

Modeling Structural Relationships between Epistemological Beliefs and Mediating Learning Strategies on Anxiety in English Students

Mahboobeh Zare ¹, Alireza Homayouni ^{2*}

¹ PhD Student of Educational Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran

² Assistant Professor, University of Bandar-e Gaz, Bandar-e Gaz, Iran

Received: 18 Jul 2018
Accepted: 09 Dec 2018

Keywords:

English Anxiety
Epistemological Beliefs
Learning Strategies
Students

© 2019 Baqiatallah University of
Medical Sciences

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the modeling of modeling structural relationships between epistemological beliefs and mediating learning strategies on the English language anxiety of third-year high school girl students in Babol.

Methods: Correlation research was based on structural equation modeling. The statistical population consisted of 3rd grade high school girl students in Babil city. In this research, 260 people were selected using cluster random sampling. Data collection tools included Schumer epistemological beliefs questionnaire, English language class anxiety questionnaire and Oxford language learning strategies questionnaire.

Results: The results showed that there is a positive relationship between epistemological beliefs and English anxiety and there is a significant reverse relationship between learning strategies and English anxiety. The research model was also confirmed and, in general, 30% of the English anxiety was explained by epistemological beliefs, language learning strategies.

Conclusions: The results of this study emphasize on the necessity of the role of cognitive beliefs and patterns in the process of learning the second language and so that the choice of cognitive learning strategy can reduce the experience of anxiety and ultimately lead to improved learning status.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مدل یابی روابط ساختاری بین باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی دانش آموزان

محبوبه زارع^۱، علیرضا همایونی^{۲*}

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران

^۲ استادیار، دانشگاه بندرگز، بندرگز، ایران

چکیده	تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۹/۱۸
<p>مقدمه: این پژوهش با هدف بررسی مدل‌یابی روابط ساختاری بین باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه اول شهرستان بابل انجام شد.</p> <p>روش کار: این پژوهش از نوع پژوهش‌های همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری را شامل دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه اول شهرستان بابل تشکیل دادند. در این پژوهش، تعداد ۲۶۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه باورهای معرفت شناختی شومر، پرسشنامه اضطراب کلاس زبان انگلیسی و پرسشنامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد بودند.</p> <p>یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد بین باورهای معرفت شناختی با اضطراب زبان انگلیسی رابطه مثبت و بین راهبردهای یادگیری با اضطراب زبان انگلیسی رابطه معکوس معناداری وجود دارد. همچنین مدل پژوهش تأیید شد و به طور کلی ۳۰ درصد از اضطراب زبان انگلیسی توسط باورهای معرفت شناختی، راهبردهای یادگیری زبان قابل تبیین است.</p> <p>نتیجه‌گیری: این پژوهش بر ضرورت نقش باورها و الگوهای شناختی در فرایند یادگیری زبان دوم تأکید می‌نماید و به نحوی که انتخاب راهبرد یادگیری شناختی می‌تواند سبب کاهش اضطراب تجربه شده گردد و نهایتاً منجر به بهبود وضعیت یادگیری شود.</p>	<p>واژگان کلیدی: اضطراب زبان انگلیسی باورهای معرفت شناختی راهبردهای یادگیری دانش آموزان</p> <p>تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.</p>

مقدمه

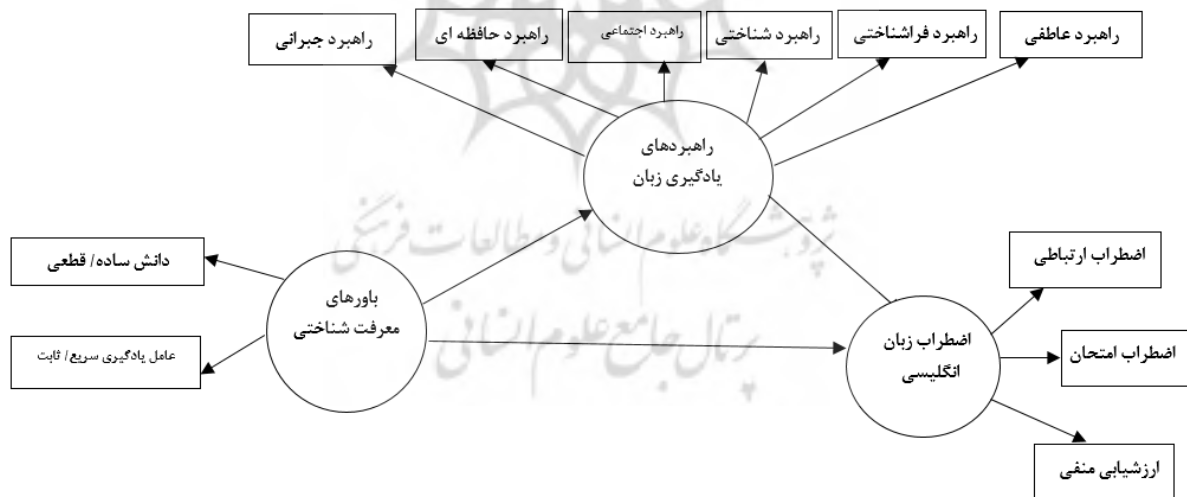
اعتقادات، احساسات و رفتارهای مربوط به کلاس یادگیری زبان خارجی بوده که از منحصر به فرد بودن فرایند یادگیری زبان ناشی می‌شود [۶]. نگرانی در مورد عدم توانایی در یادگیری زبان منجر به افزایش اضطراب زبان و کاهش عملکرد در امتحان زبان می‌شود [۷]. از این رو، نتایج پژوهش Akhtari نشان داد بین راهبردهای یادگیری و توان بالقوه یادگیری زبان عربی همبستگی وجود دارد همچنین رابطه میان جنس و رشته تحصیلی نیز با راهبردهای یادگیری زبان، معنادار بود [۴]؛ و همینطور در پژوهش Held در مورد اضطراب و انگیزه زبان خارجی نتایج نشان داد که در روند یادگیری زبان خارجی انگیزه می‌تواند سبب کاهش سطح اضطراب تجربه شده توسط زبان آموزان گردد [۸]. از طرفی، یادگیری زبان دوم به طور ویژه تحت تأثیر عواملی به نام باورها و نگرش‌های فرد می‌باشد و باورهای فراگیران درباره ماهیت و چگونگی دریافت دانش نقشی علی در فرایندهای انگیزشی و شیوه یادگیری آن‌ها دارد [۹]. باورهای معرفت شناختی (Epistemological beliefs) یکی از این عوامل مهم شناخت انسان از خود است [۱۰]، در مدل باورهای معرفت شناختی Schommer پنج نوع باور ساده بودن دانش (Simplicity of knowledge)، قطعیت دانش (Certainty of knowledge)، منبع دانش (Source of knowledge)، سرعت یادگیری (Speed of learning) و توانایی یادگیری (Ability of

زبان به عنوان توسعه یافته ترین ابزار فکری که برای برقراری ارتباط بین انسان‌ها و جوامع انسانی به کار برده می‌شود، انتقال مفاهیم پیچیده ذهنی را به ساده‌ترین و کامل‌ترین شکل ممکن می‌سازد [۱]. دانش آموزان، به عنوان یکی از گروه‌های اجتماعی که نقش مهمی در ساختن آینده جامعه دارند بیشتر از دیگر گروه‌ها در معرض فشارهای روانی قرار دارند زیرا دوره نوجوانی بدلیل تغییرات عمده فیزیولوژیکی، شناختی و روانی، دورانی بحرانی تلقی می‌شود [۲]. اضطراب جزء جدایی ناپذیر تجربه و طبیعت بشر محسوب می‌شود اضطراب، احساس ناراحتی مبهم توأم با دلهره است که در پاسخ به تحریکات داخلی و خارجی ایجاد شده و می‌تواند به علائم شناختی، عاطفی، فیزیکی و رفتاری منجر شود [۳]. یکی از انواع اضطراب‌های آموزشی، اضطراب یادگیری زبان دوم است و محققان، تأثیر اضطراب بر یادگیری زبان دوم را بررسی کرده‌اند و به پاره‌ای نتایج پیچیده دست یافته‌اند؛ شاید دلیل این امر، آن است که متغیرهایی دیگر در اضطراب یادگیری زبان دوم دخالت دارند [۴]. از مولفه‌های اضطراب زبان خارجی شامل «ترس از ارتباط» به معنای روندی کلامی، نشانه‌ای و یا سلسله‌ای از اعمال که فردی به فرد دیگر منتقل می‌کند؛ اضطراب امتحان؛ «ترس از ارزیابی منفی» و «ترس از کلاس زبان» می‌باشد [۵]. Horwitz و همکاران، اشاره می‌کنند که اضطراب زبان خارجی ناشی از چگونگی ادراک خود،

را کسب می‌کند [۱۸]. راهبردهای یادگیری زبان دوم عبارت است از رفتارها یا نگرش‌هایی که یادگیرندگان استفاده می‌کنند تا یادگیری زبان خود را توسعه دهند [۱۹]. Oxford شش گروه اصلی راهبردهای یادگیری زبان دوم را اینگونه تعیین کرده است: راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی و اجتماعی [۲۰]. تسلط بر راهبردهای یادگیری زبان موجب می‌شود، زبان آموز بر فرایند یادگیری خود، کنترل و احساس مسئولیت بیشتری داشته باشد و بر سایر فراگیران زبان از نظر توان بالقوه زبانی برتری یابد [۲۱]. پژوهش Liao & Wang در مورد راهبردهای یادگیری و درک برای خود کارایی، اضطراب و مهارت در خواندن انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی نشان داد که راهبردهای یادگیری یکی از قواعد اساسی اولیه جهت کیفیت سطوح یادگیری به شمار می‌آیند [۱۶]. همچنین پژوهش Pham در مورد راهبردهای یادگیری زبان از دانش آموزان EFL ویتنامی و همبستگی آنها با تجربه یادگیری و اضطراب زبان نشان داد که بین راهبردهای یادگیری با تجربه یادگیری و اضطراب زبان رابطه معناداری وجود دارد [۲۲]. با توجه به اهمیت یادگیری زبان دوم در دنیای پرچالش امروز و دغدغه‌هایی که بر سر راه یادگیری زبان دوم به ویژه زبان انگلیسی وجود دارد، محقق در نظر دارد به بررسی متغیرهای روان شناختی مرتبط با مشکل اضطراب زبان انگلیسی پرداخته و این رابطه را در قالب ارائه یک مدل بررسی کرده و به سؤال زیر پاسخ دهد که آیا باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری زبان بر اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان اثر دارد؟

(learning) روی پیوستاری قرار دارند که در یک سوی آن نگرشی منسجم و یکپارچه به دانش و در سوی دیگر نگرشی سطحی و ابتدایی به آن وجود دارد [۱۱]. Ziegler در مورد باورهای معرفت شناختی یادگیرندگان زبان و دانش آن‌ها در واژگان زبان نشان داد که باورهای معرفت شناختی با مهارت‌های خواندن و نوشتن زبان و به طور کلی با یادگیری زبان خارجی ارتباط مثبت معنی دار دارد [۱۲] و همین‌طور Halis Adnan در پژوهشی نشان داد که بین باورهای معرفت شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت معلم رابطه مثبت وجود دارد [۱۳]. پژوهش Schommer Aikins, Unruh, and Morphew در مورد باورهای معرفت شناختی و اضطراب در ریاضیات بین دانشجویان فنی حرفه‌ای و مربیان آن‌ها نشان داد که بین باورهای معرفت شناختی با اضطراب یادگیری رابطه معناداری وجود دارد [۱۴].

یادگیری زبان دوم همانند هر یادگیری دیگری نیازمند اتخاذ راهبردهای مؤثر است و تجربه نشان داده است که بسیاری از فراگیران ساعت‌ها مطالعه و تلاش می‌کنند اما نتیجه‌ای که می‌گیرند رضایت بخش نیست [۱۵]. راهبردهای مطالعه و یادگیری عبارت است از مجموعه‌ای از تکنیک‌های هدفمند، منظم و از روی قرائن برای پردازش اطلاعات جدید و تلاش برای کسب یادگیری معنی دار [۱۶]. این راهبردها به فراگیر می‌آموزد که برای یادگیری یک موضوع با خصوصیات ویژه چه باید انجام داد تا به هدف یادگیری پایدار دست یابد [۱۷]. راهبردهای یادگیری عمدتاً با رویکرد پردازش اطلاعات تبیین می‌شوند؛ این نظریه روان شناسی، یادگیری انسان را یک فعالیت مستمر پردازش اطلاعات می‌داند که انسان توسط آن دانش



تصویر ۱: مدل مفهومی فرضی (پیشنهادی) تحقیق با توجه به پیشینه تحقیقاتی

زبان انگلیسی توسط فراگیران رابطه معناداری دریافتند. اهمیت و ضرورت تحقیق حاضر بر آن است که با به کارگیری راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی در میان ایرانیان بتوان روش‌های تدریس معلمان و کتب درسی را با آنها هماهنگ نمود. علاوه بر این، معلمان و مولفان با کشف راهبردهای مؤثری که زبان آموزان پیشرفته از آنها استفاده می‌کنند می‌توانند زبان آموزان ضعیف‌تر را با آن راهبردها آشنا نمایند و به پیشرفت زبان آنان کمک نمایند. معلمان و مولفان با آگاهی

اخیراً برخی پژوهش‌ها رابطه میان باورهای معرفت شناختی با اضطراب تحصیلی در درس زبان را مورد بررسی قرار داده‌اند. به عنوان مثال برخی از پژوهش‌ها باورهایی که دانش آموزان درباره دانش و دانستن دارند (باورهای معرفت شناختی) را به عنوان یک عامل شخصی و پیشایند بسیار مهم در سطح اضطراب تحصیلی مورد توجه قرار داده است [۱، ۱۹-۲۱] و همچنین Pham [۲۲]، Alrabai [۲۳] و Cohen [۲۴] بین راهبردهای یادگیری با سطح اضطراب تجربه شده

پرسشنامه اضطراب کلاس زبان انگلیسی

این پرسشنامه گسترش یافته مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی Horwitz و همکاران می‌باشد و شامل ۳۳ گزینه می‌باشد. هر آیتم در مقیاس اضطراب کلاس زبان را بر یک طیف ۵ نقطه‌ای مقیاس لیکرت از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف تنظیم شده است. نمره گذاری سوالات نیز برای عبارات مثبت از ۵ تا ۱ و برای عبارات منفی بصورت منفی و وارونه محاسبه می‌شود. دامنه احتمالی نمرات از ۳۳ تا ۱۶۵ در نظر گرفته شده است که، به طور کلی، کسب نمره بالاتر به منزله سطح بالاتری از اضطراب فراگیران در درس زبان می‌باشد [۶]. در این پرسشنامه، اضطراب ارتباطی؛ ترس از ارزشیابی منفی زبان و اضطراب امتحان زبان سنجیده می‌شود. ضریب بازآزمایی نسخه اولیه این آزمون بر روی دانشجویان دانشگاه تگزاس برابر با ۰/۹۳، و بعد از یک دوره ۸ هفته‌ای برابر با ۰/۸۳ محاسبه شد [۶]. اعتبار کلی این آزمون به زبان‌های مختلف از طریق آلفای کراباخ در پژوهش‌های آیدا در سال ۱۹۹۴ در ژاپن ۰/۹۴؛ اورتگا-سبرروس در سال ۲۰۰۳ در اسپانیا بالای ۰/۸۱؛ سمار در سال ۲۰۱۰ در قطر بالای ۰/۸۰؛ و Chiu, & Churchill در چین برای ترس از ارزشیابی منفی ۰/۸۸، اضطراب آزمون ۰/۸۹، و اضطراب ارتباطی ۰/۹۱ به دست آمد [۲۷]. نسخه زبان خارجی پرسشنامه این پرسشنامه توسط Shams Esfand Abad, & Emami Pour ترجمه و بر روی دانش آموزان مدارس دولتی شهر تهران اجرا گردید. برای بررسی روایی وابسته به ملاک، این آزمون و آزمون اضطراب کتل، همزمان بر روی دانش آموزان اجرا شد و ضریب همبستگی ۰/۴۵ به دست آمد. همچنین پایایی آزمون با روش دونیمه کردن ۰/۸۶ محاسبه شد [۲۸]. در پژوهش حاضر پایایی به روش تئاترتیبی به ترتیب برای اضطراب ارتباطی ۰/۶۹، اضطراب امتحان ۰/۷۴ و ارزشیابی منفی ۰/۷۲ بدست آمده است.

پرسشنامه راهبردهای یادگیری زبان آکسفورد

این پرسشنامه شامل ۶ سازه راهبردهای یادگیری است که برای هر کدام بین ۶ تا ۱۴ سؤال و مجموع آنها ۵۰ سؤال بوده و برای کاربرد در محیط‌های غیر انگلیسی زبان طراحی شده است. این راهبردها عبارتند از: راهبردهای حافظه‌ای، راهبردهای شناختی، راهبردهای جبرانی، راهبردهای عاطفی، راهبردهای فراشناختی و راهبردهای اجتماعی. شرکت کنندگان باید به پرسش‌های پنج امتیازی لیکرت پاسخ دهند. دامنه این امتیازها میان «هیچ گاه درباره من صدق نمی‌کند» تا «همیشه درباره من صدق می‌کند» در نوسانند. پاسخ‌های دانشجویان به سؤالات پرسشنامه به شرح زیر کد گذاری می‌شوند: همیشه = ۵ معمولاً = ۴ گاهی = ۳ بندرت = ۲ هرگز = ۱. در تحقیقات پیشین، پایایی پرسشنامه در شرایطی که انگلیسی زبان دوم یا زبان خارجی است در حد بالایی بوده است [۲۹]. Watanabe که گونه ژاپنی این پرسشنامه را در نمونه ۲۵۵ نفری اجرا کرد به آلفای کراباخ ۰/۹۱ دست یافت [۳۰]. اعتبار این پرسشنامه در پژوهش Pish Ghadam برابر با ۰/۹۰ محاسبه شد این مقدار آلفا نشان دهنده پایایی بسیار بالایی است [۳۱]. در پژوهش حاضر پایایی به روش تئاترتیبی به ترتیب برای راهبرد عاطفی ۰/۷۳، راهبرد حافظه‌ای ۰/۶۳، راهبرد شناختی ۰/۶۶، راهبرد جبرانی ۰/۶۹، راهبردها شناختی ۰/۷۰، راهبرد اجتماعی ۰/۷۳ بدست آمده است.

کامل از راهبردهایی که زبان آموزان ایرانی بیشتر به آنها توجه می‌نمایند و از آنها بهره می‌گیرند، می‌توانند شکاف میان تدریس و تألیف با یادگیری را کمتر نمایند و از به هدر رفتن هزینه و وقت افراد جلوگیری نمایند. در واقع این تحقیق قصد دارد تا روابط متغیرهای پژوهش حاضر را در قالب ارائه مدل بررسی نموده و این مطالعه را با هدف تعیین نقش میانجی راهبردهای یادگیری زبان در رابطه باورهای معرفت شناختی با اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان مقطع اول متوسطه شهرستان بابل، به انجام رساند. با توجه به این یافته‌های پیشینه مدل پژوهش تدوین گردیده است.

روش کار

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع پژوهش‌های بنیادی و از لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها به صورت مقطعی و تحلیل آنها به روش توصیفی و از نوع پژوهش‌های همبستگی مبتنی بر روش مدل یابی معادلات ساختاری (SEM) می‌باشد. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه اول شهرستان بابل در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ به تعداد ۲۹۰۴ نفر تشکیل دادند. در زمینه برآورد بهینه برای مطالعات مربوط به مدل یابی معادله ساختاری نظرات متفاوتی وجود دارد و برای سازگاری با الگوی معادلات ساختاری تعداد نمونه باید حداقل ۱۵ برابر متغیرهای مشاهده شده باشد [۲۵]. در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه با توجه به تعداد متغیرهای مشاهده شده و تخصیص ضریب ۱۵ برای هر متغیر، و با احتساب احتمال وجود پرسشنامه‌های ناقص ۲۶۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب و پس از تعیین تعداد نمونه، نمونه‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا از چهار ناحیه آموزش و پرورش شهرستان بابل دو ناحیه انتخاب و از نواحی انتخاب شده چهار مدرسه و از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد.

ابزار پژوهش

فرم کوتاه پرسشنامه باورهای معرفت شناختی شومر

فرم کوتاه Schommer در سال ۱۹۹۰ پرسشنامه ۱۶ سوالی خود را برای سنجش پنج بعدی معرفت شناختی پیشنهادی‌اش معرفی کرد. از این دو بعد معرفت شناختی دانش ساده/قطعی ۱ تا ۹ و عامل یادگیری سریع/ثابت ۱۰ تا ۱۶ دارا می‌باشد. تمام گویه‌ها در یک مقیاس پنج درجه‌ای طیف لیکرت که از یک (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) رتبه بندی می‌شود. برخی از ابعاد معرفت شناختی به یک خرده مقیاس و برخی دیگر به دو یا سه خرده مقیاس اشاره دارند. برای مثال با توجه به ساختار دانش، بعد (ساده بودن دانش) از طریق خرده مقیاس‌های (به دنبال یک پاسخ بودن) و (اجتناب از وحدت بخشیدن به اطلاعات) مشخص می‌شد [۱۱]. در پژوهش Kadivar و همکاران میزان اعتبار خرده مقیاس‌های پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۵ تا ۰/۷۵ بدست آمد [۲۶]. روایی پیش بین این ابزار توسط Schommer نشان داده شده است که سه مورد از چهار باور بعد کنترل توانایی هوش عمومی، جنبه‌های مختلف یادگیری نظیر درک مطلب را پیش بینی می‌کند. برآورد اعتبار با روش بازآزمایی ۰/۷۴ بدست آمده است [۱]. در پژوهش حاضر پایایی به ترتیب برای دانش ساده/قطعی ۰/۷۶ و عامل یادگیری سریع/ثابت ۰/۷۰ بدست آمده است.

شیوه اجرا

در گام نخست به مطالعات کتابخانه‌ای در بررسی مبانی نظری و جمع آوری پیشینه کافی پرداخته شد در گام دوم با توجه به روش میدانی در بازه زمانی آذر تا اسفند ۱۳۹۶ با مراجعه به مدارس مورد نظر در شهر بابل دانش آموزان دختر به صورت گروهی انتخاب شدند، در ابتدا توضیحات مقدماتی در خصوص هدف پژوهش و نحوه همکاری، زمان لازم (نیم ساعت) و تکمیل ابزارها به دانش آموزان در کلاس‌ها داده شده و پس از کسب رضایت نامه آگاهانه از جانب جامعه هدف در خصوص اجرا طرح و مجوزهای ارگانی، پرسشنامه‌ها در اختیار دانش آموزان گروه نمونه در شرایط یکسان قرار گرفت. بعضی از دانش آموزان پرسشنامه‌ها را برگشت ندادند و برخی دیگر اطلاعات لازم را ارائه نکردند با توجه به پیش بینی احتمال چنین ریزشی، نمونه‌ای با حجم بیشتر مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات بدست آمده از مدل یابی معادلات رگرسیونی ساختاری استفاده شد و تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزارهای ۲۴ SPSS و ۲۳ Amos انجام گرفت.

یافته‌ها

در ابتدا با بررسی پیش فرض‌های آماری با استفاده از آزمون‌های، کشیدگی و چولگی، جعبه‌ای، کولموگروف-اسمیرنوف داده‌های پرت شناسایی، سپس با استفاده از آزمون ماهالانوبیس داده‌های پرت حذف گردید، همچنین پس از بررسی نرمالی داده‌ها مدل اندازه گیری دو متغیر پژوهش بررسی و تأیید گردید، همچنین نتایج میانگین واریانس‌های استخراجی (AVE) نشان می‌دهد تمامی خرده مقیاس‌های باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی در مدل اندازه گیری مقادیر بدست آمده آن از حد معیار ۰/۵ بزرگ‌تر می‌باشد که نشان دهنده روایی از نوع همگرا است، همچنین پایایی مرکب (پایایی سازه) نشان دهنده آن است که مقادیر بدست آمده از مؤلفه‌ها از حد معیار ۰/۰۷ بیشتر می‌باشد و بنابراین موضوع AVE و CR پرسشنامه‌ها تأیید می‌گردد. چولگی در حقیقت معیاری از وجود یا عدم تقارن تابع توزیع می‌باشد. برای یک توزیع کاملاً متقارن چولگی صفر و برای یک توزیع نامتقارن با کشیدگی به سمت مقادیر بالاتر چولگی مثبت و برای توزیع نامتقارن با کشیدگی به سمت مقادیر کوچکتر مقدار چولگی منفی است. بازه معیار در حالت کلی معمولاً چولگی و کشیدگی در بازه (۲ تا -۲) باشند، توزیع داده‌ها نرمال است. مطابق با جدول ۱ آماره‌های کشیدگی و چولگی در سطح مناسب قرار دارند.

مطابق جدول ۱، هنگام بررسی نرمال بودن داده‌ها فرض پژوهشگر مبتنی بر اینکه توزیع داده‌ها نرمال است را در سطح خطای ۰/۰۵ تست می‌کنیم. بنابراین اگر آماره آزمون بزرگتر مساوی ۰/۰۵ بدست آید، در این صورت دلیلی برای رد فرض صفر مبتنی بر اینکه داده نرمال نیست، وجود نخواهد داشت. به عبارت دیگر توزیع داده‌ها نرمال خواهد بود.

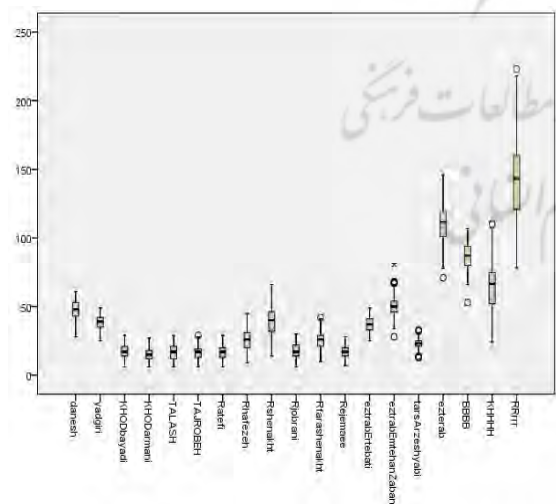
آزمون داده‌های پرت باکس (جعبه‌ای)

همان گونه که در آزمون جعبه‌ای و کولموگراف-اسمیرنوف مشاهده می‌گردد، چندین مورد از نمونه داده‌ها غیر نرمال و خارج از جعبه متغیر قرار دارند که هنگامی که بدین صورت باشد و داده‌ها خارج از حداقل و

حداکثر جعبه قرار بگیرند، نشان دهنده داده‌های پرت (غیر نرمال) است. همچنین با بررسی نمودارهای چندک چندک (Q-Q plot) و نمودار (P-P plot) به ازای تک به تک متغیرها انحراف برخی داده‌ها نیز قابل مشاهده است، بنابراین برای نرمال سازی قطعی داده‌ها از آزمون ماهالانوبیس، استفاده گردید و با توجه به کای بدست آمده به ازای هر داده، داده‌های منحرف را حذف نمود و در نتیجه داده‌ها کاملاً نرمال گردید.

جدول ۱: چولگی و کشیدگی داده‌ها و فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	چولگی		کشیدگی	
	خطای	آماره	خطای	آماره
دانش ساده / قطعی	۰/۱۵۰	-۰/۲۴۶	۰/۱۵۰	-۰/۱۷۹
عامل یادگیری سریع / ثابت	۰/۱۵۰	-۰/۰۲۳	۰/۱۵۰	-۰/۴۵۵
باورهای معرفت شناختی	۰/۱۵۰	۰/۴۲۱	۰/۱۵۰	۰/۳۴۲
راهبرد عاطفی	۰/۱۵۰	۰/۰۱۶	۰/۱۵۰	-۰/۲۱۵
راهبرد حافظه‌ای	۰/۱۵۰	۰/۰۵۱	۰/۱۵۰	-۰/۵۶۱
راهبرد شناختی	۰/۱۵۰	-۰/۱۲۳	۰/۱۵۰	-۰/۴۲۶
راهبرد جبرانی	۰/۱۵۰	-۰/۰۹۳	۰/۱۵۰	-۰/۵۴۵
راهبرد فراشناختی	۰/۱۵۰	۰/۰۲۷	۰/۱۵۰	-۰/۳۹۳
راهبرد اجتماعی	۰/۱۵۰	۰/۱۶۶	۰/۱۵۰	-۰/۳۴۰
راهبردهای یادگیری زبان	۰/۱۵۰	۰/۸۸۶	۰/۱۵۰	-۱/۴۶۷
اضطراب ارتباطی	۰/۱۵۰	۰/۱۱۳	۰/۱۵۰	-۰/۳۷۵
اضطراب امتحان	۰/۱۵۰	۰/۵۸۴	۰/۱۵۰	۱/۸۳۴
ارزشیابی منفی	۰/۱۵۰	-۰/۰۹۱	۰/۱۵۰	-۰/۱۲۳
اضطراب زبان انگلیسی	۰/۱۵۰	۰/۱۰۷	۰/۱۵۰	-۰/۱۶۳



تصویر ۱: آزمون داده‌های پرت جعبه‌ای

با توجه به کای جدول ۲ که برابر با ۳۰/۵۸ با درجه آزادی (۱-۱۶) = Df در سطح ۰/۰۵ می‌باشد و عدد ماهالانوبیس بدست آمده حداقل آن برابر با ۳/۷۰۹ و حداکثر برابر با ۳۶/۸۱۶ می‌باشد که باید از داده‌های خام اعداد بالاتر از کای جدول حذف شوند و نتایج تحلیل شود و ۶

زارع و همایونی

جدول ۳: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در نرمال بودن داده‌ها پس از تصحیح داده‌ها

متغیر	کلموگراف - اسمیرنوف	آماره	درجه آزادی	معناداری
دانش ساده / قطعی	۰/۱۴	۲۵۹	۱/۱۵۱	
عامل یادگیری سریع / ثابت	۰/۲۳	۲۵۹	۱/۰۶۴	
باورهای معرفت شناختی	۰/۱۳	۲۵۹	۱/۱۳۹	
راهبرد عاطفی	۰/۵۴	۲۵۹	۰/۸۲۳	
راهبرد حافظه‌ای	۰/۰۸۹	۲۵۹	۰/۷۴۳	
راهبرد شناختی	۰/۱۴	۲۵۹	۱/۲۴۷	
راهبرد جبرانی	۰/۴۲۱	۲۵۹	۱/۰۵۷	
راهبردها شناختی	۰/۰۸۷	۲۵۹	۰/۹۲۷	
راهبرد اجتماعی	۰/۱۹	۲۵۹	۱/۰۱۴	
راهبردهای یادگیری زبان	۰/۳۵	۲۵۹	۰/۹۷۷	
اضطراب ارتباطی	۰/۱۱	۲۵۹	۱/۱۱۱	
اضطراب امتحان	۰/۰۵۳	۲۵۹	۱/۲۴۷	
ارزشیابی منفی	۰/۰۵۳	۲۵۹	۱/۳۰۲	
اضطراب زبان انگلیسی	۰/۲۱	۲۵۹	۱/۱۱۲	

به طور کلی با توجه به جدول ۴ نتایج میانگین واریانس‌های استخراجی AVE نشان می‌دهد تمامی مؤلفه‌ها در مدل اندازه‌گیری مقدار بدست آمده آن از حد معیار ۰/۵ بزرگ‌تر می‌باشد که نشان دهنده روایی از نوع همگرا است، همچنین پایایی مرکب (پایایی سازه) نشان دهنده آن است که مقادیر بدست آمده از مؤلفه‌ها از حد معیار ۰/۰۷ بیشتر می‌باشد و بنا براین موضوع AVE و CR پرسشنامه‌ها تأیید می‌گردد. همچنین مقادیر بدست آمده از پایایی به روش آلفای کرونباخ نیز قابل مشاهده می‌باشد. نتایج مندرج در جدول ۵، همبستگی مثبت معناداری بین باورهای معرفت شناختی با اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان را نشان می‌دهد و بین خرده مقیاس‌های راهبردهای یادگیری با اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان همبستگی معکوس در سطوح ۰/۰۱ وجود دارند.

مورد از داده‌ها از سطح کای ۰/۰۱ بالاتر بود که از داده‌های خام حذف شدند و تعداد داده به ۲۵۹ نمونه کاهش یافت.

تبیین کلی: به طور کلی با توجه به بررسی و تصحیحات انجام شده در خصوص نرمالی داده‌ها با آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف، جعبه‌ای و ماهالانوبیس می‌توان نتیجه گرفت در حال حاضر داده‌ها به طور قطع نرمال می‌باشد و می‌توان تحلیل استنباطی داده‌ها را انجام رساند.

جدول ۲: شناسایی نقاط پرت با استفاده از آزمون ماهالانوبیس و نقاط مؤثر

فاصله (اختلاف) ماهالانوبیس	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	تعداد
۳/۷۰۹	۳۶/۸۱۶	۱۴/۹۴۳	۶/۶۱۹	۲۶۵	
۰/۰۱۴	۰/۱۴۱	۰/۰۵۷	۰/۰۲۵	۲۶۵	

مرحله ۴: دست یابی به روایی در مدل اندازه‌گیری (CFA) با توجه به متغیرها به صورت تفکیک شده در ابتدا مدل اندازه‌گیری پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و تمامی گویه‌ها پیش بینی معنادار مؤلفه‌ها را دار بودند و به طور کلی در مرحله اول مدل اندازه‌گیری پژوهش CFA مورد تأیید و واقع گردیده شد و سپس مدل ساختاری ترسیم گردید.

پایایی مرکب (سازه)

آزمون الگوی بیرونی شامل بررسی پایایی و روایی سازه‌ها و ابزار پژوهش است. به منظور بررسی پایایی سازه از سه شاخص پایایی مرکب، متوسط واریانس استخراج شده، و بار عاملی استفاده می‌گردد (فورنل و لارکر، ۱۹۸۱). شرط برقراری پایایی سازه این است که اندازه پایایی مرکب (CR) از ۰/۷ بزرگ‌تر و اندازه متوسط واریانس استخراج شده (AVE) از ۰/۵ بزرگ‌تر باشد (فورنل و لارکر، ۱۹۸۱). برای تعیین روایی پرسشنامه از روش روایی تشخیصی و روش تعیین شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE) استفاده شد.

جدول ۴: نتایج تحلیل پایایی به روش آلفای کرونباخ و سازه‌های مورد مطالعه پژوهش همراه نشانگرها

ضریب میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	Alpha ≥ 0.5	ضریب پایایی مرکب (CR)
ضریب میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	آلفای کرونباخ	ضریب پایایی مرکب (CR)
۰/۷۵۲	۰/۷۶۲	۰/۹۱۶
۰/۵۵۶	۰/۷۰۹	۰/۷۶۱
۰/۵۰۳	۰/۷۹۶	۰/۷۲۲
۰/۵۲۷	۰/۷۳۱	۰/۸۱۰
۰/۵۰۲	۰/۶۳۱	۰/۷۳۴
۰/۷۲۳	۰/۶۶۹	۰/۸۳۹
۰/۵۲۱	۰/۶۱۹	۰/۷۷۰
۰/۵۳۹	۰/۷۰۱	۰/۷۶۴
۰/۵۶۷	۰/۷۲	۰/۷۹۳
۰/۵۷۷	۰/۶۹۸	۰/۷۳۱
۰/۵۵۵	۰/۶۹۱	۰/۷۵۱
۰/۵۹۰	۰/۷۴۰	۰/۸۰۱
۰/۵۴۱	۰/۷۲۱	۰/۷۶۹
۰/۵۲۰	۰/۸۸۷	۰/۷۱۱

جدول ۵: ماتریس همبستگی پیرسون خرده مقیاس‌های باورهای معرفت شناختی، راهبردهای یادگیری و اضطراب زبان انگلیسی

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
دانش ساده / قطعی	۴۸/۳۳	۶/۱۴	۱											
عامل یادگیری سریع / ثابت	۳۸/۴۹	۵/۲۸	.۵۶**	۱										
راهبرد عاطفی	۱۶/۳۲	۴/۴۵	-.۲۹**	-.۲۲**	۱									
راهبرد حافظه‌ای	۲۵/۱۸	۷/۴۷	-.۲۴**	-.۱۶**	.۵۸**	۱								
راهبرد شناختی	۳۹/۱۵	۱۰/۸۷	-.۳۵**	-.۲۳**	.۵۲*	.۷۶**	۱							
راهبرد جبرانی	۱۷/۵	۵/۵۰	-.۲۵**	-.۱۵**	.۳۶**	.۴۶**	.۴۷**	۱						
راهبرد فراسنختی	۲۵/۲۸	۷/۱۵	-.۲۳**	-.۰۷	.۳۵**	.۳۷**	.۴۲**	.۴۰**	۱					
راهبرد اجتماعی	۱۷/۳	۴/۵۴	-.۱۳*	-.۱۶**	.۳۴**	.۳۵**	.۳۷**	.۱۵**	.۲۵**	۱				
اضطراب ارتباطی	۳۶/۸۸	۵/۵۷	.۵۴**	.۵۳**	-.۰۶	-.۱۴**	-.۱۴**	-.۰۴	-.۱۴**	-.۱۲*	۱			
اضطراب امتحان	۵۰/۵۶	۸/۴۱	.۵۷**	.۵۹**	-.۱۰*	-.۱۶**	-.۱۰*	-.۱۲*	-.۱۰*	-.۱۱*	-.۱۵**	۱		
ارزشیابی منفی	۲۲/۸۹	۳/۹۷	.۵۱**	.۴۸**	-.۱۰*	-.۱۰*	-.۰۶	-.۱۲*	-.۰۶	-.۰۵	-.۱۱*	-.۰۶	۱	
اضطراب زبان	۱۱۰/۳۸	۱۵/۱۹	.۶۳**	.۶۳**	-.۱۰*	-.۱۴**	-.۱۴**	-.۰۸	-.۱۴**	-.۱۲*	-.۱۵**	-.۰۸	-.۰۶	۱

*در سطح ۰/۰۵ معنی داری است. **در سطح ۰/۰۱ معنی داری است. N = ۲۵۹

جدول ۶: شاخص‌های برازش حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها و متغیرها پس از چهار مرحله اصلاح

نام آزمون	توضیحات	مقادیر قابل قبول	مقدار به دست آمده قبل از تصحیح	مقدار به دست آمده پس از تصحیح
X ² /df	کای اسکور نسبی	<۳	۵/۲۱۵	۲/۴۸
RMSEA	ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب	<۰/۱	۰/۰۸۳	۰/۰۴۱
GFI	شاخص برازندگی تعدیل یافته	>۰/۹	۰/۸۹۳	۰/۹۸۸
NFI	شاخص برازش نرم	>۰/۹	۰/۸۸۴	۰/۹۷۲
CFI	شاخص برازش مقایسه‌ای	>۰/۹	۰/۸۹۲	۰/۹۵۳
DF	-	-	۱۲۵	۱۲۱

مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۸ می‌باشد لذا این مقدار کمتر از ۰/۱ است که نشان دهنده این است که میانگین مجذور خطاهای مدل مناسب است و مدل قابل قبول می‌باشد. همچنین مقدار کای دو به درجه آزادی (۲/۴۸) بین ۱ و ۳ می‌باشد و میزان شاخص CFI، GFI و NFI نیز تقریباً برابر و بزرگتر از ۰/۹ می‌باشد که نشان می‌دهند مدل اندازه گیری متغیرهای پژوهش، مدلی، مناسب است. با توجه به جدول ۷ باورهای معرفت شناختی و راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی مسیره‌ای مستقیمی دارا هستند.

جدول ۷: برآورد مستقیم مدل با روش حداکثر درست نمایی (ML)

متغیر	b	β	R ²
باورهای معرفت شناختی بر اضطراب زبان انگلیسی	۰/۴۸	۰/۴۵	۰/۲۱۶
راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی	-۰/۰۸	-۰/۱۷	۰/۰۱۳

جدول ۸: برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت استرپ (bootstrap)

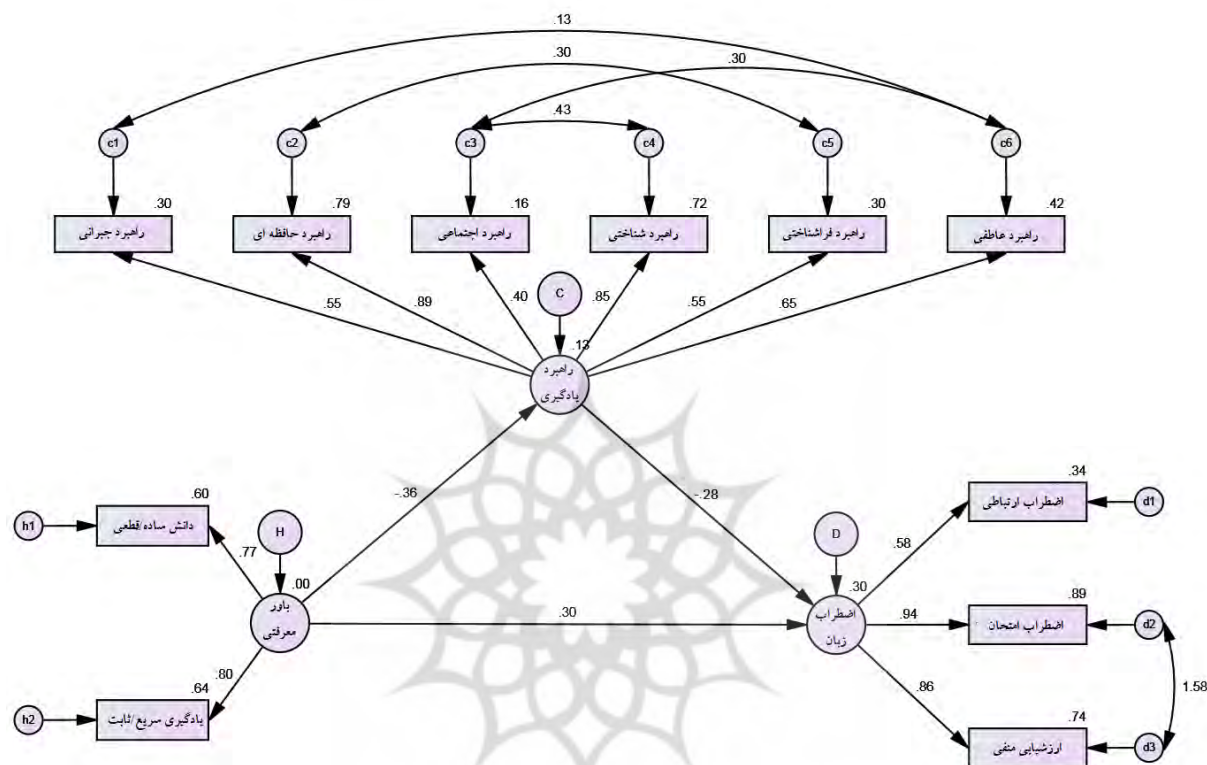
متغیر	B	حد پایین	حد بالا	معناداری
باورهای معرفت شناختی بر اضطراب زبان انگلیسی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری	۰/۴۷۹	۰/۵۷۹	۰/۲۱۳	۰/۰۰۰

هدف پژوهش حاضر مدل یابی روابط ساختاری بین باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری بر اضطراب زبان انگلیسی دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه اول شهرستان بابل بود و با توجه به مدل نهایی تحقیق به طور کلی متغیر برون زان توان پیش بینی ۳۰ درصدی متغیر اضطراب زبان انگلیسی را دارا می‌باشد و به طور کلی مدل پژوهش مورد تأیید واقع گردید. بررسی نقش پیش بینی کنندگی باورهای معرفت شناختی و راهبردهای یادگیری در پیش بینی اضطراب زبان انگلیسی نیز حاکی از ضریب تبیین، ۰/۲۱ و ۰/۰۱ درصد از واریانس اضطراب زبان انگلیسی دارد. این نتایج با یافته‌های [۱، ۴، ۸، ۱۱، ۱۵، ۱۷، ۲۰-۲۴] که نشان دادند که باورهای معرفت شناختی و راهبردهای یادگیری فراگیران بر کاهش اضطراب، سطح مشارکت و روابط با مدرسه و پیشرفت تحصیلی تأثیرمی‌گذارد همخوان است. Bayat و همکاران نشان داد که راهبردهای شناختی در رابطه بین ارزش و خودکارآمدی و اهداف تبحری با عملکرد زبان و همچنین متغیر اضطراب در رابطه بین ارزش تکلیف و اهداف اجتنابی و اهداف عملکردی با عملکرد زبان نقش واسطه‌ای دارند [۱]. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که از آنجا که یادگیری زبان دوم با اضطراب همراه است، راهبردهای یادگیری به عنوان قضاوت‌های یادگیرنده در خصوص مفید بودن، جالب بودن، و اهمیت محتوای یک درس، سبب می‌شود دانش‌آموزان با ادراک مثبت از سودمندی کلاس برای تحقق اهداف

با توجه به جدول ۸ مسیر غیر مستقیم در نظر گرفته شده با توجه به مقادیر استاندارد شده (β)، به دست آمده، باورهای معرفت شناختی بر اضطراب زبان انگلیسی با میانجی‌گری راهبردهای یادگیری، با توجه به

سلب می‌کند، با ایجاد اختلال در تمرکز و توجه فراگیر زبان دوم، موجب ضعف در قدرت یادگیری شده و امکان دستیابی افراد را به پیشرفت تحصیلی و کسب موفقیت‌های علمی کاهش می‌دهد [۲۰]. همسو با پژوهش حاضر، نتایج پژوهش Phillips حاکی از این است که میان اضطراب و عملکرد تحصیلی درس زبان رابطه معکوس وجود دارد. اهداف عملکردی و اجتنابی با اضطراب رابطه مثبت داشته ولی اضطراب عملکرد زبان را به صورت منفی پیش‌بینی می‌کند [۳۲].

آینده خود بیشتر از سایرین در تکالیف درسی به صورت خودانگیخته درگیر شده و کمتر دچار هیجانات منفی از قبیل اضطراب شوند [۷]. راهبردهای یادگیری مؤثرتری به کاربرند، سخت‌کوش‌تر باشند و عملکرد بهتری در مدرسه داشته باشند [۲۳]. از طرفی، این احساس تنش، خجالت، ترس، دلهره و نگرانی از ارزیابی منفی دیگران که گاه، توانایی مخاطره کردن در موقعیت‌های مختلف یادگیری از جمله ایجاد تماس و برقراری ارتباط مستقیم و گفتگوی رودررو را از فرد زبان‌آموز



تصویر ۲: مدل نهایی آزمون شده به همراه آماره‌های پیش‌بینی استاندارد شده

Omundsen نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که باورهای فردی افزایشی می‌تواند انگیزش، تمرکز و پردازش اطلاعات یادگیرندگان را بهبود بخشد و در مقابل باورهای هوشی قطعی نوعی بدبینی در یادگیرندگان نسبت به یادگیری به وجود می‌آورد و می‌تواند به عدم خودکنترلی فرد در فرایند یادگیری منجر شود [۳۳]. این عدم خودکنترلی به نقص توجه، نقص در تمرکز، نقص در پردازش اطلاعات و عدم تنظیم فعالیت‌های یادگیری منجر شود که همه این عوامل می‌تواند به اهمالکاری منجر شود [۲۳]. از دیدگاه Steel (۲۰۰۷)؛ به نقل از [۲۵]، باورهای افزایشی با اضطراب پایین در ارتباط است، زیرا چنین باوری موجب می‌شود که یکسری عوامل میانجی مانند سطح تلاش فرد، راهبردهای یادگیری‌ی که فرد می‌تواند استفاده کند و اهداف پیشرفتی مورد پذیرش یادگیرندگان، تحریک شود؛ این امر موجب تسهیل موفقیت فرد شده و بنابراین انتظار موفقیت را افزایش می‌دهد. نتیجه‌ای که می‌توان گرفت این است هر قدر یادگیرندگان بر این باور باشند که دانش قطعی، سریع و ذاتی است، فهم آنها از متون علمی، نظارت بر درک و استفاده از راهبردهای پیچیده مطالعه در آن‌ها کمتر است [۱۲] و این یادگیرندگان در انجام تکالیف اهمالکاری می‌کنند و

در تبیین این نتایج می‌توان گفت که ساختار هدفی عملکردی، محیطی را توصیف می‌کند که در آن محیط، به دانش‌آموز تفهیم می‌شود که موفق بودن به معنی گرفتن پاداش‌های بیرونی، نشان دادن توانایی بالا و داشتن عملکردی بهتر از دیگران است که این نیز به نوبه خود شرایط ایجاد اضطراب را فراهم آورده و تأثیر منفی بر یادگیری و عملکرد درس زبان دارد. ساختار هدفی اجتناب - عملکردی نیز محیطی را توصیف می‌کند که در آن محیط، موفق بودن به معنی نشان ندادن ضعف‌ها و اشتباه نکردن در حضور دیگر دانش‌آموزان است [۱۵]. این افراد به دلیل نگرانی زیاد، نظم و قاعده خاصی در مطالعه و یادگیری ندارند و این نگرانی باعث می‌شود که از راهبردهای شناختی به‌طور مشخص استفاده نمایند و این امر بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثر منفی می‌گذارد [۲۵]. بر این اساس ادراک هدف اجتنابی از ساختار کلاس درس، شرایط نسبتاً ناسازگاری را برای پیشرفت فراهم می‌آورد. عدم معناداری رابطه میان هدف اجتنابی و راهبردهای شناختی نیز تأییدی بر این مطلب است که اضطراب یادگیری در دانش‌آموزان مانع از به‌کارگیری راهبردهای شناختی شده که با توجه به ماهیت درس زبان انگلیسی و نقش راهبردهای شناختی در یادگیری این درس می‌باشد [۳۲].

گردد و باید سعی کرد تا میزان تأثیر ارزشیابی توصیفی را در بروز و رشد خلاقیت، انگیزش تحصیلی دانش آموزان و بهبود کیفیت زندگی ایشان نشان داد و از طرفی بایستی با توجه به تأثیرات این سازه‌های روانشناختی در سطح اضطراب تجربه شده، متولیان آموزشی در گام نخست با توجه به اهمیت یادگیری زبان خارجی در ارتباطات و تعاملات اجتماعی از یک سو و ارتقا دایره دانش از جانبی دیگر، بایستی به ساختاری‌های این یادگیری همانند آموزش استفاده از راهبردهای مناسب و بهبود سیستم‌های انگیزشی با کاربردی نمودن تأثیرات و نقش زبان در رشد فردی و اجتماعی گواهی مؤثر در این جهت ارائه نمایند.

سپاسگزاری

از همه کسانی که ما را در انجام این پژوهش راهنمایی و باری رساندند صمیمانه تشکر می‌کنیم.

تأیید اخلاقی

پژوهش حاضر اقتباس از پایاننامه دکتری بوده که پس از بررسی در معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی با شناسه اخلاق IR.IAU.BABOL.REC.1397.010 مصوب گردید.

تعارض منافع

بین نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع مالی

منابع مالی این پژوهش تماماً توسط محققین این پژوهش تهیه شده است.

References

1. Bayat M, Hashemi Z, Naghsh Z. [predictive model of English language practice: the role of homework, English self-efficacy, perception of the class-purpose structure, foreign language anxiety and cognitive strategies]. *Q J Res Educ Syst*. 2016;9(31):255-85.
2. Nie Y, Lau S, Liau AK. Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learn Individ Differ*. 2011;21(6):736-41. doi: 10.1016/j.lindif.2011.09.005
3. Baghianimoghadam M, Falasiry A, Dehghan H. [Evaluate the Effectiveness of Training the Styles of STress Coping in Reducing Anxiety and Stress Cpping in Reducing Anxiety and Stress of Neyriz Female Students]. *TB*. 2016;15(4):126-36.
4. Aktari T. [The Impact of Second Language Learning Strategies on the Arabic Language Learning Process]. *J Arabic Iran Lang Lit*. 2006;6(28):98-81.
5. Behnejad S, Abdollahi M, Shahgholian M. [Language Anxiety and English Learning: Comparison the Impulsive/Reflective Cognitive Styles]. *J Psychol*. 2016;20(1):21-38.
6. Horwitz EK, Horwitz MB, Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. *Mod Lang J*. 1986;70(2):125. doi: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
7. Amiri M, Ghonsooly B. The Relationship between English Learning Anxiety and the Students' Achievement on Examinations. *J Lang Teach Res*. 2015;6(4):855. doi: 10.17507/jltr.0604.20
8. Held G. Foreign Language Anxiety and Motivation in CLIL programmes: Università Ca'Foscari Venezia; 2017.
9. Seif D, Razaviyeh A, Latifiyan M. [The Relationship Between Epistemological and Motivational Beliefs of Gifted Students on the Learning Process and the Mathematical Knowledge]. *J Psychol Educ*. 2007;37(1):1-19.
10. Zandavani A, Khoshkhabad A, Barzegar Bafrooe K. [The Comparative Analysis of Epistemological Beliefs, Anti-Intellectual Beliefs and Disposition towards Critical Thinking in M.A. Students of Yazd University]. *Higher Educ Lett*. 2015;8(30):23-42.
11. Schommer M. Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *J Educ Psychol*. 1990;82(3):498-504. doi: 10.1037/0022-0663.82.3.498
12. Ziegler N. English Language Learners' Epistemic Beliefs about Vocabulary Knowledge: The University of Toledo; 2015.
13. Arslantaş HA. Epistemological Beliefs and Academic Achievement. *J Educ Train Stud*. 2015;4(1). doi: 10.11114/jets.v4i1.1107
14. Schommer-Aikins M, Unruh S, Morpew J. Epistemological Belief Congruency in Mathematics between Vocational Technology Students and Their Instructors. *J Educ Train Stud*. 2015;3(4). doi: 10.11114/jets.v3i4.859
15. Atar Khamenah F, Seif A. [The Effect of Teaching Metacognitive Learning Strategies on Students' Motivation and Academic Achievement]. *J Educ Psychol Stud*. 2009;6(9):57-74.
16. Liao H-C, Wang Y-H. Using comprehension strategies for students' self-efficacy, anxiety, and proficiency in reading English as a foreign language. *Soc Behav Pers Int J*. 2018;46(3):447-58. doi: 10.2224/sbp.6648
17. Kuo C-J, Su M-H. Foreign Language Anxiety Coping Strategy Use of Taiwanese College EFL Students and Its Correlation with Language Learning Motivation. *Airiti J*. 2016(9):35-66.
18. Babaei Shirvani Z, Faramarzi M, Naderi H, Fakhri S. [Relationship between Studying and Learning Strategies and Academic Performances in Medical Sciences Students]. *Educ Strategy Med Sci*. 2015;8(3):165-70.

19. Hwang G-J, Hsu T-C, Lai C-L, Hsueh C-J. Interaction of problem-based gaming and learning anxiety in language students' English listening performance and progressive behavioral patterns. *Comput Educa.* 2017;106:26-42. doi: [10.1016/j.compedu.2016.11.010](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.11.010)
20. Oxford RL. *Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of styles. Shifting the instructional focus to the learner* 1990. p. 35-55.
21. Sharifi gm, nadi ma. Structural Equation Modeling Of Relationship Between Self-Directed Learning, Learning Styles And Learning Strategies With Academic Achievement Of English Language In Public Pre-University Schools In Isfahan. *J Manage Syst.* 2016;2(22):48-60.
22. Pham TT. Language learning strategies of Vietnamese EFL students and their correlation with learning experience and language anxiety. 2017;2.
23. Alrabai F. The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. *Innov Lang Learn Teach.* 2014;9(2):163-90. doi: [10.1080/17501229.2014.890203](https://doi.org/10.1080/17501229.2014.890203)
24. Cohen A. *Strategies in learning and using a second language*: Routledge; 2014.
25. Ashrafzadeh T, IsaZadegan A, Mikaeli Mania F. [Studying structural relationships of academic self-efficacy, epistemological beliefs, academic anxiety and reading skills with academic performance of students]. *Third National Conference on Psychology and Education* 2016.
26. Kadivar P, Tanha Z, Farzad V. The Relationship between epistemological beliefs, learning approaches, reflective thinking and academic achievement. *J Psychol.* 2012;16:251-65.
27. Chiu TKF, Churchill D. Adoption of mobile devices in teaching: changes in teacher beliefs, attitudes and anxiety. *Interact Learn Environ.* 2015;24(2):317-27. doi: [10.1080/10494820.2015.1113709](https://doi.org/10.1080/10494820.2015.1113709)
28. HA H. [Structural Equation Modeling Using Laser Software]. Tehran: Publishing Samt; 2014.
29. Shams Esfand Abad H, Emami Pour S. [The Effect of Foreign Language Anxiety on Foreign Language Learning in Second and High School Students in Tehran]. *Res Q Res Inst Humanit Soc Sci Jahad Univ.* 2001;5:69-78.
30. Watanabe Y. *External variables affecting language learning strategies of Japanese EFL learners: Effects of entrance examination, years spent at college/university, and staying overseas*. U.K.: Lancaster University; 1990.
31. Pish Ghadam R. [Relationship of English Language Learning Strategies with Gender and the Most Valuable Strategies for Learning English in Iranian Learners]. *J Fac Lit Humanit.* 2008;208(51):51-23.
32. Phillips EM. The Effects of Language Anxiety on Students' Oral Test Performance and Attitudes. *Mod Lang J.* 1992;76(1):14. doi: [10.1111/j.1540-4781.1992.tb02573.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1992.tb02573.x)
33. Ommundsen Y. Implicit Theories of Ability and Self-regulation Strategies in Physical Education Classes. *Educ Psychol.* 2003;23(2):141-57. doi: [10.1080/01443410303224](https://doi.org/10.1080/01443410303224)

