

سهم گستردگی و عمق دانش واژگان در موفقیت خلاصه‌نویسی فراگیران زبان انگلیسی

شیوا کیوان پناه*

دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،
تهران، ایران

مهسا پروین**

دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،
پردیس کیش، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۷/۰۴/۰۵، تاریخ تصویب: ۹۸/۰۱/۲۱، تاریخ چاپ: تیر ۱۳۹۸)

چکیده

تحقیق حاضر ضمن بررسی ارتباط بین گستردگی، عمق دانش واژگان و موفقیت خلاصه‌نویسی فراگیران، در پی یافتن متغیر پیش‌بینی‌کننده ابعاد دانش واژگانی در خلاصه‌نویسی متون داستانی، استدلالی و تفسیری است. بدین منظور، ۸۰ نفر از دانشجویان زبان انگلیسی، با سطح متوسط به بالا، پس از آزمون تافل^۱، آزمون گستردگی دانش واژگان و عمق دانش واژگان را پاسخ دادند و سپس متون مختلف را خلاصه کردند. نتایج آزمون همبستگی، حاکی از آن بود که گستردگی و عمق دانش واژگان با تشخیص نکات اصلی، استفاده از راهبردهای خلاصه‌نویسی و شاخص‌های نگارش مرتبط است. همچنین، نتایج رگرسیون نشان داد که عمق دانش واژگان، موفقیت در خلاصه‌نویسی را بهتر از گستردگی دانش واژگان پیش‌بینی می‌کند؛ بنابراین، مدرسان باید فراگیران را به مطالعه مستمر و روزافزون متون مختلف تشویق کنند تا بر عمق دانش واژگانی بیافزایند و احتمال موفقیت آنان را در خلاصه‌نویسی افزایش دهند. همچنین، مدرسان می‌توانند با شناسایی مشکلات فراگیران در متون مختلف، راهبردهای خلاصه‌نویسی را با توجه به نیاز آن‌ها آموزش دهند و از آنجا که این امر، تمرین دشواری به حساب می‌آید، نیازمند آموزش و تمرین مستمر است.

واژگان کلیدی: دانش واژگان، گستردگی دانش واژگان، عمق دانش واژگان، خلاصه‌نویسی، مهارت در

* نویسنده مسئول E-mail: shkaivan@ut.ac.ir

** E-mail: mahsaparvin@gmail.com

^۱ Paper-based TOEFL

مقدمه

نگارش^۱ به زبان خارجی، برای بسیاری از زبان‌آموزان دشوار است. با اینکه مهارت نگارش، یکی از مهارت‌های اصلی زبان است و از همان ابتدا روی آن تأکید می‌شود، اما کمتر از دیگر مهارت‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. این کم‌توجهی زبان‌آموزان نسبت به مهارت نگارش در زبان انگلیسی از کیفیت دست‌نوشته‌های آن‌ها مشخص می‌باشد و علت آن نبود تمرین کافی است که نگارش را برای آن‌ها دشوار و پیچیده می‌سازد.

مهارت نگارش یک بخش ضروری از آزمون‌های پرطرفدار مانند تافل^۲ و آیلتس^۳ است و، بدین جهت، در آموزش زبان از اهمیت خاصی برخوردار است. از میان انواع مختلف نگارش، خلاصه‌نویسی^۴ که به خواندن و نوشتن مربوط می‌باشد، از اهمیت خاصی برخوردار است و به عنوان یک فعالیت مهم آکادمیک، برای تقویت و سنجش درک مطلب توجه ویژه‌ای را می‌طلبد (گارنر و مک کالب^۵، ۱۹۸۵). فرند^۶ (۲۰۰۱)، خلاصه‌نویسی را نوشتن اطلاعات متن با استفاده از کلماتی کمتر از آن چه در متن اصلی استفاده شده است، می‌داند. لازمه خلاصه‌نویسی، تشخیص محتوای مهم متن و بازگفت آن با بهره‌گیری از دیگر واژگان در یک جمله کوتاه است. در یک خلاصه‌نویسی مطلوب و قابل قبول، تشخیص انگاره‌های مهم در متن اصلی بدون تغییر محتوا، ضروری است؛ بنابراین، به نظر می‌رسد که خلاصه‌نویسی، مهارت‌های شناختی و فرا شناختی بسیاری را در برمی‌گیرد. در مدل پیشنهادی کینتچ و ون دایک^۷ (۱۹۷۸)، درک مطلب متون، تشخیص انگاره‌های اصلی و ارائه دوباره انگاره‌ها با استفاده از کلمات خود شخص، برای خلاصه‌نویسی درست و مورد قبول، ضروری هستند؛ بنابراین، بازگویی^۸، یکی از راهبردهای مهم در خلاصه‌نویسی است که به بیان مجدد جملات با کلماتی متفاوت می‌پردازد، به نحوی که معنی اصلی جمله، دست‌نخورده باقی بماند. از دیگر مهارت‌های مهم خلاصه‌نویسی، کلی‌گویی است که در آن فرد یک کلمه را به صورت کلی جایگزین یک لیست

^۱ Writing

^۲ Test of English as A Foreign Language (TOEFL)

^۳ [International English Language Testing System](#) (IELTS)

^۴ summarizing

^۵ Garner & McCaleb

^۶ Friend

^۷ Kintsch and Van Dijk

^۸ Paraphrasing

از کلمات مرتبط، می‌کند. ترکیب نیز یکی دیگر از راهبردهای خلاصه‌نویسی است که فراگیر دو انگاره اصلی متن را برای ایجاد یک جمله با هم ادغام کند؛ به عبارت دیگر، درک کامل متن، انتخاب و شناخت مطالب مهم، تشخیص انگاره اصلی متن، حذف مطالب غیرضروری و بازنویسی مجدد مطالب به زبان خود شخص، برای نوشتن یک خلاصه خوب ضروری است. بدیهی است برای خلاصه کردن یک متن، فراگیر باید پیش از بازنویسی متن به زبان خود، مفهوم متن را درک کند. در واقع، در هر دو مرحله درک مطلب و بازگویی، دانش واژگان^۱ نقش بسزایی دارد. اهمیت دانش واژگان آنچنان است که ویلکینز^۲ (۱۹۷۲) اشاره می‌کند درحالی که بدون دستور زبان^۳، قدرت انتقال مفاهیم بسیار کم است، بدون واژگان هیچ مفهومی قابل انتقال نیست. مطالعات بابا^۴ (۲۰۰۹)، تیندال^۵ و همکاران (۲۰۰۵) و مانچون، مرفی و روکا د لاریوس^۶ (۲۰۰۷) نیز اهمیت دانش واژگان به عنوان مهم‌ترین مهارت در خلاصه‌نویسی را آشکار می‌سازد.

دانش واژگان دو بعد گستردگی^۷ و عمق^۸ دانش واژگان را در برمی‌گیرد. گستردگی واژگان به معنای تعداد واژگانی است که فراگیران با آن‌ها آشناوند و عمق واژگان، به عمق دانش آن‌ها از یک واژه خاص و توانایی آن‌ها در استفاده از آن مربوط است و شامل دانش تلفظ، املا، معنی، استفاده و تکرار و همچنین مشخصات ساختاری^۹، دستوری^{۱۰} و ترکیبی^{۱۱} می‌شود (کیان^{۱۲}، ۲۰۰۲). در حالی که دانش معنای عمقی واژه برای زبان آموزان بسیار مفید است، وسعت واژگانی نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت خلاصه‌نویسی فراگیران دارد.

در واقع، دانش واژگان فرصت بهتری را برای بازگویی متن جهت خلاصه‌نویسی در اختیار فراگیران قرار می‌دهد، زیرا افزون بر تغییر ساختار جملات به منظور بازگویی متن، فراگیران می‌باید واژگان هم‌معنی را جایگزین واژگان متن اصلی کنند و این مستلزم داشتن دانش واژگانی مناسب و مهارت کافی در بازگویی است. در حقیقت، دانش ناکافی منجر به رو آوردن

^۱ vocabulary

^۲ Wilkins

^۳ grammar

^۴ Baba

^۵ Tindal

^۶ Manchon, Murphy and Roca de Larios

^۷ size or breadth

^۸ depth

^۹ morphological

^{۱۰} syntactic

^{۱۱} collocational

^{۱۲} Qian

فراگیران به رونویسی^۱ متن اصلی می‌شود. مطالعه مهارت بازگویی توسط سو و چن^۲ (۲۰۱۱)، نشان داد که فراگیران زبان دوم هنگام خلاصه کردن یک متن علمی، به دلیل نداشتن مهارت لازم در بازگویی متن، معمولاً ترجیح می‌دهند از روی منبع اصلی رونویسی کنند و به نوعی به تقلب علمی روی می‌آورند. بنابراین، به منظور جلوگیری از سرقت ادبی، لازم است دایره واژگان و توانایی فرد در نوشتن جملات پیچیده به عنوان پیش‌نیاز برای بازنویسی متن مورد توجه قرار گیرد.

افزون بر دانش واژگان و مهارت‌های درک مطلب، فراگیر باید قوانین و اصول خلاصه‌نویسی را رعایت کند. بی‌تردید، تشخیص و حذف مطالب غیرضروری برای خلاصه کردن متن ضروری است. در واقع، تشخیص انگاره‌های اصلی متن، توانایی ارتباط انگاره‌های مهم و مهارت در نوشتن آن‌ها به نحوی که معنای کلی متن حفظ شود، در خلاصه‌نویسی حائز اهمیت است و نیازمند آشنایی با یک سری راهبردهاست. درحقیقت، مهم‌ترین عاملی که باید هنگام خلاصه‌نویسی مدنظر قرار گیرد این است که چه چیزی از متن اصلی حذف شود، چه ادغام‌ها یا تبدیل‌هایی روی انگاره‌ها انجام گیرند و چگونه یک متن سازماندهی شود (هیدی و اندرسون^۳، ۱۹۸۶). عوامل متعدد دیگری نیز می‌توانند بر کیفیت و کمیت خلاصه‌نویسی تأثیرگذار باشند. به عنوان مثال، ویژگی‌های متن اصلی نظیر درونمایه متن، تعداد کلمات متن، نوع و درجه دشواری آن و همچنین وجود یا عدم وجود متن به هنگام خلاصه‌نویسی، می‌توانند بر کیفیت خلاصه‌نویسی تأثیر بگذارند (هیل^۴، ۱۹۹۱؛ یو، ۲۰۰۹ و جولیانگ^۵، ۲۰۱۴). بیشتر مطالعات انجام شده تا اکنون به بررسی رابطه عمق و گستردگی دانش واژگان و دیگر مهارت‌های زبان انگلیسی پرداخته‌اند. برای مثال هیلتون^۶ (۲۰۰۸) و کویزومی و اینامی^۷ (۲۰۱۳) به بررسی رابطه دانش واژگان و مهارت گفتاری پرداختند. همچنین، گرب و استرولر^۸ (۲۰۰۲)، کیان (۲۰۰۲) به بررسی رابطه مهارت خواندن و دانش واژگان پرداختند. بانک^۹ (۲۰۰۰) و افشاری و توکلی^{۱۰} (۲۰۱۶) به تأثیر مثبت دانش واژگان در مهارت‌های خواندن و شنیدن اشاره کردند. گرب و

^۱ copying

^۲ ChenandSu

^۳ Hidi & Anderson

^۴ Hill

^۵ Jiuliang

^۶ Hilton

^۷ Koizumi and In'nami

^۸ Grabe & Stoller

^۹ Bonk

^{۱۰} Afshari and Tavakoli

کاپلن^۱ (۱۹۹۶) نیز به تأثیر دانش واژگان در مهارت نوشتن اشاره کردند و اذعان داشتند که پیشرفت دانش واژگان به بهتر شدن مهارت خواندن و نوشتن کمک می‌کند و فرایند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد. اگرچه رابطه عمق و گستردگی دانش واژگان و دیگر مهارت‌های زبان انگلیسی بررسی شده است، نقش عمق و گستردگی دانش واژگان در موفقیت خلاصه‌نویسی فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در مطالعات بسیار محدودی بررسی شده است. برای مثال، یافته‌های منکون^۲ و همکاران (۲۰۰۷)، به نقش دانش واژگان در زبان دوم به عنوان یکی از مهم‌ترین مهارت‌های لازم در خلاصه‌نویسی اشاره می‌کند. بابا (۲۰۰۹) نیز، تأثیر ویژگی‌های مختلف دانش واژگان (مانند مهارت معنی کردن واژگان^۳ و تنوع واژگان^۴ را بر توانایی خلاصه‌نویسی زبان آموزان بررسی کرده و به این نتیجه رسیده است که توانایی معنی کردن واژگان، ایجاد شبکه معنایی واژگان و استفاده مناسب از آنها در مهارت خلاصه‌نویسی تأثیرگذارند. همچنین، نتایج مطالعه نیمه‌چی‌سالم^۵ (۲۰۱۵)، ضمن اشاره به اهمیت دانش واژگان در خلاصه‌نویسی، نشان داد که دانش واژگان و فراگیری مهارت‌های لازم از جمله بازگویی متن در خلاصه‌نویسی مؤثر است. نتایج بررسی‌های وی نشان داد که ناآشنایی با مهارت‌های خلاصه‌نویسی و کمبود دانش واژگان به شکست فراگیران در خلاصه‌نویسی می‌انجامد؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری و تقویت مهارت خلاصه‌نویسی به همراه تقویت دانش واژگان می‌تواند منجر به کاهش رو آوردن افراد به کپی برداری از متن به هنگام خلاصه‌نویسی شود.

کربی و لی^۶ (۲۰۱۴) نیز در مطالعه خود به تأثیر عمق دانش و گستردگی واژگان بر خلاصه‌نویسی پرداختند. در این مطالعه از خلاصه‌نویسی به عنوان تمرین درک مطلب استفاده شد و از فراگیران خواسته شد تا متن را بدون مراجعه به آن خلاصه کنند. به منظور ارزیابی عمق درک مطلب فراگیران، خلاصه‌ها بر اساس تعیین انگاره‌های اصلی متن نمره‌گذاری شدند. یافته‌ها حاکی از آن بود که عمق دانش واژگان پیش‌بینی کننده قوی‌تری نسبت به گستردگی در خلاصه‌نویسی است. در واقع، عمق دانش واژگان به دریافت معنی متن کمک می‌کند و این سبب خلاصه‌نویسی بهتر می‌شود.

^۱ Grabe & Kaplan

^۲ Manchon

^۳ word definition skills

^۴ Word diversity

^۵ Nimehchisalem

^۶ Kerby & Li

استهر^۱ (۲۰۰۸) و میلتون^۲ (۲۰۱۳) نیز در مطالعات خود به رابطه بین دانش واژگان (عمق و گستردگی) و مهارت نگارش پرداختند. هر دو در مطالعه خود به رابطه قوی‌تر بین گستردگی دانش واژگان و مهارت نگارش اشاره کردند. استهر با تأکید بر نقش دانش ۲۰۰۰ واژه معمول در زبان انگلیسی نشان داد که دانستن این تعداد واژه یک آستانه مهم برای فراگیران محسوب می‌شود. روحی^۳ و موسی پور^۴ (۲۰۱۳) در مطالعه خود به رابطه نقش دانش واژگان در درک مطلب پرداختند. نتایج این مطالعه نشان داد که گستردگی و عمق دانش واژگان در درک مطلب نقش تعیین‌کننده‌ای دارند اما از بین این دو متغیر، گستردگی دانش واژگان پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری نسبت به عمق می‌باشد.

با وجود اینکه تحقیقات در زمینه خلاصه‌نویسی در طی سال‌های اخیر افزایش یافته است، مطالعاتی که به بررسی رابطه عمق و گستردگی دانش واژگان و خلاصه‌نویسی می‌پردازند، محدود می‌باشد و این محدودیت نیاز به انجام تحقیق در این زمینه را بیش‌ازپیش آشکار می‌کند. در حقیقت، نبود مطالعات کافی در این زمینه، مانع رسیدن به یک نتیجه جامع در ارتباط با این دو متغیر می‌شود. همچنین، عدم توجه به مهارت نگارش، به خصوص خلاصه‌نویسی و دانش واژگان در کلاس‌های آموزشی دلیل خوبی برای تعمق در این زمینه است. بنابراین، مطالعه حاضر درصدد آن است تا ارتباط بین گستردگی و عمق دانش واژگانی فراگیران زبان انگلیسی و موفقیت آنان در خلاصه‌نویسی انواع مختلف متون را بررسی کند. از این رو، در این پژوهش سؤال‌های زیر مطرح می‌شود:

۱. آیا رابطه معناداری بین گستردگی و عمق دانش واژگانی فراگیران و موفقیت آنان در خلاصه‌نویسی وجود دارد؟
۲. کدام بعد از دانش واژگانی پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای نمره‌های خلاصه‌نویسی در متون داستانی^۵، استدلالی^۶ و تفسیری^۷ به شمار می‌رود؟

روش

^۱ Stæhr

^۲ Milton

^۳ Rouhi

^۴ Mousapour

^۵ narrative

^۶ argumentative

^۷ expository

آزمودنی‌ها

مهارت زبان انگلیسی حدود ۱۰۰ نفر از دانشجویان زبان انگلیسی که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، از طریق آزمون کتبی تافل بررسی شد و از این تعداد، بر اساس نمره کسب شده در آزمون، ۸۰ نفر که مهارت زبان انگلیسی آن‌ها در سطح متوسط رو به بالا بود، برای شرکت در این تحقیق انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان در گروه سنی ۲۰ تا ۴۰ سال قرار داشتند (۳۸ نفر مرد و ۴۲ نفر زن) که در حال گذراندن دوره نگارش در دانشگاهی در شهر شیراز بودند.

جدول ۱: آزمودنی‌ها

جنسیت	تعداد مشارکت‌کنندگان	محدوده سنی	رشته
مرد	۳۸	۴۰-۲۰	مترجمی زبان انگلیسی
زن	۴۲	۴۰-۲۰	

ابزار

به منظور انجام این تحقیق از آزمون‌ها و متن‌های زیر استفاده شد. الف) برای ارزیابی سطح مهارت زبان انگلیسی شرکت‌کنندگان از آزمون کتبی تافل استفاده شد. ب) از آزمون گستردگی دانش واژگان^۱ که یک آزمون استاندارد واژگان است و در مطالعات متعددی برای سنجش میزان دانش واژگانی فراگیران استفاده شده است، برای سنجش دانش واژگان استفاده شد. این آزمون که نیشن^۲ (۱۹۸۳) آن را تهیه کرده است، توسط اشمیت، اشمیت و کلافم^۳ (۲۰۰۱)، به‌روزرسانی شد. این آزمون که از پنج سطح تشکیل شده است، دانش واژگان زبان آموزان را در سطوح ۲۰۰۰، ۳۰۰۰ و ۵۰۰۰ واژه، واژگان دانشگاهی و سطح ۱۰۰۰۰ واژه می‌سنجد. هر سطح، ۱۰ سؤال دارد که در هر یک از آن‌ها ۶ واژه در سمت چپ و ۳ تعریف در سمت راست قرار دارد. آزمون‌دهندگان باید سه تعریف را با ۳ واژه از ۶ واژه سمت چپ مطابقت دهند. به هر واژه صحیح انتخاب شده، یک نمره تعلق می‌گیرد؛ بالاترین

^۱ Vocabulary Levels Test (VLT)

^۲ Nation

^۳ Schmitt, Schmitt & Clapham

نمرهٔ آزمون ۱۵۰ است. قابلیت اطمینان این آزمون معتبر (لافر و پریخت^۱، ۱۹۹۸؛ کیان، ۱۹۹۹) توسط کیان (۱۹۹۹) ۰/۹۲ گزارش شده است. در مطالعهٔ حاضر، ضریب پایایی این آزمون ۰/۸۷ بود که نشان‌دهنده پایایی مطلوب این ابزار است.

ج) در این مطالعه از نسخه اصلاح‌شده آزمون عمق واژگان که توسط رید^۲ (۱۹۹۳) تهیه شد و سپس توسط کیان و شدل^۳ (۲۰۰۴) اصلاح شد، برای سنجش عمق دانش واژگانی استفاده شد. آزمون عمق دانش واژگان سه بعد از دانش واژگانی یعنی مترادف‌ها، تعدد معانی و هم‌نشینی واژگان را می‌سنجد. در این تحقیق، از نسخه ۳،۱ که شامل ۵۰ سؤال است، استفاده شد. هر سؤال با فهرستی از ۸ واژه که فقط ۴ واژه از لحاظ معنایی با واژه مورد نظر مرتبط‌اند، همراه است. آزمودنده باید ۴ گزینه درست را برای هر واژه انتخاب کند. در این آزمون برای هر جواب درست یک نمره در نظر گرفته می‌شود؛ بیشترین نمره‌ای که یک فرد می‌تواند در این آزمون کسب کند، ۲۰۰ است که عمق دانش واژگان هر آزمودنده را نشان می‌دهد. در مطالعه حاضر ضریب پایایی این آزمون که از درجه اعتبار بالایی برخوردار است (رید، ۱۹۹۳)، ۰/۹۵ شد که نشانگر پایایی بسیار خوب این ابزار است.

د) چهارمین ابزار تحقیق، سه متن برای خلاصه‌نویسی (داستانی، توصیفی و استدلالی) بود که از منابع مختلفی که در مؤسسات آموزشی استفاده می‌شوند، به صورت تصادفی انتخاب شدند. از لحاظ درجه سختی، متون توسط ابزار کامپیوتری کو-متریکس^۴ که سطح قابل فهم بودن متن را ارزیابی می‌کند، آنالیز شدند تا مناسب سطح دانش زبانی شرکت‌کنندگان بوده و برای آن‌ها قابل فهم باشند. محاسبات انجام شده، سطح قابل فهم متون را بین ۶۰ تا ۷۰ (استاندارد) نشان داد که با سطح دانش زبانی شرکت‌کنندگان که از طریق آزمون تافل سنجیده شده بود، مناسب می‌باشد. برای مدیریت زمان و سهولت در روند ارزیابی خلاصه‌نویسی‌ها، متون طولانی انتخاب نشدند. همچنین، از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا متون اصلی را در ۱۵۰ کلمه خلاصه کنند. تعداد انگاره‌های اصلی متون انتخابی توسط دو استاد باتجربه زبان انگلیسی نیز مشخص

^۱ Lauferand Paribakht

^۲ Read

^۳ Schedl

^۴ coh-metrix

شد تا به هنگام ارزیابی خلاصه‌نویسی‌ها معیار مشخصی وجود داشته باشد.

به منظور تجزیه و تحلیل ویژگی‌های مهم استفاده شده در خلاصه‌نویسی نظیر پیدا کردن انگاره-های اصلی متن و استفاده از راهبردهای خلاصه‌نویسی مانند کلی‌گویی، بازگویی و ترکیب، معیارهای ارزیابی پیشنهاد شده توسط پالمر و اوسو^۱ (۱۹۹۸) و برای ارزیابی شاخص‌های نگارش در خلاصه‌نویسی روش ارزیابی جاکوبز^۲ استفاده شد. به منظور بررسی کیفیت خلاصه‌نویسی، انگاره‌ها در هر اصلی هر متن توسط ۲ مدرس باسابقه مشخص شدند. در سنجش کیفیت خلاصه‌نویسی‌ها، انگاره‌های اصلی متن و تعداد کلمات نوشته‌شده در خلاصه هر متن توسط ۲ مدرس باسابقه مشخص شدند. تعداد کل و میانگین انگاره‌های اصلی و تعداد کل و میانگین واژگان در هر خلاصه نیز مشخص شد. به منظور سنجش میزان استفاده شرکت‌کنندگان از راهبردهای خلاصه‌نویسی که شامل کپی کلمه به کلمه مطالب متن، کلی‌گویی مطالب در یک جمله، ترکیب دو انگاره اصلی در یک جمله و توانایی بازگو کردن متن‌اند، در ابتدا تعداد دفعاتی که شرکت‌کنندگان از راهبردهای یاد شده استفاده کردند، برای هر متن خلاصه شمارش شد و سپس تعداد کل و میانگین استفاده از این راهبرد نیز محاسبه شد. خلاصه‌های سه متن داستانی، تفسیری و استدلالی نیز بر اساس راهنمای ارزیابی شاخص‌های نگارش در خلاصه‌نویسی نیز سنجیده شدند تا موارد جزئی‌تری از قبیل ساختار، محتوا، سبک نگارش و نکات دستوری (شاخص‌های نگارش) در هر متن خلاصه شده مورد سنجش قرار بگیرند.

یافته‌ها

به منظور پاسخگویی به سؤال اول تحقیق حاضر، از آزمون همبستگی استفاده شد. نتایج در جداول ۲ تا ۸ خلاصه شده است:

^۱ Palmer and Uso

^۲ Jacobs

جدول ۲: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و تشخیص ایده‌های اصلی متون
خلاصه‌نویسی شده

متون تفسیری		متون استدلالی		متون داستانی		تشخیص ایده اصلی نمرات
معماداری	همبستگی	معماداری	همبستگی	معماداری	همبستگی	
۰,۰۰	۰,۴۴	۰,۰۵	۰,۲۱	۰,۰۱	۰,۲۷	دانش گستردگی واژگان
۰,۰۰	۰,۶۰	۰,۰۲	۰,۲۴	۰,۰۰	۰,۳۲	دانش عمق واژگان

به‌طور کلی نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با تشخیص ایده اصلی متون داستانی ($r=0.27$ و $Sig=0.01$) و تفسیری ($r=0.44$ و $Sig=0.00$) ارتباط مستقیم دارد؛ اما ارتباط نمره این آزمون با تشخیص ایده اصلی متون استدلالی با اختلاف کمی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار نبود ($r=0.21$ و $Sig=0.056$). نمره آزمون عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با تشخیص نکات اصلی متون داستانی ($r=0.32$ و $Sig=0.00$) و استدلالی ($r=0.24$ و $Sig=0.02$) و تفسیری ($r=0.60$ و $Sig=0.00$) ارتباط مستقیم دارد.

نتایج همبستگی دانش واژگان و استفاده از راهبردهای خلاصه‌نویسی متون داستانی در جدول ۳ نشان می‌دهد که دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با راهبرد بازگویی ارتباط مستقیم دارد ($r=0.24$ و $Sig=0.02$).

جدول ۳- آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و استفاده از استراتژی‌های مختلف در خلاصه متن داستانی

استراتژی‌ها		رونویسی		ترکیب کردن		کلی گویی		بازگویی		نمرات
معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	
										دانش گستردگی واژگان
۰,۹۳	۰,۰۰	۰,۸۰	۰,۰۲	۰,۶۰	۰,۰۵	۰,۱۸	۰,۱۰			
										دانش عمق واژگان
۰,۳۲	-۰,۱۱	۰,۸۶	-۰,۰۱	۰,۰۹	۰,۱۹	۰,۲۴	۰,۰۲			

نتایج همبستگی ابعاد دانش واژگان و استفاده از راهبردهای خلاصه‌نویسی در متون استدلالی در جدول ۴ نشانگر آن است که دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با راهبردهای کلی‌گویی ($r=۰/۲۳$ و $Sig=۰/۰۴$) و بازگویی ($r=۰/۳۰$ و $Sig=۰/۰۰$) ارتباط مستقیم دارد؛ بدین معنی که افزایش سطح دانش عمق واژگان با افزایش استفاده از این راهبرد در خلاصه‌نویسی متون استدلالی همراه است.

جدول ۴: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و استفاده از استراتژی‌های مختلف در خلاصه متن استدلالی

استراتژی‌ها		رونویسی		ترکیب کردن		کلی گویی		بازگویی		نمرات
معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	
										دانش گستردگی واژگان
۰,۳۳	-۰,۱۰	۰,۰۷	۰,۰۷	۰,۱۴	۰,۱۶	۰,۱۷	۰,۱۱			
										دانش عمق واژگان
۰,۱۲	-۰,۱۷	۰,۱۳	۰,۲۴	۰,۰۴	۰,۲۳	۰,۳۰	۰,۰۰			

نتایج همبستگی ابعاد دانش واژگان و استفاده از راهبردهای خلاصه‌نویسی در متون تفسیری در

جدول ۵ نشان می‌دهد که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با میزان استفاده از راهبرد رونویسی در متون تفسیری رابطه معکوس دارد. بدین معنی که افزایش سطح دانش واژگان افراد از لحاظ گستردگی و عمق، با کاهش استفاده از این راهبرد در خلاصه‌نویسی متون تفسیری همراه است. نتایج نشان می‌دهد نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با میزان استفاده از راهبرد ترکیب‌کردن در متون تفسیری رابطه مستقیم دارد. بدین معنی که افزایش سطح دانش واژگان افراد از لحاظ گستردگی و عمق، با افزایش استفاده از این راهبرد در خلاصه‌نویسی متون تفسیری همراه است. نمره آزمون دانش گستردگی واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با میزان استفاده از راهبرد کلی‌گویی در متون تفسیری ارتباط معنادار ندارد؛ اما نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با میزان استفاده از راهبرد کلی‌گویی در متون تفسیری رابطه مستقیم دارد. بدین معنی که افزایش سطح دانش عمق واژگان افراد با افزایش استفاده از این راهبردها در خلاصه‌نویسی متون تفسیری همراه است. نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با میزان استفاده از راهبرد بازگویی در متون تفسیری رابطه مستقیم دارد و افزایش سطح دانش واژگان افراد از لحاظ گستردگی و عمق، با افزایش استفاده از این راهبرد در خلاصه‌نویسی متون تفسیری همراه است.

جدول ۵: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و استفاده از استراتژی‌های مختلف در خلاصه متن تفسیری

استراتژی‌ها		رونویسی		ترکیب‌کردن		کلی‌گویی		بازگویی	
		معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی
نمرات									
دانش گستردگی‌واژگان		۰,۰۰	-۰,۴۷	۰,۰۰	۰,۳۲	۰,۰۰	۰,۰۹	۰,۴۰	۰,۳۴
دانش عمق واژگان		۰,۰۰	-۰,۴۸	۰,۰۰	۰,۳۵	۰,۰۰	۰,۲۹	۰,۰۰	۰,۵۲

نتایج همبستگی دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در متون داستانی در جدول ۶ ارائه شده است. نتایج حاکی از آن است که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با ساختاربندی درست نگارش در متون داستانی رابطه مستقیم دارد. بدین معنی که افزایش سطح دانش واژگان افراد از لحاظ گستردگی و عمق، با بهبود ساختاربندی نگارش در متون داستانی همراه است. همچنین، نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با محتوای درست نگارش در متون داستانی نیز رابطه مستقیم دارد.

نمره آزمون دانش گستردگی واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با سبک درست نگارش در متون داستانی ارتباط معنادار ندارد؛ اما نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با سبک درست نگارش در متون داستانی رابطه مستقیم دارد. نتایج نشان می‌دهد که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و نمره آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪، با دستور زبان نگارش در متون داستانی رابطه مستقیم دارد.

جدول ۶: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در خلاصه متن داستانی

نگارش متن		ساختاربندی		محتوا		سبک		دستور زبان	
		معماداری	همبستگی	معماداری	همبستگی	معماداری	همبستگی	معماداری	همبستگی
نمرات									
دانش واژگان VLT		۰,۲۴	۰,۰۲	۰,۲۶	۰,۰۱	۰,۱۸	۰,۰۹	۰,۲۹	۰,۰۰
دانش عمق واژگان		۰,۴۵	۰,۰۰	۰,۵۰	۰,۰۰	۰,۴۱	۰,۰۰	۰,۳۶	۰,۰۰

نتایج همبستگی دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در متون استدلالی در جدول ۷ نشان می‌دهد که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان

۹۵٪ با ساختاربندی درست نگارش، محتوا، دستور زبان و سبک درست نگارش در متون استدلالی رابطه مستقیم دارد.

جدول ۷: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در خلاصه متن استدلالی

دستور زبان		سبک		محتوا		ساختاربندی		نگارش متن نمرات
معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	
۰,۰۱	۰,۲۷	۰,۰۱	۰,۲۸	۰,۰۰	۰,۴۰	۰,۰۰	۰,۳۱	دانش گستردگی واژگان
۰,۰۰	۰,۳۸	۰,۰۰	۰,۳۹	۰,۰۰	۰,۴۷	۰,۰۰	۰,۳۲	دانش عمق واژگان

نتایج همبستگی دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در متون تفسیری در جدول ۸، نشان می‌دهد که نمره آزمون دانش گستردگی واژگان و آزمون دانش عمق واژگان در سطح اطمینان ۹۵٪ با ساختاربندی درست نگارش، محتوا، دستور زبان و سبک درست نگارش در متون تفسیری رابطه مستقیم دارد.

جدول ۸: آزمون همبستگی بین ابعاد دانش واژگان و شاخص‌های نگارش متن در خلاصه متن تفسیری

دستور زبان		سبک		محتوا		ساختاربندی		نگارش متن نمرات
معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	
۰,۰۱۷	۰,۲۶۶	۰,۰۰۳	۰,۳۳۰	۰,۰۰۱	۰,۳۷۹	۰,۰۰۳	۰,۳۲۳	دانش گستردگی واژگان
۰,۰۰۰	۰,۳۸۶	۰,۰۰۰	۰,۴۷۶	۰,۰۰۰	۰,۴۷۱	۰,۰۰۰	۰,۵۵۵	دانش عمق واژگان

سؤال دوم تحقیق حاضر به شناسایی بعدی از دانش واژگان که پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای

نمره‌های خلاصه‌نویسی در متون داستانی، استدلالی و تفسیری است، می‌پردازد. برای پاسخگویی به این سؤال از آزمون رگرسیون گام‌های منطقی بین ابعاد دانش واژگان و شاخص‌های موفقیت در انواع مختلف خلاصه‌های نوشته شده توسط فراگیران استفاده شد. نتایج آزمون رگرسیون در جدول ۹ نشان می‌دهد که ضریب اثر استاندارد متغیر دانش عمق واژگان بر ابعاد موفقیت در خلاصه‌نویسی شامل تشخیص نکات اصلی متن داستانی (۰/۶۸)، تشخیص نکات اصلی متن استدلالی (۰/۵۴)، تشخیص نکات اصلی متن تفسیری (۰/۳۷)، استفاده از بازگویی در متون داستانی (۰/۶۵)، استفاده از کلی‌گویی در متون استدلالی (۰/۳۰)، استفاده از بازگویی در متون استدلالی (۰/۳۲)، استفاده از رونویسی در متون تفسیری (۰/۶۵)، استفاده از ترکیب‌کردن در متون تفسیری (۰/۵۸)، استفاده از کلی‌گویی در متون تفسیری (۰/۴۳)، استفاده از بازگویی در متون تفسیری (۰/۶۹)، ساختاربندی در متون داستانی (۰/۵۵)، ساختاربندی در متون استدلالی (۰/۳۰) و ساختاربندی در متون تفسیری (۰/۴۱) است که همگی در سطح زیر ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشند. با این حال، در هیچ یک از متغیرهای وابسته مورد بررسی ابعاد که بیانگر موفقیت فرد در خلاصه‌نویسی متون مختلف است، گستردگی دانش واژگان وارد مدل رگرسیونی نشده و تبیین‌گر موفقیت فرد در خلاصه‌نویسی نیست. همچنین، استفاده از رونویسی، ترکیب‌کردن و کلی‌گویی در متون داستانی و استفاده از رونویسی و ترکیب‌کردن در متون استدلالی، گستردگی دانش واژگان و دانش عمق واژگان، به مدل رگرسیونی وارد نشده‌اند.

جدول ۹: نتایج آزمون رگرسیون ابعاد دانش واژگانی و موفقیت در خلاصه‌نویسی

متغیر وابسته	متغیر پیش‌بین	ضریب تعیین	ضریب اثر استاندارد	ضریب تی	معنی داری
تشخیص نکات اصلی متن داستانی	دانش عمق واژگان	۰,۳۶	۰,۶۸	۱۰,۵۰	۰,۰۰۰
تشخیص نکات اصلی متن استدلالی	دانش عمق واژگان	۰,۱۰	۰,۵۴	۵,۹۲	۰,۰۰۰
تشخیص نکات اصلی متن تفسیری	دانش عمق واژگان	۰,۶۰	۰,۳۷	۳,۱۱	۰,۰۰۰
استفاده از رونویسی در متون داستانی	-	-	-	-	-

معنی داری	ضریب تی	ضریب اثر استاندارد	ضریب تعیین	متغیر پیش‌بین	متغیر وابسته
-	-	-	-	-	استفاده از ترکیب‌کردن در متون داستانی
-	-	-	-	-	استفاده از کلی‌گویی در متون داستانی
۰,۰۰۰	۸,۵۷	۰,۶۵	۰,۶۰	دانش عمق واژگان	استفاده از بازگویی در متون داستانی
-	-	-	-	-	استفاده از رونویسی در متون استدلالی
-	-	-	-	-	استفاده از ترکیب‌کردن در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۲,۹۹	۰,۳۰	۰,۵۳	دانش عمق واژگان	استفاده از کلی‌گویی در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۳,۸۹	۰,۳۲	۰,۹۳	دانش عمق واژگان	استفاده از بازگویی در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۱۰,۲۴	۰,۶۵	۰,۲۳	دانش عمق واژگان	استفاده از رونویسی در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۸,۲۹	۰,۵۸	۰,۱۲	دانش عمق واژگان	استفاده از ترکیب‌کردن در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۶,۳۷	۰,۴۳	۰,۸۶	دانش عمق واژگان	استفاده از کلی‌گویی در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۹,۶۵	۰,۶۹	۰,۲۷	دانش عمق واژگان	استفاده از بازگویی در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۶,۸۷	۰,۵۵	۰,۲۱	دانش عمق واژگان	ساختاربندی در متون داستانی
۰,۰۰۰	۱۱,۶۱	۰,۷۳	۰,۲۵	دانش عمق واژگان	محتوای در متون داستانی
۰,۰۰۰	۶,۱۲	۰,۵۲	۰,۱۷	دانش عمق واژگان	سبک در متون داستانی
۰,۰۰۰	۶,۶۴	۰,۴۷	۰,۱۳	دانش عمق واژگان	دستور زبان در متون داستانی
۰,۰۰۰	۳,۱۲	۰,۳۰	۰,۱۰	دانش عمق واژگان	ساختاربندی در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۹,۹۵	۰,۷۱	۰,۲۲	دانش عمق واژگان	محتوای در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۸,۹۲	۰,۵۶	۰,۱۵	دانش عمق واژگان	سبک در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۱۰,۲۱	۰,۶۰	۰,۱۴	دانش عمق واژگان	دستور زبان در متون استدلالی
۰,۰۰۰	۶,۸۹	۰,۴۱	۰,۳۰	دانش عمق واژگان	ساختاربندی در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۱۲,۳۳	۰,۵۰	۰,۲۲	دانش عمق واژگان	محتوا در متون تفسیری

معنی داری	ضریب تی	ضریب اثر استاندارد	ضریب تعیین	متغیر پیش‌بین	متغیر وابسته
۰,۰۰۰	۷,۲۸	۰,۴۹	۰,۲۲	دانش عمق واژگان	سبک در متون تفسیری
۰,۰۰۰	۴,۵۷	۰,۳۸	۰,۱۴	دانش عمق واژگان	دستور زبان در متون تفسیری

با توجه به جدول ۹ می‌توان به این نتیجه رسید که دانش عمق‌واژگانی پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای خلاصه‌نویسی در متون داستانی، استدلالی و تفسیری است؛ به عبارت دیگر، می‌توان گفت دانش عمق واژگان تأثیر مثبتی بر خلاصه‌نویسی دارد ولی گستردگی دانش واژگان تأثیر کافی بر موفقیت در خلاصه‌نویسی ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

ارتباط بین دانش واژگان و نگارش متقابل است. نگارش، فرصت مناسبی برای تقویت و افزایش دانش واژگان فراهم می‌آورد و دانش واژگانی نیز به نگارش بهتر منجر می‌شود. در واقع، عدم تسلط کافی به دانش واژگان مناسب، نگارش به زبان خارجی را دشوار می‌کند و برعکس، دانش کافی واژگان، کیفیت نگارش را افزایش می‌دهد. خلاصه‌نویسی نیز به عنوان تمرینی که هر دو مهارت خواندن و نگارش را در برمی‌گیرد، مستلزم دانش واژگان فرد است و لازمه درک مطلب و سپس بازنویسی متن می‌باشد. از این رو این تحقیق، به بررسی نقش دانش واژگان در موفقیت فراگیران در خلاصه‌نویسی می‌پردازد. یافته‌های آزمون همبستگی نشان داد که رابطه معنادار و مثبتی بین هر دو بعد دانش واژگان یعنی گستردگی و عمق دانش واژگان و تشخیص نکات اصلی، راهبردهای خلاصه‌نویسی و شاخص‌های نگارش متن در خلاصه‌های متون داستانی، استدلالی و تفسیری وجود دارد. یافته‌های این مطالعه با نتایج مطالعات بابا (۲۰۰۹) و مانچون و همکاران (۲۰۰۷) همخوانی دارد. آن‌ها نیز بر نقش دانش واژگان در زبان دوم به عنوان یکی از مهمترین مهارت‌های لازم در خلاصه‌نویسی تأکید داشتند. به دلیل عدم وجود مطالعات کافی در ارتباط با رابطه خلاصه‌نویسی و دانش واژگان، در این تحقیق ناگزیر به مقایسه نتایج با یافته مطالعاتی که ارتباط دانش واژگان و دیگر مهارت‌ها را بررسی کرده‌اند، پرداختیم. به عنوان مثال، نتایج مطالعه کویزومی و اینامی (۲۰۱۳)، نشان داد که فراگیران با

گسترده‌گی و عمق دانش واژگان بیشتر، در تکلم مهارت بیشتری دارند و داشتن دانش واژگان باعث می‌شود فراگیران در صحبت کردن عملکرد دقیق‌تر و سرعت بیشتری داشته باشند. در مطالعه مهرپور^۱ و همکاران (۲۰۱۱) نیز به رابطه مستقیم بین گسترده‌گی و عمق دانش واژگان و درک مطلب اشاره شد. این دستاورد با نتایج این مطالعه که به رابطه مثبت گسترده‌گی و عمق دانش واژگان و خلاصه‌نویسی دست یافته است، هم‌خوانی دارد.

سؤال دوم پژوهش به دنبال تعیین میزان پیش‌بینی هر یک از ابعاد دانش واژگان برای تعیین موفقیت خلاصه‌نویسی سه نوع متن یادشده بود. برای پاسخ به این سؤال از آزمون رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد. نتایج نشان داد که عمق دانش واژگان، موفقیت در خلاصه‌نویسی را بهتر از گسترده‌گی دانش واژگان پیش‌بینی می‌کند. اگرچه دانستن تعداد بیشتر واژگان به این دلیل که تصویر کامل‌تری از واژه را در اختیار فراگیر قرار می‌دهد، می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت فراگیران در خلاصه‌نویسی داشته باشد، دانش عمق واژگان می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌تری در موفقیت آن‌ها در خلاصه‌نویسی داشته باشد. نتایج این مطالعه با یافته‌های کربی و لی^۲ (۲۰۱۴) هم راستایند. آن‌ها نیز به این نتیجه رسیدند که عمق دانش واژگان پیش‌بینی کننده قوی‌تری در خلاصه‌نویسی است. در واقع، دانش عمق واژگان به درک مطلب فراگیران یاری می‌رساند و سرانجام باعث بهتر خلاصه کردن متن می‌شود.

البته نتایج این مطالعه با نتایج مطالعه استهر^۳ (۲۰۰۸) از آن جهت همسو نبود که در مطالعه حاضر عمق دانش واژگان پیش‌بینی کننده قوی‌تری در خلاصه‌نویسی است. در مطالعه استهر که ارتباط بین گسترده‌گی دانش واژگان و مهارت نگارش بررسی شد، یافته‌ها حاکی از آن بود که گسترده‌گی دانش واژگان با مهارت نگارش رابطه قوی‌تری دارد. یافته‌های مطالعه وی نشان داد که دانستن ۲۰۰۰ واژه معمول در زبان انگلیسی یک آستانه مهم برای فراگیران محسوب می‌شود. نتایج مطالعه حاضر با یافته‌های میلتون^۴ (۲۰۱۳) نیز مغایرت دارد، زیرا در مطالعه وی ارتباط بین دانش گسترده‌گی واژگان و مهارت نوشتن قوی‌تر بود، در حالی که در این مطالعه عمق دانش واژگان پیش‌بینی کننده قوی‌تری نسبت به گسترده‌گی بود.

همچنین، نتایج مطالعه روحی و موسی پور (۲۰۱۳) در رابطه با نقش دانش واژگان در درک مطلب از لحاظ این که گسترده‌گی دانش واژگان پیش‌بینی کننده قوی‌تری نسبت به عمق دانش

^۱Mehrpour

^۲Kerby and Li

^۳Stæhr

^۴Milton

واژگان بود، با نتیجه مطالعه حاضر مغایرت دارد.

در مجموع، نتایج تحقیق حاضر نشان داد افرادی که دانش واژگانی (به ویژه به لحاظ عمق دانش واژگان) بهتری دارند، در خلاصه‌نویسی موفق‌ترند؛ به بیان دیگر، این افراد درک بهتری از متن دارند و قادرند انگاره‌های اصلی متن را بهتر تشخیص دهند؛ در نتیجه، در خلاصه کردن متن موفق‌ترند. با توجه به نتایج این مطالعه مدرسان باید به عمق و گستردگی دانش واژگان به دلیل نقش بالقوه آن‌ها در پیشبرد مهارت‌های کلیدی مانند توانایی خلاصه‌نویسی توجه زیادی نمایند و آموزش‌های مناسب و مرتبط را در اختیار فراگیران قرار دهند. برای مثال، آموزش صریح واژگان راه را برای زبان‌آموز باز می‌کند تا واژه‌های شناخت را از طریق تمرین نگارش استفاده کنند و از این طریق واژگان به خاطر سپرده شوند. همچنین، در مراحل اولیه آموزش نگارش، بهتر است زبان‌آموزان را به تمرکز بیشتر بر روی واژگان باهدف یادگیری و نحوه استفاده صحیح از واژگان در تمرین نگارش سوق داد.

با توجه به نتایج پیشنهاد می‌شود به هنگام آموزش خلاصه‌نویسی به فراگیران به افزایش عمق دانش واژگان که زمینه‌ساز آشنایی و به‌کارگیری بیشتر با راهبردهای خلاصه‌نویسی است، توجه بیشتری شود. بدین منظور، مدرسان، زبان‌آموزان را به خواندن مستمر و گسترده متون مختلف تشویق کنند تا از این طریق بتوان به افزایش دانش واژگان آنان کمک کرد. برای تقویت عمق دانش واژگان، باید راهکارهای تشکیل شبکه معنایی از واژگان به همراه دستورالعمل‌های تقویت آن به زبان‌آموزان آموزش داده شود. ارتقای سطح این دانش از طریق شبکه‌سازی ذهنی از واژگان مشابه و مترادف و عبارت‌ها و اصطلاحات چند واژه‌ای امکان‌پذیر است.

به دلیل اهمیت دانش واژگان، معلمان باید تأکید بیشتری بر تلاش فراگیران برای افزایش دانش واژگان خود داشته باشند. برای این هدف، آموزش واژگان باید فراتر از یک تعریف ساده برای واژگان باشد؛ این آموزش باید پیچیده، عمیق و غنی ارائه شود؛ به عبارت دیگر، معلمان باید این ابعاد دانش واژگان را در دوره‌های یادگیری به کار گیرند تا زبان‌آموزان در معرض واژگان کافی قرار گیرند. از سوی دیگر، باید فراگیران را مطلع کنند که تسلط بر دانش واژگان، قطعاً موفقیت آن‌ها در یادگیری زبان را تضمین می‌کند.

با توجه به جامعه آماری کوچک در این مطالعه فقط شواهد احتمالی در رابطه با اهمیت دانش گستردگی و عمق واژگان در خلاصه‌نویسی ارائه شده است. در این مطالعه، جنسیت و سن افراد مورد بررسی قرار نگرفتند؛ بنابراین، بررسی تأثیر این موارد بر خلاصه‌نویسی در مطالعات آتی می‌تواند نتایج مفیدی را ارائه دهد. مشارکت افراد با سطوح مختلف زبان انگلیسی نظیر

دانشجویان سال سوم و چهارم دانشگاه و حتی رشته‌های دیگر دانشگاهی جهت رسیدن به نتیجه جامع‌تری از رابطه بین عمق و گستردگی واژگان و خلاصه‌نویسی می‌تواند در پژوهش‌های دیگر بررسی شود. همچنین، به منظور تأیید تأثیر دانش واژگان بر خلاصه‌نویسی، بررسی اینکه آیا افزایش دانش واژگان می‌تواند به پیشرفت در خلاصه‌نویسی منجر شود، ضروری است. از آنجایی که در این مطالعه توانایی فراگیران در درک مطلب متون مورد سنجش قرار نگرفت، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی تأثیر میزان درک مطلب متون بر عملکرد خلاصه‌نویسی زبان آموزان مورد توجه قرار گیرد. با مقایسه نتایج این تحقیق با تحقیقات آتی می‌توان درک عمیق‌تری از عملکرد دانشجویان در خلاصه‌نویسی به دست آورد، به مشکلاتی که دانشجویان به هنگام خلاصه‌نویسی با آن مواجه می‌شوند، پی برد و راه‌حل‌ها و آموزش‌های لازم را با در نظر گرفتن سطح زبان‌آموزان به آن‌ها ارائه داد. امید است که این تحقیقات بتوانند روش‌های آموزشی بیشتری را در جهت پیشرفت زبان‌آموزانی که زبان انگلیسی را به عنوان زبان خارجی فرا می‌گیرند، ارائه دهند.

منابع

- Afshari, S. and Tavakoli, M. (2016). The relationship between depth and breadth of vocabulary knowledge and Iranian EFL learners' listening comprehension. *International Journal of Research Studies in Language Learning, Volume 6 Number 3, 13-24*
- Baba, K. (2009). Aspects of lexical proficiency in writing summaries in a foreign language. *Journal of Second Language Writing, 18, 191-20*.
- Bonk, W. J. (2000). Second language lexical knowledge and listening comprehension. *International Journal of Listening Comprehension, 14, 14-31*.
- Chen, Y.S. and Su, W.S. (2011). A genre-based approach to teaching ESL summary writing. *ELT Journal, 66(2), 184-192*
- Cho, Y. (2012). Teaching summary writing through direct instruction to improve text comprehension for students in ESL/EFL classroom. *MA Thesis, University of Wisconsin-River Falls*.
- Choy, S. and Lee, M. (2012). Effects of teaching paraphrasing skills to students learning summary writing in ESL. *Journal of Teaching and Learning, 8(2), 77-89*.
- Donohue, J. (2000). Teaching ESL Composition - purpose, process and practice. *Journal of Language Teaching Research, 4(2), 175-178*
- Friend, R. (2001). Effects of strategy instruction on summary writing of college students.

Journal of Contemporary Educational Psychology, 26, 3-24.

- Garner, R., and McCaleb, J.L. (1985). Effects of text manipulations on quality of written summaries. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 10, 139-149.
- Grabe, W. and Kaplan, R.(1996). Theory and Practice of Writing. *New York: Addison Wesley Longman*.
- Grabe,W., and Stoller, F.L. (2002). Teaching and researching reading. Harlow: Longman.
- Hill, M. (1991). Writing summaries promotes thinking and learning across the curriculum-but why are they so difficult to write? *Journal of Reading*, 34 (7), 536-539.
- Hilton, H. (2008). The link between vocabulary knowledge and spoken L2 fluency. *The Language Learning Journal*, 36(2), 153-166.
- Hirvela, A. (2004). Connecting Reading and Writing in Second Language Writing Instruction. *Ann Arbor: University of Michigan*.
- Jiuliang, L. (2014). Examining genre effects on test takers' summary writing performance.*Journal of Assessing Writing*22 . 75-90
- Kerby, L. and Li, J. (2014). The Effects of Vocabulary Breadth and Depth on English Reading, Ontario Institute for Studies in Education.*University of Toronto and Faculty of Education, Queen's University, Canada*.
- Kintsch, W., and Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production.*Journal of Psychological Review*,85(5), 363-394.
- Koizumi, R., and In'nami, Y. (2013). Vocabulary Knowledge and Speaking Proficiency among Second Language Learners from Novice to Intermediate Levels. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 4, No. 5, pp. 900-913.
- Laufer, B. and Paribakht,S.(1998). The relationship between passive and active vocabularies: Effects of language learning contexts. *Journal of Language Learning* 48(3): 365-391
- Lee, L. (2010). Exploring wiki-mediated collaborative writing: A case-study in an elementary Spanish course.*CALICO Journal*, 27(2), 260-276.
- Manchon, R. M., Murphy, L., and Roca de Larios, J. (2007). Lexical retrieval processes and strategies in second language writing: A synthesis of empirical research. *International Journal of English Studies*, 7 (4), 147- 172.
- McDonough, K., Crawford, W. J., and De Vleeschauwer, J. (2014). Summary writing in a Thai EFL university context. *Journal of Second Language Writing*, 24 (1), 20-32.
- Mehrpour, S., Razmjoo, A., and Kian, P. (2011).The relationship between depth and breadth of vocabularyknowledge and reading comprehension among Iranian EFL learners.*Journal of English Language Teaching and Learning*, (53)222, 98-127.

- Milton, J. (2013). Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills. *Journal of assessment and corpus analysis* (212) 57-78.
- Milton, J., Wade, J., and Hopkins, N. (2010). Aural word recognition and oral competence in a foreign language. *Journal of Bristol: Multilingual Matters*(51) 83-98.
- Nation, I.S.P. (1983). Testing and teaching vocabulary. *Journal of Guidelines*, 5(1), 12-25.
- Nimehchisalem, V. (2015) Vocabulary knowledge:Malaysian Tertiary level learners' major problem in summary writing. *Journal of language teaching and research* (17) 12-30.
- Palmer, J. C., and Uso, E. (1998). A product-focused approach to text summarization. *The Internet TESL Journal*, 4(1).
- Qian, D. and Schedle, M. (2004). Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge measure for assessing reading performance, *Journal of Language Testing*, (21), 28-52
- Qian, D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance. *Journal of language teaching and research* (8) 7-19.
- Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. *Journal of Language Testing*, , (10), 355-371.
- Rouhi, M., & Mousapour, N. G. (2013). EFL learner's vocabulary knowledge and its role in their reading comprehension performance. *Journal of Second and Multiple Language Acquisition – JSMULA*, 1, 39-48.
- Schmitt, N., D. Schmitt and C. Clapham. (2001). Developing and exploring the behaviour of two new versions of the vocabulary levels test. *Journal of Language Testing*, (18): 55-88
- Stæhr, L. S. (2008). Vocabulary breadth and the skills of listening, reading and writing. *Language Learning Journal*, (36), 139-152.
- Tindal, G., Yovanoff, P., Duesbery, L. and Alonzo, J. (2005), Grade-level invariance of a theoretical causal structure predicting reading comprehension with vocabulary and oral reading fluency, *Journal of Educational Measurement: Issues and Practice*, 24 (3), 4– 12.
- Westby, C, Barbara C., Barbara L., and Kendra H.-K. (2010). Summarizing Expository Texts. *Journal of Topics in Language Disorders* 30.4 275-87.
- Yu, G. (2009). The shifting sands in the effects of source text summarizability on summary writing. *Journal of Assessing Writing*, (14), 116–13.