

روشهای آزمون و طراحی پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

Vocabulary Test and its Application in the "Persian Core Vocabulary"

Project

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۴/۸ ؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۱/۹/۱۹

مهدی دستجردی کاظمی^۱

M. Dastjerdi Kazemi (Ph.D)

Abstract: This article aims: (a) to describe language structure, skills and testing methods; (b) to introduce the project "Persian core vocabulary in Iranian children", specifically its testing methods; (c) to list and describe the stages of test preparation and standardization; (d) and finally to discuss the ways of standardizing the vocabulary tests applied in the above mentioned research project. Based on this article, there will be a standard core vocabulary test in Persian language.

چکیده: مقاله درباره آزمون‌های واژگانی و چگونگی ساخت و استانداردسازی آنهاست. در ابتدا، زبان و سطوح آن و به‌ویژه سطح معنایی زبان، مهارت‌های چهارگانه زبانی و روش‌های آزمون آنها، تفاوت گفتار خودانگیزانه و برانگیزانه و تقلیدی در آزمون زبان و یک آزمون زبانی استاندارد در زبان فارسی معرفی و بررسی شده‌اند. سپس آزمون‌های واژگانی ساخته شده و بکار رفته در طرح "شناسایی واژگان پایه فارسی کودکان ایرانی در دوره ابتدایی" تشریح شده‌اند. آنگاه با بیان نظری مراحل ساخت و استانداردسازی آزمون، آزمون‌های مذکور از این منظر نقد و بررسی شده‌اند و کارهای لازم برای تبدیل آنها به آزمون‌های استاندارد و رسمی واژگان فارسی بحث و پیشنهاد شده است.

Keywords: language, vocabulary tests, standardization, Persian core vocabulary.

کلیدواژه‌ها: زبان، آزمون‌های واژگانی، استانداردسازی، واژگان پایه فارسی

۱. عضو هیأت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش؛ پژوهشکده کودکان استثنایی Dastjerdi_ir@yahoo.com

زبان و سطوح زبانی

برای زبان و مطالعات زبانی می‌توان سه سطح آوا و دستور و معنا قائل شد و دقیق‌تر اینکه آن را در پنج زیرسطح مطرح کرد: واجشناسی / آواشناسی و صرف و نحو و معناشناسی و کاربردشناسی.

برای ارزیابی مهارت‌های زبانی در سطوح گوناگون، آزمون‌های متعددی تهیه شده است. بنا به تعریف، آزمون، ابزار یا روشی نظام‌مدار برای اندازه‌گیری نمونه‌ای از رفتار است. در مطالعات امروزی معمولترین وسیله اندازه‌گیری ویژگی‌ها و صفات رفتاری و روانی و زبانی آزمون‌ها هستند (سیف، ۱۳۷۶، ص ۲۹).

در سطح واجشناسی / آواشناسی راجع به واج‌ها و امکانات احتمالی و ترکیب درست آنها با یکدیگر سخن می‌گویند. از آزمون‌های آوایی زبان، آزمون تمییز شنیداری است که به آزمودن توانایی افراد در تشخیص و تمییز واج‌های گفتاری می‌پردازد یا آزمون واجی است که نظام و قوانین واجی موجود در گفتار آزمودنی را بررسی می‌کند. در سطح دستور راجع به رابطه صداها با معناها سخن به میان می‌آید. تکواژها کوچکترین واحدهای معنادار زبان می‌باشند و در واقع تغییر در تکواژ تغییر در معنا را به دنبال دارد. راجع به ساختواژه و تکواژهای محتوایی و نقشی یا دستوری، آزمون‌های متعددی وجود دارد. نحو به بررسی رابطه میان کلمات در یک جمله می‌پردازد. در واقع جملات همانند هر پدیده به هم پیوسته دیگری مثل ساعت و ماشین‌ها، از اجزا و سازه‌های متنوعی تشکیل شده‌اند که باید این اجزا برای اجرای نقش و وظیفه مطلوب خود بدرستی و با دقت به یکدیگر وصل شوند. در طی تحول تحقیقات زبانی از دهه ۶۰ میلادی به بعد و با تحقیقات چامسکی، نحو و دستور مورد توجه بوده‌اند اما به مرور و در دهه‌های بعدی، معناشناسی و سپس کاربردشناسی مورد توجه و مطالعه بیشتری قرار گرفته‌اند. چراکه محققان مشاهده کردند نظریه‌های معناشناسی در مقایسه با نظریه‌های نحوی از کارایی و قدرت تبیین‌کنندگی بیشتری برخوردارند. آزمون‌های واج‌شناسی، ساختواژی و نحوی را بطور کلی آزمون‌های صورت زبان^۱ می‌گویند اما آزمون‌های معناشناسی و کاربردشناسی را آزمون‌های کارکرد زبان^۲ می‌گویند (لیهی، ۱۹۸۸). البته واضح است که این تفکیک‌ها ساختگی و مصنوعی

-
1. Form
 2. Function

روشهای آموذن واژگان و طرح پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

هستند و در واقع آزمون صورت زبان هیچگاه از کاربرد زبان جدا نیست و اصولاً زبان برای اجرای نقش و کارکرد صحیح خود نیاز به همکاری و مشارکت کامل و جدانشدنی صورت‌های زبانی دارد. مثلاً آزمون‌هایی که به بررسی پایانه‌های صرفی و دستوری حاکی از زمان افعال، وجه فعل و مانند این می‌پردازند آزمون‌های صورت زبانی و آزمون‌هایی که به بررسی میزان درک کودکان از معنای کلمات و گفته‌ها در بافت‌های مختلف می‌پردازند آزمون‌های کارکرد زبانی و یا نقش زبانی هستند. پس آزمون‌های واژگانی را نیز می‌توان از آزمون‌های کارکرد زبانی به حساب آورد. سطح معنی، کمی مبهم‌تر و پیچیده‌تر است. معنا را تا حدی می‌توان در قالب واژگان و کلمات منفرد سنجید اما آن را بطور کامل‌تر در قالب گفته‌ها و جملات می‌توان بررسی کرد. مطالعات معناشناسی در توجیه و تبیین فرایندهای زبانی و یادگیری زبان نسبت به مطالعات نحوی و دستوری از موفقیت و نتایج بهتری برخوردار بوده‌اند و بیشتر هم مورد توجه قرار گرفته‌اند. کاربردشناسی مفهومی وسیع‌تر و بزرگ‌تر از معناشناسی دارد. سطح‌ها و زیرسطح‌های زبانی مطرح شده را می‌توان بطور دوامی محیط بر یکدیگر دانست که خارجی‌ترین دایره کاربردشناسی و داخلی‌ترین واجشناسی است و البته حوزه دایره‌های بیرونی، گسترده‌تر و وسیع‌تر می‌باشند. کاربردشناسی عبارتست از معنای کلمات، عبارات و جملات در بافت. در واقع بافت زبانی^۱ و غیرزبانی^۲ برای درک معنای جملات و گفته‌ها ضروری‌اند. منظور از بافت زبانی، نوع کلمات و جملات و ساختمان آنها است و منظور از بافت غیرزبانی، موقعیت اجتماعی شنونده، حرکات اشاره‌ای سر و صورت و مانند آنها می‌باشد. نکته قابل ذکر این است که توانایی کاربرد و استفاده از زبان در کودکان همانند صورت و شکل زبان به مرور و کم‌کم و با تجارب مختلف زبانی، رشد و تکامل می‌یابد و محدود به سن و مراحل رشدی خاصی نیز نمی‌ماند. در واقع کاربردشناسی، قبل از بروز گفتار شروع به رشد و تکامل می‌کند. خردسالی که هنوز شروع به حرف زدن نکرده است برای جلب توجه مادر و گرفتن میوه و خوردنی به داد و بیداد و جیب و فریاد و یا به قانون کردن می‌پردازد و منتظر پاسخ مادر می‌ماند. این رفتار نوزاد یکساله رفتاری زبانی و کاملاً کاربردشناختی است. بتس (۱۹۷۶) معتقد است که کودکان برای سازگاری با بافت و موقعیت زندگی، منظور و مقصودشان را انتخاب کرده و معنا و مفهوم زبانی

-
1. Co-text
 2. Context

را بر اساس بافت و محیط زندگی می‌سازند. لذا باید گفت که معناشناسی از کاربردشناسی جدا نبوده بلکه در آن تعریف می‌شود و از آن بوجود می‌آید و نحو نیز از معناشناسی (به نقل از پترسون و مارکوارت، ۱۹۹۰).

در ادامه به بررسی و توصیف راه‌های آزمون‌دهی واژگان درکی^۱، بیانی^۲، خوانداری^۳ و نوشتاری^۴ پرداخته و آنها را با یکدیگر مقایسه کرده و مختصات هر یک را بر می‌شماریم.

واژگان درکی و روش‌های آزمون آن

درک واژگانی نوعی درک زبانی است که همانند آن فرآیندی ذهنی و پوشیده و درونی می‌باشد و بطور مستقیم و آشکار قابل لمس و مشاهده نیست. برای بررسی درک زبانی یا بطور خاص درک واژگانی، آزمون‌گر تلاش می‌کند تا این فرآیندهای درونی و پوشیده را آشکار نماید. برای آشکار کردن توانایی ادراکی آزمودنی، گاهی از جملات استفاده می‌شود و انتظار می‌رود که درک شده و به دستورات خواسته شده در آنها عمل شود. گاهی از آزمودنی می‌خواهند که کلمات یا جملات هم‌معنا را با یکدیگر جور کند یا که آنها را با تصاویر یا اتفاقات واقعی و عینی منطبق نماید. گاهی با مطرح کردن سوالاتی درباره مطالب گفته یا خوانده شده، میزان درک آزمودنی را بر اساس پاسخ‌هایش می‌سنجند. برای بررسی میزان درک زبانی افراد راه‌های مختلف و خلاقانه بسیاری در متون معرفی شده و آزمون‌های زبانی گوناگونی ساخته شده است. اما آزمونگر وظیفه دارد با توجه به موضوع مورد نظر و نوع تحقیقی که انجام می‌دهد روش مناسبی را برگزیند. این روش‌ها از مشاهده و بررسی گفتار خودبخودی آزمودنی در محیط طبیعی تا انجام تکالیف معین و کاملاً کنترل شده در آزمایشگاه و کلینیک متنوع‌اند. البته برخی از روش‌های آزمون بیشتر از دیگر روش‌ها در تحقیقات بکار گرفته شده‌اند. یکی از این روش‌های پرکاربرد روش انتخاب تصویر^۵ است. در این روش آزمودنی از میان چند تصویر، تصویری را که با گفته آزمونگر سازگارتر است انتخاب می‌کند. یکی دیگر از روش‌های آزمون درک زبانی که در مطالعات بسیار بکار می‌رود روش نمایش دادن^۶ است. در این روش آزمودنی باید دستور

-
1. Receptive
 2. Expressive
 3. Reading
 4. Written
 5. Picture choice
 6. Acting out

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

یا گفته آزمونگر را اجرا کند و نمایش بدهد. این روش برای بررسی درک آزمون‌دنی از ساخت-های نحوی و یا افعال کارآمدتر است. یکی دیگر از روش‌های آزمون درک زبانی استفاده از قضاوت زبانی^۱ است. مثلاً قضاوت در این باره که کدام واژه‌ها هم‌معنایند یا متضادند و یا کدام جمله از نظر نحوی صحیح است و کدام جمله غلط. می‌توان درک زبانی را با پرسیدن سؤال-هایی درباره یک گفته یا کلمه یا جمله سنجید تا معلوم شود که آیا آزمون‌دنی معنای گفته و کلمه را بدرستی درک کرده است یا نه؟ روش پرسش و پاسخ^۲ برای بررسی توانایی درکی، روشی رایج و کارآمد است (گراندی، ۱۹۸۹، ص ۱۱۹ و ۱۲۰).

البته هر یک از این روش‌ها معایب و محاسن خود را دارند مثلاً در روش انتخاب تصویر گرچه تهیه تصاویر مناسب نسبتاً کار ساده‌ای می‌باشد اما در این روش آزمون‌دنی بایستی بتواند تصاویر را بدرستی ببیند، تفسیر کند و از یکدیگر متمایز سازد و سپس تصویر هدف را با گفته آزمونگر تطبیق دهد. اگر آزمون‌دنی در هر یک از این مهارت‌ها با مشکلی روبرو شود نتایج آزمون درک زبانی او نیز با ابهام بدست می‌آید. یا در روش نمایش دادن، آزمون‌دنی بایستی بر اساس گفته آزمونگر عملی را انجام دهد یا اشیائی را دستکاری نماید. در اینجا نوع اشیاء و آشنا و ناآشنا بودن آنها بر عملکرد آزمون‌دنی تأثیر می‌گذارد. دستکاری اشیاء آشنا، راحت‌تر است. مطالعات متعددی نشان داده‌اند که درک کودکان از حروف اضافه تحت تأثیر اشیاء و روابط قراردادی میان آنها قرار دارد. مثلاً درک گفته «بگذار زیر» با اشیائی مثل میز و کمد به مراتب راحت‌تر است تا با اشیائی مثل هواپیما، کفش. حتی اندازه اشیاء و کوچک و بزرگ بودن آنها نیز ممکن است بر درک و شناخت آزمون‌دنی از آنها و انجام دستورات بر روی آنها اثر بگذارد (گراندی، ۱۹۸۹، ص ۱۲۱).

نکته دیگری که باید گفته شود این است که درک زبانی به طور عادی و روزمره هرگز در غیاب سرنخ‌های اجتماعی و موقعیتی و مؤلفه‌های فرازبانی و غیرزبانی رخ نمی‌دهد و آزمونگر نمی‌تواند آنها را نادیده بگیرد و یا همه را از آزمون خود حذف کند و یا حتی همه را در آزمون خود بگنجانند. اگر در تحقیقی همه نکات آزمون‌سازی و تهیه تصاویر و اشیاء و مواد آزمون رعایت شده و مطابق استانداردها و موقعیت‌های طبیعی تهیه شوند باز اگر آزمون‌دنی در درک گفته

1. Grammatical judgment

2. Ask and answer

آزمونگر با مشکل روبرو شود سعی می‌کند به کمک سرنخ‌های محیطی و فرازبانی به تعبیر و تفسیر گفته آزمونگر بپردازد. لذا توجه به بافت زبانی و غیرزبانی در بررسی و آزمون درک زبانی افراد ضروری است (گراندی، ۱۹۸۹، ص ۱۲۲).

در آزمون واژگان بایستی به این نکته نیز توجه داشت که برخی از واژگان به صورت روزمره و کاربردی در واژگان درکی و بیانی کودک جای دارند و فراوان هم بکار می‌روند اما معنا و مفهوم آنها برای کودک روشن و آشکار نیست. کودک نمی‌تواند آنها را توصیف و تعریف کند. صرفاً مصداق آنها را می‌شناسد. مثال اعلای این نکته اسامی خویشاوندان مانند پدربزرگ، مادربزرگ، خاله، عمه است. در این موارد استفاده از روش‌های عینی و واقعی یا تصویری یا گزارش والدین برای بررسی واژگان مناسب است. البته برخی از واژه‌ها اصولاً تنها از معنایشان قابل آزمون هستند چون تصویرشدنی نبوده و پرکاربرد نیستند و مصداق خارجی هم ندارند بایستی از روش تعریف کردن یا مترادف‌گویی و مانند این‌ها برای بررسی ادراک آنها اقدام کرد. مثال مناسب اینجا «نوه»، «جد»، «آبا» و «اجداد» است. برخی از واژه‌ها هستند که نه مصداقی دارند و نه تعریفی و نه تصویری و نه هیچ چیز دیگر. آنها را صرفاً در قالب جملات یا عبارات می‌توان سنجید و نه بصورت تک‌کلمه مانند: است، این، آن و از این قبیل.

واژگان بیانی و راه‌های آزمون آن

برای بررسی زبان بیانی و بطور محدودتر واژگان بیانی راه‌های بسیاری وجود دارد که در اینجا در قالب سه روش کلی مطرح می‌شود.

- بررسی گفتار خودبخودی^۱

- بررسی گفتار تقلیدی^۲

- بررسی گفتار برانگیخته^۳.

هر یک از این راه‌ها برای ارزیابی سطح و بُعد خاصی از گفتار و زبان مناسب است. بررسی همه ابعاد گفتار و زبان تنها با یک روش ممکن نیست.

بررسی گفتار خودبخودی: گفتار خودبخودی بهترین و طبیعی‌ترین ملاک عملکرد زبانی کودک است. گفتار خودبخودی در ارزیابی مهارت‌های کاربردشناسی مفید است. غیررسمی بودن این

-
1. Spontaneous
 2. Immitated
 3. Elicited

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

روش امکان ارزیابی آسان ولی همه جانبه را فراهم می‌کند. به دلیل غیراستاندارد بودن روش گفتار خودبخودی بسیاری از متغیرها غیرقابل کنترل‌اند و در دفعات متعدد آزمون تغییر می‌کنند. در این روش به زمان زیادی برای تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده نیاز است. چون بر این روش و نحوه جمع‌آوری اطلاعات و کلمات کنترلی وجود ندارد گاهی درک معنای کلمات و منظور کودک ناممکن شده و چند نوع برداشت از آنها قابل ارایه می‌شود. گاهی کودک برای بیان گفته و ساختی که آزمونگر به دنبال آن است فرصت نمی‌کند و یا از آن اجتناب می‌کند (سال‌ویا و یسیلدایک، ۱۹۹۱، ص ۲۷۳).

بررسی گفتار تقلیدی: بسیاری از ابعاد گفتار و زبان را می‌توان با این روش آزمون که در آن آزمونگر می‌داند که دارد کدام بُعد زبانی را آزمون می‌کند و بر جریان کار کنترل دارد. روش تقلیدی برای ارزیابی مهارت‌هایی کارآمد است که در گفتار خودبخودی کودک ظاهر نمی‌شوند و در ارزیابی واجشناسی، نحو و ساخت‌واژه مناسب است ولی برای ارزیابی معناشناسی و کاربردشناسی و وازگانی مناسب نیست. این روش به سرعت قابل اجراست و در مورد کودکان مشکل‌دار بسیار مناسب است. گاهی محدودیت دامنه حافظه کودک بر روی نتایج بدست آمده در این روش تأثیر منفی می‌گذارد. گاهی کودک مقلد ماهری است و نمره بالایی هم می‌گیرد بدون اینکه توانایی زبانی بالایی داشته باشد. گاهی جمله هدف بدلیل سادگی یا کوتاه بودن، عیناً تقلید و تکرار می‌شود. در اینجا یک نکته بایستی مورد توجه باشد و آن اینکه جمله هدف حتماً کمی فراتر از دامنه حافظه کوتاه‌مدت کودک باشد. پس تقلید صحیح و موفق لزوماً به معنای توانایی گفتاری و زبانی خودبخودی نیست و بایستی خطاهای زبانی در روش تقلیدی تجزیه و تحلیل شوند و صحت تقلید و تکرارها ملاک مطمئنی نیست. از روش تقلید جمله اشکالاتی گرفته شده است: الف) نظریه‌های زبانی معتقدند که تقلید جمله، نمونه غیردقیق و مبهم از مهارت‌های زبانی کودک است. ب) کودکان براحتی کلمات بی‌معنی را در جمله تقلید می‌کنند درحالیکه برایشان مفهوم نبوده و فقط خیال می‌کنند نقشی در جمله دارند. ج) کودکان قادرند در گفتار خودبخودی و روزمره گفته‌هایی را بیان کنند که نمی‌توانند همان‌ها را از دیگری تقلید و تکرار نمایند. د) کودکان در تقلید جملات غیردستوری و دستوری یکسان عمل می‌کنند. ه) تعداد کلمات و یا تعداد تکواژها، ملاک مناسبی برای تعیین جملات قابل تقلید توسط کودکان نمی‌باشد. و) اگر کودکی بتواند گفته‌ای را تقلید کند معلوم نیست که آن گفته و ساختار آن در

خزانه گفتاری و درکی کودک باشد. کودکان می‌توانند حتی جملاتی را که نمی‌فهمند نیز تقلید کنند یعنی تقلید و تکرار آوایی و حرکتی و نه درکی و زبانی. برخی از محققان نشان داده‌اند که گفتار خودبخودی و گفتار تقلیدی از نظر محتوا و ساخت مشابهند یعنی کودکان گفتار بزرگسالان را در نظام زبانی خود وارد کرده، بازسازی نموده و آن را تقلید و تکرار می‌نمایند (سالویا و سیلدایک، ۱۹۹۱، ص ۲۷۴).

بررسی گفتار برانگیخته: در بررسی گفتار برانگیخته که نه تقلیدی است و نه خودبخودی، به کمک تصاویر و اشیاء، کودک به حرف زدن تشویق می‌شود. در این روش، تصاویر جالب و جذاب براحتی بکار می‌روند، از نظر زمانی به صرفه هستند، می‌توان با کمک آنها ساخت‌های گوناگون و گفته‌های هدف را آموذ، کودک می‌تواند خودش گفته‌های مناسب را بیان کند، نتایج متکی بر یادآوری و صرفاً حافظه کودک نیستند، برخی ابعاد و اجزای زبانی را نمی‌توان با تصاویر آموذ و کودک را نمی‌توان وادار به بیان و تولید آنها نمود، گاهی به نظر می‌رسد که تصویر برای گفته هدف مناسب است اما کودک در بیان تصویر به گفته‌ای غیر از گفته هدف می‌پردازد (سالویا و سیلدایک، ۱۹۹۱، ص ۲۷۵).

واژگان خوانداری و برخی روش‌های آموذ آن

متخصصان، خواندن را به دو دسته کلی تقسیم می‌کنند: ۱- خواندن شفاهی یا با صدا (بدون درک) ۲- خواندن درکی یا بی صدا. در واقع خواندن به معنای خواندن درکی مهمتر است زیرا در خواندن شفاهی که اولین مرحله یادگیری خواندن نیز می‌باشد خواننده صرفاً به تطابق آواها و حروف نوشتاری می‌پردازد و کلمات نوشته شده را بلندبلند تولید و تلفظ می‌کند ولی هنوز به مرحله درک خوانداری نرسیده است. برای آموذ واژگان خوانداری راه‌های متعددی مطرح شده که برخی از آنها را مختصراً بررسی می‌کنیم: خواندن کلمه و پیدا کردن تصویر مناسب از میان چند تصویر، خواندن کلمه و پیدا کردن کلمه متضاد یا مترادف با آن از میان چند کلمه نوشته شده، خواندن چند کلمه و پیدا کردن سرگروه حوزه معنایی آنها (گره، سگ، حیوان، موش)، پیدا کردن کلمه نوشته شده مناسب در پاسخدهی به سؤال شفاهی آموذگر، تکمیل جملات ناقص به کمک کلمه نوشته شده مناسب، طبقه‌بندی کلمات نوشته شده بر اساس حوزه‌های معنایی آنها، خواندن داستان و تنظیم تصاویر مربوط به آن بر اساس حوادث داستان،

روشهای آزمون واژگان و طرح پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

مرتب کردن یکسری کلمات برای درست کردن یک جمله معنادار، مرتب کردن یکسری جملات برای تدوین یک داستان معنادار و مانند این‌ها.

واژگان نوشتاری و راه‌های بررسی آن

واژگان نوشتاری کودکان را می‌توان با روش‌های متعددی سنجید: نوشتن جمله با کلمه هدف برای تصویر هدف، نوشتن جمله با کلمات متعدد و معین، داستان‌نویسی بر اساس تصاویر مربوط به یک موضوع خاص، زیرنویسی کردن برای تصاویر مختلف حاکی از یک اتفاق، شنیدن یک داستان کوتاه و بازنویسی آن، نوشتن نکات موجود در یک برنامه تلویزیونی، نوشتن مقاله و انشاء درباره یک موضوع، نوشتن خاطرات و زندگینامه خود و دیگران (دادستان، ۱۳۷۶). در ادامه و برای نمونه، آزمون رشد زبان فارسی با توجه به روش‌های سنجش زبانی و واژگانی آن، بطور خلاصه معرفی می‌شود.

آزمون رشد زبان^۱ (فارسی)

این آزمون زبانی در پژوهشکده کودکان استثنایی از پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش به فارسی ترجمه شده و برای کودکان ۴/۰ تا ۸/۱۱ (سال و ماه) تهرانی منطبق و هنجاریابی شده است.

این آزمون مبتنی بر یک مدل دو بُعدی است که در یک بُعد آن نظام‌های زبانشناختی با مؤلفه‌های گوش کردن، سازماندهی کردن و صحبت کردن قرار دارند و در بُعد دیگر آن مختصات زبانشناختی با مؤلفه‌های معنانشناسی و نحو و واجشناسی قرار دارند. الگوی دو بُعدی مذکور اساس نظری ۹ خرده‌آزمون در این آزمون است: ۶ خرده‌آزمون معنانشناسی و نحو که خرده‌آزمون‌های اصلی هستند و ۳ خرده‌آزمون واجشناسی که فرعی می‌باشند (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹، ص ۲۰).

این آزمون بر روی ۱۲۳۵ کودک تهرانی اجرا و جداول هنجاری آن تهیه شده است. پایایی این آزمون با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ بالاتر از ۸۰٪ بدست آمده است. این آزمون از نظر روایی محتوایی، ملاکی و سازه دارای نمرات بالایی می‌باشد (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹، ص ۸۶ و ۹۵).

1. Test Of Language Development (TOLD-P:3)

در این آزمون برای بررسی درک واژگانی، درک دستوری و تولید کلمات از روش تصویری استفاده می‌شود. در این قسمت برای روشن‌تر شدن روش این آزمون، هر یک از خرده‌آزمون‌های آن را توصیف می‌کنیم. خرده‌آزمون (۱) واژگان تصویری که معناشناختی و دارای ۳۰ گویه بوده و توانایی درک آزمودنی را از معنای کلمات فارسی اندازه‌گیری می‌کند. بدینصورت که آزمودنی بایستی به یکی از چهار تصویر مقابل خود که معنی کلمه گفته شده توسط آزمونگر را بهتر نشان می‌دهد اشاره کند. خرده‌آزمون (۲) واژگان ربطی که معناشناختی بوده و ۳۰ گویه دارد و به سنجش توانایی کودک در درک و بیان شفاهی ارتباطات معنایی میان دو کلمه گفته شده می‌پردازد. آزمودنی بایستی معنای کلمات گفته شده را درک کرده و طبقه معنایی آنها را تشخیص داده و وجه اشتراکشان را بیان کند. در اینجا هیچ نوع تصویری بکار نمی‌رود. خرده‌آزمون (۳) واژگان شفاهی که معناشناختی است و ۲۸ گویه دارد و به اندازه‌گیری توانایی کودک در تعریف کردن شفاهی از کلمات فارسی می‌پردازد. در اینجا نیز تصویری وجود ندارد و صرفاً آزمونگر کلمه هدف را به آزمودنی می‌گوید. هر چه توصیف کودک از کلمه هدف انتزاعی‌تر و دقیق‌تر و جزئی‌تر باشد امتیاز او بیشتر است. خرده‌آزمون (۴) درک دستوری که آزمون نحوی است و ۲۵ گویه دارد و توانایی کودک را در درک و فهم معنای جملات با توجه به جنبه‌های نحوی جملات می‌سنجد. در این خرده‌آزمون کودک با توجه به جمله گفته شده توسط آزمونگر یک تصویر صحیح و مناسب را از میان سه تصویر احتمالی انتخاب می‌کند. تصاویر بسیار به هم شبیه‌اند. خرده‌آزمون (۵) تقلید جمله که آزمونی نحوی و دارای ۳۰ گویه بوده و به اندازه‌گیری توانایی کودکان در تولید و تکرار صحیح جملات فارسی می‌پردازد و نشان می‌دهد که آیا کودک با ترتیب صحیح کلمات و نشانه‌های دستوری زبان فارسی آشناست. آزمودنی باید جملات بیان شده توسط آزمونگر را تقلید و تکرار کند. جملات به مرور طولانی‌تر و پیچیده‌تر می‌شوند. خرده‌آزمون (۶) تکمیل دستوری که نحوی و دارای ۲۸ گویه است و به سنجش توانایی کودکان در شناختن و بکار بردن تکواژهای دستوری و صرفی می‌پردازد. آزمونگر جملات ناتمام و دارای جای خالی را به کودک می‌گوید و کودک بایستی صورت محذوف یا تکواژ نگفته را پیدا کند و بگوید و جمله آزمونگر را تکمیل کند. تکواژها عبارتند از: نشانه جمع، ضمائر، زمان افعال، صفات عالی و تفضیلی و مانند این.

روشهای آزمون واژگان و طرح پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

علاوه بر این ۶ خرده‌آزمون اصلی، سه خرده‌آزمون فرعی یا تکمیلی نیز در این آزمون وجود دارد. خرده‌آزمون (۷) تمایزگذاری کلمه که واجشناختی است و ۲۰ گویه دارد و به سنجش توانایی تشخیص و تمییز شنیداری کودک از صداهای گفتاری می‌پردازد. آزموننی بایستی قضاوت کند که آیا جفت کلمات بیان شده توسط آزمونگر (زوج‌های کمینه) یکسانند یا متفاوت. خرده‌آزمون (۸) تحلیل واجی است و ۱۴ گویه دارد و به بررسی توانش کودک در حوزه نظام واجشناختی زبان فارسی می‌پردازد. کودک بایستی کلمه را به اجزای کوچکترش تجزیه کند و یکی را حذف کند و مابقی کلمه را تکرار کند. مانند اینکه از کودک بخواهیم کلمه «سرما» را بدون «سر» بگوید که پاسخ وی «ما» خواهد بود. خرده‌آزمون (۹) تولید کلمه که واجشناختی بوده و ۲۰ گویه دارد و توانایی کودک را در تولید صداهای مهم زبان فارسی می‌سنجد. در اینجا از تصاویر مناسب و محرک برای تولید خودانگیخته کلمات توسط کودک استفاده می‌شود. تصاویر بکار رفته در خرده‌آزمون‌های واژگان تصویری، درک دستوری و تولید کلمات تصویری رنگی هستند. مطالعات نشان داده‌اند که رنگی یا سیاه و سفید بودن تصاویر بر عملکرد آزموننی‌ها در این آزمون اثر معناداری ندارد گرچه کودکان به تصاویر رنگی علاقمندتر و راغب‌تر هستند (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹، ص ۲۲ تا ۲۶).

در اینجا به نکته‌ای درباب ضرورت استفاده از واژگان پایه در ساختن آزمون‌های واژگانی اشاره می‌شود. خرده‌آزمون‌های واژگان تصویری و واژگان شفاهی هر یک به ترتیب ۳۰ گویه و ۲۸ گویه دارند. نسخه انگلیسی این دو خرده‌آزمون در اولین ویرایش خود (۱۹۷۷) با انتخاب ۱۰۰ واژه (۵۰ واژه برای هر خرده‌آزمون) از فهرست ۲۰۰۰ واژه نوشتاری رایج انگلیسی ساخته شدند. در این نسخه آزمایشی، ۵۸٪ از کلمات، اسم، ۲۲٪ صفت، ۱۸٪ فعل و ۲٪ را نیز حروف اضافه تشکیل می‌دادند.

اما برای تهیه نسخه فارسی ۱۶۵۸ کلمه از متون کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و کتاب‌های غیردرسی چاپ شده توسط انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان فهرست شدند و نوع هر واژه از نظر دستوری و بسامد مشخص گردید و در نهایت یک فهرست آزمایشی ۱۲۰ کلمه‌ای (۶۰ واژه برای هر یک از خرده‌آزمون‌ها) تهیه شد و پس از تحلیل نتایج اجرای مراحل پیش‌تجربی و تجربی، فهرست نهایی دو خرده‌آزمون فوق‌تدوین گردید. برای تهیه واژگان بکار

رفته در خرده‌آزمون واژگان ربطی نیز از همین ۱۶۵۸ واژه استفاده شده است (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹، ص ۹۶).

حال با توجه به مطالب مروری بالا در مورد زبان، سطوح و مهارت‌های زبانی و روش‌های رایج سنجش آنها، آزمون‌های بکار رفته در طرح شناسایی واژگان پایه فارسی معرفی می‌شوند.

آزمونهای بکار رفته در طرح شناسایی واژگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی دوره ابتدایی

طرح شناسایی واژگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی در سال ۱۳۸۴ پس از چهار سال خاتمه یافت. هدف طرح به دست دادن کلمات آشنای دانش‌آموزان ابتدایی ایرانی بود. برای تحقق این هدف سه آزمون ادراکی و تولیدی و معلمان تدوین شد و ۲۰ هزار دانش‌آموز و ۷۵۰ معلم ابتدایی از همه استان‌های کشور (محدوده جغرافیایی کشور ایران در سال ۱۳۸۰ شامل ۲۹ استان بود) با روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی پی‌پی‌اس سیستماتیک خوشه‌ای دو مرحله‌ای^۱ تحت پوشش طرح قرار گرفتند. حاصل کار علاوه بر تأسیس آرشیو و طراحی نرم‌افزار و دستاوردهای بین‌المللی و کسب جوایز بین‌المللی، پنج جلد گزارش در ۱۰۰۰ صفحه بوده است. در این گزارش‌ها واژه‌های پربسامد دانش‌آموزان بر حسب نوع آزمون و مقوله‌های دستوری اسم و صفت و فعل و مقوله‌های معنایی متعدد معرفی شده‌اند. جلد اول این پژوهش با عنوان «گزارش کلی» در ۴۰۸ صفحه شامل شش فصل نوشته شده است: کلیات پژوهش، پیشینه، مبانی نظری پژوهش، روش پژوهش، یافته‌های پژوهش و جمع‌بندی. در پیوست این جلد نقشه نقاط نمونه، ۱۷۵ مدرسه تحت پوشش طرح، بازدیدکنندگان از ستاد طرح و فهرست پانصد واژه پربسامد تولیدی به تفکیک پایه آورده شده است (نعمت‌زاده (الف)، ۱۳۸۴). در جلد دوم با عنوان «آزمون‌های واژگانی» سه آزمون تولیدی، ادراکی و معلمان همراه با توضیحات آورده شده‌اند (نعمت‌زاده (ب)، ۱۳۸۴). در جلد سوم با عنوان «طرح نمونه‌گیری» روش نمونه‌گیری پژوهش همانند یک موضوع مستقل پژوهشی معرفی شده است (دادرس و فاطمی، ۱۳۸۴). در جلد چهارم با عنوان «واژگان دانش‌آموزان دوره ابتدایی بر اساس نظر معلمان سراسر کشور» در ۱۶۱ صفحه به نتایج نظرخواهی از معلمان در چارچوب آزمون واژگانی معلمان پرداخته است

1. Stratified systematic two-stage cluster sampling with probability proportional to size (pps)

(برای آشنایی با این روش نگاه کنید به لوی و لمشاو، ۱۹۹۹، ص ۳۰۳)

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

(دادرس و منصوریزاده، ۱۳۸۴). جلد پنجم به بررسی دستاوردهای بین‌المللی طرح وازگان پایه اختصاص داده شده است (نعمت‌زاده (ج)، ۱۳۸۴).

در سال ۱۳۸۷ تحقیقی دیگر اجرا شد و گزارش پژوهشی آن با نام «کاربست یافته‌های طرح وازگان پایه فارسی» ارائه گردید. در این طرح معیارهای ترکیب کردن سه نوع واژه ادراکی و تولیدی و معلمان معرفی شد و سپس مقوله‌های معنایی چندسطحی برای طبقه‌بندی واژه‌ها ابداع گردید و بر اساس آنها جدول‌های متعدد کاربردی طراحی شد. در این پژوهش، واژه‌های فارسی پایه همه دانش‌آموزان ابتدایی ایران به تفکیک پایه تحصیلی استخراج شده و در جدول‌های مرجع الفبایی و بسامدی، جدول‌های پلکانی برای نشان دادن اولویت بکارگیری و جدول‌های موضوعی برای نمایش دایره معنایی ارائه شده‌اند (نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۸۷).

ابزارهای گردآوری واژه در طرح شناسایی وازگان پایه فارسی

دو بعد مهم زبان به لحاظ روان‌شناسی تولید و درک است. در مقام تولید ما سخن می‌گوییم و می‌نویسیم و در مقام درک گوش می‌دهیم و می‌خوانیم و به همین دلیل اگر به زبان از سطح واژه نگاه کنیم باید به درک واژه و تولید واژه پردازیم. دانش وازگانی سطوح متفاوت و متنوعی دارد: از نداشتن واژه تا اشاره به برخی مصداق‌های آن تا تعریف دقیق و تشریح شفاف واژه. بنابراین می‌توان هر سطحی از دانش وازگانی را انتخاب کرده و آزمون و آن سطح را معرف دانش وازگانی آزمودنی دانست. به عنوان مثال می‌توان به دنبال یافتن پاسخ این پرسش بود که آزمودنی کدامیک از واژه‌ها را اصلاً نمی‌داند (درک نمی‌کند) و یا به دنبال جواب این سؤال بود که آزمودنی کدامیک از واژه‌ها را می‌تواند بطور دقیق تعریف کند. عواملی مانند اهداف پژوهش، آزمون‌پذیر بودن وازگان، نوع وازگان هدف، امکانات و محدودیت‌ها و بسیاری از عوامل دیگر در انتخاب سطح دانش وازگانی قابل آزمون دخالت دارند (ورمیر، ۲۰۰۱).

فهرست وازگانی هدف در طرح شناسایی وازگان پایه فارسی بسیار بلند و طولانی است و نیز از تنوع و گوناگونی فراوانی (اسامی، صفات، افعال) برخوردار می‌باشد. جامعه آماری و نمونه آزمودنی‌های مورد نظر نیز بسیار گسترده (کشوری) است. برای بررسی این فهرست وازگانی بلند و متنوع در این آزمودنی‌های فراوان بهتر است بلکه بایستی از ساده‌ترین و سریع‌ترین روشهای آزمون وازگان استفاده کرد. با این مبنای، در طرح وازگان پایه، سه آزمون ادراکی،

تولیدی و معلمان تهیه و بکار گرفته شده است. در اینجا تنها دو آزمون ادراکی و تولیدی معرفی می‌شوند.

آزمون ادراکی: آزمون ادراکی واژگان از ویژگی‌های ذیل برخوردار است:

هدف: این آزمون برای دسترسی به واژه‌های شنیداری دانش‌آموزان طراحی شده است.

منابع: حدود ۸۰۰ واژه است که از میان واژه‌های زبان فارسی انتخاب شده و بر اساس پژوهش‌های بسامدی (ضرغامیان، ۱۳۷۱) و پژوهش‌های مقدماتی (کرمی نوری، ۱۳۸۲) و کتاب فرهنگ دبستانی (گیتی شکری، ۱۳۷۴) و از منابع دیگری (بدره‌ای، ۱۳۵۲) و (ایمن، ۱۳۵۷) کم و زیاد شده و با نظرخواهی از مادران، سازمان داده شده است.

شکل: دفترچه‌ای است ۹۳ صفحه‌ای، رنگی، به قطع رحلی، دارای جلد مقوایی که اطلاعات طرح بر رویش نوشته شده و در پشت جلد محل‌هایی برای درج اطلاعات دانش‌آموز و معلم و آزمونگر و ناظر اجرایی پیش‌بینی شده است. در صفحات داخل، شناسنامه طرح و اسامی همکاران پژوهشی و دست‌اندرکاران طرح آمده است. در مقدمه آزمون، ساختار و شیوه اجرای آن برای آزمونگران توضیح داده شده است. قبل از ورود به بدنه آزمون صفحه‌ای برای تمرین و آموزش رنگ‌ها به دانش‌آموزان پایه اول قرار دارد. بدنه آزمون به سه بخش اسم و صفت و فعل تقسیم شده است. آزمون مصور و رنگی است و برای هر واژه یک تصویر تولید شده است. هر صفحه به دو قسمت تقسیم شده است و در هر قسمت ۶ تصویر وجود دارد یعنی در هر صفحه مجموعاً دوازده تک‌تصویر موجود است. از این ۱۲ تصویر تعدادی تصویر هدف و تعداد کمتری تصاویر فرعی و نامربوط هستند. سمت راست بالای هر قسمت، تصویر مربع کوچکی به ابعاد ۱۱ وجود دارد که دانش‌آموز پایه اول بایستی پاسخ خود را با مداد رنگی و دانش‌آموزان پایه دوم تا پنجم با عدد در آن قرار دهند. وظیفه دانش‌آموز تطبیق واژه با تصویر آن است. واژه مورد نظر را آزمونگر با استفاده از دفترچه راهنمای اجرای آزمون اعلام می‌کند. مثلاً از دانش‌آموزان می‌خواهد که سیب را با رنگ سبز یا با عدد ۵ مشخص کنند. حداکثر زمان تعیین شده برای هر واژه ۱۰ ثانیه است.

محتوا: مبنای عمومی آزمون ادراکی با آزمون تولیدی مشابه است یعنی ملاحظات جهت‌مندی، تصویری و آموزشی در هر دو دیده شده است. اما چون هدف این دو آزمون با یکدیگر تفاوت دارد پاسخ‌گویی به آنها نیز تابع این گوناگونی اهداف است. توضیح اینکه در آزمون ادراکی

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

تعدادی واژه از پیش معلوم شده و در سه مقوله اسم و صفت و فعل گنجانیده شده تا با استفاده از تک‌تصویرها، درک دانش‌آموزان از آنها آزمون شود اما در آزمون تولیدی، دانش‌آموزان بایستی در چارچوب موضوع و زمان معین، هر قدر که می‌توانند بگویند یا بنویسند. **مقوله‌مداری:** از کل مقولات دستوری، سه مقوله اسم و صفت و فعل ملاک قرار گرفته است. دلیل انتخاب این سه مقوله، اهمیت و بسامد آنها در مقایسه با دیگر مقولات دستوری زبان بوده است.

تکلیف‌بنیادی: در این آزمون از دانش‌آموزان خواسته شد که پس از شنیدن واژه، در چارچوب دستورالعمل داده شده، تصویر مربوط به آن را با گذاشتن شماره یا با استفاده از رنگ مشخص کنند.

زمانمندی: حداکثر زمان تعیین شده برای پاسخ‌گویی به هر سؤال ۱۰ ثانیه است.

تصویربنیادی: این آزمون همانند آزمون تولیدی مصور و رنگی است. تصاویر واژه‌ها را تصویرگر متخصص تولید کرده است. برای پرهیز از تکراری بودن آزمون، از تصاویر کتاب‌های درسی استفاده نشده است.

شیوه اجرا: دانش‌آموزان پایه اول که احتمال می‌رفت به عددنویسی مسلط نباشند با استفاده از مدارنگی در مربع پاسخگویی علامت می‌گذاشتند اما دانش‌آموزان پایه دوم تا پنجم با نوشتن عدد در مربع پاسخ می‌دادند. اجرای آزمون برای پنج پایه گروهی بود. دانش‌آموزان در کلاس درس با حضور معلم و راهنمایی آزمونگر به آزمون پاسخ می‌دادند. آزمودنی‌ها در مدت اجرای آزمون مانند سایر دانش‌آموزان از ساعات تفریح استفاده می‌کردند.

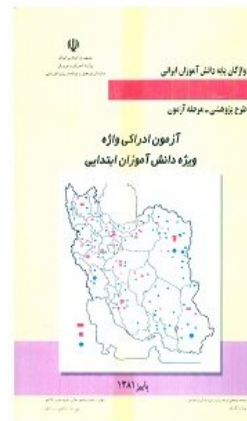
آموزش شیوه اجرا: برای آموزش رنگ‌ها به دانش‌آموزان پایه اول و اطمینان از توانایی آنها در شناسایی و کاربرد مدارنگی‌ها، صفحه‌ای در آغاز آزمون برای تمرین و پاسخگویی و آموزش رنگ‌های مورد نظر قرار داده شده است. به آزمونگران دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا پنجم توصیه شد که قبل از شروع آزمون یک بار عددنویسی را تمرین کنند.

تشویق: برای انگیزه‌مند کردن دانش‌آموزان پایه اول قبل از اجرای آزمون به آنها وعده داده شد که پس از اتمام آزمون، همان بسته مدارنگی شش‌تایی به آنها هدیه خواهد شد. برای دانش‌آموزان پایه دوم تا پنجم نیز دو مداد سیاه و قرمز در نظر گرفته شد.

در اینجا جلد و دو صفحه از سؤالات و تصاویر آزمون ادراکی آورده شده است.



<p>ساخته ۱۱</p> <p>۱. کباب</p> <p>۲. نان</p> <p>۳. پنیر</p> <p>۴. تخم مرغ</p> <p>۵. سیب</p> <p>۶. موز</p> <p>۷. گوجه</p> <p>۸. پیاز</p> <p>۹. کدو</p> <p>۱۰. کلم</p> <p>۱۱. کاهن</p> <p>۱۲. کلاه</p> <p>۱۳. کفش</p> <p>۱۴. کت</p> <p>۱۵. کتانی</p> <p>۱۶. کتونی</p> <p>۱۷. کتونی</p> <p>۱۸. کتونی</p> <p>۱۹. کتونی</p> <p>۲۰. کتونی</p> <p>۲۱. کتونی</p> <p>۲۲. کتونی</p> <p>۲۳. کتونی</p> <p>۲۴. کتونی</p> <p>۲۵. کتونی</p> <p>۲۶. کتونی</p> <p>۲۷. کتونی</p> <p>۲۸. کتونی</p> <p>۲۹. کتونی</p> <p>۳۰. کتونی</p>	<p>ساخته ۱۲</p> <p>۱. کباب</p> <p>۲. نان</p> <p>۳. پنیر</p> <p>۴. تخم مرغ</p> <p>۵. سیب</p> <p>۶. موز</p> <p>۷. گوجه</p> <p>۸. پیاز</p> <p>۹. کدو</p> <p>۱۰. کلم</p> <p>۱۱. کاهن</p> <p>۱۲. کلاه</p> <p>۱۳. کفش</p> <p>۱۴. کت</p> <p>۱۵. کتانی</p> <p>۱۶. کتونی</p> <p>۱۷. کتونی</p> <p>۱۸. کتونی</p> <p>۱۹. کتونی</p> <p>۲۰. کتونی</p> <p>۲۱. کتونی</p> <p>۲۲. کتونی</p> <p>۲۳. کتونی</p> <p>۲۴. کتونی</p> <p>۲۵. کتونی</p> <p>۲۶. کتونی</p> <p>۲۷. کتونی</p> <p>۲۸. کتونی</p> <p>۲۹. کتونی</p> <p>۳۰. کتونی</p>
---	---



آزمون تولیدی: آزمون تولیدی واژگان با توجه به ویژگی‌های زیر ساخته شده است:

هدف: عبارت است از دسترسی به واژه‌های گفتاری و نوشتاری دانش‌آموزان ابتدایی.

محتوا: شامل ۱۴ موضوع است مانند عید نوروز، عاشورا و صنعت که با استفاده از منابع واژگانی زبان انگلیسی و با مشورت کارشناسان، انتخاب شده و در مراحل مختلف پایلوت شده‌اند.

شکل: دفترچه‌ای است یکصدم و سی‌زده صفحه‌ای، رنگی، به قطع رحلی دارای جلد مقوایی که از عرض باز می‌شود. اطلاعات مربوط به طرح بر روی جلد آمده و در پشت جلد محل‌هایی برای درج اطلاعات دانش‌آموز و معلم و آزمونگر و ناظر اجرایی پیش‌بینی شده است. در صفحات داخل، شناسنامه طرح و اسامی همکاران پژوهشی و دست‌اندرکاران طرح آمده است. در مقدمه آزمون، ساختار و شیوه اجرا برای آزمونگران توضیح داده شده است. قبل از ورود به بدنه آزمون صفحه‌ای برای تمرین آمده است. صفحات سمت راست (زوج) مصور است و صفحات روبروی آنها، صفحه سفید خط‌داری است که در بالای آن جمله‌ای نوشته شده است و طی آن از دانش‌آموز خواسته شده که مطالبی را بنویسد یا بگوید.

جهت‌مندی: در این آزمون گفتار یا نوشتار آزاد و خودانگیزه مورد نظر نیست بلکه دانش‌آموز باید در چارچوب‌های موضوعی، تصویری، زمانی و اجرایی معین و محدود بنویسد. به عبارت دیگر بنا نیست دانش‌آموز درباره هر موضوعی هر جا و در هر زمانی بنویسد بلکه قرار است در

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

مدت زمان معینی در دفترچه‌ای که در اختیارش قرار می‌گیرد با الهام از تصاویر در کنار دیگر همکلاسی‌هایش بنویسد.

موضوع‌مداری: در اغلب تحقیقات مربوط به وازگان پایه نوشتاری، موضوع‌مداری مدنظر قرار می‌گیرد. یعنی از آزمودنی‌ها خواسته می‌شود که درباره موضوعی واحد و مشخص بنویسند. مبنای نظری این گرایش آن است که همه آزمون‌شوندگان در بافت و زمینه واحدی بیان‌دیشند و بنویسند تا امکان مقایسه واژه‌ها با یکدیگر وجود داشته باشد. از آنجا که وازگان پایه مبتنی بر دانش عمومی است از میان صد موضوع آشنا و مهم با استفاده از نظر کارشناسان، منابع مکتوب فارسی و انگلیسی بویژه درباب آموزش وازگان و با توجه به امکانات طرح، ۱۴ موضوع انتخاب شده‌است که عبارتند از: عیدنوروز، روزعاشورا، کار فکری و بدنی (کارکردن)، صنعت (دندان‌سازی)، کشاورزی (کاشتن)، خلاقیت (پسر با هوش)، شهر، زمان (از خانه تا مدرسه)، اندازه و رنگ (کفش‌های گمشده)، آب (پرندۀ تشنه)، روستا، خانواده، سواد، کشور ما ایران.

تکلیف‌بنیادی: طراحی این آزمون به‌گونه‌ای بوده است که دانش‌آموز با مشاهده تک‌تصویر سمت راست دفترچه آزمون بتواند در صفحه روبروی آن که مخصوص دانش‌آموز است به سؤال «در تصویر چه می‌بینید. لطفاً بنویسید.» پاسخ دهد.

هر داستان یا موضوع در ۳ یا ۴ قاب تصویری ارائه شده است. ابتدائاً هر یک از این ۳ یا ۴ قاب، جداگانه و منفرد در یک صفحه می‌آیند تا هم کودکان با تصاویر و داستان آنها آشنایی مقدماتی پیدا کنند و هم کلمات و اشیاء درون تصاویر را نام برده و به بیان آنها عادت کنند. این کار از اضطراب کودکان می‌کاهد و توجه به اجزای تصاویر را افزایش می‌دهد و بیان قصه مجموعه تصاویر را راحت‌تر و روان‌تر می‌کند.

پس از مشاهده تک‌تصویرهای هر داستان یا موضوع، همه ۳ یا ۴ تصویر با هم در یک صفحه عرضه می‌شوند و از دانش‌آموز خواسته می‌شود که درباره موضوع تصویرها قصه‌ای بگوید. کودک چون با تک‌تک تصویرها آشنا شده به راحتی قصه موجود در این ۳ یا ۴ تصویر را بیان می‌کند. بدین ترتیب از هر کودک، ۱۴ داستان به دست می‌آید.

زمانمندی: برای زمان پاسخ‌گویی به سؤالات نیز ضوابطی تعیین شد. زمان پاسخ‌گویی به تک‌تصویرها یک دقیقه و زمان قصه‌نویسی یا قصه‌گویی سه دقیقه در نظر گرفته شده است.

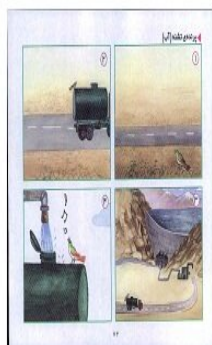
تصویربنیادی: همان‌گونه که گفته شد آزمون مصور است. طراحان آزمون با توجه به این نکته که دانش‌آموزان دوره ابتدایی آستانه تحمل محدودی برای پاسخگویی به آزمون‌ها دارند در جستجوی راه‌حلی بودند که دانش‌آموزان با انگیزه و اشتیاق بیشتری در آزمون شرکت کنند. بدین منظور از تصاویر رنگی استفاده شد که تصویرگر آنها را با نظر متخصصان و نویسندگان ادبیات کودک طراحی کرده است.

قصه‌بنیادی: با در نظر گرفتن علائق دانش‌آموزان به قصه و با هدف انگیزه‌مند کردن دانش‌آموزان نه تنها در آزمون تولیدی خواسته شده است که قصه بگویند بلکه اساساً تصاویر ۱۴ موضوع بر اساس قصه‌ای که نویسنده ادبیات کودک طراحی کرده است، سازمان یافته‌اند.

شیوه اجرا: دانش‌آموزان پایه دوم تا پنجم که بنا بود در دفترچه‌ها بنویسند در کلاس و با حضور معلم و راهنمایی آزمونگر و در کنار هم‌کلاسان خود به شکل گروهی به آزمون تولیدی پاسخ دادند. دانش‌آموزان پایه اول که قادر به نوشتن نبودند به‌طور انفرادی به آزمون پاسخ دادند. آزمونگران پایه اول در زمان تعیین شده و در مکان مناسبی پاسخ دانش‌آموزان را بر روی نوار صوتی ضبط می‌کردند. آزمودنی‌ها در مدت اجرای آزمون مانند سایر دانش‌آموزان از ساعات تفریح برخوردار بوده‌اند.

آموزش: برای اجرای آزمون‌ها نه تنها آزمونگران بلکه دانش‌آموزان نیز آموزش دیدند. آزمونگران با استفاده از فیلمی که مجری طرح در اختیار ناظران گذاشته بود و راهنمایی ناظران آموزش دیدند. دانش‌آموزان نیز قبل از پاسخ‌گویی رسمی، در دفترچه آزمون تصویری را به عنوان تصویر تمرینی ملاحظه می‌کردند که با کمک آزمونگر و هم‌کلاسی‌ها به آن پاسخ می‌دادند.

اجرای مقدماتی: پس از تهیه آزمون برای اطمینان از کارایی آنها در پایه‌های مختلف، دو مدرسه برای اجرای مقدماتی انتخاب شدند. مدرسه اول در شمال تهران و مدرسه دوم در اسلامشهر، از شهرک‌های اطراف تهران، قرار داشتند. پیش از اجرای مقدماتی نیز تصاویر و قابلیت‌های آنها در کلاس‌های پیش‌دبستانی مهدکودک سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آزمون شدند. در اینجا جلد و دو صفحه از آزمون تولیدی را مشاهده می‌کنید.



بطور کوتاه گفتنی است که با استفاده از آزمون‌های مذکور و با توجه هدف طرح پژوهشی، وازگان پایه فارسی دانش‌آموزان ابتدایی ایران به تفکیک پنج پایه استخراج و ارائه شده است. این واژه‌ها برای پایه اول ۱۳۷ واژه، پایه دوم ۲۳۸ واژه، پایه سوم ۲۸۷ واژه، پایه چهارم ۴۲۵ واژه و در پایه پنجم ۴۹۷ واژه هستند. اما این یافته‌ها به دو شکل ارائه شدند: نمایش پلکانی و نمایش موضوعی یا معنایی.

در نمایش پلکانی واژه‌های هر پایه بر اساس بسامد به چهار بخش یا چارک تقسیم شده‌اند. واژه‌ها از پربسامدترین تا کم‌بسامدترین به ترتیب در پله‌ها یا چارک‌های اول تا چهارم تنظیم شده‌اند. یافته‌های پلکانی با توجه به ضرورت کاربست وازگان پایه در تألیف و تدریس کتب درسی به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که مؤلفان و معلمان بتوانند واژه‌های پله نخست هر پایه را در یک‌چهارم اول کتاب‌های درسی آن پایه مورد استفاده قرار دهند و واژه‌های پله دوم را در یک‌چهارم دوم کتاب‌ها و به همین ترتیب، پله چهارم را در آخرین یک‌چهارم کتاب‌های هر پایه مورد استفاده قرار دهند. بدیهی است که واژه‌های پله‌های پایین‌تر را می‌توان در بخش‌های بعدی و بالاتر نیز به کار برد و به این ترتیب در بخش انتهایی کتاب‌های درسی، معلمان و نویسندگان می‌توانند از همه واژه‌های پله‌های اول تا چهارم استفاده کنند. واژه‌های پلکانی متناسب با افزایش تدریجی سطح دشواری کتاب‌های درسی تنظیم شده‌اند. این ترتیب پلکانی بر اساس بسامد واژه‌ها یعنی میزان کاربرد آنها توسط آزمودنی‌ها تنظیم شده است چرا که هر چه واژه‌ها

پرسامدتر باشند برای دانش‌آموزان آشنا ترند پس می‌توان آنها را زودتر از بقیه به کار برد. واژه‌های پلکانی پایه اول تا پایه پنجم دوره ابتدایی ایران چنین‌اند:

پایه اول: پله اول ۳۱ واژه، پله دوم ۳۳ واژه، پله سوم ۴۲ واژه و پله چهارم ۳۱ واژه.

پایه دوم: پله اول ۵۶ واژه، پله دوم ۵۹ واژه، پله سوم ۷۲ واژه و پله چهارم ۵۱ واژه.

پایه سوم: پله اول ۷۳ واژه، پله دوم ۷۷ واژه، پله سوم ۸۶ واژه و پله چهارم ۵۱ واژه.

پایه چهارم: پله اول ۹۶ واژه، پله دوم ۱۲۶ واژه، پله سوم ۱۲۷ واژه و پله چهارم ۷۶ واژه.

پایه پنجم: پله اول ۱۲۷ واژه، پله دوم ۱۲۸ واژه، پله سوم ۱۳۹ واژه و پله چهارم ۱۰۳ واژه.

(نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۵۶).

اما با توجه به کاربرد آموزشی واژگان پایه، طبقه‌بندی دیگری نیز از یافته‌های واژگانی طرح مذکور بر اساس موضوعات معنایی ارائه شده است. در این طبقه‌بندی، هر واژه پایه‌ای با توجه به معنا یا معنایی که دارد در یک موضوع یا بیش از یک موضوع از ۲۴ موضوع معنایی مناسب و مرتبطش قرار گرفته است. این موضوع‌ها عبارت‌اند از: بدن، پوشاک/ آرایش، تربیت/ تحصیل، جانوران، خانواده، خانه/ محیط زندگی، خوراک، دین/ اخلاق، رابطه اجتماعی/ ارتباط، رخدادهای رفتار، رنگ، سفر/ حمل و نقل، سلامتی/ بهداشت، طبیعت، کار/ مهارت، کمیت، کیفیت، گیاهان، مفاهیم، مواد/ عناصر، ورزش/ بازی/ تفریح، وسیله/ فناوری، و هنر/ ادبیات.

(نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۶۰).

بحث و نتیجه‌گیری: استاندارد کردن آزمون‌های واژگانی

با توجه به زحمت فراوان و کار گسترده‌ای که درباره این آزمون‌ها انجام شده، همچنین با توجه به گستردگی و فراوانی تعداد واژه‌ها و آزمودنی‌ها و نیز تنوع یافته‌ها (درکی و بیانی و گفتاری و نوشتاری بودن آنها) بحث و پیشنهاد اساسی مقاله این است که به کمک یافته‌ها و داده‌های موجود، این آزمون‌ها با کمی تغییر و اصلاح به آزمون‌هایی رسمی و استاندارد برای تحقیقات واژگان‌پژوهی در زبان فارسی تبدیل شوند.

بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۶۶) برای ساختن و هنجار کردن و استاندارد نمودن هر آزمونی بایستی ۱۰ مرحله مشخص انجام شود. در اینجا به معرفی ۱۰ مرحله می‌پردازیم و وضعیت آزمون‌های طرح شناسایی واژگان پایه فارسی را در هر یک از آنها توضیح خواهیم داد. با این کار می‌توان کارهای انجام شده و کارهای انجام نشده را برای رسیدن به آزمون‌های

روشهای آزمون واژگان و طرح پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

استاندارد واژگانی روشن و معرفی نمود. خواهیم دید که مقدار زیادی از این راه پیموده شده و اندکی از آن باقی مانده است.

اهداف آزمون

کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۶۷) مرحله اول در ساخت آزمون را تعیین و بیان دقیق هدف اصلی از ساخت و کاربرد آزمون می‌دانند. در طرح شناسایی واژگان پایه برای آزمون‌های ادراکی و تولیدی دو هدف دقیق مشخص شده است که عبارتند از: ۱) بررسی واژگان درکی و شنیداری دانش‌آموزان و ۲) دسترسی به بررسی واژگان گفتاری و نوشتاری (نعمت‌زاده). (الف) و (ب). (۱۳۸۴). مراحل بعدی آزمون‌سازی با توجه به این دو هدف مشخص و متفاوت شکل گرفته و بنا شده است.

این دو هدف در پژوهش کاربردی یافته‌های طرح واژگان پایه فارسی (نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۸۷) با دقت و وضوح بیشتری دنبال شده است. بدین ترتیب که با استفاده از معیارهای مشخص و در چارچوب موضوعات معنایی، واژه‌های پایه دانش‌آموزان ابتدایی از داده‌های اصلی طرح شناسایی واژگان پایه فارسی استخراج و ارایه شده است.

رفتارکلامی قابل انتظار از آزمودنی‌ها

مرحله دوم در ساخت آزمون بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۶۸) عبارتست از تعریف دقیق رفتاری که از آزمودنی در اجرای آزمون انتظار می‌رود. با توجه به این نکته باید گفت که در آزمون ادراکی وظیفه دانش‌آموز تطبیق واژه با تصویر آن است. واژه مورد نظر را آزمونگر با استفاده از دفترچه راهنمای اجرای آزمون بیان می‌کند و دانش‌آموز بایستی تصویر آن را از میان تصاویر گوناگون با رنگی و یا عددی مشخص کند. در آزمون تولیدی، دانش‌آموزان بایستی تصاویر موجود را بنامند و قصه‌های تصویری را تعریف و روایت کنند (نعمت‌زاده). (ب). (۱۳۸۴)

ویژگیهای شناختی آزمون

مرحله سوم بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۷۲) اشاره به این موضوع دارد که در پاسخدهی به هر آزمونی بایستی به روشنی معلوم باشد که چه نوع فرایندها و پردازش‌های شناختی ضروری و لازم است. به سخن دیگر باید مشخص باشد که هر آزمونی چه نوع مهارتی و چه کارکرد شناختی را در آزمودنی می‌طلبد. بلوم (۱۹۶۵) در طبقه‌بندی اهداف پرورشی ذیل

حوزه شناختی، شش طبقه: دانش، درک، بکارگیری، تحلیل، ترکیب، و ارزشیابی را طراحی کرده است (ترجمه سیف و علی‌آبادی، ۱۳۶۸، ص ۳۱). آن دو طبقه‌ای که ویژگی پردازشی و شناختی آزمون‌های مورد نظر ما را نشان می‌دهند دانش و بکارگیری هستند.

دانش عبارتست از فرایندهای یادآوری، بازشناسی، بخاطر سپاری، ذخیره‌سازی، قضاوت و داوری، سازماندهی، تداعی و ارتباط دادن (همان، ص ۴۲). در آزمون ادراکی، آنچه سنجیده می‌شود دانش آزمودنی‌ها است و کارکردها و پردازش‌های شناختی ضروری و لازم در آن، فرایندهای فوق‌الذکر است (نعمت‌زاده. (الف) و (ب). (۱۳۸۴).

بکارگیری عبارتست از اینکه بتوان در موقعیت‌های نو از دانش و فهم خود استفاده کرده و آنها را به این موارد تازه انتقال و تعمیم داده و در حل مسایل تازه بکار بست (بلوم، ص ۱۳۳). در آزمون تولیدی، آنچه سنجیده می‌شود بکارگیری واژه‌ها است و کارکردها و پردازش‌های شناختی ضروری و لازم در آن، انتقال و تعمیم و به کار بستن دانش و فهم واژگانی توسط آزمودنی‌ها در توصیف و تعریف و روایتگری تصاویر نو و قصه‌های تازه است (نعمت‌زاده. (الف) و (ب). (۱۳۸۴).

تعیین گویه‌ها و شکل آنها

کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۷۵) مرحله چهارم در ساخت آزمون را تشکیل مجموعه‌ای اولیه از گویه‌های مناسب و نظارت بر حسن انتخاب آنها، تعیین شکل و صورت آزمونی گویه‌ها و نظارت بر حسن ترسیم و شکل‌دهی آنها دانسته‌اند.

نکته بالا با توجه به شیوه انتخاب ۱۴ موضوع از میان ۱۰۰ موضوع آشنا و مهم برای ساخت آزمون تولیدی، چنانکه ذیل معرفی آزمون‌ها بطور مفصل بیان شد، رعایت گردیده است. همچنین در ساختن آزمون ادراکی که واژه‌ها از منابع پژوهشی گوناگون و مرتبط با گفتار کودکان برگرفته و سازمان داده شده‌اند، این نکته روش‌شناختی تا حد امکان رعایت شده است چنانکه ذیل معرفی آزمون‌ها بیان شد.

علاوه بر این آزمون‌ها رنگی و مصوراند و طراحان با توجه به هدف آزمون‌ها، سن آزمودنی‌ها و دامنه توجه و تمرکز ایشان، فرصت زمانی اجرای آزمون‌ها، حجم نمونه و تعداد گویه‌ها، استفاده از تصاویر رنگی را برای آزمون‌ها برگزیده‌اند (نعمت‌زاده. (الف) و (ب). (۱۳۸۴).

بررسی و بازبینی گویه‌ها

مرحله پنجم بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۸۱) به بررسی درستی و بازبینی تناسب گویه‌ها با اهداف آزمون اختصاص دارد.

قصه‌های آزمون تولیدی از ذهن و قلم نویسنده‌ای شاخص در ادبیات کودک هستند که توسط نقاشی ماهر و پرتجربه ترسیم شده و با نظر چندین متخصص تعلیم و تربیت و زبانشناسی و آموزش زبان اصلاح و تأیید شده‌اند. تصاویر آزمون ادراکی نیز همانند آزمون تولیدی مصور و رنگی‌اند که تصویرگر کتب درسی و شاعل در آموزش و پرورش تولیدشان کرده است. برای جلوگیری از تکراری بودن تصاویر به جدیت کوشش شده است از تصاویر کتاب‌های درسی استفاده نشود. این تصاویر در مراحل مختلف پایلوت شده‌اند (نعمت‌زاده. (الف). (۱۳۸۴).

اجرای مقدماتی آزمون

بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۸۲) در مرحله ششم ساختن هر آزمونی پس از مراحل بالا اجرای آزمایشی و مقدماتی آزمون لازم است تا اشکالات و اصلاحات ضروری آن معلوم شده و شکل نهایی آزمون کم‌کم بدست آید.

در طرح شناسایی وازگان پایه پس از تهیه آزمون‌ها و برای اطمینان از کارایی آنها در پایه‌های مختلف، دو مدرسه برای اجرای مقدماتی انتخاب شدند. مدرسه اول در شمال تهران و مدرسه دوم در اسلامشهر قرار داشتند. پیش از این اجرای مقدماتی نیز تصاویر و قابلیت‌های آنها در کلاس‌های پیش‌دبستانی مهدکودک سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آزمون شده بودند (نعمت‌زاده. (الف). (۱۳۸۴).

اجرای سراسری آزمون

بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۳۱۱ تا ۳۹۳) مرحله هفتم، اجرای میدانی آزمون‌ها بر روی نمونه بزرگی از آزمودنی‌ها است تا بتوان بر اساس یافته‌های آن، ویژگی‌های آماری گویه‌های آزمون‌ها را محاسبه کرد.

چنانکه پیش از این گفته شد آزمون‌های تولیدی و ادراکی بر روی ۲۰ هزار دانش‌آموز از ۱۷۵ مدرسه از همه ۲۹ استان کشور در سال ۱۳۸۰ و در سه ساحت جغرافیایی روستا، شهرستان و شهر اجرای سراسری شده‌اند (نعمت‌زاده. (الف). (۱۳۸۴، دادرسی و فاطمی، (۱۳۸۴).

توضیحات بالا نشان می‌دهند که این هفت ملاک مورد نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸) در آزمون-های شناسایی واژگان پایه فارسی، رعایت و محاسبه شده‌اند اما سه مرحله دیگر باقی می‌ماند که کاری در موردشان نشده است. مهمترین پیشنهاد این مقاله بررسی و اعمال آنها در آزمون‌های تولیدی و ادراکی است.

تعیین مختصات آماری گویه‌ها و حفظ و حذف گویه‌ها بر اساس اهداف آزمون و ملاک‌های آماری
کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۳۱۱ تا ۳۹۳) معتقدند مبتنی بر هدفی که برای آزمون تعریف می‌شود باید گویه‌های دارای مختصات آماری گوناگون مانند درجه‌های دشواری مختلف را حفظ یا حذف کرد.

با توجه به این ملاک اگر قرار باشد آزمون‌های طرح شناسایی واژگان پایه فارسی برای شناسایی دانش عمومی واژگانی و تعیین این سطح واژگانی بکار روند بایستی پس از تعیین مختصات آماری، گویه‌های دارای مختصات آماری مناسب این هدف مثلاً دارای درجه دشواری متوسط حفظ شوند و گویه‌های دارای درجه دشواری آسان و یا بسیار سخت حذف شوند. اما اگر هدف این آزمون‌ها، به دست دادن واژگان پایه و تعیین این سطح واژگانی مقرر شود بایستی گویه‌های دارای مختصات آماری مناسب این هدف مثلاً تنها گویه‌های با درجه دشواری آسان انتخاب شوند تا معرف واژگان پایه باشند ولی باقی گویه‌ها که از نظر دشواری، متوسط و سخت هستند بایستی حذف شوند. این مرحله از استاندارد کردن، به کمک داده‌های موجود و یافته‌های حاصل از مطالعه میدانی انجام شده در طرح شناسایی واژگان پایه فارسی امکان‌پذیر است.

بررسی و تعیین روایی و پایایی صورت نهایی آزمون

بررسی روایی و پایایی هر آزمونی بر اساس نظر کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۱۰۵ تا ۲۱۷) بر اساس نمرات گویه‌ها و درصد پاسخدهی آزمودنی‌ها به آنها و به کمک اجرای روش‌های آماری بر داده‌های حاصل از اجرای میدانی آزمون‌ها بدست می‌آیند.

برای بررسی و تعیین روایی و پایایی آزمون‌های طرح شناسایی واژگان پایه فارسی نیازی به کار میدانی مجدد نیست و داده‌های موجود در طرح این هدف را برآورده می‌کنند.

تهیه دستورالعمل اجرا و نمره‌دهی و تفسیر نمرات و ارایه جداول هنجاری و نقاط برش

کراکر و آلجینا (۲۰۰۸، ص ۳۹۹ تا ۴۸۰) معتقدند که آخرین کار در ساخت و هنجاریابی

روشهای آزمون و واژگان و طرح پژوهشی «شناسایی واژگان پایه فارسی»

آزمون‌ها تهیه دستورالعمل اجرایی آزمون، شیوه نمره‌دهی، چگونگی تفسیر نمرات آزمون بر اساس جداول هنجاری، تعیین نقاط برش و استانداردهای سنی و جنسی و مانند آن است. اگرچه دستورالعمل اجرایی آزمون‌های واژگانی طرح شناسایی واژگان پایه فارسی موجود و آماده است (نعمت‌زاده. (ب). ۱۳۸۴) اما سایر موارد فوق بایستی به کمک بررسی‌ها و یافته‌های روان‌سنجی در مورد داده‌های موجود، محاسبه و معرفی شوند.

خلاصه و پیشنهادها

در ابتدای این مقاله، نظام و ساختار زبان و اجزا و سطوح آن توضیح داده شد و بطور خاص بر سطح واژگانی زبان و بویژه واژگان پایه تأکید شد. پس از بررسی مهارت‌های چهارگانه زبانی در سطح واژه و راه‌های آزمون آنها، یک آزمون زبانی استاندارد در زبان فارسی معرفی شد و شیوه‌های آن در آزمون مهارت‌های زبانی به خواننده عرضه شد. سپس طرح پژوهشی شناسایی واژگان پایه فارسی و آزمون‌های ادراکی و تولیدی بکاررفته در آن تشریح شدند. با بیان ۱۰ مرحله نظری ساخت و استاندارد کردن آزمون، این آزمون‌های ادراکی و تولیدی از این منظر نقد و بررسی شدند و کارهای انجام شده و نشده برای استاندارد کردن آنها آشکار و روشن گردید. در این قسمت ملاحظه شد که ۷ مرحله از ۱۰ مرحله استاندارد کردن آزمون، در طرح پژوهشی شناسایی واژگان پایه فارسی به سرانجام و نتیجه رسیده است.

اما سه مرحله پایانی استاندارد کردن آزمون‌ها که عبارتند از: ۱) تعیین مختصات آماری گویه‌ها و حفظ و حذف گویه‌ها بر اساس اهداف آزمون و ملاک‌های آماری، ۲) بررسی و تعیین روایی و پایایی صورت نهایی آزمون، و ۳) تهیه دستورالعمل اجرا و نمره‌دهی و تفسیر نمرات و ارایه جداول هنجاری و نقاط برش، همگی از نوع کارهای آماری و روانسنجی هستند که به کمک متخصص و نرم‌افزارهای روانسنجی و با استفاده از داده‌های استخراج و رایانه‌ای شده از طرح شناسایی واژگان پایه فارسی، قابل محاسبه و بررسی هستند.

مهمترین پیشنهاد این مقاله، انجام دادن این سه مرحله و به دست دادن آزمون استاندارد برای سنجش دانش واژگانی کودکان فارسی زبان است.

پیشنهاد دیگر ناظر به کاربرد واژگان پایه است. واژه‌های پایه در پژوهش‌ها و مطالعات گوناگون و برای متخصصان و مراکز مختلف کاربرد دارند از قبیل: فرهنگ‌نگاری، تولید برنامه‌های ویژه کودکان در صدا و سیما، تهیه و تدوین مداخلات آموزشی و توانبخشی برای

کودکان عادی و استثنایی مانند آموزش گفتن و خواندن و نوشتن، ساختن آزمون‌های زبانی و تحصیلی و روانشناختی، تهیه برنامه‌های رایانه‌ای کودکانه و کاربردهای بسیار فراوان دیگری که با در دست و پیش چشم داشتن واژگان پایه، به ذهن متبادر می‌شوند و در عمل به کار می‌آیند. اما بهترین کاربرد این واژه‌ها در نظر نظام تعلیم و تربیت، استفاده از آنها در تألیف کتب درسی است. مؤلفان و ویراستاران کتاب‌های درسی و حتی کتاب‌های سوادآموزی با استفاده از واژگان پایه فارسی می‌توانند این کتاب‌ها را در ظاهر و محتوا و مفاهیم برای مخاطبان آشنا و بومی کرده و با ویژگی‌های خوانندگان‌شان متناسب و هماهنگ کنند. امید است هرچه زودتر این کار انجام شود تا کودکان ما از کتاب‌هایی خواندنی‌تر و مفهومی‌تر و آموختنی‌تر برخوردار شوند.

کتابنامه

- ایمن، لیلی. (۱۳۵۷). فهرست پربسامدترین واژه‌های خردسالان (۶ تا ۱۳ سال). تهران: کمیته ملی بیکار جهانی با بیسوادی.
- بدره‌ای، فریدون. (۱۳۵۲). واژگان نوشتاری کودکان دبستانی ایران. تهران: فرهنگستان زبان ایران.
- بلوم، بنجامین اس و همکاران. (۱۹۶۵). طبقه‌بندی هدفهای پرورشی: حوزه شناختی. (ترجمه علی‌اکبر سیف و خدیجه علی‌آبادی، ۱۳۶۸). تهران: انتشارات رشد.
- حسن‌زاده، سعید و اصغر مینایی. (۱۳۷۹). آزمون رشد زبان. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی.
- دادرس، محمد و عادل فاطمی. (۱۳۸۴). گزارش نهایی طرح شناسایی واژگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی، جلد سوم: طرح نمونه‌گیری. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- دادرس، محمد و محرم منصوری‌زاده. (۱۳۸۴). گزارش نهایی طرح شناسایی واژگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی، جلد چهارم: واژگان دانش‌آموزان دوره ابتدایی بر اساس نظر معلمان سراسر کشور. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- دادستان، پریخ. (۱۳۷۶). بررسی توان ذهنی و درک مفاهیم دانش‌آموزان دوره ابتدایی به منظور تعیین استانداردهای آموزشی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۶). روشهای اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
- شکری، گیتی. (۱۳۷۴). فرهنگ دبستانی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ضرغامیان، مهدی. (۱۳۷۱). واژگان خوانداری کودکان دبستانی ایران. رساله کارشناسی ارشد زبان‌شناسی. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

روشهای آزمون وازگان و طرح پژوهشی «شناسایی وازگان پایه فارسی»

- کرمی نوری، رضا. (۱۳۸۲). مطالعه وضعیت خواندن و نارساخوانی در دانش‌آموزان یک‌زبانه (تهرانی) و دوزبانه (تبریزی و سنندجی) دبستانی، گزارش نهایی فاز اول: فراوانی واژه‌های فارسی در حافظه دانش‌آموزان یک‌زبانه و دوزبانه دبستانی [طرح پژوهشی]. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- نعمت‌زاده، شهین. (۱۳۸۰). گزارش مرحله اول طرح شناسایی وازگان پایه دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی [و] دانشگاه الزهراء. نشریه شماره ۳۱۴ مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری آموزشی.

- نعمت‌زاده، شهین. (الف). (۱۳۸۴). گزارش نهایی طرح شناسایی وازگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی، جلد اول: گزارش کلی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- نعمت‌زاده، شهین. (ب). (۱۳۸۴). گزارش نهایی طرح شناسایی وازگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی، جلد دوم: آزمون‌های وازگانی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- نعمت‌زاده، شهین. (ج). (۱۳۸۴). گزارش نهایی طرح شناسایی وازگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی، جلد پنجم: دستاوردهای بین‌المللی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- نعمت‌زاده، شهین و محمد دادرس و مهدی دستجردی کاظمی و محرم منصوری‌زاده. (۱۳۸۷). گزارش پژوهشی کاربردی یافته‌های طرح وازگان پایه فارسی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- Beech, R. J., Harding, L. and Hilton-Jones, D. (Ed.). (1993) *Assessment in Speech and Language therapy*. London: Routledge
- Crocker, L. and Algina, J. (2008). *Introduction to Classical & Modern Test Theory*. USA. Cengage Learning pub.
- Grundy, K. (Ed.). (1989). *Linguistics in Clinical practice*. London. New Jersey: whurr pub.
- Lahey, M. (1988). *Language disorders and language development*. New York; Macmillan publishing company.
- Levy, p. s. and Iemeshow, s. (1999). *Sampling of population: methods and application*. (3th Ed.). John Wiley & Sons.
- Peterson, H. A., Marquardt, T.P. (1990). *Appraisal and Diagnosis of Speech and Language Disorders*. (2th Ed.). Prentice Hall, UK

- Vermeer. A. (2001). Breadth and depth of vocabulary in relation to L1/ L2 acquisition and frequency of input. *Journal of Applied psycholinguistics*, 22, 217-234.
- Salvia, J. and Ysseldyke, J. E. (1991). *Assessment*. (5th Ed.). Boston: Houghton Mifflin.