

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی: شواهدی از کشورهای

آمریکا، انگلستان، سنگاپور و ایران*

Reading instruction at national language curriculum for elementary level: Evidence from America (New Jersey State), England, Singapore and Iran

دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۱۱/۲۰؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۵/۱۱

M. Danay Tosi., (Ph.D)

دکتر مریم دانای توسی^۱

Abstract: In this research, we studied the objectives and components of reading instruction according to what is defined in "the guide to national language curriculum of Iran at elementary level. The research questions were as follows: What should be the depth and breadth of reading instruction in the national language curriculum at elementary level? What are the depth and breadth of reading instruction according to the guide to Farsi curriculum at elementary level? What are the strengths and weaknesses of the objectives of reading instruction in Iran's Farsi curriculum at elementary level according to the depth and breadth of reading instruction? To answer these questions, the language arts curriculum of America (the state of New Jersey), England, Singapore and also Iran's has been analyzed qualitatively (through grounded theory method) at elementary level. Within the framework of this curriculum, reading is something that is taken for granted, as there is no obvious definition for it and also its sub-skills is not introduced. The lack of conceptual framework for this language arts leads to ambiguous and inconsistent educational objectives for different grades at this educational level. Within the framework of "a guide to Farsi curriculum for elementary level", reading skill is not instructed in proportionate with context. Also, it is not instructed critically, and if formally considered, there is no operational definition for it. Also, reading instruction is not planned so that students could be engaged with information and communication technology, when reading.

Key Words: Reading Skill, Educational Objectives, A Guide to Farsi Curriculum, Elementary Level

چکیده: تحقیق حاضر به تبیین هدف‌های آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان ملی ایران برای دوره ابتدایی می‌پردازد. پرسش‌های این پژوهش عبارتند از: الف) آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی باید چه عمقی داشته باشد؟ ب) آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی چه عمق و گستره‌ای دارد؟ ج) هدف‌های آموزشی در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی به لحاظ توجه به عمق و گستره آموزش مهارت خواندن چه نقاط قوت و ضعفی دارد؟ برای پاسخ به پرسش‌های یاد شده برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا، انگلستان، سنگاپور و نیز راهنمای برنامه درسی زبان ملی ایران برای دوره ابتدایی، به روش کیفی (نظریه داده بنیاد) تحلیل و بررسی شدند. پژوهش حاضر نشان داد که در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان ملی ایران مهارت خواندن امری دانسته شده و بدیهی فرض می‌شود چرا که تعریف مشخصی برای آن مطرح نمی‌شود و خرده مهارت‌های آن نیز معرفی نمی‌شوند. عدم تدوین چارچوب مفهومی برای این مهارت زبانی باعث شده است که هدف‌های آموزش آن به صورت کلی و مبهم ارائه شوند. از طرفی، در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی، آموزش مهارت خواندن به صورتی متناسب با بافت موقعیت آموزش داده نمی‌شود. همچنین، آموزش آن به صورت انتقادی مدنظر قرار نگرفته است و اگر هم در مواردی به شکل صوری مطرح شود مانند موارد دیگر تعریف عملیاتی و نیز راهکار عملی آموزش آن ارائه نشده است. از طرفی، آموزش مهارت خواندن با کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز برنامه‌ریزی نشده است.

کلید واژه‌ها: مهارت خواندن، هدف‌های آموزشی، راهنمای برنامه درسی زبان فارسی، دوره ابتدایی

maryam.dana@gmail.com

۱. نویسنده مسئول: استادیار دانشگاه گیلان

* مقاله حاضر بخشی از گزارش طرح پژوهشی است که به سفارش مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی توسط نگارنده انجام شده است.

در پایه‌های ابتدایی شالوده دانش و مهارت‌های زبان فارسی در دانش‌آموزان بنا نهاده می‌شود و آموزش آن‌ها در تمام سال‌های مدرسه ادامه می‌یابد. هم‌چنین، مهارت‌های دانش‌آموزان در هر پایه مبتنی بر مهارتی است که در پایه قبلی کسب کرده‌اند. برای این‌که دانش‌آموزان بتوانند به خوبی از انواع خواندن و خرده مهارت‌های آن در موارد مقتضی استفاده کنند، باید موارد یاد شده به آن‌ها آموزش داده شود. به نظر می‌رسد که در شرایط کنونی، مؤلفان بدون داشتن اطلاعات دقیق و روزآمد درباره مهارت خواندن راهنمای برنامه درسی و کتاب درسی زبان فارسی را برای دوره ابتدایی تدوین می‌کنند. شاهد این ادعا فقدان هدف‌های آموزش مهارت خواندن زبان فارسی به صورتی سطح‌بندی شده و نیز کمبود تحقیقات در زمینه یاد شده است (دانای طوسی، ۱۳۸۹).

شمار تحقیقاتی که درباره برنامه درسی زبان‌آموزی در ایران صورت گرفته است بسیار محدود است که در زیر به اختصار معرفی می‌شوند:

طیسی (۱۳۸۵) به مطالعه تطبیقی تولید راهنمای برنامه درسی زبان آموزی در دوره آموزش ابتدایی ایران و کشورهای فنلاند، فرانسه، آمریکا (ایالت کالیفرنیا) می‌پردازد. عصاره (۱۳۸۲) به بررسی مشکلات زبان‌آموزی کودکان پایه اول ابتدایی در مناطق دوزبانه ترک زبان و عرب زبان و ارائه الگوی برنامه درسی برای آنان می‌پردازد. قاسمپور (۱۳۸۲) عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی را در چهار محور هدف، محتوا، روش و ارزشیابی در ایران و ایالات کالیفرنیا، آریزونا، ویرجینیا و ویسکانزین آمریکا مورد مطالعه تطبیقی قرار می‌دهد و تلاش می‌کند الگوی مناسبی برای برنامه‌ریزی آموزش فارسی در مقطع ابتدایی ایران ترسیم کند. نعمت‌زاده (۱۳۸۴) به شناسایی واژگان پایه ادراکی و تولیدی دانش‌آموزان دوره ابتدایی ایران در سطوح اسامی ذات، فعل‌ها و صفات می‌پردازد. وزیرنیا (۱۳۸۴) با اجرای طرح پژوهشی زبان فارسی معیار (در متن آموزشی) در پی دستیابی به تعریف و توصیف زبان معیار و گونه آموزشی آن بوده است و مهم‌ترین کاربرد آن در تدوین متن مناسب برای کتاب درسی و نشریات آموزشی می‌داند. برخی به بررسی و ارزیابی متون درسی موجود و شیوه آموزش زبان و ادب فارسی در دوره‌های ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان و پیش‌دانشگاهی و تعیین نقاط قوت و ضعف کتاب‌ها از جهات ساختار، محتوا، توجه به مهارت‌های چهارگانه زبانی، روش آموزش و در

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

نهایت تدوین الگو و یا الگوهایی برای ارزیابی مبتنی بر پارادایم و نظریه‌های حاکم بر شیوه‌های جدید زبان آموزی می‌پردازند.

در هیچ از پژوهش‌های مطرح شده شاخص آموزش مهارت‌های زبانی موردتوجه قرار نگرفته است و تنها به ذکر نقاط قوت و ضعف برنامه‌های درسی مختلف بدون داشتن شاخص و مبنای نظری روشن اقدام شده است. بنابراین هدف‌های پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. تدوین شاخص عمق و گستره آموزش مهارت خواندن در دوره ابتدایی
 ۲. بررسی و مقایسه هدف‌های آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی با شاخص شاخص عمق و گستره آموزش این مهارت زبانی
 ۲. بررسی و تحلیل راهنمای برنامه درسی زبان فارسی در دوره ابتدایی به لحاظ توجه به شاخص عمق و گستره آموزش مهارت خواندن و تبیین نقاط قوت و ضعف آن
- پرسش‌های پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی در دوره ابتدایی باید چه عمق و گستره‌ای داشته باشد؟

۲. آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی در دوره ابتدایی چه عمق و گستره‌ای دارد؟

۳. هدف‌های آموزشی در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی در دوره ابتدایی به لحاظ توجه به عمق و گستره آموزش مهارت خواندن چه نقاط قوت و ضعفی دارد؟

منظور از لفظ "عمق" در این‌جا تعداد مؤلفه‌های در نظر گرفته شده برای آموزش مهارت خواندن و منظور از لفظ "گستره" چگونگی توزیع آموزش این مهارت در دوره‌های مختلف تحصیلی است.

در ادامه مقاله ابتدا روش پژوهش برای پاسخ به پرسش‌های پژوهش مطرح می‌شود. در پاسخ به پرسش اول، ابتدا دیدگاه‌های موجود درباره مهارت خواندن مطرح می‌شود. سپس، هدف‌های آموزشی و مؤلفه‌های مهارت خواندن در دوره ابتدایی کشورهای آمریکا (ایالت نیوجرسی)، انگلستان و سنگاپور ارائه می‌شود (دانای طوسی، ۱۳۸۴). در ادامه، با توجه به وجوه شباهت این برنامه‌های درسی و نیز نکاتی که پیشتر درباره فرایندهای زیربنای مهارت خواندن مطرح شد،

شاخص عمق و نیز شاخص گستره آموزش این مهارت زبانی در دوره ابتدایی به دست داده می-شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر براساس اهداف آن بنیادی-کاربردی و از نوع کیفی (نظریه داده بنیاد) است. جامعه آماری را برنامه درسی زبان ملی در دوره ابتدایی تشکیل می‌دهد. نمونه آماری شامل برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا، انگلستان، و راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی (ویراست ۱۳۸۸) است که با ملاک‌های از پیش تعیین شده انتخاب شده‌اند. انتخاب برنامه درسی زبان ملی کشورها به این دلیل بود که کشورهای یاد شده در رقابت‌های بین‌المللی سواد خواندن حائز رتبه‌های خوبی گردیدند^۱ (برای اطلاعات بیشتر در این باره به مولیس، مارتین و گونزالز^۲ (۲۰۰۴) نگاه کنید). در زمینه برنامه درسی زبان ملی کشور آمریکا، برنامه درسی ایالت نیوجرسی انتخاب گردید و دلیل این امر جامعیت برنامه درسی ایالت یاد شده به لحاظ کیفیت و کمیّت اطلاعات ارائه شده در آن بود. نکته قابل ذکر دیگر این است که رسانه یاددهی-یادگیری در تمام کشورهای مورد مطالعه زبان انگلیسی است. علت آن است که زبان یاد شده زبان ملی کشورهای پیشرفته دنیا است و از این رو مطالعات خوبی درباره برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد نظر صورت گرفته است.

بر این اساس، شیوه‌های جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش عبارت بودند از:

۱. مطالعه و بررسی کتابخانه‌ای و اینترنتی منابع مرتبط داخلی و خارجی
۲. مطالعه و بررسی کتابخانه‌ای و اینترنتی برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا، انگلستان^۱ سنگاپور، و نیز راهنمای برنامه درسی زبان ملی ایران (برنامه درسی زبان فارسی) در دوره ابتدایی (ویراست، ۱۳۸۸).

دیدگاه‌های موجود درباره مهارت خواندن

۱. انگلستان رتبه سوّم، آمریکا رتبه نهم، سنگاپور رتبه پانزدهم و ایران رتبه سی و دوّم را در میان ۳۵ کشور شرکت کننده در این آزمون احراز کردند.

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

فرایند خواندن مشتمل بر مراحل بازشناسی دیداری واژه و درک متن است (ولوتینو، فلچر، اسنولینگ و اسکالن^۱، ۲۰۰۴). بازشناسی دیداری واژه، اساس خواندن است و همه فرایندهای دیگر خواندن به آن وابسته می‌باشد. منظور از بازشناسی واژه^۲، دستیابی به اطلاعات واژگانی ذخیره شده در حافظه است و در بازشناسی دیداری واژه‌ها، این امر مستلزم بازیابی اطلاعاتی درباره تلفظ و معنای یک واژه از روی صورت نوشتاری آن است. اطلاعات مربوط به واژه‌ها در واژگان ذهنی ذخیره می‌شود و هر واژه‌ای که خواننده می‌داند به صورت مدخلی واژگانی در این واژگان بازنمایی می‌شود. این مدخل واژگانی حاوی اطلاعاتی درباره ی معنا، ساختواژه، تلفظ و املا ی واژه موردنظر است. خواننده ی ماهر با دستیابی به مدخل واژگانی یک واژه ی نوشتاری و در نتیجه دستیابی به اطلاعات تلفظی و معنایی بازنمایی شده در این مدخل، تلفظ و معنای واژه موردنظر را درمی‌یابد.

از طرفی، در آغاز یادگیری خواندن، واژگان ذهنی کودک تنها مجهز به اطلاعات تلفظی و معنایی کلمات است و از این‌روست که وی ناگزیر است با مشاهده صورت نوشتاری هر کلمه، تک تک حروف آن را بر واج‌های آن منطبق کند تا به تلفظ آن دست یابد. البته پیش‌نیاز این مرحله آگاهی از قراردادهای خط نیز می‌باشد (این‌که حروف الفبا نماینده واج‌ها هستند، این‌که در زبان فارسی کلمات از راست به چپ نوشته می‌شوند، این‌که چه توالی حروف در خط فارسی رایج است و ...). به تدریج، صورت نوشتاری کلماتی که کودک می‌خواند در واژگان ذهنی او ذخیره می‌شود و اصطلاحاً واژگان دیداری او شکل می‌گیرد. واژگان دیداری پیکره‌ای از واژه‌های نوشتاری است که کودک به محض دیدن آن را به صورت یک واژه بازشناسی می‌کند. هرچه واژگان دیداری کودک گسترش بیشتری پیدا کند کودک راحت‌تر و روان‌تر کلمات را می‌خواند. از طرفی، با یادگیری دستور زبان در مدرسه، به تدریج کودک یاد می‌گیرد که از دانش خود درباره ساختار صرفی کلمات (آگاهی ساختواژی) نیز برای پیش‌بینی تلفظ کلمه‌ها بهره بگیرد (این‌که مثلاً زمان گذشته "پز" "پخت" است نه "پزید"). در نهایت، دانش کودک از واج-

1. Vellutino, Fletcher, Snowling, & Scanlon

۲. مطالب مربوط به بازشناسی دیداری واژه‌ها برگرفته از دانای طوسی (۱۳۸۴) است.

های زبان، قراردادهای خط و ساخت‌واژه (صرف) منجر به روان‌خوانی می‌شود (ولوتینو، فلچر، استولینگ و اسکالن،^۱ ۲۰۰۴).

اما هدف از خواندن صرفاً رمزگشایی واژه‌های نوشتاری نیست؛ هدف درک متن است و درک متن مستلزم تلفیق معنای جملات و استفاده از سرنخ‌های بافتی و نیز استنتاج براساس اطلاعات عمومی است که در حافظه درازمدت اندوخته شده است (کینش، ۱۹۸۸، ۱۹۹۸). درک متن نوشتاری از دو جنبه قابل بررسی است:^۲ هدف خواندن (مثلاً به کارور^۳، ۱۹۹۷؛ گاثری^۴، ۱۹۸۸؛ گاثری و کرش^۵، ۱۹۸۷؛ گاثری و مونتال^۶، ۱۹۸۷ نگاه کنید) و فرایندهای درک متن (مثلاً به پرفتی، لاندی و اوکھیل^۷، ۲۰۰۷؛ کارپنتر، میکایه و جاست^۸، ۱۹۹۴؛ پرفتی، ۱۹۹۴ نگاه کنید). این دو جنبه مستقل از یکدیگر و نیز مستقل از بافت اجتماعی نیستند که دانش‌آموزان در آن زندگی کرده و آموزش می‌بینند.

افراد به دلایل متفاوت از جمله علائق شخصی و لذت، برای مشارکت در جامعه و برای یادگیری مطالب نوشتاری را می‌خوانند. خواننده‌های خردسال به دلیل علاقه یا لذت و نیز برای یادگیری می‌خوانند. از طرفی، دانش‌آموزان مطالب نوشتاری را به منظور تجربه ادبی یا کسب اطلاعات می‌خوانند. معنای متون با تعامل میان خواننده و متن شکل می‌گیرد و هدف خواندن نیز به همین ترتیب برآورده می‌شود. مثلاً ممکن است که خواننده متن را به دلیل اطلاعات خاصی که در آن وجود دارد بخواند و یا مضمون، رویدادهای طرح داستان متن، شخصیت‌ها و فضای داستان مدنظر او باشد (انرایت، گریب، کُدا، مونتال، مولکاهی-ارنت و سِدِل^۹، ۲۰۰۰).

به هنگام خواندن متون ادبی، خواننده با متون طوری درگیر می‌شود که جزئی از رویدادهای تخیلی، فضا، اعمال، پیامدها، شخصیت‌ها، جو، احساسات و ایده‌ها شده و از زبان آن لذت می‌-

۱. مثال‌های فارسی از نگارنده است.

۲. مطالب مربوط به درک متن نوشتاری برگرفته از دانای طوسی (۱۳۸۹) است.

3. Carver

4. Guthrie

5. Guthrie & Kirsch

6. Guthrie & Mosenthal

7. Perfetti, Landi & Oakhill

8. Carpenter, Mikaye, & Just

9. Enright, Grabe, Koda, Mosenthal, Mulcahy-Ernt, & Schedl

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

برد. از طرفی، خواننده به هنگام خواندن برای کسب اطلاعات نه تنها با دنیای تخیلی بلکه با جنبه‌هایی از زندگی واقعی نیز درگیر می‌شود. نکته مهم آن است که لازم نیست متون اطلاعاتی از ابتدا تا انتها خوانده شوند و گاهی ممکن است خواننده‌ها با خواندن بخش‌هایی از آن‌ها به اطلاعات موردنیاز خود دست یابند. از این جهت خواندن برای کسب اطلاعات به انواع خواندن عادی، خواندن برای یادگیری و خواندن برای یافتن اطلاعات بیشتر تقسیم می‌شود. هدف از خواندن عادی، درک کلی یا درک نکات اصلی یک متن است و هدف از خواندن برای یادگیری درک نکات اصلی و جزئیات حمایت‌کننده آن‌ها است. اما در نوع سوم (خواندن برای یافتن اطلاعات بیشتر) که خواندن اجمالی یا خواندن پیمایشی^۱ نیز نامیده می‌شود یافتن قطعات مجزای اطلاعات از طریق خواندن اجمالی و یا خواندن پیمایشی یک متن یا یک سند غیرنثر مانند جدول مدنظر است (انرایت، گریب، گدا، موسنتال، مولکاهی-ارنت و شدل^۲، ۲۰۰۰).

نگارنده فرایندهای درک متون متفاوت را به سه نوع تقسیم می‌کند: درک فوری یا خودکار متن؛ درک از طریق استنتاج ساده و درک از طریق تفسیر اطلاعات و تلفیق آن‌ها. البته میان طول و پیچیدگی متن و نیز کیفیت فرایندهای موردنیاز برای درک متن تعامل قابل ملاحظه‌ای وجود دارد، زیرا متون مختلف به لحاظ طول، پیچیدگی نحوی، انتزاعی بودن ایده‌های مطرح شده در آن‌ها و ساختار سازمانی یکسان نیستند.

درک فوری یا خودکار متن: به هنگام تمرکز بر اطلاعات صریح متن، خواننده از راه‌های مختلف برای تعیین جایگاه اطلاعات و فهم محتوای متن استفاده می‌کند. بازیابی موفق این نوع اطلاعات مستلزم درک فوری یا خودکار متن است. این فرایند نیاز به استنتاج یا تفسیر اطلاعات ندارد زیرا هیچ حلاء معنایی وجود ندارد که پر شود- معنا آشکار است و در متن بیان می‌شود. با این حال، خواننده باید ارتباط اطلاعات یا ایده‌ها را با اطلاعات موردنظر خود تشخیص دهد. بازیابی اطلاعات متنی مناسب مستلزم آن است که خواننده نه تنها آنچه را که به صراحت در متن بیان می‌شود بفهمد بلکه هم‌چنین دریابد که کدام بخش از اطلاعات مدنظر قرار دارد. در این نوع پردازش، تمرکز بر متن در سطح جمله یا عبارت باقی می‌ماند و درک از طریق استنتاج ساده: به هنگام خواندن متون خواننده‌ها درباره ایده‌ها یا اطلاعاتی که به صراحت در متن بیان

1. Scanning

2. Enright, Grabe, Koda, Mosenthal, Mulcahy-Ernt, & Schedl

نمی‌شوند استنتاج می‌کنند. خواننده‌ها به کمک استنتاج از سطح متون فراتر رفته و خلاءهای معنایی متون را پر می‌کنند. بعضی از این استنتاج‌ها ساده‌اند زیرا مبتنی بر اطلاعات موجود در متن هستند. در این موارد خواننده تنها باید دو یا چند ایده یا بخش اطلاعاتی را به هم ربط دهد. به عبارت دیگر، اگرچه ممکن است که اطلاعات به صراحت بیان شده باشند اما رابطه میان آن‌ها باید استنتاج شود. استنتاج‌های ساده بسیار متن بنیاد هستند. اگرچه در این موارد معنا به صراحت در متن بیان نمی‌شود، اما متن از این جهت نسبتاً شفاف است.

در بسیاری موارد، نویسنده متن را به گونه‌ای شکل می‌دهد که خواننده‌ها را به استنتاج ساده هدایت کند. مثلاً ممکن است که اعمال یک شخصیت در یک داستان به یک ویژگی شخصیتی خاص اشاره کند و بیش‌تر خواننده‌ها را به همان نتیجه درباره ویژگی یا دیدگاه شخصیت موردنظر هدایت کند. در این نوع پردازش خواننده‌ها معمولاً بر چیزی بیش از معنای سطح جمله یا عبارت متمرکز می‌شود. آن‌ها بر معنایی تمرکز می‌کنند که در بخشی از متن وجود دارد (معنای موضعی) یا بر معنایی تمرکز می‌کنند که نماینده کل متن است (معنای کلی). به علاوه، بعضی از استنتاج‌های ساده مستلزم ربط دادن معانی موضعی و کلی هستند (مولیس، کندی، مارتین و سینزبری، ۲۰۰۴).

درک از طریق تفسیر و تلفیق ایده‌ها و اطلاعات: خواننده‌ای که درگیر این فرایند می‌شود مانند درک از طریق استنتاج‌های ساده بر معانی موضعی یا کلی متن متمرکز می‌شود یا احتمالاً جزئیات را به مضامین و ایده‌ها مرتبط می‌کند. در هر حال، خواننده متن را در سطحی فراتر از عبارت یا جمله پردازش می‌کند. همان‌طور که خواننده ایده‌ها و اطلاعات متن را تفسیر کرده و با هم تلفیق می‌کند غالباً ناگزیر می‌شود که به درک خود از جهان و نیز تجربیات خود متوسل شود. به همین دلیل، معنایی که از طریق تفسیر و تلفیق ایده‌ها و اطلاعات ایجاد می‌شود احتمالاً بسته به تجربیات و دانش خواننده متنوع است.

خواندن انتقادی: از طرفی، ضمن کسب توانایی روان‌خوانی و درک متن، خواننده‌ها باید بتوانند محتوا، زبان و عناصر متن را بررسی و ارزیابی کنند (خواندن انتقادی). خواننده‌ها به هنگام ارزیابی محتوای متن به تفسیرها توجه می‌کنند و درک خود را از متون با درک خود از جهان مقایسه کرده و مطالب مطرح شده در متن را رد کرده، می‌پذیرند یا نسبت به آن بی‌تفاوت باقی

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

می‌مانند. مثلاً، ممکن است که خواننده‌ای ادعاهای مطرح شده در متن را رد یا تأیید کند یا آن را با ایده‌ها و اطلاعات منابع دیگر مقایسه کند.

هم‌چنین، خواننده‌ها باید به هنگام فکر کردن درباره عناصر متن، مانند ساختار و زبان آن بررسی کنند که معنای مورد نظر چگونه ارائه می‌شود. به این ترتیب، توجه آن‌ها اندکی از معنا دور می‌شود و به صورت انتقادی به خود متن توجه می‌کنند. آن‌ها در این مورد باید به دانش خود درباره گونه ادبی متن و نیز درک خود از قراردادهای زبان متوسل شوند. هم‌چنین، آنان باید درباره ابزارهای نویسنده برای انتقال معنا و درباره کفایت آن‌ها فکر کرده و هدف، چشم‌انداز یا مهارت نویسنده را مورد توجه و بررسی قرار بدهند. معمولاً محتوا یا از یک چشم‌انداز شخصی و یا با نگاهی انتقادی و بی‌طرفانه بررسی می‌شود. در این هنگام، خواننده به دانش خود درباره جهان یا خواننده‌های پیشین تکیه می‌کند. به هنگام بررسی و ارزیابی عناصر ساختار متن و زبان نیز خواننده به دانش خود درباره کاربرد زبان و مختصه‌های کلی یا خاص گونه ادبی متن متوسل می‌شود. در حقیقت، متن راهی برای انتقال ایده‌ها، احساسات و اطلاعات محسوب می‌شود. ممکن است که خواننده شیوه نگارش متن را ضعیف بیابد یا تشخیص بدهد که نویسنده در کار خود موفق بوده است. میزان خواننده‌های قبلی و آشنایی خواننده با زبان در این فرایند نقش اساسی دارد (همان منبع).

هدف‌های آموزشی و مؤلفه‌های مهارت خواندن در ایالت نیوجرسی آمریکا (۲۰۰۴)، انگلستان (۲۰۰۷) و سنگاپور (۲۰۰۶)

الف. برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا (۲۰۰۴)

هدف (استاندارد) آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا: همه دانش‌آموزان اطلاعات مربوط به صداها، حروف و واژه‌ها را به زبان انگلیسی نوشتاری شناخته و به کار ببرند تا خواننده‌های مستقل و روان‌خوانی شوند و انواع مطالب و متون را روان و با درک و فهم بخوانند.

مؤلفه‌های آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا عبارتند

از:

الف. مفاهیم مربوط به خط

ب. آگاهی واج‌شناختی

ج. رمزگشایی و بازشناسی واژه

د. روان‌خوانی

ه. راهبردهای خواندن (قبل، به هنگام و بعد از خواندن)

و. رشد واژگان و مفاهیم

ز. مهارت‌های درک و واکنش به متن

س. پرسش‌گری و پژوهش

دانش‌آموزان تا پایان پایه پنجم در حیطه مؤلفه‌های مطرح شده:

الف. درباره مفاهیم مربوط به خط/متن یاد می‌گیرند که

۱. از نمایه مناسب و فهرست واژگان به طرز مناسبی استفاده کنند.

۲. مختصه‌هایی از متن که به درک آن کمک می‌کند (مثلاً عنوان‌ها، پاراگراف‌های مقدماتی و

پایانی) را بررسی کرده و درباره آن‌ها توضیح بدهند.

ب. درباره آگاهی واج‌شناختی نشان بدهند که تناظر پیچیده صدا- نماد اعم از صداها، تلفیقی،

نگاره‌های دونویسه‌ای و صداها، مرکب را به خوبی درک می‌کنند.

ج. درباره رمزگشایی و بازشناسی واژه یاد می‌گیرند که:

۱. برای رمزگشایی واژه‌های جدید از کلید تلفظ یک فرهنگ لغت استفاده کنند.

۲. برای رمزگشایی واژه‌های جدید از سرنخ‌های بافتی یا دانش مربوط به تحلیل آوایی،

هجابندی، پیشوندها و پسوندها استفاده کنند.

۳. واژه‌های جدید را به درستی در بافت تفسیر کنند.

۴. قوانین املاء و هجابندی مربوط به رمزگشایی و بازشناسی واژه را به کار ببرند.

د. در زمینه روان‌خوانی یاد می‌گیرند که

۱. سرعت خواندن خود را با هدف‌ها و مخاطبان متفاوت متناسب کنند.

۲. اطلاعات مربوط به تناظر حرف- صدا، ساختارهای زبانی و بافت را برای بازشناسی واژه‌ها به

کار ببرند.

۳. به شیوه‌هایی بلند بخوانند که حاکی از درک آن‌ها از تقسیم عبارت‌ها و آهنگ جمله است.

۴. با هدف افزودن تدریجی به سرعت، صحت و روان‌خوانی به آرامی بخوانند.

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

۴. برای رمزگشایی و نیل به معنای نوشته راهبردهای تصحیح خود را به هر دو صورت با صدای بلند و بی صدا به کار ببرند.

۵. در زمینه راهبردهای خواندن (قبل، به هنگام و بعد از خواندن) یاد می گیرند که

۱. دانش پیشین خود را فعال کرده و پیش بینی کنند که در ادامه چه چیزی خوانده می شود.

۲. راهبردهای خواندن خود را براساس هدف خواندن و ماهیت متن تغییر بدهند.

۳. برای درک پاراگراف های دشوار یا قسمت های مختلف متن، آن را بازخوانی کنند.

۴. پیش بینی مربوط را به هنگام خواندن و بعد از خواندن متن اصلاح کنند.

۵. از سازمان دهنده های تصویری (جدول، نمودار و ...) برای تشریح مفاهیم و روابط کلیدی یک متن استفاده کنند.

و. در زمینه رشد واژگان و مفاهیم یاد می گیرند که

۱. معنای واژه ها را براساس ریشه ها، پیشوندها و پسوندها استنتاج کنند.

۲. معنای خاص واژه ها را در بافت متون استنتاج کنند.

۳. متضادها، مترادفها، هم آواها و هم نویسه ها را شناسایی کرده و به درستی به کار ببرند.

۴. برای تعریف واژه های نا آشنا از فرهنگ لغت متناسب با سطح کلاسی استفاده کنند.

۵. برای شناسایی واژه ها و معانی دیگر آن ها از واژه نامه استفاده کنند.

ز. در زمینه مهارت های درک و واکنش به متن یاد می گیرند که

۱. هدف، دیدگاه ها و باورها را در متون خواندنی شناسایی کنند.

۲. گونه ادبی را با عناصر تمایز دهنده آن شناسایی کنند (برای مثال، اغراق زیاد در داستان)

۳. از علت و معلول و توالی رویدادها برای رسیدن به معنا استفاده کنند.

۴. با برقراری رابطه با متن و نویسنده متن، معنای آن را پیش بینی کنند.

۵. فنون متقاعدکننده و تبلیغاتی اثرگذار بر دیگران را تشخیص بدهند.

۶. سوگیری های تاریخی و فرهنگی و زوایای دید متفاوت را در متون تشخیص بدهند.

۷. درک کنند که مضمون به ایده اصلی یا معنای یک متن منتخب اشاره دارد، و چه مضامین به صراحت بیان شوند و چه به صورت تلویحی آن ها را تشخیص بدهند.

۸. میان جزئیات اصلی و فرعی متن تمایز قائل شوند.

۹. با استفاده از اطلاعات متنی استنتاج به عمل آورده و شواهد حمایت کننده به دست بدهند.

۱۰. الگوهای ساختاری رایجی را که به درک متن کمک می‌کند تشخیص بدهند (برای مثال، عناوین، زیرنویس‌ها).

۱۱. انواع متن، قالب‌ها و عناصر متون غیرداستانی را شناسایی کرده و تحلیل کنند.

۱۲. عناصر ادبی داستان‌ها اعم از فضا، شخصیت‌ها، طرح داستان و حالت^۱ آن را تشخیص بدهند.

۱۳. زبان مجازی متن را تشخیص بدهند (برای مثال، تشبیه، استعاره، انسان‌انگاری^۲، تکرار^۳)

۱۴. عناصر صداها و ساختار شعر را شناسایی کرده و به آن واکنش نشان بدهند.

۱۵. ساختار نمایشنامه را شناسایی کنند.

۱۶. به‌طور منظم مطالب متناسب با سطح خواندن خود را به‌طور مستقل بخوانند.

۱۷. اصطلاحات را تفسیر کنند.

س. در زمینه پرسشگری و پژوهش یاد می‌گیرند که

۱. از سیستم‌های کتابخانه‌ای، سیستم‌های نوشتاری یا الکترونیکی برای تعیین جایگاه اطلاعات استفاده کنند.

۲. سؤال‌هایی را برای بررسی قبل، به‌هنگام و بعد از خواندن تدوین کرده و آن‌ها را اصلاح کنند.

۳. از منابع متعددی برای تعیین جایگاه اطلاعات مربوط به سؤال‌های پژوهش خود استفاده کنند.

۴. به‌طور مستقل بخوانند و درباره موضوعات مختلف با استفاده از انواع مطالب و برای برطرف کردن نیازهای شخصی، آکادمیک و اجتماعی پژوهش کرده و شواهدی دال بر خواندن مطالب موردنظر تدوین کنند.

۵. با استفاده از اطلاعات گردآوری شده از منابع متعدد، نتیجه‌گیری‌هایی را به‌عمل آورند.

۶. برای موردتوجه قرار دادن سؤال‌های پژوهش، منابع تصویری اطلاعات مانند نقشه‌ها، نمودارها، ترتیب زمانی رویدادها یا جدول‌ها را تفسیر کرده و به‌کار ببرند.

۷. با یادداشت‌برداری، نوشتن رئوس ایده‌ها و مطالب، و یا رسم نمودار اطلاعات را خلاصه کرده و سازماندهی کنند.

-
1. Mood
 2. Personification
 3. Alliteration

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

۸. با استفاده از عوامل دیداری، رسانه‌ها و یا فناوری برای نشان دادن یادگیری و حمایت از یادگیری مخاطب، طرح‌ها و گزارش‌هایی را تهیه کنند.

ب. در برنامه درسی زبان ملی انگلستان (۲۰۰۷)

برنامه درسی زبان ملی انگلستان (۲۰۰۷) در چهار سطح کلیدی تنظیم شده است. از آن‌جا که سطوح کلیدی ۱ و ۲ تقریباً معادل دوره ابتدایی ایران است، هدف‌های آموزش خواندن در پایان سطح کلیدی ۲ مطرح می‌شود.

مؤلفه‌های آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی انگلستان در پایان سطح کلیدی ۲ عبارتند از:

- راهبردهای خواندن،

- خواندن برای کسب اطلاعات،

- ادبیات،

- متون غیر تخیلی و غیر ادبی،

- ساختار زبان و تنوعات.

دانش‌آموزان تا پایان سطح کلیدی ۲ (معادل پایان دوره ابتدایی ایران) در حیطه مؤلفه‌های مطرح شده یاد می‌گیرند:

راهبردهای خواندن

برای این‌که دانش‌آموزان متنی را روان و درست بخوانند و آن را بفهمند، آن‌ها باید آموزش ببینند که موارد زیر را به کار بگیرند:

الف) آگاهی واجی و اطلاعات آوایی

ب) بازشناسی واژه و اطلاعات الفبایی

پ) اطلاعات مربوط به ساختارهای دستوری

ج) درک بافتی

درک متون

دانش‌آموزان باید یاد بگیرند:

الف) از استنتاج و استدلال قیاسی استفاده کنند.

ب) برای درک معنا، از سطح معنای تحت‌اللفظی فراتر بروند.

پ) بین اجزای مختلف متن ارتباط برقرار کنند. (برای نمونه، چگونگی شروع کردن و به پایان بردن داستان‌ها، تشخیص آنچه در متون اطلاعاتی گنجانده شده و آنچه حذف شده است).
ت) از اطلاعات خود درباره متونی که خوانده‌اند استفاده کنند.

خواندن برای کسب اطلاعات

دانش‌آموزان باید یاد بگیرند:

الف) برای پیدا کردن اطلاعات، متون را مورد بررسی و پیمایش قرار دهند.^۱
ب) برای نیل به لب مطلب و برداشت کلی، متن را یک بار به سرعت مرور کنند.^۲
پ) از طریق دقیق خواندن، اطلاعات خاصی را به دست آورند.
ت) برای پی بردن به معنا و ویژگی‌های مختلف متون از جمله خط، صدا و تصویر، متوسل شوند.

ث) از کتابخانه نوشتاری و نیز برخط^۳ برای پیدا کردن متون و اطلاعات استفاده کنند.
ج) بین حقیقت و عقیده تمیز دهند (برای مثال، از طریق توجه به هدف متن و میزان قابل اعتماد بودن اطلاعات)
چ) به صورت انتقادی به بحث‌ها توجه کنند.

ادبیات

برای این‌که دانش‌آموزان متون ادبی را بفهمند و از آن‌ها لذت برند، باید یاد بگیرند که:
الف) کاربرد و تأثیر زبان مجازی، واژگان و الگوهای زبان را تشخیص دهند.
ب) انواع گوناگون ساخت جملات و تأثیر آن‌ها را تشخیص دهند.
پ) متوجه شوند که چگونه شخصیت و صحنه خلق شده و چه طور طرح داستان، ساختار روایی و مضامین پرورانه می‌شود.
ت) تفاوت‌های میان نویسنده، راوی و شخصیت را تشخیص دهند.
ث) ایده‌ها و مضامینی که دید را وسیع و فکر را گسترش می‌دهد ارزیابی کنند.
ج) صورت‌های شعری و تأثیرهای آن‌ها را مدنظر قرار دهند.
چ) اولویت‌های خود را مطرح کرده و با ارجاع به متون از دیدگاه‌های خود پشتیبانی کنند.

1. Scan
2. Skim
3. Online

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

ح) به متون خوانده شده خلاقانه واکنش نشان دهند.

خ) داستان‌ها، اشعار و نمایشنامه‌ها را بلند بخوانند.

متون غیر تخیلی و غیر ادبی

برای این که دانش‌آموزان به تدریج متون غیر تخیلی و غیر ادبی را درک کرده و ارزش آن را بفهمند، باید یاد بگیرند که:

الف) کاربرد و تأثیر واژگان تخصصی را تشخیص دهند.

ب) کلمات مربوط به ارائه دلیل، توجیه کردن، استدلال، توضیح، آموزش و توصیف را تشخیص بدهند.

پ) عبارات و جملاتی را که بیانگر لحن رسمی و غیر شخصی هستند تشخیص بدهند.

ت) رابطه بین افکار و جملات را در نوشته‌هایی که بر اساس ترتیب زمانی تنظیم نشده‌اند، بشناسند.

ج) ویژگی‌های ساختاری و سازمان‌دهنده انواع مختلف متون (مثلاً پاراگراف‌بندی، عنوان‌گذاری، لینک‌های موجود در متون برخط) را بفهمند.

چ) قالب‌ها، صفحه‌بندی‌ها و طرح‌های مختلف (مثلاً جداول، نقاط گردی که برای تأکید در جلوی واژه یا جمله می‌گذارند، نمادهای تصویری) را ارزیابی کنند.

ح) به موضوعات چالش‌برانگیز و دشوار پردازند.

ج. برنامه درسی زبان ملی سنگاپور (۲۰۰۶)

در چارچوب این برنامه درسی بر هدف‌های آموزشی تأکید می‌شود و مؤلفه خاصی برای

آموزش مهارت‌های زبانی به صورت مجزا بیان نمی‌شود. در زیر ابتدا هدف‌های آموزش خواندن

برای پایان دوره ابتدایی^۱ مطرح می‌شود و سپس صورت تفصیلی آن ارائه می‌گردد.

دانش‌آموزان در حیطه مهارت خواندن یاد می‌گیرند که:

۱. به انواع متون واکنش نشان داده و نگرش مثبتی نسبت به خواندن و زبان بروز بدهند

۲. از راهبردهای خواندن برای نیل به معنای متون استفاده کنند

۱. دوره ابتدایی در سنگاپور به سه دوره دوساله تقسیم می‌شود و مجموعاً شامل ۶ سال تحصیلی است.

۳. انواع متون را بخوانند و نشان بدهند که متون شنیداری یا نوشتاری را درک می‌کنند. آنان یاد می‌گیرند که از زبان برای کسب اطلاعات، واکنش و بیان ادبی و تعامل اجتماعی استفاده کنند.

۴. نشان بدهند که درباره زبان و انواع متن از منابع چاپی، غیرچاپی و الکترونیکی اطلاعاتی دارند

۵. انواع متن‌ها را بخوانند، آن‌ها را مشاهده کرده و چه به صورت گفتاری و چه به صورت نوشتار نشان بدهند که توانایی فراگیری و استفاده از دانش را به منظوره‌های مختلف دارند.

درباره مهارت خواندن تا پایان دوره ابتدایی دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که:

- به انواع متون واکنش نشان داده و نگرش مثبتی نسبت به خواندن و زبان بروز بدهند
(الف) مطالب کتاب‌هایی را که خوانده‌اند به یاد آورند، درباره آن‌ها صحبت کنند و بنویسند
(ب) از کاربرد خلاقانه زبان برای مثال، تشبیه، اصطلاح، ضرب‌المثل، داستان و شعر لذت ببرند.
(ج) خلاقانه واکنش نشان بدهند، برای مثال داستان را از زاویه دید یکی از شخصیت‌های داستان بازگو کنند.

- از راهبردهای خواندن برای نیل به معنای متون استفاده کنند

(الف) از راهبردهای آگاهی واج‌شناختی استفاده کنند:

از اجزای آشنای یک واژه برای فهم کل واژه استفاده کنند
برای کنترل تلفظ و درک خود از مطالب، آن‌ها را بلند بخوانند
(ب) از راهبردهای درک معنا استفاده کنند:

از روی علائم دیداری مانند تصاویر، نمودارها و نمادها معنا را شکل دهند
درک خود را از متون از طرقی مانند بلندخوانی، بازخوانی و روخوانی مورد نظارت قرار داده و تأیید کنند

از اطلاعات خود درباره ابزارهای انسجام از جمله حروف ربط مربوط به زمان، توالی، مقایسه، تقابل، دلیل، انتخاب، مکان، شرط، علت و معلول، هدف استفاده کنند
از سرنخ‌های بافتی مانند علائم دیداری، سرتیتر، تیترهای فرعی، ساخت‌واژه و علائم سجاوندی استفاده کنند

برای نیل به نکات کلیدی یک مطلب آن را به صورت اجمالی بخوانند

برای فهم جزئیات یک مطلب آن را به دقت بخوانند

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

- انواع متون را بخوانند و نشان بدهند که متون نوشتاری را درک می کنند

از زبان برای کسب اطلاعات به شرح زیر استفاده کنند:

الف) درباره محتوای متون و چگونگی شکل دادن به ایده‌ها با استفاده از عنوان، سرتیترها،

تیترهای فرعی، شرح تصویر، واژه‌های کلیدی و کمک‌های دیداری پیش‌بینی به عمل آورند

ب) با استفاده از عنوان، سرتیتر، تیترهای فرعی، واژه‌های کلیدی و کمک‌های دیداری نکات مهم

و ایده‌های کلیدی را شناسایی کنند

ج) اطلاعات و جزئیاتی مانند توصیف‌ها، مثال‌ها، توضیحات و کمک‌های دیداری را که از ایده

یا زاویه دید اصلی متن حمایت می‌کنند به‌خاطر آورند

د) با استفاده از سرنخ‌های بافتی و اطلاعاتی درباره موضوع موردنظر نتیجه‌گیری کنند

ه) مجموعه‌ای از آموزش‌ها را دنبال کنند.

از زبان برای برای واکنش و بیان ادبی به‌شرح زیر استفاده کنند:

الف) با استفاده از سرنخ‌های بافتی و دانش پیشین درباره داستان، محتوا و شخصیت‌های داستان

پیش‌بینی به عمل آورند

ب) با نگاهی به شخصیت‌ها، رویدادها و فضا نکات اصلی و مهم را شناسایی کنند

ج) جزئیات مربوط به شخصیت‌ها، رویدادها و فضای داستان را به‌خاطر بیاورند

د) درباره شخصیت‌ها، اعمال و انگیزه‌های آن‌ها، رویدادها و فضای داستان استنباط‌هایی به‌عمل

آورده و نتیجه‌گیری کنند

ه) با استفاده از سرنخ‌های بافتی، دانش پیشین و اطلاعاتی که از فرهنگ‌های آشنا در سنگاپور و

آسیای جنوب شرقی دارند، معنا را استنتاج کنند

از زبان برای برای تعامل اجتماعی به‌شرح زیر استفاده کنند:

الف) نکات اصلی و مهم نامه‌ها و محاورات را شناسایی کنند

ب) جزئیات نامه‌ها و محاورات را به‌یاد آورند

ج) درباره معنا، قصد و احساس منتقل شده توسط گوینده استنتاج کرده و نتیجه‌گیری کنند.

- انواع متن‌ها را بخوانند و چه به‌صورت شفاهی و چه به‌صورت نوشتاری نشان بدهند که

توانایی فراگیری و استفاده از دانش را به‌منظورهای مختلف دارند.

از زبان برای کسب اطلاعات به‌شرح زیر استفاده کنند:

الف) با استفاده از گزینه‌های جستجو (برای مثال موضوعی، واژه‌های کلیدی، نویسنده و عنوانی)، صفحه محتوا، دسته‌بندی و موتورهای جستجو اطلاعات موردنظر را جمع‌آوری کنند
ب) با استفاده از انواع الگوهای سازماندهی از جمله فهرست، توالی، مقایسه، تقابل، دسته‌بندی، علت و معلولی؛ اطلاعات را سازماندهی و خلاصه کنند

ج) دلایلی برای حمایت از یک واکنش و یک عقیده به دست دهند

د) اطلاعات اغراق شده برای مثال ادعاهای موجود در آگهی‌های تبلیغاتی را ارزیابی کنند

از زبان برای برای واکنش و بیان ادبی به شرح زیر استفاده کنند:

الف) دلایلی برای حمایت از یک واکنش و یک عقیده به دست دهند

ب) اطلاعات را سازماندهی کنند: فهرست تهیه کنند، آن‌ها را به توالی قرار دهند، آن‌ها را با یکدیگر مقایسه کرده و در مقابل یکدیگر قرار دهند، اطلاعات مربوط به رویدادها، شخصیت‌ها و عملکرد آن‌ها را دسته‌بندی کنند

ج) متن‌ها را به لحاظ اغراق ارزیابی کنند

د) عناصر مؤثر قصه‌گویی اعم از طرح داستان و شخصیت‌سازی را شناسایی و تحلیل کنند

ه) مسائل را با قوه تخیل و خلاقیت حل کنند. مثلاً مسائلی را که شخصیت‌های داستان با آن‌ها روبه‌رو می‌شوند شناسایی کنند، راه‌حل‌های احتمالی را به دست دهند، و بهترین راه‌حل را انتخاب کنند

از زبان برای برای تعامل اجتماعی به شرح زیر استفاده کنند:

دلایلی برای حمایت از یک واکنش و یک عقیده به دست دهند.

شباهت‌های میان اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی ایالت نیوجرسی آمریکا، انگلستان و سنگاپور

شباهت کلی برنامه درسی زبان ملی کشورهای یاد شده به لحاظ هدف آموزش خواندن آن است که در چارچوب همه این برنامه‌ها قرار است دانش‌آموزان یاد بگیرند انواع متون را به صورت هدفمند خوانده و درک کنند.

شباهت دیگر این‌که این هدف به اهداف ریزتری خرد شده و منسجم و هماهنگ از ساده به پیچیده - متناسب با سطح رشد و توان ذهنی دانش‌آموزان دوره ابتدایی - دنبال می‌شود.

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

وجه شباهت دیگر برنامه‌های درسی یاد شده همسویی آن‌ها با مبانی نظری فرایند خواندن است که پیش‌تر شرح آن گذشت. به عبارت روشن‌تر، در این برنامه‌های درسی آموزش هر دو بخش فرایند خواندن (بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متن نوشتاری) موردنظر است.

از طرفی، آموزش خواندن در کشورهای موردنظر به صورتی متناسب با بافت موقعیت آموزش داده می‌شود. مثلاً، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که راهبرد خواندن خود را متناسب با هدف خود از خواندن و نوع متن تغییر بدهند (خواندن اجمالی، پیمایشی و ...)، سرعت خواندن را با نوع متن و سطح دشواری آن منطبق کنند، از سرنخ‌های متفاوت برای درک معنای متون استفاده کنند، واژه‌های چندمعنا را با توجه به جملاتی که در آن روی می‌دهند به درستی تفسیر کنند.

آموزش خواندن در این کشورها به صورت انتقادی است. مثلاً دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که در جریان خواندن توجه داشته باشند چگونه نویسنده متن ایده‌ها و موضوعات را برای اثرگذاری بر خواننده مطرح می‌کند، چگونه صفحه‌آرایی و شیوه ارائه مطالب به تأثیرگذاری متن بر خواننده کمک می‌کند، چگونه نویسنده در متون متفاوت از زبان بهره می‌گیرد، آنان یاد می‌گیرند که عناصر کلیدی متن (مثلاً طرح متون داستانی، زمینه، شخصیت‌ها و ...) را درک کنند، درباره منشأ و هدف متن فکر کنند، متن‌ها را به لحاظ سبک، مضمون، زبان و اطلاعات ارائه شده در آن‌ها با یکدیگر مقایسه کنند و ضمن مطالعه به اعتبار و صحت متون نیز توجه کنند. این ویژگی در برنامه درسی زبان ملی انگلستان به اوج خود می‌رسد.

گذشته از موارد یاد شده آموزش خواندن متون به صورت چندبُعدی صورت می‌گیرد. از این اصطلاح دو برداشت متفاوت می‌توان داشت: یکی این‌که خواندن متون نوشتاری به هر دو حالت چاپی و الکترونیکی آموزش داده می‌شود. دوّم این‌که، خواندن و رمزگشایی متون چندسبکی (متون تدوین شده با شیوه‌های ارتباطی نوشتاری، شفاهی و دیداری) آموزش داده می‌شود.

با توجه به چگونگی آموزش خواندن در کشورهای مورد بحث و نیز با توجه به مباحث مطرح شده درباره فرایند خواندن می‌توان ادعا کرد که خواندن آکادمیک فعالیتی هدفمند است و برای کسب اطلاعات، تجربه ادبی و یادگیری انجام می‌شود. این فعالیت مشتمل بر فرایندهای بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متن نوشتاری است و انجام هر دو مرحله مستلزم آموزش آگاهانه است. با توجه به توضیحات مطرح شده، شاخص‌های عمق و گستره آموزش این مهارت در دوره ابتدایی در قالب جداول ۱ و ۲ به شرح زیر ارائه می‌شوند:



جدول ۱. شاخص عمق آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی دوره ابتدایی

<p>الف- بازشناسی دیداری واژه‌ها</p> <p>- آگاهی از قراردادهای خط</p> <p>- آگاهی واج‌شناختی</p> <p>- آگاهی ساخت‌واژی</p>
<p>ب- درک متن نوشتاری</p> <p>- خواندن هدفمند</p> <p>- راهبردهای درک متن</p> <p>درک فوری یا خودکار متن</p> <p>درک از طریق استنتاج ساده</p> <p>درک از طریق تفسیر اطلاعات و تلفیق آن‌ها</p> <p>- خواندن انتقادی</p>

جدول ۲. شاخص‌های گستره آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان ملی دوره ابتدایی

<p>بازشناسی دیداری واژه‌ها</p> <p>آگاهی از قراردادهای خط</p> <p>دانش آموزان باید یادگیرند</p> <p>- تشخیص دهند که می‌توان گفتار را در قالب واژه‌ها ثبت کرد.</p> <p>- حروف را از واژه‌ها تمیز دهند.</p> <p>- تشخیص دهند که واژه‌ها با فاصله از یکدیگر جدا می‌شوند.</p> <p>- واژه‌ها را از چپ به راست و از بالا به پایین دنبال کنند.</p> <p>- تشخیص دهند که خط نماینده زبان گفتاری است.</p> <p>- نشان دهند که کارکرد یک کتاب و اجزای آن از جمله ابتدا، انتها و صفحه عنوان را می‌دانند.</p> <p>- از نمایه و فهرست واژگان انتهای کتاب‌ها به‌طرز مناسبی استفاده کنند.</p> <p>آگاهی واج‌شناختی</p> <p>دوره ابتدایی</p> <p>دانش آموزان یاد می‌گیرند</p> <p>- نشان دهند که دریافته‌اند واژه‌های گفتاری از توالی واحها تشکیل شده‌اند.</p> <p>- آگاهی واجی خود را با هم قافیه کردن واژه‌ها، تلفیق هجاها و جایگزین کردن صداها با یکدیگر نشان دهند.</p>
--

- حروف الفبا را تلفظ کرده و نام ببرند.
 - درک کنند که توالی حروف یک واژه نوشتاری نماینده توالی صداهای (واج‌های) یک واژه گفتاری است (اصل الفبایی)
 - الگوهای آوایی و حرفی را با هم ارتباط داده، قافیه، تجانس آوایی (تکرار) و سایر الگوهای آوایی را کشف کنند.
 - هجاهای کلمات را شناسایی کنند.
 - تشخیص بدهند که صداهای یکسان می‌توانند املاهای متفاوتی داشته باشند و این‌که یک حرف می‌تواند صداهای (تلفظ‌های) متفاوتی داشته باشد (مثلاً حرف "و" که گاه نماینده صدای /o/ و گاه نماینده صدای /u/ است و گاه نماینده هیچ صدایی نیست (مانند کلمه "خواب").
 - و تا پایان پایه سوم نشان دهند که تناظر پیچیده صدا- نماد الفبا را درباره حروف (نگاره‌های) دونویسه‌ای (مانند- در واژه خواب) و صداهای مرکب (مانند واج /ج/ که مرکب از دو واج /ت/ - ژ/ است یا /چ/ که مرکب از دو واج /ت/ - ش/ است) به خوبی درک می‌کنند.
 - برای رمزگشایی واژه‌های جدید از سرنخ‌های بافتی یا دانش مربوط به تحلیل آوایی (تناظر حرف- واج) و هجابندی استفاده کنند.
 - قوانین املاء و هجابندی مربوط به رمزگشایی و بازشناسی واژه را به‌کار ببرند.
 - واژگان دیداری پربسامد و سایر واژگان آشنا را به محض مشاهده بازشناسی کرده و بخوانند.
 - داستان‌ها، اشعار و نمایشنامه‌ها را بلند بخوانند.
 - با هدف افزودن تدریجی به سرعت، صحت و روان‌خوانی به آرامی بخوانند.
 - سرعت خواندن خود را با هدف‌ها و مخاطبان متفاوت متناسب کنند.
- آگاهی ساخت‌واژی**
- آموزش این مؤلفه در دوره ابتدایی مطرح نمی‌شود.
- پروژه گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی
- درک متون نوشتاری
 - خواندن هدفمند**
 - دانش‌آموزان یاد می‌گیرند
 - برای رسیدن به نکات کلیدی یک متن آن را یک‌بار به سرعت مرور کنند (خواندن اجمالی).
 - برای پیدا کردن اطلاعات خاص، متون را مورد بررسی و پیمایش قرار دهند (خواندن پیمایشی).
- راهبردهای درک متون**
- درک فوری یا خودکار متن**
- دانش‌آموزان یاد می‌گیرند
- با استفاده از عنوان، سرتیتر، تیتراهای فرعی، واژه‌های کلیدی و کمک‌های دیداری نکات مهم و ایده‌های کلیدی را شناسایی کنند.

- عناصر ادبی داستان‌ها اعم از فضا، شخصیت‌ها و طرح آن‌ها را تشخیص دهند.
- با نگاهی به شخصیت‌ها، رویدادها و فضا نکات اصلی و مهم را شناسایی کنند.
- معنای واژه‌های جدید را در بافت زبانی حدس بزنند.
- معنای واژه‌ها را براساس ریشه‌ها، پیشوندها و پسوندها استنتاج کنند.
- برای نیل به تعریف واژه‌های ناآشنا از فرهنگ لغت متناسب با سطح پایه تحصیلی خود استفاده کنند.
- به واژه‌ها و عبارات کلیدی متن توجه کنند.
- درباره قسمت‌های مختلف متون (مثلاً آغاز و پایان داستان‌ها، توضیحات زیر عکس) چیزهایی بیاموزند.
- کلمات مربوط به ارائه دلیل، توجیه کردن، استدلال، توضیح، آموزش و توصیف را تشخیص بدهند.
- عبارات و جملاتی را که بیانگر سبک رسمی و غیررسمی هستند تشخیص بدهند.
- از راهبردهای آگاهی واج‌شناختی استفاده کنند، مثلاً از اجزای آشنای یک واژه برای فهم کل واژه استفاده کنند و برای کنترل درک خود بلند بخوانند.

درک از طریق استنتاج ساده

دانش‌آموزان یاد می‌گیرند

- مختصه‌هایی از متن که به درک آن کمک می‌کند (مثلاً عنوان‌ها، پاراگراف‌های مقدماتی و پایانی متن) را بررسی کرده و درباره آن‌ها توضیح بدهند.

درک از طریق تفسیر اطلاعات و تلفیق آن‌ها

دانش‌آموزان یاد می‌گیرند

- دانش پیشین خود را درباره متن موردنظر فعال کرده و پیش‌بینی کنند که در ادامه چه چیزی خواننده می‌شود.
- برای درک پاراگراف‌های دشوار یا قسمت‌های مختلف متن آن را بازخوانی کنند.
- درک کنند که مضمون به ایده اصلی یا معنای یک متن منتخب اشاره دارد و چه مضامین به صراحت بیان شوند و چه به صورت تلویحی، آن‌ها را تشخیص بدهند.
- با استفاده از اطلاعات مطرح شده در متن استنتاج به عمل آورند و شواهد حمایت‌کننده به دست بدهند.
- خلاءهای موجود در اطلاعات گردآوری شده را بیابند و جایگاه اطلاعات موردنیاز برای جلب توجه مخاطب و یا نیل به هدف خاصی را مشخص کنند.
- معنای یک جمله مهم را از طریق بازخوانی یا خواندن قسمت‌های بعدی معلوم کنند.
- برای درک معنای متون به دانش پیشین خود و بافت زبانی متوسل شوند.
- برای درک معنا، از سطح معنای تحت‌اللفظی فراتر بروند.
- برای پی بردن به معنای متون چندسبکی به ویژگی‌های مختلف آن‌ها از جمله خط، صدا و تصویر متوسل شوند.
- از روی علائم دیداری مانند تصاویر، نمودارها و نمادها به معنای متون دست یابند.

- از اطلاعات خود درباره ابزارهای انسجام از جمله حروف ربط مربوط به زمان، توالی، مقایسه، تقابل، دلیل، انتخاب، مکان، شرط، علت و معلول و هدف برای نیل به معنای متون استفاده کنند.
- از سرنخ‌های بافتی مانند علائم دیداری، تیتراصلی، تیترها‌ی فرعی، ساخت‌واژه و علائم سجاوندی استفاده کنند.
- از سرنخ‌های نحوی، معنایی و کاربردشناختی (هم‌چون ترتیب واژگانی؛ سرنخ‌های متنی (مانند ایده‌های کلیدی، توالی رویدادهای اصلی، فهرست مطالب، واژه‌نامه‌ها و...))؛ تحلیل ساختاری برای شناسایی ریشه‌ها، پیشوندها، و پسوندها...)) برای نیل به معنای متون و تأیید آن استفاده کنند.
- درک خود را از متون از طریق بلندخوانی، بازخوانی و روخوانی مورد نظارت قرار داده و تأیید کنند.

خواندن انتقادی

دوره ابتدایی

دانش‌آموزان یاد می‌گیرند

- با استفاده از انواع الگوهای سازماندهی از جمله تدوین فهرست، توالی، مقایسه، تقابل و دسته‌بندی مطالب و یافتن رابطه علت و معلولی، اطلاعات متون را سازماندهی و خلاصه کنند.
- از روی کاغذ و از روی صفحه نمایشگر رایانه به تناسب بخوانند.
- راهبردهای خواندن خود را براساس هدف خواندن و ماهیت متن تغییر بدهند.
- به‌هنگام خواندن تشخیص بدهند که متون برای منظورها و مخاطبان متفاوت شکل می‌گیرند.
- با برقراری رابطه با متن و نویسنده آن و نیز گفتگو با دیگران به معنای متن دست یابند.
- الگوهای سازمانی رایجی را که به درک متن کمک می‌کند تشخیص بدهند (برای مثال، تیترها، زیرنویس-ها).
- ساختار متون آهنگین (شعر) را شناسایی کرده و تحلیل کنند.
- برای یافتن اطلاعات موردنظر خود منابع مختلف (کتابخانه‌های عادی، کتاب‌های مرجع) را جستجو کنند.
- مطالب متفاوتی را برای برطرف کردن نیازهای شخصی، آکادمیک و اجتماعی به‌طور مستقل بخوانند و شواهدی دال بر خواندن مطالب موردنظر تدوین کنند.
- کاربرد و تأثیر زبان تحت‌اللفظی و مجازی (مثلاً تشبیه، استعاره، انسان‌انگاری، تکرار) را در انواع متون نوشتاری شناسایی کنند.
- به ویژگی‌های صورت‌های مختلف متون (هم‌چون شعر، گزارش‌های خبری، اسناد و...) توجه کنند.
- دریابند که چرا و چگونه معنا و ساختارهای واژگانی تغییر می‌کنند.
- دانشی را که از طریق خواندن متن به‌دست آورده‌اند ارزیابی کنند.
- که چگونه ترتیب واژه‌ها معنا را تحت تأثیر قرار می‌دهد.
- انواع گوناگون ساخت جملات و تأثیر آن‌ها را تشخیص دهند.
- بعضی از قراردادهای متن مانند: حروف بزرگ، نقطه‌گذاری و ترتیب ارکان جمله را بشناسند.



- از مختصه‌های سازمان‌دهنده (ساختاری) متون از جمله توضیحات زیرعکس‌ها، تصاویر، محتوا، نمایه و سرفصل‌های کتاب برای پیدا کردن اطلاعات موردنظر استفاده کنند.
- متوجه شوند متونی که درباره یک موضوع هستند ممکن است شامل اطلاعات مختلفی باشند یا اطلاعات مشابه را به صورت‌های مختلف ارائه دهند.
- بین اجزای مختلف متن ارتباط برقرار کنند (برای نمونه، چگونگی شروع کردن و به پایان بردن داستان‌ها، تشخیص آنچه در متون اطلاعاتی گنجانده شده و آنچه حذف شده است).
- متوجه شوند که چگونه شخصیت خلق شده و چه‌طور طرح داستان، و مضامین پرورانده می‌شود.
- تفاوت‌های بین نویسنده، راوی و شخصیت (زوایای دید متفاوت) را در متون تشخیص بدهند.
- به ویژگی‌های ساختاری و سازمان‌دهنده انواع مختلف متون (مثلاً پاراگراف‌بندی، عنوان‌گذاری، لینک‌های موجود در متون رایانه‌ای) توجه کنند.
- قالب‌ها، صفحه‌بندی‌ها و طرح‌های مختلف متون (مثلاً جداول، نقاط گردی که برای تأکید در جلوی واژه یا جمله می‌گذارند، نمادهای تصویری) را ارزیابی کنند.
- به تدریج ساختار متون را تشخیص بدهند و دریابند که ترتیب و سازمان واژه‌ها، جملات و تصاویر به معنای متن کمک می‌کنند.
- از طریق بحث آگاه شوند که افراد متون دیداری را برای بازنمایی تجربه‌های واقعی و تخیلی تدوین می‌کنند.
- اطلاعات اغراق شده برای مثال ادعاهای موجود در آگهی‌های تبلیغاتی را ارزیابی کنند.

در ادامه این مقاله پاسخ به پرسش‌های دوم و سوم پژوهش حاضر مطرح می‌شود. برای یادآوری پرسش‌های یاد شده مجدداً در زیر مطرح می‌شوند.

- آموزش مهارت خواندن و مؤلفه‌های آن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی چه عمق و گستره‌ای دارد؟

- هدف‌های آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی به لحاظ توجه به عمق و گستره آموزش این مهارت زبانی چه نقاط قوت و ضعفی دارد؟

عمق و گستره آموزش مهارت خواندن در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی

در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران (ویراست ۱۳۸۸) تعریف مشخصی برای خواندن ارائه نشده است، بنابراین نمی‌توان مستقیماً به عمق آموزش مهارت خواندن در این برنامه درسی دست یافت. اما با توجه به هدف‌های آموزش مهارت خواندن در راهنمای یاد شده

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

می‌توان دریافت که کدام‌یک از مؤلفه‌های آموزش خواندن در چارچوب این برنامه درسی مدنظر قرار دارد (عمق آموزش خواندن) و تا چه اندازه آموزش آن‌ها در دوره ابتدایی توزیع شده است (گستره آموزش خواندن). در ادامه، هدف‌های آموزش مهارت یاد شده در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی در قالب جدول ۳ مطرح می‌شود و عمق و گستره آموزش خواندن در چارچوب این برنامه درسی با توجه به شاخص‌های مطرح شده برای آموزش این مهارت زبانی تبیین می‌شود (پاسخ به پرسش دوم پژوهش حاضر). در ادامه نقاط قوت و ضعف آموزش خواندن در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی به لحاظ میزان توجه به عمق و گستره آموزش این مهارت زبانی مطرح می‌شود (پاسخ به پرسش سوم این پژوهش).

جدول ۳. اهداف آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی فارسی در دوره ابتدایی (ویراست ۱۳۸۸)

دوره ابتدایی
هدف‌های شناختی
- آشنایی با ساختار زبان فارسی معیار و گسترش حوزه‌ی نمادها و معانی آن
- آشنایی مختصر با جلوه‌های هنری زبان
- آشنایی با شیوه‌های تقویت حافظه
هدف عاطفی:
- مطالعه
هدف‌های مهارتی:
- تمرکز و دقت در نوشته
- توانایی بلندخوانی و صامت‌خوانی
- خواندن با لحن و آهنگ مناسب
- درک نوشته‌ها و دریافت پیام اصلی آن‌ها
- دریافت ارتباط بین بخش‌های مختلف نوشته
- به‌کارگیری کارافزارهای مناسب در خواندن
گسترش دایره‌ی دید در خواندن و کسب عادات مطلوب در خواندن

با توجه به جداول شاخص عمق و گستره آموزش مهارت خواندن که در همین مقاله شرح آن گذشت، عمق و گستره آموزش مهارت خواندن در چارچوب راهنمای برنامه درسی موجود زبان فارسی برای دوره ابتدایی به شرح زیر در قالب جداول ۴ و ۵ ارائه می‌شود:

جدول ۴. عمق آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی

الف- بازشناسی دیداری واژه‌ها - آگاهی از قراردادهای خط: به صراحت مطرح نمی‌شود. - آگاهی واج‌شناختی: مطرح نمی‌شود. - آگاهی ساخت‌واژی: مطرح نمی‌شود. ب- درک متن نوشتاری - خواندن هدفمند: مطرح نمی‌شود. - راهبردهای درک متن: به صراحت مطرح نمی‌شود. خواندن انتقادی: مطرح نمی‌شود.

جدول ۵. گستره آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی

دوره ابتدایی الف- بازشناسی دیداری واژه‌ها توانایی بلندخوانی و صامت‌خوانی، خواندن با لحن و آهنگ مناسب - آگاهی از قراردادهای خط: به صراحت مطرح نمی‌شود. - آگاهی واج‌شناختی: مطرح نمی‌شود. - آگاهی ساخت‌واژی: مطرح نمی‌شود. ب- درک متن نوشتاری درک نوشته‌ها و دریافت پیام اصلی آن‌ها، دریافت ارتباط بین بخش‌های مختلف نوشته، به‌کارگیری کارافزارهای مناسب در خواندن و گسترش دایره‌ی دید در خواندن و کسب عادات مطلوب در خواندن - خواندن هدفمند: مطرح نمی‌شود. - راهبردهای درک متن: به صراحت مطرح نمی‌شود. خواندن انتقادی: مطرح نمی‌شود.

در این قسمت پاسخ به پرسش سوم این پژوهش درباره مهارت خواندن مطرح می‌شود. با توجه به شاخص‌های عمق و گستره آموزش مهارت خواندن در دوره ابتدایی (جداول ۱ و ۲) و نیز با توجه به عمق و گستره آموزش این مهارت در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران (جداول ۴ و ۵) می‌توان نقاط قوت و ضعف برنامه یاد شده را به لحاظ عمق (تعداد مؤلفه‌های در نظر گرفته شده برای آموزش خواندن) و گستره (چگونگی توزیع آموزش این مؤلفه‌ها در دوره

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

ابتدایی) آموزش مهارت خواندن در دوره ابتدایی تبیین کرد. ذکر این نکته ضروری است که ملاک قوت و ضعف در این مقاله میزان نزدیکی یا دوری هدف‌های آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی با شاخص‌های آموزش خواندن در چارچوب این مقاله است. به این ترتیب، هرچه هدف‌های یاد شده تعداد بیش‌تری از شاخص‌ها (و زیرشاخص‌ها)ی مورد نظر در این مقاله را پوشش داده و با آن‌ها هماهنگی بیش‌تری داشته باشد از نقاط قوت بیش‌تری برخوردار است و هرچه تعداد کمتری از شاخص‌ها (و زیرشاخص‌ها)ی موردنظر را پوشش داده و با آن‌ها هماهنگی کمتری داشته باشد نقاط ضعف بیش‌تری دارد. در ادامه، ابتدا نقاط قوت و ضعف هدف‌های آموزش خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران در دوره ابتدایی با توجه به عمق آموزش این مهارت زبانی مطرح می‌شود و سپس نقاط قوت و ضعف آن‌ها با توجه به گستره آموزش این مهارت موردبحث قرار می‌گیرد.

نقاط قوت و ضعف آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی با توجه به عمق آموزش این مهارت زبانی

همان‌طور که گفته شد آموزش خواندن واژه‌ها با بازشناسی شنیداری واژه‌ها آغاز می‌شود. اما مهارت در مرحله بعدی خواندن یعنی درک گفتار که هدف اصلی خواندن است از طریق خواندن هدفمند، توجه به استفاده از راهبردهای درک متون نوشتاری و نیز خواندن به‌صورت انتقادی کسب می‌شود. ناگفته پیداست که کسب مهارت در هر دو مرحله فرایند خواندن مستلزم آموزش رسمی است. با توجه به مطالب پیش‌گفته درباره عمق آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی دوره ابتدایی ایران می‌توان ادعا کرد که تنها نقطه قوت آموزش این مهارت در دوره ابتدایی توجه به هر دو شاخص بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متون نوشتاری است. اما برنامه درسی یاد شده با توجه به عمق آموزش مهارت خواندن دارای نقاط ضعف متعددی است از جمله این‌که:

- در چارچوب این برنامه درسی مهارت خواندن امری دانسته شده و بدیهی فرض می‌شود چراکه تعریف مشخصی برای این مهارت زبانی مطرح نمی‌شود و خرده مهارت‌های آن نیز معرفی نمی‌شوند. تدوین‌گران برنامه مستقیماً به بیان هدف‌های آموزش خواندن می‌پردازند غافل از این‌که بُعد کلیدی برنامه‌ریزی درسی در هر زمینه‌ای ابتدا ارائه تعریف زمینه موردنظر و سپس

تعیین بهترین شیوه آموزش آن با امکانات موجود در کشور است (لیدکت، ۲۰۰۷). همین امر منجر به تدوین هدف‌های آموزش خواندن به صورت کلی و بدون برنامه‌ریزی مشخص می‌شود. - هیچ‌یک از زیرشاخص‌های مطرح شده برای آموزش بازشناسی واژه‌ها (آگاهی از قراردادهای خط، آگاهی واج‌شناختی و آگاهی ساخت‌واژی) و درک متون نوشتاری (خواندن هدفمند، راهبردهای درک متون نوشتاری و خواندن انتقادی) به صراحت مطرح نمی‌شوند.

- در هدف‌های شناختی برنامه یاد شده آموزش دانش مربوط به دو شاخص بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متن نوشتاری و زیرشاخص‌های هر کدام مدنظر قرار ندارد.

نقاط قوت و ضعف آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی با توجه به گستره آموزش این مهارت زبانی

با توجه به مطالب پیش گفته درباره گستره آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی دوره ابتدایی ایران می‌توان ادعا کرد که تنها نقطه قوت گستره آموزش این مهارت در دوره یاد شده توجه به هر دو شاخص بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متون نوشتاری در این دوره تحصیلی است. اما گستره آموزش مهارت خواندن در برنامه درسی یاد شده دارای نقاط ضعف متعددی است از جمله این‌که:

- آموزش دو شاخص بازشناسی دیداری واژه‌ها و درک متون نوشتاری به صورت کلی و بدون برنامه‌ریزی مشخص در دوره ابتدایی دنبال می‌شود. به عبارت دیگر، زیرشاخص‌های هر کدام از شاخص‌های موردنظر در پایه‌های این دوره تحصیلی به صراحت مطرح نمی‌شوند و در نتیجه آموزش مهارت خواندن متناسب با توان ذهنی دانش‌آموزان دنبال نمی‌شود.

- در حوزه شاخص بازشناسی دیداری واژه‌ها موارد مربوط به زیرشاخص‌های آگاهی از قراردادهای خط، آگاهی واج‌شناختی و آگاهی ساخت‌واژی (مندرج در جدول ۲) هیچ‌کدام مطرح نمی‌شوند.

- در حوزه شاخص درک متن نوشتاری آموزش موارد زیر در دوره ابتدایی به صراحت مطرح نمی‌شود:

در حوزه زیرشاخص خواندن هدفمند تنها توانایی تنظیم سرعت خواندن با هدف‌ها و مخاطبان متفاوت مدنظر قرار می‌گیرد و مواردی مانند خواندن اجمالی و خواندن پیمایشی مطرح

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

نمی‌شود. در حوزه زیرشاخص راهبردهای درک متن و نیز زیرشاخص خواندن انتقادی آموزش موارد مندرج در جدول ۲ هیچ‌یک به‌صراحت مطرح نمی‌شوند.

با توجه به مطالب و جزئیات مطرح شده درباره عمق و گستره آموزش خواندن در برنامه درسی زبان فارسی در دوره ابتدایی می‌توان گفت که آموزش مهارت خواندن در این برنامه درسی به‌صورت سطحی برنامه‌ریزی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

با مطالعه راهنمای برنامه درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی می‌توان دریافت که در چارچوب این برنامه درسی مهارت خواندن امری دانسته شده و بدیهی فرض می‌شود چراکه تعریف مشخصی برای آن مطرح نمی‌شود و خرده مهارت‌های آن نیز معرفی نمی‌شوند. تدوین-گران برنامه یاد شده مستقیماً به بیان هدف‌های آموزش مهارت خواندن می‌پردازند پیش از این‌که ابتدا چارچوب مفهومی و شاخص آموزش آن را مشخص کرده باشند. عدم تدوین شاخص برای آموزش مهارت خواندن باعث شده است که هدف‌های آموزش آن به‌صورت کلی و مبهم ارائه شوند و تدوین آن‌ها برای پایه‌های مختلف دوره ابتدایی به‌صورتی منسجم و هماهنگ و متناسب با سطح رشد و توان ذهنی دانش‌آموزان دنبال نشود.

به‌طور کلی آموزش مهارت خواندن در راهنمای برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی ایران برنامه و هدف مشخصی را دنبال نمی‌کند و میان یادگیری خواندن و نیز خواندن برای یادگیری تعادل برقرار نمی‌شود. از طرفی، کاربرد مهارت یاد شده به قصد کسب دانش از متون خاص آموزش داده می‌شود و بر درک چارچوب مفهومی مطالب نوشتاری و درک ایده‌های اصلی و فرعی مطرح شده در آن‌ها تأکید نمی‌شود.

از آن‌جا که راهبردها و سرعت خواندن متون متناسب با هدف خواندن، نوع متن و سطح دشواری آن تغییر می‌کنند، لازم است که آموزش مهارت خواندن به‌صورتی متناسب با بافت موقعیت برنامه‌ریزی شود. اما این نکته در تدوین برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی مغفول مانده است.

در کشورهای پیشرفته در سوادآموزی (از جمله کشورهایایی که شرح برنامه درسی آن‌ها گذشت) آموزش خواندن از دوره ابتدایی به‌صورت انتقادی انجام می‌شود. در راستای نیل به این

هدف به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود که ضمن خواندن متون توجه کنند که چگونه نویسندگان موضوعات را برای اثرگذاری بر خواننده مطرح می‌کنند، به چگونگی صفحه‌آرایی و شیوه ارائه مطالب در متون متفاوت توجه کنند، متن‌ها را به لحاظ سبک، مضمون، زبان و اطلاعات ارائه شده در آن‌ها با یکدیگر مقایسه کرده و ضمن مطالعه به اعتبار و صحت متون نیز توجه داشته باشند. اما با توجه به هدف‌های آموزش خواندن در راهنمای برنامه‌ی درسی زبان فارسی ایران برای دوره ابتدایی می‌توان گفت که قرار نیست دانش‌آموزان ایرانی از دوره ابتدایی خواندن را به صورت انتقادی بیاموزند.

هم‌چنین، آموزش خواندن در دوره ابتدایی ایران با کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات برنامه‌ریزی نمی‌شود. مثلاً دانش‌آموزان یاد نمی‌گیرند که تلفظ، معنا و ریشه واژه‌ها را با استفاده از فرهنگ لغت رایانه‌ای مشخص کنند یا اطلاعات موردنظر را از طریق اینترنت جستجو کرده و کیفیت آن را ارزیابی کنند.

با توجه به مطالب مطرح شده می‌توان گفت که در چارچوب برنامه درسی زبان فارسی، آموزش مهارت خواندن در دوره ابتدایی به صورتی متناسب با بافت موقعیت آموزش داده نمی‌شود. هم‌چنین، آموزش آن به صورت انتقادی مدنظر قرار نگرفته است و اگر هم در مواردی به شکل صوری مطرح شود مانند موارد دیگر تعریف عملیاتی و نیز راهکار عملی آموزش آن ارائه نشده است. از طرفی، آموزش مهارت خواندن با کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات برنامه‌ریزی نشده است. و بالاخره، آموزش کاربرد مهارت خواندن در درک و تولید متون نوشتاری چاپی مدنظر است. به عبارت دیگر آموزش کاربرد مهارت خواندن در درک و تولید متون نوشتاری الکترونیکی و نیز متون چندسبکی (متون تدوین شده با شیوه‌های ارتباطی نوشتاری، شنیداری و دیداری) مطرح نمی‌شود.

با توجه به نقاط ضعف مطرح شده برای آموزش خواندن در برنامه درسی زبان فارسی در دوره ابتدایی موارد زیر برای اصلاح این برنامه پیشنهاد می‌شود:

- تدوین شاخص برای آموزش مهارت خواندن
- تدوین هدف‌های آموزش مهارت خواندن متناسب با شاخص‌های آموزش آن
- تدوین هدف‌های آموزش مهارت خواندن به صورتی وابسته به بافت موقعیت
- توجه به ویژگی‌های خواندن انتقادی در تدوین هدف‌های آموزش مهارت خواندن

آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی...

- برنامه‌ریزی برای آموزش مهارت خواندن با کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات
 - اصلاح برنامه آموزش معلمان زبان و ادبیات فارسی همسو با تغییر برنامه درسی مربوط
- ناگفته پیداست که عملیاتی کردن این پیشنهادها مستلزم توجه بیش‌تر مسئولان، باز گذاشتن دست برنامه‌ریزان و مؤلفان و نیز اختصاص بودجه بیش‌تر برای آموزش این مهارت زبانی است.

منابع

دانای طوسی، مریم. (۱۳۸۴). اثرات شفافیت و تیرگی خط فارسی بر مهارت خواندن کودکان طبیعی و نارساخوان فارسی زبان. رساله دکتری منتشر نشده، دانشگاه تهران.

دانای طوسی، مریم (۱۳۸۹). تبیین اهداف و مولفه‌های آموزش مهارت‌های ادراکی و تولیدی زبان (گوش دادن، خواندن، سخن گفتن و نوشتن) در برنامه درسی زبان ملی در دوره‌های مختلف تحصیلی آموزش و پرورش ایران. گزارش طرح پژوهشی منتشر نشده، موسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.

راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی (۱۳۸۱). دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران.

طیعی، اکرم. (۱۳۸۵). مطالعه تطبیقی تولید راهنمای برنامه درسی در یک ماده خاص (زبان‌آموزی) در دوره آموزش عمومی. گزارش منتشر نشده. تهران: مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.

عصاره، فریده. (۱۳۸۲). بررسی مشکلات زبان آموزی کودکان پایه اول ابتدایی در مناطق دوزبانه و ارائه الگوی برنامه درسی برای آنان. گزارش نهایی طرح پژوهشی. تهران: مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.

قاسمپور مقدم، حسین. (۱۳۸۲). بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی به-منظور ارائه الگوی مناسب برای آموزش زبان فارسی، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

نعمت زاده، شهین. (۱۳۸۴). شناسایی واژگان پایه فارسی دانش‌آموزان ایرانی در دوره ابتدایی. گزارش نهایی طرح پژوهشی. تهران: مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.

وزیرنیا، سیما. (۱۳۸۴). زبان فارسی معیار (در متن آموزشی). گزارش نهایی طرح پژوهشی. تهران: مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.

Carpenter, P., Mikaye, A., & Just, M. (1994). Working memory constraints in comprehension: Evidence from individual differences, aphasia, and aging. In M. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics*. San Diego, CA: Academic Press.

Carver, R. P. (1997). Reading for one second, one minute, or one year from the perspective of rauding theory. *Scientific Studies of Reading, 1 (1)*, 3-43.

- Enright, M. K., Grabe, W., Koda, K., Mosenthal, P., Mulcahy-Ernt, P., & Schedl, M. (2000). TOEFL Reading Framework: A Working Paper. TOEFL Monograph Series. Educational Testing Service, Princeton, New Jersey.
- Guthrie, J. T. (1988). Locating information in documents: Examination of a cognitive model. *Reading Research Quarterly*, 23, 178-199.
- Guthrie, J. T., & Kirsch, I. S. (1987). Distinctions between reading comprehension and locating information in text. *Journal of Educational Psychology*, 79, 220-227.
- Guthrie, J. T., & Mosenthal, P. (1987). Literacy as multidimensional: Locating information and reading comprehension. *Educational Psychologist*, 22, 279-297.
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse processing: A construction-integration model. *Psychological review*, 95, 163-182.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Towards a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363-394.
- New Jersey department of education. (2004). *New Jersey core curriculum content standards for language arts literacy*.
- Perfetti, C. A. (1994). Psycholinguistics and reading ability. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 849-894). San Diego, CA: Academic Press.
- Perfetti, Ch., Landi, N., & Oakhill, J. (2007). The acquisition of reading comprehension skill. In M. Snowling & Ch. Hulme (Eds.), *A science of reading: A handbook*. Blackwell Publishing Ltd: UK.
- Urquhart, S., & Weir, C. (1998). *Reading in a second language: Process, product and practice*. London and New York: Longman.
- Vellutino, R. F., Fletcher, J. M., Snowling, M. J. & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 45:1 , pp 2-40. Association for Child Psychology and Psychiatry.