

بررسی نقش آموزش راهبردهای فراشناختی در خواندن متون
مختلف: مقایسه‌ی دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی

کریم صادقی^۱

سیما خضزلو^۲

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی نقش آموزش راهبردهای فراشناختی زبان در ارتقای سطح آگاهی زبان آموزان ایرانی و استفاده صحیح آنها می‌پردازد. در این پژوهش ۱۲۶ دانشجوی با دانش زبانی متوسط و پیشرفته در دو گروه آزمایش (تعداد = ۶۹) و کنترل (تعداد = ۵۷) قرار گرفتند. بر خلاف دانشجویان گروه کنترل که هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکردند، فراگیران در گروه آزمایش، تحت آموزش استفاده از راهبردهای فراشناختی زبان قرار گرفتند. در این پژوهش دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی (آموزش زبان انگلیسی، علوم اجتماعی و فنی مهندسی) به منظور بررسی تاثیر رشته‌ی تحصیلی بر استفاده از راهبردهای فراشناختی زبان بررسی شدند. بررسی‌های آماری نشان داد که دانشجویان پس از دریافت آموزش استفاده از راهبردهای فراشناختی، به نحو بهتری از این راهبردها استفاده کردند. براساس نتایج به دست آمده فراگیران رشته‌های مختلف به گونه‌ای یکسان از این راهبردها در انواع متون درک مطلب استفاده کردند. براساس این تحقیق می‌توان توصیه کرد که معلمان زبان انگلیسی می‌توانند آموزش صریح راهبردهای فراشناختی را در کلاس ارائه نمایند تا به دانش آموزان کمک کنند گامی در جهت یادگیری مستقل و آگاهانه بردارند.

کلید واژه‌ها: راهبردهای فراشناختی، آموزش راهبردهای فراشناختی زبان، آموزش زبان، انگلیسی رشته‌ی تحصیلی، متون مختلف.

مقدمه

۱- راهبردهای یادگیری

منظور از راهبردهای یادگیری تدابیری است که برای یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر راهبردهای یادگیری چگونگی یاد گرفتن و مطالعه کردن صحیح را مشخص می‌نمایند. به سخن دیگر، راهبرد یادگیری نقشه‌ای کلی است که ما را در یادگیری کمک می‌کند.

۲- راهبردهای فراشناختی

فلاول برای اولین بار عنوان فراشناخت را در سال ۱۹۷۶ مطرح کرد که بر این اساس، فراشناخت به عنوان «دانش مرتبط با راهبردهای شناختی و نتایج یا هر چیزی که به آنها مرتبط باشد» تعریف شد (فلاول ۲۳۱). فلاول همچنین عنوان می‌کند که فراشناخت «کنترل مداوم و نظارت پیاپی این فرایندها اغلب در جهت رسیدن به اهداف و منظور تعیین شده است که مرتبط با اطلاعات شناختی می‌باشد» (صفحه‌ی ۲۳۲). این تعریف اهمیت رابطه‌ی راهبردهای شناختی و فراشناختی را نمایان می‌کند. می‌توان به یادگیرندگان راهبردهای شناختی زیادی را آموزش داد. اما اگر آنان از مهارت‌های فراشناختی لازم که مشخص می‌کند در یک موقعیت معین کدام راهبرد یا استراتژی مورد استفاده قرار گیرد و چه وقت باید تغییر استراتژی داده شود بی‌بهره باشند، هرگز یادگیرندگان موفقی نخواهند شد. بنابراین راهبردهای شناختی و فراشناختی لازم و ملزوم یکدیگر هستند.

۲-۱- انواع راهبردهای فراشناختی در خواندن متون

راهبردهای مختص به مهارت خواندن و درک مطلب را میتوان به سه دسته تقسیم کرد: برنامه ریزی، کنترل و ارزیابی (پرسلی و افلریک، ۱۹۹۵). راهبردهای برنامه‌ریزی قبل از خواندن متن به کار گرفته میشوند؛ فراهم آوردن اطلاعاتی کلی مربوط به متن نمونه‌ای از این راهبردها است (الماسی، ۲۰۰۳). همچنین در نظر گرفتن عنوان، عکس، شکل و تیترا قبل از خواندن متن نیز میتواند به خوانندگان در درک کلی متن کمک کند. خوانندگان همچنین میتوانند مطالب کلی در متن و ساختار

آن را قبل از خواندن متن دریابند (الماسی، ۲۰۰۳؛ پاریس، واسیک و ترنر، ۱۹۹۱). به علاوه خوانندگان میتوانند به ساختار خاص متن نیز دقیق‌تر شوند؛ به عنوان مثال می‌توانند دریابند که متن از کدام ساختار علت و معلول، پرسش و پاسخ یا قیاس و تضاد برخوردار است. مشخص کردن هدف از خواندن نیز می‌تواند به عنوان راهبرد برنامه‌ریزی تلقی گردد (پاریس و دیگران، ۱۹۹۱؛ پرسلی، ۲۰۰۲).

راهبردهای کنترل به هنگام خواندن متن به کار گرفته می‌شوند. از جمله راهبردهای کنترل میتوان به درک معانی واژگان، پرسش از خود (اینکه آیا خواننده متنی را که تا کنون خوانده است فهمیده است یا خیر)، خلاصه نویسی و استنباط مفهوم اصلی هر پاراگراف (پرسلی، ۲۰۰۲) اشاره کرد. خوانندگان همچنین میتوانند اطلاعات و لغات کلیدی را همانند اما، اگر چه، از طرفی دیگر، به اضافه، همچنین و در نتیجه مشخص کنند. مشخص کردن قسمتی از متن که می‌توان براساس هدف فعالیت آن را مهم یا غیر مهم تلقی کرد، نوع دیگری از راهبرد کنترل است (هادسون، ۲۰۰۷).

راهبردهای ارزیابی پس از خواندن متن اعمال می‌شوند. به طور مثال، خوانندگان پس از خواندن متن ممکن است از خود بپرسند که چگونه میتوانند آنچه را که تاکنون خوانده اند به متون دیگر منتقل کنند. آنها ممکن است خود را به نویسنده داستان یا شخصیت اصلی داستان زهن نزدیک کنند و ممکن است تصور بهتری از موقعیت داستان در مقایسه با دفعات اول داشته باشند.

به طور خلاصه میتوان گفت که راهبردهای فراشناختی اعمال شده در متون خواندن به سه گروه برنامه‌ریزی (قبل از خواندن)، کنترل (در حین خواندن) و ارزیابی (پس از خواندن) تقسیم میشوند و هر کدام شامل راهبردهای دیگری میشوند که ملزم به کار بستن استراتژی‌های فراشناختی میباشند.

۲-۲- تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب

مطالعاتی که تا کنون به بررسی آموزش درک مطلب و راهبردهای مربوطه پرداخته‌اند بیانگر این بودند که دانشجویانی که سطح زبانی پایین داشتند اطلاعاتی از راهبردها نداشتند (بولور، کاراکر، تورنهل و ملاتش، ۲۰۰۷؛ کارل، ۱۹۸۵؛ کارل، فاریس و لیبرتو، ۱۹۸۹؛ کاترال، ۱۹۹۰). یافته‌های این تحقیقات همچنین نشان داده

است که آموزش راهبردهای فراشناختی با تمرکز بر سازماندهی درک مطلب میتواند به دانشجویان سطح زبانی پایین تر کمک کند تا بتوانند مشکلات خود را در خواندن متون برطرف کنند. راهبردهایی که در این پژوهش ها مورد بررسی قرار گرفتند شامل آموزش و راهنمایی معلمان در مورد راهبردها و سپس تمرین گروهی دانشجویان بود. به گفته‌ی نونان (۱۹۹۱)، آموزش راهبردهای خواندن متون باید به صورت جدی‌تری مورد توجه معلمان قرار گیرد زیرا هدف اصلی آموزش بالا بردن میزان آگاهی زبان‌آموزان از راهبردهاست که در نتیجه‌ی آن بتوانند راهبردهای مناسب را برای رسیدن به اهداف آموزشی خود بکار گیرند. بنابر این تحقیق حاضر در نظر دارد به تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود درک مطلب دانشجویان رشته های مختلف تحصیلی در انواع متون بپردازد.

پیشینه تحقیق

تحقیقات زیر به بررسی این سوال پرداخته‌اند: آیا فراگیران میتوانند مهارت خواندن و درک مطلب در زبان خارجی را با استفاده از راهبردهای فراشناختی مرتبط با این مهارت بهتر کنند؟ اومالی، روسو، شاموت و استیونر-منزانارس (۱۹۹۸) تحقیقی را در ایالت متحده آمریکا انجام دادند تا انواع مختلف راهبردهای اعمال شده در کلاسهای زبان انگلیسی را تعیین کنند و همچنین رابطه‌ی میان انواع فعالیت و سطح دانش زبانی فراگیران را بررسی کنند. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۷۰ دانش‌آموز دبیرستانی در سطح مبتدی و متوسط بودند (بازه سنی ۱۴ تا ۱۵ سال). نتایج این تحقیق نشان داد که دانش‌آموزان سطح مبتدی به میزان ۲۷/۴ درصد و دانش‌آموزان سطح متوسط به میزان ۳۴/۹ درصد از راهبردهای فراشناختی استفاده کردند. در ضمن راهبرد برنامه ریزی به عنوان یکی از زیر مجموعه‌های این راهبرد بیشترین درصد کاربرد (۸۲/۳ درصد) را به خود اختصاص داد.

شوری و مختاری (۲۰۰۱) به بررسی میزان آگاهی فراگیران و بومی زبانان از راهبردهای فراشناختی پرداختند. شرکت‌کنندگان به سوالات پرسشنامه‌ای مبنی بر میزان آگاهی از راهبردهای فراشناختی پاسخ گفتند. راهبردهای فراشناختی که شوری و مختاری در مطالعه‌ی خود به آن پرداختند شامل موارد زیر میشد: ۱- انتخاب هدف،

۲- نگاهی سریع به متن انداختن، ۳- کنترل سودمند بودن متن در جهت نیازهایشان، ۴- مشخص کردن ساختار متن، ۵- مشخص کردن مطالب مهم در متن، ۶- کاربست اطلاعات و موارد اضافی در متن، ۷- کاربست کلمات کلیدی، ۸- استنباط کردن و ۹- به تائید رساندن پیش‌بینی‌ها. محققان به این نتیجه رسیدند که هردوی فراگیران و بومی‌زبانانی که در گروه شرکت‌کنندگان سطح پیشرفته قرار داشتند در مقایسه با گروه سطح زبانی پایین‌تر به میزان بالاتری این راهبردها را اعمال کردند. همچنین مقایسه‌ی فراگیران زبان انگلیسی و بومی‌زبانان این مطلب را آشکار کرد که فراگیران به نسبت بیشتری این راهبردها را استفاده کردند.

سالاتاجی و آیکل (۲۰۰۲) در مطالعه‌ی خود به موثر بودن آموزش راهبردهای فراشناختی هم در متونی که به زبان مادری فراگیران (ترکی) و هم در متونی که به زبان انگلیسی نوشته شده بودند، پرداختند. هدف سالاتاجی و آیکل از این تحقیق این بود که بدانند آیا دانش آموزان از آموزش صریح راهبردهای فراشناختی بهره میبرند یا خیر. یافته‌های این تحقیق نشان داد که راهبردهای فراشناختی مربوط به مهارت خواندن در قبل و بعد از آموزش تغییر کرده اند: راهبردهای جزئی (به عنوان مثال، استفاده از فرهنگ لغت و تمرکز بر معانی واژگان و نکات دستوری) به میزان کمتری پس از آموزش راهبردها در هر دو زبان اعمال شدند در صورتی که میزان استفاده از راهبردهای کلی (به عنوان مثال، پیش‌بینی، بررسی نکات متن به طور کلی و خلاصه نویسی) پس از آموزش راهبردها در هر دو زبان افزایش یافت.

فانگ، ویلکینسون و موور (۲۰۰۳) در تحقیقی به این مسئله پرداختند که آیا یادگیری راهبردهای فراشناختی در زبان اول و دوم فراگیران تاثیری بر مهارت خواندن آنها در زبان انگلیسی به عنوان زبان سوم میگذارد یا خیر. ۱۲ دانش‌آموز چینی در نیوزلند در این مطالعه شرکت کردند که به آنها هم در زبان چینی و هم در زبان انگلیسی آموزش راهبردها داده شد. نتایج حاکی از آن بود که عملکرد دانش‌آموزان در خواندن متون تشریحی در هر دو زبان پس از آموزش راهبردها بهتر شد. محققان به این نتیجه رسیدند که تمامی دانش‌آموزان از این آموزش بهره برده‌اند.

به طور خلاصه می‌توان اظهار داشت که نتایج این مطالعات تاثیر مثبت آموزش رانشان می‌دهند. یادگیری ماهیت راهبردها، چگونگی استفاده از آنها، مکان و زمان استفاده‌ی

صحیح آنها و اهمیت ارزیابی اعمال آنها کلیدی است به سوی بهتر کردن مهارت خواندن و درک مطلب برای دانش‌آموزانی که زبان اول آنها انگلیسی نیست.

راهبردهای فراشناختی و متون مختلف

دانشجویان برای یادگیری متن‌های مختلف از راهبردهای مختلفی استفاده می‌کنند و از این جهت صاحب‌نظران این حوزه برای هر متنی راهبردهای خاصی را ارائه کرده‌اند (گلاور و برونینگ، ۱۹۹۰؛ رفوت، لیل و دو فابو، ۱۹۹۳). در ایران نیز نتایج مشابهی در مورد آموزش راهبردهای فراگیری در متون مختلف به دست آمده است. سیف و مصر آبادی (۱۳۸۲) تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری را بر سرعت خواندن، یادداری و درک در ۴ نوع متن بررسی کردند. به این منظور سیف و مصر آبادی دو کتاب درسی ادبیات فارسی (۱) و (۲) سال اول نظام جدید آموزش متوسطه و کتاب درسی علوم زیستی و بهداشت سال اول نظام جدید آموزش متوسطه را انتخاب کردند. از هر کتاب ۴ متن انتخاب شد که شامل دو متن آسان و دو متن دشوار بودند. نتایج این تحقیق نشان داد که اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری (شناختی و فراشناختی) باعث افزایش یادداری و درک در هر چهار نوع متن مختلف شد. سیف و مصر آبادی به این نتیجه رسیدند که آگاهی و استفاده از راهبردهای یادگیری در هنگام مطالعه ی هر متنی میتواند میزان یادگیری و درک خواننده را افزایش دهد.

ملکی (۱۳۸۴) تاثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی را بر افزایش یادگیری و یادداری سه نوع درس مطالعات اجتماعی، فیزیک و زبان انگلیسی سال اول متوسطه بررسی کرد. نتایج این پژوهش بیانگر این بودند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی تقریباً در تمام موارد بر درس مطالعات اجتماعی موثر بود و موجب افزایش عملکرد تحصیلی یادگیرندگان هم در افزایش یادگیری و هم در افزایش یادداری شد. آموزش راهبردهای شناختی در درس فیزیک از آموزش راهبردهای فراشناختی موثرتر بود. آموزش این راهبردها در درس زبان انگلیسی تاثیر قابل توجهی نداشت.

راهبردهای فراشناختی و رشته های مختلف

این زمینه از تحقیقات مرتبط با موقعیت شغلی یا رشته‌ی تحصیلی در دانشگاه هستند. تحقیقات متعدد انجام شده در این زمینه در اکثر موارد نشان می‌دهد که رشته‌ی تحصیلی فراگیران کاربست راهبردهای یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد (پولیتزر و مک گروتی، ۱۹۸۵). پولیتزر و مک گروتی (۱۹۸۵) به این نتیجه رسیدند که رشته‌ی تحصیلی (مهندسی/تجربی در مقابل علوم اجتماعی/علوم انسانی) تاثیر بسزایی را در انتخاب راهبردهای دانش آموزان ایفا کرده است به این ترتیب که به عنوان مثال، مهندسی به کار نگرفتن راهبردها را نکته‌ای مثبت تلقی می‌کردند. این محققان همچنین به این نتیجه دست یافتند که ملیت با رشته‌ی تحصیلی شرکت کنندگان تلاقی داشته است.

خضولو (۲۰۱۲) کاربست راهبردهای شناختی و فراشناختی را در میان فراگیران مقاطع مختلف تحصیلی و رشته‌های مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار داد. فراگیران این تحقیق شامل دانشجویان رشته‌های علوم انسانی، زبان انگلیسی و علوم اجتماعی بودند. یافته‌های این تحقیق برخلاف یافته‌های پیشین بود چرا که دانشجویان رشته‌های مختلف تفاوتی در اعمال راهبردها نداشتند.

این نظریات و نتایج گوناگون در مورد ارتقای سطح آگاهی زبان‌آموزان در استفاده از راهبردهای فراشناختی، مبنا و اساس مطالعه حاضر را در مورد فراگیران ایرانی تشکیل می‌دهد. سؤال‌های فراروی این تحقیق عبارتند از:

۱- آیا آموزش و ارتقای سطح آگاهی دانشجویان فارسی زبان در میزان بکارگیری راهبردهای فراشناختی زبان انگلیسی مؤثر است؟

۲- آیا میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی تحت تاثیر رشته‌ی تحصیلی دانشجویان قرار می‌گیرد؟

۳- آیا میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی تحت تاثیر انواع مختلف متون درک مطلب (بدون متن، متن آسان، متن دشوار) قرار می‌گیرد؟

برای بررسی پرسش‌های بالا، دو فرضیه‌ی زیر مطرح شد:

۱- آموزش و ارتقای سطح آگاهی دانشجویان فارسی زبان در بکارگیری راهبردهای فراشناختی زبان انگلیسی مؤثر نیست.

۲- میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی تحت تاثیر رشته‌ی تحصیلی دانشجویان قرار نمی‌گیرد.

۳- میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی تحت تاثیر انواع مختلف متون درک مطلب (بدون متن، متن آسان، متن دشوار) قرار نمی‌گیرد.

روش تحقیق

۱- آزمودن‌ها

این پژوهش در دو دانشگاه مختلف در استان تهران صورت گرفت. در دانشگاه تهران دو کلاس سال اول در رشته‌ی آموزش زبان انگلیسی (۴۴ نفر) و دو کلاس سال سوم در رشته‌ی علوم اجتماعی (۴۳ نفر) انتخاب شدند. در دانشگاه آزاد اسلامی دو کلاس سال آخر در رشته‌ی فنی مهندسی (۳۹ نفر) در تحقیق حاضر شرکت کرد. دو کلاس از هر رشته انتخاب شدند تا به عنوان گروه کنترل و آزمایش بررسی شوند. برای سنجش توانش زبانی افراد، از شرکت کنندگان این پژوهش خواسته شد تا در آزمون زبان عمومی تافل (TOEFL) شرکت کنند. بر اساس نتایج بدست آمده، شرکت کنندگان سال اول دانشگاه در سطح زبانی متوسط و شرکت کنندگان سال سوم و چهارم دانشگاه در سطح زبانی پیشرفته قرار داشتند.

گروه آزمایش در معرض آموزش صریح معلم قرار گرفت و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. به علاوه انواع مختلف متون درک مطلب در پژوهش حاضر به کار گرفته شد تا تاثیر نوع متن بر میزان استفاده از این راهبردها سنجیده شود. به این ترتیب گروه کنترل در هر رشته بدون خواندن هیچ متنی و دریافت هیچ‌گونه آموزشی به سوالات پرسشنامه‌ی راهبردهای فراشناختی پاسخ گفت در حالی که گروه آزمایش در سه رشته پس از خواندن متون آسان و دشوار به پرسشنامه راهبردها پاسخ گفتند.

۲- ابزار تحقیق

ابتدا، برای سنجش توانش زبانی افراد، از یک نسخه آزمون تافل طراحی شده در سال ۲۰۰۳ توسط سازمان ETS استفاده شد که شامل بخش‌های زیر بود:
(۱) دستور زبان، (۲) واژگان، (۳) درک مطلب.

ابزار دوم این مطالعه پرسشنامه‌ی راهبرد فراشناختی^۲ بود که برای سنجش میزان استفاده فراگیران از راهبردهای فراشناختی در خواندن متون درک مطلب مورد استفاده قرارگرفت (پرپورا ۱۹۹۷). این نسخه از پرسشنامه برای ارزیابی میزان استفاده گویشورهای غیربومی از راهبردهای شناختی و فراشناختی طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۳۹ سؤال است. شرکت کنندگان باید به پرسش‌های پنج امتیازی (لیکرت Likert) پاسخ دهند. دامنه‌ی این امتیازها میان «هیچ گاه درباره من صدق نمی‌کند» تا «همیشه درباره من صدق می‌کند» در نوسانند. این پرسشنامه به زبان مادری شرکت کنندگان (فارسی) ترجمه شد تا از هرگونه مشکل ناشی از درک زبان پرسشنامه جلوگیری شود. به منظور پرهیز از خطای احتمالی در ترجمه، از یکی از استادان زبان انگلیسی تقاضا شد تا دوباره سؤالات مذکور را از فارسی به انگلیسی برگرداند^۳. بررسی برگردان ترجمه نشان داد که پرسشنامه انگلیسی بصورت قابل قبولی به فارسی ترجمه شده بود و بدین ترتیب پرسشنامه‌ای بی‌ابهام به دانشجویان داده شد.

سومین ابزار تحقیق حاضر متون مختلفی بود که در کلاس خوانده میشد. معیار طبقه بندی میزان سختی یا آسانی متون براساس شاخص خوانایی^۴ انجام شد. براین اساس، متونی که از ۱۰۰ امتیاز نمره‌ی پایینتری را گرفتند جزء متون دشوار و متونی که نمره‌ی بالاتری را داشتند جزء متون آسان قرار گرفتند. چهارمین و آخرین ابزار این تحقیق، نمونه دیگری از آزمون تافل بود که فقط شامل بخش درک مطلب با مجموع ۵۰ سؤال بود.

۳- شیوه اجرا

آزمودنی‌ها در هر دو گروه کنترل و آزمایش ابتدا به آزمون تعیین سطح که به منظور سنجش توانش زبانی آنها در نظر گرفته شده بود پاسخ گفتند.

فراگیران گروه آزمایش که شامل شرکت‌کنندگان سه رشته‌ی آموزش زبان انگلیسی، علوم اجتماعی و فنی مهندسی بودند مورد آموزش استفاده از راهبردهای

3. Metacognitive Strategy Questionnaire

4. Back Translation

5. Readability, Ikeda & Takeuchi, 2000

فراشناختی قرار گرفتند در صورتی که شرکت کنندگان گروه کنترل هیچگونه آموزشی را از معلم دریافت نکردند. آموزش راهبردها در ۱۰ جلسه در گروه آزمایش اجرا شد که هر جلسه شامل مراحل زیر بود:

۱- ابتدا دانش‌آموزان و معلم به عنوان متن توجه میکردند و در مورد محتوای متن حدس میزدند. معلم از دانش‌آموزان میخواست که اطلاعات خود را در مورد موضوع متن بگویند.

۲- قبل از خواندن متن، معلم پاراگراف اول متن را میخواند و نشان میداد که چگونه میتوان: الف- اطلاعات کلیدی را در آن پاراگراف پیدا کرد و آنها را خلاصه کرد، ب- محتوای پاراگراف‌های بعدی را پیش‌بینی کرد، و ج- مشکلات درک مطلب را برطرف کرد. در این مرحله برخی از راهبردهای جبرانی به دانش‌آموزان معرفی می‌شدند که از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: خواندن دوباره ی قسمت‌های مشکل دار، ادامه‌ی خواندن تا وقتی که ابهام برطرف شود، استفاده از متن برای درک معانی کلمات نا آشنا، تصور اتفاقات رخ داده در متن و درخواست کمک از معلم یا همکلاسی‌ها.

۳- همچنین به دانش‌آموزان برگه‌ی کار داده میشد تا موارد زیر را بنویسند: الف- پیش‌بینی آنها از متن، ب- سوال‌هایی که برای پیدا کردن بخش‌های کلیدی متن می‌پرسیدند، ج- خلاصه متن و د- مشکلات درک مطلبی آنان و راه‌های حل این مشکلات. به نوعی این برگه‌های کار نسخه‌ای از پیشرفت هر دانش‌آموز را در حین آموزش راهبردها ارائه می‌کرد.

۴- پس از اتمام خواندن متن، تمامی دانش‌آموزان در کلاس در مورد نظرات و ایده‌های اصلی نویسنده به صحبت میپرداختند. معلم از دانش‌آموزان می‌خواست که محتوای متن را با تجربیات خود در زندگی روزمره مقایسه کنند. دانش‌آموزان برای اینکه راحت‌تر بتوانند به بیان نظرات خود بپردازند به زبان مادری خود صحبت می‌کردند.

۵- برگه‌های کاری که شامل تمارین مشابه مرحله‌ی ۳ بودند به دانش‌آموزان داده می‌شد تا به عنوان تکلیف منزل این مهارت‌ها را در متن‌های دیگر نیز به کار گیرند. آزمون تافل چند گزینه‌ای و بدون نمره منفی بود؛ هر جواب صحیح یک امتیاز داشت.

پاسخ‌های دانشجویان به سؤالات پرسشنامه‌ی راهبردهای فراشناختی به شرح زیر نمره‌گذاری شد.

همیشه = ۵

معمولاً = ۴

گاهی = ۳

بندرت = ۲

هرگز = ۱

۲-۵- پایایی سازه پرسشنامه‌ی راهبردهای فراشناختی

برآورد پایایی معمولاً با استفاده از «آلفای کرانباخ» صورت می‌گیرد. مقدار بیشتر آلفا بیانگر پایایی بیشتر ابزار تحقیق است. آلفای به دست آمده در تحقیق حاضر مساوی است با ۰/۸۸ که نشانگر مقدار بسیار بالایی است.

۳- یافته‌های تحقیق

۱- سؤال اول تحقیق

سؤال اول تحقیق حاضر به بررسی نقش آموزش در ارتقای سطح آگاهی فراگیران فارسی زبان در استفاده از راهبردهای فراشناختی زبان می‌پردازد. جدول شماره ۱ آماره‌های توصیفی ۲ گروه کنترل و آزمایش را نشان می‌دهد:

جدول ۱- آماره‌های توصیفی دو گروه کنترل و آزمایش در استفاده از راهبردهای فراشناختی

گروه کنترل	گروه آزمایش	
۵۷	۶۹	تعداد
۲/۴۱۲۱	۳/۲۵۵۴	میانگین
۱/۰۱۴۴۰	۰/۶۷۵۲۷	انحراف معیار

مطابق جدول فوق، میانگین‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل متفاوت است. به عبارت دیگر، نتایج به دست آمده حاکی از وجود تفاوت میان دو گروه است. با توجه به میانگین و انحراف معیار دو گروه نمرات، گروه آزمایش بهتر از گروه کنترل عمل کرده است. جدول بعدی نتایج آزمون t با دو نمونه مستقل را نشان می‌دهد.

جدول ۲- نتایج آزمون t با دو نمونه مستقل دو گروه کنترل و آزمایش در استفاده از راهبردهای فراشناختی

آزمون t									
95% Confidence Interval of the Difference									
آزمون لون									
حد بالا	حد پایین	خطای معیار برآورد	اختلاف میانگین	سطح معناداری دو طرفه	درجه آزادی	t	سطح معناداری	F	
۰/۹۷۲۸۱	-۰/۲۰۵۸۷	۰/۵۳۱۳۴	۰/۵۳۱۳۴	۰۰۴/۰	۱۲۴	۰/۳۵۰	۳۲۷/۰	۹۶۲/۰	برابری واریانس نمرات
۰/۹۷۰۸۶	-۰/۲۰۷۸۲	۰/۱۹۲۲۰	۰/۵۳۱۳۴	۰۰۴/۰	۹۵/۸۲۱	۰۶۶/۳			عدم برابری واریانس نمرات

آزمون t با دو نمونه مستقل نشان دهنده تفاوت معناداری بین گروه‌های کنترل و آزمایش و استفاده از راهبردهای فراشناختی است. نتایج آزمون t نشانگر معناداری این تفاوت است ($t(124) = 3.050, p = 0.004$) بنابراین، نتایج به دست آمده از آزمون t بیانگر موثر بودن آموزش صریح در استفاده از راهبردهای فراشناختی می‌باشد. براساس این یافته‌ها، فرضیه اول رد می‌گردد.

۲- سؤال دوم و سوم تحقیق

در سؤال دوم و سوم تحقیق، تفاوت میان فراگیران رشته‌های مختلف تحصیلی

بررسی نقش آموزش راهبردهای فراشناختی در خواندن متون مختلف...

در میزان استفاده از راهبردهای فراشناختی در شرایط متون دشوار، ساده و فاقد متن بررسی شد. جدول شماره ۳ آماره های توصیفی رشته‌ی فراگیران را در استفاده از راهبردهای فراشناختی نشان می‌دهد.

جدول ۳- آماره‌های توصیفی دانشجویان رشته‌های مختلف در استفاده از راهبردهای فراشناختی در شرایط متون دشوار، ساده و فاقد متن

متن	میانگین	انحراف معیار	
بدون متن	۳/۵۸۸۵	۰/۹۱۶۸۷	رشته آموزش زبان انگلیسی
متن ساده	۲/۶۶۶۷	۰/۵۶۰۹۵	
متن دشوار	۰۵۰۰/۲	۷۷۷۸۲/۰	
کل	۳/۴۴۵۰	۰/۹۵۲۵۷	
بدون متن	۲/۸۰۰۰	۰/۸۳۶۶۶	علوم اجتماعی
متن ساده	۲/۶۲۸۶	۰/۷۴۰۹۸	
متن دشوار	۲/۸۱۱۵	۱/۰۲۸۲۰	
کل	۲/۷۷۶۹	۰/۹۴۴۹۲	
بدون متن	۲/۸۰۰۰	۰/۸۳۶۶۶	فنی مهندسی
متن ساده	۲/۶۲۸۶	۰/۷۴۰۹۸	
متن دشوار	۲/۸۱۱۵	۱/۰۲۸۲۰	
کل	۲/۷۷۶۹	۰/۹۴۴۹۲	
بدون متن	۳/۵۰۶۹	۰/۹۳۳۹۳	کل
متن ساده	۲/۶۴۶۲	۰/۶۳۷۲۰	
متن دشوار	۲/۷۵۷۱	۱/۰۲۹۷۲	
کل	۳/۱۸۱۸	۱/۰۰۰۶۵	

برای دستیابی به نتایجی بهتر و پیش بینی واقعی راهبردهای دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی، آزمون آنوای دو راهه (Two-way ANOVA) انجام شد (جدول شماره ۴).

جدول ۴- آزمون آنوای دو راهه برای دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی در استفاده از راهبردهای فراشناختی در شرایط متون دشوار، ساده و فاقد متن

منبع	نوع سه: کل مجذور اعداد	درجه‌ی آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معناداری
نمونه‌ی اصلاحی	۲۵۵/۲۹	۶	۳/۸۶۷	۴/۵۶۴	۰/۰۰۱
تلاقی	۳۹۴/۲۲۴	۱	۲۶۴/۷۷۴	۳۱۲/۵۱۷	۰/۰۰۰
رشته تحصیلی	۰/۰۰۳	۲	۰/۰۰۴	۰/۰۰۵	۰/۹۴۵
نوع متن	۵/۳۲۳	۲	۲/۱۵۹	۲/۵۴۸	۰/۵۴۴
رشته * متن	۲/۴۳۴	۴	۱/۷۹۷	۲/۱۲۱	۰/۱۲۶
خطا	۲۸۷۰۲	۱۱۷	۰/۸۴۷		
کل	۱۶۲۰/۴۱۰	۱۲۶			
اصلاح شده‌ی کل	۸۲/۱۲۷	۱۲۵			

ضریب تعیین = $0/197$ (ضریب تعیین تعدیل شده = $0/155$)

نتایج آزمون آنوای دو راهه بیانگر عدم معناداری تاثیر متغیر نوع متن ($F = 2.548$, $Sig = 0.544$) بر استفاده‌ی دانشجویان از راهبردهای فراشناختی است. یعنی به لحاظ آماری میانگین استفاده‌ی دانشجویان از راهبردهای فراشناختی با توجه به انواع متون درک مطلب یکسان می‌باشد.

همچنین تاثیر رشته‌ی تحصیلی شرکت‌کنندگان بر متغیر وابسته‌ی استفاده از راهبردها به لحاظ آماری معنی‌دار نمی‌باشد ($F = 0.005$, $Sig = 0.945$). به عبارتی میانگین استفاده از راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان رشته‌های مختلف تحصیلی یکسان و برابر است.

به اضافه تعامل معنی داری بین رشته‌ی تحصیلی و نوع متن وجود ندارد (F = 2.121, Sig. = 0.126) یعنی میانگین استفاده‌ی دانش آموزان رشته‌های مختلف تحصیلی از راهبردهای فراشناختی در انواع متون یکسان و برابر است. بر اساس این نتایج، فرضیه‌های دوم و سوم تایید می‌گردد.

نتیجه‌ی دیگری که این جدول در بر دارد مقدار ضریب تعیین تعدیل شده^۶ می‌باشد که برابر است با ۰/۱۵۵. این ضریب نشان میدهد که دو متغیر رشته‌ی تحصیلی و نوع متن به طور مشترک توانسته‌اند ۰/۱۵۵ درصد از واریانس متغیر وابسته استفاده از راهبردها را تبیین کنند و بنابر این سایر واریانس‌ها (۰/۸۴۵) استفاده از راهبردهای فراشناختی مورد مطالعه در این تحقیق تحت تاثیر عوامل و متغیرهایی است که در این تحقیق مورد بررسی قرار نگرفته‌اند.

نتیجه‌گیری

مطالعه‌ی حاضر به بررسی نقش آموزش صریح معلم در استفاده از راهبردهای فراشناختی توسط دانشجویان پرداخت. مقایسه آمارهای توصیفی ۲ گروه کنترل و آزمایش و نتایج آزمون t با دو نمونه مستقل سبب نیل به نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که آموزش صریح معلم در استفاده از راهبردهای فراشناختی دانشجویان به هنگام انجام تکالیف منجر به پیشرفت و استفاده از راهبردها می‌گردد. نتایج بخش اول تحقیق در مورد تأثیر مثبت آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود یادگیری دانشجویان با یافته‌های برخی مطالعات نظیر آندرسون (۲۰۰۲)، بولور، کاراگر، تورنهییل و ملاتش (۲۰۰۷)، راسخ و رنجبری (۲۰۰۳)، کوهین (۲۰۰۳)، لم (۲۰۰۹)، و نگرتهی (۲۰۱۲) همخوانی دارد. بر این اساس، آموزش صریح معلمان برای کمک به دانشجویان در جهت توسعه و بهتر نمودن یادگیری زبان می‌تواند بسیار کارساز باشد. این بدین دلیل است که اکثر دانشجویان از راهبردهای فراشناختی نا آگاه هستند و نمی‌دانند که این راهبردها چگونه می‌تواند آنها را در فرایند یادگیری کمک کند.

تحصیلی در استفاده از راهبردهای فراشناختی در انواع متون بود. هیچ یک از

6. Adjusted R Square

رشته‌ی دانشجویان و انواع متون تأثیری بر استفاده از راهبردها نداشت. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، مشخص شد که دانشجویان رشته‌های مختلف به نسبت یکسانی از راهبردها در متون استفاده می‌کردند. این یافته حاکی از آن است که دانشجویان درک روشنتری نسبت به استفاده از راهبردهای فراشناختی دارند و سختی یا آسانی متن تأثیری بر میزان استفاده‌ی آنها از راهبردها ندارد. با وجود این، نتایج تحقیق حاضر دلالت بر آموزش صریح بازخوردها را دارد تا دانشجویان به نسبت بهتری بتوانند آنها را در خواندن متون بکار گیرند.

به طور کلی یافته‌های تحقیق نشان دادند که آموزش راهبردهایی که در این مطالعه به کار گرفته شده است، تأثیر واضح و معنی‌داری بر عملکرد دانشجویان در خواندن و درک مطلب دارد. درک مطلب یکی از مهم‌ترین روش‌های یادگیری است و راهبردهای فراشناختی در این زمینه راهگشاست. دانشجویان با یادگیری و استفاده از این راهبردها در محیط‌های آموزشی قادر به بهره‌وری از این روش‌ها در دستیابی به نتایج بهتر در زندگی طبیعی خود و توسل به دلایل متقن در قضاوت‌ها و عملکردهای خود خواهند بود. با توجه به نتایج آموزش کوتاه مدت راهبردهای فراشناختی به زبان‌آموزان واضح است که مهارت خواندن و درک مطلب قابل آموزش و یادگیری است. بنابراین معلمان می‌توانند در طول دوره‌ی آموزش، در درجه‌ی نخست به یادگیری خود و در درجه‌ی دوم به آموزش آنها به یادگیرندگان مبادرت ورزند، تا بتوانند از این طریق بر پیشرفت یادگیرندگان تأثیر چشمگیری بگذارند. در نتیجه آنچه که در فرایند یادگیری اهمیت بیشتری پیدا می‌کند آموختن راهبردهای متفاوتی است که براساس آن دانشجویان می‌توانند مهارت‌های یادگیری خود را توسعه دهند و به کسب دانش مبادرت ورزند و از این طریق به یادگیرندگان فعال مبدل شوند.

پیشنهاد‌های کاربردی برای دبیران

نتایج پژوهش حاضر دلالت بر مسائل زیر دارد: هر دوی رشد طبیعی و آموزش معلم نقش بسزایی را در یادگیری زبان خارجی ایفا می‌کنند و این نقش باید به نفع دانش‌آموزان به کار گرفته شود. همچنین، یادگیری زبان خارجی صرفاً یادگیری زبان نیست چرا که فراگیران از جهات شناختی، اجتماعی و زبان‌شناسی نیز رشد

می‌کند. هر چند به نظر می‌رسد که فراگیران به فرایندهای طبیعی در یادگیری زبان خارجی تکیه کنند، اما آموزش و فرایندهای اجتماعی نیز بی‌تاثیر نیستند. نتایج این تحقیق بیانگر این است که دانش‌آموزان می‌توانند بیشتر از راهبردهای فراشناختی استفاده کنند در صورتی که تحت آموزش چگونگی استفاده از آنها قرار گرفته باشند. در این صورت می‌توانند به نحوی فعالانه‌تر زبان خارجی را فراگیرند. در نتیجه معلمان باید با استفاده از برنامه‌های آموزشی به دانش‌آموزان خود کمک کنند که خود محور شوند.

با توجه به اهمیت استفاده از راهبردهای صحیح زبان در پیشبرد و ترقی تحصیلی، پیشنهاد می‌شود که روش‌های آموزشی که سعی در افزایش آگاهی در استفاده از این‌گونه راهبردها هستند اتخاذ گردد و به این ترتیب فرایند آموزش ارتقا یابد.

در کل پیشنهادها کاربردی زیر را می‌توان برای نتایج پژوهش حاضر عنوان کرد:
۱- راهبردهای یادگیری و مطالعه برای آموزش به معلمان و یادگیرندگان مورد توجه بیشتر قرار گیرد.

۲- معلمان آموزش مقاطع مختلف زمینه را برای آموزش راهبردهای فراشناختی فراهم کنند.

۳- با توجه به اهمیت راهبردهای یادگیری و به خصوص راهبردهای فراشناختی، این راهبردها در دوره‌های ضمن خدمت به معلمان آموزش داده شود تا میزان آگاهی آنها در این زمینه افزایش یابد.

۴- مسئولین آموزش و پرورش و آموزش عالی می‌توانند برنامه‌های آموزشی راهبردهای فراگیری را به زبان ساده بخشی از مکمل کتاب‌های درسی قرار دهند تا دانش‌آموزان و دانشجویان توانایی خود را در مطالعه افزایش دهند.

منابع

- رفوٹ، مری، ان؛ لیل، لیندا؛ دوفابو، لئونارد. راهبردهای یادگیری و یادسپاری ترجمه علینقی خرازی، ۱۳۷۷. تهران: انتشارات قطره، ۱۹۹۳.
- سیف، علی اکبر؛ مصر آبادی، جواد. اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر سرعت خواندن، یادداری و درک در متون مختلف. مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۷۴، صص ۳۷ تا ۵۴، ۱۳۸۲.
- گلاور، جان، ای؛ برونینگ، راجر، اچ. روانشناسی تربیتی، اصول و کاربرد آن. ترجمه علینقی خرازی ۱۳۷۵. تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۹۹۰.
- ملکی، بهرام. تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش یادگیری و یادداری متون درسی مختلف. تازه‌های علوم شناختی، ۲۷، صص ۴۲ تا ۵۰، ۱۳۸۴.
- Almasi, J. F. (2003). *Teaching strategic process in reading*. New York, NY: The Guilford Press.
- Anderson, N. J. (2002). The role of metacognition in second language teaching and learning. Brigham Young University, Eric Digest.
- Boulware-Gooden, R, Carreker, S, Thornhill, A, & Malateshe, J. (2007) Instruction of metacognitive strategies enhances reading comprehension and vocabulary achievement of third-grade students. *The Reading Teacher*, 61(1), 70-77.
- Carrell, P. L. (1985). Facilitating ESL reading by teaching text structure. *TESOL Quarterly*, 19, 727-757.
- Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. G. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.
- Cotterall, S. (1990). Developing reading strategies through small group interaction. *RELC Journal*, 21(2), 55-59.
- Chamot, A. U., O'Malley, J. M., Kupper, L., & Impink-Hernandez, M. V. (1987). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report*. Rosslyn, VA: InterAmerica Research Associates.
- Cohen, A. (2003). *Strategy training for second language learners*. Center for Advanced Research on Language Acquisition. University of Minnesota: Eric Digest.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fung, I. Y. Y., Wilkinson, I. A. G., & Moore, D. W. (2003). L1-assisted reciprocal teaching to improve ESL students' comprehension of English expository text. *Learning and Instruction*, 13, 1-31.
- Hudson, T. (2007). *Teaching second language reading*. Oxford: Oxford University Press.
- Ikeda, M., & Takeuchi, O. (2000). Tasks and strategy use: Empirical implications for questionnaire studies. *JACET Bulletin*, 31, 21-32.
- Khezrlou, S. (2012). The relationship between cognitive and metacognitive strategies, age and level of education. *The Reading Matrix*, 12, 50-61.
- Lam, W. Y. K. (2009). Examining the effects of metacognitive strategy instruction on ESL group discussions: A synthesis of approaches. *Language Teaching Research*, 13, 129-150.

- Negretti, R. (2012). A longitudinal study of metacognitive awareness and its relation to task perception, self-regulation, and evaluation of performance. *Written communication*, 29, 142-179.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. London: Prentice Hall International.
- O'Malley, J. M., Russo, R. P., Chamot, A. U., & Stewner-Manzanares, G. (1998). Applications of learning strategies by students learning English as a second language. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment instruction and evaluation* (pp. 215-231). San Diego: Academic Press.
- Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategies readers. In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2, pp. 609-640). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Politzer, M., & McGroarty, R. L. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*, 19, 103-123.
- Pressley, M. (2002). Metacognition and self-regulated comprehension. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (pp. 291-309). Newark, DE: International Reading Association.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: The Erlbaum Group.
- Purpura, J. E. (1997). An analysis of the relationships between test takers' cognitive and metacognitive strategy use and second language test performance. *Language Learning*, 47, 289-325.
- Rasekh, Z. E., & Ranjbar, R. (2003). Metacognitive strategy training for vocabulary learning. *TESL-EJ*, 7, 25-39.
- Salataci, R., & Akyel, A. (2002). Possible effects of strategy instruction on L1 and L2 reading. *Reading in a Foreign Language* 14(1), 1-17.
- Shorey, R., & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System*, 29, 431-449.