

پرورش مهارت‌های نوشتاری بر اساس روش استادشاکردی شناختی مطالعه موردی دانش آموزان پایه ششم آموزشگاه عدالت

فائزه سورگی، دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بیرجند

fsoorgi@birjand.ac.ir

مرضیه قاضیانی، آموزگار ابتدایی بیرجند

سعیده کوره پز، آموزگار ابتدایی خوسف

محسن آیتی، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند

mayati@birjand.ac.ir

چکیده

از میان مهارت‌های چهارگانه گوش دادن، خواندن، گفتن و نوشتن که پایه‌های تعلیم و تربیت محسوب می‌شوند، نوشتن گونه پیچیده‌تر زبان به شمار می‌رود. این مهارت در نظام آموزشی به‌ویژه دوره ابتدایی از اهمیت بسزایی برخوردار است. پژوهش حاضر می‌کوشد تأثیر روش استادشاکردی شناختی را بر بهبود مهارت‌های نوشتاری موردبررسی قرار دهد. این پژوهش گزارش مطالعه موردی کلاس درس نوشتاری پایه ششم آموزشگاه عدالت با جامعه آماری ۲۰ دانش‌آموز است که به روش درس پژوهی انجام شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که استفاده از این روش نتایج اعم از بهبود سطح مهارت‌های نوشتاری، افزایش مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، افزایش علاقه به نوشتن و ارتقا سرعت نوشتن را به همراه خواهد داشت..

واژگان کلیدی: درس پژوهی، مهارت نوشتاری، استادشاکردی شناختی

مقدمه

مهارت‌های زبانی که در دو قلمرو ادراکی و تولیدی جای می‌گیرند؛ شامل سخن گفتن، گوش دادن، خواندن و نوشتن هستند و به دودسته اکتسابی و غیر اکتسابی تقسیم می‌شوند. مهارت‌های زبانی سخن گفتن، خواندن و نوشتن، مهارت‌هایی آموختنی و اکتسابی‌اند که در مقابل آن مهارت‌هایی مانند گوش دادن یا شنیدن اکتسابی نیستند. مهارت‌های اکتسابی مانند نوشتن را باید آموزش داد و مهارت‌های شفاهی را باید پرورش داد تا به پروردگی و مهارت برسند (اکبری شلدره، ۱۳۹۴).

نوشتن، برقراری ارتباط و انتقال اطلاعات و عقاید از طریق زنجیره‌ای از نشانه‌های مکتوب است (بساک، ۱۳۹۰). این مهارت دشوارترین و پیچیده‌ترین مهارت زبانی است؛ از آن جهت که رمزهای صوتی باید به رمزهای دیداری یعنی خط تبدیل شوند؛ و این خود نیازمند رمزگذاری مضاعف است. همچنین نوشتن نیازمند هماهنگی میان چشم و دست و حرکت ماهیچه‌های ریزکار بدن است که خود نیازمند مهارت ویژه‌ای است. دلیل دیگر این که تصورات ذهنی ما دارای خصلت گزاره‌ای هستند و معمولاً در آن‌ها تعداد محدودی واژه برای رسیدن به زبان نوشتار، بار معنایی بسیاری را به دوش می‌کشند و در این جریان، واژه‌ها برخی از مفاهیم خود را از دست می‌دهند. از این‌روست که ویگوتسکی ضمن تأکید بر دشواری و پیچیدگی مهارت نوشتن، برای آن فرآیندی ویژه قائل است (ربانی، ۱۳۸۰). مراحل یادگیری نوشتن از حیث اصول آموزشی، به ترتیب عبارت‌اند از: حرف نویسی، املانویسی، کلمه‌سازی، جمله نویسی و متن نویسی. در حال حاضر، کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم، درزمینه مباحث حرف نویسی، املا و کلمه و

جمله نویسی برای آموزشگاه‌های ابتدایی تدوین شده است؛ اما موضوع مهم و درخور توجه، «متن نویسی» یا همان «نوشتن خلاق» است که نیازمند توجه جدی است (بساک، ۱۳۹۰).

در سطح فراتر از نوشتن، زیبا نوشتن قرار می‌گیرد؛ مانند شناگری که در مراحل اولیه فقط می‌تواند از غرق شدن خود جلوگیری کند اما شناگر حرفه‌ای کسی است که می‌تواند در آب حرکات زیبا و جذاب از خود نشان دهد و دیگران را متوجه خود سازد. نوشتن هم همین‌گونه است؛ عده‌ای جملات معمولی می‌نویسند اما عده‌ای بسیار زیبا و جذاب می‌نویسند. یکی از راه‌های زیبا نمودن نوشته‌ها استفاده از آرایه‌های ادبی است. در نثر ادبی، نویسنده به کمک آرایه‌های ادبی مثل تشبیه، مبالغه، کنایه، جان‌بخشی و... مطالب متفاوتی را ارائه می‌دهد. از ویژگی‌های نثر ادبی می‌توان گفت این نثر جذاب، هیجان‌انگیز و زیبا است و خواننده را به فکر فرومی‌برد و احساسات او را تحریک می‌کند (جعفر نژاد، چنگیزی، ۱۳۸۰). به کارگیری این آرایه‌ها در متن، به نوشتن زیبا منجر می‌شود.

مهارت نوشتن بعد از آشنایی با الفبا، آغاز می‌شود، به همین سبب آن را نتیجه و محصول خواندن دانسته‌اند. در واقع با خواندن هر کتاب، تجربه‌ای در زمینه نوشتن به دست می‌آید و به این صورت، خواندن دقیق کتاب‌های مناسب، می‌تواند سرمشق درست اندیشی و آسان نویسی باشد. نویسنده هم با خواندن، اندیشیدن و نوشتن، به آفرینش طرحی نو از خود دست می‌یابد؛ یعنی نوشتن، نتیجه خواندن است. خواندن بیشتر موجب فعال شدن ذهن می‌گردد در نتیجه کار نوشتن آسان‌تر می‌شود. منظور از خواندن تنها روخوانی متن نوشته‌ها نیست؛ بلکه هر چیزی که ذهن را به درنگ وادارد و فکر را به کار اندازد؛ متن است و قابل خواندن و آن متن می‌تواند شامل تصویر، نگاره نقاشی و نگارگری و یا یک رویداد باشد (اکبری شلدره، نجفی پازکی و گودرزی دهریزی، ۱۳۹۴).

دو مهارت بنیادین زبان، «خواندن و نوشتن» در همه برنامه‌های درسی نقش دارند و اثرگذارند. همه حوزه‌های تربیت و یادگیری به هنگام طراحی، تدوین، سازمان‌دهی محتوا و نوشتن فعالیت‌ها باید برای چگونگی تقویت زبان آن علم در هر دو پهنه خوانداری و نوشتاری رویه روشن و قابل دفاعی داشته باشند. بدیهی است که نوشتن در معنای عام، در همه برنامه‌های درسی و آموزشی باید مورد توجه قرار بگیرد اما از دید اهمیت و تأثیر آن در پرورش تفکر و بازنمایی هویت علمی و رشد عقلی فراگیرندگان، درس نگارش و انشا جایگاه ویژه‌ای دارد (اکبری شلدره، ۱۳۹۴). در حال حاضر، درس «انشاء»، تنها درسی است که در حوزه «متن نویسی» در آموزشگاه‌ها معمول است و به نگارش خلاق می‌پردازد. البته همان‌طور که اشاره شد، در این مسیر دو کتاب بخوانیم و بنویسیم تا حدودی یاری‌گر معلمان و دانش‌آموزان در درس انشاء بوده است؛ اما کافی نیست (بساک، ۱۳۹۰).

از لحاظ طبقه‌بندی بلوم در حیطه شناختی، درس انشا در مرحله ترکیب و گاهی هم در سطح قضاوت و ارزشیابی یعنی در آخرین مرحله حیطه شناختی قرار می‌گیرد و همین بالا بودن سطح این درس نسبت به دروس دیگر، از مشکلات تدریس آن است. دشوار بودن تدریس این درس ارزشمند موجب شده که سطح آن به مرحله کاربرد تنزل یابد (حسینی نژاد، ۱۳۸۴).

مشکلات در درس انشا بیشتر از سایر دروس خودنمایی می‌کند. در واقع مشکلات آن بسیار بنیادی‌تر و فراتر از دلایل ذکر شده در یافته‌های تحقیقات پیشین از جمله عدم آگاهی دانش‌آموزان از قواعد دستوری، دامنه ضعیف لغات (سنجری، ۱۳۹۳)، نداشتن عادت به خواندن و مطالعه، ترس از انتقاد نسبت به گفته‌ها و نوشته‌هایش، واهمه از اظهار نظر در جمع، نداشتن اعتماد به نفس، عدم توجه به زنگ انشا، عدم تخصص برخی از معلمان انشا، وجود نداشتن چارچوب یا همان الگوی درسی هماهنگ برای درس انشا است (ابراهیم‌خانی، اسدی، ۱۳۹۳). پژوهش‌های متعددی به بیان مشکلات درس انشا پرداخته‌اند؛ از جمله سنجری در مقاله خود تحت عنوان «تراژدی انشا: معلمان دیروز اندیش، برنامه‌های امروزی دیروز بنیان، اهداف فردانگر» مشکلات بنیادین این درس را در قالب مثلثی نمایش داده است که یک ضلع آن «معلمان دیروز اندیش» قرار می‌گیرند؛ معلمان با تفکراتی متفاوت از سیستم آموزشی کنونی که سستی می‌اندیشند. در ضلع دیگر آن «برنامه‌های امروزی دیروز بنیان»، با برنامه زمانی مشابه قبل (چهل و پنج

دقیقه و هفته‌ای یک‌بار) با موضوعات تکراری قرار دارد و ضلع سوم آن «اهداف فردانگاری» است که آرمانی به تصویر کشیده شده و این در حالی است که سازوکار سیستم موجود برای به حصول این اهداف آرمانی کفایت نمی‌کند. پرواضح است که معلمان دیروز اندیش با برنامه‌های به‌ظاهر امروزی و در باطن دیروز بنیان، در چارچوب اهداف فردا نگر، زمینه دستیابی به اهداف درس انشا را با مشکل مواجه ساخته‌اند (سنجری، ۱۳۹۳).

در خصوص اهمیت و ضرورت نوشتن باید گفت که نوشتن و انشا یکی از نعمت‌های بزرگ زندگی است چنان‌که خداوند نیز به دو نعمت خواندن و نوشتن در سوره مبارکه علق اشاره کرده است. داشتن قلمی توانا و اثربخش موجب اثبات خویشتن، حکومت بر دل‌ها، تغییر اوضاع پیرامون به نفع خود و از همه مهم‌تر تقویت حس اعتمادبه‌نفس و خلاقیت و نوآوری در سایر زمینه‌ها می‌شود؛ لذا مهم‌ترین قسمت ادبیات کودک، فن نگارش و مهارت نوشتاری است (طیب زاده، ۱۳۸۶).

اهمیت نگارش برای دانش آموز در جمله «انشا و نگارش مادر سایر دروس است» مشخص می‌گردد (احمد پناه، ۱۳۹۴). جایگاه انشا در برنامه‌های درسی بسیار فاخر است، زیرا یکی از بارزترین موارد خلاقیت و تفکر محسوب می‌شود (باقری، ۱۳۹۲).

درس انشا تأثیر مستقیم و اهمیت بسزایی در سایر دروس داشته و نقش قابل‌توجهی در جهت ارتقا جنبه‌های مهارتی و آماده‌سازی دانش آموزان برای زندگی شهروندی ایفا می‌کند (ذوالفقاری، ۱۳۹۳).

برای آموزش هرچه بهتر این درس مهم، صاحب‌نظران روش‌های جدید مبتنی بر روان‌شناسی شناختی را شناسایی کرده‌اند. نتایج پژوهش‌ها بیانگر آن است که برای بهبود وضع موجود و تقویت مهارت‌های عملی در خلق و آفرینش انواع نوشته‌ها، لازم است دانش آموزان از راه تجربه و فعالیت بیاموزند و یاد بگیرند، نه از راه حفظ کردن و به خاطر سپردن. به بیان دیگر، به‌کارگیری شیوه‌های یادگیری فعال در کلاس درس انشا به همراه فعالیت‌های عملی، در آموزش درس انشا، بیشتر مؤثر واقع شده است. به سبب هدف‌دار بودن انشا، باید در تدریس آن روش‌های هدف‌دار را در پیش گرفت (خروشی، ۱۳۹۳).

توانایی نوشتن متون برانگیزاننده یکی از سطوح عالی و اهداف پیچیده یادگیری است که توجه پژوهشگران سازنده‌گرا را به خود جلب کرده است. (ریزر و دمپسی، ۱۳۹۲). طراحی آموزشی سازنده‌گرا ده الگوی مشهور از نظر رویکردهای تدریس و یادگیری دارد: تحقیق در عمل یا الگوی طراحی مشارکتی، آموزش واقع‌گرا، استادشاگردی شناختی، یادگیری تولیدی، محیط‌های یادگیری عمدی با حمایت کامپیوتر، یادگیری اکتشافی، طراحی ساختن تفسیر، ابزار ذهنی، یادگیری مبتنی بر مسئله و روش پروژه‌ای.

یکی از الگوهای فعال سازنده‌گرایی، روش استادشاگردی شناختی (کالینز، براون، نیومن، ۱۹۸۹) است که هدف آن آشکار ساختن فرایندهای تفکر موجود در فعالیت‌های یادگیری برای فراگیران و معلم از طریق تفکر درباره‌ی مهارت‌های شناختی و فراشناختی است (فردانش، ۱۳۹۲). این الگو در آموزش نوشتن، فنون خواندن و ریاضیات، آموزش حروف، فنون و صنایع استفاده می‌شود (ندیمی، ۱۳۸۹).

روش استاد و شاگردی شناختی دارای شش وجه به شرح زیر است:

۱. سرمشق شدن: استاد نحوه انجام هر تکلیف را باظرافت خاصش به شاگردان آموزش می‌دهد.
۲. راهنمایی / رهبری: اشارات، بازخوردها و راهنمایی‌ها توسط استاد، کم‌وبیش به شاگرد ارائه می‌گردد.
۳. حمایت / مراقبت: شاگرد در مواقع لازم تحت حمایت استاد قرار می‌گیرد. این حمایت به‌اندازه‌ای است که شاگرد قادر باشد تکالیفش را مستقل انجام دهد و تجربه‌ای موفقیت‌آمیز برای شاگرد ایجاد کند.
۴. ابراز/ بیان: این وجه نوعی آزمون است که در آن از شاگرد خواسته می‌شود فرآیند و چگونگی انجام تکلیف خود را کاملاً بیان کند.

۵. تأمل / بازاندیشی: تشویق شاگرد به قیاس کار خود با دیگران از جمله استاد، به‌منظور تأمل و بازنگری در کار خود، در این مرحله صورت می‌گیرد.
۶. مذاقه / خودیابی: از آنجاکه شاگرد تکرار استاد خود نمی‌تواند باشد؛ در نتیجه ویژگی‌ها و توانایی‌های خاص خود را نمایش می‌دهد؛ بنابراین در این مرحله استاد فرصت خودیابی در شرایط امن را برای شاگرد فراهم می‌کند (ندیمی، ۱۳۸۹).

با توجه به آنچه در خصوص نوشتن، ضرورت و اهمیت آموزش آن و مشکلات آن در زمینه آموزش بیان شد، انجام پژوهش در خصوص یافتن الگوی مناسبی در جهت آموزش هر چه بهتر این درس، موضوعیت می‌یابد. این پژوهش تأثیر کاربرد روش استادشاگردی شناختی در آموزش نوشتن را در بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان بررسی کرده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به شیوه درس پژوهی انجام شده است. درس پژوهی یکی از شیوه‌های پژوهش است که در جهت بهسازی مستمر آموزش، غنی‌سازی یادگیری و پرورش حرفه‌ای معلمان مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پژوهش، بر چرخه یادگیری گروهی، کیفی، مشارکتی و مداوم کارگزاران آموزشی استوار است که شامل پنج مرحله «تیین مسئله»، «طراحی»، «عمل»، «بازاندیشی» و «بازبینی یافته‌ها» است (حوریزاد، ۱۳۸۹).

برای گردآوری داده‌ها از روش موردکاوی استفاده شده است. در این پژوهش یک گروه پنج‌نفره متشکل از سه دانشجو و دو آموزگار، به بررسی مشکل، ارائه فرضیه، انتخاب الگوی مداخله و اجرا و ارزیابی و بازبینی نتایج پرداختند.

مطالعه موردی آموزشگاه عدالت

گروه پنج‌نفره درس پژوهی در پایه ششم آموزشگاه عدالت، مشکل ضعف مهارت‌های نوشتاری را بنا بر شواهد موجود شناسایی کرد و حل آن را در اولویت تشخیص داد. بررسی کتب نوشتاری دانش‌آموزان و مطالب نوشته شده آن‌ها، پاسخ‌های سؤالات مطرح شده در آزمون محقق ساخته، رفتارهای دانش‌آموزان در کلاس اعم از عدم علاقه به زنگ انشا، خستگی زودهنگام، عدم توجه به سخنان معلم، پاسخ‌های نادرست به سؤالات مطرح شده در حین تدریس و بیانات معلم کلاس از جمله شواهد مربوط به ضعف در این مقوله است.

با توجه به این‌که آرایه‌های ادبی در سال چهارم ابتدایی تدریس شده و این مباحث در سال ششم با عنوان یادآوری مطرح گردیده است، انتظار می‌رفت تشخیص آرایه‌های ادبی توسط دانش‌آموزان به سهولت صورت پذیرد اما شواهد حاکی از آن بود که در تشخیص آن نیز با مشکل مواجه‌اند. به دلیل اینکه تشخیص آرایه‌های ادبی، پیش‌نیاز برای کاربردی آن است در اجرای درس پژوهی ابتدا آرایه آموزش داده می‌شود سپس از آنان خواسته می‌شود در تجارب یادگیری در نظر گرفته شده، این آرایه‌ها را به کارگیرند.

برای آموزش کاربرد آرایه‌های ادبی به دانش‌آموزان، تصمیم کارگروه درس پژوهی بر آن شد که به تدریس چهار آرایه ذکر شده در کتاب بخوانیم پایه ششم شامل مبالغه، تشبیه، تضاد و کنایه پردازد. در جلسه‌ای که به‌منظور بررسی راه‌کارهای بهبود مهارت نوشتاری برگزار شد، گروه درس پژوهی بر اساس مبانی نظری و شواهد پژوهشی، فرضیه کارآمدی روش‌های شناختی را در دستیابی به هدف موردنظر، قابل طرح دانست؛ در نتیجه تدریس آرایه‌های مدنظر را در قالب الگو طراحی آموزشی سازنده‌گرایی انتخاب کرد و با بررسی الگوهای این خانواده، الگو شناختی استاد-شاگردی به‌عنوان الگوی تدریس جهت اجرا و آزمون برگزیده شد.

گام‌های اجرای درس پژوهی بر اساس الگوی استادشاگردی شناختی الگوی استادشاگردی شناختی شامل شش گام زیر است: سه گام نخست فعالیت‌های معلم و سه گام نهایی فعالیت‌های دانش‌آموزان را شامل می‌شود.

الف) فعالیت‌های معلم
گام اول: سرمشق شدن
گام دوم: راهنمایی / رهبری
گام سوم: حمایت / مراقبت

۱. تدریس آرایه مبالغه

گام اول: از دو نفر از دانش‌آموزان خواسته شد که نمایش‌نامه رجزخوانی (قسمتی از شاهنامه) را در کلاس اجرا نمایند.

گام دوم: تدریس بر اساس الگوی دریافت مفهوم: الگوی فراگیری مفهوم، یک نماینده از خانواده الگوهای پردازش اطلاعات است. تدریس مفهوم، زمینه را برای تحلیل فرایندهای تفکر دانش‌آموزان فراهم می‌کند و به آنان در جهت تدوین راهبردهای مؤثرتر کمک می‌کند. تدریس از طریق این روش می‌تواند چندین هدف یادگیری را محقق کند. از جمله آثار مستقیم و غیرمستقیم این روش می‌توان به آموختن راهبردهای یادگیری مفهوم، کشف ماهیت مفاهیم، افزایش تحمل ابهام و انعطاف‌پذیری مفهومی اشاره کرد (جویس، کالهن و هاپکینز، ۱۳۹۳).
مرحله ۱. ارائه اطلاعات و شناسایی مفهوم
از دانش‌آموزان خواسته شد تا جملاتی شبیه جملات گروه بلی بیان کنند و بنویسند.

بلی	خیر
خروشید و جوشید و برکنند خاک ز سمش زمین شد همه چاک چاک	باد بهاری رسید از طرف مرغزار باز به گردون رسید، ناله هر مرغ زار
بزد تیغ و بنداخت از بر، سرش فروریخت چون رود خون از برش	باینکه سخن به لطف آب است کم گفتن هر سخن، صواب است
شود کوه آهن چو دریای آب اگر بشنود نام افراسیاب	ای شکم خیره به نانی بساز تا نکنی پشت به خدمت، دو تا
ز سم ستوران در آن پهن‌دشت شش شد و آسمان گشت هشت	علم، چنان‌که بیشتر خوانی چون عمل در تو نیست، نادانی

مرحله ۲. فراگیری مفهوم
بیت بدون برجسب به دانش‌آموزان ارائه و از آن‌ها خواسته شد که با دادن پاسخ‌های «بله» یا «خیر» آن‌ها را شناسایی کنند.

دانش‌آموزان بعد از دستیابی به مفهوم مبالغه، به چند جمله از جملات کتاب به‌عنوان نمونه اشاره کردند:

- آن‌قدر ایستادم که زیر پایم علف سبز شد.

- بزد تیغ و بنداخت از بر، سرش فروریخت چون رود خون از برش

دانش‌آموزان به این مفهوم که در ابیات قسمت «بلی» بزرگنمایی به‌کاررفته است دست یافتند.

در پایان معلم به آرایه مبالغه اشاره و توضیح مختصری درباره آن ارائه داد.

دو تصویر اغراق‌آمیز به گروه‌های دانش‌آموزان نشان داده و از آن‌ها خواسته شد تا برای تصاویر یک جمله بنویسند.

تصویر شماره ۱:

- گروه ۳: صورتش چون بخاری سرخ و داغ شده بود و گوش‌هایش همچون دودکش دود بیرون می‌داد. تصویر شماره ۲:
- گروه ۵: آن قدر گریه کرد که آب همه‌جا را فراگرفت.



تصویر ۲



تصویر ۱

- گام سوم: مرحله ۳ الگوی دریافت مفهوم: تحلیل راهبردهای تفکر.
- چهار جفت کلمه (خون/ رود، قدرتمند/ بلند کردن، زیبایی/ ماه، زمین/ آسمان) به دانش آموزان در گروه‌ها داده و از آن‌ها خواسته شد با همفکری یکدیگر با آن‌ها جملاتی بنویسند که در آن‌ها آرایه مبالغه به کاررفته باشد.
- گروه ۳: آن قدر از پایم خون آمد که رود درست شد.
 - گروه ۲: آن قدر قدرتمند بودند که توانستند زمین و آسمان را از جا بلند کنند.
 - گروه ۴: مادر خوبم تو را چون ماه زیبایی دوست دارم.
 - گروه ۲: در روزهای زوج زمین به آسمان می‌خورد.

۲. تدریس آرایه تشبیه:

- گام اول: جهت ایجاد انگیزه و برانگیختن عواطف دانش آموزان، چند شاخه گل به هر گروه از دانش آموزان داده شده و از آنان پرسیده شد که این گل‌ها شبیه به چه کس و یا چه چیزی است و دلیل این شباهت را نیز بیان کنند.
- گام دوم: به دلیل اینکه از پیش‌نیازهای نوشتن دانش آموزان، تسلط بر آرایه تشبیه است در این مرحله این ارائه مجدد به روش آموزش برنامه‌ای - خطی تدریس شد.
- روند قاب‌های آموزشی، فردی و با هدف آموزش آرایه تشبیه و ارکان آن طراحی شده است. موضوع یادگیری به بخش‌های کوچکی تقسیم شد و یادگیرنده هر بار مقدار اندکی از آن را فرامی‌گیرد سپس از یادگیرنده خواسته می‌شود تا با پاسخ دادن به سؤالات در یادگیری به‌طور فعال شرکت کند. بلافاصله با گذاشتن پاسخ درست سؤال در اختیار یادگیرنده بلافاصله پس از پاسخ خودش به او بازخورد داده می‌شود. در صورت پاسخ صحیح از یک مرحله به مرحله بعدی پیش می‌رود و برای پاسخ نادرست به قاب‌های جانبی (ترمیمی) هدایت می‌شود.
- گام سوم: چهار جمله ناقص زیر به منظور تکمیل کردن اجزا تشبیه در آن، به دانش آموزان داده شد.
- دانش‌آموز ۲: بستنی مانند مدرسه لذت‌بخش است.
- دانش‌آموز ۱۱: نان چون محبت در زندگی ضروری است.
- دانش‌آموز ۶: انشا مثل کتاب است زیرا نوشته‌ها و جملات خوب به ما می‌آموزد.
- دانش‌آموز ۱۲: پیامبر به سبب درخشندگی به سان خورشید است.
- سه تصویر (تراکتور، دریا، رایانه) به دانش آموزان داده و از آنان خواسته شد هر دو تصویر را به یکدیگر مرتبط کرده و دلیل ارتباط آنان را بنویسند.
- دانش‌آموز ۱۳: کامپیوتر مانند تراکتور است زیرا هر دو کار انسان را راحت می‌کنند تراکتور برای کشاورزان و کامپیوتر در اداره‌ها برای کارمندان.
- دانش‌آموز ۱۶: کامپیوتر مانند دریا است زیرا حافظه‌اش مانند دریا وسیع است و چیزهای زیادی در آن نهفته است.

دانش آموز ۱۲: مزرعه شبیه دریاست زیرا هر دو وسعت زیادی دارند.

آرایه تشبیه به روش الگوی بدیعه‌نگاری اجرا گردید. بدیعه‌نگاری یکی از الگوهای خانواده الگوهای پردازش اطلاعات است که به تدریس تفکر استعاره‌ای مبادرت کرده و حاوی عناصر ارزشمند در دو بعد آموزشی و پرورشی است. توانایی مشکل‌گشایی، آموزش خلاقیت، ماجراجویی و عزت از جمله آثار این الگو تدریس است. جوینس در اهمیت این الگو بیان می‌دارد که از میان همه الگوهای یادگیری در هدایت تمرین دانش آموزان، بیشترین لذت را الگوی بدیعه‌نگاری کسب می‌کنند و نشاط خاصی بر کلاس حاکم می‌کند (جوینس، کالهن و هاپکینز، ۱۳۹۳).

مرحله ۱: توصیف وضعیت کنونی

معلم از دانش آموزان می‌خواهد به توصیف «مدرسه» خود در یک کلمه بپردازند.

تعلیم، آموزش، زیبا، سرگرم‌کننده، بزرگ، جادار، مطمئن، خانه دوم

مرحله ۲: قیاس مستقیم:

از دانش آموزان خواسته شد با ذکر اینکه «مدرسه اگر شبیه وسیله و یا شخص بود» آن را به چه مانند می‌کردند.

معلم، سرزمین وروجک‌ها، مهدکودک، دفتر خاطره، درخت علم، ساحل دریا

به انتخاب جمع، دفتر خاطره به‌عنوان بهترین قیاس برگزیده شد.

مرحله ۳: قیاس شخصی:

از اینکه دانش آموزان با داستان کوچکشان، خاطراتشان را در کاغذهای سرسبز من می‌نویسند، احساس خیلی خوبی دارم.

احساس رازداری می‌کردم.

مرحله ۴: تعارض فشرده:

تعارضات مطرح‌شده از سوی دانش آموزان، «معلم رازدار» و «دریای کوچک» بود. درنهایت توسط اکثریت دانش آموزان «دریای کوچک» به‌عنوان تعارض فشرده انتخاب شد.

مرحله ۵: قیاس مستقیم:

بیان مصادیقی برای دریای کوچک در محیط مدرسه

کلاس زیبا، تخته آبی، حیاط کوچک، میز سرسبز

انتخاب «میز سرسبز» از سوی دانش آموزان به‌عنوان بهترین مصداق

مرحله ۶: بررسی مجدد تکالیف اولیه:

دانش آموز ۷: اگر من یک میز سرسبز بودم خیلی خوب بود و از روی من گل‌های قشنگی درمی‌آمد مانند گل رز، لاله و این‌گونه بهتر درس یاد می‌گرفتید و چون آدم را شاد می‌کردم شما بهتر یاد می‌گرفتید و این‌گونه مانند بهشت بودم که از آمدن به‌پیش من لذت می‌بردید.

۳. تدریس آرایه کنایه:

گام اول: از یکی از دانش آموزان خواسته می‌شود یک پانتومیم را برای دانش آموزان اجرا کند و دانش آموزان ضرب‌المثل مربوطه را حدس بزنند.

گام دوم: شواهد موجود (پرسش‌های معلم از دانش آموزان) حاکی از آن بود که دانش آموزان قادر به تشخیص آرایه کنایه بودند و با توجه به تصمیم گروه درس پژوهی نیازی بر آموزش مجدد آن نبوده و تمرین‌هایی در جهت کاربست این آرایه ارائه گردید.

توضیح آرایه کنایه توسط معلم:

«وقتی درباره مطلبی به‌طور غیرمستقیم صحبت می‌کنیم، به آن کنایه می‌گوییم. کنایه سخنی است که دو مفهوم دور و نزدیک دارد و مقصود گوینده معنای دور آن است».

گام سوم: تدریس بر اساس الگوی یادیارها:

الگوی یادیارها در زمره خانواده الگوهای پردازش اطلاعات قرار می‌گیرد. این روش منحصراً برای افزایش توانایی ذخیره و بازیابی اطلاعات طراحی شده است. به کاربردن این روش در فرآیند تدریس به دانش‌آموزان خواهد آموخت که یادگیری یک فرایند قابل کنترل است، سرعت تسلط آنان بر محتوای درس افزایش خواهد یافت و مطالب برای مدت‌زمان بیشتری در ذهن ایشان می‌ماند. این الگو نوعی داربست ذهنی به وجود می‌آورد و در بهبود مهارت‌های خویش‌شناسی، خودتکایی و استقلال، تسلط بر حقایق و ایده‌ها و عزت‌نفس مؤثر خواهد بود.

مرحله ۱: توجه به مطالب: فهرست کردن کنایه‌های موجود در کتاب خوان‌داری ششم ابتدایی
مرحله ۲: برقراری روابط: چهار داستانک به دانش‌آموزان داده و از آن‌ها خواسته شد که در مدت‌زمان شش دقیقه حدس بزنند این داستانک به چه ضرب‌المثلی اشاره دارد.

داستان ۱: ۸۰٪ از دانش‌آموزان به‌درستی به ضرب‌المثل «از تو حرکت از خدابرکت» اشاره کردند.
داستان ۲: ۸۵٪ از دانش‌آموزان به‌درستی به ضرب‌المثل از «نوشدارو پس از مرگ سهراب» اشاره کردند.
داستان ۳: ۷۵٪ از دانش‌آموزان به‌درستی به ضرب‌المثل از «شکر نعمت افزون کند» اشاره کردند.
داستان ۴: ۸۰٪ از دانش‌آموزان به‌درستی به ضرب‌المثل از «به پایان آمد این دفتر، حکایت همچنان باقی است» اشاره کردند.

مرحله ۳: توسعه تصاویر حسی: همراهی تصویر با کنایه مدنظر
هشت تصویر به دانش‌آموزان داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا در مدت سه دقیقه هر تصویر را به ضرب‌المثل مربوط به آن متصل کنند.

در میان تصاویر ارائه‌شده، میزان پاسخگویی به شش تصویر ۱۰۰٪ و فقط در دو تصویر، ۹۰٪ دانش‌آموزان به پاسخ صحیح اشاره کردند.

مرحله ۴: تمرین فراخوانی: نوشتن داستان (تجربه شنیدن آن در موقعیت‌های مختلف) برای کنایه انتخابی توسط دانش‌آموزان

دانش‌آموز ۱۷: جایی نشسته بودیم که بزرگ‌ترها می‌گفتند یک نفر با یک بنده خدایی که وضعش خوب ست دوست می‌شود و تمام خرجی دوستش را می‌دهد تا اینکه یک روز اوضاع مالیش خراب می‌شود و از دوست خود کمک می‌خواهد و آن دوست هم به او کمک نمی‌کند و با او قطع رابطه می‌کند منم همان‌جا بودم که گفتم به قول ضرب‌المثل معروف «تا پول‌داری رفیقتم قریون بند کیفتم».

دانش‌آموز ۱۰: روزی برادرم به من گفت برو برای من یک لیوان آب بیاور. همین‌که پاشدم برم جای حساس جومونگ شروع شد جایی که امپراتور مادر جومونگ رو میکشه... دیگه حواسم رفت روی فیلم. برادرم رفت آب خورد و آمد. بعد از تمام شدن فیلم من رفتم برایش آب بیاورم گفت: نوشدارو بعد از مرگ سهراب....

۴. تدریس آرایه تضاد:

گام اول: در بدو ورود به کلاس به هرکدام از دانش‌آموزان یک کارت داده‌شده و از آن‌ها خواسته می‌شود تا جفت کلمه‌ی تضاد خود را پیدا کرده و کنار هم بنشینند. جفت کلمات متضاد داده‌شده بدین شرح است: شر، خیر، ترسو، دلیر، صلح، جنگ، شامگاه، صبحگاه، غم، شادی، کزی، راستی، سهل، دشوار، آباد، ویران

گام دوم: تدریس آرایه تضاد با روش بارش مغزی

مرحله اول: خلاقیت و تولید اندیشه

۱) بیان و تفهیم مفهوم تضاد

آرایه تضاد را برای دانش آموزان توضیح و ابیاتی دارای آرایه تضاد ارائه گردید و از دانش آموزان خواسته شد تضادهای موجود را بیابند.

۲) بیان قوانین جلسه: ارائه نظرات توسط دانش آموزان هرکدام دو مورد با رعایت نوبت انجام شود.

۳) تعیین وظایف دانش آموزان در فرایند تدریس

منشی جلسه از بین دانش آموزان تعیین شده و روند تدریس توضیح داده شد.

گام سوم: از دانش آموزان خواسته شد تا با جفت کلمه‌ی خود یک‌بند به صورت انفرادی بنویسند.

دانش آموز ۳: خداوند از خیر و شر هر امری آگاه است و او دانای عواقب هر عملی است.

دانش آموز ۱۹: من تا قبل از این ترسو بودم اما به کمک بهترین دوستم دلیر و شجاع شدم.

ب) فعالیت‌های دانش آموز

گام چهارم: ابراز/بیان گام پنجم: تأمل/بازاندیشی گام ششم: مذاقه/خودیابی

۱. تدریس آرایه مبالغه

گام چهارم: به دانش آموزان ۵ نمونه بیت ارائه و از آن‌ها خواسته شد که آرایه مبالغه در ابیات به کاررفته را مشخص کرده و دلیل خود را بیان کنند.

گر بر سر شاخاک یکی پشه بجنبد جنبیدن آن پشه عیان در نظر ماست

پس از ارائه توضیحات از جانب معلم، ۸ نفر از دانش آموزان به پاسخ صحیح اشاره کردند.

که من از گشاد کمان روز کین بدوزم همی آسمان بر زمین

در تشخیص آرایه مبالغه بیت فوق، علاوه بر تعداد اندک دانش آموزان (۶ نفر) جهت پاسخگویی، مدت زمان اختصاص داده شده نیز، نسبت به سایر ابیات بیشتر بود.

به دانش آموزان پنج کلمه (تحمل، کویر، آفتاب، راه، چاه) داده و از آن‌ها خواسته شد با هر کلمه جمله‌ای بنویسند که در آن آرایه مبالغه به کاررفته باشد.

دانش آموز ۱ (عضو گروه ۳): ما انسان‌ها باید تحمل سختی‌ها را بیاموزیم.

دانش آموز ۴ (عضو گروه ۲): خورشید کویر خیلی آدم را خسته می‌کند.

دانش آموز ۱۲ (عضو گروه ۴): آفتاب مرا از پای درآورد.

دانش آموز ۶ (عضو گروه ۱): آن قدر راه‌رفته بودم که پایم از شدت درد داشت می‌شکست.

دانش آموز ۱۴ (عضو گروه ۳): عمق چاه آن قدر زیاد است که انسان در آن غرق می‌شود.

گام پنجم: در صورت وجود نظرات مخالف از دانش آموزان خواسته شد که از پاسخ‌های خود دفاع کنند.

پس از بیان جمله «تحمل مادرم همچو سنگ و مهرش همچو گلبرگی از گل رز نازک است و نرم» توسط دانش آموز

شماره ۱۴، تعدادی از دانش آموزان معتقد بودند که آرایه به کاررفته در این جمله تشبیه است نه مبالغه. دانش آموز ۱۴

وجود آرایه تشبیه در نوشته خویش را پذیرفت اما برای دانش آموزان توضیح می‌دهد که در واقعیت تحمل مادرش

با میزان تحمل سنگ برابر نیست و در این زمینه او بزرگنمایی کرده است.

گام ششم: از دانش آموزان می‌خواهیم یک‌بند با موضوع مدرسه که در آن مبالغه به کاررفته باشد، بنویسند.

نمونه‌ای متن‌های نوشته شده توسط دانش آموز ۴ که پس از پایان تدریس قابل قبول نیست.

مدرسه من زیباست و من آن را خیلی دوست دارم. من هرروز به مدرسه می‌آیم و در آنجا درس‌های زیادی یاد

می‌گیرم. در مدرسه من حیاط و کلاس‌های زیادی وجود دارد. دیوارهای حیاط مدرسه ما پر از نوشته است. من در

کلاس ششم درس می‌خوانم و معلمان من خانم «ن» و «د» می‌باشند که من از هردوی ایشان کمال تشکر و تقدیر رادارم. مدرسه ما دارای آبخوری و محوطه باز است. مدرسه ما مدرسه بسیار خوبی است.

بازاندیشی تدریس آرایه مبالغه:

در تدریس اول توجه و تمرکز کافی در حین تدریس از جانب دانش آموزان مشاهده نگردید. از جمله علائم بیانگر این موضوع می‌توان به مواردی همچون بی‌دقتی، صحبت کردن با همکلاسی‌ها و ... اشاره کرد. سرعت انجام تجارب یادگیری نوشتاری هرچند که به مرور زمان بهبود می‌یافت اما در حد انتظار نبود. برای نوشتن جمله در توصیف تصاویر، تصویر اول مدت‌زمان ده دقیقه و برای تصویر دوم هفت دقیقه به طول انجامید. برای بخش جفت کلمات، یازده دقیقه و برای تک‌واژه‌ها ۱۵ دقیقه زمان اختصاص یافت. در پایان زمان‌ها، تعدادی از دانش آموزان قادر به نوشتن فعالیت‌های در نظر گرفته‌شده، نبودند.

در بخش جفت کلمات، تعداد اندکی از دانش آموزان قادر به کاربست صحیح آرایه مبالغه در متون خود شدند. نتایج حاصل از فعالیت‌های گروهی به مراتب بهتر از فعالیت‌های فردی بود پس از بررسی و مقایسه متون نوشته‌شده در فعالیت‌های گروهی با فردی، این فرضیه شکل گرفت که فعالیت‌های گروهی صرفاً توسط یک یا دو دانش‌آموز نوشته‌شده است و سایر اعضا گروه منفعل بوده و مشارکتی در تجارب یادگیری نداشته‌اند در نتیجه در انجام فعالیت‌های فردی به حد مطلوب دست نیافته‌اند.

شواهد موجود اعم از نوشته‌های دانش آموزان، مدت‌زمان سپری‌شده برای نوشتن تمرین‌های داده‌شده به هنگام تدریس، عدم مشارکت تمام دانش آموزان در فرآیند تدریس و فعال نبودن تمامی اعضای گروه، حاکی از عدم موفقیت دانش آموزان در کاربست آرایه مبالغه است.

بنابراین پس از بازاندیشی و مشورت با گروه درس پژوهی تصمیم بر آن شد تا جهت بهبود وضعیت دانش آموزان در کاربست آرایه مبالغه و نوشتن متون ادبی فعالیت‌های تکمیلی متفاوتی تنظیم و اجرا گردد. در فعالیت‌های تکمیلی با توجه به این‌که دانش آموزان در تدریس اول در بخش تمرین نوشتن جمله برای تصاویر مربوطه، جملات قابل قبولی ارائه داده بودند و نوشتن جمله برای تصاویر از سهولت بیشتری نسبت به کلمات برخوردار بود، برای شروع فعالیت‌های تکمیلی نیز از این فعالیت استفاده گردید.

بدین سبب که تقویت مهارت نوشتاری فرد فرد دانش آموزان واجد اهمیت است و به منظور پیشگیری از منفعل بودن تعدادی از دانش آموزان در فعالیت‌های گروهی همانند اجرای مرحله قبل، تصمیم بر انفرادی اجراشدن این فعالیت‌ها اتخاذ گردید.

فعالیت‌های تکمیلی مبتنی بر یک بازی طراحی شده بود به همین دلیل درگیری دانش آموزان در فرایند آموزش بیشتر و علاقه ایشان برای پاسخگویی به سؤالات مطرح‌شده، افزایش یافته بود. افزایش تعداد داوطلبین برای پاسخگویی، مشارکت بیشتر دانش آموزان در فعالیت‌های داده‌شده و ... از جمله شواهد بیانگر این امر است.

جهت تثبیت اغلب موضوعات یادگیری، تکرار مؤثر خواهد بود اما تکرار محض موجب یادگیری نخواهد شد. زمانی که تکرار نتایج ایجاد احساس لذت و خشنودی کند، پیشرفت در مهارت موردنظر حاصل خواهد شد. بازی به‌منزله تلاش و فعالیت لذت‌بخش و خوشایند، طبیعی‌ترین وسیله آموزش کودکان، است. کودک ضمن بازی تجارب زیادی کسب می‌کند و به افکار خود نظم می‌دهد. استفاده از روش بازی، به آماده‌سازی ذهن جهت یادگیری کمک کرده، یادسپاری موضوع را افزایش داده و درواقع به‌کارگیری این روش، نوعی تداعی برای یادگیری بهتر اموری است که دیرتر یا مشکل‌تر به ذهن می‌نشیند (پویامنش و رضانی، ۱۳۹۰).

فعالیت‌های تکمیلی جهت بهبود کاربست آرایه مبالغه به شرح ذیل است:

نام بازی: از کی بپرسم؟

چیدمان کلاس: صندلی دانش آموزان دایره‌ای چیده می‌شود و معلم در مرکز قرار می‌گیرد. در هر مرحله به دانش‌آموز یک دقیقه فرصت داده شد تا پاسخ صحیح را بر روی کاغذ نوشته و در کلاس بخواند. به پاسخ صحیح یک امتیاز داده شد.

تمرین ۱: مبالغه چیست؟

۱۰ دانش‌آموز داوطلب پاسخگویی به این سؤال بودند.

دانش‌آموز ۱۶: گاهی شاعرها برای افزودن در تأثیر سخن خود، رویدادها را بسیار بیشتر و بزرگ‌تر از آنچه هست توصیف می‌کنند.

تمرین ۲: چرا از آرایه مبالغه در نوشته‌ها استفاده می‌کنیم؟

دانش‌آموز ۳: جمله هیجانی‌تر و زیباتر می‌شود. برای بزرگ‌تر کردن مطلب از این آرایه استفاده می‌کنیم.

تمرین ۳: یک جمله درباره تصاویر مدنظر بنویسید:

دانش‌آموز ۱۴: آنقدر تشنه بود که می‌خواست شیر بی‌آب را بخورد.

دانش‌آموز ۱: این مرد آنقدر قدرت دارد که می‌تواند یک فیل فرتوت را بلند کند.



تصویر ۲



تصویر ۱

تمرین ۴: جملات ناقص به دانش‌آموزان داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا جملات را به گونه‌ای تکمیل کنند که در آن آرایه مبالغه وجود داشته باشد.

دانش‌آموز ۵: علی آنقدر قدش بلند بود که قدش به برج میلاد مارسید.

دانش‌آموز ۱۰: غذای مادر آنقدر شور بود که مزه آب دریا را می‌داد.

دانش‌آموز ۱۱: خوشحالی‌ام در حدی بود که ترکیدم.

دانش‌آموز ۵: سرم به اندازه‌ای شلوغ بود که انگار داشتم جهان را اداره می‌کردم.

تمرین ۵: سه جفت کلمه (خانه / بزرگ، مدرسه/زیبایی، بازی/دوست) به دانش‌آموزان داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا با هر کدام از آن‌ها جملاتی بنویسند که در آن آرایه مبالغه به کاررفته باشد.

دانش‌آموز ۸: خانه‌ام به اندازه کشور ایران بزرگ است.

دانش‌آموز ۱۰: من آنقدر مدرسه زیبایی دارم که حس می‌کنم در بهشتم.

دانش‌آموز ۲۰: آنقدر با دوستم بازی کردم که انگار جهان را به من داده‌اند.

تمرین ۶: از دانش‌آموزان خواسته شد تا درباره کتاب یک‌بند با آرایه مبالغه بنویسند.

دانش‌آموز ۱۳: من یکی از کتاب‌هایم را خیلی دوست دارم و من با این کتابم پرواز کنم و با آن به کوه و دشت و صحرا می‌روم. کتابم آنقدر بزرگ است که من روی آن می‌نشینم و به قله دماوند می‌روم و تمام دنیا را در زیر پایم تماشا می‌کنم.

۲. تدریس آرایه تشبیه:

از ۵ نفر از دانش آموزان خواسته شد متن خود را برای سایرین بخوانند و قسمت‌هایی که در آن از آرایه تشبیه استفاده کرده را مشخص کردند.

از دانش آموزان خواسته شد به متن قبل و بعد خود نگریسته و نقاط پیشرفت خود را مشخص کنند. اکثر دانش آموزان معتقد بودند که در متون قبلی خود به آرایه‌های ادبی کمتر توجه کرده و قادر به کاربست صحیح آن نبودند و همین امر سبب شده بود با توجه به گفته‌های ایشان، متون زیبایی ارائه ندهند، اما نوشته‌های کنونی دانش آموزان بیانگر تقویت سطح نوشتاری و استفاده متناسب آرایه‌های ادبی است.

با شنیدن نام معلمات، چه حسی در شما پدیدار می‌شود؟ این حس چه رنگی است و چه مزه‌ای دارد؟ دانش‌آموز ۳: معلمم مانند خورشید زیبا و مانند ماه درخشان است. وقتی به این فکر می‌کنم که ایشان مطالب زیادی را به من می‌آموزند و می‌توانم برای آینده خود مفید باشم، احساس بسیار خوبی به من دست می‌دهد که به نظرم این حس به رنگ صورتی است و با طعم توت‌فرنگی. او فردی مهربان و دوست‌داشتنی است و رفتارهایشان معلوم می‌شود که نه تنها معلمی بلکه مادری خوب و مهربان خواهند بود.

۳. تدریس آرایه کنایه:

گام چهارم: از دانش آموزان خواسته شد تا متن خود را برای سایر دانش آموزان بخوانند و به مفهوم کنایه از زعم خود اشاره کرده و برای کلاس بازگو کنند.

هر دانش‌آموز داستان خود را به همراه معنی کنایه‌آمیز آن توضیح داد.

گام پنجم: اگر دانش آموزان به درستی به مفهوم کنایه مدنظر در داستان خود اشاره نکرده باشند، از سایر دانش آموزان خواسته می‌شود تا به بهبود متن ایشان کمک کنند.

در این مرحله تمام دانش آموزان در داستان‌های خود به درستی به آرایه کنایه اشاره کردند.

گام ششم: شرح یکی از مهم‌ترین رویدادهای زندگی خود بنویسید.

دانش‌آموز ۱۳: پدر و مادرم آن‌قدر با یکدیگر مشکل داشتند که حتی یک‌لحظه هم یکدیگر را تحمل نمی‌کردند و آن‌ها از یکدیگر جدا شدند، اما مادرم زودتر تقاضای طلاق کرده بود و من از این اتفاق سخت از مادرم دلسرد شدم. ن یک برادر دارم که مادرم را مثل فرشته‌ها می‌دانست و او را خیلی دوست داشت اما بعد از مدتی مادرم من و برادرم را مثل چیزی که قبلاً استفاده شده و حالا به درد نمی‌خورد ترک کرد. پدرم ما را خیلی دوست داشت و نمی‌گذاشت ما کمبودی داشته باشیم، اما به خاطر فرد سنگدلی به زندان افتاد. حالا من و برادرم پیش عمه‌ام زندگی می‌کنیم و من و برادرم عمه‌ام را مثل فرشته‌ها می‌دانیم و او را دوست داریم.

۴. تدریس آرایه تضاد:

گام چهارم: (۴) آرایه نظرات به صورت چرخشی و نوبتی

(۵) ثبت نظرات توسط یکی از دانش آموزان

گام پنجم: مرحله دوم تدریس بارش مغزی: قضاوت و ارزشیابی

پالایش نظرات، ارزشیابی و بررسی صحت و عدم صحت نظرات آرایه شده و در نهایت اعلام دستاورد اصلی جلسه و آرایه‌های تضاد صحیح انتخاب شده و از دانش آموزان خواسته شد تا با ده جفت کلمه تضاد به دلخواه یک‌بند بنویسند. دانش‌آموز ۷: روزی روزگاری من در حال گذشتن از خیابان بودم که ناگهان متوجه چیزی شدم. دیدم که افراد پیر و جوان زیادی در حال گذشتن از خیابان بودند و به هم کمک می‌کردند. افراد توانا به افراد ناتوان کمک می‌کردند. ثروتمندها به فقیرها کمک مالی می‌کردند. مردم مانند فرشته‌ها رفتار می‌کردند و رفتار هیچ‌کس همانند شیطان نبود. من در آن روز طعم واقعی بهشت را چشیدم و از جهنم بیزاری جستم و آن روز تحولی عظیم در من ایجاد شد.

گام ششم: زندگی آینده خود را توصیف کنید.

دانش آموز ۱۴: انسان در زندگی خود کوتاهی‌های زیادی می‌کند که موجب باخت می‌شود و برای برنده شدن تلاش بسیاری باید کند. شکست و پیروزی در زندگی انسان تجربیات ارزنده‌ای هستند که تحمل آن فرازوفرودهای زندگی را آسان می‌کند. ما در زندگی آینده خود با این فرازوفرودها روبرو می‌شویم و می‌توانیم با توکل بر خدا از آن‌ها عبور کنیم و در همه مراحل موفق باشیم. من نیز سعی می‌کنم در زندگی آینده خود از این تجربیات به‌درستی استفاده کنم.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

اجرای روش استادشاگردی شناختی در آموزش مهارت‌های نوشتاری نتایج زیر را به دنبال داشت:

۱. بهبود سطح مهارت‌های نوشتاری:

به‌طور کل ۷۵ درصد دانش آموزان در مهارت‌های نوشتاری پیشرفت داشته باشند. پیشرفت دانش آموزان در هر مرحله از تدریس آرایه‌های ادبی به شرح ذیل است:

ردیف	آرایه تدریس شده	درصد جملات صحیح در هر مرحله	نمونه جملات ارائه شده توسط دانش آموزان پس از پایان هر مرحله از تدریس
۱	مبالغه (تدریس اول)	۴۵	دانش آموز ۹: تحملش آنقدر زیاد بود که روی خورشید فرود آمد.
۲	مبالغه (بازاندیشی)	۸۰	دانش آموز ۱۰: خوشحالی‌ام در حدی بود در آسمان پرواز کردم.
۳	تشبیه	۹۰	دانش آموز ۷: کامپیوتر مثل تراکتور است چون هر دو کار ما را سریع انجام می‌دهند.
۴	کنایه	۸۵	دانش آموز ۶: با مادرم به بازار رفته بودم و بازار بسیار شلوغ بود وقتی به خانه برگشتم مادر برای پدرم ماجرا را تعریف کرد و در آخر گفت در بازار جایی برای سوزن انداختن نبود.
۵	تضاد	۹۵	دانش آموز ۱۷: زندگی در دنیای امروزی کوتاه اما در آخرت طولانی است.

بررسی فعالیت‌های نوشتاری، بیانگر پیشرفت ۱۵ نفر از دانش آموزان در پایان پنج جلسه تدریس در فرایند درس پژوهی است. نمونه‌های ذکر شده در فرایند اجرا نشان‌دهنده پیشرفت دانش آموزان در تشخیص و کاربرد آرایه‌های ادبی در نوشته‌های ایشان است. برای نمونه، متون دانش آموز ۵ در آغاز و پایان فرایند درس پژوهی به شرح ذیل است:

متن آغازین: مدرسه ما بسیار مدرسه‌ای خوب است. حیاط مدرسه ما بزرگ است. مدرسه ما دارای دو طبقه است. دفتر مدرسه در طبقه اول قرار دارد. من مدرسه خود را بسیار دوست دارم و سعی می‌کنم دانش‌آموز خوبی باشم. مدرسه ما به اندازه مروراید زیبا است و من مدرسه خود را بسیار دوست دارم. مدرسه من مدیر و معاونان بسیار خوبی دارد که من آن‌ها را بسیار دوست می‌دارم و برای سلامتی آن‌ها دعا می‌کنم.

متن پایانی: من می‌خواهم زندگی آینده‌ام همچون دریا صاف باشد که مهر و محبت در آن موج بزند. من دوست دارم زندگی آینده‌ام همچون قصری زیبا باشد که من شاهزاده‌ی آن باشم و دوچرخه بدبختی‌ام پنجر و قطار خوشبختی‌ام بر روی ریل‌ها در حال حرکت باشد. زندگی همچون غنچه‌ی گلی است که با نور خورشید باز و بازر می‌شود و اگر به آن نرسی پژمرده می‌شود. من دوست دارم زندگی آینده‌ام همچون هواپیمایی باشد که هیچ‌وقت سقوط نکند و مانند رنگین‌کمان رنگارنگ باشد.

۲. افزایش مشارکت در فعالیت‌های کلاسی

با توجه به شناخت از روحیات دانش‌آموز ۱۳ اعم از گوشه‌گیری، عدم فعالیت در بحث‌های کلاسی و اعتماد به نفس پایین، تصمیم گروه درس پژوهی بر آن شد که با مشاهده رفتار این دانش‌آموز در فرایند اجرا، تغییرات رفتار ایشان ثبت گردد. تدابیر در نظر گرفته‌شده در روند اجرا برای افزایش مشارکت این دانش‌آموز شامل مواردی از قبیل درخواست معلم از وی برای خواندن متون در تمرین‌های ساده، استفاده از تشویق کلامی پس از ارائه متون و انتخاب وی به‌عنوان منشی در تدریس آرایه تضاد است. خانم س مشاهده‌گر دانش‌آموز ۱۳ می‌گوید: «این دانش‌آموز در اولین جلسات درس پژوهی با وجود شرکت در فعالیت‌های نوشتاری داوطلب خواندن متن‌های خود نمی‌شد اما به درخواست‌های معلم برای ارائه متون خود، بازخورد مناسب نشان می‌داد. درخواست‌های مکرر معلم به همراه تشویق‌های وی در هر جلسه موجب شده بود در جلسات پایانی درس پژوهی دو بار برای خواندن متون داوطلب شود».

تعداد داوطلبان برای پاسخگویی به سؤالات مطرح‌شده در حین تدریس، در تمامی گام‌های اجرای درس پژوهی افزایش یافت که این امر بیانگر مشارکت بیشتر دانش‌آموزان نسبت به قبل از شروع فرایند درس پژوهی است. برای نمونه به تعداد داوطلبان سومین تدریس درس پژوهی (آرایه تشبیه) اشاره می‌شود: در شروع تدریس تعداد دانش‌آموزان داوطلب ۱۰ نفر و در مرحله آخر تدریس تعداد داوطلبان به ۱۸ نفر رسیده بود. همچنین بنا بر اظهارات مشاهده‌گران گروه درس پژوهی، مشارکت دانش‌آموزان در فرایند درس پژوهی برای انجام فعالیت‌های ضمن تدریس که مستلزم همکاری دانش‌آموزان بود، افزایش یافت. برای نمونه در گام نخست در تمامی تدریس‌ها، فعالیت‌های طراحی‌شده برای ایجاد انگیزه توسط دانش‌آموزان اجرا می‌گردید که در تدریس‌های پایانی تعداد دانش‌آموزان علاقه‌مند برای شرکت در این فعالیت‌ها به‌طور چشمگیری افزایش یافته بود.

۳. افزایش علاقه به نوشتن:

اجرای پرسشنامه طراحی‌شده توسط گروه درس پژوهی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان انگیزه و علاقه بیشتری نسبت به قبل از اجرای روش از خود نشان دادند.

پس از فرآیند درس پژوهی دانش‌آموزانی که به عبارت «به چه میزان به کلاس نوشتاری علاقه‌مندید» پاسخ «خیلی زیاد» داده بودند از ۵۵ درصد به ۷۵ درصد افزایش یافته است.

همچنین میزان علاقه دانش‌آموزان برای زیبانویسی متون از ۷۰ درصد به ۸۵ درصد رسیده است. اظهار نظر دانش‌آموزان در این امر نیز مؤید افزایش علاقه‌مندی‌ای‌شان در زمینه نوشتن است. برای نمونه چند مورد از اظهارات دانش‌آموزان ذکر می‌شود:

دانش‌آموز ۵: «از اینکه می‌توانم متن‌های زیبایی بنویسم و آن را برای دوستانم در کلاس بخوانم، احساس خوبی دارم».

دانش‌آموز ۳: «من نسبت به گذشته دوست دارم بیشتر در خانه به نوشتن مشغول باشم و برای انجام تکالیف کتاب نوشتاری زمان بیشتری می‌گذارم».

معلم کلاس نیز معتقد است که دانش آموزان پس از اجرای درس پژوهی، در ساعات نوشتاری علاقه بیشتری دارند. وی حضور به موقع دانش آموزان در کلاس، انجام صحیح و کامل تمرین‌های محول شده، مشارکت فعال در پرسش‌های کلاسی و نوشتن متون اختیاری در خارج از تکالیف کلاسی را از جمله شواهد افزایش علاقه دانش آموزان می‌داند.

۴. افزایش سرعت در نوشتن:

با توجه به متفاوت بودن فعالیت‌های نوشتاری در هر مرحله از تدریس، امکان قیاس زمان اختصاص داده شده به هر فعالیت از لحاظ کمی، وجود ندارد اما در گام مذاقه که دانش آموزان در تمامی جلسات اجرا، به نوشتن یک‌بند با موضوعات مختلف می‌پرداختند،

شماره	آرایه تدریس شده	میانگین زمان اختصاص داده شده (دقیقه)
۱	مبالغه (تدریس اول)	۱۰
۲	مبالغه (بازاندیشی)	۴
۳	تشبیه	۸
۴	کنایه	۷
۵	تضاد	۵

به دلیل رقابت ناشی از تدریس در فرآیند بازی، سرعت دانش آموزان به صورت چشمگیری در امر نوشتن در فعالیت‌های تکمیلی آرایه مبالغه ارتقا یافته بود. علاوه بر شواهد فوق معلم کلاس بر این باور است که همراه با کاهش مدت زمان در هر فعالیت، متون زیباتری از لحاظ کاربست آرایه‌های ادبی ارائه شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان می‌دهد به کارگیری روش استادشاگردی شناختی در بهبود سطح مهارت‌های نوشتاری مؤثر بوده و مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های کلاسی، علاقه به نوشتن و سرعت در نوشتن را افزایش خواهد داد.

۱. بهبود سطح مهارت‌های نوشتاری

طبق مطالب ذکر شده، الگوی استادشاگردی شناختی شامل شش گام است که سه گام اول (سرمشق شدن، راهنمایی، حمایت) ناظر به هدایت و کمک شاگرد در کسب مهارت‌های شناختی و فراشناختی توسط معلم است. دو گام دیگر (ابراز، تأمل) بیشتر ناظر بر کمک به شاگرد در دستیابی آگاهانه به راهبردهای مسئله‌گشایی خودش است و آخرین گام (مذاقه)، هدف ترغیب شاگرد به خودیابی و خودبسندهی در مسئله را دنبال می‌کند (Collins, Brown, Newman, 1987).

روند منظم و منطقی گام‌های الگوی استادشاگردی سطح مهارت‌های حرفه‌ای از جمله مهارت نوشتاری را بهبود خواهد بخشید. این امر با یافته‌های کالینز، برون و نیومن (Collins, Brown, Newman, 1987) و ندیمی (ندیمی، ۱۳۸۹) همسو است.

با توجه به اینکه یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های این الگو مبتنی بودن آن بر اصول ساختن‌گرایی است. اصل داربست‌سازی از جمله خصوصیات ساختن‌گرایانه این الگو است. این الگو سبب می‌شود یادگیرندگان در زمینه مهارت‌های پیچیده از جمله نوشتن مسلط شوند.

۲. افزایش مشارکت در فعالیت‌های کلاسی

معلم در سه گام پایانی روش استادشاگردی، تنها ابعاد مسئله را روشن می‌سازد و حل آن را به یادگیرندگان واگذار می‌کند. به موازات افزایش مهارت و تسلط یادگیرندگان، مسئولیت انجام کار به دانش‌آموزان محول می‌گردد (ندیمی، ۱۳۸۹).

رویکرد یادگیری در این روش، فردی است (فردانش، ۱۳۸۷). دانش‌آموزان از طریق ساخت فعالانه دانش و استفاده از تجارب شخصی خود، در این فرایند مشارکت قابل‌توجهی دارند (رضوی، ۱۳۸۹) لذا تمامی یادگیرندگان اعم از دانش‌آموزان منفعل، در تجارب یادگیری فرایند تدریس درگیر شده و در مراحل پایانی تدریس به ارائه و تبیین متون نوشته‌شده خود می‌پردازند. به همین سبب نقش یادگیرندگان در فرایند تدریس افزایش یافته و این امر بیانگر فعال شدن ایشان است و به مشارکت بیش‌ازپیش ایشان در فعالیت‌های کلاسی منجر می‌شود.

۳. افزایش علاقه به نوشتن:

در روند اجرای الگوی استادشاگردی شناختی فرایند درس پژوهی، دانش‌آموزان ضمن درگیر شدن و کسب تجارب جدید نوشتاری، به مهارت نوشتاری علاقه‌مند می‌گردند. در تأیید این موضوع می‌توان اظهار داشت که استفاده از نیازهای وجودی دانش‌آموزان، عاملی برای افزایش علاقه آنان است. برخی از این نیازها عبارت‌اند از: نیاز به یادگرفتن چیزی تا بتوانند یک کار مشخص یا فعالیت مشخصی را انجام دهند، یا نیاز به جستجو برای تجربه‌های تازه و یا نیاز به موفق شدن یا درست انجام دادن کاری یا نیاز به حس درگیر شدن. دستیابی به این نیازها مانند دریافت پاداش است و چنین پاداش‌هایی بیشترین کمک را به پایداری یادگیری می‌کنند (McMillan, Forsyth, 1991). ایجاد فضایی امن جهت مشارکت و فعال بودن دانش‌آموزان (رسولی، ۱۳۹۰)؛ و توجه به بافت یادگیری در تدریس سبب برانگیختن علاقه دانش‌آموزان می‌گردد (رضوی، ۱۳۸۸).

افزون بر موارد فوق، به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس همچون دریافت مفهوم، بدیعه پردازی، یادسپاری و بارش مغزی در فرایند درس پژوهی سبب افزایش انگیزه و علاقه دانش‌آموزان به مهارت‌های نوشتاری گردیده است به سبب آنکه استفاده از روش‌های فعال سبب انتقال جهت‌انگیزی فرد از بیرون به درون می‌گردد، دانش‌آموزان در فرایند این روش‌ها صرفاً به سبب نفس یادگیری و نه کسب پاداش به تجارب یادگیری علاقه‌مند می‌شوند (جوئیس، کالهن، هاپکینز، ۱۳۹۳). پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه به این موضوع اشاره دارد که استفاده از روش‌های فعال در کلاس درس انشا توأم با فعالیت‌های عملی، در آموزش مهارت‌های نوشتاری، کاهش خطا و بهبود انشانویسی (احمدی، امامقلی کنجی، ۱۳۹۲)، افزایش مشارکت آن‌ها در بحث‌های کلاسی (نقشبندی، امامی، رحیمی و قیطولی، ۱۳۹۳)، رشد خلاقیت (محمدی، ۱۳۹۳) و افزایش اعتمادبه‌نفس مؤثر (رضوی، ۱۳۸۹) است. وجود علاقه منجر به آغاز و ادامه فعالیت می‌گردد و علاوه بر بهبود یادگیری، سنگ بنای موفقیت نیز محسوب می‌شود (شفیع‌آبادی، ۱۳۷۸).

۴. افزایش سرعت در نوشتن:

سرعت در انجام کاری نیازمند به داشتن مهارت سطح بالا و انگیزه کافی برای انجام آن عمل است در این روش به نظر می‌رسد که این اهداف با توجه به شواهد ذکرشده در یافته‌ها تأمین شده است لذا با توجه به تأثیر الگوی استادشاگردی شناختی در بهبود سطح مهارت نوشتاری و افزایش علاقه دانش‌آموزان به این مهارت، می‌توان افزایش سرعت عمل در فعالیت‌های نوشتاری را انتظار داشت.

با توجه به اینکه امر نوشتن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است امید است که معلمان در مهارت‌های نوشتاری، به استفاده از این راهبردهای مؤثر که موجب ارتقا میزان اثربخشی و بهره‌وری و گسترش دامنه اکتشاف یادگیرنده در امر آموزش خواهد بود (ندیمی، ۱۳۹۳) اقدام به عمل نمایند.

پیشنهادها

۱. برای بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش آموزان، الگوی استادشاگردی شناختی مورد استفاده قرار گیرد.
۲. در ساعت‌های درس نوشتاری به استفاده از روش‌های تدریس فعال توجه شود.
۳. استفاده مؤثر و به‌جا از بازی‌های آموزشی سبب افزایش سطح یادگیری و مشارکت دانش آموزان در فرآیند تدریس خواهد شد لذا استفاده از این روش در موقعیت مناسب پیشنهاد می‌شود.
۴. با توجه به این‌که استفاده از روش‌های فعال موجب ارتقا سطح مهارت نوشتاری دانش آموزان شده است و از سویی به‌کارگیری این روش‌ها مستلزم صرف زمان بیشتری است لذا انتظار می‌رود زمان اختصاص داده‌شده به این درس افزایش یابد.

منابع

- ابراهیم‌خانی، لیلا و اسدی، سید صالح؛ «انشا و نوشتن خلاق»؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.
- احمد پناه، مریم؛ «دانش‌آموزان از نوشتن می‌هراسند»؛ مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، شماره ۱۱۶؛ ۱۳۹۴؛ ص ۶۴.
- اکبری شلدرد، فریدون؛ «یک رنگی بی رنگی بایستگی نگرش فرا برنامه‌ای به مهارت نوشتن در برنامه‌های درسی»؛ مجله رشد معلم، شماره ۵۹؛ ۱۳۹۴؛ صص ۲۶ تا ۴۲.
- اکبری شلدرد، فریدون؛ نجفی پازکی، معصومه و گودرزی دهریزی، محمد، مهارت‌های نوشتاری سال هفتم متوسطه اول؛ تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران؛ ۱۳۹۴.
- باقری، خسرو؛ «نوشتن و آفرینش. ماهنامه انشا و نویسندگی»؛ سال پنجم. شماره‌های ۴۰ و ۴۱. ۱۳۹۲.
- بساک، حسن؛ نقش و تأثیر مهارت نوشتن در ارتقاء کیفی فارسی آموزی به خارجیان، مجمع بین‌المللی استادان زبان و ادبیات فارسی؛ ۱۳۹۰.
- پویامنش، جعفر و رضایی، راضیه؛ «بررسی تأثیر بازی در میزان یادگیری درس ریاضی دوره ابتدایی»؛ مجله ادیان، مذاهب و عرفان؛ شماره ۱۶۳؛ ۱۳۹۰؛ صص ۱۶۷ تا ۱۷۴.
- جعفر نژاد، علیرضا و چنگیزی، پریسا؛ آموزش و راهنمای کامل انشا و آیین نگارش دوره راهنمایی؛ تهران: باستان؛ ۱۳۸۰.
- جوادی پور، محمد؛ باقریان فر، مصطفی؛ محمدی فارسانی، فریبرز و خسروی کامی، شهربانو؛ «مهارت‌های نوشتن در تدریس اثنانویسی و چگونگی تقویت آن‌ها»؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.
- جویس، بروس؛ کالهن، امیلی و هاپکینز، دیوید؛ الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس؛ ترجمه: مهرمحمدی، محمود و عابدی، لطفعلی؛ تهران: سمت؛ ۱۳۹۳.
- حسینی نژاد، سید حسین؛ شیوه‌های خلاق آموزش انشا. تهران: لوح زرین؛ ۱۳۸۴.
- حوریزاد، بهمن؛ «بررسی تأثیر درس پژوهی خلاقیت محور بر توسعه توانمندی های حرفه ای معلمان و یادگیری رفتار خلاق معلمان و دانش آموزان»؛ فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، دوره ۱، شماره ۱؛ ۱۳۸۹؛ صص ۹۲-۷۵.
- خروشی، پوران؛ «رویکردهای نوین در آموزش نوشتن انشا»؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.
- ذوالفقاری، حسن؛ «شیوه‌های ارزشیابی درس انشا و نگارش»؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.
- ربانی، جعفر؛ از انشا تا نویسندگی. تهران: انتشارات مدرسه؛ ۱۳۸۰.
- رسولی، آراس؛ «روش‌های ایجاد انگیزه تحصیلی در دانش آموزان»؛ علوم تربیتی: پیوند. شماره 387؛ ۱۳۹۰؛ صص ۴۰-۳۷.
- رضوی، سید عباس؛ «کاربرد الگوهای نوین در طراحی آموزشی مهارت‌های پیچیده: با نگاهی بر آموزش انتظامی»؛ فصلنامه مدیریت بر آموزش انتظامی، شماره ۳؛ ۱۳۸۹.
- ریزر، رابرت و جان وی، دمپسی؛ روندها و مباحث نوین در طراحی و فناوری آموزشی؛ ترجمه: وحدانی اسدی، محمدرضا، اسکندری، حسین، نوروزی، داریش؛ تهران: آوای نور؛ ۱۳۹۲.
- سنجری، هادی؛ «تراژدی انشا: معلمان دیروز اندیش، برنامه‌های امروزی دیروز بنیان، اهداف فردا نگر»؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.

- شفیع آبادی، عبدالله؛ راهنمایی و مشاوره تحصیلی و شغلی؛ تهران: سمت؛ ۱۳۸۷.
- طیب‌زاده، افسون؛ چگونه می‌توانیم کلاس انشایی متفاوت داشته باشیم؟؛ تهران: نشر توکا؛ ۱۳۸۶.
- فردانش، هاشم؛ طراحی آموزشی: مبانی، رویکردها و کاربردها، تهران: سمت؛ ۱۳۹۲.
- فردانش، هاشم؛ طبقه‌بندی الگوهای سازنده گرا بر اساس رویکردهای یادگیری و تدریس؛ مجله مطالعات تربیتی و روانشناسی، شماره ۲؛ ۱۳۸۷؛ صص ۲۲-۵.
- محمدی، ناهید؛ بررسی روش‌های نوین آموزش انشا در دوره دبستان؛ همایش ملی انشا و نویسندگی؛ ۱۳۹۳.
- ندیمی، حمید؛ روش استاد و شاگردی از نگاهی دیگر؛ نشریه هنرهای زیبا، شماره ۴۴؛ ۱۳۸۹؛ صص ۳۶-۲۷.
- نقشبندی، آزاد؛ امامی، حسن، رحیمی، لقمان و قیطولی، یحیی؛ روش‌های نوین در تدریس دوره ابتدایی؛ کنفرانس بین المللی دستاوردهای نوین در علوم مهندسی و پایه؛ ۱۳۹۳.

Collins, A; Brown, J; Newman, S (1987). COGNITIVE APPRENTICESHIP: TEACHING THE CRAFT OF READING, WRITING, AND MATHEMATICS.

McMillan, J; Forsyth, D (1991). What Theorists Of Motivation Say About Why Learns Learn. New Directions For Teaching And Learning. No: 45. San Francisco: Jossey-Bass

