

بررسی تاثیر آموزش ریشه شناسی در مقابل نمودار معنایی بر یادگیری واژه در میان دانشجویان هنر



الیاس صفاران، الناطویایی

چکیده

پایه و اساس یادگیری زبان واژه است که بدون آن هیچ زبانی نمی تواند به بقای خود ادامه دهد. بعلاوه، یادگیری واژه یکی از سخت ترین حوزه های یادگیری زبان دوم است که در طول سالیان اخیر توجه زیادی را به خود جلب کرده است. متأسفانه این واقعیت که بسیاری از کلاس های زبان در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی همچنان تحت سیطره متدهای سنتی می باشد به مشکلات موجود جنبه حادثتری داده است. برای حل مشکلات فوق، این مقاله به بررسی مقایسه ای دو شیوه آموزشی، ریشه شناسی و نمودار معنایی می پردازد. در این زمینه راهبردی عمدتاً کمی همراه با طرح شبه تجربی استفاده گردید. ۶۰ دانشجوی هنر با استفاده از شیوه نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند و به دو گروه تجربی (ریشه شناسی در مقابل نمودار معنایی) و یک گروه کنترل به طور مساوی تقسیم شدند. پس از آموزش، یک پس آزمون لغت بعمل آمد تا تاثیر آموزشها مورد بررسی قرار گیرد. نتایج تحلیل دادهها با استفاده از مدل آماری ANCOVA نشان داد شیوه آموزشی ریشه شناسی اندکی از نمودار معنایی بهتر بود. نتیجه تحقیق فوق می تواند چند رهیافت آموزشی برای معلمان و یادگیرندگان زبان داشته باشد.

کلیدواژه: ریشه شناسی، نمودار معنایی، یادگیری زبان، یادگیری واژه، آموزش زبان با اهداف ویژه



مقدمه

لغت در فراگیری زبان نقش مهمی را ایفا می کند. یادگیری زبان اول یا دوم با یادگیری لغت آغاز می شود (تورنبری^۱، ۲۰۰۲). چون معنای جمله از معنای واژگان آن ناشی می شود، دانش لغت برای درک زبان بسیار مهم است (نیشن^۲، ۱۹۹۷). یادگیری لغت یکی از جنبه های مهم یادگیری زبان دوم می باشد. بنقل از ویلکینز^۳ (۱۹۷۲) بدون دانش لغوی هیچ معنایی را نمی توان منتقل کرد. پس هر چه واژگان بیشتری بدانید بهتر می توانید مفاهیم را منتقل نمایید (نیشن و جونگ^۴، ۲۰۰۹). مطابق گفته بران^۵ (۲۰۰۱)، شالوده ی هر زبانی را واژه تشکیل می دهد که مبنایی برای گویش، نگارش، و شنیدار گویشوران زبان اول و دوم است.

برای سالیان متمادی به آموزش لغت توجه چندانی نمیشد. این عدم توجه شاید به دلیل پیشرفت های چشمگیری بود که در مطالعات زبانی، بالاخص در حوزه نحو و آواشناسی صورت می گرفت و این تصور غلط را به وجود آورد که شاید واژه عنصر غیر مهم در یادگیری زبان باشد (سلسه مورثیا^۶، ۲۰۰۲). اما از دهه قبل شاهد این بودیم که توجه به لغت جانی دوباره گرفته است و متدها و شیوه های جدید متفاوتی در آموزش بهتر لغت ارایه شده است. امروزه باور عمومی براین است که یادگیری زبان را تنها نمی توان به یادگیری واژه محدود کرد اما می توان ادعا کرد که بدون دانستن دانش کافی لغت برای انتقال حوزه گسترده ای از معنا، ارتباط در زبان دوم نمی تواند به شکل کافی صورت پذیرد.

از بین متدهای آموزش لغت، ریشه شناسی توجه زیادی را به خود جلب کرده است. مطابق گفته یول^۷ (۲۰۰۶)، ریشه شناسی مطالعه ریشه و تاریخچه یک لغت است. به عبارت دیگر، مطالعه علمی ریشه ها و تاریخچه تغییر معنایی اشکال مختلف واژه را ریشه شناسی می گویند (پیرسن^۸، ۱۹۸۹). در مطالعات ریشه شناسی توجه خاصی به پیشوند، ریشه و پسوند میشود. آموزش ریشه شناسی به دانشجویان و یادگیرندگان کمک می کند تا بهتر بتوانند معنای واژه را درک نموده و رابطه آن را با سایر واژگان هم از دید معنایی و هم تاریخی درک نمایند.

۱ Thornoury

۲ Nation

۳ Wilkins

۴ Nation & Chung

۵ brown

۶ Celce - Murica

۷ Yule

۸ Pierson



توانایی حدس معنای واژگان نا آشنا در داخل متن یک مهارت مهم است و یادگیری واژگان با استفاده از دانش ریشه ها و یا اطلاعات بدست آمده از متن امکان پذیرتر می شود (بران ، ۲۰۰۷). می توان ادعا کرد که ریشه شناسی فعالیتی معنا محور بوده که می تواند دانش قبلی فرد را فعال سازد و به عنوان شالوده ای برای ذخیره سازی و بازیافت مطالب بشمار آید .

متد دیگر مورد توجه در تحقیق فوق نمودار معنایی می باشد . در این شیوه مجموعه ای از واژگان که مرتبط با یک موضوع مشخص اند به همدیگر وصل می شوند.

در حقیقت نمودار معنایی شیوه ای تصویری برای نمایش ایده های مهم و چگونگی ارتباط آنها در داخل متن است (اسکریونر^۹ ، ۲۰۰۲). برای ساخت نمودار معنایی باید تصویری (دایره ، مربع یا بیضی) رسم شود تا رابطه بین واژگان در متنی خاص را بخوبی نشان دهد . بنظر میاید که نمودار معنایی می تواند یادگیری واژه را تسریع بخشد و از طریق فرآیندی که آنرا «تلفیق» می نامند بازیافت لغت را ساده تر نماید . تلفیق بر پایه این حقیقت می باشد که اگر قرار است یادگیری صورت گیرد ، اطلاعات جدید باید با دانش قبلی یادگیرنده تلفیق گردد . از نظر ویلیام^{۱۰} (۱۹۹۴) ، نمودار معنایی به یادگیرندگان کمک می کند تا بهتر بتوانند رابطه بین مفاهیم مختلف را درک نمایند. در نمودار معنایی ، معلم می تواند آنرا در قالب دایره ، مربع یا بیضی معرفی نماید . معلم واژه یا مفهوم کلیدی را بر روی تخته نوشته و از دانش آموزان می خواهد که با کمک بارش فکری مفاهیم مرتبط را معرفی نماید (نیشن ، ۱۹۹۷) معتقد است که نمودار معنایی می تواند چکیده ای از واژگان کلیدی در داخل متن فراهم آورد . دیبات همچنین معتقد است نمودار معنایی ابزاری ارزشمند برای آموزش لغت است که « ارزیابی مناسبی از دانش قبلی دانش آموز درباره موضوع ایجاد می کند» (ص ۲۴) .

بیان مسله

فراگیری لغت معمولاً بزرگترین مشکلی است که یادگیرندگان زبان دوم با آن دست به گریبانند (نیشن ، ۱۹۸۸). محدودیت در دانش لغوی میتواند مهارت ارتباطی فرد را شدیداً محدود نماید (نیشن ، ۲۰۰۰). در نتیجه بسیاری از یادگیرندگان در برابر این امر بزرگ درمانده و گهگاه دچار استرس فراوان می شوند.

موضوع مهم دیگر این است که اگر چه اهمیت دانش لغوی در توانش ارتباطی تاکید شده است اما دانش لغوی همیشه قربانی سایر مهارت هاست (نیشن ، ۲۰۰۰). از طرفی آموزش

^۹Serivener

^{۱۰} William



لغت در ایران مانند بیشتر کشورهای آسیایی بیشتر عمدی می باشد. همچنین تاکید برنامه های آموزشی بیشتر بر آموزش دستور و خواندن است (فن ۱۱، ۲۰۰۳). این امر سبب ضعف یادگیرندگان در زمینه دانش لغوی شده و پیشرفت زبانی آنها را تحت تاثیر قرار داده است.

همچنین لازم بذکر است که شیوه های آموزش ریشه شناسی و نمودار معنایی یا ناشناخته است یا بسیار کم در دانشگاهها و یا مراکز آموزش عالی مورد استفاده قرار می گیرد .

اهمیت تحقیق

لغت نقش کلیدی در فراگیری زبان ایفا می کند که بدون آن پیام به خوبی نمی تواند انتقال داده شود (تورنبری ، ۲۰۰۲). محدودیت در دانش دستور، ارتباط را محدود میکند حال آنکه کمبود در دانش لغوی میتواند مانع ارتباط شود (بران ، ۲۰۰۱). تحقیق فوق بر یادگیری لغت از طریق ضمنی تاکید دارد و می خواهد آن را به روشهای جدید آموزشی بالاخص معنا محور ربط دهد تا از این طریق یادگیری بهینه لغت را بهبود بخشد. پیتلمن و جانسن^{۱۲} (۱۹۸۵) معتقدند که نمودار معنایی می تواند به معلمین کمک کند که دسترسی ساده تری به دانش قبلی دانشجویان داشته باشند و بهتر بتوانند با متن کنار آیند . بهمین ترتیب مورگان^{۱۳} (۲۰۰۳) معتقد است که نمودار معنایی می تواند باعث بهبود فهم یادگیرندگان و ارزیابی بهتر اطلاعات توسط آنها شود. یکی دیگر از مزایای نمودار معنایی این است که واژگان در قالب شبکه آموخته می شوند و یادگیرندگان قادرند که معنای آنها را راحت تر بخاطر آورند و در نتیجه می توانند واژگان را به شکل صحیح استفاده نمایند. در نتیجه نتایج تحقیق فوق می تواند به یادگیرندگان کمک نماید تا واژه را به شیوه ای معنا محور، که بتواند ماندگاری طولانی واژه را در ذهن تضمین می کند، آموزش دهد. همچنین نتایج تحقیق فوق می تواند برای مدرسین زبان برای اهداف خاص (بالاخص رشته های هنر) سودمند باشد.

با توجه به اهمیت تحقیق فوق ، سوالات فوق مد نظر قرار گرفت:

۱. آیا استفاده از ریشه شناسی می تواند ب طرز چشمگیری یادگیری لغت را در بین یادگیرندگان هنر ارتقا بخشد؟

۲. آیا استفاده از نمودار معنایی می تواند به طرز چشم گیری یادگیری لغت را در بین

۱۱ Fan

۱۲ Pittleman & Johnson

۱۳ Morgan



یادگیرندگان هنر ارتقا بخشد؟

۳. آیا تفاوت معناداری بین شیوه های ریشه شناسی و نمودار معنایی در ارتقا دانش لغوی یادگیرندگان هنر وجود دارد؟

و در نتیجه فرضیه های خنثی زیر مد نظر قرار گرفت :

۱. استفاده از ریشه شناسی نمی تواند به طرز چشمگیری دانش لغت را در بین یادگیرندگان هنر ارتقا بخشد.

۲. استفاده از نمودار معنایی نمی تواند به طرز چشم گیری دانش لغت را در بین یادگیرندگان هنر ارتقا بخشد.

۳. تفاوت معناداری بین شیوه های ریشه شناسی و نمودار معنایی در ارتقا دانش لغوی یادگیرندگان هنر وجود ندارد.

روش تحقیق

شرکت کنندگان

برای انجام تحقیق فوق ، ۶۰ یادگیرنده خانم و آقا که در رشته هنر مشغول به تحصیل بودند در دو مرحله انتخاب شدند . ابتدا نمونه گیری اولیه به شیوه نمونه گیری در دسترس انجام گرفت و سپس از بین این افراد نمونه نهایی به صورت تصادفی انتخاب شد . لازم به ذکر است که به منظور کافی و مناسب بودن جامعه آماری ، نمونه گیری نهایی به طور تصادفی انجام گرفت. مطابق گفته بران (۲۰۰۶) ، نمونه گیری تصادفی باعث حذف تورش می شود و به همه یادگیرندگان این فرصت را می دهد که شانس یکسانی برای انتخاب داشته باشند . لازم به یادآوری است که همیشه باید تعادلی بین بزرگی نمونه و راحتی کار با یک نمونه کوچک وجود داشته باشد . همانطور که مبرهن است یک نمونه باید به اندازه کافی بزرگ باشد تا بتواند نماینده خوبی برای جامعه آماری ما باشد. بعبارتی دیگر ، یک نمونه خوب به اندازه کافی بزرگ است تا بتواند نماینده خوبی از جامعه آماری باشد که محقق درصدد است در باره آن به تحقیق بپردازد و نتایج حاصله را به آن بسط دهد و از طرفی نیز به اندازه ای باشد که بتوان آنرا به راحتی مدیریت کرد و اقتصادی باشد (بست و کان^{۱۴}، ۲۰۰۶). نمونه هایی که بسیار بزرگ هستند منجر به هزینه های اضافی بالا می شوند و در نتیجه دغدغه های اخلاقی تحقیق بسیاری به همراه دارند. پس از شناسایی افراد

۱۴ Best & Kahn



شرکت کننده در تحقیق، محقق آنها را به طور غیر تصادفی به دو گروه تجربی و یک گروه کنترل تقسیم کرد: ۲۰ شرکت کننده در گروه ریشه شناسی، ۲۰ نفر در گروه م نمودار معنایی، و ۲۰ شرکت کننده در گروه کنترل (آموزش سنتی).

ابزار تحقیق

روش گردآوری اطلاعات در مورد توانایی شاگردان به صورت میدانی بوده و در کلاس و با استفاده از آزمونهای مختلف در ابتدا و انتهای دوره جمع آوری شده است. قبل از شروع کلاسها، یک آزمون لغت برای همه شرکت کنندگان برگزار شد تا بتوانیم سطح و تفاوت‌های اولیه نسبت به دانش لغت را در بین شرکت کنندگان تحقیق فوق شناسایی کنیم. پیش آزمون لغت شامل ۲۰ سوال چهارگزینه ای بود که به بررسی دانش درک معنای واژه از داخل بافت جمله می پرداخت. در این قسمت تلاش گردید که واژگانی انتخاب شوند که به رشته هنر بسیار نزدیک بوده (واژگان هنری)، و همچنین در داخل بافتی آورده شود که معنادار است.

در طراحی سوالات ۴ گزینه ای نهایت دقت بعمل آمد تا سوالات به اندازه کافی روشن و از لحاظ سختی در سطح مناسبی باشد. از آنجاییکه طراحی دقیق سوالات می تواند خطای سنجش را به طرز چشمگیری کاهش دهد، در طراحی سوالات سعی شد که از دستورالعمل های فرهادی، جعفر پور و بیرجندی (۱۹۹۱) که چارچوب جامعی در طراحی سوالات چهارگزینه ای ارائه کرده اند استفاده شود.

لازم به ذکر است که به منظور تحقق پایایی پیش آزمون، قبل از برگزاری پیش آزمون، آنرا برای یک گروه ۳۰ نفری پایلت (pilot) کردیم که از لحاظ ویژگی و توانایی نزدیک به شرکت کنندگان تحقیق فوق بودند. بعد از جمع آوری داده ها، از آلفای کرونباخ استفاده کردیم تا پایایی تست را تعیین کنیم معلوم گردید که پایایی تست ۷۸ صدم است که بیانگر پایایی بالای تست است.

پس آزمون لغت

بعد از کلاسهای آموزشی، یک پس آزمون که توسط خود محقق تالیف شده بود برگزار گردید تا تاثیر متدهای کار شده در طول دوره آموزشی را بسنجد. محتوای پس آزمون بر اساس مطالبی بود که در طول کلاس های آموزشی کار شده بود. همانند پیش آزمون، پس آزمون هم در شامل ۲۰ سوال چهار گزینه ای بود که به بررسی دانش واژگانی شرکت کنندگان تحقیق در قالب یک متن معنادار می پرداخت. واژگان از بین کلماتی انتخاب شدند که در طول دوره آموزشی به شرکت کنندگان آموزش داده شده بود.

شیوه اجرای تحقیق

بعد از شناسایی شرکت کنندگان آنها بطور غیر تصادفی به سه گروه مساوی تقسیم و عودت داده شدند: ریشه شناسی، نمودارمعنایی و گروه کنترل (سنتی)، که هر کدام از ۲۰ دانشجوی آقا و خانم تشکیل شده بودند.

قبل از شروع کلاسها پیش آزمون برای همه شرکت کنندگان در تحقیق اجرا شد تا سطح اولیه دانش لغت آنها ارزیابی شود. پس از اجرای پیش آزمون محقق شروع به تدریس در سه گروه آزمایشی، نمودارمعنایی و کنترل نمود.

در گروه ریشه شناسی، هر جلسه یک متن ۲۰۰ کلمه ای به دانش آموزان داده می شد. قبل از شروع کلاس، لغات کلیدی متن استخراج و از طریق آموزش ریشه شناسی اجزای هر واژه به دقت تفکیک و در قالب جدولی هر جلسه به دانش آموزان ارائه می شد. مدرس بدقت به یادگیرندگان توضیح می داد که اجزای هر واژه چه هستند و چگونه پیشوند و پسوندهای مختلف به هسته هر واژه اضافه می شوند و معنای آنها تغییر می دهند. همچنین اطلاعات کافی از نحوه دگرگونی تاریخی یه واژه در طول زمان داده می شد.

بعنوان مثال در آموزش واژه *accost* توضیح داده شد که از واژه *kost* که به معنای استخوان می باشد، بدست آمده که بعدها معنای *ribs* را داده است. همانطور که میدانیم *ribs* به معنای دنده می باشد که در دو سمت بدن انسان واقع است (*side*). و بتدریج واژه سمت تغییر کرده و به معنای «سمت چپزی آمدن» تغییر معنا داده است. با گذشت زمان معنای واژه دستخوش تغییر و حالت خشونت به خود گرفته است و معنای «نزدیک شدن و با خشونت حرف زدن» و یا حتی بعدا معنای «حمله کردن» به خود گرفته است.

در گروه نمودارمعنایی، متون یکسانی به دانشجویان داده شد. اما، شیوه متفاوت آموزشی اجرا گردید. معلم موضوع متن را در دایره ای روی تخته می نوشت و از دانشجویان می خواست که واژگان و عبارات مرتبط را از طریق طوفان فکری بخاطر آورند و به آن وصل نمایند. گاهی اوقات مدرس، تصویر نمودار معنایی را که ناقص بود به دانشجویان می داد و از آنها می خواست که آنها کامل نمایند. در برخی جلسات خود یادگیرندگان ملزم بودند که نمودارمعنایی را از خود متن طراحی کنند.

دانشجویان در گروه کنترل به روش سنتی که در کلاس های دانشگاه رایج است آموزش داده شدند. یعنی معلم هر جلسه همان متن هایی که در کلاس ریشه شناسی با دانشجویان کار کرده بود را به طور سنتی با دانشجویان اجرا کرد. برای این منظور، معلم متن انتخابی را با صدای بلند برای دانشجویان می خواند و سپس به ترجمه واژگان و جملات می پرداخت.



دوره آموزشی برای هر دو گروه به مدت ۸ جلسه یکساعته ادامه پیدا کرد. بعد از اتمام کلاسهای آموزشی، پس از آزمون از مطالب آموزش داده شده بعمل آمد تا تاثیر دوره‌های آموزشی را بر بهبود مهارت لغت دانشجویان ارزیابی شود.

تحلیل داده‌ها

نرمال بودن توزیع متغیر وابسته

توزیع نمره‌های متغیر وابسته در جامعه برای هر ارزش متغیر مستقل بایستی به صورت نرمال باشد (این مفروضه برای نمره‌های متغیر مستقل ضروری نیست). برای بررسی این مفروضه آمار کولمونگروف اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت که در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: آزمون کولمونگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن در پیش آزمون و پس آزمون لغت

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	N	Sig.
Pre test	.۱۲۰	۶۰	.۱۱۴*
Post test	.۵۹	۶۰	.۸۷۶*

داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که پیش فرض نرمال بودن متغیر وابسته رعایت شده است:

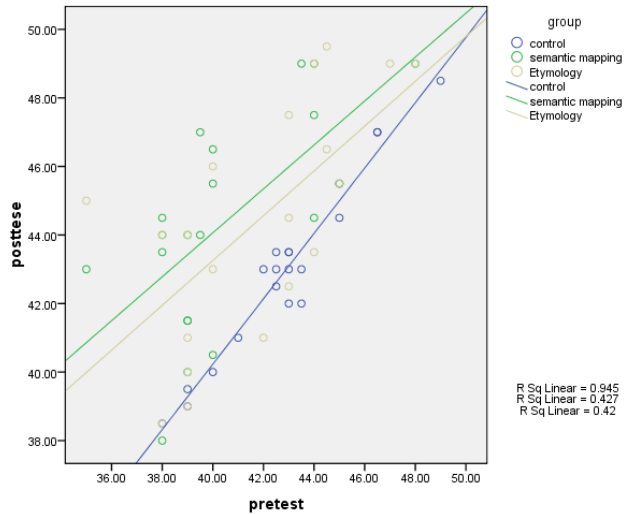
میانگین و انحراف معیار به تفکیک گروه‌ها در پیش آزمون و پس آزمون در گروه‌های مختلف در جدول ۲ آمده است:

جدول ۲: تحلیل توصیفی نمرات

		N	Minimum	Maximum	Mean	SD
Control	Pretest	۲۰	۳۸.۰۰	۴۹.۰۰	۴۲.۸۷	۲.۷۱
	posttest	۲۰	۳۸.۵۰	۴۸.۵۰	۴۲.۹۷	۲.۶۶
semantic mapping group	Pretest	۲۰	۳۵.۰۰	۴۸.۰۰	۴۰.۵۲	۳.۱۵
	posttest	۲۰	۳۸.۰۰	۴۹.۰۰	۴۴.۴۰	۳.۰۹
Etymology group	Pretest	۲۰	۳۵.۰۰	۴۸.۰۰	۴۱.۷۵	۳.۳۸
	posttest	۲۰	۳۸.۵۰	۴۹.۵۰	۴۵.۶۳	۳.۴۰
		N	Minimum	Maximum	Mean	SD

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار در گروه های مختلف را نشان می دهد .

همگنی اثرات تعاملی: بررسی این مفروضه از طریق تعامل پیش آزمون و گروه ها بررسی گردید که با استفاده از آزمون تحلیل واریانس انجام شده است .



نمودار ۱: همگنی اثرات تعاملی در پیش آزمون و پس آزمون

همانطور که از نمودار ۱ مشخص است شیب خطوط (همبستگی بین پیش آزمون و پس آزمون) در سه گروه آموزشی برابر است و خطوط تقریباً هم جهت می باشند. بنابراین، مفروضه همگنی شیب های رگرسیون برقرار و پس از بررسی مفروضه نرمال بودن داده ها به بررسی فرضیه های تحقیق پرداخته شده است فرضیه اول و دوم خنثی تحقیق ادعا می کند که ریشه شناسی و نمودار معنایی تاثیر چشمگیر بر بهبود دانش لغت یادگیرندگان هنر ندارد. نتایج آمار توصیفی نشان می دهد که تفاوت معناداری بین سه گروه وجود دارد. برای اینکه ببینیم این تفاوت معنادار است یا تصادفی، از آزمون ANCOVA (نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره) استفاده شده که در جدول فوق (۳) آمده است:

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس ۱ متغیره

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared	Observed Power ^b
Corrected Model	۳۱۵.۵۹۳a	۳	۱۰۵.۱۹۸	۲۳.۵۸۱	.۰۰۰	.۵۵۸	۱.۰۰۰
Intercept	۵۸.۰۴۴	۱	۵۸.۰۴۴	۱۳.۰۱۱	.۰۰۱	.۱۸۹	.۹۴۳
Pre-test	۲۸۸.۵۱۸	۱	۲۸۸.۵۱۸	۶۴.۶۷۵	.۰۰۰	.۵۳۶	۱.۰۰۰
Group	۹۵.۲۹۵	۲	۴۷.۶۴۷	۱۰.۶۸۱	.۰۰۰	.۲۷۶	.۹۸۶
Error	۲۴۹.۸۲۰	۵۶	۴.۴۶۱				
Total	۱۱۶۳۲۹.۷۵۰	۶۰					
Corrected Total	۲۵۴۸.۹۳۳	۵۹					

از نتایج موجود در جدول ۳ می توان مشاهده کرد که آموزشها تاثیر چشمگیری بر گروه های تجربی داشته است ($F=10.68, p<0.05$)، همچنین نتایج نشان می دهد ریشه شناسی و نمودار معنایی قادر هستند ۲۸ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کنند. مقدار توان آزمون ($1-\beta = 0.99$) نشان می دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرضیه های صفر اول و دوم را رد کند. برای اینکه ببینیم کدام شیوه آموزشی بهتر است از آزمون بنفرینی استفاده کردیم که در جدول (۴) فوق آمده است:



جدول ۴: نتایج آزمون بنفرینی

(I) group2	(J) group2	Mean Difference	Std. Error	Sig.
control	semantic mapping	-۳.۱۳۲*	.۷۰۱	.۰۰۰
control	Etymology	-۲.۲۴۲*	.۶۷۶	.۰۰۵
semantic mapping	Etymology	-.۸۹۰	.۶۷۷	.۵۸۲

از جدول فوق و نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره می توان دریافت که ریشه شناسی و نگاشت معنایی هر دو دانش لغت را بهبود چشمگیری بخشیدند ولی گروه ریشه شناسی اندکی عملکرد بهتری داشته است. جهت بررسی اینکه مشخص شود کدام شیوه آموزشی (ریشه شناسی واژگان یا نگاشت معنایی) تا چه اندازه بر دانش لغوی تاثیر داشته از اندازه اثر به روش گلاس استفاده شد:

اندازه اثر از طریق تقسیم تفاوت بین دو میانگین گروه گواه و آزمایش بر انحراف معیار گروه کنترل به دست آمده است.

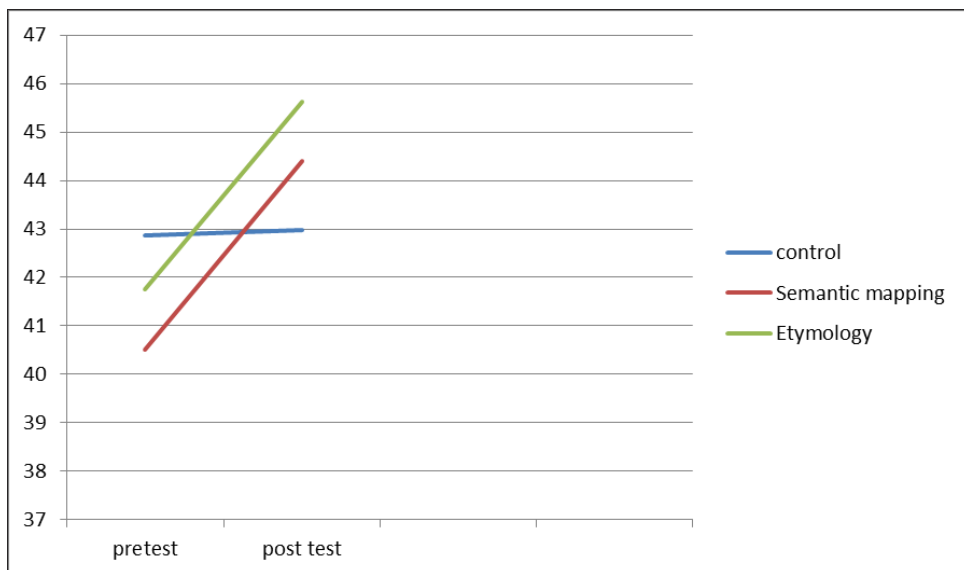
میانگین اصلاح شده گروه گواه - میانگین اصلاح شده گروه نگاشت ریشه شناسی

ES= (اندازه) _____

(اثر)

انحراف معیار گروه گواه

$$ES = \frac{1.43}{2.67} = .54$$



نمودار ۲: عملکرد گروه های مختلف در پیش آزمون و پس آزمون

با توجه به اندازه اثر مشاهده شده و معیار کوهن جهت تفسیر اندازه اثر می توان نتیجه گرفت که گروه ریشه شناسی اندکی عملکرد بهتری داشته است .

بحث و نتیجه گیری

از بین روش های یادگیری لغت، شیوه یادگیری ضمنی اخیرا بسیار مورد توجه قرار گرفته است. ادعا می شود بیشتر واژگان برای یادگیرندگان بومی از طریق یادگیری ضمنی بوقوع می پیوندد. یادگیری ضمنی زمانی صورت میگیرد که توجه یادگیرندگان معطوف به محتوای پیام است (توکلی ، ۲۰۱۳). بعبارت دیگر، وقتی فردی چیزی را می آموزد و توجه او به یادگیری امر دیگری است این فرآیند را یادگیری ضمنی می گویند (جانسن و جانسن^{۱۵} ، ۱۹۹۹).

یادگیری ضمنی غالبا با یادگیری صریح مقایسه میشود و به نوعی برنامه آموزشی اشاره دارد که درطول برنامه درسی در نظر گرفته شده تا دانش لغوی یادگیرنده را بهبود بخشد (ریچاردز و اشمیت^{۱۶} ، 2002). یادگیری ضمنی می تواند از طریق یادگیری معنا محور نیز صورت پذیرد و این وقتی است که یادگیرنده به منابع شنیداری و نوشتاری کافی دسترسی دارد. در یادگیری معنا محور ، تمرکز باید بر درک و کسب دانش از طریق منابع شنیداری و گفتاری کافی باشد و در غیر اینصورت دریافت کم خواهد بود (نیشن ، ۱۹۸۸). یکره

^{۱۵} Johnson & Johnson

^{۱۶} Richards & Schmidt



برای رسیدن به این مقصود از طریق آموزش ریشه شناسی به یادگیرندگان می باشد که اخیراً توجه زیادی را به خود جلب کرده است.

بر اساس سوالات مطرح شده، نتایج تحقیق فوق نشان داد که ریشه شناسی واژگان هنری در بهبود دانش لغوی تأثیر مثبتی دارد. بعبارت دیگر، نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد که آموزش ریشه شناسی توانسته به شرکت کنندگان در گروه آزمایشی کمک کند تا بتوانند لغات را بهتر بیاموزند.

این نتیجه را می توان به طور خلاصه اینگونه تجزیه تحلیل نمود که آموزش ریشه شناسی به یادگیرندگان کمک کرد که اجزای مختلف تشکیل دهنده واژه را بهتر تحلیل نمایند و در نتیجه معنای آنها بهتر بخاطر بسپارند. این امر سبب شد که یادگیرندگان متن را بهتر تحلیل نمایند و در نتیجه آنها بهتر درک نمایند. درک بهتر متن به آنها کمک کرد که آنها را بهتر درک نمایند. همچنین عملکرد این یادگیرندگان در تست های ۴ گزینه ای که به بررسی توانایی ترجمه واژه در داخل بافت خاص می پرداخت نیز کمک کرد.

نتایج تحقیق فوق با یافته های سایر محققین (شارون، ۲۰۰۰؛ جانسن و گو، ۱۷، ۱۹۹۶) که معتقدند از طریق ایجاد پیوندهای معنایی قوی بین کلمات و از طریق متدهایی مانند نمودارمعنایی می توان ماندگاری آنها را در ذهن یادگیرنده تضمین کرد، همخوانی دارد.

نتایج تحقیق فوق رهیافت های مفید آموزشی برای مدرسان، مولفین کتابهای آموزشی زبان، بویژه دانشجویان هنر دارد. همانطور که مشاهده شد بکارگیری شیوه آموزش ریشه ها تأثیر مثبتی بر بهبود صحت ترجمه در بین دانشجویان هنر داشت بنا براین می توانیم ادعا نماییم که استفاده از شیوه آموزش ریشه شناسی میتواند باعث بهبود توانایی یادگیری واژه و بهتر شدن ترجمه یادگیرندگان شود.

مدرسین زبان برای دانشجویان رشته های هنر باید بدانند که یادگیری واژه و کسب مهارت ترجمه متون هنری در خلاق صورت نمیگیرد و برای این امر مجموعه ای از فاکتورهای باید در نظر گرفته شود. همانطور که زیانشناس معروف بران (۲۰۰۱) توصیه کرد برای درک بهتر یک واژه دانشجویان باید بتوانند با موقعیت های کافی برای یادگیری و بیادآوری (recall) واژه برخورداری باشند. استفاده از ریشه شناسی به یادگیرندگان این امکان را می دهد تا واژه را در داخل یک بافت معنادار به کار گیرند و از این طریق بتوانند آنها را بهتر درک و به سامانه بین زبانی (interlanguage system) بسپارند. این امر به آنها در ترجمه متن کمک کرد. در نتیجه می توان ادعا کرد که آموزش ریشه شناسی کمک کرد که یادگیرندگان بتوانند پیوند های قوی با واژگان معرفی شده پیدا کنند و این امر توانست



دستیابی (access) و بازیابی (retrieval) را که دو عامل مهم شناختی در یادگیری می باشند را قوت بخشد.

دانشجویان رشته هنر باید بدانند که ترجمه مهارتی مجزا از سایر توانایی های زبانی نیست و با دانش لغوی آنها رابطه مستقیم قوی دارد (الیس^{۱۸}، ۱۹۹۷). بنابراین به دانشجویان توصیه میشود که از شیوه ریشه شناسی برای درک بهتر واژگان و تقویت ترجمه خود استفاده کنند. دانشجویان باید بخاطر داشته باشند که یادگیری لغت در خارج از بافت و تنها از طریق حفظ کردن معادل های فارسی آنها امکان پذیر نیست زیرا واژگان به راحتی به فراموشی سپرده خواهند شد، بنابراین باید از پیشوند/ پسوند واژگان و نکات ریشه شناسی در کنار تمرین واژگان در داخل بافت معنادار بهره جویند تا بتوانند واژه را بهتر تحلیل کنند و از طریق درک بهتر آن به درک بهتر متن و در نهایت ترجمه دقیق متن نایل شوند.

و در نهایت مولفین کتاب های درسی باید بخاطر داشته باشند ریشه شناسی میتواند به درک بهتر واژه و متن کمک کند پس پیشنهاد میشود که آموزشها و تمرینهای لازم برای آشنایی با ریشه و تاریخچه واژه در کتاب های آموزش زبان برای دانشجویان هنر در نظر گرفته شود. همچنین شیوه نمودارمعنایی (نحوه ساخت و استفاده از آن) باید در کتابها مورد توجه قرار گیرد.

^{۱۸}Ellis



- Best, J., & Kahn, J. (2006). *Research in education*. London: Longman Pearson.
- Brown, D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Longman Pearson Education Company.
- Brown, D. (2006). *Doing second language research*. Oxford: OUP.
- Brown, D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Longman Pearson Education Company.
- Celce-Murcia, M. (2002). *Teaching English as a second or foreign language*. New York: Newbury House.
- Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Fan, Y. M. (2003). Frequency of Use, Perceived Usefulness, and Actual Usefulness of Second Language Vocabulary Strategies: A Study of Hong Kong Learners. *The Modern Language Journal*, 87(2), 222-241.
- Farhady, H., Jafarpour, A., & Birjandi, P. (2007). *Testing language skills from theory to practice*. Tehran: Rahnama Publications.
- Johnson, D. W., & Johnson, R.T. (1999). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, R. & Gu, Y. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46(4), pp. 643-673.
- Morgan, M. (2003). Welcome to exemplary practices in vocabulary instruction. Retrieved April 22, 2009 from: www.bridgew.edu/Library/CAGS_Projects/MMORGAN/web%20page/literature%20review.htm
- Pittelman, S. D., & Johnson, D. D. (1985). Projects on the investigation of effectiveness of vocabulary instruction. *ERIC*, 6(2), 12-23.
- Pierson, H. D. (1989). Using etymology in the classroom. *ELT Journal*, 43(1), 57-67.
- Nation, I. S. P. (1997). The language learning benefits of extensive reading. *The Language Teacher*, 21(5), 13-16.
- Nation, I.S.P. (1988). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, P. (2000). *Teaching vocabulary*. Boston: Heinle.
- Nation, I. S. P., & Chung, T. (2009). Teaching and learning vocabulary, in Long, M, H., & Doughty, C, J. (2nd Eds.). *The handbook of language teaching*. London: Wiley-Blackwell.

- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2002). Dictionary of teaching and applied linguistics. London: Longman.
- Scrivener, J. (2002). Learning teaching: a guidebook for English language teachers. (2nd Eds.). Oxford: Macmillan Education.
- Sharoon, M. (2000). The impact of etymology on the students' vocabulary learning of Hon Kong College. Science Direct, 3, 23-44.
- Tavakoli, H. (2013). A dictionary of language acquisition. Tehran: Rahnama Publication.
- Thornoury, S. (2002). How to teach vocabulary. Harlow: Longman.
- Yule, G. (2006). The study of language (3rd ed). The U.K: Cambridge University Press.
- William, C. R. (1994). Semantic map planning: A framework for effective, reflective teaching, teacher development, and teacher research. System, 3, 23-33.
- Wilkins, D. A. (1972). The linguistics and situational content of the common core in a unit/credit system. MS. Strasbourg: Council of Europe.