

شناخت، رفتار، یادگیری

بررسی عوامل انگیزشی مؤثر بر یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان دانشگاهی ایرانی:

نقش انگیزش درونی و برونی

گلنار لهرابی^۱، مینا نادری^{۲*}

۱. کارشناسی ارشد، گروه زبان های خارجه و زبان شناسی، زبان شناسی انگلیسی، دانشگاه آزاد خوراسگان اصفهان، اصفهان، ایران

۲. دکتری، گروه زبان های خارجه و زبان شناسی، آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: mina.naderi9018@gmail.com

تاریخ چاپ: ۱۴۰۳/۱۲/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۲۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۱/۲۶

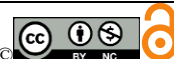
تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۸/۳۰

چکیده

انگیزه، عاملی کلیدی و تعیین کننده در موفقیت یادگیری زبان خارجی، به ویژه زبان انگلیسی که در دنیای امروز از اهمیت بسزایی برخوردار است، به شمار می رود. انگیزه به منزله نیروی محرکه ای است که فراگیران را به مشارکت فعال در فرآیند یادگیری زبان و تداوم آن ترغیب می کند. این پژوهش به بررسی عوامل انگیزشی مؤثر بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی (EFL) در میان دانشجویان ایرانی می پردازد. هدف اصلی پژوهش، شناسایی انگیزه های درونی (یکپارچه ساز) و بیرونی (ابزاری) در فرآیند یادگیری زبان انگلیسی و تحلیل تفاوت های موجود بر اساس جنسیت و رشته تحصیلی است. روش تحقیق به صورت کمی و توصیفی طراحی شده و داده ها از طریق پرسش نامه ای آنلاین که برگرفته از مطالعه سوگیموتو و همکاران (۲۰۰۶) بود، از ۳۸۳ دانشجوی ایرانی گردآوری شد. یافته ها نشان داد که دانشجویان ایرانی از هر دو نوع انگیزه درونی و بیرونی برخوردارند، اما انگیزه درونی نسبت به انگیزه بیرونی از برجستگی بیشتری برخوردار است. تفاوت معناداری میان دانشجویان زن و مرد در انگیزه یادگیری زبان مشاهده شد، به ویژه در انگیزه درونی که سطح آن در میان زنان به طور قابل توجهی بالاتر از مردان بود. همچنین، نتایج نشان داد که رشته تحصیلی تأثیر معناداری بر میزان انگیزش در یادگیری زبان انگلیسی نداشته و سطح انگیزه در میان دانشجویان رشته های مختلف تقریباً یکسان است.

کلیدواژه ها: انگیزش یکپارچه ساز، انگیزش ابزاری، یادگیری زبان خارجی، زبان انگلیسی.

© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



شیوه استناددهی: لهرابی، گلنار، نادری، مینا. (۱۴۰۳). بررسی عوامل انگیزشی مؤثر بر یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان دانشگاهی ایرانی: نقش انگیزش درونی و برونی. شناخت، رفتار، یادگیری، ۱(۴)، ۱۱۷-۱۲۲.

Cognition, Behavior, Learning

Examining Motivational Factors Influencing English Language Learning Among Iranian University Students: The Role of Intrinsic and Extrinsic Motivation

Golnar Lohrabi¹, Mina Naderi^{2*}

1. Master's Degree, Department of Foreign Languages and Linguistics, English Linguistics, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

2. PhD, Department of Foreign Languages and Linguistics, English Language Teaching, Shahr-e Kord University, Shahr-e Kord, Iran.

*Corresponding Author's Email: mina.naderi9018@gmail.com

Submit Date: 2024-11-20

Revise Date: 2025-02-15

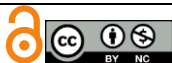
Accept Date: 2025-03-12

Publish Date: 2025-03-19

Abstract

Motivation is recognized as a critical and decisive factor in the successful acquisition of a foreign language, particularly English, which holds substantial importance in today's globalized world. Motivation serves as a driving force that encourages learners to actively engage in the process of language learning and to persist in their efforts. This study investigates the motivational factors that influence English as a Foreign Language (EFL) learning among Iranian university students. The primary objective of the research is to identify intrinsic (integrative) and extrinsic (instrumental) motivations in the English language learning process and to analyze the differences based on gender and academic discipline. The research design is quantitative and descriptive in nature. Data were collected through an online questionnaire adapted from Sugimoto et al. (2006) and completed by 383 Iranian students. The findings indicated that Iranian students possess both intrinsic and extrinsic motivations; however, intrinsic motivation was more prominent than extrinsic motivation. A significant difference was observed between male and female students regarding their language learning motivation, particularly in terms of intrinsic motivation, which was significantly higher among female students. Moreover, the results showed that academic discipline did not have a statistically significant impact on students' motivation for learning English, as motivation levels were relatively consistent across different fields of study.

Keywords: *Integrative motivation, instrumental motivation, foreign language learning, English language.*



How to cite: Lohrabi, G., & Naderi, M. (2024). Examining Motivational Factors Influencing English Language Learning Among Iranian University Students: The Role of Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Cognition, Behavior, Learning*, 1(4), 117-132.

© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

در عصر حاضر، زبان انگلیسی به عنوان یک زبان بین‌المللی، نقش مهمی در ارتباطات جهانی، تبادل اطلاعات علمی، تجارت و حتی فعالیت‌های فرهنگی ایفا می‌کند. زبان انگلیسی در حال حاضر به عنوان زبان اصلی ارتباطات بین‌المللی، علم، فناوری، تجارت، هوانوردی، دیپلماسی و سرگرمی در سراسر جهان شناخته می‌شود (Afzali & Ashraf, 2022). در ایران نیز، یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی، از اهمیت زیادی برخوردار است و بخش قابل توجهی از برنامه‌های آموزشی در مدارس و دانشگاه‌ها را به خود اختصاص می‌دهد (Chaudhary, 2024). با این حال، عوامل مختلفی بر انگیزش یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان ایرانی تأثیرگذار است که درک درست این عوامل می‌تواند به بهبود فرآیند آموزش و یادگیری کمک کند (Esmaeili et al., 2024).

انگیزش به عنوان یک عامل کلیدی در فرآیند یادگیری، به ویژه در زمینه یادگیری زبان‌های خارجی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). انگیزش یکی از عوامل اصلی در موفقیت یادگیری زبان‌های خارجی است و نقش مهمی در فرآیند یادگیری زبان دارد. از دیدگاه نظری، انگیزش نیروی محرکه‌ای است که افراد را به سمت انجام فعالیت‌ها و رفتارهای مشخص سوق می‌دهد و موجب تداوم این رفتارها می‌شود. این نیروی محرکه، در فرآیند دشوار و طولانی یادگیری زبان، اهمیتی دوچندان می‌یابد و می‌تواند موفقیت یا شکست زبان‌آموزان را تعیین کند (Ghorbani & Rashvand Samiari, 2024). در ادبیات یادگیری زبان‌های خارجی، انگیزش به دو دسته کلی انگیزش درونی (یکپارچه) و انگیزش بیرونی (ابزاری) تقسیم می‌شود. در حوزه یادگیری زبان‌های دوم و خارجی، درک و شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزش می‌تواند تأثیر بسزایی در پیشرفت و موفقیت زبان‌آموزان داشته باشد (Nguyen & Vo, 2024). انگیزش یکی از مفاهیم پیچیده روان‌شناسی است که اغلب به سختی قابل اندازه‌گیری است، اما بسیاری از پژوهشگران به شدت بر تأثیر آن در فرآیند یادگیری تأکید دارند (Vakilifard et al., 2021). در حقیقت، انگیزش نیروی محرکه‌ای است که افراد را به اقدام و تلاش برای دستیابی به اهداف مختلف، از جمله یادگیری زبان، وادار می‌کند (Rezaeian et al., 2021). این امر به ویژه در یادگیری زبان‌های خارجی حائز اهمیت است، چرا که یادگیری یک زبان جدید نیازمند انگیزش قوی و پایداری است که بتواند فرد را در مقابل چالش‌های متعدد این فرآیند قرار دهد (Sahmaniasl & Ersanli, 2024).

پژوهش‌های پیشین در زمینه انگیزش یادگیری زبان در میان زبان‌آموزان ایرانی، ابعاد مختلف انگیزش درونی و بیرونی را مورد بررسی قرار داده‌اند. کاشفیان‌نائینی و همکاران (۱۴۰۳) با استفاده از روش ترکیبی تبیینی متوالی، نقش عوامل زمینه‌ای مانند سن، رشته تحصیلی و وضعیت اشتغال را بر انگیزش در میان ۱۰۰ دانشجوی رشته‌های مختلف دانشگاهی بررسی کردند و دریافتند که این متغیرها تأثیر معناداری بر نوع انگیزش ندارند، با این حال، ارتباط مثبت و معناداری میان انگیزش درونی و بیرونی با انگیزش کلی وجود داشت. تحلیل کیفی نیز نشان داد که اغلب مشارکت‌کنندگان دارای انگیزش درونی بودند و آن را عامل اصلی یادگیری می‌دانستند (Kashefian-Naeeini et al., 2024). در مطالعه‌ای دیگر، وکیلی‌فرد و همکاران (۱۴۰۰) با استفاده از پرسش‌نامه‌ای شامل ۴۰ آیتم، به بررسی انگیزش‌های یکپارچه‌ساز، ابزاری، درونی و بیرونی در میان فارسی‌آموزان پرداختند. نتایج نشان داد که انگیزش یکپارچه‌ساز بیشترین و انگیزش بیرونی کمترین سهم را در فرآیند یادگیری زبان ایفا می‌کند. همچنین متغیرهایی چون جنسیت، سطح تحصیلات و سن در تفاوت انگیزش‌ها نقش معناداری داشتند (Vakilifard et al., 2021). باقری‌نویسی و فراهانی (۱۴۰۱) نیز در مطالعه‌ای با مشارکت ۱۸۰ زبان‌آموز، نشان دادند که عوامل انگیزشی به طور عمده تحت تأثیر انگیزش‌های درونی نظیر لذت شخصی، جایگاه اجتماعی و چالش یادگیری قرار دارند و در سطوح ابتدایی و متوسط، انگیزش بیرونی غالب است (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). رضائیان و همکاران (۱۴۰۰) به بررسی انگیزش، خودکارآمدی و هیجانات در میان دانشجویان دکتری پرداختند و نتیجه گرفتند که گرچه انگیزش درونی بالا بود، اما خودکارآمدی پایین و سطوح بالای بی‌انگیزگی وجود داشت. تحلیل همبستگی‌ها رابطه معناداری بین این متغیرهای روان‌شناختی را نشان داد (Rezaeian et al., 2021). جعفری (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی با تمرکز بر سبک‌های اسنادی و خودکارآمدی، دریافت که سبک اسنادی مثبت و خودکارآمدی بالا

پیش‌بینی‌کننده‌های قوی برای انگیزش درونی‌اند و در مقابل، سبک اسنادی منفی و خودکارآمدی پایین با انگیزش بیرونی مرتبط هستند (Jafari, 2018). در حوزه انگیزش بیرونی، نوری و همکاران (۱۴۰۴) با بررسی عوامل اجتماعی و اقتصادی مؤثر بر انگیزش زبان‌آموزی، دریافتند که سطح کلی انگیزش پایین است و عواملی چون تشویق والدین و سهولت یادگیری کم‌اثرترین محرک‌ها هستند؛ در مقابل، علاقه به زبان و کاربرد آن در فناوری نقش متوسطی داشتند و کمبود منابع و فرصت‌های مالی موانع اصلی به شمار رفتند (Noori et al., 2025). کرمی و همکاران (۱۴۰۳) با بررسی انگیزش در خواندن زبان انگلیسی در میان دانش‌آموزان دبیرستانی، نشان دادند که انگیزش بیرونی بر انگیزش درونی غالب است و عوامل زمینه‌ای و درک‌پذیری نقش مهمی در شکل‌گیری انگیزش دارند (Karami & Ghorbi, 2024). اسماعیلی و همکاران (۱۴۰۳) با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری، رابطه بین انگیزش درونی و توانایی‌های کاربردشناختی را بررسی کردند و مشخص کردند که خود آرمانی زبان دوم پیش‌بینی‌کننده توانایی اجتماعی و تجربه یادگیری پیش‌بینی‌کننده توانایی زبانی است (Esmaeili et al., 2024). در حالی که خود الزامی زبان دوم تأثیر منفی دارد. نهایتاً، عطار شرقی (۱۴۰۰) با مقایسه انگیزش در میان زبان‌آموزان ایرانی زبان فرانسه و زبان‌آموزان چینی زبان فارسی، به شکاف‌های موجود در پژوهش‌های پیشین اشاره کرد و بر لزوم بررسی تفاوت‌های جنسیتی، رشته تحصیلی و عوامل فرهنگی در انگیزش تأکید نمود (Ettar Sharghi, 2021)؛ هدفی که پژوهش حاضر در پی تحقق آن است.

انگیزش در یادگیری زبان دوم یا خارجی به‌ویژه در جوامعی که زبان‌های مختلفی صحبت می‌شود، پیچیدگی‌های خاص خود را دارد (Meshkouh & Ebrahimi, 2015). آنچه که اهمیت پژوهش حاضر را برجسته می‌سازد، تمرکز بر جنبه‌های انگیزشی خاص در بافت فرهنگی و آموزشی ایران است. بسیاری از مطالعات پیشین در زمینه انگیزش یادگیری زبان، عمدتاً در کشورهای غربی و در بافت‌های آموزشی متفاوت انجام شده‌اند (Rahimi & Mosalli, 2024). این در حالی است که عوامل فرهنگی، اجتماعی و آموزشی خاص هر کشور، می‌توانند تأثیرات متفاوتی بر انگیزش یادگیری زبان داشته باشند. شناخت دقیق این عوامل در بافت ایران، می‌تواند به طراحی برنامه‌های آموزشی مؤثرتر و متناسب با نیازهای واقعی زبان‌آموزان منجر شود (Kashefian-Naeeni et al., 2024). در این راستا، هدف پژوهش حاضر شناسایی و تحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش دانشجویان ایرانی در یادگیری زبان انگلیسی است.

روش‌شناسی

این پژوهش با رویکرد کمی و توصیفی-تحلیلی به بررسی عوامل انگیزشی مؤثر بر یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایران می‌پردازد. روش گردآوری داده‌ها، استفاده از پرسشنامه آنلاین بود که طی مدت سه هفته در بهار ۱۴۰۲ به صورت مقطعی اجرا شد. این مطالعه شامل ۳۸۳ دانشجوی کارشناسی از چند دانشگاه دولتی معتبر ایران بود که پس از حذف ۲۸ پاسخ نامعتبر (مربوط به شرکت‌کنندگانی زیر ۱۸ سال) از مجموع ۴۱۱ پاسخ جمع‌آوری شده، انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری ترکیبی از نمونه‌گیری مبتنی بر دسترس بودن (Convenience Sampling) و نمونه‌گیری گلوله‌برفی (Snowball Sampling) به کار گرفته شد؛ به این صورت که پرسشنامه آنلاین ابتدا در اختیار گروهی از دانشجویان قرار گرفت و از آنان خواسته شد لینک آن را به دیگران نیز منتقل کنند. اکثر شرکت‌کنندگان، یعنی ۳۶۷ نفر (۹۵.۸٪)، در بازه سنی ۱۸ تا ۲۵ سال قرار داشتند و ۱۶ نفر (۴.۲٪) بالای ۲۵ سال بودند. از نظر جنسیت، ۲۹۳ نفر (۷۶.۷٪) زن و ۸۹ نفر (۲۳.۳٪) مرد بودند. شرکت‌کنندگان از رشته‌های مختلف دانشگاهی شامل علوم انسانی، علوم اجتماعی، مهندسی و زبان‌شناسی بودند که برای تحلیل به دو گروه علوم انسانی و علوم پایه دسته‌بندی شدند. بیش از ۸۰٪ از شرکت‌کنندگان سابقه یادگیری زبان انگلیسی بیش از چهار سال داشتند و اکثریت آن‌ها زبان مادری فارسی داشتند.

ابزار اصلی این مطالعه، پرسشنامه‌ای اقتباس شده از سوگیموتو و همکاران (۲۰۰۶) با عنوان «بررسی نقش نگرش، انگیزه و جنسیت در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی» بود. این پرسشنامه شامل ۲۹ سؤال به زبان‌های انگلیسی و فارسی بود تا وضوح و فهم بهتری برای شرکت‌کنندگان فراهم شود. پرسشنامه شامل سه بخش بود؛ بخش اول اطلاعات دموگرافیک را جمع‌آوری می‌کرد، مانند سن، جنسیت، رشته

تحصیلی، زبان مادری، سابقه یادگیری انگلیسی، ساعات آموزش انگلیسی در دبیرستان و دانشگاه، و عملکرد تحصیلی قبلی در درس‌های انگلیسی. بخش دوم شامل ۱۰ سؤال درباره انگیزه درونی (انتگراتیو) بود که جنبه‌هایی مانند علاقه به فرهنگ‌های انگلیسی‌زبان، تمایل به ارتباط با انگلیسی‌زبانان، و تعامل با محتوای فرهنگی انگلیسی مانند فیلم، موسیقی و ادبیات را می‌سنجید. بخش سوم شامل ۱۰ سؤال درباره انگیزه بیرونی (ابزاری) بود که اهدافی مانند شغل بهتر، تحصیل در خارج، سفر، قبولی در آزمون‌ها و کسب احترام اجتماعی را مورد ارزیابی قرار می‌داد. تمام سؤالات در بخش‌های دوم و سوم با مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای طراحی شده بودند (۱ = کاملاً مخالفم، ۲ = مخالفم، ۳ = نظری ندارم، ۴ = موافقم، ۵ = کاملاً موافقم). اعتبار محتوا این پرسشنامه توسط سه کارشناس آموزش زبان انگلیسی بررسی و تأیید شد که شامل ارزیابی مرتبط بودن، وضوح و قابل فهم بودن سؤالات و ارائه پیشنهاد‌های اصلاحی بود که در نسخه نهایی اعمال شدند. پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد که ضریب کلی ۰.۸۲ را نشان داد، که بیانگر پایایی خوب است. بخش انگیزه انتگراتیو آلفای ۰.۷۹ و بخش انگیزه ابزاری آلفای ۰.۷۶ داشتند که هر دو در دامنه قابل قبول قرار دارند. چندین مطالعه پیشین نیز از پرسشنامه‌های مشابه یا همین پرسشنامه برای بررسی انگیزه یادگیری زبان استفاده کرده‌اند. برای مثال، وکیلی فرد و همکاران (۲۰۲۱) از ابزار ۴۰ سوالی برای اندازه‌گیری انگیزه انتگراتیو، ابزاری، درونی و بیرونی زبان‌آموزان زبان فارسی استفاده کرده و اعتبار آن را در زمینه زبان خارجی تأیید کردند (Vakilifard et al., 2021). همچنین، باقری نویسی و فراهانی (۲۰۲۲) از پرسشنامه‌ای با روش تلفیقی در مطالعه روی زبان‌آموزان EFL ایرانی با سطوح مهارتی مختلف بهره برده و اثربخشی آن را در شناسایی الگوهای انگیزشی تصدیق کردند. رضاییان و همکاران (۲۰۲۱) نیز از مقیاس انگیزه‌ای ویژه دانشجویان دکتری ایرانی برای آزمون EPT استفاده کردند که ضریب‌های پایایی قابل قبولی گزارش شد. تکرار استفاده از این ابزارها در جمعیت‌ها و سطوح آموزشی مختلف، مناسب بودن پرسشنامه حاضر را برای سنجش عوامل انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی دانشجویان دانشگاهی تأیید می‌کند (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022).

داده‌ها در طول سه هفته از بهار ۱۴۰۲ با استفاده از پرسشنامه آنلاین طراحی شده در گوگل فرم جمع‌آوری شدند. به شرکت‌کنندگان فرم رضایت آگاهانه ارائه شد که هدف مطالعه، خطرات و فواید احتمالی و راهنمایی‌های تکمیل پرسشنامه را توضیح می‌داد و تضمین می‌کرد اطلاعات آن‌ها محرمانه باقی مانده و صرفاً برای اهداف پژوهشی استفاده شود. پس از جمع‌آوری، پاسخ‌ها به نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ منتقل شدند و پاسخ‌های ناقص یا نامعتبر، از جمله پاسخ‌های افراد زیر ۱۸ سال حذف شدند که در نهایت ۳۸۳ پاسخ معتبر برای تحلیل باقی ماندند. تحلیل داده‌ها با استفاده از SPSS نسخه ۲۶ انجام شد و ابتدا با آمار توصیفی مانند فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار به خلاصه‌سازی متغیرها پرداخته شد. برای پاسخ به سؤالات پژوهش، آزمون‌های آماری استنباطی به کار گرفته شدند. برای سوال اول، آزمون t جفتی برای مقایسه میانگین نمرات انگیزش انتگرال (درونی) و انگیزش ابزارگرایی (برونی) استفاده شد. برای سوال دوم، آزمون t مستقل جهت بررسی تفاوت‌های انگیزشی بین جنسیت‌ها به کار رفت. و برای سوال سوم، تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) به منظور ارزیابی تفاوت انگیزش در رشته‌های تحصیلی مختلف انجام شد. سطح معنی‌داری تمامی آزمون‌ها برابر با ۰.۰۵ در نظر گرفته شد. اندازه اثر برای آزمون‌های t با استفاده از ضریب (d) کوهن محاسبه شد (مقادیر کمتر از ۰.۲۰ کوچک، بین ۰.۲۰ تا ۰.۵۰ متوسط و بالاتر از ۰.۸۰ بزرگ تلقی می‌شود) و برای ANOVA با استفاده از آتا مربع (η^2) اندازه‌گیری شد که مقادیر ۰.۰۱/، ۰.۰۶/ و ۰.۱۴/ به ترتیب نشان‌دهنده اندازه اثر کوچک، متوسط و بزرگ هستند.

یافته‌ها

در این بخش، نتایج تحلیل‌های آماری انجام شده بر داده‌های جمع‌آوری شده از ۳۸۳ دانشجوی دانشگاه‌های ایران ارائه می‌شود. هدف اصلی این تحلیل‌ها پاسخ به سؤالات پژوهش مطرح شده است. برای این منظور، از تحلیل‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و تحلیل‌های استنباطی مناسب استفاده شده است. یافته‌ها به ترتیب سؤالات پژوهش ارائه می‌شوند و در هر بخش، جداول مرتبط به همراه توضیحات مفصل

آن‌ها آمده است. تمامی تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام شده‌اند. سوال اول پژوهش بررسی می‌کند که آیا دانشجویان ایرانی در حال یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی، دارای انگیزش انتگرال (درونی) هستند یا انگیزش ابزارگرایانه (برونی). برای پاسخ به این سوال، میانگین پاسخ‌های دانشجویان به موارد مرتبط با هر دو نوع انگیزش محاسبه شد. در این تحلیل، هر گزینه پرسشنامه که بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای طراحی شده بود، مقدار عددی از ۱ تا ۵ به خود گرفت (۱ = کاملاً مخالف، ۲ = مخالف، ۳ = خنثی، ۴ = موافق، ۵ = کاملاً موافق). سپس میانگین نمرات مربوط به موارد انگیزش انتگرال (سوالات ۱۰ تا ۱۹) و انگیزش ابزارگرایانه (سوالات ۲۰ تا ۲۹) محاسبه شد. جدول ۱ میانگین رتبه‌های پاسخ‌ها برای زنان و مردان را در سوالات ۱۰ تا ۱۹ که مربوط به انگیزش انتگرال است، نشان می‌دهد. این سوالات عواملی مانند علاقه به فرهنگ‌های انگلیسی‌زبان، تمایل به ارتباط با افراد انگلیسی‌زبان و علاقه به درک محتوای فرهنگی به زبان انگلیسی را بررسی می‌کنند.

جدول ۱. نتایج تحلیل میانگین رتبه‌ها برای آیتم‌های ۱۰-۱۹ برای زنان و مردان.

آیتم	تعداد زنان	میانگین رتبه زنان	تعداد مردان	میانگین رتبه مردان
آیتم ۱۰	۲۹۳	۳.۷۸	۸۹	۳.۵۳
آیتم ۱۱	۲۹۳	۳.۹۳	۸۹	۴.۱۲
آیتم ۱۲	۲۹۳	۴.۲۸	۸۹	۴.۰۰
آیتم ۱۳	۲۹۳	۲.۷۹	۸۹	۲.۸۸
آیتم ۱۴	۲۹۳	۲.۸۴	۸۹	۲.۵۸
آیتم ۱۵	۲۹۳	۴.۲۰	۸۹	۴.۱۰
آیتم ۱۶	۲۹۳	۴.۰۱	۸۹	۳.۹۰
آیتم ۱۷	۲۹۳	۴.۲۰	۸۹	۳.۸۶
آیتم ۱۸	۲۹۳	۴.۲۸	۸۹	۴.۱۶
آیتم ۱۹	۲۹۳	۴.۴۸	۸۹	۴.۲۵
جمع رتبه میانگین‌ها	۲۹۳	۳۸.۸۸	۸۹	۳۷.۴۵
کل	۳۸.۱۷۵			

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که در میان آیتم‌های مربوط به انگیزش یکپارچه، بالاترین میانگین در هر دو گروه زنان و مردان مربوط به آیتم ۱۹ ("من می‌خواهم بتوانم فیلم‌ها و آهنگ‌ها به زبان انگلیسی را درک کنم") با میانگین ۴.۴۸ برای زنان و ۴.۲۵ برای مردان است. این یافته نشان می‌دهد که علاقه به درک محتوای رسانه‌ای به زبان انگلیسی، یکی از قوی‌ترین انگیزه‌های یکپارچه در میان دانشجویان ایرانی است. پس از آن، آیتم‌های ۱۲ و ۱۸ که به ترتیب مربوط به "تمایل به داشتن دوستان انگلیسی‌زبان" و "تمایل به خواندن مقالات، روزنامه‌ها و مجلات به زبان انگلیسی" هستند، بالاترین میانگین را دارند. از سوی دیگر، کمترین میانگین در هر دو گروه مربوط به آیتم ۱۳ ("من یک دوست انگلیسی‌زبان دارم که نیاز دارم با او ارتباط برقرار کنم") با میانگین ۲.۷۹ برای زنان و ۲.۸۸ برای مردان و آیتم ۱۴ ("دوست دارم با یک فرد انگلیسی‌زبان ازدواج کنم") با میانگین ۲.۸۴ برای زنان و ۲.۵۸ برای مردان است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که انگیزه‌های مرتبط با روابط شخصی با افراد انگلیسی‌زبان، کمترین تأثیر را در انگیزش یادگیری زبان انگلیسی دارند که می‌تواند به دلیل فرصت‌های محدود برای ارتباط مستقیم با افراد انگلیسی‌زبان در بافت ایران باشد. میانگین کل نمرات انگیزش یکپارچه برای تمام شرکت‌کنندگان ۳۸.۱۷۵ (از ۵۰) است که نشان‌دهنده سطح بالایی از انگیزش یکپارچه در میان دانشجویان ایرانی است. این یافته نشان می‌دهد که دانشجویان ایرانی علاقه زیادی به یادگیری زبان انگلیسی به دلیل جنبه‌های فرهنگی، ارتباطی و شخصی آن دارند.

در ادامه، برای بررسی انگیزش ابزاری دانشجویان، میانگین رتبه‌های پاسخ‌های زنان و مردان برای آیتم‌های ۲۰ تا ۲۹ محاسبه شد. این آیتم‌ها به بررسی عواملی مانند یادگیری زبان انگلیسی برای پیدا کردن شغل بهتر، تحصیل در خارج از کشور، و موفقیت در امتحانات می‌پردازند. نتایج این تحلیل در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل میانگین رتبه‌ها برای آیتم‌های ۲۰-۲۹ برای زنان و مردان.

آیتم	تعداد زنان	میانگین رتبه زنان	تعداد مردان	میانگین رتبه مردان
آیتم ۲۰	۲۹۳	۴.۴۱	۸۹	۴.۲۱
آیتم ۲۱	۲۹۳	۴.۳۱	۸۹	۴.۰۰
آیتم ۲۲	۲۹۳	۴.۰۸	۸۹	۳.۸۴
آیتم ۲۳	۲۹۳	۴.۳۵	۸۹	۴.۲۴
آیتم ۲۴	۲۹۳	۳.۹۱	۸۹	۳.۸۰
آیتم ۲۵	۲۹۳	۳.۵۶	۸۹	۳.۵۱
آیتم ۲۶	۲۹۳	۲.۰۹	۸۹	۲.۳۶
آیتم ۲۷	۲۹۳	۲.۰۹	۸۹	۲.۳۴
آیتم ۲۸	۲۹۳	۲.۲۱	۸۹	۲.۳۸
آیتم ۲۹	۲۹۳	۲.۷۹	۸۹	۲.۹۰
جمع رتبه میانگین‌ها	۲۹۳	۳۳.۸۸	۸۹	۳۳.۶۶
کل	۳۳.۷۸			

همانطور که از نتایج جدول ۲ می‌توان برداشت کرد، تفاوت میانگین‌ها در بخش انگیزش ابزاری بین زنان و مردان به‌طور قابل توجهی کم است، که به این معنی است که بین انگیزش ابزاری برای زنان و مردان تفاوت قابل توجهی وجود ندارد. در مجموع، نتایج این بخش نشان می‌دهند که هر دو گروه، چه زنان و چه مردان، به‌طور مشابه انگیزش ابزاری را برای یادگیری زبان انگلیسی گزارش داده‌اند. بالاترین میانگین در بخش انگیزش ابزاری مربوط به آیتم ۲۰ ("یادگیری زبان انگلیسی برای یافتن شغل بهتر مهم است") با میانگین ۴.۴۱ برای زنان و ۴.۲۱ برای مردان است. پس از آن، آیتم ۲۳ ("زبان انگلیسی برای تحصیل در خارج از کشور ضروری است") با میانگین ۴.۳۵ برای زنان و ۴.۲۴ برای مردان قرار دارد. کمترین میانگین‌ها مربوط به آیتم‌های ۲۶ و ۲۷ (هر دو با میانگین حدود ۲.۰۱ برای زنان و ۲.۰۳ برای مردان) است که به ترتیب مربوط به "یادگیری زبان انگلیسی فقط برای کسب نمره خوب" و "یادگیری زبان انگلیسی به دلیل اجبار" هستند. میانگین کل نمرات انگیزش ابزاری برای تمام شرکت‌کنندگان ۳۳.۷۸ (از ۵۰) است که نشان‌دهنده سطح نسبتاً بالایی از انگیزش ابزاری است، اما کمتر از انگیزش یکپارچه (۳۸.۱۷۵). این یافته نشان می‌دهد که هرچند دانشجویان ایرانی انگیزش ابزاری قابل توجهی دارند، اما انگیزش یکپارچه در آن‌ها قوی‌تر است. برای بررسی دقیق‌تر پاسخ‌های دانشجویان، میانگین‌ها و انحراف معیار پاسخ‌های زنان و مردان برای تمامی آیتم‌ها محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. میانگین‌ها و انحراف معیار پاسخ‌های زنان و مردان برای تمامی آیتم‌ها.

آیتم	تعداد زنان	میانگین زنان	انحراف معیار زنان	خطای استاندارد میانگین زنان	تعداد مردان	میانگین مردان	انحراف معیار مردان	خطای استاندارد میانگین مردان
آیتم ۱۰	۲۹۱	۳.۷۹	۰.۹۸۸۹۴	۰.۰۵۷۹۶	۸۹	۳.۴۴۱۵	۱.۰۸۲۵۱	۰.۱۱۵۴۸
آیتم ۱۱	۲۹۳	۳.۵۲۹۲	۱.۱۵۵۲	۰.۱۲۷۹	۸۹	۳.۴۹۳۲	۱.۳۷۸۱	۰.۱۴۷۳
آیتم ۱۲	۲۸۹	۴.۲۹۴۰	۰.۶۸۲۱۰	۰.۰۴۱۱	۸۸	۴.۲۹۴۰	۱.۳۶۷۶۰	۰.۱۴۶۶۱
آیتم ۱۳	۲۸۸	۲.۷۹۶۵	۱.۲۸۷۴۰	۰.۰۷۶۶۳	۸۷	۲.۸۸۵۰	۱.۳۶۶۰	۰.۱۴۶۶۱
آیتم ۱۴	۲۹۰	۴.۲۹۴۰	۰.۶۸۲۱۰	۰.۰۴۱۱	۸۷	۲.۸۵۱۰	۱.۲۵۴۳۶	۰.۱۴۶۶۱
آیتم ۱۵	۲۸۸	۴.۱۱۳۵	۰.۹۵۱۱۵	۰.۰۹۷۵۳	۸۸	۴.۱۱۳۵	۰.۹۵۱۱۵	۰.۰۹۷۵۳
آیتم ۱۶	۲۹۰	۳.۸۶۴۷	۰.۹۸۷۶۴	۰.۱۰۵۲۷	۸۹	۳.۸۸۶۱	۰.۹۸۹۷۴	۰.۱۰۵۲۷
آیتم ۱۷	۲۹۱	۴.۲۰۶۱	۱.۰۹۱۳	۰.۰۴۶۳۸	۸۷	۴.۲۰۶۱	۱.۰۹۱۳	۰.۰۴۶۳۸
آیتم ۱۸	۲۸۹	۴.۲۹۴۰	۰.۹۸۹۷۴	۰.۰۳۷۶۴	۸۷	۴.۲۱۷۷	۰.۹۸۹۷۴	۰.۰۳۷۶۴
آیتم ۱۹	۲۹۰	۴.۲۹۴۰	۰.۶۴۳۸۷	۰.۰۳۷۲۷	۸۹	۴.۴۲۶۲	۰.۶۴۳۸۷	۰.۰۳۷۲۷
آیتم ۲۰	۲۹۰	۴.۴۲۴۰	۰.۶۸۳۶۰	۰.۰۴۱۱۰	۸۶	۴.۴۲۴۰	۰.۶۴۳۸۷	۰.۰۴۱۱۰

آیتم ۲۱	۲۹۰	۴.۳۱۶۱	۰.۶۵۶۳۰	۰.۰۳۴۸۶	۸۷	۴.۴۰۲۲	۰.۶۵۶۳۰	۰.۰۳۴۸۶
آیتم ۲۲	۲۹۰	۴.۰۷۵۸	۰.۹۶۴۴۸	۰.۱۰۳۳	۸۷	۴.۰۷۵۸	۰.۹۶۴۴۸	۰.۱۰۳۵
آیتم ۲۳	۲۹۰	۳.۳۴۸۴	۰.۹۵۶۳۶	۰.۱۰۳۸	۸۷	۳.۲۱۸۲	۰.۹۵۶۳۶	۰.۱۰۳۸
آیتم ۲۴	۲۹۰	۴.۲۵۲۸	۰.۹۴۲۷۵	۰.۰۹۹۳۶	۸۵	۴.۲۵۲۸	۰.۹۴۲۷۵	۰.۰۹۹۳
آیتم ۲۵	۸۶	۳.۸۱۱۷	۱.۱۰۷۲۶	۰.۱۲۰۲	۸۶	۳.۲۱۱۱	۱.۱۰۷۲۶	۰.۱۲۰۳۶
آیتم ۲۶	۲۹۰	۲.۱۰۳۳	۰.۹۲۴۲۸	۰.۰۵۴۲۷	۸۳	۲.۳۷۳۴	۱.۰۸۹۹۸	۰.۱۱۹۶۳
آیتم ۲۷	۲۹۱	۲.۰۹۹۶	۰.۹۵۰۶۹	۰.۰۵۵۷۲	۸۵	۲.۳۵۲۸	۱.۱۴۱۲۷	۰.۱۲۳۷۸
آیتم ۲۸	۲۸۹	۲.۲۲۱۴	۱.۰۲۰۰۲	۰.۰۶۰۰۱	۸۵	۲.۳۸۸۱	۱.۱۵۵۶۶	۰.۱۲۵۳۴
آیتم ۲۹	۲۸۸	۲.۷۹۵۰	۱.۰۸۰۲۴	۰.۰۶۳۶۴	۸۶	۲.۹۰۶۹	۱.۱۴۴۰۶	۰.۱۲۳۳۶

نتایج جدول ۳ نمای کلی دقیقی از توزیع پاسخها در میان ۳۸۳ شرکتکننده ارائه می‌دهد و تفاوت‌های اندکی بین پاسخ‌های زنان و مردان، به‌ویژه در موارد مربوط به انگیزش درونی (یکپارچه‌سازی) را نشان می‌دهد. با این حال، برای تعیین اهمیت این تفاوت‌ها، نیاز به تحلیل‌های آماری بیشتر است که در بخش‌های بعدی بررسی خواهد شد.

پرسش دوم تحقیق این بود که آیا تفاوت معنی‌داری در انگیزش یادگیری زبان انگلیسی بین دانشجویان زن و مرد در ایران وجود دارد یا خیر. برای پاسخ به این پرسش، آزمون تی دو طرفه انجام شد. جدول ۴ نتایج این آزمون را نشان می‌دهد که اهمیت تفاوت‌های پاسخ‌های زنان و مردان را در دو بخش انگیزش درونی و انگیزش بیرونی ارزیابی می‌کند.

جدول ۴. معنی‌داری دوطرفه برای پاسخ‌های زنان و مردان.

آیتم	فرض برابری واریانس‌ها	معناداری آماری پس از آزمون Levene برای	معناداری آماری دوطرفه پس از آزمون t
آیتم ۱۰	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۱۵	۰.۰۴۱
آیتم ۱۱	فرض برابری واریانس‌ها رد شد	۰.۰۱۶	۰.۰۶۲
آیتم ۱۲	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۳۵۰	۰.۰۸۴
آیتم ۱۳	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۵۱۹	۰.۱۴۰
آیتم ۱۴	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۹۷۱	۰.۰۰۱
آیتم ۱۵	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۴۰۵	۰.۰۰۷
آیتم ۱۶	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۰۲	۰.۵۷۹
آیتم ۱۷	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۰۷	۰.۵۹۱
آیتم ۱۸	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۱۰۰	۰.۰۸۹
آیتم ۱۹	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۱۹۵	۰.۰۸۶
آیتم ۲۰	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۳۶	۰.۳۳۰
آیتم ۲۱	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۲۷۷	۰.۳۷۱
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۱۶۶
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۲۳۰
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۰۱
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۰۹
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۱۵۸
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۲۳۸
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۰۵
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۱۶
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۲۹
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۷۳
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۰۱
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۰۲

آیتم ۲۲	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۸۱۲	۰.۰۵۳
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۵۶
آیتم ۲۳	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۰۱	۰.۲۳۴
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۳۱۶
آیتم ۲۴	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۸۴	۰.۴۰۶
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۴۳۱
آیتم ۲۵	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۲۱۳	۰.۷۳۱
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۷۴۷
آیتم ۲۶	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۰۱	۰.۰۲۴
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۴۱
آیتم ۲۷	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۰۳	۰.۰۶۴
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۰۶۴
آیتم ۲۸	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۰۴۸	۰.۲۰۰
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۲۳۱
آیتم ۲۹	فرض برابری واریانس‌ها	۰.۶۰۸	۰.۴۰۵
	فرض برابری واریانس‌ها رد شد		۰.۴۲۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، در برخی از آیتم‌ها، تفاوت میانگین‌ها از نظر آماری معنادار است که نشان‌دهنده تأثیرات جنسیتی بر نوع انگیزش یادگیری زبان است. به طور خاص، در آیتم‌های ۱۰، ۱۲، ۱۷ و ۱۹ که مربوط به انگیزش یکپارچه هستند، تفاوت معناداری بین پاسخ‌های زنان و مردان وجود دارد ($p < 0.05$). همچنین در آیتم‌های ۲۰، ۲۱ و ۲۶ که مربوط به انگیزش ابزاری هستند نیز تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. این یافته‌ها نشان می‌دهد که زنان به طور معناداری انگیزش یکپارچه بیشتری نسبت به مردان دارند، به ویژه در زمینه‌های «علاقه به فرهنگ زبان انگلیسی» (آیتم ۱۰)، «تمایل به داشتن دوستان انگلیسی‌زبان» (آیتم ۱۲)، «گوش دادن به موسیقی انگلیسی» (آیتم ۱۷)، و «درک فیلم‌ها و آهنگ‌ها به زبان انگلیسی» (آیتم ۱۹). همچنین، زنان انگیزش ابزاری بیشتری نسبت به مردان در زمینه‌های «یافتن شغل بهتر» (آیتم ۲۰) و «تحصیل در خارج از کشور» (آیتم ۲۱) دارند، در حالی که مردان انگیزش ابزاری بیشتری برای «کسب نمره خوب» (آیتم ۲۶) نشان دادند.

پرسش سوم تحقیق این بود که آیا رشته تحصیلی دانشجویان (علوم انسانی در مقابل علوم پایه) بر نوع و سطح انگیزش آن‌ها در یادگیری زبان انگلیسی تأثیر می‌گذارد یا خیر. برای پاسخ به این پرسش، ۲۰ پاسخ به صورت تصادفی از داده‌های جمع‌آوری شده انتخاب شد. این نمونه شامل ۱۰ دانشجوی رشته علوم انسانی و ۱۰ دانشجو از رشته علوم پایه بود. پاسخ‌ها و رشته‌های انتخاب شده برای تحلیل در جدول ۵ نشان داده شده‌اند.

جدول ۵. پاسخ‌ها و رشته‌های تصادفی منتخب برای تحلیل.

علوم انسانی	علوم پایه
۱۷# گردشگری	۳۸# سیستم‌های اطلاعاتی
۵۰# حقوق	۸۵# مالیه
۱۵۶# گردشگری	۸۶# مهندسی خودرو
۱۷۷# مطالعات دینی	۱۷۱# بیوتکنولوژی
۱۹۹# حقوق	۱۷۶# مهندسی مکانیک
۲۱۳# معلم مدرسه ابتدایی	۱۹۱# حسابداری
۲۸۳# زبان‌شناسی	۲۸۹# مهندسی نفت
۲۹۶# معلم ادبیات روسی	۳۲۳# شیمی
۳۴۶# زبان و ادبیات روسی	۳۶۹# ریاضی
۳۸۳# خدمات اجتماعی فرهنگی	۳۷۰# ریاضی

برای مقایسه انگیزه یادگیری زبان انگلیسی بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و علوم پایه، میانگین پاسخ‌ها به سؤالات مرتبط با انگیزه‌های درونی (یکپارچه) و بیرونی (ابزاری) برای هر گروه محاسبه شد. جدول ۶ میانگین پاسخ‌های شرکت‌کنندگان از رشته علوم انسانی را نشان می‌دهد.

جدول ۶. میانگین پاسخ‌ها برای شرکت‌کنندگان با رشته‌های علوم انسانی.

شرکت‌کننده	میانگین برای آیت‌های ۱۰-۱۹	میانگین برای آیت‌های ۲۰-۲۹
۱۷#	۳.۴	۳.۲
۵۰#	۳.۸	۴.۰
۱۵۶#	۴.۰	۳.۸
۱۷۷#	۳.۷	۳.۵
۱۹۹#	۴.۲	۳.۴
۲۱۳#	۴.۰	۳.۴
۲۸۳#	۳.۶	۴.۱
۲۹۶#	۳.۴	۳.۷
۳۴۶#	۴.۴	۳.۳
۳۸۳#	۴.۰	۴.۰
میانگین رتبه	۳.۹۲	۳.۷۳

همان‌طور که در جدول ۶ نشان داده شده است، میانگین پاسخ‌ها برای پرسش‌های مربوط به انگیزه درونی (۳.۹۲) کمی بالاتر از میانگین پاسخ‌ها برای انگیزه بیرونی (۳.۷۳) در بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی است. این یافته نشان می‌دهد که دانشجویان علوم انسانی بیشتر به یادگیری زبان انگلیسی با انگیزه درونی تمایل دارند.

جدول ۷ میانگین پاسخ‌های شرکت‌کنندگان از رشته‌های علوم پایه را نشان می‌دهد.

جدول ۷. میانگین پاسخ‌ها برای شرکت‌کنندگان با رشته‌های علوم پایه.

شرکت‌کننده	میانگین برای آیت‌های ۱۰-۱۹	میانگین برای آیت‌های ۲۰-۲۹
۳۸#	۴.۴	۴.۳
۸۵#	۲.۸	۳.۷
۸۶#	۴.۷	۳.۷
۱۷۱#	۴.۴	۴.۰
۱۷۶#	۲.۵	۲.۵
۱۹۱#	۳.۷	۳.۳
۲۸۹#	۴.۷	۳.۴
۳۲۳#	۴.۱	۳.۷
۳۶۹#	۳.۵	۳.۸
۳۷۰#	۴.۶	۳.۸
میانگین رتبه	۴.۰۳	۳.۷۱

مشابه با گروه علوم انسانی، در میان دانشجویان رشته‌های علوم پایه نیز میانگین پاسخ‌ها برای آیت‌های انگیزش یکپارچه (۴.۰۳) بالاتر از میانگین پاسخ‌ها برای آیت‌های انگیزش ابزاری (۳.۷۱) است. با این حال، اختلاف بین این دو میانگین در گروه علوم پایه (۰.۳۲) بیشتر از گروه علوم انسانی (۰.۱۹) است.

برای بررسی معناداری تفاوت بین میانگین‌های دو گروه علوم انسانی و علوم پایه، از آزمون t مستقل استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که تفاوت معناداری بین میانگین انگیزش یکپارچه ($p=0.574$, $t=0.57$) و انگیزش ابزاری ($p=0.899$, $t=0.13$) دو گروه وجود ندارد. این یافته

نشان می‌دهد که رشته تحصیلی تأثیر معناداری بر نوع و میزان انگیزش دانشجویان در یادگیری زبان انگلیسی ندارد و دانشجویان رشته‌های مختلف، انگیزش مشابهی برای یادگیری زبان انگلیسی دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه به بررسی عوامل انگیزشی مؤثر بر یادگیری زبان انگلیسی در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایران پرداخت، با تمرکز بر انگیزه‌های درونی (یکپارچه) و بیرونی (ابزاری)، و نقش جنسیت و رشته تحصیلی. نتایج نشان داد که انگیزه درونی به‌طور قابل توجهی بر انگیزه بیرونی غالب است، به طوری که دانشجویان عمدتاً با علاقه‌های درونی مانند ارتباط با فرهنگ‌های انگلیسی‌زبان، گفتگو با انگلیسی‌زبانان و لذت بردن از محتوای فرهنگی مانند فیلم، موسیقی و ادبیات به یادگیری زبان انگلیسی تمایل دارند. این یافته با نتایج باقری نویسی و فراهانی (۱۴۰۱) همخوانی دارد که نشان داده‌اند عوامل درونی همچون لذت شخصی و جایگاه اجتماعی تأثیر قوی بر یادگیری زبان انگلیسی دارند (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). همچنین، وکیلی‌فرد و همکاران (۱۴۰۰) بر غالب بودن انگیزه یکپارچه در میان یادگیرندگان زبان فارسی تأکید کرده‌اند (Vakilifard et al., 2021) و رضائیان و همکاران (۱۴۰۰) انگیزه درونی را در میان دانشجویان دکتری ایرانی آماده‌شونده برای آزمون EPT گزارش کرده‌اند. شایع بودن انگیزه درونی ممکن است ناشی از دسترسی روزافزون به رسانه‌های انگلیسی‌زبان در ایران باشد که اشتیاق دانشجویان را برای تعاملات فرهنگی و ارتباطی افزایش می‌دهد (Rezaeian et al., 2021). با این حال، کرمی و همکاران (۱۴۰۳) گزارش کرده‌اند که انگیزه بیرونی در میان دانش‌آموزان دبیرستانی ایرانی برجسته‌تر است که احتمالاً به دلیل سن کمتر و اولویت‌های آموزشی متفاوت آن‌هاست (Karami & Ghorbi, 2024). این تفاوت نشان می‌دهد که انگیزه درونی ممکن است با پیشرفت تحصیلی و ورود به دانشگاه تقویت شود، الگویی که با نتایج باقری نویسی و فراهانی (۱۴۰۱) همسو است. در بین عوامل انگیزه درونی، تمایل به درک فیلم‌ها و موسیقی‌های انگلیسی قوی‌ترین محرک بود که نقش مهم رسانه‌ها را در انگیزش دانشجویان برجسته می‌کند (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). در مقابل، انگیزه‌هایی که مربوط به تعاملات شخصی مستقیم مانند داشتن دوستان انگلیسی‌زبان یا ازدواج با فرد انگلیسی‌زبان بود، کمترین تأثیر را داشت که احتمالاً به دلیل محدودیت فرصت‌های چنین تعاملاتی در ایران است. در بخش انگیزه بیرونی، کسب فرصت‌های شغلی بهتر و ادامه تحصیل در خارج، مهم‌ترین عوامل بودند که با یافته‌های اسماعیلی و همکاران (۱۴۰۳) و نوری و همکاران (۱۴۰۴) همخوانی دارد، که انگیزه بیرونی را با اهداف عملی و اجتماعی مرتبط دانسته‌اند (Esmaeili et al., 2024; Noori et al., 2025). این نتایج نشان می‌دهد در حالی که انگیزه‌های درونی غالب هستند، اهداف کاربردی نیز اهمیت دارند و احتمالاً ناشی از دیدگاه دانشجویان نسبت به نقش حیاتی زبان انگلیسی در موفقیت‌های شغلی و آکادمیک در محیط رقابتی ایران است. یافته‌ها همچنین تفاوت‌های معناداری بین جنسیت‌ها نشان دادند، به طوری که دانشجویان زن انگیزه درونی قوی‌تری نسبت به مردان داشتند، خصوصاً در علاقه به فرهنگ‌های انگلیسی‌زبان، تمایل به داشتن دوستان انگلیسی‌زبان و تعامل با موسیقی و فیلم‌های انگلیسی. این نتیجه با وکیلی‌فرد و همکاران (۱۴۰۱) و قربانی و رشوند سمیاری (۱۴۰۳) که تفاوت‌های جنسیتی در انگیزه درونی را گزارش کرده‌اند، هماهنگ است (Ghorbani & Rashvand Samiari, 2024; Vakilifard et al., 2021). این برتری انگیزه درونی در زنان ممکن است به عوامل اجتماعی و فرهنگی مرتبط باشد، زیرا زنان در ایران زبان انگلیسی را ابزاری برای دسترسی به فرصت‌های گسترده‌تر ارتباطی و اجتماعی می‌بینند. در مقابل، در انگیزه بیرونی تفاوت قابل توجهی بین جنسیت‌ها مشاهده نشد و هر دو گروه در اهداف عملی مانند فرصت‌های شغلی و موفقیت تحصیلی در سطح مشابهی قرار داشتند، که با یافته‌های نوری و همکاران (۱۴۰۴) همسو است. عدم تفاوت جنسیتی در انگیزه بیرونی احتمالاً نشان‌دهنده پذیرش برابر اهمیت عملی زبان انگلیسی در میان مردان و زنان در محیط آموزشی و حرفه‌ای ایران است (Noori et al., 2025). در خصوص رشته تحصیلی، یافته‌ها نشان دادند که تفاوت معناداری در انگیزه بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و علوم پایه وجود ندارد و دانشجویان در هر دو گروه انگیزه درونی و بیرونی مشابهی دارند. این نتیجه با پژوهش‌های کاشفیان نائینی و همکاران (۱۴۰۳) و مشخویی و ابراهیمی

(۱۳۹۴) مطابقت دارد که نشان داده‌اند رشته تحصیلی تأثیر قابل توجهی بر انگیزه یادگیری زبان ندارد (Kashefian-Naeeni et al., 2024). این تشابه ممکن است به اهمیت جهانی زبان انگلیسی در محیط دانشگاهی ایران مرتبط باشد، جایی که زبان انگلیسی برای دسترسی به منابع علمی، ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر و مشارکت در مباحث جهانی ضروری است. با این حال، روندی جزئی نشان داد که دانشجویان علوم پایه ممکن است انگیزه درونی کمی بالاتری داشته باشند که احتمالاً ناشی از مواجهه بیشتر آن‌ها با زبان انگلیسی در زمینه‌های فنی است. این یافته با نتایج نگوین و وو (۲۰۲۴) که تأثیر رشته تخصصی بر نوع انگیزه را گزارش کرده‌اند، متفاوت است؛ تفاوتی که ممکن است به دلیل تفاوت در تمرکز آموزشی (زبان عمومی در مقابل زبان تخصصی) باشد (Nguyen & Vo, 2024). به طور خلاصه، نتایج این مطالعه با پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد و در عین حال ویژگی‌های خاص انگیزه در میان دانشجویان ایرانی را برجسته می‌کند. برتری انگیزه درونی با نتایج باقری نویسی و فراهانی (۱۴۰۱)، وکیلی فرد و همکاران (۱۴۰۰) و رضائیان و همکاران (۱۴۰۰) مطابقت دارد و نقش تعامل فرهنگی و دسترسی به رسانه‌ها را نشان می‌دهد (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022; Rezaeian et al., 2021; Vakilifard et al., 2021). اختلاف با کرمی و همکاران (۱۴۰۳) نقش سن و سطح تحصیلی در شکل‌گیری انگیزه را نشان می‌دهد (Karami & Ghorbi, 2024). تفاوت‌های جنسیتی در انگیزه درونی، که با وکیلی فرد و همکاران (۱۴۰۰) و قربانی و رشوند سمیاری (۱۴۰۳) هماهنگ است، نقش عوامل اجتماعی-فرهنگی را برجسته می‌کند (Ghorbani & Rashvand Samiari, 2024; Vakilifard et al., 2021). همچنین، عدم تفاوت معنادار انگیزه در میان رشته‌ها، که با کاشفیان نائینی و همکاران (۱۴۰۳) و مشکوه و ابراهیمی (۱۳۹۴) سازگار است (Kashefian-Naeeni et al., 2015; Meshkouh & Ebrahimi, 2015)، اهمیت جهانی زبان انگلیسی را در رشته‌های مختلف تأکید می‌کند، هرچند تفاوت با نگوین و وو (۲۰۲۴) به تأثیر آموزش عمومی در مقابل تخصصی اشاره دارد (Nguyen & Vo, 2024). در پایان، این مطالعه بر برتری انگیزه درونی در میان دانشجویان دانشگاهی ایرانی تأکید می‌کند، با نشان دادن انگیزه درونی بیشتر در زنان و تأثیر ناچیز رشته تحصیلی. این یافته‌ها اهمیت عوامل فرهنگی و ارتباطی در یادگیری زبان انگلیسی را به همراه اهداف کاربردی نشان می‌دهد. برای افزایش انگیزه، برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران باید فعالیت‌های مبتنی بر تعامل فرهنگی و رسانه‌ای را گسترش دهند تا از انگیزه درونی بهره‌مند شوند و در عین حال اهداف شغلی و تحصیلی را برای حفظ انگیزه بیرونی مدنظر قرار دهند. پژوهش‌های آینده می‌توانند به بررسی دقیق‌تر تأثیر سن، سطح تحصیلی و عوامل فرهنگی خاص در شکل‌گیری این الگوهای انگیزشی، به‌ویژه در رابطه با تفاوت‌های جنسیتی، بپردازند. پژوهش‌های آینده بهتر است مطالعات طولی انجام دهند تا تغییرات انگیزه یادگیری زبان در طول زمان بررسی شود. استفاده از روش‌های تلفیقی که رویکردهای کمی و کیفی را با هم ترکیب کنند، می‌تواند درک جامع‌تری از انگیزه فراهم آورد. علاوه بر این، بررسی تأثیر متغیرهایی مانند سن، سطح مهارت زبان، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و تجربیات پیشین یادگیری زبان بر انگیزه، و همچنین مقایسه این عوامل بین دانشجویان ایرانی و دانشجویان سایر کشورها، می‌تواند نتایج ارزشمندی ارائه دهد. طراحی و اجرای مداخلات آموزشی به منظور تقویت هر دو نوع انگیزه یکپارچه و ابزاری، و سپس بررسی تأثیر این مداخلات بر توسعه مهارت‌های زبانی واقعی، می‌تواند به درک بهتر استراتژی‌های مؤثر تدریس کمک کند. در نهایت، مطالعه رابطه بین خودکارآمدی زبانی و انواع انگیزه، همراه با توسعه ابزارهای سنجش انگیزه متناسب با بستر فرهنگی-اجتماعی ایران، موجب اندازه‌گیری دقیق‌تر انگیزه یادگیری زبان خواهد شد. این مطالعه دارای چندین محدودیت بود که باید در طراحی پژوهش‌های آینده مدنظر قرار گیرد. اصلی‌ترین محدودیت، عدم توازن جنسیتی در نمونه بود؛ به‌طوری‌که تعداد دانشجویان زن (۲۹۳ نفر) بسیار بیشتر از دانشجویان مرد (۸۹ نفر) بود. این موضوع ممکن است نتایج مربوط به تفاوت‌های جنسیتی را تحت تأثیر قرار داده باشد. علاوه بر این، اتکا صرف به روش‌های کمی و استفاده از پرسش‌نامه برای گردآوری داده‌ها، محدودیت دیگری محسوب می‌شود. بهره‌گیری از روش‌های کیفی همچون مصاحبه و گروه‌های کانونی می‌توانست درک عمیق‌تری از انگیزه یادگیری زبان فراهم آورد. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و گلوله‌برفی نیز ممکن است نماینده مناسبی از کل جمعیت دانشجویان

ایرانی نباشد. همچنین، به دلیل محدودیت زمانی، این پژوهش به صورت مقطعی انجام شد و امکان بررسی تغییرات انگیزشی در طول زمان وجود نداشت.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

English has assumed a pivotal role as the lingua franca in global communication, scientific exchange, commerce, and culture in the modern era. It serves as the dominant language across domains such as technology, diplomacy, aviation, and media, making its acquisition increasingly essential worldwide (Afzali & Ashraf, 2022). In Iran, English is formally taught as a foreign language across schools and universities and is considered a critical component of the educational system (Chaudhary, 2024). However, learners' motivation—the internal drive behind language acquisition—is recognized as a fundamental determinant of success in mastering English as a Foreign Language (EFL) (Esmaeili et al., 2024).

Motivation, long regarded as a cornerstone of language learning, serves as the engine that propels learners through the often lengthy and complex process of mastering a foreign language (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). It governs persistence, effort, and enthusiasm and is thus indispensable to educational success (Ghorbani & Rashvand Samiari, 2024). In second and foreign language acquisition literature, motivation is typically divided into two main types: intrinsic (integrative) and extrinsic (instrumental) motivation (Nguyen & Vo, 2024). Intrinsic motivation involves learning a language for personal growth, cultural connection, and enjoyment, whereas extrinsic motivation relates to utilitarian goals such as career advancement and academic success. While difficult to quantify, motivation remains a psychological construct of significant consequence in education, particularly language education (Rezaeian et al., 2021; Vakilifard et al., 2021).

Prior studies have explored these dimensions of motivation among Iranian learners. For instance, Kashefian-Naeeni et al. (2024) concluded that demographic variables such as age, field of study, and employment status had no significant impact on motivation type, although both intrinsic and extrinsic motivations were positively associated with overall motivation (Kashefian-Naeeni et al., 2024). Vakilifard et al. (2021) found integrative motivation to be predominant in Persian language learners (Vakilifard et al., 2021), while Bagheri Nevisi and Farhani (2022) emphasized that early-stage learners often rely more on extrinsic motivation, shifting towards intrinsic factors such as enjoyment and social identity as proficiency increases (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022). Rezaeian et al. (2021) linked high intrinsic motivation with low self-efficacy and heightened amotivation in doctoral students (Rezaeian et al., 2021), and Jafari (2018) highlighted the predictive role of attributional style and self-efficacy on motivation types (Jafari, 2018).

On the other hand, studies focusing on extrinsic motivation have noted the limited efficacy of parental encouragement or exam pressure, while emphasizing the role of technology and socio-economic barriers in shaping learners' extrinsic goals (Noori et al., 2025). Karami et al. (2024) found extrinsic motivation dominant among high school learners due to contextual factors and perceived learning utility (Karami & Ghorbi, 2024). Meanwhile, Esmaeili et al. (2024) emphasized the link between intrinsic motivation and pragmatic competence in EFL learners, highlighting the positive role of ideal L2 self (Esmaeili et al., 2024).

Much of the existing research has emerged from Western or non-Iranian educational contexts (Rahimi & Mosalli, 2024), which limits its applicability to the Iranian setting. The present study addresses this gap by

analyzing motivational dimensions among Iranian university students learning English, with particular attention to the influence of gender and academic discipline.

Methods and Materials

This study adopted a quantitative, descriptive-analytical design to investigate motivational factors affecting English language learning among Iranian university students. A total of 383 undergraduate students from various public universities in Iran participated, selected through a combination of convenience and snowball sampling. Data were gathered using an online questionnaire administered in Spring 2023. The instrument was adapted from Sugimoto et al. (2006) and comprised 29 items presented in both Persian and English to ensure clarity.

The questionnaire was divided into three parts: demographic information; ten items assessing intrinsic (integrative) motivation (e.g., interest in English-speaking cultures, desire to communicate with native speakers); and ten items assessing extrinsic (instrumental) motivation (e.g., employment prospects, academic goals). Responses were recorded on a five-point Likert scale. Content validity was verified by three language education experts, and reliability analysis using Cronbach's alpha yielded coefficients of 0.79 and 0.76 for the intrinsic and extrinsic scales respectively, indicating good internal consistency.

Data analysis was performed using SPSS v26. Descriptive statistics were computed, followed by inferential analyses. Paired t-tests compared intrinsic and extrinsic motivation levels; independent t-tests assessed gender-based differences; and one-way ANOVA tested for differences across academic disciplines. Effect sizes were calculated using Cohen's d and eta squared.

Findings

The results revealed that students reported high levels of both intrinsic and extrinsic motivation, with intrinsic motivation ($M = 38.18$ out of 50) significantly higher than extrinsic motivation ($M = 33.78$ out of 50). The strongest intrinsic motive was the desire to understand English-language media such as films and music. Other high-ranking intrinsic factors included reading English newspapers and building friendships with native speakers. Lower scores were observed for motivations linked to personal relationships, such as marrying an English speaker or having close English-speaking friends.

Extrinsically, the most prominent motivations included securing better employment opportunities and studying abroad. Weaker extrinsic motives included earning good grades or learning English due to obligation. These findings suggest that practical and career-oriented goals are important, but culturally and personally engaging factors have greater motivational power among Iranian university students.

Gender-based analyses revealed that female students reported significantly higher levels of intrinsic motivation than males in areas like cultural interest and media engagement. For extrinsic motivation, both genders scored similarly, although women showed slightly more interest in employment and study-related goals, while men were more influenced by academic grading.

Discipline-based comparisons indicated no statistically significant differences in motivation between students of humanities and those of science and engineering. Both groups showed stronger intrinsic than extrinsic motivation. However, humanities students exhibited slightly more balanced motivations, whereas science students demonstrated a marginally stronger intrinsic inclination.

Discussion and Conclusion

This study highlights the dominance of intrinsic motivation in Iranian university students' pursuit of English language learning, reaffirming findings from prior research in similar contexts (Bagheri Nevisi & Farhani, 2022; Rezaeian et al., 2021; Vakilifard et al., 2021). The popularity of media-based and cultural motivations underscores the increasing role of English-language content in Iranian learners' daily lives. In contrast, motivations involving interpersonal relationships with native speakers were notably less influential, likely reflecting limited opportunities for such interactions within the Iranian sociocultural context.

The study also found that extrinsic motivation—particularly job and academic benefits—remains relevant but secondary to internal desires for cultural and intellectual engagement. These patterns align with Esmaeili et al. (2024) and Noori et al. (2025), who emphasized the dual importance of pragmatic and aspirational goals (Esmaeili et al., 2024; Noori et al., 2025).

Gender emerged as a meaningful variable in motivational differences. Female students reported significantly higher intrinsic motivation, a finding that resonates with past literature showing women's stronger engagement with communicative and cultural aspects of language learning (Ghorbani & Rashvand Samiari, 2024). This may reflect broader social dynamics in Iran, where women may view English as a gateway to broader cultural access and self-expression. Conversely, the similarity in extrinsic motivation levels across genders suggests a shared understanding of English as an essential tool for academic and career progression (Noori et al., 2025). Interestingly, academic discipline was not a significant predictor of motivation type or intensity. This finding is consistent with studies by Kashefian-Naeeni et al. (2024) and Meshkoush (2015), indicating that English's perceived utility and cultural appeal cut across disciplinary boundaries in Iran's higher education landscape (Kashefian-Naeeni et al., 2024; Meshkoush & Ebrahimi, 2015). However, the slightly higher intrinsic motivation among science students may stem from their increased exposure to English in technical materials, a trend differing from Nguyen's (2024) results in specialized curricula (Nguyen & Vo, 2024).

In sum, this study affirms that intrinsic motivation is a stronger driver of EFL learning among Iranian university students than extrinsic goals, with notable gender-based differences and negligible effects of academic discipline. These findings suggest that English education programs in Iran should prioritize culturally enriching content and media-based activities that resonate with students' intrinsic interests. At the same time, highlighting the language's practical value can sustain extrinsic motivation.

References

- Afzali, H., & Ashraf, H. (2022). Inter-Relationship between Iranian Intermediate EFL Learners' Intrinsic Motivation, their Willingness to Communicate and their Level of Depression: A Case of Khorasan Razavi. *Journal of Applied Linguistics Studies*, 1(2), 75-84. <https://oiccpres.com/jals/article/view/5572>
- Bagheri Nevisi, R., & Farhani, A. (2022). Motivational factors affecting Iranian English as a Foreign Language (EFL) learners' learning of English across differing levels of language proficiency. *Frontiers in psychology*, 13, 869599. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.869599>
- Chaudhary, A. (2024). Exploring Motivational Factors Influencing English Learning in a Saudi University. *International Journal of Language and Literary Studies*, 6(4), 292-308. <https://doi.org/10.36892/ijlls.v6i4.1930>
- Esmaeili, M., Mirzaei, A., & Roohani, A. (2024). The Interplay between Iranian EFL Learners' Motivational Selves and Their Sociopragmatic and Pragmalinguistic Competence: A Structural Equation Modeling Approach. *Teaching English as a Second Language Quarterly (Formerly Journal of Teaching Language Skills)*, 43(4), 33-56. https://tesl.shirazu.ac.ir/article_7755.html
- Ettar Sharghi, N. (2021). Investigating the relationship between motivational orientations and academic achievement in foreign language learning: A comparison between Iranian French learners and Chinese Persian learners. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 22, 259-284. https://jtpsol.journals.ikiu.ac.ir/article_2636.html?lang=en
- Ghorbani, M., & Rashvand Samiari, S. (2024). Motivational changes in learning English as a foreign language: Motivational learning behavior, language skills and gender. *Language Horizons*, 4, 119-148. https://lghor.alzahra.ac.ir/article_6558.html?lang=en
- Jafari, A. (2018). Predicting intrinsic-extrinsic motivation for learning based on attributional styles and self-efficacy among medical students. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 9-14. <https://edcbmj.ir/article-1-1254-en.html>
- Karami, P., & Ghorbi, F. (2024). Investigating the relationship between cultural intelligence and motivation for learning English among students. 9th International Conference on Language and Literature Studies of Nations, <https://en.civilica.com/doc/2085999/>
- Kashefian-Naeeni, S., Shokrpour, N., & Pakdel, F. (2024). Optimizing EFL learning: exploring the role of learner background factors and the nuances of their effects on intrinsic and extrinsic motivation among university students in a mixed-methods study. *BMC psychology*, 12(1), 535. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02034-8>

- Meshkoush, M., & Ebrahimi, M. (2015). Demotivating factors in English language learning among non-English major students. *Research in Educational Issues*, 75. <https://elmnet.ir/doc/2192892-32702>
- Nguyen, X. T., & Vo, L. T. T. (2024). *Factors affecting the motivation of learners studying English for specific purposes*. In *Addressing Issues of Learner Diversity in English Language Education*. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-2623-7.ch004>
- Noori, A. Q., Samadi, K., Orfan, S. N., & Li, M. (2025). Social and economic factors affecting students' motivation towards learning English: a case study. *Cogent Social Sciences*, 11(1), 2491703. <https://doi.org/10.1080/23311886.2025.2491703>
- Rahimi, A. R., & Mosalli, Z. (2024). Exploring the direct and indirect effects of EFL learners' online motivational self-system on their online language learning acceptance: The new roles of current L2 self and digital self-authenticity. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(1), 49. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00266-0>
- Rezaeian, M., Seyyedrezaei, S. H., & Seyyedrezaei, Z. S. (2021). A study of motivation, self-efficacy beliefs and feelings as psychological factors among Iranian non-English PhD students in EPT. *Iranian Journal of Learning & Memory*, 4(14), 57-70. https://journal.iepa.ir/article_118957.html
- Sahmaniasl, R., & Ersanli, C. Y. (2024). SECONDARY SCHOOL STUDENTS' LANGUAGE LEARNING MOTIVATION AND PERCEPTIONS ABOUT ENGLISH AS A LINGUA FRANCA IN IRAN. *ELT Research Journal*, 13(2), 167-204. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/4357916>
- Vakilifard, A., Khaleghizadeh, S., & Golpour, L. (2021). The Investigation of Integrative, Instrumental, Intrinsic and Extrinsic Motivation of Language learners in the foreign settings. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 13(27), 417-443. https://www.researchgate.net/publication/352830817_The_Investigation_of_Integrative_Instrumental_Intrinsic_and_Extrinsic_Motivation_of_Language_learners_in_the_foreign_settings