

تحلیل خطاهای انشایی دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی شهر سنندج

نعمت‌الله عزیزی^۱ - استاد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه کردستان
محمد کهزادی - کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و تحلیل خطاهای انشایی دانش‌آموزان پایه پنجم شهرستان سنندج در نواحی شهری انجام شد. از نظر روش‌شناسی، پژوهش از نوع توصیفی و از نظر رویکرد نیز در زمره پژوهش‌های آمیخته (تلفیقی) قرار می‌گیرد. به منظور شناسایی و تحلیل خطاهای انشایی دانش‌آموزان، از میان اوراق امتحانی درس انشاء دانش‌آموزان مناطق شهری شهر سنندج با لحاظ نمودن سطح برخورداری مدارس (مدارس برخوردار، نیمه برخوردار و محروم) تعداد ۱۰۰ ورقه امتحان انشایی دانش‌آموزان دوزبانه به صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب و با استفاده از روش تحلیل محتوا کمی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در نوشته‌های دانش‌آموزان مورد مطالعه انواع قابل توجهی از خطاهای نوشتاری زبانی - نحوی و زبانی - واژگانی مشاهده می‌گردد. از نظر نوع خطاها، خطای نحوی دانش‌آموزان بیش از خطای واژگانی آنان گزارش گردیده است. از نظر منشأ خطاها، بیشتر خطاهای نحوی و واژگانی دارای منشأ درون زبانی هستند. از لحاظ جنسیت دانش‌آموزان نیز تعداد خطاهای مشاهده شده در نوشته‌های دانش‌آموزان پسر بیشتر از آثار نوشتاری دانش‌آموزان دختر می‌باشد. نهایتاً با لحاظ کردن سطح برخورداری مدارس نتایج نشان می‌دهد که تعداد خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان مدارس محروم و نیمه برخوردار در مقایسه با عملکرد دانش‌آموزان مدارس برخوردار، به طرز چشمگیری بیشتر گزارش شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش انشاء، مهارت نوشتن، خطاهای نوشتاری، آموزش ابتدایی، دانش‌آموزان پایه پنجم.

مقدمه

بنا به باور گیلبرت (Gilbert, 1996) دانش یک تولید اجتماعی است و نوشتن یکی از مهم‌ترین روش‌هایی است که از آن طریق دانش به اشتراک گذاشته می‌شود (Punch, 2008). در واقع یکی از شیوه‌های مهم ارتباطی، نوشتن است (Nathan, 2009). نوشتن پیچیده‌ترین و پیشرفته‌ترین دستاورد نظام زبان است. در سلسله‌مراتب زبان، نوشتن آخر از همه فراگرفته می‌شود، هرچند در برنامه‌ی درسی، کودکان ترغیب می‌شوند که حتی قبل از یادگیری خواندن، بنویسند. تبحر در زبان نوشتاری مستلزم داشتن مهارت‌های پایه‌ای کافی در زبان شفاهی است. لرنر (Lerner) اعتقاد دارد کسی که می‌نویسد باید قادر باشد ضمن بیان اندیشه در قالب واژه و جمله آن را در ذهن خود نگه دارد و در حین استفاده از ابزارهای نوشتاری مهارت لازم را برای نوشتن شکل درست حروف و واژه‌ها داشته باشد (Lerner, 2000).

مع الوصف بیان شود که یادگیری نوشتن بسیار چالش‌انگیز است؛ زیرا نوشتن مستلزم مهارت و توانایی استفاده همزمان از یک ترکیب پیچیده‌ای از مهارت‌های زبانی مشتمل بر واژگان، درست‌نویسی و توانایی سازماندهی و انتقال ایده‌ها است. در حقیقت پیچیدگی نوشتن، آن را به یکی از بالاترین اشکال بیان انسانی مبدل ساخته است. از این رو جای تعجب نیست که تعداد زیادی از دانش‌آموزان دوره ابتدایی برای کسب مهارت در این زمینه نیازمند توجه و حمایت بیشتری می‌باشند. از طرف دیگر دلایل زیادی برای توجیه تنفر دانش‌آموزان از نوشتن وجود دارد که یکی از علل اصلی آن به ماهیت نوشتن به عنوان یک فرایند کند و مشکل برمی‌گردد (Richards, 2008). بی‌شک تسلط بر مهارت نوشتن در آموزش و پرورش یکی از اهداف اصلی و امری حیاتی و مهم به شمار می‌رود افرادی که از توانایی نوشتن و قدرت نویسندگی خوبی برخوردار باشند به جرأت می‌توان گفت که انسان‌های خلاق هستند. چراکه یک نویسنده خوب و یک نوشته خوب باید از همه لحاظ و به همه جوانب موضوع پرداخته باشد. در واقع انشاء به معنی «ایجاد، پرورش، خلق، از خود چیزی گفتن و آغاز کردن است. انشاء کلمه‌ای عربی و معادل فارسی آن دبیری است به معنی نویسندگی و علمی است که می‌توان به وسیله آن معانی موجود در ذهن را با الفاظ و عباراتی صحیح و روان نوشت و یا انشاء آن است که آنچه بالقوه در فردی وجود دارد به بالفعل درآید» (Hakimeyan, 1972: 40). برونر (Bruner, 1971) نیز انشاء را فرزند اندیشه و فعالیت ذهنی پیچیده معنی کرده است.

امروزه شواهد علمی نشان می‌دهند که میزان شادمانی و قدرت تحرک افراد در فعالیت‌های اجتماعی رابطه مستقیم با توانایی بیان و یا مهارت در سخن گفتن و نوشتن دارد و کسانی که از این دو هنر بهره‌مندی زیادتری دارند غالباً بانشاط، فعال و پیروز و کامروا ترند و آنان که از نظر ابراز عقاید و افکار ناتوان‌تر و ضعیف‌ترند، بالعکس، اغلب عصبانی، ترسو، خجول و ناامید هستند و ز کسب موفقیت‌های اجتماعی محروم می‌باشند. با این حال و علیرغم وجود منافع و مزایای حاصل از یادگیری مهارت نوشتن، اما یادگیری مهارت نوشتن و خصوصاً نوشتن انشاء در دوره ابتدایی برای دانش‌آموزان مناطق دوزبانه در مقایسه با دانش‌آموزانی که زبان مادری آن‌ها زبان فارسی می‌باشد، سخت‌تر و پیچیده‌تر است؛ زیرا که اول باید مطالب را به زبان مادری در ذهن ساخته و سپس آن را به زبان مقصد در قالب نوشته ارائه دهند. البته با در نظر گرفتن این موضوع که زبان فارسی به عنوان زبان معیار نقش متحد کننده زبان‌ها و گویش‌های مختلف را در کشور بر عهده دارد و دانش‌آموز برای کسب موفقیت‌های تحصیلی و شغلی و همچنین ارتقا طبقه و منزلت اجتماعی در آینده باید بتواند زبان فارسی را به راحتی تکلم نموده و مهارتی قابل توجه در نوشتن به دست آورد. در این بین و در خلال یادگیری مهارت نوشتن و نوشتن انشاء بروز خطاهای نوشتاری پدیده‌ای اجتناب‌ناپذیر است و در واقع تلاشی است برای یادگیری زبان مقصد و به همین صورت تحلیل خطا 1 هم راهی است برای شناسایی نیازهای آموزشی در جهت بهبود کیفیت مواد آموزشی و شیوه‌های تدریس. انجام چنین تحلیلی در میان دانش‌آموزان دوره ابتدایی مناطق دوزبانه که در مقایسه با دانش‌آموزان فارس زبان به راحتی قادر نیستند افکار و احساسات خود را بروز دهند، بسیار ضروری به نظر می‌رسد. از این رو تحلیل خطاهای انشایی به منظور مطالعه زمینه‌های ضعف دانش‌آموزان دوزبانه در درس انشاء و علل آن، در دستور کار محققان قرار گرفت.

انشاء از نظر لغوی به معنی «آفرینش، ایجاد و خلق کردن است» (Moein, 2005: 63). از نظر علمی «انشاء علمی است که می‌توان به وسیله آن معانی موجود در ذهن را با الفاظ و عباراتی صحیح و روان نوشت و یا انشاء آن است که آنچه بالقوه در فردی وجود دارد به بالفعل درآید» (Hakimeyan, 1972). شاید به همین دلیل است که برونر (Bruner, 1971) انشاء را فرزند اندیشه و فعالیت ذهنی پیچیده معنی کرده است. باین وجود شواهد متعددی وجود دارد مبنی بر اینکه بسیاری از دانش‌آموزان در کسب مهارت لازم و کافی در مهارت نوشتن از عملکرد قابل دفاعی برخوردار نیستند. این ضعف در میان دانش‌آموزان دوزبانه به دلایل مختلف شدیدتر است. از این رو جهت ریشه‌یابی این چالش و ارائه طریق مناسب برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، استفاده از تکنیک‌ها و متدهای مختلف برای تحلیل دامنه و منشأ و نوع اشکالات و خطای مورد توجه محققان آموزشی قرار گرفته است. یکی از این نوع متدها «تحلیل خطا» می‌باشد. تحلیل خطا نوعی از مطالعات زبان‌شناسی است که به خطای یادگیرندگان زبان دوم توجه می‌کند. شاخه تحلیل خطا در یادگیری زبان دوم توسط کورد (Corder) و همکارانش در سال ۱۹۷۰ پایه‌گذاری شد. در این مطالعات فرض بر آن بود که بسیاری از خطاهای یادگیرندگان بر درک نادرست آن‌ها از قوانین زبان جدید مربوط می‌شود تا آن زمان خطاها به عنوان کاستی‌هایی که باید از بین بروند معرفی می‌شدند. کورد (Corder, 1967) نظری کاملاً متفاوت در این زمینه ارائه نمود و اظهار داشت که خطاها در فرایند یادگیری زبان دوم دارای اهمیت هستند. به نظر او تحلیل نظام‌مند خطاهایی که از زبان‌آموزان سر می‌زند محدوده‌هایی را که نیازمند توجه بیشتر در هنگام آموزش هستند به معلمان می‌نمایاند (Darus, 2009). تحلیل خطا از جنبه‌های گوناگون برای معلمان و کارشناسان اهمیت دارد. اولاً با تحلیل خطا، معلمان دانشی کلی درباره خطاهای دانش‌آموزان به دست می‌آورند. در یادگیری زبان جدید بروز خطا اجتناب‌ناپذیر است؛ بنابراین معلمان باید تحمل بعضی از خطاها، به ویژه خطاهای محلی را داشته باشند. ثانیاً خطاها می‌توانند به معلمان بگویند که عملکرد زبان‌آموزان در کدام موارد به هدف نزدیک بوده و کدام یک از حیطه‌ها نیازمند توجه بیشتری هستند. به عبارت دیگر خطاهای زبان‌آموزان بازخوردهای ارزشمندی هستند که ما از طریق آن‌ها می‌توانیم درباره نقاط ضعف چاره‌اندیشی کنیم. ثالثاً به دلیل این‌که ما می‌توانیم از اشتباهات به عنوان وسیله‌ای برای یادگیری استفاده کنیم، خطاها برای زبان‌آموزان ضروری هستند؛ و سرانجام اینکه بعضی از خطاها باید برطرف شوند، در غیر این صورت در ذهن زبان‌آموزان نهادینه می‌شوند. نظریه تحلیل خطا به همراه نظریات دیگر برای نکته تأکید دارند که یادگیری به صورت مرحله‌ای اتفاق می‌افتد و موفقیت، حاصل بهره‌برداری از اشتباهات است. (Fang Alavimoghadam and Khairabadi, 2012: 49-50 and Xue-me, 2007)

از طرف دیگر از لحاظ زبان‌شناسی بین خطا و اشتباه تفاوت وجود دارد. در تبیین تفاوت بین خطا و اشتباه، گس و سلینگر (Gass and Selinker, 1994) اعتقاد دارند که ممکن است خطاها نظام‌مند باشند و طبق قاعده خاصی رخ بدهند مثلاً خطاها هنگامی بروز می‌کنند که دانش یک زبان‌آموز از قوانین زبان هدف ناکافی است؛ بنابراین خطاها نشان‌دهنده ضعف ساختار زبان‌شناختی زبان‌آموز در مرحله‌ای معین از یادگیری هستند. بروز خطاها به دفعات زیاد اتفاق می‌افتد و توسط زبان‌آموز قابل تشخیص نیست. خطاهای نظام‌مند میزان دانش زبان‌آموز از زبان هدف را آشکار می‌کنند که همان توانش انتقالی اوست. اما اشتباهات برخلاف خطاها، انحرافات تصادفی هستند که با هیچ نظامی مرتبط نیستند و همان نوع از کنش زبانی را می‌نمایانند که ممکن است در گفتار یا نوشتار گویشوران بومی رخ دهد. لغزش‌های زبان، گوش یا قلم، شروع اشتباه، عدم تطابق فعل با فاعل در جملات پیچیده و طولانی و... نمونه‌هایی از اشتباهات هستند؛ بنابراین، اشتباهاتی که بر اثر عوامل غیرزبانی مانند خستگی، احساسات، محدودیت‌های حافظه، عدم تمرکز و عوامل از این دست رخ می‌دهند، نوعاً تصادفی بوده توسط خود زبان‌آموز قابل تصحیح می‌باشند (c.f. Keshavarz, 2011).

به‌هر حال تمایز قائل شدن بین خطا و اشتباه همواره برای معلمان و محققان چالش‌انگیز بوده است. باین وجود یک معیار کلی مورد توافق بیشتر تحلیل‌گران وجود دارد که همان بسامد رخداد است. براساس این معیار، خطاهای که بسامد رخداد آن‌ها کم است به عنوان اشتباه یا خطاهای کنشی تلقی می‌شوند و آن‌هایی که بسامد رخداد بالایی

دارند به عنوان خطاهای نظام مند در نظر گرفته می شوند. با این وجود در نظر گرفتن بسامد رخداد به عنوان تنها معیار تعیین خطا یا اشتباه چندان منطقی به نظر نمی رسد بعضی از خطاها به این دلیل کمتر رخ می دهند که تعداد الگوهای دستوری به کار رفته در آن ها کمتر است. استراتژی های پیشگیرانه ای که توسط زبان آموز به کار گرفته می شود نیز می تواند از بروز خطاها با بسامد زیاد جلوگیری نماید (همان منبع).

تعدادی از پژوهشگران به بررسی خطاهای نوشتاری و منشأ و دلایل بروز آن ها پرداخته اند که در این بخش ابتدا نتایج مطالعات داخلی و سپس پژوهش های خارجی مورد بررسی قرار می گیرد.

علوی مقدم و خیرآبادی (Alavimoghadam and Khairabadi, 2012) در تحلیل اشکالات ۱۰۰ مورد خطای نوشتاری دانش آموزان ایرانی غیرفارسی زبان نشان دادند که برحسب بسامد رخداد ۳ خطاهای ساختاری با ۷۲ درصد میزان وقوع از بیشترین تعداد برخوردار بوده اند. به عبارت دیگر دانش آموزان در کاربرد نکات دستوری دارای ضعف بودند. در مجموع نتایج این تحقیق نشان داد که دانش آموزان غیرفارسی زبان حتی پس از گذراندن دوره های تحصیلی راهنمایی و دبیرستان هم مهارت کافی در نوشتن به زبان فارسی را پیدا نمی کنند.

کرمی نیاز (Karamineyaz, 2011) در بررسی افت تحصیلی درس انشای فارسی دانش آموزان دوره راهنمایی ناحیه یک سنندج نتیجه می گیرد که زمان تخصیص یافته بر آموزش درس نگارش، نا آشنا بودن دبیران با روش های فعال و نوین تدریس، عدم توانایی دانش آموزان در به کارگیری قوه تخیل و تفکر در نوشتن انشای خلاقانه برافت تحصیلی دانش آموزان در درس انشاء مؤثر بوده است. وی همچنین نتیجه می گیرد که توانایی نوشتاری دانش آموزانی که زبان مادری آن ها فارسی می باشد بیش تر از دانش آموزانی است که زبان مادری آن ها کردی است. او همچنین بر این نکته تأکید نموده است که هرچند از نظر ظاهری و کمی آهنگ رشد میانگین نمرات و درصد قبولی بالا و در حال رسیدن به اوج است، اما واقعیت موجود نشان از آن دارد که اهداف آموزشی این درس از نظر کیفی چندان تحقق نیافته است و بسیاری از دانش آموزان نمی توانند به راحتی حاصل دیده ها و شنیده ها و اندیشه های خود را روی کاغذ آورند و این درس در زمره مشکلات آموزشی قرار داشته و در واقع از افت پنهان به خصوص در مناطق دوزبانه رنج می برد.

متولیان نایبی (Motavaleyan Nayebi, 2010) خطاهایی املایی دانش آموزان فارسی زبان را براساس عوامل متفاوت تحلیل و بررسی نموده تا راهکارهای مناسبی برای تشخیص علت خطاها در اختیار معلمان قرار دهد. از نظر او خطاهای انتقال (تفاوت نظام نوشتاری انگلیسی و فارسی، تفاوت نظام واجی دو زبان تفاوت ساختار هجایی)، خطاهای قیاسی (ناآشنایی با املا پر بسامد متناظر با واج ها و ناآشنایی با قواعد نگارشی) و فقدان دانش ساختاری از جمله علت هایی هستند که برای خطاهای املایی ذکر کرد.

صارمی شهاب (Saremi Shahaf, 2009) در مطالعه عوامل مؤثر بر خطاهای دانش آموزان دختر سوم راهنمایی مدارس شهرستان کیبودرآهنگ در نوشتن انشا، دریافت که با وجودی که از دیدگاه دانش آموزان کم حوصله بودن دانش آموزان در موقع نوشتن انشاء و ناتوانی در استفاده از علائم نگارشی از عوامل مؤثر بر وقوع خطای نوشتاری آن ها می باشد؛ اما از دیدگاه معلمان عوامل مربوط به مدیریت و برنامه ریزی آموزشگاه ها نظیر نبودن معیار مشخص و دقیق برای ارزشیابی انشاء و آگاهی اندک معلمان از اهداف درس انشا نقش دارند.

مطالعه الهام پور (Elhampour, 2005) در خصوص مشکلات آموزشی درس انشاء از دیدگاه دانش آموزان و دبیران دوره راهنمایی نشان داد که از نظر دانش آموزان وجود مشکلات ساختاری، اجرایی، مشکلات مربوط به تدریس و راهنمایی و انتخاب موضوع و از نظر دبیران مشکلات مربوط به نوشتن، مشکلات مربوط به تدریس و مشکلات آموزشی از جمله چالش هایی هستند که مانع تحقق اهداف آموزشی درس انشاء دوره مذکور شده اند.

عارفی (Arefi, 2003) در بررسی مهارت های زبانی - شناختی کودکان دوزبانه با زمینه های اقتصادی - فرهنگی متفاوت، نشان داد که شواهد مستدلی دال بر رابطه طبقه اجتماعی با رشد زبانی - شناختی وجود دارد و حاکی از آن است که تجارب اولیه کودک در شبکه خانواده و گروه اجتماعی می تواند در ساختار رشد شناختی و زبانی تأثیرگذار باشد.

نتیجه این مطالعه بر این نکته تأکید دارد که اولاً منابع آموزشی در دسترس تا چه اندازه امکان دارد پیشرفت آموزشی در زبان کودکان دوزبانه را تحت تأثیر قرار دهد. ثانیاً کودکانی که فرصت گذراندن دوره‌های قبل از دبستان را داشته‌اند، توانایی یادگیری دانش زبان فارسی آنان به مراتب بیشتر از کودکانی بود که چنین فرصتی را در اختیار نداشته‌اند. ثالثاً میان مهارت‌های زبان فارسی کودکان با میزان سواد والدین و جنسیت آن‌ها رابطه وجود دارد.

یار محمدی (Yarmohammadi, 2001) الگوهای ساخت جمله را در دو زبان فارسی و انگلیسی با یکدیگر مقایسه کرده و به بیان شباهت‌ها و تفاوت ساختاری دو زبان پرداخته است. نتیجه مطالعه او نشان می‌دهد که تفاوت ساختاری دو زبان امکان بروز خطا را برای یادگیرندگان ایجاد می‌کند که لازم است به این مهم در امر آموزش به صورت جدی توجه شود.

سلیمانی (Solaimani, 2001) در مقایسه خطاهای نوشتار دو گروه از دانشجویان ایرانی در رشته‌های زبان فارسی و زبان انگلیسی دریافت که دانشجویانی که در زبان اول نوشتار بهتری دارند به زبان دوم هم بهتر می‌نویسند البته به شرط آن‌که مهارت زبانی کافی در زبان دوم را هم کسب کرده باشند.

فرهادی (Farhadi, 2000) در بررسی مشکلات نگارش فارسی دانش‌آموزان ابتدایی عرب‌زبان جنوب ایران از طریق تجزیه و تحلیل خطاهای واژگانی و نحوی نوشته‌های آنان نتیجه می‌گیرد که میزان خطاهای دستوری نسبت به خطاهای واژگانی به مراتب بیشتر و در حدود یک به سه است. همچنین نتایج این مطالعه در خصوص سهم و نقش سه منشأ خطا نشان می‌دهد که خطای درون زبانی با 8/65 درصد در صدر و خطای مبهم با 5/18 درصد و خطای میان زبانی با 7/15 درصد، به ترتیب در مراتب بعدی قرار دارند. بر اساس نتایج این مطالعه علی‌رغم میل و علاقه‌ای که دانش‌آموزان عرب‌زبان برای به کار بردن زبان فارسی دارند اما قادر نیستند آن را به راحتی و به طور فصیح به کار گیرند.

رضایی (Rezaei, 1997) در بررسی تأثیر زبان اول بر نوشتار زبان دوم نشان داد که اولاً نوع زبان مادری (فارسی و یا انگلیسی) هیچ‌گونه تأثیری بر روی کیفیت انشای افراد به زبان دوم ندارد؛ ثانیاً مقدار بسندگی افراد در زبان دوم، بر کیفیت انشای زبان دوم آن‌ها تأثیر می‌گذارد؛ ثالثاً نوع زبان مادری (فارسی و یا انگلیسی بودن) بر پیچیدگی نحوی و مقدار خطاهای انشایی زبان دوم آن‌ها تأثیر می‌گذارد و رابعاً مقدار بسندگی افراد در زبان دوم، بر پیچیدگی نحوی و مقدار خطاهای انشای زبان دوم آن‌ها تأثیر می‌گذارد.

مطالعات خارجی فراوانی در مورد تحلیل عوامل مؤثر بر مهارت نوشتاری یادگیرندگان در زمینه‌ها و سطوح تحصیلی متفاوت صورت گرفته است که در زیر به تعدادی از آن‌ها که با سوژه پژوهش حاضر مرتبط‌تر است اشاره می‌گردد.

واس، واین و لایتن (Waes, Weijen and Leijten, 2014) در تحقیقی با عنوان یادگیری نوشتن در مرکز نوشتن آنلاین، تأثیر شیوه‌های یادگیری روی رویکردهای دانش‌آموزان در فرایندهای نوشتن و همچنین بررسی شیوه‌های یادگیری روی نامه‌هایی که آن‌ها می‌نویسند را مورد مطالعه قرار داده و به این نتیجه رسیدند که شیوه‌های یادگیری بر کیفیت متن تأثیری نداشته است.

نیومن (Newman, 2014) در تحقیقی با عنوان ارزیابی معلّم از توانایی گرامری دانشجویان در نوشتار دانشگاهی در زبان دوم به این یافته‌ها دست یافت که تمرکز معلمان بر صحت دستوری هنگام ارزیابی توانایی‌های دستوری به اجتناب دانش‌آموزان از دست زدن به رفتارهای ریسک‌آمیز در استفاده از این قوانین منجر می‌شود و ممکن است بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر منفی داشته باشد.

هرانو (Hirano, 2014) در پژوهشی با عنوان «پنهنده‌ها در اولین سال کالج» به مطالعه و بررسی چند موردی کیفی پرداخته که چالش‌های روبروی دانشجویان پنهنده با نگارش دانشگاهی در اولین سال دانشکده را بررسی کرده است. او دریافت که تشکیل سیستم حمایتی از نگارش دانشجویان به وسیله مشاور، هیئت علمی، مربی همکار، تشکیل سمینارها و جوامع یادگیری که مسئول ملاقات منظم با دانشجویان و راهنمایی آن‌ها و هدایت آن‌ها به منابعی که ممکن است نیاز داشته باشند، سبب بهبود عملکرد آن‌ها و می‌تواند دانشجویان را تشویق کند که شکستشان را بیان کنند و در فکر چاره‌جویی یا کسب راهنمایی از سیستم حمایتی باشند. او همچنین نتیجه می‌گیرد که با وجود اینکه این

قبیل دانشجویان از دانشکده فارغ‌التحصیل می‌شوند و به زبان انگلیسی کاملاً فصیح مسلط شوند ولی آن‌ها هنوز با نگارش دانشگاهی در منازعه‌اند.

داروس (Darus, 2009) با مطالعه ۷۲ انشاء که توسط زبان‌آموزان مالزیایی به زبان انگلیسی نوشته شده است، نشان داده است که عدم رعایت قوانین دستوری در بروز خطاهای نوشتاری این دانش‌آموزان بسیار مؤثر بوده است. نتیجه دیگر این مطالعه مبین آن است که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این تحقیق از ضعف دایره لغات برخوردار بودند و جملات تولید شده توسط آن‌ها بدون معنا و گاهی غیرقابل درک بود. نتایج تحقیقات مذکور نشان می‌دهد که عدم شناخت یا رعایت ساختارهای پایه، ضعف دایره لغات و نیز تداخل زبان مادری در بروز خطاهای نوشتاری مؤثرند. لئو (Liu, 2008) تأثیر دو روش تصحیح مستقیم و غیرمستقیم خطاها را در بهبود وضعیت زبان‌آموزان سطح پیشرفته، مورد مقایسه قرار داده است. در تحقیق او ۱۲ دانشجو در دو گروه مجزا شرکت کرده‌اند. این دانشجویان ابتدا دربارهٔ موضوع‌های از پیش تعیین‌شده مقالاتی نوشته‌اند و پس از مشخص شدن خطاهای نوشتاری‌شان به دو روش مذکور، مجدداً نوشته خود را تصحیح نموده‌اند. نتایج حاکی از آن است که تصحیح غیرمستقیم، در کاهش خطاهای واژگانی زبان‌آموزان، از روش تصحیح مستقیم مؤثرتر است. اگرچه این مطالعه مستقیماً با موضوع تحقیق مرتبط نیست اما می‌تواند در نحوه برخورد معلمان با خطاهای نوشتاری زبان‌آموزان مورد توجه قرار گیرد.

دان (Dan, 2007) هم پس از بررسی خطاهای نوشتاری دانشجویان ترم هشت یکی از دانشگاه‌های گوانگ‌دانگ ۸ نشان می‌دهد که خطاهای بینابانی در نوشتار بیشتر دانشجویان ترم بالای این دانشگاه رخ داده است؛ بنابراین انتقال از زبان مادری (تداخل) در بروز برخی از خطاها نقش دارد و در مسیر یادگیری زبان دوم، دانستن ساختارهای پایه دستوری و افزایش دامنه لغات، کلید دستیابی به هدف است.

هاسیم (Hasyim, 2002) برخی از خطاهای دستوری در نوشتن جملات انگلیسی را براساس نظریه‌های زبان‌شناسی تحلیل کرده است. نتایج به‌دست‌آمده از تحقیق او این موضوع را تأیید می‌کند که تحلیل خطا برای بهبود یا ارتقای تکنیک‌های آموزش زبان انگلیسی ضرورت دارد. معلمان از طریق این روش می‌توانند ضمن آگاهی از مقولاتی که برای زبان‌آموزان ایجاد دشواری می‌کند، عملکرد خود را نیز ارزیابی نموده و با تهیه مواد آموزشی سازماندهی شده تکنیک‌های آموزشی خود را ارتقا دهند.

به‌هرحال هدف اصلی این مطالعه بررسی و تحلیل خطاهای انشایی دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی است. بر این اساس آزمون سؤالات پژوهشی زیر در دستور کار قرار گرفت.

۱. توزیع خطاهای زبانی- نحوی و زبانی واژگانی، در متون انشایی دانش‌آموزان چگونه است؟

۲. منشأ بروز خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان چیست؟

۳. از نظر ویژگی‌های جمعیت شناختی چه تفاوتی در نوع و منشأ خطای نوشتاری دانش‌آموزان وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

از نظر روش‌شناسی تحقیق حاضر در شمار پژوهش‌های توصیفی قرار می‌گیرد که با اتخاذ رویکردی تلفیقی انجام گرفت. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر پایه پنجم مدارس شهر سندج بود. در نهایت ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس محروم، نیمه برخوردار و برخوردار با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب گردیدند. جهت در اختیار گرفتن داده‌های پژوهشی از معلمان کلاس‌های منتخب خواسته شد تا موضوع انشایی یکسانی از کتاب بنویسیم پایه پنجم برای دانش‌آموزان گروه نمونه طرح و با در اختیار گذاشتن زمان کافی از آن‌ها بخواهند در خصوص موضوع پیشنهادی انشا بنویسند. پس از جمع‌آوری اوراق انشایی، با استفاده از روش تحلیل محتوای کمی، مشکلات انشایی و خطاهای زبانی دانش‌آموزان، با همکاری سه نفر از معلمان مجرب بررسی و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تجزیه و تحلیل خطاها به فرایندی اطلاق می‌شود که طی آن تولید زبانی یا نظام زبانی زبان آموز مورد بررسی قرار می‌گیرد (Sagharvaneian, 1990: 65). در تحلیل محتوای اوراق انشایی

دانش‌آموزان و به منظور توصیف، تفکیک و دسته‌بندی خطاها تلاش گردید تا خطاهای زبانی-نحوی از خطاهای زبانی واژگانی متمایز و تفسیر گردند. ملاک تشخیص خطاهای نحوی، تکواژهای دستوری است که در جایگاه مناسب خود بکار نرفته‌اند و بدین وسیله ارتباط طبیعی اجزای جمله کم‌وبیش مختل شده و در نتیجه معنا تا اندازه‌ای لطمه دیده است، بنابراین کاربرد نادرست این نوع تکواژها به هر نوع که صورت گیرد بر دستور و کاربرد نحوی جمله تأثیر می‌گذارد. این‌گونه انحراف از قواعد معمولی زبان خطای دستوری شمرده می‌شود. در صورتی که خطای زبانی واژگانی بر کاربرد نادرست تکواژهای قاموسی توسط زبان‌آموز در تولید زبان دلالت دارد (Farhadi, 2000: 35).

به علاوه برای تشخیص منشأ خطا نیز از الگوی سه‌گانه خطاهای میان زبانی، درون زبانی و مبهم دولی، برت و کرشان (Dulay, Burt and Krashen, 1982) استفاده شد. بر این اساس، خطای میان زبانی خطایی است که در نتیجه تداخل زبانی، یعنی خطایی که تحت تأثیر زبان مادری زبان‌آموز به وجود می‌آید. به عنوان مثال در این تحقیق کاربرد واژه‌های مربوط به گویش کردی در جملات دانش‌آموزان جزو خطاهای میان زبانی بوده است. خطاهای درون زبانی: خطاهایی هستند که در نتیجه یادگیری غلط یا ناقص زبان مقصد حاصل می‌گردند. بر اساس تداخل زبان مادری، این نوع خطای زبانی ممکن است بر اثر نفوذ یک مورد مربوط به زبان هدف بر روی مورد دیگری از آن به وجود آید (Reichards, 1992: 146). به عنوان مثال در این تحقیق خطایی که دانش‌آموزان از این نوع انجام داده باشند می‌توان به حذف نادرست فعل اشاره کرد. از طرف دیگر خطای مبهم خطایی است که به طور یکسان هم می‌توان آن را میان زبانی دانست و هم درون زبانی (Mokreian, 1986). این نوع خطاها هم نشان‌دهنده ساختار زبان مادری زبان‌آموز هستند و هم از نوعی هستند که در گفتار بچه‌هایی که زبان اول (زبان مادری) یاد می‌گیرند یافت می‌شود (c.f. Far-haid, 2000: 33).

نتایج و یافته‌های پژوهش

چنانچه پیش‌تر گفته شد، بعد از اینکه خطاهای اوراق انشای دانش‌آموزان گروه نمونه توسط یک تیم سه نفره از معلمان مجرب توصیف و دسته‌بندی و از نظر منشأ خطاها تحلیل گردیدند، جهت پاسخ به سؤالات اصلی تحقیق به صورت کمی و با استفاده شاخص‌های گرایش مرکزی توصیف شدند. در این بخش، یافته‌های تحقیق به ترتیب سؤالات اصلی پژوهش طرح و تحلیل می‌گردند.

سؤال اول) توزیع خطاهای زبانی-نحوی و زبانی واژگانی، در متون انشای دانش‌آموزان چگونه است؟

چنانچه در جدول ۱ نشان داده شده است، خطای عدم استفاده از علائم نگارشی در انشاء با ۹۵ مورد تکرار و ۸۷/۵۲ درصد بیشترین مورد و خطای حذف نادرست فاعل با ۴ مورد تکرار و ۰/۷۳ درصد کمترین مورد خطا در بین خطاهای زبانی - نحوی بوده است. لازم به ذکر است که عدم استفاده از علائم نگارشی در انشاء، عدم مطابقت فعل با نهاد، کاربرد اضافی ضمیر در جمله، استفاده از زمان افعال بجای همدیگر و کاربرد اشتباه حرف ربط به ترتیب جزو خطاهایی زبانی نحوی هستند بالاترین درصد خطاها را در برمی‌گیرند. همچنین داده فوق آشکار می‌سازد که از نظر منشأ خطاها، خطاهایی با منشأ درون زبانی حدود ۷۰ درصد از کل خطاهای زبانی نحوی را به خود اختصاص داده‌اند؛ در صورتی که خطاهایی با منشأ میان زبانی و مبهم به ترتیب حدود ۱۷ و ۱۲ درصد کل خطاها را شامل می‌شوند.

ردیف	انواع خطاهای زبانی - نحوی	جنسیت دانش‌آموزان				منشأ خطا				
		پسر		دختر		درصد	جمع	میان زبانی	درون زبانی	مبهم
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی					
۱	عدم استفاده از علائم نگارشی در انشاء	۴۸	۸/۸۶	۴۷	۸/۶۷	۹۵	۱۷/۵۳			
۲	عدم مطابقت فعل با نهاد	۳۵	۶/۴۶	۱۸	۳/۳۲	۵۳	۹/۷۸			
۳	کاربرد اضافی ضمیر در جمله	۲۳	۴/۲۴	۱۹	۳/۵	۴۲	۷/۷۴			
۴	استفاده از زمان افعال بجای همدیگر	۱۷	۳/۱۴	۲۳	۴/۲۴	۴۰	۷/۳۸			
۵	کاربرد اشتباه حرف ربط	۲۰	۳/۶۹	۱۶	۲/۹۵	۳۶	۶/۶۴			
۶	جابجایی نادرست اجزای جمله	۱۶	۲/۹۶	۱۸	۳/۳۲	۳۴	۶/۲۷			
۷	جمله بندی اشتباه	۲۲	۴/۰۲	۹	۱/۷	۳۱	۵/۷۲			
۸	حذف نادرست فعل	۱۸	۳/۳۲	۱۱	۲/۰۳	۲۹	۵/۳۵			
۹	به کار بردن جابجایی اشکال جمع و مفرد کلمه	۱۳	۲/۳۹	۱۳	۲/۳۹	۲۶	۴/۷۹			
۱۰	کاربرد نادرست حرف اضافه	۱۸	۳/۳۲	۶	۱/۱۲	۲۴	۴/۴۲			
۱۱	به کار بردن اشتباه فعل	۱۸	۳/۳۲	۲	۰/۳۷	۲۰	۳/۶۹			
۱۲	حذف حرف ربط در جمله	۱۳	۲/۳۹	۶	۱/۱۲	۱۹	۳/۵			
۱۳	افزایش حرف اضافه در جمله	۹	۱/۷	۷	۱/۲۹	۱۶	۲/۹۵			
۱۴	حذف ضمیر در جمله	۷	۱/۲۹	۷	۱/۲۹	۱۴	۲/۵۸			
۱۵	کاربرد اشتباه «را» در جمله	۸	۱/۴۶	۶	۱/۱۲	۱۴	۲/۵۸			
۱۶	کاربرد ضمائر به جای همدیگر	۹	۱/۷	۴	۰/۷۳	۱۳	۲/۳۹			
۱۷	کاربرد نادرست ضمیر	۲	۰/۳۷	۷	۱/۲۹	۹	۱/۷			
۱۸	حذف حرف اضافه	۷	۱/۳	۲	۰/۴	۹	۱/۷			
۱۹	کاربرد اشتباه ضمائر منفصل و متصل بجای هم	۸	۱/۵	۱	۰/۲	۹	۱/۷			
۲۰	کاربرد اشتباه افعال ساده و مرکب بجای هم	۴	۰/۷۳	۱	۰/۲	۵	۰/۹۲			
۲۱	حذف نادرست فاعل	۳	۰/۵۳	۱	۰/۲	۴	۰/۷۳			
	جمع	۳۱۸	۵۸/۶۷	۲۲۴	۴۸/۳۳	۵۴۲	۱۰۰	۱۷/۳۳	۷۰/۰۵	۱۲/۵۳

جدول ۱. توصیف کمی (فراوانی و درصد) خطاهای (زبانی - نحوی) دانش‌آموزان به تفکیک جنس و منشأ خطا

ردیف	انواع خطاهای زبانی - واژگانی	جنسیت دانش‌آموزان						منشأ خطا	
		پسر			دختر				
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	جمع	درصد		
۱	عدم انسجام منطقی بین نوشته‌ها و ناقص ماندن انشاء	۳۶	۷/۷۳	۳۹	۸/۳۶	۷۵	۱۶/۰۹	میان زبانی	
۲	کاربرد جملات بی‌ارتباط با موضوع یا در حاشیه موضوع	۴۰	۸/۵۸	۳۳	۷/۰۸	۷۳	۱۵/۶۶	میان زبانی	
۳	کاربرد واژه‌های مربوط به لهجه‌های فارسی محلی	۳۵	۷/۵۱	۲۲	۴/۷۲	۵۷	۱۲/۲۳	میان زبانی	
۴	کاربرد نادرست کلمه یا عبارت دیگری بجای اصل کلمه	۲۲	۴/۷۲	۲۲	۴/۷۲	۴۴	۹/۴۴	میان زبانی	
۵	کاربرد جملات تکراری	۲۵	۵/۳۶	۱۶	۳/۴۳	۴۱	۸/۷۹	میان زبانی	
۶	عبارت یا توضیح پیرامونی به جای واژه	۱۹	۴/۰۷	۱۸	۳/۸۶	۳۷	۷/۹۳	میان زبانی	
۷	به کار بردن جمله‌های ناقص و نامفهوم	۲۱	۴/۵۱	۱۴	۳	۳۵	۷/۵۱	میان زبانی	
۸	کاربرد عبارات ناقص	۱۷	۳/۶۵	۱۶	۳/۴۳	۳۳	۷/۰۸	میان زبانی	
۹	حذف واژه‌های ضروری از جملات	۱۷	۳/۶۵	۸	۱/۷۱	۲۵	۵/۳۶	میان زبانی	
۱۰	به کار بردن یک کلمه به جای کلمه دیگر	۹	۱/۹۳	۱۰	۱۰	۱۹	۴/۰۷	میان زبانی	
۱۱	تکرار نادرست یک کلمه در یک جمله	۹	۱/۹۳	۷	۲/۱۴	۱۶	۳/۴۳	میان زبانی	
۱۲	کاربرد واژه‌های کردی	۸	۱/۷۱	۳	۰/۶۵	۱۱	۲/۳۶	میان زبانی	
	جمع	۲۵۸	۵۵/۳۷	۲۰۸	۴۴/۶۳	۴۶۶	۱۰۰	۱۴/۵۹	میان زبانی
								۳۰/۶۸	میان زبانی
								۵۴/۷۲	میان زبانی

جدول ۲. توصیف کمی (فراوانی و درصد) خطاهای زبانی - واژگان دانش‌آموزان به تفکیک جنس و منشأ خطا

چنانچه در جدول ۲ نشان داده شده است، خطای عدم انسجام منطقی بین نوشته‌ها و ناقص ماندن انشاء با ۷۵ مورد تکرار و ۱۶/۰۹ درصد بیشترین خطا و خطای کاربرد واژه‌های کردی در انشاء با ۱۱ مورد تکرار و ۲/۳۶ درصد، کمترین مورد تکرار در انشاهای دانش‌آموزان را در بین خطاهای زبانی واژگان به خود اختصاص داده است. بر اساس داده‌های فوق عدم انسجام منطقی بین نوشته‌ها و ناقص ماندن انشاء، کاربرد جملات بی‌ارتباط با موضوع یا در حاشیه موضوع، کاربرد واژه‌های مربوط به لهجه‌های فارسی محلی، کاربرد نادرست کلمه یا عبارت دیگری بجای اصل

کلمه و کاربرد جملات تکراری به ترتیب از جمله پنج خطای اصلی هستند که بیشترین درصد خطاهای زبانی-واژگان را شامل می‌شوند. به علاوه از نظر منشأ خطا نیز خطاهای با منشأ درون زبانی با حدود ۵۵ درصد بیشترین خطای زبانی-واژگان را تشکیل می‌دهند؛ درحالی‌که خطاهای با منشأ مبهم و میان زبانی به ترتیب ۳۰ و ۱۵ درصد در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

سؤال دوم) منشأ این خطاهای نوشتاری چیست؟

درصد	جمع	منشأ خطا						نوع خطا
		مبهم		درون زبانی		میان زبانی		
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۵۳/۶۷	۵۴۲	۶/۷۴	۶۸	۳۷/۶۳	۳۸۰	۹/۳۰	۹۴	زبانی-نحوی
۴۶/۲۳	۴۶۶	۱۴/۱۹	۱۴۳	۲۵/۲۹	۲۵۵	۶/۷۵	۶۸	زبانی-واژگان
۱۰۰	۱۰۰۸	۲۰/۹۲	۲۱۱	۶۲/۹۲	۶۳۰	۱۶/۰۴	۱۶۲	جمع

جدول ۳. توصیف کمی خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان به تفکیک منشأ خطاها

همان‌طور که در جدول ۳ نشان داده شده است، ۶۲/۹۲ درصد از منشأ خطاهای انشایی دانش‌آموزان چه در بخش نحو و چه در بخش واژگان، درون زبانی می‌باشد؛ در صورتی که ۲۰/۹۲ درصد از منشأ خطاها، مبهم و ۱۶/۰۴ درصد از منشأ خطاها، میان زبانی بوده است. این نتایج نشان می‌دهد که از مجموع ۱۰۰۸ خطای احصاء شده، ۶۳۰ خطا در هر دو گروه خطاهای نحوی و واژگانی دارای منشأ درون زبانی هستند.

سؤال سوم) از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی چه تفاوتی در نوع و منشأ خطای نوشتاری دانش‌آموزان وجود دارد؟

درصد	جمع	جنسیت دانش‌آموزان				نوع خطا
		دختر		پسر		
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۵۳/۷۷	۵۴۲	۲۱/۷۳	۲۱۹	۳۲/۰۴	۳۲۳	زبانی-نحوی
۴۶/۲۳	۴۶۶	۲۰/۶۳	۲۰۸	۲۵/۰۶	۲۵۸	زبانی-واژگان
۱۰۰	۱۰۰۸	۴۲/۳۶	۴۲۷	۵۷/۶۴	۵۸۱	جمع

جدول ۴. توصیف کمی خطاهای نحوی و واژگانی به تفکیک جنسیت دانش‌آموزان

در خصوص نقش جنسیت دانش‌آموزان در نوع خطاهای زبانی-نحوی و زبانی-واژگانی، نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که تعداد خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان پسر با اختلاف حدود ۱۵ درصد بیش از دختران دانش‌آموز است. به عبارت دیگر، دختران دانش‌آموز در نوشتن انشاء با اختصاص ۴۲/۳۶ درصد از مجموع خطاها در مقایسه با ۵۷/۶۴ درصد مربوط به سهم خطاهای نحوی و واژگانی پسران، از عملکرد نسبتاً بهتری برخوردار بوده‌اند.

درصد	جمع	سطح برخورداری مدرسه						نوع خطا
		برخوردار		نیمه برخوردار		محروم		
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۵۳/۷۷	۵۴۲	۱۵/۷۳	۱۵۵	۱۶/۲۷	۱۶۴	۲۲/۱۳	۲۲۳	زبانی- نحوی
۴۶/۲۳	۴۶۶	۱۱/۷۱	۱۱۸	۱۳/۴۹	۱۳۶	۲۱/۰۳	۲۱۲	زبانی- واژگانی
۱۰۰	۱۰۰۸	۲۷/۰۸	۲۷۳	۲۹/۷۶	۳۰۰	۴۳/۱۶	۴۳۵	جمع

جدول ۵. توصیف کمی خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان به تفکیک سطح برخورداری مدرسه

همان‌طوری که در جدول ۵ مشاهده می‌گردد سطح برخورداری مدرسه بر بسامد وقوع خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان مؤثر بوده است؛ طوری که دانش‌آموزان مدارس محروم با ۴۳۵ مورد خطا (حدود ۴۳ درصد از کل خطاها) در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس نیمه برخوردار و برخوردار عملکرد نوشتاری ضعیف‌تری داشته‌اند. به عبارت دیگر هرچه مدرسه از نظر امکانات آموزشی برخوردارتر باشد، دانش‌آموزان عملکرد بهتری از خود نشان داده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق نشان داد که برحسب بسامد رخداد، از مجموع کل ۱۰۰۸ خطای نحوی و واژگانی، خطاهای زبانی- نحوی با ۵۴۲ مورد وقوع از بیشترین تعداد برخوردار بوده‌اند. در این میان عدم استفاده از علائم نگارشی در انشاء با ۹۵ مورد، عدم مطابقت فعل با نهاد با ۵۳ مورد، کاربرد اضافی ضمیر در جمله با ۴۲ مورد، استفاده از زمان افعال بجای همدیگر با ۴۰ مورد و کاربرد اشتباه حرف ربط با ۳۶ مورد وقوع جزو ۵ خطای اصلی زبانی نحوی هستند که در متن انشای دانش‌آموزان ملاحظه شده است. نتایج همچنین نشان داد که در میان ۴۶۶ خطای زبانی - واژگانی عدم انسجام منطقی بین نوشته‌ها و ناقص ماندن انشاء با ۷۵ مورد، کاربرد جملات بی‌ارتباط با موضوع یا در حاشیه موضوع با ۷۳ مورد، کاربرد واژه‌های مربوط به لهجه‌های فارسی محلی ۵۷ مورد، کاربرد نادرست کلمه یا عبارت دیگری بجای اصل کلمه با ۴۴ مورد و کاربرد جملات تکراری با ۴۱ مورد وقوع از جمله پنج خطای پربسامد زبانی واژگانی هستند که در متن انشای دانش‌آموزان مشاهده گردید. تحلیل خطاهای نحوی و واژگانی متون انشاهای دانش‌آموزان از نظر منشأ و ریشه این خطاها نیز قابل تأمل است. طوری که از مجموع ۱۰۰۸ خطای احصا شده خطاهای با منشأ درون زبانی با ۶۳۰ مورد (حدود ۶۳ درصد) اکثریت خطاهای نحوی و واژگانی را در برمی‌گیرد. این در حالی است که خطاهای با منشأ مبهم با ۲۱۱ مورد (حدود ۲۱ درصد) و خطاهای میان زبانی با ۱۶۲ مورد (حدود ۱۶ درصد) مابقی خطاهای نحوی و واژگانی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند؛ بنابراین منشأ اصلی خطاها برای هردو مقوله واژگان و دستور خطای درون زبانی بوده است و خطاهای مبهم و میان زبانی در جایگاه دوم و سوم قرار دارند. این نتیجه بر این مطلب دلالت دارد که دانش‌آموزان بیشتر در کاربرد زبان مقصد مشکل دارند. همچنین نقش بیشتر خطای درون زبانی می‌تواند نشان‌دهنده مشابهت بین زبان مادری دانش‌آموزان (زبان کردی) با زبان مقصد که همان زبان فارسی است، باشد. یافته‌های به دست آمده در این مورد با نتایج تحقیقات علوی مقدم و خیرآبادی (Alavimoghadam and Khairabadi, 2012)، فرهادی (Farhadi, 2000)، رضایی (Rezaei, 1997)، داروس (Darus, 2009)، دان (Dan, 2007) و دولی برت و کراشن (Dulay, Burt, and Krashen, 1982) مطابقت دارد.

در ارتباط با تحلیل نقش جنسیت دانش‌آموزان در نوع خطاهای نحوی و واژگانی، نتایج نشان می‌دهد که از مجموع ۱۰۰۸ خطای نحوی و واژگانی، دانش‌آموزان پسر با ۵۸۱ خطا و ۵۷/۶۳ درصد در مقایسه با ۴۲۷ خطا و ۴۲/۳۶ درصد خطای دانش‌آموزان دختر، بیشترین خطا را به خود اختصاص داده‌اند. این نتیجه نشان‌دهنده آن است که توانایی و مهارت زبانی دانش‌آموزان دختر دوزبانه در مقایسه با توانایی و مهارت زبانی دانش‌آموزان پسر دوزبانه در زبان دوم بهتر بوده است و آن‌ها در مقایسه با گروه پسران هم‌کلاس خود از مهارت‌های زبانی بهتر و بالاتری برخوردارند. این یافته

با نتایج تحقیق عزیز و کهنزادی (Azizi and Kohzadi, 2010) و عارفی (Arefi, 2003) در خصوص تأثیر جنسیت بر میزان توانایی در مهارت‌های زبان فارسی همخوانی و مطابقت دارد.

از سوی دیگر مقایسه عملکرد دانش‌آموزان مدارس با سطوح برخورداری متفاوت از نظر تعداد و درصد خطاهای نحوی و واژگانی نشان می‌دهد که تعداد خطاهای موجود در انشای دانش‌آموزان مدارس برخوردار در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس نیمه برخوردار و محروم بسیار کمتر گزارش شده است. نتایج به دست آمده در این بخش نشان می‌دهد که امکانات آموزشی بر میزان وقوع خطاها در انشای دانش‌آموزان دوزبانه مؤثر است. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی دوزبانه‌ای که از امکانات آموزشی بیشتر، محیط آموزشی غنی، والدین باسواد و وضع اجتماعی - اقتصادی بهتر برخوردار باشند. در کل توانایی زبانی بهتر داشته و به تبع آن نیز در نوشتن به زبان دوم، بهتر می‌توانند بنویسند. این نتیجه با نظریه برنشتاین (Bernstein, 1971) و نظریه ویگوتسکی (Vygotsky, 1992) و همچنین با نتایج تحقیقات کرمی نیاز (Karamineyaz, 2011)، متولیان ناییبی (Motavaleyan Nayebi, 2010)، الهام پور (Elhampour, 2005)، عارفی (Arfi, 2003)، قرائی مقدم (Gharaeimoghadam, 2004)، نیومن (Newman, 2014)، هرانو (Hirano, 2014)، هایسیم (Hasyim, 2002) و باین و یو (Bain, and Yu, 1980)، همخوانی دارد.

با توجه به نتایج فوق‌الذکر و همان طور که قبلاً گفته شد، بروز خطا در یادگیری زبان دوم اجتناب‌ناپذیر است. خطا در تمام مؤلفه‌ها و عناصر زبانی اعم از دستور (نحو)، واژگان، صوت و همچنین در زیرمجموعه‌های هر یک ممکن است بروز کند. خطاهای زبانی، صورت‌های زبانی نامطلوب نیستند و نشانگر طرز کار درونی فرایند یادگیری زبان است و نشانه شرکت فعالانه زبان‌آموز در جریان یادگیری تلقی می‌شود. بدیهی است معلم باید بروز خطاها را ادامه روند طبیعی یادگیری بداند و در برخورد با خطاهای دانش‌آموزان صبر و تحمل بیشتری از خود نشان دهد. چراکه توجه بیش از حد به خطاها ممکن است تأثیر منفی در آموزش داشته باشد. به هر حال نتایج به دست آمده در مورد خطاها و منشأ آن‌ها می‌تواند اطلاعات ارزشمندی را در خصوص روش‌های آموزشی مؤثر و تهیه مواد درسی مناسب در اختیار معلمان، برنامه‌ریزان درسی و دیگر دست‌اندرکاران آموزشی قرار دهد؛ و بر این اساس آن‌ها می‌توانند به نیازهای عملی دانش‌آموزان در یادگیری زبان، پاسخ دهند و به تهیه مواد و تکنیک‌های آموزشی لازم و مناسب بپردازند و با مطالعه خطاها و منشأ و میزان تکرار و بسامد آن‌ها، موضوع را بیشتر مورد توجه قرار دهند و روش تدریس و با نوع مواد آموزشی خود را براساس آن تنظیم کنند.

بدیهی است که اطلاع معلمان از وقوع خطاها به آن‌ها کمک می‌کند که در خصوص تدریس موضوع بعدی و یا میزان اختصاص زمان بیشتری از زمان کلاس به مواد و مطالب آموزشی که بسامد در آن‌ها بالاتر است، به درستی تصمیم‌گیری کنند. همچنین این خطاها برای برنامه‌ریزان درسی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند زیرا به کمک آن‌ها می‌توان موارد مهم و مؤثرتری را در برنامه آموزشی مدارس گنجاند و موارد کم‌اهمیت را از برنامه آموزشی مدارس حذف کرد؛ و یا اینکه نتایجی را به دست دهد که براساس آن‌ها بتوان به تهیه مواد درسی جبرانی اقدام کرده و مشکل و نیاز زبانی را در مرحله معینی بازشناسد و آنها را در قالب دوره یا کلاس‌های جبرانی مجدداً مورد آموزش قرار دهد. همچنین با عنایت به بسامد بالای خطاهای دستوری، ضروری به نظر می‌رسد که آموزش و پرورش باید نسبت به تجدیدنظر در شیوه آموزش مطالب دستوری و همین‌طور تدوین کتاب‌های کمکی درسی ویژه آموزش زبان فارسی در مناطق دوزبانه اهتمام نماید؛ بنابراین علاوه بر مواد آموزشی تجدیدنظر شده و تجهیز و تقویت امکانات آموزشی مدارس، ارتقای توان حرفه‌ای معلمان شاغل به تدریس در مناطق دوزبانه و آشنا ساختن آنان با مبانی نظری این حوزه می‌تواند در تقویت مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان دوزبانه به ویژه مهارت نوشتاری آن‌ها مؤثر واقع شود.

- Alavimoghadam, S. B., and Khairabadi, M. (2012). Analysis of Written Errors of Non-Persian students. *Journal of Educational Innovations*, 11 (43): 45-50.: 49-50. [In Persian]
- Arefi, M. (2003). Assessment of language cognitive skills among Bilingual Children with's and different economic and cultural Backgrounds. *Journal of Educational Innovations*, 2 (6): 57-69. [In Persian]
- Azizi, N., and Kohzadi, M. (2010) An Analytical Examination of the Writing Difficulties in Primary Education in Iran: Case Study with Fifth Graded Pupils. *Paper presented at the WCCES XIV World Congress*. Istanbul: 14-18 June.
- Bain, B. and Yu, A. (1980). Cognitive Consequences of Raising Children Bilingually: One Parent, One Language. *Canadian Journal of Psychology*, 34: 304-313.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control, Volume 1 – Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5: 161-170.
- Dan, H. (2007). *An Error Analysis of English Major's from the Perspective of Inter-language Theory*. Foreign Language Department of Huizhou University.
- Darus, S. (2009). Error Analysis of the Written English Essays of Secondary School Students in Malaysia: A Case Study. *European Journal of Social Sciences*, 8 (3): 483-495.
- Dulay, H. C., Burt, M. and Krashen, S. (1982). *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- Elhampour, H. (2005). A Study of Persian Essay Difficulties in Khozestan's Middle Schools. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 12 (2): 113-134. [In Persian]
- Fang X. and Xue-mei, J. (2007). Error Analysis and the EFL Classroom Teaching. *US-China Education Review*, 4 (9): 10-14.
- Farhadi, M. (2000). *Studying the Problems of Arab Students in Writing in Persian: Analyzing Lexical and Syntax Errors*. Unpublished MA Thesis, University of Shiraz. [In Persian]
- Gass, S. and Selinker, L. (1994). *Second Language Acquisition*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Gharaeimoghadam, M. (2004). Factors Affecting Persian Language Learning and Procedures for Making Students Interested in the Bojnourd's Non-Persian Regions. *Journal of Education*, 20 (2): 95-124. [In Persian]
- Hakimeyan, A. (1972). *The Territory of pen*. Tehran: Culture and Art Press. [In Persian]
- Hasyim, S. (2002). Error Analysis in the teaching of English. *Journal of Petra Christian University, Research Center*, 14 (1): 42-50
- Hirano, E. (2014). Refugees in First-Year College: Academic Writing Challenges and Resources. *Journal of Second Language Writing*, 23, 37-52.
- Karamineyaz, G. (2011). The Causes of Students' Dropout in Persian Essay in Sanandaj's Junior Schools. *Unpublished MA Thesis, Islamic Azad University of Sanandaj*. [In Persian]
- Keshavarz, M. H. (2011). *Contrastive Analysis (New Edition)*. Tehran: Rahnama press.
- Lerner, J. (2000). *Learning Disabilities*. New York: McGraw Hill.
- Liu, Y (2008). The Effects of Error C. F. eedback in Second Language Writing Arizona: Working Papers. *SLA and Teaching*, 15: 65-79
- Moein, M. (2005). *Persian Dictionary*. Tehran: Amir Kabir Publication. [In Persian]
- Motavaleyan Nayebi, R. (2010). Qualitative Analysis of English Spelling Errors among Persian Learners.

Journal of Language Teaching, 97: 16-22. [In Persian]

- Nathan A. M. (2009). *The impact of executive function skills on writing: a comparison of fifth-grade students with learning disabilities and students with typical development* [Dissertation]. America: University of Nevada.
- Neumann, H. (2014). Teacher Assessment of Grammatical Ability in Second Language Academic Writing: A Case Study. *Journal of Second Language Writing*, 24: 83-107.
- Punch, K. F. (2008). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Rezaei, M. (1997). The Impact of First Language on the Writing in the Second Language.. *Unpublished MA Thesis, University of Shiraz*. [In Persian]
- Richards, R. G. (2008). Helping Students Who Struggle to Write: Classroom Compensations. Exclusive to LD OnLine. *SLA and Teaching*, 15: 65-79
- Sagharvaneian, J. (1990). *Dictionary of Linguistics*. Tehran: Nema Press. [In Persian]
- Saremi Shahaf, Y. (2009). Factors Affecting the Writing Errors of Female Students at Junior Schools in Kabodar Ahang. *Unpublished MA Thesis, University of Payame Noor*. [In Persian]
- Solaimani, H. (2001). A Comparative Study of Writing Skill in Persian and Foreign Languages With A particular Reference to Logical Order and Language Skill. *Unpublished MA Thesis, University of Teacher Education*. [In Persian]
- Vygotsky, L. S. (1992). *Thought and Language*. Translation Newly Revised and Edited by Alex Kozulin. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Waes, L. V., Weijen, D. V., and Leijten, M. (2014). Learning to Write in an Online Writing Center: The Effect of Learning Styles on the Writing Process. *Journal of Computers and Education*, 73: 60-71.
- Watanabe, M. (2013). *Promoting Art of Reasoning: Styles of Thought Explanation in the Cultures of Education in Japan and the United States*, (translated by Mohammad Reza Sarkar Arani, Rezaei Alireza and Zeinab Sadooghi). Teheran: Modani Tarbyat Publisher. [In Persian]
- Yarmohammadi, L. (2001). *A Contrastive Analysis of Persian and English*. Payame Noor University Press. [In Persian]

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی