

Assessing the Instructional Program of Tahriri Handwriting and its Injuries in Farsi Language Arts Curriculum of Primary School, Grades 1-3

Nader Salsabili*

*Associate Professor, Department of Foundations of Curriculum Planning, Faculty of Curriculum Studies and
Educational Innovations, Research Institute of Educational Studies, Tehran, Iran*

(Received: July 30, 2019; Accepted: August 23, 2020)

Abstract

This study which is part of cyclical evaluation of Farsi language arts curriculum in first cycle of primary school, from the intended curriculum to attained curriculum, seeks to recognize the process injuries and the students' practices and teachers' instruction shortcomings and strengths in Tahriri handwriting in above mentioned curriculum stages. The nature of research is defined in the framework of cyclical evaluation and the evaluation model stems from goal-oriented and management-oriented models of educational evaluation. In different stages to gather the needed data, different tools, including teachers' reports, classroom observations, attitude test and questionnaire, and some interview with teachers have been used. The findings indicate that the majority of primary students, passing time, are confronted with lacks and difficulties in applying Tahriri handwriting in their manuscripts. Tahriri handwriting needs modeling and a great deal of practice and learning situations in classroom. That is much more than the potentiality of first cycle of primary school pupils. Among the research suggestions is developing a manual of instructional guidelines of Tahriri handwriting to primary school students, one-on-one, by teachers.

Keywords: Farsi language arts curriculum, First cycle of primary school, Handwriting instruction, Tahriri handwriting injuries.

* Corresponding Author, Email: nadersalsabili@gmail.com

ارزیابی آموزش خط تحریری و آسیب‌های احتمالی آن در برنامه

درسی فارسی دوره اول ابتدایی

نادر سلسبیلی*

دانشیار، گروه پژوهشی مبنای برنامه‌ریزی درسی، پژوهشکده مطالعات، برنامه‌ریزی درسی و نوآوری آموزشی،

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۰۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۰۲)

چکیده

مطالعه حاضر بخشی از ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی از برنامه درسی قصدشده تا اجراشده و سپس، برنامه درسی کسب‌شده است. هدف این مطالعه در پی شناخت روند آموزش خط تحریری، آسیب‌های احتمالی کاربرد آن است و اینکه مهم‌ترین عوامل به‌وجودآورنده آن کدامند، ماهیت پژوهش در زمینه آموزش خط تحریری در چارچوب طرح ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی تعریف‌شده، و ارزشیابی انجام‌شده از نوع کاربردی است. ارزشیابی دوره‌ای روندی ارزشیابانه را از برنامه درسی قصدشده تا برنامه درسی کسب‌شده می‌پیماید و مهم‌ترین کاستی‌ها و نقاط ضعف و قوت را بین این برنامه‌های درسی در پایه‌های اول تا سوم دوره ابتدایی مشخص می‌کند. در مراحل مختلف برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای مختلفی چون کاربرگ معلمان گزارشگر، مشاهده، مصاحبه، نگرش‌سنج و آزمون استفاده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد اکثر کودکان در به‌کارگیری خط تحریری به‌مرور دچار مشکل می‌شوند و نوعی دوگانگی با خط نسخ ایجاد می‌کند. خط تحریری شیب‌دار است، نیاز به الگودهی و تمرین قابل‌توجه خارج از کلاس دارد، در حد توان کودک نیست و شروع استفاده از خط تحریری از پایه‌های بالاتر از اول باشد. در برنامه درسی تدوین‌شده فارسی دوره ابتدایی و همخوانی با آن در برنامه درسی اجراشده از نظر آموزش دستخط و الگوگیری خط تحریری، کاستی شایان توجهی وجود دارد. موقعیت‌های مناسب آموزش خط تحریری ایجاد نمی‌شود و دانش‌آموزان به سمت خوانانویسی و زیبانویسی نمی‌توانند هدایت شوند. اکثر معلمان در به‌کارگیری و الگودادن خط تحریری تسلط کافی ندارند. طراحی الگوی راهنما و برگزاری دوره‌های کامل آموزشی خط تحریری برای همه معلمان دوره اول ابتدایی بسیار حیاتی است.

واژگان کلیدی: ارزشیابی دوره‌ای، آسیب‌های دستخط، آموزش خط تحریری، برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی.

مقدمه

در راهنمای تدریس فارسی سال اول ابتدایی (۱۳۹۱) آمده است، برای تقویت خوانانویسی و خوش خطی دانش‌آموزان در سازماندهی محتوای درس‌های فارسی ابتدایی سه نوع خط به‌کار گرفته شده:

الف) خط نسخ، چاپی یا خط خوانداری (خط کودک) که سرمشق خواندن است و معمولاً همه کتاب‌های کودکان با آن خط نوشته و چاپ می‌شود. و برای کمک به خواندن درست و سریع و روان استفاده می‌شود.

ب) خط نوشتاری یا خط تحریری که سرمشق نوشتن است و خطی است که متن درس‌ها با آن نوشته شده است. مبنای بهره‌گیری از خط نوشتاری یا تحریری، مشق نظری، دست‌ورزی و تمرین عملی دانش‌آموزان است و این کار با الگوپذیری از روی کتاب و تمرین و تکرار میسر می‌شود.

پ) خط نستعلیق ساده یا شبه نستعلیق برای پرورش سواد بصری و حس زیبایی‌شناسی و با هدف آشنایی با جلوه‌ای از هنر ایرانی - اسلامی به‌کار گرفته شده، از جمله در بخش باهم بخوانیم در سال اول و شعرها و

در حوزه زبان‌آموزی دوره‌ی ابتدایی، آموزش خط و به‌کارگیری دست برای نوشتن جایگاه مهمی دارد. از نظر لِمَلِچ^۱ (۲۰۱۰؛ ۲۰۹) هدف‌های تدریس دستخط نویسی^۲ و آموزش دستخط شامل موارد زیر است:

- ابتدا توسعه دست نویس^۳ و خوانا^۴ نوشتن، سپس روان شدن^۵ در نوشتار و روان نویسی^۶

1. Lemlech, Johanna & Kasin
2. Hand Writing
3. Manuscript
4. Legible
5. Fluent
6. Cursive writing

- ایجاد غرور و سربلندی از جهت آراستگی^۱ و صحت در نوشتن. آموزش نشانه‌ها و شروع دستخط نویسی واژه‌ها و ترکیبات نشانه‌ها در پایه اول آغاز می‌شود و در روندی صعودی در دوره ابتدایی نوشتن واژه‌ها و جمله‌نویسی به صورت خوانا، سپس، عبارت‌نویسی به صورت روان و املا با خط خوش تدریس می‌شود.
- در سال اول ابتدایی، آماده‌بودن برای دستخط نویسی توسط هماهنگی دست و چشم و توانایی تفاوت قائل شدن شکل‌های حروف تعیین می‌شود. استفاده از مواد قابل دستکاری آمادگی برای دستخط نویسی را تسهیل می‌کند. این تجربیات ممکن است شامل استفاده از گِل رس، رنگ لعابی، رنگ و نقاشی انگشتی، و فعالیت‌های فیزیکی متضمن مهارت‌های حرکتی باشد.
- از نظر بلاک (۱۹۹۷) تسلط در دستخط به بلوغ و پختگی فرد دانش‌آموز وابسته است و انتقال از دستخط به روان نویسی به‌طور عادی در کلاس سوم ابتدایی به‌دست می‌آید.
- از نظر بلاک (۱۹۹۷) بعضی ویژگی‌ها و اصول آموزش دستخط و خط تحریری که برنامه زبان‌آموزی دوره ابتدایی و کاربرد خط در نوشتن توسط کودک را موفق خواهد کرد، به شرح زیر است (بلاک، ۱۹۹۷، صص ۳۰۷-۳۰۹ و ۳۳۹).
۱. باید محرک شفاهی و گفتاری را با تمرین بصری نوشتن حروف تلفیق کرد.
 ۲. برای واردکردن دانش‌آموزان در فرایند آموزش، خیلی زود نباید فشار وارد کرد. باید مطمئن شد که مهارت‌های آمادگی زیر ایجاد شده‌اند: از جمله هماهنگی عضلات [نوشتن]، هماهنگی دست و چشم، توانایی در دست نگهداشتن ابزار نوشتن برای زمان‌های طولانی، و توانایی فاصله‌گذاشتن بین حروف و کلمات.
 ۳. پژوهش‌های انجام‌گرفته استفاده از روش آموزش قدم به قدم^۲ [آموزش پشت سرهم] را برای برگرداندن خطاهای فردی دانش‌آموزان حمایت می‌کند. در چنین آموزشی اگر دانش‌آموزان

1. Neatness
2. One on one

نگاه کنند و سپس یک الگویی را تکرار کنند، اثربخش‌تر خواهد بود، به جای اینکه حروف مشکل را ترسیم کنند. به هر حال، نگاه کردن و کوشش کردن برای کپی کردن یک حرف، به تنهایی قلم به دست گرفتن دانش‌آموزان را به صورت معناداری تغییر نخواهد داد. دانش‌آموزان نیاز دارند به آن‌ها نشان داده شود چگونه حروف مشکل‌دار را ترسیم کنند؛ از قبیل حرکت قلم به پایین، دایره‌ها [دورزدن‌ها]، و گردنه‌هایی که در آن هست چگونه انجام شود.

در نگاهی به برنامه‌ی درسی جدید دوره‌ی ابتدایی در ایران، با توجه به ساختار جدید ۳+۳ (۳ سال دوره‌ی اول ابتدایی و ۳ سال دوره‌ی دوم ابتدایی) به جای ساختار قبلی، از ابتدای سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ با ابلاغ برنامه‌ی درسی جدید در سال اول ابتدایی و توزیع کتاب‌های تازه تالیف شده، اجرای ساختار نظام جدید آغاز می‌شود. در ادامه برای سال‌های بعدی، تولید کتاب‌های درسی در دفتر تالیف در روندی به صورت سال به سال ادامه می‌یابد و کتاب‌های سال‌های دوم و ششم (دوره‌ی ابتدایی) در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۱، سپس، سوم (ابتدایی) و هفتم (سال اول دوره‌ی متوسطه) در سال ۱۳۹۲-۱۳۹۳ و ... طراحی و تدوین می‌شود. در عمل و در ارزشیابی آموزش خط در دوره‌ی اول ابتدایی، طبق این برنامه‌ی جدید، نتایج ارزشیابی‌های اولیه از کاستی‌ها و نارسایی‌های شایان توجهی حکایت می‌کند. در ارزشیابی برنامه‌ی درسی فارسی پایه‌ی اول ابتدایی، قمری (۱۳۹۱) نتیجه می‌گیرد خط تحریری در کتاب نوشتاری به دلیل دشواری و پیچیدگی‌های آن برای کودک مناسب نیست و موجب بدخطی و سردرگمی کودک می‌شود. کمبود امکانات آموزشی، تعداد زیاد شاگردان در کلاس، کمبود وقت، حجم زیاد درس‌ها، ضعف آموزگاران در تعلیم دست خط تحریری این مشکل و نارسایی را تشدید می‌کند. وی خط نسخ و شبه‌نسخ (خط کودک) را برای سال اول مناسب‌تر می‌داند، زیرا با گرایش و توانایی دانش‌آموزان پایه‌ی اول و مهارت معلمان همخوانی و تناسب دارد. خط کتاب فارسی و کتاب کار و دیگر کتاب‌های پایه‌ی اول در علوم و ریاضی و قرآن و... حتی مجلات، باید هماهنگ و یکسان باشد، الگوی خط متفاوت موجب تعارض در برنامه‌ی آموزش خط

و خوش‌نویسی می‌شود. اکثر معلم‌های دوره اول ابتدایی با اصول اولیه خط تحریری آشنایی کافی ندارند و این عدم آشنایی، توجه به این خط را در آموزش تحت تأثیر قرار می‌دهد. در ارزشیابی کتاب فارسی و کتاب کار پایه دوم، احقر (۱۳۹۲) نیز، درباره نارسایی‌ها و عدم تناسب‌ها در آموزش دستخط کودکان نتیجه‌گیری کرده است: ۱. معلمان، گروه‌های آموزشی و متخصصان، استفاده همزمان از سه نوع خط، خط نسخ (به‌طور عمده خط خواندن)، خط تحریری (به‌طور عمده، خط نوشتن) و خط شبه‌نستعلیق یا نستعلیق (خط هنری) را برای دانش‌آموزان پایه دوم نامناسب دانسته‌اند. زیرا دانش‌آموزان را دچار دوگانگی و سردرگمی می‌کند و در سرعت خواندن، صحیح خواندن و نوشتن با مشکل مواجه کرده است. اغلب معلمان آموزش لازم را در زمینه این سه نوع خط و به خصوص خط تحریری و نستعلیق ندیده‌اند و نمی‌توانند راهنمای مناسبی برای الگودهی به دانش‌آموزان باشند.

باتوجه به پیشینه فوق، در این مطالعه که بخشی از ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی از برنامه درسی قصدشده تا برنامه درسی اجراشده و سپس، برنامه درسی کسب‌شده بوده است (سلسبیلی، ۱۳۹۸)، شناخت کامل‌تری از روند آموزش خط تحریری و آسیب‌های احتمالی به‌کارگیری خط تحریری در دوره اول ابتدایی در این مراحل سه‌گانه و اینکه مهم‌ترین عوامل به‌وجودآورنده آن در مرحله اجرای برنامه درسی کدامند، مورد توجه بوده است.

روش‌شناسی پژوهش

ماهیت پژوهش در زمینه آموزش خط و دستخط دانش‌آموزان با خط تحریری در چارچوب طرح ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی (سلسبیلی، ۱۳۹۸) تعریف شده و از آن پیروی می‌کند و ماهیتی کاربردی دارد. ارزشیابی دوره‌ای روندی ارزشیابانه را از برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی و برنامه درسی قصدشده با توجه به محتوای بسته برنامه درسی فارسی

تدوین‌شده و کتاب‌های خواننداری و نوشتاری دوره‌ی ابتدایی^۱ تا برنامه‌ی درسی اجراشده، سپس، برنامه‌ی درسی کسب‌شده زبان فارسی دوره‌ی اول ابتدایی می‌پیماید و همخوانی‌ها و تفاوت‌ها و مهم‌ترین کاستی‌ها و نقاط ضعف و قوت در برنامه‌ی درسی در این مراحل را بررسی کرده است. ارزشیابی برنامه‌ی درسی فارسی دوره‌ی اول ابتدایی (سال‌های اول تا سوم) رویکردی ارزشیابانه را با چارچوبی ویژه برگرفته از الگوی ارزیابی مدیریت‌گرا و به‌کارگیری الگوی ارزیابی تحقق‌هدف‌ها (بازرگان، ۱۳۸۰)، طی مراحل که اشاره شد، دنبال می‌کند. در بخش عمده‌ای در ارزیابی برنامه‌ی درسی اجراشده و کسب‌شده از روش ترکیبی (آمیخته) در گردآوری داده‌های کمی و کیفی استفاده می‌کند. در مراحل چهارگانه ارزشیابی به‌طور عمده، از طریق طرح همسوسازی^۲ (یا مثلثی‌سازی) که یکی از متداول‌ترین رویکردها در روش ترکیبی است (کرسول و کلارک^۳، ۱۳۹۰، ص ۶۹) داده‌ها جمع‌آوری می‌شوند و تحلیل‌ها و تصمیم‌سازی‌ها براساس ترکیب داده‌های جمع‌آوری‌شده انجام می‌گیرد.

مجموعه‌ی ابزارهای گردآوری داده‌ها در ارزشیابی دوره‌ای برنامه‌ی درسی فارسی دوره‌ی اول ابتدایی، در مراحل مختلف ارزشیابی برنامه‌ی درسی از قصدشده تا اجراشده و سپس کسب‌شده، ابزارهای مختلفی بوده‌اند که از میان آن‌ها، بخشی که به‌طور مستقیم با ارزیابی آموزش دستخط و خط تحریری و داده‌های مورد نیاز آن در سطح این سه برنامه مرتبط هستند، عبارت‌اند از الف) در سطح ارزیابی برنامه‌ی درسی قصدشده: نتایج اجرای کاربرد تحلیل محتوای بسته‌ی برنامه‌ی درسی تدوین‌شده زبان‌آموزی فارسی ابتدایی؛ ب) در سطح ارزیابی برنامه‌ی درسی اجراشده: نتایج اجرای کاربرد مشاهده‌ی اجرای برنامه‌ی درسی فارسی ابتدایی، نتایج اجرای ابزار یادداشت‌های روزانه

۱. فارسی اول دبستان (کتاب‌های مهارت خواندن، مهارت نوشتن، ۱۳۹۵)، فارسی دوم دبستان (کتاب مهارت‌های خواننداری، مهارت‌های نوشتاری، ۱۳۹۵)، فارسی سوم دبستان (کتاب خواننداری، کتاب نوشتاری، ۱۳۹۵) و مجموعه‌ی کتاب معلم یا راهنمای تدریس پایه‌های اول و دوم (۱۳۹۱) و پایه‌ی سوم (۱۳۹۲)، در بسته‌ی برنامه‌ی درسی تدوین‌شده فارسی دوره‌ی اول ابتدایی.

2. Triangulation
3. Creswell & Clark

معلمان گزارشگر از ابعاد و جوانب اجرای برنامه درسی و آموزشها، نتایج اجرای برگه [مصاحبه] نظرسنجی از معلمان منتخب و صاحب نظر زبان آموزی فارسی دوره اول ابتدایی، نتایج اجرای پرسشنامه [نگرش سنج] اظهار نظر درباره فرایند اجرای برنامه درسی فارسی در پایه های اول تا سوم؛ ج) در سطح ارزیابی برنامه درسی کسب شده: نتایج پرسشنامه اظهار نظر درباره انتظارات یادگیری و میزان مطلوب آموخته ها، نتایج اجرای بخشی از مجموعه آزمون های فارسی پایه های اول تا سوم دوره ابتدایی، شامل آزمون مهارت های نگارشی، و آزمون املای فارسی. این ابزارها تماماً محقق ساخته بوده و براساس مبنای نظری و پیشینه حوزه پژوهش و ماهیت و اهداف ارزشیابی دوره های درس زبان آموزی فارسی دوره اول ابتدایی، ساخته شده اند و از روایی برخوردارند.

برای تقویت روایی محتوایی و اعتبار بیشتر ابزارهای مورد نظر، از نظرهای دو معلم متخصص و صاحب نظر دوره ابتدایی که سابقه راهنمای آموزشی و مدرسی در دوره های تربیت معلم داشته اند، و یک متخصص آموزش زبان فارسی و ادبیات فارسی و یک متخصص ارزشیابی در چند نوبت، استفاده شده است و نظرهای مطرح شده توسط متخصصان و معلمان همکار پس از جمع بندی، قبل از تکثیر و کاربرد ابزارها اعمال شده است. برای اعتبارسنجی و روایی آزمون های سه گانه مهارت های نگارشی، املای فارسی و روان خوانی و درک متن و واژگان، این آزمون ها توسط دستیاران مجری پژوهش در دو روز متوالی، در دو مدرسه ابتدایی پسرانه و دخترانه و در یک کلاس از هر پایه اجرا شدند و باتوجه به نتایج و مشاهده های انجام گرفته و مدت زمانی که برای پاسخ به پرسش ها در نظر گرفته شده بود، تصحیح هایی در متن و تنظیم پرسش های آزمون ها و به خصوص پرسش های مهارت های نگارش فارسی پایه اول به عمل آمد.

نمونه گیری در بخش مدارس دوره اول ابتدایی، از نوع خوشه ای است. جامعه و فضای نمونه در ارزشیابی دوره ای فارسی ابتدایی شامل چهار استان بدین شرح است: ۱. استان تهران و شهر تهران (انتخاب مدارس از دو منطقه مختلف برخوردارتر و کمتر برخوردار در شهر تهران)؛ ۲. یک استان از مناطق دوزبانه: آذربایجان شرقی؛ ۳. یک استان از مناطق محروم تر و روستایی نشین: چهارمحال و بختیاری، و ۴. یک استان از مناطق جنوبی و نیمه برخوردار: استان کرمان. در هر

استان دو شهر شامل: الف) شهر مرکز استان (شهرستان مرکزی) و یک شهر دیگر استان (شهرستان غیر مرکزی) و آن هم در مناطق شهری، شهرهای منتخب در نمونه را تشکیل می‌دهند. در هر شهر دو مدرسه، یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه (عمومی دولتی) انتخاب شد و از هر مدرسه نیز یک کلاس از هر یک از پایه‌های اول، دوم و سوم انتخاب شد. در مجموع، ۴۸ کلاس درس در پایه‌های اول تا سوم، فضای نمونه را برای مشاهده‌ها تشکیل می‌دهند و در طول سال تحصیلی کلاس‌های انتخاب‌شده در شش نوبت در فواصل در حدود یک‌ماهه مورد مشاهده دستیاران پژوهش در استان‌ها قرار گرفتند.

مدارس منتخب برای مشاهده در طرح ارزشیابی دوره‌ی فارسی دوره‌ی اول ابتدایی در تهران و سه استان مورد نظر در جامعه و نمونه‌ی پژوهش، مدارسی که معلمان گزارشگر از آن‌ها انتخاب شدند، و مدارسی که مورد آزمون قرار گرفتند، مدارس مختلفی بوده‌اند.

در سطح برنامه‌ی درسی اجراشده، از هر استان ۶ معلم گزارشگر (در سه پایه و از هر پایه ۲ نفر از مدرسه دخترانه و پسرانه) و در مجموع، ۲۴ معلم گزارشگر در جامعه و فضای نمونه پژوهش حضور داشته‌اند. برای اجرای پرسشنامه‌ی نگرش‌سنج و اظهار نظر معلمان منتخب نسبت به فرایند اجرای برنامه‌ی درسی فارسی دوره‌ی اول ابتدایی (پایه‌های اول تا سوم) در چهار استان، ۳۲ نفر معلم منتخب پاسخ‌دهنده در جامعه و نمونه‌ی پژوهش، حضور داشتند. برای اجرای مصاحبه برای فهم بهتر دیدگاه‌ها و تجربه‌های زیسته‌ی معلمان منتخب و صاحب‌نظر دوره‌ی ابتدایی از برنامه‌ی درسی فارسی دوره‌ی اول ابتدایی، در مجموع، ۹ نفر از معلمان صاحب‌نظر منتخب شهر تهران در نمونه‌ی پژوهش حضور داشتند.

در سطح برنامه‌ی درسی کسب‌شده، برای تعیین میزان و چگونگی مطلوب تحقق اهداف برنامه‌ی درسی، نمونه‌ی منتخبی شامل در مجموع، ۸ نفر از گروه مؤلفان کتاب‌های فارسی دوره‌ی اول ابتدایی، و ۲۶ نفر از معلمان منتخب پایه‌های اول تا سوم ابتدایی، حجم نمونه را تشکیل دادند. در سطح برنامه‌ی درسی کسب‌شده، انتخاب دانش‌آموزان براساس نمونه‌ی کلاس‌های انتخاب‌شده بوده است. در آزمون کتبی مهارت‌های نگارش فارسی و املا فارسی در ۸ مدرسه منتخب در تهران و استان‌های مورد نظر، از هر مدرسه یک کلاس از هر یک از ۳ پایه‌ی اول تا سوم ابتدایی و در مجموع در ۲۴

کلاس مورد آزمون، جمعیت دانش‌آموزی در پژوهش شرکت داشته‌اند. جدول ۱ جمعیت دانش‌آموزی پژوهش را در بخش آزمون‌های اجراشده به تفکیک دختر و پسر در پایه‌های اول تا سوم ابتدایی نشان می‌دهد.

جدول ۱. جمعیت دانش‌آموزی پژوهش

پایه	دانش‌آموز دختر	دانش‌آموز پسر	جمع
اول	۱۳۰	۱۱۸	۲۴۸
دوم	۱۳۲	۱۲۴	۲۵۶
سوم	۱۴۱	۱۲۲	۲۶۳

ملاک‌های ارزیابی

ملاک‌های ارزیابی آزمون مهارت‌های نگارش فارسی در برنامه درسی کسب‌شده به شرح زیر بوده است که در این مطالعه در زمینه ارزیابی دستخط دانش‌آموزان، نتایج مربوط به ردیف ۴ تصحیح برگه‌ها، مورد توجه قرار گرفته است.

۱. دادن پاسخ درست و کامل، مناسب و به‌جا با توجه به پرسش و فعالیت در نظر گرفته شده.
۲. استفاده درست و به‌جا از واژه‌ها و اصطلاحات موجود در منابع درسی فارسی، آموخته شده در طول سال تحصیلی.
۳. تفکر مناسب با توجه به موقعیت در نظر گرفته شده در پرسش (خلاقیت یا کل‌نگری قابل توجه در پاسخ‌دادن).
۴. خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط نویسی و زیبانویسی کلمات و جملات با توجه معیارهای خط تحریری.
۵. رعایت اصول نگارش، نقطه‌گذاری و سجاوندی در جملات.

ملاک‌های ارزیابی آزمون املا فارسی در برنامه درسی کسب‌شده به شرح زیر بوده است که در این مطالعه در زمینه ارزیابی دستخط دانش‌آموزان، نتایج مربوط به ردیف‌های ۳ و ۵ در تصحیح برگه‌های آزمون املا فارسی، مورد توجه قرار گرفته است.

۱. نوشتن کامل کلیه کلمات و جملات املائی گفته شده.

۲. نداشتن غلط املایی در نوشتن کلمات.

۳. رعایت اندازه و شکل حروف در کلیه بخش‌های کلمه و جمله با توجه به معیارهای خط تحریری.

۴. خوانانویسی، رعایت فاصله حروف و کلمات و نوشتن روی خط زمینه.

۵. درست بودن اتصالات کلمات، دندانها و دواير حروف با توجه به معیارهای خط تحریری.

۶. رعایت اصول نقطه‌گذاری و سجاوندی در املا.

ارزیابی‌ها در قالبی توصیفی و چهار سطح ارزش‌گذاری: تسلط کامل (عالی، خیلی خوب) = ۴، تسلط نسبی (خوب، قابل قبول) = ۳، تسلط محدود (نسبتاً ضعیف و محتاج دقت و تمرین بیشتر) = ۲، تسلط بسیار کم (بسیار ضعیف، خیلی محدود و اندک) = ۱، بوده است.

یافته‌های پژوهش

بررسی نتایج ارزشیابی برنامه درسی قصدشده و اجراشده فارسی دوره اول ابتدایی از نظر آموزش دست‌خط و به‌کارگیری خط تحریری در خواندن و نوشتن

با مرور خلاصه گزارش‌های معلمان گزارشگر در پایه‌های اول تا سوم و نتایج ابعاد و جوانب مختلف ذیل مؤلفه کاربرد خط و نوشتن، شامل: «مناسب بودن آموزش خط تحریری و کمک به تقویت مهارت نوشتن، هدایت به سمت خوانانویسی، مناسبت یا چالش‌های خط کتاب در خواندن دانش‌آموزان، تناسب توانایی معلمان با آموزش درست خطوط سه‌گانه به دانش‌آموز، آسیب‌های احتمالی به‌کارگیری خط تحریری از چه ناحیه‌ای است؟» و همچنین، مرور نتایج مشاهده‌های انجام‌گرفته در استان‌ها در مرحله اجرای برنامه درسی و ذیل مؤلفه‌های «روش آموزش (ویژگی‌های پداگوژیک)» و «موقعیت‌ها و فعالیت‌های یادگیری» و گویه‌های مربوط به آموزش خط تحریری، شامل: «در زمان تدریس از خط تحریری مناسب استفاده می‌کند و به الگودهی به دانش‌آموزان توجه دارد، آموزش خط تحریری در کلاس به صورت مناسبی صورت می‌گیرد و به تقویت مهارت نوشتن دانش‌آموزان کمک می‌کند، در به‌کارگیری خط تحریری معلم از تسلط کافی

برخوردار است و به راحتی به سمت خوانانویسی و زیبانویسی هدایت می‌کند» و همچنین، مصاحبه‌های انجام گرفته با معلمان منتخب و در ارتباط با پرسش یازدهم در مصاحبه انجام گرفته مبنی بر اینکه «تا چه حد در عمل ویژگی‌های برشمرده برای سه نوع خط نسخ، تحریری و نستعلیق را به عنوان ویژگی‌های ساختاری و کاربردی خط و نوشتن در بسته برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی می‌توان محسوب کرد؟» در مجموع، به این پرسش که «آسیب‌های احتمالی به کارگیری خط تحریری در دوره اول ابتدایی کدامند؟ و مهم‌ترین عوامل به وجودآورنده آن در مرحله اجرای برنامه درسی کدامند؟» پاسخ داده شده است.

یافته‌ها از نظر تناسب‌ها و چالش‌های خط تحریری در خواندن و نوشتن پایه اول

در بخش نگاره‌ها: در متن درس‌های نگاره‌ها خطوط نسخ و شبه‌نستعلیق دیده می‌شود. یک نوع خط استفاده نشده و در نتیجه از نظر آموزشی مشکل ساز است. در بخش نگاره‌ها بعضی سرمشق‌ها برای کودک سخت است و این کار به سختی انجام می‌گیرد.

در بخش نشانه‌ها (۱): اکثر کودکان در به کارگیری خط تحریری به مرور دچار مشکل می‌شوند و نوعی دوگانگی با خط نسخ ایجاد می‌کند. از جمله در نوشتن «ر» و «ه» آخر چسبان. خط تحریری شیب‌دار است و در حد توان آن‌ها نیست با خط کتاب خوانداری و خط زمینه آن نیز همخوانی لازم را ندارد. شیب‌دار نوشتن نشانه‌ها (در خط تحریری) خواندن آن‌ها را مشکل می‌کند. زیرا ابتدا نشانه‌ها را روی خط زمینه آموزش می‌بینند؛ از جمله درباره حرف «د» در همان درس‌های اولیه که به عنوان (د) نمی‌شناسند، زیرا تفاوت پیدا کرده و کودکان دائم صدای آخر را سؤال می‌کنند. بهتر است در پایه اول این نشانه‌ها به یک طریق نوشته شود.

کودکان برای تسلط در خط تحریری نیاز به الگودهی و تمرین خارج از کلاس دارند. اکثراً معتقدند خط تحریری در ابتدای سال کمکی به مهارت نوشتن نمی‌کند و برای بسیاری از دانش‌آموزان که مهارت دست‌ورزی پایینی دارند، مناسب نیست.

در بخش نشانه‌ها (۲): اکثر دانش‌آموزان در این بخش بیشتر دچار مشکل می‌شوند، حتی در خواندن کلمات نیز مشکل دارند، چه برسد به نوشتن آن با خط تحریری. از جمله کلماتی که «ع»

وسط و «ظ» و «ح» و «ج» و... دارند مثل تَاج. از نظر بعضی معلمان در این بخش نیز برای خواندن مناسب است از خط زمینه استفاده شود. در صورت وجود خط زمینه درست‌نویسی و خوانانویسی تقویت می‌شود.

یافته‌ها از نظر تناسب‌ها و چالش‌های خط تحریری در خواندن و نوشتن در پایه‌ی دوم

خط تحریری به زیبانویسی و روان‌نویسی کمک می‌کند و دستخط دانش‌آموزان سال دوم به‌مرور کمی بهتر می‌شود، اما، موانعی وجود دارد که اهم آن‌ها در گزارش‌های معلمان چنین است: پیچیده‌بودن نوشت حروف و مشخص‌نبودن جای حروف نسبت به خط زمینه. اینکه به‌تدریج و با سرعت کم می‌باید آموخته شود. دوگانگی در خط دانش‌آموزان و سرگردانی بین خط نسخ و خط تحریری وجود دارد و کمی نسخ و کمی تحریری می‌نویسند. نیاز به فرصت کافی و الگودهی و تمرین زیاد خارج از کلاس دارد.

اگر خط زمینه در کتاب خوانداری مشخص باشد، بچه‌ها به خط توجه بیشتری می‌کنند و در خوانانویسی آن‌ها مؤثر است. شیب‌دار نوشتن نشانه‌ها (در خط تحریری) خواندن آن‌ها را مشکل می‌کند، زیرا ابتدا نشانه‌ها را روی خط زمینه آموزش دیده‌اند.

یافته‌ها از نظر تناسب‌ها و چالش‌های خط تحریری در خواندن و نوشتن در پایه‌ی سوم

گزارش‌های تعداد شایان توجهی از معلمان نشان می‌دهد هنوز اکثر دانش‌آموزان در نوشتن با خط تحریری دچار مشکل می‌شوند، چون از پایه‌های پایین هم آموزش درست‌نویسی ندیده‌اند. خط تحریری نیاز به آموزش و الگودهی و تمرین خارج از کلاس دارد. نیاز به کتاب مخصوص خط و خوانانویسی تحریری دارد. نوعی دوگانگی با خط نسخ ایجاد می‌کند. از جمله در نوشتن تحریری کلماتی که حروف «م» «ح» «ع»، «ر» و «ص» را در حالات مختلف و ابتدا، میان یا انتهای کلمه دارند. در نوشتن چنین کلماتی با خط تحریری دچار مشکل می‌شوند. این از معضلات دوگانگی این دو خط است.

گزارش‌های معلم‌ها نشان می‌دهد خط تحریری برای خواندن چالش‌چندانی ندارد، اما، به خصوص شیب‌دار نوشتن نشانه‌ها نوشتن کلمات را مشکل می‌کند؛ زیرا ابتدا نشانه‌ها را روی خط

زمینه آموزش دیده‌اند. خواندن و نوشتن بعضی کلماتی که مجموعه‌ای از نشانه‌های پیچیده و پردندانه را در خط تحریری دارند، سخت است. مثلاً کلماتی چون: *خط، غلغلی، کجکاو، بچ، تسمیم، گنبد* در این خط یادگیری بعضی حروف که به چند صورت نوشته می‌شود، سخت است.

سایر یافته‌ها

در اکثر کلاس‌های مورد مشاهده در استان‌ها و به خصوص در پایه‌های دوم و سوم، آموزش خط تحریری در کلاس به صورت مناسبی صورت نمی‌گیرد و به تقویت مهارت نوشتن دانش‌آموزان چندان کمک نمی‌کند. البته در پایه اول حدود نیمی از مشاهده‌های از کلاس‌ها نشان می‌دهد در زمان تدریس معلم‌ها تا حدی از خط تحریری مناسب استفاده می‌کنند و به الگودهی به دانش‌آموزان تاحدی توجه دارند.

در مصاحبه‌ها معلمان منتخب اکثراً ناکارآمدی به‌کارگیری هر سه خط برای پایه اول را مطرح کرده‌اند. می‌گویند سخت‌بودن نوشتن واژه‌ها در خط تحریری برای کودک و به خصوص در پایه اول بسیار محسوس است و شروع به‌کارگیری خط تحریری از پایه‌های بالاتر باشد. ساده‌سازی خط نوشتاری و استفاده از یک خط برای دانش‌آموز پایه اول ضروری است.

هدایت به سمت خوانانویسی در پایه‌های اول تا سوم: از همان پایه اول معمولاً به دلیل استفاده‌نکردن از دو نوع خط (نسخ و تحریری)، تداخل خط نوشتن بوجود می‌آید و دانش‌آموز سردرگم می‌شود و خوانانویسی کاهش می‌یابد و به نظر می‌رسد نیاز است از یک نوع خط استفاده شود. اکثر معلمان معتقدند خط تحریری در صورتی به سمت خوانانویسی هدایت می‌کند که نخست، کودکان آموزش درست و کافی ببینند، دوم، معلم مسلط به خط تحریری باشد، و سوم وقت برای تمرین بگذارد.

توانایی معلمان در آموزش درست خط تحریری و دیگر انواع خط به دانش‌آموز

در پایه اول:

نگاره‌ها: تعداد محدودی از معلمان توانایی آموزش خطوط سه‌گانه را دارند.

نشانه‌ها (۱): اکثر معلمان آموزش کافی در خط تحریری ندیده‌اند و تسلط لازم را در هدایت خط تحریری کودک ندارند و با خط نسخ، خودشان آموزش دیده‌اند و آموزش می‌دهند. رعایت همه نکات خط تحریری برای دانش‌آموزان به‌خصوص در پایه‌ی اول مشکل است و فقط بعضی را می‌توانند رعایت کنند.

نشانه‌ها (۲): در این‌بخش معلمان بیشتر دچار مشکل می‌شوند و تعداد اندکی از معلمان توانایی آموزش درست را دارند. نوشتن کلماتی مانند صبح، رهبری، راپول، فجر، سه‌اکبر که دندانه به شکل تحریری دارند و کلماتی که ج، چ، ح، خ وسط دارند، در خط تحریری شکسته نوشته می‌شوند و نوشتن «ع» وسط و آخر و ه آخرچسبان. بعضی معتقدند درباره‌ی خط تحریری وجود یک معلم متخصص مورد نیاز است.

در پایه‌های دوم و سوم:

گزارش‌های معلمان نشان می‌دهد تعداد کمی از معلمان توانایی آموزش درست خط تحریری را دارند و اکثراً نیاز به آموزش جدی دارند. به‌خصوص با وقت کم برای آموزش و وجود دانش‌آموزان کم‌دقت مشکل دوبرابر می‌شود. ابتدا بیاد معلمان آموزش کافی در خط تحریری بینند و تسلط لازم را در هدایت خط تحریری دانش‌آموزان کسب کنند. بعضی از معلمان معتقدند خط تحریری بهتر است به صورت تخصصی آموزش داده شود و در صورت وجود کلاس خوشنویسی مناسب است و قابل پذیرش توسط دانش‌آموزان. از نظر بعضی نیز خط تحریری در قالب زنگ هنر آموزش داده و کار شود، مناسب‌تر است.

عوامل به‌وجودآورنده‌ی چالش‌ها و آسیب‌ها

در پایه‌ی اول:

بررسی گزارش‌های معلمان و مصاحبه‌های انجام‌گرفته در زمینه‌ی کاربرد خط تحریری و آموزش نوشتن با این خط نشان می‌دهد:

- ناتوانایی ذهنی کودک در یادگرفتن مهارت‌های لازم خط تحریری و چالش‌های آن از همان پایه اول. از جمله ناتوانی در به‌کارگیری خط تحریری به دلیل انحنای این خط. ایجاد دوگانگی در خط دانش‌آموزان و سرگردانی بین خط نسخ و خط تحریری.
- آموزش‌های ناکافی و بی‌تسلطی آموزگاران در نوشتن با خطوط مختلف و به‌خصوص خط تحریری و نیاز آن‌ها به آموزش اساسی و ناتوانی اکثر معلمان در الگودادن خط تحریری.
- نبود زمان کافی برای تمرین خط تحریری. وجود تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان، وجود سبک‌های متعدد خط در منابع خوانداری و نوشتاری از جمله نسخ، تحریری و شبه‌نستعلیق در کتاب‌های فارسی و دیگر کتاب‌های این دوره. ناآگاهی اولیا از اصول آموزش خط تحریری.
- به‌کارگیری هر سه خط برای پایه اول ناکارآمد است. در مصاحبه با معلمان، بارها آن‌ها متذکر شدند که در انتخاب سیاست سه‌خطی در کتاب فارسی بی‌توجهی برنامه‌ریزان به توانایی محدود دانش‌آموز پایه اول کاملاً مشهود است.

در پایه‌های دوم و سوم:

- نیاموختن صحیح و کافی کودک در زمینه خط تحریری در سال‌های قبل و آموزش ندیدن کافی و مناسب خود معلمان در زمینه خط تحریری.
- ناتوانی اکثر معلمان در آموزش و الگودادن خط تحریری و در نتیجه، ناخوانا، ناهماهنگ و نازیبانویی کلمات توسط کودکان.
- ضعف توانایی دست کودک در نوشتن کلمات پیچیده‌تر، مشکل‌زا بودن یادگرفتن مهارت‌های لازم خط تحریری به‌خصوص در دانش‌آموزانی که اختلال در خواندن و نوشتن دارند.
- نبود زمان و فرصت کافی برای تمرین خط تحریری در حالی که نیاز به تمرین بیشتر دارد.
- در خواندن و به‌خصوص نوشتن با خط تحریری [شبه نستعلیق] دانش‌آموزان دچار مشکل

و سردرگمی بین خط نسخ و تحریری هستند و دانش‌آموزان در خصوص اولویت‌بندی استفاده از خطوط ابهام پیدا می‌کنند.

- مشارکت نامناسب والدین در تکالیف نوشتنی دانش‌آموزان.

بررسی و تحلیل آموخته‌های دانش‌آموزان از نظر مهارت دستخط و تسلط بر خط تحریری در برنامه درسی کسب‌شده فارسی دوره اول ابتدایی

مقایسه و تحلیل از نظر مهارت دستخط با معیارهای خط تحریری در پایه اول:

در زمینه مهارت دستخط با معیارهای خط تحریری در پایه اول، نتایج در ملاک‌های سوم و پنجم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی آزمون کتبی املا فارسی، یعنی دو ملاک: ۳. «رعایت اندازه و شکل حروف در کلیه بخش‌های کلمه و جمله با توجه به معیارهای خط تحریری» و ۵. «درست بودن اتصالات کلمات، دندان‌ها و دوایر حروف با توجه به معیارهای خط تحریری»، و ملاک چهارم از ملاک‌های ارزیابی آزمون مهارت‌های نگارش فارسی: ۴. «خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط نویسی و زیبانویسی کلمات و جملات با توجه به معیارهای خط تحریری»، برای مقایسه و تحلیل تعیین‌کننده است. مرور دقیق و مقایسه و تحلیلی نتایج در این دو آزمون و با توجه به ملاک‌های یادشده، چنین نشان می‌دهد:

از نظر ملاک‌های سوم و پنجم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی املا فارسی که در بالا بیان شد، نتایج آزمون املا فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه اول نشان داد که در مجموع و به صورت میانگین در این دو ملاک مربوط به دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف در تسلط دارند. کسب میانگین مجموعی ۱/۹۱ از ۴ در ملاک ۳ و میانگین ۱/۸۴ از ۴ در ملاک ۵ که نتایج کاملاً در حد تسلط محدود و ضعیف از نظر دستخط تحریری قرار دارد. در این میان، به‌خصوص نتایج مهارت املائی و نوشتن با دستخط تحریری مدارس پسرانه ضعیف‌تر بوده و پیشرفت پایین‌تر دستخط تحریری دانش‌آموزان پسر را نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان می‌دهد. به ترتیب، کسب میانگین ۱/۶۱ و ۱/۵۱ از ۴ در ملاک‌های سوم و پنجم در دانش‌آموزان مدارس پسرانه و کسب میانگین ۲/۱۸ و ۲/۱۲ از ۴ در این دو ملاک در دانش‌آموزان مدارس دخترانه.

از نظر ملاک چهارم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی آزمون مهارت‌های نگارش فارسی یعنی «۴- خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط نویسی و زیبانویسی کلمات و جملات با توجه معیارهای خط تحریری»، نتایج آزمون نگارش فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه اول مدارس پسرانه و دخترانه در این ملاک (کسب میانگین مجموعی ۱/۸۶ از ۴)، نیز نشان داد در مجموع و به صورت میانگین، از نظر دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف در تسلط دارند. نتیجه کاملاً نزدیک و هماهنگ با میانگین مجموعی آزمون املا فارسی است، که بدان اشاره شد. دانش‌آموزان در نگاهی مجموعی و به‌طور میانگین کاملاً در حد تسلط محدود و ضعیف از نظر دستخط تحریری قرار دارند. در این آزمون نیز، نتایج مهارت املائی و نوشتن با دستخط تحریری دانش‌آموزان مدارس پسرانه ضعیف‌تر بوده و پیشرفت پایین‌تری را از نظر دستخط تحریری نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان داده‌اند. کسب میانگین ۱/۷۴ از ۴ در این ملاک در دانش‌آموزان مدارس پسرانه در مقابل کسب میانگین ۱/۹۸ از ۴ توسط دانش‌آموزان مدارس دخترانه.

مقایسه و تحلیل از نظر مهارت دستخط با معیارهای خط تحریری در پایه دوم:

در ارتباط با مهارت دستخط با معیارهای خط تحریری در پایه دوم ابتدایی، نتایج ملاک‌های یادشده نشان می‌دهد:

از نظر ملاک‌های سوم و پنجم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی املا فارسی، نتایج آزمون املا فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه دوم نشان داد که در مجموع، و به صورت میانگین در این دو ملاک مربوط به دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف در تسلط دارند. کسب میانگین مجموعی ۱/۸۸ از ۴ در ملاک ۳ و میانگین ۱/۸۷ از ۴ در ملاک ۵ کاملاً در حد تسلط محدود و ضعیف از نظر دستخط تحریری قرار دارد. در این دو ملاک نتایج مهارت املائی و نوشتن با دستخط تحریری مدارس پسرانه ضعیف‌تر بوده و پیشرفت پایین‌تر آن‌ها را نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان می‌دهد. به ترتیب، کسب میانگین ۱/۶۸ و ۱/۶۷ از ۴ در ملاک‌های سوم و پنجم در دانش‌آموزان مدارس پسرانه و کسب میانگین ۲/۰۶ و ۲/۰۶ از ۴ در این دو ملاک در دانش‌آموزان مدارس دخترانه. شبیه به نتایجی که در پایه اول به‌دست آمد،

دانش‌آموزان پایه دوم نیز در رعایت اندازه و شکل حروف با خط تحریری در کلیه بخش‌های کلمه و جمله و درست‌بودن اتصالات کلمات، دندانه‌ها و دوایر حروف با توجه به معیارهای خط تحریری، کاملاً در حد تسلط محدود و محتاج کار و تمرین بیشتر از نظر دستخط تحریری قرار دارند.

از نظر ملاک چهارم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی آزمون مهارت‌های نگارش فارسی، نتایج آزمون نگارش فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه دوم مدارس پسرانه و دخترانه از این ملاک (کسب میانگین مجموعی ۱/۸۵ از ۴)، نیز نشان داد در مجموع و به صورت میانگین از نظر دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف در تسلط دارند. نتیجه کاملاً نزدیک و هماهنگ با میانگین مجموعی است که در آزمون املا فارسی به دست آمد. دانش‌آموزان در نگاهی مجموعی و به‌طور میانگین در حد تسلط محدود و نسبتاً ضعیف از نظر دستخط تحریری قرار دارند. در این آزمون و این ملاک، نیز، نتایج مهارت املائی و نوشتن با دستخط تحریری دانش‌آموزان مدارس پسرانه ضعیف‌تر بوده و پیشرفت پایین‌تری را از نظر دستخط تحریری نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان داده‌اند. کسب میانگین ۱/۷۴ از ۴ در ملاک خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط نویسی و زیبانویسی با توجه به معیارهای خط تحریری دانش‌آموزان مدارس پسرانه در مقابل کسب میانگین ۲/۱۴ از ۴ دانش‌آموزان مدارس دخترانه.

مقایسه و تحلیل از نظر مهارت دستخط و زیبانویسی با معیارهای خط تحریری در پایه سوم

در زمینه مهارت دستخط و زیبانویسی با معیارهای خط تحریری در پایه سوم ابتدایی، نتایج ملاک‌های یادشده نشان می‌دهد:

از نظر ملاک‌های سوم و پنجم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی املا فارسی، نتایج آزمون املا فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه سوم نشان داد در مجموع و به صورت میانگین در این دو ملاک مربوط به دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف شایان توجه دارند. کسب میانگین مجموعی دانش‌آموزان دختر و پسر ۱/۵۶ از ۴ در ملاک ۳ و میانگین ۱/۵۴ از ۴ در ملاک ۵ نشان می‌دهد دانش‌آموزان پایه سوم در نگاهی مجموعی در حد تسلط محدود و کاملاً ضعیف از نظر دستخط تحریری قرار دارند. در این دو ملاک نتایج مهارت املائی و نوشتن با

دستخط تحریری مدارس پسرانه ضعیف‌تر از مدارس دخترانه بوده و پیشرفت پایین‌تر دستخط تحریری دانش‌آموزان پسر را نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان می‌دهد. به ترتیب، کسب میانگین ۱/۴۵ و ۱/۴۴ از ۴ در ملاک‌های سوم و پنجم در دانش‌آموزان پسر و کسب میانگین ۱/۶۵ و ۱/۶۳ از ۴ در این دو ملاک در دانش‌آموزان دختر پایه سوم. شبیه به نتایجی که در پایه‌های اول و دوم به‌دست آمد، حتی کمی نازلتر از پایه‌های قبلی نسبت به سطح توانایی مورد انتظار از دانش‌آموز پایه سوم، دانش‌آموزان از نظر رعایت اندازه و شکل حروف با توجه به معیارهای خط تحریری در کلیه بخش‌های کلمه و جمله و درست‌بودن اتصالات کلمات، دندان‌ها و دوایر حروف، کاملاً در حد تسلط محدود و محتاج کار و تمرین بیشتر از نظر دستخط تحریری قرار دارند.

از نظر ملاک چهارم از مجموعه ملاک‌های ارزیابی آزمون مهارت‌های نگارش فارسی، نتایج آزمون نگارش فارسی و نحوه نوشتن و دستخط دانش‌آموزان پایه سوم مدارس پسرانه و دخترانه در این ملاک (کسب میانگین مجموعی ۱/۷۶ از ۴)، نیز نشان داد در مجموع و به صورت میانگین از نظر دستخط تحریری، دانش‌آموزان کاستی و ضعف شایان توجهی دارند. نتیجه کاملاً نزدیک و هماهنگ با میانگین مجموعی است که در آزمون املاهای فارسی به‌دست آمد و در بالا بدان اشاره شد. دانش‌آموزان در نگاهی مجموعی و به‌طور میانگین در حد تسلط محدود و ضعیف در ملاک خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط نویسی و زیبایی‌نویسی با توجه به معیارهای خط تحریری قرار دارند. در این آزمون و این ملاک، نیز، نتایج مهارت املاهای و نوشتن با دستخط تحریری دانش‌آموزان مدارس پسرانه ضعیف‌تر بوده و پیشرفت پایین‌تری را از نظر دستخط تحریری نسبت به دانش‌آموزان دختر نشان داده‌اند. کسب میانگین ۱/۶۱ از ۴ در این ملاک توسط دانش‌آموزان مدارس پسرانه، در مقابل کسب میانگین ۱/۸۹ از ۴ توسط دانش‌آموزان مدارس دخترانه.

جمع‌بندی: کاستی‌ها و ضعف‌های مشهود در برنامه درسی کسب‌شده و آموخته‌های دانش‌آموزان

در مقایسه با گویه‌های یادگیری حوزه مهارتی نوشتن و میزان تسلط مورد انتظار در مهارت املا و به‌کارگیری خط در پایه‌های اول، دوم و سوم، به خصوص از نظر گویه «به‌کارگیری به‌هنگار خط (خوانانویسی، درست‌نویسی و زیبایی‌نویسی)» که در حد تسلط نسبی تا کامل (خوب تا عالی) از نظر

دو گروه مؤلفان و معلمان منتخب قرار دارد، پیشرفت مجموعی دانش‌آموزان پایه‌های اول، دوم و سوم از نظر نوشتن با دستخط تحریری و خرده ملاک‌های آن چون خوانانویسی، درست‌نویسی، روی خط‌نویسی و زیبانویسی کلمات و جملات، رعایت اندازه و شکل حروف در کلیه بخش‌های کلمه و جمله، و درست‌بودن اتصالات کلمات، دندان‌ها و دواير حروف باتوجه به معیارهای خط تحریری، با در نظر داشتن سطح پایه، و به‌خصوص در پایه سوم، اصلاً مناسب نبوده و با انتظارات تحقق هدف‌ها و یادگیری مورد انتظار در این قسمت همخوانی ندارد و حکایت از پسرفت دانش‌آموزان دارد. از نظر دست خط و نوشتن با خط تحریری دانش‌آموزان مدارس پسرانه ضعیف‌تر از مدارس دخترانه بوده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به یافته‌های پژوهش منتج از ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی، و شناخت چالش‌های آموزش خط تحریری به کودکان در سطوح مختلف برنامه درسی از قصدشده تا اجراشده و کسب‌شده، چند نتیجه‌گیری اساسی چنین است:

- از مهم‌ترین عوامل به‌وجودآورنده چالش‌ها و آسیب‌ها برای به‌کارگیری خط تحریری در دوره اول ابتدایی و به‌خصوص در پایه اول، همان‌طور که گزارش‌های معلمان و مصاحبه‌های انجام‌گرفته نیز در زمینه کاربرد خط تحریری و آموزش نوشتن با این خط نشان داد، ناوانایی ذهنی کودک در یادگرفتن مهارت‌های لازم خط تحریری و چالش‌های آن از همان پایه اول است. نوعی دوگانگی با خط نسخ که از ابتدا نوشتن حروف را با آن یادگرفته‌اند، ایجاد می‌کند. خط تحریری شیب‌دار است و در حد توان آن‌ها نیست با خط کتاب خوانداری و خط زمینه آن نیز همخوانی لازم را ندارد. شیب‌دار نوشتن نشانه‌ها در خط تحریری خواندن آن‌ها را مشکل می‌کند، زیرا ابتدا نشانه‌ها را روی خط زمینه آموزش می‌بینند؛ از جمله درباره حرف «د» در همان درس‌های اولیه که کودک به عنوان (د) نمی‌شناسد، زیرا تفاوت پیدا کرده است. بنابراین، در پایه اول از یک نوع خط استفاده شود تا کودکان دچار دوگانگی و بلا تکلیفی نشوند.

- چالش اساسی خط تحریری و ناتوانی کودک در به‌کارگیری آن به دلیل انحنای این خط است و در خط دانش‌آموزان دوگانگی و سرگردانی بین خط نسخ و خط تحریری ایجاد می‌کند. عامل چالش‌انگیز دیگر ناتوانی اکثر معلم‌ها در الگودادن خط تحریری است که از عوامل مؤثر آسیب‌زننده به آموزش این خط به کودکان است. بنابراین، معلمان خود نیاز به آموزش اساسی دارند.
- از دیگر چالش‌ها و آسیب‌ها، نبود زمان کافی برای تمرین خط تحریری است، در حالی که به تمرین بیشتر در کلاس و دادن فرصت کافی برای الگودهی و تمرین زیاد خارج از کلاس، نیاز دارد. وجود سبک‌های متعدد خط در منابع خوانداری و نوشتاری از جمله نسخ، تحریری و شبه‌نستعلیق در کتاب‌های فارسی و دیگر کتاب‌های این دوره، ناآگاهی اولیا از اصول آموزش خط تحریری و مشارکت نامناسب والدین در تکالیف نوشتنی دانش‌آموزان. معلمان نسبت به انتخاب سیاست سه خطی در کتاب فارسی پایه اول معترض‌اند.
- ساده‌سازی خط نوشتاری و به‌کارگیری یک خط برای دانش‌آموز پایه اول ضروری است. سیاست چندخطی کنار گذاشته شود و از یک خط برای دانش‌آموز پایه اول در منابع درسی استفاده شود.
- گیرایی و پذیرش چندخطی (خطوط نسخ، تحریری و شبه‌نستعلیق و نستعلیق) توسط اکثر دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر و به خصوص در سال سوم وجود دارد. از پایه دوم ابتدایی به بالا، در صورت آموزش درست و طبق اصول خط تحریری، مسلط‌بودن معلم در آموزش با دستخط تحریری به زیبانویسی و روان‌نویسی دانش‌آموزان کمک می‌کند و دستخط آن‌ها به‌مرور بهتر می‌شود.
- در پایه‌های دوم یا سوم ابتدایی، برای واردکردن دانش‌آموزان در فرایند نوشتن با خط تحریری، باید مطمئن شد که مهارت‌های لازم ایجاد شده‌اند، از جمله هماهنگی عضلات دست، هماهنگی دست و چشم، توانایی در دست نگهداشتن ابزار نوشتن برای زمان‌های طولانی، و توانایی فاصله‌گذاشتن بین حروف و کلمات.

- در پایه‌های دوم و سوم ابتدایی، در آموزش خط تحریری استفاده از روش آموزش قدم به قدم برای بهبود خط‌های فردی دانش‌آموزان توصیه می‌شود. در آموزش دستخط تحریری، بهتر است محرک شفاهی و گفتاری را با تمرین بصری نوشتن حروف تلفیق کرد. در چنین آموزشی اگر دانش‌آموزان نگاه کنند، سپس، یک الگویی را تکرار کنند، اثربخش‌تر خواهد بود. دانش‌آموزان نیاز دارند تا معلم نشان دهد چگونه حروف مشکل‌دار را ترسیم کنند. از قبیل اینکه حرکت قلم به پایین، دایره‌ها [دورزدن‌ها]، و گردنه‌هایی که در آن هست، چگونه انجام شود. نقش مهم معلم و تسلط او بر خط نستعلیق و خط تحریری و الگو دادن معلم و تمرین دانش‌آموز برای درست و زیبانویسی انکارناپذیر است و آموزش شایان توجهی باید ببیند.

پیشنهادها و راه‌کارها

۱. بعضی پیشنهادها و راه‌کارهایی که با توجه به نتایج این ارزشیابی دوره‌ای، می‌توان مطرح کرد تا در بازنگری برنامه‌ی درسی تدوین‌شده‌ی دوره‌ی اول ابتدایی راهگشا باشد، به شرح زیر است:
 - خط تحریری به تدریج و با سرعت کم باید آموخته شود و الگو رفتن و تسلط بر خط تحریری بسیار شبیه خط نستعلیق [شبه‌نستعلیق] است و کسانی که در اثر آموزش و تمرین خط نستعلیق و شبه‌نستعلیق به سطح تسلط نسبی تا خوب می‌رسند توانایی و تسلط بالاتری در خط تحریری نیز کسب می‌کنند. بنابراین، طراحی و به‌کارگیری الگوهای آموزش خط نستعلیق و شبه‌نستعلیق برای معلمان و استفاده از دفتر مشق خط در راهنما و بسته‌ی برنامه‌ی درسی تدوین‌شده توصیه می‌شود.
 - در کنار کار روی کتاب نوشتاری، می‌توان برنامه‌ای برای تمرین خط تحریری در قالب فعالیت‌های فوق برنامه دستخط تحریری برای پایه‌های دوم و بالاتر تنظیم و اجرا کرد. تولید راهنمای آموزش گام به گام خط تحریری و تهیه دفترچه ویژه مشق با خط تحریری و تمرین مداوم خط توسط دانش‌آموز در این دفترچه زیر نظر معلم مسلط به خط تحریری توصیه می‌شود.

۲. در اجرای برنامه درسی زبان‌آموزی فارسی دوره اول ابتدایی تعداد کمی از معلمان سال‌های اولیه توانایی آموزش درست خط تحریری را دارند و اکثراً در زمینه آموزش دستخط تحریری به آموزش جدی نیاز دارند. باید دوره‌های مناسب و کفایت‌کننده‌ای با تمرین و ممارست لازم طراحی و تعریف شود و به‌مرور معلمان طی این دوره‌ها آموزش کافی در خط تحریری ببینند، و تسلط لازم را در هدایت خط تحریری دانش‌آموزان کسب کنند. برای معلمان دوره ابتدایی، توسط معاونت آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش با هماهنگی تخصصی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و همکاری دانشگاه فرهنگیان و بخش‌های مرتبط در حوزه نیروی انسانی و آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در ادارات آموزش و پرورش استان‌ها، دوره‌های آموزشی تکمیلی در زمینه آموزش دستخط تحریری تعریف و برگزار شود.

۳. بعضی راه‌های پیشنهادی معلمان و متخصصان آموزش ابتدایی برای تقویت دستخط تحریری در پایه دوم و بالاتر، بدین قرارند:

- اضافه کردن تمرینات بیشتر خط تحریری در پایه‌های دوم و سوم و از جمله اضافه‌شدن یک صفحه خوانا و زیبانویسی با خط تحریری بعد از هر دو درس و رنگی کردن صفحات زیبانویسی.
- برگزاری یک زنگ خاص برای آموزش خط تحریری (توسط معلم آموزش دیده و مسلط به خط تحریری) در قالب ساعات فوق برنامه درسی که در اختیار مدرسه و معلم است، یا اضافه کردن ساعتی به ساعات کلاس فارسی در طول هفته.
- خط تحریری بهتر است به صورت تخصصی آموزش داده شود و در صورت وجود کلاس خوشنویسی، برای دانش‌آموزان مناسبتر و پذیرفتنی‌تر خواهد بود. بنابراین، خط تحریری در یک ساعت جدا توسط فردی متخصص در قالب ساعتی خاص در کلاس فارسی تدریس شود.
- آموزش خط تحریری در قالب زنگ هنر برنامه‌ریزی و آموزش داده شود.

منابع

- احقر، قدسی (۱۳۹۲). *ارزشیابی کتاب فارسی و کتاب کار پایه دوم و ششم دوره ابتدایی (طرح پژوهشی)*. تهران: پژوهشکده خانواده، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۰). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۱). *راهنمای تدریس فارسی دوم دبستان (کتاب معلم)*. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۱). *راهنمای تدریس فارسی اول دبستان (کتاب معلم)*. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۲). *راهنمای تدریس فارسی سوم دبستان (کتاب معلم)*. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی اول دبستان (بخوانیم)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی دوم دبستان (مهارت‌های خوانداری)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی سوم دبستان (خوانداری)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی اول دبستان (مهارت‌های نوشتن)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی دوم دبستان (مهارت‌های نوشتاری)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵). *فارسی سوم دبستان (نوشتاری)*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.

سلسبیلی، نادر (۱۳۹۸). *ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی (از مجموعه ارزشیابی برنامه درسی دروس اصلی سه سال اول دوره ابتدایی)* جلد اول و جلد دوم (طرح پژوهشی، شماره ۲۶۸۶۶). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

قمری، حیدر (۱۳۹۱). *ارزشیابی کتاب درسی فارسی اول دبستان (طرح پژوهشی)*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

کرسول، جان دبلیو، و پلانو کلارک، و یکی ال. (۱۳۹۰). *روش‌های پژوهش ترکیبی*. ترجمه علی رضا کیامنش و جاوید سرایی. تهران: نشر آبیژ.

Block, C. C. (1997). *Teaching the language arts*. Second ed. Boston: Allyn and Bacon, Simon & Schuster Company.

Lemlech, J. K. (2010). *Curriculum and instructional methods for the elementary and middle school*. 7th ed. Boston, Ma: Pearson Education Inc.

