

تأثیر شیوه آموزشی ژانرمدار بر مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی در درس زبان فارسی در شهرستان ارومیه

دکتر جواد کیهان^۱ مهتا عطیف^۲

چکیده

آموزش مهارت‌های نوشتاری به دانش‌آموزان دوزبانه همواره یکی از مهم‌ترین وظایف نظام آموزشی در مقطع ابتدایی بوده است. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر شیوه آموزشی ژانرمدار بر مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی در درس زبان فارسی مدارس ابتدایی شهر ارومیه انجام شده است. روش تحقیق آزمایشی، با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند که ابتدا مدرسه مورد نظر با شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب، سپس در این مدرسه بعد از کسب نظر موافق مدیر و معلم، یک کلاس به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید. دانش‌آموزان این کلاس (۳۰ نفر) به شکل تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. قبل از شروع برنامه مداخله، آزمون محقق ساخته مهارت نوشتن با تأیید روایی و پایایی، شامل (شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، خاطره‌نویسی و گزارش‌نویسی) برای هر دو گروه به عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. سپس متغیر مستقل (شیوه آموزشی ژانرمدار) در ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای بر روی گروه آزمایش اجرا و گروه کنترل با استفاده از روش سنتی آموزش دیدند. پس از پایان آموزش‌ها، آزمون فوق‌مجدداً برای هر دو گروه به عنوان پس‌آزمون اجرا گردید. داده‌های گردآوری‌شده از طریق آمار توصیفی و استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس) تحلیل گردید. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت نوشتن با استفاده از تدریس به شیوه ژانرمدار در مقایسه با روش معمول کلاسی به‌طور معناداری باعث افزایش مهارت نوشتن در دانش‌آموز شد. با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر می‌توان نتیجه گرفت که شیوه آموزشی ژانرمدار می‌تواند به‌طور مثبت و معناداری مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه را بهبود بخشد.

واژه‌های کلیدی: دانش‌آموز دوزبانه، شیوه آموزشی ژانرمدار، مهارت نوشتن.

^۱ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی ارومیه، ایران (نویسنده مسئول) Keyhan.edu@gmail.com

^۲ - گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران mahtaatiff@gmail.com

مقدمه

امروزه در سطح جهان، کشورهای زیادی وجود دارند که در آنها دو یا چند زبان مختلف رایج است. اما تنها یکی از زبان‌ها به عنوان زبان مشترک یا زبان رسمی پذیرفته شده است و آموزش نیز بر اساس همان زبان رسمی صورت می‌پذیرد، اگر زبان کودک و زبان آموزش متفاوت باشد پدیده دوزبانگی به وجود می‌آید، که در آن فرد می‌بایستی علاوه بر زبان مادری، زبان دیگری را نیز بیاموزد، بنابراین کوشش‌های او برای کسب علم، بیشتر از افراد تک‌زبان خواهد بود (Fallahi, 2016: 14). در این راستا، کشور ایران از جمله کشورهایی است که هم به لحاظ فردی و هم به لحاظ اجتماعی دوزبان است؛ یعنی هم افراد زیادی هستند که از دو زبان در ارتباط، استفاده می‌کنند و هم خود جامعه از گروه‌هایی با زبان‌های متفاوت تشکیل شده است (Vaezi, Zolfaghari and Rahimi, 2012: 121). با وجود این، صرف‌نظر از این که میزان آشنایی آنها با زبان فارسی به عنوان زبان رسمی آموزش چقدر است، برنامه‌های آموزشی و به‌طور کلی نظام آموزشی یکدستی در مورد تمامی دانش‌آموزان اجرا می‌شود (Golestani Fard, Nikogftar and Shams, 2016: 51). Shams در حالی که مهم‌ترین چالش کودک فارسی زبان که در مناطق فارسی زبان شروع به تحصیل می‌کند خواندن و نوشتن است، کودکان غیر فارسی زبان در سایر نقاط کشور ابتدا لازم است خود زبان فارسی را یاد بگیرند، و مطالبی را که به زبان فارسی گفته می‌شود، بفهمند و سپس وارد مقوله خواندن و نوشتن شوند (Ahmadi, Mahmoudi, Saleh and Karimianpour, 2014: 29). بنابراین، یکی از عوامل کلیدی مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، زبان فارسی است چون زبان فارسی کلید همه یادگیری‌هاست و حتی این احتمال وجود دارد که یکی از عوامل مردودی دانش‌آموزان و تکرار پایه، نارسایی در یادگیری زبان فارسی باشد (Pasha Sharifi and scholar, 2003: 9). بنابراین امروزه محققان و مدرسان توجه خاصی را به فراگیری مهارت نوشتن به زبان دوم معطوف می‌دارند و در واقع تسلط به این مهارت نشانه داشتن دانش ارتباطی بوده و یکی از جنبه‌های مهم فراگیری زبان به شمار می‌رود (McCrostie, 2019).

از طرفی، مهارت نوشتن فرایندی هدفمند بوده و با یک سری علائم و نشانه همراه است. مهارت‌های نگارش، توانایی‌های خاصی هستند که به نویسندگان کمک می‌کنند افکار خود را در چارچوبی منطقی و با مفهوم، به رشته قلم درآورده و از لحاظ ذهنی با پیغام مورد نظرشان ارتباط برقرار کنند (Elshirbini Elashri, 2013). نوشتن یا نگارش، نه تنها به عنوان یکی از مهارت‌های

تحصیلی مهم و مفید است، بلکه افراد در زندگی روزانه خود نیز به آن نیاز دارند (Osareh, 2012: 16) از جمله مهارت‌های نوشتن که در پایه پنجم ابتدایی به آن توجه می‌شود، آموزش خلاصه‌نویسی^۱، شرح‌حال‌نویسی^۲، گزارش‌نویسی^۳ و خاطره‌نویسی^۴ است (Akbari, Iranzadeh, Behravan, Hajian, Zolfaghari et al., 2014: 4). آموزش نوشتن در سال‌های نخستین مدرسه بسیار مهم است طوری که کیفیت نگارش در دوره‌های بعدی تحصیلی متأثر از این مهارت‌های اولیه کسب شده است (Nemati and Ghafouri, 2016) اما فوریز به نقل از (Zafari Nejad, Javadi and Dortaj, 2007) معتقد است که دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نوشتن نسبت به سایر مهارت‌ها ضعیف‌ترند. محققانی همچون کرال (Kroll, 2017) و زو (Xu, 2015) بر این باورند که نگارش، در میان مهارت‌های گفتاری، شنیداری، نوشتاری و خوانداری به دلایل بسیاری، در عین چالش‌انگیزترین مهارت، مهم‌ترین مهارت فراگیری زبان نیز به شمار می‌آید. دلیل اول این است که نگارش، صرفاً نسخه‌ی نوشتاری گفتار نیست و جنبه‌های بسیار دیگری را نیز شامل می‌شود. دلیل دوم جهت تمرکز روی نگارش این است که نگارش، در تلاش است تا به دانش‌آموزان کمک کند بر ارتباط بین گفتار و متن نوشته شده، به شیوه جدیدی، تسلط یابند. دلیل سوم این است که نگارش، در قیاس با خواندن، روشی مطمئن‌تر جهت تسلط بر اصول و قوانین نوشتار است. دلیل دیگر این است که نگارش، صرفاً حالت نوشته شده گفتار نیست. اگرچه شاید دانش‌آموزان ابتدا بیان کلمات و جملات و سپس نوشتن آنها را می‌آموزند، اما به سرعت پی می‌برند که این دو نحوه برقراری ارتباط، بر اصول متفاوتی استوار هستند. بنابراین، نگارش، ابزاری قوی برای ارتقاء درک شخص از موضوعی است که می‌خواهد راجع به آن بنویسد (Elshirbini Elashri, 2013). بنابراین پیش‌فرض اساسی تحقیق حاضر این است که استفاده از شیوه آموزش مناسب در امر تدریس نوشتن، موجب صرفه‌جویی در وقت و صرف‌جویی انرژی معلم و دانش‌آموز می‌شود و راه‌های رسیدن به هدف‌های آموزشی را هموارتر می‌کند. یکی از این شیوه‌های آموزشی، کاربرد رویکرد آموزشی ژانرمدار در تدریس مهارت‌های مختلف از جمله نگارش است (Pardiyono, 2007., Dirgeyasa, 2016)

¹. Shorthand

². Biography

³. reporting

⁴. Memoir

مفهوم ژانر، برگرفته از کلمه فرانسوی به معنای «نوع»، «دسته» و مشتق از واژه لاتین ژنوس است. و به گونه یا نوع خاصی از اثر ادبی، هنری، و مانند اینها اطلاق می‌شود. فرهنگ لغت لانگمن (Langman, 2010: 254) ژانر را چنین تعریف می‌کند: «نوعی گفتمان که در محیط خاصی همراه با الگوهای متمایز و قابل تشخیص و هنجارهای سازمانی و ساختاری روی می‌دهد و کاربردهای ارتباطی ویژه و متمایزی دارد». سوئیلز (Sweense, 1990) ژانر را به این صورت تعریف می‌کند: «تعدادی از اتفاقات که مقاصدی در زمینه ارتباطات دارند» ایده اصلی تعریف سوئیلز این است که اصول و قوانینی وجود دارند که به صورت کلی، در ارتباط با هدف نویسنده یک متن هستند. به عنوان مثال، نامه‌های شخصی، بیان‌گر داستان‌های خصوصی نویسنده‌ها هستند، همین‌طور نقدنامه‌های فیلم‌ها، تحلیلی برای مخاطبین بالقوه آنها ارائه می‌دهند و گزارشات پلیس نیز دربر گیرنده شرح وقایع می‌باشند (Azizi Sueljeh, 2016). در واقع ژانر به معیارهای مختلفی که به دسته‌بندی انواع هنر می‌پردازند، اطلاق می‌شود. هر ژانر به مجموعه‌ای از ویژگی‌های مشترکی اشاره دارد که دسته‌بندی اشکال گوناگون بیان هنری یا محصول فرهنگی را امکان‌پذیر می‌کند. مثلاً ژانر رمان بر مجموعه‌ای از متون اشاره دارد که همگی با تعریف پایه آنچه یک رمان را می‌سازد سازگارند (مثلاً متونی که شخصیت‌های داستانی، ساختاری روایی و... دارند). به همین ترتیب، در رسانه تلویزیون، «سوپ اپرا»، برنامه «مستند»، یا «کمدی موقعیت» همگی به ژانر خاصی دلالت دارند (Odgar and sejkvik, 2013).

هدف شیوه ژانرمدار تدریس زبان این است که "حرکات مهم" یک ژانر را به دانش‌آموزان آموخته و سطح آگاهی آنها را در مورد مشخصه‌های زبانی مرتبط به آن ژانر افزایش دهد تا آنها از این طریق بر دشواری‌های نگارش مطلوب و مؤثر، فارغ آیند. از نقطه نظر تدریس زبان، لازم است ژانر را به عنوان تعدادی حرکت تأثیرگذار در نظر گرفت (Sweense, 1990). در این رویکرد هدف آن است که توانمندسازی زبان‌آموزان از طریق تدریس ساختار ژانرهای مختلف (مانند، نامه‌ها، مقالات، گزارش‌ها و...)، تحلیل ساختار ژانر، بازآفرینی ژانر از روی مدل‌های معتبر به کمک معلم و در آخر نوشتن مستقل ژانر انجام می‌گیرد (Juan and Flor, 2006) مهم‌ترین ویژگی تدریس نگارش در آن است که روی نوشته‌های فراگیر و اصلاح اشتباهات لغوی و گرامری و ظاهری آن تأکید نمی‌شود، مهارت‌های ذهنی ایده‌یابی، تبدیل ایده به متن، بازنگری و

¹. genus

سازمان‌دهی متن، نیز هدف اصلی تدریس معلم نیست، در عوض فراگیر با تفاوت‌های کارکردهای بخش‌های انواع نوشته‌ها آشنا می‌شود تا بتواند متنی بنویسد که با قالب‌های موجود در هر موقعیت اجتماعی سازگار باشد (Zare-ee and Khalili, 2016: 108).

مهم‌ترین مزایایی که استفاده از شیوه آموزشی ژانرمدار در تدریس نگارش دارد را بدین صورت می‌شود خلاصه کرد: الف) ارائه چارچوبی نظام‌مند از ساختارهای گفتمانی به زبان‌آموزانی که توانایی اندکی در زبان‌آموزی دارند ب) ارائه امکان پیروی از الگوی متون اصلی به زبان‌آموزان در زمان نگارش متن پ) ایجاد امکان بازیابی الگوهای نوشتاری (Lee, 2013) این ویژگی‌ها در نهایت نوشتن متن به زبان دوم را برای دانش‌آموز دوزبانه تسهیل می‌کنند. پژوهشگران درک ویژگی‌های زبانی و کاربردهای بلاغی را در ارتقای مهارت نگارش زبان‌آموزان مهم می‌دانند و بر اساس تحقیق آنها، این امر مهم به‌وسیله شیوه آموزشی ژانرمدار دست‌یافتنی است (Yee Lo & Liu and Wang, 2014) همچنین مراحل به‌کار گرفته شده در شیوه آموزش ژانرمدار که بر نظریات ویگوتسکی و برونر استوار است (Rusinovci, 2015) بر این اساس می‌باشد:

۱) الگوسازی: در این خصوص هاموند معتقد است معلم باید متمرکز شدن بر روی ساختار و زبان متن، مدل‌های مناسبی از این شیوه در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد (۲) گفتگوی دوطرفه در خصوص متن: در این مرحله، فراگیران روی اشکال زبانی تمرین می‌کنند و یک فرایند گفتگو بین معلم و دانش‌آموز شکل می‌گیرد؛ و (۳) نگارش متون مستقل توسط هر یک از دانش‌آموزان (Sahino, 2017) در این تحقیق از این مراحل استفاده شده است.

هر چند فراوانی پژوهش‌های انجام شده در زمینه تأثیر برنامه‌های آموزشی ژانرمدار در ایران بسیار اندک است ولی کاربرد روزافزون نظریه ژانر در تدریس نگارش زبان دوم، موجی از پژوهش‌ها را در خصوص تأثیر این رویکرد جدید در آموزش در دنیا ایجاد کرده است. گاهی نوعی ناهمخوانی نیز در بین تأثیر این نوع استراتژی در بین پژوهش‌ها دیده می‌شود. در این راستا، زارعی و خلیلی (Zare-ee and Khalili, 2017) در تحقیقی که با هدف بررسی فراتحلیلی تأثیر شیوه آموزشی ژانر - مدار بر پیشرفت میزان مهارت در نگارش زبان انگلیسی انجام دادند به این نتیجه رسیدند شیوه آموزش ژانرمدار در مجموع اثر ضعیفی بر نگارش زبان انگلیسی دارد و اندازه اثر متوسط آن در سطح دبستان، مثلاً برای دانش‌آموز ژاپنی، برای نگارش پاراگراف‌ها به‌طور معنادار بالاتر است. برخلاف تحقیق فوق، نتایج تحقیق زارعی (Zare-ee, 2008) با عنوان بررسی

تأثیر آموزش از طریق روش تدریس ژانرمدر بر عملکرد دانشجویان در نامه‌نگاری انگلیسی، نشان داد که تدریس از طریق روش ژانرمدر تأثیر مثبت و به‌سزایی بر کیفیت نگارش دارد ولی از لحاظ کمیت نگارش تفاوت معناداری بین گروه آزمایشی و گروه شاهد مشاهده نشد. نتایج تحقیق توکلی، احمدی و بحرانی (Tavakoli, Ahmadi and Bahrani, 2011) نشان داد که آشنایی با ژانر بر روی عملکرد فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در هر دو آزمون کلوز و تک تأثیر معناداری دارد. نتایج حاصله همچنین حاکی از تعامل معنادار بین آزمون کلوز به عنوان آزمون سنجش توانایی زبان و آزمون تک با ژانر یکسان بود. تونگ‌چالرم و ژارونتاواتچائی (Thongchalerm & Jarunthawatchai, 2020) تأثیر رویکرد آموزش ژانرمدر روی توسعه یادگیری مهارت نگارش زبان انگلیسی دانشجویان کارشناسی در تایلد را بررسی کردند. یافته‌ها نشان دادند این رویکرد آموزشی به‌طور مثبت و معناداری روی بهبود مهارت‌های دانشجویان در موضوعات آشنایی با ویژگی‌های زبان‌شناختی، ساختار نحوی و مهارت‌های نوشتاری زبان انگلیسی تأثیرگذار بوده است. همچنین شرکت‌کنندگان اظهار کردند که این رویکرد آموزشی به کسب شایستگی در نوشتن و نیز اعتمادبه‌نفس آنان در تصنیف متون انگلیسی کمک کرده است (Han and Hiver, 2018) به مطالعه تأثیر رویکرد آموزشی ژانرمدر روی عوامل روان‌شناختی مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم دوزبانه پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان دادند ویژگی‌های خودتنظیمی و خودکارآمدی آنان در مهارت نوشتن بهتر شده است و اضطراب نگارش متن نیز بهبود یافته است. ساهینو (Sahono, 2017) تأثیر رویکرد آموزشی ژانرمدر را در زمینه گوش دادن به داستان و روایت مورد بررسی قرار داد. یافته‌های تحقیق وی حاکی از این بود که این روش توانایی دانش‌آموزان را در درک گوش شنوایی تقویت می‌کند و می‌توان آن را از طریق برگه‌های پاسخ شنیداری و نوشتاری دانشجویان نشان سنجید. همچنین آنها می‌توانند ساختار شماتیک و ویژگی‌های زبانی را به خوبی دنبال کنند و آنها را در نوشته‌های خود به‌کار گیرند. انگ نا (Eng Na, 2017) میزان اثربخشی استفاده از شیوه ژانرمحور را در تدریس نگارش، از طریق استفاده از نمونه‌های متون خاص، مورد بررسی قرار داده است، وی به این نتیجه رسیده است که وقتی زبان‌آموزان آگاهی کافی در مورد ساختار تئوریک دارند، متون بهتری می‌نویسند و ارائه نمونه‌ها نیز، حرکات مهم در مورد ارتباطات را برجسته‌تر می‌کند. روسیناوسی (Rusinovci, 2015) تأثیر رویکرد ژانرمدر را بر مهارت نوشتن دانش‌آموز دوزبانه مورد بررسی قرار داد. تحقیق وی نشان داد که این شیوه آموزشی، به‌طور معناداری مهارت‌های نگارش دانش‌آموز دبستان را

بهبود می‌بخشد. پژوهش ترانق لو (Trong Luu, 2011) کوششی بود به منظور بررسی تأثیر رویکرد مبتنی بر ژانر بر عملکرد نوشتن دانش‌آموز و همچنین نگرش آنها نسبت به اجرای ژانرها. یافته‌ها حاکی از این بود اکثریت دانش‌آموز بر ویژگی‌های اصلی ژانر (ساختار شماتیک، اهداف اجتماعی و ادراک زبان) تسلط پیدا کرده و توانستند مهارت‌های خود را در نوشتن افزایش دهند. الشیربینی الاشربی (Elshirbini Elashri, 2013) در تحقیقی که با هدف تقویت برخی مهارت‌های نگارشی دانش‌آموزان سال دوم دوره دبیرستان و نیز تغییر نگرش آنها نسبت به موضوع نگارش، از طریق به‌کارگیری شیوه ژانرمحور، انجام دادند این‌گونه بیان می‌کنند که پژوهش مذکور، مستنداتی در جهت اثبات سودمندی به‌کارگیری شیوه ژانرمحور بر عملکرد دانش‌آموزان در زمینه نگارش، و همین‌طور نگرش آنها نسبت به نگارش ارائه می‌دهد.

به باور پژوهشگران، تدریس نوشتن برای دانش‌آموز دوزبانه همواره دارای اهمیت مضاعف بوده و این امر در دوره‌های تحصیلی پایین در کشورهای مختلف بسیار مورد توجه قرار گرفته است (Rusinovci, 2015). اما واقعیت این است در مدارس ایران کم‌ترین توجه به خلاقیت در مهارت‌های نگارش حتی در زبان فارسی، وجود دارد. تا همین سال‌های اخیر مهارت‌های نگارش در زبان فارسی، عمدتاً محدود به تمرین‌های مکانیکی املائی صحیح کلمات بوده است و یا در حد نگارش و انشای موضوعاتی که دانش‌آموزان کمترین آمادگی ذهنی را در مورد آنها دارند. این کلاس‌ها اصولاً هیچ‌گاه با بررسی‌های محتوایی یا تحلیل‌های دقیق از نحوه نگارش دانش‌آموز توأم نبوده و همواره با نگاه ارزیابانه و فقط با یک نمره کلی و بی‌معنی برای دانش‌آموز همراه بوده است (Hasrati, 2009). چنین شرایطی با ورود به دانشگاه ادامه پیدا کرده و بر توانمندی نگارش دانشجویان تأثیر بسیار منفی می‌گذارد. در این زمینه، موسوی و همکاران (Mousavi et al, 2016) معتقدند همانند مدارس، در آموزش عالی ایران نیز مهارت‌های نگارش دانشگاهی هیچ‌گاه آموزش داده نمی‌شوند، یا نادیده گرفته می‌شوند و همواره دانشجویان مخصوصاً در تدوین مقالات از این موضوع رنج می‌برند. به نظر می‌رسد علت این عدم توانایی توجه به این نکته باشد که رویکردهای موجود در آموزش مهارت‌های نگارشی در نظام آموزشی ایران، رویکردی فرایندمحور و ژانرمحور نبوده و به همین دلیل شاهد ضعف در نوشتن مخصوصاً برای دانش‌آموز دوزبانه هستیم. با در نظر گرفتن این مهم، تحقیق حاضر درصدد آن است که اثربخشی شیوه آموزش ژانرمدار بر مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم در درس زبان فارسی را مورد بررسی قرار دهد. بنابراین سؤال اصلی تحقیق این است که آیا شیوه آموزشی ژانرمدار بر مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه

پایه پنجم در درس زبان فارسی تأثیر دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر کنترل محقق بر متغیرهای تحقیق، از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق شامل تمامی دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی مدارس شهرستان ارومیه در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۱۱۴۳۲ بودند. برای انتخاب نمونه مورد نظر، از بین مدارس موجود در شهرستان ارومیه، یک مدرسه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. بعد از مشخص شدن مدرسه، با کسب موافقت اداره آموزش و پرورش ناحیه اول و نظر موافق مدیر مدرسه و معلم مربوطه، یکی از کلاس‌های پنجم آن مدرسه به صورت تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب گردید. از آنجایی که در کلاس مورد نظر تعداد ۳۰ دانش‌آموز در حال تحصیل بودند، لذا حجم نمونه ۳۰ نفر شد که برای پیاده‌سازی رویکرد آموزشی مورد پژوهش، به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفری (دو کلاس ۱۵ نفری) آزمایش و کنترل تقسیم شدند. بدین منظور افراد انتخاب شده به‌طور تصادفی در دو گروه جایگزین شدند و با دو روش متفاوت (یعنی با استفاده از روش ژانرمدار و روش معمول کلاسی) آموزش دیدند. برای اندازه‌گیری مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی در درس زبان فارسی از آزمون محقق‌ساخته استفاده گردید. این آزمون دارای ۸ سؤال نوشتاری از درس فارسی نوشتاری سال پنجم ابتدایی مشتمل بر ۴ مهارت (شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، گزارش‌نویسی و خاطره‌نویسی) بود (هر مهارت دو سؤال) که برای هر کدام از مهارت‌ها نمره ۵ در نظر گرفته شده بود و معلم با توجه به نحوه جمله‌سازی و ارتباط با موضوع با توجه به ژانرهای تدریس شده، نمره دانش‌آموز را محاسبه کرد. روایی محتوایی آزمون مذکور توسط سه نفر از معلمان با سابقه مورد بررسی، اصلاح و تأیید قرار گرفت. پایایی آزمون هم از طریق ضریب توافقی کاپا محاسبه شد. گفتنی است در پژوهش حاضر پاسخنامه‌های دانش‌آموز علاوه بر محقق توسط یک نفر از دیگر همکاران تصحیح گردید. سپس توسط ضریب توافق کاپا پایایی بین آزمونگر محاسبه شد. در جدول ۱ نتایج ضریب توافق کاپا گزارش شده است.

جدول ۱. ضریب توافق کاپا برای بررسی پایایی بین آزمون‌گر پرسش‌نامه پژوهش

| متغیر | تعداد سؤالات | ضریب توافق کاپا | خطای استاندارد | t آماره | سطح معناداری |
|---------------|--------------|-----------------|----------------|---------|--------------|
| شرح‌حال‌نویسی | ۲ | ۰/۳۸ | ۰/۰۷ | ۷/۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| خلاصه‌نویسی | ۲ | ۰/۳۲ | ۰/۰۷ | ۶/۹۸ | ۰/۰۰۱ |
| خاطره‌نویسی | ۲ | ۰/۴۱ | ۰/۰۶ | ۶/۹۹ | ۰/۰۰۱ |
| گزارش‌نویسی | ۲ | ۰/۳۳ | ۰/۰۶ | ۷/۴۳ | ۰/۰۰۱ |

شیوه اجرا بدین صورت بود که قبل از شروع برنامه مداخله، آزمون محقق ساخته مهارت نوشتن برای هر دو گروه به‌عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. سپس متغیر مستقل (شیوه تدریس ژانرمدار) در ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای بر روی گروه آزمایش اجرا و گروه کنترل با استفاده از روش سنتی آموزش دیدند. پس از پایان آموزش‌ها، آزمون فوق مجدداً برای هر دو گروه به‌عنوان پس‌آزمون اجرا گردید. داده‌های گردآوری شده از طریق آمار توصیفی و استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس) تحلیل گردید.

مراحل اجرای شیوه آموزش ژانرمدار با الهام از تحقیق الشیربینی و الاشری (Elshirbini, 2013) به شرح ذیل بود:

- ۱- آشنا کردن دانش‌آموزان با ماهیت شرح‌حال‌نویسی و ارائه توضیحاتی در این راستا توسط معلم. (مثلاً اینکه در شرح‌حال‌نویسی می‌توانند به نام و نام خانوادگی، زمان، محل تولد، محل زندگی، ویژگی‌های اخلاقی، جسمی و وقایع مهم می‌توان اشاره کنند).
- ۲- خواندن نمونه‌ای از یک شرح‌حال برای دانش‌آموزان توسط معلم و پرسیدن سؤالاتی از داخل شرح‌حال جهت پرورش ذهن برای یادگیری مفهوم مورد نظر
- ۳- نوشتن شرح‌حال توسط خود دانش‌آموزان و تعامل و بحث با دیگر همکلاسی‌ها
- ۴- آشناسازی دانش‌آموزان با ژانر خاطره‌نویسی (در این مرحله با آماده‌سازی‌های قبلی صورت گرفته از دانش‌آموزان خواسته شد که خاطره‌ای را بنویسند و آن را برای همه بخوانند).
- ۵- آشناسازی دانش‌آموزان با خلاصه‌نویسی (در این جلسه دانش‌آموزان با خلاصه‌نویسی آشنا شده و از آنها خواسته شد متنی را خلاصه کنند)
- ۶- گزارش‌نویسی (در گزارش‌نویسی هر دانش‌آموز باید به توضیح ویژگی‌ها و جزئیات شنیده‌ها و دیده‌های خود می‌پرداخت و برداشت خود را از اتفاق به‌طور مستقل می‌نوشت)

یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌ها در جدول (۲) گزارش شده‌اند. جدول ذیل نشان می‌دهد در مرحله پس‌آزمون میانگین گروه ژانرمدار در مقایسه با گروه معمول کلاسی بیشتر افزایش یافته است. علاوه بر آن یافته‌های جدول نشان می‌دهند که آماره Z آزمون کالموگروف اسمیرنوف برای تمامی متغیرها در هر دو گروه معنادار نمی‌باشد. لذا توزیع متغیرها در گروه آزمایش و کنترل طبیعی می‌باشد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

| متغیر | وضعیت | گروه | M | SD | K-SZ | P |
|---------------------|-----------|--------|-------|------|------|-------|
| مهارت شرح حال‌نویسی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۰/۹۲۲ | ۱/۳۲ | ۰/۲۷ | ۰/۰۸ |
| | | کنترل | ۰/۹۳۰ | ۱/۱۸ | ۰/۲۸ | ۰/۰۸۸ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۴/۸۵۵ | ۱/۴۷ | ۰/۲۶ | ۰/۰۸ |
| | | کنترل | ۱/۶۴۳ | ۱/۲۴ | ۰/۲۹ | ۰/۰۸ |
| مهارت خلاصه‌نویسی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۰/۳۴۵ | ۱/۵۷ | ۰/۲۱ | ۰/۰۶ |
| | | کنترل | ۰/۳۴۱ | ۱/۲۸ | ۰/۲۲ | ۰/۰۶ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۴/۶۵۰ | ۱/۴۷ | ۰/۲۰ | ۰/۰۹ |
| | | کنترل | ۱/۶۰۴ | ۱/۲۴ | ۰/۱۹ | ۰/۱۸ |
| مهارت خاطره‌نویسی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۱/۱۸۷ | ۱/۵۷ | ۰/۲۳ | ۰/۱۶ |
| | | کنترل | ۱/۱۶۸ | ۱/۲۸ | ۰/۲۳ | ۰/۱۵ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۴/۷۴۳ | ۱/۱۴ | ۰/۲۲ | ۰/۰۹ |
| | | کنترل | ۲/۱۲۵ | ۱/۸۴ | ۰/۲ | ۰/۰۸ |
| مهارت گزارش‌نویسی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۰/۳۵۲ | ۲/۲۵ | ۰/۳۱ | ۰/۰۸ |
| | | کنترل | ۰/۸۳ | ۱/۲۸ | ۰/۲۵ | ۰/۰۷ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۴/۱۲۲ | ۱/۱۴ | ۰/۱۵ | ۰/۰۹ |
| | | کنترل | ۱/۱۴۷ | ۱/۸۴ | ۰/۲۲ | ۰/۰۹ |

در ادامه، برای بررسی تأثیر برنامه آموزشی ژانرمدار بر مهارت‌های نوشتن (شرح حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، خاطره‌نویسی، گزارش‌نویسی) دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم در درس زبان فارسی از تحلیل مانکوا استفاده شده است. پیش از انجام این آزمون تمامی پیش‌فرض‌ها بررسی و مورد تأیید قرار گرفته است. برای این منظور چهار مفروضه کوواریانس یعنی خطی بودن، هم‌خطی چندگانه، همگنی واریانس‌ها و همگنی ضرایب رگرسیون آزمون و بررسی می‌شوند:

شاید بتوان گفت مهم‌ترین فرض تحلیل کوواریانس، خطی بودن رابطه بین متغیر وابسته و متغیر کمکی (کوواریته) است. رابطه بین آنها نیز از طریق خط راست رگرسیون مشخص می‌گردد. در پژوهش حاضر پس‌آزمون مربوط به متغیرهای شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، خاطره‌نویسی و گزارش‌نویسی به عنوان متغیر وابسته و پیش‌آزمون‌های آنها به عنوان متغیرهای کمکی محسوب شده‌اند. از آنجایی که همبستگی بین متغیر شرح‌حال‌نویسی برابر ۰/۵۴، متغیر خلاصه‌نویسی ۰/۶۳، متغیر خاطره‌نویسی برابر ۰/۸۵ و متغیر گزارش‌نویسی برای ۰/۶۹ به دست آمده است. لذا فرض خطی بودن رابطه بین کوواریانس‌ها و متغیرهای وابسته محقق شده است.

یافته‌های جدول (۳) نتایج آزمون باکس مربوط به همگنی واریانس‌ها در مانکوا را نشان می‌دهد. یافته‌های حاکی از آن است که ($p=0/72$ و $F=1/28$) و معنادار نیست لذا واریانس گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، خاطره‌نویسی، گزارش‌نویسی به طور معناداری متفاوت نبوده و فرض همگنی واریانس‌ها تأیید می‌شود.

جدول ۳. نتایج آزمون باکس برای بررسی همگنی واریانس بین متغیرهای وابسته در گروه‌های آزمایش و کنترل

| شاخص | آماره F | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | سطح معناداری |
|------------|---------|--------------|--------------|--------------|
| آزمون باکس | ۱/۲۸ | ۱ | ۲۸ | ۰/۷۲ |

یکی دیگر از آزمون‌های معیار، همگنی شیب‌های رگرسیونی در بین متغیرهای پژوهش است که در جدول (۴) نتایج این آزمون ارائه شده است. یافته‌ها نشان می‌دهند همگنی شیب‌های رگرسیون نیز رعایت شده است:

جدول ۴. آزمون بررسی همگنی شیب‌های رگرسیونی در بین متغیرهای پژوهش

| شاخص متغیر | آماره F (گروه پیش‌آزمون) | سطح معناداری |
|---------------|--------------------------|--------------|
| شرح‌حال‌نویسی | ۱/۲۸ | ۰/۶۳ |
| خلاصه‌نویسی | ۱/۴۲ | ۰/۶۹ |
| خاطره‌نویسی | ۰/۸۹ | ۰/۸۶ |
| گزارش‌نویسی | ۱/۰۶ | ۰/۷۱ |

یافته‌های آزمون مانکوا (جدول ۵) نشان می‌دهد بین متغیرهای گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون به عنوان متغیر وابسته و پیش‌آزمون در سطح $p < 0/001$ تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین یافته، فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌گردد. بدین ترتیب می‌توان گفت که حداقل در

یکی از متغیرهای وابسته در پس‌آزمون بین دو گروه اختلاف معناداری وجود دارد جهت پی بردن به این تفاوت، چهار تحلیل کوواریانس یک متغیری در متن مانکوا انجام شد که نتایج در جدول (۶) ارائه شده است.

اندازه اثر نشان می‌دهد ۰/۹۲ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایش می‌باشد. در پژوهش حاضر توان آزمون ۰/۹۷ گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون مانکوا بر روی میانگین نمرات متغیرهای تحقیق

| شاخص متغیر | مقدار | نسبت آماره F | درجه آزادی فرضیه‌ها | سطح معناداری | اندازه اثر | توان آزمون |
|-------------------|-------|--------------|---------------------|--------------|------------|------------|
| اثر پیلایی | ۰/۹۱۶ | ۱۳۶/۶۳ | ۲ | $P < ۰/۰۰۱$ | ۰/۹۲ | ۰/۹۷ |
| لامبدای ویلکز | ۰/۰۸۴ | ۱۳۶/۶۳ | ۲ | $P < ۰/۰۰۱$ | ۰/۹۲ | ۰/۹۷ |
| اثر هنلینگ | ۱۰/۹۳ | ۱۳۶/۶۳ | ۲ | $P < ۰/۰۰۱$ | ۰/۹۲ | ۰/۹۷ |
| بزرگترین ریشه روی | ۱۰/۹۳ | ۱۳۶/۶۳ | ۲ | $P < ۰/۰۰۱$ | ۰/۹۲ | ۰/۹۷ |

یافته‌های گزارش شده در جدول (۶) حاکی از آن است که بین گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون و پیش‌آزمون در هر چهار متغیر مورد بررسی یعنی متغیرهای شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، خاطره‌نویسی، گزارش‌نویسی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه روش آموزش ژانر مدار اثر معناداری بر نمرات پس‌آزمون دانش‌آموزان داشته است تایید می‌شود.

جدول ۶. نتایج آزمون مانکوا بر روی میانگین نمرات پس‌آزمون متغیرهای تحقیق

| شاخص متغیر | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معناداری | اندازه اثر | توان آزمون |
|---------------|--------------|---------------|------------|-----------------|---------|--------------|------------|------------|
| شرح‌حال‌نویسی | پیش‌آزمون | ۲/۳۶ | ۱ | ۲/۳۶ | ۱۶۵/۶۱ | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۳۶ | ۰/۹۸ |
| | گروه | ۱۹۱۲/۰۲ | ۱ | ۱۹۱۲/۰۹ | | | | |
| خلاصه‌نویسی | پیش‌آزمون | ۲/۳۶ | ۱ | ۲/۳۶ | ۵۳/۳۹ | ۰/۰۳ | ۰/۴۲ | ۰/۹۸ |
| | گروه | ۸۹۶/۷۵ | ۱ | ۸۹۶/۷۵ | | | | |
| خاطره‌نویسی | پیش‌آزمون | ۰/۲۳ | ۱ | ۰/۲۳ | ۶۵/۶۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۵ | ۰/۹۸ |
| | گروه | ۹۱۲/۰۲ | ۱ | ۹۱۲/۰۹ | | | | |
| گزارش‌نویسی | پیش‌آزمون | ۰/۳۶ | ۱ | ۰/۳۶ | ۷۹/۶۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۹ | ۰/۹۸ |
| | گروه | ۹۴۸/۰۲ | ۱ | ۹۴۸/۰۲ | | | | |
| | خطا | ۳۰۰/۱۷ | ۲۶ | ۱۱/۵۴ | | | | |

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی شیوه آموزشی ژانرمدار بر مهارت نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه پایه پنجم ابتدایی در درس زبان فارسی مدارس ابتدایی شهر ارومیه انجام شد. نتایج تحقیق نشان داد که آموزش مهارت نوشتن با استفاده از تدریس به شیوه ژانرمدار در مقایسه با روش معمول کلاسی به‌طور معناداری باعث افزایش مهارت نوشتن در دانش‌آموز در هر چهار مهارت (شرح‌حال‌نویسی، خلاصه‌نویسی، گزارش‌نویسی و خاطره‌نویسی) می‌شود. این یافته با نتایج تحقیقات قبلی از جمله زارعی و خلیلی (Zare-ee and Khalili, 2016)، زارعی (Zare-ee, 2008)، توکلی و همکاران (Tavakoli et al, 2011)، تونگ‌چالرم و ژارونتاواتچائی (Thongchaleram and Jarunthawatchai, 2020)، انگ نا (Eng Na, 2017) روسیناوسی (Rusinovci, 2015)، الشیربینی الاشری (Elshirbini Elashri, 2013) و ترانق لو (Trong Luu, 2011) همخوانی دارد. همچنین انعکاس نتایج پژوهش‌های کوتی و (Kuteeva, 2016)، متسودا و همکاران (Matsuda and et al, 2013) که آگاهی و فراگیری ژانر توسط دانش‌آموز را یک استراتژی اساسی برای یادگیری نگارش زبان می‌دانند، در نتایج این پژوهش قابل مشاهده است. آنها بر اهمیت درک معلم از مقوله ژانر به عنوان مؤلفه تأثیرگذار در آموزش نوشتن همراه با شیوه آموزشی ژانرمدار تأکید کردند.

در تبیین تأثیر روش ژانرمدار بر مهارت‌های چهارگانه نوشتن می‌توان به بعد روان‌شناختی این رویکرد اشاره نمود که ممکن است در تحصیل نتیجه پژوهش حاضر تأثیرگذار باشد. بدین ترتیب که دانش‌آموز دوزبانه معمولاً در درس‌هایی مانند انشاء با مشکل مواجه هستند. زیرا نمی‌توانند احساسات خود را به زبان دوم به خوبی بیان کنند. همین امر موجب می‌شود در وجود این دانش‌آموزان نسبت به نوشتن در زبان دوم به نوعی دلهره، و اضطراب به‌وجود بیاید. بسیاری از محققان مانند تونگ‌چالرم و ژارونتاواتچائی (Thongchaleram and Jarunthawatchai, 2020) و محمودی (Mahmoodi, 2017) نیز به این نوع اضطراب دانش‌آموزان دوزبانه اشاره کرده‌اند. از سویی دیگر با بهره‌گیری از رویکرد آموزشی ژانرمدار می‌توان با ایجاد مهارت‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان و نیز تقویت احساس خودکارآمدی در آنان بر بعضی از محدودیت‌های روان‌شناختی مانند اضطراب نوشتن در این دسته از دانش‌آموزان غالب آمد و مهارت نوشتن را در آنان بهبود بخشید. چراکه نوشتن یک آفرینش و خلاقیت است که در یک طرف آن خلق افکار و اندیشه‌ها و در طرف دیگر خلق و نظم‌بخشی این اندیشه‌ها در قالب‌های زبانی مورد نظر است.

با این توصیف شیوه آموزشی ژانرمدرار به دانش‌آموز کمک می‌کند تا با آگاهی از اهداف، ویژگی‌های زبانی و ساختار متون، بتوانند در حد فهم خودشان ایده‌های خود را به متن قابل فهم خود تبدیل کنند. به بیان ساده آنها از این دانش برای تولید نوشتن بازگوهای خود به‌طور مؤثر استفاده می‌کنند. در واقع هدف مهم شیوه ژانرمدرار تدریس این است که "حرکات مهم" یک ژانر را به دانش‌آموزان آموخته و سطح آگاهی آنها را در مورد مشخصه‌های زبانی مرتبط به آن ژانر افزایش دهد تا آنها از این طریق بر دشواری‌های نگارش مطلوب و مؤثر، فارغ آیند. هان و هیوررا (Han, Hiver, 2018) نیز در پژوهش خود اشاره کرده‌اند که بهره‌گیری از رویکرد آموزشی ژانرمدرار بعضی از عوامل روان‌شناختی مثل مهارت خودتنظیمی و خودکارآمدی را بهبود می‌بخشد.

از طرف دیگر با توجه به نظریه برونر، معلم در شیوه آموزشی ژانرمدرار با ایجاد مدل‌سازی و ارائه الگوهای مناسب و همچنین ایجاد تعاملات شایسته انسانی بین خود و فراگیر، اصول و مفاهیم کلی را به دانش‌آموز می‌آموزد و بدین طریق احساس شکست را در دانش‌آموز کاهش داده و با ایجاد انگیزش درونی، زمینه اکتشاف را در آنها فراهم می‌نماید (Xu and Li, 2018). به بیان دیگر در این شیوه، معلم محیط را چنان تنظیم می‌کند که دانش‌آموز کاملاً آرام و دور از تنش و استرس در مسیر یادگیری قرار بگیرد و بدین طریق زمینه یادگیری مستقلانه را در وی به‌وجود می‌آورد. یعنی معلم با توجه به کم بودن دانش‌آموز با ایجاد مدل‌ها و الگوهای مختلف آموزشی در زمینه مذکور، اطلاعات کافی را در اختیار شاگردان قرار می‌دهد و سؤالاتی مطرح نماید که آنان با به‌کارگیری این اطلاعات، بیش از لازم را به‌دست آورند و خود بتوانند مهارت نوشتن خود را ارتقاء دهند.

با عنایت به تأثیر چشم‌گیر این روش در سطح آموزشی دبستان، به دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان در امر آموزش پیشنهاد می‌شود تا با به‌کارگیری چنین شیوه‌هایی که موفقیت آنها طبق پژوهش‌های معتبر و موثق به تأیید رسیده است، به دانش‌آموز در بهبود مهارت‌های نوشتاری خود در سطوح پایین‌تر بیشتر یاری رسانند. یکی از دلایل موفقیت بیشتر این شیوه آموزشی در سطح دبستان را می‌توان آمادگی بیشتر برای الگوبرداری در سطوح پایین‌تر تحصیلی دانست. از محدودیت‌های تحقیق حاضر می‌توان به عدم همکاری معلمان مدارس اشاره کرد که گاه در مقابل تغییر شیوه آموزشی خود بسیار مقاومت می‌کردند. همچنین بسیاری از مدیران مدارس از همکاری با محقق در زمینه آموزش به شیوه‌ای غیرمعمول در مدرسه پرهیز می‌کردند چراکه از بازخوردهای حاصل از سوی والدین و نیز مسئول بالا اطمینان خاطر نداشتند.

منابع

- Ahmadi, H., Mahmoudi, O., Saleh, J. & Karimian Pour, G. (2015). Comparison of Reading Disorders in Monolingual and Bilingual Students. *J Child Mental Health*, 1 (1), 27-35. [Persian].
- Akbari Sheldere, F., Qasempour Moghadam, H., Najafi, M., Changizi, A. & Soltani Motlagh, Z. (2012). *Persian curriculum for the first secondary school*. Tehran: Research and Curriculum Planning Organization. [Persian].
- Azizi Alavijeh, S. (2016). Comparative analysis of Persian and English abstracts of senior dissertations in the fields of medical sciences and humanities. *Master Thesis*, Faculty of Literature and Humanities, Kashan University. [Persian].
- Cahyono, S. P. (2017). The Implementation of Genre Based Approach to Teaching Narrative Listening. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 66, 289 – 284.
- Dirgeyasa, I. W. Y. (2016). Genre-Based Approach: What and How to Teach and to Learn Writing. *Journal of English Language Teaching*, 9(9): 45 – 50.
- Edgar, A. & Sage Wick, Peter. (2012). *Fundamental concepts of cultural theory*. Translated by Mehran Mohajer and Mohammad Nabavi, Tehran: Agah Publishing.
- Eng Na, D. (2017). Genre- Based Approach to Teaching Writing. *INTI Journal: Special Issue on Teaching and Learning*, 26, 91- 97.
- Edgar, A. & Sage Wick, Peter. (2012). *Fundamental concepts of cultural theory*. Translated by Mehran Mohajer and Mohammad Nabavi, Tehran: Agah Publishing.
- Elshirbini Elashri, I. I. (2013). The Effect of the Genre-Based Approach to Teaching Writing on the EFL Al-Azhr Secondary Students' Writing Skills and their attitudes towards writing, *Ph.D. Thesis*, Mansoura University.
- Fallahi, K. (2015). Study of Iranian bilingual student's situation while teaching and learning mathematics. *Master Thesis*, Shahid University of Arts, Kerman. [Persian].
- Faroo, J. (2019). *genre*. Translated by Leila Mirsafian. Tehran: Scientific and Cultural Publishing Company Publications.
- Juan, E. U. & Flor, M. A. (2006). *Current Trends in Teaching of Four Skills*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. <https://vulms.vu.edu.pk/Courses/>.
- Han, j. & Hiver, P. (2018). *Genre-Based L2 writing instruction and writing-specific psychological factors: the dynamics of change*. *Journal of second Language writing*, 4, 40, 44-9.
- Hasrati, M. (2009). "Academic Writing in Iranian University: The Lost Ring of the Chain". *Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education*, 11 (1), 103-138.
- Kongpetch, S. (2006). Using A Genre-Based Approach to Teach Writing to Thai Students: A Case Study, *Prospect*, 21(2), 256 – 271.
- Kroll, B. (2017). *Second Language Writing (Cambridge Applied Linguistics): Research Insights for the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuteeva, M. & Negretti, R. (2016). "Graduate students', genre knowledge and perceived disciplinary practices: Creating a research space across disciplines". *English for Specific Purposes*, 41, 36 – 49.
- Golestani Fard, M., Nikoogoftar, M. & Shams Esfandabad, H. (2016). A Comparison of Executive Functions and Memory in Bilingual and Monolingual Students, *Two*

- Quarterly Journal of Social Cognition*, 5 (1), 65-50. [Persian].
- Lee, J. (2013). "Genre-appropriate judgments of qualitative research". *Philosophy of The Social Sciences*, 44(3), 316 - 348.
- Mahmoudi, N. (2017). Investigating the effect of combined teaching methods (teaching with the help of educational software, graphic imag, questions and answers) on reading and writing skills of the second grade elementary school student in the lesson of reading and writing in girls' primary schools in District 2 of Urmia. *Master Thesis*, Islamic Azad University, Urmia Branch. [Persian].
- McCrostie, J. (2019). Examining learner writings. *ELT Journal*, 61(3), 246-255.
- Matsuda, P. K., Saenkhum, T. & Accardi, S. (2013). "Writing teachers' perceptions of the presence and needs of second language writers: an institutional case study". *Journal of Second Language Writing*, 22(1), 68 - 86.
- Mousavi, S. I., Kiany, G., Akbari, R. & Ghafarsamar, R. (2016). The process of developing disciplinary genre awareness through training academic writing skills: A case study, *LRR*, 7 (3) :171-196.
- Nemati, M. & Ghafoori, M. (2016). 2 The Comparative Effect of Self-Assessment, Peer Assessment and Teacher Assessment on the EFL Learners' Second Language Writing Development. *Linguistic Research in Foreign Languages*, 6 (1), 113-93. [Persian].
- Nilipour, R. (2012). *The nature and basic concepts of bilingualism*. Bilingual seminar, Tehran.
- Osareh, F. (2012). Prerequisites for writing in preschool. *Growth of preschool education*, 3 (3), 18-16. [Persian]
- Pardiyono. (2007). *Pasti Bisa: Teaching Genre Based Writing*. Yogyakarta: Penrbit Andi.
- Pasha Sharifi, H. & Daneshpajoo, Z. (2004). National Assessment of Persian Language Academic Achievement. *Education Quarterly*, 6, 79, 50-7.
- Rusinovci, X. (2015). Teaching Writing Through Process-Genre Based Approach. *US-China Education Review*, 5(10), 699 – 705.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tabra, g. & Tasdifi, F. (2016). Fictional article indexing A comparative study of the effect of bilingual planning (Persian-Arabic) and monolingual curriculum planning on the academic achievement of student reading and writing skills. *Studies of Psychology and Education*, 2 (11), 34-56. [Persian].
- Tavakoli, M., Ahmadi, A. & Bahrani, M. (2011). Close and c- Test Revisited: The Effect of Genre Familiarity on second Language reading Test Performance. *Journal of Applied Linguistics*, 14 (2): 173 - 204.
- Thongchaler, S. & Jarunthawatchai, W. (2020). *The Impact of Genre Based Instruction on EFL Learners' Writing Development*. *International Journal of Instruction*. 13(1). 1-16.
- Trong Luu, T. (2011). Teaching writing through genre-based approach. *BELT Journal Porto Alegre*, 2(1), 121 – 136. Vaezi, S., Zolfaghari Ardehchi, F and Rahimi, I. (2012). Cognitive processing in bilingual and monolingual children. *Thought and Child*, 3 (1), 134-119. [Persian].
- Xu, X. & Li, X. (2018). Teaching Academic Writing through a Process-Genre Approach: A Pedagogical Exploration of an EAP Program in China. *The Electronic*

- Journal for English as a Second Language*, 22(2), 1 – 21.
- Yee Lo, H., Liu, G. Z. & Wang, T. (2014). "Learning how to write effectively for academic journals: a case study investigating the design and development of a genre-based writing Tutorial System". *Computers & Education*, 78, 250 - 267.
- Zare-ee, A. & Khalili, T. (2016). A Meta-Analysis of the Effectiveness of Genre-Based Writing Instruction in English as Foreign Language. *LRR*; 8 (5) :107-137. [Persian].
- Zafari Nejad, A., Javadi, Y. & Dortaj, F. (2008). Evaluation of writing skills of first grade elementary school students in Yasuj. *Psychology and Educational Sciences*, 6, 159-145. [Persian].



Extended Abstract

The Effect of Genre-Based Teaching Approach on the Persian Writing Performance of the Fifth-Grade Bilingual Students

Dr. Javad Keyhan¹ Mahta Atif²

Introduction

Teaching writing skills to bilingual students has always been one of the major tasks of the primary education system. Accordingly, the use of different methods and techniques for the effective teaching of writing skills has always been encouraged over the past few decades. Despite this, little attention has been paid to creativity in teaching writing, even Persian writing, skills of Iranian bilingual students. Considering this, this study aims at investigating the impact of the genre-based teaching approach on Persian writing performance of the fifth-grade bilingual students in the elementary schools of Urmia, West Azerbaijan Province, Iran.

Research Hypotheses

- 1- The genre-based teaching approach affects the fifth-grade bilingual students' biography writing performance in the Persian language course.
- 2- The genre-based teaching approach affects the fifth-grade bilingual students' summary writing performance in the Persian language course.
- 3- The genre-based teaching approach affects the fifth-grade bilingual students' diary writing performance in the Persian language course.
- 4- The genre-based teaching approach affects the fifth-grade bilingual students' report writing performance in the Persian language course.

Research materials and method

The present researchers benefitted from a quasi-experimental research design for conducting this study. The research data was collected over the 2018-2019 academic year and the study population were all the fifth-grade elementary school students in Urmia. At first, from among all the elementary schools in Urmia, one was randomly selected through cluster sampling method. Then, after obtaining a permission letter from the education organization and also school officials' consent, one class was randomly selected from among the fifth-grade classes. The 30 students in the class

¹. Corresponding author: Department of Educational Sciences, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran Keyhan.edu@gmail.com

². Department of Educational Sciences, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran

were then randomly assigned either to the control or the experimental group. Before beginning the intervention program, a writing skill test was administered as the pre-test to the two groups. The test was designed by the researchers and its validity and reliability were assessed and confirmed. It was developed based on the Persian language curriculum of the fifth grade, assessed participants' biography, summary, diary, and report writing skills, and composed of 8 written items, two items for each skill. Then, the genre-based approach to teaching was used, as the independent variable, to teach writing skills to the experimental and control groups for ten 45-minute classroom sessions. After the 10th session, the writing test was rerun, this time as the post-test. Students' writing skill was next assessed by considering their abilities in making sentences and connecting with the topic. The collected data were then analyzed through the use of descriptive and inferential statistics.

Results

Based on the obtained results, experimental group students' ability in writing developed significantly after the use of genre-based approach to teaching writing skills. In other words, the findings revealed a significant difference in the post-test and pre-test performances of experimental and control groups regarding their abilities in writing biographies, summaries, diaries, and reports.

Discussion

The use of genre-based teaching approach to teaching writing skills can help students overcome such psychological barriers as anxiety to their writing skill development and improve their self-regulation skills. Writing is creative, and thus it is involved with the creation of thoughts and ideas in the one hand and creation and regulation of ideas in linguistic forms on the other hand.

Adopting the genre teaching approach, teachers can create positive human interactions with learners, provide them with good models to copy, teach them the general principles and concepts more effectively, and heighten their sense of exploration. This way, teachers create a friendly atmosphere in which students can feel calm, cope with their stress through their learning process, and develop their autonomy. In other words, through benefitting from different teaching approaches and methods, teacher can provide students with useful information and then ask them some questions. This way, students can gain the necessary insight by using the available information and improve their writing skills. With regard to the high efficiency of this approach in improving the writing skill of fifth graders, school administrators and curriculum developers are strongly suggested to benefit from the genre-based teaching approach to help lower grade students improve their writing skills.

Keywords: genre-based teaching approach; writing skill; bilingual students.