

## اعتباریابی پرسش‌نامه انگیزه یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی

مجید قربانی<sup>۱</sup>، شکوه رشوند سمیاری<sup>۲</sup>

### چکیده

**مقدمه:** هدف از این پژوهش اعتباریابی پرسش‌نامه جدید ۴ عاملی سیستم خود انگیزشی زبان دوم به‌عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر یادگیری زبان انگلیسی بوده است. از آنجائی‌که سازه انگیزه نقش قابل‌ملاحظه‌ای در آموزش به‌طورکلی و در یادگیری زبان‌های خارجی به‌طور اخص ایفا می‌کند، معرفی ابزار سنجشی که تصویر بهتری از فرد را ارائه نماید ضروری به نظر می‌رسد. روش: در این تحقیق از طرح پیمایشی به شیوه الگوی معادلات ساختاری از نوع تحلیل عاملی تأییدی استفاده شده است. تعداد ۵۹۹ نفر (۳۰۸ نفر دانشجوی خانم و ۲۹۱ نفر دانشجوی آقا) در سطح پیش متوسطه و رده سنی ۲۵-۱۸ سال که در دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران شرق در رشته‌های مختلف تحصیلی مشغول به تحصیل می‌باشند، در این پژوهش شرکت کردند. از آنجائی‌که هدف از این تحقیق اعتباریابی پرسش‌نامه انگیزه بود، پرسش‌نامه جدید و بازنگری شده ۴ عاملی سیستم خود انگیزشی زبان دوم مربوط به تیموری (۲۰۱۷) و پاپی و همکاران (۲۰۱۹) بر اساس نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) به شرکت‌کنندگان ارائه شد. برای تحلیل داده‌ها، ابتدا از نرم‌افزار آماری SPSS و در مرحله بعد از نرم‌افزار آماری AMOS استفاده شد. تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از الگوی معادلات ساختاری جهت اعتباریابی پرسش‌نامه فوق (شامل ۴ مؤلفه) استفاده گردید.

**نتایج:** نتایج نشان داد که پرسش‌نامه جدید ۴ عاملی سیستم خودانگیزشی زبان دوم قابل‌قبول بوده و از برازش نسبتاً مناسبی برخوردار است. پایایی و روایی مدل نیز رضایت‌بخش بود. در حقیقت پرسش‌نامه ۴ عاملی فوق برازش مناسبی را نشان داد.

**بحث و نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که ابزار اندازه‌گیری جدید شامل ۴ مؤلفه خود (خودآرمانی از نگاه فرد و دیگران و خودبایسته از نگاه فرد و دیگران) ابزار مناسبی برای یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی تلقی می‌گردد. کاربرد آموزشی و پیشنهاداتی به‌منظور تحقیقات آتی نیز ارائه گردید.

**واژگان کلیدی:** سیستم خود انگیزشی زبان دوم، خود آرمانی زبان دوم از نگاه فرد، خود آرمانی زبان دوم از نگاه دیگران، خود بایسته زبان دوم از نگاه فرد، خود بایسته زبان دوم از نگاه دیگران، مدل‌سازی معادلات ساختاری.

دوره نوزدهم شماره ۲۸، بهار و تابستان ۱۴۰۱

۱. استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی - تهران شرق (نویسنده مسئول)، ایمیل:

majidl.ghorbani@gmail.co

۲. گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی - تهران شرق Sh.Rashvand@iauet.ac.ir

## مقدمه

از آنجائی که انگیزه نقش مهمی در فرایند یادگیری زبان‌های خارجی ایفا می‌کند، بسیاری از محققین در پژوهش‌های خود به این سازه و اهمیت آن در میزان یادگیری فراگیران پرداخته‌اند. تاکنون نظریه‌های انگیزشی متفاوتی در خصوص یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی مطرح گردیده است. چرا که یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی تنها مستلزم اشراف بر مسائل زبان‌شناسی نیست، بلکه درک و شناسایی عوامل مرتبط به زبان از جمله فرهنگ، تاریخ، اجتماع و ... را نیز در بر می‌گیرد. در دهه گذشته تمرکز بر شناسایی فرایند یادگیری زبان که منجر به شکل‌گیری هویت می‌شود و خود نیازمند آگاهی بر عوامل فرهنگی و اجتماعی است به‌اندازه شناخت و آگاهی فرد از خود اهمیت یافته است. شاید بتوان نظریه سیستم خود انگیزشی زبان دوم (دورنیه، ۲۰۰۵) (L2MSS) را مهم‌ترین نظریه در این خصوص دانست. دورنیه (۲۰۰۵) معتقد است این سیستم از سه عنصر اصلی تشکیل شده است: خود آرمانی زبان دوم (Ideal L2self)، خود بایسته زبان دوم (Ought-to L2self)، و تجربه یادگیری زبان دوم

(L2 learning experience). این سه عنصر به پژوهشگران کمک می‌کند تا سعی و تلاش فراگیران به‌منظور یادگیری را درک کرده و رفتارهای انگیزشی آن‌ها را توجیه نمایند. خود آرمانی زبان دوم تصویری است که فرد از خود دارد و امیدوار است در آینده کسب نماید. به‌عبارت‌دیگر خود آرمانی زبان دوم آمال و آرزوهای فراگیران را در بر می‌گیرد (دورنیه، ۲۰۰۵). در این مواقع فرد تلاش می‌کند تا فاصله بین خود واقعی و خود آرمانی‌اش را به حداقل رسانده تا به اهداف و آمال خویش دست یابد (هیگینز، ۱۹۸۷). خود بایسته زبان دوم شامل الزامات، تعهدات و وظایفی است که فرد خود را ملزم به انجام آن‌ها می‌داند تا بتواند توقعاتی را که جامعه و دیگران از او دارند را برآورده ساخته و از شر پیامدهای منفی رها شود. تجربه یادگیری زبان دوم با محرک‌هایی سروکار دارد که باتوجه به محیط یادگیری و تجربیات فراگیران تعبیر می‌گردد و عواملی چون آموزگاران، هم‌کلاسی‌ها و تجربه یادگیری در گذشته را مدنظر قرار می‌دهد (دورنیه، ۲۰۰۵). یکی از مهم‌ترین اصول سیستم خودانگیزشی زبان دوم (دورنیه، ۲۰۰۵) ناهمسانی وضعیت کنونی فراگیران و رفتارهای خود، راهنمای انگیزشی آتی آن‌هاست. فراگیران تمام تلاش خود را به کار گرفته تا ناهمسانی موجود را به حداقل رسانده تا بتوانند در نهایت به وضعیت ایده‌آل خود برسند. در دهه گذشته تحقیقات زیادی به‌منظور اعتباریابی سازه

سه‌وجهی انگیزش در کشورهای مختلف انجام گردیده است (تگوچی و همکاران، ۲۰۰۹؛ کیم، ۲۰۱۲؛ هوآنگ، ۲۰۱۷؛ هوآنگ و چن، ۲۰۱۷). تقریباً در تمام تحقیقات انجام شده خود آرمانی زبان دوم به‌عنوان عامل پیش‌بینی‌کننده قوی‌تر در رفتار دانش‌پژوهان تلقی گردیده است. این رفتار اغلب منجر به تمایل زیاد فراگیران به برقراری ارتباط با دیگران، بالا رفتن قابل توجه سطح انگیزش در آن‌ها، کاهش اضطراب و رفتاری از این‌قبیل گردیده است. درحالی‌که خود بایسته تأثیر چندانی در رفتار دانش‌پژوهان نداشته است. برخی از محققان معتقدند خود بایسته اغلب تحت تأثیر شرایط فرهنگی و اجتماعی فراگیران قرار می‌گیرد و در نتیجه نمی‌تواند تصویر قابل‌قبولی از شناخت فرد نسبت به خود واقعی را ارائه دهد. علاوه بر آن در بسیاری از مطالعات، پایایی قابل‌قبولی از مؤلفه خود بایسته زبان دوم به دست نیامده است (سایزر و لوکاس، ۲۰۱۰؛ لمب، ۲۰۱۲). بنابراین اعتباریابی ابزار سنجش جامع و بی‌عیب و نقص‌تری که قابلیت انعکاس بهتری از شناخت فرد نسبت به خود را دارا باشد ضروری به نظر می‌رسد. هیگینز (۱۹۸۷) بر تمایز بین خود آرمانی و خود بایسته تأکید داشته و معتقد است تلاش به‌منظور رفع ناهمسانی بین خودِ فعلی و خودهای ممکن منشأ اصلی انگیزش در فراگیران محسوب می‌شود. وی اضافه می‌کند منظور از خود آرمانی، فردی است که ایده‌آل فراگیران بوده و مایل هستند تا به وی تبدیل شوند درحالی‌که خود بایسته به فردی دلالت دارد که فراگیران احساس می‌کنند وظیفه دارند تا به او تبدیل شوند. بر طبق نظریه هیگینز (۱۹۸۷) هر دو مؤلفه خود (آرمانی و بایسته) و نقطه نظرات خود - از دید فرد و دیگران - (Ideal L2selfown, Ideal L2selfoth-) (ers, Ought-to L2selfown, Ought-to L2selfothers در رفع ناهمسانی بین وضعیت فعلی و خودهای ممکن از اهمیت یکسانی برخوردارند. تیموری (۲۰۱۷) اذعان می‌کند که در تهیه ابزار اندازه‌گیری دورنیه (۲۰۰۵) تنها دو جنبه از خود آرمانی از دید فرد و خود بایسته از دید دیگران را مدنظر قرار داده و دو بعد دیگر یعنی خود آرمانی زبان دوم از دید دیگران و خود بایسته زبان دوم از دید فرد را نادیده گرفته است. تیموری (۲۰۱۷) تلاش کرد تا مدل جامع‌تری بر اساس نظریه انگیزشی خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) ارائه دهد تا نقص فوق را مرتفع نماید. در خصوص خود آرمانی زبان دوم از دید فرد (Ideal L2selfown) و دیگران (Ideal L2selfothers) تحقیقات قابل‌ملاحظه‌ای تا این تاریخ انجام نگردیده است. از آنجائی‌که تا به حال مطالعات تجربی اندکی در زمینه اعتباریابی نظریه هیگینز (۱۹۸۷) انجام گردیده است (تیموری، ۲۰۱۷؛ پاپی و همکاران، ۲۰۱۹ و خالقی‌زاده

و همکاران، ۲۰۲۰)، لذا تحقیق در این زمینه حائز اهمیت به نظر می‌رسد. بنابراین به‌منظور پرکردن این خلاء و آگاهی از میزان تأثیرگذاری مدل چهاروجهی انگیزش و نقش آن در یادگیری زبان خارجی، هدف از تحقیق حاضر اعتباریابی مدل چهار عاملی سیستم خود انگیزشی زبان دوم با بهره‌گیری از تحلیل عاملی تأییدی بوده است.

### پیشینه پژوهش

همان‌طوری که ذکر شد، دورنیه (۲۰۰۵) با مطرح کردن سیستم خود انگیزشی زبان دوم اذعان می‌کند که این سیستم از سه بعد اصلی تشکیل شده است: خود آرمانی زبان دوم، خود بایسته زبان دوم، و تجربه یادگیری زبان دوم. خود آرمانی زبان دوم به ویژگی‌هایی دلالت دارد که فرد تمایل دارد در آینده کسب نماید. خود بایسته زبان دوم به خصوصیات می‌پردازد که دیگران معتقدند فرد باید دارا باشد تا از پیامدهای ناخوشایند جلوگیری نماید. تجربه یادگیری زبان دوم نیز با ویژگی‌های محیط یادگیری سروکار داشته و عواملی چون تأثیر آموزگاران، گروه همسالان، رشته تحصیلی و ... را در بر می‌گیرد. تحقیقات متعددی تاکنون در زمینه اعتباریابی سازه سه‌وجهی فوق انجام گردیده است (سایزر و کورموس، ۲۰۰۹؛ رایان، ۲۰۰۹). اکثر مطالعات انجام‌شده در این خصوص نشان داده است که خود آرمانی زبان دوم و تجربه یادگیری زبان دوم در پیش‌بینی تلاش و فراگیری زبان دوم نقش بسزایی داشته است. این در حالی است که خود بایسته زبان دوم نقش کم‌رنگ‌تری در توضیح رفتارهای انگیزشی یادگیری داشته است (تگوچی، مگید، و پاپی، ۲۰۰۹؛ سایزر و لوکاس، ۲۰۱۰).

### ابزار اندازه‌گیری خود در زبان دوم

گرچه خودهای ممکن قابلیت شروع، ادامه و تنظیم رفتارهای انگیزشی را دارند با این حال «خود» نیاز به توضیح مبسوط دارد (اویسرمن و مارکوس، ۱۹۹۰؛ دورنیه، ۲۰۰۵). هرچقدر تعریف ما از خود در زبان دوم دقیق‌تر و جامع‌تر باشد، محرک انگیزشی نیز بیشتر خواهد بود. بر طبق نظریه خودهای ممکن مارکوس و نوریوس (۱۹۸۶) و نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) افرادی که برنامه‌های منطقی، مشخص، و کاملی مبنی بر اهداف خود در آینده در ذهن دارند تلاش نموده تا به اهداف خود نائل شوند. در واقع برای آنکه رفتارهای انگیزشی به وقوع بپیوندند شرایط خاصی باید مهیا گردد. به عبارت دیگر زمانی که می‌خواهیم ابزار اندازه‌گیری مناسبی در خصوص خود راهنمای انگیزشی

تهیه نمائیم باید شناخت کاملی از فرد و رفتارهای غالب او در اکثر مواقع ارائه دهیم. ابزارهای اندازه‌گیری قدیمی خود در زبان دوم، شناخت فرد از خود را نادیده می‌گرفت. به‌عنوان مثال پرسش‌نامه در خصوص خود در زبان دوم مربوط به مؤلفه خود آرمانی زبان دوم معمولاً با سؤالات ذیل همراه است: «به‌منظور نیل به اهداف خود در آینده باید زبان انگلیسی را یاد بگیرم»، «می‌خواهم در آینده قادر شوم تا انگلیسی را به‌صورت روان صحبت کنم» (تگوچی، مگید، و پاپی، ۲۰۰۹). گرچه گویه‌های فوق اهداف فراگیران در آینده را مطرح می‌کند، بااین‌حال عوامل محیطی و آموزشی را که زبان‌آموزان به‌صورت روزمره تجربه می‌کنند را نادیده می‌گیرد. دورنیه (۲۰۰۹) معتقد است که شرایط دیگری لازم است تا فراگیران قادر شوند تصویر ذهنی که از خود دارند را درک نمایند. از سوی دیگر بیشتر گویه‌ها که به‌منظور ارزیابی خود آرمانی زبان دوم طراحی شده‌اند (مارکوس و نوریوس، ۱۹۸۶؛ تیموری، ۲۰۱۷) از روایی نسبتاً پایینی برخوردارند. چراکه این گویه‌ها بر ارزیابی توانش ذهنی فراگیران زبان دوم به‌منظور ایجاد تصویر ذهنی از خود تمرکز داشته‌اند. به‌عنوان مثال: می‌توانم تصور کنم که ... (تیموری، ۲۰۱۷) درحالی‌که باید بر خودهای آرمانی و بایسته تمرکز داشته باشند. بنابراین نیاز به تهیه ابزار بازنگری شده که بتواند خود ناهمسانی‌های فرد در زمان حال و آینده را منعکس نماید بر مبنای سیستم خود انگیزشی زبان دوم ضروری به نظر می‌رسد. علاوه‌برآن همان‌طوری که تیسنگ و همکاران (۲۰۲۰) بیان می‌کنند گویه‌هایی که خود بایسته زبان دوم را می‌سنجند از روایی مفهومی مناسبی برخوردار نیستند چرا که معمولاً قابلیت اجرا شدن را ندارند. به‌عنوان مثال گویه: «انگلیسی یادگرفتن برای من مهم است چرا که یک فرد تحصیل‌کرده باید قادر باشد تا انگلیسی حرف بزند» (تگوچی، مگید، و پاپی، ۲۰۰۹) با رخ‌دادن و یا رخ ندادن پیامدهای مثبت در آموزش سروکار دارد و بیشتر عوامل خود آرمانی زبان دوم را پوشش می‌دهد تا خود بایسته زبان دوم را. لمب (۲۰۱۲) اضافه می‌کند که انتخاب واژه‌هایی که در پرسش‌نامه خود بایسته زبان دوم استفاده می‌شود از لحاظ مفهومی دارای ابهام است. مثلاً گویه «اگر انگلیسی یاد نگیرم تأثیر منفی بر زندگی من می‌گذارد» که در پرسش‌نامه تگوچی، مگید، و پاپی (۲۰۰۹) استفاده گردیده است به‌طور صریح موضع دیگران نسبت به ما را نشان نمی‌دهد. از سوی دیگر بسیاری از تحقیقات نشان داده است که خود بایسته زبان دوم از پایایی کمی برخوردار است (سایزر و لوکاس، ۲۰۱۰؛ لمب، ۲۰۱۲ و تیسنگ و همکاران، ۲۰۲۰). این امر نشان می‌دهد که گویه‌های

طراحی شده در این قسمت از لحاظ مبانی نظری دارای مغایرت است. به این منظور تحقیق حاضر به منظور اعتباریابی سیستم ارزیابی جدید و ارائه تصویر ذهنی که فرد از خود در یادگیری زبان خارجی دارد با لحاظ نمودن مؤلفه‌های خود آرمانی و خود بایسته (از دید فرد و دیگران) انجام گردیده است. همان طوری که در بالا ذکر شد ابزارهای سنجش فعلی از روایی (مفهومی و ساختاری) قابل قبولی برخوردار نبوده‌اند.

نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) از چهار مؤلفه خود تشکیل شده است: خود آرمانی از دید فرد که بر ویژگی‌هایی که فرد تمایل به کسب آن دارد تأکید داشته، خود آرمانی از نگاه دیگران که با ویژگی‌هایی که دیگران از ما انتظار دارند سروکار داشته، خود بایسته از دید فرد که به ویژگی‌هایی که فرد باید کسب کند دلالت داشته و خود بایسته از دید دیگران که با ویژگی‌هایی که دیگران از فرد انتظار دارند تا کسب کند مرتبط می‌گردد. تیموری (۲۰۱۷) مدل بازنگری شده از خود در زبان دوم که شامل سه عامل خود آرمانی زبان دوم، خود بایسته زبان دوم از دید فرد و خود بایسته زبان دوم از دید دیگران بود را ارائه داد. به عبارت دیگر خود آرمانی زبان دوم به جای آنکه بر دو مؤلفه خود آرمانی زبان دوم از دید فرد و خود آرمانی زبان دوم باشد تنها در غالب یک مؤلفه مدنظر قرار گرفت. پاپی و همکاران (۲۰۱۹)، تقسیم‌بندی دوبعدی خود آرمانی زبان دوم و خود بایسته زبان دوم از دید فرد و دیگران را بر اساس نظریه هیگینز (۱۹۸۷) مطرح کردند. گرچه تحلیل عاملی تأییدی ثابت کرد که مدل آن‌ها از برازش خوبی برخوردار است با این حال این مدل هم از نواقص ابزاری متعددی برخوردار بود (تیسنگ و همکاران، ۲۰۲۰). خود آرمانی زبان دوم از دید فرد و دیگران و خود بایسته زبان دوم از دید فرد هر یک چهار گویه داشت در حالی که خود بایسته زبان دوم از دید دیگران تنها دو گویه داشت. علاوه بر آن روایی همگرا و واگرایی مدل نیز مشکل داشت. به عنوان مثال خود بایسته زبان دوم از دید دیگران بیشتر با خود آرمانی زبان دوم از دید دیگران همبستگی داشت ( $r=0.72$ ) تا با مؤلفه مرتبط با خودش (خود بایسته زبان دوم از دید فرد) و همبستگی آن ( $r=0.62$ ) بود. علاوه بر آن علی‌رغم همبستگی بالایی که بین گویه‌های خود آرمانی زبان دوم از دید دیگران وجود داشت همبستگی گویه‌های خود بایسته زبان دوم از دید دیگران و خود آرمانی زبان دوم از دید فرد بسیار کم بود ( $r=0.10$ ). به عبارت دیگر واریانس متقابل بین خود آرمانی زبان دوم از دید فرد و خود بایسته زبان دوم از دید فرد و دیگران تقریباً صفر بود. این امر بدان مفهوم است که خود

آرمانی زبان دوم از دید فرد نمی‌تواند به‌عنوان یک مؤلفه از سازه انگیزه اجرا و ارزیابی گردد. از سوی دیگر این امر با نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) مطابقت ندارد و به ارائه مدل سه‌عاملی از خود در زبان دوم بدون لحاظ نمودن خود آرمانی زبان دوم از دید فرد تأکید می‌نماید.

باتوجه به مشکلات فوق‌الذکر که در ابزار اندازه‌گیری خود در زبان دوم مشهود است به نظر می‌رسد مدل چهارعاملی خود شامل خود آرمانی زبان دوم از دید فرد و دیگران و خود بایسته زبان دوم از دید فرد و دیگران مستلزم بررسی و تحقیقات بیشتر باشد. بنابراین تحقیق حاضر باهدف بررسی مدل ارزیابی چهارعاملی فوق از طریق تحلیل عاملی تأییدی انجام گردیده است. به‌منظور نیل به این هدف، سؤال ذیل مورد بررسی قرار گرفته است:

آیا مدل جدید سیستم خود انگیزشی زبان دوم که توسط تیموری (۲۰۱۷) و پاپی و همکاران (۲۰۱۹) تهیه شده از برآزش مناسبی برخوردار است؟

## روش

نوع پژوهش: باتوجه به موضوع تحقیق، طرح این پژوهش از نوع طرح‌های پیمایشی به شیوه الگوی معادلات ساختاری از نوع تحلیل عاملی تأییدی بوده است. در این طرح تأثیر هریک از مؤلفه‌های سازه انگیزه بررسی گردیده است.

جامعه آماری: جامعه آماری این پژوهش را ۵۹۹ نفر از دانشجویان شرکت‌کننده در کلاس‌های درس زبان خارجی تشکیل داده‌اند. ۳۰۸ نفر دانشجویان خانم و ۲۹۱ نفر دانشجویان آقا در سطح پیش متوسطه و رده سنی ۱۸-۲۵ سال در این تحقیق شرکت داشته‌اند. دانشجویان فوق‌الذکر در دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران شرق و در رشته‌های مختلف تحصیلی شامل فنی، معماری، علوم پایه، و علوم انسانی مشغول به تحصیل بوده و درس زبان خارجی را به‌عنوان یکی از دروس عمومی می‌گذرانند.

## ابزار اندازه‌گیری:

### ۱- پرسش‌نامه جدید/بازنگری شده سیستم خود انگیزشی زبان دوم

این ابزار اندازه‌گیری جدید توسط تیموری (۲۰۱۷) و پاپی و همکاران (۲۰۱۹) بر اساس نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) تهیه و ارائه گردیده است. در این ابزار خود آرمانی

زبان دوم از دید فرد با چهار مؤلفه، خود آرمانی زبان دوم از دید دیگران با چهار مؤلفه، خود بایسته زبان دوم از دید فرد با چهار مؤلفه و خود بایسته زبان دوم از دید دیگران با چهار مؤلفه بر مبنای لیکرت شش درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۶) معرفی شده است. پرسش‌نامه فوق ابتدا به فارسی به دانشجویان داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا با سرعت خود در بازه زمانی تقریبی ۳۰ دقیقه به سؤالات پاسخ دهند. شایان‌ذکر است که پرسش‌نامه فوق با رعایت کلیه اصول علمی و با استفاده از روش ترجمه مجدد به زبان فارسی ترجمه شد. به این صورت که ابتدا دو مترجم واجد صلاحیت پرسش‌نامه را به فارسی ترجمه کرده و سپس یک نسخه واحد از هر دو ترجمه با در نظر گرفتن بهترین ترجمه موجود از هر گویه توسط محققین این پژوهش تهیه گردید. در مرحله بعد، دو مترجم زبان انگلیسی دیگر پرسش‌نامه ترجمه شده را مجدداً به زبان انگلیسی ترجمه کردند. در مرحله آخر دو ترجمه بررسی و همخوانی و مطابقت آن با نسخه انگلیسی اصلی پرسش‌نامه، مورد تأیید قرار گرفت.

## ۲- برگه اطلاعات دموگرافیک

شرکت‌کنندگان در آزمون جنسیت خود را با نوشتن اسامی خود در هر مرحله مشخص می‌نمایند. پژوهشگران این تحقیق شرکت‌کنندگان در آزمون را کدبندی کرده و به شرکت‌کنندگان خانم کد ۱ و شرکت‌کنندگان آقا کد ۲ را داده‌اند.

**شیوه اجرای پژوهش:** از دانشجویانی که مایل به تکمیل پرسش‌نامه بودند، خواسته شد تا به توضیحات لازم در خصوص تکمیل فرم توجه کنند و سپس نسبت به تکمیل آن اقدام کنند. در زمان تکمیل پرسش‌نامه توسط دانشجویان کلیه ملاحظات اخلاقی رعایت گردید و به آن‌ها اطمینان داده شد که تمامی اطلاعات به صورت محرمانه باقی خواهد ماند و نتایج کلی بدون ذکر نام افراد منتشر خواهد شد.

**شیوه تحلیل داده‌ها:** اعتباریابی پرسش‌نامه شیوه‌ای بسیار مهم است که به منظور ارزیابی ابزار اندازه‌گیری به کار می‌رود (دورنیه، ۲۰۱۰). در ادامه شیوه‌های مرتبط با بررسی پایایی و روایی پرسش‌نامه ۴ عاملی جدید سیستم خود انگیزشی زبان دوم (تیموری، ۲۰۱۷؛ پاپی و همکاران، ۲۰۱۹) عنوان می‌گردد.

- پایایی: پژوهشگران تحقیق حاضر پایایی پرسش‌نامه را از طریق آلفای کرونباخ برای تعداد ۵۹۹ شرکت‌کننده بررسی کردند تا همسانی درونی آن را محاسبه نمایند (براون،



(۲۰۰۱).

- **روایی:** به‌منظور بررسی روایی پرسش‌نامه مراحل ذیل انجام شد:

به‌منظور بررسی روایی صوری، پژوهشگران از برخی از فراگیران که کاملاً به جامعه آماری این تحقیق شباهت داشتند خواستند تا سؤالات پرسش‌نامه را بررسی و نظر دهند. یک مصاحبه با ۲۰ نفر از فراگیران زبان انگلیسی نیز انجام شد تا نسبت به شفافیت، جامع بودن، و مناسب بودن گویه‌ها اطلاعاتی کسب گردد. در این مرحله ۶ گویه حذف شد.

به‌منظور بررسی روایی مفهومی، در خصوص همخوانی محتوای پرسش‌نامه با مبانی نظری موردنظر اطمینان حاصل گردید. در حقیقت پژوهشگران از تعدادی از متخصصین آموزش زبان انگلیسی خواستند تا تمام گویه‌ها را بررسی و نظر تخصصی خود را اعلام نمایند. از ایشان خواسته شد تا در خصوص لغات، همخوانی سازه و مرتبط بودن گویه‌ها و مبانی نظری پرسش‌نامه نظر دهند.

به‌منظور بررسی روایی ساختاری، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. همان‌طوری که مولر و هنکاک (۲۰۰۸) پیشنهاد می‌کنند، این روش آماری عموماً به‌منظور تهیه ابزار اندازه‌گیری و یا تأیید مؤلفه‌های آن بکار می‌رود.

### نتایج/یافته‌ها

نتایج این پژوهش در دو بخش به شرح ذیل قابل تأمل است:

#### آمار توصیفی:

قبل از اجرای تحلیل عاملی تأییدی ملاحظات و فرضیات آماری آن مورد بررسی قرار گرفت. توزیع نرمال داده‌ها اغلب از طریق تست کولموگوروف - اسمیرنوف (K-S) و شاپیرو-ویلک (Shapiro Wilk) بررسی می‌گردد (سارسدت و مویی، ۲۰۱۴). علاوه بر آن محققین چولگی و کشیدگی داده را نیز بررسی می‌نمایند (هیر و همکاران، ۲۰۱۷). این در حالی است که مطالعات اخیر نکته مهمی را در مورد کارایی و تفسیر نتایج آن خاطر نشان می‌سازد: در جامعه آماری بزرگ (مانند پژوهش حاضر) نتایج این تست دارای خطا بوده و با کوچکترین عدم نرمالیتی مثلاً کجی ۰٫۲ این تست تشخیص عدم نرمالیتی می‌دهد. بعبارت دیگر مقادیر کمتر از ۰٫۰۵ معنادار (عدم نرمالیتی) تلقی می‌گردد. در حیطه الگوی معادلات ساختاری هیر و همکاران (۲۰۱۷) قویاً توصیه به بررسی مقدار چولگی

و کشیدگی می‌کند و مقادیر (۱ و -۱) چولگی و مقادیر (۲ و -۲) کشیدگی را برای توزیع نرمال، مطلوب پیشنهاد می‌دهند. لذا پژوهشگران تحقیق حاضر تست نرمالتی (K-S) را محاسبه و با توجه به دستورالعمل هیر و همکاران (۲۰۱۷) آنرا تفسیر نموده و قابل قبول دانسته‌اند. لازم به ذکر است از میان روش‌های پیشنهاد شده در مواجهه با داده‌های جا افتاده (Missing data) توسط شوماخر و لوماکس (۲۰۱۰)، محققین پژوهش حاضر روش مقدار حداکثر مورد انتظار (Expectation maximization EM) را برگزیده و اجرا کرده‌اند. اطلاعات اخذ شده در غالب آمار توصیفی در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

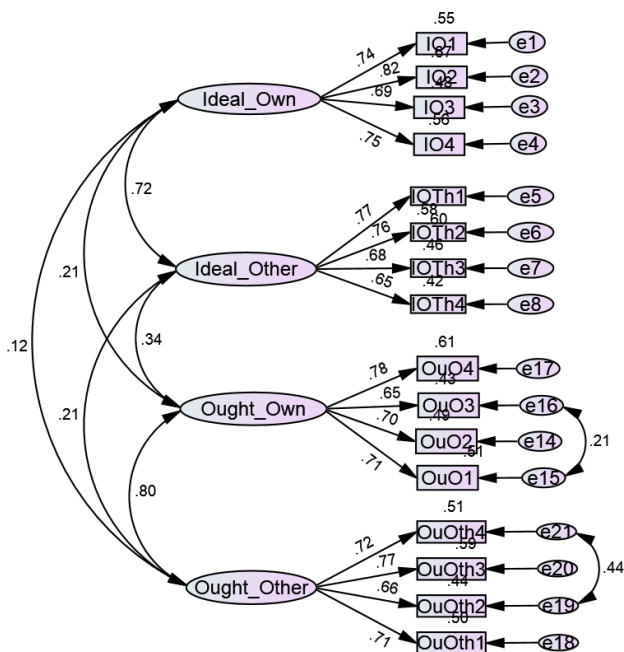
جدول ۱. آمار توصیفی پرسش‌نامه ۴ عاملی سیستم خود انگیزشی زبان دوم برای تعداد ۵۹۹ شرکت‌کننده

	N	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
				Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Ideal Own	599	3.84	1.373	251.-	100.	782.-	199.
Ideal Own	599	4.00	1.386	216.-	100.	898.-	199.
Ideal Own	599	3.92	1.309	028.-	100.	867.-	199.
Ideal Own	599	4.14	1.315	247.-	100.	836.-	199.
Ideal Other	599	3.62	1.213	005.	100.	798.-	199.
Ideal Other	599	3.72	1.236	150.-	100.	681.-	199.
Ideal Other	599	3.89	1.246	038.-	100.	525.-	199.
Ideal Other	599	4.16	1.295	493.-	100.	359.-	199.
Ought Other	599	3.72	1.171	267.-	100.	498.-	199.
Ought Other	599	3.87	1.174	244.-	100.	797.-	199.
Ought Other	599	3.76	1.192	316.-	100.	166.-	199.
Ought Other	599	4.02	1.225	313.-	100.	512.-	199.
Ought Own	599	3.38	1.114	144.-	100.	346.-	199.
Ought Own	599	3.53	1.220	005.-	100.	916.-	199.
Ought Own	599	3.52	1.078	154.-	100.	327.-	199.
Ought Own	599	3.86	1.382	030.	100.	925.-	199.
Valid N (listwise)	599						

**مدل اندازه‌گیری:** مدل اندازه‌گیری به‌منظور اعتباریابی مؤلفه‌های سازه انگیزه با بهره‌گیری از معادلات الگوی ساختاری از طریق تحلیل عاملی تأییدی ترسیم گردید. هدف اصلی این مدل بررسی ارتباط بین متغیرهای مستقل و وابسته بوده است. شوماخر و لوماکس (۲۰۱۰) معتقدند تحلیل عاملی تأییدی یک مدل اندازه‌گیری تئوری و فرضی را ارزیابی می‌کند تا مشخص نماید آیا ماتریس واریانس-کوواریانس که مدل فرضی ارائه کرده است، شبیه ماتریس واریانس-کوواریانس نمونه تحت بررسی می‌باشد یا خیر. در حقیقت، تحلیل عاملی تأییدی محققین را قادر می‌سازد تا فرضیه مبتنی بر ارتباط فی‌مابین متغیرهای آشکار (اندازه‌گیری شده) و متغیرهای مکنون (پنهان) را بررسی نماید. در تحلیل عاملی تأییدی، از ابتدا مدل مفهومی مشخص است و محقق تنها به دنبال تأیید و یا رد آن می‌باشد و سعی در مشخص نمودن متغیرهای اثرگذار دارد. ماهیت معادلات الگوی ساختاری عموماً تأییدی است. کیت (۲۰۱۵) معتقد است که در تحلیل عاملی تأییدی، محققین از تحقیقات قبلی استفاده کرده و پیشاپیش می‌دانند که یک سازه چطور تبیین شده و بر چه متغیرهایی اثرگذار است. در واقعیت، خود محقق تصمیم می‌گیرد که چه معیارهایی را مورد ارزیابی قرار دهد و سپس نتایج را بررسی می‌نماید تا مشخص کند که پیش‌بینی‌های وی تا چه میزان با واقعیت امر مطابقت داشته است.

متغیرهای مستقل در این تحقیق عبارتند از مؤلفه‌های سازه انگیزه شامل خود آرمانی و خود بایسته از نگاه فرد و دیگران. تحلیل عاملی تأییدی با بهره‌گیری از نسخه ۲۲ برنامه آماری AMOS انجام گردیده است (آربوکل، ۲۰۱۳). شکل ۲ مدل اندازه‌گیری رسم شده را نشان می‌دهد. در این مدل تأثیر سازه انگیزه به همراه ۴ مؤلفه آن شامل خود آرمانی و خود بایسته از دید فرد و دیگران بررسی گردیده است.

شکل ۱. مدل اندازه‌گیری: بررسی تأثیر ۴ مؤلفه سازه‌ی انگیزه



در این مدل متغیرهای آشکار (اندازه‌گیری شده) با مستطیل/مربع و متغیرهای مکنون (پنهان) با بیضی نمایش داده شده‌اند. بررسی اولیه شاخص‌های نیکویی برازش (Goodness-of-fit)، تأثیر آماری معنادار مؤلفه‌های سازه انگیزه را تأیید می‌نماید. نتایج در جدول شماره ۱ قید گردیده است.

جدول ۲. بررسی شاخص‌های نیکویی برازش مدل‌های اندازه‌گیری مربوط به مؤلفه‌های سازه انگیزه

شاخص لوئیز تاکر (شاخص برازش غیر نرم) NNFI (TLI)	شاخص تطبیقی برازش CFI	رمزی RMSEA	درجه‌ی آزادی Df	خی دو (CMIN/DF)	متغیرهای مستقل
۰٫۹۵۶	۰٫۹۶۴	۰٫۰۵۰	۹۶	۲٫۵۱۹	مؤلفه‌های انگیزه

از آنجائی که طبق نظر کاین (۲۰۱۳) هیچ‌گونه شاخص نیکویی برازش ثابت و یا مشخصی به‌منظور گزارش‌دهی پارامترهای آنالیز شده وجود ندارد و باتوجه‌به اینکه شاخص‌های برازش ذکر شده کمتر تحت‌تأثیر عوامل بیرونی و مزاحم قرار می‌گیرند، محققین این پژوهش شاخص‌های پیشنهاد شده توسط کشی، دانلان، اکرم‌ن و راسل (۲۰۰۹) و وایدامن (۲۰۱۰) را برگزیده و موارد ذیل را باتوجه‌به مدل ساختاری فوق، گزارش می‌نمایند:

۱. شاخص احتمالی آماره مجذور خی (خی دو) (CMIN/DF): ۲/۵۱۹، درجه آزادی: ۹۶،  $P = ۰.۰۰۰$
۲. شاخص تطبیقی برازش (CFI): ۰.۹۶۴
۳. معیار لوئیز تاکر (شاخص برازش غیرنرم) (TLI) (NNFI): ۰.۹۵۶
۴. ریشه میانگین مجذور برآورد خطای تقریب (رمزی) (RMSEA): ۰.۰۵۰ (۹۰٪) (CI: ۰.۰۳۷-۰.۰۵۷)

لازم به یادآوری است که شاخص‌های فوق‌الذکر، نتایج به‌دست‌آمده را به‌نقص در برازش مدل نسبت داده، هرگونه برازش نامناسب در تحلیل را به ماهیت مدل مرتبط ساخته و عوامل مزاحم و بیرونی را مدنظر قرار نمی‌دهد. گرچه تست خی دو (۲/۵۱۹؛ CMIN/DF = ۲۴۱.۸۰۴) از سطح دلخواه ۱ بالاتر است، شاخص تطبیقی برازش (CFI) اندکی بالاتر از حد دلخواه ۰.۹۰ است که توسط هو و بنتلر (۱۹۹۹) تأیید شده است و معیار لوئیز تاکر (شاخص برازش غیرنرم) (TLI) (NNFI) نیز کمی بالاتر از حد دلخواه ۰.۹۰ است که توسط شوماخر و لوماکس (۲۰۱۰) تعیین گردیده است، با این وجود به‌اندازه‌های قابل‌قبول بسیار نزدیک بوده است. تست رمزی نیز پایین‌تر از سطح ۰.۰۸ است. هو و بنتلر (۱۹۹۹) معتقدند میزان ۰.۰۶ یا پایین‌تر قابل‌قبول است (فرضیه یک تأیید می‌گردد). براون و کودیک (۱۹۹۳) معتقدند مقادیر بالاتر از ۰.۱۰ قابل‌قبول نیستند (فرضیه صفر تأیید می‌گردد). بنابر موارد فوق، انطباق مطلوبی بین مدل به‌تصویر درآمده و یا مدل اندازه‌گیری شده با داده‌های تجربی فراهم گردیده است. در جمع‌بندی نهایی، مطرح می‌شود که مدل اندازه‌گیری سیستم خود‌انگیزی جدید و پیشنهادی تیموری (۲۰۱۷) و پاپی و همکاران (۲۰۱۹) شامل ۴ مؤلفه خود‌آرمانی و خود‌بایسته از دید فرد و دیگران از برازش نسبتاً کاملی برخوردار بوده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طوری که قبلاً ذکر شد، ابزارهای سنجش فعلی مفهوم خود انگیزشی را به صورت واقعی و مبرهن بیان نمی‌کنند. گرچه به نظر می‌رسد خودهای ممکن در ابزارهای سنجش قبلی قدرت شروع، ادامه و تنظیم رفتارهای انگیزشی را دارا باشند با این حال خود متصور باید به وضوح توصیف گردد (دورنیه، ۲۰۰۵). هرچقدر مفهومی که از خود انگیزشی زبان دوم ارائه می‌گردد دقیق‌تر و واضح‌تر باشد، محرک انگیزشی نیز بیشتر خواهد بود. افرادی که اهداف واضح، معقول و مشخصی در ذهن دارند تلاش بیشتری به منظور نیل به آن اهداف می‌نمایند (مارکوس و نوریوس، ۱۹۸۶؛ هیگینز، ۱۹۸۷). لازم به یادآوری است داشتن تصویر ذهنی از خود به‌تنهایی منجر به بروز رفتارهای انگیزشی نمی‌شود بلکه شرایط نیز باید مهیا باشد. به‌عنوان مثال داشتن تصویر آرمانی از فرد در آینده به‌تنهایی کافی نیست بلکه خودهای ممکن باید در فرد نهادینه شده و قابل دستیابی نیز باشند (اویسرمن، بابیی، و تری، ۲۰۰۶). به‌عبارت‌دیگر ابزار سنجش مناسبی که به‌خوبی نمایانگر خود راهنمای انگیزشی باشد ضروری به نظر می‌رسد. پژوهش حاضر باهدف بررسی اعتبارسنجی پرسش‌نامه جدید سیستم خود انگیزشی زبان دوم (تیموری، ۲۰۱۷؛ پاپی و همکاران ۲۰۱۹) بر اساس نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) شامل ۴ مؤلفه خود آرمانی و خود بایسته از نگاه فرد و دیگران انجام شده است. نتایج این پژوهش از لحاظ تجربی با سیستم خود انگیزشی زبان دوم که توسط دورنیه (۲۰۰۵) ابداع گردیده است همخوانی دارد. دورنیه (۲۰۰۵) با مطرح نمودن سیستم فوق، خود آرمانی از نگاه فرد و خود بایسته از نگاه دیگران را تا حدودی پوشش داده است. با این حال نتایج تحقیق حاضر نشان داد پرسش‌نامه جدید (تیموری، ۲۰۱۷؛ پاپی و همکاران ۲۰۱۹) از برآزش نسبتاً خوبی برخوردار است. پژوهش حاضر با مفهومی جدید از خود راهنمای انگیزشی در سیستم انگیزشی زبان دوم و بر اساس نظریه خود ناهمسانی هیگینز (۱۹۸۷) به ادبیات کمک می‌نماید. یافته‌ها نشان داد که این ابزار اندازه‌گیری جدید از روایی و پایایی قابل‌قبولی برخوردار بوده است. همان‌طوری که در شکل ۲ نشان داده شده است روایی به‌دست آمده دلیل محکمی بر ارتباط بین خود آرمانی زبان دوم با دو مؤلفه و خود بایسته زبان دوم با دو مؤلفه می‌باشد. علاوه بر آن می‌توان تحقیق حاضر را به‌نوعی تکمیل‌کننده تحقیق پاپی و همکاران (۲۰۱۹) در کشور ایران دانست چرا که در تحقیق فوق‌الذکر خود بایسته زبان دوم از نگاه دیگران و خود آرمانی زبان دوم از نگاه خود تا حدود کمی

مدنظر قرار گرفت. علاوه بر آن یافته‌ها در خصوص ابزار جدید اندازه‌گیری سیستم خود انگیزشی زبان دوم به فهم و درک بهتر خودهای ممکن و ارتباط آن با انگیزه یادگیری کمک قابل توجهی می‌نماید. علاوه بر آن از آنجائی که ساختار عاملی ابزار اندازه‌گیری خود در زبان دوم این بار ۴ بعد را مدنظر قرار می‌دهد از لحاظ نظری جامع‌تر و متعادل‌تر از ابزارهای اندازه‌گیری قبلی است و طبیعتاً به درک مهارت زبانی فراگیران و تلاش آن‌ها به‌منظور یادگیری تحت انواع مختلف خودهای انگیزشی کمک می‌نماید. از سوی دیگر این مدل چهاروجهی می‌تواند به‌گونه‌ای به احساسات و عواطف فراگیران مرتبط گردد (تیموری، ۲۰۱۷). به‌عنوان مثال در ارزیابی خود بایسته زبان دوم چنانچه ویژگی‌های واقعی فرد فراگیر با وضعیتی که دیگران از وی انتظار دارند همخوانی نداشته باشد، فرد ممکن است تحت فشار قرار گرفته و از اینکه دیگران بخواهند وی را تنبیه و یا سرزنش کنند دچار اضطراب گردیده و احساس خطر نماید. از سوی دیگر وجود ناهمسانی بین خود واقعی و خودی که دیگران از فرد انتظار دارند به فرد احساس عذاب وجدان و گناه داده و باعث می‌شود که فرد از خودش بیزار شود. شرایط روحی متفاوت از جمله شرم و گناه بارزترین احساساتی هستند که توسط خود ناهمسانی ایجاد می‌شوند. بنابراین تمایز بین خود بایسته از نگاه فرد و دیگران ضروری به نظر می‌رسد. چرا که احساس شرم پیشرفت تحصیلی فراگیران را به‌صورت منفی پیش‌بینی می‌نماید. درحالی‌که در واقعیت این احساس به کاهش عملکرد در یادگیری منجر نمی‌شود (تیموری، ۲۰۱۷).

گرچه مدل چهاروجهی بررسی شده در این پژوهش به‌نوعی از مدل‌های دو وجهی قبلی کامل‌تر به نظر می‌رسد با این حال تحقیق حاضر نیز از محدودیت‌های خاص خود برخوردار است. به‌عنوان مثال خود واقعی (هیگینز، ۱۹۸۷) فراگیران در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار نگرفته است. خود واقعی به ویژگی‌هایی دلالت دارد که فرد فراگیر در حال حاضر دارد و معتقد است این ویژگی‌ها از اهمیت بسزایی برخوردار باشد، چرا که وقتی وی شاهد ناهمسانی بین خود واقعی و خود آرمانی می‌شود تمایل به حداقل رساندن این ناهمسانی‌ها و نیل به وضعیت نهایی متعادل در وی بیشتر می‌شود. علاوه بر آن در تحقیق حاضر خودنگران (مضطرب) که توسط مارکوس و نوریوس (۱۹۸۶) مطرح شده است مدنظر قرار نگرفته است. خودنگران به ویژگی‌هایی اشاره دارد که فرد فراگیر تمایل به داشتن آن ندارد ولی از اینکه این ویژگی‌ها را به‌صورت ناخودآگاه داشته باشد همواره مضطرب است و احساس نگرانی دارد. در حالیکه زمانی که این احساس در کنار خود

آرمانی قرار می‌گیرد می‌تواند به‌عنوان محرک تنظیم‌کننده پر قدرت عمل نموده و منجر به رفتارهای یادگیری انگیزشی گردد (اویسرمن، بایبی، و تری، ۲۰۰۶).

نتایج ارزیابی مدل فوق می‌تواند در فهم بهتر از خود در ارتباط با یادگیری زبان خارجی کمک نماید. چرا که ساختار عاملی چهاروجهی خود از لحاظ نظری نسبت به ابزارهای قبلی جامع‌تر به نظر رسیده و قابلیت مشخص نمودن میزان مهارت و تلاش فراگیران و ارتباط آن با هریک از اجزای چهاروجهی این مدل را داراست.

پیشنهاد می‌گردد تحقیقات دیگری به منظور اعتباریابی این پرسش‌نامه جدید چهاروجهی در محیط‌های آموزشی متفاوت و در رده سنی و مهارت‌های زبانی متفاوت با تأکید بر خود آرمانی زبان دوم از نگاه دیگران و خود بایسته زبان دوم از نگاه فرد با در نظر گرفتن متغیرهای دیگر از جمله اضطراب، تمایل به برقراری ارتباط و ... انجام گردد. از آنجائی‌که عوامل انگیزشی روحی و شناختی اغلب به صورت مشترک بر یادگیری فراگیران تأثیر می‌گذارند، پیشنهاد می‌گردد تحقیقات بیشتری در آینده در زمینه بررسی انواع مختلف خود ناهمسانی در فراگیران با زبان‌های مادری، فرهنگ و زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی متفاوت انجام گردد تا روابی مدل بهتر و جامع‌تر بررسی گردد. علاوه بر آن نتایج این پژوهش ممکن است قابلیت تعمیم‌دهی نداشته باشد، چرا که احتمال پاسخ اشتباه و نداشتن صداقت کافی در پاسخ به سؤالات/گویه‌ها که اغلب در تکمیل پرسش‌نامه‌ها توسط دانشجویان با آن مواجه می‌باشیم، در این آزمون وجود دارد. تحقیقات آتی به منظور ایجاد چهارچوب نظری جامع‌تری که منجر به رفتارهای یادگیری انگیزشی شود ضروری به نظر می‌رسد.

## Validating a Motivational Self System Questionnaire for EFL Learners

Majid Ghorbani<sup>1</sup>, Shokouh Rashvand Semiyari<sup>2</sup>

### Abstract

**Introduction:** Since motivation plays a considerable role in education in general and in learning foreign languages in particular, presenting a measurement instrument that could better reflect relevant self-imagery seems

1. Department of English Language Teaching, Islamic Azad University, East Tehran Branch, Tehran-Iran (Corresponding Author)

2. Department of English Language Teaching, Islamic Azad University, East Tehran Branch, Tehran-Iran



necessary. This study was conducted to validate a four-scale Second Language Motivational Self-system adapted by Teimouri (2017) and Papi et al. (2019) based on Higgins' (1987) Self Discrepancy Theory in an Iranian context.

**Background study:** Dörnyei (2005) proposed that the L2MSS was made up of three main dimensions: ideal L2 self, ought-to L2 self, and the L2 learning experience. The ideal L2 self relates to the kind of desirable qualities one wishes to achieve in the future. The ought-to L2 self refers to the attributes that others believe one should possess to avoid unpleasant consequences. The L2 learning experience deals with the contextual environment (e.g., the effect of teachers, peers, the field of study, etc.). The more precise one's L2 self is, the more motivational force it is potentially to have. According to both Markus and Nurius's (1986) Possible Selves Theory and Higgins's (1987) self-discrepancy theory, individuals who have more specific and logical plans in their minds as to what they would like to become are more likely to make effort in achieving towards their goals. Similarly, the existence of desired possible future selves does not necessarily show motivational force. Instead, to conduct the motivated behavior, certain circumstances need to be met. For instance, it is not adequate for learners to have a clear image of their favorable future self. In other words, when trying to develop the measurement instrument to elicit learners' responses concerning their self-guide image, it is necessary to investigate the degree to which it is salient in their real selves.

The current measurement instruments of L2 self were unable to address self-concept in reality. For example, the instrument used to measure L2 self indicates that the questionnaire has to do with the construct of the ideal L2 self and usually asks questions such as "The things I want to do in the future require me to speak English", "If my dreams come true, I will speak

English fluently in the future” or “Whenever I think about my future, it is important that I use English” (Taguchi, Magid, & Papi, 2009). Most of the items do not properly reflect the tasks that EFL language learners need to deal with every day.

**Methodology:** Five hundred ninety-nine EFL learners (Three hundred eight female students and two hundred ninety-one male students) studying English as ESP in IAU East Tehran Branch participated in the study. The researchers of the study selected the expectation maximization (EM) method to address the missing data. Data was analyzed using structural equation modeling (SEM) through the confirmatory factor analysis (CFA) approach. The complete structural model for investigating the fitness of the model was drawn. The full structural model fits well with the data.

**Conclusions:** Findings confirmed that the adapted questionnaire showed an acceptable model fit. Reliability and validity estimates were also examined and provided satisfactory psychometric properties of the questionnaire. The four-factor correlated model including ideal L2 self-own, ideal L2 self others, ought-to L2 self-own, and ought-to L2 self others was a plausible measurement instrument for EFL learners.

**Keywords:** Second Language Motivational Self System; Ideal L2 self-own; Ideal L2 self others; Ought-to L2 self-own; Ought-to L2 self -others; Structure Equation Modeling

### **References:**

- Arbuckle, J. L. (2013). IBM SPSS Amos 22 user's guide. Crawfordville: Amos Development Corporation.
- Brown, J. D. (2001). Using surveys in language programs. Cambridge: Cambridge University Press.

- Brown, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen, & J. S. Long (Eds.). (1993). *Testing structural equation models* (pp. 136-162). CA: Sage.
- Csizér, K., & Kormos, J. (2009). Learning experiences, selves and motivated learning behavior: A comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and University learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language Identity and the L2 self* (pp. 98 – 119). UK: Multilingual Matters.
- Csizér, K., & Lukács, G. (2010). The comparative analysis of motivation, attitudes and selves: The case of English and German in Hungary. *System*, 38, 1 – 13.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dornyei, Z., & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in second language research: Construction, administration and processing* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Hair, J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C.M., & Sarstedt, M. (2017). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. (2nd ed.) CA: SAGE.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55.
- Huang, H. (2017). Private English tutoring and adolescents' motivation to learn English as a foreign language: A self system perspective. *Taiwan Journal of TESOL*, 14(1), 1-36.
- Huang, H.T., & Chen, I.L. (2017). L2 Selves in motivation to learn English as a foreign language: The case of Taiwanese adolescents. In Apple, M., Da Silva, D., & Fellner, T. (Eds.), *L2 selves and motivations in Asian contexts* (pp. 51–69). UK: Multilingual Matters.

- Kashy, D.A., Donnellan, M. B., Ackerman, R. A., & Russell, D. W. (2009). Reporting and Interpreting research in PSPB: Practices, principles, and pragmatics. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(9), 1131-1142.
- Keith, T. Z. (2015). *Multiple Regression and Beyond. An Introduction to Multiple Regression & Structural Equation Modeling.* (2nd ed.) NY and London: Routledge.
- Khaleghizadeh, Sh., Pahlavannejad, M., Vakilifard, A. and Kamyabi Gol, A. (2020). Validation of Persian language learning motivation questionnaires a second language. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 9(2), 25-63.
- Khine, M.S. (2013). *Application of structural equation modeling in educational research and practice.* The Netherlands: Sense Publishers.
- Kim, T.Y. (2012). The L2 motivational self system of Korean EFL students: cross-grade survey analysis. *English Teaching*, 67(1), 29-56.
- Lamb, M. (2012). A self-system perspective on young adolescents' motivation to learn English in urban and rural settings . *Language Learning*, 62(4), 997-1023. DOI:10.1111/j.1467-9922.2012.00719.x.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954 – 969. DOI: 10.1037/0003-066X.41.9.954.
- Mueller, R. O., & Hancock, G. R. (2008). Best practices in structural equation modeling. In J. W. Osborne (Ed.), *Best practices in quantitative methods* (pp. 488–508). CA: Sage.
- Oyserman, D., Bybee, D., & Terry, K. (2006). Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(1), 188–204.
- Oyserman, D., & Markus, H. R. (1990). Possible selves and delinquency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(1), 112–125. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.1.112>.

- Papi, M., Bondarenko, A.V., Mansouri, S., Feng, L.Y., and Jiang, C. (2019). Rethinking L2 motivation research: The 2 × 2 model of L2 self-guides. *Studies in Second Language Acquisition*, 41, 337–361.
- Ryan, S. (2009). Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese Learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 120 – 143). UK: Multilingual Matters.
- Sarstedt, M. & Mooi, E. (2014). *A Concise Guide to Market Research*. Berlin: Springer.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginners guide to structural equation modeling* (3rd ed.). Hoboken: Taylor and Francis.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self-system amongst Chinese, Japanese, and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 66 – 97). UK: Multilingual Matters.
- Teimouri, Y. (2017). L2 selves, emotions, and motivated behaviors. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(4), 691–709. <https://doi.org/10.1017/S0272263116000243>.
- Tseng, W.T., Cheng, H.F., and Gao, X. (2020). Validating a Motivational Self-Guide Scale for Language Learners. *Sustainability*, 12(16), 64-68.
- Widaman, K.F. (2010). Multitrait-multimethod analysis. In G. R. Hancock & R.O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences*, (pp. 299-314). New York: Routledge.