

The Effect of Different Assessment Tasks on Iranian EFL Learners' Reading Comprehension Islamic Azad University

Akram Hashemi²

تاثیر تکنیکهای ارزیابی مختلف در مورد خواندن ادراکی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی

دکتر اکرم هاشمی¹

تاریخ دریافت: 88/8/5 تاریخ پذیرش: 91/12/13

Abstract

The aim of this study tends to explore how students adjust themselves in learning English with the aid of tasks and the interaction between students and reading proficiency. This study would like to address the relationship between assessment tasks and reading proficiency. In order to achieve this goal, 237 students of Islamic Azad university (Roudehen and Tehran West branch) majoring in English were selected and to test their level of reading proficiency a validated IELTS test was used. Then students were divided into three groups and in each group one technique of assessment was used. At the end of the term students had the same IELTS test as a post test. In order to see students' progress based on their level of reading proficiency, one way ANOVA was conducted. Based on the results of this study, it is concluded that every assessment task is not useful for students of all levels of reading proficiency. Some tasks are useful in low proficiency levels and some are helpful just in high proficiency levels. Therefore teachers, material designer and researchers should be aware of these points to improve the efficiency of the assessment tasks.

Keywords: Test, assessment, reading skill

چکیده

هدف اصلی این بررسی تسریع یادگیری زبان انگلیسی دانشجویان با کمک تکالیف-تعامل و فعالیت های ماهرانه خواندن می باشد. به منظور دستیابی به این هدف 237 دانشجو از دانشگاه آزاد اسلامی (واحد غرب تهران و رودهن) که عمدتاً از رشته زبان انگلیسی انتخاب شدند و سطح آنها در فعالیت ماهرانه خواندن از یک تست IELTS معتبر مورد آزمایش و ارزیابی قرار گرفت. سپس دانشجویان به سه گروه تقسیم شدند و در هر گروه از یک تکنیک ارزیابی استفاده گردید. در تمام مدت دانشجویان از طریق یک تست مشابه مورد آزمون قرار گرفتند. به منظور مشاهده پیشرفت دانشجویان از روش ANOVA استفاده شد. بر اساس نتایج این بررسی تکنیک های موجود ارزیابی برای دانشجویان تمام سطوح مفید نمی باشند. تکنیک هایی برای دانشجویان در سطح کارایی پایین مفید هستند. و تکنیک هایی برای دانشجویان در سطح بالا مفید هستند. بنابراین اساتید طراح مطالب خواندن و محققین باید از این نکات برای تاثیر تکنیکهای ارزیابی برای اجرا در کلاسهای آموزشی آگاهی داشته باشند.

کلید واژه ها: امتحان، ارزیابی، خواندن ماهرانه

² Assistant Professor, Islamic Azad University, Roudehen Branch

¹ - ستادیار، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، رودهن، ایران ADELIHAS@yahoo.com

مقدمه

دانشجویان و دانش آموزان یک شناخت صحیح از آنچه که از آنها انتظار می رود و همچنین انگیزه و عزت نفس می دهد و آنها را در موفقیت تحصیلی و ارزیابی واقعی از نقاط ضعف که نیاز به به مرتفع شدن دارند برای آنها راهکارهای سودمند ارائه می دهد.

مهم ترین چیزی که در خود ارزیابی وجود دارد، فرآیند خود ارزیابی است که این فرآیند یکی از جنبه های بسیار سخت خود ارزیابی است. این روند مورد استفاده قرار می گیرد تا معلم یا استاد را درباره فرایند دانشجویان آگاه سازد که آیا به صورت رسمی و یا جدی مطالب را فرا گرفته اند یاخیر؟ و همچنین دانشجویان را در شناخت یادگیری خودشان کمک می کند تا بدانند که آیا تست های خود ارزیابی برای ارتقاء مهارت های فوق ادراکی سودمند یا خیر؟ محققین دیگری مانند دان⁷ (2002) و جنیس و آبشور⁸ (1996) آزمون های شفاهی را به عنوان بیان کننده یک گفتگو و یا بحث بین اساتید و دانشجویان درباره تکالیف درسی تعریف می کنند. این تبادل گفتمان آنها می توانند تک تک دانش آموزان و یا چندین دانش آموز و یا کل کلاس را در بگیرند. گفتگوها می توانند درباره یک فعالیت تمام شده و یا یک کار در حال پیشرفت باشد و اساتید بر اغلب فعالیت های نظارت کامل می نمایند که برای مشاهده و بحث تنظیم گردیده اند. حتی اگر اینگونه فعالیت ها بیشتر برای شناخت از نحوه خواندن و نوشتن دانشجویان و دانش آموزان مورد استفاده قرار گیرند. این موارد میتوانند بیشتر در ارتباط با مهارت های شفاهی با تعامل برنامه های آموزشی و یا برنامه های مطالعاتی مورد استفاده قرار گیرند. آلدرسون⁹ (2000) یادآوری های مطالعاتی را به عنوان یک بحث و مجادله بین ارزیابی گروه یک خواننده و یا خوانندگان در یک گروه درباره مشکلات آنها و روشهای انجام این تکالیف توضیح می دهد. تمرینات و تست های شفاهی می تواند به دانشجویان د رپاسخ به تست های سنتی کمک کند تا فرایندهای ذهنی و استراتژی آنها را اعتبار بخشد. آلدرسون (2000) وامالی و والدز پیرس

امروزه سنجش زبان انگلیسی به بخشی جدا نشدنی از آموزش زبان تبدیل شده است. آزمون زبان به منظورهای مختلفی مورد استفاده قرار میگیرد با وجود استفاده متناسب از تست های موفق تحصیلی برای اهداف خاص، هنوز توجه کمی از سوی مسئولین آموزشی به بازخورد مثبت آزمون های سنتی در مورد یادگیری هدفمند دانشجویان صورت گرفته است. برای مثال آزمون های سنتی هدفدار درصد آزمون دانش نهایی آزموننده است ولی آنها توانایی لارم سنجش پیشرفت تحصیلی در طی مدت زمان دوره زمان آموزشی را ندارند (وایت¹، 1989). در نتیجه طراحان تست به فکر راه های جدید آزمون زبان مثل ارزیابی تعاملی افتادند (جیس²، 1994). بنابراین تئوری ارزیابی تعاملی پی ریزی شده جایگزین مدل سنتی گردید که سپس نام آن به ارزیابی عقلی تغییر یافت (یالدن³، 1983). خواندن یک مهارت کاملاً پیچیده ارزشمند است که فهم و ادراک دانشجویان را فقط از طریق تست های سنتی که از سال ها پیش بحث برانگیز بوده اند را به چالش نمی کشاند و راهکار های مناسب دیگری از جمله گفتمان را توصیه می کند (برانت میر⁴، 2006-2008).

ارزشیابی

امالی و والدز پیرس⁵ (1996) ارزشیابی را به عنوان انواع روش متنوع برای شناخت دانش یک دانش آموز یا دانشجو می دانند که به منظور رشد و آگاهی وی از آموزش داده شده صورت می گیرد. بنابراین ارزیابی باید از روشهای دقیق و از راه های متنوع صورت گیرند تا با اهداف کلاسی درس و برنامه تحصیلی آموزشی سازگاری داشته باشند. تکنیک های مختلفی ارزیابی مثل خود ارزیابی، گفتمانی و نوشتاری و... وجود دارند (سازمان آموزش اوهایو⁶، 2005). خود ارزیابی از آن جهت که در دانشجو ایجاد آگاهی و تفکر کرده مفید و ضروری می باشد. خود ارزیابی به

گرفت. سپس دانشجویان به سه گروه مجزا تفکیک شدند. در هر گروه از یک تکنیک ارزیابی استفاده شد.

جدول 1: توزیع گروهی

سطح دانش زبانی	گروه 1	گروه 2	گروه 3
خواننده های مبتدی	50	28	52
خواننده های پیشرفته	36	45	26

برای تعیین تبحر خواندن دانش آموزان از تست معتبر IELTS استفاده شد و همان آزمون برای پیش آزمون و پس آزمون دانشجویان هم مورد استفاده قرار گرفت. پرسش نامه های معتبر برای سه گروه طبق کتاب براون (2000) و بر اساس ویژگی آزمون خواندن TOEFL طراحی شدند. آنها مجموعه ای از سوالات پرسشنامه ای بود ندکه می بایستی توسط معلم پرسیده شوند و اساتید به عنوان روش کار از آنها استفاده می کردند. روش کار به این صورت بود که دانشجویان بازخورد آموزشی مناسبی در خصوص توانمندیها و ضعف های خود از تکالیف خواندنی داشته باشند و اساتید آنها را درباره مشکلات آشنا می ساخت و همچنین آنها را در جهت تمایز ضعف های خود کمک می کرد. دانشجویان بازخورد مناسب در خصوص ضعف های خود در خواندن ادراکی و خودارزیابی را طبق سطح مهارت ادراکی خواندن را با عدد مشخص می کردند. این موارد در این پرسشنامه گنجانده شدند و به منظور تعیین پایائی ابزارهای اندازه گیری مورد استفاده در پژوهش، از روش "آلفای کرونباخ" استفاده شد و عدد 86% به دست آمد. داده ها پس از گرد آوری با نرم افزار SPSS تحلیل شد.

(1996) مطرح کردند که اینگونه فعالیتها خیلی جذاب و تعاملی می باشند و باعث می شوند که فرد بر روی ساختار فعال سازی معنی که از روی علم و آگاهی قبلی اوست، تمرکز داشته باشد. به دلیل اینکه گفتگو و مصاحبه برای دانشجویان سخت است و معلم باید تکلیف هارا برای آنها در ابتدای کار مدل سازی نماید (ساوینگتون، 1983) و (اومالی و والد پیرس، 1996) عوامل ذیل را در علاقه روزافزون در ارزیابی ها متمایز می نمایند: فرآیندهای کنونی مقیاس کامل و صحیحی از نتایج آزمون دانشجویان آموزان را فراهم نمی سازد و معلمان با استفاده از اطلاعات در برنامه ریزی آموزشی با مشکلاتی روبرو هستند. اکنون محققین بسیاری ثابت کرده اند که مفهوم فراوان تکنیکهای ارزیابی در روشهای مختلف و نقش آنها در آموزش زبان نهفته است. اما تحقیق زیادی درباره ارتباط بین سطح تبحر و ارزیابی تکالیف وجود ندارد. در این پژوهش هدف اصلی محقق، شناسایی ارتباط بین نوع ارزیابی تکالیف درسی و تبحر در درس خواندن دانشجویان است. در نتیجه سوال زیر مطرح است. آیا تکالیف ارزیابی مختلف تاثیر یکسانی بر عملکرد دانشجویان با تبحر خواندن متفاوت ایجاد میکند؟

روش تحقیق

تحقیق حاضر از نوع تجربی است. و شرکت کنندگان داده ها به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و پس از گرد آوری با نرم افزار SPSS تحلیل شد.

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

در جهت هدف این مقاله 300 دانشجوی دانشگاه آزاد رودهن و دانش آموزان دانشگاه سما که در زبان انگلیسی تحصیل می کردند به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. در میان آنها فقط 237 دانشجو در همه جلسات این شرکت نمودند. به منظور آزمون سطح آنها در مورد تبحر در خواندن، یک تست معتبر IELTS مورد استفاده قرار

ابزار پژوهش

های خودارزیابی هر دانشجو نقاط ضعف خود را مشخص نمود. در گروه 2 سنجش شفاهی انجام شد و بعد از انجام تمرین ها هر دانشجو درباره مشکلاتی که در خواندن تکالیف داشت را بیان می نمود. سپس همکلاسی های آنها با بیان نظرات خود به آنها کمک می کردند و در پایان استاد به آنها در خصوص مشکلاتشان راهنمایی لازم را به عمل می آورد. این مشکلات عمدتاً استفاده از استراتژی مناسب در انجام تکالیف خواندنی توسط دانشجویان در درک متون خواندنی بود. در گروه سوم تکنیک سنجش نوشتاری انجام شد در این حالت از دانشجویان خواسته شد که استراژی های خواندن خود را بنویسند و مشکلات مربوط به خواندن را روی یک تکه کاغذ بعد از انجام تکالیف خود یادداشت کنند و تحویل استاد نمایند. چون دانشجویان هیچگونه پیش زمینه یا ایده خاصی نداشتند درباره انواع مشکلاتی که ممکن است با آنها روبرو شوند بنابراین اساتید به آنها راهنمائیهای لازم را ارائه می دادند. اساتید همه اوراق را جمع آوری کرده و اظهارنظرات خود را روی آنها می نوشتند. در پایان ترم از همه شرکت کنندگان تست IELTS مجدداً انجام گردید تا مشاهده شود که دانشجویان در کدام سنجش آزمایشی پیشرفت آنها چشمگیر تر بوده است.

یافته ها

این نتایج به نظر می رسد که منعکس کننده تاثیر متنوع هر فعالیت بر روی عملکرد یادگیری دانشجویان است.

به منظور جمع آوری اطلاعات مورد نیاز در این بررسی اقدامات زیر صورت گرفت. در مرحله اول 237 دانشجوی دانشگاه آزاد رودهن و شاخه های سما انتخاب شدند. 9 کلاس وجود داشت و در همه کلاسها خواندن ادراکی مد نظر بود. همه شرکت کنندگان در تست خواندن IELTS به عنوان پیش آزمون و پیش آزمون شرکت کردند. همه شرکت کنندگان بر اساس آزمون IELTS به دو گروه افرادی که توانایی خواندن آنها در سطح پایین و بالاست تقسیم شدند. اگر افراد شرکت کننده در این آزمون از 40 نمره بالای 20 گرفتند به عنوان افرادی که توانایی خواندن آنها بالاست در نظر گرفته شدند و آنهایی که کمتر از 20 گرفته بودند به عنوان افرادی که توانایی خواندن پایین دارند در نظر گرفته شدند. کلاسها در سه گروه برگزار شدند و در هر گروه از یک تکنیک ارزیابی استفاده شد. در دو کلاس (گروه 1, 86 نفر) از روش خود ارزیابی استفاده گردید و در چهار کلاس (گروه 2, 73 نفر) از روش شفاهی و در سه کلاس (گروه 3, 78 نفر) از تکنیک نوشتاری استفاده گردید. به تمام اساتید به طور کامل کاربرد این تکنیکها آموزش داده شد. از همه اساتید خواسته شده بود که به دانشجویان خودشان استفاده از تکنیکهای ارزیابی را قبل از شروع آزمایش به خوبی آموزش دهند. در گروه 1 پرسشنامه خودارزیابی مورد استفاده قرار گرفت در نظر گرفته شد که همه دانشجویان به پرسشنامه خودارزیابی بعد از انجام تمرینات خواندن پاسخ دهند. با پاسخ به پرسشنامه

جدول 2: ANOVA: یک طرفه از گروه های با مهارت پایین (قبل از آزمون)

مهارتها	N	SD	DF Of Groups	F	sig
گفتمانی	28	15,64	2	%13	%871
نوشتاری	52	15,73			
خودارزیابی	50	15,42			

گروه با توانایی ضعیف به همان صورت که در جدول نشان مشاهده شد از F اصلی پایین تر است . داده می شود اختلاف میان گروه ها قابل توجه نیست و F

جدول 3: ANOVA یک طرفه از گروههای با مهارت بالا (قبل از آزمون)

مهارتها	N	SD	DF	F	SIG
گفتمانی	45	25/28	2	8/99
نوشتاری	26	22/11			
خودارزیابی	36	23/38			

در گروه های با سطح دانشی بالا در جدول 3 نشان میدهد F اصلی است . بنابر این گروهها ی فوق در آغاز بررسی که اختلاف قابل توجه است و F مشاهده شده بالاتر از همگن نبودند.

جدول 4: ANOVA یک طرف گروههای با مهارت پایین (پس از آزمون)

مهارتها	N	متوسط	D F	CHI SQ	SIG
گفتمانی	28	17/25	2	5/45	0/005
نوشتاری	52	20/96			
خودارزیابی	50	19/54			

به منظور شناسایی تاثیر عملکردها بر روی شرکت کنندگان - یک ANOVA یک طرفه برای گروه های کم مهارت مورد استفاده قرار گرفت . همانطوری که جدول 4 نشان میدهد . تمرین نوشتاری در عملکرد گروه های با مهارت پایین موثر واقع شده است . و سطح آلفای 0/05 . تاثیر این عملکرد ها را به طور محاسباتی مشخص می نماید که F قابل مشاهده خیلی بزرگتر از F اصلی است . و نمرات میانگین نشانگر این واقعیت است که گروه های کم مهارت در فعالیت نوشتاری موفق تر از گفتمانی (شفاهی) بودند و حداقل فعالیت ارزیابی موثر در گروه های کم مهارت فعالیت گفتاری یا شفاهی بود .

جدول 5: در مورد گروههای با مهارت بالا (پس از آزمون)

مهارتها	N	متوسط	DF	CHI SQ	SIG
گفتمانی	45	57/97	2	1/905	%386
نوشتاری	26	47/46			
خودارزیابی	36	53/76			

پژوهشهای پیشین آلدرسن و دان (2000)، و یالدن 1983 و جنیس و آبشورو امالی و والدزپیرس (1996)، ... نشان داده است که استفاده از گفتگو و مصاحبه برای دانش آموزان مبتدی دانش زبانی مشکل است و استاد باید وظیفه و تکلیف را برای آنها در ابتدای کار مدل سازی نماید بنابراین فعالیتهای شفاهی مقیاس کاملی از نتایج دانش آموزان را فراهم نمی سازد و معلمان و طراحان آموزشی با استفاده از این نتایج سنجشی با مشکلاتی در برنامه ریزی آموزشی روبرو هستند. اما سنجشهای نوشتاری به دانشجویان مبتدی فرصت بیشتری در ابراز دانش می دهد بنابراین یافته های این تحقیق با نتایج آلدرسن و دان (2000)، و یالدن 1983 و جنیس و آبشورو امالی و والدزپیرس (1996)، ... همسو است. در حالیکه اهداف ارزیابی موفق یادگیری است نه آزمون. اکنون محققین بسیاری (برانت میر، 2006-2008، وایت، 1989 و ساوینگتون، 1983...) ثابت کرده اند سنجش های شفاهی برای دانشجویان پیشرفته دانش زبانی که ذهن تحلیلگر و خلاق دارند نتایج بهتری به همراه داشته است. آنها بیان کردند که مفهوم فراوان تکنیکهای ارزیابی با روشهای مختلف و نقش آنها در آموزش زبان نهفته است. اما تحقیقات زیادی درباره ارتباط بین سطح تبحر دانشجویان پیشرفته با نوع سنجش وجود ندارد. اما از آنجا که هم آثار رسانه های جمعی دنیا، آثاری پیچیده و چند منظوره و به زبان شفاهی انگلیسی می باشد. وهم مقوله آموزش و سنجش از عوامل متعدد تاثیر می پذیرد. لذا برای آگاهی دقیق تر از تاثیر انواع سنجش های تعاملی به پژوهشهای بیشتر نیاز مندیم.

چون گروههای با دانش زبانی بالا در ابتدای بررسی همگن نبودند. بنابراین هیچ نوع آزمون پارامتری به منظور شناسایی اختلاف در عملکرد گروههای با مهارت بالا بعد از اجرای آزمون نهائی صورت نگرفت. در نتیجه آزمون KRUSKAL WALLIS انجام شد و نتایج نشان داد که اختلاف میان گروه های پیشرفته در پس آزمون چشمگیر نیست ($P > 0/5$). چون اختلاف در گروه های پیشرفته زیاد نبود می توان نتیجه گیری کرد که گروه های پیشرفته در سنجش های شفاهی گفتاری موفق تر از نوشتاری بودند.

بحث و نتیجه گیری

این بررسی به منظور دریافت پاسخ به سؤال: آیا روشهای متفاوت سنجش تاثیر یکسانی بر عملکرد دانشجویان با تبحر متفاوت دانش زبانی ایجاد میکند؟

انجام گرفت بر اساس این نتایج میتوان به این نتیجه رسید که دانشجویان با مهارت مختلف خواندن دارای عملکرد متفاوتی در تکالیف ارزیابی می باشند. اساتید باید در مورد استفاده از امتحان های متفاوت احتیاط لازم را به عمل آورند. برخی از این تست ها فقط برای مبتدی ها مفیدند در حالیکه برخی ها برای دانشجویان پیشرفته مفید می باشند. در این بررسی دانشجویان پیشرفته علاقه زیادی به گفتمان و خودارزیابی نشان می دادند و دانشجویان مبتدی به تمرین های و آزمون های نوشتاری علاقه داشتند. دانشجویان پیشرفته تمایل زیادی به بیان شفاهی انگلیسی در کلاس داشتند و بیشتر از مبتدی ها در کلاس درس فعال بودند با این وجود مبتدی ها بیشتر تمایل به غیر فعال بودن در کلاس درس را داشتند چون یادگیری و آزمون از طریق نوشتاری خود یک نوع قزآیند غیر فعال است. دانشجویان مبتدی بیشتر علاقه به این گونه فعالیتهای آموزشی داشتند و آزادانه در بیان فکر خود با نوشتن همکاری داشتند آنها احتمالا از خود ارزیابی و گفتمان مطالب به دلیل ترسی که در صحبت کردن در کلاس داشتند طفره می رفتند. نتایج

Duzer, V.C. (2002). *Issues in Accountability and Assessment for Adult ESL*

Instruction. Retrieved February 10, 2005, from <http://www.cal.org/nclle/digests/accountQA.htm>

Genesee, F. & Upsher, J.(1996). *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. Cambdidge:CUP.

Gipps, C.V. (1994). *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer.

Heaton, J.B. (1988). *Writing English Language Tests* (New Ed). London: Longman.

Lamber, L., & Lines, D. (2000). *Understanding Assessment: Purposes, Perception, Practice*. Routledge, Falmer.

Morgan, C., Dunn, L., Parry, S., @ O'Reilly, M.(2004). *The Student Assessment Handbook*. Routledge Falmer.

Ohio Department of Education. (2005). *Ohio's Achievement Tests. School Test Coordinator's*

Manual. retrieved 3-2-06 from:

<http://www.ode.state.oh.us/proficiency/>

O'Malley, M.J., Valdez, P.(1996). *Authentic Assessment for English Language Learners: Practices, Approaches for Teachers*. Addison Wesley.

یادداشت ها

- 1- White
- 2- Gipps
- 3- Yalden
- 4- Brantmeier
- 5- O'Malley & Valdez Pierc
- 6- Ohio Department of Education
- 7- Dann
- 8- Genesee & Upshur
- 9- Alderson
- 10- Savingnon

منابع

Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge University Press. Cambridge. .

Armstrong, T. (2005). *Teaching reading through multiple intelligences*. America. Alexandria, Z, VA. ASCD.

Brantmeier, C. (2006). *Advanced L2 learners and reading placement: Self-assessment, performance*. System Volume 34, Issue 1, March 2006, Pages 15-35

Brantmeier, C. & Vanderplank, R. (2008). *Descriptive and Criterion-referenced self-evaluation with L2 learners*. System. Volume 36, Issue 3, September, Pages 456-477

Cohen, B. P., Cohen, E.G . (1991) "From groupwork among children to R & D teams: interdependence, interaction and productivity" in E.J. Lawler (Eds.)

Dann, R.(2002). *Promoting Assessment as Learning: Improving the Learning Process*. London, UK. Routledge, Falmer.

Davies, A.(1990). *Principles of Language Testing*. Basil Blackwell.

Duzer, V.C. (1999). *Reading and the Adult English Language Learner*.

Retrieved March 10, 2006, from

http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/Read.html