

# خود ارزشیابی راهکاری فراشناختی در بالا بردن دانش گرامری زبان آموزان

مریم مشکوه<sup>۱</sup> و علیرضا نصیری فیروز<sup>۲</sup>

چکیده: هدف از این مطالعه، بررسی روش خود ارزشیابی به عنوان راهکاری فراشناختی در بالا بردن دانش گرامر زبان انگلیسی برای دانش آموزان ایرانی است. برای دستیابی به این هدف، ۶۰ دانش آموز پسر در دوره راهنمایی با گروه سنی ۱۳ الی ۱۶ سال شرکت کردند. برای همسان سازی گروه‌ها از نظر مهارت زبانی، آزمون نلسون ۱۹۷۶ سری ۵۰ اجرا شد. دانش آموزانی که تفاوت فاحشی با دیگران داشتند از این آزمون حذف شدند و انتخاب شدگان به گروه آزمایش و گروه کنترل تقسیم شدند. برای تعیین سطح دانش گرامری دانش آموزان نیز آزمونی انتخاب و به عنوان پیش آزمون اجرا شد. نتیجه نشان داد که تفاوت آشکاری بین گروه‌ها وجود ندارد. بعد از پیش آزمون، فرآیند آموزش آغاز شد. گروه کنترل، آموزش سنتی دریافت کرد و تحت ارزشیابی سنتی قرار گرفت. در صورتی که گروه آزمایش در فرآیند خود ارزشیابی شرکت کردند که به وسیله آن دانش آموزان فعالیت‌های خود را کنترل و نقاط ضعف و قدرت خود را بررسی می‌کردند. فرآیند خود ارزشیابی به مدت شش جلسه و طی سه ماه انجام شد. یک جلسه پس از پایان آموزش، یک پس آزمون به عمل آمد. نتایج از طریق آزمون t مستقل مقایسه شد. نتیجه نشان داد که این دو گروه از نظر آماری تفاوتی معنی‌دار دارند و خود ارزشیابی تأثیر مثبتی در بالا بردن دانش گرامری دانش آموزان داشته است. نتایج این مطالعه به طراحان برنامه درسی، معلمان و دانش آموزان کمک خواهد کرد تا زمان ویژه‌ای را به فرایند خود ارزشیابی اختصاص دهند. معلمان می‌توانند خود ارزشیابی را در کنار فعالیت‌ها و روش‌های دیگر در کلاس به کار برند تا دانش گرامری دانش آموزان در آموزش زبان رشد یابد.

کلمات کلیدی: خود ارزشیابی، دانش گرامری، دانش آموز محوری، راهکارهای فراشناختی

## ۱- مقدمه

دیدگاه‌های متفاوتی در مورد یادگیری وجود دارد. یادگیری را تغییر نسبتاً دائمی در رفتار نهفته یک شخص بر اثر کسب تجربه تعریف می‌کنند؛ ولی طبق دیدگاه سازنده‌گرایی، یادگیرنده به صورت فعال و از راه تعامل دائم با محیط، به ساختن دانش می‌پردازد [۱]. لذا چنین تصور می‌شود که دانش وابسته به یادگیرنده است و در شرایط یکسان، افراد به آگاهی‌های متفاوت می‌رسند. به طور کلی این روش آموزشی، روش دانش آموز محور است که در آن بر شرکت فعال یادگیرنده در کسب دانش تأکید می‌شود. همچنین در آموزش مبتنی بر سازنده‌گرایی، به فرایندهای یادگیری و تفکر نسبت به فرآورده‌های آن بیشتر توجه می‌شود [۲].

سازنده‌گرایان معتقدند زبان آموزان، واقعیت‌های خود را بر اساس فهم و تجارب خود تجزیه و تحلیل می‌کنند [۳]. بنابراین دانش یک فرد از عملکرد، تجارب قبلی، ساختار فکری، عقاید و روش تجزیه و تحلیل وقایع و موضوعات تشکیل می‌شود [۴].

یکی از رویکردهای آموزشی نوین که ارتباط بسیار نزدیک با فلسفه سازنده‌گرایی دارد، خودارزشیابی است. خودارزشیابی را به عنوان راهکار فراشناختی در یادگیری زبان تعریف می‌کنند که در آن، زبان آموزان عملکرد خود را پس از تکمیل فعالیت‌های یادگیری بررسی و یا پیشرفت خود را در به کار بردن زبان کنترل می‌کنند [۵]. خودارزشیابی، استقلال زبان آموز را بالا می‌برد و یکی از عناصر اساسی در یادگیری خودمحور و امکانی برای زبان آموزان است تا پیشرفت خود را ارزشیابی کرده و بر یادگیری خود متمرکز شوند [۶]. همچنین راهی برای تشویق زبان آموزان است تا بتوانند بخشی از کل فرایند یادگیری زبان باشند.

تاریخ دریافت مقاله ۸۸/۲/۸ تاریخ تصویب نهایی ۸۸/۶/۲۳

<sup>۱</sup> استادیار، دانشکده علوم انسانی، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه تربیت

دبیر شهید رجائی - (نویسنده مسئول)، پست الکترونیکی:

maryammeshkat@yahoo.com

<sup>۲</sup> کارشناس ارشد، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه خاتم

در خودارزشیابی، می‌بایست دو نکته را مد نظر داشت: نخست این که خودارزشیابی نمره دادن به خود نیست و دوم آنکه خودارزشیابی تمرینی کم اهمیت برای دانش زبان آموزان به شمار نمی‌رود بلکه سؤالی است که هر زبان آموز می‌تواند از خود بپرسد. مانند "این دوره آموزشی چگونه بوده است؟" یا "معلم چگونه بوده است؟" با جوابگویی به این سؤالات، عملاً خودارزشیابی محقق می‌شود [۷].

خودارزشیابی هم در زبان مادری و هم در زبان خارجی به طور ناخودآگاه انجام می‌گیرد. به عنوان مثال خودمان را با گفتن "چقدر محاوره من موفق است؟" ارزشیابی می‌کنیم. ما این کار را با گوش کردن به خود در زمانی که صحبت می‌کنیم، با توجه کردن به این که "سخن‌مان چه اثری بر رفتار و ظاهر دیگران دارد؟" و پاسخ به این سؤالات، انجام می‌دهیم. این نوع خودارزشیابی معمولاً ناآگاهانه است؛ زیرا در محاوره‌های روزمره، نمی‌توانیم در هنگام سخن گفتن به طور همزمان آگاهانه سخنان خود را تحلیل کنیم و معمولاً زمانی این کار را انجام می‌دهیم که محاوره تمام شده است یا از واکنش غیر منتظره شنونده به تجزیه و تحلیل آنچه گفته‌ایم مبادرت می‌ورزیم [۸].

مطالعات نشان می‌دهند که زبان‌آموزان قادرند با آموزش صحیح، به عملکرد خود پاسخ داده و آن را تجزیه و تحلیل کنند [۹]. معلم، زبان‌آموزان را تشویق می‌کند تا با بررسی نتایج به طور قابل توجهی یادگیری خود را مدیریت کنند. این نوع خود پاسخ دهی و خودارزشیابی، گامی به سوی استقلال زبان‌آموزان است [۱۰]. بسیاری از زبان‌آموزان به طور طبیعی کار خود را ارزشیابی می‌کنند. آنها می‌آموزند و آموخته‌ها را بررسی می‌کنند. آنها پیش‌نویس مقالات خود را بازخوانی کرده و صحت آموخته‌های خود را جستجو می‌کنند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که خودارزشیابی برای سازماندهی یادگیری مداوم و افزایش توانایی‌های حرفه‌ای موثر است [۱۱]. زمانی که زبان‌آموزان در ارزشیابی کار خود مشارکت می‌کنند، درباره آنچه یاد گرفته‌اند و چگونگی یادگیری آن، می‌اندیشند؛ بنابراین از فرایندهای فکری و یادگیری خود، به گونه‌ای منظم آگاهند [۱۲]. زبان‌آموزان موفق، یادگیری را به خارج از کلاس، معلم و دیگر زبان‌آموزان گسترش می‌دهند و به شکل مستقل یادگیری و عملکرد خود را ارزشیابی می‌کنند. این موارد

منجر به مزایایی از قبیل افزایش سرعت یادگیری، مشارکت مستقیم زبان‌آموزان، افزایش استقلال و افزایش انگیزه در فرایند یادگیری می‌شوند [۱۳]. بدین ترتیب خودارزشیابی، انگیزه، مشارکت، فهم عمقی، مسئولیت برای یادگیری، اعتماد و احترام را بالا می‌برد [۱۴].

خودارزشیابی جایگزینی برای ارزیابی توسط معلم نیست؛ بلکه مکملی برای آن است و هدف آن کاهش بار ارزشیابی معلم است. ترکیب خودارزشیابی و ارزشیابی توسط معلم، به این معناست که تصمیم معلم، برای زبان‌آموز توجیه بیشتری خواهد داشت [۱۵]. خودارزشیابی مداوم و پیوسته، می‌تواند موجب بهینه سازی روش‌های سنتی ارزیابی شود. روش دانش‌آموز محوری در زبان خارجی و زبان دوم از این نکته سرچشمه می‌گیرد که دلایل زبان‌آموزان برای یادگیری زبان دیگر، روش یادگیری آنها و توانایی‌هایشان متفاوت است [۱۶]. برای زبان‌آموزان مهم است تا خودشان را ارزشیابی کنند؛ زیرا آنها نمی‌دانند کجا هستند و کجا می‌روند. این بدان معناست که زبان‌آموزان نیاز دارند تا در آموزش خویش شرکت فعال داشته باشند و برآورد کنند که چه میزان یاد گرفته‌اند و چه اندازه تلاش نیاز دارند تا به هدف خویش برسند. این فرایند با مشارکت زبان‌آموزان درباره عملکرد و پیشرفت آنها در ارتباط است. دانش‌آموزان همچنین نیاز دارند تا در باره نمرات و سطح دانش خود با معلمان گفتگو کنند.

خودارزشیابی به پیشرفت زبان‌آموزان و این عقیده که زبان‌آموزان یادگیری زبان خود را در خارج از کلاس نیز ادامه می‌دهند کمک می‌کند [۱۷]. برای انجام این روش، نیاز به تغییری اساسی در نقش‌های معلم و زبان‌آموز است و از زبان‌آموزان انتظار می‌رود که خود معلم خویش باشند. زبان‌آموزان باید دیدگاه‌های جدیدی را در یادگیری و آموزش تجربه کنند و آماده پذیرش مسئولیت‌های جدید باشند [۱۸]. زبان‌آموزان مستقل، مسئولیت خود را در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با یادگیری زبان افزایش می‌دهند. میزان استقلال زبان‌آموز از طریق مشارکت او در مراحل مختلف یادگیری مشخص می‌شود. هر چه زبان‌آموزان توانایی بیشتری درباره اخذ این گونه تصمیمات داشته باشند، میزان استقلال آنها بیشتر است. استفاده از فرایند خودارزشیابی، موجب افزایش استقلال و مشارکت زبان‌آموز

می‌گردد [۱۹]. استقلال زبان‌آموز به این فلسفه باز می‌گردد که زبان‌آموزان می‌بایست در مورد مطالب، چگونگی یادگیری و سرعت یادگیری خود بیندیشند. برای این که زبان‌آموزان پیشرفت خود را ارزشیابی کنند نیاز به چارچوب مشخصی دارند که موجب کنترل و فهم عمیق موضوعات می‌شود.

در کل، خودارزشیابی (۱) به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا مسئول پیشرفت خود باشند. (۲) به آنها کمک می‌کند تا توانایی‌های زبانی و ضعف خود را دریابند. (۳) انگیزه و پیشرفت آنها را افزایش می‌دهد [۱۹]. در فرایند خودارزشیابی، تمرکز بر خودیادگیری است نه اندازه‌گیری آن. زمانی که زبان‌آموزان درباره آنچه یاد گرفته‌اند و چگونگی یادگیری، فکر می‌کنند، خودارزشیابی حاصل شده است. آنها از فرایند یادگیری و تفکر خویش آگاهند و این کار، یادگیری عمقی را در برابر یادگیری سطحی تقویت می‌کند [۱۲].

هدف اصلی خودارزشیابی گسترش فرایند شناختی است به گونه‌ای که یادگیری توسعه یابد [۱۲]. خودارزشیابی به عنوان یکی از عناصر ارزشیابی طی دوره یادگیری در نظر گرفته می‌شود و شامل سه عنصر است: شناخت هدف مورد نظر، شواهدی درباره موقعیت حاضر، فهم یک راه برای پل زدن از روی ندانسته‌ها [۲۰]. قبل از این که فرد بخواهد یادگیری خود را بالا ببرد باید این سه عنصر را درک کند.

اهداف خودارزشیابی در قالب زیر، دسته بندی می‌شود:

(۱) وسیله‌ای برای ارزشیابی دوره‌ای. (۲) وسیله‌ای برای ارزشیابی پایانی. (۳) توسعه یادگیری با فراهم آوردن اطلاعات درباره ندانسته‌ها. (۴) ایجاد توانایی برقراری ارتباط بین تجارب. (۵) فراهم کردن قالبی تا شاگردان بتوانند درباره کار خود صحبت کنند. (۶) شاگردان را قادر می‌سازد تا بتوانند درباره یادگیری خود فکر کنند. (۷) توسعه فراشناختی را تشویق می‌کند تا زبان‌آموزان قادر باشند که به صورت فعال در تمرین‌های ارزشیابی و تحصیلی شرکت کنند. (۸) کمک می‌کند تا فرایند پیشرفت، ترتیب و نظم را که در زندگی اتفاق می‌افتد بیاموزند [۱۶].

خودارزشیابی مانند تست‌های سنتی نیاز به زمان خاصی ندارد؛ بنابراین ما می‌توانیم بدون مشکل این فعالیت را در کلاس درس گسترش دهیم. فرضیاتی وجود دارد که قبل از

تشخیص اصول و عقاید باید فهمیده شوند. این فرضیه‌ها به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا تشویق شوند که در فرایند ارزشیابی در کلاس مقدماتی درگیر شوند. (۱) زبان‌آموزان باید به عنوان یادگیرندگان فعال که در فرایند تجزیه و تحلیل و بنای یادگیری خود دخیل هستند در نظر گرفته شوند. (۲) زبان‌آموزان می‌دانند که دیدگاه آنها درباره کارشان همانند قضاوت و انتقادات آنها بر کارشان توسط معلم پذیرفته است. (۳) زبان‌آموزان باید آگاه باشند که آنها نقش اساسی در شکل‌دهی و تغییر یادگیری خود دارند. (۴) زبان‌آموزان باید در نظر داشته باشند که یادگیری بخشی از فرایند توسعه است که معلم آنها را دسته بندی می‌کند. (۵) یادگیری زبان‌آموز در شرایط ویژه‌ای قرار دارد که باید در فرایند ارزشیابی به آن توجه کرد. (۶) عواملی مانند خودکفایی و انگیزه بر روشی که زبان‌آموز در فرایند خود ارزشیابی مشارکت می‌کند تأثیر می‌گذارد. (۷) خودارزشیابی شامل مهارت‌هایی می‌شود که زبان‌آموز در دوره مقدماتی مدرسه می‌خواهد آنها را گسترش دهد. مانند فراشناخت [۱۶].

معمول‌ترین روش خودارزشیابی در تحقیقات فراگیری زبان خارجی و زبان دوم، اندازه‌گیری و ارزشیابی مهارت‌های زبانی مانند خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن است. در این فرایند، نقش معلم فراموش نمی‌شود، بلکه یادگیری اساس برنامه‌ریزی و ارزشیابی آموزش زبان است و بالا بردن توانایی زبان‌آموز توسط یک روش فعال، بازخوردی (reflective) و خود محور مورد نظر می‌باشد. فهم نقش زبان‌آموز در یادگیری زبان، بخشی از بحث بر روی نقش یادگیری آگاهانه در به دست آوردن زبان دوم است [۲۱-۲۳]. بنابراین مطالعات اخیر، این ایده را گسترش می‌دهند که زبان‌آموزان باید در فرایند یادگیری شرکت کنند [۱۶].

از طریق خودارزشیابی می‌توان گرامر - یکی از عناصر زبان - را فرا گرفت. زبان‌آموزان می‌توانند ارزیابی کنند که چه مقدار نکات گرامری را یاد گرفته‌اند و چه مقدار لازم است تا تمرین کنند. آنها می‌توانند در مورد نکات گرامری بحث کنند و سعی کنند تا اشتباهات خود را تکرار نکنند. در این مطالعه، خودارزشیابی روی دانش گرامری زبان‌آموزان صورت گرفته است. دانش گرامری، دانش ارتباط اجزا و

سری A ۰۵۰ به کار برده شد تا گروه‌ها همسان سازی شوند. این آزمون قادر بود میزان مهارت زبانی زبان‌آموزان را مشخص کند.

**ابزار اندازه‌گیری:** ابزار به کار رفته در این مطالعه عبارت بود از آزمون مهارت زبانی نلسون برای همسان سازی، پیش آزمون، پس آزمون و شش آزمون گرامری که توسط محقق فراهم شده بود و آزمون‌هایی که توسط محقق طراحی شده بودند و با گروهی از زبان‌آموزان شبیه به نمونه اصلی اجرا و اصلاحات لازم بر روی آن به عمل آمد.

### ۳- فرایند روش پژوهش

در نخستین گام، آزمون نلسون به کار برده شد تا زبان‌آموزان را بر اساس مهارت زبانی آنها همسان سازی کند. آزمون نلسون در سطح مقدماتی بر گرفته از آزمون زبان انگلیسی نلسون ۱۹۷۶ سری A ۰۵۰ به کار برده شد تا زبان‌آموزان از نظر مهارت زبانی یکسان سازی شوند. این آزمون شامل ۵۰ سؤال چهار گزینه‌ای بود. از آنجا که زبان‌آموزان در سطح مقدماتی بودند بنابراین آزمون برای آنها مناسب بود. درجه سختی سؤال این آزمون نزدیک به محتوای کتاب درسی زبان‌آموزان بود. در حقیقت این آزمون دارای سؤالات گرامری و لغت بود که زبان‌آموزان با آن آشنا بودند.

بعد از اجرای آزمون، دانش‌آموزانی که فاصله زیادی از گروه‌ها داشتند، حذف شدند. از ۷۰ زبان‌آموز شرکت کننده در دو کلاس، ۶۰ زبان‌آموز انتخاب شدند. از این تعداد ۳۰ نفر به عنوان گروه آزمایشی و ۳۰ نفر به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شدند. در جلسه اول یک آزمون بر گرفته از برای دو گروه به عنوان پیش آزمون اجرا شد تا پیشرفت احتمالی طی جلسات آموزش را بررسی کند [۲۵]. این آزمون شامل ۴۰ سؤال چهار گزینه‌ای برگرفته از برای دو گروه آزمایشی و کنترل اجرا شد تا سطح گرامری زبان‌آموزان اندازه‌گیری شود [۲۵]. این سؤالات بر اساس آنچه زبان‌آموزان در سال قبل آموخته بودند طراحی شده بود. طبق گفته طراح آزمون، کار استاندارد کردن نیز برای این آزمون انجام شده بود. این آزمون برای همسان سازی زبان‌آموزان اجرا شد.

ارکان جمله است. دلایل انتخاب گرامر این است که بخشی از همه مهارت‌های زبانی می‌باشد، از دیگر قسمت‌های زبان برای آموزش و ارزشیابی آسان‌تر است و همه کارشناسان بر آنچه که در آزمون‌های گرامری لحاظ می‌شوند متفق‌القول می‌باشند [۲۴]. بدین معنا که ارزشیابی و آموزش گرامر کاملاً واضح است و علاوه بر آن پاسخ صحیح یا غلط، در گرامر کاملاً روشن است. بنابراین برای دانش‌آموزان، شرکت در خودارزشیابی بر مبنای گرامر آسان‌تر است. در حال حاضر ارزشیابی بر روش‌های ارزشیابی سنتی تمرکز دارد. اگر ثابت شود که خودارزشیابی مزیت بیشتری نسبت به روش‌های سنتی دارد، آن گاه امکان دارد تا شکل ارزشیابی و اندازه‌گیری مورد تغییر و تحول قرار گیرد. نکته مهم دیگر این است که خودارزشیابی زبان‌آموزان را علاقه‌مند می‌سازد و سهمی را برای آنها در یادگیری خودشان در نظر می‌گیرد که خود می‌تواند انگیزه‌ای در به دست آوردن نتایج مثبت ایجاد کند. با توجه به تمام نکات ذکر شده، این مطالعه سعی می‌کند تا به این سؤال پاسخ دهد:

آیا خودارزشیابی تأثیری بر بالا بردن دانش گرامری زبان‌آموزان ایرانی در سطح مقدماتی دارد؟

### ۲- روش پژوهش

طرح پژوهشی مورد استفاده یک طرح نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. در این پژوهش، آزمودنی‌ها در غالب دو گروه به شکل غیر تصادفی تقسیم شدند. در گروه آزمایشی، آموزش خودارزشیابی و در گروه کنترل، آموزش سنتی انجام شد. نگاره طرح پژوهشی در جدول زیر نشان داده شده است.

نگاره طرح پژوهشی

گروه آزمایشی	پیش‌آزمون	روش خودارزشیابی	پس‌آزمون
گروه کنترل	پیش‌آزمون	روش سنتی	پس‌آزمون

**جامعه آماری:** در این تحقیق ۶۰ نفر زبان‌آموز سال سوم راهنمایی انتخاب شدند. همه این دانش‌آموزان پسر و بین گروه سنی ۱۳ الی ۱۶ بودند. زبان‌آموزان بدون امتحان خاصی در این کلاس‌ها شرکت کردند. در این کلاس‌ها که از قبل گروه‌بندی شده بودند، آزمون زبان نلسون ۱۹۷۶

آزمونی استاندارد محسوب می‌شود. اطلاعات به دست آمده از پس آزمون از طریق آزمون مستقل  $t$  مقایسه شد.

### نتایج

به منظور پاسخ به سؤال تحقیق، محاسبات آماری زیر انجام شده است. ابتدا آزمون نلسون برای همسان‌سازی گروه آزمایشی و گروه کنترل، به کار گرفته شد. نتایج این آزمون در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱ مقایسه ای میانگین و انحراف معیار بر روی آزمون مهارتی نلسون [۲۶]

انحراف معیار از میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	گروه
۱/۳۶۶۳	۷/۴۸۳۷	۵۸/۱۶۶۷	۳۰	گروه آزمایشی
۱/۹۷۹۴	۱۰/۸۴۱۴	۵۸/۹۱۶۷	۳۰	گروه کنترل

میانگین نمرات گروه آزمایشی (۳۰ نفر) ۵۸/۱۶۶۷ و میانگین نمرات گروه کنترل (۳۰ نفر) ۵۸/۹۱۶۷ بود. برای اطمینان از همسان بودن گروه‌ها، این دو گروه توسط آزمون  $t$  مستقل مقایسه شدند (جدول ۲).

جدول ۲ نتایج آزمون  $t$  بر روی نمرات آزمون مهارتی نلسون [۲۶]

بحرانی $t$	سطح معناداری	درجه آزادی	P.value	واریانس‌ها یکسان فرض شده است.
۲/۰۰	۰/۷۵۶	۵۸	۰/۳۱۲	واریانس‌ها یکسان فرض شده است.
۲/۰۰	۰/۷۵۶	۵۱/۵۲۳	۰/۳۱۲	واریانس‌ها یکسان فرض نشده است.

در جدول ۲، نتایج آزمون  $t$  با  $t$  بحرانی ۲/۰۰ و سطح معناداری ۰/۷۵۶ نشان می‌دهد. این دو گروه همسان بودند و در ابتدای پژوهش تفاوت معناداری با هم نداشتند.

پیش از شروع آموزش از طریق خودارزشیابی، پیش‌آزمونی برای به دست آوردن سطح دانش زبانی زبان‌آموزان اجرا شد. اطلاعات به دست آمده گردآوری و تجزیه و تحلیل شدند. جدول زیر آمار توصیفی را ارائه می‌کند (جدول ۳).

در طول ترم، معلم نکات گرامری را به دو گروه کنترل و آزمایشی آموزش داد. علاوه بر این، گروه آزمایشی آزمون‌های گرامری معلم ساخته را دریافت کردند. آزمون‌های گرامری شامل سؤالات چهار گزینه‌ای بودند. این سؤالات چهار گزینه‌ای گرامری، توسط محقق نوشته و گردآوری شده است. مجموعه سؤالات، طی چندین دوره ارزیابی شده و سؤالات نامناسب، حذف گردیده یا با سؤالات مناسب جایگزین شده است. سؤالات مذکور، طی سال‌های تدریس آماده شده بودند. محقق این آزمون‌ها را برای زبان‌آموزان سال‌های قبل آماده کرده بود. در حقیقت سؤالات برای زبان‌آموزانی اجرا شد که شبیه به نمونه شرکت کننده در این مطالعه بودند. در این سری آزمون‌ها، محقق سعی کرد آنچه را زبان‌آموزان یاد گرفته و در کلاس‌ها، مطالعه کرده‌اند مورد سنجش قرار دهد. هر دو گروه این آزمون‌ها را دریافت کردند؛ ولی گروه آزمایشی این آزمون‌ها را برای شرکت در فرایند خودارزشیابی به کار برد. این سری آزمون‌های گرامری در طی شش جلسه برای گروه آزمایشی به کار رفت.

در گروه آزمایشی، زبان‌آموزان، آزمون‌ها را کامل کرده و به خانه بردند و از آنها خواسته شد تا از A تا F رتبه بندی کنند و پاسخ‌های اشتباه را تصحیح کنند. آنها برای انجام کار از جزوه و کتاب استفاده کردند. این کار قبل از برگرداندن برگه‌ها به کلاس درس انجام شد. در جلسه بعد، برای این که بررسی شود که زبان‌آموزان تکلیف خود را انجام داده‌اند، تکالیف جمع شد و به صورت تصادفی میان زبان‌آموزان توزیع گردید و سپس پاسخ‌های صحیح در اختیار آنها قرار گرفت. پس از توضیح نکات گرامری مشکل‌زا، نمرات ثبت شد و برگه‌ها به زبان‌آموزان بازگردانده شد. در این فرایند، زبان‌آموزان توانستند تا نقاط ضعف خود را بشناسند و قسمت‌های مشکل ساز را شناسایی کنند و سعی کنند تا این اشتباهات را برای جلسات بعدی تکرار نکنند. آنها اشتباهات را یادداشت و شکل صحیح آنها را تمرین کردند. در انتها، یک هفته پس از دوره آموزش، پس آزمون برگرفته از اجرا شد تا تفاوت بین دانش گرامری گروه آزمایشی و گروه کنترل که آموزش خودارزشیابی دریافت نکرده بود، سنجیده شود [۲۵]. همانند پیش‌آزمون، روایی و پایایی این آزمون نیز توسط طراح آن تثبیت شده و

جدول ۳ آمار توصیفی پیش آزمون

خطای معیار از میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۴۰۷۴	۳/۲۳۱۲	۱۵/۴۳۳۳	۳۰	گروه آزمایشی
۰/۵۶۰۹	۳/۰۷۲۱	۱۵/۴۰۰۰	۳۰	گروه کنترل

برای اطمینان از تفاوت بین این دو گروه، آزمون t مستقل انجام گرفت که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴ نتایج آزمون بر روی نمرات پیش آزمون t

بحرانی t	سطح معناداری	درجه آزادی	p.value	
۲/۰۰	۰/۹۶۲	۵۸	۰/۰۴۸	واریانس ها یکسان فرض شده است.
۲/۰۰	۰/۹۶۲	۵۲/۹۳۴	۰/۰۴۸	واریانس ها یکسان فرض نشده است.

جدول ۶ نتایج آزمون بر روی نمرات پس آزمون t

بحرانی t	سطح معناداری	درجه آزادی	p.value	
۱/۴۵۰۰	۰/۰۰۱	۵۸	۳/۴۱۷	واریانس ها یکسان فرض شده است.
۱/۴۵۰۰	۰/۰۰۱	۵۷/۵۵۵	۳/۴۱۷	واریانس ها یکسان فرض نشده است.

نتایج با t بحرانی ۱/۴۵۰۰ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ می‌باشد. بنابراین تفاوت بین گروه کنترل و آزمایشی معنادار است. در نتیجه می‌توان خاطر نشان کرد خودارزشیابی در افزایش دانش گرامری زبان‌آموزان ایرانی در سطح مقدماتی تأثیر دارد.

#### ۴- نتایج و بحث

همان طور که نتایج این تحقیق نشان می‌دهد، خود ارزشیابی نتایج بهتری از ارزشیابی صرف توسط معلم به دست می‌دهد. در این روش، زبان‌آموز به شکل فعال با نتایج کار و یادگیری خود در امتحان مواجه می‌شود. بدین معنا که زبان‌آموز دیگر فردی بی‌اختیار و بی‌اراده که منتظر اعلام نظر معلم است، نمی‌باشد. در این روش، زبان‌آموز بر طبق اصول، عملکرد خود را ارزشیابی می‌کند و خود در روند یادگیری در مورد نتیجه زحمات خویش، اظهار نظر می‌کند. از آنجا که چنین زبان‌آموزی مستقیماً درگیر روند یادگیری و آموزش خویش است، طبق گفته بنجامین فرانکلین، بهتر یاد خواهد گرفت. فرانکلین می‌گوید: "به من بگو، من فراموش می‌کنم. به من یاد بده، من به خاطر می‌سپارم. مرا درگیر کن، من یاد می‌گیرم."

هنگامی که زبان‌آموز درگیر ارزیابی خود شود و اجازه داشته باشد خود را مورد سنجش قرار دهد و این ارزیابی هدایت شده، صحیح و ثمربخش باشد، چنین زبان‌آموزی بیش از پیش علاقه‌مند خواهد شد. لازم به توضیح نیست که اگر زبان‌آموز، دانش‌آموز یا دانشجو از خود علاقه نشان دهد، امکان و احتمال پیشرفت و موفقیت به شکل تصاعدی

نتایج این آزمون با t بحرانی ۲ و سطح معناداری ۰/۹۶۲ نشان داد که این دو گروه از نظر دانش زبانی با هم تفاوت معناداری ندارند. در این مرحله، آموزش آغاز گردید. در کلاس‌های گروه آزمایشی، خود ارزشیابی انجام شد و در گروه کنترل، آموزش سنتی انجام گرفت. پس از ۶ جلسه آموزش برای گروه آزمایشی، پس آزمون برای هر دو گروه اجرا شد تا تفاوت این دو روش مشخص شود. نتایج به دست آمده از پس‌آزمون مطابق جدول زیر است (جدول ۵).

جدول ۵ آمار توصیفی پس آزمون

انحراف معیار از میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۲۸۶۶	۱/۵۶۹۸	۱۶/۴۶۶۷	۳۰	گروه آزمایشی
۰/۳۱۳۰	۱/۷۱۴۵	۱۵/۰۱۶۷	۳۰	گروه کنترل

میانگین نمرات گروه آزمایشی ۱۶/۴۶۶۷ و میانگین نمرات گروه کنترل ۱۵/۰۱۶۷ به دست آمد. برای اطمینان از تفاوت دانش این دو گروه، آزمون t مستقل انجام شد که نتایج آن در جدول ۶ آمده است.

افزایش می‌یابد؛ زیرا مطالعات بی‌شمار نشان می‌دهند که علاقه، عاملی بسیار مؤثر و پراهمیت برای موفقیت است.

## ۵- نتیجه گیری

طبق تعاریف سازنده‌گرایی، یادگیری در تعامل با محیط روی می‌دهد و در اثر این تعامل، مفاهیم در ذهن ایجاد می‌شود. کارآیی و تأثیر روش خودارزشیابی در آن است که برای زبان‌آموز امکان این تعامل را ایجاد می‌کند تا در اثر آن، مفاهیم لازم، ضروری و مورد نظر در ذهن ساخته شوند. هنگام خود ارزشیابی از زبان‌آموز خواسته می‌شود تا در امتحانی شرکت کند؛ ولی پس از امتحان، زبان‌آموز خود مسئول تصحیح امتحان خویش است. در این روند زبان‌آموز می‌بایست تصمیم بگیرد که آیا جواب او صحیح یا غلط است و برای آن باید دلیل داشته باشد. این بدان معناست که زبان‌آموز می‌بایست به مراجع رجوع کند و مطالب و مفاهیم را یافته و با جواب خود مقایسه نماید و سپس در مورد صحت و سقم آن تصمیم بگیرد تا بتواند به نتیجه دقیق برسد. آیا این به معنی واقعی کلمه "تعامل" نیست؟ و آیا اگر زبان‌آموز نتایج کار خود را با مفاهیم ارائه شده در کتب مقایسه کند و بتواند جواب خود را محک بزند، یادگیری رخ نمی‌دهد؟ آنچه در اثر این تعامل اتفاق می‌افتد این است که زبان‌آموز به میزان دانش خود پی می‌برد و می‌تواند خود را محک زده و به نقاط ضعف و قدرت خود واقف شود. در این شرایط نقاط قدرت می‌تواند باعث دلگرمی زبان‌آموز شود و برای برطرف کردن ضعف‌ها، نقطه شروعی باشد؛ زیرا اگر ما بدانیم که نقاط قوت داریم یعنی توانا هستیم، این موضوع موجب می‌شود تا احساس کنیم می‌توانیم به سادگی و با اطمینان، ضعف‌های خود را برطرف کنیم. این موارد، از فواید روش خودارزشیابی است. از این روش می‌توان در آموزش از راه دور هم استفاده کرد. در آموزش از راه دور، جای معلم همیشه خالی است و زبان‌آموز و دانشجو نیاز به راهنمایی دارند تا بدانند چه میزان از مطالب را فرا گرفته‌اند. با این روش می‌توان به داوطلبین کمک کرد تا کار و دانش خود را ارزیابی کنند و بدانند به چه میزانی دانش مورد نظر خود را کسب کرده‌اند و چقدر راه را باید طی کنند تا به هدف برسند.

طراحان و نویسندگان کتب درسی نیز می‌توانند به اعمال روش خودارزشیابی در کتاب‌های خود توجه بیشتری نمایند. در چنین حالتی زبان‌آموزان لازم نیست به دریافت و ذخیره اطلاعات اکتفا کنند؛ بلکه می‌توانند در تمرینات لحاظ شده با دانش ارائه شده در کتاب‌ها تعامل کنند. آنها می‌توانند برای انجام تمرین‌ها و ارزشیابی خود به درس فعلی و یا درس‌های قبلی بازگردند. آنچه را می‌دانند با آنچه در کتاب ارائه شده مقایسه کنند، اطلاعات خود را محک بزنند، ندانسته‌ها را بیابند و بیاموزند و بدین شکل در تعامل دائم با مطالب در راه یادگیری گام بردارند.

## مراجع

- [1] فوتنانا د.، روانشناسی برای معلم، ترجمه عفت السادات حق گو، انتشارات شباهنگ، ۱۳۸۵.
- [2] مصرآبادی جواد، فتحی‌آذر اسکندر و استوار نگار، *اثر بخشی ارائه، ساخت فردی و گروهی نقشه مفهومی به عنوان یک راهبرد آموزشی، نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۳، ۱۳۸۴، صفحه‌های ۱۱ الی ۳۱.
- [3] Spolsky B. and Hult F.M., *The Handbook and Educational Linguistics*, Australia, Blackwell Publishing, 2008.
- [4] Dick W., *A instructional designer's view of constructivism*. Educational Technology, May, 1991, pp. 41 – 44.
- [5] Richards J.C. and Platt J., *Dictionary of language teaching and applied linguistics*. Longman, 1992.
- [6] Nakatani Y., *The Effects of Awareness-raising training on Oral Communication Strategy Use*, Modern Language, 2005.
- [7] Meyer C., *English Corpus Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002.
- [8] Klenowsky V., *Connecting assessment and learning: portfolio assessment*, a paper presented in a conference in China, 1998.
- [9] Dragemark A., *A Study of the Use of Self-Assessment in EFL Writing*, Language Testing Update, Issue 36, 2005, pp. 128 - 130.
- [10] Richards C. and Renandya A., *Methodology in language teaching*., Cambridge University Press, 2002.
- [11] Brown G. and Ellis C.E., *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*, New York and London, Routledge, 2008.
- [12] Leow R., *A Study of the Role of Awareness in Foreign Language Behavior: Studies in Second Language Acquisition*, Vol. 22, 2000, pp. 557-584.

- [13] Brown H.D., *Teaching by principles, An interactive approach to language pedagogy*, 2nd edition, Longman, **2001**.
- [14] Assinder W., *Peer teaching, peer learning*, One model ELT Journal, vol. 45, No. 3, Oxford university press, **1991**.
- [15] Brown H.D., *Principles of Language Learning and Teaching*, White Plains, New York, Pearson Longman, **2007**.
- [16] Dann R., *Promoting assessment as learning. Improving the learning process*, London, Routledgefulmen, **2002**.
- [17] Oscarson M. and Dragemark A., *Self-Assessment in Language Learning-SALL*, Language Testing Update, Issue 32, **2003**, p. 43.
- [18] Field J., *Psycholinguistics*, London and New York, Routledge, **2003**.
- [19] Carroll D.W., *Psychology of Language*, Australia, Thomson Wadsworth, **2008**.
- [20] Kaplan R.B., *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, New York, Oxford University Press, **2002**.
- [21] Ellis R., *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford, Oxford University Press, **1994**.
- [22] Doughty C.J. and Long M.H., *The Handbook of Second Language Acquisition*, Australia, Blackwell Publishing, **2003**.
- [23] Harley T.A., *The Psychology of Language*, Hove, Psychology Press, **2008**.
- [24] Farhady H., Jafarpoor A. and Birjandi P., *Testing language skills from theory to practice*, SAMT publication, **1995**.
- [25] Farhady H., *Two samples of standard English language tests for guidance school students*, Presented in a workshop in district 14 Tehran, **2000**.
- [26] Fowler W.S. and Coe N., *Nelson English Language Tests*, Nelson ELT, **1976**.