جستارهای زبانی
دوماهنامهٔ علمی- پژوهشی
د۸، ش٤ (پیاپی ۳۹)، مهر و آبان ۱۳۹٦، صص۱-۲٦

تأثیر تدریس مستقیم شماری از پسوندهای اشتقاقی به فارسی‌آموزان خارجی

آزیتا عباسی[۱]، سارا کیانی[۲*]، اعظم رستمی[۳]

۱. استادیار گروه زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران
۲. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه الزهرا (س)/ مدرس مؤسسهٔ دهخدا و مرکز بین‌المللی آموزش زبان فارسی، تهران، ایران
۳. کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان، دانشگاه اصفهان، اصفهان/ مدرس مؤسسهٔ دهخدا و مرکز بین‌المللی آموزش زبان فارسی، تهران، ایران

دریافت: ۹٤/۱۲/۲۰ پذیرش: ۹۵/٤/۳۱

چکیده

در تدریس زبان دوم، آموزش واژه‌ها با روش‌های مختلف نقش مهمی درارتقای دانش واژگانی زبان‌آموزان دارد. در این مطالعه، بر آموزش واژه‌های مشتق تمرکز شده است که به دو روش مستقیم و غیرمستقیم تدریس می‌گردد. در آموزش مستقیم به طور خاص از راهکار تجزیهٔ واژه و آموزش نقش و معنای پسوندها استفاده شده و در آموزش غیرمستقیم، متن‌هایی در اختیار زبان‌آزموزان قرار گرفته که حاوی واژه‌های مشتق است. در این پژوهش، ٤۰ نفر از فارسی‌آموزان مؤسسهٔ دهخدا در سطح میانی یک، در قالب دو گروه کنترل و آزمایش، بررسی شده‌اند. آن‌ها در یک آزمون یکسان که دو بار به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام شد، شرکت کردند. تحلیل داده‌ها از طریق آزمون تی مستقل نشان داد که این دو گروه در پس‌آزمون با یکدیگر تفاوت معناداری دارند؛ به این معنا که گروه آزمایش که پسوندها را به طور جداگانه همراه با نقش دستوری و معنای آن‌ها آموزش دیده بود، عملکرد بهتری نسبت به گروه کنترل داشت که تنها متن‌هایی حاوی واژه‌های مشتق در اختیار داشت. البته در تحلیلی دیگر مشخص شد که هر دو گروه پس از برخورد با واژه‌های مشتق، چه از طریق آموزش مستقیم و چه از طریق برخورد با متن‌های بیشتر، پیشرفت معناداری در یادگیری واژه‌های مشتق داشته‌اند. بنابراین می‌توان گفت تمرکز بر تدریس واژه‌های مشتق هم از طریق رویکرد غیرمستقیم و هم از طریق رویکرد مستقیم به آموزش «وندها»، می‌تواند دانش واژگانی زبان‌آموزان را افزایش دهد؛ اما روش مستقیم تأثیر چشم‌گیرتری دارد.

* نویسندهٔ مسئول مقاله: E-mail: s.kiani@alzahra.ac.ir

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

واژگان کلیدی: واژه‌های مشتق فارسی، پسوندهای اشتقاقی، آموزش مستقیم، آموزش غیرمستقیم، راهبرد تجزیهٔ واژه.

۱. مقدمه

امروزه رشد و گسترش دانش واژگانی در زبان دوم، ساختار پیچیده‌ای دارد که توجه به واژه‌های مستقل، خانوادهٔ واژه[۱] و انواع توالی‌های واژگانی را شامل می‌شود. در زمینهٔ آموزش واژگان زبان دوم، دو رویکرد عمده وجود دارد: رویکرد مستقیم/ صریح[۲] و رویکرد غیرمستقیم/ غیرصریح[۳]. در رویکرد مستقیم، تمرکز اصلی بر واژه‌هایی است که تصمیم به آموزش آن‌ها وجود دارد و در رویکرد غیرمستقیم، یادگیری واژه به‌عنوان جنبهٔ فرعی هر فعالیت زبانی در نظر گرفته می‌شود (سنبل[۴]، ۲۰۱۳: ۱۲٤). آموزش واژه‌ها بخش مهمی از تدریس زبان خارجی است. مدرسان زبان همواره به یافتن روش‌های مختلف برای ساده‌سازی و کمک به یادگیری زبان توجه کرده‌اند. یادگیری واژه‌ها گاه برای زبان‌آموزان کاری طاقت‌فرساست، به‌خصوص زمانی که واژه‌ها مشتق یا مرکب باشند و از چند تکواژ تشکیل شده باشند. در چنین شرایطی، مدرسان می‌توانند با روش‌های مختلف به یادگیری بهتر واژه‌ها و به‌خاطر سپردن معنی و املای آن‌ها در بلندمدت کمک کنند. یکی از این روش‌ها آموزش مستقیم واژه‌های مشتق و آگاه کردن زبان‌آموزان نسبت به ساخت واژه‌ها[۵] و تجزیهٔ آن‌هاست. در دوره‌های مختلف تدریس زبان، گاه مدرسان به آموزش ریشه‌ها و وندها به عنوان بخشی از طرح درس توجه می‌کنند. اما این سؤال همواره در ذهن مدرسان به وجود می‌آید که آیا تدریس وندها و به عبارت دیگر، تجزیهٔ واژه به واحدهای سازنده، تأثیری بر درک بهتر دانشجویان در مواجهه با واژه‌های ناآشنا دارد یا خیر؟ آیا آن‌ها در صورت برخورد با واژه‌های مشتق جدید از راهکارتجزیهٔ واژه[۶] استفاده می‌کنند؟ آیا برخورد بیشتر با واژه‌های مشتق در متن‌ها می‌تواند این آگاهی را به زبان‌آموزان بدهد که به دسته‌بندی وندها بپردازند و در درک واژه‌های نو از آن‌ها استفاده کنند؟

هدف از این پژوهش بررسی این نکته است که فارسی‌آموزان تا چه میزان می‌توانند در برخورد با واژه‌های مشتق ناآشنا، با آگاهی از مهارت تجزیهٔ واژه، به معنای کلمات و نقش آن‌ها پی ببرند. اگرچه در زمینهٔ آموزش واژه‌های فارسی به زبان‌آموزان خارجی مطالعاتی انجام شده است؛ اما دربارهٔ آموزش واژه‌های مشتق با استفاده از راهکار تجزیهٔ واژه،

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

مطالعه‌ای صورت نگرفته است. اهمیت این بررسی از آنجایی دو چندان می‌شود که در زبان فارسی هنوز سلسله‌مراتب وندهای اشتقاقی برای تدریس در دست نیست؛ در حالی‌که در زبان‌های دیگر مانند زبان انگلیسی فهرستی از وندهای اشتقاقی برای تدریس در سطوح مختلف زبانی وجود دارد (Nation, 2001: 428). بنابراین در گام اول می‌توان اهمیت تدریس مستقیم واژه‌های مشتق را روشن ساخت و در گام‌های بعد به تهیهٔ سلسله‌مراتب وندهای اشتقاقی و ارائهٔ طرح درسی برای آن‌ها در تدریس زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم پرداخت.

در این مطالعه تنها به بررسی روش‌های تدریس پسوندهای اشتقاقی در واژه‌های مشتق زبان فارسی پرداخته می‌شود. ذکر چند نکته برای علت انتخاب پسوندها، ضروری به نظر می‌رسد: ۱. بر اساس مطالعات رده‌شناختی، تعداد پسوندها بیش از تعداد پیشوندهاست. در زبان‌های دنیا پسوندها نسبت به پیشوندها نسبت سه به یک دارند (Whaley, 1997: 115). ۲. در زبان فارسی نیز، طبق فهرست تهیه‌شده از وندهای زبان فارسی توسط فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۱۹۰ پیشوند و ۱٥٤ پسوند وجود دارد (مقربی، ۱۳۷۷). ۳. در تدریس زبان فارسی به زبان‌آموزان مورد نظر در این پژوهش، پسوندها زودتر آموزش داده می‌شوند، چون برخورد با آن‌ها در مطالب تدریس‌شدهٔ پیشین، بیشتر است. ٤. با توجه به اینکه در زبان فارسی امکان مقوله‌سازی در پسوندها بیش از پیشوندهاست، برای استفاده از این امکان در طراحی آزمون‌ها، پسوندها مطالعه شده‌اند. در ادامه و در بخش روش پژوهش به مسئلهٔ مقوله‌سازی پسوندها بیشتر می‌پردازیم.

در این پژوهش فرضیهٔ نخست این است که آموزش مستقیم و تدریس وندها به تشخیص معنای واژه و یا نقش دستوری واژه‌های جدید کمک می‌کند و این آموزش تأثیر مثبتی بر درک زبان‌آموزان دارد. فرضیهٔ دوم این است که برخورد بیشتر با واژه‌های مشتق، هم در آموزش مستقیم و هم در آموزش غیرمستقیم، می‌تواند بر درک واژه‌های مشتق ناآشنا و دانش واژگانی زبان‌آموزان تأثیر مثبت بگذارد. به عبارت دیگر، تمرکز بر واژه‌های مشتق و یا گنجاندن آن‌ها در مطالب درسی می‌تواند مهارت زبان‌آموزان را در درک واژه‌های مشتق ناآشنا افزایش دهد.

۱. واژه‌های مشتق از اتصال یک وند اشتقاقی به پایه‌ای واژگانی یا دستوری ساخته می‌شوند (شقاقی، ۱۳۸٦: ۸٥). وندهای اشتقاقی واژه‌های جدیدی می‌سازند که مدخل واژگانی فرهنگ‌های لغت را تشکیل می‌دهد. این وندها معمولاً مقوله و معنای واژهٔ پایه را تغییرمی‌دهند (همان، ٦۹ ،

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

۷۰). یکی از انواع وندها، پسوند است که بعد از ستاک یا ریشه قرار می‌گیرد (Crystal, 1991: 336). به اعتقاد گروهی از زبان‌شناسان در تدریس واژه‌ها آنچه می‌تواند به یادگیری بهتر و سریع‌تر کمک کند، استفاده از خانوادهٔ واژه است. نیشن[۷] (2001:8) معتقد است خانوادهٔ واژه، از یک واژهٔ اصلی، صورت‌های تصریفی آن و صورت‌های مشتق مربوط به آن تشکیل می‌شود. با استفاده از خانوادهٔ واژه، زبان‌آموزان می‌توانند کلمه‌ها را به صورت یک شبکه آموزش ببینند و در نتیجه از بار ذهنی واژه‌ها کم کنند. واژه‌هایی که معنا یا صورت واجی مشترکی دارند، در واژگان ذهنی با یکدیگر مرتبط می‌شوند و یک شبکه را تشکیل می‌دهند (نجفیان، ۱۳۹۲: ٤). یکی از راه‌هایی که می‌تواند در تشکیل شبکهٔ ذهنی واژگان مؤثر باشد، آگاهی یافتن زبان‌آموزان از وندهاست. این آگاهی، یکی از روش‌هایی است که دانش واژگانی را ارتقاء می‌بخشد و خلاقیت دانش‌آموزان را در ساخت واژه‌هایی که هنوز فرا نگرفته‌اند، افزایش می‌دهد.

۲. پیشینهٔ پژوهش

از منظر رویکرد مستقیم، بسیاری از پژوهشگران ازجمله نیشن (1991) و اشمیت[۸] (2000) بر این نکته تأکید دارند که یادگیری واژه فرایندی رشدی[۹] است که در طول زمان صورت می‌گیرد. این فرایند با پیوند صورت/ معنا[۱۰] آغاز می‌گردد و مراحل مختلفی را شامل می‌شود تا دانش واژگانی به تدریج توسعه یابد. معلمان می‌توانند برای بهتر فعال ساختن این فرایند از فعالیت‌هایی بهره ببرند که بر صورت واژه‌ها تمرکز دارند. نیشن (2001) معتقد است که فعالیت‌های صورت–محور بافت‌زدایی‌شده[۱۱] در آموزش واژه‌ها می‌توانند تأثیر بسیار زیادی در یادگیری سریع‌تر و بهتر واژه‌ها داشته باشند و به زبان‌آموزان حس موفقیت بیشتری دهند. در مقابل، در رویکرد غیرمستقیم به آموزش واژه در زبان دوم، کلمات از طریق برخورد زیاد با متون مختلف فرا گرفته می‌شوند. کراشن[۱۲] (1989) برای نخستین‌بار با بهره‌گیری از مطالعات فراگیری واژه در زبان اول به بحث آموزش غیرمستقیم واژه در زبان دوم پرداخت. پس از وی، محققان دیگری مانند الی[۱۳] و منگوبهای[۱٤] (1983) و وارینگ[۱۵] و تاکاکی[۱٦] (2003) به مطالعهٔ یادگیری واژه به صورت غیرمستقیم و از طریق خواندن متن پرداختند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که آموزش واژه تنها از طریق متن، دستاورد کمی در پی دارد و لازم است که برخوردهای مکرر (حدود ۱۰ مرتبه) با واژه صورت گیرد تا فراگرفته شود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

صحرایی و احمدی قادر (۱۳۹٤) ، طی پژوهشی که بر روی ۱۰ آزمون‌شونده که در حال یادگیری زبان فارسی هستند، انجام شده است دریافتند که آموزش مستقیم واژه‌های زبان دوم در متن و در تمام سطوح دانش واژگانی بسیار مؤثرتر از یادگیری تصادفی و تنها از طریق متن است. در این مطالعه، پس از مرحلهٔ آموزش، چهار سطح دانش واژگانی (یادآوری صورت، یادآوری معنی، تشخیص صورت و تشخیص معنی) از طریق چهار مرحله پس‌آزمون و با تمرکز بر میزان ماندگاری واژه‌ها، مورد ارزیابی قرار گرفته است.

البته در سال‌های اخیر این دو رویکرد به صورت مکمل و در کنار هم مورد توجه قرار گرفته است. امروزه مطالعات نشان می‌دهد که روش مستقیم در ارتقای دانش اولیهٔ واژگانی مؤثرتر است و آموزش غیرمستقیم برای ارتقای دانش واژگانی کلمه‌های آشنا و در ارتباط با دانش باهم‌آیی[۱۷] واژه‌ها و گونهٔ کاربردی[۱۸] آن‌ها سودمند است (Pigada and Schmitt, 2006).

دو رویکرد مستقیم و غیرمستقیم در آموزش واژه‌های مشتق زبان دوم نیز محل بحث و بررسی است. به بیان دیگر، آگاه ساختن زبان‌آموزان نسبت به اجزاء سازندهٔ یک کلمهٔ مشتق و یا برخورد با کلمات مشتق به عنوان واحد واژگانی می‌تواند نتایج مختلف و رویکردهای متفاوتی را به همراه داشته باشد. مطالعات فراوانی در زمینهٔ آموزش پسوندها در واژه‌های مشتق در زبان‌های مختلف و ازجمله زبان انگلیسی انجام گرفته است. یکی از روش‌های تدریس واژه، تجزیهٔ واژه‌های مشتق و مرکب به واحدهای سازنده است. نیشن (2001: 264) معتقد است که یکی از مزایای استفاده از دانش وندها این است که زبان‌آموزان واژه‌های ناآشنا را به ریشه‌های آشنا یا وندهای آشنا پیوند می‌زنند و درنتیجه می‌توانند با تقسیم واژه به چند بخش، از بار یادگیری انبوه واژه‌ها بکاهند. همچنین تاکاچ[۱۹] (2008: 77) دسته‌بندی واژه‌ها بر اساس پسوند را یکی از روش‌های یادگیری لغات می‌داند. ناکایاما[۲۰] (2008) در پژوهشی به بررسی تأثیر تدریس پیشوندهای زبان انگلیسی به زبان‌آموزان ژاپنی می‌پردازد. او پس از انتخاب ٥ پیشوند و تدریس معنای آن‌ها با چند مثال به گروه آزمایش، آزمونی را طراحی می‌کند که در آن، زبان‌آموزان باید معنای واژه‌های جدید را به زبان اول بنویسند و در حقیقت آن واژه را ترجمه کنند. همو(*Ibid*, 68) به این نتیجه می‌رسد که تدریس مستقیم پیشوندها می‌تواند در کوتاه‌مدت بر یادگیری واژه‌ها تأثیر داشته باشد؛ ولی در بلندمدت تفاوتی بین دو گروه کنترل و آزمایش مشاهده نمی‌شود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

شین‌جی[۲۱] (2011) با انتخاب ۵ پسوند و ۵ پیشوند اشتقاقی از زبان انگلیسی و تدریس آن‌ها به ۱۰ نفر از دانشجویانی که ۱۵ سال انگلیسی را به عنوان زبان خارجی یاد گرفته بودند، به بررسی تأثیر این روش تدریس می‌پردازد. او وندهای تصریفی را برای بررسی انتخاب نمی‌کند؛ زیرا این وندها معنی و نقش دستوری را تغییر نمی‌دهند، درحالی که هدف او بررسی درک دانشجویان از معنی و نقش دستوری واژه‌های جدید بعد از تدریس وندهاست. شین‌جی در انتخاب وندها به باقاعده بودن (عدم تأثیر وند بر ریشه در نوشتار یا گفتار) و بسامد بالاتر آن-ها در واژه‌های مختلف توجه کرده است. وی در آزمون خود دربارهٔ ۶۰ واژه پرسش می‌کند؛ ولی هنگام ارزیابی، ۴۰ واژهٔ سخت‌تر را جدا می‌کند و برای آن‌ها تحلیل آماری ارائه می‌کند. او هنگام تدریسِ وندها، معنای آن‌ها و چگونگی تغییر نقش دستوری را همراه با چند مثال، آموزش می‌دهد. در این روش تدریس، به راهکار تجزیهٔ واژه اشاره می‌شود تا دانشجویان هنگام مواجهه با کلمات جدید از این روش استفاده کنند. در بخشی از آزمون که ریشهٔ واژه‌ها برای دانشجویان ناآشناست، معنای ریشه داده می‌شود. در انتها، شین‌جی به این نتیجه می‌رسد که راهکار تجزیهٔ واژه بر درک و یادگیری بهتر زبان‌آموزان اثر دارد.

سلگی و ستوده‌نما (۱۳۹۴) نیز به بررسی تأثیر آموزش واژگان زبان انگلیسی به دو روش ریشه‌شناسی و استفاده از واژه‌های مترادف پرداختند. نتایج این پژوهش که بر روی ۱۲۰ نفر از دانشجویان در دو سطح مبتدی و پیشرفته انجام گرفت، نشان داد که ریشه‌شناسی واژه‌ها در افزایش دانش واژگانی در حافظهٔ کوتاه‌مدت و بلندمدت زبان‌آموزان سطح پیشرفته تأثیر بسزایی دارد.

بالغی‌زاده و سحرخیز (۲۰۱۴) روش‌های مختلف تدریس وندهای اشتقاقی زبان انگلیسی را بررسی کردند. آن‌ها به روش پردازشی[۲۲] و روش قیاسی سنتیِ مداخلهٔ تمرین- محور[۲۳]، وندها را به ۷۱ نفر از فراگیران زبان انگلیسی تدریس کردند و به گروه دیگر نیز وندها را آموزش ندادند و آن گروه را بدون مداخله[۲۴] نامیدند. نتایج آزمون‌هایی که از زبان‌آموزان پس از تدریس به عمل آمد، بر اساس مانووا[۲۵] و آزمون تی هم‌بسته[۲۶] مورد تحلیل کمّی قرار گرفت و مشخص شد که گروه‌هایی که با روش آموزش پردازش و مداخلهٔ تمرین-محور آموزش دیده بودند، نسبت به گروه بدون مداخله بهتر عمل کردند؛ اما این دو گروه در تشخیص وندها نسبت به یکدیگر تفاوتی نداشتند. نگارندگان طبق نظرسنجی به‌عمل‌آمده از آزمون‌شونده‌ها، دریافتند که روش آموزش پردازش در بالا بردن اعتماد به نفس زبان‌آموزان و تولید بهتر وندها تأثیر مضاعفی دارد. آن‌ها

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

در این مطالعه برای سه گروه آزمایش‌شده، سه آزمون مختلف را طراحی کردند.

فوتوکیان و رحمتی‌پسند (2015) در مطالعه‌ای تأثیر تدریس پیشوندهای انگلیسی به زبان‌آموزان ایرانی را که در حال یادگیری زبان انگلیسی هستند، بررسی کرده‌اند. آن‌ها در این مطالعه ٦۰ زبان‌آموز سطح میانی را در دو گروه کنترل و آزمایش و در دو آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) مورد سنجش قرار دادند و دریافتند که گروهی که پیشوندها را به طور مستقیم آموزش دیده‌اند، عملکردشان نسبت به گروه کنترل که تنها از فرهنگ لغت برای درک معنی واژه‌ها استفاده می‌کردند و آموزش جداگانه‌ای برای پیشوندها نداشتند، بهتر بود.

باید توجه داشت که طبق نظر زیمرمن[۲۷] (2009:84) زبان‌آموزانی که در یادگیری قوی‌تر هستند، نسبت به اجزای درونی واژه‌ها آگاه‌ترند. به علاوه، آلتای[۲۸] (2006:67) به این نکته اشاره می‌کند که بعضی از دانشجویان تمایل ندارند پیشوند و پسوند را جدا کنند و بیشتر می‌خواهند کلمه را به‌صورت قالبی و یک واحد یاد بگیرند. بنابراین در روش تدریس، روش‌های یادگیری نیز باید مد نظر قرار گیرند. با در نظر گرفتن همهٔ این موارد، مدرس می‌تواند با آموزش ساخت درونی واژه‌ها، زبان‌آموزان را از شیوه‌های مختلف یادگیری آگاه کند.

۳. روش پژوهش

در مطالعهٔ حاضر، برخی از پسوندهای مورد بررسی در برنامهٔ درسی دانشجویان قرار داشت و برخی دیگر نیز به برنامهٔ درسی اضافه و تدریس شد. آن دسته از وندهایی که در برنامهٔ درسی بودند، براساس عامل بسامد بالا انتخاب شدند؛ به‌عبارت دیگر، این پسوندها در کلمات پایه‌ای- که در کتاب‌های درسی به زبان‌آموزان تدریس می‌شود- وجود دارند، برای مثال، یکی از این وندها، پسوند «-گر» است که در قسمت مشاغل و در کلماتی مانند «آرایشگر، بازیگر، کارگر و .... » وجود دارد. برخورد زبان‌آموزان با این واژه‌ها زیاد بوده است؛ بنابراین هنگام تدریس وند نیز این پسوند زودتر آموزش داده می‌شود. برای تدریس دستهٔ دیگری از پسوندها که در برنامهٔ درسی نبودند، وندهایی انتخاب شدند که در ساختن مقولات دستوری مختلف شرکت می‌کنند، برای زبا ن‌آموزان کاربردی‌تر هستند و از نظر معنایی در کلمات مشتق قابل درک‌اند، مانند پسوند «– ناک» که صفت‌ساز است و در ساخت کلماتی مانند «خطرناک و

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

چسبناک» شرکت می‌کند و پسوند «–ِش» که اسم‌ساز است و در ساخت کلماتی مانند «گردش، دانش، ورزش» شرکت می‌کند. گاه نیز پسوندهای متفاوت به یک ستاک واحد اضافه می‌شوند، ولی مقوله‌های دستوری متفاوت می‌سازند؛ مانند پسوند «–ا» در واژهٔ «دانا» و «–ِش» در واژهٔ «دانش» که کلمات ساخته‌شده به ترتیب صفت و اسم هستند. به این ترتیب، پسوندهای خارج از برنامهٔ درسی آن‌هایی بودند که هر کدام یک مقولهٔ خاص دستوری می‌سازند. در مواردی که یک وند هم مقولهٔ اسم و هم صفت می‌ساخت (مانند پسوند «–مند» در «کارمند» به عنوان اسم و در «سودمند» به عنوان صفت)، هر دو کاربرد آموزش داده شد؛ اما هنگام طراحی آزمون دقت شد که این مسئله مشکلی برای زبان‌آموزان ایجاد نکند. درحقیقت سعی بر این بود که این کلمات در تقابل با واژه‌ای از گروه خود (برای مثال هر دو صفت) قرار بگیرد تا در انتخاب واژه، تنها درک معنا مهم باشد و نه نقش دستوری آن.

گفتنی است در زبان انگلیسی برای تدریس وندها به زبان‌آموزان خارجی، نیشن (:2001 428) ترتیبی را بر اساس میزان سختی آن‌ها ارائه داده است. وی اشاره می‌کند که در هر سطح از زبان‌آموزی، کدام وندها باید آموزش داده شود، اما در زبان فارسی هنوز چنین ترتیبی پیشنهاد نشده است. به همین دلیل نمی‌توان دقیقاً تعیین کرد که وندها به چه ترتیبی باید آموزش داده شوند و در این مطالعه نیز تنها می‌توان به برنامهٔ درسی زبان‌آموزان و سپس به میزان بسامد پسوندها در مطالب و متن‌های تدریس‌شده و مقوله‌سازی آن‌ها بسنده کرد. برای انجام این پژوهش، دو گروه در قالب گروه کنترل و گروه آزمایش ارزیابی شدند. به گروه کنترل چهار متن حاوی واژه‌های مشتق تدریس شد؛ اما دربارهٔ وندها و ساخت واژه‌ها تدریسی صورت نگرفت. بعد از هر متن ۲ سؤال درک مطلب قرار داشت تا آزمون‌شونده‌ها با دقت بیشتری به خواندن متن‌ها بپردازند. نمونه‌ای از این متن‌ها که به عنوان تکلیف کلاسی به زبان-آموزان داده شد، در قسمت پیوست ارائه شده است. در مقابل، به گروه آزمایش، معنی پسوندها و کاربرد آن‌ها در واژه آموزش داده شد. آن‌گاه چند نمونه از جمله‌های حاوی واژه‌های مشتق تدریس شد و تعدادی تمرین نیز به آن‌ها داده شد. پسوندهای تدریس‌شده در جدول (۱) آمده است. معانی و کارکرد پسوندهای مورد نظر بر اساس فهرست ارائه‌شده توسط مقربی (۱۳۷۷) در جدولی گردآوری شد، سپس این جدول با نگاهی آموزشی و با هدف ساده‌سازی، همراه با چند مثال تنظیم شد. گفتنی است زبان‌آموزان با مفاهیم اسم، صفت و ستاک فعل آشنایی داشتند

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

و این مفاهیم در مطالب درسی پیشین به آن‌ها آموزش داده شده بود.

جدول ۱: پسوندهای تدریس‌شده همراه با ساخت، معنی، نقش و نمونه

Table1. Suffixes with their Structure, Function, Meaning and Examples Taught to Subjects

پسوند	معنی - ساخت -نقش	نمونه
-گر	برکسی که یا چیزی‌که کاری انجام می‌دهد یا یک صفتی دارد، دلالت دارد؛ بر کسی‌که شغل خاصی دارد، دلالت دارد؛ به معنای «کنندگی» اسم/اسم مصدر + -گر = اسم یا صفت هم اسم می‌سازد و هم صفت	آرایشگر (اسم) بازیگر (اسم) ستمگر (صفت)
-ِش	انجام شدن یک فعل (هم‌معنی با ستاک فعل) یا داشتن معنی نزدیک به ستاک فعلی موجود در آن ستاک حال +-ِش = اسم مصدر اسم می‌سازد	آموزش (اسم) پرسش (اسم) گردش (اسم)
-مند	داشتن یک صفت یا یک شغل؛ پسوند دارندگی یا مالکیت اسم + -مند = صفت یا اسم اغلب صفت می‌سازد و گاهی اسم	قدرتمند (صفت) سودمند (صفت) کارمند (اسم)
-ا	داشتن یک صفت یا یک قابلیت ستاک حال + -ا = صفت فاعلی یا صفت مفعولی اغلب صفت می‌سازد	دانا (صفت فاعلی) توانا (صفت فاعلی) خوانا (صفت مفعولی)
-انه	داشتن یک صفت یا ویژگی برای شباهت و نسبت می‌آید اسم + -انه = صفت یا قید	پدرانه (صفت / قید) روزانه (صفت / قید)
-ناک	داشتن یک صفت یا ویژگی به مقدار زیاد اسم + -ناک = صفت	ترسناک (صفت) دردناک (صفت)
-ِستان	اسم یک مکان یا یک منطقه می‌سازد یا جایی‌که چیزی زیاد است اسم + -ِستان = اسم مکان	کوهستان (اسم) بیمارستان (اسم) کردستان (اسم)

در گزینش واژه‌های تدریس‌شده و واژه‌های آزمون نیز به چند نکته توجه شد. در بخش

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

آموزش، واژه‌هایی برای تدریس مستقیم انتخاب شدند که از نظر معنی برای دانشجویان کاربردی‌تر و یا ملموس‌تر بودند؛ به این معنا که این واژه‌ها قابل استفاده در گفتار عادی بودند یا با گفتن یک جمله معنی آن‌ها قابل درک بود؛ برای مثال از آنجا که واژه‌ای مانند «خطرناک» نسبت به «هولناک» کاربردی‌تر است، واژهٔ «خطرناک» آموزش داده شد یا واژه‌ای مانند «دانا» از واژهٔ «گیرا» کاربردی‌تر و قابل درک‌تر است، پس واژهٔ «دانا» تدریس شد. واژه‌هایی که در متن به گروه کنترل داده شدند، در جدول (۲) آمده است. برای گروه آزمایش، علاوه بر این واژه‌ها، به‌علت نبود متن، چند واژهٔ دیگر همراه با جمله گفته شد تا کارکرد پسوندها قابل‌درک باشد و آن‌ها بتوانند پس از برخورد با چندین واژه، به قاعدهٔ ساخت کلمات و نقش پسوندها در آن کلمات پی ببرند. سپس تعدادی تمرین به دانشجویان این گروه داده شد. تعداد کلمات مشتقِ آموزش داده‌شده برای هر پسوند متفاوت و از ۵ تا ۸ کلمه متغیر بود؛ زیرا برای هر پسوند، تعداد واژه‌های قابل‌آموزش و کاربردی که مناسب زبان‌آموزی باشد، متغیر است. برای مثال، برای پسوند «–ناک» تنها ٤ یا ٥ کلمهٔ کاربردی برای آموزش زبان برای سطح موردنظر (سطح میانی یک) وجود دارد، ولی برای پسوند «–ِ ش» یا «-مند» تعداد این واژه‌ها بیشتر است و شاید حتی بتوان تا ده کلمه را آموزش داد که همگی کاربردی هستند. در آزمون نیز این مسئله مورد توجه قرار گرفت و تعداد سؤالات مربوط به پسوندهای پربسامدتر در واژه‌های تدریس‌شده، بیشتر بود. واژه‌هایی که به گروه آزمایش تدریس شد، در جدول (۳) آمده است.

از طرف دیگر، واژه‌هایی که برای آزمون انتخاب شدند، برای هر دو گروه کنترل و آزمایش واژه‌های مشتق ناآشنا بودند که بخش پایهٔ آن‌ها آشنا بود و در مطالب درسی قبلی وجود داشت. اگر هم واژهٔ پایه ناآشنا بود، معنای پایه در آزمون ذکر شد. علت استفاده از واژه‌های ناآشنا این بود که زبان‌آموزان تنها از راهکار تجزیهٔ واژه استفاده کنند. البته گاه بعضی از واژه‌های آزمون با واژه‌های تدریس‌شده هم‌پوشانی داشت؛ اما از این واژه‌ها در تقابل با واژه‌های مشتق ناآشنا استفاده شد؛ به این معنا که مثلاً واژهٔ «خوانا» تدریس شده بود، اما در آزمون، آن واژه در مقابل واژهٔ «خوانش» قرار گرفت که تدریس نشده بود. بنابراین معیار تجزیهٔ واژه طی آزمون مد نظر قرار گرفت.

گاه در تدریس برخی از پسوندها مانند «– ا» در «دانا» و «خوانا» ممکن بود زبان‌آموزان دچار مشکل شوند؛ زیرا واژهٔ اول، صفت فاعلی و واژهٔ دوم صفت مفعولی است ولی در این

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

مطالعه و در آزمون طراحی‌شده تنها دانستن این مطلب که این واژه‌ها صفت هستند، کافی بود و بر این نقش تأکید می‌شد. در موارد مشابه نیز در صورت وجود موارد پیچیده یا استثناها، تنها به برخی نقش‌ها تأکید و از ذکر جزییات خودداری شد. البته مدرسان سعی کردند تا این تفاوت‌ها را تا جایی‌که سطح زبان‌آموزان اجازه می‌داد، با مثال‌های مختلف بیان کنند.

پسوند	واژه‌های مشتق تدریس‌شده
-گر	آهنگر، آرایشگر، بازیگر، کارگر، مسگر، ستمگر
-ِش	ورزش، گردش، آموزش، دانش، پرسش، آرایش، آرامش، روش
-مند	کارمند، دانشمند، علاقه‌مند، ثروتمند، هنرمند، سودمند، قدرتمند
-ا	زیبا، بینا، خوانا، کوشا، دانا، توانا
-انه	بچگانه، دخترانه، ، زنانه، پسرانه، پدرانه
-ناک	خطرناک، چسبناک، غمناک، وحشتناک، دردناک
-ِستان	بیمارستان، دبیرستان، کوهستان، هندوستان، کردستان،گلستان

جدول ۲: پسوندها و واژه‌های مشتق موجود در متن‌های گروه کنترل

Table2. Suffixes and Derivatives Included in the Texts of the Control Group

پسوند	واژه‌های مشتق تدریس‌شده
-گر	آهنگر، آرایشگر، بازیگر، کارگر
-ِش	ورزش، گردش، آموزش، دانش، پرسش، تابش، وزش، رویش، غرش
-مند	کارمند قدرتمند، نیرومند، نیازمند، سالمند
-ا	زیبا، رسا، خوانا، گویا، دانا، توانا
-انه	بچگانه، دخترانه، پسرانه، پدرانه
-ناک	خطرناک، چسبناک، غمناک
-ِستان	بوستان، دبیرستان، کوهستان، هندوستان

جدول ۳ : واژه‌های مشتق تدریس‌شده به گروه آزمایش

Table3. Derivatives Taught to the Experimental group

۴. طراحی آزمون

آزمون در ٦ بخش طراحی شد (نمونه‌ای از سؤالات هر بخش، در قسمت پیوست آمده است). در بخش اول، با توجه به یک عکس آزمون‌ور باید جملهٔ درست را انتخاب می‌کرد. برای مثال، دو جملهٔ «اینجا فروشگاه لباس مردانه است» در تقابل با جملهٔ «اینجا فروشگاه لباس مرد است»

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

همراه با یک تصویر از فروشگاه لباس مردانه در اختیار آزمون‌ورها قرار می‌گرفت و آن‌ها باید جملهٔ درست را انتخاب می‌کردند. در تمام جملات، کلمات مشتق در تقابل با کلمات مشتق دیگر یا کلمات ساده‌ای بودند که دربارهٔ آن‌ها پرسش شده بود.

در بخش دوم، معنی ٤ کلمهٔ مشتق داده شد. در مقابل، فهرستی از ٨ کلمه قرار داشت که آزمون‌ور باید از بین آن‌ها ٤ کلمه را انتخاب و به معنیِ ذکرشده وصل می‌کرد.

در بخش سوم، سؤالات به صورت جملاتی با جاهای خالی بودند. برای هر جمله دو گزینه داده شد تا زبان‌آموزان گزینهٔ درست را انتخاب کنند. هر دو گزینه از واژه‌های مشتقِ موجود در زبان فارسی بودند. برای مثال، دو واژهٔ «کوشش» و «کوشا» به عنوان دو گزینه در تقابل با هم قرار داشتند تا در جای خالی قرار گیرند.

در بخش چهارم- که شامل سؤالات سه‌گزینه‌ای بود- برای پر کردن جای خالیِ هر جمله، یک واژه همراه با سه پسوند مختلف ارائه شد. در این بخش، از ترکیب واژه‌های پایه با برخی از پسوندهای داده‌شده، ناواژه[٢٩] حاصل شد. برای مثال در یک سؤال، سه گزینه به این صورت داده شد: ثروت + ـانه / ثروت + ـستان / ثروت + ـمند. پسوندها با علامت به‌علاوه (+) در کنار پایه داده شدند تا در انتخاب واژه کاملاً آزادانه عمل شود و درعین‌حال صورت نادرست ناواژه در ذهن آزمون‌ورها نقش نبندد. در این بخش، معنای چند واژهٔ پایه که برای زبان‌آموزان ناآشنا بود، در کنار سؤال داده شد تا فقط معنای پسوند و کاربرد آن مد نظر قرار گیرد.

در بخش پنجم سؤالات، ٤ پسوند و ٤ واژهٔ پایه داده شد و معنی و نقش دستوری واژهٔ مشتق مورد نظر نیز کنار هر پایه ذکر گردید. آزمون‌ورها باید با توجه به توضیحات ذکرشده، یک پسوند را از بین ٤ پسوند انتخاب می‌کردند و کنار پایه می‌نوشتند.

در بخش ششم، ٤ جمله حاوی واژه‌های مشتق داده شد که هر جمله فقط یک واژهٔ مشتق داشت. زبان‌آموزان باید درستی یا نادرستی هر جمله را تشخیص می‌دادند. به این ترتیب، زبان‌آموزان باید در ٦ بخش سؤال، ٤٠ مورد را انتخاب می‌کردند.

بخشی از آزمون بر اساس بالغی‌زاده و سحرخیز (٢٠١٤) طراحی گردید که در بخش پیشینه به روش بررسی و مطالعهٔ آن‌ها اشاره شد. همان‌گونه که مطرح شد آن‌ها سه آزمون را بر اساس شیوهٔ تدریس خود برای وندهای انگلیسی طراحی کردند؛ اما در مطالعهٔ حاضر بدون توجه به روش تدریس، از سؤالات هر سه نوع آزمون به عنوان الگو استفاده شد، زیرا در این

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

مطالعه روش‌های مختلف تدریس پسوندها مد نظر نبود. در آخر، با توجه به زبان فارسی تغییراتی در شکل سؤالات داده شد. برای مثال، بخش اول آزمون که شامل تصاویر است و بخش پنجم آزمون کاملاً بر اساس آزمون بالغی‌زاده و سحرخیز طراحی شد، اما بخش سوم و چهارم که در آزمون آن‌ها سؤالاتی همراه جای خالی بود، به صورت سؤالات چندگزینه‌ای مطرح شد.

بخش دیگری از سؤالات (مانند بخش ۲) کاملاً بر اساس شین‌جی (2011) و با توجه به زبان فارسی طراحی شد. در بخش پیشینه روش بررسی شین‌جی مورد اشاره قرار گرفت. همچنین بخش (٦)، توسط نگارندگان به آزمون اضافه شد.

۵. جامعهٔ آماری و اجرای آزمون

آزمونی که برای این مطالعه طراحی گردید، در سه مرحله انجام گرفت. ابتدا آزمون آزمایشی با ۱۰ نفر انجام شد. پس از این آزمون، برخی سؤالات ویرایش و برخی حذف شدند. سپس دو آزمون اصلی انجام شد. در پیش‌آزمون این پژوهش، ۵۱ نفر از دانشجویان سطح میانی یکِ مؤسسهٔ لغت‌نامهٔ دهخدا شرکت کردند که درنهایت ٤۰ نفر از آن‌ها انتخاب و وارد تحلیل آماری شدند؛ زیرا برخی از این افراد عملکرد بسیار خوبی در پیش‌آزمون داشتند که بیانگر دانش قبلی آن‌ها در زمینهٔ پسوندها یا واژه‌ها بود. ۲۰ نفر از این افراد در گروه کنترل و ۲۰ نفر در گروه آزمایش و در دو کلاس بودند. پیش‌آزمون و پس‌آزمون در مدت زمان سی دقیقه انجام گرفت که این مدت زمان پس از اجرای آزمون آزمایشی تعیین شد.

۶. تحلیل داده‌ها

پس از انجام آزمون‌ها، به پاسخ‌های درست، نمرهٔ ۲ و به پاسخ‌های نادرست، نمرهٔ ۰ و به سؤالات بدون پاسخ، نمرهٔ ۱ داده شد. داده‌های به‌دست‌آمده از آزمون‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تحلیل کمّی قرار گرفت. در ابتدا به منظور اینکه یکسانی دو گروه کنترل و آزمایش مورد بررسی قرار گیرد، نتایج پیش‌آزمون مورد ارزیابی قرار گرفت. آمار توصیفی این دو گروه در جدول (٤) آمده است. این آمار شامل میانگین[۳۰] و انحراف معیار[۳۱] است:

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

جدول ۴: آمار توصیفی پیش‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش

Table4. Pre-Test Descriptive Statistics of Control and Experimental Groups

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
کنترل	۲۰	۱/۰۳۷	۰/۲۱۶
آزمایش	۲۰	۱/۰۸۱	۰/۱۷۵

یافته‌های جدول (٤) بیانگر آن است که گروه کنترل دارای میانگین ۱/۰۳۷ و انحراف معیار ۰/۲۱٦ و گروه آزمایش دارای میانگین ۱/۰۸۱ و انحراف معیار ۰/۱۷۵ هستند؛ بنابر پیش‌فرض، این دو گروه نباید تفاوت معنی‌داری داشته باشد. برای بررسی این مسئله از آزمون تی مستقل[۳۲] استفاده شد. نتایج حاصل از این آزمون شامل مقدار تی[۳۳]، درجهٔ آزادی[۳٤] و سطح معناداری[۳۵] در جدول (۵) آمده است:

جدول ۵: نتایج آزمون تی مستقل پیش‌آزمون

Table5. Independent-Samples T Test of the Pre-Test

آمار	مقدار تی	درجه‌ی آزادی	سطح معناداری
آزمون تی مستقل	۰/۷۰۲	۳۸	۰/۴۸۷

همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار تی ۰/۷۰۲ با درجهٔ آزادی ۳۸ و سطح معناداری ۰/٤۸۷ به دست آمده است. چون سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ برآورد شده است (P ۰/۰۵<)، تفاوت معناداری بین دو گروه وجود ندارد؛ بنابراین پیش‌فرض تحقیق مبنی بر یکسانی دو گروه کنترل و آزمایش پذیرفته می‌شود؛ به عبارت دیگر، دانش دو گروه نسبت به پسوندها به یک میزان است.

در مرحلهٔ بعد، پس از اینکه واژه‌های مشتق به صورت غیرمستقیم به گروه کنترل و به صورت مستقیم به گروه آزمایش، آموزش داده شد، دوباره آزمون تکرار شد تا روند تغییرات مورد تحلیل کمّی و مقایسه قرار گیرد. آمار توصیفی پس‌آزمون در جدول (٦) قابل مشاهده است:

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

جدول ۶: آمار توصیفی پس‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش

Table6. Post-test Descriptive Statistics of Control and Experimental Groups

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
کنترل	۲۰	۱/۱۱۸	۰/۲۶۳
آزمایش	۲۰	۱/۲۹۶	۰/۲۶۳

یافته‌های جدول (٦) بیانگر آن است که گروه دارای میانگین کنترل برابر با ۱/۱۱۸ و انحراف معیار ۰/۲٦۳ و گروه آزمایش دارای میانگین ۱/۲۹٦ و انحراف معیار ۰/۲٦۳ هستند. برای بررسی فرضیهٔ اول این پژوهش، مبنی بر تأثیر مثبت تدریس مستقیم پسوندها بر درک واژه‌های مشتق جدید و ارزیابی تفاوت بین دو گروه از آزمون تی مستقل استفاده گردید. نتایج حاصل از این آزمون در جدول (۷) ارائه شده است:

جدول ۷: نتایج آزمون تی مستقل پس‌آزمون

Table7. Independent-Samples T Test of the Post-Test

آمار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
آزمون تی مستقل	۲/۱۲۶	۳۸	۰/۰۴۰

همان‌طور که در نتایج آماری مشاهده می‌شود، مقدار تی ۲/۱۲٦ با د

رجهٔ آزادی ۳۸ در سطح، ۹۵ درصد معنادار است (P<۰/۰۵)؛ به این معنا که چون سطح معناداری ۰/۰٤۰ کمتر از ۰/۰۵ است، پس تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد. به عبارت دیگر، دو گروه کنترل و آزمایش در پس‌آزمون متفاوت بوده‌اند و تدریس مستقیم پسوندها تأثیر مثبتی بر درک بهتر گروه آزمایش داشته است. بنابراین، فرضیهٔ اول این تحقیق تأیید می‌شود.

سؤال دیگری که مطرح شد این بود که آیا دو گروه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییری داشته‌اند؟ به معنای دیگر آیا آزمون‌ورها در پس‌آزمون عملکرد بهتری داشته‌اند؟ طبق فرضیهٔ دوم، دو گروه در پس‌آزمون نتایج بهتری را کسب می‌کنند و آموزش مستقیم و غیرمستقیم بر درک زبان‌آموزان از واژه‌های مشتق ناآشنا، تأثیر مثبت دارد. برای این منظور نتایج

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

آزمون‌ورها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد تحلیل قرار گرفت و آمار توصیفی آن در جدول (۸) ارائه شده است:

جدول ۸: آمار توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون

Table8. Pre-Test and Post-Test Descriptive Statistics

آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار
پیش‌آزمون	۴۰	۱/۰۵۹	۰/۱۹۵
پس‌آزمون	۴۰	۱/۲۰۷	۰/۲۷۵

یافته‌های جدول (۸) بیانگر آن است که میانگین پیش‌آزمون برابر با ۱/۰۵۹ و انحراف معیار ۰/۱۹۵ و پس‌آزمون دارای میانگین ۱/۲۰۷ و انحراف معیار ۰/۲۷۵ هستند. برای بررسی تفاوت عملکرد دو گروه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون از آزمون تی مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول (۹) آورده شده است:

جدول ۹: نتایج آزمون تی مستقل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

Table9. Independent-Samples T Test of the Pre-Test and the Post-Test

آمار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
آزمون تی مستقل	۲/۷۷۱	۷۸	۰/۰۰۷

این نتایج نشان می‌دهد که مقدار تی محاسبه‌شده ۲/۷۷۱ با درجهٔ آزادی ۷۸ در سطح، ۹۵ درصد معنادار است ($P<۰/۰۵$)، زیرا میزان سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین تفاوت معناداری بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای هر دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد. به این ترتیب، فرضیهٔ دوم مبنی بر درک بهتر زبان‌آموزان پس از برخورد بیشتر با واژه‌های مشتق، چه از طریق تدریس مستقیم و چه از طریق متن، مورد تأیید قرار می‌گیرد.

بنابراین می‌توان گفت که با تمرکز بر آموزش پسوندها می‌توان تعداد واژه‌های بیشتری را تدریس کرد و این آموزش می‌تواند دانش واژگانی زبان‌آموزان را تقویت کند. آگاهی زبان‌آموزان از ساخت واژه می‌تواند در درک بیشتر و بهتر متون جدید مؤثر واقع شود. البته

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

رویکرد مستقیم در آموزش واژه‌های مشتق بر رویکرد غیرمستقیم برتری دارد. هنگامی‌که واژه‌های مشتق به‌طور جداگانه و با تأکید بر نقش دستوری و معنای پسوندهای اشتقاقی تدریس می‌گردند، زبان‌آموزان می‌توانند از این دانش، در تشخیص معنا یا نقش دستوری واژه‌های ناآشنا بهره گیرند.

یکی از مسائلی که می‌تواند در تدریس واژه‌های مشتق به صورت مستقیم مورد توجه مدرسان قرار گیرد، بحث پیچیدگی اشتقاقی در تجزیهٔ واژه است. به نظر لوفر[۳٦] (1997: 146) اگرچه توانایی زبان‌آموزان در تجزیهٔ واژه به تکواژهای سازنده‌اش می‌تواند تشخیص یک واژهٔ جدید و تولید آن را تسهیل کند؛ اما استثنائات موجود در معانی پسوندها می‌تواند مشکل‌ساز شود. او این مسئله را «شفافیت فریبنده[۳۷]» می‌نامد. برای مثال در زبان فارسی پسوند ـا می‌تواند معنای صفت فاعلی به ستاک حال دهد و در واژه‌ای مانند «دانا» معنای «کسی که زیاد می‌داند» داشته باشد؛ اما در واژهٔ «خوانا» به معنای «کسی که می‌خواند» نیست و معنای صفت مفعولی به واژهٔ مشتق می‌دهد: «آن چیزی که به آسانی خوانده می‌شود». البته همان‌طور که در بخش ٤ گفته شد، در این مطالعه واژه‌ها و پسوندها کاملاً تحت کنترل بودند و در طراحی آزمون نیز موارد مبهم کنار گذاشته شد؛ اما در فضای واقعی کلاس و در هنگام تدریس، این مسئله می‌تواند برای زبان‌آموزان گیج‌کننده باشد. اگرچه معلم می‌تواند با ارائهٔ تمرین‌های بیشتر و بافت‌های مختلف این مشکلات را برطرف سازد.

در تدریس واژه‌ها، مسئلهٔ آموزش ریشه و وند و تجزیهٔ صرفی واژه‌ها می‌تواند راهگشای خوبی در شیوهٔ آموزش واژه باشد؛ اما در این تدریس باید به چند نکته توجه کرد. طبق نظر زیمرمن (85 :2009)، در انتخاب ریشه‌ها و وندها باید گزینشی عمل کرد؛ به این معنا که مدرس باید تشخیص دهد که کدام وندها آسان‌تر هستند و یا بسامد بالاتری دارند. به عبارت دیگر، آن وندهایی که در تعداد بیشتری از کلمات حضور دارند و یا آن وندهایی که در معنا یا تلفظ یا نگارش قابل‌پیش‌بینی‌تر و باقاعده‌تر هستند، برای یادگیری آسان‌تر هستند. نکتهٔ دیگری که زیمرمن (87-86 :2009) در تدریس پسوندها به آن اشاره می‌کند این است که می‌توان از واژه‌هایی که قبلاً تدریس شده است، استفاده کرد و از زبان‌آموزان خواست تا صورت واژه‌های مشابه را بگویند. از طرف دیگر، بخش مهمی از تدریس، دوره‌کردن و یادآوری مطالب گذشته و واژه‌های تدریس‌شده است که حتی مهم‌تر از آموزش مطالب جدید است. مسئلهٔ دیگر این است

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

که یادگیری پسوندها مهارتی است که در طول زمان و با برخورد زیاد با واژه‌ها صورت می‌گیرد؛ بنابراین تنها بخشی از این کار بر عهدهٔ معلم است و بخشِ عمدهٔ این تمرین باید توسط زبان‌آموزان صورت گیرد؛ البته معلم می‌تواند با تشویق دانشجویان و انگیزه‌دادن به آن‌ها برای واژه‌سازی، در این مسیر تأثیر بسزایی داشته باشد.

۷. نتیجه‌گیری

روش تدریس واژه‌های مشتق و وندها به زبان‌آموزان خارجی یکی از مسائلی است که محققان آموزش زبان به آن توجه کرده‌اند. همچنین استفاده از روش تجزیهٔ واژه‌ها و تدریس این روش توسط مدرسان به زبان‌آموزان می‌تواند در یادگیری بهتر و آسان‌تر واژه‌های مشتق جدید مفید باشد. در این مطالعه به منظور بررسی تأثیر تدریس پسوندها و روش تجزیهٔ واژه‌های مشتق به فارسی‌آموزان خارجی، پسوندها به دو روش مستقیم و غیرمستقیم آموزش داده شد تا نتایج حاصل از این دو روش مورد تحلیل قرار گیرد. ابتدا برای سنجش میزان آگاهی آزمون‌ورها از پسوندها و ساختمان واژه‌های مشتق، یک پیش‌آزمون برگزار شد. سپس دو گروه ۲۰ نفره در قالب دو گروه کنترل و آزمایش، از میان آن‌ها انتخاب شدند که این دو گروه در پیش‌آزمون تفاوت معناداری نداشتند. پس از آموزش واژه‌های مشتق در قالب ٤ متن به گروه کنترل و تدریس واژه‌های مشتق همراه با نقش و معنای پسوندها به گروه آزمایش، پس‌آزمون برگزار شد و نمرات زبان‌آموزان از نظر کمّی تحلیل شد. در این مطالعه، دو فرضیه مطرح شد. فرضیهٔ نخست این بود که تدریس مستقیم پسوندها به زبان‌آموزان باعث عملکرد بهتر آن‌ها در درک واژه‌های مشتق ناآشنا خواهد شد. پس از تحلیل داده‌ها مشخص شد که زبان‌آموزانی که در گروه آزمایش تحت آموزش مستقیم پسوندها بودند، عملکرد بهتری نسبت به گروه کنترل داشتند که به طور غیرمستقیم و از طریق متن آموزش دیدند. درحقیقت، آمارها نشان داد که دو گروه دارای تفاوت معناداری بودند. به این ترتیب، فرضیهٔ اول این مطالعه تأیید شد. برای بررسی فرضیهٔ دوم مبنی بر عملکرد بهتر هر دو گروه پس از برخورد با واژه‌های مشتق بیشتر، داده‌ها تحلیل مجدد شد و نتایج پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه بررسی و مقایسه شد. این بررسی نشان می‌دهد که هر دو گروه در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون، تفاوت معناداری داشته‌اند و درک بهتری از واژه‌های مشتق ناآشنا یافته‌اند. بنابراین فرضیهٔ دوم نیز تأیید شد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

گفتنی است که آموزش پسوندها و آگاهی دادن به زبان‌آموزان دربارهٔ واژه‌های مشتق و راهکار تجزیهٔ واژه یکی از روش‌های تدریس واژه است که می‌تواند مفید باشد؛ اما در این روش تدریس، چند نکته می‌تواند هم در آموزش و هم در مطالعات آتی مد نظر قرارگیرد. نکتهٔ اول در نظرگرفتن سطح زبان‌آموزان است. برخی مانند آلتای (65 :2006) معتقدند که تدریس پسوندها به طور مستقیم همراه با معرفی نقش و معنای آن‌ها، باید در سطوح پیشرفته انجام گیرد. زبان‌آموزان مقطع پیشرفته با تعداد واژه‌های بیشتری روبه‌رو بودند و تدریس پسوندها می‌تواند به دسته‌بندی واژه‌ها برای یادگیری بهتر و هدف‌مندتر یاری رساند. تأثیر مثبت تدریس وندها در سطوح بالاتر یعنی سطوح پیشرفته، می‌تواند نمود بیشتری داشته باشد. بنابراین می‌توان این آزمون را در سطوح بالاتر انجام داد و نتایج را مورد بررسی قرار داد. نکتهٔ دیگر این است که می‌توان این بررسی را بر روی زبان‌آموزان قوی‌تر انجام داد؛ زیرا همان‌طور که پیش از این مطرح شد، برخی مانند زیمرمن (84 :2009) معتقدند که دانشجویان قوی‌تر از راهکار تجزیهٔ واژه، بهرهٔ بیشتری می‌برند. همچنین وجود وندها در زبان اول زبان‌آموزان نیز مسئلهٔ دیگری است که می‌تواند در عملکرد بهتر آن‌ها تأثیر داشته باشد؛ به این معنا که اگر زبان اول از زبان‌های گسسته[۳۸] نباشد و از وندها در زبان اول برای واژه‌سازی استفاده گردد، آنگاه زبان‌آموزان با مقولهٔ وندها بیگانه نیستند و می‌توانند در یادگیری زبان دوم نیز از دانش خود نسبت به وندها بهره ببرند. شیوه‌های مختلف تدریس وندها نیز نکتهٔ دیگری است که می‌تواند در یادگیری و درک بهتر واژه‌ها مؤثر باشد. امروزه در آموزش وندها شیوه‌های مختلفی به کار گرفته می‌شود که در آموزش زبان فارسی و پژوهش‌های آینده می‌تواند مورد بررسی قرار گیرد. در هر حال معلمان با بررسی دقیق‌تر چگونگی آموزش وندها می‌توانند نقش مؤثری در یادگیری خلاقانه‌تر و عمیق‌تر زبان‌آموزان داشته باشند.

قدردانی:

در پایان شایسته است که از همکاران محترم خود در مؤسسهٔ دهخدا، آقای نعیمایی عالی و زمانی که ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند، سپاسگزاری نماییم.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

۸. پی‌نوشت‌ها

1. word family
2. direct/explicit approach
3. indirect/incidental approach
4. Sonbul
5. word formation
6. word part strategy
7. Nation
8. Schmitt
9. incremental process
10. form/meaning link
11. decontextualized form-focused activities
12. Krashen
13. Elley
14. Mangubhai
15. Waring
16. Takaki
17. collocation
18. register
19. Takač
20. Nakayama
21. Xinjie
22. processing instruction
23. traditional deductive exercise-based intervention
24. non-itervention group
25. MANOVA
26. paired t-test
27. Zimmerman
28. Altay
29. non-word
30. mean
31. standard deviation (SD)
32. Independent Samples T Test
33. T
34. degree of freedom (d.f)
35. level of significance (sig)
36. Laufer
37. deceptive transparency
38. isolating

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

۹. منابع

- سلگی، فرزانه و الهه ستوده‌نما (۱۳۹٤). «یادگیری واژگان زبان دوم: ریشه شناسی یا لغات مترادف؟». ***زبان پژوهی*** دانشگاه الزهرا (پذیرفته شده، در دست چاپ).
- شقاقی، ویدا (۱۳۸٦). ***مبانی صرف***. تهران: انتشارات سمت.
- صحرایی، رضا مراد و شهناز احمدی قادر (۱۳۹٤). «آموزش مستقیم واژه در متن: مقایسهٔ تأثیر دو رویکرد یادگیری مستقیم و تصادفی در یادگیری واژه». ***زبان پژوهی*** دانشگاه الزهرا. ش ۷(۱۷). صص ۷۷-۱۰۲.
- مقربی، مصطفی (۱۳۷۷). ***وندهای زبان فارسی***. تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
- نجفیان، آرزو (۱۳۹۲). «بازشناسی واژه‌های مشتق در ذهن گویشوران زبان فارسی از منظر روان‌شناسی زبان و کاربرد آن در واژه‌گزینی». ***پژوهش‌های زبانی*** دانشگاه تهران. ش ٤ (۲). صص ۱۸۱-۱۹۸.

References:

- Altay, I. S. (2006). "Ways of creating prefixes and suffixes and foreign language teaching". *Journal of Language and Linguistic Studies*.no. 2 (1). Pp. 56-71.
- Baleghizadeh, S. & A. Saharkhiz (2014)."The impact of processing instruction on the recognition and production of English derivational affixes among EFL learners". *SAGE Open*. No. 4/4.
- Crystal, D. (1991). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Elley, W. B. & F. Mangubhai (1983). "The impact of reading on second language learning". *Reading Research Quarterly*. No. 19. Pp. 53–67.
- Fotokian, M. & Z. Rahmatipasand (2015). "The effect of teaching prefixes on vocabulary learning of intermediate EFL learners". *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*. Centre for Info Bio Technology. No. 5(2). Pp. 102-110.
- Krashen, S. D. (1989). "We acquire vocabulary and spelling by reading: additional

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

evidence for the input hypothesis". *The Modern Language Journal.* No. 73. Pp. 440–463.

- Laufer, B. (1997). "What's in a word that makes it hard or easy? intralexical factors affecting the difficulty of vocabulary acquisition". *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. eds. N. Schmitt and M. McCarthy (1997). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mogharabi, M. (1998). *Affixes of Persian Language*. Tehran: Farhangestane Zaban Va Adabe Farsi. [In Persian].
- Najafian, A. (2013). "A psycholinguistic view to recognition of derived words in Persian mental lexicon and its application in term selection". *Journal of Language Researches* University of Tehran. 4 (2).Pp. 181-198. [In Persian].
- Nakayama, N. (2008). "Effects of vocabulary learning using affix: special focus on prefix". *Bulletin of Maebashi KyoaiGakuen College*. No. 8. Pp. 63–74.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pigada, M. & N. Schmitt (2006). "Vocabulary acquisition from extensive reading: a case study". *Reading in a Foreign Language*. No. 18. Pp. 1–28.
- Sahraee, R. & Sh. Ahmadi Ghader (2015). "Direct teaching of vocabulary in context: the comparison of effect of direct and incidental teaching in learning vocabulary". *Language Research* Al-Zahra University. 7 (17).Pp. 77-102. [In Persian].
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shaghaghi, V. (2007). *An Introduction to Morphology*, Tehran: SAMT. [In Persian].

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

- Solgi, F. & E. Sotoudehnama (2015). "Second language vocabulary learning: etymology or synonymy?". *Language Research* Al-Zahra University. (Accepted/ in press). [In Persian].
- Sonbul, S. (2013). "Approaches to second language vocabulary teaching". *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. First Edition. ed. Chapelle, C. A. Chicester: Blackwell Publishing Ltd.
- Takač, V. P. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Waring, R. & M. Takaki, (2003). "At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader?". *Reading in a Foreign Language*. No. 15. Pp. 130–63.
- Whaley, L. J. (1997). *Introduction to Typology: The Unity and Diversity of Language*. California: Sage Publications.
- Xinjie, L. (2011). *A Study of Acquiring L2 Vocabulary Through Using Word Part Strategy*. MA Thesis, Kristianstad University, Kristianstad.
- Zimmerman, C. B. (2009). *Word Knowledge: A Vocabulary Teacher's Handbook*. Oxford: Oxford University Press.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

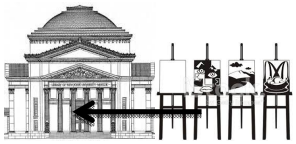
[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

۱۰. پیوست

الف) با توجه به عکس، جمله درست (✓) را انتخاب کنید.



۱. اینجا فروشگاهِ لباسِ مرد است. ۲. اینجا فروشگاهِ لباسِ مردانه است.



۱. اینجا هنرستان است. ۲. اینجا هنرمند است.

ب) ۴ کلمه را به ۴ معنی مانند نمونه وصل کنید. توجه کنید تعداد کلمه‌ها بیشتر است.

نمونه: *کارگر* ← *کسی‌که کار می‌کند*

۱) دردمند

۲) خوانش الف) مطالعهٔ یک متن.

۳) بینش ب) جایی‌که بیماران روانی را نگهداری می‌کنند.

٤) علاقه‌مند پ) ارتباط نزدیک بین دو نفر

٥) شاهانه ت) کسی‌که بیماری دارد و ناراحت است

٦) تیمارستان

۷) دوستانه

۸) تاکستان

ج) جواب مناسب را انتخاب کنید.

۱) ..... ها به موزه آمدند. آن‌ها هنرمندان بزرگی هستند.

الف) نگارش ب) نگارگر

۲) سربازها کارهای ..... و بزرگی انجام دادند.

الف) شجاعانه ب) شجاعت

ت) کدام پسوند مناسب است؟ با توجه به جمله جواب درست (✓)را انتخاب کنید. به

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]

نمونه توجه کنید.

نمونه: او ..... خوبی است.

الف) آرایش + گر (آرایش‌گر) ✓ ب) آرایش + مند (آرایش‌مند) پ) آرایش + انه (آرایشانه)

۱) درآمد ..... این کارخانه زیاد است.

الف) سال + مندب) سال + انه پ) سال + ش

۲) مردم ..... به مردم فقیر کمک می‌کنند.

الف) ثروت + انه ب) ثروت + ستان پ) ثروت + مند (ثِروَت یعنی داشتنِ پول زیاد).

ث) جای خالی را با توجه به تعریف داده‌شده با پسوند مناسب پر کنید. از پسوندهای (– مند، –ستان، –انه، –ش) استفاده کنید. از هر پسوند فقط یک بار استفاده کنید.

نمونه: قدرت + ... : (صفت) کسی که قدرت دارد ← قدرت +.... مند .....

۱) توت + ... : (اسم) جایی‌که درخت توت زیاد است

۲) هدف + ... : (صفت) مربوط به کاری که هدف دارد.

د) کدام جمله درست (✓) و کدام نادرست (×) است؟

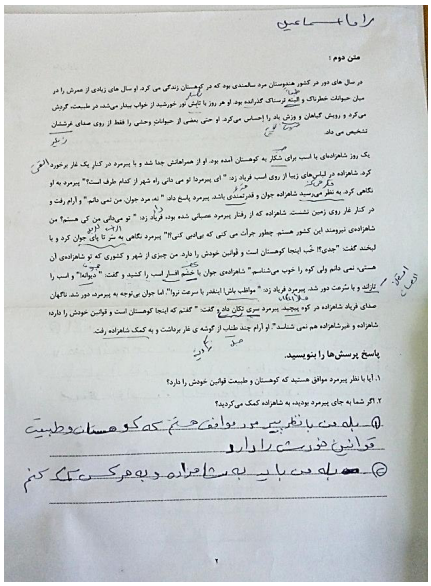
۱) معلم‌ها به پَروَرش بچه‌ها توجه می‌کنند.

۲) خطرناکِ سیگار کشیدن، زیاد است.

نمونه‌هایی از تکلیف زبان‌آموزان گروه کنترل:

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]



متن دوم:

در سال های دور در کشور هندوستان مرد سالمندی بود که در کوهستان زندگی می کرد. او سال های زیادی از عمرش را در میان حیوانات خطرناک و گاه ترسناک گذرانده بود. او هر روز با تابش نور خورشید از خواب بیدار می‌شد. در طبیعت، گردش می‌کرد و رویش گیاهان و وزش باد را احساس می‌کرد. او حتی بعضی از حیوانات وحشی را فقط از روی صدای غرششان تشخیص می داد.

یک روز شاعرانه‌ای با اسب برای شکار به کوهستان آمده بود. او از همراهانش جدا شد و با پیرمرد در کنار یک غار برخورد کرد. شاعرانه در لباس‌های زیبا از روی اسب فریاد زد: "ای پیرمرد! تو می دانی راه شهر از کدام طرف است؟" پیرمرد به او نگاهی کرد. به نظر می‌رسید شاعرانه جوان و قدرتمندی باشد. پیرمرد پاسخ داد: "نه، مرد جوان. من نمی دانم." و آرام رفت و در کنار غار روی زمین نشست. شاعرانه که از رفتار پیرمرد عصبانی شده بود، فریاد زد: "تو می‌دانی من کی هستم؟ من شاعرانه‌ی نیرومند این کشور هستم. چطور جرأت می کنی که بی‌ادبی کنی؟!" پیرمرد نگاهی به سر تا پای جوان کرد و با لبخند گفت: "جدی؟! خب اینجا کوهستان است و قوانین خودش را دارد. من چیزی از شهر و کشوری که تو شاعرانه‌ی آن هستی، نمی دانم ولی کوه را خوب می‌شناسم." شاعرانه‌ی جوان با خشم افسار اسب را کشید و گفت: "دیوانه!" و اسب را تازاند و با سُرعت دور شد. پیرمرد فریاد زد: "مواظب باش! آرام با سرعت نرو!" اما جوان بی‌توجه به پیرمرد، دور شد. ناگهان صدای فریاد شاعرانه در کوه پیچید. پیرمرد سری تکان داد و گفت: "گفتم که اینجا کوهستان است و قوانین خودش را دارد. شاعرانه و غرششاعرانه هم نمی شناسد." او آرام چند طناب از گونه ی غار برداشت و به کمک شاعرانه رفت.

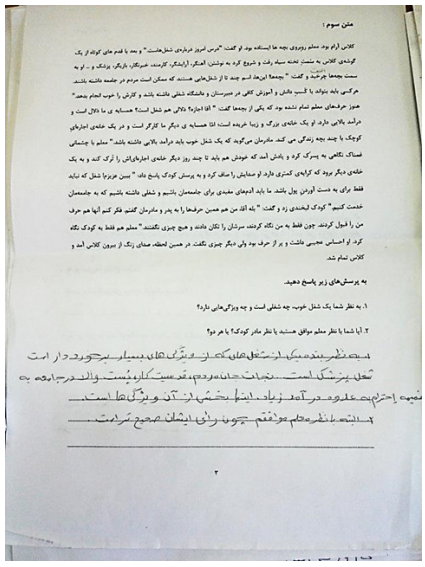
پاسخ پرسش‌ها را بنویسید.

۱. آیا با نظر پیرمرد موافق هستید که کوهستان و طبیعت قوانین خودش را دارد؟

۲. اگر شما به جای پیرمرد بودید، به شاعرانه کمک می‌کردید؟

۱. بله من با نظر پیرمرد موافقم چون که کوهستان و طبیعت قوانین خودش را دارد

۲. بله من باید به شاعرانه کمک می کردم



متن سوم:

کلاس آرام بود. معلم روی‌روی بچه ها ایستاده بود. او گفت "عزیزان خردمندی شغل‌هاست" و بعد با قدم های کوتاه از یک گوشه‌ی کلاس به منتهی الیه سمت راست و شروع کرد به نوشتن: آهنگر، آرایشگر، کارمند، خیاط، بازیگر، بازرگان و ... او به سمت بچه‌ها چرخید و گفت " بچه‌ها ایرجها اسم چند تا از شغل‌هایی هستند که ممکن است مردم در جامعه داشته باشند. هرکسی باید بتواند با کسب دانش و آموزش کافی در دبیرستان و دانشگاه شغلی داشته باشد و کارش را خوب انجام بدهد" هنوز حرف‌های معلم تمام نشده بود که یکی از بچه‌ها گفت: " آقا ایرانا" ناراحتی هم شغل است؟ همسایه ی ما ناراحتی است و درآمد بالایی دارد. او یک خانه‌ی بزرگ و زیبا خریده است اما همسایه ی دیگر ما کارگر است و در یک خانه‌ی اجاره‌ای کوچک با چند بچه زندگی می کند. مادرمان می‌گوید که یک شغل خوب باید درآمد بالایی داشته باشد." معلم با چشمانی غمناک نگاهی به پسرک کرد و یادش آمد که خودش هم باید تا چند روز دیگر خانه‌ی اجاره‌ایش را ترک کند و به یک خانه‌ی دیگر برود که کرایه‌ی کمتری دارد. او صدایش را صاف کرد و به پرسش کودک پاسخ داد: " ببین عزیزم شغل که نباید فقط برای به دست آوردن پول باشد. ما باید آدم‌های مفیدی برای جامعه‌مان باشیم و شغلی داشته باشیم که به جامعه‌مان خدمت کنیم" کودک لبخندی زد و گفت: "بله آقا من هم همین حرف‌ها را به پدر و مادرمان گفتم. فکر کنم آنها هم حرف من را قبول کردند. چون فقط به من نگاه کردند، سرشان را تکان دادند و هیچ چیزی نگفتند." معلم هم فقط به کودک نگاه کرد. او احساس عجیبی داشت و پر از حرف بود ولی دیگر چیزی نگفت. در همین لحظه، صدای زنگ از بیرون کلاس آمد و کلاس تمام شد.

به پرسش‌های زیر پاسخ دهید.

۱. به نظر شما یک شغل خوب، چه شغلی است و چه ویژگی‌هایی دارد؟

۲. آیا شما با نظر معلم موافق هستید یا نظر مادر کودک؟ یا هر دو؟

۱. به نظر من همه شغل‌ها یک ارزش‌هایی دارند مثل پزشک است نجات جان مردم است کار بیست و ان درآمد به نسبت احترام بعدی درآمد زیاد است بعضی از آن ارزش‌ها است.

۲. به نظر هم موافقم چون راستش صحبت است.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-29]

[DOR: 20.1001.1.23223081.1396.8.4.10.4]