

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
مدیریت تحصیلات تکمیلی
پژوهشکده زبان‌شناسی
گروه زبان‌شناسی

پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد زبان‌شناسی همگانی

**شناسایی شماری از مشکلات نوشتاری دانش‌آموزان پایه هشتم متوسطه با توجه
به رویکرد حل مساله**

استاد راهنما:

دکتر شهین نعمت‌زاده

استاد مشاور:

دکتر مصطفی عاصی

پژوهشگر:

صبا عنایتی

تابستان ۱۳۹۵

طرح مصوب صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران

تقدیر و تشکر

«کودکانی که می‌خواهند وقتی بزرگ شدند نویسنده بار آیند، بدانند که هیچ داستانی نویسنده را چنان که باید ارضا نمی‌کند و وسوسه حک و اصلاح و بازنویسی از دلمشغولی‌های همیشگی اوست.»^۱

همین جا، در ابتدای اولین رساله پژوهشی زندگی‌ام، ادای احترام می‌کنم به ادبیات، تمام قد، چنان که شایسته اوست. ادای احترام می‌کنم به نویسندگانی که با سماجتی کم‌نظیر در کنار من زیستند و همراه التیامی بودند بر زخم‌های بی‌شمار زندگی. همانان که به من آموختند که همیشه باید نوشت و باز نوشت، که هیچ داستانی را پایانی نیست.

سپاس از مادرم که اولین کتاب زبان‌شناسی زندگی‌ام را، «توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی»، در کتابخانه او یافتم!

قدردان پدرم هستم که همیشه با دلسوزی در مورد رشته‌ای که می‌خوانم سوال می‌پرسد و من هیچگاه نمی‌توانم به درستی بگویم که چه می‌خوانم و به چه کار می‌آید آنچه می‌خوانم!

از استاد راهنمایم، سرکار خانم دکتر نعمت‌زاده کمال تشکر و قدردانی را دارم که خامی من در عرصه پژوهش را با شکیبایی تاب آوردند.

همچنین از استاد مشاورم، جناب آقای دکتر عاصی سپاسگزارم که همیشه من را با روی باز پذیرفتند و پرسش‌های بی‌شمارم را پدرانۀ پاسخ گفتند.

و سپاس بیکران از سرکار خانم دکتر اتوسا رستم‌بیک که داوری این مکتوب را پذیرفتند.

در ادامه از سرکار خانم نجفی، معلم ادبیات دبیرستان فاطمیه که بدون کمک ایشان موفق به گردآوری داده‌های پژوهشی‌ام نمی‌شدم، تشکر و سپاس‌گزاری می‌کنم.

و در پایان قدردانی می‌کنم از صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور که حامی طرح «آسیب‌شناسی مهارت نوشتن در دانش‌آموزان دوره ابتدایی با استفاده از رویکرد حل مساله» هستند.

^۱ مارکز، اِد. بِل. گارسیا. (۱۳۷۶). *زائران غریب*. ترجمه صفدر تقی‌زاده. نشد.. مرغ. آمین: تهران. ص ۲۲

تقدیم به «آدمی‌زاد

این حجم غمناک!»^۲

^۲ .. متی، از شعر «اینجا پرنده بود»، سهراب سپهری

چکیده

پژوهش حاضر با عنوان «شناسایی شماری از مشکلات نوشتاری دانش‌آموزان پایه هشتم متوسطه با توجه به رویکرد حل مساله» بر اساس رویکرد حل مساله فلاور^۳ و هیز^۴ به بررسی اثربخشی این رویکرد بر بهبود محتوایی و ساختاری انشای دانش‌آموزان پایه هشتم متوسطه دبیرستان فاطمیه تهران (منطقه ۹) می‌پردازد. فلاور و هیز با استفاده از روش حل مساله و جمع‌آوری داده از طریق روش تحلیل گزارش، دست به تدوین مدلی شناختی برای نگارش زده‌اند. این مدل از سه بخش اصلی محیط تکلیف، حافظه‌ی بلندمدت نویسنده و فرآیند نوشتن تشکیل شده‌است (فلاور و هیز، ۱۹۸۱). پژوهش حاضر در صدد آن است که تا نشان دهد راهبردهای فکری معرفی شده در قالب مدل حل مساله فلاور و هیز می‌توانند در تدوین یک روش تدریس کارا برای آموزش انشا مفید واقع شوند. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دختر پایه هشتم دبیرستان فاطمیه تهران هستند. از ایشان خواسته شد که در طی دو جلسه، دو انشا بنویسند. به این ترتیب که اولین انشا به روش معمول کلاس و انشای دوم با توجه به آموزه‌های الگوی مورد نظر پژوهش که مشتمل بر دانش‌اندوزی، هدف‌گذاری، مشخص کردن مخاطب، فکرانگیزی، رسم نمودار و نگارش پیش‌نویس اولیه است، نوشته‌شود. برای ارزیابی کارایی روش مورد ده شاخصه رعایت پیوستگی کلی متن، رعایت علائم نگارشی، تعداد ایده‌ها، تعداد ارجاعات، رعایت پاراگراف‌بندی، حجم متوسط انشا بر حسب تعداد خط، داشتن چکنویس، داشتن نمودار فکرانگیزی، نوع نمودار و درصد استفاده از واژه‌های خلق شده با بارش فکری در متن انشا مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان دادند که روش حل مساله فلاور و هیز بر هر ده شاخص تاثیر مثبت گذاشته و مقادیر آنها را افزایش داده‌است. همچنین اثربخشی نمودار فکرانگیزی بر نگارش انشا نیز مورد توجه قرار گرفت و مشاهده شد که دو شاخص حجم انشا و تعداد ایده با استفاده از نمودار مقدار بیشتری را کسب می‌کنند اما شاخص تعداد ارجاعات چنین افزایشی را نشان نمی‌دهد.

کلیدواژه‌ها: انشا، مدل حل مساله، مهارت نوشتاری، فکرانگیزی

³.Flower

⁴.Hayes

فهرست مطالب

صفحه

عنوان

ه	چکیده.....
م	فهرست جدول‌ها.....
ن	فهرست نمودارها.....
س	فهرست شکل‌ها.....
۱	فصل اول: بحکيات اپژوهش.....
۱-۱	۱-۱- مقدمه.....
۲	۲-۱- بیان مساله.....
۴	۳-۱- اهمیت موضوع پژوهش.....
۵	۴-۱- اهداف پژوهش.....
۵	۵-۱- جنبه‌ی جدید بودن و نوآوری پژوهش.....
۵	۶-۱- پرسش‌های پژوهش.....
۶	۷-۱- فرضیه‌های پژوهش.....
۶	۸-۱- روش‌شناسی پژوهش.....
۶	۸-۱-۱- تعریف جامعه‌ی آماری و تعداد نمونه.....
۷	۸-۱-۲- روش نمونه‌گیری و گردآوری داده‌ها.....
۷	۸-۱-۳- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها.....
۷	۹-۱- تعریف مفاهیم کلیدی پژوهش.....
۷	۹-۱-۱- نوشتن.....
۷	۹-۱-۲- محصول نوشتاری.....
۷	۹-۱-۳- آموزش.....
۷	۱۰-۱- مشکلات و محدودیت‌های پژوهش.....
۸	۱۰-۱-۱- نمونه‌گیری.....
۸	۱۰-۱-۲- محدودیت زمانی.....

- ۱-۱۰-۳- محدودیت در جنسیت ۸
- ۱-۱۱- سازمان پژوهش ۸
- ۱-۱۲- خلاصه‌ی فصل ۸
- فصل نهم: پیش‌بینی پژوهش** ۹
- ۱-۲-۱- مقدمه ۱۰
- ۲-۲- مهارت‌های انشانویسی دانش‌آموزان و آسیب‌شناسی آنها ۱۰
- ۱-۲-۲- کتاب‌ها و پژوهش‌های ایرانی ۱۰
- ۱-۱-۲-۲- سمیعی (۱۳۱۹) ۱۰
- ۲-۱-۲-۲- سعیدی سیرجانی (۱۳۲۸) ۱۰
- ۳-۱-۲-۲- نیساری (۱۳۳۰) ۱۱
- ۴-۱-۲-۲- آصفی (۱۳۵۲) ۱۱
- ۵-۱-۲-۲- احمدی‌گیوی (۱۳۵۲) ۱۱
- ۶-۱-۲-۲- محجوب و فرزام‌پور (۱۳۵۳) ۱۲
- ۷-۱-۲-۲- انزابی‌نژاد (۱۳۶۵) ۱۳
- ۸-۱-۲-۲- کریمی حاجی شوره و رضایار (۱۳۶۹) ۱۵
- ۹-۱-۲-۲- ادریسی (۱۳۷۲) ۱۵
- ۱۰-۱-۲-۲- رفیعی (۱۳۷۲) ۱۶
- ۱۱-۱-۲-۲- برازی (۱۳۷۳) ۱۶
- ۱۲-۱-۲-۲- حسینی‌نژاد (۱۳۷۳) ۱۷
- ۱۳-۱-۲-۲- عباسیان (۱۳۷۳) ۱۷
- ۱۴-۱-۲-۲- جوادنژاد (۱۳۷۳) ۱۸
- ۱۵-۱-۲-۲- نصیری (۱۳۷۳) ۱۸
- ۱۶-۱-۲-۲- خسروی (۱۳۷۵) ۱۹
- ۱۷-۱-۲-۲- ذوالفقاری (۱۳۷۵) ۱۹
- ۱۸-۱-۲-۲- علیرضایی (۱۳۷۸) ۲۰
- ۲۰-۱-۲-۲- دری (۱۳۷۸) ۲۱
- ۲۱-۱-۲-۲- مظفری (۱۳۷۹) ۲۲

- ۲۲ هژبر (۱۳۸۵) ۲۲-۱-۲-۲
- ۲۳ غباری بناب و آدمزاده (۱۳۸۶) ۲۳-۱-۲-۲
- ۲۳ شفیع گنجه (۱۳۸۰) ۲۴-۱-۲-۲
- ۲۴ کاظمی پور (۱۳۸۲) ۲۵-۱-۲-۲
- ۲۴ الهام پور (۱۳۸۴) ۲۶-۱-۲-۲
- ۲۵ کاظمی (۱۳۸۶) ۲۷-۱-۲-۲
- ۲۵ موحدی علی آبادی (۱۳۸۷) ۲۸-۱-۲-۲
- ۲۵ کهزادی (۱۳۸۷) ۲۹-۱-۲-۲
- ۲۶ صارمی شهاب (۱۳۸۸) ۳۰-۱-۲-۲
- ۲۶ برجسته (۱۳۸۸) ۳۱-۱-۲-۲
- ۲۷ دستوری (۱۳۸۹) ۳۲-۱-۲-۲
- ۲۸ ابراهیمی انارکی (۱۳۸۹) ۳۳-۱-۲-۲
- ۲۸ فرامرزی و همکاران (۱۳۹۰) ۳۴-۱-۲-۲
- ۲۹ امامقلی زاده گنجی (۱۳۹۱) ۳۵-۱-۲-۲
- ۳۰ نیکدل کلاشمی (۱۳۹۳) ۳۶-۱-۲-۲
- ۳۰ کتابها و پژوهشهای خارجی ۲-۲-۲-۲
- ۳۰ برتون و آرنولد (۱۹۶۳) ۱-۲-۲-۲
- ۳۰ همکاران (۱۹۶۳) ۲-۲-۲-۲
- ۳۱ ویلر (۱۹۶۵) ۳-۲-۲-۲
- ۳۱ پیرسون (۱۹۶۷) ۴-۲-۲-۲
- ۳۱ امیگ (۱۹۷۱) ۵-۲-۲-۲
- ۳۲ بریتون و همکاران (۱۹۷۵) ۶-۲-۲-۲
- ۳۳ کارول (۱۹۹۱) ۷-۲-۲-۲
- ۳۳ پیورس (۱۹۹۱) ۸-۲-۲-۲
- ۳۳ تورنس و همکاران (۲۰۰۷) ۹-۲-۲-۲
- ۳۴ استفاده از روش حل مساله در آموزش انشا ۳-۲-۲-۲
- ۳۴ پژوهشهای ایرانی ۱-۳-۲-۲

۳۴	..... ۱-۱-۳-۲ قاسمی (۱۳۷۶)
۳۴	..... ۲-۱-۳-۲ زارعی (۱۳۷۸)
۳۵	..... ۲-۳-۲ کتاب‌ها و پژوهش‌های خارجی
۳۵	..... ۱-۲-۳-۲ ویدوی (۱۹۷۱)
۳۶	..... ۲-۲-۳-۲ حسین و همکاران (۲۰۱۲)
۳۶	..... ۳-۲-۳-۲ اونگ (۲۰۱۳)
۳۷	..... ۴-۲- خلاصه‌ی فصل
۳۸	..... ففسوو: مفاهیم بنیادین و ۸ پارچو چنظری
۳۹	..... ۱-۳- مقدمه
۳۹	..... بخش اول: مفاهیم بنیادین
۳۹	..... ۲-۳- رویکردهای متفاوت به انشا
۴۱	..... ۱-۲-۳- انشا به عنوان محصول
۴۱	..... ۱-۱-۲-۳- رویه‌ی انشا
۴۲	..... ۲-۱-۲-۳- نارسایی‌های رویکرد محصول - محور
۴۲	..... ۱-۲-۱-۲-۳- راهبرد آزمون و خطا
۴۲	..... ۲-۲-۱-۲-۳- راهبرد نسخه‌ی بی‌نقص
۴۲	..... ۳-۲-۱-۲-۳- جستجو در واژه‌ها برای یافتن ایده
۴۳	..... ۴-۲-۱-۲-۳- امید برای دریافت الهام
۴۳	..... ۲-۲-۳- انشا به عنوان فرآیند
۴۳	..... ۱-۲-۲-۳- رویه‌ی کار
۴۴	..... ۳-۲-۳- مقایسه‌ی دو رویکرد فرآیند- محور و محصول- محور
۴۶	..... ۳-۳- انشا و حل مساله
۴۷	..... ۴-۳- مساله چیست؟
۴۸	..... ۱-۴-۳- انواع مساله
۴۸	..... ۱-۱-۴-۳- مساله‌ی خوب تعریف شده
۴۸	..... ۲-۱-۴-۳- مساله‌ی بد تعریف شده
۵۰	..... ۳-۱-۴-۳- مساله‌ی نیازمند به تفکر تولیدی

- ۵۱-۳-۵- حل مساله
- ۵۲-۳-۵-۱- بازنمایی مساله
- ۵۳-۳-۵-۱-۱- انواع بازنمایی : داخلی و خارجی
- ۵۴-۳-۵-۲- انواع روش‌های جستجو برای یافتن راه حل
- ۵۴-۳-۵-۱-۲- آزمون و خطا
- ۵۴-۳-۵-۲-۲- روش‌های تقریبی
- ۵۴-۳-۵-۲-۲-۱- روش تپهنوردی
- ۵۵-۳-۵-۲-۲-۲- تحلیل هدف_ وسیله
- ۵۶-۳-۵-۲-۳- روش کسری
- ۵۶-۳-۵-۲-۴- جستجو برای مساله‌ی کمکی
- ۵۷-۳-۵-۲-۵- جستجوی الگوریتم
- ۵۷-۳-۵-۲-۶- راهبردهای اسکن و جستجو
- ۵۸-۳-۵-۳- تفاوت‌های افراد حرفه‌ای و تازه‌کار در حل مساله‌ی نگارشی
- ۵۹-۳-۶- نظریه‌ی پردازش اطلاعات سایمون و نیونل
- ۶۰-۳-۶-۱- نظام پردازش اطلاعات انسان
- ۶۱-۳-۶-۲- ساختار محیط تکلیف و فضای مساله
- ۶۱-۳-۶-۳- حالت دانش
- ۶۱-۳-۶-۴- نوع اطلاعات
- ۶۲-۳-۷- گزارش
- ۶۳-۳-۷-۱- انواع گزارش
- ۶۳-۳-۷-۱-۱- گزارش‌های حرکتی
- ۶۳-۳-۷-۱-۲- گزارش کلامی
- ۶۴-۳-۷-۲- تحلیل گزارش
- ۶۴- بخش دوم: چهارچوب نظری
- ۶۴-۳-۸- مدل فرآیندی- شناختی فلاور و هیز
- ۶۵-۳-۸-۱- محیط تکلیف
- ۶۵-۳-۸-۱-۱- موضوع انشا

۶۵	..... ۲-۱-۸-۳-مخاطب انشا
۶۶	..... ۲-۸-۳-حافظه‌ی بلندمدت نویسنده
۶۶	..... ۳-۸-۳-فرآیند نوشتن
۶۶	..... ۱-۳-۸-۳-برنامه‌ریزی
۶۷	..... ۱-۱-۳-۸-۳-خلق ایده
۶۸	..... ۱-۱-۳-۸-۳-فکرانگیزی
۶۸	..... ۲-۱-۳-۸-۳-نوشتن آزاد
۶۹	..... ۲-۱-۳-۸-۳-سازماندهی
۶۹	..... ۳-۱-۳-۸-۳-هدف‌گذاری
۶۹	..... ۱-۳-۱-۳-۸-۳-کشف و یک دست کردن
۷۰	..... ۲-۳-۱-۳-۸-۳-اظهار کردن و پرورش دادن
۷۰	..... ۳-۳-۱-۳-۸-۳-نوشتن و بازآفرینی
۷۰	..... ۴-۸-۳-ترجمه
۷۰	..... ۵-۸-۳-مرور
۷۱	..... ۱-۵-۸-۳-ارزیابی
۷۱	..... ۲-۵-۸-۳-بازنویسی
۷۱	..... ۶-۸-۳-نظارت
۷۱	..... ۹-۳-خلاصه‌ی فصل
۷۳	..... فصل چهارم: تحلیل داده‌ها
۷۴	..... ۱-۴-مقدمه
۷۴	..... ۲-۴-روش گردآوری داده‌ها
۷۷	..... ۳-۴-تحلیل داده‌ها
۷۷	..... ۱-۳-۴-ارزشیابی
۷۸	..... ۱-۱-۳-۴-ارزشیابی در پژوهش حاضر
۷۹	..... ۱-۱-۳-۴-پیوستگی
۷۹	..... ۲-۱-۳-۴-علائم نگارشی
۷۹	..... ۳-۱-۳-۴-ایده

۷۹	..... ارجاع ۴-۱-۱-۳-۴
۸۰	..... پاراگراف بندی ۵-۱-۱-۳-۴
۸۰	..... حجم انشا ۶-۱-۱-۳-۴
۸۰	..... چکنویس ۷-۱-۱-۳-۴
۸۰	..... رسم نمودار فکرائنگیزی ۸-۱-۱-۳-۴
۸۱	..... انواع نمودار ۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۱	..... نمودار خورشیدی ۱-۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۱	..... نمودار خورشیدی زنجیره‌ای ۲-۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۲	..... نمودار درختی ۳-۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۲	..... نمودار درختی زنجیره‌ای ۴-۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۳	..... نمودار شبکه‌ای ۵-۱-۸-۱-۱-۳-۴
۸۳	..... داده‌کاوی ۲-۳-۴
۹۶	..... خلاصه‌ی فصل ۴-۴
۹۸	..... فصل پنجم: نتیجه‌گیری
۹۹	..... مقدمه ۱-۵
۹۹	..... بررسی پرسش‌ها و فرضیه‌های پژوهش ۲-۵
۹۹	..... پرسش و فرضیه‌ی اول پژوهش ۱-۲-۵
۱۰۰	..... پرسش و فرضیه‌ی دوم پژوهش ۲-۲-۵
۱۰۰	..... پرسش و فرضیه‌ی سوم پژوهش ۳-۲-۵
۱۰۱	..... دستاورد نهایی پژوهش ۳-۵
۱۰۱	..... پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آتی ۴-۵
۱۰۲	..... کتابنامه
۱۰۹	..... پیوست‌ها
۱۲۵	..... واژه‌نامه
۱۲۶	..... واژه‌نامه فارسی به انگلیسی
۱۳۶	..... واژه‌نامه انگلیسی به فارسی

چکیده انگلیسی

فهرست جدول‌ها

عنوان	صفحه
جدول ۳-۱- مقایسه‌ی دو رویکرد فرآیندمحور و محصول‌محور.....	۴۶
جدول ۴-۱- انشای مرحله اول کامل.....	۸۵
جدول ۴-۲- انشای مرحله‌ی دوم کامل.....	۸۶
جدول ۴-۳- مقایسه انشای مرحله اول و دوم کامل.....	۸۷
جدول ۴-۴- انشای مرحله دوم ناقص.....	۸۹
جدول ۴-۵- ادامه انشای مرحله دوم کامل.....	۹۲
جدول ۴-۶- مقایسه انشاهای دوم کامل و ناقص.....	۹۲
جدول ۴-۷- انواع نمودار.....	۹۴
جدول ۴-۸- میزان استفاده از پیش‌نویس با تغییرات.....	۹۶

فهرست نمودارها

صفحه	عنوان
۸۸	نمودار ۴-۱- مقایسه انشا مراحل اول و دوم کامل (قسمت یک).....
۸۸	نمودار ۴-۲- مقایسه انشا مراحل اول و دوم کامل (قسمت دو).....
۹۳	نمودار ۴-۳- مقایسه انشاهای دوم کامل و ناقص (قسمت یک).....
۹۳	نمودار ۴-۴- مقایسه انشاهای دوم کامل و ناقص (قسمت دو).....
۹۵	نمودار ۴-۵- توزیع انواع نمودار در انشای کامل.....
۹۵	نمودار ۴-۶- توزیع انواع نمودار در انشای ناقص.....
۹۶	نمودار ۴-۷- مقایسه استفاده از پیش‌نویس با تغییرات در انشاهای کامل و ناقص.....

فهرست شکل‌ها

صفحه	عنوان
۸۱	شکل ۴-۱- نمودار خورشیدی.....
۸۲	شکل ۴-۲- نمودار خورشیدی زنجیره‌ای.....
۸۲	شکل ۴-۳- نمودار درختی.....
۸۳	شکل ۴-۴- نمودار درختی زنجیره‌ای.....
۸۳	شکل ۴-۵- نمودار شبکه‌ای.....

فصل اول: کلیات پژوهش

۱-۱- مقدمه

فراگیری زبان اول و یادگیری زبان دوم شامل تسلط بر چهار مهارت شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن است.^۱ نوشتن آخرین و پیچیده‌ترین مهارتی است که آموخته می‌شود، چرا که علاوه بر مهارت‌های زبانی مرتبط، نیازمند آشنا بودن با نویسه‌های خط و دریافت روابط نشانه‌ای میان آنها و زبان و همچنین وجود عوامل غیرزبانی همچون توانایی به دست گرفتن قلم و یا کار با صفحه‌ی کلید است. در واقع نوشتن تنها مهارت زبانی است که بدون مدد گرفتن از واسطه‌های فرابدنی قابل ارائه نیست. بدیهی است که پیچیده‌تر بودن مهارت نوشتاری برهانی بر اهمیت آن نیست، بلکه اهمیت آن از آنجا ناشی می‌شود که نوشتن ابزاری برای قوام بخشیدن به یادگیری سایر مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان است. به گفته‌ی فریدمن^۲ و همکاران (۱۹۸۳، به نقل از زارعی، ۱۳۷۷) گاهی یادگیری نوشتن به مثابه یادگیری مهارت پایه‌ای تلقی می‌شود که بعدها مهارت‌های مهم تری بر این شالوده بنا می‌شوند، مهارت‌هایی که آموزش آنها بدون تسلط بر نوشتن ممکن نیست. نوشتن فعالیتی است که بار پردازشی قابل توجهی را به ذهن تحمیل می‌کند و می‌توان آن را در زمره‌ی اعمال شناختی قرار داد اما از آنجایی که محصول نهایی نوشتن نسبت به این عملیات ذهنی برای ما قابل لمس‌تر است، تمایل داریم که فرآیند نوشتن را به جای اینکه به تمرین و ممارست پیش از نوشتن ربط دهیم، به شانس و استعداد خدادای نسبت دهیم. فرآیند درونی، ذهنی و پیچیده‌ی نوشتن که گاهی گیج‌کننده هم می‌شود و همه‌ی ما وقتی می‌نویسیم از مراحل این فرآیند عبور می‌کنیم، محدودهای کاوش ناشده است. (فلور^۳ و هیز^۴، ۱۹۷۷: ۴۵۱-۴۵۰)

آموزش انشا در مدارس ایران از سال دوم ابتدایی آغاز می‌شود و تا پایان دوره‌ی متوسطه‌ی اول ادامه دارد. اولین تلاش‌ها برای آموزش نگارش در ایران به سال ۱۳۱۹ بازمی‌گردد و تا امروز کتاب‌ها و پژوهش‌های بسیاری در این حوزه به ثمر نشست است اما خلط مفهومی میان محصول نوشتاری و فرآیند نوشتن هنوز پابرجاست و تنها گام‌هایی ابتدایی برداشته شده است.

۱-۲- بیان مساله

درس انشا یکی از دروسی است که انتظار می‌رود دانش‌آموزان دوران ابتدایی مانند بقیه‌ی دروس در آن به توانایی قابل قبولی دست یابند. از بین چهار مهارت اصلی گوش کردن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن که مولفه‌های کلیدی یادگیری یک زبان هستند، مهارت نوشتن چه در یادگیری یک زبان خارجی و چه در نگارش متون زبان مادری از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است زیرا در برگیرنده‌ی دانش واژگان، دانش دستوری، املائی و همچنین توانایی سازماندهی و انتقال ایده‌ها به طور منسجم است

^۱ اینجا با مسامحه یادگیری زبان و کسب سواد معادل یکدیگر قرار گرفته اند .

^۲.Freedman

^۳.Flower

^۴.Hayes

(نیکدل کلاشمی، ۱۳۹۳) که این عوامل انشا نویسی را به چالشی بزرگ برای دانش‌آموزان بدل کرده است. این چالش از یک سو مربوط به ماهیت پیچیده‌ی نویسندگی و از سوی دیگر ناکارآمدی روش‌ها، مواد درسی و شیوه‌های ارزیابی است. پاول^۱ و الدر^۲ (۲۰۰۳، به نقل از فرزانی‌نژاد، ۱۳۹۲: هشت) ناتوانی در نوشتن را معلول از دو علت می‌دانند. اول اینکه دانش‌آموزان فاقد مفاهیم اولیه‌ی ذهنی همچون راهبردهایی برای تقویت نوشتن هستند. دوم، آنها هیچ‌وقت در مورد انشا به تفکر عمیق نپرداخته‌اند زیرا معلم‌هایشان نیز هیچ‌گاه یک نظریه‌ی متقن در مورد رابطه‌ی نگارش و تفکر نداشته‌اند. متأسفانه بسیاری از معلمان هنوز هم انشانویسی را ابزاری برای تقویت دانش دستوری و واژگانی قلمداد می‌کنند. (مونسی^۳، ۲۰۰۲، به نقل از فرزانی‌نژاد، ۱۳۹۲: ۴) چنگیزی (به نقل از لطفی، ۱۳۹۲) در گزارشی اعلام کرده است که بر طبق آمار، ۵۴ درصد کتاب‌های مقطع ابتدایی به تمرین‌های نگارشی اختصاص یافته‌اند که در سال سوم دبیرستان این درصد به ۳۷ کاهش پیدا می‌کند و در دانشگاه هم تقریباً به صفر می‌رسد. این آمارها و آمارهای مشابه نشان از وضعیت نامناسب نگارش در مدارس ایران دارند و لزوم توجه بر نقایص روش‌های آموزش‌های انشا را می‌رسانند.

بسته به اینکه انشا به عنوان محصول یا فرآیند دیده شود، دو روش کلی آموزش محصول_محور و فرآیند_محور وجود دارند که هر کدام دارای تقسیم‌بندی و شاخه‌های مختلفی هستند. روش‌های محصول_محور انشا را به مثابه محصول نهایی در نظر می‌گیرند و توجهی به ساز و کارهای ذهنی که منجر به خلق یک اثر نوشتاری می‌شود ندارند. در مقابل روش‌های فرآیند_محور، انشا را به مثابه مجهولی می‌دانند که باید با طی کردن گام‌های مرحله به مرحله‌ی آن را کشف نمود. یکی از نتایج دیدگاه فرآیندی به انشا و استفاده از استعاره‌ی مجهول_مساله این است که می‌توان انشا را مانند علمی همچون ریاضیات در نظر گرفت. موضوع علم ریاضیات حل مسائل و یافتن مجهولات با پیروی از الگوریتم‌های مشخص و قابل توضیح است. هیچ ریاضیدانی، ریاضیدان زاده نمی‌شود و اصول و روش‌های حل مسائل را به طور ناخودآگاه نمی‌داند. بنابراین هیچ نویسنده‌ای نیز نویسنده زاده نمی‌شود و نوشتن را نیز می‌توان با فراگیری اصولش آموخت. (البته باید توجه کرد که هدف از آموزش رسمی، پرورش دادن افراد نخبه نیست و نخبگی نیز با آموزش صرف حاصل نمی‌شود.) از این منظر انشا مساله‌ای است که راه حلی برای حلش وجود دارد.

"در روان‌شناسی شناختی انسان حلال مساله‌ای شناخته می‌شود که فرآیندهای فکری‌اش شبیه کامپیوتر عمل می‌کنند." (مکلئود^۴، ۱۹۹۱: ۹۵) الگوی حل مساله در انشا از تلفیق این نگاه روان‌شناسی شناختی و نظریه‌های انشا حاصل شده است. لیندا فلاور و جان هیز به ترتیب نظریه‌پرداز انشا و روان‌شناسی بودند که در سال ۱۹۷۷ به معرفی این الگو در مقاله‌ی "راهبردهای حل مساله و

¹Paul

²Elder

³Muncie

⁴McLeod

فرآیند نوشتن^۱ پرداختند. الگوی حل مساله در انشا که مدلی شناختی است با استفاده از روش تحلیل گزارش، فرآیندهای فکری نویسندگان بزرگ را در حین نوشتن شناسایی کرده است و آنها را با فرآیندهای فکری نویسندگان تازه کار مقایسه کرده و از این رهگذر دست به تدوین انگاره‌ای برای نوشتن زده است. طراحان این انگاره بر این باور هستند که هر نویسنده‌ی تازه‌کاری با استفاده از این الگو می‌تواند تا میزان قابل توجهی مهارت‌های نوشتاری‌اش را ارتقا ببخشد.

این پژوهش در تلاش است تا با اجرای این روش در مورد دانش‌آموزان دختر پایه‌ی هشتم متوسطه درستی این ادعا را مورد سنجش قرار دهد.

۱-۳- اهمیت موضوع پژوهش

ضعف در ارتباط نوشتاری یکی از مشکلات بارز جامعه‌ی کنونی ماست. این ناتوانی نه تنها قشر کم‌سواد بلکه اقلیت تحصیل کرده را نیز شامل می‌شود. این مشکل در حالی بغرنج‌تر می‌شود که بدانیم تسلط بر نگارش، فرد را به چه مهارت‌های حیاتی‌ای در زندگی مجهز می‌کند. از جمله‌ی این مهارت‌ها کشف و بازتعریف شخصی از جهان خارج، سازماندهی افکار و اطلاعات و انتقال آگاهی، نظرات و اعتقادات به دیگران و تاثیرگذاری بر ایشان است. مورد آخر وقتی روشن‌تر مصداق می‌یابد که نظرات ما پیچیده‌تر از آن باشند که بخواهند شفاهی یا رودررو توضیح داده شوند. (قاسمی: ۱۳۷۶) با وجود رویکردهای بی‌شماری که برای آموزش نگارش به کار بسته شده است، نوشتن هنوز از چالش‌برانگیزترین مسائل دانش‌آموزان و معلمان است. دانش‌آموزان در هنگام نوشتن درگیر روند فکری کار می‌شوند در صورتی که هنوز توانایی تشخیص صحیح نکات کلیدی موضوع انشا، اعتبارسنجی اطلاعات موجود و منابع در دسترسشان و نظم‌دهی و خلاصه کردن منطقی هر آنچه که دارای ذهنی آنها محسوب می‌شوند را ندارند. (ویرا^۲، ۲۰۰۵، به نقل از فرزانی‌نژاد، ۱۳۹۲)

ارتباط نوشتاری را می‌توان در قالب انشای دانش‌آموزان در مدرسه، نامه‌های دوستانه و اداری و طیف گسترده‌ای از انواع گزارش‌ها (از گزارش آزمایشگاه یک دانشجو گرفته تا گزارش وضعیت سالانه‌ی یک اداره) تقسیم‌بندی نمود. در دنیای امروز که ارتباطات رو در رو و شفاهی جای خود را به روابط غیرمستقیم و نوشتاری داده‌اند، مهارت در نوشتن به یکی از مهم‌ترین مهارت‌های انسانی تبدیل شده است. انسان‌ها نیازمندند تا افکار، ایده‌ها و خواسته‌هایشان را مکتوب کنند و در عین حال بتوانند به خوبی مخاطب را تنها به وسیله‌ی کلمات از نیت درونی خود آگاه سازند. باراس^۳ (۱۹۹۵)، به نقل از دستوری، (۱۳۸۹) سندیت یک گفتگوی شفاهی را در گرو مکتوب کردن آن می‌داند و معتقد است جهانی شدن جریان علوم و جایگاهی که ادبیات از آن خود دارد، هر دو وام‌دار صنعت چاپ و رواج نوشتن هستند.

¹ problem solving strategies and the writing problem

² Vieira

³ Barras

چیره‌دستی در نگارش مانند باقی مهارت‌ها نیاز به آموزش جدی دارد که مهم‌ترین نهاد آموزشی مدرسه است. از این رو تدوین برنامه‌ای مدون و حساب‌شده که آزمایش خود را پس داده باشد، ضروری است. وزین پور (۱۳۶۵)، به نقل از قاسمی (۱۳۷۶: ۲) موفقیت در نگارش را وابسته به آگاهی دانش‌آموزان و معلم از آنچه در عمل نوشتن دخیل است، می‌داند. وی ابراز می‌کند که دانش‌آموزان و معلمان نیاز به ابزار، مدل، اصول و پیش‌زمینه‌ای منسجم دارند تا درباره‌ی نوشته‌ی خود بیاندیشند و نوشته‌های دیگران را تحلیل کنند. روش حل مساله به عنوان روشی با سابقه‌ی درخشان در عرصه‌ی آموزش یکی از راهکارهای پیشنهادی مناسب است. استفاده از روش حل مساله در انشا پیش از این در خارج از ایران آزموده شده و نتیجه‌ی مطلوب از آن حاصل شده‌است. اما این روش تا به امروز در کشور ما هیچگاه به طور کامل اجرا نشده‌است و این پژوهش قصد دارد که در حد توان خود میزان کارایی آن را در میان دانش‌آموزان ایرانی بسنجد.

۴-۴-اهداف پژوهش

هدف از انجام پژوهش حاضر که زیرمجموعه طرح کلی مهارت نوشتن در دانش‌آموزان دوره ابتدایی با استفاده از رویکرد حل مساله است، آن است که از روزه‌ای متفاوت به آموزش مهارت‌های نوشتاری پرداخته و نشان داده شود که رویکرد حل مساله روش مناسبی برای نوشتن انشا می‌باشد. به گونه‌ای که می‌توان با اتکا به این رویکرد به تدوین و تهیه و ارتقا سطح کیفی کتب و دروس آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی پرداخت. در واقع پژوهشگر درصدد آن است که ارتباطی میان زبان‌شناسی و روان‌شناسی شناختی برقرار نموده و فاصله‌های موجود میان این دو حوزه در زمینه‌ی مهارت‌های نوشتاری را پر نماید. پژوهشگر سعی دارد که با بررسی مقایسه‌ای دو مجموعه انشای دانش‌آموزان ۵ کلاس پایه هشتمی، که مجموعه‌ی اول آن قبل از آموزش رویکرد حل مساله و مجموعه‌ی دوم پس از آموزش این رویکرد نوشته شده‌است، کارایی رویکرد مذکور و پیشرفت دانش‌آموزان را نشان دهد.

۴-۵- جنبه‌ی جدید بودن و نوآوری پژوهش

حل مساله هر چند از فعالیت‌های شناختی است اما به عنوان رویکردی نوین در آموزش نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این رویکرد فعالیت نوشتن به مراحل تقسیم می‌شود که این مراحل می‌توانند در آموزش لحاظ شوند.

بیش از سی سال است که فلاور و هیز رویکرد حل مساله در نگارش را مطرح کرده‌اند اما این رویکرد تنها در کتاب‌های روان‌شناسی شناختی معرفی شده‌است و استفاده از آن در پژوهشی میدانی مد نظر قرار نگرفته‌است. از این جهت پژوهش حاضر به لحاظ روش‌شناختی و چارچوب نظری و جامعه‌ی آماری در ایران جدید است

۴-۶- پرسش‌های پژوهش

- ۱- ناتوانی دانش‌آموزان در انشانویسی ناشی از چه عاملی است؟
- ۲- تاثیر روش حل مساله بر کدام بخش انشا است؟ ساختار یا محتوا؟

۳- کدام یک از فرآیندها و راهبردهای حل مساله تاثیر بیشتری بر بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان دارد؟

۱-۷- فرضیه های پژوهش

- ۱- دانش‌آموزان در درس انشا ضعیف هستند، زیرا به آنها آموزشی در این زمینه داده نشده است.
- ۲- یادگیری راهبردهای حل مساله می‌تواند در بهبود محتوای انشای دانش‌آموزان موثر باشد.
- ۳- راهبرد فکرانگیزی نقش تعیین‌کننده‌ای در مدل حل مساله دارد.

۱-۸- روش‌شناسی پژوهش

۱-۸-۱- تعریف جامعه‌ی آماری و تعداد نمونه

جامعه‌ی آماری این پژوهش دانش‌آموزان دختر پایه هشتم در نظر گرفته شدند که با روش نمونه‌گیری در دسترس ۱۲۴ نفر به عنوان نمونه آماری جلسه اول و ۱۳۴ نفر به عنوان نمونه آماری جلسه دوم انتخاب شدند. پس از تطبیق اسامی نویسندگان هر دو مرحله‌ی اول و دوم مشخص شد که ۱۱۶ نفر در هر دو جلسه‌ی کلاس حضور داشتند و هر دو نمونه کار ایشان موجود است. ۸ نفر از دانش‌آموزان فقط در جلسه‌ی اول شرکت کرده بودند و در جلسه‌ی دوم غایب بودند. این ۸ نفر از بررسی‌ها حذف شدند زیرا نتوانسته بودند در روز آموزش روش مد نظر پژوهش که در جلسه‌ی دوم توسط معلم مربوطه ارائه شده بود، شرکت کنند. ۱۸ نفر دیگر نیز تنها انشای مرحله‌ی دوم را تحویل داده‌اند و در جلسه‌ی اول حضور نداشته‌اند. از بین این ۱۸ نمونه، ۸ مورد از روش پیروی نکرده بودند که مورد بررسی قرار نگرفتند. از ۱۰ مورد باقی‌مانده ۸ مورد روش را به طور ناقص و ۲ مورد به طور کامل اجرا کرده بودند که هر ۱۰ مورد در بررسی‌ها لحاظ شدند.

از بین ۱۱۶ انشایی که دارای هر دو مرحله بودند، ۵۷ مورد در مرحله‌ی دوم از روش پیشنهادی ما استفاده نکرده بودند و از این جهت تفاوتی میان انشای اول و دوم آنها مشاهده نشد و از بررسی‌ها کنار گذاشته شدند. ۳۷ مورد روش را به طور ناقص اجرا کرده بودند و تنها ۲۲ مورد بودند که موفق شده بودند در حد خوبی از انتظار، طبق روش عمل کنند. گفتنی است که هر دو مجموعه‌ی ۳۷ و ۲۲ موردی مورد تحلیل قرار گرفتند اما با این تفاوت که در مجموعه‌ی ۲۲ تایی هر دو انشای اول و دوم مورد بررسی قرار گرفتند، اما در مجموعه ۳۷ تایی فقط انشاهای سری دوم قابل بررسی هستند. پیش از این گفته شد که ۳۷ انشای مذکور روش را به طور ناقص اجرا کرده‌اند، این بدان معنی است که نمودار فکرانگیزی آنها هیچ ارتباطی با انشایی که قرار بوده بر اساس نمودار بنویسند، نداشت. یکی از دلایل این امر می‌تواند این باشد که دانش‌آموزان در واقع از روش استفاده نکرده‌اند و انشا را به روش معمول خود نوشته‌اند و در پایان کار به کشیدنی نموداری صوری اکتفا کرده‌اند.

لازم به ذکر است که پس از بررسی‌های اولیه، ۴ انشا از بین ۳۷ انشایی که روش را به طور ناقص اجرا کرده بودند به دلایل پاسخ ندادن به موضوع انشا و رعایت نکردن ژانر انشانویسی حذف شدند. از ۸ موردی هم که تنها انشای دوم را داشتند و روش را به طور ناقص اجرا کرده بودند یکی از آنها به دلیل پاسخ ندادن به موضوع در بررسی‌های بعدی لحاظ نشد.

بنابراین در نهایت با احتساب انشاهای حذف شده ۶۴ نمونه (که ۲۲ نمونه‌ی آن دو انشایی، شامل انشای اول و دوم هستند) در دست بررسی‌های دقیق‌تر به شرح ذیل قرار گرفتند:

- ۳۳ نمونه که دارای هر دو انشای اول و دوم بودند و روش را به طور ناقص اجرا کرده بودند و تنها انشای دومشان قابل بررسی بودند.

- ۷ مورد که تنها دارای انشای دوم بودند و روش را به طور ناقص اجرا کرده بودند.

- ۲۲ مورد که دارای هر دو انشای اول و دوم بودند و روش را به طور کامل اجرا کرده بودند.

- ۲ مورد که تنها دارای انشای دوم بودند و روش را به طور کامل اجرا کرده بودند.

۱-۸-۲- روش نمونه‌گیری و گردآوری داده‌ها

نمونه‌گیری در این پژوهش با روش نمونه‌گیری در دسترس بوده است و از معلم کلاس به عنوان آزمونگر استفاده شده است.

۱-۸-۳- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها به صورت کمی و کیفی است و با استفاده از نمودار و جدول ارائه خواهد شد.

۱-۹- تعریف مفاهیم کلیدی پژوهش

۱-۹-۱- نوشتن

نوشتن، فرآیند استفاده از نشانه‌های خوانداری برای انتقال افکار و نظرات است. در این پژوهش نوشتن به مثابه تجربه‌ای شناختی در نظر گرفته شده است.

۱-۹-۲- محصول نوشتاری

در این پژوهش محصول نوشتاری انشای دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم متوسطه‌ی دبیرستان فاطمیه منطقه‌ی ۹ تهران است که در ساعت کلاسی مدرسه و در بازه‌ی زمانی حدود ۴۵ دقیقه نوشته شده است. دو نمونه انشا در دو جلسه‌ی جداگانه نوشته شده‌اند. موضوع جلسه‌ی اول «اگر بخواهم چیزی را به دنیا اضافه کنم، آن چیست؟» بوده و هیچ‌گونه محدودیت حجمی و روشی وجود نداشته است. دانش‌آموزان به روش معمول خود انشای اول را نوشته‌اند. موضوع جلسه‌ی دوم «اگر بخواهم چیزی را از دنیا حذف کنم، آن چیست؟» بوده و از دانش‌آموزان خواسته شده که طبق آموزه‌های روش پیشنهادی پژوهش که توسط معلمشان به آنها ارائه شده است، انشایشان را بنویسند. در این مرحله نیز محدودیتی برای حجم انشا اعمال نشده است.

۱-۹-۳- آموزش

مجموعه‌ای از رویدادهای از پیش طراحی شده را که بر یادگیرندگان به طریقی اثر می‌کند که یادگیری آسان شود، آموزش می‌نامند. این رویدادها نسبت به یادگیرنده یا خارجی‌اند، مانند مطالبی که در نمایش صفحات چاپی کتاب یا در کلام استاد وجود دارند، یا درونی‌اند یعنی شامل فعالیت یادگیرنده در هنگام یادگیری می‌شوند. (گانیه و همکاران، ۱۳۷۴، به نقل از دستوری، ۱۳۸۹: ۱۲)

۱-۱۰- مشکلات و محدودیت‌های پژوهش