

## بررسی نقش استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار در یادگیری زبان انگلیسی

مهراک رحیمی<sup>1</sup>، علی شهیریاری<sup>2</sup>

<sup>1</sup> گروه زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) rahimi@sru.ac.ir

<sup>2</sup> گروه زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

### چکیده

هدف این پژوهش بررسی نقش استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار در یادگیری زبان انگلیسی است. 203 دانشجوی درس زبان عمومی در این پژوهش شرکت نمودند. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. نحوه استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار توسط شرکت کنندگان به وسیله پرسشنامه‌ی استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار (ASUS) مورد ارزیابی قرار گرفت. این پرسشنامه نحوه‌ی استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار را با در نظر گرفتن پنج مؤلفه مورد بررسی قرار می‌دهد: اهمیت مهارت هجی کلمات، آگاهی از نحوه کار با نرم افزار، ارزش آموزشی نرم افزار، عملکرد نرم افزار در تصحیح غلطها و نقش نرم افزار در اصلاح اشتباهات دیکته‌ای و نگارشی. یادگیری زبان بر اساس فعالیت‌های کلاسی و آزمون نهایی درس زبان عمومی مورد ارزیابی قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی و رگرسیون) مورد تحلیل قرار گرفت. نتیجه ضریب همبستگی نشان داد که رابطه‌ی مثبت و معناداری بین یادگیری زبان و استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار و 4 مؤلفه‌ی آن وجود دارد؛ درحالی که قوی‌ترین ضرایب همبستگی مربوط به مؤلفه‌ی اول یعنی اهمیت مهارت هجی کردن در یادگیری زبان هنگام کار با نرم افزار ( $r=.215, p<.01$ ) و مؤلفه‌ی سوم یعنی ارزش آموزشی نرم افزار ( $r=.214, p<.01$ ) است. نتیجه‌ی رگرسیون نشان داد که این دو مؤلفه تسهیل کننده‌ی یادگیری زبان هستند و می‌توانند به‌طور معناداری بیش از 10% از واریانس آن را پیش‌بینی نمایند.

### اطلاعات مقاله

مقاله علمی- پژوهشی

دریافت: 11 آبان 1397

پذیرش: 14 بهمن 1397

### واژگان کلیدی:

نرم افزار

اصلاح

خودکار

یادگیری

زبان انگلیسی

## The role of autocorrect software use in learning English as a foreign language

Mehrak Rahimi<sup>1</sup>, Ali Shahryari<sup>2</sup>

<sup>1</sup> English Department, Faculty of Humanities, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

(Corresponding author) rahimi@sru.ac.ir

<sup>2</sup> English Department, Faculty of Humanities, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

### ARTICLE INFORMATION

#### Original Research Paper

Received: 02 November 2018

Accepted: 03 February 2019

#### Keywords:

Software  
Autocorrect  
Learning  
English  
Students

### ABSTRACT

This study aimed at examining the role of autocorrect software use in learning English as a foreign language. 203 university students of General English courses participated in the study. Their use of autocorrect software was evaluated by Autocorrect Software Use Scale (ASUS). ASUS assesses autocorrect software use with respect to five components including the importance of spelling skills in learning English with autocorrect, students' awareness of the way autocorrect works, its educational value, its error correction function, and its value in improving English spelling and writing skills. Achievement in learning English was assessed by both formative and summative evaluations in General English course. The data were analyzed by both descriptive (mean and standard deviation) and inferential statistics (correlation and regression methods). The results of correlation showed that there was a positive and significant relationship between learning English and ASUS and its four components; while the strongest correlations were related to factor 1, the importance of spelling skills in learning English ( $r=.215, p<.01$ ) and factor 3, educational value of autocorrect software ( $r=.214, p<.01$ ). The result of multiple regressions revealed that these factors function as the facilitator of learning English and can significantly predict more than 10% of its variance.

## 1. مقدمه

با گسترش زیرساخت‌های فناوری و افزایش ضریب نفوذ گوشی‌های هوشمند<sup>۱</sup>، استفاده از فناوری‌های نوین و برنامه‌های کاربردی در بین عموم مردم و خصوصاً نسل جوان به سرعت رو به افزایش است. استفاده از این برنامه‌های کاربردی نه تنها ارتباطات اجتماعی در بستر فضای مجازی را افزایش می‌دهد، بلکه می‌تواند روند انجام تکالیف و پروژه‌های دانش‌آموزی و دانشجویی را از ابتدا (جستجوی منابع) تا انتها (نگارش گزارش) تسریع و تسهیل نماید.

بدیهی است که استفاده از فناوری‌های نو نیازمند بهره‌گیری از مهارت‌ها و راهبردهای خاص برای تعامل موفق و سودمند با محیط‌های مجازی و فناوری است. در پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با سواد اطلاعاتی فهرست بلندی از مهارت‌های مورد نیاز کاربران فناوری در قرن بیست و یکم جهت مدیریت چالش‌های استفاده از ابزارهای جدید فناوری ارائه می‌شود. قطعاً یکی از مهارت‌های پایه و مهم که هنگام کار با واژه‌پردازها<sup>۲</sup> مورد نیاز است تایپ سریع و صحیح کلمات جهت ورود داده و دریافت بازخورد مناسب از سیستم یا کاربران دیگر می‌باشد. مهارت تایپ سریع و درج صحیح کلمات در بهره‌گیری از فضای مجازی و استفاده مؤثر از بسیاری از برنامه‌های کاربردی لازم است و عدم تسلط به نحوه‌ی ورود صحیح اطلاعات می‌تواند در روند نصب یا اجرای برنامه‌ها اختلال ایجاد کند. به همین ترتیب، درج کلمات غلط هنگام جستجو، می‌تواند سبب ورود اطلاعات غلط، یافتن اطلاعات بی‌ربط و اتلاف وقت به علت جستجوهای مکرر و نامربوط شود. در ارتباطات مجازی نیز ورود اطلاعات نادرست که ممکن است دارای اشتباهات دیکته‌ای، دستوری و معنایی باشد، سبب ارسال پیام‌های مبهم و بی‌ادبانه و حتی ایجاد سوء تفاهم در ارتباطات بین فردی، گروهی و یا حتی حرفه‌ای می‌شود.

اصلاح دیکته‌ی کلمات<sup>۳</sup> یکی از امکاناتی است که در واژه‌پردازها از دهه‌ی 80 میلادی در دسترس بوده است. قابلیت اصلاح دیکته‌ی کلمات با دو هدف اصلی (1) تشخیص غلط‌های دیکته‌ای کلمات و (2) ارائه‌ی پیشنهاد کلمه‌ی صحیح در واژه‌پردازها تعبیه می‌شود تا تعامل کاربر با سیستم را سریع‌تر کرده و به انجام روند نگارش صحیح و سریع کمک کند. اما در نرم‌افزارهایی که در تلفن‌های هوشمند توسعه یافته و به کار می‌روند، هدف سومی برای اصلاح خودکار کلمه نیز پیش‌بینی شده است [1]. بدین ترتیب که هنگام تایپ لغت توسط کاربر، نرم‌افزار هجی کلمه‌ی در حال تایپ را با فرهنگ لغت (پایگاه داده‌ی) داخلی خود چک می‌کند و لغت پیشنهادی خود را درج می‌کند؛ چنانچه لغت تایپ شده با هیچ‌یک

از لغات فرهنگ لغت نرم‌افزار مطابقت نداشته باشد، نرم‌افزار به طور خودکار (حتی قبل از اتمام تایپ کامل لغت) لغتی را درج می‌نماید. از این رو این قابلیت به نام نرم‌افزار اصلاح خودکار<sup>۴</sup> شناخته می‌شود. چالش اساسی استفاده از نرم‌افزار خودکار در قیاس با اصلاح دیکته واژه‌پردازها، تغییر واژه‌ها بدون رضایت و یا توجه کاربر است. در واژه‌پردازها، هنگامی که لغتی اشتباه درج می‌شود یا نرم‌افزار فرم صحیح آن را تشخیص می‌دهد، با علامتی کاربر را نسبت به اشتباه هشدار می‌کند و فهرستی از لغات صحیح را پیشنهاد می‌دهد و در نهایت انتخاب لغت صحیح بر عهده‌ی کاربر است. اما هنگام استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار کاربران عموماً نسبت به تغییراتی که خودکار اعمال می‌شوند، بی‌توجه هستند و در بسیاری از موارد پس از دریافت نتیجه جستجو یا بازخورد از اطرافیان متوجه اشتباه فاحشی که در درج کلمه رخ داده می‌شوند.

به علت سرعت بالای جستجو یا تبادل پیام‌ها در فضای مجازی، بسیاری از کاربران به استفاده از نرم‌افزار خودکار وابستگی شدید پیدا کرده‌اند و ترجیح می‌دهند حتی با وجود درصد خطای مشهود این‌گونه نرم‌افزارها، این قابلیت را در گوشی‌های همراه خود فعال نگه‌دارند. پژوهشگران معتقدند که وابستگی و اعتماد بیش از اندازه به این نرم‌افزارها بر توانایی‌های زبانی افراد تأثیر می‌گذارد [2] و ممکن است سبب بی‌توجهی نسل جوان به نحوه نگارش کلمات شده و منجر به ظهور نسلی از بی‌سوادان شود [3]. راس معتقد است نحوه‌ی ورود داده به ابزارهای فناوری همانند ارسال پیامک، سبب شده تا جوانان نوشتن مطالب را با سرعت زیاد انجام دهند و از فرآیند نگارش (پیش‌نویس، اصلاح، ویرایش) غافل شوند [4]. نیاز افراد برای یادگیری مهارت نوشتن بازتابی از نقش و ارزش سواد در آن جامعه است [5] و چنانچه بی‌توجهی به مقوله‌ی سواد و ادبیات در جامعه‌ای عمومیت یابد، نوشتن صحیح و اصولی بر اساس مبانی زبان‌شناختی کم‌رنگ شده و ساختارهای زبانی غیررسمی، غلط و بی‌ادبانه در گروه‌های مختلف اجتماعی رواج می‌یابد.

نقش خواندن و نوشتن در ایجاد و تقویت مهارت‌های زبان‌شناختی و یادگیری و به خاطر آوردن مطالب کتمان‌ناپذیر است. از این رو، تقویت نگارش به‌عنوان یکی از مهارت‌های چهارگانه زبان در آموزش زبان اول و زبان خارجه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نگارش علاوه بر آنکه یکی از مهارت‌های سوادآموزی محسوب می‌شود، می‌تواند ارتباطات فردی، اجتماعی و حرفه‌ای را تقویت کرده و سبب اعتلای فرهنگی جامعه گردد. در سال‌های اخیر، ظهور فناوری‌های پیشرفته و شبکه‌های اجتماعی مجازی زمینه‌ی ارتباطات نوشتاری را برای اهداف حرفه‌ای و شخصی ممکن و

یادگیری<sup>۵</sup> و تکلیف نشان داده است که این فناوری‌ها نه تنها به بهبود مهارت‌های کتبی و سوادآموزی کمک می‌کنند، بلکه انگیزه‌ی نوشتن فراگیران را افزایش داده و آن‌ها را به طی فرآیند نگارش تشویق می‌کنند [9].

یکی از بخش‌های اصلی فرآیند نگارش، مکانیسم نگارش است که شامل هجی صحیح کلمات و به‌کارگیری علائم صحیح نگارشی است. اهمیت هجی کلمات در خواندن و نوشتن (سوادآموزی) زبان مادری و همچنین یادگیری زبان دوم در پژوهش‌های مختلف موردبررسی قرار گرفته است [10]. مهارت هجی کلمات تحت تأثیر عواملی همچون راهبردهای شناختی هجی کلمات و تفاوت بین نظام نگارشی زبان اول و دوم قرار دارد [11]. تأثیر استفاده از رایانه بر تقویت هجی کردن کلمات در فرآیند یادگیری زبان نیز مورد تأکید قرار گرفته است [12]. به همین علت استفاده از واژه پردازها به‌عنوان برنامه‌ای کاربردی برای کمک به یادگیری مکانیسم نگارش و سرعت بخشیدن به نوشتن در کلاس درس نگارش توصیه می‌شود. استفاده از واژه‌پردازها هنگام نوشتن، انگیزه‌ی نوشتن را افزایش می‌دهد و بر کیفیت و کمیت مطالب نوشته‌شده می‌افزاید [13]. واژه‌پردازها در کلاس درس زبان به‌عنوان یک ابزار آموزشی می‌توانند در دو زمینه‌ی زیر به فراگیران کمک کنند:

1. بررسی و اصلاح هجی کلمات: واژه‌پردازها بیم و اضطراب اشتباه کردن و غلط نوشتن را کاهش می‌دهند و به فراگیران کمک می‌کنند تا متن‌هایی با غلط کمتر بنویسند [14].

2. کمک در ساماندهی مطالب: واژه‌پردازها نوشتن و باز نوشتن مطالب را که کاری سخت و طاقت‌فرسا است آسان می‌کنند و سبب صرفه‌جویی در وقت و انرژی کاربر و صرف آن برای ساماندهی مطالب می‌شوند [15].

هنگام کار با واژه‌پردازها و ورود اطلاعات به رایانه، استفاده مناسب از صفحه‌ی کلید از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و می‌تواند در شکل‌گیری پیام و سرعت و دقت نوشتن آن تأثیر گذارد. برای آنکه افراد بتوانند هنگام نوشتن در محیط رایانه یا گوشی همراه استفاده بهتری از امکانات واژه‌پردازها بکنند، لازم است به آن‌ها مهارت‌های استفاده صحیح از صفحه‌کلید (فیزیکی و مجازی) آموزش داده شود تا صفحه‌ی کلید خود به‌عنوان عامل مداخله‌گر و مزاحم فرآیند نوشتن عمل نکند [16]. یکی از مزایای تسلط بر نحوه‌ی کارکرد صفحه‌ی کلید آن است که نویسنده می‌تواند علاوه بر تایپ بهینه مطالب بازمان کمتر و دقت و سرعت بیشتر، غلط‌های تایپی را هم‌زمان با نوشتن کلمات به‌سرعت اصلاح نماید.

برخی از پژوهش‌ها نشان داده است که استفاده‌ی صحیح از این‌گونه ابزارهای فناوری می‌تواند قدرت تفکر و پردازش مغز را افزایش

ضروری ساخته و سبب افزایش تمایل افراد به یادگیری نوشتن در زبان دیگری غیر از زبان مادری خود شده است [6]. درحالی‌که در گذشته نگارش به‌عنوان مهارتی صرفاً برای تقویت خواندن، شنیدن و تکلم در زبان در نظر گرفته می‌شد، اکنون در بسیاری از دوره‌های آموزشی نقشی اساسی بازی می‌کند و به شهروندان هزاره‌ی سوم امکان برقراری ارتباط‌های مجازی در فرای مرزها را می‌دهد.

در حال حاضر ارتباطات نوشتاری در شبکه‌های اجتماعی بسیار فراگیر شده و ارسال پیام از طریق گوشی‌های همراه بر استفاده از گوشی برای برقراری مکالمات تلفنی به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای پیشی گرفته است. بسیاری از افراد خصوصاً نسل جوان معتقدند که ارسال و دریافت پیام‌های نوشتاری از مکالمه‌ی تلفنی بهتر است زیرا مزاحم انجام کارهای دیگر نمی‌شود و مدیریت زمان بهتری به فرد می‌دهد تا بتواند در زمان دلخواه با یک یا چند نفر ارتباط برقرار نماید.

با توجه به افزایش نیاز زبان آموزان به برقراری ارتباط بیشتر در دهه‌های اخیر، روش تدریس مهارت نگارش با ظهور نظریه‌ی ارتباطی در آموزش زبان دستخوش تغییر شده است. به‌طور سنتی آموزش نگارش در مدرسه به انشانویسی و تمرکز بیش‌ازاندازه به ارائه بازخورد به محصول نهایی بود؛ اما اکنون فرآیند نگارش و آنچه توسط زبان‌آموز طی زمان و فرآیند تولید محصول رخ می‌دهد در مرکز توجه قرار دارد. بنابراین مواردی نظیر علت ارتباط، موضوع ارتباط، میزان آشنایی با موضوع، ویژگی‌های مخاطب، نحوه‌ی برقراری ارتباط با مخاطبین در این فرآیند مهم است. در این چارچوب، توسعه مهارت نگارش نیاز به تمرین و نوشتن و باز نوشتن با دریافت بازخورد مناسب از طرف مخاطب (معلم و هم-کلاسی‌ها) دارد. طی این فرآیند فراگیر زمانی هرچند کوتاه در مورد موضوع فکر می‌کند، سپس اقدام به نوشتن پیش‌نویس کرده و با گرفتن بازخورد از معلم یا هم‌کلاسی‌ها چندین بار پیش‌نویس را مورد بازنویسی قرار می‌دهد و سپس نتیجه و محصول این فرآیند را به مخاطب ارائه می‌دهد [7]. طبیعتاً طی این فرآیند چه در کلاس درس و چه در خارج از آن زمان‌گیر، دشوار و چالش‌برانگیز است [8].

بنابراین هر آنچه بتواند این فرآیند را ساده‌تر کرده و امکان برقراری ارتباط نوشتاری را تسهیل نماید مورد استقبال آحاد جامعه و به‌ویژه دانش‌آموزان و دانشجویان قرار می‌گیرد. در این راستا به‌کارگیری فناوری‌های مختلف برای کمک به فراگیران و معلمان کلاس نگارش موردتوجه پژوهشگران بوده است. استفاده از بستر شبکه‌های اجتماعی همچون ویکی، وبلاگ و سیستم‌های مدیریت

مهارت نگارش مبتلایان به اختلال خواندن را بهبود بخشیده و اعتماد به نفس آنان را در انجام تکالیف درس نگارش تقویت می‌نماید [23].

الحسبان نشان داد که استفاده بیش از اندازه از فناوری در روند نگارش زبان انگلیسی، خصوصاً نرم‌افزارهای غلطیاب و اصلاح خودکار می‌تواند سبب از بین رفتن مهارت ویرایش متن شود؛ زیرا سرعت مورد نیاز در ارتباطات مجازی کاربران را به تایپ سریع و غفلت و بی‌توجهی به غلط‌هایشان تشویق می‌کند [24].

برونوویکی نشان داد که استفاده‌ی دانش آموزان از برنامه‌های اصلاح دیکته و دستور در بستر واژه‌پردازها سبب صرفه‌جویی در زمان و انرژی آماده‌سازی تکالیف می‌گردد اما در عین حال می‌تواند باعث افت انرژی ذهنی و پشتکار آنان در تکمیل تکالیف گردد. علت این موضوع آن است که دانش‌آموزان به میان‌برها در انجام تکالیف نگارش عادت می‌کنند و از نگاه عمیق به مراحل نگارش جهت انتقال مفهوم بازمی‌مانند و در نتیجه فقط به تولید تکالیف در قالب دستوری و نگارشی بسنده می‌کنند [25].

عارف و همکاران روش ابداعی استفاده از بازخورد رنگی در نرم‌افزار خودکار را با نرم‌افزار اصلاح خودکار معمولی بر یادگیری لغات جدید و هجی کلمات در بین کودکان رده‌ی سنی 7-8 سال بررسی نمودند. نتایج نشان داد که استفاده از بازخورد رنگی در نرم‌افزار خودکار می‌تواند به‌طور معناداری یادگیری لغات جدید را افزایش دهد. اگرچه نتایج نشان داد که استفاده از نرم‌افزار خودکار معمولی نیز بر یادگیری لغات و هجی کلمات تأثیر دارد و برخلاف نظرات دیگران، مانعی برای یادگیری لغت نیست [26].

مکسونی رابطه‌ی بین ارسال پیامک با گوشی همراه با فعال نمودن نرم‌افزار خودکار را بر سواد نوجوانان دوزبانه (انگلیسی/اسپانیایی) در شهر نیویورک بررسی نمود. شرکت‌کنندگان در این پژوهش از نرم‌افزار خودکار در نگارش پیامک‌ها به هردو زبان استفاده‌ی مداوم می‌کردند و وابستگی شدیدی به نرم‌افزار خودکار نشان دادند. نتایج نشان داد که ارسال پیامک به زبان دوم (انگلیسی) و انتخاب زبان انگلیسی به‌عنوان زبان اصلی تنظیمات گوشی (برای ورود داده و اعمال تنظیمات) تأثیر بسزایی بر تقویت مهارت‌های تحصیلی کاربران دارد. نتیجه همچنین نشان داد که در پیامک‌های ارسالی به زبان انگلیسی از واژه‌های کمتر و محدودتری استفاده‌شده است [27].

همان‌طور که مشاهده می‌شود در اکثر پژوهش‌های مرور شده، گروه‌های شرکت‌کننده از میان یادگیرندگان بومی زبان انگلیسی بوده‌اند و نقش استفاده از نرم‌افزار خودکار بر یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی در این پژوهش‌ها مغفول مانده

دهد به‌طوری‌که کاربرد به صفحه‌ی کلید نه به‌عنوان یک وسیله‌ی خارجی برای تایپ بلکه به‌عنوان بخشی از فرآیند تفکر بنگرد [17]. همچنین قابلیت پیش‌بینی کلمات در محیط نرم‌افزار و نشان دادن کلمات بر روی صفحه‌ی نمایش سبب افزایش توانایی هجی کلمات [18] و افزایش کیفیت و کمیت نگارش می‌گردد [19]. لوئیس در سال 1997 در حالی که هنوز استفاده از نرم‌افزارهای خودکار گوشی‌های هوشمند در بین کاربران رایج نبود به مقایسه‌ی تأثیر چهار راهبرد ورود متن به رایانه بر کیفیت نگارش فراگیران پرداخت. نتایج پژوهش وی نشان داد که واژه‌پرداز نقش مهمی در درست نوشتن دانش آموزان دارد، قابلیت پیش‌بینی کلمه<sup>۶</sup> بهترین راهبرد برای تقویت سرعت ورود متن به رایانه است، اصلاح دیکته‌ی کلمات ابزار مؤثری برای ویرایش متن است و به نسبت اصلاح دستور<sup>۷</sup> تأثیر قابل‌ملاحظه‌ای بر کیفیت و نحوه‌ی درست نوشتن مطلب توسط دانش آموزان دارد [20].

با گسترش استفاده از وسایل دیجیتال همراه به‌ویژه تلفن‌های هوشمند میزان نوشتن مطالب در شبکه‌های اجتماعی یا ارسال پیامک به‌شدت افزایش یافته است. این مسئله توجه برخی از پژوهشگران را به چالش‌ها و فرصت‌هایی که استفاده از ابزارهای فناوری برای توسعه‌ی مهارت‌های زبان‌شناختی نسل جوان (به‌ویژه مهارت نوشتن و مکانیسم آن) ایجاد می‌کند جلب کرده است. شیپان در تحقیقی که بر روی دو گروه از دانشجویان دانشگاه پیتسبورگ انجام داد به این نتیجه رسید که استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار و اعتماد بیش از اندازه به آن، باعث به تحلیل رفتن توانایی‌های شناختی و مهارت‌های ذاتی هجی کردن کلمات به علت ایجاد اعتماد به نفس کاذب می‌شود [21].

در پژوهش دیگری کلارک توانایی هجی کردن کلمات انگلیسی 2000 فرد بزرگسال را بررسی نمود. نتیجه نشان داد که فقط 20% شرکت‌کنندگان در آزمون هجی کلمات نمره‌ی کامل گرفتند، در حالی که دانش آموزان بدترین عملکرد را در بین گروه‌های سنی مختلف کسب کردند. وی علت این امر را به استفاده‌ی بیش از اندازه از نرم‌افزار خودکار تلفن‌های هوشمند نسبت داد و بیان نمود که ارتباط مستقیمی بین این ابزار و رفتارهای یادگیری دانش آموزان وجود دارد و استفاده بیش از اندازه از نرم‌افزار اصلاح خودکار روند سوادآموزی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد [22].

هیساکس و همکاران در پژوهشی بر روی دانشجویان مبتلا به اختلال خواندن<sup>۸</sup> نشان دادند که استفاده از نرم‌افزار خودکار در قیاس با نرم‌افزار اصلاح دیکته‌ی واژه‌پرداز وورد<sup>۹</sup> سبب افزایش ظرفیت حافظه‌ی کاری، اختصاص این ظرفیت به مکانیسم نگارش و در نتیجه به یادآوری بهتر محتوا می‌شود. استفاده از این نرم‌افزار

جدول 1. آزمون کفایت نمونه برداری کیزر-می-یر-الکین و کرویت بارتلت

Table 1. KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling Adequacy.		
		.610
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-square	1109.551
	df	120
	Sig.	.000

جدول 2. درصد تبیین واریانس و درصد تراکمی عامل‌های پنج‌گانه‌ی ASUS

Table 2. Total and cumulative variances explained by 5 factors of ASUS

Factors	Eigenvalues	% of Variance	Cumulative %
1	2.619	16.368	16.368
2	2.292	14.322	30.690
3	1.945	12.153	42.843
4	1.823	11.392	54.235
5	1.814	11.340	65.575

بر اساس نتایج تحلیل عامل اکتشافی، 16 گویه در 5 عامل به شرح زیر قرار گرفتند:

**عامل اول** - اهمیت مهارت هجی کلمات انگلیسی هنگام کار با نرم‌افزار (گویه‌های 1-2)

**عامل دوم** - آگاهی از نحوه کار با نرم‌افزار (گویه‌های 3-6)

**عامل سوم** - ارزش آموزشی نرم‌افزار (گویه‌های 7-10)

**عامل چهارم** - عملکرد نرم‌افزار در تصحیح غلطها (گویه‌های 11-12)

**عامل پنجم** - نقش نرم‌افزار در اصلاح اشتباهات دیکته‌ی کلمات و نگارش (گویه‌های 13-16)

ماتریس عامل‌های چرخش یافته و گویه‌های پرسشنامه در جدول 3 خلاصه شده است.

اعتبار ابزار از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ تعیین گردید. جدول 4، ضرایب اعتبار عامل‌ها و ضریب اعتبار کل مقیاس را نشان می‌دهد. همانطور که جدول نشان می‌دهد، ضریب اعتبار کلی پرسشنامه 72. می باشد و اعتبار مولفه‌های پرسشنامه نیز بین 61. الی 83. است.

است. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال بررسی نقش استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار بر یادگیری زبان در ایران به‌عنوان بافت زبان خارجی است.

## 2. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است و هدف آن بررسی نقش استفاده از نرم‌افزار خودکار اصلاح در یادگیری زبان است. این پژوهش به دنبال یافتن پاسخ به سؤالات زیر است:

1. نگرش زبان‌آموزان نسبت به استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار در یادگیری زبان چیست؟

2. آیا استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار اصلاح می‌تواند یادگیری زبان را به‌طور معناداری پیش بینی کند؟

جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی بودند که در نیمسال دوم سال تحصیلی 1396-97 درس زبان عمومی را اخذ نموده بودند (تعداد کل 234). از این تعداد 203 دانشجوی در پژوهش حاضر شرکت نمودند. برای جمع آوری داده محقق با حضور در کلاس درس از دانشجویان درخواست نمود تا پرسشنامه‌ی تحقیق حاضر را تکمیل نمایند و به هنگام تکمیل پرسشنامه در صورت نیاز به ابهامات دانشجویان پاسخ می‌داد. با در نظر گرفتن افراد غائب در جلسات جمع آوری داده و پرسشنامه‌های ناقص، 203 پرسشنامه تکمیل شده مورد بررسی قرار گرفت (ضریب پاسخ دهی برابر 88%).

برای سنجش میزان و نحوه‌ی استفاده از نرم‌افزار خودکار اصلاح از پرسشنامه‌ی محقق ساخت «استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار» (ASUS) استفاده شد. این پرسشنامه شامل 16 گویه است که از پاسخ‌دهندگان می‌خواهد میزان و نحوه استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار را با انتخاب یکی از پاسخ‌ها بیان کنند. پاسخ‌ها در مقیاس لیکرت و از 1 (کاملاً مخالفم) تا 5 (کاملاً موافقم) مرتب‌شده‌اند. برای اطمینان از روایی ابزار، ساختار عاملی آن با تحلیل اکتشافی از طریق تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریمکس مورد بررسی قرار گرفت. محاسبه‌ی اولیه نشان داد که اندازه‌ی کفایت نمونه‌برداری کیزر-می-یر-الکین (KMO) برابر 610. و آزمون کرویت بارتلت نیز برابر 1109.551 از لحاظ آماری در سطح  $p < 0.01$  معنادار می‌باشد (جدول 1).

نتیجه تحلیل مؤلفه‌های اصلی مبین این است که ارزش‌های ویژه‌ی 5 عامل بزرگ‌تر از 1 است و روی هم 65.575% کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کند. اطلاعات مربوط به تحلیل عاملی در جدول 2 خلاصه شده است.

عمومي در دانشگاه شهيد رجايي از سرفصل مشتركی تبعیت می کند و اساتید درس زبان عمومي محتوای آموزشی یکسانی را تدریس می کنند. کتاب مشترك مورد تدریس در زبان عمومي کتاب متون انگلیسی عمومي است [28]. آزمون های پایانی به طور هماهنگ و با نظارت گروه زبان انگلیسی طراحی و برگزار می شود.

### 3. نتایج

برای پاسخ به پرسش اول و مشخص نمودن استفاده از نرم افزار خودکار توسط دانشجویان در یادگیری درس زبان از آمار توصیفی استفاده گردید. جدول 5 نشان دهنده آمار توصیفی شرکت کنندگان در مقیاس ASUS و پنج مؤلفه ی آن است.

جدول 5. آمار توصیفی ASUS

Table 5. Descriptive statistics of ASUS

Variables	Mean	SD
The importance of spelling skill in using AC	3.820	.949
AC function awareness	3.747	1.008
Educational value of AC	3.167	.780
AC error correction function	3.482	1.070
AC value in learning English spelling/writing	3.375	.576
ASUS	3.485	.464

همان طور که آمار توصیفی نشان می دهد، میانگین کلی مقیاس 3.48 است که نشان دهنده ی نگرش نسبتاً مناسب دانشجویان به نرم افزار است. بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه اول، یعنی اهمیت مهارت هجی کردن در یادگیری زبان هنگام کار با نرم افزار (mean=3.82, SD=.949) است.

برای پاسخ به پرسش دوم و بررسی رابطه ی بین استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار ابتدا ضرایب همبستگی بین ASUS و مؤلفه های آن با یادگیری زبان انگلیسی محاسبه شد. ماتریس ضریب همبستگی بین متغیرها در جدول 6 خلاصه شده است.

جدول 6. ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرها

Table 6. Correlation matrix of the variables

	English	ASUS	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
English	1	.339**	.215**	.190**	.214**	.173*	.132
ASUS		1	.416**	.649**	.582**	.568**	.429**
Factor 1			1	.177*	-.023	.055	.185**
Factor 2				1	.117	.089	-.047
Factor 3					1	.315**	.043
Factor 4						1	.272**
Factor 5							1

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level.

\* Correlation is significant at the 0.05 level.

جدول 3. ماتریس عامل های چرخش یافته ASUS

Table 3. Rotated component matrix of ASUS

Items	Components				
	1	2	3	4	5
1. Spelling skill is important in learning English using AC in our time.					.891
2. Spelling skill is important in learning English using AC in the future					.893
3. I am aware of the existence of AC on my PC.	.742				
4. I am aware of the existence of AC on my smart phone.	.785				
5. I know how AC works on my PC.	.852				
6. I know how AC works on my smart phone.	.839				
7. AC is a valuable app.			.699		
8. Using AC helps me overcome my problems in spelling English words.		.577			
9. I always use AC.		.688			
10. I am completely dependent on AC.		.722			
11. I pay attention to correct spelling of the words I misspelled while I am using AC.					.855
12. I try to learn the spelling of the words I misspelled while I am working with AC.					.855
13. If I disable AC, I doubt the spelling of the words I write.			.429		
14. I think using AC has made me careless towards the spelling of English words.*				.777	
15. Using AC weakens my writing skills.*			.762		
16. It is necessary for everyone to use AC to learn correct spelling of English words.				.487	

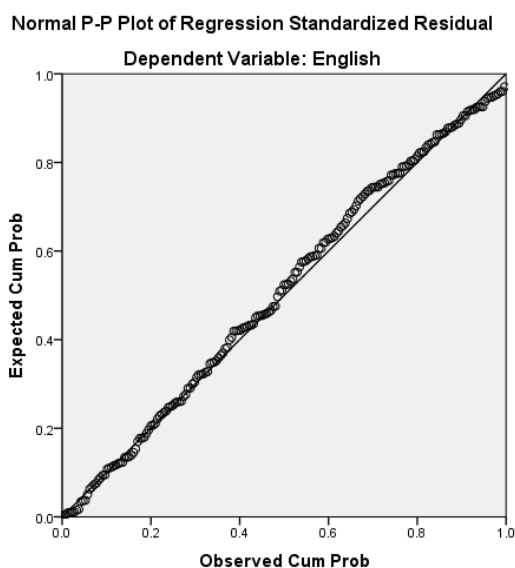
\* Reverse items

جدول 4. ضرایب اعتبار ASUS و عوامل پنج گانه ی آن

Table 4. Reliability coefficients of ASUS and its 5 factors

Factors	Cronbach's alpha
1. The importance of spelling skill in using AC	.83
2. AC function awareness	.81
3. Educational value of AC	.63
4. AC error correction function	.82
5. AC value in learning English spelling/writing	.61
ASUS	.72

یادگیری درس زبان بر اساس فعالیت های کلاسی و آزمون نهایی درس زبان عمومي مورد ارزیابی قرار گرفت. واحد درس زبان



شکل 1. نمودار احتمالات طبیعی

Fig 1. Normal probability plot

جدول 7. نتایج مدل رگرسیون

Table 7. Model summary

Model	R	R square	Adjusted R square	Std. error of the estimate
1	.345 <sup>a</sup>	.119	.102	2.094

جدول 8. نتایج تحلیل واریانس

Table 8. ANOVA

Model	Sum of squares	df	Mean square	F	Sig.
Regression	117.627	4	29.407	6.705	.000
1 Residual	868.336	198	4.386		
Total	985.964	202			

جدول 9. ضرایب استاندارد و غیراستاندارد

Table 9. Standardized and unstandardized coefficients

Model	Unstandardized coefficients		Standardized coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	11.415	.976		11.697	.000
Factor 1	.445	.158	.191	2.817	.005*
1 Factor 2	.280	.150	.128	1.867	.063
Factor 3	.492	.200	.174	2.458	.015*
Factor 4	.198	.145	.096	1.359	.176

همان‌طور که جدول شماره 6 نشان می‌دهد، بین استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار و یادگیری زبان در درس عمومی رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد ( $r=.339, p<.01$ ). همچنین رابطه‌ی مثبت و معناداری بین 4 مؤلفه ASUS و یادگیری زبان در درس عمومی وجود دارد. قوی‌ترین ضریب همبستگی مربوط به مؤلفه اول یعنی اهمیت مهارت هجی کردن در یادگیری زبان هنگام کار با نرم‌افزار ( $r=.215, p<.01$ ) و مؤلفه سوم ارزش آموزشی نرم‌افزار ( $r=.214, p<.01$ ) است. کمترین ضریب همبستگی نیز مربوط به رابطه‌ی بین ارزش آموزشی نرم‌افزار و یادگیری زبان است ( $r=.173, p<.05$ ). هیچ رابطه‌ی معناداری بین نقش نرم‌افزار در اصلاح اشتباهات و یادگیری دیکته‌ی کلمات و نگارش انگلیسی و یادگیری زبان انگلیسی وجود ندارد.

برای بررسی نقش استفاده از نرم‌افزار اصلاح خودکار در یادگیری زبان، مؤلفه‌های 1 الی 4 مقیاس ASUS که دارای ضریب همبستگی با یادگیری زبان هستند به‌عنوان پیش‌بین در معادله‌ی رگرسیون وارد شدند.

ابتدا برای اطمینان از صحت آزمون رگرسیون، مفروضات این آزمون به شرح زیر مورد ارزیابی قرار گرفت:

الف) تعداد آزمودنی‌ها با استفاده از فرمول  $N>50+8m$  برابر با 82 محاسبه شد [29]؛ و با توجه به تعداد شرکت کنندگان در تحقیق حاضر ( $N=203$ )، این فرض مورد تأیید قرار گرفت.

ب) همبستگی بین مؤلفه‌های ASUS (متغیرهای مستقل) مطابق با جدول 6 کمتر از 9 است و بنابراین همبستگی متغیرهای مستقل<sup>11</sup> در این آزمون مشاهده نشد.

ج) آزمون نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آماره‌های کجی و بلندی و خطای معیار آنان مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه نسبت کجی<sup>12</sup> متغیر مستقل (آزمون زبان) به خطای معیار آن<sup>13</sup> بین 2+ و 2- قرار دارد (1.8-) و نسبت بلندی آن به خطای معیار بلندی<sup>14</sup> بین 2+ و 2- قرار دارد (1.71-)، توزیع نمرات آزمون زبان نرمال است و غیر طبیعی نیست [30].

د) خطی بودن همبستگی بین متغیرها در شکل 1 و با استفاده از نمودار احتمالات طبیعی نشان داده شده است.

پس از بررسی این مفروضات، آزمون رگرسیون انجام شد. نتیجه آزمون نشان داد که مؤلفه اول یعنی اهمیت مهارت هجی کردن در یادگیری زبان هنگام کار با نرم‌افزار و مؤلفه سوم یعنی ارزش آموزشی نرم‌افزار می‌توانند بیش از 10% واریانس یادگیری زبان را به‌طور معناداری پیش‌بینی کنند و به‌عنوان تسهیل‌کننده‌ی یادگیری زبان در درس زبان عمومی عمل نمایند. نتایج رگرسیون در جدول‌های 7 الی 9 خلاصه شده است.

## 4. بحث

نرم افزار در يادگيري زبان به عنوان تسهيل کننده ي فرايند يادگيري درس زبان عمل مي کنند.

نتايج پژوهش هاي مربوط به نگرش نشان مي دهد كه نگرش مثبت به انجام هر كاري مي تواند تا حد زيادي تضمين كننده ي انجام دادن آن باشد. به همين ترتيب، نگرش مثبت به يادگيري زبان و مهارت هاي آن مي تواند به عنوان تسهيل كننده ي يادگيري زبان و تضمين علاقه ي زبان آموزان به يادگيري زبان عمل كند. اين امر در مورد درس نگارش نيز موردبرسي قرار گرفته است [34]. اگر زبان آموزان نسبت به درس نگارش و نحوه انجام فرايند آن نگرش مثبتي نداشته باشند، علاقه اي به يادگيري آن از خود نشان نمي دهند و در نتيجه از يادگيري آن سرباز مي زنند. يكي از عوامل کاهش انگيزه در يادگيري نوشتن، اين است كه زبان آموزان درس نگارش را منطبق با نيازها و علائق خود نمي دانند و از نوشتن لذت نمي برند. در نتيجه نسبت به درس نگارش نگرشي منفي پيدا مي كنند [35].

مطابق يافته ي اين پژوهش، ارزش آموزشي استفاده از نرم افزار در يادگيري زبان و اعتماد داشتن به آن نيز عامل پيش بيني كننده ي يادگيري زبان است. اين يافته برخلاف پژوهش هايي است كه در ارتباط با يادگيري زبان مادري انجام شده و يافته هاي آنها نشان داده كه استفاده از نرم افزار اصلاح خودكار دانش زباني را ضعيف مي كند [2, 22, 24]. بر اساس اين يافته، با وجود اينكه استفاده از برخي از فناوري ها در زبان اول منجر به تضعيف دانش زباني و عملکرد زبان شناختي مي شود، استفاده از همان فناوري در آموزش زبان دوم مي تواند منجر به زبان آموزي بهتر شود. اين يافته همسو با تحقيقات ديگر در مورد استفاده از برخي فناوري ها در آموزش زبان اول [36-37] نشان مي دهد كه استفاده بيش از اندازه و بدون آموزش اوليه از نرم افزار اصلاح خودكار در بين افرادي كه خواندن و نوشتن انگليسي را به عنوان زبان مادري مي آموزند، سبب ضعف به يادآوري هجي كلمات و نحوه استفاده صحيح كلمه در جمله شده [38] و حتي بر تواني هاي شناختي و حافظه ي آنان نيز تأثير ناخوشايندي مي گذارد [39]. علت اين تفاوت را مي توان به استفاده محدودتر زبان آموزان از اين فناوري در ارتباطات روزمره در بافت زبان خارجي دانست. زيرا يكي از علت هاي اساسي تأثير منفي نرم افزار اصلاح خودكار بر توانائي هاي زباني افراد، استفاده بيش از اندازه و وابستگي بسيار شديد به اين نرم افزار عنوان شده است كه معمولاً در جامعه ي انگليسي زبان رخ مي دهد [40].

همان طور كه گويه هاي اين مؤلفه نشان مي دهد، فراگيراني كه در درس زبان عمومي نمره ي بيشترى گرفته اند، معتقدند نرم افزار اصلاح خودكار يك ابزار آموزشي ارزشمند است و مي تواند به

هدف پژوهش حاضر بررسي رابطه بين استفاده از نرم افزار تصحيح خودكار توسط دانشجويان در درس زبان عمومي و ميزان يادگيري درس زبان بود.

نتيجه آمار توصيفي نشان داد كه به طور كلي دانشجويان به طور متوسط از نرم افزار اصلاح خودكار براي يادگيري زبان استفاده مي كنند، درحالي كه همه ي شركت كنندگان اظهار کرده بودند كه داراي گوشي هوشمند هستند. با وجود قرارگيري اين برنامه بر روي گوشي همراه اكثر افراد و خصوصاً بادر نظر گرفتن ضريب نفوذ موبایل در ايران كه طبق آمار رسمي خردادماه سال 1397 توسط وزارت ارتباطات معادل 110.53% است (تعداد مشتركان فعال اپراتورهاي موبایل تا پايان خرداد ماه سال جاري 90 ميليون و 556 هزار و 793 بوده است) [31]، انتظار مي رفت ميزان استفاده از نرم افزار اصلاح خودكار بيشتر از عدد گزارش شده باشد. اما بايد به اين نکته توجه داشت كه استفاده از نرم افزار اصلاح خودكار با صفحه كليد انگليسي فقط هنگام تايپ كلمات انگليسي صورت مي گيرد. از آنجا كه شركت كنندگان اين پژوهش داراي سطح مهارت متوسط زبان انگليسي هستند، عدم استفاده از اين برنامه در سطح خيلي بالا طبيعي است. زيرا مطابق پژوهش هاي صورت گرفته ارتباط مستقيمي بين سطح مهارت زباني و استفاده از فناوري به طور كلي [32] و نرم افزار اصلاح خودكار به طور خاص وجود دارد [27].

به عبارت ديگر، با بالا رفتن سطح دانش زباني، استفاده از اين نرم افزار افزايش پيدا خواهد كرد. بالاترين ميانگين در آمار توصيفي مربوط به مؤلفه اول، يعني اهميت مهارت هجي كردن در يادگيري هنگام كار با نرم افزار است. اين يافته بدین معنا است كه دانشجويان درس عمومي باور دارند كه مهارت هاي هجي كلمات انگليسي و مكانيسم نگارش هنگام به كارگيري نرم افزار در يادگيري از اهميت ويژه اي برخوردارند. اين نگرش به هجي كلمات عامل مثبت و ارزشمندی براي يادگيري نحوه ي هجي كلمات انگليسي است و مي تواند نقش مهمي در يادگيري بازي كند. زيرا دانش هجي كلمات در زبان انگليسي نه تنها به تقويت مهارت نوشتن كمك مي كند [10]، بلكه سرعت خواندن و سوادآموزي را تحت تأثير قرار مي دهد [33].

بررسي ضرايب همبستگي نشان داد كه رابطه ي مثبت و معناداري بين يادگيري زبان و دو مؤلفه ي اول و سوم پرسشنامه وجود دارد. نتايج رگرسيون نيز نشان داد كه اين دو مؤلفه در مجموع بيش از 10% واريانس يادگيري زبان را پيش بيني مي كنند. در واقع اهميت مهارت هجي كردن هنگام استفاده از نرم افزار و ارزش آموزشي



## پی نوشت

- <sup>1</sup> Mobile Phone Penetration Rate
- <sup>2</sup> Word Processors
- <sup>3</sup> Spellcheckers
- <sup>4</sup> Autocorrect Software
- <sup>5</sup> Learning Management System (LMS)
- <sup>6</sup> Word Prediction Ability
- <sup>7</sup> Grammar Checker
- <sup>8</sup> Dyslexia
- <sup>9</sup> Microsoft Word
- <sup>10</sup> Autocorrect Software Use Scale
- <sup>11</sup> Multicollinearity
- <sup>12</sup> Skewness
- <sup>13</sup> Std. Error of Skewness
- <sup>14</sup> Std. Error of Kurtosis
- <sup>15</sup> Short Message Service (SMS)

## مراجع

- [1] Wood, N. (2014). *Autocorrect awareness: Categorizing autocorrect changes and measuring authorial perceptions*, (Unpublished master's thesis), Florida University, US.  
<https://diginole.lib.fsu.edu/islandora/object/fsu:204751/d/atastream/PDF/view>
- [2] Baron, D. (2009). *A better pencil: Readers, writers, and the digital revolution*. Oxford: Oxford University Press.
- [3] Sorrentino, J. (2008). Is spell check creating a generation of dummies? Education.com. N.p., 11 Jan. 2008. Web. 08 Oct. 2013.  
[https://www.education.com/magazine/article/spell\\_check](https://www.education.com/magazine/article/spell_check)
- [4] Ross, K. (2007). Does text messaging hurt student writing skills: Teachers say text messages r ruining kids' riting skills. *American Teacher*. [http://www.aft.org/pubs/reports/american\\_teacher/nov07/speakout.htm](http://www.aft.org/pubs/reports/american_teacher/nov07/speakout.htm)
- [5] Leki, I., Cumming, A., & Silvia, T. (2008). *A synthesis of research on second language writing*. UK: Routledge.
- [6] Weigle, S. C. (2014). Considerations for teaching second language writing. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, and M. A. Snow (Eds), *Teaching English a second or foreign language* (pp. 222-237). US: Heinle.
- [7] Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17(2), 165-187.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3586647>
- [8] Ferris, D. R. & B. Roberts (2001). Error feedback in L2 writing classes: How explicit does it need to be?. *Journal of Second Language Writing*, 10, 161-184.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ632782>

فراگیران کمک کند بر مشکلات هجی کلمات غلبه کنند. این افراد در اکثر اوقات از این نرم افزار استفاده می کنند و به آن کاملاً وابسته هستند. این یافته همسو با پژوهش های معدود دیگر نشان می دهد که استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار می تواند به یادگیری زبان خارجی کمک کند و با رعایت شرایطی ابزار ارزشمندی برای یادگیری زبان خارجه باشد [27]. علت توفیق استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار در درس زبان عمومی در پژوهش حاضر می تواند به شرایط درس زبان عمومی به ویژه سرفصل تدریس و نوع تکالیف تعیین شده توسط اساتید در دوره ی آموزشی مربوط باشد [41]. هنگامی که نرم افزار اصلاح خودکار در کلاس زبان با شرایط زیر استفاده شود، می تواند بر یادگیری مطالب تأثیر به سزایی داشته باشد: تمرکز بر زبان رسمی هنگام برقراری ارتباط یا خواندن و نوشتن متون رسمی، آموزش لغات و هجی کلمات و تأکید بر اهمیت آن، آموزش نحوه ی استفاده از فرهنگ لغات (موبایل-پایه یا اینترنتی)، تمرکز بر خواندن و تشویق به خواندن مطالب متنوع بر خط یا کتاب های الکترونیکی. همه ی این موارد در سرفصل و مطالب آموزشی درس زبان عمومی در نظر گرفته می شود زیرا اساساً سرفصل درس زبان عمومی بر یادگیری لغت، خواندن و درک مفاهیم، خواندن سبک های مختلف انگلیسی به ویژه متون علمی (که عموماً دارای سبک رسمی هستند)، و فنون یادگیری (استفاده از فرهنگ لغات، ابزارهای آموزشی و کمک آموزشی در یادگیری زبان، ...) متمرکز است. بنابراین در نتیجه این نوع آموزش، استفاده از نرم افزار توانسته است در یادگیری زبان نقش مؤثری ایفا نماید.

## 5. نتیجه گیری

پژوهش حاضر نشان داد نگرش به استفاده از نرم افزار اصلاح خودکار کلمات ارتباط معناداری با یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجه دارد. اهمیت مهارت هجی و آگاهی از ارزش آموزشی نرم افزار جزء مؤلفه های تسهیل کننده ی یادگیری زبان بود، در حالی که سرفصل درس زبان عمومی بر یادگیری لغات، خواندن و فنون یادگیری متمرکز است. پیشنهاد می شود پژوهش هایی بر نقش نرم افزار خودکار در کلاس هایی که بیشتر بر مهارت های شفاهی تمرکز دارند نیز صورت بگیرد. همین طور نقش این نرم افزارها را در ارسال پیامک از طریق سرویس پیام کوتاه<sup>۱۵</sup> یا میکرو بلاگها (نظیر تویتر) در یادگیری زبان مورد بررسی قرار گیرد.

- prediction. *Child Language Teaching and Therapy* 8(2), 138-187.  
<http://www2.edc.org/ncip/library/wp/Newell.htm>
- [20] Lewis, R. (1998). Enhancing the writing skills of students with learning disabilities through technology: An investigation of the effects of text entry tools, editing tools, and speech synthesis.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED432117>
- [21] Sheehan, C. (2009). Spell-check crutch curtails correctness. CBSNews. CBS Interactive. In  
<https://ecommons.cornell.edu/bitstream/handle/1813/30701/nld26.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [22] Clark, L. (2013). Auto-correct generation can't spell common words such as 'necessary' and 'separate' Mail Online. N.p., 21 May 2012. Web. 08 Oct. 2013.  
<https://www.dailymail.co.uk/news/article-2147843/Auto-correct-generation-spell-common-words-necessary-separate.html>
- [23] Hiscox, L, Leonavičiūtė, E., & Humby, T. (2014). The effects of automatic spelling correction software on understanding and comprehension in compensated Dyslexia: Improved recall following dictation. *Dyslexia*, 20(3), 208-24.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24976387>
- [24] Alhusban, A. (2016). The impact of modern technological tools on students writing skills in English as a second language. *US-China Education Review*, 6(7), 438-443.  
<http://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/57ce1e19f1f1f.pdf>
- [25] Bronowicki, K. A. (2014). *Technology's adverse effects on students' writing: An emphasis on formal writing is needed in an academic curriculum*, (Unpublished master's thesis), State University of New York College at Brockport, US.  
[http://digitalcommons.brockport.edu/ehd\\_theses/392](http://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/392)
- [26] Arif, A. S., Sylla, C., & Mazalek, A. (2016). Learning new words and spelling with autocorrections. In *ISS '16 Proc. of the 2016 ACM International Conference on Interactive Surfaces and Spaces* (pp. 409-414), Ontario, Canada.  
<https://dl.acm.org/citation.cfm?doid=2992154.2996790>
- [27] McSweeney, M. A. (2017). I text English to everyone: Links between second-language texting and academic proficiency. *Languages*, 2(7), 1-15.  
<https://www.mdpi.com/2226-471X/2/3/7>
- [28] Honarvar, A., & Jalalipour, J. (2016). *General English readings* (10<sup>th</sup> ed). Tehran: SRTTU Press.
- [29] Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5<sup>th</sup> ed). Boston: Pearson Education.
- [9] Li, M. (2012). Use of Wikis in second/foreign language classes: A literature review. *CALL-EJ*, 13, 17-35. <http://caliej.org/journal/13-1.html>
- [10] Daffern, T., Mackenzie, N., & Hemmings, B. (2017). Predictors of writing success: How important are spelling, grammar and punctuation? *Australian Journal of Education*, 61(1), 75-87.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0004944116685319>
- [11] Dich, N. L. (2012). *Cross-linguistic study of spelling in English as a foreign language: The role of first language orthography in EFL spelling*, (Unpublished doctoral dissertation), Cornell University, US.  
<https://ecommons.cornell.edu/bitstream/handle/1813/30701/nld26.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [12] Mehrpour, S., & Ghayour, M. (2017). The effect of educational computerized games on learning English spelling among Iranian children. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17(2), 165-178.  
<http://www.readingmatrix.com/files/17-e86qd11r.pdf>
- [13] Nichols, L. M. (1996). Pencil and paper versus word processing: A Comparative study of creative writing in the elementary school. *Journal of Research on Computing in Education*, 29, 159-166.  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08886504.1996.10782192>
- [14] Warschauer, M. (1998): Computer and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31(2), 57-71.  
<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/computers-and-language-learning-an-overview/0CF20A4837B377B3A214BF410F4775EB>
- [15] Phinney, M., & Khouri, S. (1993). Computers, revision, and ESL writers: The role of experience. *Journal of Second Language Writing*, 2(3), 257-277.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S106037439390021T>
- [16] Beck, N., & Fetherston, T. (2003): The effects of incorporating a word processor into a year three writing program. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 1, 139-161.  
<https://www.learntechlib.org/primary/p/17765/>
- [17] Hayles, N. K. (2012). *How we think: Digital media and contemporary technogenesis*. Chicago: University of Chicago Press.
- [18] Wood, L. A., Rankin, J. L., & Beukelman, D. R. (1997). Word prompt programs: Current uses and future possibilities. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 6(3), 57-65.  
<https://jslhr.pubs.asha.org/doi/full/10.1044/1058-0360.0603.57>
- [19] Newell, A. F., Booth, L., Arnott, J., & Beattie, W. (1992). Increasing literacy levels by the use of linguistic

- [37] Alqunayeer , H. S. (2016). The impact of teaching through Twitter on students' vocabulary learning: A case study of Qassim University. *World Journal of English*, 6(2), 35-43.  
www.sciedu.ca/journal/index.php/wjel/article/download/9808/5956
- [38] Carrington, V. (2005). Txtting: The end of civilization (again)? *Cambridge Journal of Education*, 35, 161-75.  
http://www.pauldowling.me/r%26d/papers/carrington(2005).pdf
- [39] Plester, B., Wood, C., & Bell, V. (2008). Txt msg n school literacy: Does texting and knowledge of text abbreviations adversely affect children's literacy attainment? *Literacy*, 42, 137-44.  
https://pdfs.semanticscholar.org/1cbd/e8bd5b33c888e8b38466e44572da478ac09c.pdf
- [40] Mittal, R. (2015). Is texting really hurting our literary skills: How to overcome its effects. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 20(10), 1-5.  
http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol20-issue10/Version-6/A0201060105.pdf
- [41] Land Nystrom, R. (2017). Autocorrect – friend or foe? Helping students become better writers in a digital world. <https://www.showbie.com/autocorrect-friend-or-foe-helping-students-become-better-writers-in-a-digital-world>
- [30] Nejati, R., & Ashrafi, H. R. (2017). *Statistics made simple*. Tehran: SRTTU Press.
- [31] Techrasa (2018). 53 million mobile Internet users in Iran until March 2018.  
http://techrasa.com/2018/05/29/53-million-mobile-internet-users-in-iran-march-2018/
- [32] Naevdal, F. (2007). Home-PC usage and achievement in English. *Computers & Education*, 49, 1112–1121. <https://eric.ed.gov/?id=EJ773940>
- [33] Shankweilert, D., & Lundquist, E. (1993). On the relations between learning to spell and learning to read. *Haskins Laboratories Status Report on Speech Research*, SR-113, 135-144.  
http://www.haskins.yale.edu/sr/sr113/SR113\_10.pdf
- [34] Rahimi, M., & Miri, S. S. (2015). Technology use and acceptance among pre-service teachers of English as a Foreign Language: The case of a learning management system and an educational blog. In J. E. Aitken (Ed.), *Cases on communication technology for second language acquisition and cultural learning* (pp. 87-107). US: IGI Global.
- [35] Tran, L. (2007). Learners' motivation and identity in the Vietnamese EFL writing classroom. *English Teaching: Practice and Critique*, 6(1), 151-163.  
https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ832183.pdf
- [36] Abulafia, D. (2013). Art of essay-writing damaged by Twitter and Facebook.  
<https://www.telegraph.co.uk/technology/social-media/9813109/Art-of-essay-writing-damaged-by-Twitter-and-Facebook-Cambridge-don-warns.html>

### How to cite this paper:

Mehrak Rahimi, Ali Shahryari , (2019). The role of autocorrect software use in learning English as a foreign language. *Journal of Technology of Education*, 13(4), 669-679.

**DOI:** 10.22061/jte.2019.4331.2048

**URL:** [http://jte.sru.ac.ir/?\\_action=showPDF&article=993](http://jte.sru.ac.ir/?_action=showPDF&article=993)

