

ارزشیابی مهارت و خرده‌مهرات‌های نوشن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی متوسطه امریکا و بریتانیا و بررسی دستنوشته‌های دانش‌آموختگان نظام متوسطه ایران

دکتر مریم دانشگر*

استادیار زبان و ادبیات فارسی، فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی

دکتر زهرا عباسی

استادیار آمذش زبان فارسی دانشگاه تربیت مدرس

مرضیه مدنی رزاقی

پژوهشگر فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی

ندا محمدی**

۲۵

❖ فصلنامه پژوهش‌های ادبی سال ۱۷ شماره ۶، پیاپی ۳۴۹

چکیده

بررسی خرده‌مهرات‌های نوشن در آزمون آمزا در مقایسه با دو آزمون ارزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا NCA و ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا NAEP و تحلیل ارزشیابی مهارت نوشن و ارائه الگویی برای ارزشیابی این مهارت با توجه به خرده‌مهرات‌های آن، هدف این مطالعه است. مقایسه خرده‌مهرات‌ها در این سه آزمون نشان داد ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا NAEP به خرده‌مهرات‌های بیشتری نسبت به دو آزمون دیگر در بریتانیا و ایران توجه کرده است. نمونه آماری موردمطالعه، ۲۷۰ نفر از دانش‌آموختگان دوره متوسطه تهران هستند و تصحیح و تحلیل نوشتۀ‌های آنان براساس جدول ارزشیابی محقق‌ساخته شامل شش خرده‌مهرات و هفده شاخص مبتنی بر بر جسته‌سازی خرده‌مهرات‌های نوشتاری انجام شده است. یافته‌های مقاله نشان می‌دهد که متغیر جنسیت در تمام خرده‌مهرات‌های ششگانه مهارت نوشن معنادار است و

تاریخ پذیرش: ۹۹/۹/۴

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۰/۱۰

* نویسنده مسئول daneshgar@ut.ac.ir

** دانشجوی دکتری آمار زیستی دانشگاه علوم پزشکی تهران

مهارت نوشتمن دختران از پسران و دانشآموختگان تجربی از دو رشته دیگر بهتر بوده است. برتری نسبی دانشآموختگان رشته انسانی در بخش «محتوها»، رشته تجربی در «انسجام» و رشته ریاضی در «دستور زبان» بوده است. همچنین ضعف «دستور زبان» در رشته علوم انسانی، و «محتوها» و «شکل» در علوم ریاضی و تجربی قابل توجه است. این نتایج تأکیدی بر این ضرورت است که برای آموزش صحیح نوشتمن و ایجاد مهارتهای لازم، نیاز است هرساله ارزشیابی‌های استاندارد در تمامی مقاطع سنی و تحصیلی انجام، و از نتایج برای اصلاح و تکمیل برنامه درسی-آموزشی «نوشتمن» استفاده شود.

کلیدواژه‌ها : زبان فارسی، ارزشیابی، مهارت نوشتمن، انشا، آزمون آمزا

۱. بیان مسئله

پژوهشها نشان می‌دهد مهارت نوشتمن^۱ در نظام آموزشی پیش از دانشگاه کیفیت مطلوبی ندارد و دامنه تأثیر منفی آن به تولیدات نوشتاری دانشجویان و استادان نیز گسترش یافته است. بررسی علل مشارکت اندک استادان و دانشجویان ایرانی در تولید علمی داخلی و بین‌المللی، نشانه ضعف عمده مهارتهای نگارشی آنان و بی‌توجهی نظام تحصیلی پیش از دانشگاه به مقوله خلاقیت در مهارتهای نگارشی و تأکیدی بر اهمیت آموزش‌های قبل از دانشگاه و اثرگذاری آن بر نظام اندیشه‌گی جامعه ایرانی است (نک. پاشاشریفی و همکار، ۱۳۸۳: ۵۰-۷؛ حسرتی، ۱۳۸۴: ۱۰۳-۱۳۸؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۷۱-۱۹۶). هرچند هدف غایی نظامهای آموزشی دستیابی به این مرحله است، مشکلات فراگیر مانع دستیابی اغلب نظامهای آموزشی به مرتبه عالی مهارت نوشتمن می‌شود. برای رفع این موانع بررسی نظامهای آموزشی کشورهای دیگر، که ارزیابی سالانه، هدفمند و مدونی دارند، راهگشاست؛ برای مثال تجربیات علمی ارزیابی مهارت نوشتمن در دو کشور بریتانیا و امریکا، که هر ساله در مقاطع تحصیلی مختلف در سراسر کشور صورت می‌گیرد، می‌تواند کمک مؤثری برای ما در تدوین چارچوب و معیارهای نظری و عملی باشد. ارزشیابی به عنوان یکی از مهمترین عناصر برنامه درسی در جهتدهی و رفع کاستیهای فعلی آموزش و کسب توانمندیهای هدفگذاری شده نقش مؤثری ایفا می‌کند. براساس سنت حاکم بر ساختار آموزشی ایران، سالهای سال، آموزش «نوشتمن»، فقط به‌عهده درس انشا^۲ و معلم ادبیات بوده است. این فرض نادرست به‌هرمراه نبود

————— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

چارچوب نظری (مبانی علمی) برای تدریس و نیز نداشتن معیاری دقیق (مبانی عملی) برای ارزشیابی و سنجش، سبب مهجور ماندن و منزوی شدن درس انشا در درازمدت و حذف رسمی و غیررسمی آن از برنامه درسی شد. از سال ۱۳۹۳ این درس با نام «آموزش مهارتهای نوشتاری (نگارش و انشا)» به برنامه درسی بازگردانده شده است. نبود هدفهای دقیق آموزش نوشتمن و چارچوب سطح بندی شده آن، که از مهمترین کاستیهای برنامه درسی نوشتمن است، نشان می‌دهد که برنامه‌ریزان آموزشی بیش از اینکه به اصول و چارچوبی معتقد باشند و نوشتمن را مهارت اکتسابی بدانند بر ذوقی بودن آن باور دارند. «برای اینکه دانش‌آموzan بتوانند بخوبی منظور خود را متناسب با مخاطب و موقعیت بنویسن، باید خرد مهارتهای مربوط به نوشتمن به آنها آموزش داده شود درحالی که در وضعیت کنونی آموزش، نوشتمن بیشتر با توجه به شم و تجربه فردی مؤلفان کتابهای درسی، برنامه‌ریزی می‌شود» (دانای طوس، ۱۳۹۰: ۸۶). بر مبنای این اندیشه، نوشتمن، بدیهی فرض می‌شود درحالی که مانند هر علم و مهارت دیگری لازم است جزئیات آن شامل خرد مهارتهای و شاخصهای، جداگانه مورد توجه قرار گیرد تا امکان آموزش تخصصی و ارزشیابی علمی آن فراهم آید. در وضعیت فعلی، نتایج و نمره‌هایی که در کارنامه دانش‌آموzan ثبت می‌شود، مفاهیمی کلی و مبهم است که به تنها بی اطلاعات مؤثر و کاربردی درباره تواناییها یا ناتوانیهای مهارتی آنان ارائه نمی‌کند؛ پس لازم است برای استفاده متخصصان و هدایت دانش‌آموzan به خرد مهارتهای نوشتمن و جزئیات آن توجه شود.

«نوشتمن»، مهارتی اکتسابی و تولیدی است که دستیابی به آن، هم از نظر زمانی و هم از نظر توان زبانی در آخرین مرحله آموزش مهارتهای چهارگانه شنیدن، سخن گفتن، خواندن و نوشتمن ممکن می‌شود؛ به همین سبب و نیز به سبب پیچیدگی مهارت نوشتمن، بازتاب توانایی یا ناتوانی زبانی کاربران و گویشوران زبان، بیش از همه مهارتها در نوشتمن رخ می‌نماید. مراتب مهارت نوشتمن در طیف گسترده‌ای قرار گرفته است؛ گذر از مراحل ابتدایی نوشتمن یعنی رمزگشایی نشانه‌های نوشتاری و رسیدن به مرحله کمال آن یعنی تولید و بیان اندیشه یا احساس که با خلاقیت زبانی و ادبی مرادف است. هرچند هدف غایی نظامهای آموزشی دستیابی به این مرحله است، مشکلات فراگیر مانع دستیابی غالب نظامهای آموزشی به مرتبه عالی مهارت نوشتمن می‌شود.

باتوجه به ارزش ویژه این مهارت، حتی اگر دستیابی به غایت این هدف ممکن نباشد، ورود به مسیر دستیابی خود، نخستین قدم موفقیت بهشمار می‌رود؛ زیرا فرایند محوری رویکردی موردنویجه در ساختار آموزش‌وپرورش است؛ گرچه در ارزشیابی‌های پایانی که بر داوری از دستاوردهای آموزش استوار شده و نتیجه محور است، جایگاهی ندارد و به این سبب در این مقاله به آن نمی‌پردازیم. آنچه این مقاله به آن می‌پردازد، مقایسه خردمنهارتهای موردنویجه در ارزیابی مهارت نوشتن برای دانشآموختگان سطح متوسطه در آزمون آمزاگی ایران، ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا (NAEP)^۴ و ارزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا (NCA)^۵ و علاوه بر آن بررسی وضعیت خردمنهارت نوشتن دانشآموختگان نظام رسمی آموزش‌وپرورش است. براین مبنای پرسش‌های پژوهش عبارت است از: ۱. وضعیت مهارت نوشتن دانشآموختگان کشور براساس خردمنهارتها و شاخصهای نوشتن و باتوجه به متغیر جنس چگونه است؟ ۲. وضعیت مهارت نوشتن دانشآموختگان کشور براساس خردمنهارتها و شاخصهای نوشتن و باتوجه به متغیر رشتۀ تحصیلی چگونه است؟ فرضیه اصلی این است که دانشآموختگان نظام تحصیلی پس از ۱۲ سال تحصیل، توانایی‌های لازم را در استفاده از مهارت نوشتن کسب کرده‌اند و دانشآموختگان رشتۀ‌های مختلف تفاوت معناداری با هم ندارند. برای پاسخ به این پرسشها دستنوشته‌های ۲۷۰ نفر از دانشآموختگان دختر و پسر شهر تهران در رشتۀ‌های تحصیلی انسانی، تجربی و ریاضی، برگرفته از دادگان طرح آمزا مورد بررسی قرار گرفته و نتایج جدای خردمنهارتهای نوشتن بررسی و تحلیل شده است.

۲. چارچوب نظری

۱-۲ ارزشیابی^۶ یکی از مهمترین عناصر برنامه درسی است و اهمیت آن بویژه هنگامی آشکار می‌شود که ساختار آموزشی دچار ایستایی یا ضعف شده، و بروندادهای آن وضعیت مطلوبی نداشته باشد. در این حال نقش ارزشیابی در دو مرحله، قبل از تصمیم به تغییر و پس از آن باید مورد توجه قرار گیرد. قبل از تصمیم، نتایج ارزشیابی مهم است؛ زیرا تعیین نیازها قبل از هرگونه اقدامی نخستین قدمی است که نظام آموزشی باید موردنویجه قرار دهد (کافمن و هرمن، ۱۳۷۴: ۱۴۶). این ارزشیابی، که تشخیصی^۷ نامیده می‌شود به برنامه‌ریزان کمک می‌کند تا بتوانند براساس نیازهای واقعی، آینده ساختار

————— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

آموزشی را ترسیم کنند. همچنین ارزشیابی پس از هر رخدادی مانند آموزش یا ایجاد تغییر لازم است تا با آگاهی کافی از روند تغییر، بررسی میزان اثرگذاری تغییر در وضعیت و تصمیم‌گیری در پذیرش و اصلاح تغییر یا بازگشت به وضع سابق، تصمیم‌گیریهای مناسب صورت گیرد (بازرگان، ۱۳۹۱: ۹۳). به مقوله ارزشیابی در سنده تحول بنیادین آموزش و پرورش توجه جدی شده و راهکار ۱۹ در چهار بند به آن اختصاص یافته است؛ اما از میزان عملی شدن این راهکار تاکنون گزارشی جدی در دست نیست. ارزشیابی علمی دو ویژگی مهم دارد: تکرارپذیری^۸ و تجدیدپذیری^۹. تکرارپذیری به این معنی است که دو یا چند ارزشیابی در شرایط مشابه (یکسانی ارزشیابی شونده و ارزشیابی کننده) نتیجه‌ای یکسان داشته باشد؛ به این ترتیب اگر یک برگه انشا در زمانی نزدیک به دور اول ارزشیابی به دست ارزشیابی کننده‌ای واحد دوباره بررسی شود، انتظار می‌رود نتیجه‌ای یکسان یا بسیار نزدیک به دور قبلی به دست آید. تجدیدپذیری به این معنی است که دو یا چند ارزشیابی در شرایط غیرمشابه (یکسانی ارزشیابی شونده و تغییر ارزشیابی کننده) نتیجه‌ای یکسان داشته باشد؛ به این ترتیب اگر یک برگه انشا به دست ارزشیابی کننده دیگری بررسی شود، انتظار می‌رود نتیجه‌ای یکسان یا بسیار نزدیک به نتیجه ارزشیابی کننده نخست فراهم شود. این دو ویژگی به اعتماد میان ارزشیابی کننده و ارزشیابی شونده می‌انجامد و نوشتمن را از مسئله‌ای صرفاً ذوقی و حسی به یک مهارت زبانی و ادبی تبدیل می‌کند و سبب گسترش و ارتقای جایگاه آن در جامعه علمی و ادبی می‌شود. جدولهای معیار با ارائه جرئیات نقش مؤثری در ایجاد این اعتماد دارد.

۲-۲ جدول معیار و اجزای آن، خرد مهارت^{۱۰} و شاخص^{۱۱}

در ارزشیابی مهارت نوشتمن، لازم است خرد مهارتها و اجزای آن مورد توجه قرار گیرد. پس در قدم نخست طراحی جدول ارزشیابی علمی، دقیق و استانداردی لازم است که بررسی و ارزشیابی همه جانبه را ممکن کند. جدولهای معیار، ارزیابی انشا را ساده می‌کند و با کمی کردن امتیازدهی، درجه اعتمادپذیری نویسنده و ارزشیاب را افزایش می‌دهد. این جدولها در برخی موارد سطح‌بندی شده‌است؛ مانند آزمون ملی NAEP در امریکا (نک. آزمون ملی نوشتمن) یا نمره‌گذاری شده‌است مانند امتحانات نهایی (نقل از سرکشیکی و همکار، ۱۳۶۶: ۱۷ و موارد متعدد) و در بیشتر موارد تلفیقی از هر دو ارائه

می‌کند مانند ارزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا (NCA) (دانسمویر و همکاران، ۲۰۱۵: ۷). همچنین بعضی از جدولهای معیار فقط برای ارزیابی نوع خاصی از نوشته طراحی شده است؛ مانند جدول سلطانی گردفرامرزی (نقل از سرکشیکی و همکار، ۱۳۶۶: پانوشت ص ۱۶) یا جدول ذوالفاری (۱۳۹۷) که اولی نوشته‌های توضیحی و استدلالی و دومی نوشته‌های ادبی و توصیفی را موردنوجه قرار می‌دهد. در ارزشیابیهای آزاد، که محدودیت قالب برای نویسنده ایجاد نمی‌شود مانند ارزشیابی انسای دانش‌آموzan که موضوع مشخص اما قالب انتخابی آزاد است، این شمول باید در طراحی جدول رعایت شود تا امکان بررسی انواع نوشته شامل نوشته‌های توصیفی^{۱۲}، توضیحی^{۱۳}، روایی^{۱۴} و استدلالی^{۱۵} (نک. واتانابه، ۱۳۹۱: ۱۰۳؛ Foresman، 2007) از میان انشاهای دانش‌آموzan و دستنوشته‌های کاربران فراهم شود. ضعف عمدۀ جدولهای معیار و الگوهای ارزشیابی، دقیق نبودن آنها و بی‌توجهی به جزئیات لازم ارزشیابی است. ارائه معیارهایی با امتیاز زیاد در حد ۳۰ درصد کل نمره و نیز معیارهایی بدون توضیح کافی که به تصحیح سلیقه‌ای می‌انجامد به سبب نداشتن دقت و ریزبینی در کار، عملاً بسیاری از جدولها را تزیینی و نمایشی کرده است. این موضوع در این مقاله مورد نظر قرار گرفته و از جدول معیاری استفاده شده که برگرفته از طرح ارزشیابی مهارت‌های زبانی و ادبی دانش‌آموختگان کشور، و برای استفاده در آزمون آمزا طراحی، و پس از اجرای آزمایشی و نهایی، آزموده و استاندارد شده است. این جدول مناسب ارزشیابی انواع نوشته طراحی شده و شامل شش خردمهارت و هفده شاخص است (برای اطلاعات بیشتر درباره استانداردسازی، روایی و پایابی جدول ارزشیابی، نک. دانشگر، ۱۳۹۵: ۶۰-۵۵ و ۸۶-۱۰۶). مبنای نظری جدول، شیوه‌نامه‌های ارزشیابی کتابهای درسی نگارش و زبان فارسی تا سال ۱۳۹۰ و چارچوب مرجع مشترک اروپا و مبنای عملی آن، تجربه سالها تدریس در کلاس‌های درس در مدارس آموزش‌پیورش بوده است.

جدول ارزشیابی دربرگیرنده اجزایی است که خردمهارت و شاخص نامیده می‌شود. خردمهارت بخش‌های مختلف، مهارتی است که درمجموع جزئیات لازم را برای تکمیل فرایند یادگیری و ارزشیابی آن مهارت فراهم می‌آورد. خردمهارت‌ها به اجزای کوچکتری تقسیم می‌شود که شاخص نامیده می‌شود. نقش شاخصها بازنمایی مفهوم آن خردمهارت است. در این مطالعه برای بازنمایی وضعیت نوشتاری کاربران،

——— ارزشیابی مهارت و خردۀ مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

شش خردۀ مهارت در هفده شاخص (نک. یافته‌های پژوهش) در نظر گرفته شده است که تمامی معیارهای سنجش موردنظر در آموزش رسمی را دربرمی‌گیرد.

۲-۳ بررسی تفصیلی جدول معیار ارزشیابی

جدول معیار ارزشیابی شامل خردۀ مهارتهای نوشتمن و شاخصهای وابسته به آن است که همراه نمونه‌هایی از نوشتنهای آزمون‌دهندگان ارائه می‌شود. آنچه به عنوان نمونه نوشتنهای در ادامه می‌آید، بخش‌هایی است که از متن هر اثر انتخاب شده است. ترتیب قرار گرفتن هر نوشتمن براساس امتیاز دریافتی است و تاحدم‌مکن سعی شده است انتخاب نمونه‌ها به گونه‌ای باشد که تعیین آنها به دیگر خردۀ مهارتها نیز فراهم شود. به شرکت‌کنندگان سی‌وپنج دقیقه وقت داده شد تا یکی از دو موضوع «این آسمان آبی» و «نقشه‌های من برای آینده» را انتخاب کنند و درباره آن انشا بنویسند. معیار گزینش موضوع هم متناسب با انواع نوشتنه توصیفی، توضیحی، روایی و استدلالی بوده است تا امکان نگارش برای هر سلیقه‌ای فراهم شود. در پیوست مقاله جدولهایی شامل نمونه نوشتنهای دانش‌آموختگان مقطع متوسطه دو در سه سطح مختلف برای هر خردۀ مهارت انتخاب و ارائه شده است.

۲-۳-۱ محتوا و پرورش مطلب^{۱۶}

اولین خردۀ مهارت نوشتمن، که نقش کلیدی در ساختار هر متن تولیدی ایفا می‌کند و باید در بررسی هر نوشتنه‌ای مورد توجه قرار گیرد، چگونگی توجه به محتوا و پرورش مطلب است. اگر محتوا نوشتمن با موضوع بی‌ارتباط، و یا فاقد اطلاعات ضروری باشد، متن قابلیتهای لازم را ندارد و ناکارآمد است. محتوا و پرورش مطلب در تقسیمات جزئی خود این پنج شاخص را درمجموع با پنج امتیاز مساوی دربر می‌گیرد: الف) ارتباط کافی با موضوع ب) ارائه جزئیات و اطلاعات لازم و کافی (ارائه مثال و نمونه) پ) داشتن هدفی مشخص در سراسر نوشتمن ت) قالبی و کلیشه‌ای نبودن زبان و محتوا و نو بودن اندیشه ث) استفاده مناسب هریک از روشهای توصیفی، روایی، توضیحی یا استدلالی.

۲-۳-۲ انسجام^{۱۷}

یکی از عواملی که در برآوردن هدف نویسنده برای انتقال اندیشه به خواننده نقش

تعیین‌کننده و مؤثری دارد، انسجام است. انسجام در اصطلاح به معنی ایجاد ارتباط منطقی و معنایی در بافت متن از نظر کاربرد و گسترش مناسب واژه‌ها و عبارتهای آن است؛ چنانکه دستیابی به ظرفیت کامل متن از نظر درک مفهوم آن فراهم شود. در این پژوهش، خردمنهارت انسجام متن با سه امتیاز مساوی در سه شاخص در این موارد سنجیده شده است: (الف) شروع مناسب (با تأثیرگذاری بر مخاطب) (ب) جمعبندی و پایان مناسب (پ) ربط جملات نوشته با هم (درهم تنیدگی با استفاده از ابزارهای نوشتاری مانند ضمایر، ارجاع و حذف).

^{۱۸} ۲-۳-۲ شکل

یکی از خردمنهارت‌های نوشتمن، رعایت صورت و توجه به قراردادها و دستورالعملها است. از آنجا که در سنت آموزشی و ساختار فرهنگی ما «صورت» جایگاه ارزشی مناسبی ندارد و بالعکس از همه‌سو بر ارزش معنا و مفهوم تأکید می‌شود، احتمالاً این خردمنهارت در آموزش رسمی مورد بی‌توجهی قرار گرفته و عدم رعایت آن در نوشتار دانش‌آموزان مشهود است؛ بهمین سبب در این ارزشیابی از میان عناصری که سازنده صورت و شکل اثر است، فقط دو شاخص نشانه‌های نگارشی و تعداد واژگان خواسته‌شده (رعایت حجم نوشته) در مجموع با دو امتیاز مساوی سنجیده شده است.

۴-۳-۴ کاربرد واژه و جمله

از نشانه‌های تسلط بر زبان، استفاده از گنجینه واژگانی مناسب و تولید جملات هماهنگ با بافت و موضوع است. این امر در دو بخش واژه و جمله درمجموع چهار شاخص با چهار امتیاز مساوی، مورد سنجش قرار گرفته است: (الف) کاربرد واژگان گوناگون و مؤثر در متن (ب) به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشته (یکدستی زبان) (پ) تنوع در استفاده از جملات (از نظر کوتاه و بلندی جمله، استفاده از وجوده مختلف جمله) (ت) رعایت زبان معیار (محاوره‌ای نبودن جز در مواردی مانند گفتگو، نامه، پیامک و تک‌گویی).

۴-۳-۵ دستور زبان^{۱۹}

کاربرد درست زبان از نظر دستوری همیشه در سنت آموزش زبان فارسی از نشانه‌های تسلط بر زبان بوده است که باوجود برخی نظریات مخالف، هنوز به عنوان یکی از

————— ارزشیابی مهارت و خردمهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

معیارهای سنجش موردنوجه قرار دارد. سنجش این مقوله در جدول این ارزشیابی به صورت کاربردی در دو بخش «سلط بر زبان» و «صحت ساختار» با چهار امتیاز در مجموع انجام شده است. اگر متن نوشته حاکی از سلط بر ساختارهای پیچیده زبان باشد، امتیاز کامل را دریافت می‌کند؛ در غیر این صورت، میزان امتیاز طبق راهنمای تصحیح محاسبه شده است.^{۲۰} درجه صحت ساختار نوشته نیز از طریق کسر امتیاز و تعلق نمره منفی سنجیده شده است.^{۲۱}

۶-۲-۳ املا

از نخستین سال تحصیل، املای صحیح خط فارسی به کودکان آموزش داده می‌شود و به عنوان نخستین رکن درست‌نویسی، نشانه سلامت نوشته به‌شمار می‌رود. سنجش این خردمهارتب با دو امتیاز براساس قواعد املای زبان فارسی در نظام آموزش رسمی صورت گرفته است. با توجه به اینکه در مطالعه میدانی این طرح، دانش‌آموزانی مورد سنجش قرار گرفته‌اند که در آخرین پایه دبیرستان به تحصیل اشتغال داشته‌اند از اشکالات ابتدایی مثل دندانه، تشدید و فاصله‌گذاری صرف‌نظر شده است.

۴-۲ ارزیابی مهارت نوشتمن دانش‌آموزان متوسطه در نظامهای آموزشی مختلف رویکردهای متفاوتی برای ارزیابی برنامه درسی و بویژه ارزیابی مهارتهای زبانی از جمله مهارت نوشتمن دانش‌آموزان در کشورهای مختلف وجود دارد. با توجه به حجم اندک مقاله در این بخش فقط به خردمهارتهای مورد توجه در ارزیابی مهارت نوشتمن در دانش‌آموزان دوره دبیرستان در آزمونهای سراسری کشورهای بریتانیا و امریکا و آزمون آمزا در ایران پرداخته می‌شود. در کشور بریتانیا راهبرد ملی سواد‌آموزی به تغییرات چشمگیری در آموزش، ارزیابی برنامه درسی ملی و ارزیابی مهارت نوشتمن در نظام آموزش انگلیسی و ولزی منجر شده‌است و ارزشیابی مهارت نوشتمن در قالب ارزیابی برنامه درسی ملی (NCA) به‌منظور دستیابی و ارزشیابی دانش، مهارتها و ادراکات دانش‌آموزان و سنجش توانایی‌های مورد انتظار در پایان هر مقطع تحصیلی (طبق قانون آموزش و پرورش بریتانیا^{۲۲}، ۲۰۱۱) اجرا می‌شود. در اینجا، «دانش» به راهبردها و فنون نوشتمن اشاره می‌کند که دانش‌آموز کسب کرده‌است در حالی که «درک» به آگاهی از زمان استفاده از این راهبردها و فنون در نوشتمن اشاره می‌کند. در ارزیابی مهارت نوشتمن، متنهای دانش‌آموزان بریتانیایی از نظر سطح

دشواری و پیچیدگی از سطح ۱ تا سطح ۸ دسته‌بندی می‌شود (قانون آموزش و پرورش بریتانیا، ۲۰۱۱)؛ مثلاً نوشهای در سطح چهار، این ویژگیها را دارد: متون دانش‌آموزان در طیف وسیعی از صورتها خلاق و نوآورانه است. افکار غالباً به شیوه‌های جالب گسترش می‌یابد و به‌طور مناسب در راستای هدف متن سازماندهی می‌شود. انتخاب واژگان اغلب جسورانه است و کلمات برای تأثیرگذاری استفاده می‌شود. دانش‌آموزان شروع به استفاده از جملاتی می‌کنند که از نظر دستوری پیچیده است و با این جملات معنی مورد نظر خود را گسترش می‌دهند و شیوه نگارش واژه‌های غیربسیط و چند هجایی معمولاً درست و دقیق است. نگارش واژه‌ها و نشانه‌های سجاوندی به‌طور صحیح استفاده می‌شود و سبک دستنوشته‌ها روان، پیوسته و قابل درک است (Qualifications and Curriculum Development Agency 2010: 18).

بنابراین، خردمهارت‌های اصلی نوشتن در ارزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا (NCA)، که براساس مشاوره دولت با دانشگاهیان و متخصصان تدوین شده، شامل تمرکز بر توسعه افکار (مهارت‌های بلاغی)، واژگان، ساختار جملات و دستور زبان (فرایند نوشتن)، املاء، آیین نگارش و دستخط است. برای تشخیص اینکه دانش‌آموزان به این مهارت‌ها رسیده‌اند، توانایی نوشتن آنان در پایان مقاطع آموزشی به عنوان بخشی از تکالیف / فعالیت‌های ارزیابی استاندارد^{۲۴} (SAT) ارزیابی، و سطح موفقیت هر دانش‌آموز در مهارت نوشتن در قالب نظام ارزیابی جامع مشخص می‌شود (دانسمویر^{۲۵} و همکاران، ۲۰۱۵: ۷). در این نظام براساس مجموعه معیارهای ارزیابی تعیین شده یک نمره کلی به دانش‌آموزان ارائه می‌شود. بنابراین از روش جامع‌نگر برای مقایسه تواناییهای گروه‌های دانش‌آموزان استفاده و رتبه‌بندی کلی از کیفیت متن نوشته شده به آنان ارائه می‌شود. براین‌اساس، تدوین‌کنندگان برنامه درسی ملی، توصیفاتی از مهارت نوشتن متن را در قالب میزان ارزیابی نوشتن^{۲۶} (WAM) (ارائه کرده‌اند).

ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا NAEAP آزمونی ادامه‌دار است که از آن به عنوان ابزار اندازه‌گیری پیشرفت دانش‌آموزان مقاطع ابتدایی و متوسطه امریکایی در موضوعات گوناگون استفاده می‌شود. دانش‌آموزانی که در ارزیابی مهارت نوشتن NAEAP مشارکت می‌کنند به تمرينهایی که بهمنظور اندازه‌گیری سه هدف ارتباطی

————— ارزشیابی مهارت و خردمهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

raig طراحی شده است، پاسخ می دهنده: اول متقاعد کردن به منظور تغییر دادن دیدگاه خواننده یا تأثیر بر عملکرد خواننده دوم شرح دادن به منظور گسترش درک خواننده و درنهایت باشتر اک گذاشتن تجربیات واقعی یا تصویری به منظور برقراری ارتباط با افراد یا به تصویر کشیدن تجربیات دیگران. آزمون نوشتمن NAEPE، نویسنده‌گان موفق را کسانی می داند که در سازماندهی متون مختلف مانند داستان کوتاه و نامه دوستانه بتوانند بین هدف و مخاطب خاص و انتخابهای بلاغی به منظور برآوردن نیازهای ارتباط مؤثر، هماهنگی و تعادل مناسبی ایجاد کنند. در آزمون NAEPE، معیارهای ارزیابی مهارت نوشتمن، نظریه‌پردازی، سازماندهی افکار و ظرفیت‌های زبانی و کاربرد قواعد زبانی است. از جمله خردمهارتهای ارزشیابی مهارت نوشتمن در 2019 NAEPE که نویسنده‌گان به عنوان ابزار با آن سروکار دارند، عبارت است از: خردمهارتهای نگارش پیش‌نویس؛ قالب‌بندی متن؛ املا؛ خردمهارتهای دستوری؛ ارجاع‌دهی و عوامل غیرزبانی مانند اشکالات سهوی ناشی از حواس‌پرتی (Assessment Writing) (Framework 2019).

فرهنگستان زبان و ادب فارسی ایران نیز در آزمونی با عنوان «آمزا»، مهارتهای زبانی و ادبی دانش‌آموختگان نظام متوسطه ایران را ارزشیابی می‌کند. در این آزمون امکان ارزیابی چهار مهارت شنیدن، خواندن، نوشتمن و صحبت کردن فراهم شده است. طراحان این آزمون برای تعیین محتواهای ارزیابی نوشتاری «آمزا»، شیوه و ساختار رسمی آموزش و پرورش را مبنای انتخاب متون ادبی قرداده‌اند. برای ارزیابی مهارت نوشتمن با توجه به خردمهارتهای محتوا و پرورش مطلب، انسجام، شکل، کاربرد واژه و جمله، دستور زبان و املا، انشاهای دانش‌آموزان در سال دوازدهم نظام متوسط مورد بررسی قرار می‌گیرد. آزمون نوشتمن در قالب یک سؤال است که نوشتمن انشا است. خردمهارتهایی که در این سؤال مورد سنجش قرار می‌گیرد؛ شامل کاربرد صحیح نوشتمن با ذکر جزئیات، سازماندهی جملات با روش منطقی، استفاده از کلمات مناسب با بافت، رعایت دستور زبان و املاً صحیح است. در این تمرین از دانش‌آموز خواسته می‌شود که درباره یکی از موضوعات، انشا بنویسد. از جمله خردمهارتهایی که در نمره‌دهی به انشاهای دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد، می‌توان به توجه به محتوا، رعایت محدودیت واژگان ۲۰۰ تا ۳۰۰ کلمه، گسترش دادن موضوع، ساختارمند بودن منطقی نوشتمن، منسجم بودن مطلب، درستی و صحت

از لحاظ دستور زبان، سلط نویسنده در کاربرد زبان، استفاده از دایره واژگان گسترده و املای درست اشاره کرد.

جدول ۱. مقایسه خردمهارتهای مورد توجه در ارزیابی مهارت نوشتمن در آزمونهای NCA و آمزا

آرزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا (NCA)	آرزویی مهارتی ملی امریکا (NAEP)	آرزویی برآمدۀ مهارت‌های زبانی و ادبی ایران (آمزا)
تمکن بر توسعه افکار (مهارت‌های بالغی)	نظریه‌پردازی	محتو و پرورش مطلب
واژگان	نگارش پیش‌نویس	کاربرد زبان (واژه و جمله)
ساختار جملات	قالب‌بندی متن	انسجام
دستور زبان (فرایند نوشتمن)	کاربرد قواعد زبانی	دستور زبان
املا	املا	املا
آین نگارشی	سازماندهی افکار و استفاده از طرق‌های زبانی	شکل (تمرکز بر صورت)
دستخط	عوامل غیرزبانی مانند اشکالات سهولی ناشی از حواس‌پرتوی	ساختارمند بودن متنقی نوشتمن
	ارجاع‌دهی	استفاده از دایره واژگان گسترده

در نگاه کلان به ارزیابی مهارت نوشتمن در سه کشور بریتانیا، امریکا و ایران نکته حائز اهمیت این است که در دو کشور بریتانیا و امریکا پیوسته برنامه درسی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد سنجش قرار می‌گیرد؛ اما متأسفانه در ایران این نوع سنجش‌ها بسیار محدود است و تنها ارزشیابی معتبر مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان سطح متوسطه توسط فرهنگستان زبان و ادب فارسی در قالب آزمون آمزا صورت می‌گیرد. با بررسی و مقایسه خردمهارتها در این سه آزمون می‌توان به این نتیجه رسید که در ارزیابی مهارت نوشتمن در دو کشور بریتانیا و ایران تمکن بر رعایت قواعد دستور زبان، واژه‌ها و جملات، املا و آین نگارش است؛ اما در ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا NAEP، علاوه بر همه این موارد به موضوع متن‌پردازی و نگارش متن به عنوان کل توجه بیشتری می‌شود و علاوه بر نظریه‌پردازی، موضوعات نگارش پیش‌نویس، قالب‌بندی متن، ارجاع‌دهی و عوامل غیرزبانی مانند اشکالات سهولی ناشی از حواس‌پرتوی نیز مورد نظر است که توجه به این خردمهارتها مستلزم آموزش کافی در نگارش متن به دانش‌آموزان است.

۳. پیشینهٔ پژوهش

بررسی مطالعاتی که به اظهارنظر درمورد خردمهارتهای نوشتمن و جزئیات ارزشیابی

————— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

و شیوه امتیازدهی آن پرداخته اند، نشان می دهد که نظر واحدی در این زمینه وجود ندارد و آرای محققان پراکنده، و خرد مهارتهایی که امتیازی برای آنها درنظر گرفته می شود متعدد است با این حال در تمامی مطالعات به سه خرد مهارت انسجام، دستور زبان و املا توجه شده است؛ گرچه میزان امتیازدهی به آنها تفاوت هایی دارد (نک. احمدی بیرجندی، نقل از رزمجو، ۱۳۴۸: ۲۱۶ و ۲۱۷؛ امتحانات نهایی، نقل از سرکشیکی و همکار، ۱۳۶۶: ۱۷؛ روحانی، ۱۳۷۳: ۶۶؛ سلطانی گرد فرامرزی نقل از سرکشیکی و همکار، ۱۳۶۶: پانوشت ص ۱۶؛ محجوب، ۱۳۵۰: ۹۲؛ ذوالفقاری، ۱۳۹۵: ۲۶؛ نگارش، ۳: ۱۳۹۸). از سوی دیگر برخی موارد، که غیر مشترک به نظر می رسد، فقط تفاوت لفظی است؛ مثلاً به جای معنای کلی نوآوری و خلاقیت آمده است: «تازگی و اصالت طرح کلی اندیشه و احساس یا چگونگی استدلال» (امتحانات نهایی، همان؛ «تازگی فکر» (روحانی، همان)؛ «ابتکار و تازگی و هنری که دانش آموز برای پرورانیدن موضوع ابراز کرده است» (محجوب و همکار، همان). برخی از عواملی که خرد مهارت درنظر گرفته شده، عوامل انتزاعی و غیر ملموس است که اندازه گیری آنها با روشهای کمی ممکن نیست؛ مانند «ایجاد جاذبه کافی» (نگارش، ۳، همان) که با اینکه جزئیاتی برای آن مشخص شده چون بدون تخصیص نمره است، دقت کمی لازم را ندارد. اشکال اغلب تقسیم بندیها مشخص نکردن چارچوب دقیق و جزئیات امتیازدهی است. این روش به تفسیر ذوقی و سوگیری نویسنده می انجامد و امتیازدهی آن فاقد پایایی است. اگر ارزشیابی پایا نباشد، دقت و اعتماد پذیری کافی نخواهد داشت؛ مثلاً ابتکار و نوآوری، معنای کلی و پیچیده است که تحت تأثیر شرایط زمانی و منطقه ای و حتی دانش زبانی و تجربه های پیشینی فرد ارزشیاب قرار می گیرد و تخصیص امتیازی تا حد سی درصد (محجوب، همان) به عواملی صحیح به نظر نمی رسد که شرایط متعدد بر آن مؤثر است.

از دیگر گزینه های امتیازدهی، که بیشتر در گروه سنی قبل از متوسطه دو مورد توجه قرار می گیرد، پاکیزگی برگه و خط خوش است که در برخی جدولهای معیار مورد توجه قرار گرفته است (نک. امتحانات نهایی، همان؛ ذوالفقاری، همان؛ سلطانی گرد فرامرزی، همان؛ محجوب و همکار، همان). هم چنین باید از روشهای سطح بندی شده یاد کرد که می تواند در ارزشیابی های پایانی دوره ها و مقطع های تحصیلی موفق عمل کند. این روش، که اشاره هایی به آن شده (نک. کوشان، ۱۳۳۳: ۸۸) بویژه در آزمون های بسندگی به کار

می‌رود و شیوه آمیخته آن از ترکیب دو روش نمره‌دهی و سطح‌بندی، اغلب مورد توجه قرار گرفته است (نک. وبگاه NAEP).

۴. روش پژوهش

۴-۱ جامعه و نمونه آماری

نمونه آماری این پژوهش برگرفته از دادگان طرح آمزا (دانشگر، ۱۳۹۵^{۷۷})، شامل ۲۷۰ نفر از دانش‌آموختگان سال آخر پایان دوره متوسطه ۲ (پیش‌دانشگاهی) در شهر تهران بودند که به روش نمونه‌گیری خوش‌های و چند مرحله‌ای جمع‌آوری شده و در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفته است. انتخاب نمونه هدفمند، و براساس تقسیم‌بندی مناطق نوزده‌گانه شهر تهران و با توجه به اطلاعات تحصیلی و نتایج نمره‌های امتحانات نهایی انجام شده و شامل مناطق ۴، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۹ بوده است (نک. همان: ۳۲-۲۹). لازم به توضیح است که در این نمونه‌گیری رعایت نسبت متغیرها بر حسب جمعیت کل جامعه و مبنای آماری در تخصیص تعداد دانش‌آموزان بر حسب جنس و رشته، اطلاعات رسمی اعلام شده از سوی اداره آموزش و پرورش (محمدی و همکاران، ۱۳۹۳: ۹۷) بوده است.

۴-۲ توصیف نمونه

نمونه آماری شرکت‌کنندگان در جدول شماره ۲ ارائه شده است:

جدول ۲: جمعیت شرکت‌کنندگان به تفکیک جنس و رشته تحصیلی

درصد	فرآوانی	متغیر	
۴۳	۱۱۵	پسر	جنس
۵۷	۱۰۰	دختر	
درصد		جمع	
۱۰۰	۲۷۰	رشته تحصیلی	رشته تحصیلی
۲۵	۶۸	انسانی	
۳۰	۸۰	تجربی	
۴۵	۱۲۲	ریاضی	
درصد		جمع	
۱۰۰	۲۷۰		

۴-۳ ابزار پژوهش

ابزار پژوهش جدول معیار ارزشیابی مهارت نوشتن است که پیشتر به منظور استفاده در طرح

— ارزشیابی مهارت و خردمهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ... —

آمزا، ارزشیابی مهارت‌های زبانی و ادبی دانش‌آموختگان نظام متوسطه کشور، طراحی و عملیاتی، و مراحل پیش‌آزمون، آزمونگیری و استانداردسازی آن انجام شده است (برای اطلاع بیشتر درباره پایابی و روایی آزمون، نک. دانشگر، ۱۳۹۵: ص ۸۶-۱۰۶؛ دانشگر، ۱۳۹۶: ص ۲۳۶ و ۲۳۷). همچنین نمونه‌های آماری از دستنوشته‌های دانش‌آموختگان شهر تهران در همان طرح است. داده‌ها براساس الگوی جدول ارزشیابی استخراج، و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS تحلیل شده است.

۵. تحلیل داده‌ها

۱-۵ بررسی سؤال نخست پژوهش

برای پاسخ به سؤال نخست به بررسی نتایج باتوجه به متغیر جنس می‌پردازیم. ابتدا با آزمون کلموگروف- اسمیرنوف عادی‌سازی متغیرها بررسی می‌شود. باتوجه به آماره کلموگروف- اسمیرنوف، چون سطح معناداری همه متغیرها از ۰,۰۵ کمتر است و متغیرهای تحقیق عادی نیست در مقایسه میانگین‌ها از آزمون ناپارامتریک من ویتنی استفاده می‌شود.

جدول ۴: آزمون من ویتنی برای مقایسه خردمهارتهای نوشتمن بین دختران و پسران

سطح معنی‌داری	آماره	میانگین رتبه‌ها	میانگین	سطوح
۰,۰۱°	۶۷۶۰,۰۰۰	۱۱۶,۷۸	۱,۷۷۶۱	پسران دختران
		۱۴۹,۳۹	۲,۲۹۳۵	
۰,۰۱°	۶۸۹۰,۰۰۰	۱۱۷,۹۱	۰,۹۴۷۸	پسران دختران
		۱۴۸,۰۰	۱,۲۲۷۴	
۰,۰۲°	۶۹۹۶,۰۰۰	۱۱۸,۸۳	۰,۹۷۸۳	پسران دختران
		۱۴۷,۸۶	۱,۲۰۶۵	
۰,۰۰°	۵۶۳۲,۰۰۰	۱۰۰,۲۳	۱,۹۶۹۶	پسران دختران
		۱۵۷,۹۰	۲,۰۴۰۳	
۰,۰۷°	۷۵۳۳۵,۰۰	۱۲۳,۰۱	۲,۲۶۰۹	پسران دختران
		۱۴۴,۴۰	۲,۴۸۷۱	
۰,۰۳°	۷۸۷۶,۰۰۰	۱۲۶,۴۹	۱,۶۷۸	پسران دختران
		۱۴۲,۱۹	۱,۸۳۹	

* در سطح ۰,۰۵ اختلاف معنی دار است.

باتوجه به آماره آزمون من ویتنی در جدول شماره ۴ و بررسی آنها درسطح معناداری ۰,۰۵ نتیجه می‌شود که بین دختران و پسران در هر شش خردمهارتهای نوشتمن محتوا

و پرورش مطلب، انسجام، شکل، کاربرد واژه و جمله، دستور زبان و املا تفاوت معنی دار وجود دارد.

حال برای بررسی سطح معناداری شاخصهای مربوط به هر خردمهارت با توجه به آماره کلموگروف اسمیرنوف مبنی براینکه سطح معناداری همه متغیرها از ۰,۰۵ کمتر است و متغیرهای تحقیق عادی نیست از آزمون ناپارامتریک من وینتی استفاده می شود.

جدول ۵: آزمون من وینتی برای مقایسه شاخصهای مربوط به خردمهارت‌های نوشتن دختران و پسران

خردمهارت	شاخصهای خردمهارت‌ها	میانگین رتبه‌ها	میانگین	آماره	سطح معنی داری
۰,۰۱°	ارتباط کافی با موضوع	۰,۱۹۶	۰,۱۸۰۳	۶۹۰۳,۰۰۰	۰,۰۱°
		۰,۶۵۸۱	۰,۱۴۸,۴۶		دختران
۰,۰۰°	ارائه جزئیات و اطلاعات لازم	۰,۳۰۶۵	۰,۱۱۶,۷۸	۶۵۱۸,۰۰۰	۰,۰۰°
		۰,۴۶۷۷	۰,۱۰۰,۹۵		دختران
۰,۲۸۲	داشتن هدفی مشخص	۰,۳۸۷۰	۰,۱۲۹,۹۰	۸۲۶۹,۰۰۰	۰,۲۸۲
		۰,۴۴۱۹	۰,۱۳۹,۶۵		دختران
۰,۴۴۴	قالبی و کلیشه‌ای نبودن زبان و محتوا	۰,۳۱۰۹	۰,۱۳۱,۰۹	۸۴۶۲,۰۰۰	۰,۴۴۴
		۰,۳۳۵۵	۰,۱۳۸,۴۰		دختران
۰,۰۰°	استفاده مناسب از روش توصیفی	۰,۲۵۲۲	۰,۱۱۶,۴۰	۷۶۱۶,۰۰۰	۰,۰۰°
		۰,۳۹۰۳	۰,۱۴۹,۷۷		دختران
۰,۰۰۲°	شروع مناسب	۰,۳۱۳۰	۰,۱۱۹,۸۴	۷۱۱۲,۰۰۰	۰,۰۰۲°
		۰,۴۲۷۴	۰,۱۴۷,۱۲		دختران
۰,۱۰°	جمع‌بندی و پایان مناسب	۰,۲۰۲۲	۰,۱۲۲,۲۳	۷۵۰۲,۰۰۰	۰,۱۰°
		۰,۳۴۸۴	۰,۱۴۴,۶۰		دختران
۰,۰۷۵	ربط جملات نوشته با هم	۰,۳۸۲۶	۰,۱۲۶,۳۱	۷۸۰۰,۰۰۰	۰,۰۷۵
		۰,۴۵۱۶	۰,۱۴۲,۲۲		دختران
۰,۰۰۹°	رعایت تعداد واژگان خواسته شده	۰,۶۰۰	۰,۱۲۱,۰۹	۷۳۱۲,۰۰۰	۰,۰۰۹°
		۰,۷۲۲۶	۰,۱۴۰,۸۲		دختران
۰,۰۲۰°	رعایت نشانه‌های نگارشی	۰,۳۷۸۳	۰,۱۲۳,۲۴	۷۵۰۳,۰۰۰	۰,۰۲۰°
		۰,۴۸۳۹	۰,۱۴۴,۰۹		دختران
۰,۰۰°	کاربر واژگان گوناگون و مؤثر	۰,۳۹۵۷	۰,۱۱۳,۲۸	۶۳۵۷,۰۰۰	۰,۰۰°
		۰,۰۳۷۱	۰,۱۰۱,۹۸		دختران
۰,۰۰°	به کارگیری واژگان مناسب با پافت و موضوع نوشته	۰,۳۸۰۶	۰,۱۰۲,۹۷	۵۱۷۲,۰۰۰	۰,۰۰°
		۰,۰۹۳۵	۰,۱۰۹,۶۳		دختران
۰,۰۰°	تنوع در استفاده از جملات	۰,۴۳۹۱	۰,۱۱۰,۳۷	۶۵۹۷,۰۰۰	۰,۰۰°
		۰,۰۶۴۵	۰,۱۰۰,۶۴		دختران
۰,۱۴۳	رعایت زبان معیار	۰,۷۵۴۳	۰,۱۲۸,۷۸	۸۱۴۰,۰۰۰	۰,۱۴۳
		۰,۸۴۵۲	۰,۱۴۰,۴۸		دختران
۰,۰۰۵°	سلط بر زبان	۰,۹۴۳	۰,۱۲۱,۲۸	۷۷۷۷,۰۰۰	۰,۰۰۵°
		۱,۰۷۴	۰,۱۴۰,۰۵		دختران

— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ... —

.۲۳۸	۸۱۹۱.۰۰۰	۱۲۹.۲۳	۱.۳۱۷	پسران	صحت ساختار	۴	
		۱۴۰.۱۵	۱.۴۱۳	دختران			
.۰۳۱°	۷۸۷۶.۰۰۰	۱۲۶.۴۹	۱.۶۷۸	پسران	اماکن		
		۱۴۲.۱۹	۱.۸۳۹	دختران			

* در سطح ۰,۰۵ اختلاف معنی دار است.

باتوجه به آماره آزمون من ویتنی در جدول شماره ۵ و بررسی آنها در سطح معناداری ۰,۰۵ نتیجه می‌شود که بین تفاوت میانگین نمره نوشتمن دختران و پسران در دوازده شاخص از شاخصهای هفدهگانه، تفاوت معناداری وجود دارد. این دوازده شاخص عبارت است از: «ارتباط کافی با موضوع»، «ارائه جزئیات و اطلاعات لازم»، «استفاده مناسب از روش توصیفی و استدلالی»، «شروع مناسب»، «جمع‌بندی و پایان مناسب»، «رعایت تعداد واژگان خواسته شده»، «رعایت نشانه‌های نگارشی»، «کاربرد واژگان گوناگون و مؤثر»، «به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشتمن»، «تنوع در استفاده از جملات»، «سلط بر زبان» و «اماکن».

۵-۲ بررسی سؤال دوم پژوهش

برای پاسخ به سؤال دوم به بررسی نتایج باتوجه به متغیر رشته تحصیلی می‌پردازیم. ابتدا با آزمون کلموگروف- اسمیرنوف عادی بودن متغیرها بررسی می‌شود. باتوجه به آماره کلموگروف اسمیرنوف، چون سطح معناداری همه متغیرها از ۰,۰۵ کمتر است و متغیرهای تحقیق عادی نیست در مقایسه میانگینها از آزمون ناپارامتریک کروسکال والیس استفاده می‌شود.

جدول ۲: آزمون کروسکال والیس برای مقایسه خرد مهارتهای نوشتمن بین رشته‌های تحصیلی

متغیر	رشته تحصیلی	میانگین رتبه‌ها	میانگین	سطح معنی‌داری	آماره
محتو و پرورش مطلب	ریاضی	۱۲۴.۴۷	۱.۸۹۹۶	.۱۰۶	۴.۴۹۶
	تجربی	۱۴۳.۵۸	۲.۲۰۶۳		
	انسانی	۱۴۰.۷۹	۲.۲۲۷۸		
انسجام	ریاضی	۱۲۹.۳۲	۱.۰۶۱۵	.۱۰۱	۳.۷۷۹
	تجربی	۱۴۹.۰۵	۱.۲۲۵۰		
	انسانی	۱۳۰.۰۷	۱.۰۰۰۱		
شكل	ریاضی	۱۲۰.۵۶	.۹۹۳۹	.۰۱۱°	۸.۹۹۲
	تجربی	۱۴۳.۰۹	۱.۱۷۵۰		
	انسانی	۱۵۳.۳۸	۱.۲۳۹۰		
کاربرد واژه و جمله	ریاضی	۱۲۴.۰۵	۲.۱۸۶۵	.۰۳۴°	۶.۷۸۱۳
	تجربی	۱۵۲.۳۱	۲.۴۵۰۰		
	انسانی	۱۳۶.۲۶	۲.۳۱۶۲		
دستور زبان	ریاضی	۱۳۶.۹۰	۲.۴۰۵۷	.۲۴۲	۲.۸۳۴
	تجربی	۱۴۴.۰۱	۲.۴۶۸۸		

		۱۲۲.۹۸	۲.۲۷۲۱	انسانی	
.۰۴۷۳	۱.۴۹۹	۱۳۰.۷۱	۱.۷۲۵	ریاضی	اما
		۱۳۸.۶۰	۱۸۰۶	تجربی	
		۱۴۰.۴۴	۱۸۰۹	انسانی	

* در سطح ۰,۰۵ اختلاف معنی دار است.

باتوجه به آماره آزمون کروسکال والیس در جدول شماره ۶ و بررسی آنها در سطح معناداری ۰,۰۵ نتیجه می شود که بین رشته های مختلف در دو خردمهارت «شکل» و «کاربرد واژه و جمله» تفاوت معنادار وجود دارد.

حال برای بررسی سطح معناداری شاخصهای مربوط به هر خردمهارت باتوجه به آماره کلموگروف اسمیرنوف مبنی براینکه سطح معناداری همه متغیرها از ۰,۰۵ کمتر است و متغیرهای تحقیق عادی نیست، از آزمون ناپارامتریک کروسکال والیس استفاده می شود.

جدول ۷: آزمون کروسکال والیس برای مقایسه شاخصهای مربوط به خردمهارتها نوشتن بین رشته های تحصیلی

متغیر	رشته تحصیلی	میانگین رتبه ها	آماره	سطح معنی داری
ارتباط کافی با موضوع	ریاضی	۱۲۶.۲۶	.۵۴۷۱	.۰۷۷
	تجربی	۱۴۳.۴۱	.۶۳۴۴	
	انسانی	۱۴۶.۳۵	.۶۵۰۷	
ارائه جزئیات و اطلاعات لازم	ریاضی	۱۲۶.۰۹	.۳۵۰۴	.۰۷۵
	تجربی	۱۴۴.۲۱	.۴۲۸۱	
	انسانی	۱۴۴.۸۲	.۴۵۲۱	
داشتن هدفی مشخص	ریاضی	۱۲۸.۳۸	.۳۸۳۲	.۳۴۱
	تجربی	۱۴۲.۹۱	.۴۵۰۰	
	انسانی	۱۳۹.۰۶	.۴۴۴۹	
قالبی و کلیشه ای نبودن زبان و محتوا	ریاضی	۱۳۰.۲۰	.۳۲۳۸	.۰۹۷
	تجربی	۱۴۱.۲۹	.۳۴۶۹	
	انسانی	۱۲۹.۲۱	.۳۰۱۵	
استفاده مناسب از روش توصیف	ریاضی	۱۲۶.۰۸	.۲۹۰۱	.۱۲۱
	تجربی	۱۴۰.۴۱	.۳۴۶۹	
	انسانی	۱۴۶.۶۲	.۳۷۸۷	
شروع مناسب	ریاضی	۱۳۰.۰۰	.۳۵۴۵	.۰۹۷
	تجربی	۱۴۰.۹۷	.۴۲۵۰	
	انسانی	۱۳۳.۰۵	.۳۶۷۶	
جمعبندی و پایان مناسب	ریاضی	۱۲۹.۹۸	.۲۸۰۷	.۱۲۷
	تجربی	۱۴۹.۱۴	.۳۶۸۸	

— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ... —

		۱۲۹.۳۵	.۲۸۳۱	انسانی	
.۷۳۵	.۶۱۶	۱۳۶.۵۰	.۴۲۶۲	ریاضی	ربط جملات نوشته با هم
		۱۳۸.۸۷	.۴۳۱۳	تجربی	
		۱۲۹.۷۴	.۴۰۴۴	انسانی	
		۱۲۶.۴۴	.۶۱۸۶	ریاضی	
.۱۸۱	۳.۴۱۷	۱۴۰.۷۱	.۷۰۶۳	تجربی	رعایت تعداد واژگان خواسته شده
		۱۴۰.۶۳	.۷۲۰۶	انسانی	
		۱۲۲.۹۱	.۳۷۵۰	ریاضی	
.۰۳۳	۶.۸۴۶	۱۴۱.۷۹	.۴۶۸۸	تجربی	رعایت نشانه‌های نگارشی
		۱۵۰.۶۹	.۵۱۸۴	انسانی	
		۱۲۸.۰۸	.۴۴۴۷	ریاضی	
.۲۰۷	۳.۱۰۱	۱۴۶.۰۱	.۵۱۰۶	تجربی	کاربرد واژگان گوناگون و مؤثر
		۱۳۴.۹۶	.۴۸۹۰	انسانی	
		۱۲۲.۲۵	.۴۵۲۹	ریاضی	
.۰۰۹	۹.۴۷۰	۱۵۴.۴۸	.۵۷۵۰	تجربی	به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشته
		۱۳۶.۹۴	.۵۰۷۴	انسانی	
		۱۲۳.۹۹	.۴۶۹۳	ریاضی	
.۰۵۲	۰.۹۱۳	۱۴۸.۵۴	.۵۵۹۴	تجربی	تنوع در استفاده از جملات
		۱۴۰.۸۱	.۵۲۹۴	انسانی	
		۱۴۱.۴۵	.۸۱۹۷	ریاضی	
.۳۹۲	۱.۸۷۰	۱۳۰.۷۶	.۸۰۰۰	تجربی	رعایت زبان معیار
		۱۳۰.۴۰	.۷۹۰۴	انسانی	
		۱۳۰.۶۹	.۹۹۲	ریاضی	
.۳۳۷	۲.۱۷۴	۱۴۰.۴۵	۱.۰۶۹	تجربی	سلط بر زبان
		۱۳۲.۴۲	۱.۰۰۷	انسانی	
		۱۴۱.۷۳	۱.۴۱۴	ریاضی	
.۱۳۸	۳.۹۶۰	۱۳۹.۲۳	۱.۴۰۰	تجربی	صحت ساختار
		۱۱۹.۹۳	۱.۲۶۵	انسانی	
		۱۳۰.۷۱	۱.۷۲۵	ریاضی	
.۴۷۳	۱.۴۹۹	۱۳۸.۶۰	۱.۸۰۶	تجربی	املاء
		۱۴۰.۴۴	۱.۸۰۹	انسانی	

* در سطح ۰,۰۵ اختلاف معنی دار است.

باتوجه به آماره آزمون کروسکال والیس در جدول شماره ۷ و بررسی آنها در سطح معناداری ۰,۰۵ نتیجه می‌شود که بین تفاوت میانگین نمره نوشتمن دانش آموختگان رشته‌های تحصیلی سه‌گانه، فقط در دو شاخص از شاخصهای هفده‌گانه تفاوت

معناداری وجود دارد. این دو شاخص عبارت است از: «رعایت نشانه‌های نگارشی» و «به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشته». دستنوشته‌های دانش‌آموزان رشته تجربی از نظر شاخص «به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشته» بهتر از دستنوشته‌های دانش‌آموزان دو رشته ریاضی و انسانی، و دستنوشته‌های دانش‌آموزان رشته انسانی از نظر شاخص «رعایت نشانه‌های نگارشی» از دستنوشته‌های دانش‌آموزان دو رشته تجربی و ریاضی بهتر بوده است.

۶. نتیجه‌گیری

در این مقاله خردمنهارتهای نوشتن برای دانش‌آموزان سطح متوسطه در آزمون آزمای ایران، ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا (NAEP) و ارزیابی برنامه درسی ملی بریتانیا (NCA) مقایسه شد و نیز وضعیت خردمنهارت نوشتن دانش‌آموختگان نظام رسمی آموزش و پرورش مورد بررسی قرار گرفت. مقایسه شیوه ارزیابی مهارت نوشتن در سه کشور بریتانیا، امریکا و ایران نشان می‌دهد که در دو کشور بریتانیا و امریکا پیوسته برنامه درسی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد سنجش قرار می‌گیرد؛ اما متأسفانه در ایران این نوع سنجش‌ها بسیار محدود است و تنها ارزشیابی معتبر مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان سطح متوسطه توسط فرهنگستان زبان فارسی در قالب آزمون آمزا صورت می‌گیرد. همچنین با بررسی و مقایسه خردمنهارتها در این سه آزمون مشخص شد در ارزیابی مهارت نوشتن در دو کشور بریتانیا و ایران تمرکز بر رعایت قواعد دستور زبان، واژه‌ها و جملات، املا و آیین نگارش است؛ اما در ارزشیابی تحصیلی ملی امریکا NAEP علاوه‌بر همه این موارد به موضوع متن‌پردازی و نگارش متن به عنوان کل توجه بیشتری می‌شود و علاوه‌بر نظریه‌پردازی، موضوعات نگارش پیش‌نویس، قالب‌بندی متن، ارجاع‌دهی و عوامل غیرزبانی مانند اشکالات سه‌های ناشی از حواس پرتی نیز مورد نظر بوده که توجه به این خردمنهارتها مستلزم آموزش کافی در نگارش متن به دانش‌آموزان است و ساختار ارزشیابی نیز منتج از نگرش نظام آموزشی به موضوع زبان و ادبیات است. همچنین استخراج ویژگی‌های جزئی دستنوشته‌های دانش‌آموزان ایرانی و بررسی آن نشان می‌دهد در تمامی خردمنهارتهای ششگانه نوشتن شامل خردمنهارتهای محتوا و پرورش مطلب، انسجام، شکل، کاربرد واژه و جمله،

————— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

دستور زبان و املاء و نیز اغلب شاخصهای هفدهگانه آن، عامل جنسیت، حداقل در سطح نوجوانان، که مورد نظر این پژوهش است، نقشی مؤثر و معنی دار داشته، و نگارش دختران از پسران بهتر بوده است. از آنجاکه توانایی نوشتمن به مثابه ابزاری مؤثر و مهارتی کلیدی در دانشگاه بویژه در سطوح تکمیلی، بسیار حائز اهمیت است به این نتیجه باید توجه ویژه ای کرد. معنی داری مقایسه میان توانایی نگارشی دختران و پسران با توجه به افزایش حضور دانشجویان پسر و کاهش جمعیت دختران در دوره های کارشناسی ارشد و دکتری، که نیاز جامعه علمی به نگارش کتاب و مقالات علمی و حضور در صحنه های علمی جهانی شتاب بیشتری می گیرد، تأمل ویژه ای می طلبند. اکنون که در میانه راه آموزش، جنسیت، یک متغیر معنادار و قابل ملاحظه محسوب شده، قابل پیش بینی است که در دوره های تحصیلات تکمیلی، چنانکه توضیح داده شد، تأثیرات بیشتری را رقم بزنند. پس لازم است در برنامه ریزی های زبانی و آموزشی با محاسبه نقاط ضعف و با پرهیز از آموزش یکسان و همانند و البته به دور از هرگونه زیاده روى، تغییرات لازم در ساختار و برنامه آموزشی نگارش مبتنی بر نیازهای ویژه هر گروه موردن توجه قرار گیرد یا دست کم آگاهی های لازم برای معلم ها به تفکیک جنس و پایه ای که تدریس می کنند، ایجاد شود. برای اینکه چنین توجهی به بی توجهی به گروه دختران منجر نشود و امکان گسترش تبعیض های جنسیتی را به دنبال نداشته باشد، لازم است به ارتقای نقش علمی آنان نیز از طریق تشویق دختران به حضور در جوامع علمی، پژوهشگاهها و دوره های تکمیلی تحصیلی توجه شود. مطالعه مقایسه ای نتایج «رشته های تحصیلی» نیز تفاوت معناداری را در کل نشان می دهد و دانش آموزان رشته تجربی متون دستنوشته بهتری تولید کرده اند. هر چند در سطح خرد مهارتهای فقط تفاوت شاخصهای رعایت نشانه های نگارشی و به کارگیری واژگان مناسب با بافت و موضوع نوشتمن معنادار است، مقایسه ها نشان می دهد که این تفاوت ها نیز قابل تأمل است و باید در سطح آموزش مهارت نوشتمن بویژه در مراحل ابتدایی مورد توجه قرار گیرد. با توجه به اینکه جداسازی رشته تحصیلی به علوم انسانی، تجربی و ریاضی، فقط در سه سال پایان تحصیل اتفاق می افتد، زمان کافی برای تأثیرگذاری مبتنی بر شاخصهای تحصیلی وجود ندارد. از سوی دیگر بررسی تغییرات تأثیر رشته تحصیلی بسادگی فراهم نمی شود و در هر بررسی باید به عوامل زمینه ای و پیشینه ای نیز توجه کرد. آنچه

در نهایت مورد توجه این مطالعه است، اثبات اهمیت تغییر شیوه ارزشیابی از وضعیت فعلی، که بر نگرش کل‌نگر مبنی است به وضعیت توجه به شاخصهای جزء‌نگر، دست‌کم یک بار در هر سال تحصیلی است. بدون این تغییر شیوه در ارزشیابی‌های رسمی تحصیلی، امکان بهبود وضعیت مهارت‌های نگارشی در سطوح پایه و به‌دنبال آن در مقاطع دانشگاهی و تحصیلات تكمیلی ممکن نخواهد بود. اگرچه اجرای ارزشیابی پیشنهادی به‌سبب جزئیات فراوان به صرف وقت بیشتری نیاز دارد، فواید متعدد حاصل جبران آن خواهد بود.

پیوست

نمونه‌های دستنوشته‌ها در بررسی «محتوها و پرورش مطلب»

ردیف	متن	امتیاز دریافتی
نمونه ۱	این آسمان آبی را آلوده نکیم، این جمله را بر روی یک بنر تبلیغاتی کار خیابان دیدم. خوب که به اطراف نگاه کردم، زیر همان تابلو مردی را دیدم که سیگار می‌کشید، کمی آن طرف تر سر چهارراه اتوبوسی کهنه که دود سیاه و غلیظی از آگروز آن بیرون می‌آمد توجهم را جلب کرد.... به آسمان نگاه می‌کنم هیچ چیز جز دود و آلودگی نمی‌بینم، کوه‌ها در سیاهی گم شده‌اند، با خود فکر می‌کنم نسل‌های آینده از آسمان صاف و آبی چه چیز خواهند دید؟!	عالی
نمونه ۲	این آسمان آبی که هر روز از کرانه افق نمودار می‌شود، افقی که خورشید در تالار آن می‌جوشد و رنگ می‌بازد و هر روز صفحه‌ای تازه برای هر کسی باز می‌کند، یک روز صفحه‌ای آبی درست مثل همین آسمان پاک که انگار با تزیینات نورافشانی می‌کند و یک روز هم صفحه‌ای تیره و تار و خاکستری درست مثل همین آسمان آبی در شب این بار دیگر صفحه نورانی نیست دیگر صفحه خط خطی و کثیف شده، انگار که دیگر این صفحه پاک شدنی نیست اما شاید چرا... !!	متوسط
نمونه ۳	این آسمان آبی... برای همه آبی است ولی برای من مانند رنگ سیاه و قرمز است همیشه تو دلم احساس شکست می‌که ولی نمی‌دانم چرا می‌خواهم به موفقیت‌های بزرگ بررسه اما نمی‌توانم انگار سرنوشتی من به سیاهی و تاریکی روی آورده همش احساس می‌کنده دارم به اوج قدرت رسیدم اما در واقعیت این نیست، در عشق بازی‌ها هم من ناتوانم دست بر هر چیز زدم یا نبود شد یا از بین رفت	ضعیف

— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ... —

نمونه دستنوشته‌ها در بررسی «انسجام»

ردیف	متن	امتیاز دریافتی
نمونه ۱	این آسمان آبی... باز به من لبخند می‌زند تا باهم امروز را شروع کنیم. هوا روشن شده بود آسمان آبی و زیبا با آن لبخند همیشگی نمایان شده بود، باز هم امروز با هزار زحمت آماده شدم که تا به مدرسه بروم. کفش‌هایم را پوشیدم، از پله‌ها آرام آرام پائین آمدم. هنگام باز کردن در به آسمان خیره شدم و با ذکر خدایا به امید تو در را باز کردم و بیرون رفتم. در راست هنگام رفتن به سمت ایستگاه چشم‌هایم ناخودآگاه به سمت آسمان آبی رفت و خیره به آن شد. چند پرنده سفید باهم پرواز می‌کردند و با آوازشان به آسمان آبی سلام می‌کردند. به ایستگاه رسیدم.	خوب
نمونه ۲	این آسمان آبی حکایت از آن دارد که مردمی با دلها پر از مهر و محبت و جوانمردی در زیر این آسمان آبی زندگی می‌کنند. اما روزی این حکایت، به حکایتی دیگر تبدیل می‌شود و زندگی مردم مهریان و دلسوزی روزی بر اثر ناملایمات زندگی و بدرفتاری تغییر می‌کند و این حکایت بد تا جایی به طول می‌انجامد که ظلم و ستم به وفور در میان مردم مشاهده می‌شود آن وقت است که آسمان آبی از آن ناراحت می‌شود و بر آن‌ها خشم می‌گیرد	ضعیف

نمونه دستنوشته‌ها در بررسی «کاربرد واژه و جمله»

ردیف	متن	امتیاز دریافتی
نمونه ۱	قلم به دست گرفته‌ام تا از نقشه‌ها و برنامه‌هایم در آینده بنویسم اما در حیرتم که از کجا آغاز کنم. از برنامه‌های بی‌پایانی که برای آینده در سر دارم، نمی‌دانم چرا اما ناخودآگاه به یاد دیبر ادبیات فارسی دستان و راهنمایی ام افتادم؛ شاید به این خاطر که هرگز برای یک بار هم که شده؛ فقط یک بار شسته و رفته به ما نگفت که اگر روزی قلم به دست گرفتیم چه بنویسم و از کجا شروع کنیم؛ بگذریم...	عالی
نمونه ۲	نقشه‌های من برای آینده‌ام این است که به امید خدا در کنکور سر بلند بیرون بیایم و یک دانشگاه خوب قبول شوم بعد هنگام تحصیل و دانشگاه هم کار کنم و خرچه خودم را در بیاورم چون به نظرم دیگه زشت است که از بایام پول تو جیبی بگیرم اگه خدا بخواهد توییه شرکت استخدام می‌شم و واسه خودم کسی می‌شوم.	ضعیف

نمونه دستنوشته‌ها در بررسی «دستور زبان»

ردیف	متن	امتیاز دریافتی
نمونه ۱	آینده در دست من نیست اما رسیدن به آن و ساخت زیبایی و موفقیت‌های آن بر عهده‌ی من است. برنامه‌ام برای آینده این است که بتوانم با تکیه بر لطف و پشتیبانی ایزد منان	عالی

		جزئی موفق و عنصری پرکاربرد برای جامعه و مردم کشور عزیزم باشم.	
خوب		برای آینده نقشه‌های فراوانی دارم، اولین هدفی که مدنظر دارم، تشکیل خانواده و ازدواج تا قبل از سن ۳۰ سالگی است. چون معتقدم که همسر من می‌تواند برای دستیابی به هدفها و برنامه‌های زندگیم مرا یاری کند و وجود او باعث دلگرمی من می‌شود.	نمونه ۲
متوسط		برنامه‌های من برای آینده بسیارند. از کودکی همیشه خواستار این بودم که فردی مفید برای وطنم باشم و بتوانم نام این سرزمین کهن با بیش از ۲۵۰۰ سال تمدن غنی بیش از پیش در سطح دنیا بدرخشانم. به همین دلیل و برای دسترسی به این هدف بزرگ همیشه در پی انتخاب بهترین راه بودم و به علت نظر شخصی خودم رشته ادبیات و علوم انسانی را برگزیدم.	نمونه ۳
ضعیف		هر انسانی با توجه به شرایطی که در جامعه دارد، می‌تواند برای خود نقشه‌هایی برای بهتر زیستن و اینکه در آینده به مشکلی برخورد و با توجه به هدف خود برنامه‌ریزی کند و یکی از هدفهایی که به زندگی او و خانواده‌اش مربوط می‌شود، برنامه‌ریزی کند.	نمونه ۴

پی‌نوشت

1. writing skill

۲. در این مقاله انشا به مفهوم عام آن، معادل تمامی مهارت‌های نوشتاری است که در دوره‌های تحصیلات مقدماتی آموزش داده می‌شود.
۳. آمزا سروازهای است معادل ارزشیابی مهارت‌های زبانی و ادبی

4. National Assessment of Educational Progress (NAEP)

5. National Curriculum assessment

6. evaluation

7. Diagnostic evaluation

8. Repeatability

9. Reproducibility

10. sub-skill

11. micro-skill

12. Descriptive Writing

13. Expository Writing

14. Narrative Writing

15. Persuasive Writing

16. Content and Development

17. Coherence

18. Form

19. Grammar

————— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتمن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

۲۰. تسلط بر ساختارهای پیچیده زبان / تسلط بر سطح بالایی از دستور و جمله بندی ۱/۵ کاربرد متوسط دستور و جمله بندی زبان ۱/ استفاده از ساختارهای ساده و ابتدایی ۵۰ نمره.
۲۱. هر غلط دستوری شامل جایه جایی ارکان جمله / عدم مطابقت نهاد و فعل / تکراری دلیل / رعایت زمان صحیح افعال (هر غلط ۵۰ نمره تا دو مورد)

22. Spelling

23. the Education Act

24. Standard Assessment Tasks

25. Dunsmuir

26. Writing Assessment Measure

۲۷. ارزشیابی مهارتهای زبانی و ادبی دانش آموختگان نظام متوسطه کشور؛ مجری: مریم دانشگر، صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور، ۱۳۹۵.

منابع

احمدی بیرجندی، احمد؛ بخشی در انشا و نویسنده‌گی، مشهد: باستان، ۱۳۴۴.

بازرگان، عباس؛ ارزشیابی آموزشی؛ چ دهم، تهران: سمت، ۱۳۹۱.
پاشاشریفی، حسن و دانش پژوه، زهراء؛ «سنجش ملی پیشرفت تحصیلی زبان فارسی»؛ تعلیم و تربیت، ش ۷۹، ۱۳۸۳.

حسرتی، مصطفی؛ «نگارش دانشگاهی در دانشگاه‌های ایران: حلقه گمشده آموزش عالی»؛ پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ش ۳۵ و ۳۶، ۱۳۸۴.

دانای طوس، مریم؛ «آموزش مهارت نوشتمن در دوره ابتدایی: هدفمند یا کلی و مبهم؟»، چکیده مقالات نخسین همایش بین‌المللی گسترش زبان و ادبیات فارسی، به کوشش دکتر رضامراد صحرایی، شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۹۰.
دانشگر، مریم؛ «گزارش پایانی طرح پژوهشی ارزشیابی مهارتهای زبانی و ادبی دانش آموختگان نظام متوسطه شهر تهران»؛ صندوق حمایت از فناوران و پژوهشگران کشور، ۱۳۹۵.

دانشگر، مریم؛ غیاثی زارج، ابوالقاسم؛ اشراقی، زیبا؛ حائری، علی اصغر؛ محمدی، سحر؛ «ارزیابی توانایی نوشتمن دانش آموختگان نظام متوسطه کشور (مطالعه موردی شهر تهران)»، پژوهش‌های ادبی. ش ۵۵، ۱۳۹۶، ص ۶۰-۳۷.

دفتر برنامه‌ریزی و تأثیف کتب درسی؛ آین نگارش و روش آموزش انشا؛ تهران: وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۷.

۵۹

❖

فصلنامه

پژوهش‌های ادبی

میلادی

شماره ۱۷

پیاپی

۱۳۹۹

پیاپی

-
- ذوالفقاری، حسن؛ «شیوه‌های ارزشیابی درس انشا و نگارش»، *نگاهی نو به برنامه درسی انشا، مجموعه مقالات اولین همایش ملی انشا و نویسندگی*، به کوشش علیرضا صادقی و حسین حسینی‌نژاد، تهران: لوح زرین، ۱۳۹۷.
- رزمجو، حسین؛ *اصول تعلیم زبان و ادبیات در مدارس ابتدایی*؛ چ سوم، مشهد: امیرکبیر، ۱۳۴۸.
- روحانی، مریم؛ *القبای نوشتمن (پیشنهادهایی در زمینه انشا)*؛ تهران: رجای فرهنگی، ۱۳۷۲.
- سرکشیکی، منیره، امیری، ملک ابراهیم؛ *چگونه املا و انشا بنویسیم*؛ تهران: رسام، ۱۳۶۶.
- کوشا، احمد؛ *انشای ابتدایی*. چ اول: برای سال سوم دبستان‌ها؛ تهران: مؤلف، ۱۳۳۳.
- کوشا، احمد، راهنمای تعلیم انشا و املا برای دوره سه‌ساله راهنمایی؛ تهران: مؤلف، ۱۳۵۰.
- محجوب، محمدجعفر، فرزام‌پور، علی‌اکبر؛ *فن نگارش یا راهنمای انشا*؛ چ ششم، تهران: اندیشه، ۱۳۵۰.
- محمدی، علی؛ ملیحه خلقی و سهیلا قرق دردost و زهرا قدیانی نژاد؛ *سالنامه آماری اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران*، تهران: مهر بنا، ۱۳۹۳.
- مطلق، عادله؛ خادمی، ملوک؛ دانشگر، مریم؛ «بررسی آموزش نوشتمن در کتابهای درسی آموزش فارسی و نگارش دوره ابتدایی بر مبنای رویکرد فرایندمحور و برنامه قصدشده». *زبان پژوهی*. ش ۳۲، ۱۳۹۸، ص ۴۶-۲۷.
- موسوی، سید ایمان؛ کیانی، غلامرضا؛ اکبری، رامین؛ غفارشمر، رضا؛ «سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشته تخصصی با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی: یک مطالعه موردنی». *جستارهای زبانی*. ش ۳۱، ۱۳۹۵، ص ۱۹۶-۱۷۱.
- نگارش ۳. نجفی پازکی، معصومه؛ قاسم‌پور مقدم، حسین؛ سنگری، محمدرضا؛ عمرانی، غلامرضا؛ چ دوم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، ۱۳۹۸.
- واتنانبه، ماساکو؛ *پرورش هنر استدلآل*؛ محمدرضا سرکارآرانی، علیرضا رضایی، زینب صدوقی، تهران: منادی تریبت، ۱۳۹۱.

COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT, Language Policy Unit, Strasbourg. Available from www.coe.int/lang-CEFR. (31 July, 2020)

Dunsmuir Sandra, et al. (2015). Measure (WAM) for children's narrative writing: an evaluation of the Writing Assessment Measure (WAM) for children's narrative writing. *Assessing Writing*, Volume 23, January 2015, Pp 1-18.

— ارزشیابی مهارت و خرد مهارتهای نوشتن در آزمون آمزا در مقایسه با نظامهای آموزشی ...

Foresman, Scott (2007). The Grammar & Writing Book, Glenview, Ill.: Pearson/Scott Foresman.

[آزمون ملی](https://nces.ed.gov/nationsreportcard/writing/achieve.aspx#top)

نوشتن (تاریخ بازدید: ۹۹-۳-۲۵)

Office of Standard in Education (OFSTED). (2011). Removing barriers to literacy. London: OFSTED Publications Centre.

Qualifications and Curriculum Development Agency. (2010). The National Curriculum. Level descriptors for subjects. London: QCDA & DCSF.

Writing Framework for the 2011 National Assessment of Educational Progress (2019). Available from

<https://www.nagb.org/publications/frameworks/writing-2011.pdf> (31 July, 2020).