

Determining the Psychometric Properties of the scale of Psychological and Interpersonal Factors Affecting the Academic Achievement of the Students of the Arabic Language & Literature Department at the Undergraduate Level

Vol. 13, No. 6, Tome 72
pp. 427-460
January & February
2023

Zaina Albouza¹ , Faramarz Mirzaei² , Roya Letafati, Masoud Fekri³ , & Hojjatollah Farahani⁴ 

Abstract

The psychological factors, relationships with colleagues and the culture of the target language, play an active role in academic achievement. The main issue of this study is to determine the psychometric properties of the scale of these factors in learning Arabic for Iranian students at the undergraduate level. This study used the mixed exploratory sequential design. The initial items were designed in the form of a qualitative research and semi-structured interviews with specialists in teaching the Arabic language and literature and experts in educational psychology. The final form which contains (83) of items was determined. To ensure its validity and reliability, a sample of (100) students at undergraduate level was conducted through the official virtual educational spaces and the sampling method. Results: (83) essential items were selected based on the Lawshe criterion with (CVR) above (0.6), and the total (CVI), by using software (SPSS), was equal to (0.83) which is acceptable. The internal reliability of the scale was calculated through Cronbach's alpha, and all values were higher than (0.8), which indicates the internal reliability of the scale factors. The (CR) and the (AVE) of the scale factors were higher than (0.8) and (0.5) which Shows the scale's convergent validity. (CCV) indicates a significant relationship between scale factors and averages of the research sample. In total, the final scale has (32) items with (64.22) of the variance of the total scale. Accordingly, the scale has the appropriate psychometric properties to determine the essential factors that affecting the academic achievement.

Keywords: evaluation scale, academic achievement, psychological and interpersonal factors, Arabic language teaching..

1. PhD Candidate, Department of Arabic Language & Literature, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.
2. * Corresponding author: Professor of Arabic Language & Literature, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran; Email: f_mirzaei@modares.ac.ir, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5301-5025>.
3. Professor of French Language, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran
4. Associate Professor of Arabic Language and Literature, Faculty of Humanities, University of Tehran, Tehran, Iran ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2047-3003>.
5. Assistant Professor of Psychometrics, Department of psychology, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9799-7008>.

Received: 1 September 2021
Received in revised form: 21 January 2022
Accepted: 17 February 2022

1. Introduction

The 1960s has viewed a major shift in epistemology. The components of academic success for foreign language learners are no longer only related to the cognitive skills, but also become closely related to the other aspects, such as the learner's psychological aspect like the social personality, the relationship with his classmates, and the culture of the target language. The learner's mind is the method to express his or her emotions, and the learner who can express his thoughts and control his negative feelings, face difficulties, be flexible in the face of opposing ideas and different cultures, and manage time; He will be more successful than the other students.

Research Questions

1. What are the psychological and interpersonal factors affecting the academic success of students of the Arabic language and literature department at the undergraduate level?
2. Does the study tool have content validity and content validity index?
3. To what degree does the study tool have structural, convergent and concurrent criterion validity?
4. Is the study instrument sufficiently reliable?

2. Literature Review

2-1. Academic achievement

Is one of the most important criteria for evaluating the performance of the language learner who qualifies him to enter the labor market, and to follow up his achievement at the higher levels. It was defined by Chaplin & Olds (1964), "the level of efficiency of achievement in educational work, and it can be determined by specific tests to evaluate students' work.". Based on the foregoing, academic achievement is the most important educational and scientific variable that is related to various factors such as the psychological

and personal factors of learners, which differ from one individual to another.

2-2. Psychological Factors:

Among the most important psychological factors affecting academic achievement are personal factors: Academic vitality is an important component of a learner's personality; "Academic vitality means the ability of successful students to face and overcome obstacles and academic challenges." (Comerford et al.: 2015). Psychoeducational factors include academic self-efficacy, which includes cognitive and emotional support for friends, and communication styles with peers. Also, the relationships with others are manifested in assertiveness; "involves many things, including the expression of true feelings, the defense of legitimate rights, and the refusal of unreasonable demands." (Rathus: 1998).

3. Methodology

In this research, mixed exploratory sequential design was used. It is one of the methods that uses qualitative and quantitative measurement to collect and analyze data; That is, this method has the strengths of both qualitative and quantitative research at the same time (Berman, 2017, 1 and 5).

4. Results

The Factor Number	The Factor Name	correlation coefficient	Meaningful Level
1	effective communication with native speakers	0.372	0.001
2	The academic vitality	0.353	0.001
3	effective interpersonal communication	0.328	0.002
4	The problem-based learning	0.335	0.002
5	The academic self-efficacy	0.345	0.001
6	assertiveness	0.287	0.012
7	The emotional control	0.291	0.003

The factor of effective communication with native speakers with the expressions of common cultural aspects; Different cultural aspects; Familiarity with important issues in the target language community; The skill of empathy and avoiding misunderstood situations is of the utmost value. As a result, cultural factors are the most important factors in learning Arabic in Iran..





دوماهنامه بین‌المللی

۱۳، ش ۶ (پیاپی ۷۲)، بهمن و اسفند ۱۴۰۱، صص ۴۲۷-۴۶۰

مقاله پژوهشی

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.129.1>

تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ارزیابی عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی زبان و ادبیات عربی

زینه اسامه البوظه^۱، فرامرز میرزایی^{۲*}، رؤیا لطافتی^۳، مسعود فکری^۴، حجت الله فراهانی^۵

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.
۲. استاد گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.
۳. استاد گروه آموزش زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.
۴. دانشیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۵. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۰

چکیده

عوامل روان‌شناختی، روابط هم‌شاگردی و آشنایی زبان‌آموز با فرهنگ زبان هدف، نقش مؤثری در پیشرفت تحصیلی دارد. مسئله اصلی این پژوهش تعیین ویژگی‌های سنجشی ارزیابی این عوامل در یادگیری زبان عربی دانشجویان کارشناسی زبان و ادبیات عربی در ایران است، زیرا در این زمینه پژوهش‌های درخوری انجام نشده است. این پژوهش با روش تحقیق آمیخته اکتشافی متوالی انجام گرفت. گویه‌های اولیه در قالب یک پژوهش کیفی و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با متخصصان زبان و ادبیات عربی و روان‌شناسی، طراحی شد و با ابهام‌زدایی از آن‌ها فرم نهایی (۸۳) گویه‌ای تعیین شد و برای روایی و پایایی آن‌ها روی نمونه صد نفری دانشجویان کارشناسی زبان و ادبیات عربی از طریق فضاهای آموزشی رسمی مجازی و به روش نمونه‌گیری، اجرا شد.

یافته‌ها: ۸۳ گویه ضروری با (CVR) بالای ۰.۶، براساس ملاک لوشه، انتخاب شد و شاخص روایی محتوای کل مقیاس (CVI)، با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. برابر ۰.۸۳ به دست آمد که مطلوب است. همسانی درونی این مقیاس از طریق آلفای کرونباخ، برای تمامی مقادیر (۷ عامل) بالاتر از ۰.۸ بود. شاخص اعتبار مرکب و متوسط واریانس عوامل مقیاس، به ترتیب بالاتر از ۰.۸ و ۰.۵ شد

Email: f_mirzaei@modares.ac.ir

* نویسنده مسئول مقاله:

که روایی همگرا را نشان می‌دهد. روایی ملاکی هم‌زمان بیانگر رابطه معنادار بین عوامل مقیاس و معدل افراد نمونه تحقیق است. در مجموع، مقیاس نهایی ۳۲ گویه دارد که ۶۴.۲۲ درصد از واریانس کل مقیاس را تعیین می‌کند. در نتیجه، این ابزار باتوجه به ویژگی‌های سنجشی مطلوب، برای تعیین عوامل روان‌شناختی و میان‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی زبان‌آموزان زبان و ادبیات عربی کاربرد دارد.

واژه‌های کلیدی: مقیاس ارزیابی، پیشرفت تحصیلی، عوامل روان‌شناختی، آموزش زبان عربی.

۱. مقدمه

تحول شگرفی که در نظریه‌های یادگیری، از جمله «شناخت‌گرایی» در نیمه دوم قرن بیستم رخ داد، ثابت کرد که مهارت‌های شناختی، به‌تنهایی، به یادگیری و موفقیت تحصیلی فراگیران زبان دوم منجر نمی‌شود، بلکه عوامل دیگری مانند احساسات فردی، شخصیت اجتماعی زبان‌آموز و آشنایی با فرهنگ زبان مقصد، در موفقیت وی نقش مهمی دارد. از این‌رو نهادهای آموزشی باسابقه‌ای مانند «CASEL»، شاخص‌های اجتماعی و عاطفی آموزش را به برنامه‌های آموزشی خود اضافه کردند، زیرا بسیاری از عوامل موفقیت فراگیران زبان دوم خارج از حوزه شناختی قرار دارد. زبان‌آموزی که بتواند افکارش را ابراز و احساسات منفی خود را کنترل کند، در برابر ایده‌های مخالف و فرهنگ‌های گوناگون انعطاف‌پذیر باشد و زمان را مدیریت کند، از دیگر هم‌شاگردانش موفق‌تر خواهد بود.

مطالعات بسیاری درباره تأثیر انگیزه، شخصیت و جنبه‌های عاطفی و اجتماعی زبان‌آموز در پیش‌برد موفقیت‌آمیز یادگیری زبان خارجی، به‌ویژه در حوزه آموزش زبان انگلیسی، انجام شده است، اما نهادهای متولی آموزش زبان عربی در ایران، از جمله دانشگاه‌های دولتی، به این عوامل در آموزش زبان عربی به‌شکل شایسته توجه نکرده‌اند. از این‌رو مسئله اصلی این پژوهش دستیابی به مقیاس ارزیابی عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی زبان و ادبیات عربی در ایران است. پژوهش‌هایی که نقش عوامل روان‌شناختی و اجتماعی را در موفقیت تحصیلی دانشجویان زبان و ادبیات عربی در ایران تعیین کرده باشد، وجود نداشت. همچنین ابزاری مناسب برای سنجش آن‌ها

طراحی نشده بود. همین امر انجام این پژوهش را دشوار و طاقت‌فرسا کرد. خوشبختانه در حوزه آموزش زبان انگلیسی، پژوهش‌های ارزشمندی درباره مبانی نظری و میزان تأثیر این عوامل در موفقیت تحصیلی زبان‌آموزان، با تعیین ویژگی‌های سایکومتری آن، انجام شده است که کمک شایانی به پیش‌برد این پژوهش کرد.

این پژوهش، یک پرسش اصلی و چند پرسش فرعی دارد. پرسش اصلی این پژوهش، با توجه به بیان مسئله، این است که ابزار پژوهش حاضر تا چه میزان ویژگی‌های روان‌سنجی لازم را دارد و آیا می‌توان با آن‌ها، عوامل روانی و میان‌فردی زبان‌آموزان رشته زبان و ادبیات عربی را در مرحله کارشناسی سنجید؟

چند پرسش فرعی دیگری هم مطرح می‌شود:

- کدام عوامل روان‌شناسی و میان‌فردی در پیشرفت تحصیلی زبان‌آموزان رشته زبان و ادبیات عربی در مقطع کارشناسی، مؤثر است؟

- ابزار پژوهش به چه میزانی از روایی محتوایی، روایی صوری و پایایی مطلوبی برخوردار است؟

- ابزار مطالعه تا چه اندازه روایی ساختاری، روایی ملاکی هم‌زمان و روایی همگرا را دارد؟

۲. پیشینه پژوهش

درباره یادگیری زبان دوم، به‌عنوان یک دانش میان‌رشته‌ای، پژوهش‌های فراوانی وجود دارد. گشمردی (۱۳۹۶) در مقاله‌ای با عنوان «آموزش زبان با رویکرد شناختی: اهمیت علوم اعصاب شناختی در آموزش زبان خارجی»، با بررسی دستاوردهای علوم شناختی، آن را مبنای نظری مناسبی برای آموزش زبان دوم با رویکرد شناختی می‌داند. علی تقویان و همکارانش (۱۳۹۴) در مقاله «رویکرد اجتماعی - فرهنگی در حوزه آموزش زبان»، رویکرد اجتماعی - فرهنگی در حوزه آموزش زبان را با نگاه نظریه اخلاق گفتمان بازسازی می‌کند تا نقصان آن را در فهم مشترک میان کنش‌های زبانی برطرف کند. رستم بیک‌تفرشی و همکارش (۱۳۹۱) در مقاله «نقش فرهنگ در آموزش زبان خارجی» کاربرد متناسب فرهنگ در یادگیری زبان خارجی را روشن می‌کند. مهرمحمدی و همکارش (۱۳۹۱) در مقاله «وارونگی:

رویکردی نوین به طراحی برنامه‌ای درسی معطوف به تربیت حرفه‌ای (با تأکید بر علوم تربیتی) با نقد برنامه درسی نظام آموزش عالی، آخرین تحولات یادگیری را بررسی و فضای یادگیری نوین را ترسیم می‌کند.

در حوزه پیشرفت تحصیلی، لیلا افضلی و همکارانش (۱۳۹۸) در مقاله «تاب‌آوری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری: بررسی نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی» رابطه مثبت و معنادار تاب‌آوری را با سرزندگی و عملکرد دانش‌آموزان و رابطه معنادار و منفی اهمال‌کاری را با سرزندگی و عملکرد آنان نشان داده است. فولادی و همکارانش (۱۳۹۷) در مقاله «اثر بخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر» نتیجه می‌گیرد که آموزش سرزندگی تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری باعث افزایش معنادار موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر می‌شود. در زبان عربی هم می‌سمان (2015) در پایان‌نامه تحصیلی خود با عنوان «الذكاء الانفعالی وعلاقته بدافعية الإنجاز» ("دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس في مدارس محافظة دمشق" رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي) تأثیر عوامل محیطی و شخصیتی را بر انگیزش دانشجویان بررسی می‌کند و رابطه مثبت بین این عوامل و انگیزش دانشجویان را ثابت می‌کند.

در حوزه ویژگی‌های روان‌سنجی، یوسفی و همکارش (۱۳۸۱) در مقاله «بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس» نتیجه می‌گیرد که در عامل مهارت‌های اجتماعی، نمرات دختران به‌نحو معناداری بیشتر از پسران و در عامل رابطه با همسالان، نمرات پسران بیشتر از دختران است. در زبان عربی، مسعوده منتصر و همکارش (2017) در مقاله «الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم»، ویژگی‌های روان‌سنجی را در بیان مقیاس‌های معلم توانمند در سه سطح روایی و پایایی و اندازه‌گیری بررسی کرده و نتیجه گرفته است که مقیاس طرح‌شده با ۱۰۲ واگویه، ویژگی‌های سیکومتری را دارد.

پژوهش‌های انجام‌گرفته در مقوله‌های یادگیری زبان دوم به زبان انگلیسی بسیار زیاد است. در مقاله «اهداف و راهبردهای آسان‌ساز یادگیری مبتنی بر مشکل» (Goals and Strategies of a Problem-based Learning Facilitator) از Cindy E. Hmelo-Silver و Howard S. Barrows (2006) با تحلیل عوامل آسان‌ساز یادگیری مبتنی بر مشکل برای دانش‌آموزان، نحوه استفاده از راهبردهای یادگیری ویژه را برای حمایت از اهداف PBL بیان می‌کند. در مقاله «هوش هیجانی به‌عنوان یک هوش استاندارد» (Emotional Intelligence as a Standard Intelligence) از John D. Mayer et all (2001) نویسندگان آن، معیارهای را برای هوش هیجانی (EI) طراحی کرده‌اند با استانداردهای سنتی یک هوش مطابقت دارد و آن را براساس معیارهای معروف قابل‌اعتماد دانسته‌اند.

مقاله «جرئت‌ورزی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان در مدارس متوسطه منتخب ایالتی منطقه‌ای مردم هراره، اتیوپی» (Assertiveness and Academic Achievement of Adolescent Students in Selected Secondary Schools of Harari People, Regional State, Ethiopia) (Sitota, 2018)، روشن می‌کند که میزان جرئت‌ورزی و اعتمادبه‌نفس پسران نسبت به دختران بیشتر است. همچنین رابطه معنادار بین میزان جرئت‌ورزی و انگیزه برای پیشرفت تحصیلی وجود دارد. مقاله «رابطه بین خودکارایی دانش‌آموزان و پیشرفت یادگیری زبان انگلیسی آنان» (The Relationship between Student Self-efficacy and Their English Language Achievement) (Mahyuddin, 2006) رابطه بین خودکارایی و پیشرفت تحصیلی زبان‌آموزان زبان انگلیسی را در مالزی بررسی می‌کند و با استفاده از مقیاس پاندورا (1995) برای سنجش کارآمدی تحصیلی نشان داده است که میزان بالای خودکارآمدی تحصیلی موجب پیشرفت سطح یادگیری زبان‌آموزان در زبان انگلیسی می‌شود.

با بررسی مطالعات فراوان در زمینه یادگیری زبان دوم و تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی آن، روشن شد که هیچ‌گونه پژوهشی در حوزه تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ارزیابی عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر در یادگیری زبان عربی، به‌عنوان زبان دوم، انجام نگرفته است. نبود ابزار عوامل روان‌شناسی و میان‌فردی مؤثر در پیشرفت تحصیلی فراگیران زبان عربی در ایران متناسب با اهداف مطالعه و فرهنگ جامعه ایرانی، انجام پژوهش کنونی

را ضروری می‌سازد. این پژوهش می‌کوشد با بررسی عوامل روان‌شناختی و میان‌فردی که زبان‌آموز در موقعیت‌های آموزشی، ارتباطی و بینا فرهنگی در ایران با آن روبه‌رو می‌شود، ابزار سنجش این عوامل را طراحی کند.

۳. چارچوب نظری

۳-۱. پیشرفت تحصیلی^۳

پیشرفت تحصیلی به توانایی اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی گفته می‌شود که می‌توان مقدار آن را با آزمون‌های استاندارد، اندازه گرفت (طه و همکاران، ۱۹۸۹، ص ۹۳) یا میزان دانش یا مهارتی است که فرد از طریق آموزش و تجربه قبلی کسب می‌کند (العیسوی، ۱۹۸۰، ص ۲۹). تعیین مقدار آن، بستگی به عوامل روان‌شناختی و میان‌فردی فراگیران دارد. از جمله عواملی که در پیشرفت تحصیلی نقش مؤثری دارد عوامل شخصیتی^۴ است و به مجموعه‌ای از ویژگی‌های روانی - اجتماعی پایدار زبان‌آموز گفته می‌شود که بر رفتار و تفکر وی اثر می‌گذارد (Schultz, 2008, p.15) و وی را از دیگری متمایز می‌کند (Suliman, 2015, p228). امروزه مراکز آموزشی تنها به سطح اطلاعات معلم زبان و تسلط وی بر زبان بسنده نمی‌کنند، بلکه برای شخصیت و تلاش زبان‌آموز هم در موفقیت برنامه آموزشی اهمیتی ویژه قائل می‌شوند، زیرا دانش فراوان معلمان و آشنایی آنان با روش‌ها و راهبردها برای آموزش موفقیت‌آمیز زبان دوم کافی نیست، بلکه زبان‌آموز هم باید از راهبردها و روش‌های یادگیری متناسب با توانایی شخصیش، استفاده کند (Aba.Karim, 2016, p.12). هر زبان‌آموزی، شخصیت ویژه خود را دارد که او را از دیگر هم‌شاگردانش متمایز می‌کند و در تعیین تمایلات و توانایی‌های آموزشی وی نقش دارد. تقویت و توسعه این ویژگی‌ها به‌طور مستقیم بر فرایند یادگیری وی تأثیر مثبت می‌گذارد و او را به سطوح پیشرفته زبان می‌رساند.

۳-۲. سرزندگی تحصیلی^۵

توانایی رویارویی با چالش‌های همیشگی تحصیلی در زندگی مدرسه را سرزندگی تحصیلی

نامیده‌اند (Camerford et al., 2015, p.98) که از مهم‌ترین مؤلفه‌های شخصیت زبان‌آموز به‌شمار می‌رود و پاسخی مثبت، سازنده و سازگار به چالش‌های گوناگون در یک محیط عادی دانشگاهی است (Putwain et al., 2012, p.349). یادگیری فعال، برحسب نیازهای فرد، نیاز به تلاشی بیشتر از یک سطح عادی دارد که به عملکردی متفاوت و متناسب با توانمندی‌های فردی منجر شود (اسدزاده و همکاران، ۱۳۹۱، ص.۹۰). بدیهی است که وقتی زبان‌آموز با علاقه مشغول یادگیری می‌شود نه‌تنها احساس خستگی نمی‌کند، بلکه شاداب و سرزنده آن را ادامه می‌دهد. مطالعات انجام‌شده در حوزه علوم پزشکی نشان می‌دهد که انگیزش تحصیلی با معدل علوم پایه و همچنین معدل کل بالینی ارتباط مستقیم و معناداری دارد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی مستلزم هماهنگی و تعامل بین ابعاد مختلف انگیزشی است (یوسفی و همکاران، ۱۳۸۸، ص. ۷۹). همچنین مطالعه لبری و کلمنت در حوزه آموزش زبان فرانسه به‌عنوان زبان دوم، ثابت کرد که رابطه مستقیمی بین مؤلفه‌های سرزندگی تحصیلی، از جمله انگیزش، علاقه و اعتماد به نفس، و توانش زبانی وجود دارد (Labrie & Clément, 1986, p.280). ساختار کلاس درس، کیفیت گذراندن وقت در کلاس، نگرش مثبت به کلاس و مشارکت در بهبود فضای کلاس از جمله عوامل محیط تحصیلی مدرسه به‌شمار می‌رود.

۳-۳. خودکارآمدی تحصیلی^۶

«خودکارآمدی تحصیلی» از دیگر عوامل روان‌شناختی در نظام آموزشی به‌شمار می‌رود که درکنار عوامل تحصیلی خانواده و همسالان و عوامل تحصیلی محیط آموزشی، مهم و قابل توجه می‌نماید (فولادی و همکاران، ۱۳۹۷، ص.۴۰). خودکارآمدی نوعی پیش‌بینی موفقیت براساس توانایی‌های زبان‌آموز است که باید در یادگیری و انجام یک رفتار معین به آن‌ها ایمان داشته باشد. ارزیابی نادرست این توانایی‌ها موجب کاهش انگیزه یادگیری بعدی زبان‌آموز می‌شود، زیرا برآورد بیش از حد آن‌ها موجب شکست و دست‌کم گرفتن آن‌ها موجب کاهش جرئت وی می‌شود (Ramdass & Zimmerman, 2008, p.22). بنابراین زبان‌آموز باید موقعیت، افکار و احساساتش را به‌درستی درک کند تا عملکرد بهتری در انجام

تکالیف درسی، تعامل با دیگران، تعامل با نظام آموزشی و مدیریت خانواده داشته باشد، زیرا این عوامل در خودکارآمدی تحصیلی تأثیر بسزایی دارد (Ozer & Akgun, 2015, p.1288-1289). نتایج یک پژوهش دربارهٔ فراگیران زبان انگلیسی در مالزی نشان می‌دهد که پیشرفت در زبان انگلیسی زمانی بهبود می‌یابد که دانش‌آموزان خودکارآمدی بالایی در این زبان داشته باشند (Mahyuddin et al., 2006, p.61).

۴-۳. جرئت‌ورزی^۷

«جرئت‌ورزی» به‌عنوان عامل میان‌فردی، نقشی مؤثر در فعالیت‌های اجتماعی دارد و محور رفتارهای بین‌فردی و کلید برقراری رابطهٔ انسانی با دیگران به‌شمار می‌رود (شعاع کاظمی و مومنی جاوید، ۱۳۹۰، ص. ۱۶۹). جرئت‌ورزی به‌معنای بیان مستقیم احساسات، عقاید و نیازها بدون استرس، صادقانه و مناسب، برای دفاع از حق خود همراه با احترام گذاشتن به دیگران است (Turner, 1992, p.123) و شامل موارد زیادی مانند ابراز احساس واقعی، ایستادگی در برابر حقوق مشروع و رد درخواست غیرمعقول می‌شود (Rathus, 1972, p.83). پژوهش‌های متعددی با بررسی رابطهٔ جرئت‌ورزی با پیشرفت تحصیلی، ثابت کرده‌اند که دانش‌آموزانی که جرئت‌ورزی بیشتری دارند به موفقیت بیشتری دست می‌یابند (Moon, 2009, pp.7-23). این رابطه بین میزان جرئت‌ورزی و افزایش انگیزهٔ تحصیلی بزرگسالان نیز صادق است. این پژوهش‌ها همچنین نشان می‌دهد که رابطهٔ مثبت و معناداری بین جرئت‌ورزی و افزایش انگیزهٔ تحصیلی وجود دارد (Sitota, 2018, p.40). بنابراین، معلم زبان باید فضای مثبتی را در کلاس برای زبان‌آموزان ایجاد کند که آنان بتوانند ضمن گفت‌وگو و بیان احساسات خود در فرایند تدریس ارتباط مؤثر و مثبتی با همدیگر برقرار کنند. این امر عامل مهمی در ارتقای مهارت‌های زبانی به‌شمار می‌رود.

۵-۳. مهارت فرهنگی^۸

عامل دیگری که در پیشرفت تحصیلی زبان‌آموز تأثیر می‌گذارد، اما توجه درخور به آن نمی‌شود فرهنگ نام دارد که آن را مهارت پنجم نامیده‌اند، زیرا توانایی زبان‌آموز را برای

درک تفاوت‌های فرهنگی و پذیرش محترمانه آن‌ها افزایش می‌دهد (Garza, 2010, p.23). در نظریه‌های محیط‌نگری^۱، فراگیری زبان دوم در حوزه فرهنگ‌پذیری^۲ قرار دارد (احمدی دارانی، ۱۳۸۱، ص.۶)، که بدون آن، توانش زبانی کامل نمی‌شود. منظور از فرهنگ‌پذیری ادغام اجتماعی و روانی زبان‌آموز با زبان مقصد است (Schumann, 1986, p.379, 381). زیرا زبان بخشی از فرهنگ و فرهنگ بخشی از زبان است (Brown, 2000, p.177) و آموزش موفق زبان بستگی به درک محتوای فرهنگی دارد (رستم‌بیک و رضانی، ۱۳۹۱، ص. ۲۱).

مهارت فرهنگی به آگاهی فرهنگی^۳ نیاز دارد که زبان‌آموز را در درک شباهت‌ها و تفاوت‌ها کمک کند، زیرا وی با واژگان، اصطلاحات جدید، دستور زبان و عقاید متفاوت از فرهنگ مادری خود سروکار دارد که دارای بسترهای خاص فرهنگی است. باید هنگام آموزش زبان دوم، به هر دو بافت آموزشی و فرهنگی برای بهبود انگیزه زبان‌آموزان، پرداخته شود (Gardner, 2006, p.7). هر اندازه موقعیت‌های این دو فرهنگ مشابه باشد، و زبان‌آموز به فرهنگ زبان مقصد به‌گونه مثبتی بنگرد، یادگیری زبان دوم آسان‌تر می‌شود (Schuman, 1986, p.382). بنابراین، زبان‌آموزی که فرهنگ‌پذیری بالاتری دارد در یادگیری زبان دوم و کسب توانش زبانی موفق‌تر خواهد بود. اگرچه حوزه فرهنگی زبان عربی، به‌عنوان زبان مقصد، گستره جغرافیایی وسیعی دارد و شامل کشورهای فراوانی می‌شود، اما خوشبختانه در این همه این کشورها زبان فصیح عربی زبان مشترک و رسمی به‌شمار می‌رود که ویژگی‌های فرهنگی تقریباً یکسان و مشابهی دارد. در دانشگاه‌های ایران هم آموزش زبان فصیح عربی رسمیت دارد و لهجه‌ها و زبان عامیانه محلی، موردتوجه آموزش رسمی در دانشگاه‌های ایران نیست.

یافته‌های پژوهشی درباره زبان‌آموزان زبان انگلیسی نشان می‌دهد که زبان‌آموزانی که از راهبردهای اجتماعی و عاطفی در زمان یادگیری بهره می‌برند، میزان نگرانی‌شان کم‌تر شده و در نتیجه، مهارت مکالمه انگلیسی آنان نسبت به زبان‌آموزانی که از راهبردهای اجتماعی و عاطفی استفاده نکرده‌اند، بهتر بوده است (Suliman, 2015, p.228). با توجه به مطالعات یادشده، به‌منظور بهبود سطح یادگیری زبان دوم، باید فرایند یادگیری زبان دوم را یکپارچه دانست که هم‌زمان به عوامل شخصیتی، میان‌فردی، شناختی و راهبردهای اجتماعی و

عاطفی، توجه شود.

۳-۶. یادگیری مسئله‌محور^{۱۲}

یادگیری مسئله‌محور (PBL) یادگیری برپایه طرح مسئله است که در آن فراگیران با استفاده از شیوه مباحثه، فعالانه در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کنند. در این روش آموزشی، که «باروز»^{۱۳} نخستین بار در سال ۱۹۶۰ اجرا کرد، دانش‌آموزان از طریق حل مشکلات و تأمل تجربیات خود، فرایند یادگیری را محقق می‌سازند و معلم تنها نقش تسهیل‌کننده دانش مشترک بین آنان را دارد (Hmelo-Silver & Barrows, 2006, p.21). در این روش براساس مسئله به‌عنوان محور اصلی سازماندهی برنامه درسی، محتوا تعیین می‌شود (مهرمحمدی و محمودی، ۱۳۹۲، ص.۱۶۱). یادگیری برپایه طرح مسئله روشی مؤثر برای آموزش زبان دوم به‌شمار می‌رود، زیرا با بهبود مهارت‌های حل مسئله و شناختی زبان‌آموزان، به آنان فرصت رویارویی با انواع مختلف مسائل و چالش‌های گوناگون یادگیری را می‌دهد.

۳-۷. تنظیم هیجان^{۱۴}

چالش‌های عاطفی اجتماعی و تنظیم هیجان، لازمه یادگیری مشارکتی^{۱۵} است، زیرا یادگیری زبان فرایندی است که به نیازهای عاطفی و روحی فراگیر نیز توجه می‌کند (Prabhavathy & Mahalakshmi, 2012, p.87). بسیاری از عوامل موفقیت فراگیران زبان دوم خارج از حوزه شناختی و در حوزه عاطفی یا احساسی قرار دارد (Brown, 2000, p.62). از این رو باید برای ویژگی‌های فردی، به‌عنوان اساسی‌ترین جنبه انسانی، نقش اساسی قائل شد. انگیزش و احساسات از پیش‌نیازهای محوری یک همکاری مؤثر در یادگیری مشارکتی به‌شمار می‌رود که موجب ایجاد احساسات مثبت و افزایش انگیزه مشارکت می‌شود (Jarvenoja & Jarvela, 2009, p.469). در موفقیت این روش هوش هیجانی^{۱۶} نقش مؤثری دارد، که به مجموعه‌ای از توانایی‌های فکری گفته می‌شود که فرد را در درک احساسات خود و دیگران کمک می‌کند تا بتواند آن را مدیریت کند. هوش هیجانی دو سویه اساسی دارد: درک

عقلی هیجانان و به‌کارگیری آن‌ها برای ارائه افکار نو جهت ایجاد ارتباط درست با دیگران (Epstion, 1998, p.21) و مؤلفه‌های آن شامل توانایی شناخت هیجانان مثبت و منفی، به‌کارگیری توانمندی هیجانان برای درست اندیشی، فهم میزان احساسات هیجانان و تفکر منطقی و مدیریت هیجانان برای رسیدن به اهداف مدنظر، برای تصمیم‌گیری سنجیده، است (Mayer et al., 2001, p.235). پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که فراگیران باهوش هیجانان بیشتر که هیجانان منفی خود را کنترل می‌کنند، نسبت به فراگیران با هوش هیجانان کمتر، موفق‌ترند (المللی، ۲۰۱۰، ص. ۱۳۶). سنجش و ارزیابی میزان هوش هیجانان که بخشی از هوش اجتماعی وی به‌شمار می‌رود، برای درک میزان موفقیت آموزش زبان دوم، به‌عنوان رکن اساسی مهم یادگیری، ضروری است.

۸-۳. ویژگی‌های سیکومتری^{۱۷}

«روان‌سنجی» به دانش ارزیابی ویژگی‌های آزمونی گفته می‌شود که برای اندازه‌گیری ویژگی‌های روانی افراد طراحی شده باشد (Price, 2017, p.11). این ویژگی‌ها دو مفهوم اساسی دارد: یکی «روایی» یا اعتبار آزمون^{۱۸} و دیگری «پایایی» یا پایداری آزمون^{۱۹} (علام، ۲۰۰۰، ص. ۱۳۰). اعتبار و کیفیت هر ابزاری به این دو ویژگی مهم بستگی دارد.

۱-۸-۳. روایی: منظور از اعتبار در سنجش روان‌شناختی، نوعی ارزیابی است که ثابت می‌کند که یک آزمون یا ابزار تا چه اندازه آنچه را که قرار است اندازه‌گیری کند، به‌خوبی، اندازه‌گیری کرده است (Price, 2017, p.59). شایستگی و دقت ابزار اندازه‌گیری یکی از مناقشه‌انگیزترین مفاهیم ویژگی‌های روان‌سنجی است. درحقیقت روایی، دلایل تناسب میزان نمرات مقیاس را از لحاظ محتوا و فایده آن نشان می‌دهد تا شایستگی و درستی به‌کارگیری آن‌ها را برای برداشت‌های ویژه روشن سازد (ابوعلام، ۲۰۰۶، ص. ۴۶۵)، زیرا نمرات مقیاس در یک آزمون باید آنچه را که برای اندازه‌گیری در نظر گرفته شده است (طراحی شده)، به‌درستی، اندازه‌گیری کند (Price, 2017, p.60). بنابراین دقت در محتوای ابزار مقیاس و تناسب نمرات داده‌شده برای هرگونه برداشتی حیاتی است. معمولاً این امر با نظر متخصصان و استادان یک رشته تخصصی درباره معیارها، گویه‌ها و میزان تأثیر هر یک در

ابزار سنجش، همراه است.

۲-۸-۲. پایایی: منظور از پایایی اثبات میزان قابل قبول درجه توافقی دو اندازه‌گیری مستقل و جدا هم از یک چیز است، زیرا لازم است که ثابت شود که ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان، تا چه اندازه نتایج یکسانی را در بردارد. از این رو پایایی یا قابلیت اطمینان در ویژگی‌های روان‌سنجی جایگاه بسیار مهمی دارد و به درجه‌ای گفته می‌شود که نمرات آزمون‌ها یا سایر ابزارها، بدون خطا در اندازه‌گیری باشد. هر اندازه خطای نامنظم کم‌تر باشد، سطح سازگاری یا قابلیت اطمینان آن‌ها را بیشتر می‌کند (Price, 2017, p.203). پایداری نمرات آزمون به معنای نبود خطاهای نامنظمی است که اندازه‌گیری را مخدوش می‌کند. ابزار سنجش در صورتی پایدار و قابل اطمینان است که یک ویژگی خاص را در شرایط گوناگونی که به خطاهای اندازه‌گیری منجر می‌شود، به مقدار ثابتی اندازه‌گیری کند (علام، ۲۰۰۰، ص. ۱۳۱). ثبات از این نظر به معنای دقت در میزان همبستگی بین نتایج به دست آمده در اندازه‌گیری‌های جداگانه از متقاضیان است.

۳-۸-۳. مقیاس‌بندی: مقیاس‌ها از مهم‌ترین ابزارهای پژوهش در همه علوم به شمار می‌رود. یک مقیاس، نگرش، رفتار و صفات مفروضی را اندازه می‌گیرد تا درکی نظری از جهان پیرامون ارائه دهد که بی‌واسطه اندازه‌پذیر نیست. بنابراین مقیاس‌ها، ابعاد کمیت‌پذیر پدیده‌ها را اندازه می‌گیرد (فراهانی و روشن، ۱۳۹۸، ص. ۱۹۸). مقیاس‌بندی فرایند اندازه‌گیری اشیا یا موضوعات به گونه‌ای است که دقت، عینیت و ارتباط را به حداکثر برساند. در گزینش روش مقیاس‌بندی، نظم و برابری واحدهای مقیاس، ویژگی‌های مطلوب هستند (Price, 2017, p.142). به کمک مقیاس، واقعیت مورد مطالعه دقیق‌تر سنجیده می‌شود و امکان رده‌بندی درونی اجزا میسر می‌شود. درحقیقت یک مقیاس برای برون‌آری^{۳۱} یک رفتار، احساس یا یک کنش به کار گرفته می‌شود که نمی‌توان آن‌ها را از دل یک تک‌گویه یا مفهوم یگانه بیرون آورد (فراهانی و روشن، ۱۳۹۸، ص. ۱۹۸). به نظر می‌آید که سنجش عواملی مانند انگیزش، هوش، اضطراب و قابلیت اجتماعی، به صورت مستقیم بسیار سخت است، زیرا قابل مشاهده نیستند و مفاهیم پیچیده و انتزاعی را در سطح بالایی دارند (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۵، ص. ۳۹). برای سنجش چنین عواملی چند روش وجود دارد که اکثر متخصصان،

آزمون یا «پرسش‌نامه خودنظرسنجی»^{۲۲} را بهتر می‌دانند.

آزمون‌های رغبت، نگرش و ارزش‌ها بیشتر به سنجش بُعد عاطفی شخصیت انسان معطوف‌اند. از این رو پرسش‌نامه‌های خودسنجی برای سنجش رغبت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها به کار می‌روند. برای سنجش نگرش می‌توان از روش‌های مختلفی مانند مشاهده مستقیم رفتار، مصاحبه، پرسش‌نامه‌های مبتنی بر گزارش شخصی و حتی از آزمون‌های فرافکنی استفاده کرد. از میان روش‌های مختلف سنجش نگرش، استفاده از پرسش‌نامه‌های نگرش و مقیاس‌های نگرش‌سنج^{۲۳} مناسب‌ترین روش به شمار می‌روند (شریفی و شریفی، ۱۳۹۸، صص. ۴۰۶-۴۲۵). در مطالعه کنونی از آزمون خودنظرسنجی استفاده شده است.

۴. روش اجرا

این پژوهش با طراحی روش آمیخته اکتشافی متوالی^{۲۴} انجام شد که در آن، با درآمیختن دو روش کمی و کیفی، داده‌های هر دو مرحله، تجزیه و تحلیل می‌شود (Berman, 2017, p.1, 5). در این روش، اگر هدف مطالعه اکتشافی باشد، اولویت با رهیافت کیفی است. ابتدا داده‌های کیفی و در مرحله دوم داده‌های کمی گردآوری و تحلیل می‌شود و در نهایت کل داده‌ها یکجا تفسیر و تحلیل می‌شود (محمدپور و همکاران، ۱۳۸۹، صص. ۸۳). این روش زمانی کاربرد دارد که پژوهشگر قصد توسعه مقیاس یا ارائه ابزار بهتری برای سنجش متغیری از طریق یک نمونه محدود داشته باشد، تا بتواند نتایج حاصل از یک نمونه کوچک (گام کیفی) را به جامعه بزرگ‌تری (گام کمی) تعمیم دهد.

از آنجا که هدف پژوهش حاضر بررسی وضعیت موجود یک مسئله و طراحی ابزار اندازه‌گیری آن بود، لذا در مرحله نخست داده‌های کیفی گردآوری شد تا زمینه لازم برای ساخت ابزار اندازه‌گیری فراهم شود، سپس با استفاده از آن ابزار، داده‌های کمی گردآوری شد، زیرا در روش آمیخته اکتشافی ابتدا باید داده‌های کیفی گردآوری شود، سپس در مرحله بعدی، با گردآوری داده‌های کمی، فرضیه‌ها آزموده شود. بنابراین در این نوع طرح‌های تحقیق آمیخته، داده‌های کیفی اهمیت بیشتری دارد (بازرگان، ۱۳۸۸، صص. ۱۴). از این رو در مرحله نخست، ابزار اندازه‌گیری با روش مطالعه کیفی تعیین شد. برای تعیین

مؤلفه‌های ابزار اندازه‌گیری، به‌روش نمونه‌گیری هدفمند، ده نفر از متخصصان و خبرگان دانشگاهی شناسایی و انتخاب شدند، زیرا پژوهشگران به‌صورت هدفدار به‌دنبال آن دسته از استادان و خبرگان دانشگاهی بودند که بیشترین اطلاعات را درباره آموزش زبان عربی یا روان‌شناسی آموزش داشتند. سپس از ابزار مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری داده‌های حاصل از تحقیق استفاده شد. آنگاه رواسازی و اعتباریابی آن در قالب یک مطالعه کمی انجام شد. پیشینه پژوهش در حوزه‌های یادگیری زبان دوم، روان‌سنجی، اجتماعی و شخصیتی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی روشن شد. درنهایت هفت عامل زیر تعیین شد: ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد؛ سرزندگی تحصیلی؛ ارتباط مؤثر میان‌فردی؛ یادگیری مسئله‌محور؛ خودکارآمدی تحصیلی؛ جرئت‌ورزی و تنظیم هیجان. پس از تعیین و روشن‌سازی گویه‌ها، سبد گویه اولیه استخراج شد. در این مرحله برای هر عامل، حداقل، پنج گویه طراحی شد و تعداد گویه‌های این مقیاس در سبد اولیه به ۱۳۲ گویه در قالب مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت رسید.

اساسی‌ترین روش برای تحلیل روایی محتوایی یا تحلیل نظری، قضاوت متخصصان به تعداد متداول پنج تا ده نفر، است (فراهانی و روشن، ۱۳۹۸، ص. ۲۰۰). در این مرحله، شکل روایی محتوا براساس پذیرش عمومی و روشن‌سازی محتوا؛ پیوند محتوا با اهداف اندازه‌گیری؛ توافق متخصصان بر فراوانی نمونه‌ها و اعتبار محتوای پاسخ براساس مشاهده و ارزیابی (Guion, 1977, p.6,7) تعیین شد. بنابراین، در درجه نخست گویه‌های ابزار اندازه‌گیری در اختیار ده استاد متخصص زبان و ادبیات عربی و روان‌شناسی قرار گرفت تا درستی آن‌ها روشن شود. سپس برای تعیین روایی صوری آن‌ها در اختیار ده دانش‌آموخته کارشناسی زبان و ادبیات عربی قرار گرفت تا ابهام گویه‌ها برطرف شود. برای محاسبه روایی محتوایی از نسبت روایی محتوا (CVR)^{۲۵} و شاخص روایی محتوا (CVI)^{۲۶} استفاده شد. در نتیجه، گویه‌هایی که براساس ملاک لاوشه^{۲۷}، مقدار CVR آن‌ها کمتر از ۰.۷۲ بود، حذف شد و گویه‌هایی که روایی محتوایی بیشتری داشت، باقی ماند. در مجموع ۸۲ گویه در مقیاس باقی ماند. شاخص روایی محتوایی (CVI) کل مقیاس نیز برابر با ۰.۸۲ به‌دست آمد که مطلوب است. سپس مقیاس نهایی شده به پرسش‌نامه برخط تبدیل شد که ۱۰۰ زبان‌آموز

شاغل به تحصیل در رشته زبان و ادبیات عربی (۵۰ دختر و ۵۰ پسر با میانگین سنی ۲۳ سال) به آن پاسخ دادند. روش نمونه‌گیری در دسترس بود، بنابراین، کسانی پاسخ دادند که در فضاهای مجازی مورد حمایت اینترنت حضور داشتند و با پژوهشگر همکاری کردند.

برای بررسی روایی گویه‌های مقیاس از تحلیل عاملی اکتشافی^{۲۸} استفاده شد که مبتنی بر کشف ساختار یک مجموعه از متغیرها و کاهش آن‌ها به تعداد محدود متغیرهایی اساسی‌تر است که «عامل» نامیده می‌شود (پیراسته و حیدری‌نیا، ۱۳۸۷، ص. ۴). این روش در ارزیابی مقیاس روان‌شناختی بیشترین کاربرد را دارد و برای تحلیل ساختاری و تعیین همبستگی میان متغیرهای مشاهده‌شده به‌کار می‌رود تا داده‌ها را به ساختارهای زیربنایی منحصر کند (فراهانی و روشن، ۱۳۹۸، ص. ۲۰۲). در پژوهش حاضر با دسته‌بندی متغیرهایی که همبستگی درونی دارند و به دلیل نرمال نبودن نمره گویه‌ها، از تحلیل عاملی اکتشافی با روش استخراج عامل‌دهی محور اصلی (PAF)^{۲۹} استفاده شد که یکی از رایج‌ترین روش‌ها برای نمونه‌های کوچک و غیرنرمال است (همان، ص. ۲۰۴). همچنین، از چرخش واریماکس^{۳۰} استفاده شد که تغییرات را میان عوامل به صورت یکنواخت توزیع می‌کند. مقدار (KMO)^{۳۱} در این تحلیل برابر با (۰.۴۸۹) بود که حاکی از عدم کفایت حجم نمونه در تحلیل عاملی اکتشافی است که به دلیل محدودیت اجرا، امکان ایجاد نمونه بیشتر نبود. در این شرایط برای حفظ یا حذف هر گویه، بهتر است از ملاک هیر^{۳۲}، در نمونه صد نفری از بار عاملی^{۳۳} (۰/۰) استفاده شود، که در آن، محقق به تحلیل عاملی تأییدی نیاز دارد تا میزان مطابقت داده‌ها را با ساختار مورد انتظار ارزیابی کند (Hiar et al, 2014, p.93)، یعنی میزان انطباق و همسویی بین سازه نظری و سازه تجربی را نشان دهد.

نتایج آزمون بارتلت^{۳۴} نشان داد که مقدار این آزمایش معنادار است: $(\chi^2 = 34.03)$ و $P < 0.001$ ؛ که نشان‌دهنده عدم صفر بودن ماتریکس همبستگی بین گویه‌هاست، به عبارت دیگر نشان‌دهنده عامل‌دهی این مقیاس است. جدول شماره ۱، شماره گویه، محتوای گویه و بار عاملی آن‌ها را در هریک از عوامل، نشان می‌دهد.

جدول ۱: شماره گویه، محتوای گویه و بار عاملی آن‌ها در هریک از عوامل

Table 1: the items numbers, items contents and their factor load in each of the factors

شماره گویه	محتوای گویه	عامل اول: (ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد)	عامل دوم: (سرزندگی تحصیلی)	عامل سوم: (ارتباط مؤثر میان فردی)	عامل چهارم: (یادگیری مسئله‌محور)	عامل پنجم: (خودکارآمدی تحصیلی)	عامل ششم: (جرت‌ورزی)	عامل هفتم: (تنظیم هیجان)
۵۸	جنبه‌های مشترک فرهنگی با اهل زبان مقصد	۰.۶۴						
۵۹	جنبه‌های متفاوت فرهنگی با اهل زبان مقصد	۰.۷۸						
۶۰	آشنایی با مسائل مهم در جامعه زبان مقصد.	۰.۸۳						
۶۱	مهارت همدلی (توانایی درک احساس دیگران)	۰.۶۴						
۶۲	پرهیز از موقعیت‌های سوءتفاهم برانگیز	۰.۸						
۲	لذت بردن از یادگیری		۰.۷۲					
۳	خوش بینی تحصیلی		۰.۷۱					
۴	خوش بینی از پیشرفت تحصیلی		۰.۶۳					
۵	نگرش مثبت به آینده بعد از فارغ‌التحصیلی		۰.۷۸					
۷	ملال تحصیلی		۰.۶۵					
۱۰	ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر.		۰.۷۳					
۱۱	احساسات مثبت نسبت به فضای کلاس عربی.		۰.۶۲					
۵۲	مقایسه پیشرفت خود در آغاز و پایان نیم‌سال تحصیلی			۰.۸۲				

شماره گویه	محتوای گویه	عامل اول: (ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد)	عامل دوم: (سرزندگی تحصیلی)	عامل سوم: (ارتباط مؤثر میان فردی)	عامل چهارم: (یادگیری مسئله‌محور)	عامل پنجم: (خوراک آمدی تحصیلی)	عامل ششم: (جوته‌ورزی)	عامل هفتم: (تنظیم هیجان)
۵۳	تشویق هم‌کلاسی‌ها.			۰.۶۷				
۵۴	گوش دادن به سخن دیگران.			۰.۶۳				
۵۵	کمک به هم‌کلاسی‌ها.			۰.۷۲				
۵۶	احترام گذاشتن به نظرات هم‌کلاسی‌ها.			۰.۷۵				
۲۳	انجام تکالیف درسی.				۰.۷۳			
۲۶	کسب نمره در امتحان.				۰.۷۹			
۲۸	علاقه‌مندی و اهمیت به زبان عربی				۰.۶۳			
۳۴	جایگاه تصاویر در یادگیری.				۰.۶۲			
۳۶	حفظ تمرکز.				۰.۶۴			
۴۳	نگرش مثبت به خود				۰.۶۳			
۴۴	به نظر استادم زبان‌آموز باهوشی هستم.				۰.۶۴			
۴۵	تناسب تلاش با نمره کسب‌شده				۰.۷۵			
۴۶	تاب‌آوری تحصیلی.				۰.۷۹			
۳۹	گفت‌وگو به زبان عربی در کلاس				۰.۷۵			
۴۰	آنچه را که متوجه نشوم، از استاد می‌پرسم.				۰.۶۷			
۴۱	ابراز مخالفت خود با نظر دیگران.				۰.۷۲			
۱۲	اضطراب هنگام تکلم به زبان عربی.					۰.۷۹		
۱۴	رویارویی با موانع یادگیری زبان عربی					۰.۶۷		
۱۷	کنترل احساسات منفی خود.					۰.۷۱		

بنابراین براساس داده‌های جدول ۱ و طبق معیار (Haier, 2014)، گویه‌های که اندازه‌گیری آن‌ها کمتر از ۰.۵ بود، حذف شد و تعداد ۳۲ گویه‌ای که اندازه‌گیری آن‌ها بیشتر از ۰.۵ بود باقی ماند. گویه‌های مقیاس دارای روایی سازه هستند. در جدول ۲، ارزش‌های ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی هر یک از عوامل به ترتیب آمده است:

جدول ۲: ارزش ویژه، درصد واریانس تعیین‌شده و درصد تراکمی عوامل پس از چرخش

Table 2: Special value, percentage of variance determined and compression percentage of factors after rotation

نام عامل	ارزش ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی واریانس
۱-ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد	۲.۷۶۵	۸.۶۱	۸.۶۱
۲-سرزندگی تحصیلی	۲.۷۲	۸.۵	۱۷.۱۱
۳-ارتباط مؤثر میان فردی	۲.۵۹۹	۸.۱۲	۲۵.۲۳
۴-یادگیری مسئله‌محور	۲.۲۴۷	۷.۲۳	۳۲.۵۶
۵-خودکارآمدی تحصیلی	۱.۹۹	۶.۲۲	۳۸.۷۸
۶-جرئت‌ورزی	۱.۶۵۸	۵.۱۸	۴۳.۹۶
۷-تنظیم هیجان	۱.۵۷۷	۴.۹۲	۴۸.۸۸

در جدول بالا، ارزش ویژه عوامل به ترتیب از بیشترین مقدار تا کمترین مقدار، تنظیم شده است و نشان می‌دهد که همه عوامل، مقادیر ارزش ویژه بالاتر از ۱ را کسب کرده‌اند. عامل اول (ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد) بیشترین و عامل هفتم (تنظیم هیجان) کمترین ارزش ویژه را دارد. در ستون دوم، درصد واریانس هم به ترتیب از بیشترین تا کمترین درصد تنظیم شده است. براساس معیار (کایزر^۳) که مقدار بالاتر از ۱۰ درصد مطلوب است، نشان می‌دهد که همه عوامل اندازه قابل قبول را دارد. هر اندازه وزن نسبت واریانس بیشتر باشد، عامل اصلی و برتر شناخته می‌شود، بنابراین، اولین عامل (ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد) با نسبت واریانس ۸/۶۱، و عامل تنظیم هیجان با ۴/۹۲ آخرین رتبه را دارد. در نتیجه، واریانس این مقیاس هفت عاملی با مقادیر خاص بالاتر از ۱ اشباع شده است. ماتریس همبستگی بین فاکتورهای مقیاس و نمره کل همبستگی قابل قبول و آمار معناداری را با

مقادیر ۱ نشان می‌دهد که درجه قابل قبولی از سازگاری داخلی مقیاس به‌شمار می‌رود و برای واریانس کل مقیاس ۶۴.۲۲ درصد استخراج شد. همان‌گونه که نتایج جدول فوق نشان می‌دهد، این مقیاس از هفت عامل با مقادیر ویژه بالاتر از ۱ اشباع شده است که در مجموع ۴۸.۸۸ درصد واریانس این مقیاس را تبیین می‌کند. در جدول ۳ مقادیر میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE)^{۳۶} و پایایی مرکب (CR)^{۳۷} هر یک از عوامل نشان داده شده است:

جدول ۳: مقادیر میانگین واریانس استخراج‌شده و پایایی مرکب

Table 3: shows the average values of variance extracted (AVE) and compound reliability (CR)

عامل	AVE	CR
۱-ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد	0.64	0.81
۲-سرزندگی تحصیلی	0.57	0.82
۳-ارتباط مؤثر میان فردی	0.61	0.81
۴-یادگیری مسئله‌محور	0.64	0.83
۵-خودکارآمدی تحصیلی	0.54	0.81
۶-جریئت‌ورزی	0.51	0.78
۷-تنظیم هیجان	0.61	0.82

همان‌گونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، مقادیر میانگین (AVE) هر هفت عامل بیشتر از ۰.۵ و مقادیر میانگین (CR) در همه موارد جز عامل ۶ بیشتر از ۰.۸ است که حاکی از روایی همگرایی هر عامل است. گویه‌های سنجش هر مقوله با هم از هم‌بستگی کافی و بالایی برخوردارند. در جدول ۴، مقادیر آلفای کرونباخ برای تعیین اعتبار همسانی درونی و کل مقیاس نشان داده شده است.

جدول ۴: مقادیر آلفای کرونباخ برای تعیین اعتبار همسانی درونی عوامل و کل مقیاس.

Table 4: Shows Cronbach's alpha values to determine the internal consistency validity of the factors and the entire scale

مقدار آلفا کرونباخ	عامل
۰.۸۴	۱-ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد
۰.۸۲	۲-سرزندگی تحصیلی
۰.۸۱	۳-ارتباط مؤثر میان فردی
۰.۸۴	۴-یادگیری مسئله‌محور
۰.۸۷	۵-خودکارآمدی تحصیلی
۰.۷۹	۶-جریئت‌ورزی
۰.۷۹	۷-تنظیم هیجان
۰.۸۳	کل

همان‌گونه که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، مقدار آلفای کرونباخ یا عامل مقیاس و کل مطلوب است. حداقل آلفای کرونباخ ۰.۸ است (Nunnally, 1975, p10)، اگرچه گاهی مقدار آلفا را حداقل برابر با ۰/۷ و یا بیشتر هم دانسته‌اند تا یک سؤال بتواند در یک ابزار باقی بماند، اما بسیاری از محققان نقطه ۰/۸ را برای باقی ماندن یک سؤال در ابزار ضروری می‌دانند (محمدیگی، ۱۳۹۳، ص.۱۱۵۶). برای تعیین روایی ملاکی هم‌زمان این مقیاس، از هم‌بستگی بین نمرات عوامل این ابزار و معدل گروه مورد بررسی استفاده شد. جدول ۵، ضریب هم‌بستگی بین عوامل این ابزار و نمره کل و معدل گروه مورد بررسی را نشان می‌دهد.

جدول ۵. ضریب هم‌بستگی عوامل

Table 5: shows the correlation coefficient between the scale factors, the total score, and the average scores of the study sample.

شماره عامل	نام عامل	ضریب هم‌بستگی	سطح معناداری (P)
۱	ارتباط مؤثر با اهل زبان	۰.۳۷۲	۰.۰۰۱
۲	سرزندگی تحصیلی	۰.۳۵۳	۰.۰۰۱
۳	ارتباط مؤثر میان فردی	۰.۳۲۸	۰.۰۰۲
۴	یادگیری مسئله‌محور	۰.۳۳۵	۰.۰۰۲
۵	خودکارآمدی تحصیلی	۰.۳۴۵	۰.۰۰۱

شماره عامل	نام عامل	ضریب همبستگی	سطح معناداری (P)
۶	جرئت‌ورزی	۰.۲۸۷	۰.۰۱۲
۷	تنظیم هیجان	۰.۲۹۱	۰.۰۰۳

همان‌گونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بین عوامل این مقیاس و نمره کل آن با معدل گروه مورد بررسی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. ($P < 0.05$) که حاکی از وجود روایی ملاکی هم‌زمان مطلوب این ابزار است.

۵. نتیجه

نتایج زیر از گردآوری و تحلیل داده‌ها به‌منظور ایجاد ابزاری مناسب برای سنجش عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی زبان و ادبیات عربی، به تفکیک پاسخ به پرسش‌های پژوهش به‌دست آمد:

- علی‌رغم گسترش رشته زبان و ادبیات عربی در دانشگاه‌های ایران، هنوز ابزاری مناسب برای سنجش عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان این رشته طراحی نشده است. ازاین‌رو طراحی یک ابزار مناسب برای این منظور که ویژگی‌های روان‌سنجی لازم را داشته باشد، ضروری است.

- مؤلفه‌های ابزار مناسب برای سنجش عوامل روان‌شناختی و بین‌فردی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی، باید متناسب با اهداف زبان‌آموز ایرانی طراحی شود. با مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان دانشگاهی، یک ابزار هفت عاملی مؤثر بر موفقیت این دانشجویان شامل: ۱. ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد؛ ۲. سرزندگی تحصیلی؛ ۳. ارتباط مؤثر میان‌فردی؛ ۴. یادگیری مسئله‌محور؛ ۵. خودکارآمدی تحصیلی؛ ۶. جرئت‌ورزی؛ ۷. تنظیم هیجان شناسایی شد.

- عامل ارتباط مؤثر با اهل زبان مقصد با گویه‌های جنبه‌های مشترک فرهنگی؛ جنبه‌های متفاوت فرهنگی؛ آشنایی با مسائل مهم در جامعه زبان مقصد؛ مهارت همدلی و پرهیز از موقعیت‌های سوءتفاهم‌برانگیز بیشترین ارزش ویژه را دارد. در نتیجه عوامل فرهنگی مهم‌ترین عوامل در یادگیری زبان عربی در ایران به‌شمار می‌رود.

- پایایی و روایی ویژگی‌های روان‌سنجی ابزار طراحی‌شده هفت عاملی، مناسب و قابل قبول است و میانگین مقیاس‌های روایی آن شامل: ساختاری، هم‌گرایی و ملاکی، بالاتر از میانگین استاندارد تعریف شده است.
- نتایج تحلیل عامل اکتشافی نشان می‌دهد که اعتبار آلفای کرونباخ هم برقرار است. مقیاس تا حد خوبی روایی دارد. مقیاس نهایی می‌تواند سازه‌های موردنظر را درست اندازه‌گیری کند.

۶. پی‌نوشت‌ها

1. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
۲. ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس استانداردهای کیفیت معلم
3. Academic Achievement.
4. Personality Factors
5. Academic Vitality
6. Academic Self-efficacy
7. Assertiveness
8. Cultural Skill
9. environmentalist
10. Acculturation
11. Intercultural Awareness.
12. Problem-Based Learning
13. Barrows
14. Emotion Regulation
15. collaborative learning
16. emotional intelligence
17. Psychometric Characters.
18. Test Validity
19. Test Reliability
20. Scaling.
21. Capturing
22. Self-Report Questionnaire
23. Attitude Scale
24. Exploratory Sequential Mixed Method Design
25. Content Validity Ratio
26. Content Validity Index
27. Lawshe
28. exploratory factor analysis

29. Principal Axis Factoring
30. Varimax.
31. Kaiser-Meyer-Olkin.
32. Hair.
33. Factor loading
34. Bartlett.
35. Kaisr.
36. Average Variance Extracted.
37. Composite Reliability

۷. منابع فارسی

- احمدی دارانی، پ. (۱۳۸۱). نظریه‌های فراگیری زبان دوم. رشد آموزش زبان، ۶۵، ۴-۸.
- اسدزاده، ف.، مصطفی زاده، ف.، و صادقی، س. (۱۳۹۱). میزان انگیزه دانشجویان پرستاری نسبت به انتخاب رشته تحصیلی خود. سلامت و مراقبت، ۲(۱)، ۱۰-۱۴.
- افضلی، ل.، اسماعیلی، س.، و نقش، ز. (۱۳۹۸). تاب‌آوری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری: بررسی نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی. نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی، ۴(۳۲)، ۵۱-۶۰.
- بازرگان، ع.، سرمد، ز.، و حجازی، ا. (۱۳۸۵). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- بازرگان، ع.، سرمد، ز.، و حجازی، ا. (۱۳۸۸). روش‌های تحقیق آمیخته: رویکردی برتر برای کندوکاو در مسائل نظام آموزشی و حل آن‌ها. مدارس کارآمد، ۳(۷)، ۱۰۱-۱۱۹.
- پیراسته، ا.، و حیدرنیا، ع.ر. (۱۳۸۷). تحلیل عاملی اکتشافی پرسش‌نامه‌های عوامل روانی اجتماعی اثرگذار بر فعالیت جسمانی در بین دختران نوجوان ایرانی. مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران، ۴، ۴۷۴-۴۸۵.
- تقویان، ن.ع.، قاندي، ی.، ضرغامی، س.، و غلامی، ج. (۱۳۹۴). رویکرد اجتماعی - فرهنگی در حوزه آموزش زبان. تحقیقات فرهنگی ایران، ۲، ۱۳۱-۱۶۴.
- حقانی، ن. (۱۳۸۴). مهارت پنجم. پژوهش زبان‌های خارجی، ۲۵، ۱۰۷-۱۱۸.
- رستم‌بیک تفرشی، آ.، رمضانی واسوکلائی، ا. (۱۳۹۱). نقش فرهنگ در آموزش زبان خارجی. پژوهش‌نامه انتقادی، ۱(۲۴)، ۱۵-۳۴.

- شریفی، ح.پ.، و شریفی، ن. (۱۳۹۸). *اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی*. تهران: انتشارات رشد.
- شعاع کاظمی، م.ا.، و مومنی جاوید، م. (۱۳۹۰). بررسی مقایسه‌ای و رابطه رفتار جریتمندانه، عزت نفس و جهت‌گیری مذهبی دانشجویان ورزشکار و غیرورزشکار. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۱۲، ۱۶۹-۱۹۰.
- فراهانی، ح.، و چسلی، ر.ر. (۱۳۹۸). ضروریات طراحی و رواسازی مقیاس‌های روان‌شناختی راهنمایی برای پژوهشگران. *روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۲، ۱۹۷ - ۲۱۲.
- فولادی، ا.، کجیاف، م.ب.، و قمرانی، ا. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *آموزش و ارزشیابی*، ۴۲، ۳۷-۵۳.
- محمدیگی، ا.، محمدصالحی، ن.، علی‌گل، م. (۱۳۹۳). روایی و پایایی ابزارها و روش‌های مختلف اندازه‌گیری آن‌ها در پژوهش‌های کاربردی در سلامت. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۳، ۱۱۵۳-۱۱۷۰.
- محمدپور، ا.، صادقی، ر.، و رضایی، م. (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق ترکیبی به‌عنوان سومین جنبش روش‌شناختی: مبانی نظری و اصول عملی. *مجله جامعه‌شناسی کاربردی*، ۱۸، ۷۷-۱۰۰.
- مهرمحمدی، م.، و محمودی، ف. (۱۳۹۱). وارونگی: رویکردی نوین به طراحی برنامه‌ای درسی معطوف به تربیت حرفه‌ای (با تأکید بر علوم تربیتی). *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۶، ۱۴۱-۱۷۷.
- یوسفی، ف.، و خیر، م. (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. *نشریه علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۲(۳۶)، ۱۴۷-۱۵۸.
- یوسفی، ع.ر.، قاسمی، غ.ر.، و فیروزنیا، س. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۱)، ۷۹ - ۸۵.

منابع عربی

- أبوعلام، ر. (۲۰۰۶). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- طه، ف.ع.، أبو النيل، م.أ.، قنديل، ش.ع.، محمد، ح.ع.، و عبدالفتاح، م.ك. (۱۹۸۹). *معجم علم النفس والتحليل النفسي*. بيروت: دار النهضة العربية، ط ۱.
- علام، ص.م. (۲۰۰۰). *القياس و التقويم التربوي والنفسی وأساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دارالفكر العربي، ط ۱.
- العيسوی، ع. (۱۹۸۰). *مناهج البحث العلمی فی التربية وعلم النفس*. الإسكندرية. منشأة المعارف.
- المللی، س. (۲۰۱۰). الذكاء الانفعالی وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق). *مجلة جامعة دمشق*، المجلد ۲۶، العدد الثالث، ۱۳۵-۱۹۱.
- منتصر، م.، و حسانی، ا. (۲۰۱۷). الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ۴(۱)، ۱۹۴-۲۱۰.

References

- Abu Allam, R. (2006). *Research Methods in Psychological and Educational Sciences*. Cairo. Universities Publishing House. [In Arabic].
- Afzali, L.; Esmaili, S.; Naghsh, Z. (1398) Academic resilience, academic vitality and performance of students with learning disabilities: A study of the mediating role of academic procrastination. *Journal of Exceptional Children Empowerment*, 10 (32). 51-60. [In Persian].
- Ahmadi Darani, P. (2002) Second Learning Theories, *Foreign Language Teaching Journal*, No. 65. 4-8.
- Al-Isawy, A., R. (1980). *Scientific Research Methods in Education and Psychology*.

Alexandria. The Knowledge Foundation. [In Arabic].

- Allam, S. M (2000) Educational and psychological measurement and evaluation and its basics, applications and contemporary trends, Cairo, Dar al-Fikr al-Arabi, 1st edition. [In Arabic].
- Almelali, S. (2010) Emotional intelligence and its relationship to academic achievement among a sample of outstanding and ordinary students (a field study on tenth grade students from excelling and ordinary schools in the city of Damascus), *Damascus University Journal*, 26(3). 135-191. [In Arabic].
- Asadzadeh, F.; Mostafa Zadeh, F.; Sadeghi, S. (2012) The motivation of nursing students to choose their field of study, *Journal of Health and Care* (14), No. 1 and 2.
- Bazargan, A., Sarmad, Z., Hejazi, E. (2006) *Research Methods in Behavioral Sciences*, Tehran: Agah Publications. [In Persian].
- Bazargan, A. (2009). Mixed research methods: A superior approach to exploring the problems of the educational system and solving them, *Quarterly Journal of Efficient Schools*, 3.12-16.[In Persian].
- Berman, Elizabeth A. (2017). An Exploratory Sequential Mixed Methods Approach to Understanding Researchers' Data Management Practices at UVM: Integrated Findings to Develop Research Data Services. *Journal of eScience Librarianship*, 6(1): e1104, PPI-24
- Brown, H, D (2000). *Principles of Language Teaching & Learning*. 4th Edition. Addison Wesley Longman.
- Comerford, J., Batteson, T., Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 197 , 98 – 103.
- Epstein, S. (1998) *Constructive Thinking: The Key to Emotional Intelligence*, London, Praeger Publisher.
- Farahani, H. A. & Chesli, R. R. (2020). Essentials for developing and validating

- psychological scales: Guide to best practices. *Clinical Psychology and Personality*. 17(2). 197-212. [In Persian].
- Fouladi, A., Kajbaf, M, M., Ghmrani, A. (2018). Effectiveness of academic buoyancy training on academic success and academic self-efficacy of girl students. *Journal of Instruction & Evaluation*. 11(42). 37-53. [In Persian].
 - Garza, T. (2010). *Culture in Foreign Language Teaching "The Fifth Skill"*. University of Texas.
 - Guion R. . (1977) Content validity - the source of my discontent, *Applied Psychological Measurement*, 1(1).1-10.
 - Hair, Jr Joseph F; William C. Blac; Babin, Barry J; Anderson, Rolph E(2014) *Multivariate Data Analysis*, Pearson Education Limited, Seventh Edition.
 - Haqqani, N. (2005), Fifth Skills, *Foreign Languages Research*, No. 25. 107-118. [In Persian].
 - Hmelo-Silver, C. E. , & Barrows, H. S. (2006). Goals and strategies of a problem-based learning facilitator. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1).21-39
 - Jarvenoja, H., & Jarvela, S. (2009) Emotion control in collaborative learning situations: Do students regulate emotions evoked by social challenges?, *British Journal of Educational Psychology* (2009), 79, 463-481
 - Karim, Norfazlika Abd, Mohd Ali, Siti Faeizah (2016). Personality Factors and Second Language Acquisition: an Islamic Viewpoint. *International Journal of Business, Economics and Law*, 11(5).
 - Labrie, Normand ؛ Clément, Richard (1986) Ethnolinguistic vitality, self-confidence and second language proficiency: An investigation, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 7(4):269-282
 - Mahyuddin, Rahil; Elias, Habibah; Cheong, Loh Sau; Muhamad, Muhd Fauzi; Noordin, Nooreen; Abdullah, Maria Chong (2006) The Relationship between Student

Self-efficacy and Their English Language Achievement, *Jornal Pendidik dan Pendidikan*, Jil. 21, 61–71.

- Mayer, John D; Salovey, Peter; Caruso, David R; Sitarenios, Gill (2001) Emotional intelligence as a standard intelligence, *emotion (the American Psychological Association)*, 1(3). 232–242
- Mehrmohammadi, M. & Mahmoodi, F. (2012) Upside downness: A new approach to curriculum design in professional fields (with Emphasis of Education). *Journal of Higher Education Curriculum*. 3(6), 141-177.[In Persian].
- Mohammadbeigi A, Mohammad Salehi N, Aligol M. (2015) Validity and reliability of the instruments and types of measurements in health applied researches. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences* 13 (12) ,1153-1170. [In Persian].
- Mohammadpour, A. Sadeghi, R. Rezaei, M. (2010) Mixed methods research as third methodological movement: Theoretical foundations and practical procedures, *Journal of Applied Sociology*, 21, 1 2 , P 77-100.[In Persian].
- Montaser, M.; Hassani, I. (2017) Psychometric characteristics of the teacher quality standards scale, *Journal of Psychological and Educational Sciences*, 4 (1) pp. 194-210.[In Persian].
- Moon, J. (2009). *Academic assertiveness real life strategies for today's higher education students*. New York: Routledge Taylor & Francis group
- Nunnally, Jum C (1975) Psychometric Theory: 25 Years Ago and Now, *Educational Researcher*., 4(10). 7-14+19-21
- Ozer, E. A., & Akgun, O. E. (2015). The effects of irrational beliefs on academic motivation and academic self-efficacy of candidate teachers of computer and instructional technologies education department. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 1287-1292.
- Piraste, A.; Heidarnia, A. (2008) Exploratory factor analysis of psychosocial factors

questionnaire affecting physical activity among Iranian adolescent girls, *Scientific Journal of the Medical Organization of the Islamic Republic of Iran*, 26(4), 485-474. [In Persian].

- Prabhavathy, P., & Mahalakshmi, S. (2012). ELT with specific regard to Humanistic approach. *Journal of Humanities and Social Science(IOSRJHSS)*, 1(1), 38-39.
- Price, Larry. R (2017) *Psychometric Methods: Theory into Practice*, The Guilford Press. New York.
- Putwain, D.V., Connors, L., Symes, W., Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Journal of Anxiety, Stress and Coping*, 25(3), 349-358
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2008). Effects of self-correction strategy training on middle school students' self-efficacy, self-evaluation, and mathematics division learning. *Journal of Advanced Academics*, 20, 18-41.
- Rathus, S. A. (1972) An experimental investigation of assertive training in a group setting, *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatty*, 3(2), 81-86.
- Rostam B. T., A.; Ramezani, V.A. (2012). The role of culture in foreign language teaching, *Critical Research Journal*. 1 (24), 15-34. [In Persian].
- Schultz, Duane P & Schultz, Sedny Ellen (2008)- *Theories of Personality* (9th Edition), Wadsworth.Australia
- Schumann, John H(1986) Research on the acculturation model for second language acquisition, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 7(5).379-292
- Sharifi, H. P.& Sharifi, N. (2019). *Principles of psychometrics and psychoanalysis*. Tehran. (9th ed). Roshd Publications. [In Persian].
- Shoa K., Mehr A; Momeni J., M. (2011) .A comparative study of the relationship between bold behavior, self-esteem and religious orientation of athletic and non-athletic students, *Research in Islamic Education Issues*, 19(12), 169-190. [In Persian].

- Sitota, G. (2018). Assertiveness and academic achievement of adolescent students in selected secondary schools of Harari peoples Regional State, Ethiopia, *IJels*, 6(4).40-46.
- Suliman, Fatma Hsain Ali (2015). The role of extrovert and introvert personality in second language acquisition. *Proceedings of SOCIOINT14 – International Conference on Social Sciences and Humanities*.
- Taha, Faraj A.; Abul-Nile, M., Qandil, Sh.; Mohamed, A.r; Abdel-Fattah M.; (1989) *Dictionary of Psychology and Psychoanalysis*. Beirut, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, 1st Edition. [In Arabic].
- Taqawean.N.; Kaedi, Y.; Zarghami, S.; Gholami, J. (2015) Socio-cultural approach in the field of language teaching, *Iranian Cultural Research Quarterly*, 8(2), 131-164. [In Persian].
- Turner, Barbara.F. (1992). *Gender difference in old age in rating of aggression/assertiveness*. *Current Psychology: Research & Reviews*, Summer 11(2), 122-127.
- Yousefi A, Ghassemi G, Firouznia S. (2009). The relationship between academic motivation and academic achievement in medical students of Isfahan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 9 (1), 79-85[In Persian].
- Yousefi, F. & Khair, M. (2002) Assessing the reliability and validity of Matson Social Skills Scale and comparing the performance of high school girls and boys in this scale, *Journal of Social Sciences and Humanities, Shiraz University*, 18, 2 (36), 147-158. [In Persian].

پژوهش‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی