

پایایی و روایی خودارزیابی و تأثیر توانش زبانی، جنسیت و پیش‌آگاهی از ابزار سنجش عینی

داود برزآبادی فراهانی

استادیار دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه تهران

تاریخ وصول: ۸۴/۴/۱۸

تاریخ تأیید نهایی: ۸۴/۵/۲۲

چکیده

این تحقیق با توجه به اهمیت راهبرد فراشناختی در ایجاد زبان‌آموزان خوداتکا که از مسائل مطروحه در بحث‌های جدید آموزش زبان انگلیسی است، در جهت بررسی روایی و پایایی خودارزیابی و تأثیر توانش زبان، جنسیت و پیش‌آگاهی از سنجش عینی صورت گرفت. در این تحقیق از دو گروه متفاوت آزمودنی استفاده گردید. کلیه آزمودنی‌ها، توان خود را در زمینه‌های مهارت شنیداری، ساختار زبان و مهارت خواندن برحسب درصد خودارزیابی کردند و سپس نتایج خودارزیابی‌ها و نتایج حاصله از آزمون تافل تجزیه و تحلیل آماری شد. نتایج حاصله نشان داد که خودارزیابی از نظر پایایی و روایی قابل قبول است و باید از اهمیت بالایی در آموزش و ارزشیابی برخوردار باشد. ضمناً نتایج نشان داد که توانش زبانی و جنسیت از نظر آماری تأثیری قابل تأمل در روایی و پایایی خودارزیابی ندارند. ولی پیش‌آگاهی از آزمونی که به منظور تطابق خود ارزیابی‌ها با نمرات عینی استفاده می‌شود، تأثیر قابل توجهی در روایی خودارزیابی دارد.

واژه‌های کلیدی: خودارزیابی، پایایی، روایی، سنجش عینی، راهبرد فراشناختی، توانش زبانی، پیش‌آگاهی از آزمون

خودارزیابی مفهومی تازه در حیطه زندگی انسان نیست. همه مردم، خودآگاه یا ناخودآگاه، به ارزیابی عملکرد خود در زمینه‌های مختلف زندگی می‌پردازند، ولی همانطور که گاردنر (۲۰۰۰) یادآور شده، مسئله خودارزیابی در حیطه آموزشی آن قدرها قدمت ندارد و طرح جدی آن از بیست سال پیش آغاز شده است.

امروزه با توجه به اهمیت زیادی که به برنامه‌های آموزشی زبان‌آموز محور، تجزیه و تحلیل نیازها و بحث خوداتکایی زبان‌آموزان داده می‌شود، مسئله خودارزیابی بیش از همیشه مورد بررسی قرار می‌گیرد (بکمن، ۲۰۰۰؛ بلو، ۱۹۹۴؛ کامبی و کالینگ، ۲۰۰۵؛ هامایان، ۱۹۹۵). اهمیت بیشتر موضوع مورد بحث، هنگامی آشکارتر می‌شود که توجه خود را به مطالعاتی که در زمینه ویژگی‌های زبان‌آموزان خوب صورت گرفته است، معطوف کنیم. بسیاری از این مطالعات نشان می‌دهند که از ویژگی‌های بارز زبان‌آموزان خوب، سرآمد بودن راهبرد یادگیری خاصی به نام راهبرد فراشناختی (تعیین اهداف، برنامه‌ریزی و ارزیابی پیوسته از پیشرفت به سوی اهداف) است (اومالی و شاموت، ۱۹۹۰؛ وندن و روبین، ۱۹۸۷).

در واقع صاحب‌نظران و محققان متعددی بر این باورند که خودارزیابی بخشی جداناپذیر از خوداتکایی زبان‌آموزان است (اوسکارسون، ۱۹۸۹؛ بکمن، ۲۰۰۰؛ دیکنسون، ۱۹۸۷؛ ریورز، ۲۰۰۱؛ گاردنر، ۲۰۰۰؛ هوتن و دیکنسون، ۱۹۸۸) زیرا به آنان امکان ارزیابی پیشرفت زبانی را داده و از این طریق به آن‌ها کمک می‌کند تا بیشتر به فرایند یادگیری توجه کنند. اوسکارسون (۱۹۹۸) که از صاحب‌نظران بنام در زمینه خودارزیابی است، شش مزیت را برای آن یادآوری می‌کند:

۱- افزایش یادگیری

۲- افزایش خودآگاهی زبان‌آموز و معلم از موضوع آموزش

۳- توجه بیشتر و دقیق‌تر به محتوای درسی

۴- افزایش انگیزه

۵- همیاری زبان‌آموزان در ارزشیابی خود

۶- استفاده زبان‌آموزان از توانایی خودارزیابی، در دیگر زمینه پس از پایان دوره

از طرف دیگر، خودارزیابی همانند هر مفهوم یا فرایند دیگر، مسائل و مشکلات خود را دارد. از جمله ایرادات مهمی که به آن وارد می‌شود مسئله پایایی و روایی آن است (گاردنر، ۲۰۰۰). از نظر گاردنر، نمی‌توان مطمئن بود زبان‌آموزان از ماهیت واقعی آنچه، باید ارزیابی کنند، آگاهی لازم دارند و این نکته مسئله روایی خودارزیابی را زیر سؤال می‌برد. از طرف دیگر همانطور که کامبی (۲۰۰۵) خاطرنشان می‌سازد، متغیرهایی چون انتظار اطرافیان از زبان‌آموزان، آرزوهای خود آنان، میزان توانش زبانی آن‌ها، سن، رشته تحصیلی و فقدان آموزش در خودارزیابی، خطراتی جدی برای پایایی آن به حساب می‌آیند. البته برخی مطالعات انجام شده نیز حاکی از پایین بودن پایایی خودارزیابی هستند (بلو، ۱۹۸۸؛ پیرس، سوین و هارت، ۱۹۹۳؛ یانسن فن دایتان، ۱۹۸۹).

البته مطالعاتی هم وجود دارند که از پایایی قابل اتکا خودارزیابی حکایت دارند (بکمن و پالمر، ۱۹۹۶؛ بلانچ، ۱۹۹۰). این در حالی است که افرادی چون اوسکارسون (۱۹۸۹)، دیکنسون (۱۹۸۷) و گاردنر (۲۰۰۰) به مزایای خودارزیابی اشاره و خاطرنشان می‌سازند که زبان‌آموزان تا اندازه‌ای قابل قبول، از ماهیت مهارت یا مهارت‌هایی که به دنبال کسب آنند آگاهند.

با توجه به نتایج متفاوتی که تاکنون از مطالعات گوناگون در زمینه پایایی و روایی خود ارزیابی به دست آمده است و نیز اهمیتی که به راهبرد یادگیری فراشناختی^۱ در موفقیت زبان‌آموزان داده می‌شود و با توجه به تمایل روند آموزش به سوی ایجاد خود اتکایی زبان‌آموزان، مطالعه حاضر به منظور پاسخ به پرسش‌های زیر طراحی و اجرا گردید.

۱- آیا خودارزیابی دارای پایایی و روایی قابل قبول است؟

۲- آیا رابطه‌ای میان خودارزیابی و توانش زبانی وجود دارد؟

۳- آیا جنسیت، تأثیری بر خودارزیابی دارد؟

۴- آیا آشنایی زبان‌آموزان با آزمونی که باید بدهند، تأثیری بر دقت آنان در خودارزیابی دارد؟

روش تحقیق

آزمودنی‌ها: آزمودنی‌ها در این تحقیق شامل دو گروه بودند. گروه اول شامل ۹۱ دانشجو (۴۱ مرد و ۵۰ زن) از رشته‌های مختلف شرکت کننده در آزمون تعیین سطح کلاس‌های تافل (TOEFL) برای ثبت نام در این کلاس‌ها در یک مؤسسه آموزشی بودند. گروه دوم شامل ۴۳ دانشجوی رشته زبان و ادبیات انگلیسی (۱۱ نفر مرد و ۳۲ نفر زن) بود که در دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه تهران تحصیل می‌کردند. تمامی دانشجویان گروه دوم بیش از ۷۰ درصد از واحدهای درسی خود را گذارنده بودند.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات: برای گردآوری اطلاعات لازم از پرسشنامه‌ای استفاده شد که آزمودنی‌ها، ضمن وارد کردن اطلاعات شخصی، همچون نام و رشته تحصیلی به ارزیابی خود بر حسب درصد در زمینه‌های مهارت شنیداری، دستور زبان و مهارت خواندن پرداختند. برای تعیین دقیق سطح هر یک از آزمودنی‌ها در سه زمینه اشاره شده در فوق، از یک آزمون استاندارد تافل (TOEFL) که توسط خود مؤسسه تافل (ETS) تهیه گردیده بود، استفاده شد.

روش جمع‌آوری اطلاعات: از آنجایی که دو گروه در این تحقیق شرکت داشتند، اطلاعات مربوطه نیز در دو مرحله بدین شرح جمع‌آوری شد:

۱- **گروه دانشجویان غیر رشته زبان انگلیسی:** به این دانشجویان که برای آزمون تعیین سطح در محل یک مؤسسه آموزشی گرد آمده بودند، دقایقی قبل از شروع آزمون پرسشنامه مربوط به خودارزیابی داده شد تا نمره احتمالی خود را در سه زمینه شنیداری، دستور زبان و خواندن، بر حسب درصد، پیش‌بینی کنند. سپس پرسشنامه‌ها جمع‌آوری و آزمون تافل بر طبق استانداردهای معمول برگزار شد.

۲- **گروه دانشجویان رشته زبان و ادبیات انگلیسی:** در یک جلسه کلاسی که محقق حاضر معلم کلاس بود پرسشنامه خودارزیابی در اختیار دانشجویان قرار داده شد و از آن‌ها خواسته شد که توانایی خود را در زمینه مهارت شنیداری، دستور زبان و مهارت خواندن، بر حسب درصد، تخمین بزنند. ضمناً قبل از آن‌که دانشجویان کار خودارزیابی را انجام دهند، بدانان گوشزد شد که بعداً آزمون شامل این سه زمینه به آن‌ها داده خواهد شد، تا دقت خودارزیابی آنها مشخص شود. البته از نوع آزمون که قرار بود آزمون تافل باشد، ذکری به عمل نیامد. سپس در هفته بعد، از این دانشجویان آزمون تافلی که به همان گروه اول داده شده بود، گرفته شد.

تحلیل اطلاعات: اطلاعات به دست آمده از طریق فرمول محاسبه پایایی^۱، ضریب همبستگی^۲ و t-test مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. لازم به ذکر است که فرضیه‌های این تحقیق بر اساس فرضیه‌های null و two-tailed بررسی شدند.

نتایج حاصله: تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از آزمودنی‌ها، نتایج زیر را در ارتباط با سؤالات مطروحه در این تحقیق به دست دادند.

سؤال ۱: آیا خودارزیابی دارای پایایی و روایی قابل قبولی است؟
برای پاسخ به سؤال اول، از گروه اول یعنی ۹۱ نفر داوطلب شرکت در کلاس‌های تافل که از قبل بر استفاده از آزمون تافل برای ارزیابی توانش زبانی خود آگاهی داشتند، استفاده شد.
ضرایب پایایی و روایی خودارزیابی این گروه در جدول زیر آمده است.

جدول ۱: ضرایب پایایی و روایی خودارزیابی

تعداد آزمودنی‌ها	انحراف معیار	میانگین (از ۱۰۰)	پایایی	روایی
۹۱	۷/۳۸	۴۲/۰۴	۰/۴۶	۰/۹۹

پایایی نسبتاً پایین، به دلیل انحراف معیار پایین است، ولی روایی بسیار بالا حاکی از نزدیکی تقریباً کامل خودارزیابی آزمودنی‌ها با توانش واقعی زبانی آن‌ها است.

به منظور فراهم آوردن اطلاعات بیشتر درباره قرابت بسیار زیاد میان خودارزیابی و نمره واقعی آزمودنی‌ها، بین دو سری نمره مربوطه t-

test گرفته شده که حاصل آن در جدول زیر آمده است.

جدول ۲: t-test برای مقایسه خودارزیابی و نمره واقعی گروه ۹۱ نفری

تعداد آزمودنی‌ها	میانگین		انحراف معیار	
	خودارزیابی	تافل	خودارزیابی	تافل
۹۱	۴۲/۰۴	۴۳/۵۶	۷/۳۸	۱۷/۲۲
				سطح معناداری ۰/۱۴

همانطور که ملاحظه می‌شود هیچ‌گونه تفاوت معناداری بین خودارزیابی و نمره واقعی وجود ندارد.

سؤال ۲: آیا ارتباطی میان خودارزیابی و توانش زبانی وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، ۹۱ آزمودنی موجود بر اساس انحراف معیار نمرات واقعی خود به سه گروه تقسیم شدند:

جدول ۳: تقسیم آزمودنی‌ها بر اساس انحراف معیار

ردیف	گروه	تعداد	معیار تقسیم‌بندی
۱	قوی	۱۰	۰/۵ بالای میانگین
۲	متوسط	۳۳	۰/۴۹ بالا و پایین میانگین
۳	ضعیف	۴۸	۰/۵ پایین میانگین

علت انتخاب ۰/۵ به عنوان مبنای تقسیم‌بندی بالا بودن انحراف معیار (۱۷/۲۲) بود. در واقع انتخاب انحراف معیار بالاتر برای تقسیم‌بندی باعث کم شدن افراد، به ویژه در گروه قوی می‌شد.

برای مشخص کردن این‌که آیا بین گروه قوی و ضعیف تفاوت در توانش زبانی معنادار است بین نمرات واقعی این دو گروه t-test گرفته شد که نتیجه آن را در جدول ۴ ملاحظه می‌کنید.

جدول ۴: t-test میان گروه قوی و ضعیف

ردیف	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	سطح معنادار
۱	قوی	۱۰	۷۸/۸۳	۷/۰۹	۰/۰۰۰
۲	ضعیف	۴۸	۳۰/۲۷	۷/۵۴	

همانطور که ملاحظه می‌شود بین دو گروه فوق‌الذکر تفاوت کاملاً معنادار است.

در قدم بعد برای رسیدن به جواب قطعی به سؤال ۲، ضریب همبستگی میان نمره خودارزیابی هر سه گروه با نمره واقعی آن‌ها محاسبه شد که حاصل آن در جدول زیر آمده است.

جدول ۵: ارتباط میان خودارزیابی و نمره واقعی در سه گروه قوی، متوسط و ضعیف

ردیف	گروه	تعداد	ضریب همبستگی
۱	قوی	۱۰	۰/۹۹۶
۲	متوسط	۳۳	۰/۹۸۲
۳	ضعیف	۴۸	۰/۹۸۵

همانطور که جدول فوق نشان می‌دهد، توانش زبانی تأثیری مثبت یا منفی در خودارزیابی ندارد. تمامی گروه‌ها توانسته‌اند با دقت بسیار بالایی توانش زبانی خود را اعلام دارند. از طرف دیگر محاسبه ضریب پایایی برای دو گروه قوی (۰.۷۰) و گروه ضعیف (۰.۵۹) نشان داد که توانش زبانی می‌تواند بر روی پایایی به‌طور قابل توجهی اثر بگذارد.

سوال ۳: آیا ارتباطی میان جنسیت و خودارزیابی وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، ضریب همبستگی میان خودارزیابی زنان با نمره واقعی آن‌ها و نیز ضریب همبستگی میان خودارزیابی مردان با نمره واقعی آن‌ها محاسبه شد که حاصل آن را در جدول زیر ملاحظه می‌کنید.

جدول ۶: ارتباط میان خودارزیابی و جنسیت

ردیف	جنسیت	تعداد	ضریب پایایی	ضریب همبستگی
۱	زن	۵۰	٪۹۴	٪۹۹
۲	مرد	۴۱	٪۹۳	٪۹۸

همانطور که مشهود است هر دو گروه با دقت بسیار بالا توانسته‌اند توانش زبانی مربوطه‌اشان را خودارزیابی کنند و اختلاف ضرایب همبستگی برای زنان و مردان به راحتی قابل چشم‌پوشی است. ضرایب پایایی نیز بسیار بالا است.

سوال ۴: آیا آگاهی از شیوه آزمون اثری بر پایایی و روایی خودارزیابی دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، از گروه دوم یعنی گروه ۴۳ نفری از دانشجویان ترم پنجم و ششم زبان انگلیسی استفاده شد. از این دانشجویان که تمامی دروس زبان انگلیسی عمومی خود را گذرانده و دارای واحدهای تخصصی بودند خواسته شد تا میزان توانایی خود را برحسب درصد در زمینه مهارت شنیداری، دستور زبان و مهارت خواندن ارزیابی کنند. ضمناً به دانشجویان تذکر داده شد که توانایی آن‌ها در این سه بخش از طریق یک آزمون که نوع آن تا بعد از خودارزیابی و تا هنگام برگزاری آزمون یعنی یک هفته بعد به آن‌ها اعلام نشد، سنجیده خواهد شد.

یک هفته بعد، از این آزمودنی‌ها آزمون تافل گرفته شد و ضریب پایایی و ضریب روایی خودارزیابی مذکور محاسبه شد که نتایج مربوطه در جدول زیر آمده است:

جدول ۷: ضریب پایایی و روایی خودارزیابی دانشجویان رشته زبان انگلیسی

گروه	تعداد	ضریب پایایی	ضریب روایی
زبان انگلیسی	۴۳	٪۸۵	٪۷۶

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌کنید، ضریب روایی در این خودارزیابی که نمایانگر نزدیکی خودارزیابی‌ها با نمرات واقعی آزمودنی‌ها است، از میزان به‌دست آمده برای گروه اول که از قبل با نوع آزمونی که از آن‌ها گرفته می‌شد آشنا بودند، پایین‌تر است، ولی در همین شکل، باز هم نسبتاً بالا و قابل ملاحظه است. ضریب پایایی نیز بالا است.

البته در تفسیر این یافته، عامل رشته تحصیلی نیز باید لحاظ گردد. به عبارت دیگر، عدم آگاهی از نوع آزمودنی که برای سنجش خودارزیابی به‌کار می‌رود می‌تواند یکی از عوامل پایین آمدن ضریب روایی باشد، بنابراین یافته حاضر باز هم قابل تحقیق و بررسی است.

در قدم بعدی برای روشنی بیشتر موضوع بین نمرات خودارزیابی این گروه و نمرات واقعی آن‌ها آزمون t-test به عمل آمد که حاصل آن در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۸: مقایسه نمرات خودارزیابی دانشجویان زبان انگلیسی با نمرات تافل آن‌ها از طریق t-test

سطح معناداری	انحراف معیار		میانگین		تعداد آزمودنی‌ها
	تافل	خودارزیابی	تافل	خودارزیابی	
۰/۰۰۰	۱۵/۸۲	۱۴/۵۷	۷۶/۴۳	۷۱/۷۷	۴۳

اگرچه اختلاف میان خودارزیابی و تافل از نظر آماری معنی دار است، ولی فاصله بین دو میانگین همچنان پایین است و مانند گروه اول در اینجا نیز آزمودنی‌ها نمره خود را از حد واقعی کمی پایین تر ولی نزدیک ارزیابی کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با توجه به مزایای خودارزیابی که در مقدمه به آن‌ها اشاره شد انجام گرفت. از طرف دیگر برجستگی راهبرد فراشناختی (تعیین اهداف، برنامه‌ریزی و ارزیابی پیوسته برای اطلاع از میزان پیشرفت به سوی اهداف تعیین شده) در تحقیقاتی که درباره زبان‌آموزان موفق صورت گرفته است اهمیت گنجانیدن خودارزیابی در برنامه‌های آموزشی و ارزیابی کلاس‌های آموزش زبان را بیشتر نشان می‌دهد. از طرف دیگر همان‌طور که گاردنر خاطر نشان کرده است، مسئله پایایی و روایی خودارزیابی مسئله‌ای بحث برانگیز و حل نشده است که در این زمینه در مقدمه به برخی عوامل آن اشاره شد. ولی با توجه به مزایای غیر قابل چشم‌پوشی و در عین حال شبهاتی که در راستای خودارزیابی وجود دارد، تحقیق حاضر برای فراهم آوردن اطلاعاتی بیشتر درباره پایایی و روایی خودارزیابی و برخی عوامل تأثیرگذار در این ارتباط انجام شد که نتایج زیر حاصل گردید.

۱- خودارزیابی دارای پایایی و روایی قابل اتکا است، اگرچه در مورد گروه اول پایایی $0/46$ بود ولی روایی خیلی بالا یعنی ضریب $0/99$ داشت. از طرف دیگر عدم اختلاف معنی‌دار میان خودارزیابی و نمرات تافل آزمودنی‌ها، دلیل محکمی بر قابل اتکا بودن خودارزیابی است. البته پایایی نسبتاً پایین موجود، حاصل همسانی موجود در توانش زبانی گروه آزمودنی بوده است.

۲- در گروه دوم (آزمودنی‌های رشته زبان و ادبیات انگلیسی) که از ماهیت ابزار سنجش که قرار بود برای تعیین دقت خودارزیابی آنان به‌کار برده شود، اطلاعی نداشتند پایایی $0/85$ و روایی $0/76$ باز هم گواه دیگری بر قابل اتکا بودن خودارزیابی است.

با مقایسه یافته‌های ۱ و ۲ که در اولی آزمودنی‌ها از ابزاری که برای سنجش آن‌ها قرار بود به‌کار رود، آگاهی داشته و در دومی آزمودنی‌ها چنین آگاهی را نداشتند، مشخص می‌شود که آموزش شیوه‌های خودارزیابی می‌تواند تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر افزایش پایایی و روایی آن داشته باشد.

۳- از طرف دیگر عدم تأثیر توانش زبانی و جنسیت بر نتایج حاصله در این مطالعه، نشانگر آن است که آموزش خودارزیابی از آغاز تا پایان دوره‌های آموزش می‌تواند موجود باشد، تا با بالا بردن راهبرد فراشناختی و ایجاد زبان‌آموزان خود اتکا که به روند پیشرفت خود به طور منطقی توجه کرده و آن را تا نیل به هدف دنبال می‌کنند، باعث ایجاد انگیزه و فراگیری بیشتر در زبان‌آموزان مرد وزن گردد.

حال این سؤال مطرح است که چگونه می‌توان خودارزیابی را آموزش داد؟ پاسخ به این سؤال از اهداف تحقیق حاضر نیست، ولی لازم است در این ارتباط به ابزاری که توسط محققان مختلف پیشنهاد شده است، نظیر کارت‌های گزارش پیشرفت، پرسشنامه و گزارش نویسی روزانه یا هفتگی^۵ اشاره کرد.

در پایان با توجه به مسائل مطروحه در این تحقیق، می‌توان نتیجه گرفت که امروزه دست‌اندرکاران آموزش و ارزشیابی به خودارزیابی نگاهی جدی دارند. بنابراین انجام تحقیقات بیشتر در این زمینه منطبق با نیازهای رشته آموزش زبان انگلیسی است. از جمله متغیرهایی که می‌تواند تأثیر آن‌ها بر پایایی و روایی خودارزیابی را بررسی کرد عبارتند از:

۱- فاصله زمانی بین خودارزیابی و اجرای یک آزمون استاندارد

۲- تأثیر آموزش خودارزیابی

۳- تأثیر سن

۴- تأثیر سطح سواد در زبان مادری (مثلاً دانشجویان در مقابل دانش‌آموزان دبیرستانی)

۵- تأثیر رشته آموزشی

۶- تأثیر فردی که خودارزیابی و آزمون استاندارد را هدایت می‌کند (یعنی آیا این که فرد مورد نظر معلم مستقیم آزمودنی‌ها باشد یا شخص

ثالثی عهده‌دار انجام آن باشد تأثیری بر نتیجه حاصله دارد؟)

- 1- Backman, L.F., Learner-centered assessment in ESL. In G.Ekbatani & Pierson (Eds.), **Learner-directed assessment in ESL** (pp. ix-xii). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2000.
- 2- Backman, L. F. & Palmer, A. S. **Language testing in practice**. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- 3- Blanche, P., Using standardized achievement and oral proficiency tests for self- assessment purposes: the DLIFC study. **Language Testing**, 7 (2): 202-29, 1990.
- 4- Blue, G.M., Self-assessment: the limit of learner independence. In A. Brookes & P. Grundy (Eds). Individualism and autonomy in language learning. **ELT documents**, 131. London: Modern English Publications in association with the British Council (Macmillan), 1988.
- 5- ———, Self-assessment of foreign language skills: Does it work? **CLE Working Papers**, N.3 , pp 18-35 (ED 396 569), 1994.
- 6- Coombe, C., self-assessment in language testing: reliability and validity issues. Retrieved from, , 2005. <http://www3.telus.net/linguisticsissues/selfassess.html>
- 7- Coombe, C. & Canning, C., Using self-assessment in the classroom: rationale and suggested techniques. Retrieved from, 2005. <http://www3.telus.net/linguisticsissues/selfassess2.html>.
- 8- Dickinson, L., **Self-instruction in language learning**. London: Cambridge University Press, 1987.
- 9- Gardner, D. Self-assessment for autonomous language learners. **Links and Letters (7)**, pp. 40-60, 2000.
- 10- Hamayan, E. Approaches to alternative assessment. **Annual Review of Applied Linguistics**, 15, 212-226, 1995.
- 11- Houghton G., & Dickenson, L. Collaborative assessment by masters' candidates in a tutor based system. **Language Testing**, 5, 233-246, 1988.
- 12- Janssen-van Dieten, A. The development of a test of Dutch as a foreign language: the validity of self-assessment by inexperienced subjects. **Language Testing**, 6 (1): 30-46, 1989.
- 13- O'malley, J. M. & Chamot, A. U. **Learning strategies in second language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- 14- Oscarsson, M., Self-assessment as a second language instrument. **TESOL Quarterly**, 19, 4, 673-687, 1984.
- 15- ———, Self-assessment of language proficiency: Rationale and applications. **Language Testing**, 6, 1-13, 1989.
- 16- Oscarsson, M., Learner self-assessment of language skills. **IATEFL TEA SIG Newsletter**, 1998.
- 17- Pierce, B. N, Swain, M. & Hart, D. Self-assessment, French immersion and locus of control. **Applied Linguistics**, 14 (1): 25-42, 1993.
- 18- Rivers, W. P., Autonomy at all costs: An ethnography of metacognitive self- assessment and self-management among experienced language learners. **The Modern Language Journal**, 85, 279-290, 2001.
- 19- Wenden, A. & Rubin J., **Learner strategies in language learning**. Hemel Hempstead; Phoenix ELT., 1987.