

# مقایسه میزان منصفانه بودن انواع آزمون‌های زبان انگلیسی در دوره دبیرستان

غلامرضا کیانی<sup>۱\*</sup>، بابک مهدوی<sup>۲</sup>، رضا غفارثمر<sup>۳</sup>

۱. دانشیار گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۲. دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۳. استادیار گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

پذیرش: ۹۱/۲/۱۷

دریافت: ۹۰/۱۱/۱۵

## چکیده

ارزیابی منصفانه دانش و کاربرد زبان همراه یکی از چالش‌های پیش‌روی متخصصان سنجش زبان است. در ایران حتی باوجود قانون حذف کنکور سراسری، تاکنون میزان منصفانه بودن آزمون‌های مختلف زبان که دانش‌آموزان در دوره دبیرستان و پیش‌دانشگاهی آن‌ها را تجربه می‌کنند، بررسی نشده است. در تحقیق حاضر هشتاد نفر از دانش‌آموزانی که طی یک تا دو سال قبل از شروع این تحقیق از دبیرستان فارغ‌التحصیل شده بودند، به پرسش‌نامه سنجش منصفانه پاسخ دادند؛ این پرسش‌نامه از لحاظ روایی و پایایی مورد مطالعه قرار گرفت. ۳۶ نفر از شرکت‌کنندگان در تحقیق به سؤال‌های پرسش‌نامه تشریحی نیز پاسخ دادند. داده‌های مربوط به تلقی زبان‌آموزان از میزان منصفانه بودن آزمون زبان کنکور سراسری، آزمون‌های هماهنگ و معلم‌ساخت از طریق آزمون مقایسه واریانس (ANOVA) تحلیل شد. همچنین، پاسخ‌های تشریحی شرکت‌کنندگان در مورد رفتارهای غیرمنصفانه‌ای که از دوران دبیرستان خود می‌توانستند به‌خاطر بیاورند مورد تحلیل محتوایی قرار گرفت و به‌تفکیک نوع آزمون دسته‌بندی شد. نتایج تحلیل کمی و کیفی داده‌ها نشان می‌دهد آزمون زبان کنکور سراسری و آزمون زبان هماهنگ به‌نسبت آزمون‌های معلم‌ساخت که در مقیاس کلاسی و مدرسه ساخته و اجرا می‌شود، منصفانه‌ترند. بیشترین رفتارهای غیرمنصفانه نیز در آزمون زبان دوره پیش‌دانشگاهی گزارش شد. از نتایج این پژوهش می‌توان جهت پر کردن خلأ یک آزمون منصفانه پس از حذف آزمون کنکور استفاده کرد.

**واژه‌های کلیدی:** آزمون معلم‌ساخت، آزمون‌های هماهنگ، ارزیابی منصفانه زبان، کنکور سراسری، دبیرستان.

## ۱. مقدمه

در سال‌های اخیر، بسیاری از کشورها با توجه به قوانین و برنامه‌هایشان در نظام آموزش و سنجش خود تغییرات علمی ایجاد کرده‌اند. یکی از بارزترین این‌گونه تلاش‌ها در حوزه آموزش و سنجش زبان‌های خارجه، چارچوب مشترک مرجع اروپا<sup>۱</sup> برای یادگیری زبان‌هاست که آن را اتحادیه اروپا در سال ۲۰۰۱ م تدوین کرد. این اتحادیه که وظیفه استانداردسازی عملکرد اجتماعی و قانونی را در کشورهای عضو برعهده دارد، جهت‌گیری تدریس ارتباطی زبان‌ها را مطلوب دانسته و تا به امروز ترویج کرده است. مثال‌های دیگر از سیاست‌گذاری و استانداردسازی عبارت‌اند از: برنامه درسی ملی انگلستان، استانداردهای تورنتو در کانادا و استانداردهای یادگیری زبان دوم ایالات متحده.

در کشورهای همسایه نیز تلاش‌هایی برای تدوین و ارزش‌یابی برنامه‌های ملی آموزشی از جمله آموزش زبان صورت گرفته است. کرکگز<sup>۲</sup> (2007) پس از مرور اجمالی تغییرات سیاست‌های آموزش زبان در نظام آموزشی کشور ترکیه به اصلاحات اخیر این کشور در این حوزه پرداخته و اذعان کرده که این سیاست‌ها متأثر از تلاش این کشور برای پیوستن به اتحادیه اروپاست. الایسی<sup>۳</sup> (2007) نتایج اجرای سیاست‌های آموزش زبان را در کشور عمان برشمرده و نشان داده است دو نگرش ارتباطی و استعماری در کتاب‌های درسی تولید داخل وزارت آموزش و پرورش این کشور در رقابت با هم هستند. کشورهای دیگر مانند چین (Wang & Lam, 2009) و تایلند (Prapphal, 2008) نیز نمونه‌های دیگری از کشورهای آسیایی هستند که تجربه ایجاد تغییرات علمی در نظام آموزش و سنجش زبان‌ها را داشته‌اند.

یکی از چالش‌های پیش‌روی نظام آموزشی کشورمان در سال‌های آینده، طراحی مدلی برای سنجش دانش‌آموزان است تا بتواند جایگزین مناسبی برای کنکور سراسری باشد. با توجه به آنکه قانون حذف کنکور سراسری در پی آن است تا به جای استفاده از نتایج آزمون کنکور، سوابق تحصیلی دانش‌آموزان را ملاک قبولی در دانشگاه‌ها قرار دهد، ضرورت شناخت تأثیر آزمون‌های رایج در نظام آموزشی کشور و همچنین بررسی پیامدهای این تغییر بیش از پیش اهمیت پیدا می‌کند. آزمون زبان کنکور سراسری، آزمون‌های معلم‌ساخت و هماهنگ زبان انگلیسی- که با هدف کسب اطلاعات در مورد قابلیت‌های زبانی دانش‌آموزان انجام می‌شوند و همچنین در تصمیم‌گیری‌های خرد و کلان می‌توانند مورد استفاده قرار گیرند- باعث ایجاد تنوع در نوع امتحان‌های زبان در مدرسه‌های ایران شده‌اند؛ اما از نظر

علمی، تأثیر این آزمون‌ها و امکان استفاده از آن‌ها در طراحی مدلی مطلوب برای سنجش زبان کمتر بررسی شده است. یکی از جنبه‌های تأثیر این آزمون‌ها- که با وجود اهمیت آن در طراحی یک مدل سنجش کمتر بررسی شده- ارزیابی میزان منصفانه بودن آن‌هاست. در این تحقیق ابتدا نظریات مختلف در فلسفه اخلاق معرفی می‌شود، سپس ارتباط بین این نظریات و خصوصیات آزمون منصفانه در علم سنجش زبان تبیین می‌شود و سرانجام، از نتایج این مباحث به منظور ارزیابی میزان منصفانه بودن آزمون‌های مختلف زبان استفاده خواهد شد.

## ۲. پیشینه پژوهش و بیان مسئله

نظریات مربوط به سنجش منصفانه در مباحث آزمون‌سازی زبان برگرفته از دو تفکر در فلسفه اخلاق است. برخی فیلسوفان مانند کانت (۱۷۸۵/۱۹۹۰) پیرو فلسفه اخلاقی وظیفه‌گرایی<sup>۴</sup> بوده‌اند؛ برپایه این نوع فلسفه، ارزش اخلاقی اعمال با سنجش میزان پیروی‌شان از قوانین و وظایف تعیین می‌شود. در ایران اغلب، رویکردهای فلسفی بر این نوع اخلاقیات تأکید داشته‌اند. به عقیده ابن‌سینا، اعمال خوب از روح انسان و بر اثر درپیش گرفتن رفتار نیک در همه شرایط مقتضی ساطع می‌شود (Malekshahi, 1986). سهروردی نیز در کنار سایر فیلسوفان نظر خود را درباره اخلاق بیان کرده و اظهار داشته است که خصلت‌های اخلاقی رشدیافته در این زندگی سرنوشت روح را در زندگی پس از مرگ تعیین می‌کنند. از نظریه‌پردازان معاصر فلسفه اخلاق، جان رالز<sup>۵</sup> است که تفکراتی نزدیک به فلسفه وظیفه‌گرایی دارد. رالز (1999) ایدئال‌های قانون جهانی را مورد توجه قرار داده و گفته است که برتری نظریه او در اولویت قرار دادن درستی بر خوبی است. رالز سعی دارد درستی را به یک سیستم ایدئال قانونی ربط دهد. از این رو، دو اصل را معرفی کرده است: براساس اصل آزادی هرکس از حقی مساوی درباره بنیادی‌ترین آزادی‌ها برخوردار است. دومین اصلی که از آن به اصل «تفاوت» یاد می‌شود، اصلی است که برپایه آن، باید به بی‌عدالتی‌ها به نحوی پرداخته شود که همگان برای دستیابی به جایگاه‌های اجتماعی فرصتی برابر داشته باشند و همچنین تمام ناعدالتی‌های اجتماعی و اقتصادی باید به گونه‌ای سازمان‌دهی شوند که بی‌بهره‌ترین افراد جامعه بیشترین سود را ببرند.

از سویی دیگر، سایر فیلسوفان مانند بنتهام<sup>۶</sup> (1996) پیرو پیامدگرایی<sup>۷</sup> در اخلاق هستند که براساس آن، درستی هر عمل با توجه به نتایج برجامانده از آن تعیین می‌شود. از دیدگاه بنتهام (1996) که از پیش‌گامان فلسفه مصرف‌گرایی<sup>۸</sup> نیز شناخته شده است، اعمالی اخلاقی

تلقى می‌شوند که بیشترین میزان شادی را همراه با کمترین میزان رنج و ناراحتی در پی داشته باشند. میل<sup>۹</sup> (1998) نیز دیدگاه مشابه بنتهام (1996) را برگزید؛ اما افزود که بالا بردن سطح شادی همه افراد جامعه باید بر شادی یک فرد خاص ترجیح داده شود. اگرچه نظریه پیامدگرایی انواع مختلفی دارد و در شکل‌های گوناگونی ظاهر شده، حلقه پیونددهنده همه آن‌ها باوری است که هدف را توجیه‌کننده ابزار می‌داند.

تحولات در علم فلسفه اخلاق همواره یکی از عوامل تأثیرگذار در نظریات مربوط به ارزیابی دانش زبانی بوده است. اما تلاش تاریخی متخصصان سنجش زبان برای اندازه‌گیری و ارزیابی توانش زبانی با روایی و پایایی قابل قبول باعث ایجاد تحولات در مدل‌های مختلف روایی و پایایی شده و در نهایت، مدل‌های سنجش منصفانه زبان را نیز دگرگون کرده است. ویلینگهام و کول<sup>۱۰</sup> (1997) سنجش منصفانه زبان را مستقیماً در ارتباط با روایی آزمون‌ها دیده‌اند. طبق این نظریه، انصاف در سنجش به معنای روایی است که برای گروه‌های مختلف زبان‌آموزان قابل مقایسه باشد. به نظر دیویس<sup>۱۱</sup> (2010)، از آنجا که انصاف در سنجش به دلیل ایدئال بودن آن قابل دسترسی نیست، می‌توان گفت نتایج آزمون دارای روایی هستند و یا نیستند؛ اما نمی‌توان گفت این نتایج منصفانه هستند یا نه. کین<sup>۱۲</sup> (2010) نیز انصاف در سنجش و روایی آزمون را جداگانه تعریف و بیان کرده است که آن‌ها از لحاظ مفهومی دو مقوله کاملاً نزدیک به هم هستند.

تحولات در حوزه فلسفه اخلاق به‌ویژه نظریات رالز و همچنین تشریح ارتباط روایی و پایایی با سنجش منصفانه زبان باعث شد تا کنان<sup>۱۳</sup> (2004) در قالب مدلی به نام چارچوب ارزیابی منصفانه<sup>۱۴</sup>، نظریه خود را بگنجانند. کنان خاطر نشان کرده است که براساس اصل عدالت، آزمونی می‌تواند منصفانه تلقی شود که تفسیر نتایج و تصمیم‌های مربوط به آن روایی سازه‌ای را پدید آورد که برای گروه‌های مختلف شرکت‌کننده در آزمون به‌طور مساوی قابل مقایسه باشد و در جهت مؤلفه‌های بی‌ارتباط با روایی نتایج و تصمیم‌ها سوگیری خاصی نداشته باشد. جنبه دیگری که کنان آن را معرفی می‌کند، اصل سود است؛ بر مبنای این اصل، نتایج آزمون باید باعث افزایش خوبی‌ها در جامعه شود نه آنکه آن را متحمل ضرر کند. بنابراین، در این مدل نه فقط فلسفه وظیفه‌گرایی (اصل عدالت) با پیامدگرایی (اصل سود) گره می‌خورد؛ بلکه ارتباط آن با مفاهیم مربوط به روایی و پایایی آزمون نیز مشخص می‌شود. چارچوب ارزیابی منصفانه که کنان (2004) مطرح کرده، دارای بخش‌های روایی آزمون، نبود سوگیری نتایج و تصمیم‌ها، قابل دسترسی بودن آزمون، اجرای صحیح و پیامدهای آزمون است. مؤلفه روایی آزمون بسیاری از

انواع روایی مانند روایی محتوایی، سازه‌ای، هم‌زمان و همچنین پایایی نتایج آزمون را در خود جا داده است. در این مدل، طبق مؤلفه عدم سوگیری آزمون، محتوای زبان آزمون نباید در هیچ‌کدام از گروه‌های مختلف زبان‌آموزان - که از نظر جنس، نژاد و قوم متفاوت‌اند - تأثیر منفی بگذارد و یا آنکه سبب شود این تفاوت‌های فردی نتایج و تصمیم‌های آزمون را تحت شعاع قرار دهد. همچنین، تمام کسانی که می‌خواهند در آزمون شرکت کنند باید در شرایط‌های برابری برای آزمون آماده شوند و نمونه سؤال‌ها با قیمتی مناسب در دسترس همه داوطلبان شرکت در آزمون قرار گیرد. منظور از منصفانه بودن محیط برگزاری آزمون، اطمینان از مطلوب بودن محیط فیزیکی امتحان از جهت امنیت و یک‌شکل بودن فضای آزمون در دفعات مختلف اجرای آن است. مؤلفه آخری که در مدل گنجانده شده، مربوط به پیامدهای آزمون است که براساس آن، آزمون زبان باید بر تدریس آن تأثیر مثبت بگذارد و در خدمت افزایش عدالت اجتماعی باشد.

بنابراین براساس مدل کنان (2004)، اخلاقیات در سنجش دربردارنده بسیاری از خصوصیات آزمون است که یکی از آن‌ها، روایی است. اما شی<sup>۱۵</sup> (2010) برداشت‌های دیگری را معرفی می‌کند که اخلاقیات را جدای از روایی آزمون قلمداد می‌کنند. نمونه‌ای از این رویکرد، مجموعه قوانین آزمون منصفانه است که در سال ۱۹۸۸م کمیته مشترک آزمون در آموزش<sup>۱۶</sup> آن را مطرح کرد. این قوانین به نقش طراحان آزمون و همچنین کسانی که از آزمون استفاده می‌کنند می‌پردازد و راهنمایی‌های لازم را برای طراحی و انتخاب آزمون مناسب، اجرا و نمره‌گذاری و همچنین اعلام و تحلیل نتایج آزمون در اختیار مخاطبان قرار می‌دهد. اصول معرفی‌شده از سوی انجمن بین‌المللی آزمون زبان نیز نمونه دیگری از این رویکرد است؛ مواردی مانند احترام به شرکت‌کنندگان در آزمون، محرمانه بودن نتایج آزمون، افزایش دانش حرفه‌ای سنجش زبان، افزایش کیفیت آزمون‌ها، آگاهی متخصصان سنجش زبان از تعهداتشان در جامعه و همچنین لحاظ کردن تأثیرات بالقوه خدماتشان از مواردی است که در این مجموعه اصول آمده است (ILTA, 2000).<sup>۱۷</sup> شی (2010) درنهایت براین باور است که نمی‌توان روایی را از سنجش منصفانه جدا کرد؛ زیرا وجود آن برای تحقق اصول سنجش منصفانه آزمون ضروری است.

در ایران آزمون‌های زبان مختلفی در دوره دبیرستان وجود دارد که از نظر نحوه ساخت، اجرا و محتوا متفاوت هستند. برای مثال، آزمون‌های زبان در سال اول، دوم و سوم دبیرستان توسط معلمان طراحی می‌شود و سؤال‌های این آزمون بر گرامر، واژگان و تاندازه‌های مهارت خواندن تمرکز دارند. اما آزمون زبان در نیم‌سال دوم سال سوم توسط معلمان باتجربه‌تر طراحی می‌شود و به‌صورت هماهنگ با محتوایی شبیه به آزمون‌های سال اول، دوم و نیم‌سال اول سال

سوم اجرا می‌شود. در دوره پیش‌دانشگاهی، تعداد متن‌های بخش خواندن بیشتر و طولانی‌تر می‌شود. همچنین، مهارت‌های خواندن نیز به میزان بیشتری در آزمون‌های زبان این دوره دیده می‌شود. به جز تفاوت در محتوای این آزمون، آزمون زبان پیش‌دانشگاهی از نظر طراحی و اجرا مشابه آزمون‌های زبان سال اول، دوم و نیم‌سال اول سال سوم هستند. آزمون دیگری که دانش‌آموزان دبیرستانی آن را سپری می‌کنند، آزمون زبان کنکور سراسری است. بخش زبان انگلیسی این آزمون دارای ماهیتی متفاوت است؛ زیرا در فضایی با امنیت بالاتری در مقایسه با آزمون‌های دیگر و به شکل چهارگزینه‌ای برگزار می‌شود. با وجود این تفاوت‌ها و شباهت‌ها که می‌توانند ارزش آزمون‌ها را از لحاظ تأثیر اخلاقی‌شان متفاوت کنند، این آزمون‌ها از نظر اخلاقی و جنبه‌های مختلف سنجش منصفانه چندان بررسی نشده‌اند. رسیدگی به این موضوع در شرایط فعلی - که طبق قانون حذف کنکور می‌بایست جایگزین مناسبی برای آزمون کنکور سراسری پیدا کرد - اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. بنابراین، به منظور بررسی میزان اخلاقی و منصفانه بودن انواع آزمون‌های زبان در دوره دبیرستان و پیش‌دانشگاهی سؤال‌های زیر طراحی شده است:

۱. تا چه اندازه آزمون زبان کنکور سراسری، آزمون‌های هماهنگ زبان سال سوم و امتحان‌های معلم‌ساخت زبان سال دوم دبیرستان و پیش‌دانشگاهی منصفانه هستند؟
۲. آیا بین آزمون زبان کنکور سراسری، آزمون‌های هماهنگ سال سوم و امتحان‌های معلم‌ساخت در سال دوم دبیرستان و پیش‌دانشگاهی از لحاظ میزان منصفانه بودنشان تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

### ۳. روش‌شناسی تحقیق

#### ۳-۱. نمونه مورد بررسی

هشتاد نفر از دانش‌آموختگان دختر و پسر دبیرستانی که در زمان جمع‌آوری داده‌ها در ترم اول یکی از دانشگاه‌ها مشغول تحصیل بودند، داده‌های کمی این تحقیق را فراهم کردند. همه این هشتاد نفر بیشتر از دو سال از فارغ‌التحصیلی‌شان نگذشته بود. همچنین، ۳۶ نفر از همان شرکت‌کنندگان در مرحله جمع‌آوری داده‌های کیفی نیز شرکت کردند. از آنجا که اکثر شرکت‌کنندگان در آزمون ورودی این دانشگاه وارد دوره کارشناسی می‌شدند و همچنین از انواع آزمون‌ها در دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی تجربه کافی داشتند، پژوهشگران بر این باور بودند که این گروه شرکت‌کننده نمونه مناسبی برای بررسی میزان منصفانه بودن آزمون‌ها هستند. بیش از دوسوم افراد در دو مرحله جمع‌آوری داده‌ها دختر و بقیه پسر بودند.

### ۲-۳. ابزار گردآوری داده‌ها

برای جمع‌آوری داده‌های کمی و کیفی از دو ابزار اندازه‌گیری مختلف در دو مرحله تحقیق استفاده شد. همان‌طور که در پیوست آمده است، در مرحله اول پرسش‌نامه سنجش منصفانه آزمون که طی تحقیق ساخته شد، به‌کار رفت. این ابزار سنجش حاوی هفت گویه بود و هرکدام از آن‌ها یکی از خصوصیات یک سنجش منصفانه را توصیف می‌کرد. از آنجا که بیشتر نظریات مربوط به سنجش منصفانه زبان از روایی آزمون به‌عنوان عاملی برای افزایش اعتبار اخلاقی و میزان منصفانه بودن آن سخن گفته‌اند، بیشتر سؤال‌های این پرسش‌نامه بر روایی آزمون‌ها متمرکز بودند. بدیهی است توصیف روایی آزمون می‌تواند به‌منزله نبود سوگیری آن نیز تلقی شود؛ زیرا با افزایش روایی آزمون میزان سوگیری نتایج آن کاهش پیدا می‌کند. همچنین، سؤال اول پرسش‌نامه به ارتباط نمره‌های آزمون و موفقیت در شغل و زندگی آینده دانش‌آموزان می‌پردازد که خود، عامل دیگری در جهت افزایش روایی آزمون‌هاست. سؤال‌های سه و چهار پرسش‌نامه به نوع زبان و محتوای آزمون‌ها پرداخته‌اند؛ زیرا طبق برخی از مدل‌های سنجش منصفانه، آزمون زبان نباید دارای خصوصیات باشد که افراد یا گروه‌های خاص احساس کنند به آن‌ها توهین شده است. سؤال‌های موجود در پرسش‌نامه بر روی مقیاس ۱ تا ۵ به ارزیابی آزمون سال دوم، هماهنگ سوم، پیش‌دانشگاهی و بخش زبان انگلیسی کنکور پرداختند. نگارش بخش‌های مختلف این پرسش‌نامه نیز براساس دستورالعمل‌های ارائه‌شده توسط دورنه‌ای<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۳) انجام شد.

پس از جمع‌آوری داده‌ها و تبدیل مقادیر آماری به مقیاس مشترک درصد، از تحلیل عاملی برای بررسی روایی سازه‌ای این وسیله اندازه‌گیری استفاده شد. نتایج این تحلیل پس از چرخش واریماکس نشان داد دو عامل قابل استخراج است که هر دو با هم ۵۳/۷۰، ۵۴/۳۴، ۵۰/۷۲ و ۵۳/۲۱ درصد از واریانس کل در پاسخ‌های مربوط به آزمون زبان سال دوم، سراسری سال سوم، پیش‌دانشگاهی و امتحان زبان دوره پیش‌دانشگاهی را به‌ترتیب در خود جای داده‌اند. عاملی که به خصوصیات کلی آزمون مربوط می‌شد، «آزمون» و عامل دوم که به زبان و محتوای آزمون مربوط می‌شد «زبان و محتوای آزمون» نامیده شد. از آنجا که دو سؤال مربوط به زبان و محتوای آزمون به‌صورت معکوس نوشته شده بودند، به‌طور معکوس نیز نمره‌گذاری شدند. نتایج آزمون کیزار میر الکین و بارتلت نیز نشان داد پیش‌فرض‌های مربوط به استفاده از تحلیل عاملی نقض نشده‌اند.

علاوه‌بر روایی پرسش‌نامه، پایایی آن هم از طریق آزمون روایی آلفا برای هر یک از آزمون‌ها به‌طور جداگانه برای هر دو عامل محاسبه شد. همان‌طور که در جدول شماره یک آمده است، تمام

مقادیر آلفا بزرگتر از ۰/۶۰ هستند و از آنجا که این مقدار حداقل میزان ضروری پایایی برای انجام تحقیق پرسشنامه‌ای است (Dornyei, 2003)، می‌توان نتیجه گرفت این ابزار برای ارزیابی منصفانه بودن هریک از آزمون‌ها از پایایی کافی برخوردار بوده است.

جدول ۱ مقادیر پایایی آلفا میزان منصفانه بودن به تفکیک نوع آزمون

پایایی (محتوا و زبان آزمون)	پایایی (آزمون)	نوع آزمون
۰/۷۳	۰/۶۳	امتحان معلم‌ساخت سال دوم
۰/۷۸	۰/۶۲	امتحان هماهنگ سال سوم
۰/۶۹	۰/۶۶	امتحان زبان پیش‌دانشگاهی
۰/۶۳	۰/۶۸	بخش زبان کنکور

ابزار دیگری که از آن برای ارزیابی میزان منصفانه بودن آزمون‌ها استفاده شد، پرسش‌نامه تشریحی بود که از شرکت‌کنندگان می‌خواست تا در مورد هریک از آزمون‌هایی که در سال‌های دبیرستان آن‌ها را تجربه کرده بودند، گزارش دهند. پس از تحلیل محتوا، پاسخ‌های جمع‌آوری‌شده مربوط به آزمون زبان سال دوم، هماهنگ سوم، امتحان زبان پیش‌دانشگاهی و بخش زبان کنکور نشان داد که شرکت‌کنندگان چقدر از رفتارهای غیرمنصفانه را می‌توانستند برای هریک از این آزمون‌ها به یاد بیاورند. شمارش انواع رفتارهای غیرمنصفانه به تفکیک نوع آزمون توسط دو تحلیلگر - که از آموزش‌های لازم برای تحلیل محتوا برخوردار بودند - انجام شد و نتایج نشان داد تحلیلگران از نظر استخراج انواع رفتارهای غیرمنصفانه و دسته‌بندی آن‌ها براساس نوع آزمون توافق صددرصد داشتند.

### ۳-۳. شیوه جمع‌آوری داده‌ها

به منظور جمع‌آوری داده‌های مربوط به میزان منصفانه بودن آزمون‌های زبان دبیرستان، ابتدا پرسش‌نامه با سؤال‌های بسته - که مراحل ساخت آن در بالا توضیح داده شد - در بین زبان‌آموزان سه کلاس زبان عمومی در دانشگاه پخش شد و در مدت ۲۰ دقیقه به اجرا درآمد. پس از آنکه شرکت‌کنندگان هریک از آزمون‌ها را از لحاظ خصوصیتی که در سؤال‌های پرسش‌نامه مطرح شده بود از ۱ تا ۵ ارزیابی کردند، پرسش‌نامه‌ها جمع‌آوری شدند. سپس پرسش‌نامه تشریحی در میان



بخشی از همان شرکت‌کنندگان توزیع شد و پس از ۳۰ دقیقه به همراه پاسخ‌نامه‌ها که حاوی گزارش‌های دانش‌آموزان از رفتارهای غیرمنصفانه مربوط به هر آزمون بود، جمع‌آوری شد. تعداد کمی از پرسش‌نامه‌ها که با دقت کامل نشده بودند، از تحقیق کنار گذاشته شدند.

#### ۴. یافته‌های پژوهش

هدف این تحقیق آن است تا میزان منصفانه بودن آزمون‌های مختلف زبان انگلیسی در دوره دبیرستان را بسنجد و مشخص کند تا چه اندازه این آزمون‌ها که در شکل، محتوا، طرح و اجرا متفاوت‌اند، تأثیر اخلاقی متفاوتی برجا می‌گذارند.

جدول شماره ۲ دو نشان می‌دهد آزمون زبان کنکور سراسری با میانگین ۷۶/۷۵ منصفانه‌ترین آزمون از نظر شرکت‌کنندگان در تحقیق است و آزمون زبان سال دوم دبیرستان با میانگین ۵۶/۳۵ دارای پایین‌ترین میزان خصوصیات مربوط به سنجش منصفانه به‌شمار می‌آید. این درحالی است که آزمون هماهنگ زبان سال سوم و آزمون زبان دوره پیش‌دانشگاهی به ترتیب با میانگین ۶۷/۲۵ و ۶۶/۴۵ تقریباً مشابه هم تشخیص داده شده‌اند. جدول شماره ۲ دو نشان می‌دهد عامل دوم که مربوط به منصفانه بودن آزمون‌ها از لحاظ زبان و محتواست، میانگین تقریباً برابری را در هریک از آزمون‌ها داراست. براساس این جدول، میزان منصفانه بودن آزمون زبان سال دوم، هماهنگ سوم، پیش‌دانشگاهی و کنکور به ترتیب ۸۲/۳۳، ۷۸/۲۵، ۷۸/۲۵ و ۷۶ است.

جدول ۲ آمار توصیفی مربوط به میزان منصفانه بودن انواع آزمون‌های زبان دبیرستان

تعداد	میانگین	انحراف از معیار	حداقل	حداکثر	
۸۰	۵۶/۳۵	۱۲/۷۷	۲۸	۹۲	آزمون سال دوم ۱
۸۰	۶۷/۲۵	۱۳/۰۶	۲۸	۹۶	آزمون هماهنگ سال سوم ۱
۸۰	۶۶/۴۵	۱۳/۴۳	۳۶	۱۰۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۱
۸۰	۷۶/۷۵	۱۵/۲۰	۴۴	۱۰۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۱
۸۰	۸۲/۳۷	۱۵/۴۴	۴۰	۱۰۰	آزمون سال دوم ۲
۸۰	۷۸/۲۵	۲۰/۲۹	۳۰	۱۰۰	آزمون هماهنگ سال سوم ۲
۸۰	۷۸/۲۵	۱۸/۵۴	۳۰	۱۰۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۲
۸۰	۷۶/۰۰	۲۱/۳۸	۲۰	۱۰۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۲

۱=عامل آزمون ۲=عامل زبان و محتوای آزمون

به منظور بررسی معناداری میزان تفاوت‌ها میان انواع آزمون‌ها از لحاظ میزان منصفانه بودنشان، از آزمون آماری تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج آزمون ملچی نشان می‌دهد پیش فرض کروی بودن داده‌ها نقض شده است؛ بنابراین از تصحیح گرین هاس-گیزر استفاده شد. مقدار گرین هاس-گیزر (ن. ک جدول ۳) نشان می‌دهد بین متغیرها تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0/05$ ). در نتیجه، با توجه به نتیجه به دست آمده از آزمون گرین هاس-گیزر که آزمون محافظه کارانه است، بین میزان منصفانه بودن آزمون‌های مختلف تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳ آزمون درون گروهی برای مقایسه میزان منصفانه بودن آزمون‌ها

سطح معناداری	نسبت F	میانگین مربعات	درجه آزادی	
**./00	۵۳/۰۹	۵۵۵۹/۷۳	۳	فرض کروییت
**./00	۵۳/۰۹	۶۲۴۴/۲۱	۲/۶۷	گرین هاس-گیزر
**./00	۵۳/۰۹	۶۰۱۳/۹۵	۲/۷۷	هیونه-فلت

اما از آنجا که نتایج موجود در جدول شماره سه نشان نمی‌دهد تا چه اندازه هریک از این آزمون‌ها از لحاظ منصفانه بودن نسبت به دیگری تفاوت معناداری دارند، به وسیله آزمون بنفرونی، مقایسه یک به یک صورت گرفت. نتایج این مقایسه نشان می‌دهد بین تمام آزمون‌ها در مقایسه با آزمون‌های دیگر تفاوت معناداری وجود دارد ( $p < 0/05$ ) و فقط آزمون زبان سال سوم و پیش‌دانشگاهی است که از لحاظ منصفانه بودن تفاوت معناداری نسبت به یکدیگر ندارند ( $p > 0/05$ ).

جدول ۴ مقایسه دوه‌دوی آزمون‌ها از نظر منصفانه بودن

سطح معناداری	تفاوت میانگین		
**./00	-۱۰/۹۰	آزمون هماهنگ سال سوم ۱	آزمون سال دوم ۱
**./00	-۱۰/۱۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۱	
**./00	-۲۰/۴۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۱	
۱/۰۰	۰/۸۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۱	آزمون هماهنگ سال سوم ۱
**./00	-۹/۵۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۱	
**./00	-۱۰/۳۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۱	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۱

\*\* تفاوت از لحاظ آماری معنادار است ( $p < 0/01$ ).

در مرحله بعدی تحقیق آزمون‌ها از نظر میزان منصفانه بودن زبان و محتوا دوبه‌دو با یکدیگر مقایسه شدند. همان‌طور که در جدول شماره پنج آمده است، هیچ‌کدام از آزمون‌ها در مقایسه با سایر آزمون‌ها از نظر میزان منصفانه بودن زبان و محتوا تفاوت معناداری ندارد. بنابراین، با وجود تفاوت میان اغلب آزمون‌ها از لحاظ سایر متغیرهای مربوط به منصفانه بودن آزمون، در میزان تأثیر نوع زبان و محتوای آزمون‌ها در بین آزمون‌های زبان تفاوتی دیده نمی‌شود.

جدول ۵ مقایسه دوبه‌دوی آزمون‌ها از نظر منصفانه بودن زبان و محتوای آزمون

تفاوت میانگین	سطح معناداری		
۴/۱۲	۰/۳۰	آزمون هماهنگ سال سوم ۲	آزمون سال دوم ۲
۴/۱۲	۰/۲۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۲	
۶/۳۷	۰/۰۶	آزمون زبان کنکور سراسری ۲	
۰/۰۰	۱/۰۰	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۲	آزمون هماهنگ سال سوم ۲
۲/۲۵	۱/۰۰	آزمون زبان کنکور سراسری ۲	
۲/۲۵	۰/۸۵	آزمون زبان کنکور سراسری ۲	آزمون دوره پیش‌دانشگاهی ۲

تفاوت از لحاظ آماری معنادار نیست ( $p > 0.05$ ).

در تحلیل داده‌های کیفی، ابتدا موارد غیرمنصفانه بودن آزمون‌ها از گزارش‌های شرکت‌کنندگان در تحقیق، براساس الگوی روایی برابر یک آزمون برای گروه‌های مختلف شرکت‌کننده در آن استخراج شد و سپس موارد مختلف به تفکیک نوع امتحان دسته‌بندی شد. جدول شماره پنج تعداد رفتارهای غیرمنصفانه‌ای را نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان در تحقیق گزارش داده‌اند. همان‌طور که در جدول شماره شش آمده است، چهارده مورد رفتار غیرمنصفانه برای امتحان زبان دوره پیش‌دانشگاهی گزارش شده است. آزمون زبان سال دوم دبیرستان هم با گزارش ده مورد رفتار غیرمنصفانه، در مقام دوم از لحاظ غیرمنصفانه بودن آزمون‌ها قرار گرفت. همچنین این جدول نشان می‌دهد آزمون هماهنگ زبان و کنکور سراسری با تعداد چهار و سه مورد گزارش‌شده دارای کمترین موارد غیرمنصفانه آزمون بوده‌اند.

جدول ۶ تعداد موارد غیرمنصفانه گزارش شده به تفکیک نوع آزمون

نوع آزمون	میزان فراوانی موارد غیرمنصفانه آزمون
آزمون زبان سال دوم	۱۰
آزمون زبان هماهنگ سال سوم	۴
آزمون زبان دوره پیش‌دانشگاهی	۱۴
آزمون زبان کنکور سراسری	۳

در بین موارد غیرمنصفانه بودن آزمون که برای آزمون زبان سال دوم گزارش شده بود، دو مورد اشتباه در تصحیح، سه مورد تأثیر روابط خارج از عرف آکادمیک و سه مورد درباره سطح دشواری بالای آزمون وجود داشت. در یک مورد گفته شده بود که دانش‌آموزان باید در کلاس‌های بیرون از دبیرستان شرکت کنند تا بتوانند در آزمون زبان سال دوم موفق شوند. در یکی دیگر از گزارش‌ها هم حفظ طوطی‌وار سؤال‌های سال‌های قبل برای موفقیت در آزمون زبان سال دوم، به‌عنوان یکی از موارد غیرمنصفانه بودن این آزمون استخراج شد. برای امتحان هماهنگ زبان سال سوم دو مورد تأثیر روابط غیرآکادمیک در نتایج و دو مورد سطح بالای سؤال‌ها گزارش شد. در دو مورد از گزارش‌ها آمده بود که برای موفقیت در آزمون زبان دوره پیش‌دانشگاهی می‌بایست در کلاس‌های بیرون از مدرسه شرکت کرد و در چهار مورد گزارش داده شد که سطح سؤال‌های زبان در این دوره بیشتر از توانایی دانش‌آموزان است. در پنج مورد تأثیر روابط غیرآکادمیک در نمره‌گذاری آزمون زبان پیش‌دانشگاهی گزارش شد و دو مورد هم اشتباه در تصحیح. در یک مورد نیز آمده بود که معلم به‌منظور افزایش انگیزه دانش‌آموزان، به نمره‌شان اضافه کرد. سختی سؤال‌های زبان کنکور و همچنین کمی وقت به‌عنوان تنها موارد غیرمنصفانه بودن آزمون زبان کنکور مطرح شد؛ زیرا از نظر شرکت‌کنندگان، این عوامل ممکن است مانع شوند تا دانش‌آموزان بتوانند توانایی واقعی خود را در شرایطی برابر نشان دهند.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی میزان منصفانه بودن آزمون‌های مختلف زبان در دوره دبیرستان است. نتیجه داده‌های کمی و کیفی نشان می‌دهد آزمون زبان کنکور سراسری - که طبق قانون می‌بایست در سال‌های آینده جایگزینی برای آن پیدا کرد - منصفانه‌ترین آزمون در دوره

دبیرستان است؛ زیرا تلقی منصفانه بودن این آزمون از نظر دانش‌آموختگان آن به‌طور معناداری بیشتر از بقیه آزمون‌هاست (جدول ۴). همچنین براساس گزارش‌های شرکت‌کنندگان در تحقیق، این آزمون کمترین موارد رفتارهای غیرمنصفانه را در فرایند ارزیابی زبان داشته است (جدول ۶). همچنین براساس نتایج پژوهش، آزمون زبان سال دوم- که توسط معلمان طراحی و اجرا می‌شود- در مقایسه با سایر آزمون‌ها کمترین میزان رفتارهای منصفانه را داراست. ضمن اینکه براساس موارد گزارش‌شده، این آزمون (سال دوم) در مقایسه با آزمون کنکور و هماهنگ سال سوم- که هر دو به‌صورت متمرکز برگزار می‌شوند- تعداد بیشتری از موارد غیرمنصفانه بودن آزمون را دارد. جدول شماره چهار و شش نشان می‌دهد که از نظر شرکت‌کنندگان، امتحان هماهنگ زبان سال سوم در مقایسه با آزمون زبان کنکور سراسری کمتر منصفانه است؛ اگرچه رفتارهای غیرمنصفانه گزارش‌شده در مورد آزمون زبان سال سوم فقط اندکی بیشتر از آزمون زبان کنکور است. تفاوت موجود بین این آزمون و امتحان زبان سال دوم به‌لحاظ میزان منصفانه بودن، هم از نظر آماری معنادار است و هم تعداد رفتارهای غیرمنصفانه گزارش‌شده آزمون زبان سال سوم به‌وضوح پایین‌تر است.

محتوای آزمون دوره پیش‌دانشگاهی نشان می‌دهد این آزمون در مقایسه با سایر آزمون‌های زبان دبیرستان در پی آن است که زبان را در محیط واقعی‌تری ارزیابی کند. برای مثال، ۵۰ درصد سؤال‌های این آزمون به مهارت خواندن مربوط است و متن‌های مربوط به بخش خواندن طولانی‌تر است؛ درحالی که محتوای آزمون زبان سال‌های اول تا سوم بیشتر بر اجزای زبانی مانند لغت و گرامر تأکید می‌کند. مطالعات مختلف درباره ابعاد گوناگون آموزش زبان در دوره پیش‌دانشگاهی نیز نشان می‌دهند ماهیت این آزمون نیز در این دوره در مقایسه با سال‌های قبل متفاوت است. برای مثال، پژوهش ریاضی و مصلی‌نژاد (۲۰۱۰) نشان می‌دهد تحقق اهداف یاددهی و یادگیری موجود در کتاب‌های زبان دوره پیش‌دانشگاهی نیازمند مهارت‌های ذهنی بالاتری است. نتایج تحقیق کیانی، مهدوی و غفارنمر (۲۰۱۱) نیز گویای این است که نمره‌های زبان دانش‌آموزان موفق در دوره پیش‌دانشگاهی افت زیادی دارند و بین نمره‌های زبان این دوره با نتایج سایر آزمون‌های زبان دبیرستان هم‌بستگی ضعیفی وجود دارد. نتایج مقایسه آزمون این دوره و امتحان سال سوم دبیرستان در این تحقیق نشان می‌دهد از نظر زبان‌آموزان، بین میزان منصفانه بودن این دو آزمون تفاوت معناداری وجود ندارد (جدول ۴). بنابراین، می‌توان تفاوت در محتوا و ظاهر آزمون را دست‌کم یکی از عواملی دانست که این آزمون را- همان‌طور که در جدول شماره چهار آمده

است- منصفانه‌تر از آزمون زبان سال دوم تلقی می‌کند؛ اگرچه هر دو معلم ساخت هستند و در مقیاس کلاس و مدرسه اجرا می‌شوند. با این حال، تفاوت در محتوای آزمون دوره پیش‌دانشگاهی آن قدر نیست که آزمون این دوره بتواند در مقایسه با آزمون زبان کنکور- که از لحاظ تمرکز در طرح و اجرا نسبت به بقیه آزمون‌ها بسیار بالاتر است- منصفانه‌تر تلقی شود. از این رو، طبق جدول شماره دو و چهار آزمون زبان کنکور سراسری در مقایسه با امتحان زبان دوره پیش‌دانشگاهی نیز منصفانه‌تر شناخته شده است. با وجود تلقی منصفانه از آزمون زبان دوره پیش‌دانشگاهی، بیشترین میزان رفتارهای غیرمنصفانه نیز در مورد آزمون زبان پیش‌دانشگاهی گزارش شده است. به نظر می‌رسد واقعی‌تر شدن ناگهانی و نامتعارف محتوای آزمون در دوره پیش‌دانشگاهی- که بر مبنای تحقیق کیانی، مهدوی و غفارثمر (2011) باعث ایجاد ناهماهنگی در نمره‌های پایان ترم زبان دوره پیش‌دانشگاهی در مقایسه با سال‌های دیگر دبیرستان شده است- و عدم ایجاد تغییرات متناسب در سایر مؤلفه‌های آموزشی مانند آموزش معلمان، از عواملی است که برابری روایی این آزمون را برای گروه‌های مختلف زبان‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی کاهش می‌دهد و میزان رفتارهای غیرمنصفانه را در این آزمون به بیشترین تعداد می‌رساند.

از آنجا که رابطه بین روایی آزمون زبان و میزان منصفانه بودن آن همواره مورد تأکید بوده است (Willingham & Cole, 1997; Kane, 2010; Kunnan, 2004)، در این تحقیق میزان منصفانه بودن آزمون‌های زبان دبیرستان از نظر میزان روایی آن‌ها بررسی شد. بنابر نتایج به دست آمده در مرحله کمی و کیفی تحقیق:

۱. هرچقدر در طراحی و اجرای آزمون‌های زبان تمرکز بیشتری وجود داشته باشد، این آزمون‌ها منصفانه‌تر تلقی می‌شوند و عواملی که باعث کاهش روایی در آن‌ها می‌شوند، کمتر ایفای نقش می‌کنند.

۲. امتحان زبان دوره پیش‌دانشگاهی با توجه به آنکه از لحاظ سطح دشواری، اهداف یاددهی و یادگیری و محتوا در مقایسه با سایر آزمون‌ها متفاوت است و سایر متغیرهای آموزشی دوره پیش‌دانشگاهی از جمله خصوصیات معلمان زبان و زبان‌آموزان در مقایسه با سال‌های اول، دوم و سوم متفاوت نیستند و یا دست‌کم شواهد علمی در این باره در دست نیست؛ با توجه به معلم‌ساخت بودن آزمون این دوره، میزان رفتارهای غیرمنصفانه در آن به بیشترین حد می‌رسد.

با توجه به اینکه آموزش و سنجش زبان در دوره دبیرستان تاکنون اغلب بر رویکرد

ارتباط استوار نبوده است و هدف، یادگیری زبان در محیط واقعی نیست؛ به نظر می‌رسد عوامل دیگری مانند تمرکزگرایی در فرایند آزمون‌سازی و اجرای آزمون عاملی است که در تلقی منصفانه از آزمون زبان و میزان رفتارهای منصفانه در سنجش زبان تأثیرگذار است. بنابراین، می‌توان اذعان داشت خلأ اخلاقی ناشی از حذف کنکور را می‌توان از طریق آزمون‌های متمرکز و در صورت لزوم، با آموزش و سنجش زبان در محیط واقعی پس از اجرای اصلاحات گام‌به‌گام و هماهنگ جبران کرد.

## ۶. پی‌نوشت‌ها

1. Common European Framework of References (CERF)
2. Y. Kirkgoz
3. A. S. M. Al-Issa
4. deontology
5. J. Rawls
6. J. Bentham
7. consequentialism
8. consumerism
9. J. S. Mill
10. W. W. Willingham & N. Cole
11. A. Davies
12. M. Kane
13. A. J. Kunnan
14. Test Fairness Framework (TFF)
15. X. Xi
16. Joint Committee on Standards for Educational Evaluation
17. International Language Testing Association (ILTA)
18. Z. Dörnyei

## ۷. منابع

- Al-Issa, A. S. M. (2007). "The Implications of Implementing a Flexible Syllabus for ESL Policy in the Sultanate of Oman". *RELC Journal*. No. 38. Pp. 199-215.
- Bentham, J. (1996). *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*. New York: Oxford University Press.
- Davies, A. (2010). "Test Fairness: A Response". *Language Testing*. No. 27. Pp.



171-176.

- International Language Testing Association (2000). *Code of Ethics*. Vancouver, Canada: Author.
- Dornyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Joint Committee on Testing Practices (1988). *Code of Fair Testing Practices in Education*. Washington, DC: Author.
- Kane, M. (2010). "Validity and Fairness". *Language Testing*. No. 27. Pp. 177-182.
- Kant, I. (1990). *Foundations of the Metaphysics of Morals*. Tr. L. W. Beck. New York: Macmillan Publishing Company. (Original Work Published 1785).
- Kiany, G. R., B. Mahdavy & R. Ghafar Samar (2011). "Towards a Harmonized Foreign Language Education Program in Iran: National Policies and English Achievement". *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*. No. 2. Pp. 462-469.
- Kirkgöz, Y. (2007). "English language teaching in Turkey". *RELC Journal*. No. 38. Pp. 216-228.
- Kunnan, A. J. (2004). "Test fairness" in M. Milanovic & C. Weir (Eds.). *European Language Testing in a Global Context*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Pp. 27-48.
- Malekshahi, H. (1986). *Tarjomehe va Sharhe Esharat va Tanbihate Ibne Sina*. Translation and Interpretation of Avicenna's Remarks and Admonitions. Tehran: Soroush.
- Mill, J. S. (1998). *Utilitarianism*. New York: Oxford University Press.
- Prapphal, K. (2008). "Issues and Trends in Language Testing and Assessment in Thailand". *Language Testing*. No. 25. Pp.127-143.
- Rawls, J. (1999). *A Theory of Justice*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap



Press.

- Riazi, A. & N. Mosalanejad (2010). "Evaluation of Learning Objectives in Iranian High-School and Pre-University English Textbooks Using Bloom's Taxonomy". *TESL-EJ. No. 13(4)*. Retrieved September 15 from: <http://www.teslej.org/wordpress/issues/volume13/ej52/ej52a5/>
- Wang, W. & A. S. L. Lam (2009). "The English Language Curriculum for Senior Secondary School in China: Its Evolution from 1949". *RELC Journal. No. 40*. Pp 65-82.
- Willingham, W. W. & N. Cole (1997). *Gender and Fair Assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Xi, X. (2010). "How Do We Go about Investigating Test Fairness?" *Language Testing. No. 27*. Pp. 147-170.

## ۸. پیوست

### الف. پرسشنامه ارزیابی میزان منصفانه بودن آزمون‌ها

ضمن قدردانی و تشکر از تمام دوستانی که در این تحقیق شرکت کرده‌اند، به استحضار می‌رساند هدف این پرسشنامه ارزیابی آزمون‌های زبان دبیرستان و کنکور سراسری است. از آنجا که شما تجربه شرکت در این آزمون‌ها را دارید، نظرات شما در صورتی که به‌دقت در پرسشنامه نوشته شود، می‌تواند ارزشمند باشد. نتایج این مطالعه فقط جهت کاربردهای تحقیقاتی مورد استفاده قرار می‌گیرد و نیازی به نوشتن نام و مشخصات فردی شما نیست. بنابراین، با آسودگی و با دقت کامل به تمام سؤال‌ها پاسخ دهید. از همکاری شما تشکر می‌کنیم.

۱	۲	۳	۴	۵
بسیار کم	کم	تاحدودی	زیاد	بسیار زیاد

در این قسمت با کشیدن دایره دور اعداد ۱ تا ۵ میزان وجود یک واقعیت را از نظر خود بیان کنید. لطفاً به تمام گزینه‌ها پاسخ دهید.



۱. تا چه اندازه نمره‌های آزمون‌های زیر با موفقیت در شغل و زندگی آینده شرکت‌کنندگان در آن ارتباط دارد؟

آزمون پایان سال زبان دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۲. نمره‌های هریک از آزمون‌های زیر تا چه اندازه میزان تلاش زبان‌آموزان را در یادگیری این درس نشان می‌دهد؟

آزمون پایان سال زبان دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۳. موضوعات به‌کار رفته در هریک از آزمون‌های زیر تا چه اندازه باعث ناراحتی افراد با جنسیت‌ها، شغل‌ها و قومیت‌های مختلف شده است؟

آزمون پایان سال زبان دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۴. نوع زبان به‌کار رفته در هریک از آزمون‌های زیر تا چه اندازه باعث اهانت و یا ناراحتی افراد با جنسیت‌ها، شغل‌ها و قومیت‌های مختلف شده است؟

آزمون پایان سال زبان دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۵. آزمون‌های زیر تا چه اندازه از نظر دشواری متناسب با سطح زبان‌آموزان آن سال و یا دوره تحصیلی است؟

آزمون پایان سال زبان سال دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سال سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۶. نتایج هریک آزمون‌های زیر تا چه اندازه باعث می‌شود زبان‌آموزان وادار شوند برای یادگیری واقعی زبان تلاش کنند؟

آزمون پایان سال زبان سال دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سال سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

۷. نمره‌های هریک از آزمون‌های زیر تا چه اندازه نشان می‌دهد زبان‌آموزان چقدر زبان می‌دانند؟

آزمون پایان سال زبان سال دوم دبیرستان	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان سال سوم ترم دوم (سراسری)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون پایان سال زبان پیش‌دانشگاهی (سال چهارم)	۱	۲	۳	۴	۵
آزمون زبان کنکور سراسری	۱	۲	۳	۴	۵

ب. نتایج تحلیل عاملی داده‌های به‌دست‌آمده از پرسش‌نامه (بارهای عاملی کمتر از ۰.۳۰ نشان داده نشده‌اند)



جدول ۷ نتایج تحلیل عاملی داده‌های مربوط به آزمون زبان سال دوم دبیرستان پس از چرخش واریمکس

شماره سؤال‌ها	عامل اول	عامل دوم
۱	۰/۴۲۵	-۰/۵۵۸
۲	۰/۷۵۹	
۳		۰/۸۴۱
۴		۰/۸۷۷
۵	۰/۶۵۴	
۶	۰/۵۲۷	
۷	۰/۶۹۴	

جدول ۸ نتایج تحلیل عاملی داده‌های مربوط به آزمون زبان سال سوم دبیرستان پس از چرخش واریمکس

شماره سؤال‌ها	عامل اول	عامل دوم
۱	۰/۷۴۷	
۲	۰/۵۶۲	
۳		۰/۸۶۲
۴		۰/۸۴۵
۵	۰/۵۷۳	
۶	۰/۵۰۳	۰/۴۳۳
۷	۰/۷۳۴	

جدول ۹ نتایج تحلیل عاملی داده‌های مربوط به آزمون زبان پیش‌دانشگاهی پس از چرخش واریمکس

شماره سؤال‌ها	عامل اول	عامل دوم
۱	۰/۶۴۹	
۲	۰/۶۸۳	
۳		۰/۸۲۰
۴		۰/۸۲۴
۵	۰/۵۵۸	
۶	۰/۴۷۳	
۷	۰/۷۵۹	

جدول ۱۰ نتایج تحلیل عاملی داده‌های مربوط به آزمون زبان کنکور سراسری پس از چرخش واریمکس

شماره سؤال‌ها	عامل اول	عامل دوم
۱	۰/۵۷۸	
۲	۰/۷۷۳	
۳		۰/۸۰۶
۴		۰/۸۴۲
۵	۰/۶۰۷	
۶	۰/۶۵۶	۰/۳۵۶
۷	۰/۶۶۳	

#### پ. پرسش‌نامه تشریحی

لطفاً سؤال‌های زیر را به‌دقت بخوانید و با توضیحات کامل خود به آن‌ها پاسخ مناسب دهید. نیازی به نوشتن نام و مشخصات فردی نیست.

- آیا در دوران دبیرستان به‌خاطر می‌آوردید شما و یا همکلاسی‌ها و دوستانتان نمره‌ای کمتر از نمره واقعی در درس زبان گرفته باشید؟ لطفاً هر تعداد موردی که نام می‌برید برای هرکدام توضیح دهید که چطور این اتفاق یا اتفاق‌ها پیش آمد و برای کدام امتحان؟ (منظور از امتحان‌ها، آزمون‌های کلاسی زبان سال اول تا چهارم دبیرستان، امتحان سراسری زبان سال سوم دبیرستان و سؤال‌های بخش زبان انگلیسی امتحان کنکور است.)
- آیا در دوران دبیرستان به‌خاطر می‌آوردید شما و یا همکلاسی‌ها و دوستانتان نمره‌ای بیشتر از نمره واقعی در درس زبان گرفته باشید؟ لطفاً هر موردی که نام می‌برید برای هرکدام توضیح دهید که چطور این اتفاق یا اتفاق‌ها پیش آمد و برای کدام امتحان؟ (منظور از امتحان‌ها، آزمون‌های کلاسی زبان سال اول تا چهارم دبیرستان، امتحان سراسری زبان سال سوم دبیرستان و سؤال‌های بخش زبان انگلیسی امتحان کنکور است.)
- آیا به‌یاد می‌آوردید که شما و یا همکلاسی‌هایتان در دوران دبیرستان به‌خاطر نتایج امتحان‌های زبان ناراحت شده باشید؟ توضیح دهید برای کدام امتحان؟ (منظور از امتحان‌ها، آزمون‌های کلاسی زبان سال اول تا چهارم دبیرستان، امتحان سراسری زبان سال سوم دبیرستان و سؤال‌های بخش زبان انگلیسی امتحان کنکور است.)
- آیا به‌خاطر می‌آوردید که شما و یا همکلاسی‌هایتان در دوران دبیرستان به نمره‌های



امتحان زبان اعتراض داشته باشید؟ توضیح دهید برای کدام امتحان؟ (منظور از امتحان‌ها، آزمون‌های کلاسی زبان سال اول تا چهارم دبیرستان، امتحان سراسری زبان سال سوم دبیرستان و سؤال‌های بخش زبان انگلیسی امتحان کنکور است).

۵. در دوران دبیرستان بعد از اینکه نمره‌های زبان امتحان‌ها اعلام می‌شد، مواردی را به‌خاطر دارید که شما و یا همکلاسی‌هایتان فکر کنید نمره‌ها تبعیض‌آمیز است؟ بگویید کدام امتحان و اینکه توضیح دهید چرا چنین حسی داشتید؟

۶. آیا مورد و یا موارد دیگری شبیه به جواب‌هایتان به سؤال‌های یادشده دارید که بخواهید اضافه کنید و توضیح دهید؟