکی، یعنی ایجاد ارتباط معنادار بین یک عبارت جدید و یک حس فیزیکی، (برای مثال واژهٔ گرما و حرارت) استفاده از پاسخ فیزیکی یا حس فیزیکی، یعنی ایجاد ارتباط معنادار بین یک عبارت جدید و یک حس فیزیکی (مانند واژهٔ گرما و حرارت) است.

ب-راهبردهای شناختی شامل تمرین (تکرارکردن، تمرین نظام نوشتاری و آوایی، تشخیص فرمول‌ها و الگوها و به‌کارگیری آن‌ها، ترکیب مجدد، و تمرین به‌صورت طبیعی)، تبادل پیام (دریافت سریع ایدهٔ اصلی متن و استفاده از منابع جهت دریافت و ارسال پیام‌ها)، تحلیل و استدلال (استدلال قیاسی، تحلیل عبارات به معنی تعیین معنی یک عبارت جدید از طریق جداسازی یا تفکیک آن به اجزای سازنده‌اش، تحلیل تقابلی به معنی مقایسهٔ عناصر (ازقبیل آواها، واژه‌ها، دستور، و یا نحو) در زبان جدید با همان عناصر در زبان اول یادگیرنده، ترجمه کردن، وانتقال دادن به معنی به‌کارگیری و اعمال مستقیم دانش و اطلاعات مربوط به واژه‌ها، مفاهیم، یا ساختارها از یک زبان به زبانی دیگر) و سازماندهی درونداد و برونداد (یادداشت‌برداری، خلاصه‌نویسی، و برجسته‌سازی مانند خط کشیدن زیر مطلب) است.

ج-راهبردهای جبرانی شامل حدس‌زنی آگاهانه (استفاده از سرنخ های زبانی از زبان اول یادگیرنده و یا از جنبه‌هایی در زبان هدف که زبان‌آموز از آن مطلع است و نیز استفاده از سایر سرنخ‌ها مانند دانش بافتی، موقعیت، ساختار متن، روابط فردی، موضوع، یا دانش عمومی و همگانی)، غلبه بر محدودیت‌ها در مهارت‌های صحبت کردن و نوشتن (مانند رمزگردانی به زبان مادری؛ درخواست کمک از دیگری؛ استفاده از اشارات و حرکات؛ اجتناب از برقراری ارتباط در صورت ناتوانی؛ انتخاب موضوع برای گفت‌وگو توسط خود زبان‌آموز).

۲. راهبردهای غیرمستقیم: راهبردهایی هستند که از طریق تمرکز، برنامه‌ریزی، ارزیابی فرصت‌ها، کنترل اضطراب، افزایش همکاری و درک دیگران و سایر ابزارها به گونه‌های غیرمستقیم یادگیری زبان را تقویت می‌کنند. راهبردهای غیرمستقیم شامل راهبردهای فراشناختی، عاطفی و اجتماعی می‌شود.

الف- راهبردهای فراشناختی به‌عنوان اعمالی فراتر از ابزارهای شناختی تلقی شده و راهی به‌منظور هماهنگی فرایند یادگیری زبان‌آموزان فراهم می‌آورند. راهبردهای فراشناختی شامل سه نوع راهبرد می‌شود که عبارت‌اند از: هدایت توجه یادگیرنده به فعالیت‌های خاص زبان، برنامه‌ریزی یادگیری و ارزیابی یادگیری توسط خود یادگیرنده. این فعالیت‌ها به یادگیرنده در امر نظارت بر فرایند یادگیری و رفع اشتباهات کمک می‌کند.

ب-راهبردهای عاطفی:[۱۶] این راهبردها به زبان‌آموزان در کاهش تنش، ایجاد انگیزه و کنترل احساساتشان یاری می‌رساند، زیرا احساسات مثبت می‌تواند یادگیری زبان را مؤثرتر و لذت‌بخش‌تر کند و احساسات منفی حتی می‌تواند مانع پیشرفت یادگیری فراگیر ماهر شود. این راهبردها شامل کاهش اضطراب، تشویق کردن خود و آگاهی از میزان عواطف و احساسات خود توسط یادگیرنده می‌شود.

ج- راهبردهای اجتماعی[۱۷]: این راهبردها به‌منظور یادگیری مشارکتی و جمعی به زبان‌آموز در امر یادگیری کمک می‌کنند. این راهبردها شامل پرسیدن، همکاری و ایجاد احساس همدلی با دیگران می‌شود.

اشتیاق یادگیری در چند سال اخیر مورد توجه کارشناسان حوزهٔ روان‌شناسی مثبت‌نگر قرار گرفته است. اشتیاق یادگیری راهی برای غلبه بر بی‌میلی، پیشگیری از دلزدگی، بهبود انگیزش و درگیری در فعالیت‌های آموزشی و نیز برای افزایش موفقیت تحصیلی و رشد مثبت فهم فراگیران مطرح شده است (پژوهشگران اشتیاق‌های گوناگونی ازجمله اشتیاق مدرسه، یادگیری (تحصیلی)، پیشرفت و غیره را مطرح کرده‌اند. علی‌رغم تفاوت این اشتیاق‌ها، همهٔ کارشناسان معتقد به چند بعدی‌سازی اشتیاق هستند. برای مثال (Feredricks et al., 2004, pp. 59-109) فردریکس وهمکاران، سه بُعد رفتاری[۱۸]، عاطفی و شناختی را مطرح کرده‌اند. اشتیاق رفتاری بر مشارکت زبان‌آموزان در کلاس، تمرکز دارد. یادگیرندگان مشتاق، بیشتر درگیر فعالیت‌های نوشتن می‌شوند و رغبت بیشتری برای صرف وقت و انجام تکالیف از خود نشان می‌دهند (Wood et al., 2016, pp. 66-77). اشتیاق عاطفی شامل واکنش‌های عاطفی زبان‌آموزان در کلاس و محیط آموزشی مانند شادی، غم، کسالت، اضطراب و علاقه

است و اشتیاق شناختی مربوط به سرمایه‌گذاری روان‌شناختی در یادگیری و یادگیری استراتژیک است (Zhang & Hyland, 2018, pp. 90-102). برخی از کارشناسان بعد چهارمی تحت عنوان اشتیاق یادگیری را به‌عنوان ساختار انگیزشی که منعکس‌کنندهٔ تعهد یادگیرنده نسبت به یادگیری است، به ابعاد فوق افزوده‌اند (Schaufeli et al., 2002, Pp.71- Lee & Shute, 2010, pp. 185-202 92) برای اشتیاق ابعاد جذب، نیرومندی و وقفِ خود[15] را درنظر گرفته‌اند. در این مدل، جذب به‌معنی تمرکز کامل و غرق شدن در فعالیت‌های یادگیری است. نیرومندی، با سطح بالایی از انرژی و تاب‌آوری ذهنی هنگام تحصیل و تمایل به سرمایه‌گذاری در مطالعه مشخص می‌شود و وقفِ خود با احساس اهمیت دادن و الهام بخش بودن مطالعه و انجام تکالیف همراه است.

زبان‌آموزانی که اشتیاق یادگیری بالاتری دارند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات یادگیری دارند، به مقررات آموزشی تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند. در مقابل، فقدان اشتیاق یادگیری پیامدهای منفی مانند عدم پیشرفت، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل (Wang & Holcombe, 2010, pp. 633-662) و خودناتوان‌سازی تحصیلی (Çapri, et al., 2017, pp. 411–435) را سبب می‌شود. اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص است و به یک حالت پایای سرایت‌کننده و هیجانی ـ شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار خاص متمرکز می‌شود (عباسی و همکاران، ۱۳۹٤).

۴. روش و ابزار پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی است. جامعهٔ آماری این پژوهش را دانشجویان دختر دانشگاه خوارزمی در رشتهٔ کارشناسی زبان و ادبیات عربی در سال ۱۳۹۸ به‌تعداد ۷۰ نفر که حداقل درس نگارش (۱) را گذرانده بودند، تشکیل دادند. با توجه به محدود بودن جامعهٔ آماری برای انتخاب نمونه از روش تمام‌شماری استفاده شد. بنابراین حجم نمونه و جامعه یکی شد که بر پایهٔ پیشنهاد استیونس[16] (۱۹۹٤؛ به نقل از هومن، ۱۳۸٤) درنظر گرفتن حداقل پانزده مورد برای هر متغیر پیش‌بین در تحلیل رگرسیون چندگانه، قاعده‌ای مناسب به‌شمار می‌آید.

۴-۱. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش

در این پژوهش از سه پرسش‌نامه به شرح زیر استفاده شده است:

۴-۱-۱. پرسش‌نامهٔ راهبردهای یادگیری زبان

برای اندازه‌گیری راهبردهای یادگیری زبان از پرسش‌نامهٔ آکسفورد (۱۹۹۰، ۳۲۷)، نسخهٔ ۵۰ سؤال استفاده شده است، که براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شود. این پرسش‌نامه دارای ٦ مؤلفه شامل راهبردهای یادگیری حافظه‌ای (سؤالات ۱ تا ۹)، شناختی (سؤالات ۱۰تا ۲۳)، فراشناختی (سؤالات ۲٤ تا ۲۹)، جبرانی (سؤالات ۳۰ تا ۳۸)، عاطفی (سؤالات ۳۹ تا ٤٤)، و اجتماعی (سؤالات ٤۵ تا ۵۰) است. میانگین ۵۰ تا ۷۰ نشانگر این است که فرد هرگز یا تقریباً هرگز از راهبردهای یادگیری زبان استفاده نمی‌کند. میانگین ۷۵ تا ۱۲۰ نشانگر این است که فرد به‌طور معمول از راهبرهای یادگیری زبان استفاده نمی‌کند. میانگین ۱۲۵ تا ۱۷۰ نشانگر این است که فرد گاهی از راهبرهای یادگیری زبان استفاده می‌کند. میانگین۱۷۵ تا ۲۲۰ نشانگر این است که فرد معمولاً از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کند و میانگین ۲۲۵ تا ۲۵۰ نشانگر این است که فرد همیشه یا تقریباً همیشه از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کند. روایی محتوای این پرسش‌نامه در جامعهٔ ایرانی موردتأیید قرار گرفته است و پایایی آن به روش آلفای کرانباخ برای کل آزمون ۰/۸۰ و برای مؤلفه‌های آن شامل راهبردهای حافظه‌ای، ۰/٥٤، راهبردهای شناختی، ۰/۵۸، راهبردهای جبرانی، ۰/٦٤، راهبردهای فراشناختی، ۰/٦۰، راهبردهای عاطفی۰/٤۲ و راهبردهای اجتماعی، ۰/٤٦ اعلام شد (صحرایی و خالقی‌زاده، ۱۳۹۱، صص. ۳-۳۰).

۴-۱-۲. پرسش‌نامهٔ اشتیاق یادگیری

جهت سنجش اشتیاق یادگیری از پرسش‌نامهٔ (Schafeli et al., 2002: 71-92) استفاده شد. این پرسش‌نامه ۱۷ گویه و ۳ مؤلفهٔ نیرومندی (٦گویه)، وقفِ خود (۵ گویه) و جذب (٦ گویه) دارد که براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی می‌شود. سازندگان پرسش‌نامهٔ روایی محتوایی، آن را با مراجعه به نظر متخصصان روان‌شناسی بررسی و تایید کردند و پایایی کلی پرسش‌نامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ و همسانی درونی مؤلفه‌های جذب، نیرومندی و وقفِ خود را به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۸ و ۰/۹۱گزارش کرده‌اند. در جامعهٔ ایرانی، پایایی پرسش‌نامهٔ مذکور نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ اعلام شده و روایی آن با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) را به

ترتیب ۰/۹۹ و ۰/۰٦ به دست آمده که در حد قابل قبول است (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱، صص. ۲۹-٤۲). در پژوهش حاضر، پایایی پرسش‌نامه ۰/۸۷ به‌دست آمد.

٤-۱-۳. پرسش‌نامهٔ مهارت نوشتاری

برای اندازه‌گیری مهارت نوشتاری در برنامهٔ درسی زبان عربی دانشجویان (به‌علت نبود ابزار استاندارد) از پرسش‌نامهٔ محقق‌ساخته استفاده شد. بدین منظور، پژوهشگر پس از تهیهٔ جدول مشخصات با توجه به ابعاد هدف و محتوا درس نگارش ۱ و ۲ و با توجه به هدف‌های رفتاری آن، پرسش‌هایی را طراحی کرد. سپس این پرسش‌نامه را در اختیار ٥ نفر از استادانی که سابقهٔ تدریس این درس را داشتند، قرار داد و پس از جمع‌آوری نظرات آنان و اصلاحات لازم، روایی صوری و محتوای آن موردتأیید قرار گرفت. آن‌گاه دانشجویان به‌صورت انفرادی به سؤالات پرسش‌نامه پاسخ دادند. پایایی این پرسش‌نامه به‌روش آلفای کرانباخ ۰/۹۱ به‌دست آمد که در حد مطلوب بود. این پرسش‌نامه شامل ۲۰ سؤال در ارتباط با واژگان عربی و ترکیب‌های اضافی و وصفی عربی، جملات اسمیه، فعلیه و ۲۰ سؤال مربوط به تشخیص جملات شرطیه، استفهامی و تعجبی، ونیز نوشتن متنی با جملات ساده، کوتاه و متوسط بود.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر، ابتدا اطلاعات حاصل از پرسش‌نامه‌ها استخراج شد و سپس، با استفاده از نرم‌افزار آماری اس.پی.اس.اس. نسخهٔ ۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. به‌منظور توصیف داده‌ها ابتدا میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش (رابطهٔ به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم، مؤلفه‌های آن) و اشتیاق یادگیری با میزان موفقیت نوشتن برآورد شد که در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نمرهٔ دانشجویان در پرسش‌نامه‌های راهبردهای یادگیری زبان (و مؤلفه‌های آن)، اشتیاق یادگیری و مهارت نوشتاری

Table 1: Mean and standard deviation of students' scores in the questionnaires of language learning strategies (and its components), learning engagement and writing skill

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
راهبردهای حافظه‌ای	۳۱/۵۷	۳/۳٤
راهبردهای شناختی	٥۱/۷٦	٤/۱٦

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
راهبردهای جبرانی	۲۳/۲۱	۲/۵۲
راهبردهای فراشناختی	٤۰/٦۹	۳/۸۳
راهبردهای عاطفی	۱۸/٦۱	۳/۰۹
راهبردهای اجتماعی	۲۳/۸٤	۳/٦۹
راهبردهای یادگیری (کل)	۱۹۲/۱۱	۱٦/٦۷
اشتیاق یادگیری	٤٤/۷٤	۹/۱۸
مهارت نوشتاری	۱٤/۵	۳/۰٦

مطابق جدول ۱ میانگین نمرات راهبردهای یادگیری زبان دانشجویان در مهارت نوشتن در محدودهٔ ۱۲۵ تا ۱۷۰ قرار دارد و بیانگر این است که آن‌ها معمولاً از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کنند. متغیر اشتیاق یادگیری با میانگین ٤۳/۷٤ در بازهٔ ۱۷ تا ۸۵ نشان می‌دهد که اشتیاق یادگیری دانشجویان در حد متوسط است. متغیر مهارت نوشتاری با میانگین ۱٤/۵ در بازهٔ ۰ تا ۲۰ تشان می‌دهد که مهارت نوشتاری دانشجویان در حد متوسط است.

برای بررسی رابطهٔ بین راهبردهای یادگیری زبان، مؤلفه‌های آن و اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری از ضریب هم‌بستگی پیرسون استفاده شد که اطلاعات مربوطه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: هم‌بستگی راهبردهای یادگیری زبان (و مؤلفه‌های آن) و اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری

Table 2: Correlation of language learning strategies (and its components) and learning engagement with writing skill

متغیرها	۱	۲	۳	٤	۵	٦	۷	۸	۹
۱- مهارت نوشتاری	۱								
۲- حافظه ای	۰/۲۸**	۱							
۳- شناختی	۰/۱۸*	۰/۵۲**	۱						
٤- جبرانی	۰/٤٦**	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۱					
۵- فراشناختی	۰/۲۰*	۰/۳۵**	۰/۵۳**	۰/۲۳*	۱				
٦- عاطفی	۰/۱۱	۰/۳۹**	۰/٤۷**	۰/۱۸*	۰/٤٤**	۱			

متغیرها	۱	۲	۳	٤	٥	٦	۷	۸	۹
۷- اجتماعی	۰/۱۹*	۰/۳۸**	۰/۵۸**	۰/۳٤**	۰/٥٦**	۰/۳۸**	۱		
۸- راهبردهای یادگیری (کل)	۰/۳۳**	۰/۵۷**	۰/٤۸**	۰/٥۹**	۰/٥٤**	۰/٤٦**	۰/٤۹**	۱	
۹- اشتیاق یادگیری	۰/۲۸**	۰/۲۳*	۰/٤٥**	۰/۲۰*	۰/٤۲**	۰/۳۱**	۰/٥۱**	۰/۲٦**	۱

*P < ۰/۰٥ **P <۰/۰۱

براساس جدول ۲ که نشان‌دهندهٔ اطلاعات مربوط به هم‌بستگی میان متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک است، مقدار هم‌بستگی پیرسون بین متغیرها و مؤلفه‌های آن‌ها به جز راهبردهای شناختی و عاطفی معنی‌دار است. به‌منظور بررسی این‌که چه مقدار از پراکندگی مهارت نوشتاری به وسیلهٔ متغیرهای راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری تبیین می‌شود، از تحلیل رگرسیون هم‌زمان استفاده شد. بدین منظور متغیرهای راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و متغیر مهارت نوشتاری به‌عنوان متغیر ملاک وارد مدل رگرسیونی شدند.

جدول ۳. نتایج رگرسیون به روش هم‌زمان برای پیش‌بینی مهارت نوشتاری براساس راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری

Table 3. Simultaneous regression results for predicting writing skills based on language learning strategies and learning engagement

مدل	R	R^2	SE	F	سطح معناداری	دوربین واتسون
۱	۰/٤۱۲	۰/۱۷۰	۱٥/۳۷۱۲	۹/۷۸۳	۰/۰۰۰	۱/۲۹۲

جدول۴: ضرایب رگرسیون برای متغیرهای معنی‌دار در پیش‌بینی مهارت نوشتاری براساس راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری

Table 4: Regression coefficients for significant variables in predicting writing skills based on language learning strategies and learning engagement

متغیرها	B	SE	B	T	سطح معناداری
ثابت	۱۲۷/۸۱۲	۱۲/۱٤۷		٦/۹۰۸	۰/۰۰٥
راهبردهای یادگیری زبان	۰/٤۸۷	۰/۱۳٦	۰/۲۷	٤/۹۱۲	۰/۰۰۱
اشتیاق یادگیری	۰/۳٤۹	۰/۹۷	۰/۱۸	۳/۱۱۲	۰/۰۰۱

مقدار ضریب تعیین (۰/۱۷۰) حاکی از آن بود که متغیرهای پیش‌بین ۱۷ درصد از واریانس مهارت نوشتاری را تبیین می‌کنند که با توجه به نتایج جدول ۳ تحلیل واریانس رگرسیونی معنی‌دار است (۹/۷۸۳= F؛ ۰/۰۱ ≥P). هم‌چنین براساس اطلاعات جدول (٤)، مقادیر B و β به ترتیب نشان‌دهندهٔ ضرایب استانداردنشده و استانداردشدهٔ رگرسیون هستند که میزان تأثیر هر یک از متغیرها را در معادلهٔ رگرسیونی نشان می‌دهند و با توجه به مقادیر t نیز مشاهده می‌شود که تأثیر متغیرهای ترس از ارزیابی منفی و یادگیری خودگردان در معادلهٔ رگرسیونی معنادار است (P≤۰/۰۱). اگر راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری را به ترتیب با حروف a وb نشان دهیم معادلهٔ استاندارد رگرسیونی به صورت زیر نوشته می‌شود:

$$Y' = ۰/۲۷a + ۰/۱۸b$$

در معادلهٔ فوق Y' مقدار برآوردشدهٔ مهارت نوشتاری توسط متغیرهای راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری است. این معادله نشان می‌دهد که با شرط ثابت بودن سایر متغیرها با هر واحد افزایش در راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری، میزان مهارت نوشتاری به ترتیب ۰/۲۷ و ۰/۱۸ تغییر می‌یابد. هم‌چنین مقدار آماری دوربین واتسون (۱/۲۹۲) بین ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد که بیانگر استقلال باقیمانده‌هاست؛ بنابراین فرض عدم وجود هم‌بستگی بین خطاها پذیرفته می‌شود.

جهت بررسی میزان تبیین واریانس مهارت نوشتاری به وسیلهٔ مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری زبان، از تحلیل رگرسیون هم‌زمان استفاده شد. نتایج در جدول ۵ ارائه شده است. در این روش متغیرهای پیش‌بین با توجه به ارتباط معنادارشان با مهارت نوشتاری زبان عربی وارد معادله شدند و متغیری که سهم معناداری در پیش‌بینی متغیر ملاک نداشت، از معادله حذف شد.

جدول ۵. نتایج رگرسیون به روش هم‌زمان برای پیش‌بینی مهارت نوشتاری براساس مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری زبان

Table 5. Simultaneous regression results for predicting writing skills based on components of language learning strategies

مدل	R	R^2	SE	F	سطح معناداری
۱	۰/۳۲۹	۰/۱۰۸	۱۱/۸۲۳	٦/۸۸۱	۰/۰۰۰

جدول ۶: ضرایب رگرسیون برای متغیرهای معنی‌دار در پیش‌بینی مهارت نوشتاری براساس مؤلفه‌های راهبردهای یادگیری زبان

Table 6: Regression coefficients for significant variables in predicting writing skills based on components of language learning strategies

متغیرها	B	SE	B	T	سطح معناداری
ثابت	۸۸/٦٤٥	۱۰/۷۱٥		٥/۹۰۸	۰/۰۰۱
حافظه‌ای	۰/۲۷٦	۰/۱۹۲	۰/۲۳۸	٤/٤۳۸	۰/۰۰۱
شناختی	۰/۲۰۸	۰/۱۸۷	۰/۱۱۱	٤/٦۲۷	۰/۰۰۱
جبرانی	۰/٤۰۹	۰/۲٥٤	۰/۲۸۷	٥/٤٦۷	۰/۰۰۱
فراشناختی	۰/٤۲۳	۰/۲۸۷	۰/۱۲۳	٥/۹٦۷	۰/۰۰۱
اجتماعی	۰/۲۹٦	۰/۱۹۸	۰/۱۱٥	٤/۷۸۲	۰/۰۰۱

مقدار ضریب تعیین (۰/۱۰۸) حاکی از آن بود که متغیرهای پیش‌بین (راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی و اجتماعی) ۱۰/۸ درصد از واریانس مهارت نوشتاری را تبیین می‌کنند که با توجه به نتایج جدول ۳ تحلیل واریانس رگرسیونی معنی‌دار است (F=٦/۸۸۱ ؛ P≤ ۰/۰۱). هم‌چنین براساس اطلاعات جدول (٤)، مقادیر B و β به ترتیب نشان‌دهندهٔ ضرایب استانداردنشده و استانداردشده رگرسیون هستند که میزان تأثیر هر یک از متغیرها را در معادلهٔ رگرسیونی نشان می‌دهند و با توجه به مقادیر t نیز مشاهده می‌شود که تأثیر متغیرهای راهبردهای حافظه‌ای، جبرانی، فراشناختی و اجتماعی در معادلهٔ رگرسیونی معنادار است (P≤۰/۰۱). اگر راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی و اجتماعی را به ترتیب با حروف a، b، c، d و e نشان دهیم معادلهٔ استاندارد رگرسیونی به صورت زیر نوشته می‌شود:

$$Y' = -۰/۲۳۸a + ۰/۱۱۱b + ۰/۲۸۷c + ۰/۱۲۳d + ۱۱٥e$$

در معادلهٔ فوق Y' مقدار برآوردشده مهارت نوشتن توسط متغیرهای راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی و اجتماعی است. این معادله نشان می‌دهد که با شرط ثابت بودن سایر متغیرها با هر واحد افزایش راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی و اجتماعی، میزان مهارت نوشتن به ترتیب ۰/۲۳۸، ۰/۱۱۱، ۰/۲۸۷ ، ۰/۱۲۳ و ۰/۱۱٥ تغییر می‌یابد.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطهٔ راهبردهای یادگیری زبان و اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری در دانشجویان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی دانشگاه خوارزمی انجام شد. نتایج نشان می‌دهد که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم و اشتیاق یادگیری قادر به پیش‌بینی میزان موفقیت مهارت نوشتاری در دانشجویان زبان و ادبیات عربی است. بدین ترتیب فرضیهٔ اول پژوهش تأیید می‌شود. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم (فرضیهٔ دوم) و اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری رابطهٔ مثبت و معناداری دارد (Wang & Eccles, 2013, pp.12–23). ونگ و اکلس نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری سبب خودکنترلی و افزایش اشتیاق یادگیری فراگیران می‌شود و این امر می‌تواند سبب بهبود مهارت‌های زبانی و ازجمله مهارت نوشتاری شود.

بررسی فرضیهٔ دوم پژوهش، بیانگر این است که بین به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان و مؤلفه‌های آن(به جز راهبرد عاطفی) با مهارت نوشتاری ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های صدیقی و خالقی‌زاده (۱۳۹۷، صص.۱۱۳–۱۳۸ ,. Zhang & Hyland., 2018, Ceylan & Harputlu., 2015, pp. 5-14 ,. Taheri et al., 2020, pp. 1-38 pp. 90-102) همخوانی دارد. بر این اساس می‌توان گفت که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان با استفاده از مجموعه‌ای از راهبردها سبب افزایش خودکارآمدی و کنترل اضطراب یادگیری زبان‌آموزان شده و آن‌ها با انگیزهٔ بیشتری در فرایند یادگیری مشارکت جسته و یادگیری خود را بهبود می‌بخشند. علاوه براین، به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم در برنامهٔ درسی که با کنار گذاشتن شیوه‌های سنتی نوشتن همراه است، زمینهٔ خودآموزی و تعامل بیشتر بین یاددهنده و یادگیرنده را فراهم ساخته و زبان‌آموزان، به خودارزیابی میزان مهارت‌های زبانی و ازجمله مهارت نوشتاری خویش می‌پردازند و این امر زمینه یادگیری مستقل نوشتن را برایشان فراهم می‌سازد. در این رابطه کارشناسان اعلام می‌کنند که به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان، سبب تسهیل یادگیری مهارت‌های زبانی شده و به زبان‌آموزان جهت یادگیری متون ساده و پیچیده کمک می‌کند و سبب بهبود یادگیری خودراهبر در آنان می‌شود (Green & Oxford, 1995, pp. 261-297). همچنین، به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان، به فراگیران کمک می‌کند تا از طریق درگیری با آموخته‌های قبلی، فرضیه‌سازی، طراحی، خودارزیابی، درک ارزش نسبی اطلاعات، مقایسه و کنترل، نتیجه‌گیری، تعمیم و ارزشیابی منابع،

یادگیرنده‌ای مستقل و مشتاق یادگیری نوشتن شوند (Djudi & Amir, 2018, pp. 76-84)؛ اما کسانی که از این راهبردها کمتر استفاده می‌کنند، با مشکلات بیشتری در مهارت‌های خوانداری و نوشتاری مواجه می‌شوند، زیرا فرایند یادگیری آن‌ها از نظم و انسجام کافی برخوردار نبوده و ناتوانی در استفاده از راهبردهای یادگیری زبان و سایر روش‌های علمی، حل مشکلات یادگیری را دشوارتر و حتی غیرممکن می‌سازد.

یافتهٔ دیگر پژوهش در بررسی فرضیهٔ سوم نشان داد که بین اشتیاق یادگیری با مهارت نوشتاری زبان عربی رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های ژانگ و هایلند (Zhang & Hyland. , 2018, pp. 90–102 ,. Zhang et al.,2020, pp.1-13., Yu, 2019, pp. 520-532., smith et al., 2018, pp. 695-716) همسویی وجود دارد. از دلایل این یافته می‌توان به ترکیبی بودن اشتیاق یادگیری از انگیزش و حس کنجکاوی اشاره کرد. زبان‌آموزانی که از انگیزش و میل به پیشرفت بیشتری برخوردارند، در حوزهٔ یادگیری علاقه و پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند و در برابر مسائل، به جای این‌که تحت تأثیر هیجان‌های منفی قرار گیرند، سعی می‌کنند از راهبردهای مؤثر استفاده کرده و مشتاق یادگیری باقی بمانند. به باور کارشناسان اشتیاق یادگیری و موفقیت تحصیلی به شکل یک پیوستاری می‌ماند که یادگیرنده با عملکرد تحصیلی موفق معمولاً اشتیاق یادگیری بهتری از خود نشان می‌دهد (Salmela-Aro & Upadaya, 2012, pp. 60-67) و اشتیاق یادگیری سبب عملکرد تحصیلی و موفقیت یادگیرنده می‌شود (Asghar 2014, pp. 248-259). زبان‌آموزان مشتاق معمولاً انگیزهٔ ذاتی دارند، در فرایند یادگیری سرمایه‌گذاری بیشتری می‌کنند، در کلاس حضور مؤثرتری دارند و در فعالیت‌های غیرتحصیلی نیز از زندگی سالم‌تری برخوردارند (Salanova et al., 2009, pp. 71-92)، با چالش‌های محیط بهتر کنار می‌آیند، از یادگیری لذت بیشتری می‌برند، علاقهٔ زیادی به یادگیری از خود نشان می‌دهند، کنجکاو هستند و زمان بیشتری به مطالعات خود اختصاص می‌دهند (Siu et al., 2014, pp. 979–994). هم‌چنین، زبان‌آموزانی که بر راهبردهای یادگیری زبان تسلط بیشتری پیدا می‌کنند، اشتیاق یادگیری بالاتری از خود نشان می‌دهند، زیرا آگاهی از راهبردهای یادگیری زبان و به‌کارگیری آن‌ها سبب تسهیل و تسریع یادگیری زبان و مهارت نوشتاری شده و اشتیاق یادگیری زبان‌آموزان را افزایش می‌دهد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به حضور دانشجویان دختر کارشناسی زبان و ادبیات عربی دانشگاه خوارزمی در این پژوهش اشاره کرد که در تعمیم نتایج به پسران، جوامع و مقاطع دیگر باید

احتیاط شود. همچنین داده‌ها از طریق خودگزارشی توسط زبان‌آموزان به‌دست آمد که احتمال سوگیری در پاسخ به سؤالات حساس ممکن است رخ داده باشد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده برای گردآوری داده‌ها علاوه بر پرسش‌نامه، از مصاحبهٔ ساختاریافته یا نیمه‌ساختاریافته استفاده شود. علاوه بر این، انجام پژوهش بر روی نمونه‌های بزرگ‌تری از دانشجویان زبان‌های خارجی و مقاطع مختلف و مقایسهٔ نتایج آن با یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند امکان تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی مناسب جهت آموزش به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان دوم و نیز بهبود اشتیاق یادگیری برای افزایش موفقیت زبان‌آموزان در یادگیری مهارت‌های زبانی (ازجمله نوشتن) را فراهم سازد.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Language learning strategies
2. Learning engagement
3. Sami languages
4. Writing Skills
5. Self-regulatory learning
6. Metacognitive strategies
7. Memory strategy
8. Compensatory strategy
9. Vocabulary knowledge
10. Constructivism theory
11. Compensation, emotional and cognitive strategies
12. Axial pervasive
13. Self-learning
14. Direct Strategies
15. Indirect strategies
16. Emotional strategies
17. Social strategies
18. Behavioral dimention

۸. منابع

- اسماعیلی، س.، و متقی‌زاده، ع. (۱۳۹٦). بررسی تأثیر مهارت‌های تفکر نقادانه بر مهارت درک مطلب متون ادبی دانشجویان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در ایران. *جستارهای زبانی*، ۲، ۱۰۱ـ ۱۲۵.

- روشن، م.، و ملایی، س. (۱۳۹۹). رابطه بین هوش‌های چندگانه گاردنر با مهارت نوشتاری دانشجویان زبان و ادبیات عربی. *انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*، ٥٦، ۸۹-۱۱۲.
- زمانی، ع. و همکاران (۲۰۲۱). فاعلیة استخدام الطریقة التکاملیة فی تعلیم مهارة الکتابة المتقدمة لطلاب مرحلة البکالوریوس (دراسة شبه تجریبیة فی جامعتی طهران والشهید بهشتی. *دراسات فی العلوم الإنسانیة*، ۲۸، ۱۵۱-۱۷۰.
- صحرایی، ر. م.، و خالقی‌زاده، ش. (۱۳۹۱). راهبردهای یادگیری زبان دوم:در جستجوی نمایه‌ای برای زبان فارسی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۸، ۳-۳۰.
- صدیقی‌فر، ز.، و خالقی‌زاده، ش. (۱۳۹۷). راهبردهای حافظه ای، شناختی و جبرانی: بررسی ارتباط بین به کارگیری راهبردها با میزان موفقیت فارسی آموزان غیرایرانی در مهارت نوشتن . *جستارهای زبانی*. ۹، ۱۱۳-۱۳۸.
- عباسی، م. و همکاران (۱۳۹٤). نقش عوامل استرس‌زای دانشجویی درپیش‌بینی تعلل‌ورزی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان پرستاری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵، ۲۹۳-۳۰۳.
- عیسی‌نژاد، ا.، و علیدادی، ح. (۱۳۹۷). رابطهٔ خودتنظیمی یادگیری و راهبردهای فراشناختی خواندن با مشکلات یادگیری به زبان دوم در دانش‌آموزان دو زبانه (برازش مدل ساختاری). *روان‌شناسی و روانپزشکی شناخت*، ٥، ۱۵-۲۹.
- نعامی، ع.، و پیریایی، ص. (۱۳۹۱). رابطهٔ ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ٦، ۲۹-٤۲.
- وکیلی‌فرد، ا.، و حیدری خسرو، پ. (۱٤۰۱). بررسی ارتباط بین نوع شخصیت، سبک‌ها و راهبردهای یادگیری زبان در میان فارسی‌آموزان چینی. *جستارهای زبانی*، ۱۳، ٦٥۹-٦۹۰.

References

- Abbasi M et al., (2015). The Role of Student Stressors in Predicting Procrastination and Academic Burnout among Nursing Students. *Iranian Journal of Medical Education*, 15, 293-303. [In Persian].

- Asghar, H., (2014). Patterns of engagement and anxiety in university students: First year to senior year. *Psychology Applications & Developments Advances in Psychology and Psychological Trends Series,* ed. Clara Pracana, 248-259.
- Beltrán, J. A. (1996). *Concept, development, and current trends of instructional psychology*. In J. Beltran & C. Genovard (Eds (Eds), Instructional psychology (pp. pp. 19–86). Madrid: Sintesis.
- Çapri, B et al., (2017). Utrecht Work Engagement Scale-Student Forms' (UWES-SF) Adaptation to Turkish, Validity and Reliability Studies, and the Mediator Role of Work Engagement between Academic Procrastination and Academic Responsibility. *Educational Sciences: Theory and Practice,* 17, 411–435
- Ceylan, E., & Harputlu, L. (2015). Metacognition in reading comprehension.*The Literacy Trek,1*(1), 5-14.
- Elise, R. (2001). *Individual differences in second Language learning*. Lecture given at national chengchi university, September, 2001.
- Esmaili, S., Motaghizadeh, E. (2017) An investigation of effect of critical thinking skills on reading comprehension of literary Arabic texts among Iranian Language and Literature Arabic students. *Language Related Research*; 8, 101-125. [In Persian].
- Fan, N. (2020). Strategy Use in Second Language Vocabulary Learning and Its Relationships with the Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge: A Structural Equation Modeling Study. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-14.
- Feredricks, J. A et al., (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Green, J. M., Oxford, R. (1995). Acloser look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly,* ۲۹, 261-297.
- Han, T. (2015). Foreign Language Learning Strategies in the Context of STEM Education. *Gist Education and LearninG Research Journal*, 11, 79-102.

- Issa Nejad, O., Alidadi, H. (2018). Relationship between self-regulated learning and metacognitive reading strategies with second language learning problems in bilingual students (structural model fit*). Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*, 5, 15-29. [In Persian].
- Lee, J., Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K–12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, ٤٥, 185-202.
- Lee, Y et al., (2016). Investigating patterns of writing errors for different L1 groups through error-coded ESL learners' essays. *Foreign Languages Education*, 23, 169-190.
- Montaño-González, J.X. (2017). Learning Strategies in Second Language Acquisition. *US-China Foreign* Language, 15, 479-492.
- Neami,A., Piryaei, S. (1391). The relationship between the dimensions of motivation and education with the enthusiasm and education of third year high school students in Ahvaz. *Research in Educational Systems*, 6, 29-42. [In Persian].
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House, New York.
- Oxford, R. L. (1993). Research on second language learning strategies. *Annual Review of applied linguistics* 13, 175-187.
- Oxford, R. L. (2003). *Language learning styles and strategies: An overview*. *Oxford, GALA 2003: 1-23*. Retrieved from http://web.ntpu.edu.tw/%7elanguage/workshop/read2.pdf
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow, Essex, UK: Pearson Longman.
- Rose, H. (2012). Language learning strategy research: Where do we go from here? *Studies in Self Access Learning*, 3, 137–148

- Roshan, M., Mollaye, S. (2020). The Relationship between Gardner Multiple Intelligences & Writing Skill of Arabic Language &Literature Students. *Journal of the Iranian Association of Arabic Language & literature*, 56, 89-112. [In Persian].
- Sahraei, R., Khaleghizadeh, S. (2012). Second language learning strategies: In search of an index for Persian language. *Journal of Educational Psychology*, 8, 3-30. [In Persian].
- Salanova, M et al., (2009). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping* ,26: 1–18.
- Salmela-Aro, K., Upadaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: energy, dedication, and absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment,* 28*,* 60-67.
- Schaufeli, W. B et al., (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies,* 3, 71-92.
- Sedighifar, Z., khaleghizadeh, Sh. (2018). Memory Cognitive and Compensation Strategies: The Relationship between Application of Strategies and non-Iranian Persian Learners' Success in writing skills. *Language Related Research*; 9 (1):113-138. [In Persian].
- Siu, O. L et al., (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies,* 15: 979–994.
- Smith, S.A et al., (2018). Exploring Variation in Reading Comprehension among Young Adult Spanish-English Bilinguals: The Role of Environmental Language Contact and Attitudes toward Reading. *International Journal of Bilingualism*, 22, 695–716.
- Szyszka, M. (2017). *Pronunciation learning strategies and language anxiety: In search of an interplay*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing AG.
- Taheri, H et al., (2020) Investigating the relationship between Iranian EFL learners' use of language learning strategies and foreign language skills achievement, *Cogent Arts & Humanities*, 7, 1-38

- Vakilifard, A., Heydari Khosro, P. (2022). Investigating the Relationship between Personality Type, Learning Styles and Strategies in Chinese learners of the Persian Language. *Language Related Research*; 13, 659-690. [In Persian].
- Wang, M. T., Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633-662.
- Wang, M. T., Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12–23.
- Wood, L et al., (2016, March). Engaging Upstanders: Class-Wide Approach to Promoting Positive Bystander Behavior. In *School Psychology Forum,* 10, 66-77.
- Yu, B. (2019). The Predicting Roles of Approaches to Learning, L2 Learning Motivation, L2 Learning Strategies and L2 Proficiency for Learning Outcomes: A Comparison between Mainland and Hong Kong Chinese Students. Educ. Stud, 45, 520–532.
- Zamani, Ad et al., (2021). The Effectiveness of Using the Integrated Method in Teaching the Skill of "Advanced Writing" to Undergraduate Students: A Semi-empirical Study at Universities of Tehran and Shahid Beheshti .*The Journal of Research in Humanities.* 28, 151-170 [in Arabic].
- Zhang, Z.V., Hyland, K. (2018). Student engagement with teacher and automated feedback on L2 writing. *Assessing Writing,* 36, 90–102.
- Zhang, X., Lu, X. F. (2015). The relationship between vocabulary learning strategies and breadth and depth of vocabulary knowledge. *Modern Lang. J.* 99, 740–753.
- Zhang et al., (2020). Motivation and Second Foreign Language Proficiency: The Mediating Role of Foreign Language Enjoyment. Sustainability, 12, 1-13.
- Zhao, L. (2015). On Writing Strategies of Enhancing Students' Writing Skills. *Higher Education of Social Science*, 9, 70-74.