

Journal of research in Persian language and literature education



The effectiveness of platform building in strengthening elementary school speaking skills

M. Shahamat Ghorbani

1. Ph.D. in Persian Language and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

Speaking skills,
Elementary school,
Platform building,
Safe environment,
Persian language teaching.

1. Corresponding author
✉ maryam.shahamat99@gmail.com

Background and Objectives: The aim of this study is to rethink speaking skill activities and examine the suggested methods for implementing these activities in the teacher's guidebook. And the suggestion is an efficient method. The research population is the exercises in the Persian textbook for grades one through six, and the activities "Look and Say"; "Listen and Say"; "Tell Your Friends"; "Book Reading" and "Intimacy Chair" were also selected as research samples. The tool for identifying these activities is the teacher's guidebook.

Methods: The present study was conducted using a library method. **Findings:** The findings show that first, the total number of these activities decreases from grade one to grade six: grade one (88 exercises); grade two (30); grade three (26); grade four (12); grade five (12) and grade six (3); Second, it is not designed to achieve a specific goal, and third, the proposed methods for implementing these activities are ineffective and themselves an obstacle to speaking. **Conclusion:** The present study, emphasizing the concept of "platforming", proposes new, objective and visual models and tools to develop speaking skills and create a safe environment that focuses on interaction, imagination, boldness in expression, and constructive feedback. The basis of this valid model is the experiences of Sheena Cameron and Louise Dempsey, which have been successfully implemented in their classrooms. Implementing these activities in a safe and supportive environment elevates speaking skills from the level of language practice to a deep and thoughtful experience.

Received: 1404/08/06

Reviewed: 1405/02/28

Accepted: 1405/03/09

PP: 16

Citation (APA): Shahamat Ghorbani, M. (2026). The effectiveness of platform building in strengthening elementary school speaking skills. *Research in Teaching Persian Language and Literature*, 7 (1), 69 - 84.

 <https://doi.org/10.48310/rpllp.2026.21310.1285>



اثربخشی سکوسازی در تقویت مهارت‌های گفتاری دوره ابتدایی

مقاله پژوهشی

مریم شهامت قربانی

دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف هدف این پژوهش، بازاندیشی در فعالیتهای مهارت صحبت کردن، بررسی شیوه‌های پیشنهادی اجرای این فعالیت‌ها در کتاب راهنمای معلم و پیشنهاد روشی کارآمد است. جامعه پژوهش، تمرین‌های کتاب فارسی پایه‌های اول تا ششم ابتدایی است و فعالیتهای «نگاه کن و بگو»، «گوش کن و بگو»، «به دوستان بگو»، «کتابخوانی» و «صندلی صمیمیت» به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار تشخیص این فعالیت‌ها نیز کتاب راهنمای معلم است. **روش‌ها:** پژوهش حاضر به روش کتابخانه‌ای انجام شده و تحلیل داده‌ها به شکل کیفی صورت گرفته است. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان می‌دهد: اول اینکه مجموع این فعالیت‌ها از پایه اول تا ششم سیر نزولی دارند: پایه اول (۸۸ تمرین)؛ دوم (۳۰) سوم (۲۶)؛ چهارم (۱۲)؛ پنجم (۱۲) و ششم (۳)؛ دوم برای تحقق هدف خاصی طراحی نشده است و سوم شیوه‌های پیشنهادی برای اجرای این فعالیت‌ها ناکارآمد و خود مانعی برای سخن گفتن است. **نتیجه‌گیری:** پژوهش حاضر با تأکید بر مفهوم «سکوسازی»، الگوها و ابزارهایی جدید، عینی و بصری به منظور پرورش مهارت‌های گفتاری و ایجاد فضای امن پیشنهاد می‌کند که تعامل، تخیل، جسارت در بیان و بازخورد سازنده را محور قرار می‌دهد. مبنای این الگوی معتبر، تجارب شینا کامرون و لوئیز دمپسی است که به‌طور کاربردی در کلاس‌های درس‌شان اجرا و موفق شده است. اجرای این فعالیت‌ها در فضایی امن و حمایتی، مهارت گفتاری را از سطح تمرین زبانی به تجربه‌ای عمیق و اندیشمندانه ارتقا می‌دهد.

<https://doi.org/10.48310/rplp.2026.21310.1285>

واژه‌های کلیدی:

مهارت گفتاری،

دوره ابتدایی،

سکوسازی،

محیط امن،

آموزش زبان فارسی.

۱. نویسنده مسئول

marviam.shahamat99@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۰۹

شماره صفحات: ۱۶

مقدمه

مهارت‌های بنیادین زبانی، به ویژه مهارت‌های گفتاری (تولید کلام) و شنیداری (دریافت کلام)، شالوده اصلی فرایند تفکر، ارتباط و یادگیری در نظام آموزش رسمی به‌شمار می‌روند؛ در نتیجه آن، دانش‌آموزان این دوره‌ها باید بتوانند شنیده‌ها، دیده‌ها، خوانده‌ها و نتیجه تفکر و اندیشه خود را درست بر زبان آورند. این مهارت همسو با مهارت‌های زبانی دیگر نیاز به تمرین و تکرار دارد. خوب گوش‌دادن، خوب دیدن، مشارکت فعال در کنش‌های گروهی، بازی‌ها و نمایش‌های آموزشی مقدمه مناسبی برای کسب مهارت خوب سخن گفتن و فن بیان به‌شمار می‌آیند (رحیمی گلوگاهی و بختیاری مرکیه، ۱۴۰۰).

دو مهارت سخن گفتن و گوش‌دادن نه تنها پیش‌نیاز اساسی برای اکتساب مهارت‌های پیچیده‌تر خواندن و نوشتن هستند، بلکه نقشی بی‌بدیل در تکوین شخصیت شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند؛ «درک مطالب درسی در همه رشته‌ها وابسته به پیشرفت در مهارت‌های زبانی است. آموزش اوایل دبستان، کودکان را برای توسعه واژگان، ایجاد مفاهیم اساسی، قدرت بیان، خوب شنیدن و خوب سخن گفتن آماده می‌کند» (یوسفی و دیگران، ۱۳۹۹) و از طرفی توانایی گوش دادن فعال، زمینه را برای درک عمیق مفاهیم، همدلی با دیگران و مشارکت مؤثر در فعالیت‌های گروهی فراهم می‌آورد و مهارت صحبت کردن منسجم و هدفمند، به دانش‌آموز فرصت ابراز وجود و سازماندهی افکار می‌دهد که منجر به تقویت اعتماد به نفس می‌شود؛ «مشارکت و تعاملات اجتماعی یکی از شرایط مهم یادگیری زبان به‌شمار می‌روند. طبق این باور بسیاری از مسائلی را که یادگیرندگان به تنهایی نمی‌توانند آنها را حل کنند، از طریق تبادل اندیشه و مشارکت و تعامل گروهی حل می‌شود» (زارعی و نور موسوی، ۱۴۰۲).

سخن گفتن به دو دسته کلی رسمی و غیررسمی تقسیم می‌شود؛ سخن رسمی همان سخنرانی‌های انفرادی طولانی است، اما سخن گفتن غیر رسمی بهترین نقطه شروع توانایی گفتاری دانش‌آموزان محسوب می‌شود و از آنجا که «بیشتر گفت‌وگوهای غیررسمی کلاس در قالب سخن گفتن با بقیه دانش‌آموزان کلاس به صورت نشسته روی صندلی و یا در قالب گروه‌های کوچک انجام می‌شود» (دانای طوسی و صبوری، ۱۳۹۵). معلمان با ایجاد موقعیت کلاسی برای مشارکت، مسئول تقویت گفتار دانش‌آموزان، پی ریزی زمینه مناسب برای مهارت‌های گفتاری آینده آنان و پشتیبان هستند؛ «از یک سو مولد نور است و راهنمای زندگی انسان، از سوی دیگر عامل انتقال و گسترش نوری است که نسل‌های کهن تولد کرده‌اند و از سوی دیگر نگهدارنده و پاسدار نوری است که در طول تاریخ توسط اندیشمندان فراهم شده است» (پاشایی و دیگران، ۱۴۰۳).

از سوی دیگر با توجه به ویژگی مهم دانش‌آموزان دوره ابتدایی که از نظر ذهنی در مرحله «عملیات محسوس یا عینی» قرار دارند پشتیبانی از آنان برای انجام فعالیت‌های سخن گفتن ضرورت دارد؛ «کودک دبستانی هنوز قادر به حل کردن مسائل انتزاعی نیست و فقط از عهده حل مسائل عینی برمی‌آید» (نیساری، ۱۳۸۹) از نظر پیازه در این دوران، کودکان تا زمانی که اشیای ملموس در اختیار داشته باشند می‌توانند منطقی فکر کنند (هدایتی، ۱۳۹۳).

پشتیبانی از دانش‌آموزان (فراهم کردن محیط امن برای آنان) به اصطلاح «سکوسازی» اشاره دارد که بعد از ویگوتسکی^۱ توسط برونر^۲ و همکارانش مطرح شد و به‌طور خلاصه حمایت فرد متخصص از فراگیران تازه‌کار است که روش مهمی در بهبود انگیزش دانش‌آموزان و شکلی از حمایت به منظور یادگیری است؛ «این اصطلاح مشابه یک چتر برای توصیف راهی که معلم یا همسال به منظور کمک به یادگیری برای دانش‌آموز فراهم می‌کند، می‌باشد» (صادقی و دیگران، ۱۳۹۷).

این روش به تسلط دانش‌آموزان کمک می‌کند. «یکی از ابعاد اصلی سکوسازی، نقش فرد بزرگسال یا مجرب‌تر است. فرد ماهر در مورد محتوای تکلیف، بیشتر می‌داند و با استفاده از مهارت‌ها، فنون و روندهای مورد نیاز برای آموزش، به‌عنوان یک تسهیل‌گر عمل می‌کند. فرد مجرب‌تر نه تنها به‌واسطه تأمین حمایت‌های مکفی برای دستیابی به اهداف،

1. Vygotsky
2. Bruner

انگیزه فراگیر را ارتقا می‌بخشد، بلکه در قالب الگودهی، برجسته‌سازی ابعاد خاص تکلیف و ارائه تذکرات و سؤالات مناسب جهت کمک به واکنش مناسب فراگیر، او را حمایت می‌نماید» (هدایتی، ۱۳۹۳)؛ این بدان معناست که معلمان از این روش آموزشی برای الگودهی به دانش‌آموزان استفاده می‌کنند که به تدریج به توانمند شدن دانش‌آموزان، افزایش تعامل و ارزیابی اطلاعات منجر می‌شود؛ بنابراین معلم علاوه بر نقش تسهیل‌گری، باید الگوها و منابعی برای پشتیبانی از انواع فعالیت‌های دانش‌آموزان پیش‌بینی کند تا با فراهم آوردن فضایی امن و پذیرا آنان را به سخن گفتن تشویق کند.

حال با توجه به نقش بسیار مهم معلم در اجرای فعالیت‌ها مسئله اینجاست که آنان با چه روش‌هایی فعالیت‌های سخن گفتن را اجرا و با چه منابعی از دانش‌آموزان حمایت می‌کنند؟ در پاسخ باید گفت که موثوق‌ترین الگوی معلمان برای اجرای مهارت‌های زبانی این منابع است: تمرین‌های کتاب فارسی؛ تجارب زیسته معلمان؛ آموزش‌های ضمن خدمت و مهم‌تر از همه کتاب *راهنمای معلم* تدوین شده از سوی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی است؛ اما بررسی روش‌های پیشنهادی کتاب *راهنمای معلم* شش پایه نشانگر باقی ماندن چالش‌های ساختاری در اجرای فعالیت‌های گفتاری و شنیداری در مدارس ابتدایی است.

این مقاله بر آن است با تحلیل فعالیت‌های سخن گفتن در کلاس‌های دوره ابتدایی بر مبنای کتاب فارسی و کتاب *راهنمای معلم* به ریشه‌یابی این چالش‌ها بپردازد. هدف اصلی این پژوهش، فراتر رفتن از نقد صرف و ارائه چارچوب آموزشی-کارگاهی برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی است.

بر این اساس، پژوهش حاضر می‌کوشد تا به پرسش‌های بنیادین زیر پاسخ دهد: اول اینکه چالش‌ها و آسیب‌های کلیدی در اجرای فعالیت‌های مرتبط با مهارت‌های گفتاری در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، بر اساس شواهد موجود در کلاس‌های درس چیست؟ دوم اینکه ریشه‌های این چالش‌ها، به‌ویژه در ارتباط با نگرش معلمان و فرهنگ حاکم بر کلاس درس چیست؟ و سوم اینکه چگونه می‌توان با ارائه چارچوب کارگاهی و عملی، مبتنی بر اصول یادگیری فعال به بازآفرینی خلاقانه این فعالیت‌ها پرداخت و اثربخشی آن را در راستای پرورش دانش‌آموز «گوینده توانمند» ارتقا داد؟

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های داخلی

آفاجانی خوراسگانی (۱۴۰۴) در «افزایش مهارت گفتاری دانش‌آموزان با استفاده از روش تدریس نمایشی» روش نمایشی را به‌عنوان ابزاری مؤثر برای تقویت مهارت زبانی پیشنهاد می‌کند.

پورشافعی و رضایی (۱۴۰۳) نشان داده‌اند که مهارت‌های گفتاری و شنیداری نسبت به مهارت‌های خواندن و نوشتن کمترین فراوانی را در کتاب‌های راهنمای معلم فارسی ابتدایی دارند.

زارعی و نورموسوی (۱۴۰۲) در «فعالیت‌های ارتباطی معنادار و اثربخشی آنها بر تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان در تعاملات شفاهی» که در پاییز ۱۴۰۲ در نشریه پژوهش در آموزش زبان ادبیات فارسی منتشر شده است از چهار راهکار فعالیت ارتباطی نظیر فعالیت خلأ اطلاعاتی، تبادل افکار، داستان‌سرایی و حل مسئله به‌منظور رفع مشکل اعتماد به نفس دانش‌آموزان پایه دهم تجربی شهر لوندویل استفاده کرده است. در همین راستا، حمیدی نصرآباد (۱۴۰۲) با ت «تحلیل محتوای کتاب‌های راهنمای معلم دوره اول دبستان بر اساس مدل طراحی آموزشی چهار مؤلفه‌ای» دریافته که تمرکز اصلی این منابع بر تکالیف یادگیری است و از سایر مؤلفه‌های پشتیبان غفلت شده است. خاشی کمال آبادی و همکاران (۱۴۰۲) در «بررسی چگونگی تقویت مهارت گفتاری دانش‌آموزان» به منظور تقویت مهارت گفتاری روش‌های متنوعی مانند تمرین و تکرار، نمونه‌گیری، تمرین‌های نقش‌آفرینی، تمرین‌های گفتاری عمومی، بازخورد مؤثر و فنون آموزشی مختلف را پیشنهاد داده‌اند.

فربادی و پناهی (۱۴۰۱) در «واکاوی نقش تکنیک اطناب‌گویی و رمزگردانی در بهبود مهارت گفتاری

دانش‌آموزان» این روش‌ها را در تسهیل مهارت گفتاری، اعتماد به نفس، انگیزه و تسلط در حین صحبت کردن به زبان انگلیسی مؤثر می‌دانند.

رحیمی گلوگاهی و بختیاری مرکیه زمستان (۱۴۰۰) در «بررسی مهارت‌های زبانی «سخن گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه» با بررسی دانش‌آموزان پایه چهارم تا ششم ابتدایی (۱۵۳۰ نفر) به این نتیجه رسیده‌اند که وضعیت سخن گفتن و خواندن در هر سه پایه به دلیل تغییر کتب درسی، بالاتر از حد متوسط است و درصد هر دو مهارت زبانی در پایه چهارم نسبت به دو پایه دیگر پایین‌تر و کمترین درصد مربوط به مهارت سخن گفتن است. یوسفی و همکاران در نشریه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی (۱۳۹۹) در «مقایسه رشد مهارت شفاهی زبان فارسی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه اول ابتدایی شهر بیله سوار» به این نتیجه رسیده‌اند که دختران در مهارت‌های صحبت کردن، سازمان‌دهی و نحو، رشد بیشتری نسبت به پسران دارند.

چکنی (۱۳۹۷) در «تحلیل تمرین‌های کتاب فارسی ابتدایی» نشان داد که پرداختن به مهارت سخن گفتن در پایه‌های مختلف توزیع متعادلی ندارد حتی با افزایش پایه تحصیلی، روندی نزولی را طی می‌کند به گونه‌ای که از ۵۴ درصد در پایه اول به ۳۵ درصد در پایه ششم کاهش یافته است. نجفی‌پازکی و همکاران (۱۳۹۷) نیز در پژوهش دیگری، مهارت‌های گوش دادن و سخن گفتن را به خرده‌مهارت‌هایی چون پردازش شنیداری، دستورآگاهی، گفت‌مان و التذاذ ادبی تقسیم کردند و بر لزوم آموزش این مهارت‌ها برای دستیابی به توانش ارتباطی تأکید نمودند. مختاری و همکاران (۱۳۹۷) هم با مرور راهبردهای تدریس مؤثر در آموزش فارسی ابتدایی، بر اهمیت تنوع و جذابیت در شیوه‌های تدریس تأکید کردند.

نجفی‌پازکی و همکاران (۱۳۹۵) در «بررسی مهارت‌های تولیدی زبان در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی» دریافتند که در ۱۳۹۳ آموزش مهارت سخن گفتن در کتاب‌های «بخوانیم» و «بنویسیم» کاملاً نادیده گرفته شده است، هرچند در ویراست بعدی (۱۳۹۴) بهبود نسبی مشاهده می‌شود. دانای طوسی و صبوری (۱۳۹۵) نیز در مطالعه‌ای انتقادی به این نتیجه رسیدند که بدیهی دانستن مهارت گفتار، موجب کلی‌گویی و ابهام در تدوین اهداف آن شده است.

در ادامه، طاهری‌رفیق (۱۳۹۳) با «تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی پایه‌های دوم و سوم دبستان»، توزیع مفاهیم زبانی را فاقد نظم منطقی دانسته و این امر را یکی از عوامل ضعف پیوستگی در آموزش مهارت‌های زبانی معرفی کرده است. دانای طوسی (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود با عنوان «سخن گفتن؛ مهارتی مغفول در زبان فارسی» تأکید کرد که به دلیل نبودن اهداف آموزشی دقیق و سطح‌بندی‌شده، آموزش گفتار در کتاب‌های فارسی بیشتر به ذوق و تجربه مؤلفان واگذار شده است.

قادری‌دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) با «مقایسه مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی در ایران با کشورهای آمریکا و استرالیا» نشان دادند که در نظام آموزشی ایران، سواد زبانی دانش‌آموزان بیشتر به رمزگشایی از متن‌های چاپی محدود است، درحالی‌که در نظام‌های آموزشی یادشده، مهارت‌های زبانی در بستر زندگی روزمره و سواد انتقادی پرورش می‌یابد.

پژوهش‌های خارجی

Rizzi et al (2020) روش داستان‌سرایی خلاقانه را به عنوان روشی برای تقویت سخن گفتن پیشنهاد داده و نتیجه گرفته با استفاده از این روش، اعتماد به نفس و قوه تخیل نوجوانان پیشرفت قابل توجهی پیدا کرده است.

Dabarera (2014) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده که فرایند «سکو سازی» در رسیدن دانش‌آموزان به تسلط در مهارت‌های زبانی کمک قابل توجهی می‌کند و استفاده از این روش در پیشرفت دانش‌آموزان بسیار حائز اهمیت است.

Santoso & Taufiq (2021) در پژوهش‌های خود به منظور بهبود مهارت سخن گفتن و پیشرفت در سخنرانی عمومی روش «اطناب گویی» را به عنوان یکی از راهبردهای گفتاری مؤثر در بهبود مکالمات معرفی می‌کنند؛ در این روش از کلمات زیادی برای توصیف اصطلاح معمول به منظور جلوگیری از قطع گفتگو استفاده می‌شود.

همان طور که مشخص است هیچ‌کدام از این مطالعات به ارائه ابزارهای مناسب و کاربردی برای حمایت دانش‌آموزان در زمینه تقویت گفتار دانش‌آموزان نپرداخته است، در نتیجه پژوهش حاضر از این لحاظ نوآوری دارد که می‌کوشد با تکیه بر همین خلأ، ضمن تحلیل مشکلات موجود در روش پیشنهادی کتاب *راهنمای معلم*، روش‌هایی

اجرایی و کاربردی برای تقویت مهارت سخن گفتن پیشنهاد کند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به روش کتابخانه‌ای انجام شده است. جمع‌آوری اطلاعات از طریق فیش‌برداری انجام شده و تحلیل داده‌ها به شکل کیفی صورت گرفته است؛ به این صورت که ابتدا کتاب‌های فارسی دوره اول و دوم ابتدایی (۱۴۰۴) بررسی و تعداد فعالیت‌های مربوط به سخن گفتن در هر پایه استخراج و به صورت نموداری عرضه شد. در این نمونه‌گیری سیر تحول فعالیت‌های اصلی سخن گفتن؛ شامل «نگاه کن و بگو»، «گوش کن و بگو»، «نمایش»، «صندلی صمیمیت»، «کتابخوانی» و «به دوستان بگو» مدّ نظر قرار گرفته است؛ این بدان معناست در بررسی این فعالیت‌ها همان تمرین‌هایی مدّ نظر قرار گرفته که در کتاب فارسی به عنوان هدف هر پایه و سیر تحول مهارت سخن گفتن در کتاب راهنمای معلم مورد نظر قرار گرفته است شامل «تصویرخوانی»، «صندلی صمیمیت»، «صندلی صمیمیت و قصه‌گویی» و «صندلی صمیمیت و شعرخوانی». در مرحله بعد برای شناسایی روش‌هایی که برای این فعالیت‌ها پیشنهاد شده، راهنمای معلم هر شش پایه بررسی و روش‌های اجرای هر فعالیت استخراج شد و در مرحله پایانی از روش پیشنهادی شینا کامرون و لوئیز دمپسی^۱ به عنوان سکوسازی، الگودهی و حمایت دانش‌آموزان استفاده شده که در کتاب زبان شفاهی (گنجاندن گفتگو در برنامه درسی)^۲ ارائه و در سال‌های متمادی در مدارس اعتبارسنجی شده و نتایج موفق آن به دست آمده است.

تحلیل چالش‌های اجرایی

کتاب فارسی پایه اول و دوم

اولین فعالیت سخن گفتن در پایه اول و دوم ابتدایی «تصویرخوانی» است و فعالیت‌هایی که در کتاب فارسی پایه اول (۱۴۰۴) برای آن در نظر گرفته شده ۳۱ تمرین «ببین و بگو» (تصویرخوانی)؛ ۳۱ تمرین «گوش کن و بگو»؛ ۲۶ تمرین «به دوستان بگو» و جمعاً ۸۸ تمرین سخن گفتن است. در پایه دوم تمرین «نگاه کن و بگو» ۴ مورد؛ «گوش کن و بگو» ۱۳ مورد؛ «کتاب خوانی» ۵ مورد و «بازی و نمایش» ۸ مورد است.

راهنمای معلم پایه اول و دوم

روشی که در سرتاسر کتاب راهنمای معلم به منظور تدریس فعالیت «ببین و بگو» ذکر شده چنین است برای مثال در صفحه ۳۷: «دانش‌آموزان در هر گروه تصویر را بررسی کنند و راجع به آن فکر کرده و گفتگو کنند سپس معلم به صورت گروهی یا فردی راجع به تصویر سؤال کند و در انتها مطالب را جمع بندی کرده و در چند جمله هر تصویر را شرح دهد» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶) و در فعالیت «به دوستان بگو» نیز آموزگار با طرح سؤالات از قبل مشخص شده (با تمرکز بر هدف آن درس) دانش‌آموزان را به سمت هدف دلخواه هدایت می‌کند و پاسخ‌های مورد انتظار را از دانش‌آموزان دریافت می‌کند؛ در صفحه ۳۹: «این مهم نیست که پرسش‌ها را ما آغاز کنیم یا کودک [...] کودک باید از طریق پرسش و پاسخ به سمت دلخواه هدایت شود» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶).

روش پیشنهادی

همان‌طور که مشخص است در این روش، معلم به جای دانش‌آموز فکر می‌کند، سؤال می‌پرسد، پاسخ‌ها را به سمت

۱. این کتاب با مشخصات کامل: Sheena Cameron & Louise Dempsey (2016). *THE Oral Language*

BookEmbedding talk across the curriculum. New Zealand: S&L

2. *THE Oral Language BookEmbedding talk across the curriculum*

هدف مورد نظر هدایت می‌کند درحالی‌که معلم می‌تواند با الگودهی به دانش‌آموزان (روش سکوسازی) باعث چرخش مسئولیت یادگیری از خود به دانش‌آموزان شود. در این روش، معلم باید با ارائه ابزارهایی از آنان پشتیبانی کند؛ یکی از این ابزارها استفاده از کارت‌های سؤال است که روی آن کلمات پرسشی مختلفی (چه کسی؟ چرا؟ چه چیزی؟ چه زمانی؟ چه مکانی؟) نوشته شده است. در این روش به‌جای پرسش مداوم و تک صدایی معلم، دانش‌آموزان نحوه سؤال پرسیدن را یاد می‌گیرند و با کار گروهی، آن را تمرین می‌کنند و با پرسیدن سؤال‌های متنوع با پاسخ‌های خلاقانه آشنا می‌شوند، آزادانه فکر می‌کنند، جمله می‌سازند و به سؤالات و پاسخ‌های از پیش تعیین شده محدود نمی‌شوند.

کتاب فارسی پایه سوم

در پایه سوم فعالیت‌های «نمایش» ۴ مورد؛ «گوش کن و بگو» ۶ مورد؛ «صندلی صمیمیت» ۸ مورد و «نگاه کن و بگو» ۶ مورد ادامه پیدا می‌کند. البته فعالیت «صندلی صمیمیت» از درس نهم به بعد آغاز می‌شود که مراحل آن در کتاب فارسی چنین ذکر شده است: انتخاب موضوع، تفکر، گفتار و به دانش‌آموز توصیه می‌شود: «روی صندلی معلم بنشین و رو به دوستان درباره آن موضوع صحبت کن. یادت باشد زمان صحبت تو خیلی طولانی نباشد...» (فارسی سوم، ۱۴۰۴). در صفحه ۷۵ انتخاب موضوع مورد علاقه مد نظر قرار گرفته است؛ در صفحه ۸۳ نیز معلم موضوع انتخاب می‌کند و در صفحات ۸۸، ۹۷ و ۱۰۵ انتخاب موضوع کوچکتر (مانند موضوع نگارش) مد نظر قرار گرفته است. در صفحه ۱۱۳ وجه دیگر سخن گفتن یعنی داوری درمورد سخن دیگران نیز مد نظر قرار گرفته و برای داوری سه مورد قید شده است: «یک بخش از موضوع کلی انتخاب شود...؛ مطالب به‌طور منظم یکی پس از دیگری بیاید...؛ زمان سخن گفتن طولانی نباشد...» در صفحه ۱۱۶ این مورد مطرح می‌شود که آموزگار روی صندلی می‌نشیند و گروه درباره آن داوری می‌کنند و در صفحه ۱۲۳ مورد دیگری طرح شده که فرد روی صندلی باید درباره موضوعی که تحقیق کرده صحبت کند.

راهنمای معلم پایه سوم

هدف از این فعالیت نیز منسجم سخن گفتن است: «دانش‌آموز تنها با یک موضوع بدون ارائه تصویر سخن می‌گوید. این فعالیت، سخن گفتن منسجم و پیوسته به موضوع را آموزش می‌دهد و تمرینی برای سخن گفتن مناسب در برابر جمع و فن بیان در کودکان است» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶).

روشی که در کتاب راهنمای معلم صفحه ۱۷۱ در این فعالیت پیشنهاد شده الگوبرداری از کتاب نگارش در منسجم نوشتن است؛ «در کتاب نگارش منسجم نوشتن را آموخته‌اند انتظار می‌رود در انجام این فعالیت نیز منسجم سخن بگویند» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶).

پرسشی که پیش می‌آید این است که آیا روش ذکر شده برای همه دانش‌آموزان مناسب است؟ درست است که تقلید از معلم حس خوبی در آنان ایجاد می‌کند اما یک مورد بسیار مهم از نظر دور داشته شده و آن صحبت کردن مقابل جمع است که در هر جایگاهی، حتی برای بزرگسالان، اضطراب آور است. دانش‌آموزان باید مقابل جمع بدون استفاده از تصویر، منسجم سخن گفتن و صحبت کردن مقابل جمع را یاد بگیرند، غافل از اینکه ابزارهای مهارت نوشتن با صحبت کردن شفاهی تفاوت دارد. دانش‌آموزان می‌توانند متنی که در مقابل چشم آنان قرار دارد بارها بخوانند و اصلاح کنند اما به دلیل اینکه در صحبت کردن احتمال فراموشی مطلب و پراکنده‌گویی وجود دارد دانش‌آموزان به حمایت معلم با استفاده از ابزار آموزشی نیاز دارند تا منسجم سخن بگویند و این روش باید دیداری باشد تا دانش‌آموزان با احساس امنیت و بدون نگرانی از فراموشی ادامه مطلب و بدون پراکنده‌گویی، صحبت کردن مقابل جمع را یاد بگیرند. مورد بسیار مهم دیگر افزوده شدن «داوری» با ملاک‌های ذکر شده است؛ آیا انتخاب یک بخش از موضوع کلی، مطالب منظم و زمان سخن گفتن معیارهای روشنی برای داوری است؟

روش پیشنهادی

راه حل پیشنهادی به منظور تحقق اهداف فعالیت «صندلی صمیمیت» در پایه سوم از درس اول تا نهم استفاده از

«کارت‌های تحلیل تصویر» است. این شیوه استفاده از کارت دیداری که برای تحلیل جلد کتاب، تصاویر داخل کتاب و هر اثر هنری دیداری دیگری استفاده می‌شود به منزله پشتیبانی از آنان در منسجم سخن گفتن و بسیار کارآمد است (Cameron&Dempsey, 2016: 48).

کارت تحلیل تصاویر

چیزهای جذاب در این تصویر..... هستند
این تصویر من را به یاد..... می اندازد
من از در این تصویر تعجب می کنم
تصویر..... باعث شد در مورد..... فکر کنم
وقتی از نزدیک به نگاه می کنم متوجه می شوم.....
وقتی به کل تصویر نگاه می کنم متوجه می شوم.....
در کل فکر می کنم.....

و از درس نهم به بعد که دانش‌آموزان باید بدون تصویر درباره یک موضوع به طور منسجم سخن بگویند استفاده از کارت‌های مستطیل شکل مقوایی با عنوان «نوار صحبت» که بایستی توسط معلم طراحی و در اختیار دانش‌آموز قرار گیرد؛ مثلاً «نوار صحبت در مورد کتاب داستانی»، «نوار صحبت درباره شخصیت داستان»، «نوار صحبت معرفی»، «نوار صحبت اخبار روز»، «نوار صحبت بررسی هم گروهی»، «نوار صحبت جلد کتاب» و... در این روش معلم موارد مهمی که در مورد هر موضوع وجود دارد مشخص می‌کند و جملات یا کلمات کلیدی آغاز گفتگو را در این کارت‌ها ثبت می‌کند. این روش باعث می‌شود اول دانش‌آموزان متوجه باشند صحبت در مورد چه موضوعاتی مهم است؛ دوم به دلیل الگوی خاصی که مقابل آنها قرار دارد به آرامش می‌رسند و سوم به هدف نهایی یعنی منسجم سخن گفتن دست پیدا می‌کنند.

نوار صحبت در مورد شخصیت داستانی

نوار صحبت در مورد شخصیت	یک شخصیت جذاب در... هست...
	موارد جذابی که در مورد ظاهر آن مرد/ زن هستند...
	کارهایی که شخصیت انجام می‌دهد این است...
	دو ویژگی... هستند...
	من فکر می‌کنم این هست به خاطر...
	یک سؤالی که در مورد این شخصیت دارم این هست که...

نوار صحبت در مورد کتاب

کتابی که از خواندنش لذت بردم هست...
نویسنده‌اش...
ژانر
موضوع
داستانی
شخصیت‌های اصلی‌اش...
شخصیتی که خیلی دوست داشتم... چون...
کتاب تنظیم شده بود...
غیرداستانی
این کتاب شامل اطلاعاتی در مورد...
لذت بردم چون...
من این کتاب رو به شما توصیه می‌کنم چون...

و در مورد داوری و معیارهایی که دانش‌آموزان باید مدّ نظر قرار دهند این روش کارآمد است که در مورد هر موضوعی معیارهای مشخصی در کارت داوری نوشته و در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شود؛ به عنوان نمونه وقتی قرار است «موضوعی» ارزیابی شود این نکات در کارت نوشته شود: معرفی موضوع، ایده جالب؛ بیان نکات اصلی؛ نکات منطقی و نتیجه گیری. هدف این است که معیارها برای هر داوری کاملاً مشخص باشد؛ به عنوان نمونه اگر قرار است «بیان فردی» ارزیابی شود کارت زیر مناسب است:

کارت ارزیابی بیان

همیشه	گاهی	هنوز نه	یادداشت
واضح صحبت می کند			
مخاطب می تواند بشنود			
تماس چشمی با مخاطبان			
نگاه با اعتماد به نفس			
آرزو			

کتاب فارسی پایه چهارم

در ادامه، فعالیت‌های سخن گفتن در پایه چهارم با دو عنوان «تصویرخوانی و صندلی صمیمیت» و «قصه‌گویی و صندلی صمیمیت» ادامه پیدا می‌کند؛ در فعالیت «تصویرخوانی و صندلی صمیمیت» (۳ مورد) برداشت از تصویر در صفحات ۱۵، ۵۹ و ۱۰۶ مدّ نظر قرار گرفته است و در فعالیت «قصه‌گویی و صندلی صمیمیت» (۴ مورد) توجه به آغاز قصه در صفحه ۳۳ و توجه به لحن با بالا و پایین آوردن صدا در صفحه ۹۷ و توجه به پایان با کند کردن سرعت بیان در صفحه ۱۱۵ مورد توجه قرار گرفته است. در فعالیت «گوش کن و بگو» (۳ مورد) نیز درک مفهوم جمله و پاسخ به سؤالات مدّ نظر قرار گرفته و در فعالیت «نمایش» (۲ مورد) بازی مدّ نظر قرار گرفته است. نکته بسیار مهم با توجه به فعالیت‌ها این است که فعالیت «گوش کن و بگو» در صفحه ۷۱ می‌توانست بهترین الگوی دانش‌آموزان در بیان داستان باشد. در این فعالیت، نقشه عناصر داستان (شخصیت، زمان، مکان، رویدادها و پیام) معرفی و از آن سؤال شده است.

راهنمای معلم پایه چهارم

در راهنمای معلم صفحه ۱۸ هدف «صندلی صمیمیت» چنین ذکر شده است: «در این بخش منسجم سخن گفتن، صحبت کردن مقابل جمع و سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب آموزش داده می‌شود» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶) و در مورد اجرای آن در صفحه ۹۷ چنین ذکر شده است: «ابتدا دانش‌آموزان به داستانی که برایشان پخش می‌شود گوش می‌کنند، این امر خود موجب تقویت تمرکز و درک شنیداری می‌شود. در ادامه از آنان می‌خواهیم از شیوه‌ای که راوی قصه را روایت کرده الگوبرداری کنند. در این درس تأکید بر شروع داستان است بسیار مهم است که راوی چطور شروع کند و در ابتدا به گونه‌ای سخن بگوید که مخاطبش را جذب کند» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶). پرسش اینجاست که آیا این روش مناسبی برای آموزش قصه‌گویی به دانش‌آموزان ابتدایی است که تمرکز کافی ندارند و هنوز بر درک مباحث انتزاعی اشراف پیدا نکرده‌اند؟

روش پیشنهادی

روش پیشنهادی بسیار جذاب دیداری به منظور پشتیبانی از دانش‌آموزان برای داستان‌گویی، استفاده از «کارت‌های قصه‌گویی» است تا کودکان علاوه بر آشناسدن با عناصر قصه اعم از شخصیت، زمان، مکان، مشکل (گره داستان) و نتیجه به‌آسانی و بدون لکنت و ترس در مورد داستانی که خوانده‌اند صحبت کنند. این بازگویی داستان فواید متعددی برای دانش‌آموزان دارد. توانایی بازگویی داستان درحقیقت اولین قدم مهم برای درک نحوه خلاصه‌سازی متن است. این

کار همچنین مهارت‌های زیر را پرورش می‌دهد: حافظه؛ مهارت‌های توالی یابی (ترتیب بندی وقایع)؛ مهارت شنیداری؛ دانش واژگان؛ ساختار جمله و درک ساختار متن (Cameron & Dempsey, 2016:100). در سطور زیر این الگوی داستان‌سازی با کارت‌های بصری جذاب ارائه شده است.

الگوی داستان سازی

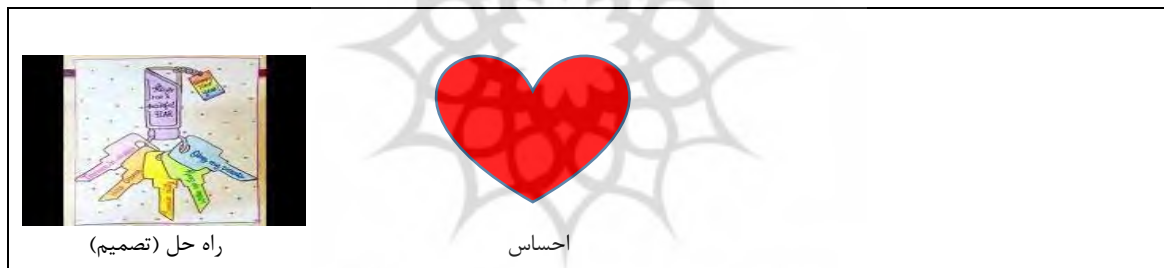
مقدمه



مشکل



نتیجه



کتاب فارسی پایه پنجم

فعالیت سخن گفتن در کتاب فارسی پایه پنجم با فعالیت‌های «گوش کن و بگو» (۳ مورد)؛ «نمایش» (۳ مورد)؛ «تصویرخوانی و صندلی صمیمیت» (۳ مورد)؛ «شعرخوانی و صندلی صمیمیت» (۳ مورد) با همان هدف منسجم سخن گفتن ارائه شده است. در کتاب فارسی در فعالیت «تصویرخوانی و صندلی صمیمیت» به دانش‌آموزان توصیه شده به جزئیات توجه کنند و برداشت خود را بگویند و این مورد در صفحات ۱۵، ۱۰۳ و ۱۲۷ تکرار شده است. نکته مهم و مثبت این فعالیت در صفحه ۱۲۷ این است که بیان نظر به آن افزوده شده است: «نظرتان را در سه بخش بیان کنید: بیان بخش های خوب؛ اشاره به کاستی ها و پیشنهادها»؛ در مورد فعالیت «شعرخوانی و صندلی صمیمیت» در صفحات ۵۱ و ص ۸۸ این مراحل ذکر شده است: «اندیشیدن، یافتن، شناختن، خواندن و نشان دادن»؛ به این معنا که ابتدا شعر بی صدا بازخوانی و درباره آهنگ مناسب اندیشیده سپس لحن مناسب آن کشف شود و بار دیگر خوانده شود تا درک بهتری از فضا و... پیدا شود سپس به صورت رسا خوانش شود و در مرحله بعد (نشان دادن) حرکات دست و سر و تغییر حالت چهره نیز به کار گرفته شود. فعالیت «گوش کن و بگو» نیز همچنان به پرسش از عناصر داستان در صفحات ۳۸، ۷۵ و ۱۱۰ اختصاص دارد و در فعالیت «نمایش» صحنه پردازی، انتخاب نقش، نقد و بررسی افزوده شده است.

راهنمای معلم پایه پنجم

در راهنمای معلم درباره هدف «شعرخوانی و صندلی صمیمیت» چنین ذکر شده است: «دانش آموز لحن مطلوب شعر را یافته و آن را در خواندن به کار گیرد. قرار گرفتن روی صندلی صمیمیت بر لذت شعرخوانی و درک عمیق تر محتوای آن می افزاید» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶).

روش پیشنهادی

شیوه پیشنهادی برای اجرای این فعالیت، استفاده از کارت های دیداری است که در آن حروف پایانی با هم مشابه هستند (قافیه)؛ دانش آموزان با این روش دیداری با قافیه و آوای پایانی کلام آشنا می شوند ضمن اینکه خودشان هم می توانند کلماتی با همان وزن و آهنگ به طور بداهه بگویند. در پایه های بالاتر باید دانش آموزان را به تدریج با انواع مختلف شعر غنایی، حماسی، روایی، تعلیمی و قالب های مختلف (رباعی، قصیده، مثنوی، غزل و...) آشنا نمود و با ذکر نمونه های ساده، دانش آموزان را با مؤلفه های مهم هر نوع شعری آشنا کرد همچنین صنایع ادبی را مانند تشبیه، مجاز، استعاره، کنایه... و دلیل زیبایی سخن را به آنان یادآوری کرد تا به نوشتن اشعاری مشابه تشویق شوند.

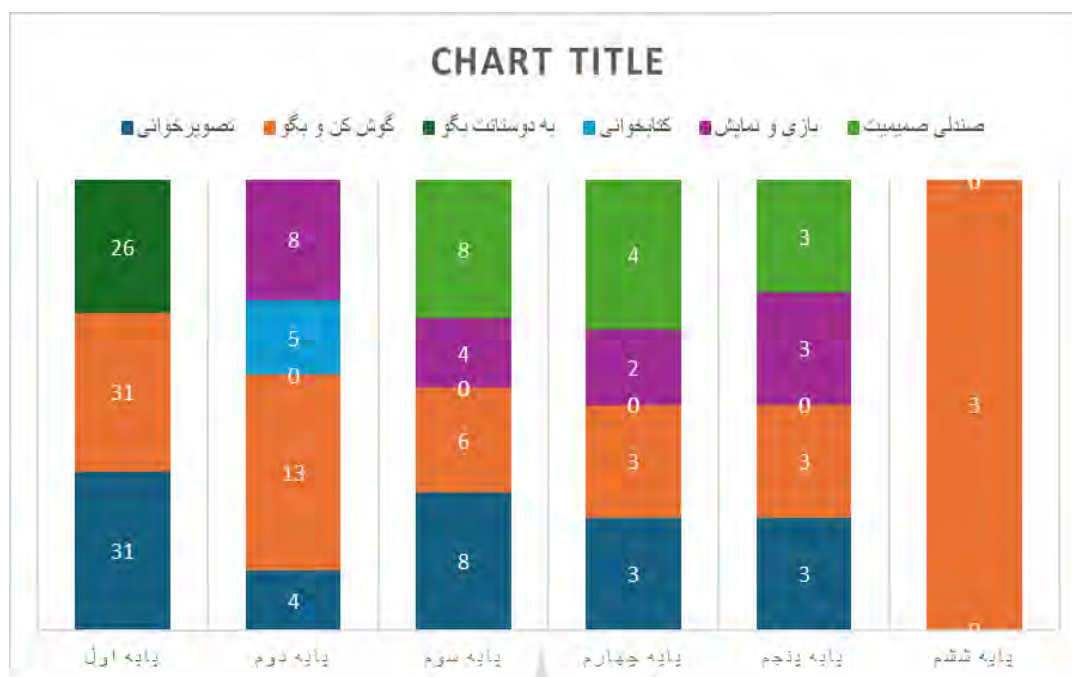
در نگارش شعر یکی از روش های ساده جذاب پشتیبانی از دانش آموزان، استفاده از روش «کمیک چهار قابی»^۱ است؛ این اصطلاح، ژانری است که توسط گرنت اسنایدر^۲ ابداع شده است؛ «در این روال خاص، دانش آموزان، کمیک استریپ های سریع و ساده ای مرتبط با شعری که می خوانند، خلق می کنند. این کار توجه دانش آموزان را به آنچه که هنوز می توانند یا نمی توانند در شعر تجسم کنند جلب می کند و متوجه می شوند چگونه تصویری که می توانند نمایش دهند، الگوهایی را در شعر شکل می دهند. کمیک های چهار قابی توجه و تفکر واگرا را فرامی خوانند و تفاسیر اولیه یا سوء تفاسیرهای شعر را شناسایی می کنند» (Vogelsinger, 2025).

این شعر یکی از شکل های نو شعر معاصر است که مرز میان ادبیات، هنر تصویری و طنز را از میان برمی دارد. شعر کمیک چهارقابی نوعی ترکیب بین شعر تصویری و کمیک استریپ است؛ یعنی شاعر از چهار قاب تصویر استفاده می کند، که هر قاب معمولاً شامل: بخشی از تصویر یا طرح ساده است و چند سطر شعر کوتاه یا عبارت شاعرانه روی آن نوشته می شود که نتیجه آن چیزی میان شعر آزاد، هایکو و کمیک تصویری است. هر قاب بخشی از روایت یا احساس را منتقل می کند. در قاب چهارم معمولاً نوعی «چرخش»، «طنز»، یا «تأمل شاعرانه» اتفاق می افتد. در هر قاب، یک تصویر ساده و چند کلمه یا جمله کوتاه قرار داده می شود تا در ترکیب با هم، یک داستان کوتاه و شاعرانه ساخته شود. در این روش، کارت های تصویری، نقش پشتیبانی برای دانش آموزان دارد و باعث می شود آنان فارغ از هرقیدی به ویژه قید قافیه، تخیل خود را به کار برند و اعتماد به نفس لازم برای برداشتن گام های ابتدایی در نگارش شعر به دست بیاورند؛ شیوه کار به این صورت است که ابتدا به دانش آموزان چند ثانیه وقت داده می شود تا به موضوعی مثلاً (یک صبح، یا یک باران، یا یک خاطره) فکر کنند سپس چهار قاب مستطیلی با تصاویر مربوط به آن احساس نقاشی کنند و زیر آن یک جمله بنویسند؛ برای مثال قاب ۱: «باران می بارد»؛ قاب ۲: «چتر قرمز من باز می شود»؛ قاب ۳: «کفش ها خیس می شوند» و قاب ۴: «زمین خوشحال است» سپس هر دانش آموز، شعر چهارقابی اش را با صدای بلند می خواند و بقیه باید حدس بزنند شعرش درباره چه احساسی است: شادی؟ تنهایی؟ هیجان؟ و کم کم یاد بگیرند مفاهیم را در قالب چهار قاب کوتاه اما شاعرانه بیان کنند. تمرین می تواند به صورت ارائه کارت های نقاشی جذاب در چهار قاب باشد تا دانش آموزان زیر آن بنویسند با این تمرین ها آنها به تدریج یاد می گیرند با هر قاب، مطلبی که از تخیل شان برمی آید را بنویسند و در گام های بعد که با عناصر شعر آشنا شدند آن را گسترش دهند.

1. Four-Frame Comic

2. Grant Snyder

یافته‌ها



باتوجه به جدول بالا مشخص می شود سخن گفتن از پایه اول تا ششم فعالیت هدفمندی دنبال نمی کند و به نتیجه مشخص و قابل قبولی در پایه ششم دست نمی یابد. تنها فعالیتی که از پایه اول تا ششم تکرار شده «گوش دادن» است که البته سیر نزولی داشته است. فعالیت‌های این مهارت در پایه اول تقریباً با نسبت یکسانی توزیع شده و بیشترین سهم به «تصویری خوانی» و «گوش کن و بگو» اختصاص یافته است؛ در پایه دوم نیز فعالیت گوش دادن سهم قابل توجهی دارد؛ در پایه سوم «تصویری خوانی» و «صندلی صمیمیت» نسبت یکسانی دارد؛ بیشترین سهم در پایه چهارم به «صندلی صمیمیت» اختصاص داده شده و در پایه پنجم فعالیت‌ها به نسبت یکسانی پراکنده شده اما این نسبت به بقیه پایه‌ها رو به کاهش است و در پایه ششم تنها فعالیتی که بدان پرداخته شده گوش دادن است و در این پایه فعالیت خاصی ارائه نشده و دقیقاً این عبارت ذکر شده که «انتظار می رود دانش آموزان این پایه که در مهارت سخن گفتن به سطح قابل قبولی رسیده اند از این مهارت در تکوین مهارت‌های دیگر بهره برداری کنند» (راهنمای معلم، ۱۳۹۶).

بنابراین اولین مشکل در فعالیت‌های کتاب فارسی این است که هدف نهایی از سخن گفتن در این شش پایه مشخص نیست؟ سخن گفتن مقابل جمع و چه مخاطبانی؟ قصه گویی؟ یادگرفتن لحن شعر؟ کاربرد صحیح زبان معیار و جملات صحیح؟ منسجم و با تمرکز سخن گفتن؟ و مهمتر از همه ابزارهای رسیدن به این اهداف مشخص نیست. دانش آموز چگونه باید در کلاس سوم مقابل جمع سخن بگوید درحالی که از پایه‌های اول و دوم اعتماد به نفسی برای طرح نظر خود پیدا نکرده است. در ادامه به چالش‌های اجرای این فعالیت‌ها پرداخته شده است.

سؤال (۱) چالش‌ها و آسیب‌های کلیدی در اجرای فعالیت‌های مرتبط با مهارت‌های گفتاری در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، بر اساس شواهد موجود در کلاس‌های درس چیست؟

آسیب کلیدی در اجرای فعالیت‌های کتاب درسی موجود نبودن ابزارهای مناسب برای اجرای روش‌های خلاقانه در نتیجه در پیش گرفتن روش‌های سنتی و تکراری است؛ برای مثال فعالیت‌هایی مانند «صندلی صمیمیت» به منظور صحبت کردن مقابل جمع ارائه شده؛ اما برای موفقیت، نیازمند یک پیش شرط اساسی است: وجود فضای کلاسی امن و پذیرا و تمرین‌های گروهی کوچک. در غیاب این فضا، دانش آموزان خجالتی یا آنهایی که در بیان خود دچار مشکل

هستند، نه تنها از این فرصت بهره‌مند نمی‌شوند، بلکه ممکن است دچار اضطراب نیز شوند. همچنین ممکن است فقط چند نفر داوطلب همیشگی روی صندلی بنشینند و بقیه نادیده گرفته شوند. حتی سکوت تحمیلی، تمسخر احتمالی توسط همسالان و بازخوردهای اصلاحی بی‌موقع از سوی معلم، می‌تواند این فعالیت‌ها را به تجربه‌ای نامطلوب بدل کند.

سؤال ۲) ریشه‌های این چالش‌ها، به‌ویژه در ارتباط با نگرش معلمان و فرهنگ حاکم بر کلاس درس چیست؟
ریشه چالش‌ها به‌کارگیری روش‌هایی است که در کتاب *راهنمای معلم* و کتاب *فارسی طرح شده* که در نتیجه آن تمایل دانش‌آموزان به ابراز نظر یا مشارکت در بحث‌ها کاهش می‌یابد؛ به عنوان مثال برای «فعالیت قصه‌گویی» توجه به فایل صوتی یا توجه به آغاز و پایان قصه به‌عنوان راهکار معرفی شده است.

سؤال ۳) چگونه می‌توان با ارائه چارچوب کارگاهی و عملی، مبتنی بر اصول یادگیری فعال و بهره‌گیری از ظرفیت‌های ادبیات، به بازآفرینی خلاقانه این فعالیت‌ها پرداخت و اثربخشی آن‌ها را در راستای پرورش دانش‌آموز «گوینده توانمند» ارتقا داد؟

با توجه به چالش‌های موجود در اجرای این فعالیت‌ها راهکارهای خلاقانه‌ای برای هر کدام از روش‌ها پیشنهاد شده است: در فعالیت تصویرخوانی پایه اول و دوم این پیشنهاد مطرح شد که معلم کارت‌های متنوع کلمات سؤالی با اشکالی برای دانش‌آموزان تهیه و آنها را به سؤال پرسیدن از یکدیگر تشویق کند؛ در این روش معلم سخنران نیست و دانش‌آموزان با پرسیدن سؤالات متنوع، پاسخ‌های متنوعی دریافت و در مورد آن تفکر می‌کنند و با یکدیگر تعامل و ارتباط سازنده برقرار می‌کنند.

فن سخن گفتن در پایه سوم با فعالیت «صندلی صمیمیت» ادامه پیدا می‌کند. روشی که در *راهنمای معلم* برای اجرای این فعالیت پیشنهاد شده نشستن دانش‌آموز در جای معلم و الگوبرداری از فعالیت‌های نوشتاری مانند تولید بند به‌منظور منسجم سخن گفتن است؛ اما این روش علاوه بر ایجاد اضطراب به منسجم سخن گفتن نمی‌انجامد. روش پیشنهادی استفاده از کارت‌ها و نوارهای دیداری تحلیل تصویر برای سخن گفتن در مورد تصویر مورد نظر و استفاده از کارت‌ها و نوارهای صحبت درباره موضوعات مختلف و استفاده از کارت‌هایی با معیارهای مشخص برای داوری در کلاس است. استفاده از این روش ضمن اینکه الگویی برای صحبت کردن در مورد موضوعات مهم با جملات کلیدی مشخص در اختیار آنان قرار می‌دهد، ذهن آنان را برای صحبت در مورد موضوع خاص آماده و آنان را به صحبت کردن مقابل جمع تشویق می‌کند.

روش پیشنهادی در فعالیت «قصه‌گویی و صندلی صمیمیت» پایه چهارم استفاده از الگوی داستان سازی به‌منظور ارائه خلاصه‌ای از داستان به‌طور منسجم است. روش پیشنهادی فعالیت «شعرخوانی و صندلی صمیمیت» در پایه پنجم استفاده از کارت‌هایی دیداری با کلمات هم‌قافیه بر روی آن برای تمرین مهمترین عنصر شعر و همچنین استفاده از کارت‌های دیداری «کمیک چهارقابی» است. در پایه ششم نیز فعالیتی طراحی نشده و این موضوع مسکوت گذاشته شده درحالی که تمرین کنایه، مبالغه، تشبیه، تشخیص در کلام یا آشنایی با ساختار سخنرانی و ارائه یک سخنرانی متناسب با مخاطبان گوناگون بهترین ادامه محسوب می‌شود.

پایه تحصیلی	فعالیت کتاب درسی	روش اجرا در راهنمای معلم	روش پیشنهادی
اول و دوم	تصویرخوانی	پرسش جهت دار معلم	استفاده از کارت های پرسش
سوم	صندلی صمیمیت	سخن گفتن بدون تصویر مقابل جمع	استفاده از کارت تصویر و انواع نوارهای صحبت
چهارم	صندلی و قصه گویی	گوش دادن به آغاز و پایان قصه	استفاده از الگوی قصه گویی یا کارت عناصر داستان
پنجم	صندلی و شعرخوانی	خواندن شعر و توجه به لحن	استفاده از کارت قافیه و کارت کمیک چهار قابی
ششم	گوش دادن	روشی طرح نشده	استفاده از کنایه، مبالغه، تشبیه، تشخیص در کلام و آموزش ساختار سخنرانی

بحث و نتیجه‌گیری

در این مقاله به بررسی آسیب‌های کلیدی در اجرای فعالیت‌های مهارت‌های گفتاری در کتاب‌های فارسی بر مبنای راهنمای معلم پایه اول تا ششم پرداخته شده است. تحلیل فعالیت‌ها و اهداف مهارت سخن گفتن در شش پایه نشان می‌دهد که اول اینکه برنامه منسجمی برای آموزش سخن گفتن وجود ندارد و دیگر اینکه فعالیت‌های موجود نیز به دلیل فقدان پشتیبانی کافی از دانش‌آموزان، به نتایج مطلوب منجر نمی‌شوند. پرورش مهارت‌های گفتاری و شنیداری در دوره ابتدایی محدود به اجرای چند فعالیت کلاسی نیست، بلکه نیازمند تغییر نگرش بنیادی در نقش معلم و ساختار محیط یادگیری است. یافته‌ها نشان می‌دهد ضعف اصلی در اجرای فعالیت‌های گفتاری در نبودن ابزارهای آموزشی حمایت‌گر، است. گذار از رویکرد سنتی می‌تواند نقطه عطفی در آموزش زبان فارسی باشد که در هیچ‌کدام از تحقیقات انجام شده ابزاری حمایتی برای هدایت مسئولیت به دانش‌آموز پیشنهاد نشده است. همه تحقیقات انجام شده به منظور تقویت بیان به صورت کلی بر اهمیت داستان‌گویی، بیان تجربیات خود، تمرین‌های گفتاری عمومی و تکرار تمرین‌ها تأکید کرده‌اند اما چارچوب پیشنهادی این مقاله بر «سکوسازی» تأکید دارد که در آن فعالیت‌های سخن گفتن با استفاده از حمایت‌های معلم با استفاده از الگوسازی و بهره‌گیری از ابزارهای مختلف به تجارب تعاملی و امن منجر می‌شود؛ ابزارهایی؛ مانند کارت‌های سؤال، کارت‌های داستان‌سازی، کارت‌های قافیه دیداری، کارت‌های داوری، نوار صحبت در مورد موضوعات مختلف مهارت‌های گفتاری و شنیداری را تقویت و خلاقیت، تفکر انتقادی و اعتماد به نفس را پرورش می‌دهد و مهم‌تر از همه به حمایت از دانش‌آموزان منجر می‌شود. روش «کمیک چهارقایی» نیز ورود دانش‌آموزان به دنیای نوشتن و تجسم شعر را ملموس و جذاب می‌کند. در مجموع، ترکیب سکوسازی، فعالیت‌های فرایندمحور و استفاده هدفمند از منابع دیداری، چارچوبی عملی و اثربخش برای بازآفرینی تجربه یادگیری کلامی در دوره ابتدایی فراهم می‌کند و معلمان را قادر می‌سازد تا تمرکز آموزش را از محصول نهایی به فرآیند تفکر، بیان و تعامل دانش‌آموزان منتقل کنند در نتیجه به معلمانی اثرگذار تبدیل شوند.

محدودیت‌ها و پیشنهادها

این پژوهش به دلیل ماهیت کیفی و تمرکز بر تحلیل محتوا، نتایج خود را بر اساس داده‌های موجود در متون و تجارب گزارش شده بنا نهاده است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با رویکرد کمی یا ترکیبی، به ارزیابی میزان اثربخشی چارچوب پیشنهادی در کلاس‌های درس واقعی بپردازد همچنین پیشنهاد می‌شود علاوه بر برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی برای معلمان، کتاب راهنمای معلم نیز بازنگری شود.

مشارکت نویسندگان

تمام مراحل انجام پژوهش شامل طرح‌ریزی، گردآوری داده‌ها، تحلیل محتوای راهنمای معلم فارسی دوره ابتدایی، نگارش و ویرایش نهایی مقاله، توسط نویسنده انجام شده است. نویسنده، مسئول صحت علمی، دقت محتوایی و اصالت مطالب مندرج در مقاله است.

تشکر و قدردانی

نویسنده از تمامی معلمان و کارشناسان آموزش ابتدایی که با ارائه دیدگاه‌ها و تجربه‌های ارزشمند خود در مراحل تحلیل محتوای آموزشی و تبیین چالش‌های تدریس مهارت‌های گفتاری یاری‌رسان بودند، صمیمانه سپاسگزاری می‌کند همچنین از همکاران گروه زبان و ادبیات فارسی و مدیران مدارس ابتدایی که در فراهم‌سازی داده‌های پژوهش همکاری کردند، قدردانی می‌کند.

تعارض منافع

نویسنده بدین‌وسیله اعلام می‌دارد که هیچ‌گونه تعارض منافع مالی، علمی یا شخصی در ارتباط با نگارش و انتشار این مقاله وجود ندارد.



COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

- پاشایی، محمدرضا؛ عبدالملکی، زهرا (۱۴۰۳). «ارتباط میان هوش زبانی معلمان زبان و ادبیات فارسی شهر قزوین با میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه». *نشریه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی*. دوره ۵، ش ۲، صص ۷۴-۸۶.
- پورشافعی، هادی و راضیه رضائی (۱۴۰۳). تحلیل محتوای کتب راهنمای معلم فارسی دوره ابتدایی از منظر پرداختن به مهارت‌های نوشتاری، خوانداری، شنیداری، صحبت کردن». *نخستین همایش ملی رهیافت‌های نوین برنامه درسی ملی در زیست بوم جدید*. صص ۱-۱۱.
- چکنی، زهرا (۱۳۹۷). «میزان پرداختن تمرین کتب فارسی ابتدایی به مهارت‌های زبانی (خواندن، گوش دادن، سخن گفتن، نوشتن». *چهارمین کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران*. صص ۱-۱۱.
- حمیدی نصر آباد، اکرم (۱۴۰۲). «تحلیل محتوای کتابهای راهنمای معلم دوره اول دبستان بر اساس مدل طراحی آموزشی چهار مؤلفه‌ای». *اولین همایش ملی مدرسه الگو*. صص ۱-۹.
- دانای طوسی، مریم (۱۳۹۰). «سخن گفتن مهارتی مغفول در زبان فارسی». *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. شماره ۳۷، سال نهم. صص ۱۲۶.
- دانای طوسی، مریم و صبوری، نرجس بانو (۱۳۹۵). «نگاهی نقادانه به آموزش سخن گفتن در دوره اول و دوم متوسطه». *گردهمایی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی ایران*. دانشگاه گیلان.
- راهنمای معلم فارسی (۱۳۹۶). سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. تهران: سازمان پژوهش.
- رحیمی گلوگاهی، ام لیلا و بختیاری مرکیه، فرزاد (۱۴۰۰). «بررسی مهارت‌های زبانی «سخن گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه». *فصلنامه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی*. دوره ۲، شماره ۴، صص ۱۱۱-۱۵۷.
- زارعی، مریم؛ نورموسوی، سیده طاهره (۱۴۰۲). «فعالیت‌های ارتباطی معنادار و اثربخشی آنها بر تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان در تعاملات شفاهی». *نشریه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی*. شماره ۱، صص ۵۵-۷۸.
- سلسیلی، نادر (۱۴۰۱). *کند و کاو در ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی*. تهران: مدرسه.
- صادقی، فرزانه؛ فتحی آذر، اسکندر؛ میرنسب، میرمحمود و واحدی، شهرام (۱۳۹۷). «اثربخشی تلفیقی راهبردهای خودنظارتی و سکوسازی فراشناختی بر درک مطلب و انگیزش خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی». *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. دوره ۱۱، ش ۵، صص ۹۱-۱۰۰.
- طاهری رفیق، محسن (۱۳۹۳). *بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (خوانداری و نوشتاری) پایه‌های دوم و سوم دبستان در سال‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۹۳*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- فارسی (۱۴۰۴). اول دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فارسی (۱۴۰۴). دوم دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فارسی (۱۴۰۴). سوم دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فارسی (۱۴۰۴). چهارم دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فارسی (۱۴۰۴). پنجم دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فارسی (۱۴۰۴). ششم دبستان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- فریادی، سارینا و پناهی، مالک (۱۴۰۱). «واکاوی نقش تکنیک اطناب گویی و رمزگردانی در بهبود مهارت گفتاری دانش‌آموزان».

فصلنامه تدریس پژوهی. سال دهم. شماره دوم. صص ۲۱۷-۱۹۳.

قادری دوست، الهام و دانای طوسی، مریم (۱۳۸۹). «مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران». **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی.** شماره ۳۵. سال نهم. پاییز. صص ۶۵-۲۳.

مختاری خدایار و محمدجوادامیری باغبادرانی و محمدآلیکی و سروش سامع (۱۳۹۷). «نگرشی بر راهبردهای تدریس مؤثر در آموزش فارسی ابتدایی». **کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی اجتماعی.** صص ۲۰-۱.

نجفی پازکی، معصومه؛ دادرش، محمد؛ دستجردی کاظمی، مهدی؛ مراد صحرایی، رضا (۱۳۹۷). «تدوین استانداردهای مهارت گوش دادن و سخن گفتن در دوره اول ابتدایی». **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران.** سال سیزدهم. شماره ۴۸. ۱۴۰-۱۰۷.

نجفی پازکی، معصومه (۱۳۹۵). «مهارت‌های تولیدی زبان در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی». **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی.** شماره ۶۰. سال پانزدهم. صص ۵۷.

نیساری، سلیم؛ اکبری شلدیره، فریدون و دیگران (۱۳۸۹). **راهنمای آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی.** تهران: مدرسه.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۳). **به کودکان اعتماد کنیم (مبانی روانشناسی رشد شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان).** تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

یوسفی، احسان؛ یوسفی، علیرضا و نجف زاده، افشار (۱۳۹۹). «مقایسه رشد مهارت‌های شفاهی زبان فارسی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه اول ابتدایی شهر بيله سوار». **فصلنامه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی.** دوره ۲. ش ۲. صص ۹۹-۱۰۹.

References

- Sheena Cameron & Louise Dempsey (2016). **THE Oral Language Book Embedding talk across the curriculum.** New Zealand: S&L.
- Vogelsinger, Brett (2025). " **A Simple Visual Routine to Help Students Engage With Poetry**"
- Dabarera C, Renandya WA, Zhang LJ. **The impact of metacognitive scaffolding and monitoring on reading comprehension.** System. 2014;42:462-73.
- Rizzi, V., Pigeon, C., Rony, F., & Talabard, A. F. (2020). Designing a creative storytelling workshop to build self-confidence and trust among adolescents. **Thinking Skills and Creativity**, 38(7), 101-123
- Santoso, D. R., & Taufiq, W. (2021, March). Implementing Circumlocution to Improve the Speech Performance in Public Speaking. In 1st **Paris Van Java International Seminar on Health, Economics, Social Science and Humanities (PVJ-ISHESSH 2020)** (pp. 117-120). Atlantis Press.