

## ارتباط بین هویت مذهبی و عوامل نسبیت با میزان اعتماد به نفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی

غلامرضا کاظمی<sup>۱</sup>

قاسم مدرسی<sup>۲</sup>

سید جمال عطاری<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۲۸

### چکیده

در این پژوهش به بررسی رابطه بین هویت مذهبی و عوامل نسبیت با میزان اعتماد به نفس در بین دانشجویان رشته زبان انگلیسی پرداخته شد. پژوهش حاضر از روش تحقیق آمیخته غیر همزمان و تربیتی بهره جست که وزن اصلی به داده‌های کمی اختصاص یافت. جامعه آماری بخش کیفی شامل ۴۵ دانشجوی رشته زبان انگلیسی و ۲۰ نفر کارشناس رشته روانشناسی و آموزش زبان از دانشگاه‌های مختلف ایران بر اساس اشباع داده می‌باشد. روش گردآوری داده‌ها در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. نتایج کیفی این پژوهش پس از مشخص کردن پایایی درون موضوعی، ۱۴ کد مشترک بدست داد. جامعه آماری بخش کمی شامل ۱۶۳ دانشجوی رشته زبان انگلیسی از براساس نمونه‌گیری دردسترس می‌باشد. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی شامل پرسش‌نامه محقق ساخته هویت مذهبی، پرسش‌نامه عوامل نسبیت و پرسش‌نامه اعتماد به نفس است. برای طراحی و اعتبارسنجی پرسش‌نامه هویت ملی از بررسی عامل و مدل سازی معادلات ساختاری توسط نرم افزارهای SPSS نسخه ۲۲ و AMOS نسخه ۲۰ استفاده شد. با استفاده از کرانباخ آلفا، ضریب پایایی ۰/۸۲ برای کل گویه‌ها شامل ۳۴ گویه مشخص گردید. پرسش‌نامه نهایی شامل چهار مولفه به نام‌های هویت مذهبی ایده‌آل، هویت مذهبی واقعی، هویت مذهبی باید و هویت مذهبی ترس می‌باشد. سپس، نتایج بدست آمده از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین هویت مذهبی و عوامل نسبیت با میزان اعتماد به نفس آنها رابطه مثبت زیادی وجود دارد. ارزش‌های مذهبی کمک می‌کنند یادگیرنده در مواجهه با ناکامی، بیشتر تلاش کند و موفقیت‌های اندک منجر به افزایش اعتماد به نفس گردد.

**واژگان کلیدی:** هویت مذهبی، عوامل نسبیت، اعتماد به نفس، یادگیرندگان زبان انگلیسی

۱- گروه ادبیات فارسی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران.

۲- گروه زبان انگلیسی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران.

۳- استادیار دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

## مقدمه

رابطهٔ مذهب و شخصیت افراد یک رابطه غیرخطی است. مذهب بر هویت افراد یک جامعه اثر می‌گذارد و تحت تأثیر هویت افراد، خود را نمایان می‌سازد. در واقع، ارزشهای مذهبی از عناصر مهم در شکل‌گیری هویت و نیز بازسازی هویت در طول زمان است. بطوری که هر فردی برداشت خود را از معنای هویت می‌سازد و با توجه به افزایش شناخت خود، آن را در ذهن خود بازسازی می‌کند. لذا، یکی از موضوعات مهمی که می‌تواند در نگرش مذهبی افراد تأثیر بگذارد، نقش هویت آنهاست. نورتن<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) اصطلاح هویت را برای مواردی از این قبیل استفاده می‌کند: چطور مردم روابطشان را با دنیا می‌فهمند؟ چطور آن رابطه در راستای زمان و مکان پایه‌گذاری می‌شود و چطور مردم احتمالات را برای آینده می‌فهمند؟ سپس او موقعیتی را در نظر می‌گیرد که هویت به آرزو و خواسته ارتباط دارد: تمایل به شناخت، تمایل به عضویت و تمایل برای امنیت و اطمینان. به گفتهٔ دوماس، الیس و وولفی<sup>۲</sup> (۲۰۱۲)، اکتشاف سپری در برابر انحراف عمومی است. بدون تردید موضوعات مرتبط با هویت در متون‌های مختلف مذهبی، فرهنگی، اجتماعی و تاریخی مطرح شده‌اند و از دیدگاه‌های پسااستعماری و پسامدرنیسم می‌توانند باعث تغییراتی در الگوی فکری و رفتاری فرد شوند. علمردانی و همکاران (۱۳۹۹) دریافتند که نقص در هویت‌یابی و فقدان جهت‌گیری مذهبی درونی در شکل‌گیری آسیب‌های اجتماعی نقش دارند. هویت فردی که با یک زبان خارجی درگیر است، بر روی کیفیت زندگی وی تأثیر می‌گذارد.

فرضیه‌های مشخصی درباره هویت وجود دارد که عبارتند از: فرضیهٔ هویت ممکن (مارکوس و نوریس<sup>۳</sup>، ۱۹۸۶) و فرضیهٔ تضاد با هویت (هیگینز<sup>۴</sup>، ۱۹۸۷) که قبلاً دورنیه<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) برای مطالعات انگیزه و هویت زبان دوم و کوبانیووا<sup>۶</sup> (۲۰۰۹) برای پیشرفت تحصیلی به کار برده‌اند. پژوهش حاضر، از رهنمودهای ساختار نظری کوبانیووا (۲۰۰۹) بهره می‌جوید که چهار نوع هویت را پیشنهاد کرده‌است، شامل هویت ایده آل، هویت باید، هویت ترس و هویت واقعی. این امکان وجود دارد که افرادی که زبان انگلیسی را می‌آموزند، به خاطر آشنایی با یک فرهنگ دیگر از نظر هویت مذهبی با چالش‌های فکری روبرو شوند. در واقع، هویت از یک مفهوم درونی، ثابت و خطی به یک پدیده پویا، چند وجهی، بافت‌محور و

<sup>۱</sup> Norton<sup>۲</sup> Dumas, Ellis, & Wolfe<sup>۳</sup> Markus & Nurius<sup>۴</sup> Higgins<sup>۵</sup> Dornëy<sup>۶</sup> Kubanyiova

مکالمه محور تبدیل شده است (پیش قدم، گلناز و میری، ۲۰۲۲). با توجه به اهمیت این موضوع، از آنجا که تاکنون ابزاری برای سنجش هویت مذهبی یادگیرندگان زبان انگلیسی ساخته نشده است، محققان در این پژوهش، نخست به طراحی و اعتبار سنجی پرسش نامه مورد نظر پرداختند.

همچنین، فرضیه نسبیت که موضوع مهمی در حوزه روانشناسی به شمار می رود، به بررسی عواملی می پردازد که افراد موفقیت و شکست های ادراکی شان را در زندگی و تحصیلاتشان بدان نسبت می دهند (واینر<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶). موضوع مهمی که شالوده اسنادها ست، مفهوم ادراک است که بر اساس آن باور یادگیرنده مهمتر از دانشی است که فرد در واقعیت بدان دست می یابد. نکته این جاست که موفقیت و شکست ادراکی مفاهیم مطلق نیستند، بلکه به مانند سایر مفاهیم پیرامون ما، دارای تعاریف نسبی هستند. یعنی اینکه، فرهنگ ها، گروه ها و افراد مختلف تعاریف متفاوتی از واژه ادراک بدست می دهند. برای نمونه، یادگیرنده ای را در نظر بگیرید که چندین ترم زبان خوانده و اکنون می تواند زبان دوم را روان صحبت کند. هر چند در عمل فرد موفق خوانده می شود، ولی خودش همینکه چند جمله از یک فیلم زبان اصلی را درک نکند، ممکن است دیگر احساس موفقیت نکند. در مقابل، یادگیرنده ای هم هست که بخاطر گذراندن یکی دو ترم زبان، خود را موفق می داند، آنهم صرفاً بخاطر اینکه قادر است چند جمله ای به زبان انگلیسی سخن بگوید. البته، بافت فرهنگی زبان دوم می تواند بر شناخت و باورهای یادگیرندگان تأثیرگذار (سالاروند و مدرسی، ۱۳۹۷).

به بیان واینر (۱۹۸۶)، برطبق فرضیه نسبیت، افراد بطور کلی تمایل دارند موفقیت و شکست های ادراکی شان را به چهار عامل نسبت دهند. این عوامل عبارتند از: الف) توانایی، ب) تلاش، ج) سختی تکلیف و د) شانس. این عوامل که در بین افراد، متداول تر از سایر عوامل نسبیت اند، با سه بعد سببی (جایگاه، ثبات و میزان کنترل) در ارتباط اند. توانایی عاملی نسبتاً درونی و ثابت است که تحت کنترل خود فرد نیست. برای مثال، «من فرد با استعدادی نیستم». تلاش عاملی درونی و متغیر است که تا حد زیادی تحت کنترل فرد است. برای مثال، «من برای بهبود یافتن مهارت هایم سخت کار می کنم». سختی کار عاملی بیرونی و ثابت است که تا حد زیادی خارج از کنترل فرد می باشد. برای مثال، «آزمون سختی بود». شانس عاملی بیرونی و متغیر است که میزان کنترل فرد بر آن بسیار اندک است. برای مثال، «فکر می کنم درست وقتی که بلد نیستم، معلم از من سوال می پرسد». اهمیت فرضیه نسبیت در یادگیری زبان بدان خاطر است که نسبت ها در مدارس و کلاس های درس تا حد زیادی در مکتب

<sup>۱</sup> Weiner

ساختارگرایی اجتماعی قرار می‌گیرند. یعنی اینکه، گفتمان مشترکی بین افراد درباره دلایل موفقیت و عدم موفقیت در یادگیری زبان دوم وجود دارد. آنگونه که گراهام<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) جمع بندی کرده‌است، متداول‌ترین عوامل نسبت در محیط مدرسه عبارتند از: توانایی، تلاش، سختی تکلیف، شانس، روحیه، حمایت خانواده و کمک یا ممانعت از سوی دیگران. پیش‌قدم و عباس‌نژاد (۲۰۱۷) دریافتند که هرچه سطح هیج‌آمد افراد بیشتر می‌شود، دلایل موفقیت و عدم موفقیت را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند. اعتماد به نفس هم که از متغیرهای مهم در پیشرفت یادگیری محسوب می‌شود، در واقع ارزش گذاشتن به خویشتن است (مازلو<sup>۲</sup>، ۱۹۷۰). سالیوان<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) اعتماد به نفس را به ۵ مولفه طبقه بندی کرده‌است که عبارتند از: اعتماد به نفس اجتماعی، استقلال از همتا، اعتماد به نفس مربوط به موقعیت، ابراز وضع و ابراز فیزیکی. به بیان هرلوک<sup>۴</sup> (۱۹۷۲)، اعتماد به نفس به عوامل بسیاری بستگی دارد، از جمله نگرش افراد فامیل نسبت به جوان، تکامل فیزیولوژیکی، تأثیرات رادیو و تلویزیون بر او، انتظارات والدین، اعتقادات مذهبی و برخورد با گروه همسالان. با توجه به نظر لازاروس<sup>۵</sup> (۱۹۹۱) بر اساس شناخت احساس، اعتماد به نفس یک احساس است که بیشتر بر پایه ارزیابی بازتاب محرک محیطی است. به گفته روحانی (۱۳۸۲)، اعتماد به نفس که یکی از ارزشهای مورد تأکید اسلام است، عبارت است از اینکه انسان به خود تکیه کند، خود را مسئول کارهای خویش بداند، موفقیت و ناکامی را معلول افکار و اعمال خود بیندارد و به یاری دیگران چشم ندوزد. تحقیقات نشان می‌دهد دانش آموزانی که دچار ناتوانی یادگیری هستند، احتمالاً چرخه منفی از اعتماد به نفس پایین را تجربه می‌کنند، انگیزه و پشتکارشان برای انجام تکالیف کاهش می‌یابد و این باعث می‌شود شکست بیشتری را تجربه کنند (مشهدی زاده، ۱۳۸۱). چنین تحقیقاتی نشانگر ارتباط اعتماد به نفس با فرضیه نسبت که به دنبال یافتن دلایل موفقیت و ناکامی در افراد است، می‌باشد. به عنوان نمونه، به گفته کیهان، رحیم‌زاده و همت یار (۱۳۹۹)، اعتماد به نفس ویژگی خیلی خوبی است، ولی اگر بیش از حد باشد ممکن است مشکلاتی به وجود آورد، طوری که فرد احساس می‌کند برای هیچ کاری نیاز به راهنمایی ندارد.

معلمان و محققان آموزشی تنها در صورتی می‌توانند فلسفه یادگیری و تدریس را درک کنند که روش‌هایی برای شناخت بیشتر هویت یادگیرندگان و معلمان پیدا کنند (وارگرز، مورگان، جانستون و

<sup>۱</sup> Graham

<sup>۲</sup> Maslow

<sup>۳</sup> Sullivan

<sup>۴</sup> Hurlock

<sup>۵</sup> Lazarus

جانسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). در تمامی مکاتب فلسفی از تجربه گرایان ارسطو گرفته تا خرد گرایان افلاطون و سازه گرایان کانت، فلاسفه در پی یافتن جواب برای سوالاتی از این قبیل «من کیستم؟»، «چه کسی می توانستم باشم؟» و «من چه کسی خواهم شد؟» بوده اند. این گونه سوالات نقش هویت را پر رنگ می سازند و واژه هویت در جوامع اسلامی مستقل از ارزش های مذهبی نیست.

تقی یاره، مظاهری و آزاد فلاح (۱۳۸۴) در پژوهش شان به این نتیجه رسیدند که بین سطوح تحول من و جهت گیری مذهبی درونی رابطه مثبت معناداری وجود دارد و همچنین بین سبک های دل بستگی نایمن به خدا و جهت گیری مذهبی درونی رابطه منفی وجود دارد. معمولاً، انسان پیش فرضی اساسی در مورد جهان و جایگاه خود در آن می سازد. این پیش فرض ها عبارتند از: جهان مکانی پر از معنا و خوب است، خود ما و دیگران افرادی ارزشمند و خوب هستیم و وقایع آسیب زا و معنایابی پس از آسیب می تواند منجر به تغییر در اعتماد و ایمان فرد به قدردانی بیشتر گردد (آزموده، شهیدی و دانشی، ۱۳۸۶).

واژه هویت خود شامل انواع گوناگون است از جمله هویت اجتماعی، هویت فردی، هویت فرهنگی، هویت زبان شناسی و هویت شغلی. یکی از نخستین مراجع در خصوص اهمیت هویت در آموزش به جان دیویی (۱۹۱۶، نقل قول از گاسکی<sup>۲</sup>، ۱۹۸۸) بر می گردد که گفتمان را از اینکه چه باید آموخت به سمت تعاملات دو طرفه بین هویت معلم و عوامل بافتی که بر هویت تأثیر می گذارد، سوق داد. در خصوص ارتباط بین هویت مذهبی با ویژگی های خاص شخصیتی، بسیاری از تحقیقات نشان داده اند که بین جهت گیری مذهبی و برونوی با اضطراب بیشتر (کوچتین و همکاران<sup>۳</sup>، ۱۹۸۷)، افسردگی (جنیا و شاو<sup>۴</sup>، ۱۹۹۱) باورهای غیرمنطقی خاص (واتسون<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱) و همچنین با سطوح پایین تر کنش روانشناختی سالم، رابطه معنادار وجود دارد. کوکاباس-کدیک و اورداکتبه هارت<sup>۶</sup> (۲۰۲۱)، بر جایگاه عاطفه در درک عمیق تر توسعه هویت تأکید می کنند. در واقع، تقویت باورهای مذهبی درون سو ممکن است منجر به کاهش اضطراب افرادی گردد. علی محمدی و جان بزرگی (۱۳۸۷) در پژوهش خود یافتند کسانی که ایمان شان قوی تر می شود، خداوند راهی برای کاهش سختی ها و ناملایمات پیش روی آنان قرار می دهد. پژوهش های بیشتری روی این موضوع باید انجام شود، چراکه ایمان بعضی افراد

<sup>۱</sup> Varghese, Morgan, Johnson, & Johnson

<sup>۲</sup> Guskey

<sup>۳</sup> Kojetin, McIntosh, Bridges, & Spilka

<sup>۴</sup> Genia & Shaw

<sup>۵</sup> Watson

<sup>۶</sup> Kocabaş-Gedik & Ortaçtepe Hart

در این گونه موارد بیشتر می‌شود، در حالی که بعضی دیگر ایمان‌شان را از دست می‌دهند. یکی از این موارد می‌تواند بررسی عوامل نسبیت و اعتقادات مذهبی فرد باشد.

از دیدگاه معرفت‌شناسی سه مکتب فکری وجود دارد که عبارتند از: تجربه‌گرایان، خردگرایان و ساختارگرایان. فرضیه نسبیت در مکتب ساختارگرایان قرار می‌گیرد. در تلاش برای درک بهتر افراد، این مکتب رویکرد موثرتری ارائه می‌دهد. این مکتب که بنیان‌گذارش کانت است، دیدگاهی است که در سه دهه اخیر در روانشناسی تکاملی و نیز روانشناسی شناختی مطرح گردیده، با تأکید بر اینکه افراد برداشت‌های خاص خود را از جهان پیرامون دارند و معنی مفاهیم و واژگان در واقع شخصی است. به گفته شومن<sup>۱</sup> (۱۹۹۴)، بر پایه این مکتب فکری، آنچه یادگیرنده انجام می‌دهد، ساختن معانی شخصی است. برخلاف نگرش‌های ایستایی که یادگیرندگان در آن پذیرا و غیر فعال هستند، این مکتب یادگیرندگان را در فرآیند یادگیری فعال می‌داند و بر آن باور است که یادگیرندگان برداشت‌های خود را از ورودی‌های زبانی دارند. آرنولد و برون<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آنچه را که ما به عنوان عامل موفقیت یا ناکامی خود در گذشته می‌دانیم، در انتظارات و عملکردهای آتی ما تاثیر بسزائی دارد.

آکسفورد<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) در کتاب راهنمای زبان‌شناسی کاربردی خاطر نشان می‌سازد که فرضیه نسبیت در یادگیری زبان دوم حائز اهمیت است، ولی به حد کافی بررسی نشده است. درنی<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) در پژوهش خود دریافت که این فرضیه به دو دلیل ارتباط خاصی با یادگیری زبان دوم دارد: الف) عدم موفقیت در یادگیری زبان امری متداول است: علی‌رغم تعداد زیاد افرادی که در سراسر جهان زمان زیادی را صرف یادگیری زبان می‌کنند، تنها عده معدودی به سطحی از دانش زبانی دست می‌یابند که آنها را راضی می‌کند. حقیقت ناخوشایند اینست که اکثر یادگیرندگان در طی دوران زندگی شان حداقل در یادگیری یک زبان ناکام می‌مانند. علاوه بر این، حتی یادگیرندگان موفق نیز به محض اینکه نتوانند از زبان دوم آنطور که می‌خواهند استفاده کنند، دچار یأس می‌شود، ب) توانایی یادگیری زبان که غالباً استعداد زبانی نامیده می‌شود، مفهومی آشناست که افراد مدام بدان اشاره می‌کنند. این بدان معناست که به راحتی

<sup>۱</sup> Shoman

<sup>۲</sup> Arnold & Brown

<sup>۳</sup> Oxford

<sup>۴</sup> Dörnyei

می‌توان عدم موفقیت خود را به نداشتن توانایی نسبت داد، مانند این جمله: «من استعداد یادگیری زبان دوم را ندارم»، اگرچه اصلاً اینگونه نباشد.

جامع‌ترین مطالعه‌ای که در زمینه یادگیری زبان دوم از مسئله نسبیت بهره جسته‌است، به ویلیامز و همکارانش<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۴ برمی‌گردد. این بررسی نشان داده که از میان ۹۵۷ عامل ذکر شده برای موفقیت و شکست در یادگیری زبان دوم، تنها ۶ عامل آن متداول‌تر بوده‌است که عبارتند از: تلاش، استراتژی‌های یادگیری، توانایی، معلم، علاقه و تکلیف. از این میان، سه مورد توانایی، تلاش و تکلیف در فرضیه نسبیت واینر (۱۹۸۶) بیان شده‌است. این بررسی و محدود بررسی‌های دیگری که در زمینه یادگیری زبان دوم صورت گرفته، همگی از پرسش‌نامه باز برای شناسایی عوامل موفقیت و ناکامی استفاده کرده‌اند، از جمله ویلیامز و بردن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷؛ تسی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰؛ و ویلیامز و همکارانش، ۲۰۰۴. تسی (۲۰۰۰) در بررسی کیفی خود بر روی دانشجویان زبان دوم در ایالت متحده آمریکا دریافت که یادگیرندگان موفقیت خود را به معلم، محیط و انگیزه‌های شخصی نسبت می‌دهند و عدم موفقیت‌شان را به عدم هوش، نداشتن انگیزه و معلم. از تحقیقات فوق بر می‌آید که وقتی افراد عدم موفقیت‌شان را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند، چون انگیزه‌شان کمتر می‌شود، کمتر هم برای جبران آن تلاش می‌کنند و نداشتن انگیزه کافی می‌تواند بر اعتماد به نفس آنها اثرگذار باشد.

پیشینه ادبیات درباره نقش اعتماد به نفس در حوزه روانشناسی و یادگیری بسیار غنی است. در واقع، تحقیقات نشان داده که از برجسته‌ترین ویژگی‌های صاحبان تفکر و افراد خلاق داشتن اعتماد به نفس و احساس ارزشمندی بسیار بالاست (بیابانگرد، ۱۳۸۰). در اینجا سعی بر آن است تا اشاره مختصری به تحقیقات انجام شده در زمینه اعتماد به نفس و ارزش‌های مذهبی و هویتی گردد. پژوهش‌ها نشان داده افرادی که از نظر مذهبی سطح پایینی دارند، احساس بی‌هدفی نسبت به خود و اجتماع دارند و عدم اعتماد به نفس میان آنها متداول‌تر است (بهرامی، ۱۳۸۰). محمد آل هبایش (۲۰۱۲) به این نتیجه رسیده که اعتماد به نفس از دو عامل اصلی به وجود می‌آید: (۱) تجربیات شخصی، به طوری که تجربیات موفق باعث افزایش اعتماد به نفس می‌گردد و (۲) پیام‌های اجتماعی دریافت شده از دیگران، جامعه، خانه و مدرسه که برای رشد

<sup>۱</sup> Williams, Burden, Poulet, & Maun

<sup>۲</sup> Williams & Burden

<sup>۳</sup> Tsi

اعتماد به نفس موثراند. کورت-بوتلر و هاگون<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) دریافتند که در دوران بلوغ، تغییر در هویت و سعی در پیدا کردن هویت جدید، منجر به کاهش اعتماد به نفس در این دوره می‌شود.

در حقیقت، تسلیم نشدن در برابر سختی‌ها، انسان را به قلّه‌های موفقیت می‌رساند (ریس و روندا<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰). آزولین و استزتروم<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) دریافتند در رابطه با عوامل نسبیت و اعتماد به نفس، افرادی که دارای مرکز کنترل درونی هستند، نسبت به افرادی که مرکز کنترل شان بر مبنای شانس است، از اعتماد به نفس بالاتری برخوردارند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند کسانی که عوامل موفقیت و عدم موفقیت را قابل کنترل می‌دانند، از اعتماد به نفس بالاتر، عزت نفس بیشتر و انگیزه بالاتری برخوردارند (آرنولد و برون، ۱۹۹۹). هرچه جهت‌گیری مذهبی فرد درونی‌تر باشد، میزان اضطراب، بیخوابی و افسردگی وی کمتر است و همچنین، هر چه عزت نفس و اعتماد به نفس فرد بالاتر باشد، وی از لحاظ جهت‌گیری مذهبی درونی‌تر است (بهرامی احسان و تاشک، ۱۳۸۶). همچنین، دولتی و همکاران (۱۳۹۸) دریافتند که در پیش‌بینی شکست یادگیرندگان، تفاوت‌های آنها دست کم گرفته می‌شود و معلمان باید با ایجاد دامنه وسیعی از مهارت‌ها، امکان تلاش کردن با الگوهای متفاوت را برای آنها فراهم سازند.

با توجه به اهمیت هویت مذهبی یادگیرندگان در برداشت ادراکی آنها از موفقیت و عدم موفقیت‌شان در یادگیری زبان انگلیسی، هدف عمده پژوهش کنونی یافتن ارتباط بین هویت مذهبی و عوامل نسبیت با میزان اعتماد به نفس برای دانشجویان رشته زبان انگلیسی است.

برای دستیابی به اهداف پژوهش، این مطالعه پرسش‌های زیر را مطرح می‌کند:

- ۱- عوامل موثر بر هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی کدامند؟
- ۲- آیا پرسش‌نامه هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی دارای پایایی و روایی است؟
- ۳- آیا بین هویت مذهبی و عوامل نسبیت با میزان اعتماد به نفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد؟

<sup>۱</sup> Kort-Butler & Hagewen

<sup>۲</sup> Reece & Rhonda

<sup>۳</sup> Ozolins & Stenström



## روش شناسی

این پژوهش، در دو بخش روند کیفی و روند کمی به گردآوری داده‌های مربوطه می‌پردازد. در واقع، با به‌کارگیری طرح تحقیق تلفیقی ترتیبی<sup>۱</sup>، محقق ابتدا داده‌های کیفی و سپس داده‌های کمی را جمع‌آوری کرد تا از مزایای هر دو روش بهره‌مند گردد (ریاضی، ۲۰۱۷).

### بخش اول: مرحله کیفی

در این بخش ۴۵ دانشجوی رشته زبان انگلیسی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان، دانشگاه امام رضای مشهد، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشگاه آزاد گرگان، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشگاه شیراز و دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد تهران شمال شرکت کردند. افراد شرکت کننده در این پژوهش، دانشجویان دانش آموخته کارشناسی و یا در حال تحصیل در رشته زبان بودند. ۲۹ نفر از شرکت کنندگان دانشجوی دختر و ۱۶ نفر آنها دانشجوی پسر بودند و میانگین سنی آنها ۲۱،۴۰ و زبان مادری آنها فارسی بود. همچنین با ۲۰ نفر کارشناس رشته روانشناسی و آموزش زبان در خصوص عوامل موثر بر هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان مصاحبه گردید. کارشناسان اساتید هیات علمی و دارای تجربه تدریس هستند. ۱۳ نفر از شرکت کنندگان مرد و ۷ نفر آنها زن بودند و میانگین سنی آنها ۴۵،۱۰ بود. روش نمونه‌گیری داده‌ها در این مرحله بر اساس اشباع داده بود.

در این مرحله از مطالعه، ابتدا داده‌ها با استفاده از سوالات مصاحبه نیمه‌ساختاری جمع‌آوری شد که شامل چهار سوال بود. ابتدا، دانشجویان برگه‌ای حاوی موضوع، دستورالعمل انجام کار و پرسش‌های آماری مربوط به نام، جنس، سن و ترم دریافت کردند. از دانشجویان خواسته شد به زبان خود در مورد عوامل موثر بر هویت مذهبی پس از آشنایی و درگیر شدن با زبان انگلیسی و فرهنگ آن بگویند. محتوای سوالات شامل ارزش‌های مذهبی و باورها و اعتقاداتی بود که به واسطه آشنایی با فرهنگ زبان دوم ممکن است بر یادگیرندگان اثر بگذارد. به علاوه، محققان برای به دست آوردن اطلاعات در مورد آنچه که دانشجویان در طی فرآیند ترجمه انجام می‌دهند، از روش برون فکری اندیشه بهره‌جستند (قنسولی، ۱۳۹۲).

محققان از روش مضمون‌محور برای طبقه بندی پاسخ‌های دانشجویان به سوالات مصاحبه استفاده کردند (دورنی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). برای انجام این کار، اطلاعات کیفی که از مصاحبه نیمه‌ساختاری بدست آمده

<sup>۱</sup> sequential mixed-methods research

<sup>۲</sup> Dörnyei

بود، با بکارگیری روش فنون کلی تجزیه و تحلیل کیفی واکاوی شدند. بدین صورت که ابتدا، داده‌های حاصل از مصاحبه از طریق طبقه بندی مضمون محور، سازمان دهی و طبقه بندی شدند. سازمان دهی داده‌های پیچیده با رونویسی انجام یافت. پس از آن، داده‌های رونویسی شده با حذف تکرارها و پاسخ‌های نامربوط طبقه‌بندی شدند. در آخر، طبقه بندی‌های حاصل با توجه به عوامل بدست آمده، جدول‌بندی شدند.

#### بخش دوم: تحلیل کمی

در این مرحله از مطالعه، هدف اصلی محققان ساخت و اعتبارسنجی پرسش‌نامه هویت مذهبی دانشجویان زبان انگلیسی بود که با به کارگیری فرمول تحلیل عامل، مولفه‌های زیرین پرسش‌نامه را مشخص کردند. شرکت کنندگان این مرحله ۱۶۳ دانشجو بودند که براساس نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند و ۳۸ نفر از آنها قبلاً در مصاحبه نیمه‌ساختاری شرکت داشتند. از ۴۵ نفری که در مصاحبه شرکت کرده بودند، ۷ نفر از ادامه همکاری انصراف دادند. ۱۰۲ نفر از شرکت کنندگان دانشجوی دختر و ۶۱ نفر آنها دانشجوی پسر بودند و میانگین سنی آنها ۲۱،۲۳ بود. مطالعه‌ای آزمایشی هم برای جمع آوری داده‌ها انجام شد.

از آنجا که هیچ پرسش‌نامه معتبری درخصوص عوامل موثر بر هویت مذهبی افرادی که با زبان و فرهنگ دیگری درگیر هستند تا به حال طراحی نشده بود، اقدام مهم پژوهش حاضر، ساخت و اعتبارسنجی این پرسش‌نامه با نام «هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی» بود. پایایی پرسش‌نامه ۸۶٪ بود و پس از اعتبارسنجی، چهار عامل زیرین بدست داد: عامل اول: هویت مذهبی ایده‌ال، عامل دوم: هویت مذهبی واقعی، عامل سوم: هویت مذهبی باید و عامل چهارم: هویت مذهبی ترس. پرسش‌نامه نهایی حاوی ۲۷ گویه است که با مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) می‌باشد. برای سنجش عوامل موفقیت و عدم موفقیت دانشجویان زبان خارجه از پرسش‌نامه عوامل نسبیت پیشقدم و مدرسی (۲۰۰۸) استفاده گردید. این پرسش‌نامه دارای ۸۳٪ پایایی و دارای ۳۰ گویه است که با مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) می‌باشد. همچنین، برای سنجش اعتماد به نفس از پرسش‌نامه عزت نفس هرمزی نژاد (۱۳۸۰) استفاده شد که سوالات آن برگرفته از سوالات پرسش‌نامه شخصیت آیزن‌بک است. این پرسش‌نامه دارای ۳۰ سوال است. ضریب پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است.

پژوهش حاضر، روشی منسجم شامل سه مرحله را اتخاذ نمود تا اطمینان بالاتری به علمی شدن آن دهد. ابتدا، محققان گویه‌های پرسش‌نامه را با توجه به داده‌های حاصل از مطالعه کیفی طراحی کردند. سپس، از سه متخصص در رشته‌های روانشناسی، زبان انگلیسی و معارف اسلامی خواسته شد که ایرادات گویه‌ها را مشخص کنند. پس از دریافت بازخورد از آنها، محققان مرحله نهایی را انجام دادند که در طی آن، پرسش‌نامه بین ۱۶۳ دانشجو پخش شد. گویه‌های اصلی در یک صفحه با مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) نوشته شدند. حداقل و حداکثر امتیازات به ترتیب ۱ و ۵ بودند. برای جمع‌آوری داده‌ها درخصوص سوال سوم پژوهش حاضر، ۱۰۴ نفر از دانشجویان بر اساس روش نمونه‌گیری دردسترس در این پژوهش شرکت کردند، به طوری که محققان سعی کردند رابطه بین هویت مذهبی و نسبیّت با اعتماد بنفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی را پیدا کنند.

پایایی درونی پرسش‌نامه با استفاده از طریق آلفای کرونباخ بررسی شد که بیشترین کاربرد برای محاسبه پایایی را دارد. از این فرمول، برای سنجش پایایی درونی کل گویه‌ها نیز استفاده شد. علاوه بر این، پایایی درونی مولفه‌های جدید پرسش‌نامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد. برای اعتبارسنجی پرسش‌نامه، از آنجا که تحلیل عامل از یک ماتریس همبستگی شروع می‌شود، محققان، ابتدا ماتریس همبستگی را با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۰، بزرگتر از یک تعیین کردند. علاوه بر این، اعتبار مدل‌های اندازه‌گیری نیز از طریق شاخص تناسب (کلاین، ۲۰۱۱) بررسی شد. در مرحله بعدی، محققان با استفاده از مدل معادلات ساختاری برای  $V2/d0$ ، شاخص تناسب برازش (GFI)، شاخص تاکر لوئیس (TLI)، شاخص برازش تطبیقی (CFI) و خطای تقریبی میانگین ریشه (RMSEA) را انتخاب کردند تا میزان کافی بودن مدل‌های اندازه‌گیری را نشان دهند.

## یافته‌ها

در این بخش، آمارهای توصیفی و استنباطی مربوط به هر یک از سوال‌های پژوهش کنونی گزارش می‌شود تا با بهره‌گیری از شاخص‌های درصد فراوانی، آزمونهای آماری، بررسی عامل و مدل سازی معادلات ساختاری، به سوال‌های پژوهش پاسخی مناسب ارائه گردد.

### سوال اول: عوامل موثر بر هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی کدامند؟

برای ارائه پاسخ به پرسش اول درباره عواملی که بر هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی تأثیر می‌گذارند، مصاحبه نیمه‌ساختاری استفاده شد و در مجموع ۳۴۵ عامل از مصاحبه به دست آمد. محققان با استفاده از روش مبتنی بر مضمون (دورنی، ۲۰۰۷)، این عوامل را به ۱۴ مضمون مشترک

طبقه بندی کردند. در این راستا، محقق اول از محقق دوم این تحقیق خواست تا داده‌ها را کدگذاری کند. محقق دوم هم نقاط مشترک را از بین پاسخ‌ها استخراج کرد و آنها را کدگذاری کرد. کدهای استخراج شده توسط محقق دوم، علی‌رغم تفاوت‌های جزئی، دارای اشتراکات زیادی بودند. سپس محققان، با به‌کارگیری رهنمودهای کمپل و همکارانش<sup>۱</sup> (۲۰۱۳)، تعداد کدهای توافق شده را بر جمع کدهای توافق شده و توافق نشده تقسیم کردند و پایایی درون موضوعی قابل قبولی حاصل شد. به بیان دقیق‌تر، برای عواملی که بر هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی تأثیر می‌گذارند، در مجموع ۲۱ کد وجود داشت که حداقل یکی از محقق‌ها آن را استخراج کرده بود و در ۱۴ مورد آن هر دو محقق اتفاق نظر داشتند، در نتیجه پایایی درون موضوعی ۶۶ درصد بود (۰/۶۶=۱۴/۲۱).

عوامل ذکر شده به ترتیب از بیشترین به کمترین عبارتند از: نقش ایمان در موفقیت تحصیلی (۲۰/۹٪، ۲) تأثیر فرهنگ زبان جدید بر شناخت مذهبی (۱۶/۲٪، ۳) نقش امید در پیشرفت تحصیلی (۱۴/۵٪، ۴) صبر و بردباری (۱۱/۹٪، ۵) ارزش‌های مذهبی (۹/۰٪، ۶) تأثیر هویت مذهبی و زبان دوم برهم (۷/۵٪، ۷) قدرشناسی (۵/۸٪، ۸) فکر سالم (۴/۹٪، ۹) اشاعهٔ مذهب با استفاده از زبان (۳/۲٪، ۱۰) مهربانی (۲/۰٪، ۱۱) اخلاقیات و رفتار (۱/۴٪، ۱۲) مفاهیم مذهبی در کتب درسی (۱/۲٪، ۱۳) هویت مذهبی درونی نه جهت‌گیری مذهبی (۰/۹٪) و (۱۴) باورهای مذهبی غرب (۰/۶٪).

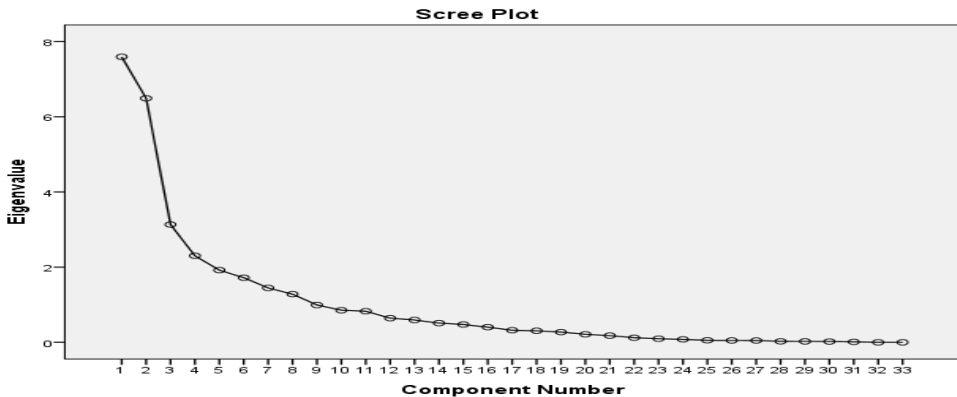
## سوال دوم: آیا پرسش نامه هویت مذهبی دانشجویان رشته زبان انگلیسی دارای پایایی و روایی است؟

در خصوص سوال دوم تحقیق حاضر، برای محاسبهٔ پایایی پرسش‌نامه هویت مذهبی از آلفای کرونباخ استفاده شد. در اولین مرحلهٔ مطالعه آزمایشی، آلفای کرونباخ پایایی کل گویه‌ها را ۰/۸۱ تخمین زد. در مرحلهٔ دوم مطالعهٔ آزمایشی، با استفاده از کرانباخ آلفا، ضریب پایایی ۰/۸۲ برای کل گویه‌ها شامل ۳۴ گویه مشخص گردید. پایایی هر یک از چهار عامل اساسی نیز به شرح زیر تعیین شد: عامل اول (هویت مذهبی ایده‌ال): ۰/۷۸، عامل دوم (هویت مذهبی واقعی): ۰/۷۶، عامل سوم (هویت مذهبی باید): ۰/۶۵ و عامل چهارم (هویت مذهبی ترس): ۰/۷۷.

اعتبارسنجی پرسش‌نامه از طریق بررسی عامل اکتشافی بررسی شد. برای اینکه داده‌ها گردآوری شوند، مطالعه محوری در دو مرحله انجام گرفت. ابتدا پرسش‌نامه طراحی شده، شامل ۴۵ گویه، برای ۱۶۳ نفر

<sup>۱</sup> Campbell et al.

در مرحله اول از مطالعه آزمایشی پخش شد. محققان ارزش کافی بودن نمونه‌گیری را نیز با استفاده از سنجش KMO که بین صفر تا یک است، بررسی کردند که  $0/6$  کمترین مقدار برای تجزیه و بررسی عامل است. در این پژوهش، این ارزش  $0/68$  بود که قابل قبول است و آزمون بارلت نیز بارز بود. بنابراین، تحلیل عامل مناسب بود. برای یافتن عوامل پرسش‌نامه، تحلیل عامل اجرا شد. در ابتدا، ۱۰ عامل با ارزش آیگن بزرگتر از  $1/0$  استخراج شد که  $68\%$  از بار واریانس را در بر می‌گرفت. ۳۹ گویه دارای بار  $0/40$  یا بیشتر در هر عامل بودند. به عبارت دیگر، گویه‌های ۱۱، ۱۲، ۳ و ۴۳ با بارگذاری  $40/0$  یا بالاتر بر روی هر عامل دیده نشدند. گویه‌های ۲۸ و ۳۲ مشکل یکسانی و یا بارگذاریهای بالا ( $R > 0.90$ ) داشتند، بنابراین از پرسش‌نامه حذف شدند. پرسش‌نامه جدید، شامل ۳۹ گویه، بین ۱۶۳ نفر در مرحله دوم مطالعه محوری برای بررسی دوباره اعتبار سنجی پرسش‌نامه از طریق بررسی عامل اکتشافی اجرا شد. دوباره، گویه‌های ۱۰، ۱۵، ۱۸، ۲۵، ۳۲ و ۴۳ حذف شدند، زیرا ضریب همبستگی آنها کمتر از  $0/40$  بود. این بار، ۸ عامل با ارزش آیگن بزرگتر از  $1/0$  استخراج شد که  $69\%$  از بار واریانس را در بر می‌گرفت. در نتیجه، پس از انجام مرحله دوم آزمایش، پرسش‌نامه به ۳۴ گویه تقلیل یافت. پژوهشگران آزمون اسکرو را برای تعیین عوامل برای چرخش عامل به کار بردند. با توجه به خمش طبیعی یا نقطه شکست در داده‌ها، یعنی جایی که در آن منحنی صاف می‌شود، نتایج حاصل از تست اسکری نشان داد که یک راه حل چهار عاملی می‌تواند گروه بندی دقیقتر از گویه‌ها را ارائه نماید (نمودار ۱).



نمودار ۱. آزمون اسکرو درخصوص تعیین عوامل پرسش‌نامه هویت مذهبی

سپس، چرخش مورب بازبینی شد. واریماکس با نرمال‌سازی کبیز در ماتریس چرخشی نتیجه یافت که به طور مناسب، ساختار اساسی عامل را ارائه کرد. همانطور که در جدول ۱ نشان داده شده، عامل اول شامل ۹ گویه، عامل دوم ۸ گویه، عامل سوم ۷ گویه و عامل چهارم شامل ۹ گویه اند. این عوامل

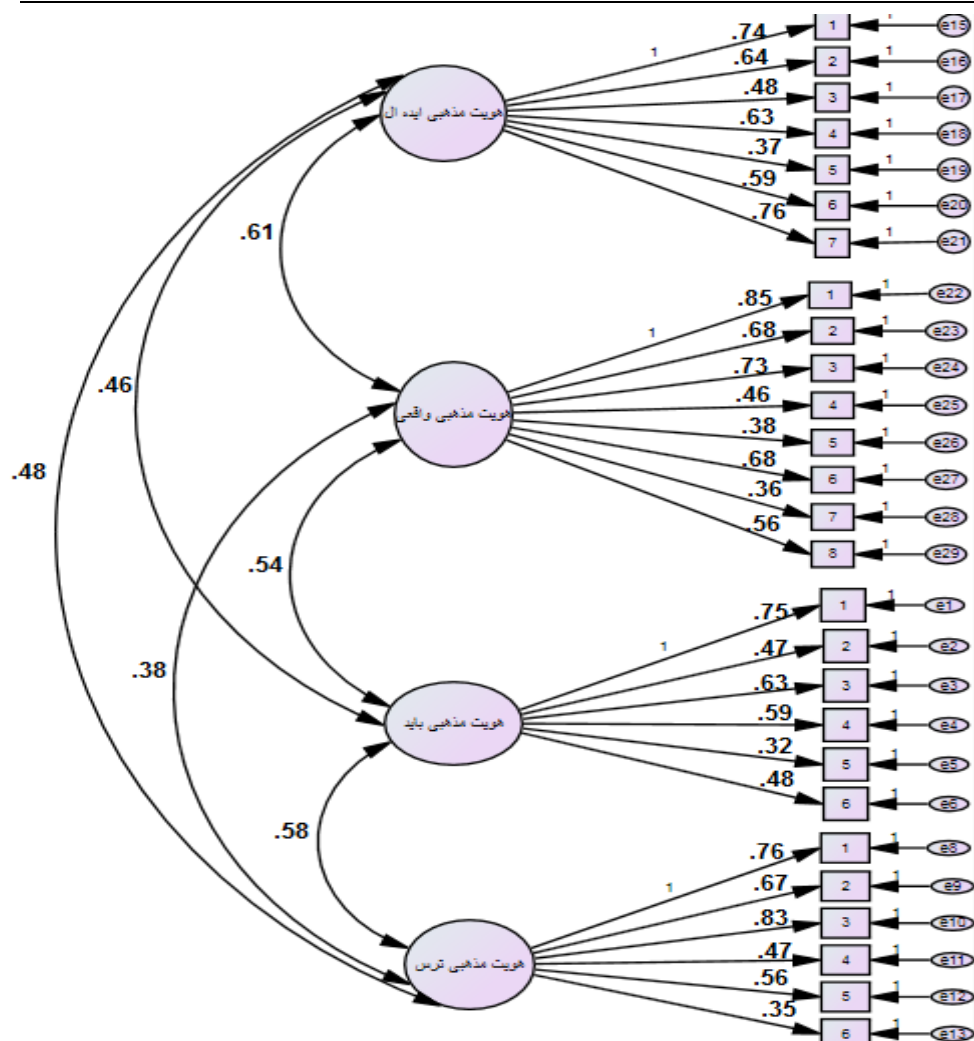
جدید بدین صورت نام گرفتند: عامل اول: هویت مذهبی ایده‌ال، عامل دوم: هویت مذهبی واقعی، عامل سوم: هویت مذهبی باید و عامل چهارم: هویت مذهبی ترس.

جدول ۱. مولفه‌های زیرین استخراج شده پرسش‌نامه هویت مذهبی

عامل				گویه
۴	۳	۲	۱	
			۰/۸۶۵	۱
			۰/۸۱۸	۱۲
			۰/۷۶۳	۱۳
			۰/۷۰۵	۱۴
			۰/۶۸۳	۲۲
			۰/۶۳۱	۲۷
			۰/۵۶۳	۱۶
			۰/۵۱۸	۲۹
			۰/۴۲۱	۳۱
		۰/۷۶۲		۷
		۰/۷۲۱		۲۵
		۰/۶۷۲		۲۴
		۰/۶۲۲		۲۶
		۰/۵۷۱		۱۹
		۰/۵۴۸		۲۰
		۰/۴۸۱		۳
		۰/۴۰۱		۵
	۰/۷۵۱			۸
	۰/۷۱۵			۲۳
	۰/۶۷۹			۱۵
	۰/۶۲۳			۱۷
	۰/۵۱۹			۴
	۰/۴۶۱			۳۳
	۰/۴۱۰			۳۰
۰/۷۶۳				۲۴
۰/۷۴۷				۱۸
۰/۶۵۱				۱۰

۰/۶۳۱				۲
۰/۶۰۷				۶
۰/۵۸۲				۹
۰/۵۱۴				۳۲
۰/۴۷۲				۲۸
۰/۴۵۲				۳۴
روش استخراج: تجزیه و تحلیل عامل اصلی				
روش چرخش: واریمکس با نرمال سازی کیسر				

به دنبال این مسئله، نتایج به دست آمده از نرم افزار آموس ۲۰ تناسب خوبی را با داده ها نشان داده است. به علت اینکه برخی مدل‌های اندازه گیری، کافی بودن داده‌ها را نشان ندادند، اصلاحیه‌هایی بر روی مدل انجام شد. این اصلاحیه‌ها شامل حذف دو گویه از عامل اول، حذف یک گویه از عامل سوم و حذف سه گویه از عامل چهارم به علت بارگذاری‌های پایین بود (نمودار ۲). پرسش‌نامه نهایی شامل ۲۷ گویه است که عامل اول شامل ۷ گویه، عامل دوم شامل ۸ گویه، عامل سوم شامل ۶ گویه و عامل چهارم شامل ۶ گویه است (پیوست الف). تناسب مدل پس از اصلاح، به طور اساسی بهتر شد. مقدار  $2/df = 54$  بود که کمتر از نقطهٔ مرزی ۳ می باشد، مقدار RMSEA  $0/07$  بود که کمتر از  $0/08$  می باشد و CFI، GFI و TLI به ترتیب  $0/92$ ،  $0/91$  و  $0/92$  بودند که همه بالاتر از نقطهٔ مرزی  $0/90$  پیشنهاد شده اند.



نمودار ۲. مدل اندازه گیری هویت مذهبی شامل چهار مولفه اصلی

**سوال سوم: آیا بین هویت مذهبی و عوامل نسبی با میزان اعتماد به نفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد؟**

برای پاسخ به سوال سوم تحقیق درباره رابطه بین هویت مذهبی و نسبی با اعتماد بنفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی، ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. همانگونه که پیشتر گفته شد، تعداد کل دانشجویان شرکت کننده در این بخش از مطالعه ۱۰۴ نفر بود. لازم به ذکر است که بیشترین امتیازی که پرسشنامه هویت مذهبی بدست می‌دهد، ۱۳۵ است، چون پرسشنامه دارای ۲۷ گویه با مقیاس پنج



درجه‌ای است؛ بیشترین امتیازی که پرسش‌نامه عوامل نسبیّت بدست می‌دهد، ۱۵۰ است، چون پرسشنامه دارای ۳۰ گویه با مقیاس پنج درجه‌ای است؛ بیشترین امتیازی که پرسش‌نامه اعتماد به نفس بدست می‌دهد، ۳۰ است، چون پرسش‌نامه دارای ۳۰ گویه بصورت پاسخ درست یا غلط است.

جدول ۲. آمار توصیفی نمرات بدست آمده از هویت مذهبی، عوامل نسبیّت و اعتماد به نفس

متغیر	میانگین	انحراف معیار	تعداد
هویت مذهبی	۷۰/۲۳	۱۱/۱۸	۱۰۴
عوامل نسبیّت	۸۶/۵۳	۱۵/۸۷	۱۰۴
اعتماد به نفس	۱۸/۵۵	۳/۰۶	۱۰۴

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نتایج حاصل از آمار توصیفی حاکی از آنست که هویت مذهبی دارای نمره میانگین ۷۰/۲۳ و انحراف معیار ۱۱/۱۸، عوامل نسبیّت دارای نمره میانگین ۸۶/۵۳ و انحراف معیار ۱۵/۸۷ و اعتماد به نفس دارای نمره میانگین ۱۸/۵۵ و انحراف معیار ۳/۰۶ می‌باشد. با در نظر گرفتن بیشترین امتیازی که هر فرد می‌تواند از هر پرسش‌نامه بدست آورد، نتایج نشان می‌دهد که میانگین نمرات بدست آمده برای هر سه متغیر نزدیک بهم است، ولی برای بدست آوردن رابطه بین آنها، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۳. ضریب همبستگی بین هویت مذهبی و نسبیّت با اعتماد به نفس

اعتماد به نفس	
۰/۵۵۴**	هویت مذهبی همبستگی پیرسون معنادار (دوطرفه) تعداد
۰/۰۰۰	
۱۰۴	
نسبیّت همبستگی پیرسون	
۰/۷۸۰**	معنادار (دوطرفه) تعداد
۰/۰۰۰	
۱۰۴	

\*\* همبستگی در سطح ۰/۰۱ دو طرفه معنادار است.

همانطور که در جدول ۳ آمده است، نتایج به دست آمده از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد ارتباط بین هویت مذهبی و عوامل نسبیّت با اعتماد به نفس معنادار و مثبت است. طبق این نتایج، رابطه بین هویت مذهبی و اعتماد به نفس ۵۵/۰ و رابطه بین عوامل نسبیّت و اعتماد به نفس ۷۸/۰ بود. براساس

دستورالعمل ارائه شده توسط کوهن<sup>(۱۹۹۲)</sup>، این میزان ارتباط زیاد است، چون درصد آنها بیشتر از ۰/۵۰ است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر نشان داد که بین هویت مذهبی و عوامل نسبیّت با اعتماد به نفس دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش همانند نتایج کار هال و همکارانش<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) است که نشان داد بین عوامل نسبیّت و اعتماد به نفس ارتباط معنادار وجود دارد. فرهنگ دخالت زیادی درگسترش این سوگیری داشته است. فرهنگ به ما یاد می‌دهد که هر کس مسؤول اعمال خودش است. هر کس می‌تواند هر طور که می‌خواهد رفتار کند و آزادی عمل داشته‌باشد. بهرامی احسان و تاشاک (۱۳۸۶) هم به این نتیجه رسیدند که بین عوامل مذهبی و اعتماد به نفس ارتباط وجود دارد و هرچه اعتماد به نفس بالاتر باشد، فرد از لحاظ جهت‌گیری مذهبی درونی‌تر است. تحقیق کنونی نیز نشان داد که هرچه هویت مذهبی فرد بالاتر باشد، اعتماد به نفس وی در یادگیری زبان بیشتر خواهد بود. نتایج بدست آمده با نتایج پژوهش<sup>۱</sup> تقی یاره، مظاهری و آزاد فلاح (۱۳۸۴) مغایرت دارد که دریافتند بین جهت‌گیری درونی مذهبی و اعتماد به نفس روابط منفی وجود دارد. حال آنکه قربانعلی‌پور و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود بر روی ۲۰۰ دانشجو نتیجه‌گرفتند افرادی که گرایش‌های مذهبی قوی‌تری دارند، در رویایی با مشکلات به واسطه ایمان به خدا شیوه‌های مناسب‌تری اتخاذ می‌کنند و تسلیم مشکلات نمی‌شوند.

نتایج حاصل از اعتبار سنجی پرسش‌نامه هویت مذهبی برای دانشجویان زبان انگلیسی چهار مولفه را بدست داد که شامل هویت مذهبی ایده‌ال، هویت مذهبی واقعی، هویت مذهبی باید و هویت مذهبی ترس هستند. همانگونه که در پیوست الف مشاهده می‌شود، گویه‌های هویت مذهبی ایده‌ال شامل ۷ گویه است که مضمون آنها بیشتر حول آرمان و آرزوها و تصورات آتی فرد است، از جمله اینکه تقویت ایمان منجر به امید به پیشرفت می‌شود. همچنین، دانشجویان تصور می‌کنند ارزش‌های مذهبی برگزیده‌شان دوستی بین ملت‌ها کمک می‌کند و زبان انگلیسی می‌تواند پلی برای تبادل این ارزش‌ها باشد. این مولفه نشان می‌دهد که یادگیری زبان دوم می‌تواند برای هویت مذهبی ایده‌ال اثرات مثبتی داشته باشد. مولفه هویت مذهبی واقعی شامل ۸ گویه است که مضمون یکی از گویه‌ها نشان می‌دهد

<sup>۱</sup> Cohen

<sup>۲</sup> Hall, Hladkyj, Perry, & Ruthig

برخی دانشجویان علی‌رغم درگیر شدن با زبان و فرهنگ جدید، هویت خود را از دست نمی‌دهند و باورهای خود را حفظ می‌کنند. محتوای گویه‌های این مولفه بیان می‌دارند که وقتی افراد در واقعیت خود به خداوند توکل کنند و یاد خدا را در تلاش روزمره خود فراموش نکنند، در مواجهه با ناکامی بیشتر تلاش می‌کنند و استرس کمتری را تجربه می‌کنند. همچنین، ارزش‌های مذهبی به فرد کمک می‌کند تا قدر دان و شکرگزار باشد؛ مثلاً از اینکه فرصت یافته است تا زبان انگلیسی را که زبان کمکی برای تعامل با جهان است فرا گیرد و سپاسگزار نظام آموزشی، معلمان و والدین خود باشد. با اتکا به هویت مذهبی واقعی، یادگیرنده در مقابل سختی‌های یادگیری صبرپیشه می‌کند و این امر منجر به دست‌نکشیدن از تلاش می‌گردد. گویه دیگری از این مولفه بر تأثیر متقابل هویت مذهبی و یادگیری زبان دوم تأکید دارد و بیان می‌دارد که آشنایی با زبان و فرهنگ جدید کمک می‌کند یادگیرنده به مقایسه ارزش‌های فرهنگی دو زبان بپردازد و شناخت بهتری از ارزش‌های مذهبی خود از جمله صداقت، عدالت و نیکی و مهربانی یابد.

مولفه هویت مذهبی باید شامل ۶ گویه است و مضمون این گویه‌ها نشان می‌دهد که یادگیرنده برای ارزش‌های مذهبی خود چهارچوب‌هایی را تعریف می‌کند و از آنها در برابر هویت غربی و باورهایی که با مذهب وی مغایرت دارد، محافظت نماید. محتوای یکی از گویه‌ها نشان می‌دهد که برخی از مطالب کتاب‌های زبان انگلیسی که در خارج از کشور نوشته شده‌اند با باورهای مذهبی و فرهنگی ما مغایرت دارند، مثلاً صحبت درباره پارتی‌ها و قرارآشنایی با جنس مخالف که والدین آنرا نمی‌پذیرند. نکته اینجاست که شاید یک جمله بتواند در یک فرد اثرات بزرگی به وجود آورد و معلّمان باید آگاه باشند که هنگام تدریس چنین مطالبی اثرات آنرا را هم در نظر بگیرند، چرا که بر طبق علم آشوب و پیچیدگی، یک سنگواره ریز می‌تواند تبدیل به بهمنی بزرگ شود. در نتیجه، یک جمله منفی می‌تواند در آینده یادگیرنده اثرات جبران‌ناپذیری بگذارد، همانگونه که یک جمله مثبت می‌تواند در آینده یادگیرنده اثرات شگرفی بگذارد. لذا، در یادگیری زبان دوم، باید رعایت اینگونه مسایل را بکنیم تا مشکلی در ارزش‌های مذهبی یادگیرنده روی ندهد. گویه دیگری از این مولفه به اهمیت داشتن فکر سالم برای روبرو شدن با مشکلات یادگیری می‌پردازد و وقتی فردی تفکر سالم داشته باشد، از هدف خود دور نمی‌شود و دچار انحراف نمی‌شود که این امر باعث استفاده بیشتر و درست‌تر از زمان می‌شود و رعایت ارزش‌های مذهبی به داشتن فکر سالم کمک می‌کند.

مولفه هویت مذهبی ترس شامل ۶ گویه است. مضمون این گویه‌ها نشان می‌دهد که یادگیرنده دوست ندارد تحت تأثیر هویت زبان مقصد قرار بگیرد و دچار تضاد هویتی شود. در واقع، محتوای گویه‌های این مولفه حاکی از آنند که هنگام یادگیری زبان دوم، فرد بیم آنرا دارد که آشنایی با فرهنگ جدید بر باورها و روحیات وی اثر منفی دارد. البته، نباید این نکته را هم فراموش کنیم که یادگیرنده می‌تواند از برخی آداب و ارزش‌های مذهبی زبان مقصد هم درس بگیرد. برخی افراد در باورهای مذهبی و فکری خود دچار اشتباهاتی هستند. در حقیقت، به احتمال زیاد در اسناد افراد برای موفقیت و شکست‌هایشان، تفاوت‌های فکری و فرهنگی نیز دخیل هستند. برای نمونه، در جامعه ما مرسوم شده است که افراد از قبول مسئولیت در قبال اشتباهات و ناکامی‌هایشان سرباز زده و به بیاناتی چون «قسَمتم این بوده» روی می‌آورند. این در حالی است که از دیدگاه مذهبی، چنین نگرشی با اصول اسلام که به فرد آزادی عمل بخشیده، مغایرت دارد. افراد باید یاد بگیرند که خود را مسئول شکست و ناکامی خود بدانند. در این صورت است که فرد موفقیت و شکست را تحت کنترل خود می‌داند و در مواقع ناکامی بیشتر تلاش می‌کند و با اعتماد به نفس بیشتر از مزایای چنین تفکری بهره مند می‌گردد. در نهایت، نتایج این پژوهش حاکی از آنست که ارتباط بین هویت مذهبی و عوامل نسبت با میزان اعتماد به نفس دانشجویان رشته زبان انگلیسی دو سوپه و غیرخطی است، همانگونه که تقویت ایمان می‌تواند در نسبت دادن عوامل عدم موفقیت به عوامل درونی کمک کند و باعث جلوگیری از طرح واره‌های و باورهای منفی درباره خود باوری فرد شود، بالا بردن اعتماد به نفس هم می‌تواند در حفظ ارزش‌های مذهبی و ایجاد انگیزه فعال و تلاش بیشتر برای یادگیری به جای نسبت دادن عدم موفقیت به عواملی مانند استعداد نقش به‌سزایی داشته باشد. به این دلیل می‌توان نگاه ژرف‌تری به رابطه بین هویت مذهبی یادگیرندگان و برداشت ادراکی آنها از عوامل موفقیت یا عدم موفقیت شان در یادگیری داشت. افرادی هستند که صرفاً عوامل موفقیت خود را به تبع غرور به خودشان نسبت می‌دهند و کمک دیگران را دخیل نمی‌دانند و کسانی هم هستند که به خاطر شناخت مذهبی که از خودشان دارند، دیگران و توکل به خداوند را علاوه بر تلاش در موفقیت‌های خود سهیم دانسته و دچار غرور نمی‌شوند. نتایج حاصل از این بررسی به یادگیرندگان کمک می‌کند تا ارزش‌های مذهبی و نیز باورهای شان را درباره موفقیت و عدم موفقیت‌شان در یادگیری زبان دوم شناسایی کنند و افکار مثبت و عوامل عاطفی مثبت مثل اعتماد به نفس و امید به پیشرفت را تقویت نمایند و بر افکار منفی و عوامل عاطفی منفی مثل نداشتن صبر، تفکر سالم، استعداد و سرخوردگی فائق آیند. معلمان هم در

این خصوص می‌توانند بر حفظ هویت فردی و اجتماعی و ارزش‌های مذهبی هنگام درگیر شدن با زبان خارجی تاکید کنند و به یادگیرندگان مدام گوشزد کنند که با تلاش و پشتکار می‌تواند بر سختی کار مسلط شود و به جای توجیه عدم موفقیت، بر عواملی تمرکز کند که تحت کنترل وی است، چرا که هر چه هویت مذهبی فرد بیشتر باشد، عوامل اسنادی را درست شناسایی کند و خود را بیشتر مسوول بداند، اعتماد به نفس بهتری خواهد یافت. برای مثال، وقتی یادگیرنده ای می‌گوید: «من توانایی یادگیری زبان خارجی را ندارم»، معلم می‌تواند خاطرنشان سازد که «تجسم سازی ذهنی انسان را استاد می‌کند» و یا اینکه تهیه کنندگان مطالب درسی می‌توانند موضوعاتی انتخاب کنند که افکار مثبت را به یادگیرندگان القا کنند، مانند «خواستن توانستن است».

یکی از محدودیت‌های تحقیق حاضر اینست که به منظور از بین بردن اثر رشته تحصیلی به عنوان متغیر کنترل، محققان این متغیر را به رشته زبان انگلیسی محدود کردند تا اثر این متغیر را از بین ببرند. همچنین، پژوهش حاضر در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان صورت گرفت، در نتیجه در تعمیم بیرونی نتایج حاصل از آن باید دقت صورت بگیرد. بهتر است تحقیقات بیشتری در این خصوص در اقصی نقاط کشور انجام شود و نتایج آن با نتایج این پژوهش مقایسه شود. در آخر، پژوهش‌های آتی می‌توانند رابطه بین مولفه‌های هویت مذهبی، عوامل نسبیت و اعتماد به نفس را با استفاده از رگرسیون و مدل‌سازی معادلات ساختاری بررسی کنند.

**کتابنامه:**

- آزموده، پ.، شهیدی، ش. و دانش، ع. (۱۳۸۶). رابطه بین جهت‌گیری مذهبی با سرسختی و شادکامی در دانشجویان، **مجله روانشناسی**، سال یازدهم، شماره اول، ۶۰-۷۴.
- بهرامی احسان، ه. (۱۳۸۰). بررسی مقدماتی میزان اعتبار و قابلیت اعتماد مقیاس جهت‌گیری مذهبی. **مجله روان شناسی و علوم تربیتی**، سال ششم، شماره اول، ۶۷-۹۰.
- بهرامی احسان، ه. و تاشک، آ. (۱۳۸۶). ابعاد رابطه میان جهت‌گیری مذهبی سلامت روانی و ارزیابی مقیاس جهت‌گیری مذهبی. **مجله روانشناسی و علوم تربیتی**، سال سی و چهارم، شماره دوم، ۴۱-۶۳.
- بیابانگرد، ا. (۱۳۸۰). **روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان** (چاپ ششم). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- تقی‌پاره، ف.، مظاهری، م. ع. و آزاد فلاح، پ. (۱۳۸۴). بررسی ارتباط سطح تحول من، دلبستگی به خدا و جهت‌گیری مذهبی در دانشجویان. **مجله روانشناسی**، سال نهم، شماره اول، ۳-۲۱.
- دولتی، ح.، نریمانی، م.، صبحی، ن. و صادقی، گ. (۱۳۹۸). بررسی اثربخشی هوش شخصی و هوش موفق بر اعتماد به نفس دانش آموزان تیزهوش. **مجله روانشناسی مدرسه**، ۸ (۱)، ۷۱-۸۶.
- سالاروند، ب. و مدرسی، ق. (۱۳۹۶). اعتبارسنجی شناخت دانشجویان مترجمی و ارتباط آن با توانایی ترجمه از زبان انگلیسی به فارسی. **پژوهش‌های زبان شناختی در زبان‌های خارجه**، سال هفتم، شماره اول، ۲۳۳-۲۵۰.
- علمردانی، س.، بشرپور، س.، قربانی، ف. و عباسی، آ. (۱۳۹۹). مقایسه سبک‌های هویت، خودپنداره بدنی و جهت‌گیری مذهبی در دانشجویان دختر. **فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی**، ۶۹، ۹۹-۱۱۴.
- علی‌محمدی، ک. و جان بزرگی، م. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین شادکامی با جهت‌گیری مذهبی و شادکامی روان شناختی و افسردگی. **روان شناسی در تعامل با دین**، سال اول، شماره دوم، ۱۳۱-۱۴۴.
- قربانعلی‌پور، م.، مرندی، ا. و زارعی، ح. (۱۳۸۹). تعیین رابطه بین دین‌داری و سخت رویی روان شناختی. **مطالعات اسلام و روان شناسی**، شماره ششم، ۶۳-۷۴.

- قنسولی، ب. (۱۳۹۲). طراحی و روایی سنجی آزمون بسندگی زبان فارسی. **پژوهش ادبیات معاصر جهان**، ۱۵(۵۷)، ۱۱۵-۱۲۹.
- کیهان، ج.، رحیمزاده، ر. و همتیار، م. ب. (۱۳۹۹). پدیدار شناسی عوامل موثر بر کم‌توجهی دانش‌آموزان به مطالب درسی در دوره دوم متوسطه. **فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی**، ۶۵، ۱۴۹-۱۷۰.
- مشهدی زاده، م. (۱۳۸۱). بررسی رابطه بین کارایی خانواده و سلامت عمومی فرزندان در دانشجویان بومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد یاسوج، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (چاپ نشده)، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- هرمزی نژاد، م. (۱۳۸۰). رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابزار وجود دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. اهواز: دانشگاه شهید چمران.

Arnold, J., & Brown, H. D. (1999). A map of the terrain. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning* (pp. 1-24), Cambridge: Cambridge University Press.

Campbell, J. L., Quincy, Ch., Osserman, J., & Pedersen, O. K. (2013). Coding in-depth semi-

structured interviews: Problems of unitization and inter-coder reliability and agreement. *Sociological Methods & Research*, 42(3), 294-320.

Cohen, J. (1992). Quantitative methods in psychology. *Psychological Bulletins*, 112 (1), 155-159.

Dumas, T. M., Ellis, W. E., & Wolfe D. A. (2012). Identity development as a buffer of adolescent risk behaviors in the context of peer group pressure and control. *Journal of Adolescence*, 35, 917-927.

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dornöy, Z. (2005). *The psychology of the language learner*. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Genia, V. & Shaw, D. G. (1991). Religion, intrinsic-extrinsic orientation, and depression. *Review of Religious Research*, 32, 274-283.

Graham, S. (1994). Classroom motivation from an attributional perspective. In H. F. O'Neil Jr, & M. Drillings (Eds.), *Motivation: Theory and research* (pp. 31-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Guskey, T. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 63-69.

Hall, N., Hladkyj, S., Perry, R. P., & Ruthig J. C. (2004). The role of attribution retraining and elaborative learning in college students' academic development. *The Journal of Social Psychology*, 144(6), 591-612.

Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological review*, 94(3), 319-340.

Hurlock, E. (1972). *Child development*. New York: McGraw-Hill.

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3<sup>rd</sup> ed.). New York, NY: Guilford Press.

Kocabaş-Gedik, P., & Ortaçtepe Hart, D. (2021). It's not Like That at All: A poststructuralist case study on language teacher identity and emotional labor. *J. Lang. Identity Educ.* 20, 103-117.

Kojetin, B. A., McIntosh, D. N., Bridges, R. A., & Spilka, B. (1987). Quest: Constructive search or religious conflict? *Journal for the Scientific Study of Religion*, 26(1), 111-115.

Kort-Butler, L. A. & Hagemen, K. J. (2011). School-based extracurricular activity involvement and adolescent self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth & Adolescence*, 40(5), 568-581.

Kubanyiova, P. (2009). Possible selves of language teachers and teacher development. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity, and the L2 self* (pp. 314-332). Clevedon: Multilingual Matters.

Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American psychologist*, 46(8), 819-834.

Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Harper & Row.

Mohammad Al- Hebaish, S. (2012). The correlation between general self-confidence and academic achievement in the oral presentation course. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(1), 60-65.

Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL quarterly*, 31(3), 409-429.



Oxford, R. L. (2002). Sources of variation in language learning. In R. Kaplan (Ed.), *Handbook of Applied Linguistics* (pp. 245-252). Oxford; Oxford University Press.

Ozolins, A. R., & Stenström, U. (2003). Validation of health locus of control pattern in Swedish adolescents. *Adolescence* 38, 651-657.

Pishghadam, R., & Modarresi, G. (2008). The construct validation and application of a questionnaire of Attribution Theory for Foreign Language Learners (ATFLL). *Iranian Journal of Language Studies (IJLS)*, 2(3), 299-318.

Pishghadam, R., & Abbasnezhad, H. (2017). Introducing Emotioncy as an invisible force controlling causal decisions: A case of attribution theory. *Polish Psychological Bulletin*, 48(1), 129-140.

Pishghadam, R., Golnaz, J., & Miri, M. A. (2022). A new conceptual framework for teacher identity development. *Frontier in Psychology*, 13, 1-10.

Reece, B. L., & Rhonda, B. (1990). *Human relation: Principles and practices*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Riazi, A. M. (2017). *Mixed method research in language teaching and learning*. London, England:

Equinox.

Shoman, A. (1994). *Thirteen chapters of a history of Belize*. Belize City: The Angelus Press Limited.

Sullivan, A. (2009). Academic self-concept, gender, and single-sex schooling. *British Educational Research Journal*, 35(2) 259-288.

Tsi, L. (2000). Student perceptions for foreign language study: a qualitative analysis of foreign language autobiographies. *The Modern Language Journal*, 84(1), 69- 84.

Varghese, M., Morgan, B., Johnson, B., & Johnson, K. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity and Education*, 4(1), 21-44.

Watson, S. D. (1991). *A study of the effects of teacher efficacy on the academic achievement of third grade students in selected elementary schools in South Carolina*. Unpublished Doctoral dissertation, Carolina: South Carolina State College.

Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.

Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Williams, M., Burden, R., Poulet, G., & Maun, I. (2004). Learners' perceptions of their successes and failures in foreign language learning. *Language Learning Journal*, 30(1), 19-29.

## پیوست الف: مولفه‌های هویت مذهبی

### هویت مذهبی ایده‌ال

- ۱) ایمان امید به پیشرفت در یادگیری را در من بیشتر می‌کند.
- ۲) دوست دارم در کتاب‌های درسی زبان انگلیسی موضوعاتی درباره نقش ایمان در افزایش اعتماد به نفس و موفقیت گنجانده شود.
- ۳) می‌خواهم در آینده زبان انگلیسی یک زبان کمکی برای گفتگوی هویت‌های مذهبی باشد تا از اختلافات و جنگ پرهیز شود.
- ۴) روزی را تصور می‌کنم که از طریق زبان انگلیسی با هم‌کیشان خودم در سراسر جهان ارتباط برقرار کنم.
- ۵) فکر می‌کنم یادگیری زبان دوم اخلاق و روحیات مرا لطیف‌تر می‌کند.
- ۶) به نظر من، وارد شدن برخی از کلمات انگلیسی در گفت‌وگو روزمره به واسطه پیشرفت تکنولوژی نباید بر باورهای مذهبی من اثر بگذارد.
- ۷) دوست دارم مزیت‌های مذهب خودم را به زبان انگلیسی برای جهانیان روشن سازم.

### هویت مذهبی واقعی

- ۱) هر چند در یادگیری زبان دوم با فرهنگ جدیدی آشنا می‌شوم، اما به هویت مذهبی خودم پایبند هستم.
- ۲) توکل بخدا باعث میشود با سختی‌های یادگیری بهتر مبارزه کنم.
- ۳) وقتی با یاد خدا در کلاس حاضر می‌شوم، استرس کمتری دارم.
- ۴) فکر می‌کنم یادگیری زبان انگلیسی مرا مهربان‌تر کرده است.
- ۵) یادگیری زبان جدید کمک می‌کند که شناختم درباره باورهای مذهبی بیشتر شود.
- ۶) از اینکه فرصت آموختن زبان دیگری را یافته‌ام، از نظام آموزشی، والدین و معلم‌هایم سپاسگزاری می‌کنم.

۷) هر گاه در برابر سختی یادگیری زبان کم می آورم، صبر پیشه می کنم تا اینکه از فعالیت دست بکشم.

۸) هنگام خواندن متون به زبان انگلیسی، ارزش های مذهبی خودم از جمله صداقت، عدالت، نیکی را با ارزش های مذهبی سایر ملت ها مقایسه می کنم.

### هویت مذهبی باید

- ۱) باورهای مذهبی نمی گذارد در آشنایی با زبان جدید دچار تضاد فکری شوم.
- ۲) به نظر من، یادگیری زبان انگلیسی منافاتی با عقاید مذهبی ام ندارد.
- ۳) انتظار می رود پابندی به اخلاقیات در کلاس به پیشرفت در کار گروهی کمک کند.
- ۴) در محیط زندگی من، برخی از باورهای مذهبی، یادگیری زبان انگلیسی را رد می کنند.
- ۵) انتظار می رود برای یادگیری بهتر زبان دوم، خود مذهبی ام را عوض کنم.
- ۶) فکر سالم به من کمک می کند علی رغم تمام مشکلات به اهدافم برسم.

### هویت مذهبی ترس

- ۱) یادگیری زبان انگلیسی باعث میشود تحت تأثیر باورهای مذهبی غرب قرار گیرم.
- ۲) به نظر من، نداشتن ایمان باعث می شود فکر کنم از عهده تکالیف سخت بر نمی آیم.
- ۳) فکر می کنم یادگیری زبان دوم، انجام فرایض دینی ام را تحت تأثیر قرار می دهد.
- ۴) وقتی افراد، مذهب درونی دارند تا جهت گیری مذهبی، کمتر بیم تحت تأثیر قرار گرفتن فرهنگ جدید را دارند.

۵) فکر می کنم نگاه جامعه به افرادی که رشته زبان انگلیسی می خوانند، اینگونه است که هویت آنها غرب زده است.

۶) از اینکه بطور ناخودآگاه یادگیری زبان انگلیسی بر ارزش ها و باورهای مذهبی من تأثیر بگذارد، هراس دارم.

## **On the Relationship of Religious Identity and Attribution Factors with Self-esteem for English-Major University Students**

Gholam Reza Kazemy ,Ghasem Modarresi ,Seyyed Jamal Attari

### **Abstract**

The present study aimed at examining the association of religious identity and attribution factors with self-esteem for English language learners. The study adopted a quantitatively dominant sequential mixed-methods research. A sample of 45 students majoring in English language and a pool of 20 experts in psychology and language from different Universities participated in the qualitative phase of the study based on data saturation method. The data collection procedure in the qualitative methods included semi-structured interview method. The qualitative phase of the study, after determining the inter-rater reliability of the data yielded 14 common codes. Moreover, a sample of 163 students majoring in English language from different Universities participated in the quantitative phase of the study based on availability sampling. The data were collected by means of the newly-developed religious identity questionnaire, attribution questionnaire, and self-esteem questionnaire. To develop and validate the questionnaire of religious identity, the researchers employed Factor Analysis and Structural Equation Modelling by means of SPSS Version 22 and Amos 20. Cronbach Alpha estimated the internal consistency of the whole items including 34 items as 0.82. The validated questionnaire composed of four factors including Ideal Religious Identity, Real Religious Identity, Ought to Religious Identity and Feared Religious Identity. Following this, the results of Pearson Correlation Coefficient confirmed that the relationship between religious identity and attributions with self-esteem was significantly positive and large for EFL learners. Religious values act as assistance for learners to exert more effort in the face of possible failure and indeed, small success increases self-esteem.

**Keywords:** Religious Identity, Attributions, Self-esteem, L2 Learners