



دانشگاه علامه طباطبائی

دانشگاه علامه طباطبائی

دانشکده .....

پایان نامه کارشناسی ارشد رشته .....

عنوان

استاد راهنما

استاد مشاور

پژوهشگر

... ماه ...



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

دانشگاه علامه طباطبایی  
دانشکده .....  
پایان نامه کارشناسی ارشد رشته .....

عنوان

استاد راهنما

استاد مشاور

پژوهشگر

... ماه ...

تشکر

چکیده

## پیشگفتار

## تقدیر و تشکر



## فهرست مطالب

<u>صفحه</u>	<u>عنوان</u>
د.....	چکیده
	فصل اول:
۲.....	۱. ۱ مقدمه
۲.....	۱. ۲ بیان مسئله
۴.....	۱. ۳ اهمیت تحقیق
۵.....	۱. ۴ اهداف تحقیق
۶.....	۱. ۵ سؤالات تحقیق
۶.....	۱. ۶ فرضیه‌های پژوهش
۷.....	۱. ۷ تعریف واژه‌های تحقیق
۷.....	۱. ۷. ۱ مهارت صحبت کردن
۷.....	۱. ۷. ۲ صحت در مهارت صحبت کردن
۷.....	۱. ۷. ۳ روانی (تسلط) در مهارت صحبت کردن
۸.....	۱. ۷. ۴ آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان
۸.....	۱. ۷. ۵ آموزش مهارت‌ها از طریق خواندن و داستان‌گویی
۹.....	۱. ۷. ۶ حکایت‌های بوستان و گلستان سعدی
۱۰.....	۱. ۷. ۷ پویانمایی
۱۱.....	۱. ۸ محدودیت‌های پژوهش
۱۱.....	۱. ۹ ساختار پایان نامه

## فصل دوم: پیشینه و مبانی نظری تحقیق

۱. ۲. مقدمه ..... ۱۴
۲. ۲. بررسی پیشینه موضوع تحقیق در ایران ..... ۱۴
۲. ۳. بررسی پیشینه موضوع تحقیق در جهان ..... ۱۶
۲. ۴. مبانی نظری تحقیق ..... ۲۲
  ۲. ۴. ۱. روش‌های آموزش زبان دوم/خارجی ..... ۲۲
  ۲. ۴. ۲. روش دستور-ترجمه ..... ۲۲
  ۲. ۴. ۳. روش مستقیم ..... ۲۳
  ۲. ۴. ۴. روش خواندن ..... ۲۴
  ۲. ۴. ۵. روش شنیداری-گفتاری ..... ۲۴
  ۲. ۴. ۶. یادگیری جمعی زبان ..... ۲۵
  ۲. ۴. ۷. روش تدریس تلقین‌پذیری ..... ۲۶
  ۲. ۴. ۸. روش تدریس صامت ..... ۲۶
  ۲. ۴. ۹. روش تدریس پاسخ فیزیکی کامل ..... ۲۶
۲. ۵. رویکرد طبیعی ..... ۲۷
  ۲. ۵. ۱. رویکرد ارتباطی آموزش زبان ..... ۲۷
  ۲. ۵. ۲. رویکرد تکلیف محور آموزش زبان ..... ۲۸
  ۲. ۵. ۳. رویکرد محتوا محور آموزش زبان ..... ۲۹
  ۲. ۵. ۴. آموزش مهارت زبان از طریق داستان گویی ..... ۳۰
  ۲. ۵. ۷. پویانمایی ..... ۳۲

۳۲	۱. ۷. ۲. ویژگی‌های کلی پویانمایی .....
۳۲	۲. ۷. ۲. قالب‌های پویانمایی .....
۳۳	۳. ۷. ۲. فواید پویا نمایی در سیستم‌های آموزشی و پرورشی .....
۳۳	۴. ۷. ۲. ویژگی‌های یک پویانمایی آموزشی مناسب .....
۳۳	۵. ۷. ۲. نکات مهم در استفاده از پویانمایی های آموزشی .....
۳۴	۶. ۷. ۲. پویانمایی در کلاس های آموزش زبان .....
۳۴	۸. ۲. جمع بندی .....

#### فصل سوم: روش پژوهش

۳۶	۱. ۳. مقدمه .....
۳۶	۲. ۳. شرکت کنندگان پژوهش .....
۳۹	۳. ۳. ابزارهای پژوهش .....
۴۰	۴. ۳. محتوای آموزشی .....
۴۰	۱. ۴. ۳. محتوای آموزشی مشترک .....
۴۵	۲. ۴. ۳. محتوای آموزشی غیر مشترک .....
۴۵	۱. ۲. ۴. ۳. داستان های ساده شده ی حکایات سعدی .....
۴۵	۲. ۲. ۴. ۳. پویانمایی های بوستان و گلستان سعدی .....
۴۶	۵. ۳. آزمون ها .....
۴۷	۱. ۵. ۳. روایی آزمون ها .....
۴۷	۲. ۵. ۳. پایایی آزمون ها .....
۴۸	۶. ۳. سوالات .....

- ۴۸ ..... ۱. ۶. ۳. سوالات قسمت اول
- ۴۹ ..... ۲. ۶. ۳. سوالات قسمت دوم
- ۵۰ ..... ۳. ۶. ۳. سوالات قسمت سوم
- ۵۳ ..... ۷. ۳. نحوه ارزیابی صحت و روانی مهارت گفتاری از طریق آزمون ها
- ۵۳ ..... ۸. ۳. روند انجام پژوهش
- ۵۴ ..... ۱. ۸. ۳. روند انجام پژوهش در گروه کنترل
- ۵۴ ..... ۹. ۳. روند انجام پژوهش در گروه آزمایش شماره ۱
- ۵۵ ..... ۱. ۹. ۳. داستان های ارائه شده به همراه فعالیت های مربوط به هر یک به ترتیب ارائه در کلاس
- ۵۵ ..... ۲. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱
- ۵۵ ..... ۱. ۲. ۹. ۳. درویش وارسته
- ۵۷ ..... ۳. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱
- ۵۷ ..... ۴. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۲
- ۵۷ ..... ۱. ۴. ۹. ۳. درمان درد بی درمان پادشاه
- ۵۹ ..... ۵. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۲
- ۵۹ ..... ۶. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۳
- ۵۹ ..... ۱. ۶. ۹. ۳. معلم خوش اخلاق و معلم بد اخلاق
- ۶۱ ..... ۷. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۳
- ۶۱ ..... ۸. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۴
- ۶۱ ..... ۱. ۸. ۹. ۳. برای دیگران چاه نکن، چون ممکن است اول خودت در آن بیفتی و گرفتارشوی
- ۶۳ ..... ۹. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۴

۱۰. ۹. ۳. فعالیت های پیش از خواندن داستان ۵ ..... ۶۳
۱. ۱۰. ۹. ۳. مرگ دست خداست ..... ۶۳
۱۱. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن درس ۵ ..... ۶۵
۱۲. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۶ ..... ۶۵
۱. ۱۲. ۹. ۳. دزدی از خانه ی دوست ..... ۶۵
۱۳. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۶ ..... ۶۷
۱۴. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۷ ..... ۶۷
۱. ۱۴. ۹. ۳. دروغ مصلحت آمیز بهتر از حرف راست فتنه انگیز است ..... ۶۷
۱۵. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۷ ..... ۶۸
۱۶. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۸ ..... ۶۹
۱. ۱۶. ۹. ۳. سعدی در جزیره کیش ..... ۶۹
۱۷. ۹. ۳. فعالیت گفتاری پس از خواندن داستان ۸ ..... ۷۰
۱۸. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۹ ..... ۷۰
۱. ۱۸. ۹. ۳. عاقبت ستمگری ..... ۷۰
۱۹. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۹ ..... ۷۲
۲۰. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۰ ..... ۷۲
۱. ۲۰. ۹. ۳. مؤذن بد صدا ..... ۷۲
۲۱. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۰ ..... ۷۳
۲۲. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۱ ..... ۷۳
۱. ۲۲. ۹. ۳. بهترین راه برای آرامش غلام ..... ۷۳

۲۳. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۱	۷۵
۲۴. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۲	۷۵
۲۴. ۹. ۳. فقیر و لخرج	۷۵
۲۵. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۲	۷۷
۱۰. ۳. روند انجام پژوهش در گروه آزمایش شماره ۲	۷۷
۱۱. ۳. لیست پویانمایی ها به ترتیب ارائه	۸۰
۱۲. ۳. پرسشنامه نظر سنجی کیفی از شرکت کنندگان گروه های آزمایش در خصوص میزان رضایت آن ها از رویکرد داستان گویی	۸۰

#### فصل چهارم: یافته‌های تحقیق

۴. ۱. مقدمه	۸۳
۴. ۲. آزمون فرضیه ها	۸۵
۴. ۲. ۱. فرضیه اول	۸۵
۴. ۲. ۲. فرضیه دوم	۸۹
۴. ۲. ۳. فرضیه سوم	۹۱
۴. ۲. ۴. فرضیه چهارم	۹۲
۴. ۳. بحث و نتیجه گیری	۹۸

#### فصل پنجم: خلاصه یافته‌های پژوهش، نتیجه گیری، محدودیت‌ها و پیشنهاداتی برای آینده

۵. ۱. مقدمه	۱۰۱
۵. ۲. بحث و ارزیابی فرضیه های پژوهش	۱۰۱
۵. ۲. ۱. ارزیابی فرضیه اول	۱۰۱

- ۱۰۲..... ۵.۲.۲ ارزیابی فرضیه دوم
- ۱۰۲..... ۵.۲.۳ ارزیابی فرضیه سوم
- ۱۰۳..... ۵.۲.۴ ارزیابی فرضیه چهارم
- ۱۰۴..... ۵.۳ جمع بندی و نتیجه گیری
- ۱۰۵..... ۵.۴ پیشنهادات جهت پژوهش های آینده
- ۱۰۵..... ۵.۵ محدودیت های پژوهش

## فهرست جدول‌ها

<u>عنوان</u>	<u>صفحه</u>
جدول ۱-۳: مشخصات فردی شرکتکنندگان .....	۳۷
جدول ۲-۳: الب کلی سوالات بخش مهارت گفتاری آزمون آمفا .....	۴۶
جدول ۳-۳ .....	۴۸
جدول ۴-۳: مونه سوالات قسمت اول آزمون مهارت صحبت کردن .....	۴۸
جدول ۵-۳: سوالات قسمت دوم پیش آزمون مهارت صحبت کردن .....	۴۹
جدول ۶-۳: سوالات قسمت سوم آزمون مهارت صحبت کردن .....	۵۱
جدول ۷-۳: سوالات قسمت سوم پیش آزمون مهارت صحبت کردن .....	۵۲
جدول ۸-۳: سوالات مربوط به قسمت پرسش و پاسخ شفاهی در خصوص پویانمایی ها در گروه آزمایش ۲ .....	۷۹
جدول ۱-۴: آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه کنترل .....	۸۳
جدول ۲-۴: مار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه آزمایش ۱ .....	۸۴
جدول ۳-۴: آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه آزمایش ۲ .....	۸۵
جدول ۴-۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه صحت صحبت کردن در پیش آزمون .....	۸۶
جدول ۵-۴ .....	۸۶
جدول ۶-۴: نتایج آزمون آنکوا برای صحت صحبت کردن .....	۸۷
جدول ۷-۴: نتایج آزمون تعقیبی .....	۸۷
جدول ۸-۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه روانی صحبت کردن در پیش آزمون .....	۸۹
جدول ۹-۴: نتایج آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس .....	۸۹



- جدول ۴-۱۰: نتایج آزمون آنکوا برای صحت صحبت کردن ..... ۹۰
- جدول ۴-۱۱: نتایج آزمون تعقیبی ..... ۹۰
- جدول ۴-۱۲: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ ..... ۹۲
- جدول ۴-۱۳ ..... ۹۴
- جدول ۴-۱۴: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ ..... ۹۵
- جدول ۴-۱۵: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ ..... ۹۶
- جدول ۴-۱۶: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ نشان می‌دهد. .... ۹۷

## فهرست نمودار ها

صفحه

عنوان

۸۸	نمودار ۴-۱: میانگین صحت صحبت کردن
۹۱	نمودار ۴-۲: میانگین روانی صحبت کردن
۹۳	نمودار ۴-۳: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲
۹۴	نمودار ۴-۴: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲
۹۵	نمودار ۴-۵: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲
۹۶	نمودار ۴-۶: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲
۹۷	نمودار ۴-۷: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

# فصل اول

## کلیات پژوهش

## ۱.۱ مقدمه

امر آموزش زبان از پیشینه علمی بسیار غنی در تاریخ برخوردار است و از ارزشمندترین مباحث علمی است که در جای جای گذر زمان مورد پرسش و توجه بسیاری از پژوهشگران و علاقه‌مندان این حوزه قرار گرفته است. اینکه چگونه می‌توان زبان را آموزش داد خود تاریخچه‌ای طولانی دارد و از ابتدا تا به امروز فراز و نشیب‌های زیادی را در پی داشته است و رفته رفته از رویکرد های ساختاری<sup>۱</sup> و تک بعدی خارج گشته و به رویکرد ارتباطی<sup>۲</sup> روی آورده است تا هر چه بیشتر اهداف اصلی زبان آموزی را محقق سازد. چنانچه می‌دانیم آموزش زبان بدون داشتن و بهره بردن از مواد درسی مناسب کاری بس دشوار است و همچنین با توجه به اینکه هدف از آموزش زبان بالا بردن توانایی برقراری ارتباط به منظور پیشبردهای شخصی و اجتماعی می‌باشد، لازم است مدرس زبان با اصول صحیح و در نظر گرفتن نیازهای زبان آموز گامهای موثری در راه ارتقای کیفیت آموزش زبان بردارد. همان‌گونه که مصلاهی (۱۳۵۶) اظهار می‌دارد، زبان و فرهنگ دو پدیده اجتماعی لازم و ملزوم‌اند که تفکیک یکی از دیگری به هیچ وجه میسر نیست و از طرفی دیگر ادبیات که خود یکی از مهم‌ترین قلمروهای فرهنگی هر جامعه زبانی است، می‌تواند پیوندی بین زبان و فرهنگ باشد لذا این پرسش مطرح می‌شود که استفاده از مطالب درسی مانند داستان‌های مخصوص ادبیات هر کشور که پیوند عظیمی با ادبیات و فرهنگ زبان مقصد دارند تا چه اندازه در امر زبان آموزی می‌توانند مسمر ثمر واقع گردند و تا چه اندازه می‌توانند در امر زبان آموزی به زبان آموز کمک کنند. شواهد موجود اگر چه به تعداد انگشت شماری در دسترس هستند اما همگی تا کنون اینطور نشان داده‌اند که داستان‌های ارائه شده در کلاس‌های آموزش زبان نه تنها از ابزار بالقوه جهت ارتقای آگاهی همه جانبه از زبان مقصد به شمار می‌روند بلکه به زبان آموز کمک می‌کنند تا از قوه‌ی تخیل و تصورات خود به منظور درونی سازی مقوله‌های زبانی استفاده کنند و در نتیجه باعث یادگیری بهتر زبان آموزان و علی‌الخصوص در این پژوهش، یادگیری هر چه بهتر فارسی آموزان شوند.

## ۱.۲ بیان مسئله

داستان گویی یکی از قدیمی‌ترین روش‌های ارتباطات انسانی است که از آن برای سرگرمی و نیز برای ارتقاء آموزش و ارزش‌های فرهنگی استفاده می‌شود. علاوه بر این، داستان گویی یک ابزار آموزشی بسیار مؤثر در پیشرفت مهارت‌های زبانی در زبان اول (L1) و همچنین در یادگیری زبان خارجی یا دوم (L2) محسوب می‌شود. می‌توان این گونه گفت که در واقع اثربخشی داستان به این خاطر است که این امر بسیار سرگرم کننده، جذاب و سرشار از مولفه‌های فرهنگی زبان مقصد است و بدین ترتیب باعث افزایش علاقه فراگیران به گوش دادن به داستان‌ها، صحبت کردن، نوشتن و

<sup>1</sup> Structural approach

<sup>2</sup> Communicative approach

خواندن در مورد آنها می شود. همچنین این طور ادعا می شود که داستان گوئی برای یادگیرندگان بسیار به یاد ماندنی است و به آنها در یادگیری و حفظ واژگان ، ساختارهای دستور زبان و تلفظ کمک می کند(واجنریب،<sup>۱</sup>۲۰۰۳).

محققان عموماً معتقدند که داستان گوئی با فراهم آوردن درون داد قابل فهم<sup>۲</sup>، شرایط ایده آلی برای یادگیری زبان ایجاد می کند. به عنوان مثال، (واجنریب،<sup>۳</sup>۲۰۰۳) اظهار دارد که متن داستان پتانسیل درون داد قابل فهم را فراهم می کند و این همان زبانی است که در محدوده دسترسی یادگیرنده است.

علاوه بر این محققان بر این باورند که داستان پردازی نقش مهمی در رشد مهارت های زبانی، ترویج تعاملات اجتماعی و همکاری متقابل در کلاس های زبان دوم/خارجی دارد (واجنریب،<sup>۴</sup>۲۰۰۳). به عنوان مثال ، آمده است که داستان گوئی زمینه ساز بستری می گردد که زبان آموزان در آن با گوش دادن، بازگوئی داستان به یکدیگر و بحث درمورد آن، تشویق شوند تا با یکدیگر تعامل داشته باشند. چنین تعاملاتی به زبان آموزان این امکان را می دهد که از آموزگاران خود و همچنین از همکلاسی هایی که دانش کمی بالاتر در خصوص زبان مقصد دارند ، دانش و کمک بیشتری دریافت کنند و در نتیجه این امر به زبان آموزان کمک می کند که بر روی توسعه محدوده تقریبی رشد خود<sup>۵</sup> کار کنند.(والترز<sup>۶</sup> و شالرت<sup>۷</sup>؛<sup>۸</sup>۲۰۰۳؛ ریوکای<sup>۹</sup>؛<sup>۱۰</sup>۲۰۰۳؛ کاسل<sup>۱۱</sup> و واسل<sup>۱۲</sup>؛<sup>۱۳</sup>۲۰۰۳). محدوده تقریبی رشد جایگاه یا محلی استعاری است که در آن زبان آموزان به همراه مخاطبان خود، دانش را بر می سازند(صحرائی،<sup>۱۴</sup>۱۳۹۶).

آموزش زبان فارسی از طریق متن های ادبی خصوصاً گلستان و بوستان سعدی مانند دری است که به روی فرهنگ دیگری باز می شود و از آن جا که فقدان تعدد پژوهش های انجام شده در خصوص کاربردی بودن و بهینگی روش داستانگوئی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان به میزان بسیار زیادی مشاهده می شود، پژوهشگر این نوشتار بر آن شد تا به تحقیق و آزمایش در خصوص میزان مسمر ثمر واقع شدن این روش آموزشی بپردازد. اساس این پایان نامه بر همین نکته استوار می باشد که چگونه می توان از داستان های مزبور در جهت آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان استفاده کرد؛ زیرا یکی از رویکردهای آموزش زبان استفاده از متن های ادبی در آموزش زبان دوم هست به این معنی که ادبیات فارسی یک تکیه گاه و پشتوانه قوی برای زبان فارسی است و بسیاری از غیرفارسی زبانان علاقه به ادبیات فارسی و مطالعه آن دارند و به همین دلیل سعی در فراگیری زبان فارسی می نمایند تا بتوانند به واسطه آن متن های ادبی فارسی را به طور مستقیم

<sup>1</sup> wajnyb

<sup>2</sup> Comprehensive input

<sup>3</sup> ZPD

<sup>4</sup> walters

<sup>5</sup> schallert

<sup>6</sup> ryokai

<sup>7</sup> cassell

<sup>8</sup> vaucelle

مورد مطالعه قرار دهند. به نظر می‌رسد یکی از بهترین راه‌های آموزش زبان فارسی به کمک ادبیات باشد.

بنابر دستاوردهای دانش زبان‌شناسی کاربردی<sup>۱</sup>، هر برنامه‌ای برای آموزش زبان دوم - و از جمله زبان فارسی - می‌باید بر پایه یک نظریه آموزشی متعارف و مشخص شکل گیرد. امروزه بیشتر برنامه‌های درسی، رویکرد ارتباطی را به‌عنوان رویکردی بهینه و موثر در آموزش زبان دوم پیشنهاد می‌کنند. این نوشتار کوشیده است تا پس از بررسی مطالعات و تحقیقات انجام شده در خصوص فن داستان‌گویی در کلاس‌های آموزش زبان، نگاهی بر سیر تاریخی رویکرد‌های آموزش زبان و بیان اهمیت رویکرد ارتباطی و بررسی مبانی نظری مربوط به پژوهش، نظریه‌ای را که کمتر مورد توجه قرار گرفته و آن آموزش زبان فارسی بر پایه داستان است به مخاطبان معرفی کند و آنگاه به‌صورت نمونه‌ای، کاربرد و تأثیر این رویکرد را به کمک استفاده از حکایات سعدی در قالب داستان‌هایی پندآموز که همگی ساده شده هستند و ارائه‌ی پویانمایی‌های برگرفته شده از حکایات مذکور بر ابعادی از مهارت‌های گفتاری<sup>۲</sup> زبان‌آموزان مشخص نماید. لازم به ذکر است که محقق پژوهش حاضر با وجود مقوله‌های بیشمار در امر آموزش زبان، محدودیت زمان و نظرسنجی از استاد راهنمای این نوشتار ابعادی از مهارت صحبت کردن که یک مهارت تولیدی<sup>۳</sup> است و از ارکان اصلی ارتباط‌گیری در هر زبانی می‌باشد را جهت سنجش میزان کاربردی بودن این روش برگزیده است. هدف نهایی این پژوهش این بوده است که گامی در مسیر ارائه یک مدل کاربردی و نوین در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بردارد و بر اساس نیازهای فارسی‌آموزان، راهی برای تألیف متون آزفا<sup>۴</sup> پیشنهاد کند همچنین نویسنده این نوشتار بر آن بوده تا در صورت مسمر<sup>۵</sup> ثمر واقع شدن این روش آموزشی قدمی به سوی انتشار مواد درسی کمک آموزشی که پیش‌زمینه داستان‌های ایرانی دارند بردارد و باقی محققان را به سمت سنجش و آزمایش مهارت‌های زبانی دیگر با توجه به امر داستان‌گویی روانه سازد.

### ۳.۱. اهمیت تحقیق

این تحقیق از جهات بی شماری برای نویسنده حائز اهمیت به نظر می‌آید. در ابتدا لازم به اشاره است که به وسیله این تحقیق بسیاری از مؤلفه‌های فرهنگی، ادبی و زبانشناختی به صورت هم‌زمان به فارسی‌آموز انتقال می‌یافت و این خود امری ست بسیار مهم که باعث درخشان‌تر شدن و فراگیرتر شدن امر یادگیری زبان می‌شود. نکته حائز اهمیت دیگر این است که تا به حال پژوهشی با چنین مضمون و دقتی در علم آزفا<sup>۴</sup> اتفاق نیفتاده بود و می‌توانست در کنار معرفی موضوعات جدید و کارنشته در امر آموزش زبان فارسی چراغ راهنمای بسیاری از محققان در آینده به حساب آید.

<sup>۱</sup> Applied linguistics

<sup>۲</sup> Speaking skills

<sup>۳</sup> Productive skill

افزون بر آن، پژوهشگر این تحقیق معتقد بود که می توان در صورت اثبات کاربردی بودن روش داستانگویی بسیاری از صاحب نظران و سرمایه گذاران امر آموزش زبان را به این مهم سوق داد تا به توسعه مواد آموزشی و کمک آموزشی که مؤلفه های ادبی و فرهنگی موجود در زبان فارسی در آن ها گنجانده شده بپردازند.

#### ۴.۱. اهداف تحقیق

همانطور که بر همه عیان است هر پژوهشی با به وجود آمدن پرسش هایی در ذهن محقق شروع می شود و این سوالات هستند که در ادامه باعث شکل گیری اهداف تحقیق و جامه عمل پوشاندن به آن می گردند. پژوهش حاضر نیز از این امر مستثنی نیست و می توان گفت که سوال اصلی که ذهن نویسنده این تحقیق را به چالش کشید میزان مؤثر واقع گشتن امر داستانگویی بر روی فارسی آموزان بزرگسال بود و اینکه آیا اصلاً چنین روش آموزشی بر روی بزرگسالانی که قصد یادگیری زبان فارسی را دارند امری کاربردی و تأثیر گذار می باشد یا خیر؟ لذا هدف اصلی پژوهشگر مشخص شد و آن بررسی تأثیر داستان گویی بر مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان با تکیه بر حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی و ارائه مهارت های لازم بر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بر اساس حکایت های بوستان و گلستان بود. از آن جا که مهارت صحبت کردن خود متشکل از چند بعد است، محقق همانطور که پیشتر اظهار داشت به جهت پاسخ به سوالات ذهنی خود در امر داستانگویی تنها به چند بعد از مهارت گفتاری نشانه گیری کرده است و نه به همه ابعاد. وی بر آن بوده تا به صورت جزئی و دقیق تری میزان تأثیر گذاری این روش را بسنجد. لذا بر سنجش میزان تأثیر پذیری صحت و روانی صحبت کردن از امر داستانگویی هدف گذاری کرده است. بدین جهت در دو گروه آزمایش که یکی صرفاً جهت تدریس متون داستانی و دیگری جهت آموزش به کمک پویانمایی تشکیل شده بود فرآیند مذکور را انجام داد افزون بر آن پرسش دیگری هم برایش به وجود آمد و آن این بود که آیا این دو گروه آزمایش علاوه بر داشتن تفاوت در خصوص مقوله های ذکر شده با گروه کنترل، با یکدیگر هم تفاوت و اختلاف معناداری دارند؟ لذا با مطرح شدن این سوال پژوهشگر بر این هدف شد تا به سنجش اختلاف در بازدهی فارسی آموزان یک گروه با گروه دیگر بپردازد و بدین شکل روش مؤثرتر را شناسایی و به خواننده معرفی کند. همچنین محقق پژوهش حاضر قصد داشت که علاوه بر جا انداختن امر داستانگویی در کلاس های آموزش زبان فارسی، زبان آموزان را با ادبیات فارسی کهن آشنا سازد و در کنار آن به انتقال مؤلفه های فرهنگی حاضر در متون بوستان و گلستان سعدی به فارسی آموزان بپردازد. و رای تمامی مذکورات امری که بیش از هر چیزی ذهن پژوهشگر را درگیر می کرد این بود که خود فارسی آموزان شرکت کننده در تحقیق این روش آموزشی را چگونه می بینند و در نتیجه به هدف بهبود بخشیدن به زوایایی از سیر

آموزشی کلاس های بر پایه داستانگویی در آینده، فرم نظر سنجی کیفی در اختیار شرکت کنندگان گروه آزمایش قرار داده و تکمیل شد.

## ۵.۱. سؤالات تحقیق

- داستان گویی به چه میزان بر روی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان تأثیر دارد؟

- آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی به چه میزان بر روی صحت مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان تأثیر دارد؟

- آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی به چه میزان بر روانی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان تأثیر دارد؟

- به چه میزان اختلاف معنادار بین گروه آزمایش و گروه کنترل از نظر صحت و میزان روانی (تسلط) مهارت صحبت کردن وجود دارد؟

- نظرسنجی فارسی آموزان غیرفارسی زبان در خصوص تجربه ای استفاده از این رویکرد نسبت به تقویت مهارت صحبت کردن چگونه است؟

## ۶.۱. فرضیه های پژوهش

- فرضیه اصلی این پژوهش آن است که مؤثرترین روش در آموزش مهارت صحبت کردن زبان فارسی به غیرفارسی زبانان رویکردی است که در آن هم زمان با مؤلفه های زبانی همچون واژه ها و دستور، مؤلفه های فرهنگی و ارزش های اجتماعی نیز به مخاطب منتقل شود. آموزش زبان بر اساس داستان های بوستان و گلستان سعدی به دلیل برخورداری از مؤلفه های فرهنگی و اجتماعی، افزون بر انتقال واژه ها، اصطلاحات و مفاهیم اخلاقی منجر به آموزشی موفق تر و تأثیرگذارتر خواهد شد و به دنبال آن بر روی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان نتیجه ای چشم گیر در بر خواهد داشت.

- آموزش زبان بر اساس داستان گویی با تکیه بر حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی بر روی صحت مهارت صحبت کردن تأثیری ندارد.

- آموزش زبان بر اساس داستان گویی با تکیه بر حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی بر روی روانی در مهارت صحبت کردن تأثیری ندارد.

- بین گروه آزمایش و گروه کنترل از نظر صحت و روانی در مهارت صحبت کردن اختلاف معناداری وجود ندارد.



## ۱.۷.۱. تعریف واژه‌های تحقیق

### ۱.۷.۱.۱. مهارت صحبت کردن

مهارت‌های صحبت کردن آن دسته مهارت‌هایی هستند که به ما امکان برقراری ارتباط مؤثر را می‌دهند. این مهارت‌ها به گوینده اجازه می‌دهند تا پیام خود را با روشی متفکرانه و متقاعدکننده منتقل کند. مهارت‌های صحبت کردن همچنین باعث می‌شوند که گوینده حتماً توسط شنوندگان به درستی درک شود. برنس<sup>۱</sup> و جویس<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) مهارت صحبت کردن را بدین صورت تعریف می‌کنند: صحبت کردن فرآیندی تعاملی است که شامل تولید، دریافت و پردازش اطلاعات هست که صورت و معنی آن وابسته به موقعیت، شرکت‌کنندگان و اهداف صحبت کردن است.

### ۱.۷.۱.۲. صحت در مهارت صحبت کردن

صحت در مهارت صحبت کردن اشاره به چگونگی استفاده صحیح زبان آموزان از سیستم زبان، از جمله استفاده آن‌ها از گرامر، تلفظ و واژگان دارد. کورموس<sup>۳</sup> و دنس<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) صحت در صحبت کردن را میزان عبارات صحیح تولیدشده در هر عبارت می‌دانند. در پژوهش حاضر میزان صحت در مهارت صحبت کردن فارسی آموزان از طریق شمارش بندهای صحیح تولیدشده و تعیین نسبت آن‌ها به کل بند های تولید شده مورد بررسی قرار گرفته شد. (آرنت<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳)

### ۱.۷.۱.۳. روانی (تسلط) در مهارت صحبت کردن

روانی در صحبت کردن میزان توانایی گوینده برای برقراری ارتباط، بدون مکث کردن را نشان می‌دهد. اگر شخصی مرتباً ترجمه کند، زیاد در صحبت کردن مکث کند و اشتباهات گرامری خود را تصحیح کند روان صحبت نمی‌کند و مسلط نیست. تاکیگوچی<sup>۶</sup> (۲۰۰۴) روانی در صحبت کردن را تعداد عبارات صحیح تولیدشده در یک دقیقه تعریف می‌کند. در پژوهش حاضر میزان روانی در مهارت صحبت کردن فارسی آموزان از طریق شمارش واژه‌های تولیدشده در یک دقیقه مورد سنجش قرار گرفته شد. (فرید، سگالوویتز<sup>۸</sup> و دوی، ۲۰۰۴)

<sup>1</sup> Burns

<sup>2</sup> joyce

<sup>3</sup> kormos

<sup>4</sup> denes

<sup>5</sup> Arent

<sup>6</sup> takiguchi

<sup>7</sup> Freed

<sup>8</sup> Segalowitz

#### ۴.۷.۱. آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

بی‌شک یکی از ابزار مباحثات و فخر هر کشور و ملتی زبان، فرهنگ و آداب و سنن آن در طول تاریخ است و گسترش و تقویت این ابزارها در عرصه ملی و بین‌المللی از یک‌سو باعث افتخار و غرور ملی مردمان آن سرزمین می‌شود و عاملی برای جلوگیری از خودباختگی فرهنگی و مقابله با تهاجم فرهنگی خواهد شد و از سوی دیگر موجبات احترام و تکریم آنان را در سطح جهانی به همراه خواهد داشت. زبان فارسی که به لحاظ فرهنگی، اجتماعی و تاریخی پیشینه‌ای کهن و قدمتی دیرین دارد، هنوز در سطح جهانی جایگاه متناسب و وجهه‌ای مطلوب نیافته است. بی‌شک برای پیشبرد و ارتقاء این جایگاه برنامه‌های سیاسی و فرهنگی خاصی لازم است که در این میان توجه به اصول علمی و استاندارد جهانی برای برنامه‌ریزی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در حیطه‌های گوناگونی چون گزینش و انتخاب محتویات آموزشی و ارزیابی مطالب و زبان آموزان می‌تواند نتایج مفید و مطلوبی را به همراه داشته باشد؛ بنابراین داشتن اصول صحیح و علمی که بر پایه آن‌ها مطالب و محتویات آموزشی و برنامه درسی و آزمون‌های سنجش و ارزیابی زبان آموزان تدوین گردد، یکی از نکاتی است که برای آموزش هر زبان به گویشوران دیگر زبان‌ها لازم است. در مورد زبان فارسی هرچند به کوشش بسیاری از متخصصان و پژوهشگران، کتب آموزشی متعددی برای این امر نگارش گردیده و به چاپ رسیده است، اما به نظر می‌رسد هر یک از آن‌ها بر اساس نیازسنجی و اهدافی متفاوت شکل گرفته‌اند. لذا نمی‌توان آن‌ها را از یک رویکرد واحد موردنقد و بررسی قرارداد یا نسبت به هم ارزیابی کرد.

#### ۵.۷.۱. آموزش مهارت‌ها از طریق خواندن و داستان‌گویی

محققان در زمینه آموزش زبان به طور کلی رویکرد داستان‌گویی را تمامی تعاملات و یا کارهایی می‌دانند که در جهت پیشرفت در برقراری ارتباط بین قصه‌گوها و شنوندگان داستان انجام می‌شود.

به عنوان مثال، دایسون<sup>۲</sup> و گنیشی<sup>۳</sup> (۱۹۹۴) معتقد هستند که داستان پردازي روندي است که در آن یک گوینده برای ارتباط با مخاطب از یک ساختار روایی، آواز خواندن و یا تصویرهای نمایشی و ذهنی و حتی از تصاویر ذهنی جهت گرفتن بازخورد کلامی و غیر کلامی استفاده می‌کند. در جایی دیگر، هسو<sup>۴</sup> (۲۰۱۰: ۷) قصه‌گویی را "استفاده از صدا، حرکات صورت، حرکات بدن، تماس چشمی و تعامل برای ارتباط دادن یک داستان با شنوندگان" تعریف می‌کند.

<sup>1</sup> Dewey

<sup>2</sup> Dyson

<sup>3</sup> Genishi

<sup>4</sup> Hsu

" یک داستان از طریق تعامل بین داستان نویس و مخاطب ایجاد می شود. بنابراین ، در حالی که داستان نویس از صدا و ژست خود برای انتقال داستانی استفاده می کند ، مخاطب از طریق جسارت ، خیره شدن یا لبخند زدن به آن واکنش نشان می دهد ، و بازخورد خود را در مورد چگونگی قصه، بازگو می کند.

برخی از محققان قصه گویی را متفاوت از خواندن با صدای بلند می دانند ، در حالی که برخی دیگر چنین تمایزی قائل نمی شوند. به عنوان مثال گروبر<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) ، ملو<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) و وانگ<sup>۳</sup> و لی<sup>۴</sup> (۲۰۰۷)، معتقدند که گوینده در داستان گویی ، روی پیام های اصلی داستان تمرکز می کند و حتی می تواند بداهه گویی کند یا آزاد است که برای رساندن بخشی از مفاهیم داستان آواز بخواند. به طور کلی در امر داستان گویی، داستان گو برای انتقال پیام های داستان می تواند از خلاقیت های خویش استفاده کند. اما ، در طی فرایند خواندن با صدای بلند ، خواننده کلمات دقیق را در یک داستان معین با صدای بلند می خواند یا متنی حفظ شده را برای مخاطب ارائه می دهد و به همین خاطر اکثر محققان بین این دو شکل داستان پردازی تمایز قائل هستند. (نیکلاس ، روسیت ، و ابوت ، ۲۰۱۱ ؛ اسپیکر ، تیلور ، و کامن ، ۲۰۰۴ ؛ هوانگ ، ۲۰۰۶ ؛ الکلیچ و آکا ، ۲۰۰۸). آن ها از قصه گویی به عنوان گسترده تری استفاده می کنند. فرآیندی که شامل خواندن با صدای بلند هم می شود. مانند بیشتر مطالعات، این نوشتار هم خواندن با صدای بلند را به عنوان بخشی از فرآیند داستان گویی در نظر می گیرد.

## ۶. ۷. ۱. حکایت های بوستان و گلستان سعدی

قصه گویی در تاریخ زندگی بشر جایگاه ویژه ای دارد. داستان گویی در میان ملت های شرقی، در طبقات مختلف رواج داشته است؛ حتی در دوران اسلامی طبقه ای به نام قصاص ظهور کردند که کارشان قصه گویی برای مردم و سرگرم کردن آنان بود. در واقع، قصه و داستان پردازی، نوع ادبی (Genre) ویژه ای است که در ادبیات همه ملت ها وجود دارد (اشرف زاده، ۱۳۷۳: ۲۹). مضامین قصه ها درس هایی از زندگی، تجارب عملی و یا نتیجه خیال پردازی گویندگان آنهاست که برای انتقال مفاهیم عاطفی، اخلاقی و اجتماعی به مخاطبان شکل گرفته است. دلیل بهتر برای اهمیت قصه، کتاب آسمانی ما، قرآن کریم است؛ زیرا بخش عمده ای از این کتاب را قصه های پیامبران و اقوام گذشته تشکیل داده است» (محمدی فشارکی، ۱۳۸۹: ۱)

<sup>۱</sup> Grober

<sup>۲</sup> melo

<sup>۳</sup> Wang

<sup>۴</sup> Lee

افزون بر این، به‌طور کلی طبع انسان به‌جای شنیدن پندهای جدی، به شنیدن حکایت و داستان تمایل بیشتری دارد. به همین سبب، بیشتر شاعران از جمله سنایی، عطار و مولانا مطالب خود را در قالب حکایت بیان کرده‌اند (اشرف زاده، ۱۳۷۳: ۳۹).

سعدی نیز به پیروی از این شیوه و برای بیان اندیشه‌های خود، از حکایت‌پردازی در طرح برخی از آثار خود استفاده کرده است. حکایت‌پردازی تنها زبان بیان هنری اخلاقیات بود و سعدی آن را برای زمینه‌سازی آموزش عبرت و حکمت قرارداد، به‌طوری‌که در میان آثار او، گلستان و بوستان از منظر داستان‌نویسی در جایگاه ویژه‌ای قرار دارند. حکایات بوستان و گلستان متنوع است. سعدی بیشتر اوضاع عادی زندگانی را زمینه‌ساز حکایت‌پردازی خود قرار می‌دهد و از این نظر او راهنمای اندیشمندان بعد از خود است. او گاهی انگیزه حکایت‌پردازی خود را در کاخ پادشاهان و خلفا می‌یابد و زمانی به کلبه درویشان نظری می‌اندازد؛ به‌طوری‌که می‌توان گفت: «خمیرمایه حکایات سعدی هم در کاخ و هم در کوخ مشاهده می‌شود» (هاشمی پور، ۱۳۸۹: ۱). در پژوهش حاضر حکایات سعدی در قالب داستان‌های ساده شده در کنار کتاب آموزشی اصلی به فارسی آموزان یکی از گروه‌های آزمایش ارائه شده‌اند. پیش، حین و پس از ارائه داستان‌ها در هر جلسه تمارین گفتاری حول موضوع هر حکایت انجام شده تا بدین سان بر روی مهارت گفتار فارسی آموزان کار شود و در نتیجه میزان پیشرفت آن‌ها در بحث صحت و روانی مهارت صحبت کردن مشخص شود.

## ۱.۷.۷. پویانمایی

پویانمایی در لغت به معنای زنده کردن، جان دادن و حرکت بخشیدن است و در اصطلاح سینمایی فیلمی است که تک فریم گرفته شود (جواهریان، ۱۳۷۸).

از ویژگی‌های پویانمایی می‌توان به این مهم اشاره کرد که پویانمایی میزان اطلاعات بیشتری را به فرد انتقال می‌دهد. تصاویر می‌توانند اطلاعات زیادی را منتقل کنند زیرا سیستم بینایی انسان یک پردازشگر اطلاعات بسیار پیشرفته است. یک پویانمایی خوب، موفق و موجود در برنامه درسی آموزشی باید به گونه‌ای باشد که چند شاخه از رشته‌های علمی را در برگیرد، زبان آموزان را ترغیب به توسعه مهارت‌هایشان و انجام فعالیت‌های موثر در امر یادگیری کند. در این تحقیق باور بر آن است که ارائه‌ی پویانمایی به فارسی آموزان باعث پیشرفت آن‌ها در یادگیری مهارت‌های زبانی به خصوص مهارت صحبت کردن آن‌ها می‌شود. لازم به ذکر است که هدف از برگزیدن پویانمایی‌های برگرفته از حکایات سعدی جهت آموزش در کلاس‌های آزا این است که این پویانمایی‌ها در عین انتقال مولفه‌های ادبی، مؤلفه‌های فرهنگی و تاریخ ایران، مؤلفه‌های زبانشناختی زبان فارسی را هم به زبان آموز منتقل می‌کنند.

در تحقیق حاضر، پویانمایی‌های برگرفته از حکایات سعدی به عنوان مواد آموزشی در کنار کتاب اصلی به فارسی آموزان دیگر گروه آزمایش در هر جلسه ارائه گشته‌اند. پیش، حین و پس از

پخش پویانمایی فعالیت های گفتاری حول موضوع آن انجام شده است تا بدین سان بر روی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان تمرین شود و در نهایت میزان پیشرفت آن ها در مهارت گفتار با تکیه بر ارائه این پویانمایی ها مشخص گردد.

## ۸.۱. محدودیت های پژوهش

با توجه به جدید التاسیس بودن علم آزا و از آنجا که این پژوهش اولین پژوهشی است که به ارائه تاثیر داستان گوئی بر مهارت فارسی صحبت کردن در حوزه آزا می پردازد، با محدودیت های گوناگونی در زمینه های مختلف همراه بوده است که از مهم ترین آن ها شیوع ویروس کرونا و در پی آن تعطیلی مراکز آموزشی زبان فارسی و نداشتن دسترسی به کلاس های آزا بود. متأسفانه در دسترس نبودن فارسی آموز و وجود تعداد بسیار اندکی از آن ها جهت تشکیل کلاس زبان فارسی و همچنین نبود امکان برگزاری کلاس های حضوری انجام این پژوهش را دشوارتر کرد. افزون بر آن، نبود نمونه سوالات آزمون های استاندارد سنجش مهارت زبان فارسی مانند آزمون های آمفا و سامفا از دیگر محدودیت های این پژوهش به شمار می رفت. همچنین نبود پیکره های مرجع زبان فارسی که به طور عمده شامل داده های گفتاری گویشوران زبان فارسی باشد و بتوان آنها را بر حسب متغیرهای مختلفی مانند سطح زبانی، جامعه شناسی و فرهنگی همچون بافت ارتباطی، رابطه گوینده شنونده، میزان رسمیت و غیره مورد جستجو قرار داد بر سختی گردآوری و تنظیم مواد آموزشی و آزمون ها افزود و دو نکته آخری که از محدودیت های این پژوهش به شمار می آمدند، نبود کارهای مشابه برای فارسی آموزان به عنوان مبنایی برای مقایسه و پیشبرد کار محدودیت دستیابی به نظرات تمام متخصصان آزا و زبانشناسی در سطح کل کشور و اجماع نظرات آنها بود. در کنار تمامی محدودیت های بیرونی که بر این تحقیق حاکم بود محدودیت های دیگری هم به جهت جزئی و دقیق تر کردن پژوهش در بازه زمانی تعیین شده برای تحقیق توسط پژوهش گر انجام شد. همانطور که مشخص است مقوله ها و متغیرهای بی شماری در امر آموزش زبان وجود دارند و بررسی میزان تأثیر روش اتخاذ شده بر روی تک تک این مقوله ها امری ست بسیار زمانبر که محتاج تعداد بیشماری از زبان آموزان قابل دسترس می باشد. لذا نویسنده پژوهش حاضر با در نظر گرفتن دلایل و محدودیت های مذکور تنها دو بعد از مهارت صحبت کردن را به عنوان متغیر های وابسته این تحقیق برگزید.

## ۹.۱. ساختار پایان نامه

پایان نامه حاضر مشتمل بر پنج فصل می باشد که هر یک به نوبه خود در تکمیل و تفهیم این نوشتار ایفای نقش می کنند. در فصل اول این پایان نامه به کلیات پژوهش اعم از بیان مسئله، ضرورت، اهداف، سوالات، فرایض، تعاریف واژه ها و محدودیت های تحقیق اشاره و توضیح داده شده

است به طوری که خواننده بتواند به یک شمای کلی از این نوشتار دست پیدا کند. در فصل دوم به پژوهش های پیشین انجام شده در ایران و جهان که مربوط به موضوع تحقیق حاضر بودند و همچنین به توضیح و بسط مبانی نظری آن همچون سیر تکاملی آموزش زبان، اهمیت رویکرد ارتباطی، اهمیت آموزش زبان از طریق داستانگویی و آموزش از طریق پویانمایی پرداخته شده است. در فصل سوم این تحقیق به روش انجام پژوهش از ابتدا تا انتهای دوره آموزشی به تفصیل اشاره شده است بدین سان که نویسنده فصل را با معرفی شرکت کنندگان و گروه های حاضر در پژوهش آغاز کرده و در ادامه با توضیح روش تدریس در هر گروه، مواد درسی ارائه شده، آزمون های برگزار شده، ابزار گردآوری اطلاعات و نحوه جمع آوری آن ها فصل را به پایان رسانده است. در فصل چهارم محقق به ارزیابی و تحلیل آماری داده های به دست آمده پرداخته است. آمار ارائه شده در این فصل به دو شکل آمار توصیفی و آمار استنباطی می باشد و عملکرد هر گروه حاضر در این پژوهش را به تفصیل مورد بررسی قرار داده است. خواننده ی این نوشتار در فصل چهارم به صورت کامل به میزان پیشرفت و تأثیرپذیری مثبت هرگروه نسبت به امر داستانگویی پی می برد. آخرین فصل این پایان نامه فصل پنجم است که در آن به جمع بندی و نتیجه گیری داده های حاصل از پژوهش، بیان محدودیت های موجود در تحقیق و پیشنهاداتی برای آینده پرداخته شده است.

# فصل دوم

## پیشینه و مبانی نظری

### پژوه

## ۲.۱. مقدمه

در این فصل به معرفی مهم‌ترین آثار مرتبط با این نوشتار و مبانی نظری این تحقیق که پایه و اساس این پژوهش را تشکیل می‌دهند پرداخته شده است. همان‌طور که گفته شد تا بحال کتاب‌شناسی جامع و توصیفی‌ای درباره آموزش زبان فارسی به خارجیان که در برگیرنده امر داستان‌گویی در آموزش باشد، وجود نداشته است و تا کنون پژوهشی مشابه در این زمینه علی‌الخصوص در ایران انجام نشده است. پژوهش‌هایی هم که تاکنون در این زمینه انجام شده به طور ناگهانی تنها بخش کوچکی از این امر وسیع را مورد پوشش قرار داده‌اند و اکثریت قریب به اتفاق تحقیقات نظری و کتابخانه‌ای می‌باشند. این پژوهش‌ها به دو بخش پژوهش‌های داخلی و خارجی تقسیم شده‌اند، که در ادامه به آنها پرداخته می‌شود.

## ۲.۲. بررسی پیشینه موضوع تحقیق در ایران

### - رؤیا لطافتی، شیما معلمی (۱۳۸۹)

در این مقاله آموزش زبان به کمک شعر و قصه مورد بررسی قرار گرفته است. رویا لطافتی و شیما معلمی در این مقاله مروری بر روند عملی استفاده از نمونه‌هایی از ادبیات شفاهی فرانسه و ایران در کلاس درس آموزش زبان فرانسه انجام داده‌اند و تأثیر استفاده از ادبیات شفاهی و در کل ادبیات در کلاس‌های زبان آموزان ایرانی مورد بررسی قرار گرفته است و این دو اظهار دارند که آثار ادبی بستری مناسب در کلاس‌های آموزش زبان در ایران است. این مقاله به صورت کاملاً کلی و موجز دیدگاه خود را بیان کرده است؛ البته نوآورانه بودن و تازگی موضوع آن قابل توجه است. بایسته یادآوری است که لطافتی (۱۳۸۷) مقاله دیگری با عنوان ادبیات، بستری مناسب برای آموزش زبان به زبان آموز ایرانی دارد که هر چند در زمینه آموزش زبان دوم به فارسی‌زبانان است و در نوشتار حاضر از دستاوردهای آن استفاده شده.

### - امیرحسین حاج اسماعیل، محمدرضا رسولی نژاد (۱۳۹۵)

در این مقاله نقش شعر و قصه در آموزش زبان به کودکان مورد بررسی قرار گرفته است. این مقاله که به روش کتابخانه‌ای گردآوری شده است، تاریخچه‌ای از شعر و قصه در فرهنگ فارسی و همچنین نقش آن‌ها در آموزش و یادگیری زبان فارسی را بیان می‌کند.

### - آزاده جعفری (۱۳۹۰)

آزاده جعفری در مقاله‌ای با عنوان نقش قصه بر گسترش فعالیت ادبی ویژه کودکان و نوجوانان، نقش قصه را در فعالیت‌های ادبی مورد کنکاش و بررسی قرار داده است. در این مقاله با توجه به



ویژگی‌های قصه‌گویی و فعالیت ادبی در کانون به نقش و تاثیر قصه بر این فعالیت پرداخته می‌شود. در این راستا پژوهش‌های انجام شده در این زمینه و مرتبط با قصه و فعالیت ادبی یا جنبه‌هایی از آن نظیر واژگان و مهارت‌های زبانی مرور می‌شود. این مقاله به صورت کتابخانه‌ای انجام شده است و در پایان پیشنهادهای کاربردی در امر قصه‌گویی با توجه به اهداف فعالیت ادبی ارائه شده است. سعی شده حداقل یک پیشنهاد برای هر کدام از بخش‌ها داده شود. با توجه به بررسی‌های انجام شده در این مقاله رابطه تنگاتنگی بین قصه و قصه‌گویی با فعالیت ادبی به خصوص در کلاس‌های ادبی-حضور و کارگاه داستان دیده می‌شود.

#### - نازنین سالاری (۱۳۸۱-۸۲)

نازنین سالاری تاثیر قصه‌گویی بر خزانه لغات کودکان ۳ تا ۶ سال را در این مقاله مورد بررسی قرار می‌دهد. این پژوهش که در رشته مشاوره و در مقطع کارشناسی ارشد انجام شده است با هدف بررسی تاثیر قصه‌گویی بر دایره واژگانی کودکان انجام گرفته است. این تحقیق که به صورت میدانی انجام گرفته نشان می‌دهد قصه‌گویی بر خزانه لغات کودکان تاثیر دارد و در عین حال متغیر سن را نیز در این تاثیر دخیل دانسته است ولی جنسیت را عامل تاثیرگذاری نمی‌داند.

#### - صدرزاده (۱۳۸۴)

ماندانا صدرزاده در مقاله ای تحت عنوان رویکرد ارتباطی و روش سمعی-بصری: تقابل دیدگاههای آموزشی به بحث نظری گسترده و جامعی در موضوع رویکردهای آموزش زبان دوم می‌پردازد و در کنار آن نقش روش سمعی-بصری را در آموزش زبان مورد بررسی قرار می‌دهد. از دیدگاه وی تقابل دیدگاه‌ها زاینده پرسش‌های چندی است، از جمله این که آیا یادگیری اشکال و قواعد زبان خارجی و تقدم صورت بر معنا، هدف اصلی است یا ایجاد ارتباط. از دیگر سو تا چه اندازه دریافت رویکرد ارتباطی از نقش معلم، متعلم و ابزار آموزشی، با مفهوم آموزش و یادگیری در روش سمعی بصری قرابت دارد، مرکزیت متعلم، در برابر مرکزیت معلم و متد در بطن چالش‌های رویکرد ارتباطی جای دارد. در انتهای مقاله صدرزاده به این موضوع اشاره می‌کند که پرداختن به وجوه مختلف آموزش به ویژه فن سمعی بصری با تکیه بر رویکرد ارتباطی در این بررسی مقدور نیست با این حال تازگی و اصالت آن برای طرفدارانش مرهون دو گزینه اساسی است: نخست نحوه نگرش به این موضوع آموزشی، چرا که در این رویکرد واژگان کلیدی دیگر نه رمزگان، نظام و ساختار زبان بلکه گزاره، گفتمان، تولید گفتار و مهارت ارتباطی است و دومین گزینه بر اعتقاد به مرکزیت زبان آموز استوار است. این مقاله در مجله پژوهش‌های زبان خارجی، شماره ۲۳، چاپ شده است.

## ۲.۳. بررسی پیشینه موضوع تحقیق در جهان

- کیم (۲۰۱۰)

در این تحقیق کیم یک مطالعه شش هفته‌ای جهت بررسی نقش داستان‌گویی بر روی توسعه مهارت‌های زبانی زبان آموزان بزرگسال که زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان دوم<sup>۲</sup> فرامی‌گرفتند و همچنین تأثیر علاقه فراگیران به یادگیری زبان انگلیسی در تقویت مهارت‌های زبان آن‌ها انجام داد. از پنج زبان‌آموز دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد، در سطح پایه انگلیسی، به‌عنوان شرکت‌کنندگان در این مطالعه در مقیاس کوچک استفاده شد.

مطالعه دو بار در هفته (یک ساعت در هر جلسه) انجام و داده‌ها جمع‌آوری شد تجزیه و تحلیل کیفی (به‌عنوان مثال پرسشنامه، مصاحبه شفاهی و یادداشت‌های میدانی) و همچنین تحلیل کمی انجام شد. دانش آموزان در معرض انواع مختلفی از داستان قرار گرفتند و علاوه بر گوش دادن، به آن‌ها همچنین فرصت خواندن داستان‌ها با صدای بلند داده می‌شد سؤالات شفاهی و کتبی درباره داستان‌هایی که آن‌ها شنیده‌اند پرسیده می‌شد و همچنین از آن‌ها خواسته می‌شد که به‌صورت نوشتاری و شفاهی داستان‌های خود را به هم‌کلاسی‌ها و مربیان خود بگویند. نتایج تحقیق نشان داد که قصه‌گویی یک ابزار آموزشی مؤثر در بهبود مهارت‌های زبانی زبان‌آموزانی که به این رویکرد علاقه‌مند بودند و در فعالیت‌های کلاسی شرکت می‌کردند واقع گشت، درحالی‌که پیشرفت کمی در زبان‌آموزانی که علاقه کمی به این رویکرد داشتند مشاهده شد. کیم متوجه شد که از هر ۵ شرکت‌کننده ۲ شرکت‌کننده از فعالیت‌های داستان‌پردازی لذت نمی‌برد و این زبان‌آموزان، نسبت به شرکت‌کننده‌هایی که علاقه شدید به داستان‌پردازی نشان می‌دادند مقایسه شدند و این نتیجه به دست آمد که آنها از سطح مهارت انگلیسی پایین‌تری برخوردار بودند. در واقع، در طول مطالعه، شرکت‌کنندگان با سطح مهارت انگلیسی پایین‌تر استرس زیادتری را برای گفتن داستان داشتند و ناامیدی ناشی از عدم توانایی مقابله به آنچه از آنها خواسته شده بود در کلاس نشان دادند، داشتند. علیرغم این واقعیت که این مطالعه نشان می‌دهد استرس ناشی از سطح پایین مهارت انگلیسی زبان‌آموزان ایجاد شده است، ممکن است استرس نیز ناشی از نحوه قصه‌گویی در کلاس باشد. به‌طور خلاصه، مطالعه کیم (۲۰۱۰) نشان می‌دهد که داستان‌گویی ممکن است نقش مهمی در کمک به زبان‌آموزان در بهبود مهارت‌های زبانی خود در زبان دوم داشته باشد اما همچنین ممکن است در صورتی که قصه‌گویی در سطح زبانی مناسب به زبان‌آموزان ارائه نشود، کمک زیادی به زبان‌آموزان نکند و باعث سرخوردگی و عدم علاقه به فعالیت‌های داستان‌پردازی شود.

<sup>1</sup> kim

<sup>2</sup> ESL

## - منیر نظیر عطا الله (۲۰۱۰)

عطاالله در سال ۲۰۱۰ برای بررسی نقش داستان پردازی در تقویت مهارت های زبانی بر روی یک گروه چهل نفره از دانش آموزان بزرگسال ، بین سی تا پنجاه ساله ، که انگلیسی را به عنوان زبان دوم می آموختند و یک گروه انگلیسی آموزان که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند (شش تا دوازده سال) انجام داد.

در طول مطالعه ، به زبان آموزان پانزده نوع داستان مختلف از جمله حکایات و داستان های تصویری ، که شامل الگوهای مکرر مانند تکرار کلمات و جملات بودند، گفته شد. دانش آموزان پس از گوش دادن به داستان ها ، در فعالیت های مختلف ارتباطی شفاهی و نوشتاری شرکت کردند که هدف آنها این بود که به آنها فرصتی برای کار بر روی مهارت های ادراکی و تولیدی ارائه دهند. به عنوان مثال ، زبان آموزان به نوشتن داستان های خود و انتقال مجدد آنها به هم کلاسی ها و معلم خود ترغیب می شدند. نتایج پس آزمون نشان داد که زبان آموزان نمرات بالاتری را در چهار مهارت زبانی (خواندن ، نوشتن ، صحبت کردن و گوش دادن) نسبت به پیش آزمون کسب کرده اند و این نشان می دهد که داستان گویی در تقویت مهارت های چهارگانه زبان آموزان نقش مثبتی داشته است.

## - لی و سیدهاوس (۲۰۱۰)

لی و سیدهاوس در سال ۲۰۱۰ تحقیقاتی را برای بررسی نقش داستان پردازی در توسعه تعامل شفاهی فراگیران مقدماتی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی در تایوان می آموختند، انجام دادند. این مطالعه تعامل یادگیرندگان را در کلاسهای استاندارد زبان خارجی (تدریس با کتاب درسی) با کلاسهای مبتنی بر داستان مقایسه کرده است. دو معلم از دو مدرسه ابتدایی مختلف در این مطالعه دو ماهه شرکت کردند. هر یک از آنها با یک کلاس متفاوت ( ۱۰ ساله) با تعداد ۳۰ تا ۳۵ زبان آموز کار کردند. بیست و شش درس ضبط و رونویسی شد. لی و سیدهاوس شاهد افزایش در تولید شفاهی و بیان عملکردهای مختلف زبان را با استفاده از درسهای مبتنی بر داستان در مقایسه با دروس استاندارد شدند که این می تواند ناشی از افزایش علاقه و انگیزه برای شرکت در فرآیند آموزش دروس داستان محور باشد. لی و سیدهاوس همچنین گزارش دادند که دروس داستان محور در مقایسه با دروس استاندارد در گسترش واژگان زبان آموزان کارآمدتر است. مطالعه لی و سیدهاوس نشان می دهد که داستان پردازی ابزاری مؤثر در ارتقاء تعاملات اجتماعی در کلاس L2 و همچنین در توسعه زمینه های مختلف زبان مانند مهارت صحبت کردن و واژگان است.

<sup>1</sup> Atta-Alla

<sup>22</sup> EFL

<sup>3</sup> Li

<sup>4</sup> seedhouse

## - هسو (۲۰۱۰)

در این تحقیق، هسو در سال ۲۰۱۰ یک مطالعه کمی ده‌هفته‌ای در مورد نقش داستان‌گویی در آموزش زبان انگلیسی در پیشرفت مهارت‌های گفتاری بر روی یک گروه بیست‌وپنج نفر کلاس پنجم و یک گروه بیست‌وپنج نفر کلاس پایه شش ابتدایی که تایوانی بودند و انگلیسی را به‌عنوان زبان خارجی می‌آموختند، انجام داد.

این مطالعه در مقیاس کوچک شامل یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل بود. گروه آزمایشی از طریق از طریق فعالیت های داستان پردازی و همچنین از طریق دسترسی به کتاب درسی انگلیسی مواد درسی آموزشی را دریافت می کردند. با این حال ، گروه کنترل فقط از طریق همان کتاب درسی انگلیسی آموزش می دیدند. ، در هر دو گروه پیش آزمون و پس آزمون بر مبنای سنجش میزان پیچیدگی در مهارت صحبت کردن برگزار شد. اختلاف معنا داری بین گروه ها در نتیجه ی پیش آزمون مشاهده نشد. با این حال ، در پس آزمون ، گروه تجربی جملات شفاهی طولانی تر و پیچیده تری را نسبت به گروه کنترل نشان دادند. هسو (۲۰۱۰) اظهار داشت که این اتفاق به این خاطر است که در طی مطالعه ، فراگیران نه تنها به طور جدی به داستانها گوش می دادند ، بلکه این فرصت را داشتند که داستانهای شنیده شده را بازگو کنند و واژگان و ساختارهای جمله جدید را که به آنها معرفی شده تمرین کنند. دیدگاه هسو در مورد اهمیت تشویق زبان آموزان به راوی داستان بودن جهت ارتقاء مهارت های شفاهی توسط سایر محققان این حوزه نیز مورد سنجش و مطالعه قرار گرفت.

## - افریلیاسیای او باستومی (۲۰۱۱)

در یک مطالعه کوچک دیگر ، افریلیاسیای و باستومی در سال ۲۰۱۱ یک تحقیق کیفی بر روی ۸ زبان آموزی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند و سطح ۵ بودند جهت بررسی نقش داستان پردازی دیجیتال در تقویت مهارت شفاهی با تمرکز بر نظرات خود زبان آموزان در مورد داستان پردازی دیجیتال و همچنین کیفیت تولید گفتار آن ها بعد از انجام فرآیند آموزشی داستان سرایی دیجیتال، انجام دادند. افراد بعد از ساعات مدرسه در کلاس زبان به مدت ۷ جلسه شرکت کردند ، هرچند طول هر جلسه مشخص نشده است. محققان دریافتند که زبان آموزان می توانستند داستان های خود را بطور واضح و همچنین از طریق یک جریان گفتار روان و خودجوش ارائه دهند. با گفتن و بازگو کردن داستانهای خود ، زبان آموزان فرصت های بسیاری برای تمرین تلفظ خود داشتند. علاوه بر این ، زبان آموزان می توانستند با گوش دادن به صدای ضبط شده خود ، تسلط خود را ارزیابی کنند. هرچند این مطالعه توضیح نمی دهد که دانش آموزان دقیقاً چگونه تسلط خود را ارزیابی می کنند و آیا آنها از معلمشان برای توصیف یا ارزیابی خود از سطح تسلط شفاهیشان کمک گرفته اند ، و

<sup>1</sup> Hsu

<sup>2</sup> Afrilyasai

<sup>3</sup> Basthomi

یا توصیف و جهت گیری خودشان را دخیل کرده اند. افریلیستی و باشتمی همچنین مشاهده کردند که استفاده از داستان گویی دیجیتالی در کلاس باعث می شود که زبان آموزان داوطلبانه سؤالات را در کلاس بپرسند ، به بحث های شفاهی پاسخ دهند و مباحث جدیدی را در طی کلاس های EFL معرفی کنند. این نویسندگان به این نتیجه رسیدند که داستان پردازی دیجیتالی زبان آموزان را ترغیب می کند تا به طور فعال در فعالیت های گفتاری در طی فرآیند یادگیری L2 شرکت کنند و به آنها در بهبود واژگان ، تلفظ ها و تسلط کمک می کند.

### - چانگ (۲۰۱۰)

در این تحقیق، چانگ در سال ۲۰۱۰ با مقایسه دو رویکرد مختلف تدریس در مورد اثربخشی داستان گویی در توسعه مهارت های خواندن و بازگویی داستان بر روی یک گروه پنجاه و دو نفره کلاس پنجم تایوانی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند، تحقیق کرده است. این دو رویکرد داستان گویی شامل: رویکرد داستان گویی با معلم<sup>۲</sup> و رویکرد داستان گویی به واسطه رایانه<sup>۳</sup> در کلاس های داستان گویی با معلم ، محقق داستانی را برای شرکت کنندگان بازگو کرد و از طریق استفاده از فلش کارتها برای آموزش واژگان در تعامل با آنها بود. محقق پس از گفتن داستان ، قبل از پخش پرسشنامه و گرفتن آزمون ، آن را به طور خلاصه با شرکت کنندگان بررسی کرد. در کلاس های داستان گویی با رایانه ، محقق قبل از شروع داستان گویی واژگان کلیدی را که در داستان یافت می شدند را تدریس کرد و سپس به صورت شفاهی داستان را به شرکت کنندگان ارائه داد. پس از ارائه ، شرکت کنندگان داستان را خواندند و ویژگی های تعاملی موجود در رایانه را مورد بررسی قرار دادند. آنها سپس به پرسشنامه ای پاسخ دادند که متمرکز بر ترجیحات و دیدگاه های زبان آموزان در مورد کارایی رویکردهای داستان گویی به کمک معلم و داستان گویی با رایانه بود و تست های درک مطلب و خواندن داستان را انجام داده اند.

یادگیرندگان در دو مرتبه ارزیابی شدند: اولین آزمایش در ۱۵ و ۱۸ دسامبر ۲۰۰۹ و آزمایش دوم در ۲۳ و ۲۶ مارس ۲۰۱۰ انجام شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل پرسشنامه نشان داد ، اگرچه زبان آموزان هر دو رویکرد را دوست داشتند ، اما معتقد بودند که رویکرد داستان گویی با رایانه در بهبود مهارت های زبانی آنها مؤثر تر است. در آزمایش اول ، گروه داستان گویی به کمک معلم درک مطلب از گروه داستان گویی با رایانه بالاتر بودند ، در حالی که در آزمایش دوم که حدود سیزده هفته بعد اتفاق افتاد ، گروه داستان گویی با رایانه در خواندن درک مطلب و یادآوری داستان از گروه داستان گویی به کمک معلم بهتر عمل کردند. آزمایش دوم دقیقاً همان روش آزمایش اول را انجام داد اگرچه چنین نتایجی حاکی از آن است که افزایش قرار گرفتن در معرض روش داستان گویی با رایانه تأثیر مثبتی

<sup>1</sup> chang

<sup>2</sup> TMSA

<sup>3</sup> CMSA

در بهبود چنین عملکردی دارد اما مشخص نیست که آیا عملکرد بهتر گروه داستانگویی با رایانه در آزمایش دوم به دلیل قرار گرفتن طولانی تر زبان آموزان در معرض رویکرد داستان گویی با رایانه رخ داده است (خواه که زبان آموزان در هر دو گروه معمولاً رویکرد داستانگویی با رایانه را ترجیح می دادند) یا اینکه در معرض قرار گرفتن و ترجیح شخصی نسبت به داستانگویی با رایانه، هر دو در این نتیجه گیری نقش ایفا می کنند.

#### - یانگ<sup>۱</sup> و وو<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)

یانگ و وو در سال ۲۰۱۲ یک مطالعه شبه آزمایشی یک ساله و تاثیر گذار جهت بررسی تأثیر قصه گویی دیجیتال<sup>۳</sup> بر روی انگیزه صد و ده زبان آموز سطح پیشرفته زبان انگلیسی در تایوان و بهبود مهارت های زبانی آنها انجام دادند. شرکت کنندگان به یک گروه آزمایش و یک گروه مقایسه تقسیم شدند. اگرچه از هر دو گروه پیش آزمون و پس آزمون گرفته شد و همچنین مطالب یکسان آموزشی در کلاس ارائه گشت و تفاوت بین این دو گروه تنها در استراتژیهای تدریس بود. گروه آزمایش در معرض فعالیتهای روش داستان گویی دیجیتال قرار گرفت که از طریق آن فراگیران تشویق می شدند تا با استفاده از تفکر خلاق و تولید شفاهی و نوشتاری، در روند یادگیری زبان فعالانه شرکت کنند. در مقابل، گروه کنترل بیشتر در معرض خواندن کتاب های درسی و گوش دادن سخنرانی های مربوط به اسلایدهای پاورپوینت بودند. داده ها از طریق پرسشنامه، آزمونها و آنالیز آماری توصیفی از نظر کیفی و کمی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که شرکت کنندگان در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در هر سه گروه از متغیرهای اندازه گیری: انگیزه یادگیری، تفکر خلاق و مهارت ها و ویژگی های زبانی (گوش دادن، خواندن، نوشتن، دستور زبان و واژگان) از گروه کنترل بهتر عمل کردند. در واقع، یانگ و وو پیشنهاد می کنند که داستان گویی دیجیتال به دلیل فراهم آوردن فرصتی برای کار با مهارت های زبانی به طور فعال و خلاقانه با استفاده از منابع دیجیتالی مدرن و جذاب نقش مهمی در بهبود انگیزه و مهارت های زبانی زبان آموزان دارد. علاوه بر این، زبان آموزان در معرض داستان گویی دیجیتال ترغیب به استفاده از بافت های معنی داری که مربوط به تجربیات شخصی خودشان بود می شدند. مطالعه یانگ و وو سهم بسزایی در اثبات و پیشرفت این زمینه علمی داشته است زیرا به وسیله ی انجام یک تحقیق ترکیبی (کیفی و کمی) اثرات داستان گویی دیجیتال را بر انگیزه تعداد زیادی از زبان آموزان خارجی (تعداد = ۱۱۰ نفر) برای مدت طولانی (۱ سال) بررسی کرده است.

<sup>1</sup> Yang

<sup>2</sup> woo

<sup>3</sup> DST

## - الکللیچ<sup>۱</sup> و آککا<sup>۲</sup> (۲۰۰۸)

الکللیچ و آککا در سال ۲۰۰۸ این مطالعه را در یک مقیاس کوچکتر بر روی گروهی از زبان آموزان کودک ترک که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند جهت بررسی نقش داستان گویی در ایجاد انگیزه انجام دادند. بیست و یک نفر از کلاس چهارم ابتدایی در این مطالعه شرکت کردند. از آنها خواسته شد که مجموعه ای از جملات را در پرسشنامه بخوانند و جمله هایی را انتخاب کنند که به بهترین وجه بیانگر عقاید آنها باشد. علاوه بر این ، از آنها سؤالاتی آزادانه در رابطه با دلیلشان برای یادگیری زبان انگلیسی (جهت تشخیص اینکه آیا آنها برای یادگیری زبان انگلیسی انگیزه ذاتی یا بیرونی دارند)، فعالیت هایی که دوست دارند در کلاس خود انجام دهند و فعالیت هایی که از انجام آنها لذت نمی برند پرسیده شد. طبق گفته شوونک (۲۰۰۸) ، انگیزه بیرونی هنگامی ایجاد می شود که یادگیرنده برای گرفتن پاداشی بیرونی مانند نمرات بالاتر یا ارتقاء شغلی ، کاری انجام دهد ، در حالی که انگیزه ذاتی به تمایل شخص به شرکت در یک فعالیت ، صرفاً برای لذت بردن از آن اشاره دارد. در مطالعه الکللیچ و آککا ، اکثر شرکت کنندگان اینگونه اظهار داشتند که از داستان پردازی در کلاس های خود لذت می برند و چیزهای جدیدی از داستان هایی که به آن ها تدریس و ارائه شده ، می آموزند. نتایج نشان می دهد که زبان آموزان داستان گویی را به عنوان یک ابزار مهم انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی می دانند. اگرچه نظرات زبان آموزان در مورد اهمیت قصه گویی در ایجاد انگیزه و کمک به آنها در بهبود مهارت های زبانی شان برای معلمان و محققان مهم است اما ممکن است بیانگر این نباشد که زبان آموزان چگونه نسبت به فعالیت های داستان گویی در کلاس واکنش یا پاسخ می دهند. بنابراین ، برای تأیید اینکه آیا نظرات زبان آموزان با نحوه واقعی پاسخ دادن به فعالیت های داستان پردازی مطابقت دارند ، مطالعه انجام شده توسط الکللیچ و آککا می تواند فعالیت های داستان پردازی را به زبان آموزان ارائه دهد و سطح انگیزه آنها را در طی چنین فعالیت هایی ارزیابی کند. چنین ارزیابی از طریق مشاهدات کلاسی صورت گرفت و سپس یافته های پرسشنامه نظرات دانش آموزان با مشاهدات کلاس مقایسه شد. این مقایسه ، نتیجه گیری های معتبر و جامع تری در مورد نقش قصه گویی در تقویت انگیزه زبان آموزان و یادگیری زبان به معلمان و محققان ارائه داد. به طور کلی، به نظر می رسد این دو مطالعه ، ادعاهای مربوط به مؤثر بودن داستان گویی در ایجاد انگیزه در زبان آموزان برای یادگیری زبان دوم و تقویت مهارت های ادراکی (خواندن و گوش دادن) و تولیدی آن ها را (صحبت کردن و نوشتن) با فراهم کردن فرصت برای زبان آموزان، پشتیبانی می کنند. این فرصت ها باعث می شوند که زبان آموزان مهارت های زبانی را با انجام فعالیت های سرگرم کننده ، معنی دار و جذاب از بر سازند. داستان گویی علاوه بر کمک به زبان آموزان در توسعه مهارت های زبانی خود به عنوان یک ابزار انگیزشی ، به آن ها کمک می کند تا مهارت های زبانی خود را از طریق تعامل های اجتماعی بهبود ببخشند.

<sup>۱</sup> Elkkiliç  
<sup>۲</sup> Akça

## ۲.۴. مبانی نظری تحقیق

این بخش به مباحث نظری که اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها را تشکیل می‌دهند، اختصاص دارد. در ابتدا روند تاریخی و سیر تکاملی روش‌های آموزش زبان خارجی/دوم و برتری رویکرد ارتباطی مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس از اهمیت روش داستان‌گویی در امر آموزش زبان گفته می‌شود.

### ۲.۴.۱. روش‌های آموزش زبان دوم/خارجی

در طول تاریخ آموزش و یادگیری زبان دوم/خارجی همواره مورد بحث و تحلیل زبان‌شناسان، آموزگاران، فیلسوفان و حتی روانشناسان بوده است. میل و گرایش هرچه بیشتر افراد جهت یادگیری زبانی به غیر از زبان مادریشان خود عاملی دیگر برای پیشرفت و زنده نگه داشتن این علم به حساب می‌آید. پیش از پیدایش مسیحیت یادگیری زبان خارجی به معنی یادگیری زبان یونانی و لاتین بود زیرا این دو زبان، آثار فلسفی، ادبی و مذهبی بودند. زبان لاتین به وسیله رویکردی که «روش کلاسیک» نامیده شده است، آموزش داده می‌شد. در این روش بر قواعد دستوری، حفظ کردن لغات و گونه‌های مختلف صرفی آن، ترجمه متون و انجام تمرینات نوشتاری تأکید می‌شد (براون، ۲۰۰۶). ترجمه فهمیم، ۱۳۸۱: ۱۶). بین قرون هفدهم تا نوزدهم رویه آموزشی زبان لاتین به همراه تحلیل دستور زبان و فن بلاغت شیوه‌ای برای تعلیم زبان‌های خارجی در مدارس شد. این رویکرد در آموزش زبان خارجی به روش دستور-ترجمه معروف شد.

### ۲.۴.۲. روش دستور-ترجمه

این روش که روشی بسیار سنتی در امر آموزش زبان محسوب می‌شود، طی سال‌های ۱۸۴۰ تا ۱۹۴۰ روش حاکم و غالب بر آموزش زبان خارجی در اروپا بود. لازم به ذکر است که در ابتدای اجرای روش دستور-ترجمه به لحاظ زبانشناختی در برنامه‌ی مشخصی وجود نداشته است و در اوایل قرن بیستم میلادی گروهی از طرفداران و پایه‌گذاران روش دستور-ترجمه بر این شدند تا گامی به سوی معرفی برنامه درسی از پیش تعیین شده و مؤلفه‌های زبانشناختی دربرگیرنده این روش بردارند. در این روش هدف از مطالعه زبان خارجی، یادگیری آن زبان برای ترجمه و خواندن ادبیات آن زبان است و زبان به منظور ایجاد ارتباط به کار گرفته نمی‌شود. از این رو روش دستور-ترجمه تأکید بر مهارت خواندن و نوشتن دارد. در این روش معلم با استفاده از زبان مادری زبان‌آموز قواعد

<sup>1</sup> - classical method

<sup>2</sup> - Brown

<sup>3</sup> - grammar-translation method



حاکم، صرف افعال و ساخت‌واژه را آموزش می‌دهد. کسب زبان خارجی به شیوه‌ای قیاسی<sup>۱</sup> (کل به جز) است. در این روش صحت و درستی زبانی مورد تأکید هست و جمله به‌عنوان واحد اصلی آموزش و تمرین زبان در نظر گرفته می‌شود (ریچاردز و راجرز،<sup>۲</sup> ۲۰۰۵. ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴: ۷-۸). فعالیت موردتوجه روش دستور-ترجمه، مقایسه و مقابله زبان خارجی /دوم با زبان مادری و بررسی دقیق قواعد دستوری و به‌کارگیری این دانش برای ترجمه متون از زبان خارجی به زبان مادری یا برعکس توسط زبان‌آموز هست. ریچاردز و راجرز (۲۰۰۵) اشاره می‌کنند: روش دستور - ترجمه هنوز هم به‌طور گسترده‌ای به کار گرفته می‌شود، ولی دیگر طرفداری ندارد. این روشی است که بر شالوده هیچ نظریه‌ای استوار نیست. هیچ پیشینه‌ای وجود ندارد که توجیه یا استدلالی برای این روش باشد و یا اینکه این روش را به موضوعات مطروحه در زبان‌شناسی، روان‌شناسی و یا نظریه تعلیم و تربیت مرتبط سازد.

در آغاز قرن نوزدهم روش دستور-ترجمه شیوه رایج آموزش زبان در اروپا بود اما در اواخر قرن نوزدهم با انتقاد از محدودیت های روش دستور-ترجمه و عدم توانایی آن در پروراندن توانایی ارتباط گیری، تلاش‌هایی با عنوان «جنبش اصلاحی» در آموزش زبان شکل گرفت و روش سنتی زیر سؤال برده شد. در این زمان با پیشرفت و احیای رشته زبان‌شناسی و تأسیس انجمن بین‌المللی آواشناسی<sup>۳</sup> فعالیت‌های بسیاری از قبیل سخنرانی‌ها، انتشار مقاله و کتاب برای ایجاد رویکردهای جدید در آموزش زبان صورت گرفت. ریچاردز و راجرز (۲۰۰۵) بیان می‌کنند هنری سوویت<sup>۴</sup> چنین ادعا کرد که اصول صحیح روش تدریس باید بر شالوده تجربه و تحلیل علمی زبان و مطالعه روانشناسی استوار باشد (ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴: ۱۲-۱۳). همچنین ویلهلم ویتور<sup>۵</sup> از نظریه زبان‌شناختی برای توجیه نظراتش در باب آموزش زبان بهره جست. به اعتقاد وی آموزش آواشناسی به معلمان این توانایی را می‌دهد که زبان را صحیح تلفظ کنند و الگوهای گفتاری (و نه دستور زبان عناصر اصلی در زبان) محسوب می‌شدند. بدین ترتیب اصول جدیدی برای آموزش زبان مطرح شد که به‌گونه‌ای مبتنی بر مبنای اصول طبیعی فراگیری زبان اول بود و این منجر به پیدایش روش‌های طبیعی و درنهایت روش مستقیم<sup>۶</sup> گشت. (همان، ص ۱۴)

### ۲.۴.۳. روش مستقیم

این روش در ابتدا در کشورهای آلمان و فرانسه مورد استفاده قرار گرفت و سپس توسط برلینتز به آمریکا معرفی شد. بنیان‌گذاران این روش بر دو اصل در آموزش زبان معتقدند: ۱- میزان

1 - deductive

2 - Richards and Rogers

3 - International Phonetic Association IPA

4 - Henry Sweet

5 - Wilhelm Viator

6 - direct method

یادگیری زبان خارجی/دوم در صورت استفاده نکردن از زبان مادری افزایش می یابد. ۲- روند یادگیری زبان دوم کاملاً مشابه روند فراگیری زبان مادری است.

لذا در این روش برخلاف روش دستور-ترجمه، از زبان مادری در کلاس استفاده نمی‌شود و معلم که مسلط به زبان مقصد است به کمک تصاویر، حرکات و اشیاء واقعی سعی در رساندن معنا و ارتباط دادن صورت های زبانی به معنی دارد. در روش مستقیم، دستور به صورت استقرایی<sup>۱</sup> (جز به کل) تدریس می‌شود و الگوهای دستوری تجزیه و تحلیل نمی‌شوند (براون، ۲۰۰۶، ترجمه فهیم، ۱۳۸۱: ۱۶).

#### ۲.۴.۴. روش خواندن<sup>۲</sup>

در سال ۱۹۲۰، گروهی از محققان و دانشمندان امریکایی متوجه وجود نیازی شدید به آموزش دادن دانشجویان جهت خواندن متون علمی به زبان هایی غیر از زبان انگلیسی شدند. از آنجاکه دسترسی به معلمانی که تسلط کامل به زبان خارجی داشته باشند تبدیل به یک معضل در آموزش زبان شده بود، روش خواندن توسط شخصی به نام کلن برای رفع مشکل روش مستقیم معرفی شد. در این روش بر مهارت خواندن تأکید است و تنها قواعد دستوری ضروری برای درک خواندن آموزش داده می‌شود و از ترجمه به عنوان یک فعالیت کلاسی استفاده می‌گردد (ریچاردز و راجرز، ۲۰۰۵. ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴: ۱۷-۱۸)

با آغاز جنگ جهانی دوم، لازم شد که سربازان و افسران بتوانند به زبان خارجی گفتگو کنند. از این رو روش شنیداری-گفتاری<sup>۳</sup> بر پایه زبان شناسی ساختگرا<sup>۴</sup> و روان شناسی رفتارگرا<sup>۵</sup> در آمریکا به وجود آمد. (ریچاردز و راجرز، ۲۰۰۵. ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴: ۷۷)

#### ۲.۴.۵. روش شنیداری-گفتاری

ساختگراهای امریکایی به سردمداری بلومفیلد تحت تاثیر دیدگاه زبان شناسان توصیفی روشی را به نام روش شنیداری-گفتاری ابداع کردند. این روش برگرفته از مکتبی در روان شناسی به نام مکتب رفتارگرایی است.

اساس کار در این روش بر سه اصل استوار است: تقلید، تکرار و تمرین. این روش سعی در ملکه ساختن ساختارهای دستوری زبان دارد. تلفظ، پرهیز از اشتباه و مقابله و مقایسه زبان خارجی و

1 - inductive

2 - reading method

3 - audio-lingual method

4 - structural linguistics

5 - behavioral psychology

6 - Richards and Rogers

مادری از اهمیت زیادی در این روش برخوردار است. آموزش ساختارهای دستور زبان به ترتیب از ساده به پیچیده به شیوه استقرایی صورت می‌گیرد (براون، ۲۰۰۶، ترجمه فهیم، ۱۳۸۱: ۷۶-۷۸). با گذر زمان انتقاد های زیادی از این روش مطرح شد. می‌توان از نوام چامسکی به عنوان یکی از سرسخت ترین منتقدان این روش نام برد. چامسکی معتقد بود که زبانشناسان و روانشناسان پایه گذار این روش به طور کلی عملکرد و پیچیدگی های مغز را در خصوص یادگیری زبان نادیده گرفته اند و زبان آموزی بسیار پیچیده تر و قانون مند تر از آن است که تنها با شرطی سازی اتفاق بیفتد.

در دهه ۱۹۷۰ با در نظر گرفتن عوامل روانشناسی در یادگیری زبان دوم، روش های نوینی در مورد آموزش زبان پدید آمد. از جمله شیوه یادگیری جمعی زبان<sup>۲</sup>، روش تدریس تلقین پذیری<sup>۳</sup>، روش تدریس صامت<sup>۴</sup>، روش تدریس پاسخ فیزیکی کامل<sup>۵</sup>.

#### ۲.۴.۶. یادگیری جمعی زبان

چارلز کران<sup>۶</sup> (۱۹۷۲)، کشیش، استاد روانشناسی و مشاوری حاذق بنیان گذار روش یادگیری جمعی زبان است. او نقش زبان را برقراری ارتباط، صمیمیت و ایجاد تعاملات اجتماعی می‌داند. کران در این روش بر روی فردگرایی زبان آموز تاکید دارد. او در این روش از نظریه آموزشی استفاده می‌کند که بیانگر پیوندی بین زبان آموز و معلم است که هر شخص احترام و ارزش خود را در جمع دارد و این محیط یادگیری را آسان می‌کند. در این مدل «یادگیری مشورتی»<sup>۷</sup> کران موانع دفاعی که سدی برای ایجاد ارتباط راحت است از بین می‌رود و معلم به عنوان یک مشاور هدف در رفع نیازهای زبان آموزان دارد. با کم شدن اضطراب و تشویش زبان آموز در محیط آموزشی و تهدید تلقی نشدن معلم و ایجاد گروه حمایتی در کلاس، سعی می‌شود تا زبان آموزان به سمت یادگیری مستقل سوق داده شوند (براون، ۲۰۰۶، ترجمه فهیم، ۱۳۸۱: ۱۰۷-۱۰۸)

در این روش کتاب درسی وجود ندارد و موضوع درس های آموزشی به وسیله خود زبان آموزان انتخاب می‌شوند که خود نکته ای قابل انتقاد است.

---

1 - Brown

2 - community language learning

3 - suggestopedia

4 - silent way

5 - total physical response

6 - Charles Curran

7 - counseling-learning

## ۲.۴.۷. روش تدریس تلقین پذیری

این روش توسط لازانف<sup>۱</sup> (۱۹۷۹) پایه گذاری شد. وی برای رسیدن زبان آموز به سطحی که در آن یادگیری اتفاق بیفتد ۴ شرط را ملزم می دانست: ۱- مسلط بودن معلم ۲- بچه وار رفتار کردن در کلاس ۳- آموزش چند وجهی ۴- به ظاهر مجهول بودن (اشاره بر این دارد که زبان آموز در عین حال که در محیطی پر از آرامش در حال یادگیری زبان است اما تمرکز ذهنی دارد).

لازانف معتقد است که مردم از قابلیت یادگیری زیادی برخوردارند که خودشان بر آن واقف نیستند. برای استفاده هرچه بهتر از توانایی های مغز باید از طریق تلقین پذیری محدودیت هایی را که باعث ایجاد احساس موفقیت در یادگیری می شود را از بین برد. از این رو شیوه آموزشی خود را بر اساس دیدگاه های روان شناسی در مورد ادراک فراحسی و همچنین یوگا بنا نهاد. در این شیوه موسیقی و آرامش ذهن در جذب و نگهداری مطالب آموزشی نقش بسزایی دارد (براون، ۲۰۰۶، ترجمه فهیم، ۱۳۸۱: ۱۰۹).

## ۲.۴.۸. روش تدریس صامت

روشی متکی به استدلال های شناختی است تا استدلال های عاطفی. این روش توسط گاتگنو<sup>۲</sup> (۱۹۷۲) پایه ریزی شد. او واژگان را هسته اصلی زبان می دانست و یک سری سلسله مراتب دستوری بر این اساس فکری جهت ارائه مطالب درسی تهیه و تنظیم کرد.

وی دیدگاهی انسان گرایانه داشت و معتقد بود یادگیری باوجود استقلال و حس مسئولیت در زبان آموزان در همکاری بین آنان در فرایند حل مشکلات، صورت می گیرد. در این روش معلم نقش محرک را دارد نه کنترل کننده و در بیشتر مواقع ساکت است. زبان آموزان جهت یادگیری آسان تر از قدرت مکاشفه و خلاقیت استفاده می کنند (همان، ص ۱۱۰).

## ۲.۴.۹. روش تدریس پاسخ فیزیکی کامل

آشر<sup>۳</sup> (۱۹۷۷) روش تدریس پاسخ فیزیکی کامل را بر مبنای روند فراگیری زبان اول که در آن اولین حس فعال در کودک حس شنیداری ست و کودک قبل از شروع به صحبت کردن تماماً می شنود و به این شنیده ها با پاسخ فیزیکی جواب می دهد، ابداع کرد. این کلاس بیشتر مخصوص رنج سنی کودکان است و برای بزرگسالان و زبان آموزان سطح متوسط و پیشرفته مناسب نمی باشد.

<sup>۱</sup> - Lozanov

<sup>۲</sup> - Gattegno

<sup>۳</sup> - Asher

در کلاسی که با این روش هدایت می شود تدریس اعمال حرکتی و شنیداری زیادی وجود دارد. معلم نقش هدایت‌گری و کارگردانی صحنه نمایشی را دارد که زبان آموزان بازیگران آن نمایش می‌باشند (براون، ۲۰۰۶، ترجمه فهیم، ۱۳۸۱: ۱۱۱).

## ۲.۵. رویکرد طبیعی

رویکرد طبیعی روشی برای آموزش زبان است که در اواخر دهه ۱۹۷۰ و اوایل دهه ۱۹۸۰ توسط استفان کراشن و تریسی ترل بنا نهاده شده است. هدف در کلاسی که با این رویکرد اداره می شود این است که فراگیری زبان مقصد به شکل طبیعی صورت بگیرد. بدین منظور بر ارتباط تأکید بسیار می کند و اهمیت کمتری در مطالعه دستور زبان آگاهانه و تصحیح مستقیم خطاهای زبان آموزان دارد. همچنین در کلاس های متکی به این رویکرد، تلاش بر این است تا محیط یادگیری تا حد امکان عاری از استرس باشد. در رویکرد طبیعی، برون داد زبانی اجباری نیست، اما زبان آموزان پس از در معرض قرار گرفتن در مقابل مقادیر زیادی از دردن داد قابل فهم، می توانند به صورت خودجوش برون داد زبانی تولید کنند. لازم به ذکر است که این رویکرد بر پایه الگوی نظارت کراشن استوار است.

### ۲.۵.۱. رویکرد ارتباطی آموزش زبان

دهه ۱۹۸۰ میلادی شاهد تغییر و تحولاتی بزرگ در الگوهای آموزش زبان بود که هسته اصلی آن یک دیدگاه جدید نسبت به مفهوم زبان محسوب می شد. گروهی از زبان شناسان کاربردی انگلیسی مانند Candlin و Widdowson اظهار داشتند که هدف از تدریس زبان باید بیش از تسلط بر ساختارهای زبانی بر توسعه ی مهارت ارتباطی باشد. این دیدگاه کاربردی که دلالت بر تسلط زبانی دارد با برخی تحولات اخیر در زمینه تهیه و تنظیم برنامه درسی سازگار و مرتبط است و حامی وجود ابعاد عملی در رویکرد های جدید آموزش زبان می باشد. بر این اساس، در این دیدگاه اینگونه پیشنهاد شده است که بهترین وسیله برای یادگیری زبان، خود ارتباطات است و تأکید بسیار بر این مهم دارد که زبان آموزان به واسطه درگیری واقعی در تعاملات و ارتباطات، مهارت های زبانی را کسب می کنند. در ادامه بنا به این دلیل که زبان آموزان لزوماً در علاقه و نیازهایشان شبیه به یکدیگر نیستند، پیشنهاد شد که یک تحلیل دقیق نیازها تنظیم و انجام شود تا به طور مشخص نوع زبانی را که دانش آموزان باید یاد بگیرند تعیین شود. دوره های یادگیری زبان برای اهداف خاص در واقع دوره های مختلف ارتباطی با اهداف تخصصی هستند. در دهه اخیر مسیر آموزش زبان با رویکرد ارتباطی به دو انشعاب اصلی تقسیم شد: ۱- آموزش محتوا محور ۲- آموزش تکلیف محور که در ادامه به آن اشاره خواهیم کرد.

رویکرد ارتباطی با باور بر ایجاد ارتباط به عنوان نقش اولیه زبان از سوی زبان شناسان مردم شناس، مانند هایمز و زبان شناسان پیرو مکتب فرث،<sup>۱</sup> مانند هلیدی به وجود آمد (ضیاء حسینی، ۱۳۸۵: ۷۰).

ریچاردز و راجرز (۲۰۰۵) بیان می کنند که تدریس ارتباطی زبان به عنوان یک رویکرد<sup>۲</sup> قابل درک است و نه یک روش.<sup>۳</sup> همچنین متذکر می شوند که آغاز رویکرد ارتباطی در آموزش زبان بر پایه نظریه های است که در آن «زبان به منزله ارتباط» محسوب می شود و هدف آموزش زبان ایجاد آن چیزی است که هایمز<sup>۴</sup> (۱۹۷۲) آن را «توانش ارتباطی»

آموزش ارتباطی زبان متأثر از نظریه نقشگرای کاربرد زبان هلیدی نیز هست. نظریات هلیدی درباره نقش های زبان، دیدگاه هایمز را راجع به توانش ارتباطی درباره «آموزش ارتباطی زبان» تکمیل می کند. هلیدی هفت نقش ابزاری، تنظیم کننده، تعاملی، شخصی، اکتشافی، تخیلی، توضیحی که زبان در مورد فراگیری زبان اول ایفا می کند را معرفی می کند که از دید طرفداران «آموزش ارتباطی زبان» هدف از یادگیری زبان دوم نیز انجام انواع مختلفی از این نقش هاست (ریچاردز و راجرز ۲۰۰۵، ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴)

نظریه هنری ویدوسون نیز در این رویکرد نقش بسزایی دارد. دیدگاه وی به کنش هایی توجه دارد که ارتباطی با شالوده توانایی کاربرد زبان برای مقاصد مختلف دارند. (ریچاردز و راجرز ۲۰۰۵، ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴)

به طور کلی می توان ویژگی های دیدگاه ارتباطی زبان را به این صورت خلاصه کرد که در این رویکرد زبان نظامی به منظور بیان معناست و ایجاد تعامل و ارتباط، نقش اصلی زبان بر شمرده می شود. در این دیدگاه ساخت زبان نمایانگر کاربردهای نقشگرا و ارتباطی است و در کنار ویژگی های دستوری و ساختی واحدهای اصلی زبان، مقولات نقشگرا و ارتباطی معنا هستند که در گفتمان صورت بندی می شوند (حساس، ۱۳۸۹، ص ۱۳۶).

## ۲.۵.۲. رویکرد تکلیف محور آموزش زبان

رویکرد تکلیف محور در آموزش زبان در حقیقت نسخه تعدیل یافته و اصلاح شده ی رویکرد ارتباطی آموزش زبان است. این رویکرد استفاده از تکلیف را به عنوان اساس تدریس در نظر می گیرد. این تکالیف هدفمند که مشابه کاربرد زبان در زندگی واقعی می باشند، تأکید بر برقراری ارتباط و انتقال معنادارند. تکالیف، درون داد و برون داد مورد نیاز برای پردازش در فراگیری زبان را ارائه

1 - Firth

2 - approach

3 - method

4 - Hymes

5 - communicative competence

می‌دهند. از ویژگی‌های این رویکرد می‌توان از تأکید آن بر فرایند و نه محصول نام برد. دیگر اینکه در آموزش تکلیف-محور از الگوهای ساختاری، نقشی و تعاملی زبان استفاده می‌شود و مکالمه به‌عنوان کانون مرکزی زبان و اساس فراگیری زبان محسوب می‌شود. معلم در این رویکرد با انتخاب و تعدیل کردن تکالیف در راستای نیازها و علایق و سطح مهارت زبانی زبان آموزان و آماده‌سازی زبان آموزان برای انجام آن تکالیف سعی در افزایش آگاهی آن‌ها از ویژگی‌های اصلی زبان دارد. در این رویکرد محوریت کلاس با دانش آموز است و نیاز زبان‌آموز مدنظر است (ریچاردز و راجرز، ۲۰۰۵، ترجمه بهرامی، ۱۳۸۴: ۳۲۵-۳۵۲).

### ۳.۵.۲. رویکرد محتوا محور آموزش زبان

رویکرد محتوا محور شاخه‌ای از آموزش بر پایه رویکرد ارتباطی است. این رویکرد در آموزش زبان از زمانی که علاقه و نیاز زبان آموزان در امر یادگیری زبان دوم/خارجی حائز اهمیت واقع گشت، شکل گرفت. زبان آموزان لزوماً در علاقه و نیازهایشان شبیه به یکدیگر نیستند در نتیجه نیاز به تحلیل دقیق اهداف و نیازهای زبان آموز جهت یادگیری زبان به وجود آمد تا به طور مشخص نوع زبانی را که دانش آموزان باید یاد بگیرند تعیین شود. دوره‌های یادگیری زبان برای اهداف خاص در واقع دوره‌های مختلف ارتباطی با اهداف تخصصی هستند که از رویکرد محتوا محور پیروی می‌کنند. برای سال‌ها دوره‌های تخصصی زبان، شامل مطالبی مرتبط با شغل، یا یک رشته تحصیلی خاص بوده است. نقش ویژه آموزش محتوایی این است که یادگیری زبان را با یادگیری مطالب دیگری که اغلب موضوعات علمی هستند، همراه می‌سازد (ریچاردز و راجرز، ۲۰۰۱: ۲۰۶-۲۰۷). اصول آموزش محتوا محور از دیدگاه ریچاردز و راجرز عبارت‌اند از:

- مردم هنگامی زبان دوم را بهتر و کاربردی‌تر می‌آموزند که آن زبان را همانند ابزار کسب اطلاعات به کار برند، نه این‌که هدف آنان، تنها آموزش زبان باشد.
  - آموزش محتوا محور نمایانگر بهتری از نیازهای یادگیرندگان برای یادگیری زبان دوم هنگامی که زبان آموز، زبان را مرتبط با نیاز خود یاد بگیرد، به سبب کاربردی بودن، روند آموزش آن بسیار سریع‌تر اتفاق می‌افتد و این کار به یادگیری مؤثر زبان منتهی می‌شود. البته برخی از مطالب محتوایی در مقایسه با برخی دیگر، به‌عنوان شالوده‌ای برای یادگیری زبان مؤثرترند. مطالب اجتماعی، جغرافیا، روان‌شناسی از موضوعات پرترفدار در این رویکرد و برنامه‌های آموزشی مبتنی بر آن‌اند.
- آنچه همه طرح‌های آموزش محتوا محور مشترکاً دارا هستند، یادگیری مطالبی معین، به همراه مهارت‌های زبانی مطرح است؛ به‌عبارت‌دیگر، در آموزش زبان محتوا محور اغلب به اصطلاح اینگونه

---

<sup>1</sup> - Content-Based Instruction

گفته می شود که زبان آموزان با یک تیر دو نشان می‌زنند؛ فراگیری محتوای مطلب و توانمندی روزافزون زبانی (همان).

## ۲.۶. آموزش مهارت زبان از طریق داستان‌گویی<sup>۱</sup>

معلم‌ها از انواع مختلفی از داستان و قالب‌های داستان برای موثر واقع شدن امر داستان‌گویی در پیشرفت مهارت‌های زبانی در کلاس‌های زبان دوم/خارجی استفاده می‌کنند. تفاوت در انواع و قالب‌های داستان نقش مهمی در نشان دادن چگونگی پاسخ زبان آموزان زبان دوم و به تبع آن در کمک به معلمان و یا محققان دارد تا درک روشنی در مورد اینکه آیا نوع داستان یا قالب مورد استفاده در کلاس تاثیر گذار است به دست بدهد. به عنوان مثال، با توجه به انواع داستان، هوانگ (۲۰۰۶) با استفاده از افسانه‌ها (داستان‌هایی که حاوی عناصر معجزه و جادو و پری‌هاست) نقش قصه‌گویی را در تقویت مهارت صحبت کردن گروهی از جوانانی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی مطالعه می‌کردند مورد بررسی قرار داد.

در مقابل، کری (۱۹۹۸) از یک داستان (داستان کوتاه که شامل حیواناتی است که مانند انسان‌ها دارای شخصیت هستند، با یکدیگر حرف می‌زنند، رفتار می‌کنند و پیام‌های اخلاقی را منتقل می‌کنند) و دو داستان قومی (داستان‌هایی که بخشی از یک فرهنگ یا سنت هستند و به طور شفاهی گفته می‌شوند) استفاده کرد و به بررسی تأثیر داستان‌گویی در رشد مهارت‌های کودکان زبان آموزی که زبان اسپانیایی را به عنوان زبان خارجی می‌آموختند پرداخت.

درجایی دیگر یک معلم زبان دوم پس از اینکه متوجه خسته شدن زبان‌آموزانش از روش پاسخ‌فیزیکی کامل شد به ایده داستان‌گویی برای معرفی کردن ساختارهای جدید زبان بر اساس مؤلفه‌های فرهنگی دست پیدا کرد (آلی و اورفیلد، ۲۰۰۸: ۱۵). گوش دادن به داستان به زبان آموزان اجازه می‌داد که کلمات جدید را در داخل بافت یاد بگیرند که این خود بستری مناسب برای بهتر به خاطر سپردن واژه‌ها بود. بدین ترتیب ذخیره‌سازی و واژگانی زبان آموزان کم‌کم بارور می‌شد و آن‌ها با کسب تمرکز شنیداری و دیداری می‌توانستند واژگان و ساختارهای دستوری جملات داستان را از آن خود کنند و جملاتی تازه و ابتکاری بیافرینند. البته استفاده از داستان در کلاس باید مبتنی بر زمینه‌های فرهنگی و برنامه‌ریزی دقیق باشد.

بر این اساس می‌توان اینگونه استنباط کرد که تکیه بر رویکرد ارتباطی به‌ویژه ارتباطی که مبتنی بر آموزش مؤلفه‌های فرهنگی باشد، برای آموزش زبان فارسی در کلاس‌های آزا از مناسب‌ترین رویکردهاست. فرهنگ جامعه ایرانی مؤلفه‌های مختلفی را در بر می‌گیرد و توسط ابزارهای مختلفی بیان شده است که یکی از مهم‌ترین آن‌ها داستان‌ها و حکایات هستند، به‌ویژه

<sup>۱</sup> Teaching language proficiency through Storytelling



داستان‌هایی که در متون ادبی همچون گلستان و بوستان سعدی که سراسر پند و اندرز و نکات اخلاقی ست به‌کاررفته‌اند، از غنی‌ترین جلوه‌های فرهنگ و زبان فارسی‌اند. بیشتر این داستان‌ها خلاصه از تاریخ و فرهنگ ایرانی - اسلامی به شمار می‌روند که هم‌زمان جنبه‌های مختلف فرهنگ و تاریخ را در اختیاردارند و آگاهی معلم از این داستان‌ها و استفاده از آن‌ها در آموزش می‌تواند ابزاری مناسب در بیان و انتقال مفاهیم فرهنگی به غیرفارسی‌زبانان باشد.

متون ادبی به‌طورکلی و داستان‌ها و حکایات به‌طور خاص دارای طراوت و خلاقیت است. زبان‌آموز در پیوند با متون ادبی با ساخت‌های متنوع زبانی و واژگان مختلف آشنا می‌شود و کاربرد متون ادبی در کلاس درس برای زبان‌آموز ایجاد انگیزه می‌کند، زیرا این متون بر استفاده عملی و روزمره زبان تأکید دارد (فور تانیه، لانگلد، ۲۰۰۰: ۲۶ به نقل از لطافتی، ۱۳۷۸: ۱۰۶)

استفاده از ابزار قصه با گزینش مناسب توسط استاد به لحاظ غنای لازم برای پروراندن وجوه مختلف مستتر در زبان، مهارت هم‌کنشی زبان‌آموز را در جامعه زبان در حال فراگیری خواهد افزود. (معلمی و لطافتی، ۱۳۸۹: ۴).

به‌طورکلی در بسیاری از رویکردهای آموزش زبان دوم از جمله رویکرد آموزش زبان بر اساس روش داستان‌گویی بر نقش و اهمیت متون ادبی به‌عنوان پایه‌ای مناسب در آموزش زبان تأکید می‌شود. ادبیات و به‌ویژه داستان، زاده نهادهای اجتماعی خاصی است و در جوامع بدوی نمی‌توان شعر را از آیین، جادو، کار و بازی تمیز داد. هم‌چنین ادبیات وظیفه یا فایده‌ای اجتماعی دارد که نمی‌تواند فقط فردی باشد؛ بنابراین بیشتر مسائل مانند ست و قرارداد، انواع ادبی و روال‌ها و نماد و اسطوره به‌طور ضمنی یا درنهایت امر، مسائل اجتماعی هستند. (ولک و وارن، ۱۳۸۲: ۹۹).

ارتباط زبان‌آموز با جهان‌بینی داستان که وجهی تفکر برانگیز دارد، موجبات ورود او را به متن فراهم کرده است. در این فرایند، زبان‌آموز مهارتی در خواندن به دست آورده است که همراه با امکان بالقوه نوشتن در اوست تا به‌نگام از آن سود جوید. به‌این‌ترتیب استفاده از متن ادبی در آموزش زبان منجر به شناخت جامعه‌شناختی زبان‌آموز از زبان در حال آموختن می‌شود. او مهارت‌های چهارگانه‌ای را توأمان از این طریق به دست می‌آورد: مهارت درک مطلب، مهارت خواندن، مهارت نوشتن و مهارت صحبت کردن (لطافتی، ۱۳۷۸: ۱۰۷)

در حقیقت متکی بودن به امر داستان‌گویی در آموزش زبان نه تنها فرصت ارتباط با فرهنگ جامعه زبانی مقصد را فراهم می‌آورد، بلکه بستر جدیدی را هم فراهم می‌کند که مهارت‌های اصلی و مولفه‌های زبان‌شناختی مرتبط با آن در آموزش زبان دوم تقویت شوند و بسیاری از ظرایف زبان که در ارتباط موفق نقش مؤثری دارند، مانند آگاهی از استعارات، تلمیحات و کنایات از این راه آموخته می‌شوند.

زارات بر این تأکید می‌کند که نباید دانشجوی خارجی را به حد مهارت فرهنگی زبان مادری دیگری رساند. بلکه اشارات متعلق به فرهنگ خارجی را از طریق ارجاع به دانسته‌های فرهنگی خود

وی برایش روشن کرد. به علاوه با جامعه پیرامون خود که زبان را در آن فرامی‌گیرد، نیز ارتباط برقرار می‌کند و با قالب‌های رفتاری آن جامعه آشنا می‌شود که به وی امکان هم‌کنشی منسجم و شایسته‌ای را می‌دهد (زارات، ۱۹۸۹: ۱۹۹).

بر اساس این نکته باید داستان‌هایی را برای آموزش به غیرفارسی‌زبانان برگزید که دارای مشترکات فرهنگی بادانش و آموخته‌های پیشین آنان باشد. اگر بخواهیم متنی انتخاب کنیم که داستان‌هایش با اهداف و اصول گفته‌شده بیشترین انطباق را داشته باشند حکایات سعدی از بهترین متن‌های ممکن خواهند بود.

## ۲.۷. پویانمایی

پویانمایی در لغت به معنای زنده کردن، جان دادن و حرکت بخشیدن است و در اصطلاح سینمایی فیلمی است که تک فریم گرفته شود. (جواهریان، ۱۳۷۸)

### ۲.۷.۱. ویژگی‌های کلی پویانمایی

می‌توان اینطور گفت که ویژگی‌های پویانمایی با ارزشهای کیفی آن رابطه نزدیکی دارد به عبارتی این ویژگی‌ها می‌توانند اثر هنری پویانمایی را دارای ارزشهای ناب و اصیل وانمود نمایند. اغراق، تأخیر و تأکید سه اصلی هستند که ضمن ایجاد تفاوت کلی در پویانمایی با فیلم زنده، ارزشهای ویژه و ناب را در فیلم پویانمایی به وجود می‌آورند. به عنوان مثال سوژه‌ای قصد دارد با شتاب بدود، ابتدا کمی در جا میزند، انگار می‌خواهد دور بردارد؛ پس به عقب می‌رود، آنگاه ناگهان به جلو پرتاب می‌شود. سوژه‌ای که در آستانه سقوط قرار می‌گیرد، ابتدا لحظه‌ای متوقف می‌شود، آنگاه که عمق سقوط را دریافت، سقوط می‌کند و حاصل سقوطش معمولاً مرگ نیست در مثالهای فوق اغراق تأخیر و تأکید به روشنی دیده می‌شود. بعضی مواقع نمی‌توان بعضی از گفتار و اعمال را به صورت تقسیم به مخاطب ارجاع داد اما از طریق تکنیک پویانمایی می‌توان گفته‌ها و سخنها را بیان کرد مانند پویانمایی کودک فلسطینی (فرنیس، ۱۳۸۳)

### ۲.۷.۲. قالب‌های پویانمایی

به طور کلی قالب‌های رایج پویانمایی را در چهار گروه محدود می‌توان باز شناخت:

۱ - پویانمایی دو بعدی

۲. پویا نمایی سه بعدی (اجسام یا عروسک‌ها)

۳- تکنیک‌های تلفیقی (زنده و انیمیشن)

۴. پویانمایی کامپیوتری (هالاس، ۱۳۷۶)

### ۳.۷.۲. فواید پویانمایی در سیستم‌های آموزشی و پرورشی

اگر چه موضوع هر فیلم متحرک سازی برای دست یابی به هدفی هر چه مشخص تر محدود می‌شود ولی پویانمایی‌های کامپیوتری در زمینه فیلم‌های آموزشی و پرورشی نیز دیده بر همان بنیان‌های فیلم‌های روابط عمومی دوخته است بسیاری از فیلم‌های روایت عمومی در خور آنند که زمینه‌ای برای آموزش باشد. در یک فیلم ناب آموزشی، یک موضوع یا یک روند پیچیده می‌تواند در ساده‌ترین شکل بنیانی خود به نمایش در آید. فیلم‌های آموزشی چگونگی انجام کارها را آموزش می‌دهد. (رازقی، ۱۳۷۶، ص ۱۱۲)

### ۴.۷.۲. ویژگی‌های یک پویانمایی آموزشی مناسب

- ۱- هم خوانی با هدف‌ها و محتوای آموزش
- ۲- انطباق با معلومات بینندگان و توان درک آنها
- ۳- داشتن نکات آموزشی و درستی و تازگی اطلاعات ارائه شده در فیلم
- ۴- جذابیت فیلم و ارزشمندی آن از نظر هنری و زیباشناسی.
- ۵- واداشتن بینندگان به تفکر و خلاقیت
- ۶- تناسب زمانی با طول مدت آموزش

### ۵.۷.۲. نکات مهم در استفاده از پویانمایی‌های آموزشی

رعایت نکات زیر در هنگام نمایش و استفاده از فیلم‌های آموزشی، بر میزان بهره مندی مخاطبان از این رسانه‌ها می‌افزاید:

- ۱- با افزایش سواد تصویری و مهارت مشاهده‌ی پویانمایی، بر میزان درک بینندگان افزوده خواهد شد؛ بنابراین لازم است که معلمان در فرصت‌های گوناگون در جهت افزایش سطح درک تصویری شاگردان بکوشند.
- ۲- آماده سازی بینندگان برای نمایش از طریق فعالیت‌هایی، چون: تذکر صحنه‌های مهم و جلب توجه بینندگان به این صحنه‌ها، بیان اهداف فیلم آموزشی، توضیح قبلی مفاهیم یا واژه‌های

مشکل و نا آشنا برای مخاطبان، طرح پرسش‌هایی که شاگردان باید پاسخ آنها را در خلال فیلم آموزشی پیدا کند.

۳- یادداشت برداری از نکات مهم فیلم آموزشی پس از نمایش آن و یا در هنگام بحث و گفتگو در باره فیلم می‌توان صورت گرفت و یا در فاصله‌های زمانی، می‌توان نمایش فیلم را قطع کرد و به ثبت یادداشت‌ها اقدام نمود.

۴- در صورت لازم، می‌توان نمایش کل فیلم و یا بعضی از صحنه‌های آن را مجدداً تکرار کرد.

۵- پس از پایان فیلم آموزشی، خوب است که در طی یک جلسه‌ی گروهی درباره‌ی مطالب مهم مطرح شده در آن بحث و گفتگو شود. در همین زمان، معلم با طرح پرسش‌های جدید و درخواست پاسخ برای پرسش‌های مطرح شده‌ی قبلی می‌تواند نسبت به درک کامل فیلم توسط بینندگان اطمینان یابد.

## ۶. ۷. ۲. پویانمایی در کلاس‌های آموزش زبان

در کلاس‌های آموزش زبان می‌شود از پویانمایی جهت تحریک و افزایش تعامل دانش آموزان و درگیری بیشتر آن‌ها از طریق قرارگیری در یک محیط یادگیری معتبرتر استفاده کرد. فعالیت‌های درون پویانمایی درست مثل دنیای واقعی با صداها و حرکات ترکیب می‌شوند. با استفاده از پویانمایی، کلیه‌ی مهارت‌ها به راحتی یکپارچه می‌شوند و گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن در یک فعالیت واحد اتفاق می‌افتند. (1998, Warchauer)

مطالعات اولیه جونز، scaif و آلخالیفا (۲۰۰۵) اظهار داشتند که برخی از ویژگی‌های انیمیشن تأثیر معنی داری بر تعامل شناختی و در نهایت بر قوه‌ی درک زبان آموز دارد. این تحقیقات همچنین نشانگر این مطلب بودند که در واقع، فن آوری کنونی رایانه امکان ایجاد تعامل جسمی، عاطفی و ذهنی را با اطلاعات روی صفحه نمایش فراهم می‌آورد. و همین نکته به خودی خود ممکن است در نوع یادگیری که اتفاق می‌افتد تأثیر بگذارد.

## ۸. ۲. جمع بندی

در بخش اول این فصل به بیان مهم‌ترین تحقیق‌های انجام شده حول محور موضوع پژوهش حاضر، روند و نتایج آن‌ها پرداخته و سپس در بخش دوم، مبانی نظری تحقیق که شامل سیر تحولی آموزش زبان از روش دستور- ترجمه تا رویکرد ارتباطی، اهمیت روش داستان گویی به عنوان یک روش آموزش بر مبنای رویکرد ارتباطی و استفاده از پویانمایی‌های آموزشی بود به تفصیل شرح داده شد تا بدین سبب اساس و خط مشی این پژوهش برای خواننده محترم شفاف تر و ملموس تر گردد.

# فصل سوم

## روش پژوهش

### ۱.۳. مقدمه

در این فصل به شرح مراحل انجام پژوهش از جمله انتخاب مواد درسی، گزینش و گروه بندی فارسی آموزان، مراحل تدریس، مشخصات و برگزاری پیش آزمون و پس آزمون مهارت گفتار به صورت آنلاین پرداخته شده است.

### ۲.۳. شرکت کنندگان پژوهش

همانگونه که در فصل ۱ اشاره شد، به دلیل شیوع ویروس COVID-19 تعداد زبان آموزان دستخوش تغییر گشت و در نهایت با توجه به در دسترس بودن، ۲۹ فارسی آموز در سطوح مختلف میانی به صورت تصادفی در سه گروه (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) جهت بررسی میزان تاثیر استفاده از حکایت های بوستان و گلستان سعدی در قالب داستان های ساده شده و انیمیشن بر روی صحت و روانی مهارت گفتاری فارسی آموزان غیر فارسی زبان و مقایسه ی آن با گروه کنترل، قرار گرفتند. این فارسی آموزان زن و مرد هستند. سن آن ها بین ۲۰ تا ۴۴ سال است. این زبان آموزان متولد و ساکن کشورهای فرانسه، اسپانیا، آمریکا، استرالیا و کانادا می باشند. اکثر آن ها یا دو ملیتی اند (یک ملیتشان ایرانی ست) و یا ایرانیان متولد و بزرگ شده ی کشور های مذکور هستند که زبان مادری آن ها زبان رسمی کشورهایی ست که در آن زندگی می کنند. در ابتدا، برای هر یک از این ۳ گروه به طور جداگانه نحوه تدریس و رویکرد آموزشی اتخاذ شده مخصوص هر گروه در کلاس آموزش زبان فارسی توضیح داده شد و پس از اتمام روش تدریس و بررسی های مربوطه، نظر سنجی کیفی شرکت کنندگان گروه آزمایش در خصوص این رویکرد در این نوشتار ثبت شده است. لازم به ذکر است که از این ۲۹ نفر ۲ نفر به دلیل برخورداری از سطح بسیار پایین تر زبانی نسبت به دیگر فارسی آموزان در محاسبات آماری شرکت داده نشدند و تنها در کلاس های آموزشی حضور یافتند. در نتیجه نمرات ۲۷ نفر از این زبان آموزان در محاسبات آماری لحاظ شده است. تقسیم بندی گروهی این افراد به شکل ۳ گروه ۹ نفره جهت انجام سنجش و ارزیابی آماری انجام شده است. مشخصات فردی شرکت کنندگان تحقیق حاضر بدین ترتیب در جدول ۳-۱ زیر فراهم شده است.

جدول ۳-۱: مشخصات فردی شرکت کنندگان

شماره شرکت کننده	سن	جنسیت	شغل	محل زندگی	ملیت	سطح زبانی
۱	۲۴	زن	مهندس کشاورزی	فرانسه	دورگه ایرانی-فرانسوی	میانی
۲	۲۶	زن	راهنمای تور گردشگری	فرانسه	دو رگه ایرانی-فرانسوی	میانی
۳	۳۲	زن	معلم مدرسه	فرانسه	دو رگه ایرانی-فرانسوی	میانی
۴	۳۴	زن	معلم مدرسه	فرانسه	دورگه ایرانی-فرانسوی	میانی
۵	۲۷	زن	کارمند	فرانسه	دورگه ایرانی-فرانسوی	میانی
۶	۲۷	مرد	دانشجو	اسپانیا	ایرانی متولد اسپانیا	میانی
۷	۴۴	مرد	تاجر	اسپانیا	اسپانیایی	میانی
۸	۲۰	زن	دانشجو	کانادا	ایرانی متولد کانادا	میانی
۹	۳۴	مرد	نوازنده	آمریکا	ایرانی متولد آمریکا	میانی

میان‌ی	ایرانی متولد سوئد	سوئد	کارمند	مرد	۳۰	۱۰
میان‌ی	ایرانی متولد آمریکا	آمریکا	کارمند	زن	۳۶	۱۱
میان‌ی	ایرانی متولد آمریکا	آمریکا	مدیر شرکت	مرد	۳۷	۱۲
میان‌ی	ایرانی متولد کانادا	کانادا	دانشجو	زن	۲۵	۱۳
میان‌ی	ایرانی متولد کانادا	کانادا	مربی مهد کودک	زن	۲۸	۱۴
میان‌ی	کانادایی	کانادا	معلم	زن	۳۴	۱۵
میان‌ی	دو رگه ایرانی - کانادایی	کانادا	معمار	مرد	۳۰	۱۶
میان‌ی	دو رگه ایرانی - کانادایی	کانادا	مربی ورزش	مرد	۲۹	۱۷
میان‌ی	ایرانی متولد کانادا	کانادا	دانشجو	زن	۲۱	۱۸
میان‌ی	دو رگه ایرانی - کانادایی	کانادا	روانشناس	زن	۳۳	۱۹
میان‌ی	دو رگه ایرانی - کانادایی	کانادا	استاد دانشگاه	زن	۴۲	۲۰
میان‌ی	ایرانی متولد استرالیا	استرالیا	دانشجو	زن	۲۳	۲۱



میان	ایرانی متولد استرالیا	استرالیا	دانشجو	مرد	۲۳	۲۲
میان	دو رگه ایرانی- کانادایی	کانادا	معلم نقاشی	زن	۳۰	۲۳
میان	ایرانی متولد کانادا	کانادا	دانشجو	زن	۲۱	۲۴
میان	ایرانی متولد کانادا	کانادا	معلم مدرسه	زن	۲۷	۲۵
میان	دو رگه ایرانی- استرالیایی	استرالیا	معلم دبیرستان	زن	۳۴	۲۶
میان	دو رگه ایرانی- استرالیایی	استرالیا	مهندس	مرد	۳۶	۲۷
میان	ایرانی متولد کانادا	کانادا	حسابدار	مرد	۲۷	۲۸
میان	ایرانی متولد کانادا	کانادا	کارشناس فروش	زن	۲۵	۲۹

### ۳.۳. ابزارهای پژوهش

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، محتوای آموزشی، آزمون‌ها (پیش آزمون و پس آزمون) و پرسشنامه‌ی نظرسنجی کیفی زبان آموزان در خصوص این رویکرد آموزشی می باشد.

## ۳.۴. محتوای آموزشی

پیش از معرفی محتوای آموزشی لازم به ذکر این مهم می باشد که محتوای آموزشی به دلیل سیر مقایسه ای و تحلیلی پژوهش به صورت مشترک و غیر مشترک می باشد که در ادامه به آن خواهیم پرداخت.

### ۳.۴.۱. محتوای آموزشی مشترک

از آن جا که فارسی آموزان حاضر در این پژوهش در سطح میانی قرار داشته اند لذا کتاب مینا (۲) از مجموعه کتاب های بنیاد سعدی به عنوان محتوای آموزشی مشترک در هر ۳ گروه انتخاب شد. جلد دوم این کتاب مخصوص فارسی آموزان پیش میانی و میانی طراحی شده است. کتاب مینا شامل ۸ درس می باشد و هر درس آن مجموعاً از ۱۰ صفحه تشکیل شده است. از خصوصیات منحصر به فرد این کتاب می توان به توجه آن به تمامی مهارت های زبانی مورد نیاز فارسی آموزان اشاره کرد. ویژگی ها و چارچوب درسی کتاب مینا طبق قلم جناب آقای دکتر رضامراد صحرایی، سرپرست گروه تالیف، در ادامه نگاشته شده است:

در این جلد از مجموعه آموزشی مینا:

۱. به تفاوت های دو گونه گفتاری و نوشتاری زبان فارسی توجه شده و تلاش شده است گونه گفتاری فارسی معیار در کتاب تدریس شود.
۲. آموزش دستور در این کتاب در کل استنباطی و غیر مستقیم است اگرچه در مواردی هم، با توجه به شرایط بافت، به صورت مستقیم و قیاسی عمل شده است
۳. کار کردهای زبانی و صورتهای دستوری در بافتها و موقعیتهای کاملاً معنادار تدریس شده اند.
۴. واژه های کوتاه، جز در موارد ضروری، نمایش داده نشده اند.
۵. تصویرگری کتاب منطبق بر متن درس و متناسب با اهداف ارتباطی کتاب است.
۶. تمرینهای کتاب بسیار متنوع و اغلب از نوع شناختی و ارتباطی هستند. چینش تمرینها در هر درس نیز از ساده (تشخیصی) به دشوار (تولیدی) است. علاوه بر آن، تکلیف های کار محور، همواره مورد توجه بوده است.
۷. در تدوین محتوا به گونه ای عمل شده که انجام فعالیت تکلیف مستلزم همکاری گروهی فارسی آموزان است.

هر درس این کتاب ۱۰ صفحه دارد و شامل قسمتهای اصلی زیر است

۱. کارکرد: این بخش صفحات اول و چهارم هر درس را به خود اختصاص می دهد صفحات کارکرد همیشه بایک گفتگوشروع می شود. در هر یک از این گفتگوها سعی شده است یکی از کاربردهای زبان (مانند سفارش غذا، خرید کردن، بیان تجربه ها، دعوت کردن و مان ند اینها) تدریس شود. فارسی آموز این امکان را دارد که علاوه بر خواندن متن این گفتگو، به متن شنیداری آن نیز گوش دهد. پس از گفتگو، معمولاً یک تمرین درک مطلب آورده شده است. فارسی آموز برای حل کردن این تمرین باید دوباره به گفتگو گوش کند. این کار دو هدف دارد: یکی این که گوش فارسی آموز به شنیدن آواهای فارسی عادت کند و دیگر این که بتواند تمرین را حل کند. فارسی آموز بعد از همه گفتگوها با جدول «الگو» روبرو می شود. او در این جدول، بیشتر پرسش ها و پاسخ های رایج در خصوص آن کاربرد خاص از زبان را که گفتگو نیز درباره آن است، می بیند. در این جا، وظیفه معلم این است که با استفاده از جدول الگو و تمرین « گفتگو»، به فارسی آموزان کمک کند روش های مختلف استفاده از زبان برای یک منظور وهدف خاص را یاد بگیرند. در بیشتر تمرین های گفتگو، برای راهنمایی، یک پرسش و پاسخ نمونه قرار داده شده است. در واقع، انجام این تمرین به فارسی آموزان فرصت می دهد خود را در شرایطی قرار دهند که لازم باشد در آن معنی و منظور خاصی را به یکدیگر منتقل کنند.

۲. واژه: این بخش صفحات دوم و پنجم هر درس را شامل می شود. در این صفحات، سعی شده است ابتدا واژه ها تا جایی که امکان دارد، با تصویر آموزش داده شوند. طبیعتاً برای بعضی از واژه ها نمی توان تصویر مناسبی پیدا کرد (مانند بیمه، استخدام و مانند این ها)، اما در هر صورت، فارسی آموز این فرصت را دارد که واژه ها را بشنود و با طرز تلفظ آنها آشنا شود. سپس فارسی آموز تمرینهایی را انجام میدهد تا واژه هایی را که دارد و دیده است، بهتر یاد بگیرد.

۳. دستور: این بخش در صفحات سوم و ششم هر درس قرار دارد. در این صفحات، فارسی آموز در همه موارد، اول نمونه هایی از آن نکته دستوری ای که قرار است یاد بگیرد را می بیند. تعدادی از این نمونه ها، در کنار خود یک جدول یا جدول صرف فعل دارند تا فارسی آموزان نکته دستوری را بهتر یاد بگیرد. به هر حال، فارسی آموز

پس از دقت در نمونه های ارائه شده یا جدول ها به کمک معلم، باحل کردن تمرین هایی، باید بتواند آن نکته یا قاعده دستوری را به خوبی یاد بگیرد؛ هرچند در اغلب صفحات دستور تلاش شده است در کادرهایی با عنوان «کشف قاعده»، به طور مشخص و مستقیم به قواعد دستوری اشاره شود.

۴. خواندن: در بخش خواندن، یک متن خواندن وجود دارد که پس از هر متن، یک تا سه تمرین درک مطلب آورده شده است.

۵. همه چیز باهم: این بخش صفحه دهم هر درس را به خود اختصاص می دهد. بخش همه چیز با هم فرصتی برای بازی، سرگرمی و فعالیت های خلاقانه است. هنگام تدریس این بخش، باید تلاش شود فارسی آموز در فضایی با فشار روانی کمتر، بخشی از چیزهایی را که در طول درس خوانده است، مرور کند. تا اینجا، درباره صفحات اول تا هفتم و نیز صفحه دهم درس صحبت کردیم، اما صفحه های هشتم و نهم کمی با صفحات دیگر متفاوت اند، زیرا محتوای این دو صفحه با توجه به مطالب متن و تعداد تمرینهای درک مطلب، تغییر می کند. گاهی هم محتوای این صفحات آموزش واژه یا دستور بوده است.

در این کتاب سعی شده است برای انتقال بهتر مفاهیم، از تمرین ها و فعالیت های متنوعی استفاده شود. بعضی از این تمرین ها تشخیصی هستند؛ یعنی فارسی آموز برای انجام آنها باید چیزی را در آنچه که می شنود یا میخواند، تشخیص دهد و بر اساس آن، در یک جدول علامت بزند یا واژه هایی را بنویسد. اما بعضی دیگر از این تمرین ها تولیدی هستند؛ یعنی فارسی آموز برای انجام آن ها باید با هم کلاسی خود گفتگو کند یا جمله یا متنی را بنویسد. در ادامه مهم ترین آیین تمرینها را جدا جدا معرفی می کنیم:

- علامت زدنی: در این تمرین ها، تنها کاری که فارسی آموز انجام می دهد این است که متنی را می شنود یا می خواند و سپس بر اساس صورت تمرین، در یک جدول یا کادر علامتهایی می زند.
- شماره گذاری: در این تمرین ها، فارسی آموز با دیدن یک تصویر، که در آن چند چیز شماره گذاری شده اند یا با کمک چند تصویر، که هر کدام شماره مخصوص دارند، آن شماره ها را در جلوی واژه<sup>۱</sup> مربوط می

- نویسد. گاهی هم این شماره ها در کنار آن واژه نوشته شده است و فارسی آموز باید آن شماره را در کنار تصویر بنویسد. البته گوش دادن به متن شنیداری به خوبی او را در انجام تمرین یاری می کند.
- تکمیل جدول: در این تمرین ها، فارسی آموز با جدولی روبرو می شود که تنها بخشی از اطلاعات در آن نوشته شده است و او باید با گوش دادن به یک متن شنیداری یا خواندن یک متن، جدول را کامل کند.
  - چند گزینه ای: در این تمرین ها، فارسی آموز با پرسش هایی روبرو می شود که دو یا چند پاسخ برای آن ها نوشته شده است و او باید با توجه به تصویر، خواندن متن یا گوش دادن به متن شنیداری، گزینه مطابق با تصویر یا متن را از میان آنها انتخاب کند.
  - دسته بندی: در این تمرین ها، فارسی آموز باید تلاش کند واژه هارا در دسته بندی های مختلف جا دهد.
  - جورکردنی: در این تمرین ها، فارسی آموز با دو ستون از واژه ها یا جمله ها روبرو می شود. این دو ستون به نحوی با یکدیگر مرتبط هستند. او باید ببیند هر یک از گزینه های ستون سمت راست با کدام گزینه از ستون سمت چپ مرتبط است و سپس آن دو را به هم وصل کند. در بعضی موارد نیز در یک طرف فهرستی از واژه ها قرار دارند و در طرف دیگر، مجموعه ای از تصاویر آن واژه ها. فارسی آموز باید هر واژه را به تصویر خود وصل کند.
  - درست / نادرست: در این تمرین ها، که غالباً پس از مکالمه یا متن خواندن می آیند، فارسی آموز با چند جمله روبرو می شود و با توجه به آنچه از مکالمه یا متن خواندن فهمیده است، باید مشخص کند آن جمله مطابق اطلاعات متن هست یا نه.
  - پرکردنی: در این تمرین ها، فارسی آموز با جمله هایی روبرو می شود که یک یا چند کلمه از آنها حذف شده است و او باید با گوش دادن به یک متن شنیداری، دقت در یک تصویر یا بافت و یا خواندن یک پرسش، جای خالی را در آن جمله پر کند. البته گاهی هم تنها چند واژه در

اختیار فارسی آموز قرار می‌گیرد تا او با همان واژه‌ها جمله‌ها را کامل کند

- جمله‌سازی: در این تمرین‌ها، فارسی آموز با مجموعه‌ای از واژه‌های به هم ریخته یا یک پرسش روبرو می‌شود. او باید با مرتب کردن آن واژه‌ها یک جمله دستوری بسازد یا، با توجه به صورت تمرین، جمله‌ای در پاسخ به آن پرسش بنویسد.

- کوته پاسخ: در این تمرین‌ها، که پس از متن خواندن می‌آیند، فارسی آموز با چند پرسش روبرو می‌شود که باید با توجه به متن به آنها پاسخ دهد.

- گفتگو: این فعالیت‌ها غالباً در صفحه مکالمه قرار دارند و بهترین فرصت برای تمرین و تکرار فارسی گفتاری هستند. تمرین‌های گفتگو در اکثر صفحات کارکرد با جدول نمونه و الگو همراه هستند و از این طریق فارسی آموز را در تولید گفتار به زبان فارسی یاری می‌کنند.

- شخصی: در این فعالیت‌ها، فارسی آموز به پرسش‌هایی درباره خود، یا کشور یا فرهنگش پاسخ می‌دهد. این تمرین‌ها نوعی از فعالیت‌های تولیدی هستند و نقش بسزایی در تثبیت مطالب تدریس شده دارند. این تمرین‌ها گاهی عنوان «تو چطور؟» دارند.

- نوشتن: در این تمرین‌ها، فارسی آموز باید با توجه به چیزهایی که در درس یاد گرفته است، به تولید نوشتار فارسی دست بزند. تمرین نوشتن، مانند هر تمرین تولیدی دیگر، به فارسی آموز کمک می‌کند پی‌زهایی را که آموخته است، در ذهن خود تثبیت کند.

همچنین تعداد قابل توجهی تمرین شنیداری در این کتاب وجود دارد که ممکن است از نوع کوته پاسخ، علامت زدنی، تکمیل جدول، درست/ نادرست یا انواع دیگری باشد. این تمرین‌ها با علامت فلش زرد و یک شماره در کنار آن مشخص شده‌اند. این علامت به این معنی است که در سی دی همراه کتاب، یک فایل برای هر یک از این تمرین‌ها وجود دارد. شماره‌ای که باید در سی دی همراه کتاب به دنبال آن بگردید،

همان شماره کنار این علامت است. پس از هر دو درس هم یک قسمت مرور وجود دارد.

## ۳. ۴. ۲. محتوای آموزشی غیر مشترک

### ۳. ۴. ۲. ۱. داستان های ساده شده ی حکایات سعدی

از آن جایی که هدف اصلی این پژوهش بررسی میزان تاثیر داستان گویی در قالب حکایات ساده شده ی سعدی و پویانمایی های ساخته شده بر اساس حکایات شیخ اجل بود لذا داستان های گردآوری شده و ساده شده ی این حکایات به عنوان محتوای آموزشی منتخب در کنار تدریس کتاب مینا (۲) در کلاس شماره ۱ در نظر گرفته شدند. بدین شکل، می توان در کنار آشنا سازی زبان آموزان با مهارت های چهارگانه زبان آموزی و بخشی از مباحث فرهنگی و ادبی ایران به تدریس و ارزیابی زوایایی از مهارت صحبت کردن آن ها هم پرداخت. این داستان های ساده شده همانطور که در فصل ۱ گفته شد، از کتاب داستان های کهن ایرانی به گردآوری رحمت الله رضایی استخراج و مطابق با سطح سواد کودکان و نوجوانان گروه ب و ج ساده سازی شده اند. تعداد داستان های انتخاب شده ۱۲ عدد و تعداد واژه های آن ها بر اساس مقیاس سنجش نرم افزار مایکروسافت ورد<sup>۱</sup> بین ۵۵۰ الی ۷۰۰ واژه می باشد و هر یک از آنها در یک جلسه آموزشی تدریس شده اند. لازم به اشاره است که واژه ها و اصطلاحات مهم هر داستان به صورت یک فایل جداگانه در کنار داستان اصلی به زبان آموزان ارائه گشته است. این داستان ها به ترتیب جلسات از شماره ۱ تا شماره ۱۲ به همراه تکالیف کلاسی مربوط به هر یک در بخش روش انجام پژوهش نگاشته شده اند.

### ۳. ۴. ۲. ۲. پویانمایی های بوستان و گلستان سعدی

از آن جایی که قصد بر این بود تا در کنار سنجش میزان تاثیر داستان گویی و تدریس از طریق متن داستان های ساده شده بر روی صحت و روانی مهارت گفتاری فارسی آموزان میزان تاثیر ارائه پویانمایی و انجام تعاملات کلاسی مربوط به آن بر روی زوایای مذکور نیز مورد ارزیابی قرار گیرد، بدین سان پویانمایی های ساخته شده از حکایات سعدی به عنوان محتوای آموزشی غیر مشترک در کنار کتاب مینا (۲) جهت ارائه در کلاس آموزشی شماره ۲ انتخاب شد. این مجموعه از پویانمایی ها تحت عنوان

<sup>۱</sup> Microsoft word

"حکایات سعدی شیرین تر از قند" در واحد پویانمایی شبکه فارس و به کارگردانی سروش خادمی تولید شده اند. مجموعه پویانمایی «حکایات سعدی، شیرین تر از قند» شامل حکایت‌های بوستان و گلستان سعدی شیرازی است که در ۲۶ قسمت تهیه و پخش شده اند. از این مجموعه ۲۶ قسمتی ۱۲ قسمت بر اساس قابل دسترس بودن، مدت زمان هر یک و تعداد جلسات آموزشی انتخاب و ارائه شدند. مدت زمان هر یک از این پویانمایی‌ها بدون در نظر گرفتن تیتراژ آغازی و پایانی بین ۸ تا ۱۱ دقیقه می باشد و موضوع هر یک از قسمت‌ها با یکدیگر متفاوت است و لازم به ذکر است که این پویانمایی‌ها به صورت رایگان در وبسایت آپارات<sup>۱</sup> قابل مشاهده و ذخیره سازی می باشند. پویانمایی‌های منتخب در یک دیسک فشرده فراهم شده و بر روی این پایان نامه ضمیمه گشته اند. در ادامه تمارین و تعاملات کلاسی مربوط به پویانمایی‌ها در بخش روش انجام پژوهش درج شده اند.

### ۳.۵. آزمون‌ها

جهت ارزیابی میزان تاثیر رویکرد داستان گویی بر روی روانی و صحت مهارت صحبت کردن فارسی آموزان لازم به اجرای پیش آزمون و پس آزمون مهارت گفتاری بود. متاسفانه نمونه سوالی از آزمون سامفا در دسترس و قابل تهیه نبود و تنها منابع آزمون استاندارد موجود، چارچوب تعریف شده ی بخش سنجش مهارت گفتاری آزمون امفا در وبسایت بنیاد سعدی و نمونه سوالات پیشنهادی مختص بخش های مختلف آزمون امفا در پایان نامه موجود در کتابخانه دیجیتال دانشگاه علامه به نگارش اکبر جلیلی تحت عنوان "آزمون مهارتی فارسی (امفا) بر پایه چهار مهارت اصلی زبان" بود. در ادامه چارچوب تعریف شده ی بنیاد سعدی در خصوص برگزاری بخش سنجش مهارت شنیداری آزمون امفا آورده شده است.

جدول ۳-۲: قالب کلی سوالات بخش مهارت گفتاری آزمون امفا

#### بخش «گفتن»

نمره	ساختار	مدت زمان	نام زیربخش
۱۵	پرسیدن مشخصات فردی	۲ دقیقه	قسمت اول
۱۵	پرسیدن موضوعات آشنا و ساده	۲ دقیقه	قسمت دوم
۱۵	پرسیدن درباره تجربه‌ها و علائق	۶ دقیقه	قسمت سوم

<sup>۱</sup> www.aparat.com



طبق این چارچوب استاندارد، تحلیل برخی از نمونه سوالات موجود در پایان نامه مذکور، بازبینی کتاب مربوط به واحد درسی آزمون سازی تحت عنوان آزمون سازی زبان<sup>۱</sup> و با در نظر گرفتن محتوای آموزشی منتخب در این سه کلاس، سوالات بخش مهارت گفتاری به شکل زیر تهیه و تدوین گشتند. دو آزمون مهارت گفتاری در قالب مصاحبه به شکل پیش آزمون و پس از پایان مراحل تدریس به شکل پس آزمون جهت بررسی میزان پیشرفت در روانی و صحت مهارت گفتاری فارسی آموزان برگزار شد. این آزمون ها در فضایی دوستانه و صمیمی به صورت آنلاین و تک به تک اجرا شد. پس از درج جداول نمونه سوالات در ۳ بخش مجزا و توضیح نحوه انجام پرسش و پاسخ در هر قسمت، به روش منتخب جهت سنجش صحت و روانی مهارت گفتاری هر یک از فارسی آموزان پرداخته خواهد شد.

### ۱.۵.۳. روایی<sup>۲</sup> آزمون ها

سنجش روایی آزمون ها با تکیه بر روایی محتوی انجام شد. بدین ترتیب سوالات پرسشنامه با الگوی سوالات بخش مهارت گفتاری آزمون آمفا که پیشتر در این نوشتار و همچنین در وبسایت بنیاد سعدی درج گشته، هماهنگ سازی و تطابق داده شده و پیش از ارائه به فارسی آموزان در اختیار چند تن از متخصصین این حوزه قرار گرفته و مورد تایید واقع شد.

### ۲.۵.۳. پایایی<sup>۳</sup> آزمون ها

جهت سنجش پایایی آزمون ها از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. آزمون آلفای کرونباخ یک آزمون آماری است و به منظور سنجش سازگاری درونی، قابلیت اعتماد یا پایایی یک پرسشنامه توسط لی کرونباخ طراحی شده که حاصل آن یک ضریب به نام آلفای کرونباخ است. هر قدر همبستگی بین سوالات بیشتر شود میزان ضریب آلفای کرونباخ هم بیشتر خواهد شد و بالعکس. همچنین لازم به ذکر است که مقدار آلفای بالای ۰/۷ نشانگر پایایی قابل قبول است. (هایر، ۲۰۰۹). جهت سنجش ضریب آلفای کرونباخ از نرم افزار SPSS استفاده شد و خروجی حاصل در جدول زیر قابل مشاهده می باشد.

---

<sup>1</sup> language assessment, Brown, second edition

<sup>2</sup> validity

<sup>3</sup> reliability

جدول ۳-۳

متغیرها	ضرایب آلفای کرونباخ
صحت صحبت کردن	۰/۸۳۵
روانی صحبت کردن	۰/۸۲۶

۳.۶. سوالات

۳.۶.۱. سوالات قسمت اول

تمامی سوالات این بخش در قسمت اول و برای شروع مصاحبه از هر یک از فارسی آموزان در پیش آزمون و پس آزمون پرسیده شد. سوالات بخش اول بیشتر به جهت آماده سازی و کاهش اضطراب آزمون دهنده به طوری که در موقعیت قرار گرفته احساس راحتی کند پرسیده می شوند ( براون، ۲۰۱۲). پاسخ اینگونه سوالات عموماً به شکل تک کلمه ای و یا عبارات کوتاه و ساده می باشد. لیست سوالات در جدول زیر قابل مشاهده است:

جدول ۳-۴: نمونه سوالات قسمت اول آزمون مهارت صحبت کردن

زیر بخش	مدت زمان	سوالات
قسمت اول/پرسش مشخصات فردی	۲ دقیقه	۱. نام/اسم شما چیست؟
		۲. چند سال دارید؟
		۳. اهل کدام کشور هستید؟
		۴. در کدام شهر زندگی می کنید؟
		۵. چه مدت زمانی ست که در آنجا زندگی می کنید؟
		۶. دانشجویید یا کار می کنید؟
		۷. تحصیلات/ شغل شما چیست؟

## ۲. ۶. ۳. سوالات قسمت دوم

جدول ۳-۵: سوالات قسمت دوم پیش آزمون مهارت صحبت کردن

زیر بخش	مدت زمان	سوالات
قسمت	۲ دقیقه	۱. معمولاً در طول شبانه روز چه کارهایی انجام می دهید؟/ برنامه هفتگی شما معمولاً چگونه است؟
دوم/پرسش		۲. خیابانی که در آن زندگی می کنید را توصیف کنید. خیابان محل زندگی خود را با یک خیابان دیگر در شهر خود مقایسه کنید.
موضوعات		۳. یک شخص از اعضای خانواده ی خود را معرفی کنید. بگویید نسبت او با شما چیست و در مورد ویژگی های ظاهری و فیزیکی اش توضیح بدهید.
آشنا و ساده		۴. در مورد شهری که در آن زندگی می کنید توضیح بدهید و بگویید که چه ویژگی ها، امکانات و آثار تاریخی دارد.
		۵. معمولاً تعطیلات خود را چگونه سپری می کنید؟ در کشور شما تعطیلات سال نو چند روز است و در چه فصل و چه ماهی است؟
		۶. اتاق شخصی خود را توصیف کنید و بگویید چه اسباب و وسایلی در آن وجود دارد و هر کدام در کجای اتاقتان هستند؟ چه مقدار زمان از روز را در اتاق خود سپری می کنید؟
		۷. یکی از دوستان خود را معرفی کنید و مشخصات فردی اش را بگویید و سپس در مورد ویژگی های ظاهری و فیزیکی اش توضیح بدهید.
		۸. در طول روز از چه ابزار برقی و یا دیجیتالی استفاده می کنید؟ از کدام یک بیشترین استفاده را می کنید؟ چه کارهایی را با آن انجام می دهید؟ چقدر از وقت شما در روز صرف استفاده از آن می شود؟
		۹. خصوصیات اخلاقی خوب و بد شما چیست؟ این خصوصیات را با خصوصیات اخلاقی دوست خود مقایسه کنید.
		۱۰. در مورد یک غذای معروف شهر یا کشورتان توضیح دهید (اسم غذا و موادی که در پخت آن به کار رفته است را بگویید) برای آماده سازی آن چقدر زمان لازم است؟
		۱۱. معمولاً از چه وسیله نقلیه ای برای رفت و آمد در شهر استفاده می کنید؟ سیستم حمل و نقل عمومی در شهر شما چگونه است؟ چگونه از خانه به محل کار و یا تحصیل خود می روید؟ مسیر و راهی را که طی می کنید را توضیح بدهید.
		۱۲. مشخصات ظاهری و فیزیکی شما چیست؟ این مشخصات را با مشخصات ظاهری یک دوست یا یکی از اعضای خانواده خود مقایسه کنید.

در قسمت دوم ۱۲ سوال تهیه و تدوین گشته و برای هر یک از زبان آموزان یک سوال چند قسمتی که همگی به هم مرتبط هستند جهت پرسش در نظر گرفته شده است. در پیش آزمون از هر یک از فارسی آموزان به صورت تصادفی یک سوال مجزا پرسیده شد و سوالات دیگری هم در حیطه موضوع اصلی و مربوط به پرسش به دنبال سوال اول به شکلی که در جدول نگاشته شده است مطرح گشت.

برای هر زبان آموز ۱ دقیقه وقت جهت فکر کردن و یادداشت برداری و ۲ دقیقه جهت پاسخ گویی به سوال و توضیح مبحث مطرح شده در نظر گرفته شد. لازم به ذکر است که نحوه ترتیب سوالات

و درج آن ها كاملا به شكل تصادفي ست. اين سوالات در پس آزمون هم به صورت تصادفي پرسیده شدند. در جدول زیر تمامی سوالات بخش دوم درج شده و قابل مشاهده اند:

### ۳. ۶. ۳. سوالات قسمت سوم

در این قسمت هم مانند قسمت دوم ۱۲ سوال جهت مصاحبه شفاهی تهیه و تدوین گشت و به صورت تصادفی شماره گذاری و درج شد. هر یک از این سوالات شامل چند بخش متوالی و مربوط به هم بود که به صورت تصادفی در پیش آزمون و پس آزمون برای هر یک از زبان آموزان انتخاب و از آن ها پرسیده شد. همچنین به دلیل طولانی تر و چندبخشی بودن متن سوال، پرسش مخصوص هر آزمون دهنده علاوه بر مطرح کردن توسط معلم، برای خود شخص هم ارسال می شد. پاسخ به این پرسش ها و مباحث مربوط به آن ها زمان بیشتری برای توضیح می برد لذا، ۶ دقیقه زمان برای هر فارسی آموز جهت پاسخ دهی در نظر گرفته شد. همچنین به فارسی آموزان اجازه داده شد که در این بخش واژه های کلیدی که میخواهند به کار ببرند را یادداشت کنند و ۱ تا ۲ دقیقه در مورد مبحث مطرح شده فکر کنند.

جدول ۳-۶: سوالات قسمت سوم آزمون مهارت صحبت کردن

زیربخش	مدت زمان	سوالات
قسمت سوم/پرسش درباره تجربه ها و علایق	۶ دقیقه	<p>۱. کتاب مورد علاقه شما چیست؟ در مورد نویسنده، موضوع و داستان آن توضیح دهید. نظر شما در مورد کتاب های الکترونیکی چیست؟ شما کتاب چاپ شده را ترجیح می دهید یا کتاب الکترونیکی را؟ آیا شاعر یا نویسنده ای ایرانی را می شناسید و می توانید نام ببرید؟</p> <p>۲. فیلم یا سریال مورد علاقه شما چیست؟ در مورد بازیگران، موضوع و داستان آن توضیح دهید. چقدر به سینما می روید؟ بین فیلم و انیمیشن/پویانمایی کدام را ترجیح می دهید؟ چرا؟</p> <p>۳. یکی از خاطرات دوران کودکی و نوجوانی خود را تعریف کنید (چه زمانی اتفاق افتاده است، چه کسانی در این اتفاق حضور داشتند و چه اتفاقی افتاده است؟) اگر به زمان کودکی یا نوجوانی خود بازگردید کدام کار را دوباره انجام می دهید و کدام را دوباره انجام نمی دهید؟</p> <p>۴. فعالیت ورزشی مورد علاقه شما چیست؟ چرا به آن علاقه دارید؟ آیا قبول دارید که بعضی از ورزش ها بیشتر برای خانم ها و بعضی ها بیشتر برای آقایان مناسب هستند؟ برای پاسخ خود دلیل بیاورید. بین خوردن غذای سالم و رژیمی و ورزش کردن کدام را انتخاب می کنید؟</p> <p>۵. فعالیت هنری مورد علاقه شما چیست؟ چرا به آن علاقه دارید؟ بین آثار هنری قدیمی و مدرن کدام را بیشتر دوست دارید؟ چرا؟</p> <p>۱. چهره هنری معروف در کشور خود را معرفی کنید و بگویید در چه زمینه هنری فعالیت می کند؟ از هنر و صنایع دستی ایران چه اطلاعاتی دارید؟</p> <p>۶. آخرین جایی که به آن سفر کرده اید کجا بوده است؟ آن جا را توصیف کنید. دوست دارید در آینده به کدام شهر یا کشور سفر کنید؟ چرا؟ اگر قرار باشد به سفر بروید چه لوازمی را با خود می برید؟ بین سفر دریایی، زمینی و هوایی کدام را ترجیح می دهید؟ چرا؟ آیا از جاذبه های گردشگری و طبیعت ایران اطلاعاتی دارید و می توانید یکی از آن ها را نام ببرید؟</p>

جدول ۳-۷: سوالات قسمت سوم پیش آزمون مهارت صحبت کردن

زیر بخش	مدت زمان	سوالات
قسمت سوم/پرسش درباره تجربه ها و علايق	۶ دقیقه	<p>۱. کدام سبک موسیقی را بیشتر دوست دارید؟ درمورد گروه موسیقی و یا خواننده(ها) ی مورد علاقه خود توضیح بدهید( بگویید چگونه آن ها را پیدا کردید، سبک موسیقی آن ها چیست؟چه وقتی به آهنگ های آن ها گوش می دهید؟ و چرا آن ها را دوست دارید؟)از نظر شما رفتن به کنسرت یک خواننده بهتر است یا گوش کردن به آلبوم موسیقی آن؟چرا؟</p> <p>۲. وقت گذرانی با دوستان را ترجیح می دهید یا وقت گذرانی با خانواده؟ چرا؟ترجیح می دهید دوستان کمی داشته باشید یا دوستان زیاد؟ خاطره ای از نحوه آشنایی خود با یکی از دوستانتان تعریف کنید.</p> <p>۳. درس مورد علاقه شما در دوران دبیرستان چه بود؟آیا به خواندن آن درس تا سال های بعد ادامه دادید؟معلم مورد علاقه خود در دوران مدرسه را معرفی و توصیف کنید.از نظر شما یک معلم خوب باید چگونه باشد؟</p> <p>۴. شما به خرید چه چیزهایی علاقه بیشتری دارید؟دوست دارید تنهایی به خرید بروید یا افراد دیگر هم در خرید کردن همراه شما باشند؟ چرا؟از نظر شما خرید آنلاین و اینترنتی بهتر است یا خرید حضوری؟ چرا؟</p> <p>۵. غذای مورد علاقه شما چیست؟مواد لازم و مراحل پخت آن را شرح دهید.شما بین رفتن به رستوران و یا سفارش دادن غذا در خانه کدام یک را ترجیح می دهید؟ چرا؟آیا می توانید یک غذای ایرانی معروف را نام ببرید؟</p> <p>۵. شما برای سلامتی خود در زندگی چه کارهایی را انجام می دهید؟ یک عادت بد که برای سلامتی ضرر دارد را مثال بزنید و بگویید چگونه می شود آن را از بین برد؟از نظر شما سلامتی انسان ها با پیر شدن به خطر می افتد؟ چرا؟</p>

### ۳.۷. نحوه ارزیابی صحت و روانی مهارت گفتاری از طریق آزمون ها

همانطور که در فصل ۱ اشاره شد، در پژوهش حاضر میزان صحت در مهارت صحبت کردن فارسی آموزان از طریق شمارش تعداد بند های صحیح تولیدشده و نسبت آن به کل بند های تولید شده (آرنت، ۲۰۰۳) محاسبه شده و میزان روانی آن ها در مهارت صحبت کردن از طریق شمارش واژه های تولیدشده در یک دقیقه موردسنجش قرار گرفته است (فرید، ۲۰۰۴) که در فصل بعدی به بررسی آن خواهیم پرداخت.

### ۳.۸. روند انجام پژوهش

پیش از توضیح روند انجام پژوهش لازم به اشاره است که از آن جایی که هدف این پژوهش بررسی میزان تاثیر روش داستان گوئی بر روی صحت و روانی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی های حاصل از حکایات سعدی است لذا، شرکت کنندگان حاضر در پژوهش زیر در سه گروه به شکل زیر تقسیم گشتند:

#### ۱. گروه کنترل

۲. گروه آزمایش شماره ۱: در این گروه علاوه بر ارائه و تدریس محتوای آموزشی مشترک ( کتاب مینا (۲))، داستان های ساده شده ی حکایات سعدی هم ارائه می شد.

۳. گروه آزمایش شماره ۲: در این گروه هم همانند گروه آزمایش شماره ۱، محتوای آموزشی مشترک تدریس می شد و افزون بر آن، مواد درسی غیر مشترک که در واقع همان پویانمایی های مربوط به حکایات سعدی بودند ارائه می گشت.

حال به بررسی روند انجام پژوهش و مراحل تدریس در هر سه گروه پس از برگزاری پیش آزمون مهارت گفتاری در هر کدام به صورت مجزا پرداخته می شود.

---

<sup>1</sup> Arent

<sup>2</sup> Freed

### ۱. ۸. ۳. روند انجام پژوهش در گروه کنترل

در این گروه، ابتدا به برگزاری پیش‌آزمون مهارت صحبت کردن پرداخته شد و سپس مجموعاً ۱۲ جلسه جهت تدریس محتوای آموزشی به علاوه یک جلسه جهت انجام پس‌آزمون مهارت صحبت کردن برگزار شد. در هر جلسه بخشی از کتاب مینا (۲) در بازه زمانی ۷۵ الی ۹۰ دقیقه تدریس گشت. در مجموع جلسات ۴ درس از کتاب مینا (۲) به فارسی آموزان ارائه و تدریس شد. جلسه دوازدهم این دوره آموزشی مربوط به رفع اشکال و بازبینی دروس تدریس شده بود.

### ۱. ۹. ۳. روند انجام پژوهش در گروه آزمایش شماره ۱

در این گروه هم مانند گروه کنترل قبل از شروع فرآیند تدریس پیش‌آزمون مهارت صحبت کردن برگزار شد و در مرحله بعد مجموعاً ۱۲ جلسه به تدریس محتوای آموزشی و یک جلسه به برگزاری پس‌آزمون مهارت صحبت کردن اختصاص پیدا کرد. پس از تدریس دروس کتاب مینا (۲) در بازه زمانی ۷۵ الی ۹۰ دقیقه، در هر جلسه آموزشی یک داستان ساده شده از حکایات سعدی به فارسی آموزان ارائه می‌شد. لذا مدت زمان هر جلسه آموزشی در این گروه ۳۰ دقیقه بیشتر از مدت زمان آموزشی در گروه کنترل بود (۱۲۰ دقیقه با احتساب اختصاص ۵ الی ۷ دقیقه زمان جهت استراحت بین کلاسی). در هر جلسه در کنار تدریس کتاب مینا (۲) یک داستان به فارسی آموزان ارائه شد و در مجموع دوره‌ی آموزشی ۴ درس از کتاب مینا (۲) و ۱۲ داستان ساده شده ارائه و تدریس گشت. در جلسه دوازدهم در کنار رفع اشکال و بازبینی محتوای آموزشی تدریس شده یک داستان ارائه و تدریس شد روند ارائه و تدریس هر داستان به مراتب زیر می‌باشد:

۱. انجام فعالیت‌های گفتاری پیرامون موضوع هر داستان پیش از شروع به داستان خوانی. این فعالیت‌ها جهت آماده‌سازی و گرم کردن<sup>۱</sup> زبان آموزان در قالب پرسش و پاسخ‌های شفاهی انجام و در ادامه‌ی این فصل درج شده‌اند.
۲. تعریف و خواندن متن داستان برای زبان آموزان به صورت شفاهی و با لحنی داستان‌گونه و آهنگین به طوری که انتقال‌دهنده بسیاری از عناصر، عواطف و احساسات درون داستان باشد به صورت شمرده و با سرعت متوسط توسط آموزگار
۳. یکبار روخوانی از کل داستان توسط مجموع زبان آموزان حاضر در کلاس به نوبت.

---

<sup>۱</sup> Warm up



۴. فعالیت های گفتاری پس از داستان خوانی به شکل پرسش و پاسخ های شفاهی در خصوص داستان و شخصیت های آن به علاوه تبادل نظر زبان آموزان در مورد وقایع داستان و نکات اخلاقی آن با یکدیگر. این فعالیت ها در ادامه برای هر یک از داستان ها آورده شده اند.

### ۱.۹.۳. داستان های ارائه شده به همراه فعالیت های مربوط به هر یک به ترتیب

#### ارائه در کلاس

پیش از ارائه داستان ها لازم به ذکر است که:

۱. واژه ها، اصطلاحات و کنایات دشوار مربوط به هر داستان در قالب یک فایل جداگانه به همراه داستان مربوطه به زبان آموز در هر جلسه ارائه شده اند.
۲. فعالیت های گفتاری در این پژوهش به شکل پرسش و پاسخ های شفاهی می باشند و تلاش بر این بوده که تک تک فارسی آموزان حاضر در کلاس در این پرسش و پاسخ ها شرکت نمایند. سوالات مخصوص فعالیت های گفتاری بنا به جدیت این نوشتار به گونه فارسی رسمی درج شده اند. این در حالی ست که در فضای کلاس سوال ها به شکل غیررسمی تر و در قالب گفتگوهای دوستانه کلاسی در هنگام انجام مکالمات شفاهی مطرح شده اند.

### ۲.۹.۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱

۱. آیا کسی می داند درویش چه کسی ست و چگونه زندگی می کند؟ می توانید از گوگل هم برای جواب دادن استفاده کنید.
۲. نظر شما راجع به زندگی کردن مثل یک درویش یا همان زندگی درویشی چیست؟
۳. به نظر شما پول و سرمایه چقدر ارزش دارد؟ آیا از همه چیز مهم تر است؟

#### ۱.۲.۹.۳. درویش وارسته

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم، در شهری درویش با ایمانی زندگی می کرد. این درویش اهل نماز و عبادت بود و پیوسته مشغول انجام عبادات و مستحبات بود. یکی از امیران عرب که درویش را خوب می شناخت، پیش او رفت تا کمی با او صحبت کند و از احوالش با خبر شود.

آن‌ها چند ساعت با هم صحبت کردند. امیر که از اخلاق و رفتار درویش بسیار خوشش آمده بود به او گفت: حیف است که فردی مثل تو در این شهر این‌گونه زندگی کند. می‌خواهم بدانم که تو چه آرزویی داری تا اگر از دستم کار برمی‌آید برای برآورده شدن آن انجام دهم.

درویش در جواب امیر به او گفت: من اگر دنبال مال و منال دنیا بودم، هیچ وقت وضع زندگی ام این‌گونه نبود و اگر می‌بینی زندگی فقیرانه‌ای دارم از بی‌عرضگی من نیست بلکه به خاطر همدردی با فقیران و محرومان این شیوه‌ی زندگی را انتخاب کردم و هیچ‌کم و کسری در زندگی خویش احساس نمی‌کنم. در مورد آرزو هم باید بگویم که هیچ آرزویی ندارم جز این که خداوند به من توفیقی بدهد تا بتوانم برای یک بار به طواف خانه‌اش بروم و اعمال حج را به جا بیاورم و در این ره از کسی هم توقع کمک ندارم.

امیر وقتی شنید مرد درویش چنین آرزویی دارد به او گفت: برادر، مرا هم به ثوابش شریک کن. من می‌دانم که حج تو از جمله اعمال قبول شده نزد خداوند است، به خاطر این بسیار خوشحال خواهم شد اگر از من کمک خرج سفر به خانه‌ی خدا را به عنوان پیشکش و هدیه قبول کنی.

مرد درویش ابتدا دست رد به سینه‌ی امیر عرب زد اما کمی بعد وقتی که اصرار امیر را دید قبول کرد و به امیر عرب قول داد که او را در مکه دعا کند و به جای او هم اعمالی را به جا آورد.

درویش که مخارج سفر را از امیر عرب گرفته بود، به کاروانی پیوست که قصد سفر به خانه‌ی خدا را داشتند. برای کاروانیان جای تعجب بود که چگونه این درویش که حتی لباس مناسبی هم ندارد، می‌خواهد به سفر حجاز بیاید. کاروان حرکت کرد و بعد از چند روز راه رفتن، ناگهان گروهی از راه زنان به قافله‌ی آنان حمله کردند. دزدان تمام دارایی‌های کاروانیان را به غارت بردند و چیزی جز آه و ناله برای آنها به جا نماند.

بازرگانانی که در کاروان بودند از این که می‌دیدند تمام اموالشان به تاراج رفته است گریه و زاری می‌کردند. حتی مسافران خانه‌ی خدا با دیدن چنین اتفاقی بسیار ناراحت و اندوهگین شدند. همه مشغول ناله و گریه و زاری بودند به جز آن درویش صالح و باایمان که گوشه‌ای آرام نشسته بود و انگار هیچ غصه و اندوهی نداشت.

یکی از کاروانیان نزد آن درویش رفت و به او گفت: ای دوست، مگر خرجی سفر تو را دزد نبرده است؟

درویش جواب داد: بله، برده.

مرد به درویش گفت: پس چرا اصلاً نشانه‌ای از غم و ناراحتی در چهره‌ی تو نیست؟ مگر نمی‌خواستی با آن پول به خانه‌ی خدا سفر کنی؟ آیا دست خالی می‌توانی راه به این دور و درازی را پیمایی؟

درویش درستکار لبخندی زد و گفت: من هم در این سفر مثل شما ضرر کردم و مال باختیم اما فرق من با شما این است که من نسبت به اموالی که از دست دادم هیچ دل بستگی نداشتم و از همان اول هم آن پولی که یکی از امیران عرب به من داده بود تا خرج سفرم کنم را مال خود نمی دانستم و حالا که قافله ی دزدان به کاروان حمله کرد و آن را به زور از چنگ من ربود، ناراحت نیستم و غصه نمی خورم. اگر شما هم مثل من دل بسته ی مال و منالتان نبودید، الآن این طور ناراحت و نالان نمی شدید.

### ۳.۹.۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱

۱. شما از این داستان چه نتیجه ای می گیرید؟
۲. اگر شما در این داستان حضور داشتید و این اتفاق برایتان می افتاد چه می کردید؟ آیا ناراحت و غمگین می شدید؟
۳. به نظر شما در این داستان، عکس العمل درویش درست بود یا عکس العمل دیگران؟ چرا؟
۴. در کشور شما به کسی که درویش است یا مثل یک درویش زندگی می کند چه می گویند؟

### ۳.۹.۴. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۲

۱. آیا با تجویز دارو های عجیب برای درمان بیماری های مختلف آشنایی دارید؟
۲. آیا با این روش موافق هستید؟ آیا فکر می کنید واقعاً تاثیرگذار هستند؟ (مثلاً، بعضی از مردم اهالی حیدرآباد هندوستان معتقدند که خوردن ماهی زنده باعث درمان مشکل تنفسی می شود)
۳. آیا در کشور شما (در زمان های گذشته یا حال) برای درمان برخی از بیماری ها از داروهای عجیب و غیر عادی برای درمان افراد استفاده می کردند؟ مثال بزنید

### ۳.۹.۴.۱. درمان درد بی درمان پادشاه

روزی بود ، روزگاری بود. در زمان های قدیم، پادشاهی بود که در سرزمینی حکومت می کرد. این پادشاه به بیماری سختی گرفتار شد. حکیمان و پزشکان متخصص و دانا یکی یکی می آمدند و او را معاینه می کردند، اما هیچ کدام نمی توانستند بیماری پادشاه را تشخیص دهند و راه درمان او را بیابند. روزی از روزها، دانشمند جهانگردی که خبر بیماری پادشاه را شنیده بود به یکی از وزیران دربار گفت: من طبییی را در کشور یونان می شناسم که او امکان ندارد بیماری را معالجه نکند. من در یکی از

سفرهایم که به کشور یونان رفته بودم تعریف او را بسیار شنیدم و فهمیدم که او پزشک بسیار دانا و ماهری است. آن پزشک را بیاورید تا پادشاه را معالجه کند حتماً پادشاه درمان خواهد شد.

خبر به گوش پادشاه رسید و پادشاه چند پیک به کشور یونان روانه کرد تا هدایا و پول و طلای بسیاری برای آن پزشک ببرند و آن پزشک را به دربار پادشاه بیمار بیاورند. فرستادگان پادشاه بعد از چند هفته توانستند پزشک را بر بالین پادشاه بیمار حاضر کنند. پزشک یونانی پادشاه را معاینه کرد و بعد از معاینه به اطرافیانش گفت: پادشاه شما بیماری خاصی دارد که فقط از یک طریق میتواند مرضش را مداوا کند و آن راه خوردن جگر انسان است، آن هم نه هر انسانی، آن انسان باید ویژگی خاصی داشته باشد. مثلاً مرد باشد، نوجوان باشد و چند خصوصیت دیگر.

نزدیکان دربار پس از کمی جستجو پسر نوجوانی را به پزشک نشان دادند. پزشک یونانی هم با دیدن آن پسر گفت: این همان کسی است که جگرش بیماری پادشاه را مداوا میکند.

وزیر اعظم ناگهان رو به بقیه ی وزیرها کرد و گفت: ای بزرگان مملکت به نظر شما آیا درست است که برای نجات جان پادشاه، جان این پسر نوجوان را بگیریم؟ یکی از وزیران در جواب وزیر اعظم گفت: باید برویم و از عالم شهرمان سؤال کنیم.

آنها از عالم سؤال کردند و او هم برای حفظ مقام و موقعیت خود نزد پادشاه در جواب گفت: جان پادشاه بسیار مهم است و شما می توانید برای نجات جان او جان یک نوجوان را بگیرید! آنها به پدر و مادر این نوجوان پول فراوانی دادند و او را به دست جلاد سپردند. حاکم دستور داد او را بیاورند و گردن آن نوجوان بی گناه را بزنند. جلاد حاضر شد و شمشیر را پس گردن آن پسر بچه ی بیچاره گذاشت و آماده ی دستور حاکم شد.

نوجوان قصه ی ما در این هنگام سرش را به سوی آسمان برد و لبخندی زد. پادشاه از خنده ی این نوجوان تعجب کرد و به او گفت: برای چه می خندی؟

پسر بچه در پاسخ به سؤال پادشاه گفت: معمولاً پدر و مادرها برای بچه ها زحمت می کشند و پول خرج میکنند تا آنها رشد کرده و بزرگ شوند. حالا برعکس شده و پدر و مادر من به خاطر مال دنیا و چند سکه ی بی ارزش مرا به دست جلاد سپردند تا جلاد مرا بکشد. الآن که دقیقه های آخر عمرم را می گذارم به خدا پناه می برم و جز خدای مهربان هیچ یار و پناهی نمی بینم.

پادشاه تحت تأثیر حرف های عاقلانه ی آن کودک قرار گرفت و اشک از چشمانش روانه شد. به جلاد گفت: ای جلاد دست نگه دار و او را نکش. من اگر بر اثر بیماری بمیرم بهتر از این است که خون نوجوان بی گناهی مثل او را بر زمین بریزم.

بعد پادشاه رو به نوجوان کرد و گفت: پیش من بیا. نوجوان آرام آرام قدم زد و پیش پادشاه رسید. پادشاه سر و چشمش را بوسید و او را در کنار خودش نشاند و به او طلا و جواهر و هدایای زیادی

بخشید. پدر و مادر آن جوان هم با شنیدن این خبر به دست و پای شاه افتادند و بعد از کلی تشکر با خوشحالی پسرشان را از آن جا بردند. پادشاه پاداشی را که به پدر و مادر آن نوجوان بخشیده بود از آنها پس نگرفت. طولی نکشید که مرض پادشاه درمان شد و خداوند مهربان او را به خاطر کار خیرش شفا داد.

### ۵. ۳. ۹. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۲

۱. اگر شما جای پادشاه بودید در آخر چه کار می کردید؟
۲. اگر شما به جای خانواده ی آن جوان بودید چه کار می کردید؟ چه راه دیگری به ذهنتان می رسید؟
۳. آیا موافقید که گاهی اوقات ممکن است که کسی برای انجام دادن کار خیر مریضی اش خوب شود؟

### ۶. ۳. ۹. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۳

۱. آیا تا به حال معلم بداخلاق و سخت گیر داشته اید؟ او چگونه بود؟
۲. آیا تا به حال معلم خیلی خوب و خوش اخلاق داشته اید؟ او چه ویژگی هایی داشت؟
۳. بین معلم سخت گیر و بداخلاق و معلم خوب و خوش اخلاق کدام را بیشتر دوست دارید؟ چرا؟

### ۱. ۳. ۹. ۶. معلم خوش اخلاق و معلم بد اخلاق

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم، در مکتب خانه ای معلم بد اخلاقی به تعدادی از کودکان و نوجوانان درس می داد. او بسیار ترش رو و بی رحم بود و از هر بهانه ای برای تنبیه دانش آموزان بیچاره استفاده می کرد. او آن قدر کم حوصله و بد اخلاق بود که اگر شاگردی سخنی می گفت یا لبش به خنده باز می شد، با چوب و سیلی و لگد به جانش می افتاد و او را به سختی تنبیه می کرد. دانش آموزان بیچاره که از سخنان ناخوشایند و رفتارهای خشونت آمیز معلمشان بسیار در عذاب بودند، همیشه از دست او به پدر و مادرشان شکایت می کردند و داستان بد اخلاقی هر روز معلم را برای خانواده هایشان تعریف می کردند. پدر و مادرها وقتی دیدند که این معلم کار را از حد گذرانده و با سختگیری های بی دلیل سعی در آزار و اذیت فرزندانشان دارد، او را از مکتب خانه اخراج کردند و معلم دیگری را به جای او نشانند.

معلم جدید بر خلاف معلم قبلی بسیار صبور و با حوصله و خوش رفتار بود. او آزارش به هیچ کس نمی رسید حتی اگر از دانش آموزان رفتار ناشایستی سر می زد، کاری به کارشان نداشت و آنها را تنبیه نمی کرد. دانش آموزان با رفتن معلم بد اخلاق و آمدن معلم خوش اخلاق و با حوصله، نفس راحتی کشیدند. آنها که ترس معلم قبلی از سرشان به در رفته بود و معلم دوم را بسیار خوش اخلاق و صبور می دیدند، هر کاری که در زمان معلم بد اخلاق انجام نداده بودند با آمدن معلم دوم انجام دادند و هر بلایی که می توانستند سر این معلم بیچاره درآوردند. آنها کم مانده بود که از دیوار صاف بالا بروند. بارها اتفاق افتاد که معلم مشغول درس دادن بود و دانش آموزان درس را رها کرده و در کلاس مشغول دویدن و بازی کردن شدند.

دانش آموزان کم کم بی انضباط شدند و از رفتار نرم معلمشان سوء استفاده می کردند. بعد از مدتی وقتی دیدند که معلم آنها را تنبیه نمی کند، دست از درس و مشق کشیدند و آن ساعاتی را که در مکتب خانه بودند به بازی و شوخی مشغول می شدند.

خبر شیطنت های بی حد و اندازه ی فرزندان و درس نخواندن آنان بعد از چند هفته به گوش خانواده ها رسید. خانواده ها که آنها را برای یاد گرفتن سواد به مکتب خانه فرستاده بودند، وقتی فهمیدند فرزندانشان از اعتماد معلم سوء استفاده کرده و به جای درس خواندن فقط به فکر بازی و خوشگذرانی هستند، چند بار به معلم تذکر جدی دادند که در رفتارش تجدیدنظر کند و روش دیگری را در پیش بگیرد اما در گوش او اثر نکرد. معلم خوش رفتار به آنها گفت: من قبلاً هم به شما گفته بودم که کاری به کار فرزندانان ندارم و اصلاً امکان ندارد که آنها را تنبیه کنم. حالا اگر میخواهید این جا بمانم، می مانم و اگر هم از بودن من ناراضی هستید، میتوانم به جای دیگری بروم.

خانواده ها وقتی دیدند که معلم جدید به هیچ وجه حاضر نیست با فرزندانان جدی تر رفتار کند و از طرفی فرزندانان هم کسانی نیستند که از صبر و حوصله ی معلمشان سوء استفاده نکنند، مجبور شدند معلم جدید را عوض کنند و دوباره دست به دامن معلم قبلی بشوند که بسیار بد اخلاق و تند خو بود.

آنها نزد همان معلم اول رفتند و با پوزش و خواهش و التماس از او دعوت کردند تا دوباره تعلیم فرزندانان را به عهده بگیرد. آن معلم دوباره به مکتب خانه آمد و همان روش خاص خود را برای یاد دادن شاگردان به کار بست. دانش آموزان وقتی دیدند دوباره معلم اولی سر کلاس حاضر شد، هوای شیطنت از سرشان بیرون رفت و سعی در یاد گرفتن درس کردند.

### ۳.۹.۷. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۳

۱. به نظر شما روش کدام معلم بهتر بود؟ (معلم اول، معلم دوم یا هیچکدام) چرا؟
۲. به نظر شما، یک معلم وقتی که دانش آموزان کلاس بازیگوش هستند و به درس توجه نمی کنند باید چگونه رفتار کند؟
۳. شما در کودکی چگونه دانش آموزی بودید؟ آرام بودید یا بازیگوش؟

### ۳.۹.۸. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۴

۱. نظر شما در مورد عنوان این داستان چیست؟ شما چگونه آن را تفسیر می کنید؟
۲. به نظر شما آیا کسی که برای دیگران مشکل درست می کند، در نهایت موفق می شود؟ چرا؟
۳. اگر کسی شما را در مشکلات بیندازد با او چگونه رفتار می کنید؟

### ۳.۹.۸.۱. برای دیگران چاه نکن، چون ممکن است اول خودت در آن بیفتی و

#### گرفتار شوی

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم، پادشاهی ظالم بر مردم حکومت می کرد که خدمتکاری دانا و دانشمند داشت. این خدمتکار دانا چند بار با راهنمایی های خود کشور را از فتنه و آشوب نجات داد.

خدمتکار مردی خوش قلب و پاک سرشت بود و از کارهای ظالمانه شاه خوشش نمی آمد. به همین سبب در صدد بود که از هر فرصتی به پادشاه تذکر بدهد و او را از عاقبت ظلم و ستم به مردم آگاه کند. اما پادشاه گوشش بدهکار این حرف ها نبود. از طرفی این پادشاه صدراعظمی داشت که او هم مثل خود پادشاه ظالم و ستمگر بود. صدراعظم در قصر به جز از خدمتکار دانا و پاک طینت از هیچ کس کینه ای به دل نداشت و با کسی دشمن نبود.

خدمتکار چند بار درحالی که صدراعظم نمی توانست مشکلات کشور را حل کند با راهنماییهای خود به پادشاه کمک کرد و صدر اعظم را شرمند نمود. اما صدراعظم از هر فرصتی استفاده می کرد، که از او نقطه ضعفی بگیرد و او را در چشم پادشاه خوار و ذلیل جلوه دهد تا پادشاه او را از خود دور کند یا بکشد.

خدمتکار دانا که طاقت ستمگری های شاه را نداشت و از طرفی نمی خواست قربانی کینه توزی صدراعظم بد جنس شود، مخفیانه از قصر فرار کرده و خود را در گوشه ای پنهان کرد، اما شده از غیبت خدمتکار دانایش بسیار ناراحت شد و دستور داد به هر قیمتی که شده او را پیدا کنند و به قصر برگردانند. پادشاه قصد داشت، پس از پیدا شدن خدمتکار دانا او را تنبیه کند تا برای دیگران عبرت شود، که بدون اجازه ی او قصر را ترک نکنند. صدراعظم که چشم دیدن خدمتکار دانا را نداشت، به پادشاه گفت: ای پادشاه بزرگ! اگر وظیفه پیدا کردن این خدمتکار ناسپاس و نالایق را به من بسپارید به شما قول می دهم تا چند روز دیگر او را پیدا کنم و دست بسته او را به شما تحویل دهم.

پادشاه هم قبول کرد و پس از چند روز جستجو بالاخره مأموران دربار توانستند خدمتکار دانا را در خرابه ی اطراف شهر پیدا کنند. به دستور صدراعظم او را دست و پا بسته به حضور سلطان آوردند. وقتی چشم پادشاه به خدمتکار افتاد گفت: ای گستاخ! چرا بدون اجازه ی من قصر را ترک کردی؟ مگر نمی دانی این کار خودسرانه بی توجهی به پادشاه است و مجازات سختی را در پی دارد؟

شاه رو کرد به صدراعظم و به او گفت: ای وزیر! به نظر تو سزای چنین خیانتی چیست؟ صدراعظم که منتظر چنین فرصتی بود تا دل خود را از کینه اش خالی کند، گفت: ای پادشاه بزرگ! کسی که به شما بی اعتنای کند و بدون اجازه شما از قصر فرار کند، سزای او مرگ است و باید کشته شود تا مرگ او عبرتی برای دیگران باشد.

پادشاه از پیشنهاد صدراعظم کمی تعجب کرد. پادشاه می دانست صدراعظم با او میانه ی خوبی ندارد و در پی انتقام از خدمتکار دانا است تا رقیبی برای او نباشد. پادشاه همین طور میدانست که خدمتکار بسیار باهوش و با درایت است و به راهنمایی هایش در آینده خیلی نیاز دارد و دلش نمیخواست به او آسیبی برسد. پس کمی سکوت کرد و به فکر فرو رفت.

خدمتکار باهوش هم از چهره ی پادشاه فهمیده بود که پادشاه راضی به کشتن یا شکنجه دادن او نیست. رو کرد به پادشاه و گفت: ای پادشاه بزرگ! ممکن است من در نظر شما خطاکار باشم اما در پیشگاه خداوند مجرم و گناهکار نیستم. اگر قصد داری مرا بی گناه اعدام کنی، و اگر می خواهی در پیشگاه خداوند مسئول نباشی، پیشنهاد می کنم که به من اجازه بدهی این صدراعظم فتنه گر و ظالم که سزایش کشتن است را بکشم و تو مرا به جرم قتل او اعدام کن. در این صورت هم من به مجازات عمل خود رسیدم و هم تو در پیشگاه خداوند، انسان بی گناهی را نکشتی و در آن دنیا قصاص نمی شوی.

پادشاه فهمید که خدمتکارش چقدر زیرک است، خندید و با لبخندی به صدراعظمش گفت: ای وزیر! حالا نظرت در مورد اعدام خدمتکار چیست؟ صدراعظم که ترسیده بود، مبادا پادشاه پیشنهاد خدمتکار عاقل و دانا را قبول کند به پادشاه گفت: قربان خواهش می کنم که از گناه این خدمتکار نادان و خودخواه درگذر!! چون از قدیم گفته اند: «لذتی که در بخشش است در انتقام نیست.»



پادشاه کمی خندید و گفت: به خاطر حرف تو از گناه او صرف نظر کردم. اما ای صدراعظم به تو پیشنهاد می‌کنم که برای دیگران چاه نکن چون ممکن است اول خودت در آن بیفتی و گرفتار شوی.

### ۹.۹.۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۴

۱. صفت های خدمتکار که در این داستان آورده شده است را پیدا کنید و بگویید. شما کدام یک از این صفت ها را دارید؟
۲. به نظر شما رفتار پادشاه با صدراعظم درست بود؟ اگر شما به جای پادشاه بودید چه کار می کردید؟
۳. در اینترنت جست و جو کنید و عنوان اصلی این داستان که در کتاب گلستان سعدی نوشته شده است را بگویید.
۴. آیا شما هم با جمله: « لذتی که در بخشش است در انتقام نیست.» موافق هستید؟ چرا؟

### ۱۰.۹.۳. فعالیت های پیش از خواندن داستان ۵

۱. تا به حال برای انجام چه کاری خیلی زیاد ذوق و هیجان داشته اید؟
۲. آیا ممکن است وقتی که می خواهید کاری را که خیلی دوست دارید را انجام بدهید بترسید یا نگران شوید؟
۳. به نظر شما منظور از عنوان این داستان «مرگ دست خداست» یعنی چه؟

### ۱۰.۹.۳.۱. مرگ دست خداست

روزی بود ، روزگاری بود. در زمان های قدیم که مسلمانان برای زیارت خانه ی خدا به جای هواپیما و کشتی با حیواناتی مثل شتر و اسب به مسافرت می رفتند، کاروانی برای زیارت خانه ی خدا از شهر کوفه راهی شهر مکه بود. اهالی کاروان برای این سفر آذوقه و لباس و مقداری پول و همچنین چارپایانی سالم و سرحال را آماده کردند و بعد از آماده شدن همه ی وسلیه ها، حرکت کردند. مرد فقیر و پیاده ای هم به دنبال کاروان شروع به حرکت کرد او نیز مانند بقیه هدفش زیارت خانه ی خدا بود. جوانی که ثروتمند بود و بر پشت شتری که بسیار سرحال و تندرو بود نشسته بود، از سر دلسوزی به مرد پیاده گفت: تو برای چه خودت را خسته می کنی و می خواهی دنبال کاروان با پای پیاده بیایی؟ مگر از بیابان

ها اطراف کوفه خبر ندارد؟ مگر نمی دانی که روزهای بیابان چه قدر گرم است و شب های بیابان چه قدر سرد و سوزناک است؟ تو که نه لباس مناسب داری و نه آذوقه ی زیادی به همراه داری و نه حیوانی که بر پشتش سوار شوی، بهتر است که در کوفه بمانی و بی گذار به آب نزنی، چون جان خود را به خطر می اندازی و ممکن است در بین راه بمیری. مرد فقیر نگاهی به جوان ثروتمند کرد و گفت: درست است که نه حیوان سواری دارم و نه آذوقه ای و حتی لباس مناسبی هم بر تنم نیست اما می خواهم همراه شما بیایم و خانه ی خدا را زیارت کنم. هر چه قدر اهالی کاروان به مرد فقیر گفتند که از ادامه ی راه منصرف شو و به کوفه برگرد این مرد حرف آنها را نشنید. کاروان می رفت و این مرد فقیر دوان دوان از پشت سر، کاروان را دنبال می کرد. راه رفتن در بیابان گرم و سوزان بسیار سخت و نفس گیر بود اما مرد فقیر از رفتن منصرف نمی شد و اگر چه خیلی خسته و ضعیف بود اما از کاروان عقب نمی افتاد. بعد از ساعت ها راه رفتن به یک آبادی سرسبز رسیدند. این آبادی چشمه ای پر آب و زیبا داشت که آب زلال و گوارایی از آن جاری بود. در کنار آن درختان سرسبز و با صفایی وجود داشت که سایه و سرپناه خوبی برای اهل کاروان بود. کاروانیان تصمیم گرفتند در آن آبادی مدتی استراحت کنند. به دستور صاحب کاروان بارها را از پشت شترها برداشتند. مسافران می خواستند یک روز در آن آبادی خردم اتراق کنند تا حیواناتشان نیرو و توان تازه ای به دست بیاورند و هم خود زائران خانهدی خدا در این یک روز استراحت کنند و گرد و غبار راه و خستگی چند روز راهپیمایی را از تنش دور کنند. مرد فقیر هم که به دنبال آنان ساعت ها راه آمده بود و بسیار خسته شده بود، خود را به چشمه رساند و تا توانست از آب گوارا و خنک آن چشمه نوشید بعد در گوشه ای زیر سایه ی درختی استراحت کرد. بعد از چند ساعت استراحت، زائران خانه ی خدا ناگهان متوجه شدند آن جوان ثروتمند که تا دیروز کاملاً سالم و سرحال بود و هیچ بیماری نداشت به شدت مریض شده است. او را پیش طبیبی که در آن آبادی بود بردند، طبیب او را معاینه کرد و به دوستانش گفت: حالش بسیار خراب است و مدت زیادی زنده نمی ماند و نمی تواند همسفر شما باشد. همین طور هم شد و این مرد جوان که تا چند ساعت پیش در سلامتی کامل به سر می برد و با دوستانش مشغول گفتگو و خنده بود بر اثر بیماری مرموز و غریبی از دنیا رفت. مرد فقیر که تمام این ماجرا را دید بر بالای جنازه ی آن جوان حاضر شد و گفت: ای دوست جوان من، حالا دیدی که چه قدر اشتباه می کردی؟ به من گفתי برگرد و از ادامه ی راه منصرف شو، به خاطر این که راه بسیار خطرناک است و تو خواهی مرد، ولی من مردم با اینکه ساعت ها در بیابان پیاده آمده و الان زنده هستیم. اما تو که جوان سالم و سرحالی بودی و بر شتری سالم و تازه نفس سوار بودی، امروز بر اثر بیماری با دنیا خداحافظی کردی. تمام کسانی که در کاروان بودند بسیار تعجب کردند. برای همه آنها خستگی راه دیده و نه رنج گرسنگی و تشنگی کشیده بود امروز بر اثر بیماری مُرد ولی این مرد فقیر پیاده و پای برهنه، که از عقب کاروان می دوید، بدون آب و غذا این طور سالم و سرحال است !!

### ۱۱. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن درس ۵

۱. با توجه به داستانی که خواندیم، شما مرد فقیر را چگونه توصیف می کنید؟
۲. آیا فکر می کنید که اشتیاق و علاقه واقعی به چیزی، تمام ترس های مربوط به آن چیز را از بین می برد؟ چرا؟
۳. چه نتیجه ای از این داستان می گیرید؟

### ۱۲. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۶

۱. اگر دوستی داشته باشید که وضع مالی بدی داشته باشد چه کار می کنید؟ آیا به او کمک می کنید؟
۲. اگر دوستی از شما کمک مالی بخواهد چه کار می کنید؟
۳. آیا فکر می کنید همه افرادی که دزدی می کنند باید مجازات شوند؟

### ۱. ۱۲. ۹. ۳. دزدی از خانه ی دوست

روزی بود ، روزگاری بود. در زمان های قدیم در شهری مردی فقیر زندگی می کرد که به شدت تنگدست و ندار بود. او بسیار آدم خوب و درستکاری بود. اما دست روزگار او را محتاج کرده بود و سختی های زمانه او را به این روز انداخته بود. روزی برای این مرد فقیر مشکلی پیش آمد که او احتیاج شدیدی به پول پیدا کرد. او پیش چند نفر از دوستان و نزدیکانش رفت و از آنها پول قرض خواست اما دوستان و نزدیکانش به بهانه های مختلف دست رد به سینه ی او زدند. مرد فقیر که احتیاجش به پول هر روز بیشتر می شد به فکر افتاد که اگر از خانه ی کسی چیزی بدزدد و آن را به بازار برده و بفروشد میتواند احتیاجش را برطرف کند. بعداً وقتی که پولدار شد می تواند بدهی اش را پرداخت کند. او که تا به حال لقمه ی حرامی از گلویش پایین نرفته بود وقتی دید ظاهراً چاره ای جز دزدی ندارد، یک شب به خانه ی یکی از دوستانش که از او پولدارتر بود رفت و از خانه ی او فرشی دزدید و فرار کرد. صاحبخانه از سر و صدایی که در نیمه شب در حیاط خانه راه افتاده بود فهمید که دزد آمده و با حضور به موقع خود و تعقیب دزد توانست او را دستگیر کند. صاحبخانه با کمال تعجب دید که دزد، دوست فقیرش است. از دست او بسیار عصبانی و ناراحت شد و گفت: من تا به حال تو را انسان خوب و درستی می دانستم، اصلاً از تو چنین انتظاری نداشتم که شبی بخواهی از مال من دزدی کنی. صاحبخانه که عصبانی و ناراحت بود

فردا نزد قاضی رفت و از دوست فقیرش شکایت کرد. قاضی رو به مرد فقیر کرد و گفت: آیا اتهام وارده را قبول داری؟

مرد فقیر با شرمندگی گفت: بله.

قاضی به مأموران دستور داد تا دست فقیر بیچاره را قطع کنند. صاحبخانه تا فهمید که قاضی چنین حکمی داده است به قاضی گفت: ای قاضی عزیز، من از حق خود گذشتم. قاضی نگاهی به مرد صاحبخانه کرد و گفت: الآن زمان خوبی برای گذشت کردن نیست، چون دیر شده است و من دیگر نمیتوانم خلاف حکمی را که صادر کرده ام اجرا کنم. پس حکم باید اجرا شود و دست دوست فقیرت قطع می گردد.

مرد همسایه به قاضی نگاه کرد و گفت: جناب قاضی حرف های شما همه درست و صحیح است اما این فرش جزو اموال وقفی بوده است و دوست من از مال وقفی دزدی کرده است و خودتان خوب می دانید دزدی از مال وقفی مجازاتش قطع دست نیست. قاضی به او گفت: اگر این فرش مال وقفی باشد جزای او قطع دست نیست اما ای مرد آیا تو راست می گویی که این فرش خانه ات وقفی بوده است؟ مرد همسایه گفت: بله جناب قاضی من راست می گویم، فرش های خانه ام وقف فقرا و مستمندان است. این مرد هم از مال وقفی دزدی کرده است. قاضی حکمش را عوض کرد و دستور داد تا فقیر بدبخت را آزاد کنند. وقتی که فقیر بیچاره آزاد شد مرد همسایه که دوست قدیمی مرد فقیر بیچاره بود به او گفت: ای دوست! من تو را خوب می شناسم، تو کسی نبودی که بخواهی لقمه ی حرامی بخوری و برای به دست آوردن مال، دزدی کنی. چرا چنین کردی؟ مرد فقیر سرش را به زیر انداخت و با شرمندگی گفت: ای دوست عزیز! من به شدت به پول احتیاج داشتم و تا دیروز از چند نفر تقاضای قرض کردم ولی همه ی آنها دست رد به سینه ی من زدند. سرانجام برای این که بتوانم مشکل خودم را برطرف کنم مجبور شدم فرش خانه ی تو را بدزدم. البته نیتم این بود که بعد از رفع احتیاجم پول آن فرش را تمام و کمال به تو برگردانم. در هر صورت مرا ببخش که باعث ناراحتی تو شدم. مرد همسایه گفت: حالا که خواستی دزدی کنی از بین این همه آدم چرا از خانه دوستت دزدی کردی؟ مرد فقیر به دوستش نگاه کرد و گفت: ای دوست من، ای مرد عزیز، مگر نشنیدی که می گویند: از خانه ی دوستت دزدی کن اما در خانه ی دشمنت را نزن!؟

مرد همسایه وقتی این را شنید، دوست فقیرش را در آغوش گرفت و گفت: به یاری خدا مشکلات را حل خواهیم کرد. مرد همسایه برای رفع مشکل دوست فقیرش دست به کار شد و مشکل آن مرد فقیر هم بعد از چند روز با کمک مرد همسایه مهربانش برطرف شد.

### ۱۳. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۶

۱. آیا فکر می کنید مرد فقیر کار درستی کرد؟ چرا؟
۲. آیا فکر می کنید رفتار مرد همسایه با مرد فقیر درست بود؟ اگر شما به جای مرد همسایه بودید چگونه با دوست فقیر خود رفتار میکردید؟
۳. آیا شما با جمله ی مرد فقیر که گفت : از خانه ی دوستت دزدی کن اما در خانه ی دشمن را نزن؟! موافق هستید؟ نظر خود را بگویید

### ۱۴. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۷

۱. به نظر شما آیا خوب است که گاهی اوقات حرف راست را نگفت؟ چرا؟
۲. اگر در شرایط خاصی باشید، ترجیح می دهید دروغ بگویید تا اتفاق بدی برایتان نیفتد؟ چرا؟
۳. به نظر شما معنی و منظور عنوان داستان دروغ مصلحت آمیز بهتر از حرف راست فتنه انگیز است چه می تواند باشد؟

### ۱۴. ۹. ۳. دروغ مصلحت آمیز بهتر از حرف راست فتنه انگیز است

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم، حاکمی ستمگر بر کشوری حکومت می کرد، که قضاوت های او با هیچ عقلی سازگار نبود. او فقط گاهی از روی عدل و انصاف حکم صادر می کرد. روزی حاکم حال خوبی نداشت و عصبانی بود. مأموران او فردی را دست بسته و کشان کشان به دربار او آوردند و از حاکم خواستند تا در باره ی او حکمی صادر کند. حاکم بدون این که به جرم اسیر بیچاره توجه ی بکند او را به مرگ محکوم کرد و دستور داد تا جلاد گردنش را بزند! اسیر بیچاره هر چه آه و ناله کرد و از حاکم صلب بخشش کرد، بی فایده بود. مأموران حکومتی او را به محوطه ی بیرون قصر، که به میدان اعدام معروف بود هدایت کردند. او در همان حال که کشان کشان به طرف طناب دار برده میشد، به حاکم بد و بیراه میگفت و از خدا می خواست که این ظالم را هرچه زودتر نابود کند. حاکم که از دور صداهایی می شنید و فهمید که این مرد اسیر چیزهایی می گوید، رو کرد به یکی از وزیرانش و پرسید: این مرد بدبخت چه می گوید؟ آن وزیر که مرد مهربان و دانایی بود و همیشه در پی این بود که به مظلومین کمک کند و حق آنها را از ظالم بگیرد، در جواب حاکم گفت: این بیچاره می گوید خداوند بندگان را دوست دارد که در هنگام خشم و عصبانیت تصمیم نادرستی نگیرند و شایسته نیست برای حاکم بزرگی مثل شما که در هنگام خشم و ناراحتی چنین حکمی صادر کنند و مرا از زندگی محروم نمایند!

در قصر پادشاه وزیر دیگری بود که با این وزیر مهربان زمین تا آسمان تفاوت داشت. او فردی حسود و بدزبان و خشن بود و اصلاً چشم دیدن این وزیر مهربان و خوش رفتار را نداشت. او از هر فرصتی برای ضربه زدن به وزیر مهربان استفاده می کرد تا جای خودش را نزد پادشاه بالاتر ببرد. وزیر حسود وقتی این سخنان نابه جا را از وزیر مهربان شنید، فهمید که او دروغ می گوید.

وزیر نابه کار رو کرد به وزیر مهربان و به او گفت: ای وزیر! شایسته ی مرد بزرگی مثل تو نیست که چنین دروغی بگوید و حاکم را با چنین حرف هایی فریب بدهد. آن مرد اعدامی چیزی به جز فحش و ناسزا به حاکم نگفت و مدام پادشاه را لعنت می کرد. تو چطور به خودت اجازه داده ای که حرف های مرد اسیر را برعکس کنی و به عرض حاکم برسانی؟!

در این هنگام پادشاه که تازه متوجه ماجرا شده بود و از حرف های خیرخواهانه ی وزیر مهربان آگاه شده بود با عصبانیت رو کرد به وزیر حسود و گفت: ای وزیر نادان، من از این دروغ سنجیده و دلسوزانه ی وزیر مهربان بیشتر خوشم آمد تا از حرف راست و بی حساب تو. این وزیر با دروغش به من فهماند که در هنگام عصبانیت نباید تصمیم عجولانه بگیرم و قصد داشت جان آن اسیر بیچاره را از خطر مرگ نجات دهد. پس «دروغ مصلحت آمیز بهتر از حرف راست فتنه انگیز است.» اما تو فقط به فکر این بودی که چه طور به این وزیر ضربه بزنی و او را پیش ما خوار و ذلیل کنی. وزیر حسابی شرمنده شد و سرش را به زیر انداخت. پادشاه قصه ی ما به حرمت حرف های دلسوزانه ی وزیر مهربان دستور داد که آن مرد اعدامی را آزاد کنند تا پی کار و زندگی اش برود و از وزیر مهربان و دل پاک تشکر کرد و به او گفت: آفرین به تو که نشان دادی بسیار دانا و خردمند هستی. اگر یک بار دیگر هم مرتکب اشتباهی شوم لازم است که به من تذکر بدهی.

### ۱۵. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۷

۱. خصوصیات و صفات هر یک از وزیران این داستان را بگویید.
۲. آیا شما هم با جمله «دروغ مصلحت آمیز بهتر از حرف راست فتنه انگیز است.» موافق هستید؟ چرا؟
۳. در کشور شما چه ضرب المثل هایی در مورد دروغ گفتن یا راست گفتن وجود دارد؟ معنی حدودی آن ها به فارسی را بگویید.

## ۱۶. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۸

۱. به نظر شما ثروت و سرمایه چقدر مهم است؟
۲. آیا برای شما چیزی مهم تر از ثروت و پول وجود دارد؟
۳. فکر می کنید چقدر پول یا سرمایه برای شما کافی ست؟

### ۱. ۱۶. ۹. ۳. سعدی در جزیره کیش

زمانی که شیخ اجل « سعدی » به جزیره ی کیش سفر کرده بود، بازرگانی را دید که صد و پنجاه شتر کالا داشت و چهل خدمتکار، که شب و روز در خدمتش بودند و پیوسته مراقب مال او بودند. این بازرگان یکی از بازرگانان مشهور ایرانی بود که بیشتر از هرکسی به نقاط مختلف دنیا سفر کرده بود و بیشتر جاهای دیدنی را از نزدیک دیده بود.

بازرگان وقتی شنید شاعر خوش کلامی مانند سعدی به جزیره کیش سفر کرده است، او را شبی به حجره ی خویش دعوت کرد و از خاطرات خودش برای سعدی تعریف کرد. او تا نزدیک های صبح سخنان نامربوط و پریشان زد که فلان شریک من در سرزمین ترکستان است و فلان مقدار از دارائی ام در هندوستان است و چیزهایی از این قبیل. بازرگان مدام دارایی و مال و منال خود را به رخ سعدی می کشید و سند زمین هایش را یکی یکی به سعدی نشان می داد.

بازرگان ادامه داد، قصد دارم که یک سفر به اسکندریه بروم چون هوای بسیار خوش و مطبوعی دارد. اما نه! دریای مغرب همیشه طوفانی است و تلاطم زیادی دارد، سفر دیگری در پیش دارم که اگر به انجام برسد، بقیه ی عمرم را در گوشه ای می نشینم و استراحت می کنم.» سعدی به بازرگان گفت: خوب، ان شاءالله آن سفر به کجاست؟

بازرگان جواب داد: شنیدم که گوگرد ایرانی را در چین خوب می خرند، قصد دارم گوگرد ایرانی را به چین ببرم و در آنجا به قیمت گزافی بفروشم و از چین کاسه های چینی خریده و به سرزمین روم ببرم، و از آن جا دیبای رومی خریده و به هند ببرم چون هندیان دیباهای رومی را به قیمت خیلی خوبی می خرند. از هند هم فولاد هندی را که بسیار معروف و گران قیمت است به حَلَب ببرم و از حلب هم شیشه های حلبی را به سرزمین یمن برده و وقتی که آن ها را در آن جا فروختم، پارچه های یمنی بخرم و به ایران بیاورم و هر کدام را در جای مناسب خود بفروشم. وقتی که این سفر هم تمام شد به خانه می آیم و بقیه ی عمرم را در شهر و دیار خود مشغول استراحت خواهم بود.

بازرگان برای سعدی آن قدر از آرزوهایش تعریف کرد که دیگر حال حرف زدن نداشت و سعدی هم حال بیدار ماندن نداشت. آخر کار رو به سعدی کرد و گفت: حالا که من این قدر از خاطره ها و

آرزوهایم گفتم، تو هم لااقل چیزی بگو تا مجلس ما را گرم کنی. سعدی در جواب بارزگان به او گفت: آیا داستان آن تاجر را شنیدی که در بیابان از اسبش به زمین افتاد و وقتی دید که زمان مرگش فرا رسیده است به بقیه ی همراهانش گفت: چشم تنگ و حریص انسان دنیا طلب یا به وسیله ی قناعت پر میشود یا خاک قبر؟ سپس ادامه داد: ای تاجر، تو از مال دنیا، اموال بسیاری داری و این که اهل کار و کوشش باشی هیچ ایرادی ندارد اما حرص و طمع، آفت دین و دنیای انسان است. سعی کن در زندگی این قدر طمعکار نباشی. شایسته است که قدری هم به فکر آخرت خود باشی و به جای نقشه کشیدن برای سفر به کشورهای دور و دراز به فقیران و مستمندان کمک کنی.

سعدی این حرف ها را به تاجر زد و بلند شد و رفت، در حالی که تاجر مشغول فکر کردن به حرف های سعدی دانشمند بود.

### ۱۷.۹.۳. فعالیت گفتاری پس از خواندن داستان ۸

۱. از نظر سعدی مرد تاجر چگونه آدمی بود؟
۲. سعدی به تاجر چه پیشنهادی کرد؟
۳. منظور از جمله سعدی که گفت: چشم تنگ و حریص انسان دنیا طلب یا به وسیله ی قناعت پر میشود یا خاک قبر چه می توند باشد؟ آیا شما هم با این جمله سعدی موافق هستید؟

### ۱۸.۹.۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۹

۱. چه پادشاه یا شخص ستمگری را در زمان گذشته می شناسید؟ او چگونه بود؟
۲. چه شخص خوب و تاثیرگذاری را در حکومت های مختلف در زمان گذشته یا حال می شناسید؟ ویژگی های این شخص را بگویید.

### ۱۸.۹.۳. عاقبت ستمگری

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم در ایران پادشاهی بود که بسیار خوشگذران و ظالم و ستمگر بود. مردم از دست ستمگری های او و حاکمانش به تنگ آمده بودند و از کارهای او بسیار ناراضی بودند. او مالیات زیادی از مردم می گرفت، اما در عوض کاری برای مردم انجام نمی داد تا مشکلات مردم کم شود. آن پادشاه بیشتر وقت خود را صرف خوش گذرانی می کرد و برایش مهم نبود که تعداد زیادی از



مردم کشورش شب‌ها گرسنه می‌خوابند. ضمناً به مأموران خود دستور داده بود که اگر کسی به وضع مملکت اعتراض کرد، او را به زندان ببندازند. زندان‌ها روز به روز پرتر میشد و مردم بیچاره که گناهی نداشتند، بدون دلیل ماه‌های زیادی را در زندان سپری میکردند.

یک روز که این پادشاه در قصرش مشغول عیش و نوش بود، یکی از شاعران و ادیبان برای او قسمتی از داستانهای قدیمی را خواند. ناگهان یک وزیر که برخلاف پادشاه مردی عادل و طرفدار مظلومان و ستمدیدگان بود، از پادشاه پرسید: «ای پادشاه! آیا میدانی فریدون که یکی از مردم عادی بود، چگونه توانست صاحب تاج و تخت شود؟»

پادشاه کمی فکر کرد و در جواب وزیرش گفت: «آن طوری که در شاهنامه آمده، مردم گرد او جمع شدند و به فریدون کمک کردند تا به تاج و تخت رسید.»  
وزیر گفت: «چرا مردم به فریدون کمک کردند؟»

پادشاه جواب داد: «به خاطر این که از ظلم و ستم ضحاک به تنگ آمده بودند و می‌خواستند او را از تخت پادشاهی به زیر بکشند.»

وزیر گفت: «اگر مردم طرفدار کسی باشند و از او حمایت کنند ممکن است آن شخص به پادشاهی برسد، هرچند او یکی از مردم عادی باشد. پس تو چرا مردم را این‌گونه آزار و اذیت میکنی؟ مگر قصد نداری سال‌های سال بر این کشور حکومت کنی و پادشاه بمانی؟ پس باید مردم را از خودت راضی نگه داری و به آنها ظلم و ستم نکنی.»

پادشاه کمی فکر کرد و وقتی دید که حق با وزیر دانایش است پرسید: «چگونه می‌توان عدالت برقرار کرد و به مردم بهتر خدمت نمود؟»

وزیر گفت: «عدالت موقعی اجرا می‌شود که ستم و ستمگر نباشد. پس اگر حاکمان زورگو و دست‌نشاندها در رأس کار باشند، دیگر عدالت معنایی ندارد.»

پادشاه برای این که مغلوب مردم آزادی‌خواه و عدالت‌طلب نشود و مردمش او را «ضحاک» زمان ندانند از وزیر دانایش کمک خواست تا برای اداره‌ی کشور از افراد دانا و عادل استفاده کند. او دستور داد کلیه افراد ستمگر و ظالم از میان والیان و استانداران و قاضیان و کدخدایان بر کنار شوند و افرادی صالح و مردمی، جایگزین آنها شوند. مردم همگی متوجه شدند که در فکر و اندیشه‌ی پادشاه تحول و دگرگونی ایجاد شده و به فکر اصلاح اشتباهات گذشته‌اش افتاده است.

بنابراین نارضایتی‌ها کم شد و وضع کشور روز به روز بهتر شد. پادشاه از این که می‌دید مردم کشورش در نعمت و فراوانی به سر می‌برند و از حکومت راضی و خشنود هستند راضی و خوشحال بود.

### ۱۹. ۳. ۹. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۹

۱. با توجه به داستان، عدالت یعنی چه؟ آیا عدالت خوب است؟
۲. اگر شما یک پادشاه باشید با دیگران چگونه رفتار می کنید؟

### ۲۰. ۳. ۹. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۰

۱. آیا خواننده ای را می شناسید که صدایش به نظر شما بد باشد؟ او را معرفی کنید
۲. آیا تا به حال شده کسی یا چیزی را بیش از اندازه تحمل کنید؟ تعریف کنید
۳. اگر کسی یا چیزی را نتوانید تحمل کنید چه کار می کنید؟

### ۱. ۳. ۹. ۲۰. مؤذن بد صدا

مردی بد صدا در مسجدی اذان می گفت. صدای او آن قدر گوش خراش و آزار دهنده بود که تمام کسانی که در مسجد بودند همواره از صدای بد او می نالیدند. حتی خیلی از این افراد وقتی مؤذن بد صدا مشغول اذان گفتن می شد، گوش هایشان را میگرفتند تا آن صدا را نشنوند. متولی آن مسجد که فرد خوش اخلاق و معروفی بود، از این موضوع آگاه شد و سعی کرد از طریقی او را از این کار منصرف کند و از طرفی هم نمیخواست طوری این موضوع را به مؤذن بگوید که موجب ناراحتی او شود.

او روزی به مؤذن گفت: ای مؤمن، همان گونه که می دانی این مسجد چندین مؤذن دارد که قبل از این که شما به این محل تشریف بیاورید آنها اذان میگفتند و از زمانی که شما آمدید دیگر نوبت به آنها نرسیده است. باید کاری کرد که عدالت رعایت شود و نوبت به بقیه هم برسد تا آنها هم بتوانند ثوابی از این کار ببرند. متولی مسجد ادامه داد: من به هر مؤذنی که قبل از شما در این مسجد اذان می گفت پنج دینار به عنوان هدیه دادم اما به تو ده دینار می دهم تا به مساجد دیگر شهر بروی و در آن جا اذان بگویی و نوبت را به مؤذنی دیگر بدهی. مؤذن بد صدا با پیشنهاد متولی مسجد موافقت کرد. او ده دینار را از متولی گرفت و قول داد که دیگر بران اذان گفتن به آن مسجد نیاید.

مردم آن محله وقتی که دیدند هنگام نماز، صدای آن مؤذن بد صدا دیگر به گوششان نمی آید بسیار خوشحال شدند و از این بابت از متولی تشکر کردند.

بعد از مدت ها روزی گذر متولی مسجد و مؤذن بد صدا به هم افتاد. آنها همدیگر را در آغوش گرفتند و از حال هم با خبر شدند. بعد از احوال پرسی، متولی به مؤذن گفت: دوست خوب من، الان در کدام مسجد اذان می گویی؟

مؤذن بد صدا نشانی آن مسجد را به متولی داد و گفت: تو اشتباه کردی که مرا با ده دینار از آن مسجد راندی، وقتی به این مسجد آمدم، عوض ده دینار، بیست دینار می دهند تا به جای دیگر بروم و اذان بگویم اما من نمی پذیرم.

متولی با شنیدن این حرف حسابی خندید و گفت: دوست من، مواظب باش قبول نکنی چون آنها به پنجاه دینار هم راضی خواهند شد.

### ۲۱. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۰

۱. در هر دو مسجد چه اتفاقی افتاده بود که مؤذن بدصدا از آن بی خبر بود؟
۲. منظور متولی مسجد از گفتن جمله آخر چه بود؟ و چرا این حرف را زد؟
۳. اگر شما جای مردم مسجد بودید چه کار می کردید؟

### ۲۲. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۱

۱. شما معمولاً چه وقت هایی استرس می گیرید یا نگران می شوید؟
۲. در این شرایط برای آرام کردن خود چه کارهایی انجام می دهید؟
۳. فکر می کنید بهترین کار برای آرام تر شدن چیست؟

### ۱. ۲۲. ۹. ۳. بهترین راه برای آرامش غلام

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم پادشاهی بود که قصد داشت باکشتی به یکی از کشورهای همسایه اش سفر کند. کشتی بسیار بزرگ و زیبا بود و به همراه پادشاه، تعداد زیادی از وزیران و سربازان و هم چنین تعداد زیادی از غلامان و کنیزان وارد کشتی شدند. کشتی به راه افتاد و در دریا شناور شد. پادشاه و نزدیکان او از دیدن منظره ی دریا و زیبایی های آن بسیار خوشحال بودند.

بعد از مدتی ناگهان همه متوجه شدند یکی از غلامان به شدت از دریا و امواجش ترسیده و مدام گریه می کند. پادشاه از او خواست آرامش خود را حفظ کند اما این غلام بیچاره هر کاری کرد که آرامش خود را حفظ کند نتوانست. او پیوسته گریه می کرد و تنش مثل درخت بید می لرزید. دوستان و اطرافیانش هر چه به او گفتند که آرامش خودت را حفظ کن و بر اعصاب مسلط باش، فایده ای نداشت. ترس و نگرانی تمام وجود او را فراگرفته بود و او هم چنان گریه می کرد و نمی توانست آرام شود.

پادشاه که با دیدن وضع این غلام بیچاره ناراحت شده بود، فهمید که این حالت غلام دست خودش نیست و او نمی تواند آرامش خود را حفظ کند.

پادشاه رو به اطرافیانش کرد و گفت: چه کسی میتواند این غلام بیچاره را آرام کند و اضطراب و نگرانی را از او دور سازد؟

یکی از اطرفیان پادشاه که مردی عاقل و دنیا دیده بود به پادشاه گفت ای پادشاه بزرگ این طور که معلوم است این غلام تا به حال سوار کشتی نشده و از طریق دریا مسافرت نکرده است. او برای این اضطراب و نگرانی دارد که نمی داند این جا چه جور جایی است. من روشی می دانم که با انجام دادن آن خیلی زود ترس و اضطراب این غلام از بین می رود.  
پادشاه با خوشحالی گفت: خوب آن روش چیست؟

مرد دانشمند به پادشاه گفت: راه نجات این غلام از اضطراب و نگرانی این است که او را به دریا بیندازیم.

پادشاه گفت: ای مرد. معلوم است چه می گویی؟! من می خواهم او نگران نباشد و دیگر نترسد حالا تو می گویی او را به دریا بیندازیم. خیلی واضح و روشن است که ما اگر او را به دریا بیندازیم غرق خواهد شد. من اگر می خواستم او را بکشم که دیگر لازم نبود از شما نظری بخواهم. مرد دانشمند در جواب پادشاه گفت: من هم منظورم این نبود که او را بکشید، فقط او را به دریا بیندازید، مطمئن باشید که او نخواهد مرد، من هم مثل جنابعالی قصد کشتن او را ندارم. پادشاه که دید این غلام همین طور گریه می کند و از ترس می لرزد به مرد دانشمند گفت: اگر قول بدهی که به او آسیبی نرسد قبول می کنم.

مرد دانشمند به پادشاه گفت: اعلی حضرت مطمئن باشد که به او آسیبی نخواهد رسید. بعد مرد دانشمند دستور داد چند نفر دست و پای این غلام را بگیرند و او را به دریا بیندازند. غلام بیچاره نزدیک بود از ترس در آن لحظه بمیرد. آن چند نفر او را به آب انداختند. غلام دست و پا میزد و چون شنا بلد نبود کمی در آب فرو رفت. همین که داشت غرق می شد مرد دانشمند دستور داد: حالا فور او را از آب بگیرید.

چند نفر او را از آب بیرون آوردند. او وقتی از خطر غرق شدن نجات پیدا کرد و دوباره برگشت دیگر نمی ترسید و اصلا نگرانی نداشت. پادشاه با دیدن این صحنه بسیار تعجب کرد و به مرد دانا گفت: آفرین بر تو! تو توانستی با روشی عالی او را آرام کنی. حالا بگو چگونه فهمیدی این راه برای آرامش غلام اثر بخش است؟! آیا خودت قبلا تجربه کرده بودی؟

مرد دانشمند گفت: ای پادشاه! من این روش را تجربه نکرده بودم، انسان با کمی فکر کردن می تواند بفهمد که چون او در کشتی بود و قدر جای امن و آرام را نمی دانست این طور گریه و زاری می کرد

اما هنگامی که به دریا افتاد و در حال غرق شدن بود، فهمید که کشتی چه جای امن و آرامی است. بنابراین وقتی دوباره به کشتی برگشت و قدر جای امن خود را دانست و فهمید برای حفظ جانش در این دریای پهناور و عمیق، بهترین راه بودن در کشتی و حفظ آرامش خود است.

### ۲۳. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۱

۱. اگر شما جای پادشاه بودید چه کار می کردید؟ آیا حرف مرد دانشمند را قبول می کردید؟
۲. آیا با گفته های مرد دانشمند در پاراگراف آخر موافق هستید؟ چرا؟
۳. چه راه دیگری برای آرامش آن غلام به ذهنتان می رسد؟

### ۲۴. ۹. ۳. فعالیت های گفتاری پیش از خواندن داستان ۱۲

۱. به نظر شما اگر فردی پول زیادی به کسی که ثروت کمی دارد بدهد خوب است؟ فکر می کنید چه اتفاقاتی می افتد؟
۲. اگر یک گدا از شما درخواست پول کرد با او چگونه رفتار می کنید؟

### ۱. ۲۴. ۹. ۳. فقیر و لخرج

روزی بود، روزگاری بود. در زمان های قدیم، پادشاهی بر کشوری حکومت می کرد. یک روز صبح در فصل زمستان، پادشاه پنجره ی یکی از اتاق های قصر را باز کرد و با خوشحالی به بیرون نگاه کرد. هرکس به چهره ی پادشاه در آن روز نگاه می کرد می دانست که او بسیار شاد و خوشحال است. پادشاه از آنجایی که بسیار خوشحال بود، دلش می خواست آواز بخواند او با دلی بی غصه از غم دنیا با صدای بلند شروع به آواز خواندن کرد. اتفاقاً در بیرون از قصر پادشاه، مرد فقیری نشسته بود که از سرما داشت می لرزید و هیچ لباسی برای محافظت از سرمای زمستان نداشت. مرد فقیر وقتی آواز خوشحالی پادشاه را شنید، کمی صبر کرد تا آواز پادشاه تمام شود. وقتی آواز پادشاه تمام شد در جواب به او گفت: ای پادشاه خوشحال! امروز به نظر می آید از تمام مردم روی زمین خوشحال تری. اما آیا تو فکر می کنی بقیه ی مردم هم مثل تو خوشحال باشند و هیچ غمی نداشته باشند؟ پادشاه که از این حرف حکیمانه ی فقیر خوشش آمده بود به او گفت: آیا مشکلی داری؟

مرد فقیر به او گفت: ای پادشاه چه مشکلی بزرگتر و بالاتر از فقر و نداری؟ من فقیرم و اگر می-توانی به من کمک کن.

پادشاه کیسه‌ی طلایی را برداشت و سرش را باز کرد و گفت: دامن‌ت را بالا بیاور تا دینارهای طلا را بگیری. مرد فقیر به او گفت: اما من که لباسی ندارم.

پادشاه دلش به حال آن فقیر که در سرمای زمستان لباس نداشت سوخت و دستور داد تا هزار دینار طلا به همراه یک لباس پشمی مناسب به آن مرد فقیر بدهند. هزار دینار طلا پول بسیار زیادی بود و در آن زمان با آن پول می‌شد بهترین زندگی را فراهم کرد.

مرد فقیر بسیار خوشحال شد و بعد از کلی تشکر از پادشاه از آن جا رفت. این مرد فقیر که تا آن روز حتی هزار دینار طلا را یک جا ندیده بود و عقده‌ی خیلی از چیزهای دنیا بر دلش مانده بود با این هزار دینار طلا هر چه از خوردنی‌ها و نوشیدنی‌ها که تا آن روز نخورده بود و ننوشیده بود خرید و از پوشیدنی‌ها هر آن چیزی که تا آن روز نپوشیده بود، خرید و پوشید. او آن قدر ولخرجی کرد که تمام این هزار دینار در عرض چند ماه خرج شدند و بعد از چند ماه دوباره همان فقیر گذشته شد.

مرد فقیر دوباره با دلی غمگین و پریشان به زیر پنجره‌ی پادشاه آمد و امیدوار بود که پادشاه دوباره پنجره را باز کند و فقیر از او چند سکه‌ای گدایی کند. اتفاقاً آن روز پادشاه نه تنها خوشحال و سرحال نبود، بلکه بسیار غمگین و عصبانی بود. مرد فقیر چند ساعتی دم پنجره بود تا پادشاه کنار پنجره بیاید و بتواند حرفش را به او بزند. پادشاه آن روز اصلاً دم پنجره نیامد و مرد فقیر ناچار شد به یکی از نگهبانان قصر بگوید تا از طریق آن نگهبان پادشاه از حال فقیر مطلع شود.

پادشاه فهمید که این گدا همان گدایی است که چند ماه قبل به او هزار دینار طلا بخشیده است. با عصبانیت به نگهبان گفت: کمک به این فقیر اصلاً شایسته نیست. آن نگهبان خبر را به گوش مرد فقیر رساند.

مرد فقیر ناراحت شد و گفت: آخر چرا من شایسته‌ی کمک پادشاه نیستم. مگر من چه کردم؟ مگر از من چه خطایی سر زده است؟ فقیر این‌ها را گفت و خواست که برگردد، اما دوباره با خودش گفت که بهتر است به همان جای همیشگی در زیر پنجره‌ی قصر برود تا اگر پادشاه دوباره به آنجا آمد با او حرف بزند و از پادشاه کمک بخواهد.

چند ساعت منتظر ماند، اما از پادشاه خبری نشد. مرد فقیر وقتی دید که پادشاه معلوم نیست کنار پنجره بیاید، با صدای بلند شروع به آواز خواندن کرد تا شاید پادشاه صدایش را بشنود و دلش سوخته و به او چند دیناری کمک کند. اتفاقاً همین‌طور هم شد و نقشه‌ی آن مرد فقیر مؤثر واقع شد. پادشاه کنار پنجره آمد اما به جای کمک کردن به فقیر به نگهبانانش گفت: خیلی زود این گدای ولخرج و نادان را از

این جا دور کنید تا بفهمد که خزانه‌ی پادشاه برای چنین انسان‌های ولخرجی هیچ پولی ندارد و او بیخود چشم طمع به کمک پادشاه دوخته است.

یکی از وزیران که در کنار پادشاه ایستاده بود و از داستان این مرد فقیر خبر داشت به پادشاه گفت: ای پادشاه بزرگ! شایسته است که شما به فقیران کم کم اما با فاصله کمک کنید تا آنها در خرج زندگی خود اسراف نکنند.

پادشاه نیز حرف وزیرش را پسندید و گفت: راست می‌گویید ای وزیر، خرج او روزی یک دینار هم نیست، او با این پول می‌توانست هزار روز با خوشی زندگی کند، اما از آنجایی که او بسیار نادان بود در مدت چند ماه تمام این پول را خرج کرد. اگر من به او یکدفعه هزار دینار نمی‌دادم بلکه روزی یک دینار می‌دادم، الآن او به این روز نمی‌افتاد و این قدر ولخرجی نمی‌کرد.

### ۲۵.۹.۳. فعالیت‌های گفتاری پس از خواندن داستان ۱۲

۱. از این داستان چه نتیجه‌ای می‌گیرید؟
۲. اگر جای پادشاه بودید در مرتبه اول و دومی که گدا را می‌دیدید چه رفتاری با او می‌کردید؟
۳. اگر روزی به شما بدون تلاش کردن پول زیادی برسد با آن پول چکار می‌کنید؟

### ۱۰.۳. روند انجام پژوهش در گروه آزمایش شماره ۲

گروه آزمایش شماره ۲ هم از برخی قاعدات و مشترکات دو گروه دیگر مستثنی نبود. در این گروه هم طبق دو گروه دیگر ابتدا پیش‌آزمون مهارت صحبت کردن اجرا و پس از آن ۱۲ جلسه به تدریس و اجرای فرآیند آموزش و یک جلسه هم اجرای پس‌آزمون مهارت صحبت کردن اختصاص داده شد. پس از تدریس بخش‌هایی از کتاب مینا (۲) بین ۷۵ الی ۹۰ دقیقه در هر جلسه آموزشی، یک پویانمایی در فضای نرم افزار زوم برای زبان‌آموزان پخش می‌شد و از آن جا که سعی بر آن بوده است تا در هر جلسه یک پویانمایی به صورت کامل به فارسی آموزان ارائه و تدریس شود، مدت زمان هر جلسه آموزشی در گروه آزمایشی شماره ۲ نسبت به گروه کنترل ۳۰ دقیقه بیشتر بود در نتیجه با احتساب استراحت بین کلاسی (۵ الی ۷ دقیقه) مدت زمان هر جلسه آموزشی در این گروه ۱۲۰ دقیقه در نظر گرفته شد. در مجموع ۴ درس از کتاب مینا (۲) و ۱۲ پویانمایی به تعداد ۱۲ جلسه در گروه آزمایش

شماره ۲ ارائه و تدریس شد. جلسه دوازدهم این گروه به ارائه و تدریس یک پویانمایی و رفع اشکال و بازبینی مواد آموزش داده شده در طول ترم اختصاص داده شد. فرآیند آموزش از طریق پویانمایی به شرح زیر می باشد:

۱. ارسال یک پویانمایی برای هر یک از فارسی آموزان قبل از هر جلسه آموزشی به جهت مشاهده پویانمایی مربوطه در خارج از کلاس مبنی بر کسب اطلاعات کلی در خصوص سیر داستانی پویانمایی

۲. پرسش و پاسخ های گفتاری پیرامون موضوعات ساده و کلی پیرامون هر پویانمایی در هر جلسه آموزشی قبل از پخش آن. پرسش هایی از قبیل:

- نام این پویانمایی چه بود؟
- شخصیت های اصلی این پویانمایی چه کسانی بودند؟
- در این پویانمایی چه مکان هایی نشان داده شدند؟

۳. پخش پویانمایی مربوطه برای فارسی آموزان حاضر در کلاس

۴. پرسش از فارسی آموزان پس از اتمام پویانمایی در خصوص این که چه واژه ها و اصطلاحاتی را در پویانمایی شنیده اند یا کدام را به یاد دارند؟ این واژه ها و اصطلاحات هم زمان با اعلام فارسی آموزان بر روی تخته نوشته و معنی آن ها توسط شخص آموزگار یا به شکل طرح پرسش گروهی در لحظه گفته می شد.

۵. اجرای مجدد پویانمایی همراه با انجام فرآیند پخش و توقف<sup>۱</sup> و درخواست از زبان آموزان به صورت تصادفی جهت اعلام عبارت مورد نظر پخش شده قبل از توقف در پویانمایی. لازم به ذکر است که انجام این فرآیند تنها در حوالی پخش واژه ها و اصطلاحات جدید، دشوار تر و آن دسته از عباراتی که کم تر به گوش خورده اند و بر روی تخته نوشته نشده اند انجام و پس از اعلام یا تشخیص عبارت درست به صورت فردی یا گروهی بر روی تخته اضافه می شد.

۶. انجام پرسش و پاسخ های شفاهی در خصوص نتیجه گیری و سیر اصلی داستان پویانمایی مربوطه. فارسی آموزان ملزم به استفاده حداقل پنج واژه از واژه های استخراج شده از پویانمایی در حین پاسخ دادن و صحبت پیرامون پرسش ها بودند. این پرسش ها در جدول زیر تهیه و تدوین شده اند.

---

<sup>1</sup> Play and pause



جدول ۳-۸: سوالات مربوط به قسمت پرسش و پاسخ شفاهی در خصوص پویانمایی ها در گروه آزمایش ۲

ش.س <sup>۱</sup>	متن سوالات
۱	به نظر شما موضوع یا نکته اصلی این پویانمایی چه بود؟
۲	داستان این پویانمایی بیشتر در مورد چه کسی یا چه چیزی بود؟
۳	آیا شما هم با دیدگاه و نظر سعدی در این قسمت موافق هستید؟ چرا؟
۴	اگر به جای شخصیت X یا Y بودید چه کاری را انجام می دادید؟
۵	اگر به جای شخصیت X یا Y بودید چه کاری را انجام نمی دادید؟
۶	شما از دیدن این پویانمایی چه نتیجه ای گرفتید؟
۷	به نظر شما کاری که شخصیت X در این پویانمایی انجام داد درست بود یا غلط؟ چرا؟
۸	آیا تا به حال در موقعیتی مشابه که مربوط به موضوع و نکته اصلی داستان این پویانمایی باشد قرار گرفته اید؟ آن را تعریف کنید متن سوالات
۹	آیا کسی را می شناسید که در موقعیتی مربوط به موضوع و نکته اصلی داستان این پویانمایی قرار گرفته باشد؟ آن را تعریف کنید
۱۰	آیا می توانید یک مثال مشابه با موضوع این پویانمایی در زندگی امروزی بزنید؟
۱۱	در کشور شما باور و تفکر افراد نسبت به نکته اصلی این پویانمایی چیست؟
۱۲	اگر می توانستید یک بخش از این پویانمایی را تغییر بدهید آن کدام قسمت بود؟ چرا؟

### ۱۱.۳. لیست پویانمایی ها به ترتیب ارائه

شماره پویانمایی ها	عنوان پویانمایی ها
۱	چشم گاو
۲	فقیر و توانگر
۳	صدقه
۴	تنور شکم
۵	دخل و خرج
۶	پیش کشی
۷	کباب بی نمک
۸	دو برادر
۹	جنگجوی ناپخته
۱۰	آه هیزم شکن
۱۱	قلعه دزدان
۱۲	آخرین سفر

### ۱۲.۳. پرسشنامه نظر سنجی کیفی از شرکت کنندگان گروه های آزمایش در

#### خصوص میزان رضایت آن ها از رویکرد داستان گویی

جهت بررسی و مقایسه نظرات فارسی آموزان گروه آزمایش در خصوص میزان رضایتشان از کلاس آموزشی با رویکرد داستان گویی بر روی مهارت صحبت کردن آن ها پرسشنامه ای کیفی بر اساس به کارگیری آموزه های جان مک دیویس<sup>۱</sup> در کتابی تحت عنوان " USING SURVEYS FOR UNDERSTANDING AND IMPROVING FOREIGN LANGUAGE PROGRAMS" نگاشته شد. نویسنده در این کتاب نحوه طراحی پرسشنامه نظرسنجی در دوره های آموزش زبان را به تفصیل شرح می دهد. این پرسشنامه که در مجموع ۶ سوال دارد، شامل ۵ سوال نظرسنجی به همراه پاسخ های درجه بندی شده از کم به زیاد (۱ الی ۵ ستاره) و ۱ سوال تشریحی جهت ثبت پیشنهادات می باشد و با در نظر گرفتن اصول موجود در کتاب مذکور، سطح زبانی فارسی آموزان و

<sup>۱</sup> John Mc. Davis

هدف اصلی این پژوهش در وبسایت پرس لاین<sup>۱</sup> طراحی و فعال سازی شد. تفسیر درجه بندی ستاره ها طبق گزارش وبسایت مذکور به شکل زیر می باشد:

۱. ۱ ستاره (\*): بسیار کم

۲. ۲ ستاره (\*\*): کم

۳. ۳ ستاره (\*\*\*) : متوسط

۴. ۴ ستاره (\*\*\*\*): زیاد

۵. ۵ ستاره (\*\*\*\*\*): بسیار زیاد

بدین ترتیب، زبان آموزان ملزم به ثبت میزان موافقت و رضایتشان نسبت به هر مولفه از طریق انتخاب تعداد ستاره های درج شده در زیر هر سوال بودند. قبل از شروع به پاسخ دادن به سوالات پرسشنامه توضیحی در خصوص هدف پرسشنامه، سوالات و نحوه ی پاسخ دادن به آنها بر اساس میزان علاقه و رضایتشان نسبت به هر مولفه به فارسی آموزان داده شد. در فصل ۴ به تحلیل یافته های این نظرسنجی طبق گزارش وبسایت پرس لاین پرداخته شده است. لینک پرسشنامه:

<https://survey.porsline.ir/s/DihCEol>

علاوه بر آن، دو نفر از فارسی آموزان گروه آزمایش یک فایل ویدئویی به منظور نظردهی به شکل کیفی و تصویری از خود ضبط و ارسال کرده اند که به همراه پویانمایی ها ضمیمه این پایان نامه شده اند.

---

<sup>۱</sup> Porsline.ir وبسایتی ست که صرفاً به منظور طراحی و فعال سازی انواع پرسشنامه به شکلی معتبر و استاندارد و تحلیل آماری آن در سامانه مجازی ایجاد شده است.

# فصل چهارم

## یافته های تحقیق

## ۱.۴. مقدمه

در این فصل به تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده به دوشکل آمار توصیفی و استنباطی پرداخته شده است. ابتدا آمار توصیفی متغیرهای تحقیق که شامل میزان صحت و روانی مهارت صحبت کردن می باشد در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون مهارت گفتاری مختص هر ۳ گروه (۲ گروه آزمایش و ۱ گروه کنترل) به نمایش گذاشته شده و سپس از آمار استنباطی جهت بررسی داده های آماری، مقایسه عملکرد گروه های حاضر در تحقیق و پاسخگویی به فرضیات تحقیق استفاده شده است. در انتها متغیر میزان امتیازدهی فارسی آموزان گروه های آزمایش نسبت به تقویت مهارت های گفتاریشان از طریق رویکرد داستانگویی مورد ارزیابی قرار گرفته است. بدین ترتیب آمار توصیفی گروه های شرکت کننده این تحقیق به شکل زیر می باشد.

جدول ۴-۱ آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق را برای گروه کنترل نشان می دهد. همانگونه که مشاهده می شود میانگین صحت صحبت کردن برای گروه کنترل در پیش آزمون  $0.83 \pm 0.063$  و در پس آزمون  $0.85 \pm 0.056$  بود. همچنین میانگین صحت صحبت کردن برای گروه کنترل در پیش آزمون  $48.67 \pm 4.97$  و در پس آزمون  $63.22 \pm 8.70$  بود. همچنین پیش از شروع به انجام آزمون های آماری از آزمون های کلموگروف-اسمیرنف، چولگی و کشیدگی جهت بررسی این مهم که آیا داده ها توزیع طبیعی داشتند یا خیر استفاده شد و باتوجه به اینکه سطح معنی داری آزمون کلموگروف-اسمیرنف بالاتر از  $0.05$  و آزمون های چولگی و کشیدگی بین ۲ و ۲- بود در نتیجه داده ها از توزیع نرمال برخوردار بودند.

جدول ۴-۱: آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه کنترل

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	چولگی	کشیدگی	K-S <sup>۱</sup>
صحت صحبت کردن	پیش آزمون	0.83	0.063	0.69	0.89	-1.64	1.93	94/0
	پس آزمون	0.85	0.056	0.72	0.90	-1.77	1.79	87/0
روانی صحبت کردن	پیش آزمون	48.67	4.97	37	53	-1.87	1.84	73/0
	پس آزمون	63.22	8.70	45	73	-1.16	1.28	61/0

<sup>۱</sup> کلموگروف - اسمیرنف

جدول ۴-۲ آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق را برای گروه آزمایش ۱ نشان میدهد. همانگونه که مشاهده می شود میانگین صحت صحبت کردن برای گروه آزمایش ۱ در پیش آزمون  $0.86 \pm 0.17$  و در پس آزمون  $0.96 \pm 0.17$  بود. همچنین میانگین صحت صحبت کردن برای گروه آزمایش ۱ در پیش آزمون  $59.22 \pm 6.35$  و در پس آزمون  $78 \pm 4.62$  بود. میانگین رضایت برای گروه آزمایش ۱ در پس آزمون  $4.62 \pm 0.17$  بود و قبل از شروع به انجام تجزیه و تحلیل آماری از آزمون های کلموگروف-اسمیرنف، چولگی و کشیدگی جهت بررسی این مهم که آیا داده ها توزیع طبیعی داشتند یا خیر استفاده شد. باتوجه به اینکه سطح معنی داری آزمون کلموگروف-اسمیرنف بالاتر از  $0.05$  و آزمون های چولگی و کشیدگی بین ۲ و ۲- بود بدین ترتیب این نتیجه حاصل شد که داده ها از توزیع نرمال برخوردار بودند.

جدول ۴-۲: مار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه آزمایش ۱

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	چولگی	کشیدگی	K-S
صحت صحبت کردن	پیش آزمون	0.86	0.029	0.80	0.90	1.44-	1.11	73/0
	پس آزمون	0.96	0.017	0.93	0.98	0.16	0.11-	61/0
روانی صحبت کردن	پیش آزمون	59.22	6.35	51	70	0.50	0.63-	09/0
	پس آزمون	85.33	6.92	78	101	1.64	1.01	69/0
رضایت	پس آزمون	4.62	0.17	3.80	5.00	1.12	0.92	89/0

جدول ۴-۳ آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق را برای گروه آزمایش ۲ نشان میدهد. همانگونه که مشاهده می شود میانگین صحت صحبت کردن برای گروه آزمایش ۲ در پیش آزمون  $0.84 \pm 0.28$  و در پس آزمون  $0.92 \pm 0.36$  بود. همچنین میانگین صحت صحبت کردن برای گروه آزمایش ۲ در پیش آزمون  $58.33 \pm 8.01$  و در پس آزمون  $75 \pm 6.99$  بود. میانگین رضایت برای گروه آزمایش ۲ در پس آزمون  $4.62 \pm 0.39$  بود. قبل از شروع به انجام آزمون های آماری از آزمون های کلموگروف-اسمیرنف، چولگی و کشیدگی جهت بررسی این مهم که آیا داده ها توزیع طبیعی داشتند یا خیر استفاده شد و باتوجه به اینکه سطح معنی داری آزمون کلموگروف-اسمیرنف بالاتر از  $0.05$  و آزمون های چولگی و کشیدگی بین ۲ و ۲- بود در نتیجه داده ها از توزیع نرمال برخوردار بودند.

جدول ۴-۳: آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق برای گروه آزمایش ۲

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	چولگی	کشیدگی	K-S
صحت	پیش‌آزمون	0.84	0.028	0.80	0.88	-0.65	-1.15	54/0
صحبت کردن	پس‌آزمون	0.92	0.036	0.84	0.95	-1.35	1.13	78/0
روانی صحبت کردن	پیش‌آزمون	58.33	8.01	49	69	0.18	-1.96	42/0
	پس‌آزمون	75.11	6.99	65	85	-0.05	1.26	33/0
رضایت	پس‌آزمون	4.11	0.39	4.00	4.75	-0.23	1.08	51/0

## ۴.۲. آزمون فرضیه‌ها

پیش از شروع به آزمودن و تحلیل فرضیه‌ها لازم به ذکر است که در گروه‌های آزمایش این پژوهش، رویکرد داستانی‌گویی به دو شکل متفاوت اجرا شد. این رویکرد در گروه آزمایش شماره ۱ به شکل ارائه متون داستانی و در گروه آزمایش شماره ۲ به شکل ارائه پویانمایی اجرا شد و در گروه کنترل تنها کتاب درسی مشترک در هر ۳ گروه تدریس شد. لازم به ذکر است که به دلیل شیوع ویروس کرونا و محدودیت بسیار در پیدا کردن زبان آموز به تعداد زیاد، متغیر سن در نظر گرفته نشد. همچنین فارسی آموزان از سطح پیش‌میان، میانی و فوق‌میان همگی یکپارچه گشته و به طور کلی به عنوان زبان آموزان سطح میانی تلقی شدند در نتیجه به علت نزدیکی سطوح زبانی فارسی آموزان به هم، سطح زبانی هم به عنوان یک متغیر در این تحقیق در نظر گرفته نشده و نمرات تنها ۲ نفر از ۲۹ نفر شرکت کننده در تحقیق به علت اختلاف سطح زبانی زیاد با دیگر فارسی آموزان و ضعیف تر بودن در محاسبات آماری لحاظ نشده است. ۲۷ نفر از شرکت کنندگان با تحلیل آماری بدست آمده از نمرات پیش‌آزمون که در ادامه این فصل آمده به لحاظ سطح زبانی همگن بوده اند.

### ۴.۲.۱. فرضیه اول

فرض صفر: داستان‌گویی بر صحت صحبت کردن فارسی آموزان غیر فارسی زبان با تکیه بر حکایت‌های سعدی در قالب داستان‌های ساده شده و پویانمایی موثر نیست.

برای بررسی همگن بودن گروه‌های تحقیق در پیش‌آزمون از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. از این آزمون برای مقایسه میانگین یک متغیر در بیش از ۲ گروه استفاده می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که گروه‌های تحقیق در پیش‌آزمون از نظر صحت صحبت کردن همگن بودند (جدول ۴-۴).

جدول ۴-۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه صحت صحبت کردن در پیش آزمون

سطح معناداری	f	میانگین محذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تغییرات	
0.264	1.409	0.003	2	0.005	درون گروهی	صحت صحبت کردن
		0.002	24	0.045	بین گروهی	
			26	0.051	مجموع	

در خصوص پاسخ به این سوال که آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان‌های ساده‌شده و پویانمایی به چه میزان بر روی صحت مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی‌زبان تأثیر دارد؟ و تحلیل فرضیه پیش آمده مربوط به این سوال از آزمون لوین جهت بررسی تجانس واریانس سه گروه استفاده شد. نتایج در جدول ۴-۵ نشان داده شده است.

جدول ۴-۵

Sig	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	F	متغیر
17/0	24	1	92/1	صحت در صحبت کردن

با توجه به جدول ۴-۵ بین داده های سه گروه تحقیق تجانس واریانس وجود دارد، بنابراین برای بررسی اختلاف در تغییرات سه گروه و به منظور حذف تاثیر پیش آزمون از آزمون آنکوا استفاده شد. آزمون آنکوا برای مقایسه پس آزمون در بیش از ۲ گروه استفاده می شود. همچنین این آزمون اثر پیش آزمون را حذف می کند، بنابراین نیازی به همگن بودن گروه ها حتی در پیش آزمون هم نیست. نتایج در جدول ۴-۶ نشان داده شده است.



جدول ۴-۶: نتایج آزمون آنکوا برای صحت صحبت کردن

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	عدد معنیداری
مدل همبستگی	0.072	3	0.024	29.69	001/0
	0.006	1	0.006	7.88	01/0
گروه	0.072	3	0.024	29.69	001/0
پیش‌آزمون					
مجموع	22.35	27			

R Squared = .795 (Adjusted R Squared = .768)

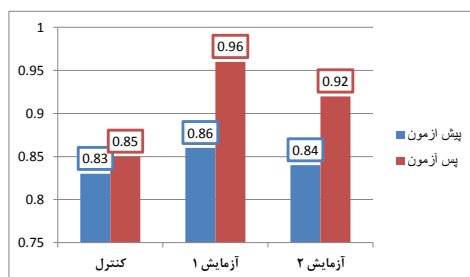
همانگونه که در جدول ۴-۶ مشخص است اختلاف معنی داری در پس آزمون سه گروه با تعدیل اثرات پیش آزمون مشاهده شد ( $F=69/29, P<0/01$ ) و همچنین از آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دو به دو گروه ها استفاده شد. در صورتی که آزمون آنکوا نشان دهد که بین گروه ها اختلاف وجود دارد، از آزمون تعقیبی استفاده می شود که اختلاف گروه ها به صورت ۲ به ۲ نیز بررسی شود. نتایج این آزمون در جدول ۴-۷ نشان داده شده است.

جدول ۴-۷: نتایج آزمون تعقیبی

گروه ها	آزمایش	میانگین اختلاف	سطح معنی داری
کنترل	آزمایش ۱	0.08-	0.01
	آزمایش ۲	0.06-	0.01
آزمایش ۱	آزمایش ۲	0.02	0.11

با توجه به نتایج آزمون تعقیبی بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۱ ( $P=0/01$ ) و تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۲ ( $P=0/01$ ) تفاوت معناداری مشاهده شد. اما بین تغییرات میانگین گروه آزمایش ۱ و گروه آزمایش ۲ تفاوت معناداری مشاهده نشد.

نمودار ۴-۱، میانگین صحت صحبت کردن را برای سه گروه تحقیق در مراحل پیش آزمون و پس آزمون نشان می‌دهد.



نمودار ۴-۱: میانگین صحت صحبت کردن

## ۴.۲.۲. فرضیه دوم

فرض صفر: داستان گویی بر روانی صحبت کردن فارسی آموزان غیر فارسی زبان با تکیه بر حکایت‌های سعدی در قالب داستان‌های ساده شده و پویانمایی موثر نیست. برای بررسی همگن بودن گروه‌های تحقیق در پیش‌آزمون از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد که گروه‌های تحقیق در پیش‌آزمون از نظر صحت صحبت کردن همگن بودند (جدول ۴-۸).

جدول ۴-۸: نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه روانی صحبت کردن در پیش‌آزمون

منابع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین محذورات	f	سطح معناداری
درون گروهی	116.96	2	58.48	0.91	0.425
بین گروهی	1535.56	24	63.98		
مجموع	1652.52	26			

جهت پاسخ به این سوال که آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان‌های ساده‌شده و پویانمایی به چه میزان بر روانی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی‌زبان تأثیر دارد؟ و همچنین تحلیل فرضیه حاصل از این سوال از آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس سه گروه استفاده شد. نتایج در جدول ۴-۹ نشان داده شده است.

جدول ۴-۹: نتایج آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	Sig
روانی در صحبت کردن	06/1	1	24	36/0

با توجه به جدول ۴-۵ بین داده های سه گروه تحقیق تجانس واریانس وجود دارد، بنابراین برای بررسی اختلاف در تغییرات سه گروه و به منظور حذف تاثیر پیش آزمون از آزمون آنکوا استفاده شد. نتایج در جدول ۴-۱۰ نشان داده شده است.

جدول ۴-۱۰: نتایج آزمون آنکوا برای صحت صحبت کردن

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	عدد معنیداری
مدل همبستگی	3204.57	3	1068.19	64.64	001/0
	100.46	1	100.46	6.08	01/0
گروه * پیش آزمون	3204.57	3	1068.19	64.64	001/0
مجموع	22.3	27			
	5				

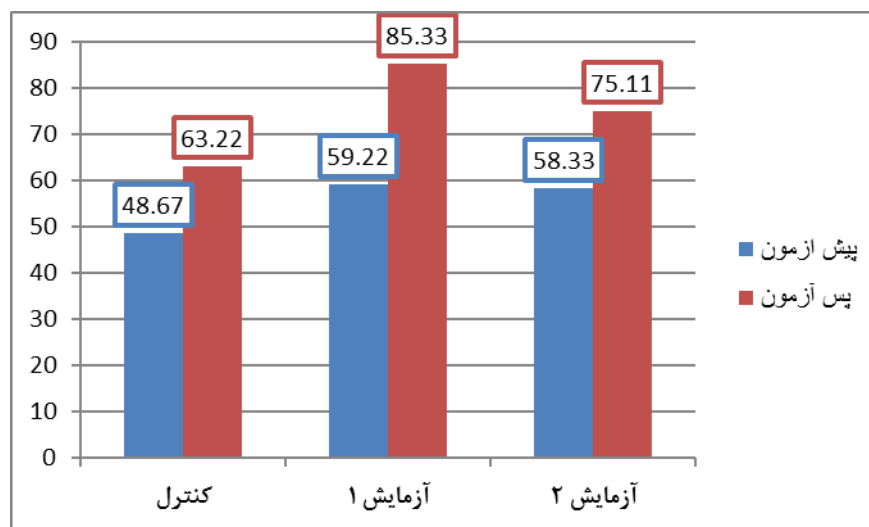
$$R \text{ Squared} = .894 \text{ (Adjusted } R \text{ Squared} = .880)$$

همانگونه که در جدول ۴-۱۰ مشخص است اختلاف معنی داری در میانگین پس آزمون سه گروه با تعدیل اثرات پیش‌آزمون مشاهده شد ( $F=64/64, P<0/01$ ) و همچنین از آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دو به دو گروه ها استفاده شد. نتایج در جدول ۴-۱۱ نشان داده شده است .

جدول ۴-۱۱: نتایج آزمون تعقیبی

گروه ها	آزمایش	میانگین اختلاف	سطح معنی داری
کنترل	آزمایش ۱	10.94-	0.01
	آزمایش ۲	2.16-	0.38
آزمایش ۱	آزمایش ۲	8.78	0.01

با توجه به نتایج آزمون تعقیبی بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۱ ( $p=0/01$ ) و تغییرات میانگین گروه آزمایش ۱ و گروه آزمایش ۲ ( $p=0/01$ ) تفاوت معناداری مشاهده شد. اما بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۲ تفاوت معناداری مشاهده نشد. نمودار ۴-۲، میانگین روانی صحبت کردن را برای سه گروه تحقیق در مراحل پیش آزمون و پس آزمون نشان میدهد.



نمودار ۴-۲: میانگین روانی صحبت کردن

### ۴.۲.۳. فرضیه سوم

فرض صفر: بین گروه های آزمایش و کنترل از نظر صحت و روانی در مهارت صحبت کردن اختلاف معناداری وجود ندارد.

در خصوص پاسخ به این سوال که به چه میزان اختلاف معنادار بین گروه آزمایش و گروه کنترل از نظر صحت و میزان روانی (تسلط) مهارت صحبت کردن وجود دارد؟ و قعطی شدن فرضیه ی مربوط به این سوال همانطور که در صفحات قبلی این فصل اشاره شد در خصوص میزان صحت مهارت صحبت کردن بین دو گروه آزمایش ۱ و ۲ با گروه کنترل اختلاف معنادار دیده شده اما در بحث روانی بین گروه آزمایش ۱ و گروه کنترل اختلاف معناداری دیده شد و بین گروه آزمایش ۲ و گروه کنترل اختلاف معناداری دیده نشد.

لازم به ذکر مجدد است که پژوهشگر این تحقیق از بررسی جداول آماری و گزارش های مربوط به فرضیات فصل چهارم این پژوهش که پیشتر در این بخش آورده و اشاره شده بود به این مهم دست پیدا کرد که در بحث پیشرفت صحت مهارت صحبت کردن بین دو گروه آزمایش اختلاف معناداری دیده نشد و در بحث پیشرفت روانی مهارت صحبت کردن بین این دو گروه آزمایش اختلاف معناداری دیده شد.

#### ۴.۲.۴. فرضیه چهارم

نظر سنجی فارسی آموزان غیر فارسی زبان در خصوص تجربه ی استفاده از این رویکرد نسبت به تقویت مهارت صحبت کردن چگونه است؟

فرض صفر: بین میزان امتیازدهی گروه آزمایش ۱ و آزمایش ۲ نسبت به تقویت مهارت صحبت کردن و رضایتشان در این دوره آموزشی تفاوت معناداری وجود ندارد.

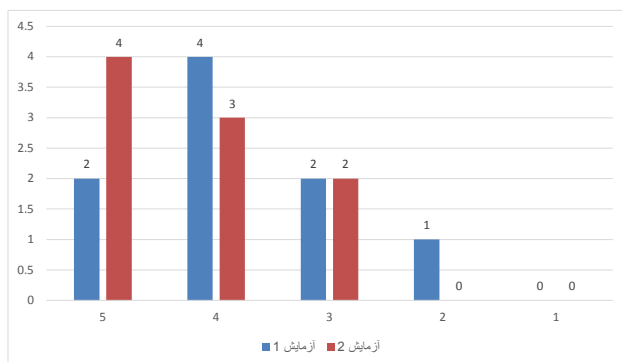
جهت پاسخ به این سوال که نظر سنجی دو گروه آزمایش حاضر در تحقیق چگونه خواهد بود و شفاف سازی فرضیه ی مربوطه به نظر می رسید که بهترین راه، استخراج میزان امتیازدهی فارسی آموزان برای هر یک از سوالات پرسشنامه و مقایسه میزان رضایت دو گروه آزمایش باشد. در ادامه داده های مربوط به امتیازدهی هر گروه نسبت به هر یک از سوالات نظرسنجی کیفی به همراه نمودارهای آن آورده و در انتها به تحلیل نتایج حاصل از پرسشنامه پرداخته شده است.

جدول ۴-۱۲ مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ را در میزان تناسب داستان ها/ پویانمایی های ارائه شده در کلاس با سطح زبانی نشان می دهد.

جدول ۴-۱۲: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

متغیر	گروه	آماره	امتیاز					t	sig
			۱	۲	۳	۴	۵		
میزان تناسب داستان ها/ پویانمایی های ارائه شده در کلاس با سطح زبانی شما	آزمایش ۱	فراوانی	۰	۱	۲	۴	۲	۸/۶۹	۰/۰۱
	درصد فراوانی	۰	۱۱	۲۲	۴۴	۲۲			
	آزمایش ۲	فراوانی	۰	۰	۲	۳	۴	۴/۲۲	
	درصد فراوانی	۰	۰	۲۲	۳۳	۴۴			

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۲، میزان رضایت گروه آزمایش ۲ در میزان تناسب داستان‌ها/پویانمایی‌های ارائه شده در کلاس با سطح زبانی به طور معنی داری بیشتر از گروه ۱ بود.



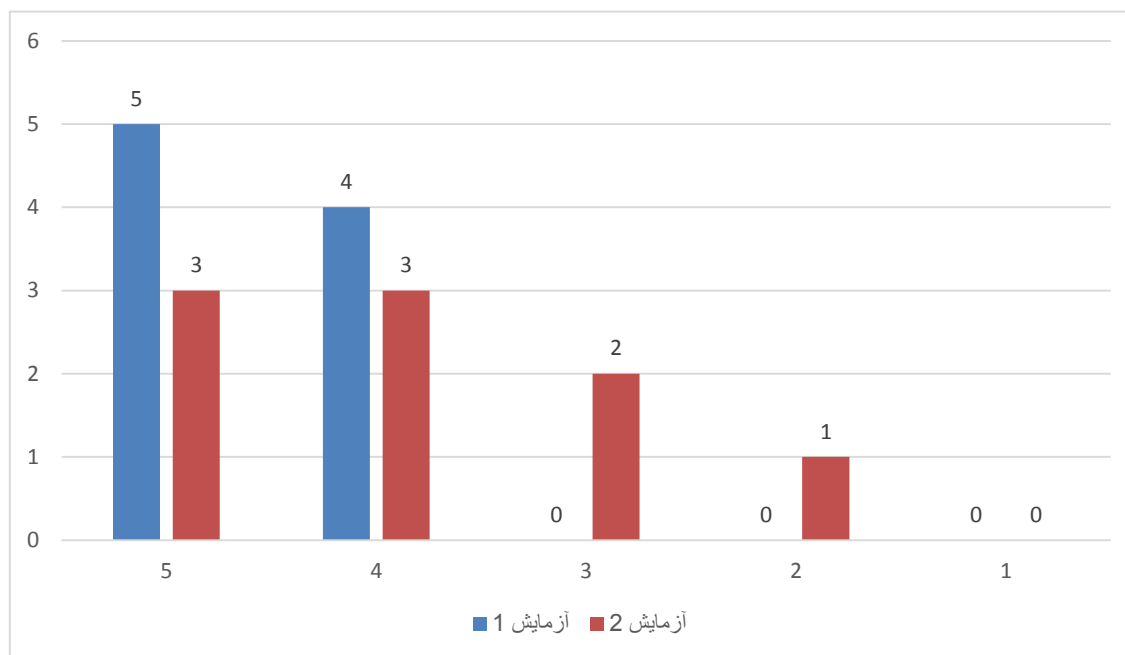
نمودار ۴-۳: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

جدول ۴-۱۳ مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ را در میزان یادگیری واژه ها و اصطلاحات جدید نشان می‌دهد.

جدول ۴-۱۳: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

متغیر	گروه	آماره	امتیاز					میانگین	t	sig
			۱	۲	۳	۴	۵			
یادگیری واژه ها و اصطلاحات جدید	آزمایش ۱	فراوانی	۰	۰	۰	۴	۵	۴/۵۵	۱۱/۰۷	۰/۰۱
	درصد فراوانی	۰	۰	۰	۴۴	۵۵				
	آزمایش ۲	فراوانی	۰	۱	۲	۳	۳	۳/۸۹		
	درصد فراوانی	۰	۱۱	۲۲	۳۳	۳۳				

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۳، میزان رضایت گروه آزمایش ۱ در یادگیری واژه ها و اصطلاحات جدید به طور معنی داری بیشتر از گروه ۲ بود.



نمودار ۴-۴: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

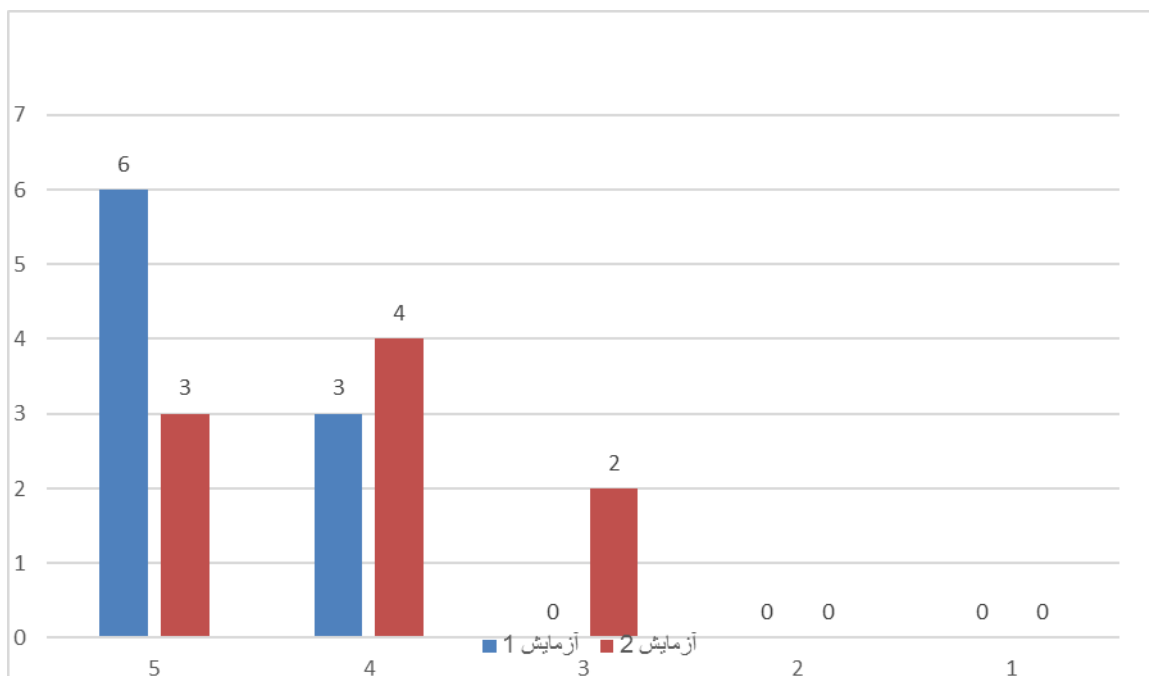


جدول ۴-۱۴ مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ را در میزان رضایت از گفت و گوهای کلاسی در مورد داستان ها/ پویانمایی ها نشان می‌دهد.

جدول ۴-۱۴: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

متغیر	گروه	آماره	امتیاز					میانگین	t	sig
			۱	۲	۳	۴	۵			
میزان رضایت از گفت و گوهای کلاسی در مورد داستان ها/ پویانمایی ها	آزمایش ۱	فراوانی	۰	۰	۰	۳	۶	۴/۶۷	۷/۱۸	۰/۰۱
	درصد فراوانی	۰	۰	۱۱	۳۳	۵۵				
	آزمایش ۲	فراوانی	۰	۰	۲	۴	۳	۴/۱۱		
	درصد فراوانی	۰	۰	۲۲	۴۴	۳۳				

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۴، میزان رضایت گروه آزمایش ۱ از گفت و گوهای کلاسی در مورد داستان ها/ پویانمایی ها به طور معنی داری بیشتر از گروه ۲ بود.



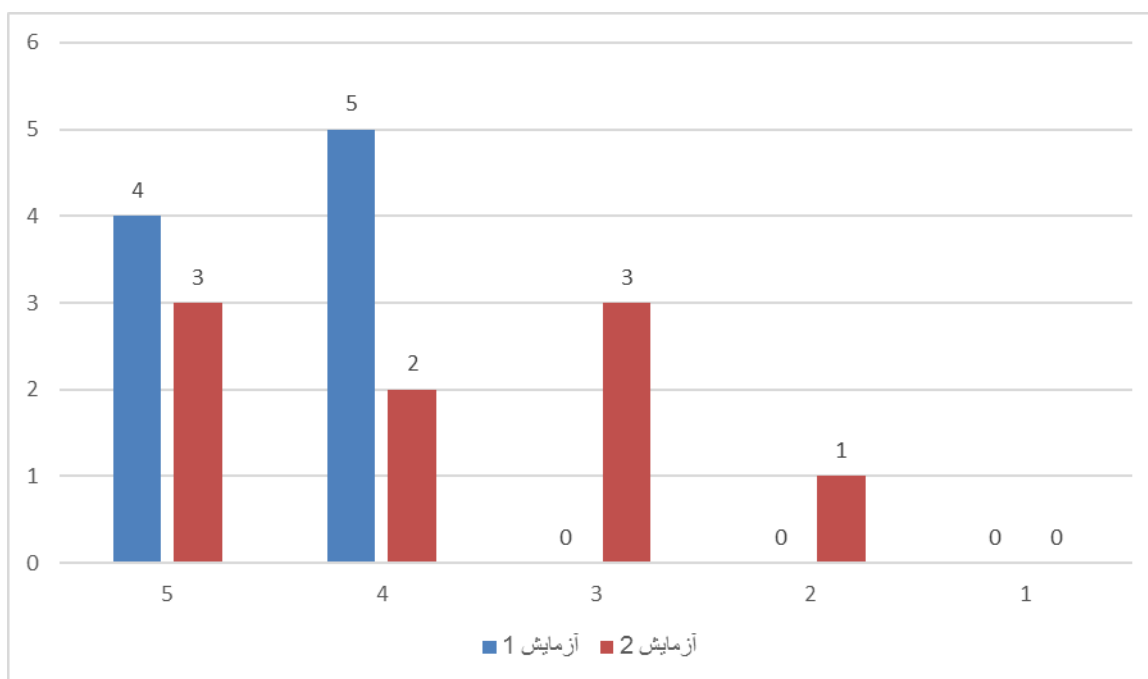
نمودار ۴-۵: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

جدول ۴-۱۵ مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ را در میزان رضایت از پیشرفت مهارت صحبت کردن نشان می‌دهد.

جدول ۴-۱۵: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

متغیر	گروه	آماره	امتیاز					میانگین	t	sig
			۱	۲	۳	۴	۵			
میزان رضایت از پیشرفت مهارت صحبت کردن	آزمایش ۱	فراوانی	۰	۰	۰	۵	۴	۴/۴۴	۹/۷۸	۰/۰۱
	درصد فراوانی	۰	۰	۰	۵۵	۴۴				
	آزمایش ۲	فراوانی	۰	۱	۳	۲	۳	۳/۷۸		
	درصد فراوانی	۰	۱۱	۲۲	۲۲	۳۳				

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۵، میزان رضایت گروه آزمایش ۱ از پیشرفت مهارت صحبت کردن به طور معنی داری بیشتر از گروه ۲ بود.



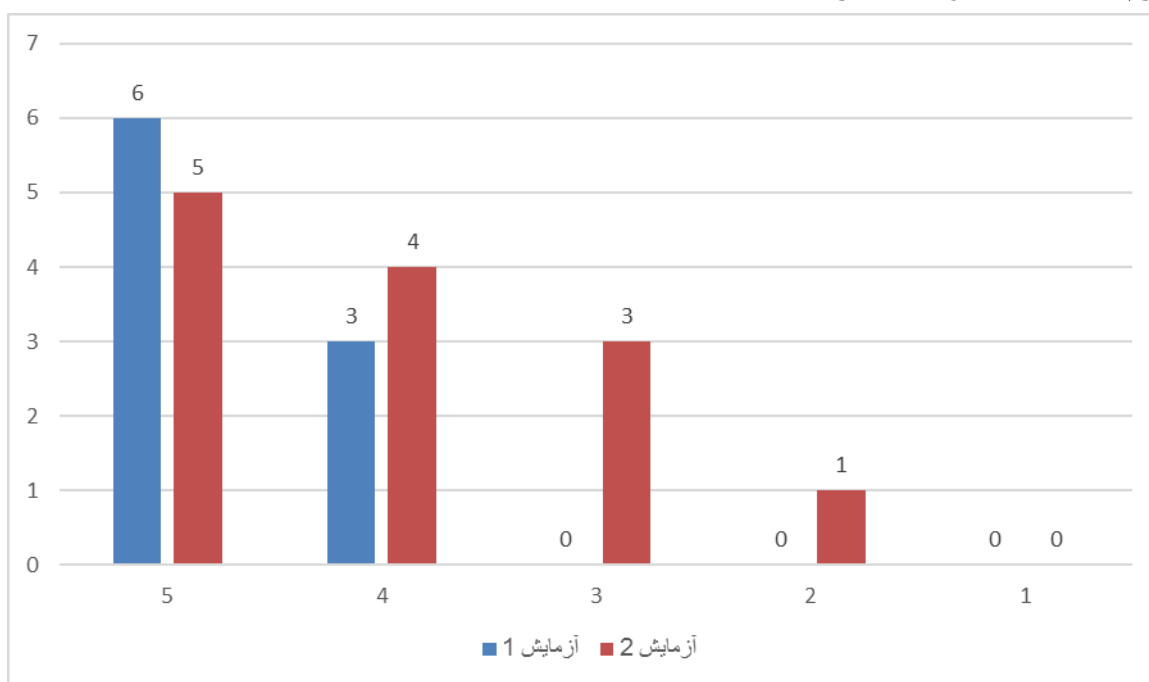
نمودار ۴-۶: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

جدول ۴-۱۶ مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲ را در تکرار روش مخصوص آموزشی در ترم های بعدی نشان می دهد.

جدول ۴-۱۶: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

متغیر	گروه	آماره	امتیاز					t	sig	میانگین
			۱	۲	۳	۴	۵			
تکرار روش مخصوص آموزشی در ترم های بعدی	آزمایش ۱	فراوانی	۰	۰	۰	۳	۶	۱/۱۱	۰/۷۸	۴/۶۶
	درصد فراوانی	۰	۰	۰	۳۳	۶۶				
	آزمایش ۲	فراوانی	۰	۰	۰	۴	۵	۴/۵۵		
	درصد فراوانی	۰	۰	۰	۴۴	۵۵				

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۶، میزان درخواست دو گروه در تکرار روش مخصوص آموزشی در ترم های بعدی تفاوت معناداری مشاهده نشد.



نمودار ۴-۷: مقایسه گروه آزمایش ۱ و ۲

### ۳.۴. بحث و نتیجه گیری

در فصل چهارم به توصیف داده های گردآوری شده ی تحقیق و تحلیل آن ها پرداخته و سپس به هر یک از فرضیه های پژوهش پاسخ داده شد. هر دو گروه آزمایش در بحث میزان پیشرفت در صحت اختلاف معناداری نسبت به گروه کنترل نشان دادند اما در خصوص میزان پیشرفت در روانی گروه آزمایش ۱ عملکرد بهتری از خود نشان داد و گروه آزمایش شماره ۲ در متغیر روانی صحبت کردن اختلاف معناداری از خود نسبت به گروه کنترل نشان نداد همچنین مقایسه دو گروه آزمایش با یکدیگر در مباحث صحت و روانی صحبت کردن این نتیجه را حاصل کرد که گروه آزمایش شماره ۱ نسبت به گروه آزمایش شماره ۲ رجحان یافته است. افزون بر آن، تحلیل پرسشنامه کیفی ذهن پژوهشگر را به سمت یک نکته حائز اهمیت سوق داد. این نکته در خصوص تاثیرگذاری الگوی i+1 در امر آموزش زبان که توسط زبانشناس آمریکایی استفان کراشن ارائه شده است بود. کراشن معتقد است که امر آموزش زبان در صورتی مسمر ثمر است که مطالب آموزشی ارائه شده شامل داده های محتوی دانش پیشین و داده های یک سطح بالاتر از سطح زبانی زبان آموز باشد. پژوهشگر این تحقیق با توجه به سوال اول پرسشنامه به این مهم دست پیدا کرد که از آن جا که زبان آموزان گروه آزمایش شماره ۲ سطح پویانمایی ها را متناسب تر با سطح زبانی خود می دانستند لذا تقریباً داده های جدید و ناشناخته ای دریافت نکردند و صرفاً با استفاده از دانش پیشین خود می توانستند به درک مواد آموزشی ارائه شده و گفت و گو پیرامون آن بپردازند و رفته رفته با انجام تمرین های شفاهی درون کلاس دانش پیشین خود را تصحیح کرده و به شکل صحیح تری صحبت کنند و به نوعی می توان گفت که در تکاپوی یادگیری بیشتر مؤلفه های زبانی قرار نگرفتند در نتیجه تنها در یک متغیر پیشرفت بیشتری نسبت به گروه کنترل نشان دادند و آن هم متغیر صحت در مهارت گفتار بود. این در حالی بود که گروه آزمایش شماره ۱ که مطالب را با اختلاف از سطح زبانی خود می دیدند به سمت تقویت مهارت های زبانی و در نتیجه یادگیری بیشتر سوق داده شدند و سوال دوم، سوم و چهارم نظرسنجی می تواند گواه بر این نکته باشد. به طور کلی ارزیابی نظرسنجی کیفی از فارسی آموزان نشانگر این بود که از بین گروه های آزمایش، گروه آزمایش شماره ۱ رضایت بیشتری از کلاس آموزشی خود داشتند لیکن امتیازدهی هر دو گروه آزمایش نسبت به تکرار این رویکرد آموزشی رضایت بخش و نشانگر تمایل آن ها به تکرار چنین تجربه آموزشی بوده است. همچنین با نظر به پیشینه تحقیق که در فصل ۲ نگاشته شد نتایج تحقیقاتی که تا به حال صورت گرفته به طور کلی حاکی از آن بود که امر داستانگویی در تقویت مهارت های چهارگانه زبانی تاثیر به سزایی دارد. در پژوهشی که عطاالله در سال ۲۰۱۰ برای بررسی نقش داستان پردازی در تقویت مهارت های زبانی بر روی یک گروه چهل نفره از دانش آموزان بزرگسال، بین سی تا پنجاه ساله، که انگلیسی را به عنوان زبان دوم می آموختند و یک گروه انگلیسی آموزان که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی

<sup>1</sup> Stephen Krashen

(EFL) می آموختند (شش تا دوازده سال) انجام داد، نتایج پس از آزمون نشان داد که زبان آموزان نمرات بالاتری را در چهار مهارت زبانی (خواندن، نوشتن، صحبت کردن و گوش دادن) نسبت به پیش از آزمون کسب کرده اند و این نشان می دهد که داستان گوئی در تقویت مهارت های چهارگانه زبان آموزان نقش مثبتی داشته است. در همان سال هسو یک مطالعه کمی ده هفته ای در مورد نقش داستان گوئی در آموزش زبان انگلیسی در پیشرفت مهارت های گفتاری بر روی یک گروه بیست و پنج نفر کلاس پنجم و یک گروه بیست و پنج نفر کلاس پایه شش ابتدایی که تایوانی بودند و انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند، انجام داد. در هر دو گروه پیش از آزمون و پس از آزمون بر مبنای سنجش میزان پیچیدگی در مهارت صحبت کردن برگزار شد. اختلاف معنا داری بین گروه ها در نتیجه ی پیش از آزمون مشاهده نشد. با این حال، در پس از آزمون، گروه تجربی جملات شفاهی طولانی تر و پیچیده تری را نسبت به گروه کنترل نشان دادند.

در یک مطالعه کوچک دیگر، افریلیاسیایی و باسثومی در سال ۲۰۱۱ یک تحقیق کیفی بر روی ۸ زبان آموزی که انگلیسی را به عنوان زبان خارجی می آموختند و سطح ۵ بودند جهت بررسی نقش داستان پردازی دیجیتال در تقویت مهارت شفاهی با تمرکز بر نظرات خود زبان آموزان در مورد داستان پردازی دیجیتال و همچنین کیفیت تولید گفتار آن ها بعد از انجام فرآیند آموزشی داستان سرایی دیجیتال، انجام دادند و در پایان دوره ی آموزشی به این نتیجه رسیدند که داستان پردازی دیجیتالی زبان آموزان را ترغیب می کند تا به طور فعال در فعالیت های گفتاری در طی فرآیند یادگیری L2 شرکت کنند و به آنها در بهبود واژگان، تلفظ ها و تسلط کمک می کند. بدین سبب در فصل بعدی با توجه به تمامی اطلاعات به دست آمده به نتیجه گیری حاصل از تحلیل داده های آماری و جمع بندی کلی تحقیق پرداخته شده است.

## فصل پنجم

خلاصه یافته‌های پژوهش،  
نتیجه‌گیری، محدودیت‌ها  
و پیشنهاداتی برای آینده

## ۱.۵. مقدمه

مراحل این تحقیق همانگونه که در فصل های قبل آورده شده است انجام شد. در فصل اول به طرح کلی تحقیق، تعریف مؤلفه های اصلی آن و اهداف و فرضیات شکل گرفته از سوالات پژوهش پرداخته شد. در فصل دوم به مبانی نظری تحقیق در قالب گذری تاریخی از میان روش های آموزش زبان دوم/خارج از گذشته تا به حال، معرفی آن ها و سپس به پیشینه تحقیق از طریق بررسی پژوهش های انجام شده حول موضوع این نوشتار در ایران و جهان اشاره شد. در فصل سوم روش انجام پژوهش با تمام زوایا و جزئیات آن ثبت گردید. تمامی اطلاعات مربوط به جامعه آماری، شرایط برگزاری کلاس ها، پرسش نامه ها، محتوای آموزشی، پیش آزمون، پس آزمون و روش تدریس به طور کامل در فصل سوم این پژوهش نگاشته شده اند. در فصل چهارم به فراهم آوردن داده های حاصل از پژوهش، تجزیه و تحلیل آن ها جهت بررسی میزان اثربخشی رویکرد داستانگویی و پاسخ به فرضیات پرداخته شد. این فصل به عنوان فصل پنجم و آخرین فصل این پایان نامه به بحث، نتیجه گیری بیان محدودیت ها و پیشنهادات متناسب با محور اصلی پژوهش اختصاص پیدا کرده است.

## ۲.۵. بحث و ارزیابی فرضیه های پژوهش

### ۱.۲.۵. ارزیابی فرضیه اول

طبق فرض صفر، داستان گوئی بر صحت صحبت کردن فارسی آموزان غیر فارسی زبان با تکیه بر حکایت های سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی موثر نیست.

همانطور که در فصل ۴ ارزیابی و ثبت شد، در خصوص پاسخ به این سوال که آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی به چه میزان بر روی صحت مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان تأثیر دارد؟ و تحلیل فرضیه پیش آمده مربوط به این سوال از آزمون لوین جهت بررسی تجانس واریانس سه گروه استفاده شد و اختلاف معنی داری در پس آزمون سه گروه با تعدیل اثرات پیش آزمون مشاهده شد ( $F=29/69, P<0/01$ ).

در ادامه، از آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دو به دو گروه ها استفاده شد و با توجه به نتایج آزمون تعقیبی بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۱ ( $p=0/01$ ) و تغییرات میانگین گروه آزمایش ۱ و گروه آزمایش ۲ ( $p=0/01$ ) تفاوت معناداری مشاهده شد. اما بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۲ تفاوت معناداری مشاهده نشد. لذا با مشاهده نمودار می توان به این نتیجه رسید که رویکرد اتخاذ شده بر روی صحت مهارت صحبت کردن زبان آموزان تأثیر گذار بوده است و بدین ترتیب این نتیجه به دست آمد که:

۱. آموزش از طریق داستان گویی با ارائه متن داستان با اختلاف مؤثر تر از آموزش عادی بر روی صحت مهارت صحبت کردن است
۲. آموزش از طریق داستان گویی با ارائه پویانمایی با اختلاف مؤثرتر از آموزش عادی بر روی صحت مهارت صحبت کردن است

## ۵.۲.۲. ارزیابی فرضیه دوم

بر اساس فرض صفر، داستان گویی بر روانی صحبت کردن فارسی آموزان غیر فارسی زبان با تکیه بر حکایت‌های سعدی در قالب داستان‌های ساده شده و پویانمایی مؤثر نیست.

طبق فصل ۴ این نوشتار، جهت پاسخ به این سوال که آموزش زبان فارسی بر اساس حکایات سعدی در قالب داستان‌های ساده شده و پویانمایی به چه میزان بر روانی مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی‌زبان تأثیر دارد؟ و همچنین تحلیل فرضیه حاصل از این سوال از آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس سه گروه و سپس از آزمون آنکوا استفاده و همانگونه که مشاهده شد، اختلاف معنی داری در میانگین پس آزمون سه گروه با تعدیل اثرات پیش‌آزمون و ( $F=64/64, P<0/01$ ) وجود داشت. همچنین از آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دو به دو گروه‌ها استفاده شد. با توجه به نتایج آزمون تعقیبی بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۱ ( $p=0/01$ ) و تغییرات میانگین گروه آزمایش ۱ و گروه آزمایش ۲ ( $p=0/01$ ) تفاوت معناداری مشاهده شد. اما بین تغییرات میانگین گروه کنترل و گروه آزمایش ۲ تفاوت معناداری به چشم نخورد و عملکرد گروه آزمایش ۱ در این بخش نسبت به گروه کنترل بهتر بوده است پس می‌توان به این نتیجه رسید که:

۱. آموزش زبان از طریق داستان‌گویی با ارائه متن داستان با اختلاف مؤثرتر از آموزش عادی بر روی روانی مهارت صحبت کردن است
۲. آموزش زبان از طریق داستان‌گویی با ارائه پویانمایی تأثیر چشمگیری بر روی روانی مهارت صحبت کردن ندارد

## ۵.۲.۳. ارزیابی فرضیه سوم

فرض صفر این فرضیه بدین شکل بود که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر صحت و روانی در مهارت صحبت کردن اختلاف معناداری وجود ندارد.

در خصوص پاسخ به این سوال که به چه میزان اختلاف معنادار بین گروه آزمایش و گروه کنترل از نظر صحت و میزان روانی (تسلط) مهارت صحبت کردن وجود دارد؟ و قعطی شدن فرضیه‌ی مربوط به این سوال همانطور که در صفحات قبلی این فصل اشاره شد در خصوص میزان صحت مهارت صحبت کردن بین دو گروه آزمایش ۱ و ۲ با گروه کنترل اختلاف معنادار دیده شده اما در



بحث روانی بین گروه آزمایش ۱ و گروه کنترل اختلاف معناداری دیده شد و بین گروه آزمایش ۲ و گروه کنترل اختلاف معناداری دیده نشد. لذا این نتیجه به دست آمد که:

۱. در صورت انجام تدریس زبان فارسی از طریق فن داستانگویی با ارائه متن داستان در خصوص میزان پیشرفت در هر دو مقوله صحت و روانی مهارت گفتار با تدریس عادی اختلاف معنادار به وجود می آید

۲. در صورت آموزش زبان از طریق داستان گویی به وسیله ارائه پویانمایی تنها در خصوص میزان پیشرفت در صحت مهارت صحبت کردن با تدریس عادی اختلاف معنادار به وجود می آید و در میزان پیشرفت در روانی با هم تقریباً یکی هستند

#### ۴.۲.۵. ارزیابی فرضیه چهارم

فرض صفر بر این بود که بین میزان رضایت و امتیازدهی گروه آزمایش ۱ و آزمایش ۲ از نحوه آموزش با رویکرد داستانگویی تفاوت معناداری وجود ندارد.

طبق روند فصل گذشته، جهت پاسخ به این سوال که نظر سنجی دو گروه آزمایش حاضر در تحقیق چگونه خواهد بود و تشخیص قطعی فرضیه ی حاصل از آن به نظر می رسد که بهترین راه جهت رسیدن به جواب نهایی استخراج تک به تک سوالات پرسشنامه به همراه امتیازدهی گروه های آزمایش ۱ و ۲ بود و بدین ترتیب محقق این نوشتار با تکیه بر داده هایی که در فصل ۴ حاصل و نگاشته شد به این نتیجه رسید که یکی از دلایل موفق تر بودن گروه آزمایش ۱ میزان رضایت بیشتر آن ها از این رویکرد و همچنین اندکی بالاتر بودن سطح داستان های ارائه شده با سطح زبانی آن ها بود که همین موضوع به رغبت و رضایت بیشتر آن ها از انجام گفت و گوهای کلاسی و فعالیت های حول امر داستانگویی انجامید لیکن هر دو گروه در خصوص ادامه با این رویکرد تمایل بالایی در نظرسنجی از خود نشان دادند. از آنجا که بخش آخر این پرسشنامه مختص به درج نظرات و پیشنهادات در خصوص دوره آموزشی بود این مهم به دست آمد که دو دلیل رضایت کمتر فارسی آموزان گروه شماره ۲، سطح کیفی در تصویرسازی پویانمایی ها و همچنین جذابیت نداشتن برخی از شخصیت های داستانی موجود در آن ها بوده است. لذا به این نتیجه می رسیم که:

۱. کلاس آموزشی که در آن فرآیند داستانگویی از طریق ارائه متن داستان، انجام داستان خوانی و بحث حول آن اجرا می شود رضایت بیشتری را به ارمغان می آورد.

نکته جالب توجهی که لازم دیده شد تا در انتهای این بخش اضافه گردد این بود که در بخش نوشتن نظرات اکثریت قریب به اتفاق بر این نظر بوده اند که بعد از این دوره آموزشی به بسیاری از نکات فرهنگی مربوط به کشور و مردم ایران در زمان گذشته و حال پی بردند.

### ۳.۵. جمع بندی و نتیجه گیری

داستانگویی یکی از ابزارهای ارتباطی و شیرینی ست که در امر آموزش زبان کمتر مورد توجه قرار گرفته است واز آنجا که سیر تکاملی رویکردهای آموزش زبان دوم/خارج به سمت ارتباطی شدن رفته است به کارگیری روش های مبتنی بر داستانگویی می تواند نتایج بسزایی از یادگیری زبان دوم/خارج را به ثمر بنشانند. این پژوهش کوشید تا با به کارگیری رویکردی نوین که همان آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان به وسیله داستان است و سنجش میزان تاثیرگذاری این رویکرد بر روی زوایایی از مهارت های زبانی فارسی آموزان گامی در مسیر ارائه یک مدل کاربردی و نوین در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بردارد و بر اساس نیازهای فارسی آموزان، راهی برای تألیف متون آزفا پیشنهاد کند. این کوشش نتیجه شکل گیری اهدافی ست که انگیزه ی بسیاری جهت عملی کردن این پژوهش ایجاد کرد و معنای عمیق تری به آن بخشیده. این اهداف شامل:

۱. بررسی تأثیر داستان گویی بر مهارت صحبت کردن فارسی آموزان غیرفارسی زبان با تکیه بر حکایت های بوستان و گلستان سعدی در قالب داستان های ساده شده و پویانمایی
۲. ارائه مهارت های لازم بر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بر اساس حکایت های بوستان و گلستان
۳. آشنا سازی فارسی آموزان غیرفارسی زبان با ادبیات فارسی کهن
۴. انتقال مؤلفه های فرهنگی حاضر در متون بوستان و گلستان سعدی به فارسی آموزان

به دنبال شکل گیری این اهداف سوالات و فرضیاتی شکل گرفت که به این تحقیق جامه ی عمل پوشاند و پس از انجام تمامی مراحل پژوهش، طی بررسی فرضیه های به وجود آمده حول میزان تاثیر گذاری فن داستانگویی بر روی زوایایی از مهارت های گفتاری، ارزیابی داده های حاصل از آزمون ها و همچنین کنار هم گذاشتن نتایج حاصل از تحقیق های پیشین انجام شده پیرامون روش داستانگویی که در فصل دوم این نوشتار درج شده اند می توان قاطعانه به این نتیجه رسید که روش داستانگویی علی الخصوص داستانگویی به شکل ارائه متون داستان ها، داستان خوانی و انجام فعالیت های شفاهی پیرامون موضوع و اتفاقات هر داستان بر روی مهارت های گفتاری فارسی آموزان تأثیر بسزایی دارد و افزون بر آن، می توان بدین مهم دست پیدا کرد که آموزش زبان به وسیله ارائه داستان های برگرفته از حکایات پندآموزی که ریشه در تاریخ و گذشته یک کشور دارند علاوه بر انتقال مؤلفه های زبانشناختی و مسمر ثمر شدن در امر یادگیری زبان می تواند به عنوان بستر مهمی از مؤلفه های فرهنگی آن کشور تلقی گردد و آموزش زبان فارسی هم از این قاعده مستثنی نیست.

#### ۴.۵. پیشنهادات جهت پژوهش های آینده

از آنجا که پیشینه پژوهشی چندانی در حوزه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان با رویکرد داستانگویی از طریق ارائه پویانمایی و داستان خوانی وجود ندارد و با توجه به اینکه پژوهش های قابل شمارشی در خصوص بررسی، مقایسه و تولید پویانمایی ها یا کتاب داستان های ساده شده ای که جهت آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان تهیه و تدوین شده باشند انجام نشده و همچنین با در نظر گرفتن امکان بالای درآمدزایی از تولید و انتشار این دسته از مواد آموزشی، پیشنهادات زیر ارائه می شود:

در پژوهش حاضر داستان های ساده شده ی سعدی و پویانمایی های آن برای کودکان و نوجوانان فارسی زبان تولید و صرفاً بنا به این دلیل که در عین ساده شدگی با سطح زبانی فارسی آموزان هماهنگ تر بودند توسط اساتید محترم تأیید شده و به عنوان محتوای آموزشی به این تحقیق راه پیدا کردند. تمامی فعالیت های پیش، پس و در حین آموزش مربوط به این داستان ها و پویانمایی ها توسط شخص محقق به این محتوای آموزشی اضافه شد که هرچند چالش بسیار شیرین و سودمندی بود اما می توان به چنین نتیجه ای رسید که با سرمایه گذاری، تهیه و تولید مواد آموزشی یا کمک آموزشی مانند استفاده از داستان ها و حکایاتی که ریشه در زبان، ادبیات، فرهنگ و تاریخ ایران دارند و تولید آن ها در قالب پویانمایی و کتاب داستان هایی سطح بندی و ساده شده همراه با مضامین آموزشی زبان فارسی کمک بسیار ارزشمندی به ترویج و توسعه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان خواهد شد.

با توجه به نتایج به دست آمده که در پژوهش حاضر به طور کامل ثبت شده است، در صورت حمایت افراد برجسته و صاحب نظر در این حوزه آموزشی یا مؤسسات، از طریق این رویکرد آموزشی جدید و ارتباطی می توان وارد راهی نوین در جهت گسترش دایره پژوهشی متمرکز بر علم آرفا و توسعه مواد آموزشی و کمک آموزشی زبان فارسی به غیر فارسی زبانان شد. همچنین می توان با همکاری و در اختیار گذاشتن تعداد بیشتری فارسی آموز و افزایش تعداد افراد شرکت کننده در تحقیق به نتایج بیشتر و مطلوب تری هم رسید.

#### ۵.۵. محدودیت های پژوهش

با توجه شرایط پیش آمده نا به هنگام و همچنین با نظر به جدید التاسیس بودن علم آرفا و از آنجا که این پژوهش اولین پژوهشی است که به ارائه تاثیر داستان گویی بر مهارت های گفتاری فارسی آموزان در حوزه آرفا به دو روش متفاوت می پردازد، محدودیت های گوناگونی در زمینه های مختلف به وجود آمد که برخی از مهم ترین آن ها عبارتند از:

- شیوع ویروس کرونا

- تعطیلی مراکز آموزشی زبان فارسی و نداشتن دسترسی به کلاس های آرفا
- در دسترس نبودن فارسی آموز و وجود تعداد بسیار اندکی از آن ها جهت تشکیل کلاس زبان فارسی
- عدم امکان برگزاری کلاس های حضوری
- کمیاب بودن کتب آموزش زبان فارسی استاندارد و تایید شده توسط بنیاد سعدی که مناسب با سطح زبان آموزان حاضر در این پژوهش باشد.
- نبود نسخه الکترونیکی کتاب مینا(۲)
- محدودیت در دسترسی به نمونه سوالات آزمون های استاندارد سنجش مهارت زبان فارسی مانند آزمون های آمفا و سامفا
- پیشینه تحقیق بسیار اندک که مرتبط با اهداف پژوهش باشد
- نبود کارهای مشابه برای فارسی آموزان به عنوان مبنایی برای مقایسه و پیشبرد کار
- محدودیت دستیابی به نظرات تمام متخصصان آرفا و زبانشناسی در سطح کل کشور و اجماع نظرات آنها