

ارزیابی توانایی «نوشتن» دانش‌آموختگان نظام متوسطه کشور (مطالعه موردی شهر تهران)^۱

دکتر مریم دانشگر

استادیار فرهنگستان زبان و ادب فارسی

دکتر ابوالقاسم غیاثی زارج

استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

زیبا اشرفی*

علی اصغر حائری**

سحر محمدی***

چکیده

در این مطالعه توانایی نوشتن به‌عنوان معیار تسلط بر زبان در پایان دوره تحصیلات متوسطه و آمادگی برای ورود به دانشگاه، مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفته است. هدف پژوهش، ارزیابی سطح مهارت نوشتاری دانش‌آموختگان نظام متوسطه و ابزار پژوهش پرسشنامه نظرسنجی و آزمون استاندارد شده است. در آزمون مهارت‌سنجی نوشتن، که پایایی و روایی آن تأیید شد، ۴۰۰ دانش‌آموخته از مدارس شهر تهران شرکت کردند. ویژگیهای موردنظر در سنجش مهارت دانش‌آموختگان براساس اهداف آموزش و پرورش در راهنمای برنامه درسی و کتابهای درسی تنظیم شده و مهارتهای املا، دستور کاربردی، خلاصه‌نویسی و توانایی نوشتن انشای آزمون‌دهندگان مورد بررسی قرار گرفته است. معیار نمره براساس روال معمول آموزش و پرورش، ۱۲ (از ۲۰) منظور شده و پایین‌ترین سطح دانش‌آموختگی، کسب کمینه‌نمره ۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۱۱/۱۱ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۱۱

* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه تهران.

** کارشناس ارشد آمار، مدرس جهاد دانشگاهی دانشگاه تهران.

*** کارشناس ارشد طراحی صنعتی، دانشگاه الزهرا.

معادل شصت درصد نمره کل، بوده است.

نتایج کلی تحقیق با توجه به هدفهای آموزشی مهارت نوشتن در برنامه‌های رسمی و اسناد بالادستی، نشان می‌دهد که عموم دانش‌آموختگان مهارت‌های نوشتاری لازم و معیار را دریافت نکرده و به سطح تسلط و دانش‌آموختگی دست نیافته‌اند. بهترین وضعیت در این ارزیابی به مهارت «املا» مربوط بوده است که حدود نیمی از دانش‌آموختگان قادر به کسب حداقل نمره در آن شده‌اند. نامطلوبترین وضعیت نیز به «خلاصه‌نویسی» مربوط است که فقط ۱۳ درصد آزمون‌دهندگان نمره متوسط در آن را کسب کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: انشا، مهارت نوشتن، ارزشیابی، نوشتن خلاق.

۱. مقدمه و بیان مسأله

تحصیلات عالی و رسیدن به مراحل مطلوب در رشته‌های دانشگاهی به مقدماتی نیاز دارد که ساده‌ترین و پایه‌ای‌ترین آنها «مهارت نوشتن» است که آموزش آن تا رسیدن به سطح مهارت برای ورود به دانشگاه، یعنی رسیدن به سطح تسلط بر زبان و دانش‌آموختگی در همه کشورهای جهان به عهده آموزش و پرورش است. بروندادهای آموزش و پرورش باید به کمینه این تسلط دست یابند تا برای تبیین اندیشه خلق شده و علم تولیدشده در مقطع دانشگاهی خود در آینده درمانده نباشند. بدیهی است که دست نیافتن به این سطح، علاوه بر ایجاد ناتوانی در سبک زندگی و حل مسائل شهروندی، مشکلات جدی برای ارتباط با جهان و آینده علمی کشور ایجاد خواهد کرد.

ارتقای دانش‌آموزان به سطح مهارت در نوشتن و آماده‌کردن آنها برای انتقال به مرحله عالی تحصیلی از طریق ورود به دانشگاه در حوزه وظایف آموزش و پرورش کشور است. این مطالعه به بررسی وضعیت بروندادهای آموزش و پرورش کشور از این دیدگاه یعنی تسلط بر زبان و نوشتار فارسی با توجه به الگوهای نگارشی اهداف برنامه درسی می‌پردازد.

هرچند در مدارس، خرده‌مهارتها به تفکیک مورد توجه قرار نمی‌گیرد، انتظار می‌رود که بروندادهای ساختار آموزش و پرورش در نهایت از مهارت کلی نوشتاری برخوردار باشند.

از سوی دیگر اهداف آموزش فاقد ملاک دقیق و جزئی است و برای ارزشیابی مستمر و پایانی، معیاری در اختیار معلم قرار نمی‌گیرد یا اگر معلم به ساختار ارزشیابی

مسلط است، دانش‌آموزان از اهداف و معیارهای آن بی‌خبرند. آنچه به نام «بارم‌بندی» در اختیار معلم و دانش‌آموز قرار می‌گیرد بویژه در بخش «نوشتن»، ناقص و ناکافی است. بررسی نتایج این آزمون به ما کمک خواهد کرد که نقاط ضعف آموزش را در بخش مهارتی نوشتن دریابیم و در برنامه‌ریزیهای آینده به آن توجه کنیم.

۲. پیشینه پژوهش

در بررسیها به پژوهشی درباره توانایی نوشتن دانش‌آموختگان نظام متوسطه، دست نیافتیم. هرچند درباره مهارت نوشتن پژوهشهای متعددی انجام شده دوره تحصیلی مورد مطالعه بیشتر آنها دوره ابتدایی بوده است. مشکلات نوشتاری بویژه خطاهای املائی در دوره ابتدایی، بیشترین موضوعی است که موردعلاقه پژوهشگران حوزه نوشتن بوده است.

زندى و همکاران (۱۳۸۵) با طبقه‌بندی خطاهای املائی دانش‌آموزان پایه دوم دبستان و تعیین توزیع فراوانی خطاها در هر طبقه به بررسی چگونگی پردازش املائی صورتهای زبان فارسی در کودکان پرداخته‌اند. در این مقاله (ص ۶۴۱ تا ۶۴۹) پژوهشها در حوزه املا دسته‌بندی شده و در دو بخش کلی، پژوهشهای نظری و پژوهشهای میدانی، جمعاً سی تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است که خوانندگان می‌توانند برای مطالعه چکیده آنها به آن مقاله مراجعه کنند. زندى و همکاران در مقاله خود نشان می‌دهند که بیشترین خطاهای املائی آزمودنیها، زبانشناختی و ناشی از مشکلات نظام نوشتاری زبان فارسی است. درحالی‌که پژوهش طارمی و همکار (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که نارساییهایی که برای نظام نوشتاری فارسی عنوان می‌شود، مختص این خط نیست و در نظام نوشتاری زبان انگلیسی هم موارد مشابهی وجود دارد. براساس نتایج آنان، میزان انطباق کامل صورت مکتوب و ملفوظ نوشتار در زبان فارسی حدود یک و نیم برابر بیش از زبان انگلیسی رخ داده است. بنابراین مسبب مشکلات نوشتاری دانش‌آموزان ناشی از نظام نوشتاری خط فارسی نیست. غلامرضا عمرانی (۱۳۷۵ و ۱۳۷۶) با بررسی مشکلات، ناهنجاریها و نقایص دستوری، املائی و نگارشی سیصد برگه انشا، اشکالات نگارشی دانش‌آموختگان را در سه حوزه دستوری، املائی و نگارشی آشکار می‌کند. مقاله او به سبب ارائه نمونه‌های خاص از خطاهای دانش‌آموختگان رشته علوم انسانی قابل توجه است.

در حوزه‌های دیگر علاوه بر املا باید به نتایج تحقیق موسی‌پور و همکاران (۱۳۸۸) اشاره کرد. آنان از طریق مقایسه دو گروه از دانشجویان نظام آموزش حضوری و از راه دور نشان می‌دهند که آموزش‌های حضوری در تمامی عوامل مهارت نوشتن تأثیر مستقیم دارد و دانشجویان دانشگاه پیام نور (آموزش از راه دور) در هریک از عوامل مهارت نوشتن شامل املا، به‌کارگیری صحیح قواعد دستوری و بیان عقاید و افکار متناسب با موضوع، نسبت به دانشجویان دانشگاه شهید باهنر (آموزش حضوری) عملکرد ضعیفتری داشته‌اند.

در موضوع انشا پژوهش‌های متنوعتری انجام شده است. فرامیزی و همکاران (۱۳۹۰): ص ۴۱-۶۰) با تحقیق در مورد دانش‌آموزان دختر پنجم دبستان شهر اصفهان، تأثیر مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد تجربه‌زبانی^۲ را بر مهارت بیان نوشتاری (انشا)، مورد بررسی قرار داده و نتیجه گرفته‌اند این رویکرد از طریق تأثیر بر مهارت خواندن، موجب بهبود عملکرد نوشتن دانش‌آموزان در مهارت نوشتن می‌شود.

رحیمی (۱۳۷۸) در پایان‌نامه خود با موضوع «بررسی تجربی شیوه آموزش خلاقیت در تدریس درس انشا دوره راهنمایی» به مطالعه در بین دانش‌آموزان دوم راهنمایی دختر شهر کرمانشاه پرداخته و در پایان نتیجه گرفته است استفاده از روش‌های آموزشی استرایکر، بدیعه‌پردازی، حل مسئله و بحث‌وگفت‌وگو، میزان خلاقیت دانش‌آموزان را در درس انشا افزایش می‌دهد.

رحمانی سکه‌روانی (۱۳۹۰) عوامل مؤثر بر افزایش مهارت نوشتن خلاق دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قیروکارزین را از دیدگاه دبیران بررسی کرده و به این نتیجه رسیده است که عوامل تأثیرگذار بر خلاقیت نوشتاری دانش‌آموزان عبارت است از: تکرار و تمرین نوشتاری، تشویق و ترغیب، اوقات فراغت، مطالعه کتاب‌های غیردرسی و فعالیتهای هنری.

احمدی و همکار (۱۳۸۰: ص ۹۵ تا ۱۰۶) از مطالعه خود نتیجه گرفته‌اند که آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش میانگین نمره انشای دانش‌آموزان دختر و پسر سوم ابتدایی می‌شود. آنان پیشنهاد کرده‌اند برای بهبود کیفیت انشای دانش‌آموزان ابتدایی غیر از توجه به آیین نگارش، جمله‌نویسی و رعایت قواعد دستوری می‌توان به آموزش مهارت‌های اجتماعی و بیان گفتاری هم توجه کرد تا فرصت تبادل نظر و گفت و شنود به

دانش‌آموزان داده شود و زمینه کسب مهارت اجتماعی و بیان گفتاری و آن گاه بیان نوشتاری فراهم شود.

پایان‌نامه فرسیدنیک (۱۳۸۴) با موضوع آموزش کاربردی ساده‌نویسی و نگارش خلاق به بررسی سه محور عمده برنامه درسی شامل: استانداردها و اهداف آموزش، محتوای درسی (طرح دروس)، شیوه سنجش و ارزشیابی در برنامه درسی انشا در مدارس آمریکا، انگلیس و ایران می‌پردازد و پیشنهادهایی برای درس انشا در مدارس ایران به منظور اصلاح و ارتقای معیارهای آموزش انشا ارائه می‌کند. بخشی از این مطالعه به پیشنهاد چارچوب ارزشیابی انشا در مدارس ایران اختصاص دارد. یافته‌های برخی از پژوهشگران سایر عوامل مؤثر در نگارش دانش‌آموزان را شناسایی کرده است:

عباسیان (۱۳۷۳) در بررسی جایگاه درس انشا از دیدگاه مدیران و دبیران و دانش‌آموزان راهنمایی به این نتیجه رسیده است که معلمان در آموزش انشا مهارت کافی نداشته‌اند.

الهام‌پور (۱۳۸۴)، مشکلات درس انشای فارسی دوره راهنمایی استان خوزستان را در درس انشا از دید دانش‌آموز و معلم بررسی و به تفکیک دو گروه ذیل چهاربخش عمده دسته‌بندی کرده است: مشکلات ساختاری، مشکلات اجرایی، مشکلات تدریس و مشکلات مربوط به راهنمایی و انتخاب موضوع. نتایج او نشان می‌دهد که دانش‌آموزان بخشی از مشکلات و ناتوانیهای نوشتاری خود را به ضعف معلم نسبت داده‌اند. به نظر می‌رسد معلمان نیز چنین باوری نسبت به وضعیت آموزش به‌طور کلی دارند.

سلطانی (۱۳۸۹) ارتباط میان کتابهای بخوانیم دوره ابتدایی و انشاهای دانش‌آموزان پایه پنجم را از نظر ابزار انسجامی کلام مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه رسیده است که همان‌طور که در «کتاب بخوانیم» هر سال از دوره ابتدایی ابزار انسجامی واژگانی بیشترین کاربرد را داشته در انشاهای دانش‌آموزان هم ابزار انسجامی واژگانی بیشترین بسامد را دارا بوده است. او عملاً تأثیر کتابهای درسی را بر نوشته‌های دانش‌آموزان نشان داده است.

در پایان باید به پژوهشی اشاره کرد که نتایج آن بسیار تأثیرگذار خواهد بود. روح‌اللهی (۱۳۷۲) دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای خمینی‌شهر را با گروه هم‌سن

خود، که در دوره راهنمایی ترک تحصیل کرده بودند، مورد مقایسه قرار داده و نتیجه گرفته است که آموزشهای دوره متوسطه در پیدایش ویژگیهای غیرخلاق، پیروی از دیگران، اتکا و وابستگی به دیگران، عادت به آنچه مرسوم است، عدم ابداع و نوآوری در دانش‌آموزان دختر مؤثر بوده است. در مورد پسران، آموزشهای دوره متوسطه علاوه بر ویژگیهای غیرخلاق ذکر شده به پیدایش ویژگی غیرخلاق دیگر شامل دلسردی و سستی در فعالیتهای کمرویی و تسلیم نظر جمع شدن، انجامیده است.

۳. مبانی نظری

نگارش یا مهارت نوشتن، عالیترین و پیچیده‌ترین مهارت از مهارتهای چهارگانه زبان است. کارکرد زبان از سطح شنیداری آغاز و پس از گذار از دو سطح سخن گفتن و خواندن در نوشتن متبلور می‌شود. مهارت نوشتن یعنی توانایی به‌کارگیری زبان برای بیان اندیشه‌ها یا احساسات فرد. در این مقاله مهارت نوشتن با نگارش مترادف به‌شمار می‌رود. «مهارت نوشتن سطوحی دارد که از حد رمزگذاری ساده، یعنی رونویسی، آغاز، و به حد نهایی ختم می‌شود که نوشتن خلاقانه است. در برنامه درسی زبان فارسی انتظار می‌رود دانش‌آموزان به سطوح بالای هر یک از این مهارتها دست یابند» (قادری‌دوست، ۱۳۸۹: ص ۲۴).

در این مطالعه به نوشتن در سطح تسلط و دانش‌آموختگی پرداخته شده است. منظور از دانش‌آموختگی، رسیدن به سطح نسبی از تسلط بر کاربرد زبان فارسی برای افرادی است که دوره رسمی آموزش در مدارس را تا پایان دوره متوسطه گذرانده‌اند و آمادگی ورود به جامعه و یا ادامه تحصیل در دانشگاه را دارند. در سند برنامه درسی ملی (بخش ۲/۷/۴)، ذیل اهداف تفصیلی برنامه‌های درسی و تربیتی دوره دوم متوسطه (نظری) به دو هدف عملی و مهارتی «کسب مهارتهای زبانی» و «توانایی در نوشتن متنهای ساده ادبی، اجتماعی، علمی و دینی» اشاره شده است که ما به‌عنوان عوامل پایه سطح دانش‌آموختگی مورد توجه قرار دادیم. برای استخراج زیرمؤلفه‌های دانش‌آموختگی و سطح تسلط از معیارهای بخش اهداف برنامه درسی (راهنمای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه)، که دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای درسی منتشر کرده، استفاده شده است (راهنمای برنامه درسی، ۱۳۸۶: ص ۱۵-۱۹). این عوامل با استفاده از اهداف کلی آموزش زبان و ادبیات فارسی، که در مقدمه کتابهای

درسی زبان فارسی ۱ و ۲ و ۳ دوره متوسطه ۲ آمده (زبان فارسی ۱، ۱۳۹۳: ص ۱ و ۲؛ زبان فارسی ۲، ۱۳۹۳: ص ۱ و ۲؛ زبان فارسی ۳، ۱۳۹۳: ص ۷ و ۸) تکمیل شده است. بر اساس مندرجات صریح این منابع، انتظار می‌رود دانش‌آموزان پس از رسیدن به مرحله دانش‌آموختگی و دریافت مدرک آن (دیپلم) به سطح نسبی تسلط در زبان و ادبیات فارسی رسیده باشند و مهارت‌های زبانی زیر در آنان تقویت شده باشد:

به‌کارگیری درست مهارت‌های زبانی؛ کسب مهارت در بیان افکار و اندیشه‌ها به‌صورت گفتار و نوشتار؛ درک و فهم متون زبانی و ادبی؛ توانایی درست‌نویسی کلمات و جملات متن املا؛ مهارت در به‌کارگیری نکات املائی و نگارشی؛ به‌کارگیری قواعد املائی و نگارشی هنگام نوشتن؛ کسب مهارت در درست‌نویسی کلمات، ترکیبات، اصطلاحات هر پایه؛ مهارت در نگارش نوشته‌های رایج در زبان فارسی؛ به‌کارگیری راه‌های پرورش معانی در نگارش؛ ویرایش متون مختلف زبانی و ادبی؛ مهارت در استفاده از دستور برای درست‌سخن‌گفتن و درست‌نوشتن به زبان فارسی معیار؛ به‌کارگیری قواعد دستور تاریخی و امروزی در متون مختلف؛ مهارت در استفاده درست از منابع تحقیق؛ توانایی به‌کارگیری زبان علمی و ادبی در جای مناسب؛ توانایی نگارش نامه‌های اداری، دوستانه و پیام‌های کوتاه؛ توانایی به‌کارگیری مقایسه و توصیف در نوشته‌های خود؛ مهارت به‌کارگیری درست ساختار صرفی و نحوی زبان فارسی؛ توانایی ساده‌نویسی و خلاصه‌نویسی؛ توانایی درک صحیح شنیده‌ها؛ کسب توانایی بیشتر در گوش‌دادن به سخنان گوینده و درک مفاهیم آن در قالب زبان گفتار؛ توانایی نگارش خاطرات و یادداشتهای روزانه (زبان فارسی ۱، ۱۳۹۳: ص ۲؛ زبان فارسی ۲، ۱۳۹۳: ص ۲؛ زبان فارسی ۳ انسانی، ۱۳۹۳: ص ۸؛ زبان فارسی ۳ تجربی-ریاضی، ۱۳۹۳: ص ۸؛ راهنمای برنامه درسی، ۱۳۸۶: ص ۱۶ تا ۱۹).

برای سنجش این مهارت‌ها، که از اسناد و اهداف آموزش و پرورش استخراج شده است، آزمونی وب‌بنیاد طراحی شد (نک: ادامه مقاله، ابزار پژوهش).

۳-۱ تعریف عملیاتی متغیرها و اصطلاحات

دانش‌آموخته: منظور بروندهای نظام رسمی آموزش و پرورش است؛ شامل افرادی که دوره متوسطه را به پایان برده‌اند.

سطح تسلط و دانش‌آموختگی: منظور، کسب تسلط بر کاربرد زبان فارسی برای

افرادی است که دوره رسمی آموزش در مدارس را تا پایان دوره متوسطه گذرانده‌اند و آمادگی ورود به جامعه و یا ادامه تحصیل در دانشگاه را دارند.

اهداف برنامه درسی: اهداف برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در این پژوهش از سه منبع اصلی استخراج شده است: ۱. سند برنامه درسی ملی (بخش ۲/۷/۴) ۲. راهنمای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه (راهنمای برنامه درسی، ۱۳۸۶: ص ۱۵ تا ۱۹) ۳. مقدمه فصلها در کتابهای درسی زبان فارسی ۱ و ۲ و ۳ دوره متوسطه ۲ (زبان فارسی ۱، ۱۳۹۳: ص ۱ و ۲؛ زبان فارسی ۲، ۱۳۹۳: ص ۱ و ۲؛ زبان فارسی ۳، ۱۳۹۳: ص ۷ و ۸).

توانایی نوشتن: در این پژوهش، انواع مهارت نوشتن با توجه به اسناد و اهداف آموزش و پرورش استخراج شده و مهارتهای نوشتن از ابتدایی‌ترین تا پیشرفته‌ترین مراحل شامل املا، دستور، خلاصه‌نویسی و نوشتن خلاق (انشا) مورد بررسی قرار گرفته است.

نوشتن خلاق (انشا): «نوشتن» عالیترین ابزار بیان است و مهارت در آن به‌نشانه تسلط بر زبان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. عالیترین نوع نوشتن، نوشتن خلاق است و آموزش این مهارت در مدارس باید مبتنی باشد بر توجه به پرورش احساس و اندیشه دانش‌آموز با این هدف که وی در مرحله دانش‌آموختگی براساس استعدادهای ذاتی خود قادر به تولید متن منسجم، ساختارمند و برخاسته از هویت شخصی باشد. نوشتن خلاق، عالیترین مهارت تولیدی به‌شمار می‌رود و محصول آن براساس تواناییهای اندیشیدن، تحلیل، ترکیب و نوآوری شکل می‌گیرد. هدف غایی تمامی نظامهای آموزشی رسیدن به این مقصد است؛ بنابراین نوشتن انواعی دارد و نوشته هر فرد با توجه به نوع نوشتار مورد استفاده‌اش باید به‌شیوه خاص و متناسب با سازوکار خود بررسی شود.

۴. سؤال پژوهش

پژوهش با هدف بهبود فرایند آموزش نوشتن در مدارس در صدد پاسخگویی به این سؤال است: «آیا مهارت کسب‌شده دانش‌آموختگان نظام متوسطه کشور در نوشتن با اهداف رسمی آموزش و پرورش مطابقت دارد و نظام آموزشی به اهداف خود دست یافته است؟»

۵. روش، جامعه و نمونه پژوهش

روش این پژوهش، توصیفی پیمایشی و مقطعی بوده است. جامعه مورد مطالعه این آزمون، دانش‌آموزان سال چهارم دبیرستان (دوره پیش‌دانشگاهی) شهر تهران در رشته‌های انسانی، تجربی و ریاضی بوده‌اند. حجم نمونه به روش خوشه‌ای و چندمرحله‌ای انجام گرفته است و همه مناطق نوزده‌گانه شهر تهران در نمونه قرار گرفته‌اند. براساس نمره‌های نهایی سوم متوسطه در درسهای زبان فارسی و ادبیات فارسی، مناطق به پنج گروه تقسیم شدند و باتوجه به جمعیت دانش‌آموزی از هر گروه یک یا دو منطقه به صورت تصادفی انتخاب شد. تعداد نمونه و تخصیص به هر منطقه، مدرسه، جنس و رشته، براساس جمعیت کل محاسبه شد. در این مقاله از اطلاعات مربوط به بخش مهارت نوشتن در آزمون ۴۰۰ دانش‌آموخته دوره متوسطه استفاده شده است.

۶. ابزار پژوهش

به منظور دریافت سطح مهارتی دانش‌آموختگان و پاسخ به سؤال تحقیق از دو روش استفاده شد:

الف) نظرسنجی از متخصصان: پرسشنامه‌ای طراحی شد و از دبیران باتجربه ادبیات و شاغل به تدریس در پایه‌های سوم و چهارم دبیرستان (متوسطه ۲) به عنوان کارشناسان و متخصصان موضوعی خواسته شد درباره سطح مهارتی دانش‌آموختگان نظام متوسطه با توجه به تجربه‌های پیشین معلمی خود اظهار نظر کنند. پرسشنامه بین ۱۰۵ نفر براساس نمونه‌گیری در دسترس توزیع شد که ۷۴ نفر پاسخ دادند. سؤالات پرسشنامه به چهار مهارت نوشتن، خواندن، شنیدن و صحبت کردن می‌پرداخت و شیوه فرستادن آن در بیشتر موارد، اینترنتی بود. آنچه در این مقاله مورد استفاده قرار گرفته، فقط بخش مهارت نوشتن از این پرسشنامه است. در کاربرد این روش دو هدف داشته‌ایم: الف. مقایسه نتایج، میان نظر کارشناسان و نتایج آزمون ب. استفاده از برآورد متخصصان به منظور رفع کاستیهای احتمالی در کل مطالعه.

ب) برگزاری آزمون مهارت‌سنجی: آزمونی چهارمهارتی به صورت رایانه‌ای و وب‌بنیاد در چهار بخش نوشتن، خواندن، شنیدن و صحبت کردن در سطح شهر تهران و در دو مرحله به اجرا درآمد. چارچوب آزمون براساس اهداف رسمی آموزش و پرورش تعریف، و شیوه سؤالات بر اساس آزمون علمی شرکت پیرسون^۲، یک منبع آزمون‌گیری معتبر جهانی، تنظیم شد. در این مقاله از نتایج آزمون در بخش مهارت نوشتن استفاده

شد و مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموختگان براساس نتایج آزمون‌ها در بخش‌های ذیل مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت:

- املا

- کاربرد صحیح دستور زبان فارسی

- خلاصه‌نویسی براساس متن شنیداری^۵

- انشا و نوشته خلاق.

۷. یافته‌های پژوهش

۷-۱ ارزیابی توانایی‌های نوشتاری دانش‌آموختگان از نظر دبیران و کارشناسان

باتوجه به اینکه نظر کارشناسان متخصص، یکی از مهمترین منابع نتیجه‌گیری و تحقیق می‌تواند باشد، پرسشنامه‌ای براساس درجه‌بندی لیکرت^۶ طراحی، و میان دبیران سالهای سوم و چهارم دبیرستان شهر تهران توزیع شد. در این پرسشنامه توانایی‌های دانش‌آموختگان در چهار مهارت نوشتن، شنیدن، خواندن و صحبت کردن مورد پرسش قرار گرفت. پس از تکمیل و بازگرداندن پرسشنامه‌ها، پاسخها دسته‌بندی و تحلیل شد و برای تبدیل اطلاعات کیفی به کمی، درجه‌بندی را نمره‌گذاری کردیم. سؤال اصلی پرسشنامه چنین بود:

به نظر شما دانش‌آموختگان پس از ۱۲ سال تحصیل در مقطع ابتدایی و متوسطه، نسبت به مهارت‌هایی که در پرسشنامه مورد سؤال قرار گرفته است تا چه اندازه تسلط پیدا می‌کنند؟

در این مقاله، بخش «مهارت نوشتن» از پرسشنامه انتخاب، و پاسخ دبیران، پس از استخراج و درصدهایی در جدول شماره یک ارائه شد.

دارای توانایی		فاقد توانایی			مهارتها
خیلی زیاد (۱ تا ۱۶)	زیاد (۱۶ تا ۲۰)	متوسط (۸ تا ۱۲)	کم (۴ تا ۸)	خیلی کم (صفر تا ۴)	



نوشتن املا	پرسش ۱: تاچه‌اندازه می‌تواند املاي صحیح و درست بنویسد؟	%۲۱	%۲۶	%۳۲	%۱۸	%۳
مهارت دستور زبان	پرسش ۲: تاچه‌اندازه نوشته‌هایش صحیح و رساست؟ (واژگان مناسب و ترکیبات درست دارد و نشانه‌های نگارشی و نکات دستوری را بجا استفاده می‌کند).	%۶	%۳۵	%۴۷	%۱۲	%۰
خلاصه‌نویسی	پرسش ۳: تاچه‌اندازه می‌تواند پس از شنیدن مقاله یا سخنرانی، گزارشی خلاصه از آن بنویسد؟	%۱۸	%۴۱	%۴۱	%۰	%۰
انشا	پرسش ۴: تاچه‌اندازه می‌تواند افکار و اندیشه‌هایش را بیان کند؟	%۰	%۲۴	%۴۷	%۲۳	%۶
میانگین درصد		%۱۳	%۳۳	%۴۱	%۱۱	%۲

جدول شماره ۱. نظر دبیران و کارشناسان درباره سطح مهارت نوشتن دانش‌آموختگان نظام متوسطه

برای ساده‌تر شدن تحلیل اطلاعات پرسشنامه نظرسنجی معلمان، دانش‌آموزان به دو بخش اصلی تقسیم می‌شوند: گروه «فاقد توانایی» و گروه «دارای توانایی». نمره معیار ۱۲، معادل ۶۰٪ کل، است و آزمون‌دهندگان که قادر به کسب کمینه‌نمره معیار نشده‌اند در گروه نخست، و دیگران که معیار ۱۲ تا ۲۰ را کسب کرده‌اند در گروه دوم جای

گرفته‌اند.

چنانکه در جدول ملاحظه می‌شود، میانگین کل مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان بسیار کم است و ۸۷٪ آنان قادر به کسب حداقل نمره لازم نیستند. در برخی از بخشها همه کارشناسان هم‌عقیده‌اند. پاسخ آنان از ناتوانی عمومی دانش‌آموختگان در توصیف و گزارش مشاهدات خود و دریافت مفهوم درست و دقیق شنیده‌هایشان، حکایت می‌کند. اینان معتقدند در پایان دوره تحصیلات متوسطه، دانش‌آموختگان نمی‌توانند پس از شنیدن یا خواندن مقاله، خلاصه‌ای از آن بنویسند. در سایر بخشها نیز تصویری که کارشناسان از وضعیت دانش‌آموزان ترسیم می‌کنند، مطلوب نیست. به نظر آنان بیشتر دانش‌آموزان در پایان دوره متوسطه نمی‌توانند نیازهای نوشتاری خود را برطرف کنند و در نوشتن صحیح متون امروزی از نظر املا و دستور زبان تسلط ندارند.

باتوجه به اینکه معیارها و استانداردهای مهارت نوشتن از اهداف برنامه درسی گرفته شده است برآورد نظر دبیران و کارشناسان زبان و ادبیات فارسی در زمینه مهارت نوشتن حاکی است که توانمندی واقعی دانش‌آموزان تطابق عینی با اهداف برنامه درسی ندارد و باوجود تلاش فراوان نیروی انسانی نسبتاً زبده‌ای که در نظام آموزشی کشور مشغول به کار است، آموزش نتوانسته است به مطلوب خود در این زمینه دست یابد.

۲-۷ بررسی نتایج آزمون مهارت دانش‌آموختگان

در این مرحله توان مهارتی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در آزمون در چند بخش بررسی شد. نتایج بررسیها در جدول زیر مشاهده می‌شود:

مهارتها		فاقد توانایی			دارای توانایی	
		خیلی کم (صفر تا ۴)	کم (۴/۱ تا ۸)	متوسط (۸/۱ تا ۱۲)	زیاد (۱۲/۱ تا ۱۶/۱)	خیلی زیاد (۱۶/۱ تا ۲۰)
نوشتن املا	درست‌نویسی املاي تقریری	۱۲٪	۱۷٪	۱۹٪	۲۳٪	۲۹٪
مهارت دستور زبان	کاربرد صحیح دستور نوشتار	۲٪	۱۵٪	۳۷٪	۲۹٪	۱۷٪
خلاصه‌نویسی	توانایی	۱۵٪	۲۷٪	۲۵٪	۳۲٪	۱٪

دو علت آخر، که به وسیله بسیاری از معلمان هنگام آموزش در مدرسه طرح می‌شود، یکی از آسیب‌های رایج در آموزش است و اغلب پژوهشگران از این آفت آموزشی، که بسیار هم رایج شده است غافلند. آموزش زبان و ادبیات فارسی بر صورت و شکل مبتنی است و صحت و قوت کلام از نظر صورت و محتوا باید به موازات هم مورد آموزش قرار گیرد. نکته دیگر این است که اغلب پژوهشهایی که در زمینه مشکلات نظام نوشتاری زبان در ارتباط با املا انجام شده و عموماً به مقطع ابتدایی مربوط است، علت عمده مشکلات املائی دانش‌آموزان را عدم تناظر یک‌به‌یک بین صورت نوشتاری و آوای زبان فارسی می‌دانند (نک: زندی و همکاران، ۱۳۸۵: ص ۶۴۱ و ۶۴۲). شاید در دوره‌های آغازین آموزش، ارتباط نداشتن صورت نوشتاری با صورت گفتاری در زبان فارسی مشکل مهم و بسیار تأثیرگذاری در املائی کودکان محسوب شود اما در سالهای بعد این مسئله با چنین قوت و تأثیرگذاری زیادی دیده نمی‌شود. باتوجه به اینکه مشکل خط انگلیسی نسبت به فارسی از این نظر بیشتر است در حالی که امروزه این خط جهانی شده است و کاربران بسیاری در نقاط مختلف دنیا آن را می‌آموزند. باتوجه به این دلایل به نظر می‌رسد ضعف املائی فارسی دانش‌آموزان را باید بیشتر به آموزش و شیوه‌های آن مربوط دانست.

۲-۸ بخش دوم: مهارت کاربرد دستور زبان فارسی در نگارش

بر اساس اهداف کلی مواد درسی برنامه زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه، هر دانش‌آموز باید طی سالهای تحصیل با شیوه‌ها و قواعد درست نوشتن آشنا شده، و در استفاده از دستور زبان برای درست سخن گفتن و درست نوشتن به زبان فارسی معیار مهارت لازم را کسب کرده باشد. از آنجا که دستور زبان، کاملاً کاربردی است، آموزش آن نیز حتماً باید با توجه به این اصل صورت بگیرد. خوشبختانه رویکرد مهارت‌محوری در کتابهای دستور زبان فارسی در سالهای اخیر، جایگزین آموزش سنتی شده است تا دانش‌آموزان به جای حفظ کردن مفاهیم دستوری به استفاده‌های کاربردی دستور زبان بیشتر توجه کنند. با این حال نتایج آزمون نشان می‌دهد که برای حداقل ۷۴٪ دانش‌آموختگان این مهارت به دست نیامده و نوشته‌های آنان از نظر کاربرد مهارتهای دستوری زبان فارسی، فاقد استانداردهای لازم بوده است. کتابهای درسی و ناکارامدی محتوایی آنها، نداشتن تمرینهای مناسب و کافی برای تثبیت آموزشهای نظری کتاب،

آموزش فاقد نظام ارزشیابی دقیق و نیز ضعف بنیة علمی و مهارتی معلمان، مواردی است که در بررسی علت‌های این وضعیت نامطلوب باید مورد دقت و توجه قرار بگیرد.

۳-۸ بخش سوم: مهارت در خلاصه‌نویسی و بازنویسی آنچه شنیده است.

براساس اهداف کلی مواد درسی برنامه زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه، هردانش‌آموز باید طی سالهای تحصیل به توانایی ساده‌نویسی و خلاصه‌نویسی، به‌کارگیری درست مهارت‌های زبانی، درک و فهم متون زبانی و ادبی و توانایی درک صحیح شنیده‌ها دست یافته باشد؛ اما واقعیت این است که چنین نبوده است و حتی براساس نظر دبیران، تمامی دانش‌آموختگان در بیان خلاصه آنچه شنیده یا خوانده‌اند، ضعیف هستند و هیچ‌یک قادر به کسب امتیاز بالای ۱۲ نیستند. نتایج آزمون نیز نشان می‌دهد که بجز ۱۳٪ آزمون‌دهندگان، بقیه نتوانسته‌اند خلاصه‌ای منطقی و درست از سخنرانی یا روایتی را ارائه کنند که شنیده‌اند و این نتایج برای دانش‌آموختگانی که طی ۱۲ سال برای ورود به دانشگاه آموزش دیده و آماده شده‌اند، رضایت‌بخش نیست. درک درست سخن و نوشته دیگران، یکی از مهارت‌های شهروندی به‌شمار می‌رود و آموزش صحیح آن به تفهیم و تفاهم و برقراری گفت‌وگوی صحیح می‌انجامد. وقتی دانش‌آموختگان این مهارت را کسب نکرده باشند در سطوح مختلف جامعه، دانشگاه و جهان، قادر به ایجاد رابطه صحیح و منطقی نخواهند بود و مهمترین ابزار ارتباط جهانی یعنی گفت‌وگو براساس عقاید دوطرف را در دست نخواهند داشت.

۴-۸ بخش چهارم: مهارت در نوشتن خلاق (انشا)

نوشتن خلاق، عالیترین سطح و حده نهایی مهارت نوشتن به‌شمار می‌رود و از اهداف مواد درسی برنامه زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه است. کتابهای درسی دوره متوسطه هر ساله در تمام پایه‌ها، بخشهایی از مهارت‌های مربوط به نگارش و نوشتن را آموزش می‌دهد و از طریق روشهایی مانند توصیف، مقایسه دو چیز، نوشتن یادداشت روزانه و خاطره برجسته‌های عملی نوشتن و استفاده از تجربه‌ها و دیده‌ها و شنیده‌های دانش‌آموزان تأکید می‌کند؛ اما دانش‌آموزان عملاً در این زمینه مهارت کافی را کسب نمی‌کنند و غالباً در نوشتن از یک نامه ساده تا نوشته‌ای مبتنی بر استدلال و اندیشه منطقی یا خلاقیت ادبی، ناتوان می‌مانند.

در آزمون فعلی نیز تنها ۳۵٪ از آزمون‌دهندگان توانسته‌اند نمره متوسط به بالا را کسب کنند و ۶۵٪ باقیمانده هنگام خروج از دوره متوسطه از توانایی و مهارت کافی برای نوشتن متن درست و خلاق با موضوع مشخص بی‌بهره بوده‌اند. از آنجا که مهارت نوشتن خلاق، مانند دیگر مهارت‌های زبان به تکرار و تمرین و ایجاد انگیزه از سوی معلم و بحث و نقادی در کلاس در طول دوره آموزش و تحصیل نیاز دارد، ناتوانی عموم دانش‌آموختگان نشانه این است که این مهارت عملاً در نظام آموزشی فعلی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

نکته دیگری که باید به آن اشاره کرد، نتایجی است که از ناتوانی آموزش‌های رسمی بویژه درارتباط با موضوع خلاقیت و استعدادیابی کودکان و نوجوانان، حکایت می‌کند. برخی مطالعات (نک. روح‌اللهی، ۱۳۷۲) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده از خلاقیت بیشتری نسبت به آنهایی برخوردارند که دوره متوسطه را به پایان رسانده‌اند. این سخن دقیقاً مبین این است که آموزش‌های رسمی از شکوفایی استعدادهای کودکان و نوجوانان جلوگیری می‌کند و باتوجه به اینکه آموزش مهارت نوشتن، پیچیده‌ترین و سخت‌ترین مهارت‌های زبانی است، این نتیجه در مورد مهارت نوشتن با شدت بیشتری قابل تعمیم است.

۹. نتیجه‌گیری و پیشنهاد

نتایج این مطالعه، نیاز به بازنگری در اهداف آموزشی مرتبط با مهارت نوشتن را در مقطع متوسطه نشان می‌دهد. نسل جوان امروز بر نوشتن زبان فارسی تسلط کافی ندارد و نداشتن مهارت نوشتن در این نسل به این معنی است که او را در مسیری قرار داده‌ایم که راه به جایی نمی‌برد. ساختار آموزشی به ارزشیابی دقیق و بازسازی نیاز دارد و استفاده از تجربیات داخلی و جهانی در حل این مشکل باید کمک کند. در ادامه پیشنهادهای این مطالعه به‌همراه راهکارهای عملی مربوط به هر پیشنهاد ارائه می‌شود.

پیشنهاد اول. آموزش حرفه‌ای معلم انشا

معلم یکی از مهمترین عناصر آموزش به شمار می‌رود و تأثیر غیرقابل انکاری بر تأثیر و پذیرش مطالب درسی در فراگیران دارد. چنانکه پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد یکی از عوامل بی‌توجهی دانش‌آموزان به مطالب درسی از ناتوانی و مهارت نداشتن معلمان در

ارائه آموزش صحیح نشأت گرفته است. پژوهش فردوسی (۱۳۷۲: ۳۲ و ۳۳) که حاصل نظرسنجی از معلمان و دانش‌آموزان است به برخی از ویژگیهای جزئی در کاستیهای تدریس معلمان پرداخته است.

راهکارها

۱. آموزش مستقیم معلمان انشا در کلاسهای ضمن خدمت و برگزاری کارگاههای نگارش در سطوح مقدماتی، متوسط و پیشرفته و آموزش انواع نگارش مانند نگارش خلاق، معیار با اهداف ویژه و ...

۲. سطح‌بندی معلمان انشا برای آموزش در مقاطع تحصیلی ابتدایی، متوسطه ۱، متوسطه ۲ و اثردهی این سطح‌بندی در امتیاز ارزشیابی سالانه

۳. اختصاص معلمان ویژه با تخصص انشا برای تدریس به منظور تفکیک معلم انشا از سایر دروس. معمولاً درس انشا مدرس جداگانه‌ای ندارد و معلم زبان و ادبیات فارسی به تدریس این درس می‌پردازد. با تفکیک معلم این درس از استفاده ساعتهای آن به وسیله دیگر دروس جلوگیری می‌شود.

۴. تدوین کتاب راهنمای معلم برای آموزش دقیق شیوه‌ها و شگردهای آموزش و ارزشیابی نگارش. استفاده از روشهای سنتی که اغلب فاقد تحرک، پویایی و نشاط کافی است، درس انشا را به درسی منفعل و بی‌جاذبه برای کودکان و نوجوانان تبدیل کرده درحالی‌که روشهای جدید مانند انشای شفاهی، داستان‌گویی، خوشه‌سازی، تصویرخوانی و ... بر فعالیتهای خلاقانه و پرنشاطی استوار است که حضور فعال دانش‌آموز را در کنار نقش هدایتگر معلم می‌طلبد.

پیشنهاد دوم: بازگرداندن درس انشا به برنامه درسی مدارس

راهکارها

۱. آموزش مهارت نوشتن به صورت سطح‌بندی شده از سال اول ابتدایی و استمرار آن تا پایان دوره دانش‌آموختگی

۲. در نظر گرفتن ساعت و نمره مستقل برای درس انشا در برنامه درسی در تمامی پایه‌های و مقاطع

۳. هدایت مباحث دستوری کتابهای زبان و ادبیات فارسی در جهت کمک به نگارش دانش‌آموزان و پرهیز از آموزشهای دانشی و زبانی انتزاعی و غیرمهارتی

۴. تدوین شیوه‌نامه آموزش و ارزشیابی دقیق فعالیتهای نگارشی در مدارس برای پرهیز

از تکرار عوامل شکست آموزش انشا در دوره‌های قبل
پیشنهاد سوم: میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای بودن مهارت نوشتن

راهکارها

۱. توجه به میان‌رشته‌ای بودن آموزش مهارت نوشتن. خلاف تصور فراگیر مردم و نظام آموزشی که سالهای سال این درس را مختص به گروه آموزشی ادبیات فارسی دانسته‌اند، امروزه ثابت شده است که موضوع نوشتن را نمی‌شود تنها در یک رشته حل و فصل کرد و چندین رشته علمی باید دست در دست هم به مسئله نوشتن پردازند. بعضی از این رشته‌ها عبارت است از: علوم تربیتی، زبانشناسی، روانشناسی، علوم شناختی، علوم رایانه، برنامه‌ریزی درسی و مطالعات ادبی (نعمت‌زاده، ۱۳۹۳: ص ۲۰).

۲. توجه به فرارشته‌ای بودن درس انشا. دیدگاه سنتی و نگرش جزیره‌ای آموزش، نوشتن را وظیفه برنامه درسی زبان و ادبیات تلقی می‌کند درحالی‌که باید «رویکرد زبان» در سرتاسر برنامه درسی انتخاب شود و آموزش مهارت‌های کتبی زبان و در همه درسها یعنی در کل برنامه درسی موردتوجه قرار گیرد. آموزش نوشتن در درس زبان و ادبیات شروع شود و به همه درسهای دیگر مثل علوم، ریاضی، دینی و اجتماعی راه یابد. با این نگاه در همه درسها تکالیف نوشتاری پیش‌بینی می‌شود به این معنی که از دانش‌آموز خواسته می‌شود در سطح جمله‌سازی با اصطلاحات علمی و فنی چون «خاک» و «گیاه» و «میکرب» و «محیطزیست» جمله بسازد و یا جمله‌ها و گزاره‌های علمی تمام‌نشده را تکمیل کند و درباره موضوعات علمی و اجتماعی و تاریخی کتابهای درسی خود انشا بنویسد؛ حتی از او خواسته شود در درس ریاضی مسئله بنویسد و یا تصویری در درس ریاضی به او داده و نگارش مسئله آن درخواست شود. و یا در درسهای اجتماعی و تاریخ از دانش‌آموز خواسته شود که خود را جای قهرمان و شخصیت تاریخی قرار دهد و درباره آن موقعیت بنویسد. هدف نگرش فرارشته‌ای یا فراحوزه‌ای نوشتن این است که نوشتن در کل برنامه درسی دیده و در همه کتابهای درسی جاری و ساری شود تا دانش‌آموزان ما به گونه‌ای بر خرده‌مهارت‌های نوشتن تسلط پیدا کنند که بتوانند در ساحت‌های مختلف بسادگی و سرعت نیازهای نوشتاری خود را برطرف کنند و از نوشتن هراسی نداشته باشند (نعمت‌زاده، ۱۳۹۳: ص ۲۰).

پیشنهاد چهارم: توجه به نقش کتابهای درسی در الگوسازی نوشتن درست

راهکارها

۱. آموزش نگارش به دانش‌آموزان، غیرمستقیم از طریق نثر کتابهای درسی زبان و ادبیات فارسی و غیر آن صورت می‌گیرد و طی دوازده سال تحکیم و تثبیت می‌شود. بنابراین لازم است تمامی کتابهای درسی الگوی درست‌نویسی باشد درحالی‌که گزارشها حاکی است که نثر این کتابها کاستیها و اشکالات متعددی دارد و حتی در مواردی آموزشهای نگارشی کتابهای زبان و ادبیات فارسی در خود این کتابها یا کتابهای درسهای دیگر نقض شده است. درباره اشکالات زبانی و محتوایی کتابهای درسی تحقیقات متعددی انجام شده است؛ از جمله (نک: صادقی، ص ۲ تا ۸؛ دانشگر، ۱۳۹۴: ج ۱، ص ۴۳۹ تا ۴۵۰)؛ بنابراین لازم است که کتابها از نظر رعایت درست‌نویسی و صحت زبان معیار بازبینی شود.

۲. تمامی بسته‌های آموزشی و منابع جنبی مانند مجلات رشد، کتابهای کمک‌آموزشی و منابع مجازی نیز به دلیل فراوانی مخاطبان باید به همین دقت بازبینی و اصلاح شود تا تداخلی در کار آموزش پیش نیاید.

پیشنهاد پنجم: توجه به نقش مطالعه و کتابخوانی در تقویت مهارت نوشتن

تقویت مهارت خواندن به‌عنوان زیربنای نوشتن در رشد کودکان و نوجوانان نقش کلیدی دارد؛ به‌همین سبب بسیاری از مشکلات آموزشی ناشی از بی‌توجهی به برنامه‌ریزی برای مطالعه دانش‌آموزان است.

راهکارها

۱. توجه به کتابخوانی در مدارس از طریق اختصاص ساعت مستقل در برنامه درسی هفتگی دانش‌آموزان به همراه ارزشیابی مستقل و جدا از درس ادبیات فارسی

۲. الزام مدارس به اجرای ساعت فوق‌برنامه مطالعه و کتابخوانی

۳. ارائه برنامه‌های جنبی مانند مسابقات کتابخوانی عمومی، دعوت از نویسندگان و ارائه آثار توسط خود ایشان، برگزاری نمایشگاه آثار دانش‌آموزان و همایشهای دانش‌آموزی از نتایج فعالیتهای مرتبط با کتابخوانی و اجراهای نمایشی از کتابها و آثار خوانده‌شده

۴. تخصیص یارانه‌های دانش‌آموزی برای خرید کتاب (بودجه این طرح را می‌توان از



ناشران و فعالان حوزه‌های نشر و کتاب تهیه کرد.)

پیشنهاد ششم: توجه به نقش کتابخانه‌های مدارس در تقویت مطالعه و مهارت نوشتن کتابخانه‌های مدارس، منبع متمرکز اطلاعاتی در مدارس هستند و باتوجه به تغییر ساختار آموزشی از دانش‌محوری به پژوهش‌محوری، نقش کلیدی در تأمین نیازهای اطلاعاتی را برعهده دارند. براساس اطلاعات مطالعات پرلز، میان امکانات کتابخانه‌ای و اطلاعاتی مدارس و میانگین سواد اطلاعاتی و خواندن دانش‌آموزان رابطه مستقیم وجود دارد (کریمی، ۱۳۸۳). هیکاک در مطالعه‌ای فراتحلیلی به بررسی بیش از سیصد منبع پرداخته است که همگی بر اهمیت نقش کتابخانه‌های مدارس در افزایش بازدهی برنامه‌های آموزشی تأکید دارند (Haycock, 2003).

راهکارها

۱. تقویت کمی کتابخانه‌های مدارس و تجهیز آنها. بنابر استاندارد ایفلا و یونسکو به ازای هر ۲۰۰ نفر دانش‌آموز باید ۲۵۰۰ جلد کتاب در کتابخانه مدارس باشد. در تمامی مقاطع تحصیلی مدارس ایران، تعداد متوسط کتابهای کتابخانه آموزشی از این تعداد استاندارد کمتر است (نقل از کیانی، ۱۳۸۸).

۲. تقویت کیفی کتابخانه‌های مدارس با افزودن کتابهای ارزشمند و معتبری که براساس نیازسنجی معلمان ادبیات تهیه شده باشد. به برخی از منابع معتبر ادبیات کهن براساس نظرسنجی معلمان زبان و ادبیات فارسی دبیرستانهای شهر تهران (دانشگر، ۱۳۹۴) اشاره می‌شود: نمونه‌های نثر کهن مانند گلستان، تاریخ بیهقی، کلیله و دمنه، قابوسنامه، سفرنامه؛ و نمونه‌های نثر معاصر از نویسندگانی مانند جمال‌زاده، جلال آل‌احمد، علی‌اکبر دهخدا و سیمین دانشور؛ نمونه‌های شعر کهن از شاعرانی مانند فردوسی، سعدی، حافظ، مولوی و نظامی و نمونه‌های شعر معاصر قبل از انقلاب از شاعرانی مانند نیماوشیج، سهراب سپهری، پروین اعتصامی، محمدتقی بهار و فریدون مشیری و نمونه شعر معاصر بعد از انقلاب، از شاعرانی مانند اخوان ثالث، شهریار، شفیعی کدکنی، قیصر امین‌پور و هوشنگ ابتهاج^۷.

۳. اختصاص نیروی ماهر کتابدار در مدارس در رشد کتابخوانی تأثیر بسیاری دارد. براساس پژوهش داورپناه (۱۳۷۵: ص ۱۴ تا ۲۰) در هیچ‌یک از کتابخانه‌های مدارس کتابدار نیست و در بیشتر موارد، اداره کتابخانه به عهده مربیان پرورشی یا افرادی با

مدرک دیپلم است درحالی‌که پژوهشهای اسمیت (Smith, 2001, P.1) بر اهمیت حضور نیروی متخصص کتابدار و تأثیر مثبت آن بر آموزش تمامی دروس در مدارس تأکید می‌کند. بررسی ۶۰۰ کتابخانه آموزشی در آمریکا نشان می‌دهد سطح آموزشی و سواد خواندن دانش‌آموزان مدارس که کتابداران هدایت کتابخانه‌ها را به‌عهده دارند، بهتر از مدارس است که کتابدار ندارند.

۴. پیشنهاد و سفارش تولید کتابهایی با محتوای تقویت زبان فارسی برای دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌ها از طریق نهادهایی چون فرهنگستان زبان و ادب فارسی اجرای مسابقات فراگیر کتابخوانی با هدف تمرکز بر کتابهایی که نمونه‌ی اعلا‌ی نثر معیار فارسی هستند از نویسندگانی مانند ایرج افشار، سعید نفیسی، غلامحسین یوسفی و خانلری و...

پیشنهاد هفتم: توجه به تجربه جهانی شیوه‌های آموزش نوشتن به کودکان و نوجوانان

راهکارها

۱. همکاری با نهادهای بین‌المللی مانند یونسکو، یونیسف و نهادهای ارزشیابی جهانی مانند انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی IEA در مطالعات تیمز و پرلز
۲. توجه آموزش و پرورش به سازمانهای مردم‌نهاد چون شورای کتاب کودک
۳. توجه به مطالعات جهانی در بهبود شیوه‌های نوشتن و راه‌های آموزش آن
۴. بررسی جایگاه انشا و نگارش در برنامه‌های درسی جهانی و مطالعه تطبیقی و آسیب‌شناسانه آن

پی‌نوشت

۱. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی ارزشیابی مهارتهای زبانی و ادبی دانش‌آموختگان نظام آموزش متوسطه کشور (آمرا) است که با پشتیبانی صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور و همکاری فرهنگستان زبان و ادب فارسی بین سالهای ۹۱ تا ۹۳، اجرا شده است.

۲. Language-experience Approach

۳. در مدارس معمولاً از لفظ انشا استفاده می‌شود. با توجه به اینکه امروزه لفظ مهارت نوشتاری یا نوشتن خلاق، دقیقتر و رساتر به نظر می‌رسد در این مقاله از این الفاظ استفاده می‌شود با این توضیح که منظور نویسندگان از انشا و نوشتن خلاق، فعالیتی آگاهانه و هدفمند است که از احساس یا اندیشه و یا ترکیب هر دو برآمده باشد.

4. Pearson Test of English

۵. این بخش شامل دو سؤال بود به این صورت که هر آزمون‌دهنده از طریق گوشی خود متنی را می‌شنید و سپس در فرصتی که به او داده می‌شد، نکات اصلی و کلیدی متن را از طریق بازنویسی و خلاصه‌نویسی بیان می‌کرد.

6. Likert

۷. سال وفات شاعر ملاک دسته‌بندی بوده است.

منابع

- احمدی، احمد؛ امین مقدسی، شیرین؛ «تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر انشانویسی در دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی»، *تعلیم و تربیت*، ۶۶، ۱۳۸۰؛ ۹۵ تا ۱۰۶.
- الهام‌پور، حسین، «بررسی مشکلات درس انشای فارسی دوره راهنمایی استان خوزستان»، *علوم تربیتی و روانشناسی*، ۲، ۱۳۸۴؛ ۱۱۳ تا ۱۳۴.
- دانشگر، مریم، «بررسی آسیب‌شناسانه نقش کتابهای درسی در تولید علم (مطالعه موردی: کتابهای زبان و ادبیات فارسی مقطع متوسطه)، *مجموعه مقالات اولین همایش ملی سنجش علم*، به کوشش مظفر چشمه‌سهرابی و احمد شعبانی، ۱۳۹۴.
- دانشگر، مریم، طرح پژوهشی ارزشیابی مهارت‌های زبانی و ادبی دانش‌آموختگان نظام متوسطه کشور، صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور، نهاد ریاست جمهوری، ۱۳۹۵ (منتشر نشده).
- داورپناه، محمدرضا، «بررسی نقش کتابخانه‌های مدارس ابتدایی در تقویت آموزش و ایجاد عادت مطالعه»، *پیام کتابخانه*، ۶، ۲، ۱۳۷۵.
- راهنمای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، (ویرایش و بازنگری جدید، ۱۳۸۶)، تهران ۱۳۷۵.
- رحمانی سکه‌روانی، حسین، بررسی عوامل مؤثر بر نوشتن خلاق دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان قزوین از دیدگاه مدیران سال تحصیلی ۸۹-۹۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، ۱۳۹۰.
- رحیمی، مینو، بررسی تجربی شیوه آموزش خلاقیت در تدریس درس انشا دوره راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهراء، ۱۳۷۸.
- روح‌اللهی، مهدی؛ بررسی تاثیر آموزشهای ارائه‌شده در دوره متوسطه بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم خمینی‌شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران، ۱۳۷۲.

- زبان فارسی ۱، عمومی، سال اول دبیرستان، چ هجدهم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، ۱۳۹۳.
- زبان فارسی ۲، سال دوم آموزش متوسطه، چ هفدهم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، ۱۳۹۳.
- زبان فارسی ۳، انسانی، سال سوم آموزش متوسطه، چ شانزدهم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، ۱۳۹۳.
- زبان فارسی ۳، تجربی-ریاضی، سال سوم آموزش متوسطه، چ شانزدهم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، ۱۳۹۳.
- زندی، بهمن، نعمت‌زاده، شهین، سمایی، سیدمهدی، نبی‌فر، شیما، «بررسی و توصیف خطاهای املائی دانش‌آموزان پایه دوم دبستان»، پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۶، ۲، ۱۳۸۵؛ ۶۳۹ تا ۶۶۰.
- سلطانی، سهیلا، بررسی ابزار انسجامی در کتابهای بخوانیم دوره ابتدایی و مقایسه آن با انشاهای دانش‌آموزان پایه پنجم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۸۹.
- طارمی، طاهره، رفیعی، عادل، «مقایسه میزان انطباق صورت مکتوب و ملفوظ نوشتار در زبان فارسی و انگلیسی»، پژوهشهای زبان‌شناسی تطبیقی، ۵، ۱۳۹۲؛ ۲۳ تا ۳۹.
- عباسیان، شهناز، بررسی جایگاه درس انشا از دیدگاه دانش‌آموزان سوم راهنمایی و دبیران دوره راهنمایی، طرح پژوهشی، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۳.
- عمرانی، غلامرضا، «بحسی کوتاح راجب نقاعسی بوزرگ ۱»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ۱۱، ۴۱، ۱۳۷۵؛ ۲۱ تا ۳۱.
- عمرانی، غلامرضا، «بحسی کوتاح راجب نقاعسی بوزرگ ۲»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ۱۱، ۴۲، ۱۳۷۶؛ ۳۱ تا ۴۲.
- فرامرزی، سالار، کرمعلیان، حسن، نصراللهی، «تأثیر مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد تجربه‌زبانی بر مهارت بیان نوشتاری (انشا) دانش‌آموزان»، رویکردهای نوین آموزشی، ۱۴، ۱۳۹۰؛ ۴۱ تا ۶۰.
- فرشیدنیک، مینا، آموزش کاربردی ساده‌نویسی و نگارش خلاق، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ۱۳۸۴.
- قادری‌دوست، الهام، دانای طوسی، مریم، «مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارتهای زبانی در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران»، فصلنامه نوآوریهای آموزشی، ۹، ۳۵، ۱۳۸۹؛ ۲۳ تا ۶۵.

- کریمی، عبدالعظیم بررسی اجمالی نتایج مطالعه بین المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (۲۰۰۱)، وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت، تهران، ۱۳۸۳.
- کیانی، حسن، پاکدامن نائینی، مریم، «جایگاه ضعیف کتابخانه های آموزشگاهی در نظام آموزش و پرورش کشور: توجه و بازبینی استانداردهای ملی و بین المللی»، همایش ملی کتابخانه های آموزشگاهی: پویاسازی نظام آموزشی و مشارکت در فرایند یاددهی - یادگیری، به کوشش مهری پریخ، ارسطوپور، شعله، تهران، کتابدار ۱۳۸۸
- موسی پور، نعمت‌اله، مهرانی، مهشید، زندی، بهمن، «بررسی مهارتهای نوشتاری در بین دانشجویان نظام آموزش حضوری و از راه دور مورد مطالعه: دانشگاه پیام نور و دانشگاه شهید باهنر کرمان»، آموزش عالی ایران، ۲، ۱۳۸۸؛ ۱۳۷ تا ۱۶۰.
- نعمت‌زاده، شهین، «مهارتهای نوشتاری در برنامه درسی» گزارش همایش تبیین نگرش میان‌رشته‌ای آموزش مهارت نوشتن در برنامه‌های درسی، خبرنامه گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، ۷، ۱۳۹۳.
- Haycock, K. (2003). The Crisis in Canada's School Libraries The Case for Reform and Re- Investment: A report for the Association of Canadian Publishers. Association of Canadian Publishers <http://bccsl.ca/download/HaycockReport.pdf>
- Smith, E. G. (2001). Texas school libraries: standards, resources, services and students' performance: *EGS Research & Consulting, Austin, Texas.* <https://www.tsl.texas.gov/sites/default/files/public/tslac/ld/pubs/schlibsurvey/survey.pdf>
- منابع الکترونیکی
- سند برنامه درسی ملی، (تاریخ بازدید: ۹۳/۱۰/۲۰) <http://www.medu.ir/portal/File/ShowFile.aspx?ID=۲۰e۶۰۶۵a-f۶e۴۲۷-۳d-۹e۸b-۵e۹۵a۲۳۸۱b۵۴>
- صادقی، ام‌البنین، گزارش غیرمعیارهای زبانی در کتابهای درسی، ۱۳۹۳ (تاریخ بازدید: ۹۳/۱۰/۲۰)
- <http://www.persianacademy.ir/UserFiles/File/az/publications/aza-c-S۰۱-۹۳.pdf>