

دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی

■ عبدالحسین حیدری*
■ مهدی سمائی**
■ لطیف عطاری***
■ افسر روحی***

چکیده:

علیرغم اهمیت رمزگردانی زبانی به‌عنوان یک رفتار زبانی رایج در میان دوزبانه‌ها، هنوز دلایل این رفتار در کلاس‌های درس مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی مطالعه نشده است. این پژوهش مطالعه‌ای است در این حوزه بدین‌منظور ابتدا داده‌های مرتبط با رمزگردانی ۴ نفر از معلمان ابتدایی در تعامل با دانش‌آموزان در طول ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای از طریق ضبط و یادداشت‌برداری، جمع‌آوری شد و سپس با بررسی داده‌ها، ۹ دلیل یا نقش آموزشی و تربیتی برای رمزگردانی معلمان دوزبانه ترکی آذری - فارسی در کلاس‌های درس مشخص گردید. در ادامه اهمیت هر یک از نقش‌های رمزگردانی نه‌گانه و موافقت و عدم موافقت با رمزگردانی زبانی در کلاس درس در قالب پرسش‌نامه‌ای از ۳۰۵ نفر از معلمان ابتدایی مناطق مختلف آموزش و پرورش استان اردبیل مورد پرسش قرار گرفت و به ترتیب بر اساس آزمون فریدمن و آزمون غیرپارامتریک خی‌دو مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها، حاکی از آن بود که اکثریت معلمان با رمزگردانی زبانی در کلاس درس موافقت و در نظر آن‌ها، ترجمه و تکرار پراهمیت‌ترین و بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم کم‌اهمیت‌ترین نقش را در رمزگردانی زبانی دارد. نتایج تحقیق نشان داد که نقش‌های آموزشی و تربیتی رمزگردانی معلمان دوزبانه ترکی آذری - فارسی در راستای تحقق اهداف والای نظام آموزش و پرورش است و معلمان از رمزگردانی زبانی برای برآورده ساختن نیازهای دانش‌آموزان خود استفاده می‌کنند. هرچند نقش‌های مختلف رمزگردانی، به‌کارگیری آن را در کلاس‌های درس توجیه می‌نماید اما لازم است استفاده از آن به برخی فعالیت‌های کلاسی (مانند فعالیت‌های غیررسمی) محدود شود.

کلید واژه‌ها: رمزگردانی زبانی، زبان آموزش، زبان اول، تعاملات کلاسی

■ تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۸/۱۶ ■ تاریخ شروع بررسی: ۹۱/۹/۱۲ ■ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۱/۲۸

* دانشجوی دکترا، دانشگاه پیام‌نور..... a_heidari53@yahoo.com

** استادیار، پژوهشگاه علوم و فن‌آوری اطلاعات ایران

*** استادیار، دانشگاه پیام‌نور

*** استادیار، دانشگاه پیام‌نور

■ شماره ۴۷
■ سال دوازدهم
■ پاییز ۱۳۹۲

مقدمه

رمزگردانی زبانی یک پدیده رایج در برخورد زبان‌هاست که افراد دو یا چندزبانه، به دلایل گوناگون، به آن روی می‌آورند. از نظر میوسکن^۱ (۱۹۹۵) رمزگردانی زبانی بر استفاده متناوب دو یا چند زبانه‌ها از دو یا چند زبان در یک محاوره زبانی یا درون یک پاره‌گفتار دلالت دارد. رمزگردانی زبانی در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ میلادی با اقبال چندانی مواجه نگردید زیرا رمزگردانی در آن دهه‌ها، یک نوع اختلاط کاملاً نامنظمی از دو زبان فرض می‌شد (لگنهاوزن^۲، ۱۹۹۱). اما در سه دهه اخیر، رمزگردانی زبانی در کلاس درس توجه محققان علاقه‌مند به این حوزه را به خود جلب کرده است (مارتین‌جونز^۳، ۱۹۹۵).

رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس آموزش زبان دوم یا زبان خارجی، با رمزگردانی زبانی در فرآیند یاددهی - یادگیری موضوعات محتوایی مانند ریاضی و علوم فرق می‌کند. هدف اصلی معلمان در کلاس‌های نوع اول، افزایش مهارت فراگیران در زبان دوم یا زبان خارجی است. افرادی همچون کراشن^۴ (۱۹۸۱ و ۱۹۸۹) و مک‌دونالد^۵ (۱۹۹۳) استفاده صرف از زبان دوم و زبان خارجی را بهترین راه‌حل برای یادگیری زبان دوم و زبان خارجی می‌دانند در حالی که افراد دیگری همچون داف و پولیو^۶ (۱۹۹۰)، کوک^۷ (۲۰۰۱ و ۲۰۰۵)، سیمون^۸ (۲۰۰۱)، ماکارو^۹ (۲۰۰۵) و ویل‌کرسون^{۱۰} (۲۰۰۸) بر استفاده حداکثری از زبان دوم و زبان خارجی تأکید دارند بدون آن که منکر نقش زبان اول فراگیران در فرآیند یاددهی - یادگیری باشند.

در کلاس‌های نوع دوم نظیر کلاس‌های علوم و ریاضی، یادگیری زبان دوم یا زبان خارجی که همان زبان آموزش نیز هست به عنوان یک هدف ثانویه محسوب می‌شود و اصراری بر استفاده مطلق از آن زبان در کلاس وجود ندارد. مطالعات افرادی همچون مریت، کلیقورن، آباچی و بونی^{۱۱} (۱۹۹۲)، لین^{۱۲} (۱۹۹۶)، مارتین^{۱۳} (۱۹۹۶)، سیتاتی، رید و باجو^{۱۴} (۲۰۰۲) و پروبین^{۱۵} (۲۰۰۶) نشان داد که رمزگردانی زبانی، راهبردی موفق در فرآیند یاددهی - یادگیری است. البته مطالعه پایوال‌گابریل و ریزاوترو^{۱۶} (۲۰۰۶) بر تأثیر منفی رمزگردانی زبانی معلمان ریاضی بر یادگیری دانش‌آموزان اشاره دارد. مطالعات ذکر شده، حکایت از آن دارد که بررسی رمزگردانی زبانی در کلاس درس در بسیاری از نقاط دو یا چندزبانه دنیا از اهمیت زیادی برخوردار است.

در مناطق دوزبانه ترکی - آذری فارسی کشورمان در زمینه این رفتار زبانی مطالعه‌ای صورت نگرفته است، در حالی که رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس این مناطق واقعیتی انکارناپذیر است و معلمان دوزبانه به طور غیررسمی و شفاهی از زبان فارسی به زبان ترکی آذری رمزگردانی می‌کنند تا مشکلات ارتباطی دانش‌آموزان را مرتفع سازند و فرایند یاددهی - یادگیری را تسهیل کنند. تحقیق حاضر قصد دارد دلایل رمزگردانی زبانی معلمان ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری فارسی را در کلاس‌های درس مورد مطالعه قرار دهد. در ادامه ابتدا به اختصار از یافته‌های مطالعات انجام‌یافته در حوزه رمزگردانی زبانی، سخن به میان می‌آید. سپس دلایل و نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های درس

مناطق دوزبانه ترکی - آذری فارسی، شناسایی و تقسیم‌بندی و در نهایت تلاش می‌شود تا دیدگاه معلمان این مناطق نسبت به رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس تبیین شود. مطالعات اولیه روی رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس، عمدتاً در آمریکای شمالی انجام گرفته است. مارتین جونز (۱۹۹۵) با بررسی تاریخ تحقیقات رمزگردانی در کلاس‌های دوزبانه، آن‌ها را دارای ماهیت کمی ارزیابی کرده است.

لیگاریتا^{۱۷} (۱۹۷۷) و میلک^{۱۸} (۱۹۸۱) اولین کسانی بودند که توجه خود را به نقش گفتمانی رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس معطوف کردند تا ماهیت این نقش‌ها را در کلاس‌های دوزبانه مشخص کنند. به دنبال طرح شدن رمزگردانی محاوره‌ای توسط گامپرز^{۱۹} در سال ۱۹۸۲ و معرفی شش نقش رمزگردانی زبانی با عناوین نقل قول مستقیم، مشخص‌سازی مخاطب، علائم تعجبی یا جمله پرکن، تکرار، تشریح پیام، و بیان مسائل شخصی در مقابل مسائل عینی و واقعی توسط ایشان، مطالعات کلاس‌بنیان زیادی به تحلیل نقش‌های گفتمانی رمزگردانی زبانی در کلاس پرداختند.

مریت و همکاران (۱۹۹۲) رمزگردانی زبانی را در فرآیندهای یاددهی - یادگیری مواد درسی مانند علوم و ریاضی مورد مطالعه قرار داد و رمزگردانی زبانی در کلاس‌ها را به چهار نوع تقسیم کرد. الف. استفاده از رمزگردانی برای بیان مجدد مطالب. ب. استفاده از رمزگردانی به خاطر محتوای یک فعالیت. ج. استفاده از رمزگردانی در ترجمه یا جایگزینی کلمات در داخل یک جمله. د. استفاده از رمزگردانی برای مدیریت کلاس (مریت و همکاران، ۱۹۹۲، صص. ۱۱۵-۱۱۴).

کاناگارا^{۲۰} (۱۹۹۵) نقش رمزگردانی در آموزش زبان دوم را مورد بررسی قرار داد و آن‌ها را به دو نوع عمده نقش‌های خرد و نقش‌های کلان تقسیم کرد. نقش‌های خرد کاناگارا^{۲۱} (۱۹۹۵) به نوبه خود به دو مقوله نقشی، انتقال محتوا (مانند توضیحات و ترجمه) و مدیریت کلاس تقسیم‌بندی شده‌اند. اما نقش‌های کلان رمزگردانی او به مسائل اجتماعی - آموزشی مربوط می‌شوند که دانش‌آموزان را برای زندگی اجتماعی و ارتباطی خارج از مدرسه آماده می‌کنند.

بیکر^{۲۱} (۲۰۰۶) رمزگردانی زبانی را از دیدگاه زبان‌شناسی اجتماعی مورد بحث قرار داد. طبق دیدگاه او، از رمزگردانی زبانی برای تأکید بر نکته خاص، جایگزینی یک کلمه به جای کلمه‌ای ناآشنا در زبان آموزش، بیان مفهومی که در فرهنگ زبان دیگر معادلی برای آن نیست، تقویت درخواست و سؤال فراگیران، شفاف‌کردن موضوعات پیچیده، ابراز همبستگی و هویت واحد با فراگیران، ایجاد جو صمیمی در کلاس و تغییر موضوع بحث در کلاس درس استفاده می‌شود.

رضوانی و اسلامی (۲۰۱۱) با بررسی رمزگردانی چهار نفر از معلمان در کلاس‌های آموزش زبان در شهر اصفهان، ابراز می‌دارند که معلمان از زبان اول فراگیران برای دستیابی به اهداف آموزشی و اجتماعی نظیر ارائه دستورالعمل‌های لازم، بهبود فرایند آموزشی، ترجمه، تشویق، تصحیح خطاهای دانش‌آموزان، توضیح یک نکته خاص و ایجاد نظم استفاده می‌کنند.

مطالعات دیگری نظیر ماکارو (۲۰۰۵)، تامپسون^{۲۲} (۲۰۰۶) و ویل کرسون (۲۰۰۸) نیز نقش‌های کم و بیش مشابهی از رمزگردانی زبانی ارائه می‌کنند. بنابراین با توجه به تنوع نقش‌های رمزگردانی زبانی در کلاس درس، دادن فهرست جامعی از این نقش‌ها غیرممکن به نظر می‌رسد. با این وجود، فرگوسن^{۲۳} (۲۰۰۹) نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی را به سه نقش عمده زیر محدود ساخته است. الف. رمزگردانی برای انتقال دانش و مفاهیم. ب. رمزگردانی برای مدیریت کلاس. ج. رمزگردانی برای روابط میان‌فردی (فرگوسن، ۲۰۰۹).

بررسی مطالعات رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس نشان می‌دهد که انگیزه بیشتر مطالعات انجام یافته روی این پدیده، معرفی مزایا و معایب این رفتار زبانی در کلاس‌های درس بوده است. لازم است که حوزه مطالعات رمزگردانی زبانی در جهت تحقیقات آزمایشی طولانی‌مدت پیش رود تا رفتار زبانی معلمان و دانش‌آموزان را در طول یک سال یا یک دوره تحصیلی با ارائه تجزیه و تحلیل آماری، مورد مطالعه قرار دهد. هرچند این نوع مطالعات، مشکلاتی از قبیل کنترل همه متغیرها (مانند تعیین گروه آزمایش و گروه کنترل برابر در یک محیط آموزشی) را دارد، اما نتایج می‌تواند به کارآمدتر کردن روش‌های تدریس معلمان در کلاس‌های دوزبانه کمک نماید و سیاستگذاران و طراحان آموزشی را در جهت‌دهی و توسعه سیاست‌های آموزشی یاری رساند. در همین راستا، تحقیق حاضر ضمن معرفی و تقسیم‌بندی نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های درس مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی، می‌کوشد تا دیدگاه معلمان ابتدایی استان اردبیل را نسبت به این دلایل و نقش‌ها، از طریق مشاهده و پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته مورد تحلیل قرار دهد.

■ سوالات پژوهش

۱. به چه دلایلی معلمان در کلاس‌های درس مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی از رمزگردانی زبانی استفاده می‌کنند؟
۲. معلمان این مناطق چه اولویاتی نسبت به نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس قائل هستند؟

■ روش پژوهش

تحقیق حاضر از دو بخش تشکیل یافته است: در بخش اول، جمع‌آوری داده‌ها با حضور در سر کلاس‌های درس دوم، سوم و چهارم ابتدایی دبستان شیخ طوسی شهرستان مشگین‌شهر از توابع استان اردبیل انجام شد. سه جلسه ۴۵ دقیقه‌ای از تعاملات کلاسی با موضوعات مختلف درسی هرکدام از کلاس‌ها با دقت مشاهده و ضبط گردید. جمع‌آوری داده‌ها با ضبط کلیه تعاملات کلاسی و به دنبال آن واج‌نگاری و استخراج داده‌های مرتبط با رمزگردانی زبانی انجام شد.

دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی

ابزار پژوهش بخش دوم تحقیق حاضر را یک پرسشنامه محقق ساخته ۹ گویه‌ای در طیف لیکرت (پیوست ۱) تشکیل می‌دهد که بر اساس نقش‌های مستخرج از داده‌های جمع‌آوری شده بخش اول طراحی شد. علاوه بر آن، با طرح یک گویه دیگر به عنوان گویه دهم پرسش‌نامه، موافقت یا مخالفت معلمان پاسخ‌دهنده نسبت به رمزگردانی زبانی در کلاس درس مورد پرسش قرار گرفت. برای حصول اطمینان نسبت به روایی پرسش‌نامه، قبل از اجرا، پیش‌نویس آن در اختیار ۳۰ نفر از معلمان ابتدایی باتجربه مدارس شهرستان مشگین‌شهر قرار گرفت تا نظر خود را نسبت به گویه‌های تهیه شده، در محلی که برای این منظور تعیین شده بود، ابراز دارند که با لحاظ نظرات آن‌ها، تغییراتی در پیش‌نویس بعمل آمد و نسخه نهایی مورد تأیید تعدادی از متخصصین روش تحقیق در حوزه‌های مختلف قرار گرفت. اجرای آزمون آلفای کراباخ نشان داد که پایایی پرسش‌نامه ۰/۸۷۳ است؛ پایایی کل پرسش‌نامه نیز با حذف هر کدام از گویه‌ها، تغییر قابل اغمازی داشت. جهت اجرای پرسش‌نامه، استان اردبیل به سه بخش شمالی، مرکزی و جنوبی تقسیم و از هر بخش دو منطقه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شد. مجوز اجرای پرسش‌نامه در مدارس مناطق آموزشی، به شماره ۳۴۵۱۸/۱۱۳ و تاریخ ۱۳۹۰/۶/۳۱ از سازمان آموزش و پرورش استان اردبیل اخذ شد و ۴۰۰ برگ پرسش‌نامه توسط پژوهشگر اول در اختیار معلمان قرار گرفت که در نهایت ۳۰۵ برگ پرسش‌نامه تکمیل شده (۱۵۳ نفر مرد و ۱۵۲ نفر زن) جمع‌آوری شد. تعداد و سهم هر یک از مناطق در جدول شماره ۱ نمایش داده شده است. همه این پاسخ‌دهندگان، معلمان دوزبانه ترکی آذری - فارسی بودند و مدرک تحصیلی حداقل دیپلم و حداکثر کارشناسی ارشد داشتند و سنوات خدمتشان بین ۷ تا ۲۸ سال در نوسان بود.

جدول ۱. تعداد و سهم پاسخ‌دهندگان مناطق مختلف استان اردبیل به تفکیک مرد و زن

اردبیل استان											
جنوب				مرکز				شمال			
کوثر		خلخال		مشگین‌شهر		اردبیل		بيله‌سوار		پارس‌آباد	
زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد
۱۵	۱۵	۲۵	۲۵	۳۰	۳۰	۴۲	۴۳	۱۵	۱۵	۲۵	۲۵

نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی مستخرج از داده‌ها

برای پاسخ به سؤال اول تحقیق حاضر، داده‌های جمع‌آوری شده از کلاس‌های درس با دقت بررسی شد و مشخص گردید که رمزگردانی زبانی معلمان ترکی آذری زبان ۹ دلیل دارد که در ادامه هر کدام از این دلایل همراه با مثال بررسی می‌شوند.

● ترجمه و تکرار مطالب

در همه کلاس‌های مورد مشاهده تحقیق حاضر، هنگامی که انتقال پیام به دانش‌آموزان از طریق زبان آموزش، به صورت کامل انجام نمی‌شد، معلم با ترجمه و تکرار همان پیام به زبان ترکی آذری، درک مطالب را برای دانش‌آموزان خود راحت‌تر می‌کرد. برای نمونه در کلاس سوم ابتدائی، وقتی دانش‌آموزی در روخوانی متن، به واژه غرش رسید بعد از مکثی کوتاه، آن را غلط خواند و معلم با تصحیح تلفظ دانش‌آموزش، ابتدا مترادف آن کلمه را به فارسی گفت و بعد برای اطمینان خاطر از درک مفاهیم دانش‌آموزان، کل جمله (مثال ۱) را به زبان ترکی آذری برای آن‌ها ترجمه کرد.

دانش‌آموز: جنگل وسیع و زیباست. صدای نسیم در همه جای جنگل شنیده می‌شود. گاه نیز غرش و زوزه جانوران سکوت و آرامش جنگل را می‌شکند.

معلم: غرش و زوزه. غرش و زوزه یعنی چه؟ یعنی فریاد و ناله جانوران

معلم: ۱. qurtqush un ulamagh-ı, qışhırtı s-ı meşæ-n-in aramiş-in bir biri-næ vır ir-dı.

۱. فریاد و ناله جانوران، آرامش جنگل را به هم می‌زد.

هرچند اکثر دانش‌آموزان دو زبانه کشورمان قادرند با زبان فارسی ارتباط برقرار کنند اما دامنه لغات آن‌ها در زبان فارسی محدود است و بسیاری از لغت‌های فارسی کتاب خودشان را با توضیحات اضافی و یا ترجمه معلم‌شان متوجه می‌شوند.

● شکل‌دهی مجدد به مطالب همراه با تفسیر و تعبیر آن‌ها

علاوه بر ترجمه، معلم می‌تواند در توضیح درس با رمزگردانی زبانی به مطالب خود طول و تفسیر بیشتری نیز بدهد و اطلاعات جدیدی را در رابطه با موضوع بحث به دانش‌آموزان ارائه دهد. برای مثال از میان داده‌ها به رمزگردانی زبانی در کلاس علوم تجربی سوم ابتدائی توجه نمایید.

معلم: زمین بر همه چیز نیرو وارد می‌کند و آن‌ها را به سمت خود می‌کشد به این نیرو کشش زمین می‌گویند. نیرویی که سنگ را به طرف پایین می‌کشد، نیرویی که به کمک آن آب آبشار به پایین می‌ریزد.

دانش‌آموز: کشش یعنی چه؟

معلم: کشش یعنی نیرو، نیروی جاذبه زمین

معلم: ۲. yer in niru-ye jazibæ si hæ r næ-y-i özü-næ çæk-ir sæn-i mæn-i dagh-lar-ı.

. o-ni niyoton kæşf elæ-di, dastan in gælæn jælæsi-y-æ tæhıq eli-y-in.

۲. نیروی جاذبه زمین هر چیزی را به طرف خود می‌کشد (تو را، مرا، کوه‌ها را)، آن نیرو را نیوتن

کشف کرد. داستانش را برای جلسه بعد تحقیق کنید.

در مثال ۲ معلم علاوه بر ترجمه، موضوع را با جزئیات بیشتری به زبان ترکی آذری توضیح می‌دهد و با اتخاذ چنین راهبردی مطمئن می‌شود که دانش‌آموزان ضعیف نیز درس را دنبال می‌کنند، همچنین

دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری-فارسی

در زمان کلاس صرفه‌جویی می‌شود و معلم مجبور نمی‌شود با استفاده از کلمات و جملات بیشتری در فارسی، دانش‌آموزان ضعیف را سردرگم کند. ایراد جدی چنین راهبردی این است که دانش‌آموزان ممکن است انتظار داشته باشند معلم هر بار بعد از بیان توضیحات فارسی خود، مجدداً همان مطالب را به زبان مادری‌شان تکرار کند.

● ارائه مثال در ارتباط با تجارب و محیط دانش‌آموزان

در کلاس‌های درس معمولاً مفاهیم و موضوعات همراه با مثال برای دانش‌آموزان تشریح می‌شود؛ وقتی موضوع در ارتباط با زندگی روزمره دانش‌آموزان و یا در ارتباط با دنیای اطراف آنها باشد، مثال یا مثال‌ها به زبانی که دانش‌آموزان در آن احساس راحتی بیشتری دارند، توضیح داده می‌شود. اگر در این مثال‌ها واژه‌های خاص مانند اسامی محلی (واژه قره‌سو در مثال ۳) مطرح باشد این اسامی محلی، محرکی برای رمزگردانی به زبان اول دانش‌آموزان هستند که از آن‌ها به کلمات محرک رمزگردانی یاد می‌شود. برای نمونه در یکی از کلاس‌های مورد مشاهده، معلم در تدریس درس ۶ از جغرافیای سال چهارم ابتدایی با توسل جستن بر رمزگردانی زبانی، مثالی را از طبیعت منطقه زندگی دانش‌آموزان به شیوه زیر بیان می‌کند.

معلم: با گرم شدن هوا، به تدریج برف کوه‌ها آب می‌شود و از جاری شدن آب بر روی زمین، جویبار پدید می‌آید. جویبارها از کوه‌ها سرازیر می‌شوند و با یکدیگر رود را تشکیل می‌دهند که سرانجام این رودها به دریا می‌ریزند مانند رود ارس که به دریای خزر می‌ریزد.

دانش‌آموز: مانند قره‌سو

معلم ۳. bæli, qæræ su ya xiyo çayî, savalan-în qar-î æri-y-ir, xiyo çayi-nan
ge-dir qæræ su-a toku-lur, o-da araz-a qoşu-lur sonra xæzær-æ qarîş-ir.

۳. بله، قره‌سو یا خیاوچایی. برف کوه سبلان ذوب شده و با سرازیر شدن از خیاوچایی به قره‌سو می‌ریزد، آن هم با پیوستن به رود ارس به دریای خزر سرازیر می‌شود.

● شفاف کردن موضوع یا پیام با ارائه دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌های لازم

گاهی اوقات معلم از طریق رمزگردانی زبانی، پیام اصلی یک یا چند جمله را با چند کلمه برای دانش‌آموزان شفاف می‌سازد و آنها را در انجام صحیح یک فعالیت کلاسی، راهنمایی می‌کند. برای نمونه در کلاس سوم ابتدایی، دانش‌آموزان در گروه‌های مشخص چهار نفری مشغول حل مسائل ریاضی بودند و معلم ضمن نظارت بر فعالیت دانش‌آموزانش، در رابطه با مسائل برای تک تک گروه‌ها توضیحات اضافی می‌داد و هر جا لازم می‌دید با رمزگردانی زبانی (مثال ۴)، گروه سؤال‌کننده را سریع‌تر راهنمایی می‌کرد و به سراغ گروه‌های دیگر می‌رفت.

معلم ۴. get sæfe-ye 129-a ord-a deyib mühüt-i næjur tap.

۴. برو صفحه ۱۲۹، در آنجا گفته است که محیط را چگونه پیدا کنی.

● بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم و یا بیان مفهومی که در فرهنگ زبان فارسی معادلی برای آن نیست.

وقتی فرد دوزبانه برای بیان منظور یا هدف خود واژه‌ای را از زبان مادری‌اش پیدا نکند به زبان دوم روی می‌آورد. عکس این مورد نیز می‌تواند اتفاق بیفتد؛ یعنی فرد دوزبانه به خاطر پیدا نکردن واژه در زبان دوم به زبان مادری‌اش متوسل می‌شود. برای مثال در کلاس چهارم ابتدایی، معلم از دانش‌آموزان خواست تا درباره بازی‌های مورد دلخواه خود انشا بنویسند. او برای کمک به دانش‌آموزان، از بازی‌های دوران کودکی‌اش برای آنها صحبت کرد و نام بسیاری از بازی‌ها را به زبان ترکی آذری برای آنها بیان کرد، مانند:

معلم ۵. ay nænæ qur-dī qur-dī.

۵. یک بازی محلی (های خبر که گرگ آمد).

● تعاملات غیررسمی و برقراری روابط صمیمی

کاناگاراچا (۱۹۹۵) تعاملاتی را که خارج از محتوای درس انجام می‌شود تعاملات غیررسمی می‌نامد. معلم از این نقش رمزگردانی استفاده می‌کند تا به بیان موضوعات فرآزموشی همچون تازه‌ترین اتفاقات داخل یا خارج از کلاس بپردازد تا نظر مثبت دانش‌آموزان را به خود جلب کند و روابط خود را با آنها صمیمی‌تر سازد. برای مثال، در کلاس چهارم (یکی از کلاس‌های مورد مشاهده)، معلم سؤالی را در ارتباط با موضوع درس از دانش‌آموزی پرسید و او نیز بی‌درنگ جواب داد و چون آن دانش‌آموز پیراهن تیم فوتبال تراکتورسازی را بر تن داشت، معلم به زبان ترکی آذری از او پرسید:

معلم ۶. næ xæbær tīraxtur-dan? bī hæftæ hareynan öyun-u var?

۶. چه خبر از تیم تراکتور؟ این هفته با چه تیمی بازی خواهد کرد؟

● ایجاد نظم و انضباط در کلاس

گاهی اوقات رفتار و عملکرد دانش‌آموزان باعث می‌شود که معلم با رمزگردانی زبانی، کلاس را مدیریت کند و به آن نظم ببخشد. ممکن است معلم ناراحتی و عصبانیت خود از دانش‌آموز یا دانش‌آموزانش را با استفاده از زبان مادری آنها اظهار کند. برای مثال معلم کلاس سوم (یکی از کلاس‌های مورد مشاهده)، مسئله ریاضی را با صدای بلندی می‌خواند تا دانش‌آموزان در دفترشان بنویسند؛ در آن هنگام دو نفر از دانش‌آموزان نیز در گوشه کلاس حرف می‌زدند که معلم با رمزگردانی به زبان مادری گفت:

معلم ۷. day az daniš-in axærin bar-iz ol-sun

۷. کمتر حرف بزنید، آخرین بارتان باشد.

در مواردی دیگر نیز وقتی دانش‌آموزی در حل تکالیف خود کوتاهی می‌کرد یا دانش‌آموزی بدون اجازه معلم در کلاس از جایی به جایی دیگر می‌رفت، معلم به زبان ترکی آذری به آنها تذکر می‌داد.

● تغییر موضوع یا فعالیت کلاسی

گاهی اوقات معلم هنگامی که می‌خواهد از موضوعی به موضوع دیگری یا از یک فعالیت به سراغ فعالیتی دیگر برود (از حل تمرینات به تدریس موضوع تازه یا برعکس) به رمزگردانی زبانی اقدام می‌کند. هر چند معلم در گذر از یک فعالیت به فعالیتی دیگر اغلب از رمزگردانی زبانی استفاده می‌کند اما ضرورتاً تمامی تغییرها در موضوعات و فعالیت‌های کلاسی از طریق رمزگردانی زبانی اعلام نمی‌شود. در تغییر موضوع یا فعالیت کلاسی، معلم، هم از رمزگردانی زبان فارسی به زبان ترکی آذری و هم از رمزگردانی ترکی آذری به فارسی استفاده می‌کند تا توجه دانش‌آموزان را به موضوع تازه جلب کند و بر تمرکز آنها بیافزاید. برای مثال، در کلاس چهارم، معلم در مبحث هندسه از کتاب ریاضی، انواع مثلث‌ها را همراه با ترسیم شکلشان در تخته سیاه توضیح می‌داد که در پایان با تغییر زبان به ترکی آذری از دانش‌آموزان خواست که به سراغ تمرین‌های کتاب بروند و انواع مثلث‌ها را مشخص کنند.

عکس همین رفتار زبانی در کلاس سوم روی داد، در آن کلاس دانش‌آموزان به صورت گروهی مشغول حل تمرینات ریاضی بودند و معلم به زبان ترکی آذری با یکی از گروه‌ها در مورد راه حل یک مسئله‌ای بحث می‌کرد که بلافاصله با اتمام بحث، معلم با رمزگردانی به زبان فارسی از کل گروه‌ها خواست تا به تمرین شماره یک پاسخ دهند.

به نظر می‌رسد رمزگردانی معلم در کلاس یک نوع انتخاب آگاهانه است و در راستای تحقق فعالیت‌های تعلیم و تربیت انجام می‌گیرد؛ بدین معنی که معلم در رمزگردانی زبانی، هدفی جز نیل به اهداف تعلیم و تربیت نظام آموزش و پرورش ندارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که رمزگردانی زبانی معلم در کلاس درس به دو نوع زیر تقسیم می‌شود: رمزگردانی در ارتباط با مسائل یاددهی-یادگیری و رمزگردانی در ارتباط با مسائل تربیتی-انضباطی

- رمزگردانی در ارتباط با مسائل یاددهی-یادگیری عبارت است از: ترجمه و تکرار مطالب، شکل‌دهی مجدد به مطالب همراه با تفسیر و تعبیر آنها، ارائه مثال در ارتباط با تجارب و محیط دانش‌آموزان، شفاف‌کردن موضوع یا پیام با ارائه دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌های لازم، بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم یا بیان مفهومی که در فرهنگ زبان دیگر معادلی برای آن نیست.

- رمزگردانی در ارتباط با مسائل تربیتی-انضباطی عبارت است از: تعاملات غیررسمی و برقراری روابط صمیمی، ایجاد نظم و انضباط در کلاس، تغییر موضوع یا فعالیت کلاسی.

نتایج تجزیه و تحلیل آماری

برای پاسخ به سؤال دوم تحقیق حاضر، داده‌های جمع‌آوری شده بخش دوم، از طریق نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد. جدول ۲ نتایج آمار توصیفی ۹ گویه را از دیدگاه معلمان، و جدول ۳ نتایج آزمون فریدمن را در همین ارتباط نشان می‌دهد. چنان‌که در جدول ۳ مشهود است، تفاوت رتبه میانگین (the mean rank) در نقش‌های مختلف رمزگردانی دارای تفاوت آماری معناداری است.

$$\chi^2(8) = 211/65, p < 0/001$$

جدول ۲. آمار توصیفی

صدک			تعداد	گویه‌ها
۲۵م	۵۰م (میانگین)	۷۵م		
۴/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۱
۴/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۲
۴/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۳
۴/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۴
۳/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۵
۳/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۶
۴/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۷
۴/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۸
۴/۰۰	۴/۰۰	۵/۰۰	۳۰۵	گویه ۹

جدول ۳. نتایج آزمون فریدمن

۳۰۵	تعداد
۲۱۱/۶۵	χ^2
۸	درجات آزادی
۰/۰۰۰	سطح معنی‌داری

به بیانی متفاوت، در نظر معلمانی که به پرسش‌نامه تهیه‌شده رمزگردانی، پاسخ دادند همه نقش‌های رمزگردانی در کلاس درس از وزن برابری برخوردار نبودند بلکه نقش‌های مختلف رمزگردانی، وزن‌های

دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری-فارسی

متفاوتی داشتند. نگاهی به رتبه میانگین گویه‌ها حاکی از آن است که معلمان پاسخ‌دهنده، ترجمه و تکرار را به عنوان پراهمیت‌ترین نقش رمزگردانی زبانی و بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم را به عنوان کم‌اهمیت‌ترین نقش رمزگردانی زبانی به‌شمار آوردند.

داده‌های گویه دهم که از معلمان شرکت‌کننده در پژوهش حاضر خواسته بود موافقت یا مخالفت خود را نسبت به استفاده از رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس ابراز دارند، با استفاده از آزمون غیرپارامتریک خی دو مورد تحلیل قرار گرفت. از نتایج بدست آمده - که در جدول ۴ قابل رؤیت است - معلوم شد که تفاوت موجود بین موافقت و مخالفت معلمان با این رفتار زبانی در کلاس‌های درس از فراوانی مورد انتظار فاصله دارد و تفاوت موجود در بین این دو گزینه، دارای تفاوت آماری معنادار است.

$$x^2(2) = 374/74, p < 0/001$$

نگاهی به فراوانی گزینه‌ها نشان داد که از بین ۳۰۵ معلم، ۲۵۹ نفر نسبت به استفاده از رمزگردانی از زبان فارسی به زبان ترکی آذری نظر موافق داشتند و تنها ۴۵ نفر با این رفتار زبانی موافق نبودند.

جدول ۴. نتایج آزمون خی ۲

۳۰۵	تعداد
۳۷۴/۷۴	x^2
۲	درجات آزادی
۰/۰۰۰	سطح معنی داری

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های درس که در تحقیق حاضر به طور مفصل و همراه با مثال‌هایی از بین داده‌های جمع‌آوری‌شده برای این پژوهش تشریح شد، با یافته‌های مطالعات بسیاری نظیر مریت و همکاران (۱۹۹۲)، بیکر (۲۰۰۶) و رضوانی و اسلامی (۲۰۱۱) همسو می‌باشد که با استناد به کارهای پیشینیان مانند گامپرز (۱۹۸۲) به معرفی انواع نقش‌های رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس پرداخته‌اند. بخش اول تحقیق حاضر ضمن معرفی نقش‌ها و دلایل رمزگردانی زبانی معلمان مناطق دوزبانه ترکی آذری-فارسی، آن‌ها را به دو گروه عمده رمزگردانی در ارتباط با مسائل یاددهی یادگیری و رمزگردانی در ارتباط با مسائل تربیتی انضباطی تقسیم نمود که در راستای تحقق هدف والای نظام آموزش و پرورش کشورمان یعنی تعلیم و تربیت است. علاوه بر نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی مذکور در تحقیق حاضر، عوامل

دیگری همچون دیدگاه فرد و حتی دیدگاه جامعه نسبت به زبان دوم در کمیّت و کیفیت رمزگردانی زبانی تأثیر بسزایی دارند. بعضی از معلمان در دبستان شیخ طوسی (محل جمع‌آوری داده‌ها)، رمزگردانی زبانی و استفاده از زبان ترکی آذری در کلاس درس را خلاف مقررات آموزشی قلمداد می‌کردند و آن را مانعی بر سر راه تسلط به زبان فارسی می‌دانستند در صورتی که اکثر معلمان همان دبستان، معتقد بودند رمزگردانی زبانی در کلاس‌هایی با دانش‌آموزان دوزبانه امری اجتناب‌ناپذیر است.

بخش دوم تحقیق حاضر، تحلیل آماری از دیدگاه معلمان دوزبانه ترکی آذری - فارسی نسبت به رمزگردانی زبانی در کلاس درس ارائه کرده است. معلمان ابتدایی شاغل در تعدادی از مدارس استان اردبیل دیدگاه‌های خودشان را در مورد اهمیت هر یک از نقش‌های مختلف رمزگردانی زبانی که در یک نظام رتبه‌بندی ۱ تا ۵ پرسش‌نامه تحقیق حاضر ارائه شده بود، ابراز داشتند که به ترتیب زیر از پراهمیت‌ترین تا کم‌اهمیت‌ترین آن‌ها رده‌بندی شده است.

۱. ترجمه و تکرار مطالب؛
۲. شفاف‌کردن موضوع یا پیام با ارائه دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌های لازم؛
۳. ارائه مثال در ارتباط با تجارب و محیط دانش‌آموزان؛
۴. شکل‌دهی مجدد به مطالب همراه با تفسیر و تعبیر آنها؛
۵. تعاملات غیررسمی و برقراری روابط صمیمی؛
۶. تغییر موضوع یا فعالیت کلاسی برای جلب توجه دانش‌آموزان؛
۷. ایجاد نظم و انضباط در کلاس؛
۸. بیان مفهومی که در فرهنگ زبان دیگر معادلی برای آن نیست؛
۹. بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم.

نتیجه تحقیق حاضر نشان داد که معلمان از رمزگردانی زبانی برای برآورده ساختن نیازهای دانش‌آموزان خود استفاده می‌کنند. هیچ‌کدام از نقش‌های رمزگردانی زبانی به‌طور کامل توسط معلمان ردّ نشد و آن‌ها با همه نقش‌های رمزگردانی در کلاس درس موافق بودند، هر چند درباره اهمیت این نقش‌ها با یکدیگر اختلاف نظر داشتند. از دیدگاه معلمان، ترجمه و تکرار به عنوان پراهمیت‌ترین نقش رمزگردانی زبانی و بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم به عنوان کم‌اهمیت‌ترین نقش رمزگردانی زبانی در بین نقش‌های نه‌گانه مشخص شده در این پژوهش، به‌شمار می‌آیند.

باید اذعان کرد که چون معلمان عملاً از رمزگردانی زبانی در کلاس‌های درس مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی استفاده می‌نمایند تبیین و تشریح این واقعیت می‌تواند

روحیه امیدواری و اعتماد به نفس را در آنها، در کاربرد به جا و صحیح رمزگردانی زبانی افزایش دهد، زیرا معلمان نسبت به این واقعیت وقوف دارند که در کلاس‌هایی که دانش‌آموزان از توانش ارتباطی ضعیفی در زبان فارسی برخوردارند، چاره‌ای جز رمزگردانی به زبان مادری آن‌ها نیست. در نهایت، تحقیق حاضر سه پیشنهاد را ارائه می‌کند که می‌تواند مورد توجه علاقمندان به حوزه رمزگردانی زبانی در کلاس درس به خصوص معلمان، محققان و سیاستگذاران نظام آموزشی واقع شود.

۱. نقش‌های آموزشی و ارتباطی رمزگردانی زبانی، استفاده از آن را در کلاس‌های درس برای معلمان توجیه می‌کند. اما معلمان بایستی از رمزگردانی زبانی به عنوان آخرین راه‌حل برای توضیح مطالب درسی استفاده کنند و نسبت به محدودیت‌های استفاده از آن در کلاس‌هایشان آگاهی داشته باشند زیرا استفاده ناصحیح و نسنجیده از رمزگردانی زبانی می‌تواند در طولانی مدت تأثیر زیان‌باری بر کیفیت تحصیلی دانش‌آموزان و تسلط آنها بر زبان فارسی به جای گذارد.

۲. ارتباط تنگاتنگی بین موضوعات درسی (علوم، جغرافی و ...) و تجارب محیطی، اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان وجود دارد. این که معلم چگونه بتواند بین موضوعات درسی که از طریق زبان آموزش ارائه می‌شود و تجارب روزمره و غیررسمی دانش‌آموزان که با زبان اول آنها عجین شده است، رابطه برقرار کند؟ سؤال تحقیقی مناسبی برای محققان است.

۳. هرچند عدم تسلط دانش‌آموزان دوزبانه به زبان آموزش، دلیل مهم رمزگردانی زبانی آن‌ها در محیط آموزشی است اما معلمان و دانش‌آموزان دوزبانه کشورمان در دوره‌های تحصیلی بالاتر (راهنمایی و متوسطه) با وجود توانش ارتباطی لازم و کافی در زبان فارسی، از رمزگردانی به زبان اول خود اجتناب نمی‌کنند. لازم است نظام آموزشی و سیاستگذاران و برنامه‌ریزان این نهاد برای پاسخ به چرایی این نوع رفتارهای زبانی به سراغ مطالعاتی بروند که نقش‌های متعدد خرد و کلان رمزگردانی زبانی را نه تنها در جامعه آموزشی، بلکه در جوامعی بزرگ‌تر از آن، بررسی و تحلیل می‌کنند. چراکه درک بهتر ابعاد مختلف رمزگردانی زبانی می‌تواند اثرات مثبت زیادی در نظام آموزشی داشته باشد.

منابع

- Baker, C. (2006). *Foundation of bilingual education and bilingualism* (4th ed.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Canagarajah, A. (1995). Function of code switching in ESL classroom. Socializing bilingualism in Jaffna. *Journal of Multilingual and Multi-cultural Development*, 16(3), 173-195.
- Cook, V. (2001). *Second language learning and teaching* (3rd ed.). London: Arnold.
- Cook, V. (2005). Basing teaching on the L2 user. In E. Lurda (Ed.), *Non- Native language teachers* (pp. 47-61). Boston: Springer.
- Duff, P., & Polio, C. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 74, 154-166.
- Ferguson, G. (2009). Towards an agenda for classroom code switching research. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 231-241.
- Gumperz, H. H. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Lin, A. (1996). Bilingualism or linguistic segregation? Symbolic domination. Resistance and Code switching in Hong Kong schools. *Linguistics and Education*, 8(1), 49-84.
- Legarreta, D. (1977). Language choice in bilingual classrooms. *Journal of Social Issues*, 23, 9-16.
- Legenhausen, L. (1991). Code-switching in learners' discourse. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 29(1), 61-74.
- Macaro, E. (2005). Code switching in the L2 classroom. In E. Lurda (Ed.), *Nonnative language teachers* (PP. 47-61). Boston: Springer.
- Macdonald, C. (1993). *Using target language*. Cheltenham, UK: Mary Glasgow Publication.
- Martin Jones, M. (1995). Code switching in the classroom. In L. Milroy & P. Muysken (Eds.), *One speaker, two languages: Cross disciplinary prospective on code switching* (pp. 90-111). Cambridge: Cambridge University Press.
- Martin, P. W. (1996). Code switching in the primary school in Brunei. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 17(2), 12-144.
- Merritt, M., Cleghorn, A., Abagi, J. O., & Bunyi, G. (1992). Socializing multilingualism: Determinants of code switching in Kenyan primary schools. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 13 (1), 103-121.
- Milk, R. (1981). An analysis of the functional allocation of Spanish and English in a bilingual classroom. *CABE Research Journal*, 2, 1-26.
- Muiyksen, P. (1995). Grammatical concepts in code-switching. In L. Milroy & P. Muiyksen (Eds.), *One speaker two languages: Cross disciplinary perspective on code-switching* (pp. 177-197). Cambridge: Cambridge University Press.
- Payawal Gabriel, J., & Reyes-Otero, M. (2006). Comprehensible input strategies And pedagogical moves using Filipino/English as medium of instruction in Secondary school mathematics. *Education Quarterly*, 83-97.
- Probyn, M. J. (2006). Language and learning science in South Africa. *Language and Education*, 20(5), 391-415.
- Rezvani, E., & Eslami, A. (2011). Code switching in Iranian elementary EFL classrooms. *English Language Teaching*, 4(1), 18-25.
- Setati, M., A. J., Reed, Y., Bapoo, A. (2002). Code switching and other language practices in mathematics, science, and English language classroom in South Africa. *Language and Education*, 16(2), 128-149.
- Simon, D. L. (2001). Towards the new understanding of code switching in the Foreign language classroom. In R. Jacobson (Ed.), *Code switching world wide* (311-342). Berlin: Mouton deGruyter.
- Thompson, G. (2006). Teacher and student first language and target language in the foreign language classroom: A qualitative and quantitative study of language choice. *The Humanities and Social Sciences*, 67(4), 13-16.
- Wilkerson, C. (2008). Instructors' use of English in the modern language classroom. *Foreign language Annals*, 41, 310-320.

پی‌نوشت‌ها

- | | | | | |
|-----------------|-----------------|-------------|-----------------------------|-----------------|
| 1. Muiyksen | 6. Duff & Polio | 11. Merritt | 16. Gabriel and Reyes-Otero | 20. Canagarajah |
| 2. Legenhausen | 7. Cook | 12. Lin | | 21. Baker |
| 3. Martin-jones | 8. Simon | 13. Martin | 17. Legarrita | 22. Thompson |
| 4. Krashen | 9. Macaro | 14. Setati | 18. Milk | 23. Ferguson |
| 5. MacDonald | 10. Wilkerson | 15. Probin | 19. Gumperz | |

پيوست ۱:

به نام خدا

معلم گرامی با عرض سلام و خسته نباشید:

امروزه بسیاری از محققان، رمزگردانی زبانی (تغییر زبان از زبان آموزش به زبان مادری دانش‌آموزان) را به عنوان یک راهبرد آموزشی می‌دانند که معلمان در کلاس‌های درس مناطق دوزبانه برای تحقق اهداف تعلیم و تربیت، به صورت غیررسمی و شفاهی از آن استفاده می‌کنند. این تحقیق نیز به نقش رمزگردانی زبانی در تعاملات کلاسی پرداخته است و با تهیه این پرسشنامه قصد دارد دیدگاه شما معلمان محترم را در مورد اهمیت رمزگردانی زبانی و استفاده از زبان مادری دانش‌آموزان در مواقع لازم و ضروری را مورد مطالعه قرار دهد.

از شما معلم گرامی خواهشمندم با دقت سؤالات پرسشنامه حاضر را مطالعه فرمایید و با کمال صداقت به آنها جواب دهید و مطمئن باشید که جواب‌های شما صرفاً برای اهداف تحقیقی مورد استفاده قرار خواهد گرفت. از همکاری شما بسیار تشکر و قدردانی می‌کنم.

۱. جنسیت: زن مرد ۲. مدرک تحصیلی: ۳. سابقه خدمت: سال

فکر می‌کنید تا چه حد دلایل زیر موجب می‌شود تا معلم در کلاس درس از زبان فارسی به زبان ترکی آذری یا برعکس تغییر زبان بدهد یا رمزگردانی کند؟					
۱	۲	۳	۴	۵	دلایل رمزگردانی زبانی (تغییر زبان از فارسی به ترکی آذری یا برعکس) در کلاس درس
کاملاً مخالفم	مخالفم	مطمئن نیستم	موافقم	کاملاً موافقم	
					۱ ترجمه و تکرار برخی اصطلاحات و جملات
					۲ شکل‌دهی مجدد به مطلب یا پیام همراه با تفسیر و تعبیر آن
					۳ ارائه مثال در ارتباط با تجارب و محیط دانش‌آموزان
					۴ شفاف کردن پیام با ارائه دستورالعمل‌ها یا راهنمایی‌های لازم
					۵ بلد نبودن معادل فارسی یک مفهوم
					۶ بیان مفهومی که در فرهنگ زبان فارسی معادلی برای آن نیست
					۷ تعامل غیررسمی با دانش‌آموزان و برقراری روابط صمیمی با آنها
					۸ ایجاد نظم و انضباط بیشتر در کلاس
					۹ جلب توجه دانش‌آموزان به هنگام تغییر موضوع یا فعالیت کلاسی
					۱۰ آیا شما با رمزگردانی زبانی در کلاس درس موافقت می‌کنید؟
<input type="checkbox"/> ۱. بلی <input type="checkbox"/> ۲. خیر					