

بررسی تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن بر عملکرد شنیداری فارسی آموزان خارجی

مینا حامدی

کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه علامه طباطبائی

hamedi.m135@gmail.com

دکتر شهلا رقیب‌دوست

دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده ادبیات فارسی و زبانهای خارجی

neishabour@hotmail.com

چکیده

شنیدن، یکی از چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی و درعین‌حال مهارتی است که کمتر از دیگر مهارت‌ها به آن پرداخته شده است. در این پژوهش تلاش شده است تا با بررسی تحقیقات در مورد مهارت شنیدن، راهکارهایی برای تسهیل درک شنیداری به مدرسان زبان پیشنهاد شود؛ از جمله این راهکارها، استفاده از فعالیت‌های پیش از شنیدن است که بسیاری از تحقیقات بر اثرگذار بودن آنها صحه می‌گذارند. پژوهش حاضر به بررسی تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان خارجی پرداخته است. هدف این پژوهش آن بود که میزان تأثیرگذاری سه مورد از فعالیت‌های پیش از شنیدن، یعنی «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «آموزش واژه»، را بررسی و ترتیب تأثیرگذاری آنها را مشخص کند. در این پژوهش، ۸ نفر از فارسی‌آموزان سطح میانی، که در مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه علامه طباطبائی مشغول به تحصیل بودند، شرکت کردند. این پژوهش در سه جلسه اجرا شد و از زبان‌آموزان خواسته شد در هر جلسه بعد از اجرای هر یک از فعالیت‌های پیش از شنیدن و پس از اینکه محتوای شنیداری دو مرتبه برای آنان پخش شد، به سؤالات مرتبط با متن پاسخ دهند. با استفاده از شاخص‌های آماری داده‌های سه آزمون با یکدیگر مقایسه شد و این نتیجه به دست آمد که ترتیب تأثیرگذاری سه نوع از فعالیت‌های پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان به صورت «آموزش واژه»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن» است.

کلیدواژه: فارسی‌آموزی، آموزش زبان، مهارت شنیدن، درک شنیداری، فعالیت پیش از شنیدن

۱. مقدمه

زبان مهم‌ترین ابزار ارتباطی انسان است و با توجه به پیچیدگی ساختاری آن تصور می‌شود که تنها خاص نوع بشر و ممیز او از دیگر انواع باشد. این پدیده شگفت‌انگیز به صورت‌های گوناگونی تجلی می‌یابد. یعنی انسان قادر است این توانایی ذهنی خود را به انواع مختلفی به نمایش بگذارد. کوتاه‌زمانی پس از آنکه پا به عرصه حیات می‌گذارد با استفاده از گونه گفتاری آنچه ما زبان می‌نامیم به برقراری ارتباط با اطرافیان پرداخته، نیازهای جسمی و روحی خود را برمی‌آورد و در مرحله بعدی سیر تحول و تکامل خود به نوشتن می‌پردازد و به این ترتیب گنجینه‌ای از تجربیات و دانش فراهم می‌کند تا در دسترس افراد دیگر هم‌عصر خود یا آیندگان قرار دهد و با استفاده از همین دانش مکتوب از اندیشه مکتوب و تفکر پیشینیان نیز بهره می‌گیرد. (شقایق، ۱۳۷۸) در دهه‌های اخیر مسأله آموزش زبان خارجی اهمیت زیادی پیدا کرده است. درصد زیادی از جمعیت کره زمین دوزبانه یا چندزبانه‌اند. افراد زیادی در سراسر دنیا تلاش می‌کنند با یادگیری یک زبان جدید مهارت‌های خود را افزایش دهند. تعداد بسیاری از افراد نیز خواهان یادگیری زبان فارسی در کشورهای خود یا ایران هستند. بنابراین می‌توان گفت آموزش زبان در طول تاریخ در مرکز توجه قرار داشته است. در طول تاریخ شیوه آموزش زبان و روش‌های تدریس دائماً دچار تغییر و تحول شده است که این تغییرات نیازهای متفاوت زبان‌آموزان را نمایش می‌دهد. امروزه مهارت‌آموزی و استفاده از زبان به صورت کاربردی بیشتر از یادگیری زبان تنها برای درک خواندن مورد توجه قرار گرفته است (ریچاردز، ۱۹۸۶). هر یک از روش‌های تدریس نکات منفی یا مثبتی دارند اما آنچه در این زمینه مهم به نظر می‌رسد، مشخص کردن روش‌هایی است که می‌تواند آموزش زبان را برای زبان‌آموزان تسهیل کند و در نتیجه، معلمان نیز می‌توانند نتیجه بهتری از آموزش زبان داشته باشند.

در سال‌های اخیر که زبان وسیله‌ای برای برقراری ارتباط شناخته می‌شود، یادگیری تمامی مؤلفه‌های زبانی اهمیت دارد؛ یعنی همان‌طور که یکی از اولویت‌های زبان‌آموزان توانایی صحبت کردن به زبان مقصد است، باید توانایی شنیدن، خواندن و نوشتن نیز در برنامه آموزشی وی لحاظ شود. به اعتقاد اندرسون و لینچ^۱ (۱۹۸۸: ۴-۳)، مهارت شنیداری به همان اندازه مهارت گفتاری مهم است. ما نمی‌توانیم با کسی گفت‌وگوی رودررو انجام دهیم بدون اینکه هر دوی این مهارت‌ها را همزمان ارتقا داده باشیم. تمرین برای تولید گفتار بدون اینکه بتوانیم به طرف گفت‌وگوی خود پاسخ دهیم، بی‌فایده است. همچنین، مهارت شنیداری یک مهارت متقابل است، چراکه بدون تکرار گفتار نمی‌توان مهارت شنیداری را تمرین کرد.

هدف این پژوهش آن است که تأثیر سه فعالیت پیش از شنیدن را بر درک شنیداری فارسی‌آموزان بررسی کند. این سه فعالیت شامل «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «آموزش واژه» است. به‌طور خاص، هدف این پژوهش این است که مشخص کند کدام یک از این فعالیت‌ها می‌تواند بیش از بقیه به فارسی‌آموزان در درک شنیداری کمک کند. با توجه به این اهداف پرسش زیر مطرح می‌شود:

کدام یک از انواع مختلف فعالیت‌های پیش از شنیدن شامل «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «آموزش واژه» تأثیر بیشتری بر عملکرد شنیداری فارسی‌آموزان خارجی دارد؟

متناسب با پرسش پژوهش فرضیه زیر را می‌توان مطرح کرد:
فعالیت پیش از شنیدن «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» تأثیر بیشتری بر عملکرد شنیداری فارسی‌آموزان خارجی دارد.

۲. بیان مسأله

به گفته ریورز^۲ (۱۹۸۱) سخن گفتن منجر به برقراری ارتباط نمی‌شود، مگر اینکه شخص دیگری آنچه را که گفته می‌شود، درک کند. در میان چهار مهارت اصلی زبان، مهارت شنیداری یکی از مهم‌ترین مهارت‌هاست، به حدی که گفته می‌شود مهارت شنیداری مانند بنزین برای ماشین فراگیری زبان دوم است. فراگیری زبان دوم بدون دستیابی به درون‌داد قابل درک در صورت نوشتاری یا شنیداری ممکن نیست. از میان چهار مهارت شنیداری، خوانداری، نوشتاری و گفتاری، مهارت شنیداری بنیادی‌ترین آنهاست. شنیدن حتی از خواندن هم اهمیت بیشتری دارد. اگرچه شنیدن و خواندن هر دو با درون‌داد سر و کار دارند، اما تفاوتی اساسی با یکدیگر دارند. در شنیدن، توقف و دوباره شنیدن ممکن نیست، درحالی‌که در خواندن امکان مکث یا بازخوانی وجود دارد. یکی دیگر از دلایل اهمیت مهارت شنیداری این است که در مراحل اولیه آموزش که زبان‌آموز توانایی خواندن ندارد، تنها می‌تواند یادگیری خود را از طریق مهارت شنیداری تقویت کند (نونان^۳، ۲۰۱۵، ۳۴). دیوید مندلسون^۴ (۱۹۹۴: ۹) مهارت شنیداری را «مهارت سیندرلا»^۵ معرفی می‌کند و می‌گوید علی‌رغم اینکه درک شنیداری اهمیت رو به افزایشی دارد، اما این مهارت در برنامه‌های آموزش انگلیسی به‌عنوان زبان دوم نادیده گرفته شده یا توجه کمی به آن می‌شود.

در گذشته روال این‌گونه بود که برای آموزش مهارت شنیدن، مدرس متنی را چندین بار با صدای بلند برای زبان‌آموزان می‌خواند و آنگاه پرسش‌های درک مطلب را می‌پرسید. گرچه این می‌تواند یک فعالیت آموزشی به حساب آید، اما مهارت شنیداری از این طریق کسب نمی‌شود. مهارت شنیداری شامل مهارت‌های پردازش رشته آوایی و به‌کارگیری دانش پیشین و تجربیات زندگی مربوط به موضوع و ساختن معنی است که باید در آموزش این مهارت به همه آنها توجه شود و میزان توجه به هریک از این توانایی‌ها بستگی به هدف زبان‌آموزان و سطح دانش زبانی آنها دارد (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵).

ارتقای درک شنیداری برای زبان‌آموزان و سنجش آن برای معلمان دشوار است. در طراحی آزمون‌های شنیداری مناسب، معلمان می‌توانند فعالیت‌های شنیداری‌ای طراحی کنند که نیاز آموذنی‌ها را به تکلیف کاهش دهند (همان)؛ به‌طور مثال، ارائه اطلاعات درباره موضوع متن شنیداری یا تکرار متن می‌تواند کمک‌رسان باشد. معلم همچنین می‌تواند برخی تمرین‌های پیش از شنیدن را برای زبان‌آموزان تهیه نماید و به آنها کمک کند تا بر یک تکلیف خاص تمرکز نمایند. پیش‌تدریس واژه و ساختار جملات، مشاهده سؤالات تکلیف پیش از شنیدن، گوش‌دادن به موضوعات مرتبط قبل از متن شنیداری اصلی و بحث درباره

¹ Anderson & Lynch

² Rivers

³ Nunan

⁴ David Mendelsohn

⁵ Cinderella skill

موضوع پیش از شنیدن آن از جمله این تمرین‌هاست (همان). این تمرین‌ها می‌توانند بافتی برای تفسیر مهیا کنند و دانش پیشین زبان‌آموزان را فعال نمایند (باک^۱، ۱۹۹۵). گفته می‌شود که اهمیت فعالیت‌های پیش از شنیدن در آن است که دانش موجود زبان‌آموزان را درباره موضوع فعال کرده و آنها را به درک مطلب می‌رساند، و از این طریق زبان‌آموزان می‌توانند از آن برای اطلاعات فرضی، حدس و گمان‌ها و تفسیرهای خود استفاده کنند (مندلسون، ۱۹۹۵: ۱۴۰).

تجربه زبان‌آموزی هر فرد یا تدریس زبان نشان می‌دهد مهارت شنیدن یکی از مهارت‌های مهم در یادگیری زبان دوم است و به همین دلیل اکثراً به مدرسان زبان توصیه می‌شود برای ارتقا و توسعه این مهارت، در کلاس‌های آموزشی وقت و دقت بیشتری را صرف کنند می‌توان گفت ارتقای درک شنیداری پیش‌نیاز توسعه مهارت‌های گفتاری است. در واقع فرد تا زمانی که نتواند زبان را درک کند نمی‌تواند آن را تولید کند. در یادگیری یک زبان جدید، قبل از اینکه زبان‌آموز بتواند حتی جملات و عبارت‌های ساده زبانی را به زبان مقصد بیان کند، باید از مرحله درک شنیداری بگذرد (دانکل^۲، ۱۹۸۶: ۹۹). همچنین بروک^۳ (۱۹۶۰) معتقد است در مراحل اولیه آموزش زبان ۵۰ درصد وقت کلاس باید به مهارت شنیدن اختصاص یابد و سپس در مراحل میانی و پیشرفته به ترتیب ۳۰ و ۲۰ درصد به آموزش این مهارت پرداخته شود. آموزش‌های درک شنیداری به رشد و فهم مهارت خواندن کمک بسیاری می‌کند. برای پیشرفت و توسعه مهارت خواندن و همچنین ارتباط زبان‌آموزان با گویشوران زبان مقصد باید از همان ابتدای آموزش، تقویت و گسترش مهارت شنیدن در دستور کار قرار گیرد. در واقع لازمه رشد مهارت‌های گفتاری، پرورش و اهمیت دادن به فعالیت‌های درک شنیداری است. زبان‌آموزان برای اینکه بتوانند صحبت کنند ابتدا باید یاد بگیرند زبان گفتاری را بشنوند و درک کنند. اگر مهارت‌های گوش دادن و درک مطلب زبان تقویت نشود. یادگیری سایر مهارت‌های زبانی دشوار خواهد بود (چیستن^۴، ۱۹۸۸: ۱۹۳). به دلیل اهمیت بالای مهارت شنیداری در آموزش زبان این پژوهش می‌کوشد با بررسی مواردی که می‌تواند موجب ارتقای درک شنیداری زبان‌آموزان شود گامی در جهت توسعه مهارت شنیداری و در ادامه تسهیل زبان‌آموزی بردارد.

بنابراین، با علم به اینکه فعالیت‌های پیش از شنیدن در ارتقای درک شنیداری زبان‌آموزان تأثیر به‌سزایی دارد، تلاش می‌شود سه فعالیت «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع»^۵ و «آموزش واژه»^۶ و ترتیب تأثیرگذاری آنها در این پژوهش مورد بررسی قرار گیرد. هدف این پژوهش آن است که مشخص کند کدام‌یک از فعالیت‌های فوق تأثیر بیشتری بر درک شنیداری فارسی‌آموزان خارجی دارد.

چهارمین همایش ملی آموزش زبان فارسی - ۱۳۹۹

۳. پیشینه پژوهش

همان‌طور که پیش‌تر گفته شد درک شنیداری یکی از موارد پراهمیت و در عین حال دشوار در آموزش زبان دوم است. در بسیاری از کلاس‌های درس از محتوای شنیداری ضبط‌شده به‌عنوان یکی از مواد درسی استفاده می‌کنند و از آنجایی که امکان مشاهده گوینده در این شرایط وجود ندارد، درک تمامی اطلاعات موجود در محتوای شنیداری دشوار می‌شود. تمامی مطالعات در زمینه تقویت مهارت شنیداری، علی‌رغم شباهت‌ها و تفاوت‌هایشان، بر این مسئله تأکید دارند که درک شنیداری ماهیتی فعالانه دارد. زبان‌آموزان نقش فعالانه در تکالیف شنیداری، دستیابی به دانش پیشین و مقایسه تفسیر خود از داده و معنای واقعی آن دارند. بنابراین، مواد آموزشی شنیداری باید شامل فعالیت‌های پیش از شنیدن باشند که زبان‌آموزان را جهت‌دهی و دانش پیشین آنها را فعال کند. برخی محققان عقیده دارند زبان‌آموزان در مواجهه با فعالیت شنیداری نباید به‌صورت مستقیم و بی‌هدف تکالیف را انجام دهند، بلکه باید به آنها کمک کرد روی تکلیف خاصی تمرکز کنند. به این منظور، معلمان می‌توانند از فعالیت‌های پیش از شنیدن مانند پیش‌تدریس واژه و ساختار جملات، مشاهده سؤالات تکلیف، گوش دادن به موضوعی مرتبط با موضوع تکلیف پیش از تکلیف اصلی و بحث درباره موضوع استفاده کنند (چانگ و رید^۷، ۲۰۰۶: ۳۷۶). زبان‌آموزان می‌توانند از دانش پیشین که طی فعالیت‌های پیش از شنیدن فعال شده، برای نظریه‌پردازی، حدس و تفسیر داده‌ها استفاده نمایند. تجهیز زبان‌آموزان

1 Buck

2 Dunkol

3 Brook

4 Chastain

5 providing background knowledge about topic

6 vocabulary instruction

7 Chang & Read

با دانش یا اطلاعات بافتی مورد نیاز برای تکلیف می‌تواند توجه آنها را به آنچه می‌شنوند و هدف تکلیف هدایت کند، به جای اینکه بی‌هدف تنها به متن شنیداری گوش کنند (مندلسون، ۱۹۹۵: ۱۴۰).

دو مورد از فعالیت‌های پیش از شنیدن که بسیار مورد توجه قرار گرفته است «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن» و «تکرار درون‌داد»^۱ است. مطالعات زیادی روی تأثیر «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن» صورت گرفته است. برخی معتقدند این فرایند باعث می‌شود توجه زبان‌آموزان در مسیر درستی قرار گیرد (باک، ۱۹۹۱؛ کوهن^۲، ۱۹۸۴؛ شوهایمی و اینبار^۳، ۱۹۹۱)، اما برخی دیگر عقیده دارند این فعالیت ماهیت شنیدن را تغییر می‌دهد و ممکن است حواس زبان‌آموزان را از توجه به درون‌داد اصلی پرت کند (اور^۴، ۱۹۸۴؛ ویر^۵، ۱۹۹۳). از جمله پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» پژوهش برن^۶ (۱۹۹۵) است که به بررسی تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن اسپانیایی‌زبانان می‌پردازد و چنین نتیجه‌گیری می‌کند که امتیاز زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن متن شنیداری به سؤالات آن نگاه می‌کنند، بالاتر از زبان‌آموزانی است که این فعالیت را انجام نمی‌دهند. همچنین، وی نتیجه گرفته است که اجرای دوباره متن شنیداری به درک بهتر زبان‌آموزان کمک می‌کند. در پژوهشی مشابه، الخفیفی^۷ (۲۰۰۵) تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن را در آموزش زبان عربی بررسی می‌کند. در این پژوهش گروهی از زبان‌آموزان واژه‌های مرتبط و گروهی سؤالات مرتبط با متن شنیداری را پیش از شنیدن متن شنیداری می‌بینند و گروهی یک فعالیت گمراه‌کننده انجام می‌دهند که شامل مشاهده فعل‌های مرکب زبان عربی است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن فعالیت شنیداری انجام داده‌اند، نتیجه بهتری نسبت به گروهی داشته‌اند که فعالیت گمراه‌کننده انجام داده‌اند. همچنین، زبان‌آموزانی که سؤالات را پیش از شنیدن متن دیده‌اند، عملکرد بهتری نسبت به زبان‌آموزانی داشتند که واژه را پیش از شنیدن دیده بودند.

تکرار درون‌داد نیز همواره یکی از فعالیت‌های مهم در یادگیری زبان دوم محسوب می‌شود که می‌تواند زمان پردازش بیشتری فراهم و روابط نحوی جملات را روشن‌تر کند (هچ^۸، ۱۹۸۳). تاکنون در اغلب مطالعات انجام‌شده روی درک شنیداری، درون‌داد برای آزمودنی‌ها تکرار شده است تا اطلاعات برای یادگیرندگان شفاف‌تر و قابل درک‌تر باشد، اما در تعداد اندکی از مطالعات روی تأثیر آن کار شده است. در تحقیق باک (۲۰۰۱) عنوان می‌شود که وقتی آزمودنی‌ها تنها یک بار برای شنیدن فایل صوتی فرصت دارند، سروصدای محیط می‌تواند موجب حواس‌پرتی آزمودنی‌ها شود و بر استرس آنها را بیفزاید. بنابراین، نیاز به تکرار درون‌داد باید توسط آزمودنی‌ها و براساس ماهیت تکلیف شنیداری و موقعیت آن تنظیم شود.

در پژوهش لیم^۹ (۲۰۰۹) که تأثیر دو نوع فعالیت پیش از شنیدن بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان را بررسی کرده است، سه گروه از زبان‌آموزان مورد آزمایش قرار گرفتند که در یک گروه به زبان‌آموزان واژه‌های مرتبط با متن شنیداری آموزش داده شد و در گروه دیگر سؤالات درک مطلب پیش از متن شنیداری به زبان‌آموزان نشان داده شد. گروه سوم بدون هیچ فعالیتی به متن شنیداری گوش دادند. از این پژوهش این نتیجه حاصل شد که مشاهده سؤالات پیش از شنیدن متن اصلی بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان تأثیر مثبتی دارد، درحالی‌که تمایز چندانی میان گروهی که پیش از شنیدن از آموزش واژه مرتبط برخوردار بودند و گروهی که هیچ فعالیتی پیش از شنیدن نداشتند، وجود نداشت.

در پژوهشی دیگر، فرخی و مدرس (۲۰۱۲) به بررسی تأثیر دو فعالیت پیش از شنیدن «آموزش واژه‌های مرتبط» و «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» برای زبان‌آموزان فارسی‌زبان در دو سطح مقدماتی و پیشرفته پرداختند که انگلیسی را به‌عنوان زبان خارجی می‌آموختند. نتیجه این پژوهش به این صورت بیان شد که در سطح مقدماتی، زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن متن شنیداری از آموزش واژه مرتبط برخوردار شدند، نتیجه بهتری در درک مطلب به دست آوردند، درحالی‌که در سطح پیشرفته نتیجه آزمون زبان‌آموزانی که به فعالیت فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع پرداختند، بهتر از گروه‌های دیگر بود.

تحقیق مارکام و لیتام^{۱۰} (۱۹۸۷) درباره تأثیر دانش پیشین نشان می‌دهد که درک انگلیسی‌آموزان از متنی درباره مسیحیت و

1 repetition of the input

2 Cohen

3 Shohamy & Inbar

4 Ur

5 Weir

6 Berne

7 Elkhafafi

8 Hatch

9 Lim

10 Markham & Latham

اسلام به طور معناداری با پیش‌زمینه مذهبی آنها مرتبط است. در همین زمینه، لانگ^۱ (۱۹۹۰) و اشمیت-رینهارت^۲ (۱۹۹۴) نتیجه گرفتند که درک زبان‌آموزان آمریکایی از موضوعاتی که با آنها آشنایی دارند، بیشتر از موضوعاتی است که درباره آنها کم‌اطلاع هستند. پژوهش‌های چیانگ و دانکل^۳ (۱۹۹۲) و تنگ^۴ (۱۹۹۸) حاکی از این است که انگلیسی‌آموزان در تایوان وقتی به متنی مرتبط با فرهنگ ملی خود گوش می‌دهند، عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند. باین‌حال، هیچ کدام از این مطالعات به فعالیتی در کلاس برای آشناکردن زبان‌آموزان با موضوع متن اشاره‌ای ندارند.

پژوهش چانگ و رید (۲۰۰۶) نیز به بررسی تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان تایوانی می‌پردازند. در این پژوهش چهار فعالیت «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «تکرار درون‌داد»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «آموزش واژه» مورد بررسی قرار گرفته است که در این بررسی فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع برای زبان‌آموزان بیشترین و آموزش واژه کمترین تأثیر را بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان داشته است.

یانگ^۵ (۱۹۹۷) نیز در تحقیق خود بیان می‌کند که زبان‌آموزان در ابتدا حدس‌هایی راجع به موضوع متن می‌زنند یا دانش پیشین خود درباره موضوع را فعال می‌کنند، سپس سعی می‌کنند حدس‌های خود را خلاصه نمایند. در این مرحله، زبان‌آموزان از راهبردهایی همچون خودنظارتی^۶ و خودارزیابی^۷ استفاده می‌کنند تا درک خود را بسنجند. در مرحله آخر نیز زبان‌آموز با متن تعامل می‌کند و نظراتی راجع به آن می‌دهد، حتی اگر هیچ‌گونه شنونده‌ای حاضر نباشد.

در میان پژوهش‌های داخلی صورت‌گرفته، آل‌عقیل (۱۳۸۱) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن در درک متون شنیداری در دو سطح متوسط و پیشرفته را مورد واکاوی قرار داده است. این پژوهش تنها بر فعالیت فعال‌سازی دانش پیشین زبان‌آموزان تمرکز دارد و نتایج آن نشان می‌دهد که فعال‌سازی دانش پیشین زبان‌آموزان بر عملکرد شنیداری آنها تأثیر مثبتی گذاشته و نمرات این گروه بالاتر از گروهی است که بدون این فعالیت به متن شنیداری گوش داده‌اند.

۴. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش یک پژوهش آزمایشی است. در این پژوهش پیشینه مطالعات در زمینه تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن بر درک شنیداری زبان‌آموزان در زبان‌های خارجی مورد توجه قرار گرفته است و سپس با استفاده از داده‌های این پژوهش‌ها آزمایشی طراحی شده تا تأثیر سه نوع از فعالیت‌های پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان خارجی بررسی شود و مقایسه‌ای میان این سه نوع صورت گیرد. به دلیل محدودیت‌های پژوهش امکان انتخاب گروه کنترل و گروه آزمایش وجود نداشت و تنها از یک گروه برای آزمایش فرضیه این پژوهش استفاده شد در نتیجه می‌توان روش پژوهش را شبه‌آزمایشی^۸ دانست.

متغیر مستقل این پژوهش شامل سه نوع فعالیت «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن»، «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» و «آموزش واژه» است. همچنین، از آنجایی که سطح زبانی زبان‌آموزان ثابت در نظر گرفته شده است؛ سطح زبانی نیز یکی دیگر از متغیرهای مستقل این پژوهش محسوب می‌شود. متغیر وابسته این پژوهش میزان درک مطلب فارسی‌آموزان خارجی سطح میانی است که از طریق نمره آزمون آزمون‌های سنجیده می‌شود.

این پژوهش از نوع کمی و مقایسه‌ای است و اطلاعات از طریق اجرای آزمون روی فارسی‌آموزان خارجی در محدوده سنی ۲۰ الی ۲۵ سال، که از نظر تحصیلی در سطح مشابهی بودند، گردآوری شده است. آزمودنی‌های این پژوهش از میان فارسی‌آموزان مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه علامه طباطبائی انتخاب شده‌اند. ۷ نفر از زبان‌آموزان دختر و یکی از آنان پسر، و از دو ملیت روس و ترک بودند. سطح زبانی این زبان‌آموزان میانی است که توسط خود مرکز تعیین سطح شده‌اند. مشخصات فردی این زبان‌آموزان و مدت زمان حضور هر یک از آنان در جدول ۱ آمده است:

¹ Long
² Schmidt-Rinehart
³ Chiang & Dunkel
⁴ Teng
⁵ Young
⁶ self-monitoring
⁷ self-evaluation
⁸ Semi-experimental

جدول ۱: مشخصات گروه آزمودنی

| مدت فارسی آموزی | ملیت | جنسیت | ردیف |
|-----------------|------|-------|------|
| سه ماه | روس | زن | ۱ |
| سه ماه | روس | زن | ۲ |
| سه ماه | روس | زن | ۳ |
| سه ماه | روس | زن | ۴ |
| سه ماه | ترک | زن | ۵ |
| سه ماه | ترک | زن | ۶ |
| سه ماه | ترک | زن | ۷ |
| سه ماه | ترک | مرد | ۸ |

مواد درسی که ترکیبی از متن و تکالیف مربوط به آن هستند، نقش مهمی در موفقیت یا شکست یادگیری زبان دارند (موکاندن^۱ و همکاران، ۲۰۱۱الف) و تصور کلاس درس بدون آنها دشوار است (نونان، ۱۹۹۹: ۹۸). تاملینسون^۲ (۲۰۱۲: ۱۴۳) در تعریفی گسترده‌تر مواد درسی را شامل هر چیزی می‌داند که بتواند برای تسهیل یادگیری یک زبان مورد استفاده قرار گیرد. بر اساس این تعریف، انواع مختلفی از رسانه‌های دیداری و شنیداری، فیلم‌ها، کتاب‌ها، تابلوهای تبلیغاتی، نرم‌افزارها و وبگاه‌ها جزء مواد درسی به شمار می‌روند. محتوای آموزشی این پژوهش متن ساده‌ای است که توسط پژوهشگر به نگارش درآمده و ضبط شده است. تعداد واژه‌های این متن‌ها حدود ۲۲۵ واژه در نظر گرفته شده است که خواندن آنها حدود ۱۴۰ الی ۱۶۰ ثانیه زمان می‌برد. مدت زمان محتوای شنیداری به گونه‌ای در نظر گرفته شده بود که ضمن اینکه بتواند مقصود پژوهشگر را فراهم کند، باعث خستگی و کسل شدن زبان‌آموزان نیز نشود. سطح دشواری متن متناسب با سطح زبانی زبان‌آموزان، یعنی سطح میانی، در نظر گرفته شده است. همچنین، به منظور جلوگیری از اتلاف وقت زبان‌آموزان که تنها سه هفته تحت آموزش زبان فارسی قرار می‌گرفتند، تصمیم گرفته شد متن آموزشی مرتبط با موضوع کلاس‌های زبان‌آموزان تهیه شود. به این منظور، موضوع کلی متون شنیداری موضوع «غذا و فرهنگ غذا خوردن» در نظر گرفته شد تا این پژوهش نیز به بخشی از آموزش زبان‌آموزان تبدیل شود. موضوع جلسه اول «عادات‌های غذایی» است، جلسه دوم به «آداب سفره» مرتبط است و در جلسه سوم به «سلامت غذا» پرداخته شده است. پس از اجرای متن شنیداری، سؤالات درک مطلب توزیع شد. در هر جلسه شش سؤال چهارگزینه‌ای برای هر کدام از متون شنیداری طراحی شد. یک نمونه از متن‌های شنیداری به همراه سؤالات آن در پیوست قرار گرفته است.

۵. روال اجرای آزمایش

این پژوهش در سه جلسه در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه علامه طباطبائی اجرا شد. در جلسه اول، فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» مد نظر قرار گرفت. در این جلسه، موضوع کلاس متفاوت از موضوع متن در نظر گرفته شد تا زبان‌آموزان با موضوع متن آشنایی نداشته باشند و دانش پیشین آنها درباره موضوع متن فعال نشده باشد تا بتوان تنها تأثیر فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» را بر درک شنیداری زبان‌آموزان بررسی کرد. زبان‌آموزان ابتدا هر شش سؤال درک مطلب را به مدت ۱۰ دقیقه مطالعه کردند. از آنها خواسته شد دو بار به محتوای شنیداری گوش دهند و پس از آن اقدام به پاسخگویی به سؤالات کنند. ۱۰ دقیقه زمان نیز برای پاسخ‌دهی به سؤالات در نظر گرفته شده بود.

در جلسه دوم فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» در نظر گرفته شد و متن شنیداری متناسب با موضوع کلاس تهیه شد. پژوهشگر پس از ورود به کلاس مقداری درباره محتوای شنیداری صحبت کرد و از زبان‌آموزان نیز خواست درباره این موضوع صحبت کنند. گفت‌وگو درباره محتوای شنیداری منجر به فعال‌سازی دانش آنها درباره موضوع شد. در پایان از زبان‌آموزان خواسته شد به متن شنیداری گوش دهند. پس از اینکه محتوای شنیداری دو مرتبه برای زبان‌آموزان پخش شد، از

1 Mukundan

2 Tomlinson

زبان‌آموزان خواسته شد به این سؤالات پاسخ دهند.

در جلسه سوم، اجرای فعالیت «آموزش واژه» در دستور کار قرار گرفت. موضوع جلسه سوم موضوع کلاس، با تعدادی واژه که برای زبان‌آموزان جدید بود، تهیه شد و پژوهشگر در کلاس به آموزش واژه‌های مندرج در متن پرداخت. پس از آنکه واژه‌های موجود در متن شنیداری به زبان‌آموزان آموزش داده شد از آنها خواسته شد به متن شنیداری دو بار گوش دهند. در آخر سؤالات توزیع شد و از زبان‌آموزان خواسته شد به آنها پاسخ دهند.

۶. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از نمره‌گذاری آزمون‌ها، نتایج به‌دست‌آمده برای ۸ آزمودنی محاسبه شد. برای هر پاسخ درست ۱ نمره در نظر گرفته شده و نمره‌گذاری به صورت درصدی نمایش داده می‌شوند که میزان پاسخ‌های درست آزمودنی‌ها را نشان می‌دهد. در ادامه شاخص‌های آماری میانگین^۱ و انحراف معیار^۲ محاسبه شد. سپس، روش‌های آمار استنباطی مورد استفاده قرار گرفت تا معناداری اختلاف میان میانگین‌های به‌دست‌آمده مشخص گردد. داده‌های این آزمون‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS23 تحلیل شده و در قالب جدول و نمودار در بخش بعد ارائه می‌شود.

۷. محدودیت‌های پژوهش

در تمامی پژوهش‌ها محدودیت‌هایی وجود دارد که کنترل آن به دست پژوهشگر نیست و پژوهشگر در انتخاب آنها هیچ دخالتی نمی‌تواند داشته باشد. در این پژوهش نیز پژوهشگر با تعدادی از محدودیت‌ها روبه‌رو بود، از جمله:

۱. هرچه حجم نمونه جامعه آماری یک پژوهش بیشتر باشد، احتمال خطا در نتیجه‌گیری پژوهش کمتر است. پژوهشگر نیز تمایل داشت از تعداد زیادی فارسی‌آموز برای پژوهش خود استفاده کند، اما تعداد فارسی‌آموزان سطح میانی مرکز آموزش زبان فارسی در بازه زمانی مورد نظر تحقیق تنها ۹ نفر در یک گروه آموزشی بودند که به علت غیبت یکی از این زبان‌آموزان در جلسه اول، پژوهشگر موفق به آزمودن تنها ۸ نفر از این زبان‌آموزان شد.

۲. مدت اقامت هر گروه از زبان‌آموزان در ایران تنها یک ماه بود که علی‌رغم تلاش پژوهشگر و همکاری خوب مرکز آموزش زبان فارسی تنها این امکان وجود داشت که در هفته یک جلسه با زبان‌آموزان در مورد این پژوهش همکاری به عمل آید و مدت زمانی در حدود بیست دقیقه در هر کلاس در اختیار پژوهشگر قرار گرفت. همچنین، پژوهشگر ملزم بود محتوای شنیداری را متناسب با موضوعات از پیش تعیین شده در برنامه‌ریزی آموزشی تنظیم کند تا این پژوهش جزئی از آموزش زبان‌آموزان در برنامه درسی مرکز آموزش زبان قرار گیرد و از اتلاف وقت زبان‌آموزان جلوگیری شود.

۳. امکان محدود کردن شرایط پژوهش به یک ملیت، جنسیت یا سن خاصی از آزمودنی‌ها وجود نداشت. از این‌رو، این مؤلفه‌ها در نظر گرفته نشده و قابل کنترل نبودند، درحالی‌که اثرگذاری آنها بر نتیجه و تفسیر پژوهش را نمی‌توان نادیده گرفت.

۸. یافته‌های پژوهش

پس از اینکه در هر جلسه هر یک از فعالیت‌های پیش از شنیدن به زبان‌آموزان ارائه شد، از آنها خواسته شد به سؤالات آزمون در کمال آرامش پاسخ دهند. به زبان‌آموزان آگاهی داده شد که نمره آزمون‌ها به هیچ نحوی در ارزشیابی کلاسی آنها تأثیرگذار نخواهد بود و صرفاً جنبه آموزشی و آزمایشی خواهد داشت. در این بخش، نمرات آزمون در قالب جدول و نمودار نشان داده می‌شود و همچنین میزان میانگین و انحراف معیار نمرات ذکر خواهد شد تا در پایان بتوان با استفاده از این داده‌ها صحت فرضیه را تأیید یا رد کرد. همان‌طور که پیش‌تر توضیح داده شد، در جلسه اول زبان‌آموزان از فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» برخوردار شدند. این فعالیت می‌تواند به نوعی فضای ذهنی زبان‌آموز را برای شنیدن محتوای شنیداری آماده کند تا زبان‌آموز سرنخ‌هایی را برای آنچه که خواهد شنید، به دست آورد. نمرات زبان‌آموزان پس از فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن»، که در جدول ۲ و نمودار ۱ آمده است، نشان می‌دهد که در این آزمون بالاترین درصد ۸۳,۳۳ و پایین‌ترین درصد ۱۶,۶۶ است. در این آزمون سه نفر نمره‌ای بالاتر از ۵۰ درصد و پنج نفر نمره ۵۰ درصد یا پایین‌تر را کسب کرده‌اند. همان‌طور که میانگین ۴۹,۹۹ درصد

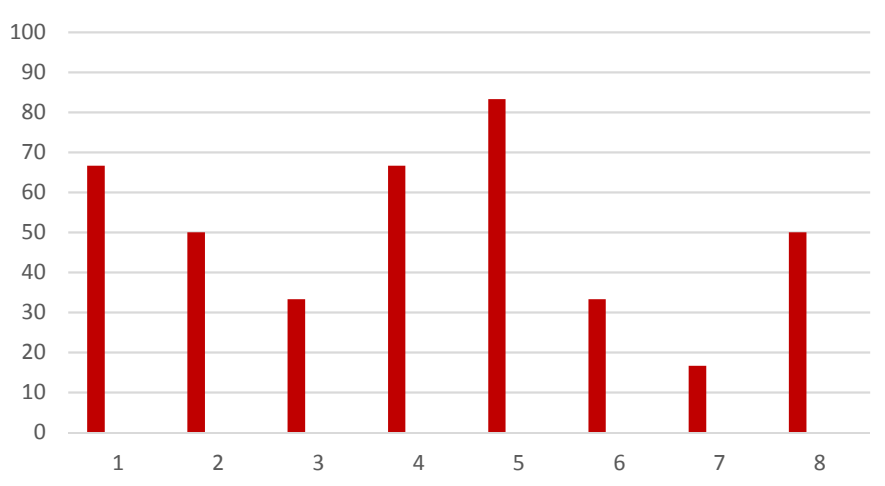
1 Mean

2 Standard deviation _sd

نشان می‌دهد، بیشتر زبان‌آموزان قادر به پاسخگویی به بیش از نیمی از سؤالات آزمون نبوده‌اند.

جدول ۲: نمرات آزمون پس از انجام فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن»

| زبان‌آموز | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | میانگین |
|-----------|-------|----|-------|-------|-------|-------|-------|----|---------|
| نمره (%) | ۶۶,۶۶ | ۵۰ | ۳۳,۳۳ | ۶۶,۶۶ | ۸۳,۳۳ | ۳۳,۳۳ | ۱۶,۶۶ | ۵۰ | ۴۹,۹۹ |

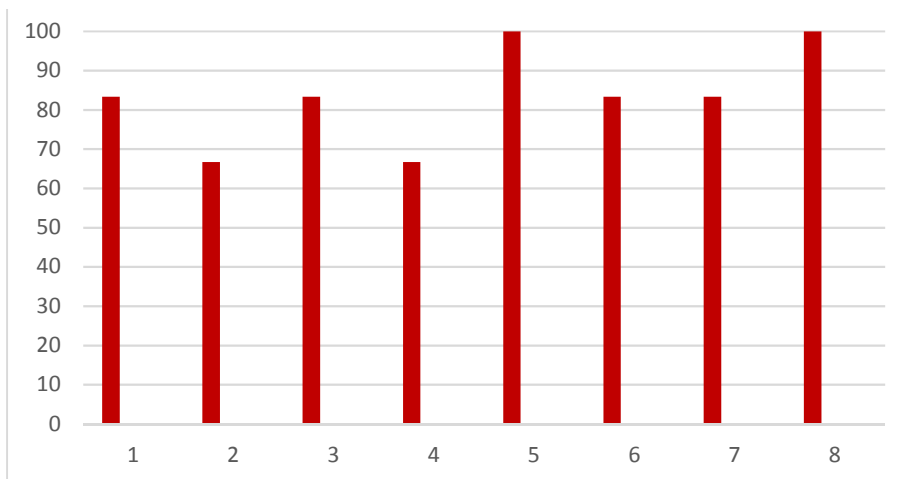


نمودار ۱. مقایسه نمرات پس از انجام فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن»

جلسه دوم این پژوهش به فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین» اختصاص یافت. در این جلسه، پژوهشگر پیش از پخش فایل صوتی و توزیع سؤالات درباره موضوع متن شنیداری - غذا و رستوران - با زبان‌آموزان صحبت کرد. در ضمن، موضوع کلاس زبان‌آموزان نیز همین مبحث بود. تحقیقات در مورد فعال‌سازی دانش پیشین در اکثر مواقع از تأثیر مثبت این فعالیت بر درک شنیداری زبان‌آموزان حکایت دارد، به نحوی که در حال حاضر اکثر کتاب‌های آموزش زبان به معلمان توصیه می‌کنند که پیش از پخش فایل‌های صوتی مندرج در کتاب، زبان‌آموزان را از آنچه می‌خواهند بشنوند، آگاه کنند و بخشی از زمان کلاس را به گفت‌وگو درباره محتوای فایل صوتی پیش از شنیدن آن و بخشی را به گفت‌وگو در این باره پس از پخش فایل صوتی اختصاص دهند. نمرات زبان‌آموزان پس از انجام فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین» که در جدول ۳ و نمودار ۲ آمده است نشان می‌دهد در این آزمون بالاترین نمره ۱۰۰ درصد یعنی نمره کامل و پایین‌ترین نمره ۶۶,۶۶ درصد است. و این اعداد نشان می‌دهند که در این آزمون، به‌عکس آزمون قبلی، تمامی آزمودنی‌ها به بیش از نیمی از سؤالات پاسخ درست داده‌اند. میانگین ۸۳,۳۳ درصد نیز نشان‌دهنده عملکرد مطلوب آزمودنی‌ها در این آزمون است.

جدول ۳: نمرات آزمون پس از انجام فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین»

| زبان‌آموز | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | میانگین |
|-----------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-------|-----|---------|
| نمره (%) | ۸۳,۳۳ | ۶۶,۶۶ | ۸۳,۳۳ | ۶۶,۶۶ | ۱۰۰ | ۸۳,۳۳ | ۸۳,۳۳ | ۱۰۰ | ۸۳,۳۳ |

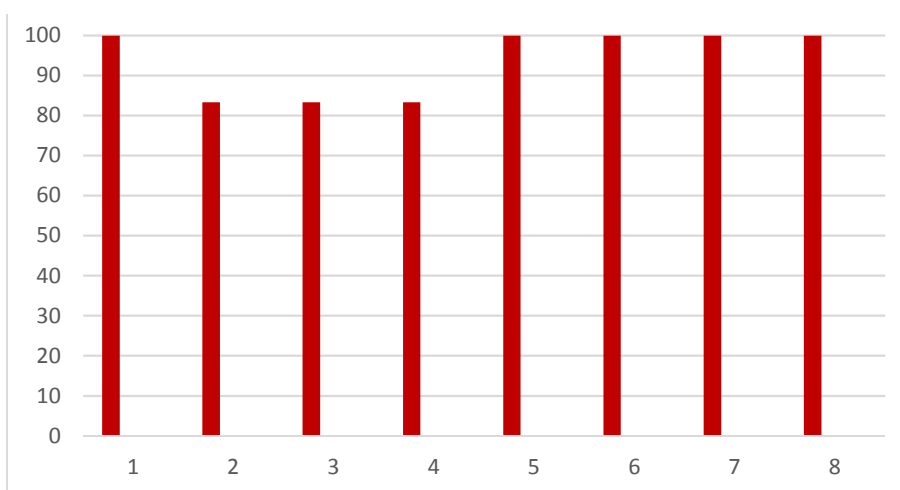


نمودار ۲. مقایسه نمرات پس از انجام فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین»

در جلسه سوم این پژوهش «آموزش واژه» در دستور کار قرار گرفت؛ به این صورت که زبان‌آموزان پیش از شنیدن فایل صوتی، تعدادی از واژه‌های ناآشنای متن را می‌آموزند. این آموزش در قالب استفاده از واژه‌های جدید در جملات و عبارات است و زبان‌آموزان خود واژه‌های جدید را در جملات به کار برده و آن را به طور کامل فرامی‌گیرند. جملات و عبارات این بخش از آموزش واژه با جملات متن شنیداری متفاوت است. آموزش واژه از موضوعات بحث‌برانگیز در مهارت شنیداری است. از یک سو، بسیاری از پژوهشگران از جمله چانگ و رید (۲۰۰۶) تأثیر آموزش واژه بر درک شنیداری را ناچیز می‌بینند و از سوی دیگر، برخی مانند فرخی و مدرس (۲۰۱۲) آموزش واژه را به نفع زبان‌آموزان می‌پندارند. نمرات زبان‌آموزان پس از انجام فعالیت «آموزش واژه» که در جدول ۴ منعکس شده است، نشان می‌دهد که عملکرد زبان‌آموزان در این پژوهش در حالی که از آموزش واژه برخوردار شده‌اند، بسیار عالی بوده است، به نحوی که بیش از نیمی از کلاس به تمامی سوالات پاسخ درست داده‌اند و سه نفر از آزمودنی به تنها یک سؤال پاسخ نادرست داده‌اند. میانگین ۹۳٫۷۴ درصد نیز نشان‌دهنده عملکرد بسیار خوب آزمودنی‌هاست.

جدول ۴: نمرات آزمون پس از انجام فعالیت «آموزش واژه»

| زبان‌آموز | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | میانگین |
|-----------|-----|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|---------|
| نمره (%) | ۱۰۰ | ۸۳٫۳۳ | ۸۳٫۳۳ | ۸۳٫۳۳ | ۱۰۰ | ۱۰۰ | ۱۰۰ | ۱۰۰ | ۹۳٫۷۴ |



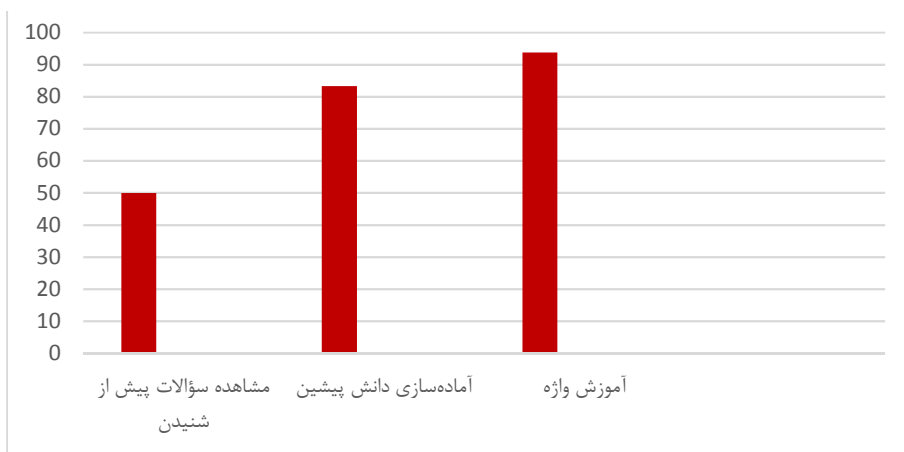
نمودار ۳. مقایسه نمرات پس از انجام فعالیت «آموزش واژه»

مقایسه شاخص‌های آماری به‌دست‌آمده از آزمون‌ها که در جدول ۵ آمده است نشان می‌دهد اگرچه انحراف معیار در هر سه آزمون چندان کوچک نیست و از عدد ۱ دور است، میزان چولگی در هر آزمون عددی مابین ۲- و ۲ به دست آمده که نشان می‌دهد

توزیع داده‌ها نرمال و متقارن بوده است. پراکندگی نرمال نمرات زبان‌آموزان نشان می‌دهد که تعیین سطح زبان‌آموزان به درستی انجام شده و تمامی آنها در سطح میانی قرار دارند. همچنین، تحلیل نمرات زبان‌آموزان و پراکنش آنها نشان می‌دهد علی‌رغم اینکه در زبان فارسی، معیاری برای خوانش‌پذیری متن وجود ندارد و نوشتن متن‌ها و تعیین سطح آنها مبتنی بر تجربه و شم پژوهشگر صورت گرفته است، اما این متن‌ها از سطح دشواری یکسانی برخوردار بوده‌اند.

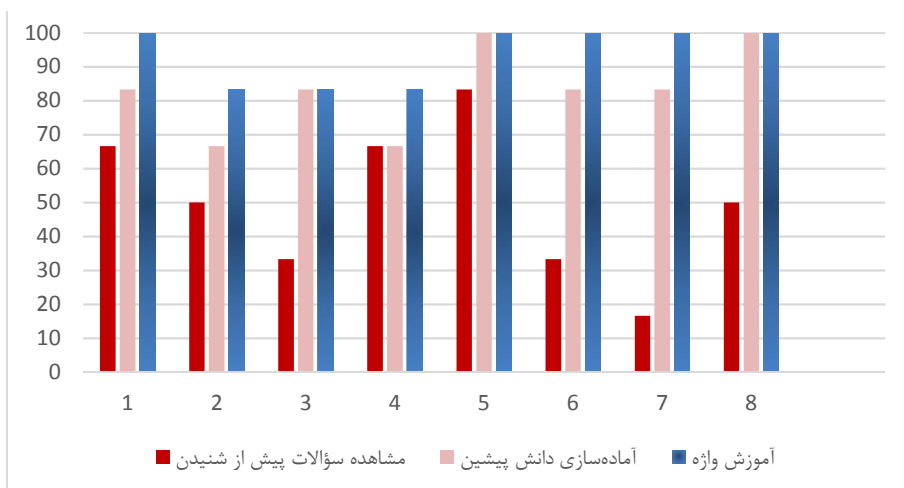
جدول ۵. میانگین، انحراف معیار و چولگی آزمون‌ها پس از انجام هر فعالیت

| شماره آزمون | فعالیت | میانگین | انحراف معیار | چولگی |
|-------------|----------------------------|---------|--------------|-------|
| ۱ | مشاهده سؤالات پیش از شنیدن | ۴۹,۹۹ | ۲۱,۸۲ | ۰,۰۰ |
| ۲ | فعال‌سازی دانش پیشین | ۸۳,۳۳ | ۱۲,۶۰ | ۰,۰۰ |
| ۳ | آموزش واژه | ۹۳,۷۴ | ۸,۶۲ | ۰,۶۴ |



نمودار ۴. میانگین نمرات آزمودنی‌ها در سه آزمون

مقایسه نمرات هر یک از آزمودنی‌ها در نمودار ۵ آمده است. آنچه از نمودار مشاهده می‌شود این است که تقریباً تمامی آزمودنی‌ها در آزمون سوم عملکرد بهتری نسبت به آزمون دوم، و در آزمون دوم عملکرد بهتری نسبت به آزمون اول داشته‌اند. با این حال باید با استفاده از آمار استنباطی و آزمون‌های آماری معناداری تفاوت این میانگین‌ها مشخص گردد.



نمودار ۵. مقایسه فردی نمرات زبان‌آموزان در سه فعالیت

زمانی که پژوهشگری بخواهد بیش از دو میانگین (بیش از دو نمونه) را با هم مقایسه کند، باید از تحلیل واریانس^۱ استفاده کند. طرح‌های متنوعی برای تحلیل واریانس وجود دارد، یکی از طرح‌های تحلیل واریانس، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر^۲ است. در این نوع تحلیل هر یک از آزمودنی‌ها در معرض بیش از یک متغیر مستقل قرار می‌گیرند. هدف اساسی این طرح، به حداقل رساندن خطاهای ناشی از تفاوت‌های فردی است. در پژوهش حاضر نیز تنها یک گروه آزمودنی وجود دارد که سه متغیر مستقل در مورد آنها تغییر می‌کند تا تأثیر آن بر متغیر وابسته - نمره آزمون درک شنیداری - سنجیده شود. بنابراین، به منظور ارزیابی معناداری اختلاف میان میانگین داده‌های به‌دست‌آمده برای هر یک از فعالیتهای پیش از شنیدن، در پژوهش حاضر از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر موسوم به آزمون کرویت ماچلی^۳ استفاده شده است. در این آزمون، سطح معنی‌داری کمتر از ۰,۰۵ نشان‌دهنده وجود اختلاف معنادار بین آزمونهاست. نتایج حاصل از آزمون کرویت ماچلی در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. آزمون کرویت ماچلی در سه آزمون

| درجه آزادی | درجه معناداری | مقایسه سه فعالیت پیش از شنیدن |
|------------|---------------|-------------------------------|
| ۲ | ۰,۰۴۰ | |

درجه معنی‌داری این آزمون ۰,۰۴۰ به دست آمده است که می‌توان با توجه به توزیع نرمال داده‌ها از آن نتیجه گرفت اختلاف میان میانگین نمرات آزمون‌ها معنادار است. نتیجه این است که تفاوت معناداری میان تأثیر فعالیتهای پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان وجود دارد.

در نتیجه با بررسی میزان معناداری می‌توان نتیجه گرفت که آزمودنی‌ها در آزمون سوم بهتر از آزمون دوم و در آزمون دوم بهتر از آزمون اول عمل کرده‌اند. این آمار نشان می‌دهد تأثیر فعالیت «آموزش واژه» بر درک شنیداری فارسی‌آموزان بیشتر از تأثیر فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین»، و تأثیر فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین» بیشتر از تأثیر فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» بوده است. بنابراین، ترتیب تأثیرگذاری این فعالیت‌ها به دست می‌آید: «فعال‌سازی دانش پیشین» برخوردار شوند و پیش از پخش فایل صوتی با آنها درباره محتوای شنیداری صحبت کرد درک شنیداری بهتری نسبت به زمانی حاصل می‌شود که تنها از زبان‌آموزان خواسته شود به پرسش‌های متن نگاه کرده و پس از آن به متن گوش دهند. همچنین آموزش واژه‌های مندرج در متن می‌تواند تأثیرگذارتر از سایر فعالیتهای پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان باشد این نتیجه می‌تواند ناشی از این باشد که وقتی آموزش واژه به‌درستی صورت گیرد و واژه‌ها در متن آموزش داده شوند، فضای ذهنی زبان‌آموز برای یادگیری متنی که در ادامه می‌شنود، آماده می‌شود و در نتیجه، درک بهتری از متن شنیده‌شده خواهد داشت.

۸. بحث و جمع‌بندی

تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد که در آزمون اول، که فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» مد نظر قرار داشت، میانگین نمرات زبان‌آموزان ۴۹,۹۹ درصد است. اگرچه این میزان نشان می‌دهد که اکثریت زبان‌آموزان به نیمی از سؤالات پاسخ درست داده‌اند، اما موفقیت آنها چندان چشمگیر نبوده است. بنابراین، مشاهده سؤالات پیش از شنیدن می‌تواند بر درک شنیداری زبان‌آموزان تأثیرگذار باشد، اما مطابق یافته‌های این پژوهش، میزان این تأثیر در حد بالایی نیست.

پس از انجام فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» در جلسه دوم، میانگین نمرات به‌دست‌آمده به میزان بالاتری، ۸۳,۳۳ رسید و در مقایسه با فعالیت «مشاهده سؤالات پیش از شنیدن» رتبه بهتری را کسب کرد. مرور مطالعات انجام‌شده درباره میزان تأثیرگذاری این فعالیت نشان می‌دهد که درک زبان‌آموزان از موضوعاتی که با آنها آشنایی دارند، بیشتر از موضوعاتی است

1 Analysis of variance (ANOVA)

2 ANOVA with Repeated measure

3 Mauchly's Test of Sphericity

که درباره آنها کم‌اطلاع یا بی‌اطلاع هستند. همچنین، برخی مطالعات نشان می‌دهند در گفتمانی که شنونده چندان در آن فعال نیست، انتظارات بیشتر به هدف آن گفتمان ارتباط دارد؛ برای مثال، اگر فرد به اخبار گوش می‌دهد، توقع دارد درباره حوادثی که در جهان رخ داده است، مطلع شود یا اگر به یک سخنرانی گوش می‌دهد، غالباً موضوع آن را از قبل می‌داند و به دلیل علاقه یا کسب اطلاع درباره آن موضوع به آن توجه نشان می‌دهد. میان انتظارات شنونده و هدف او، از یک سو، و درک، از سوی دیگر، رابطه‌ای وجود دارد، به طوری که احتمال می‌رود گفتمانی که با انتظارات شنونده و هدف وی رابطه داشته باشد، بهتر از یک گفتمان بی‌ارتباط، غیرمنتظره و غیرمفید درک شود. یافته‌های این پژوهش و میانگین نمرات زبان‌آموزان نشان می‌دهد که استفاده از این فعالیت در کلاس منجر به درک شنیداری بالاتر زبان‌آموزان از متن شنیداری می‌شود و بهتر است مدرسان زبان این فعالیت را از جمله فعالیت‌های تأثیرگذار دانسته و در برنامه‌ریزی درسی خود جایی برای آن قرار دهند.

میانگین نمرات زبان‌آموزان پس از انجام فعالیت «آموزش واژه» در جلسه سوم به میزان ۹۳٫۷۴ درصد رسید و در میان فعالیت‌های دیگر بهترین رتبه را اتخاذ کرد. تحلیل آزمون آماری توسط تحلیل واریانس یک‌طرفه با اندازه‌گیری‌های مکرر نشان داد اختلاف میان تفاوت میانگین‌ها معنادار است. مشاهده نمرات زبان‌آموزان پس از انجام این فعالیت نشان داد که بیش از نیمی از کلاس به تمامی سؤالات آزمون پاسخ درست داده و تنها سه نفر از آنان به یک سؤال پاسخ نادرست داده‌اند. مطالعات پیشین در این زمینه نشان داده‌اند که در سطوح ابتدایی یادگیری زبان، زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن متن شنیداری از آموزش واژه‌های مرتبط برخوردار شدند، نتیجه بهتری در درک مطلب به دست آوردند. این مطالعات فعالیت فعال‌سازی دانش پیشین را در سطح پیشرفته مؤثرتر از سایر فعالیت‌ها گزارش دادند. بنابراین، در این پژوهش آموزش واژه یکی از فعالیت‌های کارساز و مؤثر در درک شنیداری زبان‌آموزان شناخته شد و پیشنهاد می‌شود مدرسان زبان با رعایت اصول درست آموزش واژه این فعالیت را در کلاس به کار گیرند.

در این پژوهش یک پرسش و به تناسب آن فرضیه‌ای مطرح شد. در ادامه، فرضیه بیان و بر پایه یافته‌های حاصل ارزیابی خواهد شد.

فرضیه: فعالیت پیش از شنیدن «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» تأثیر بیشتری بر عملکرد شنیداری فارسی‌آموزان خارجی دارد. تفاوت میان میانگین‌های نمرات زبان‌آموزان پس از ارائه هر یک از فعالیت‌های پیش از شنیدن نشان‌دهنده این است که میزان تأثیرگذاری انواع مختلف فعالیت‌های پیش از شنیدن متفاوت است و آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه با اندازه‌گیری‌های مکرر نشان می‌دهد که این تفاوت معنادار است. رتبه‌بندی میانگین نمرات زبان‌آموزان نشان می‌دهد که میانگین نمرات زبان‌آموزان پس از انجام فعالیت «آموزش واژه» بیش از میانگین نمرات زبان‌آموزان پس از انجام سایر فعالیت‌هاست. در نتیجه، میزان تأثیرگذاری فعالیت «آموزش واژه» بیش از میزان تأثیرگذاری فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع» بوده است و بر این اساس می‌توان گفت که فرضیه پژوهش رد می‌شود. چهارمین همایش ملی آموزش زبان فارسی - ۱۳۹۹

یافته‌های پژوهش نشان دادند که میان تأثیرگذاری فعالیت‌های مختلف پیش از شنیدن، که در این پژوهش سه مورد از آنها ارزیابی شد، تفاوت معناداری وجود دارد و ترتیب تأثیرگذاری آنها به صورتی است که در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. ترتیب تأثیرگذاری فعالیت‌های پیش از شنیدن

| رتبه | نوع فعالیت |
|------|-----------------------------------|
| ۱ | آموزش واژه |
| ۲ | فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع |
| ۳ | مشاهده سؤالات پیش از شنیدن |

مهم‌ترین دستاورد این پژوهش رتبه‌بندی میزان تأثیرگذاری سه نوع از فعالیت‌های پیش از شنیدن بر درک شنیداری فارسی‌آموزان خارجی است. ترتیب تأثیرگذاری این فعالیت‌ها به صورت آموزش واژه، فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع و مشاهده سؤالات پیش از شنیدن است. مدرسان زبان می‌توانند با آگاهی از این موارد شرایطی را برای زبان‌آموز مهیا کنند که

پیش از شنیدن متن شنیداری، سرنخ‌هایی از محتوای متن در دست داشته باشند. اختصاص دادن زمانی برای صحبت درباره موضوع متن شنیداری و آموزش واژه‌های مندرج در متن می‌تواند منجر به درک بالاتر زبان‌آموز گردد.

با توجه به پژوهش‌های پیشین پژوهش حاضر را می‌توان چنین ارزیابی کرد:

در پژوهش الخفیفی (۲۰۰۵)، تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن در آموزش زبان عربی بررسی شده است. در این پژوهش گروهی از زبان‌آموزان واژه‌های مرتبط و گروهی سؤالات مرتبط با متن شنیداری را پیش از شنیدن متن شنیداری می‌بینند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد زبان‌آموزانی که سؤالات را پیش از شنیدن متن دیده‌اند، عملکرد بهتری نسبت به زبان‌آموزانی داشتند که واژه را پیش از شنیدن دیده بودند. در پژوهش حاضر، عملکرد زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن متن شنیداری از آموزش واژه برخوردار شدند، بهتر از زبان‌آموزانی بود که سؤالات آزمون را پیش از شنیدن دیده بودند. بنابراین، نتایج این دو پژوهش با یکدیگر هم‌سو نیست. البته باید ذکر شود که در پژوهش حاضر آموزش واژگان به صورت استفاده از واژه در جمله و عبارت بود که برای زبان‌آموزان درک بهتری نسبت به مشاهده صرف واژه فراهم می‌کند.

پژوهش سانگ لیم (۲۰۰۹) تأثیر دو نوع فعالیت پیش از شنیدن «آموزش واژه» و «مشاهده سؤالات درک مطلب» بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان را بررسی کرده است. روند اجرای پژوهش به این صورت است که سه گروه از زبان‌آموزان مورد آزمایش قرار گرفتند که در یک گروه به زبان‌آموزان واژه‌های مرتبط با متن شنیداری آموزش داده شد و در گروه دیگر سؤالات درک مطلب پیش از متن شنیداری به زبان‌آموزان نشان داده شد. گروه سوم بدون هیچ فعالیتی به متن شنیداری گوش دادند. از این پژوهش این نتیجه حاصل شد که مشاهده سؤالات پیش از شنیدن متن اصلی بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان تأثیر مثبتی دارد، درحالی‌که تمایز چندانی میان گروهی که پیش از شنیدن از آموزش واژه مرتبط برخوردار بودند و گروهی که هیچ فعالیتی پیش از شنیدن نداشتند، وجود نداشت. نتیجه پژوهش حاضر با نتایج این پژوهش نیز ناهم‌سو است.

در پژوهش فرخی و مدرس (۲۰۱۲) به بررسی تأثیر دو فعالیت پیش از شنیدن «آموزش واژه‌های مرتبط» و «فعال‌سازی موضوع» بر درک شنیداری زبان‌آموزان فارسی‌زبان در دو سطح مقدماتی و پیشرفته پرداخته شده است. در این پژوهش که زبان‌آموزان زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان خارجی می‌آموختند، در سطح مقدماتی زبان‌آموزانی که پیش از شنیدن متن شنیداری از آموزش واژه مرتبط برخوردار شدند، نسبت به زبان‌آموزانی که از فعالیت «فعال‌سازی موضوع» استفاده کردند، نتیجه بهتری در درک مطلب به دست آوردند، درحالی‌که در سطح پیشرفته نتیجه آزمون زبان‌آموزانی که به فعالیت «فعال‌سازی موضوع» پرداخته بودند، بهتر از گروه‌های دیگر بود. پژوهش حاضر روی زبان‌آموزان سطح میانی انجام شد و با نتیجه پژوهش فرخی و مدرس در سطح مقدماتی هم‌سو و در سطح پیشرفته ناهم‌سو است.

پژوهش چانگ و رید (۲۰۰۶) به بررسی تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن بر عملکرد شنیداری زبان‌آموزان تایوانی می‌پردازند. در این پژوهش چهار فعالیت پیش از شنیدن مورد بررسی قرار گرفته است که در این بررسی ترتیب تأثیرگذاری فعالیت‌ها به صورت «فعال‌سازی دانش پیشین درباره موضوع»، «تکرار درون‌داد»، «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن» و «آموزش واژه» است. پژوهش حاضر بیشتر بودن تأثیر فعالیت «فعال‌سازی دانش پیشین» از «مشاهده سؤالات آزمون پیش از شنیدن» را تأیید می‌کند، اما در مورد فعالیت «آموزش واژه» با پژوهش چانگ و رید هم‌سو نیست، به این صورت که در پژوهش حاضر آموزش واژه بیشترین و در پژوهش مذکور کمترین تأثیر را دارد.

منابع فارسی

- آل‌عقیل، ع؛ (۱۳۸۱). تأثیر فعالیت‌های پیش از شنیدن در درک متون شنیداری در دو سطح متوسطه و پیشرفته. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشکده زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- شقایق، و؛ «اهداف آموزش زبان فارسی»؛ نامه فرهنگ، (۳۴)، ۱۳۷۸.
- ضیاء حسینی، م؛ اصول و نظریه های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان. تهران: سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی، مرکز گسترش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۸۵.

مراجع انگلیسی

Anderson, A. and T. Lynch, *Listening*, 1988, Oxford: Oxford University Press.

- Berne, J. E. *How Does Varving Pre-Listening Activities Affect Second Language Listening Comprehension?* Hispania, 1995, 316-329.
- Brooks, N. *Language and Language Learning: Theory and Practice*, 1960, California: Harcourt Brace & World.
- Buck, G. "The Testing of Listening Comprehension: an Introspective Study I". *Language Testing*, 8(1), 1991, 67-91.
- "How to Become a Good Listening Teacher" In D.J. Mendelsohn and J. Rubin (Eds.), *A Guide for The Teaching of Second Language Listening*, 1995, San Diego: Dominic Press. 113-131.
- *Assessing Listening*, 2001, Cambridge: Cambridge University Press.
- Chang, A., and Read, J. *The Effects of Listening Support on The Listening Performance of EFL Learners*. *TESOL quarterly*, 40(2), 2006, 375-397.
- Chastain, K. *Developing Second Language Skill: Theory to Practice*, 1976, Sandiego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Chiang, C. S., & Dunkel, P. *The Effect of Speech Modification, Prior Knowledge, and Listening Proficiency on EFL Lecture Learning*. *TESOL Quarterly*, 26(2), 1992, 345-374.
- Cohen, A. D. *On Taking Language Tests: what The Students Report*. *Language Testing*, 1(1), 1984, 70-81.
- Dunkol, P. "Developing Listening Fluency in L2: The Oretical principles and Pedagogical Considerations". *The Modern Language Journal*, 70 (2), 1986, 99-106.
- Elkhafaifi, H. "The Effect of Prelistening Activities on Listening Comprehension in Arabic Learners". *Foreign Language Annals*, 38(4), 2005, 505-513.
- Farrokhi, F., and Modarres, V. "The Effects of Two Pre-task Activities on Improvement of Iranian EFL Learners' Listening Comprehension". *Theory and Practice in Language Studies*, 2012, 2(1).
- Hatch, E. *Psycholinguistics: A Second Language Perspective*. 1983, Boston: Newbury House Publishers, Inc., Rowley.
- Lim, S. A. "The Effects of Two Types of Pre-listening Support on EFL Learners' Listening Test Performance: Question Preview and Vocabulary Instruction". *Korean Journal of Applied Linguistics*, 25(3), 2009, 365-389.
- Long, D. R. "What You Don't Know Can't Help You: An Exploratory Study of Background Knowledge and Second Language Listening Comprehension". *Studies in Second Language Acquisition*, 12(1), 1990, 65-80.
- Markham, P., and Latham, M. "The Influence of Religion-Specific Background Knowledge on the Listening Comprehension of Adult Second-Language Students". *Language learning*, 37(2), 1987, 157-170.
- Mendelsohn, D. *Applying Learning Strategies in the Second/Foreign Language Listening Comprehension Lesson*. *A Guide for the Teaching of Second Language Listening*, 1994, 132-150.
- Mukundan, J., Haiimohammadi, R., and Nimehchisalem, V. "Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist". *Contemporary Issues in Education Research*, 4(6), 2011, 21-28.
- Nunan, D. *Teaching English to Speakers of Other Languages: An Introduction*. 2015, London: Routledge.
- Richards, J. C. *Approaches and Methods in Language Teaching*, 1986, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivers, W. *Foreign Language Skills*. 1981, Chicago: University of Chicago.
- Schmidt-Rinehart, B. C. *The Effects of Topic Familiarity on Second Language Listening Comprehension*. *The modern language journal*, 78(2), 1994, 179-189.
- Shohamy, E., and Inbar, O. "Validation of Listening Comprehension Tests: the Effect of Text and Question Type". *Language Testing*, 8(1), 1991, 23-40.
- Teng, H. C. *A Study of EFL Listening Comprehension Strategies*. 1998. Non Journal.
- Tomlinson, B. "Materials Development for Language Learning and Teaching". *Language Teaching*, 45(2), 2012, 143-179.
- Ur, P. *Teaching Listening Comprehension*, 1984, Cambridge: Cambridge University Press.
- Weir, C. J., and Weir, C. J. *Understanding and Developing Language Tests*. 1993, New York: Prentice Hall.

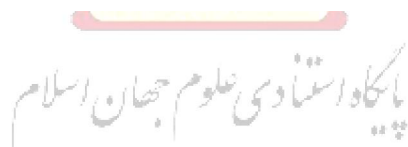
Young, M. Y. C. "A serial Ordering of Listening Comprehension Strategies Used by Advanced ESL Learners in Hong Kong". *Asian Journal of English Language Teaching*, 7(1), 1997, 35-53.

پیوست:

رژیم غذایی

امروزه یکی از مشکلات اصلی مردم مشکل چاقی یا اضافه وزن است. فعالیت بدنی مردم کمتر از قبل است و رژیم غذایی در بعضی کشورها تغییر کرده. نمی‌توان گفت رژیم غذایی کدام کشور بهترین رژیم غذایی است اما دانستن فرهنگ غذاخوردن کشورها جالب است. در بیشتر کشورها مردم سه بار در طول روز غذا می‌خورند اما در مکزیک ناهار و شام همراه با هم و در ساعت ۳ تا ۵ بعدازظهر خورده می‌شود. آنها شب غذای کمتری می‌خورند تا صبحانه را کامل‌تر بخورند. مردم آمریکا غذایی را می‌خورند که برایشان لذت‌بخش باشد و به ضررهای آن توجهی نمی‌کنند اما در اروپا سالم‌بودن غذا مهم است و چیزهایی می‌خورند که کلسترول و قند کمتری داشته باشد. مثلاً آمریکایی‌ها به خوردن ماهی علاقه ندارند، اما در اروپا و به خصوص هلند، مصرف ماهی خیلی زیاد است. در آمریکا غذاخوردن مردم تغییر کرده مثلاً صبحانه بسیار کم خورده می‌شود اما در کشورهای اروپایی مانند انگلیس و ایتالیا مردم برای صبحانه وقت بیشتری می‌گذارند و حتماً هر روز صبحانه می‌خورند. اروپایی‌ها بسیار کم به رستوران می‌روند و بیشتر غذاهای سالم می‌خورند اما آمریکایی‌ها پول زیادی برای غذاهای رستورانی و فست‌فودها خرج می‌کنند. به همین دلیل آمریکایی‌ها بیشتر از اروپایی‌ها چاق هستند. شما هم اگر به دنبال یک رژیم غذایی سالم هستید حتماً ورزش کنید و از سبزی‌ها و میوه‌های تازه بیشتر استفاده کنید و همچنین فست‌فود نخورید.

پرسش‌های چهارگزینه‌ای



۱. موضوع اصلی متن چیست؟

- ۱) معرفی بهترین فرهنگ غذایی دنیا
- ۲) بیان مشکلات چاقی مردم دنیا
- ۳) مقایسه فرهنگ‌های مختلف غذایی
- ۴) معرفی بهترین غذا

۲. در کدام کشور ناهار و شام با همراه خورده می‌شود؟

- ۱) آمریکا
- ۲) هلند
- ۳) مکزیک
- ۴) انگلیس

۳. چرا مردم آمریکا بیشتر از مردم اروپا چاق هستند؟

- ۱) چون صبحانه بیشتری می‌خورند
- ۲) به علت خوردن فست‌فودها
- ۳) چون به خوردن ماهی علاقه‌ای ندارند
- ۴) چون از سبزیجات تازه استفاده نمی‌کنند

۴. غذاخوردن مردم آمریکا چه تفاوتی با غذاخوردن مردم اروپا دارد؟

- ۱) مردم اروپا کمتر از مردم آمریکا ماهی می‌خورند

- (۲) مردم اروپا بیشتر از مردم آمریکا به رستوران می‌روند
- (۳) اروپایی‌ها صبحانه کمتری می‌خورند
- (۴) اروپایی‌ها غذایی می‌خورند که کلسترول و قند کمتری داشته باشد

۵. کدام یک از جملات زیر درست است؟

- (۱) رژیم غذایی اروپا بهترین رژیم غذایی دنیاست
- (۲) در مکزیک شب‌ها غذای کمتر و صبحانه بیشتری می‌خورند
- (۳) در انگلیس و ایتالیا برای وعده صبحانه وقت کمی گذاشته می‌شود
- (۴) اروپایی‌ها بیش از آمریکایی‌ها غذاهای رستورانی می‌خورند

۶. برای داشتن یک رژیم غذایی سالم چه کاری می‌توان انجام داد؟

- (۱) خوردن ناهار و شام همراه هم
- (۲) استفاده از فست‌فودها
- (۳) مصرف میوه‌ها و سبزی‌های تازه
- (۴) مصرف زیاد ماهی



پایگاه استنادی علوم جهان اسلام



IMAM KHOMEINI
INTERNATIONAL UNIVERSITY



انجمن علمی زبان ادبیات فارسی

چهارمین همایش ملی آموزش زبان فارسی - ۱۳۹۹

www.anjomanfarsi.ir