



تحلیل مهارت نگارش در نومعلمان رشته زبان و ادبیات فارسی

مطالعه موردی: برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان

ژیلا ده‌بزرگی^۱، خدیجه صفرنواده^۲ و زهرا کریمی^{۳*}

Analysis of writing skills in the teachers of Persian language and literature

Case Study: Farhangian University Internship Program
Jila Dehbozorgi¹, Khadijeh Safarnavadeh² and Zahra Karami^{3*}

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۱۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۰۹

چکیده

Abstract

The purpose of this article is to analyze the Persian language and literature internship curriculum by considering students' skills in writing educational designs. To achieve the goal, the qualitative research method was used with semi-structured interview tools and the text of the interns' reports. Sampling was purposeful. Participants were eight female teachers entering the Shahid Bahonar Higher Education Center in Farhangian University in Tehran in 91 and 92. First the text of the interviews, the transcripts and the data were extracted; then, the data set was analyzed by thematic content analysis method. Findings collected from information sources were considered to be separable in terms of content and level of professional skills, and in the combination of these two levels. The results of this study show that during the internship, the students in question in writing educational designs on the subject of writing, did not fully meet the required competencies, various reasons for it can be mentioned: Course with school courses, and inappropriate teaching methods and strategies; in the internship curriculum: failure of educational activities, failure to address the knowledge and methods appropriate to the teaching of this subject; And in educational design writing topics: weakness in organizing the design process.

هدف از این مقاله، تحلیل برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی با در نظر گرفتن مهارت نومعلمان در طراحی‌های آموزشی نگارش است. برای رسیدن به مقصود، از روش پژوهش کیفی با ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و متن گزارش‌های کارورزان استفاده شد. نمونه‌گیری به صورت هدفمند بود. شرکت‌کنندگان، ۸ نفر از نومعلمان دختر (دانشجویان ورودی سال ۹۱ و ۹۲ مرکز آموزش عالی شهید باهنر دانشگاه فرهنگیان تهران) بودند. ابتدا متن مصاحبه‌ها، پیاده و داده‌ها استخراج شد؛ از گزارش کارورزان نیز داده‌ها خارج گردید. سپس مجموعه اطلاعات، با روش تحلیل محتوای مضمونی بررسی شدند. یافته‌های گردآوری شده از منابع اطلاع‌رسان، به‌گونه‌ای در نظر گرفته شد که در سطح محتوا و سطح مهارت‌های حرفه‌ای و در ترکیب این دو سطح، قابل تفکیک باشند. نتایج این پژوهش نشان داد دانشجویان زبان و ادبیات فارسی، در دوره کارورزی توجه و علاقه اندکی به طراحی موضوع نگارش داشتند. همچنین آنها در طول دوره کارورزی، در طراحی‌های آموزشی مبحث نگارش، کاملاً به شایستگی‌های لازم نرسیدند. دلایل مختلفی برای آن می‌توان ذکر کرد. در برنامه درسی رشته: کاربردی نبودن برخی واحدهای درسی، ناهماهنگی فرآیند درسی با دروس آموزشی مدارس و نامناسب بودن شیوه و راهبرد آموزشی دروس. در برنامه درسی کارورزی: نارسایی فعالیت‌های آموزشی، نپرداختن به دانش‌ها و روش‌های متناسب با تدریس این موضوع درسی و در طراحی آموزشی مباحث نگارشی: ضعف در سازماندهی مراحل طراحی، عدم تسلط دانشجو بر تلفیق دانش محتوایی و مهارت تدریس، کم‌توجهی دانشجویان به طراحی و اختصاص زمانی کوتاه برای شناخت مسایل حوزه نگارش می‌باشد.

Keywords: Curriculum in Persian language and literature, internship, educational design, writing

واژه‌های کلیدی: نومعلمان، برنامه درسی، کارورزی، طراحی آموزشی، نگارش، دانشگاه فرهنگیان

1. Assistant professor, department of teaching Persian language and literature, Farhangian University, Tehran, Iran
2. Assistant professor of curriculum development, Farhangian University, Tehran, Iran
3. Ph.D. in curriculum development, instructor in Farhangian University, Tehran, Iran

۱. استادیار گروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران
۲. استادیار رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران
۳. دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

*Corresponding Author, Email: zahra_karami220@yahoo.com

* نویسنده مسئول:

مقدمه

تربیت نیروی متخصص مورد نیاز نظام آموزشی کشورها، از اهداف مهم مراکز تربیت معلم است. در ایران، از سال ۱۳۹۰، دانشگاه فرهنگیان در برنامه درسی کارورزی، تربیت معلم فکور را اساس تمام برنامه‌ریزی‌های خود در حوزه نظر و عمل قرار داد (دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴).

کارورزی، فرصتی برای توسعه فردی و حرفه‌ای دانشجویان از طریق تعامل با فعالیت‌های شغلی است (تلخابی و فقیری، ۱۳۹۳) و به دانشجویان کمک می‌کند تا با بهره‌گیری از مطالعات نظری در حوزه‌های موضوعی رشته تخصصی خود، بتوانند یافته‌های نظری را برای درک عمیق‌تر در عرصه عمل به کمک تجربه آموخته به دست آورند و از توانایی لازم برای ورود به صحنه مدرسه و کلاس درس برخوردار شوند (امام‌جمعه و مهرمحمدی، ۱۳۸۵). به عبارتی، کارورزی به نوعی معنی‌دار کردن آموزش و تجربه کردن مسئولیت و فعالیت‌هایی است که به طور نظری امکان درک و شناخت آن‌ها وجود ندارد (ریاحی‌نیا و عاصمی، ۱۳۹۰).

با اجرای برنامه درسی کارورزی، دانشجویان با فراغت و آزادی عمل، از محدوده مباحث نظری صرف بیرون آمده و در فضایی فراتر از کلاس‌ها و کتاب‌های درسی دانشگاه، به طور واقعی و عینی با مسئولیت و شرح وظیفه خود آشنا شده و به آموخته‌های نظری پیشین، عمق و معنا می‌بخشند؛ معلومات جدیدی کسب نموده و دامنه قابلیت‌ها، مهارت‌ها و توانمندی‌های عملی خود را گسترش می‌دهند و به تمرین و ارزیابی آموخته‌های نظری و فراگیری قابلیت‌های عملی می‌پردازند (حسینی، ۱۳۹۱). در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، کارورزی دو واحد درسی است که از ترم پنجم تا ترم هشتم به دانشجویان ارائه می‌شود که دانشجویان باید موضوعات درسی خود را به تجربه و عمل بگذارند تا مهارت‌ها، بخشی از وجودشان شود (رئوف، ۱۳۸۶). برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی، با دیگر رشته‌ها در تعداد واحد و ساعات آموزشی تشابه دارد و صرفاً در اجرای محتوای آموزشی، تمایز آن پدیدار می‌شود. دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، مطابق با برنامه درسی باید ۱۸ واحد دروس تربیتی برابر با ۳۳۶ ساعت، ۶۲ واحد دروس تخصصی برابر با ۱۱۸۴ ساعت، ۲۷ واحد دروس تخصصی تربیتی برابر با ۲۳۲۰ ساعت را بگذرانند. سهم ۸ واحد درسی کارورزی ۱ تا ۴، برابر با ۵۱۲ ساعت از کل برنامه درسی آنان است (برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته آموزش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۹۵). برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی، بیش‌تر تأکید بر بُعد شناختی دارد، درحالی‌که، برنامه درسی کارورزی بیش‌تر بر اجرایی نمودن بُعد آموزشی متمرکز است. در کارورزی، برای دستیابی به هدف آموزشی، دانشجویان باید به برنامه‌ریزی و سازماندهی فعالیت‌های آموزشی بپردازند که این امر با طراحی آموزشی صورت می‌گیرد.

طرح‌ریزی برنامه‌های آموزشی، عامل مهمی در پویایی نظام آموزشی و رسیدن به اهداف آموزشی به‌شمار می‌آید. طراحی، به معنی آماده‌سازی یک نقشه است (زارعی زوارکی، ۱۳۹۱). از نظر علمی، طراحی، پیش‌بینی روش‌های مطلوب آموزشی است که فرد را به دانش‌ها، مهارت‌ها و عواطف

می‌رساند (جریحی و گرامی‌پور، ۱۳۹۴). دانشجومعلمان باید دانش و بینش درستی از نظریه‌ها و راهبردهای آموزشی داشته باشند؛ زیرا رویکردهای تحول آفرین در فرآیند اجرا، با استفاده از راهبردهای یاددهی-یادگیری هویت می‌یابند و کارآیی و مفید بودن آن‌ها معلوم می‌گردد. لایر (۱۹۸۵) طراحی آموزشی را نوعی سازماندهی، هدایت، برنامه‌ریزی، ارتباط دادن و مدیریت برای رسیدن به هدف‌های آموزشی می‌داند. از این رو، مهم‌ترین وظیفه دانشجو معلمان باید برنامه‌ریزی و سازماندهی فعالیت‌های آموزشی باشد تا بتوانند تحرک و انگیزه یادگیری را در فراگیران ایجاد و تقویت نمایند. بر اساس برنامه درسی کارورزی، دانشجو پیش از تدریس، طرح آموزشی موضوع موردنظر را آماده می‌نماید؛ طراحی‌ها در قالب فرم مصوب دانشگاه، با عنوان «فرم ج» صورت می‌گیرند. دانشجو، با توجه به سطوح عملکردی و شایستگی‌ها، پیامدهای یادگیری را تعیین و فرایند یاددهی-یادگیری را با تمرکز بر فعالیت‌های یادگیری طراحی^۱ و برنامه‌ریزی می‌نماید و فرصت‌هایی برای تجربه‌گذاشتن دریافت‌ها تدارک می‌بیند. او در این فرآیند آموزشی، با شناخت اهداف و تعیین محتوا، فعالیت‌های تدریس و فنون ارزشیابی را مد نظر قرار می‌دهد. نخستین بار در کارورزی^۳، دانشجو به شکل عملی طراحی آموزشی را برای آموزش مفاهیم و مهارت‌های عملی برنامه درسی تجربه می‌کند، طرح‌های آموزشی، باید میان تجربیات و دانسته‌های پیشین و جدید دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند و امکان یکپارچه‌سازی یادگیری را فراهم نمایند (سرفصل درس کارورزی^۳، ۱۳۹۶). دانشجو معلمان زبان و ادبیات فارسی، در طراحی‌های آموزشی، معمولاً به موضوعات مختلف آموزشی توجه نشان می‌دهند؛ یکی از موضوعات با اهمیت، میحث نگارش است.

نگارش یا نوشتن، سطح چهارم از مهارت‌های اصلی زبان‌آموزی (زندى، ۱۳۹۱)، نمایش کلام با حروف و ترکیبات گوناگون (گیوی، ۱۳۷۴) و یکی از مهارت‌های عملی تولید زبان (باطنی، ۱۳۹۵) است که به اعتبار موضوع، زبان و طرز بیان، قالب، حجم و مخاطبان دسته‌بندی می‌شود (سمیعی، ۱۳۸۷) در مراکز آموزشی، نوشتار برای بیان جنبه‌های ارتباطی، اجتماعی و دیدگاه‌ها به کار می‌رود. در مدارس، دانش‌آموزان با تمرین و تکرار، نوشتن را به صورت عملی می‌آموزند (کتاب راهنمای معلم، ۱۳۹۴). این مهارت، با مبنایی زبانی، در نهایت به نگارشی ادبی ختم می‌شود (اصغرپور و قره‌گزی، ۱۳۹۳)، در فرآیند آموزش نوشتن، دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، با «مهارت‌های نوشتن فعال» (زندى، ۱۳۹۱) و در دوره‌های اول و دوم متوسطه، با «نوشتن فعال» آشنا می‌گردند. برنامه‌ریزان درسی آموزش و پرورش کشور، از سال ۱۳۹۳، با در نظر گرفتن جنبه‌های عملی زبانی و ادبی این مهارت زبانی، کتاب مستقلی را به نام «نگارش» برای تدریس در دوره اول و دوم متوسطه، وارد نظام آموزشی کشور نمودند. کتاب نگارش دوره اول متوسطه، راه‌های پرورش ذهن، طراحی

۱. طراحی این فرایند که بر اساس استراتژی REACT است، دانشجومعلم طی پنج مرحله (گام): برقراری ارتباط (relating)، به تجربه گذاشتن (experiencing)، به کار بستن (applying)، به اشتراک گذاشتن (cooperation) و انتقال به موقعیت جدید (transferring) فعالیت‌های یاددهی-یادگیری را طراحی می‌کند.

مهندسی نوشتن، نقد نوشته‌ها، و در دوره دوم متوسطه، خلاقانه‌نویسی آگاهانه را به دانش‌آموزان می‌آموزد. این کتاب‌ها، ابزار آموزشی دانش‌جو معلمان در طراحی‌های محث نگارش هستند.

دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، در هنگام طراحی‌های آموزشی، با دانش دانشگاهی و اشراف بر دانش محتوایی کتاب‌های آموزشی نگارش، با اتخاذ استراتژی‌های خاص منطبق بر دانش تربیتی که فراگرفته‌اند، نسبت به چگونگی آموزش موضوع، تصمیم‌گیری می‌کنند و در طرح آموزشی، اطلاعات را وارد می‌نمایند. در بررسی طرح‌های آموزشی دانشجویان مورد مطالعه، با وجود برخی نقاط قوت در آن‌ها برخی از ایرادات و ضعف‌هایی دیده می‌شود که تهدیدی برای رسیدن به شایستگی و رشد حرفه‌ای کارورزان به‌شمار می‌آید. از ایرادات طرح‌های آموزشی، محدود ماندن در برخی از موضوعات درسی کتاب‌های نگارش دوره اول متوسطه و بی‌توجهی به موضوعات تخصصی دوره دوم متوسطه است که در نتیجه، دانشجویان تجربه کافی را در این زمینه کسب نمی‌کنند. مطلب دیگر، ضعف طرح‌های آموزشی در زمینه نحوه استفاده از محتوا و کاربست قواعد حرفه‌ای است که از پایین بودن دانش شناختی و دانش روشی و مهارت‌های حرفه‌ای کارورزان این رشته سرچشمه می‌گیرد. افزون بر آن، توانایی اندک دانشجویان در ترکیب و تلفیق محتوا با عمل تربیتی در طرح‌ها، از دیگر موانع برای رسیدن کارورزان این رشته به رشد حرفه‌ای است. بنابراین، کارورزان به آموزش متنوع در زمینه روش‌های تدریس متناسب با موضوعات رشته و فراگیری راهبردهای تلفیق محتوا و آموزش نیاز دارند تا بتوانند در محیط واقعی آموزش، دانسته‌های نظری خود را با تجربه‌های عملی قوام بخشند. از آنجاکه میزان صلاحیت، کارآمدی، تسلط حرفه‌ای و تخصصی معلم، تعیین‌کننده کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری است و از مهم‌ترین عوامل مؤثر در رشد و توسعه کیفی آموزشی است، برای دستیابی به این رشد آموزشی، باید برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی که ارتقای شایستگی‌ها و اثربخشی تدریس در تمرین معلمی دو دوره اول و دوم متوسطه در گروه آن است (برنامه درسی کارشناسی آموزش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۹۵)، در عمل به اجرا درآید. در این پژوهش، هدف کلی تحلیل برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی با در نظر گرفتن مهارت در طراحی آموزشی «نگارش» است. مقاله حاضر، ابتدا به بررسی این سوال می‌پردازد که نومعلمان رشته زبان و ادبیات فارسی (دانش‌آموختگان رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان) تاچه حد به طراحی‌های آموزشی با موضوع نگارش توجه نشان می‌دهند. سپس متناسب با هدف پژوهش، برای یافتن نقاط قوت و نقاط ضعف، از منابع اطلاع‌رسان، مضامینی استخراج و به تحلیل آن‌ها می‌پردازد. در این زمینه، پژوهش‌هایی انجام گرفته است که به آن‌ها اشاره می‌شود:

کدخدایی، اخوان‌تفتی، رضایت و احمدی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «طراحی الگوی آموزش دانشگاهی مبتنی بر شایستگی برای رشته‌های علوم انسانی» - که از پژوهش کیفی با ابزار مصاحبه عمیق استفاده کرده‌اند - دریافتند که وضعیت دانشگاه‌ها و کاستی‌ها در آموزش و پرورش علوم انسانی

و پایین بودن تولیدات علمی در مقایسه با دیگر کشورها، ناکارآمدی نیروی متخصص و ضعف عاملیت انسانی، علت‌های اصلی رشد نیافتگی پرورش نیروی انسانی به‌شمار می‌آید. قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته» را انجام داده‌اند. در فاز کیفی پژوهش، نتیجه می‌گیرند که فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی مدرسان، مؤلفه‌های نامطلوب در کارورزی هستند. اگرچه کارورزی فرصت‌های فراوانی برای تربیت حرفه‌ای دانشجویان دارد ولی در بخش سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، اجرا و عمل‌کنشگران، دچار مشکل است. علیرضایی (۱۳۷۸) در پژوهش «روش‌هایی برای بهبود شیوه تدریس درس انشا»، توصیه‌هایی در مورد بحث گروهی در درس انشا، کتاب‌خوانی، دادن موضوعات متعدد به دانش‌آموزان برای انشانویسی، بازگردانی و ساده‌نویسی دارد. ریاضی (۱۳۷۹) در پژوهشی با عنوان «رویکرد فرایند محور در آموزش نگارش فارسی»، به بیان یکی از مدل‌های علمی نگارش؛ یعنی، مدل شناختی می‌پردازد. در این مدل، تفکر و فرایند نوشتن، مهم‌تر از ویژگی‌های متن است. مراحل فعالیت و چگونه نوشتن، طراحی و برنامه‌ریزی برای تکالیف نوشتاری، تشریح می‌شود. حمیدرفیعی (۱۳۷۲) در پژوهش «روش‌گریزی و درس انشا» به بیان گسسته‌نویسی و روش‌گریزی در انشا که منجر به گسسته‌اندیشی و روش‌گریزی در اندیشه می‌شود، می‌پردازد. برگزاری کلاس‌های کارگاهی در مدارس و دادن موضوعات متنوع، خلاقیت در انشانویسی از پیشنهاد‌های نویسنده به معلمان برای تدریس انشا است. یاقوتیان (۱۳۷۷) در پژوهشی با عنوان «راه‌های ایجاد تحرک در درس انشا»، به انشانویسی در سه دوره تحصیلی می‌پردازد. نویسنده به نحوه نوشتن انشای تخیلی و شیوه تدریس آن در دوره متوسطه اشاره دارد. جان‌پرور (۱۳۹۵) در مقاله «شیوه‌های تقویت انشانویسی دانش‌آموزان» به ایرادات کتاب نگارش و آسیب‌شناسی درس نگارش و انشا می‌پردازد و نتیجه می‌گیرد که شیوه‌های تقویت انشانویسی دانش‌آموزان باید از ساده-نویسی شروع شود. از کتابخوانی، قصه‌گویی و خاطره‌گویی تا جمله‌نویسی و انشانویسی گروهی و آموزش کاربردهای نشانه نگارشی از توصیه‌های دیگر در تدریس است. سیدان (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «کاربست الگوی فصاحت کلمه در فرآیند واژه‌گزینی در نگارش» به کلمه و فصاحت آن و توسع معنایی الفاظ در انشانویسی می‌پردازد. فرناندس^۱ (۲۰۱۲) در پژوهشی با هدف اینکه چگونه دانشجویان مهندسی، هنگامی که به طور ویژه‌ای در زمینه املا و دستور زبان آموزش داده شدند، توانستند مهارت‌های نوشتن خود را بهبود بخشند، به این نتیجه دست یافت که مهارت‌های نوشتن به طور موثری بعد از آموزش، در رابطه با مهارت‌های پایه نوشتن نتیجه موفقیت‌آمیزی داشت. خطاهای نوشتن پیشرفته دو برابر خطاهای نوشتن پایه بودند و سبک‌های نوشتن به صورت نمودار تصویری توانست تعدادی از اشتباهات را کاهش دهد. مک‌دونالد، مورهد و کولبرن^۲ (۲۰۱۷) در

۱. Fernandes

۲. Mcdonald, Moorhead & Colburn

پژوهشی نشان دادند که مهارت‌های نوشتن مشاوران، توانایی آنان را در حمایت از مراجعین، حمایت از حرفه و خودشان تحت تأثیر قرار می‌دهد. آنان توصیه کردند که آموزشگران و مشاوران، مهارت‌های نوشتن و نگارش را توسعه دهند و این امر با استفاده از شناخت و ترویج نوشتن به عنوان یک صلاحیت بالینی و تأکید بر توسعه مهارت‌های نوشتن در آموزش‌های مداوم صورت گیرد. هرچند پژوهش‌های متنوعی در زمینه کارورزی و نگارش انجام گرفته است که به تعدادی اشاره شد اما به‌خاطر عدم پژوهش درخور توجه درخصوص تحلیل و واکاوی برنامه درسی کارورزی و مهارت طراحی در حوزه نگارش، از سوی نومعلم‌ان و دانشجو معلم‌ان رشته زبان و ادبیات فارسی، این پژوهش به مطالعه این مورد می‌پردازد.

از آنجا که تحصیلات عالی و رسیدن به مراحل مطلوب در رشته‌های دانشگاهی به مقدماتی نیاز دارد، آموزش، تا رسیدن به «مهارت نوشتن» که ساده‌ترین و پایه‌ای‌ترین سطح مهارت برای ورود به دانشگاه؛ یعنی، رسیدن به سطح تسلط بر زبان و دانش آموختگی است، در همه کشورهای جهان به عهده آموزش و پرورش گذاشته شده است. بروندهای آموزش و پرورش باید به کمینه این تسلط دست یابند تا برای تبیین اندیشه خلق شده و علم تولید شده در مقطع دانشگاهی، خود در آینده درمانده نباشند (دانشگر، گیائی‌زارج، اشرقی، حائری و محمدی، ۱۳۹۶). بنابراین، می‌توان گفت که «مهارت نوشتاری و نگارش» از موضوعات بسیار مهم و با اهمیت است. پرسش اساسی که در اینجا مطرح می‌شود این است که چرا نومعلمانی که از دانشگاه فرهنگیان فارغ‌التحصیل شده‌اند در طول دوره کارورزی در طراحی‌های آموزشی مبحث نگارش، به شایستگی‌های لازم نرسیده‌اند؟ برای تحقق هدف پژوهش، پرسش‌های فرعی مطرح می‌شود، اینکه: دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان، در طراحی‌های آموزشی خود، چقدر به موضوع مهم نگارش توجه نشان داده‌اند؟ دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در طراحی‌های آموزشی نگارش، از چه راهبردهای آموزشی و فعالیت‌های یادگیری و یاددهی استفاده کرده‌اند؟ و برای طراحی آموزشی موضوعات نگارش، نیازهای برنامه درسی کارورزی که باید مورد توجه قرار گیرد، چیست؟

روش پژوهش

روش این پژوهش، پژوهش موردی از انواع پژوهش‌های کیفی است. از پژوهش موردی برای روشن ساختن یک پدیده استفاده می‌شود. برنامه آموزشی یا درسی، نمونه‌هایی از پدیده‌ها هستند که با گردآوری مقدار قابل توجهی داده، درباره مورد و یا موارد خاصی از آن‌ها، به عنوان نماینده پدیده انتخاب شده یا همان برنامه مورد نظر، آن را توصیف عمیق، تبیین و یا ارائه الگو می‌نماید (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۶). در این پژوهش، برنامه درسی کارورزی زبان و ادبیات فارسی، پدیده مورد نظر بود و طراحی‌های آموزشی دانشجو معلمان و نیز دیدگاه آنان در حیطه نگارش به عنوان یکی از جنبه‌های آن برای شناسایی نیازهای مقوله نگارش در برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی مورد

تمرکز و تحلیل قرار گرفت. از آنجایی که نمونه‌گیری در پژوهش کیفی انعطاف‌پذیر است و این انعطاف‌پذیری ناشی از ماهیت غیرقابل پیش‌بینی طرح در تحقیق کیفی است، نمونه‌گیری به دلیل ماهیت کیفی بودن پژوهش به روش هدفمند و از نوع موارد مطلوب انتخاب شده است. از آنجایی که هدف تحقیق، شناسایی نیازهای برنامه درسی کارورزی زبان و ادبیات فارسی در زمینه طراحی آموزشی محبت نگارش است، لازم شد برای یافتن نمونه هدفمند که بتواند اطلاعات سودمندی در اختیار پژوهشگر قرار دهند و معیارهایی در نظر گرفته شود. از جمله: داشتن بالاترین نمره دانشجویان در کارورزی، علاقه‌مند و باانگیزه بودن در تمرین‌های معلمی، کامل بودن گزارش‌های کارورزی، به‌کارگیری حداکثر دستورالعمل‌های آموزشی کارورزی در تمام مباحث، و توانا در همکاری با پژوهشگر. براین اساس، ۸ نفر از نومعلمان خانم که دانشجویان ورودی سال‌های ۹۱ و ۹۲ مرکز آموزش عالی شهید باهنر دانشگاه فرهنگیان تهران در رشته زبان و ادبیات فارسی، بودند و چهار دوره کارورزی را گذرانده بودند، به طور هدفمند به عنوان نمونه آماری منابع اطلاع‌رسان انتخاب شدند. از آنجاکه در پژوهش کیفی تعداد مناسب آگاهی‌دهندگان برای گروه‌های همگون ۶ الی ۸ واحد و برای گروه‌های ناهمگون بین ۱۲ تا ۲۰ واحد است (هومن، ۱۳۸۵) منابع اطلاع‌رسان این پژوهش متن گزارش‌های کارورزی ۸ تن از دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی (۵ نفر از ورودی‌های ۹۱ و ۳ نفر از ورودی‌های ۹۲)، و نتایج مصاحبه ۷ نفر از نومعلمان (۴ نفر از ورودی‌های ۹۱ و ۳ نفر از ورودی‌های ۹۲) بود. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات در این مطالعه، گزارش‌های کارورزی و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. به منظور تکمیل و تقویت داده‌های پژوهش، ۲۴ مورد از گزارش‌های دروس کارورزی ۸ نفر از دانشجویان به طور کامل و در چندین نوبت مطالعه شدند. به‌منظور غنی‌نمودن مباحث مورد پژوهش و جمع‌آوری داده‌های عمیق‌تر، از مصاحبه نیمه-ساختاریافته با ۷ نفر از نومعلمان فارغ‌التحصیل رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان استفاده شد. متناسب با اهداف و محورهای پژوهش، از نومعلمان با تعیین زمان و مکان مصاحبه دعوت و به مدت ۴۰ دقیقه گفت‌وگو و پرسش‌هایی مطرح و متن مکالمات ضبط شد و پس از چندین بار استماع، تایپ گردید. از آنجایی که محورهای مصاحبه براساس تحلیل گزارش‌های کارورزی طراحی شد، برای اعتباربخشی سوالات مصاحبه به نظرات اصلاحی ناظر بیرونی اکتفا شد. سپس، نتایج گزارش‌ها و مصاحبه و چگونگی تحلیل‌ها از سوی ناظر بیرونی بررسی شد تا در مورد چگونگی انجام مصاحبه و روند تحلیل توافق جمعی باشد. به‌طورکلی، در این پژوهش، اطلاعات با استفاده از چندین مأخذ اطلاعاتی شامل مشاهده (در جریان کارورزی)، مصاحبه، اسناد (گزارش‌های کارورزی)، اسناد دیداری و شنیداری (بازبینی فیلم‌های تدریس دانشجو) گردآوری شدند.

در تجزیه و تحلیل اطلاعات، تعداد ۱۲۶ کد مرتبط با محورهای پژوهش استخراج، دسته‌بندی و تحلیل و موارد تکراری حذف و کدهایی انتخاب شدند. از متن مصاحبه‌ها، کدهای متناسب با محور پژوهش استخراج و با کدهای برآمده از گزارش‌ها تطبیق داده شد تا به اجماع رسید. سپس، مطابق

با روش تحلیل مضمون، متن‌ها تحلیل شدند. برای تحلیل اطلاعات، از روش «تحلیل محتوای مضمونی»^۱ استفاده شد. همان‌طور که بران و کلارک^۲ (۲۰۰۶) اشاره کرده‌اند، تحلیل محتوای مضمونی مناسب‌ترین روش برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. برای اعتباربخشی به یافته‌ها، از نظرات متخصصان (الگوی مبتنی بر نظر خبرگان) به منظور دریافت قضاوت آنان درباره محتوا (بازرگان، ۱۳۸۹) استفاده شد.

در این پژوهش، منابع اطلاع‌رسان نومعلمان رشته زبان و ادبیات فارسی فارغ‌التحصیل مرکز آموزش عالی شهید باهنر (دخترانه) بودند (ورودی سال‌های ۹۱ و ۹۲) که هنگام انجام این مطالعه سه و چهار سال سابقه تدریس در مدارس تهران داشتند. در این مقاله، از آنان با عنوان نومعلم شماره ۱ تا ۸ (از شماره ۱ تا ۵ نومعلمان ورودی ۹۱ و از شماره ۵ تا ۸ نومعلمان ورودی ۹۲) نام برده می‌شود. متن گزارش‌های کارورزی و نیز متن مصاحبه‌ها برای دستیابی به سوالات پژوهش، کدگذاری و تحلیل شد.

یافته‌ها

در این پژوهش، اطلاعات حاصل از گزارش‌های کارورزی و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته تحلیل شدند. سوال اول: دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، در طراحی‌های آموزشی خود، چقدر به موضوع مهم نگارش توجه و علاقه نشان داده‌اند؟ نخست، برای آگاهی از میزان علایق دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی نسبت به مبحث نگارش و میزان طرح‌های آموزشی طراحی‌شده، اطلاعاتی از گزارش‌های کارورزی استخراج شد که یافته‌ها در جدول (۱) آمده است:

جدول (۱) توزیع فراوانی طرح‌ها در حیطه‌های آموزشی

فرآوانی	پایه تحصیلی	حیطه طرح
۲۴	۷ و ۸ و ۹	دانش زبانی
۳۰	۷ و ۸ و ۹	دانش ادبی
۷	۷ و ۸	نگارش
۶۱		جمع

نتایج مندرج در جدول (۱) نشان می‌دهد که از تعداد ۶۱ طراحی آموزشی، بیش‌ترین طرح‌های آموزشی دانشجویان، به موضوعات دانش ادبی و کمترین طراحی‌ها به موضوعات نگارشی اختصاص دارد. طرح‌های آموزشی، محدود به موضوعات کتاب «نگارش» دوره اول متوسطه دبیرستان است و از موضوعات کتاب‌های نگارش دوره دوم متوسطه طرحی وجود نداشت.

۱. Thematic content analysis

۲. Braun & Clarke

جهت پاسخ به سؤالات دوم و سوم پژوهش با استخراج کدها و حذف کدهای مشترک و تکراری، ۱۲۶ کد مرتبط با طراحی‌های آموزشی نگارش، گردآوری شدند. پس از تحلیل مفاهیم و اطلاعات اولیه، سه مقوله سازمان‌دهنده با عنوان «فرصت‌های یادگیری»، «تلفیق محتوا و آموزش» و «نارسایی و ضعف‌ها» حاصل شدند. این مقوله‌ها که مفاهیم ثانویه در تحلیل بودند، زیرمجموعه مضمون اصلی و عمده با نام «برنامه درسی کارورزی آموزش زبان و ادبیات فارسی و دستیابی به مهارت در طراحی «نگارش» مبتنی بر اطلاعات کیفی قرار گرفتند. در جدول (۲) نتایج تحلیل و کدگذاری اطلاعات گزارش‌ها و مصاحبه‌های انجام‌یافته ارائه شده است.

جدول (۲) نتایج تحلیل و کدگذاری اطلاعات گزارش‌ها و مصاحبه‌های انجام‌یافته

مضامین	مقوله‌ها	مفاهیم اولیه	
برنامه درسی کارورزی آموزش زبان و ادبیات فارسی و دستیابی به مهارت طراحی «نگارش»	دانش‌افزایی	افزایش دانش پایه و یادگیری معنادار	
		زبان تخیلی و فضاسازی در نگارش	
	فرصت‌های یادگیری	مهندسی نوشتن	
		توانمندی در دانش روشی	
	مهارت‌افزایی	توانایی آفرینش موقعیت جذاب و متنوع آموزشی	
		تعاملات آموزشی مثبت	
	تلفیق محتوا و آموزش		مهارت‌های حرفه‌ای
			توانمندی در تلفیق محتوا و استراتژی آموزشی
			خلاقیت ادبی و فرآیند اثربخش آموزشی
			تسلط بر محتوای موضوعات و مهارت آموزشی
نارسایی و ضعف‌ها		استفاده از فناوری و مهارت در آموزش	
		تقویت ظرفیت‌های دانشی و مهارت آموزشی	
		ضعف در سازماندهی طرح	
		نبود تسلط کافی بر دانش محتوایی و مهارتی	
		ناکارآمدی ابزار آموزشی برای پرورش نویسندگی	
		نامناسب بودن شیوه و راهبرد آموزشی	
		نارسایی فعالیت‌های آموزشی	
		عدم انطباق محتوا با عمل در محیط آموزشی	
		محدودیت‌های طرح آموزشی	

در فرآیند تحلیل مضمون، مضامین متعددی از حیث طراحی، لزوم کاربردی طراحی آموزشی در کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی، در جهت یافتن نقاط قوت و نقاط ضعف آن مطرح شد. بنابر هدف پژوهشی، مضمون اصلی «برنامه درسی کارورزی آموزش زبان و ادبیات فارسی و دستیابی به

مهارت طراحی نگارش» را در نظر گرفته و دیگر مقوله‌های زیرمجموعه مضمون اصلی مطرح و بررسی می‌شوند. در زیر به مطالعه این مقوله‌ها می‌پردازیم:

۱. فرصت‌های یادگیری

الف. دانش‌افزایی

طراحی آموزشی، فرصت‌هایی را برای دانش‌افزایی دانشجویان فراهم می‌کند. نومعلم شماره ۸، در مقوله «افزایش دانش پایه و یادگیری معنادار»، برای موضوعی از مبحث نگارش اذعان می‌دارد که: «دانستم که اگر در طراحی، دانش‌آموزان را با ریشه و مفهوم ضرب‌المثل‌ها آشنا کنم، بهتر می‌توانند آن را در موقعیت‌ها و شرایطی که در آن قرار دارند به کار ببرند و داستان‌های جدیدی را مطابق با آنچه که از ضرب‌المثل‌ها درک می‌کنند، بنویسند». نومعلم شماره ۶ در خصوص مقوله «زبان تخیلی و فضاسازی در نگارش» با طرح پرسش‌هایی دانش‌آموزان را وادار می‌کند تا با تخیل خود مطلبی را بنویسند: «تصور کنید که با خانواده خود با هواپیما به مسافرت می‌روید، اما هواپیما در یک جزیره سرد و پر از درخت و حیوانات سقوط می‌کند. بگویید که چگونه از خطر حمله حیوانات در امان می‌مانید... به چه مهارت‌ها و توانایی‌هایی نیاز دارید؟ ... سپس از آنان می‌خواهیم که هرکاری که انجام می‌دهند را بنویسند.» و نومعلم شماره ۸، در مصاحبه از انجام مهندسی نوشتن در آموزش خود می‌گوید: «بعد وقتی می‌خوان انشا بنویسن، یه سری دانش‌آموزان هستن که میگن خانم ما متن انشامون را تو بحث نگارش نوشتیم، اما مقدمه و نتیجه‌ش را ننوشتیم، بعد من می‌گم: مگر همچین چیزی امکان داره؟ مگر میشه بدون مقدمه رفت سراغ متن؟ مقدمه، یعنی شروع خوب متن. یعنی که چه جوری نوشتن را بخوام شروع کنم که مخاطبم جذب بشه، که انشای من را بشنوه». نومعلم شماره ۶، از مشکل دانش‌آموزان در زمینه نداشتن «مهندسی نوشتن» و کم اطلاعی از اصول نگارشی می‌نویسد: «دانش‌آموزان روی رعایت این مهندسی و نوشتن مقدمه و نتیجه مشکل داشتند و علت اصلی آن تمرین‌های کم دانش‌آموزان برای نوشتن است». نومعلم شماره ۷، با «توانمندی در دانش روشی» آموزش می‌دهد: «دانش‌آموزان خود را به یک دانه برف تشبیه کنند که در حال نزدیک شدن به زمین است، حالا در طول مسیر آسمان به زمین چه چیزهایی را در سر راه خود می‌بینند. آن‌ها را به دقت و با جزئیات توصیف نمایند».

ب. مهارت‌افزایی

از نظر نومعلم شماره ۷، طراحی آموزشی «توانایی آفرینش موقعیت جذاب و متنوع آموزشی» را دارد: «در مرحله برقراری ارتباط، دو بازی با دانش‌آموزان انجام شد. ابتدا پانتومیم با موضوع زمستان». نومعلم شماره ۱، در مصاحبه از «تعاملات آموزشی مثبت» خود با استفاده از شیوه‌های مختلف و جذاب می‌گوید: «تو همه این دوره‌های کارورزی که گذشت نتیجه بهتری می‌دیدم. وقتی که از شون می‌خواستم کارهای گروهی انجام بدن از روش‌هایی مثل بارش فکری، اجرای نمایش پانتومیم و این‌ها استفاده می‌کردم. به عینه می‌دیدم که صددرصد نتیجه مطلوب‌تری می‌گیرم. دانش‌آموزان

خیلی علاقه‌شون بیشتره. خیلی انگیزشون بیشتره». نومعلم شماره ۸، درباره «مهارت‌های حرفه‌ای» در طراحی آموزشی خود در مصاحبه می‌گوید: «من خودم یه طرحی داشتم واسه انشا. این بود که می‌خواستم طبقه‌بندی موضوع را یاد بدم که دانش‌آموز می‌خواد یه انشا بنویسه. نگارش داشته باشه؛ مثلاً یه موضوع مثل ایران گسترده‌ست. چیزای مختلفی می‌تونیم راجع بهش صحبت کنیم. آداب، رسوم، مذهب، خیلی چیزای مختلف. من یه فیلم بردم نشونشون دادم که توش موسیقی سنتی بود. جاهای مختلف کشور را نشون می‌داد، مثلاً فرهنگ‌ها، آداب رسوم‌ها، صنایع دستی. بعد خودشون نام می‌بردن. هم از چیزایی که شنیده بودن، یا تو تصویر دیده بودن. همه را نام می‌بردن. علاقه نشون دادن. اینکه هم تصویر بود و هم صدا. خودشون موضوعات را پیدا کردن. بعد گفتم ما یه موضوع گسترده را مثل ایران را که بهمون می‌دن برای اینکه نمی‌دونیم از کجا شروع کنیم، تقسیم‌بندی می‌کنیم، چندتاشون را انتخاب می‌کنیم. مثلاً می‌گم من تو این انشا می‌خوام فقط از مردمش صحبت کنم، راجع به آداب و رسوم، راجع به مکان‌های دیدنی. یه همچین طرحی را داشتیم فقط یک بار چون بیش‌تر روی قرائت کار می‌کردیم».

۲. تلفیق محتوا و آموزش

نومعلم شماره ۸ از «توانمندی در تلفیق محتوا و استراتژی آموزشی» در مصاحبه خود می‌گوید: «به نظر من دانش‌آموزها به این بیشتر علاقه نشون میدن که تصویر را ببینند... با تصویرنویسی، توصیف‌نویسی انجام بدن». نومعلم شماره ۱ در مصاحبه از «خلاقیت ادبی و فرآیند اثربخش آموزشی» با اتخاذ روش‌های آموزشی مناسب می‌گوید که: «از روش‌هایی مثل بارش فکری، اجرای نمایش پانتومیم استفاده می‌کردم، به‌عینه می‌دیدم که صد درصد نتیجه مطلوب‌تری می‌گیرم. دانش‌آموزان خیلی علاقه‌شون بیشتره، خیلی انگیزشون بیش‌تره. با توجه به اون کارورزی‌هایی که گذروندم هم این دو سالی که تجربه تو مدرسه دارم، دانش‌آموزان سرشار از انگیزه هستن. فقط کافیه که در واقع ما یک تلنگر کوچکی باشیم براشون. یک خلاقیت کوچکی از خودمون نشون بدیم. از اونا یک دریا خلاقیت ببینیم». درباره «تسلط بر محتوا و مهارت آموزشی»، نومعلم شماره ۲ در مصاحبه بیان می‌کند که: «اگر در کلاس نگارش فقط من توضیح بدم دیگه کلاس نگارش نیست. بچه‌ها باید مشارکت داشته باشند... ایده بدن. نظر بدن... تو کلاس نگارش ادبی. بچه‌ها باید مشارکت داشته باشن تا من بتونم بفهمم کدومشون مهارت دارن. کدومشون اصلاً توانایی نوشتن ندارن. بعد نمود بیرون داشته باشن. یعنی بچه‌ها باید بتونن بنویسن. بیان بخونن. مورد نقد قرار بگیرن». نومعلم شماره ۶، «استفاده از فن‌آوری و مهارت آموزشی» را با پخش فایل صوتی در محیط آموزشی به اجرا درمی‌آورد: «از صدای طبیعت، صدای پرندگان، صدای باران و رودخانه و رعد و برق که با چشم‌های بسته، با دقت به صداها گوش دهند و خود را میان صداها تصور کنند» و نومعلم شماره ۲، با «کلیپ کوتاهی از فصل پاییز نشان داده می‌شود و سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد که نظر خودشان را بگویند.» و بعد انشاء بنویسند، این مقوله را به خدمت می‌گیرند. «تقویت ظرفیت‌های دانشی و

مهارت آموزشی» را نومعلم شماره ۶، همزمان با دادن متن فیلم‌نامه و متن منظومه ادبی به دانش‌آموزان به اجرا در آورد: «محسن مخملباف یک فیلم‌نامه براساس داستان لیلی و مجنون دارد که آن را بازنویسی کرده است. بخش‌هایی از این فیلم‌نامه به دانش‌آموزان داده شد، به همراه انتهای شعر لیلی و مجنون و از دانش‌آموزان خواسته شد که انتهای متن فیلم‌نامه را با پایان شعر لیلی و مجنون، مقایسه کنند و تفاوت‌ها و شباهت‌ها را بیان کنند».

۳. نارسایی و تهدیدها

نومعلم شماره ۴ از «ضعف در سازماندهی طرح آموزشی» خود می‌نویسد: «در برقراری ارتباط کمی با مشکل مواجه شدم و احساس کردم دانش‌آموزان دچار سردرگمی شده‌اند و بایستی در طرح‌های بعدی روی برقراری ارتباط بیشتر تمرکز کنم» و نومعلم شماره ۵ در مصاحبه به «نبود تسلط کافی بر دانش محتوایی و مهارتی» در مبحث نگارش می‌گوید: «در کارورزی باید اول از همه به نگارش توجه شود، ما خیلی نگارش را کم کار کردیم، من توی این زمینه یه کم مشکل دارم». و نومعلم شماره ۷ از بدون استفاده بودن دانش روشی آموخته‌شده در دانشگاه می‌گوید: «دروسی مانند روش تدریس و بررسی کتب همزمان با کارورزی گذرانده شد. اما هیچ کدام کاربردی، و هماهنگ با شرایط مدرسه پیش نرفت». نومعلم شماره ۶ می‌نویسد که: «در بسیاری از مباحث، اطلاعات ناقص و عدم ارائه توضیحات ناکافی باعث سردرگمی معلمان می‌شود. همین مسئله در دوره کارورزی برای دانشجویان نیز ایجاد شد و برخی از ما در تدریس مباحثی چون بازگردانی و بازآفرینی و... دچار مشکل شدیم». «ناکارآمدی ابزار آموزشی برای پرورش نویسندگی» در طرح آموزشی را نومعلم شماره ۶ به آن اشاره می‌کند: «طرح باید از قالب فرم و جدول بیرون آورده می‌شد و به صورت روایی در مورد هر مرحله توضیح داده می‌شد. نکته بعدی خلاصه بودن طرح و عدم ارائه توضیحات کافی در مورد هر بخش و مرحله بود. ما به صورت کاملاً خلاصه و بدون پرداختن به جزئیات طرح را نوشته بودیم و از ذکر مثال‌ها و توضیح در مورد مراحل و فعالیت‌ها، پرهیز کرده بودیم»، همین نومعلم، با ارائه تصاویر غیرخلاقانه هیچ انگیزه آموزشی ایجاد نمی‌کند، او می‌نویسد: «ابتدا تمام عکس‌های کتاب به آن‌ها نشان داده شد که یکی را انتخاب کنند، اما چون می‌دانستند که قرار است انشا بنویسند، مقاومت می‌کردند. هیچ کدام از عکس‌ها را انتخاب نمی‌کردند»؛ نومعلم شماره ۲، از «نامناسب بودن شیوه و راهبرد آموزشی» در مصاحبه خود می‌گوید که: «معمولاً ما تو حوزه نگارش خیلی کمتر طرح درس داریم؛ یعنی، من الانم تو مدرسه طرح درس‌ها تو حوزه ادبیات تا نگارش. تو حوزه نگارش معمولاً سلیقه‌ای عمل می‌کنیم، ولی خب می‌شه طرح درس نوشت. طرح درس باید توی یه چارچوبی بگنجه». هم‌چنین، نومعلم شماره ۶ از به کار بستن روشی می‌نویسد که باعث بدفهمی می‌شود: «خوشه‌نویسی در نگارش، البته این مبحث در کلاس نگارش وجود ندارد..... دانش‌آموزان در این زمینه دچار نوعی بدفهمی بودند و دقیقاً مفهوم آن را نمی‌دانستند». «نارسایی فعالیت‌های آموزشی» و افت آموزشی، از یافته‌های نومعلم شماره ۶ است: «دریافتم اگر در نوشتن

طرح‌ها فعالیت‌هایی در نظر گرفته شود که مورد علاقه بچه‌ها باشد و هم‌چنین در آن احساسات و تخیل دانش‌آموزان را برانگیزد، رسالت خود را به‌درستی انجام داده است. زیرا یکی از اهداف ادبیات برانگیختن احساسات انسان در زمینه‌های مختلف است. هم‌چنین دریافتم که اگر یک طرح درس خلاقانه و درست باشد، دانش‌آموزان دقیقاً به همان نکاتی اشاره می‌کنند که در کتاب ذکر شده است. نومعلم شماره ۳ از «عدم انطباق محتوا با عمل، در محیط آموزشی» می‌نویسد که: «اکنون که طرح خود را اجرا کرده‌ام، به این مسئله پی برده‌ام که کاش در ابتدای تدریس خود از سؤال واضح‌تری به عنوان ایجاد ارتباط استفاده می‌کردم. چرا که شاید سؤال من برای دانش‌آموزان کمی مبهم بود». درباره «محدودیت‌های طرح آموزشی» نومعلم شماره ۱، به محدودیت زمان طرح‌ها برای اجرا اشاره می‌کند: «با این‌که از طرح درس من و روش و رویکردهای موجود در آن خیلی خوششان آمد ولی گفتند که ما نمی‌توانیم همه درس‌های موجود در کتاب را با این روش‌ها تدریس کنیم، زیرا این‌طور روش‌ها بسیار وقت‌گیر هستند». نومعلم شماره ۸ در مصاحبه از محدودیت تجربه در طرح نگارش در دوره کارورزی می‌گوید: «اون طرح‌هایی که ما می‌نوشتیم بیش‌تر روی درس فارسی بود؛ قرائت فارسی. برای نگارش خیلی این کارا را انجام ندادیم».

اما در پاسخ به پرسش اساسی طرح که چرا دانشجویان در طرح‌های آموزشی مبحث نگارش، به شایستگی‌های لازم در طول دوره کارورزی نرسیدند؟ باید گفت که بنابر داده‌های پژوهش، دانشجویان در سازماندهی طرح، به‌ویژه در برقراری ارتباط و طرح پرسش اولیه ضعف‌هایی دارند. دانشجویان رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی، بر دانش محتوایی مبحث نگارش و بر مهارت تدریس مباحث نگارشی در دوره کارورزی تسلطی نمی‌یابند؛ افزون بر این، به دلیل کم‌توجهی دانشجویان رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی، به طراحی آموزشی موضوعات نگارش و توجه بیشتر به طرح‌هایی با موضوعات درس فارسی، و اختصاص ندادن زمان برای شناخت مسائل درس نگارش در دوره کارورزی، شایستگی‌های حرفه‌ای در موضوعات نگارش رخ نمی‌دهد. ناکارآمدی ابزار آموزشی برای پرورش نویسندگی و نامناسب بودن شیوه و راهبرد آموزشی دروس در برنامه درسی این رشته تحصیلی، مانند روش تدریس و بررسی کتب و کاربردی نبودن دروس و ناهماهنگی آن‌ها با موقعیت واقعی دروس در مدرسه، نه تنها منجر به شناخت موضوعات نگارش و مهارت‌افزایی در تدریس موضوعات نمی‌شود، بلکه مانعی در دست‌یابی به شایستگی حرفه‌ای دانشجویان در مبحث نگارش می‌شود. به علاوه، عدم رعایت اصول و روش‌های متناسب با تدریس این موضوع درسی، گاهی موجب می‌شود تا در تمرین‌های درسی دانشجویان، دانش‌آموزان دچار نوعی بدفهمی شوند و دقیقاً به مفهوم آموزشی موردنظر در نگارش نرسند. از سوی دیگر، نارسایی فعالیت‌های آموزشی در بسیاری از مباحث نگارش، به دلیل اطلاعات ناقص و عدم ارائه توضیحات ناکافی استادان و معلمان راهنما، باعث سردرگمی دانشجویان در دوره کارورزی می‌شود؛ طوری که برخی از دانشجویان در تدریس مباحث ساده نگارش، چون بازگردانی و بازآفرینی هم دچار مشکل می‌گردند و از رسیدن به

شایستگی باز می‌ماند. ایرادی که درخصوص طراحی آموزشی نگارش که از عوامل دست نیافتن به شایستگی‌های لازم در طراحی آموزشی مبحث نگارش در طول کارورزی است و می‌توان به آن اشاره نمود: به باور نومعلم‌ان این رشته، طرح‌ها باید فراتر از قالب فرم و جدول، به صورت روایی در هر مرحله توضیح داده می‌شد. مطلب دیگر، خلاصه بودن طرح و توضیحات ناکافی در مورد هر بخش و هر مرحله و نوشتار کاملاً خلاصه مراحل فرم، بدون پرداختن به جزئیات طرح و پرهیز از ذکر مثال‌ها و توضیحات در هر مرحله و ذکر نکردن فعالیت‌های مراحل به طور کامل، طرح را فقط در حد یک فرم تکمیل‌شده بدون کاربرد درمی‌آورد. هم‌چنین، اجراهای چنین طرح‌های آموزشی نگارش، به دلیل عدم انطباق محتواها با عمل در محیط آموزشی، گاهی دانش‌آموزان را از همراهی و همکاری با دانش‌جو معلم در نوشتن انشا، بازمی‌دارد و حتی نسبت به اجرای طرح، ایشان مقاومت‌هایی از خود نشان می‌دادند. علاوه بر این، بنابر واگویی‌های نومعلم‌ان این رشته، معمولاً آن‌ها در حوزه نگارش، خیلی کمتر اقدام به تهیه طرح درس می‌نمایند؛ یعنی، حتی بعد از خروج از دانشگاه و ورود به نظام آموزش و پرورش، نیز در مدرسه طرح درس‌هایشان در حوزه ادبیات است و نه نگارش. به باور آن‌ها، درحوزه نگارش عمدتاً می‌توان سلیقه‌ای عمل نمود و معتقدند طرح درس نگارش، نیازمند چارچوبی خاص است که البته، این را از محدودیت‌های طراحی آموزشی نگارش می‌دانند. علاوه بر این، بنابر یافته پژوهش، دانشجویان معتقدند که باید در نوشتن طرح‌ها، فعالیت‌هایی هم در نظر گرفت که مورد علاقه بچه‌ها باشد و در آن احساسات و تخیل دانش‌آموزان را برانگیزاند و در آموخته‌یشان اشاره می‌کنند که اگر یک طرح درس خلاقانه و درست باشد، دانش‌آموزان دقیقاً به همان نکاتی اشاره می‌کنند که در کتاب ذکر شده است که البته خود در دوره کارورزی به آن نپرداختند.

در مورد پاسخ به پرسش‌های دیگر طرح، که دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، در طراحی‌های آموزشی خود، چقدر به موضوع مهم نگارش توجه نشان دادند؟ گفتنی است که دانشجویان، کمترین طراحی‌ها را به موضوعات نگارشی اختصاص دادند و در پاسخ به این پرسش که دانشجو معلم‌ان در طراحی‌های آموزشی نگارش، از چه راهبردهای آموزشی و فعالیت‌های یادگیری و یاددهی استفاده کردند؟ بنابر داده‌های پژوهش، با وجود آنکه دانشجویان، در برنامه درسی رشته، واحد درسی روش تدریس و بررسی کتب درسی را هم‌زمان با واحد کارورزی گذراندند، اما هیچ یک از این دروس کاربردی، و هماهنگ با موقعیت مدرسه پیش نرفته است، هم‌چنین، در برنامه درسی کارورزی و دوران تمرین معلمی، به دلیل نپرداختن به نارسایی فعالیت‌های آموزشی در بسیاری از مباحث نگارش، اطلاعات ناقص و ارائه توضیحات ناکافی، دانشجویان در تدریس برخی از مباحث نگارش، چون بازگردانی و بازآفرینی دچار مشکل و سردرگمی می‌شدند و در خصوص طراحی آموزشی موضوعات نگارش، نیازهای برنامه درسی کارورزی که باید مورد توجه قرار گیرد، چیست؟ با توجه به داده‌های پژوهش و نظر دانشجویان، طرح‌ها باید از قالب فرم و جدول بیرون آمده و به صورت روایی در هر مرحله توضیح داده شود. در برنامه درسی کارورزی، دانشجو معلم‌ان باید با

طراحی موضوعات درسی نگارش و اجرا در کلاس‌های تمرینی، نگارش را به تجربه و عمل درآوردند تا مهارت‌ها، بخشی از وجود دانشجویان شود. در این درس، ایجاد فرصت‌های یادگیری، برای دانش-افزایی و مهارت‌افزایی و فراهم نمودن شرایطی برای تلفیق محتوا و آموزش، از نیازهای اولیه برای دانشجویان زبان و ادبیات فارسی در دوران کارورزی است که در برنامه درسی کارورزی کمتر به آن پرداخته می‌شود و باید این موقعیت را در اختیارشان قرار داد.

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه فرهنگیان، با گنجانیدن برنامه درسی کارورزی در برنامه‌ی تمامی رشته‌ها، فرصتی را برای به تجربه گذاشتن آموخته‌ها و گفتگوها، جهت تعدیل، تعمیق تجربیات و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای برای دانشجومعلمان فراهم می‌کند (حسین‌زاده‌یوسفی، ۱۳۹۴). یکی از فرصت‌های دانشجومعلمان رشته زبان و ادبیات فارسی، در برنامه درسی کارورزی برای یادگیری مهارت‌های معلمی، طراحی‌های آموزشی است. در برنامه‌ی درسی ملی (۱۳۹۱) به موضوع «نگارش» توجه ویژه‌ای شده است، بر اساس آن «دانش‌آموز با پیکره‌ی نظام‌مند و عناصر سازهای زبان به‌گونه‌ای روشمند و علمی آشنا می‌شود و توانایی خلق و نگارش و آفرینش در این حوزه را کسب می‌کند» (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱: ۲۴). علی‌رغم این همه اهمیت، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که دانشجویان زبان و ادبیات فارسی، در دوره کارورزی توجه و علاقه اندکی به طراحی موضوع نگارش داشتند. در این پژوهش، که با هدف «تحلیل برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی، با در نظر گرفتن مهارت در طراحی آموزشی نگارش» انجام شد، به بررسی برنامه درسی و طراحی‌های آموزشی حوزه نگارش دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی در دوره کارورزی پرداخته شد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مشابه همسو می‌باشد. به عنوان مثال کدخدایی، اخوان‌تفتی، رضایت و احمدی (۱۳۹۶) ضعف عاملیت انسانی را علت اصلی رشدنیافتگی پرورش نیروی انسانی می‌دانند، و قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی مدرسان را مولفه‌های نامطلوب در کارورزی معرفی می‌کنند و علیرضایی (۱۳۷۸) که دادن موضوعات متعدد به دانش‌آموزان برای انشانویسی، بازگردانی و ساده‌نویسی را توصیه می‌کند و ریاضی (۱۳۷۹) که طراحی و برنامه‌ریزی برای تکالیف نوشتاری را بررسی می‌کند و حمیدرفیعی (۱۳۷۲) که خلاقیت در انشانویسی را به معلمان برای تدریس انشا پیشنهاد می‌دهد و یاقوتیان (۱۳۷۷) که به نحوه انشای تخیلی و شیوه تدریس آن در دوره متوسطه اشاره دارد. هم‌چنین، جان‌پرور (۱۳۹۵) دریافت شیوه‌های تقویت انشانویسی دانش‌آموزان باید از ساده‌نویسی شروع شود. ولی نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش سیدان (۱۳۹۷) که به کلمه و فصاحت آن و توسعه معنایی الفاظ در انشانویسی می‌پردازد، همسو نیست.

بنابر یافته‌های این پژوهش، طرح‌های آموزشی دانشجویان مورد مطالعه، نقاط قوتی دارند و نیز ایراداتی هم بر آن‌ها وارد است؛ تلاش برای پرورش نویسندگی با استفاده از زبان تخیل و یاری از رسانه، از نقاط قوت طرح‌ها به شمار می‌آید. اما نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که در طول دوره کارورزی، دانشجویان موردنظر در طراحی‌های آموزشی مبحث نگارش، کاملاً به شایستگی‌های لازم حرفه‌ای نرسیدند، دلایل مختلفی در سه بخش برای آن می‌توان ذکر کرد:

در بخش برنامه درسی رشته: کاربردی نبودن برخی واحدهای درسی، ناهماهنگی فرآیند درسی با دروس آموزشی مدارس، و نامناسب بودن شیوه و راهبرد آموزشی دروس.

در بخش برنامه درسی کارورزی: نارسایی فعالیت‌های آموزشی، نپرداختن به دانش‌ها و روش‌های متناسب با تدریس این موضوع درسی.

در بخش طراحی آموزشی مباحث نگارشی: ضعف در سازماندهی مراحل طراحی، عدم تسلط دانشجو بر تلفیق دانش محتوایی و مهارت تدریس؛ کم‌توجهی دانشجویان، به طراحی و اختصاص زمانی کوتاه برای شناخت مسایل حوزه نگارش، عدم استفاده از ابزار آموزشی مناسب، خلاصه‌نویسی و روایی نبودن مراحل، کلی‌گرایی، ناکافی بودن فعالیت‌ها، عدم جامعیت و بعضاً کاربردی نبودن طرح‌ها.

در نتیجه، این موارد منجر به عدم انطباق محتواها با عمل در محیط آموزشی و عدم موفقیت دانشجو در تدریس اثربخش، بی‌علاقگی به طراحی آموزشی در حوزه نگارش، سلیقه‌ی عمل نمودن و اختصاص زمان اندک به طراحی موضوعات نگارشی شده است.

مطلب دیگر، طرح‌های آموزشی محدود به موضوعات کتاب‌های نگارش دوره اول متوسطه هستند و موضوعات کتاب‌های نگارش دوره دوم متوسطه را در بر ندارند که از این نظر دانشجویان تجربه‌ای کسب نکردند. هم‌چنین، به همه محتوای کتاب نگارش دوره اول متوسطه، توجه یکسانی نشان داده نشده است. به عبارتی، در طراحی آموزشی، دانشجویان تسلط کاملی بر محتوای درس نگارش ندارند و برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان در استفاده از مهارت‌های حرفه‌ای، خلاقیتی ندارند یا کار تقلیدی و ضعیف است. در برنامه درسی کارورزی، باید درباره مفهوم خلاقیت به دانشجویان یادآوری نمایند که هر مطلبی که نوشته می‌شود، اگر تقلیدی نباشد، دارای خلاقیت است (زیگلر، ۱۳۶۸). هم‌چنین، نداشتن راهبرد و شیوه‌های تدریس مناسب موضوعات نگارش یکی دیگر از موانع است و نیاز به بیان شیوه‌های مناسب در برنامه درسی کارورزی ضرورت دارد؛ به عنوان مثال شیوه مقایسه که برای پرورش ذهن و آمادگی برای نوشتن است و در آن شباهت‌ها و تفاوت‌ها یا درجات و مراتب مشخص می‌شود (سمیعی، ۱۳۸۷)؛ یا روش ایفای نقش، که تمرکز حواس و ارتباط عاطفی زیاد است و یادگیری بهتر و مؤثرتر انجام می‌گیرد (شعبانی، ۱۳۹۵).

علاوه بر این، نپرداختن به تکالیف مناسب در طرح‌ها، برای واداشتن دانش‌آموزان به لزوم رعایت اصول و نشانه‌های نگارشی و یادگرفتن اصول نوشتاری (سمیعی، ۱۳۸۷) از مشکلات طرح‌های

نگارش است. زیرا نویسندگی، نیازمند مهارت‌هایی با تلاش و ممارست مستمر است. گاهی در طرح‌های نگارش، محتوا با رسانه‌های آموزشی هم هماهنگ نیست و تصاویر یا کلیپ‌های مناسب و جذابی استفاده نشده است. در حالی که استفاده از رسانه دیداری و شنیداری از رسانه‌های تسهیل‌کننده در آموزش هستند که باید موجب بالابردن کیفیت روش تدریس، انتقال مفاهیم، ایجاد علاقه، سرعت و صراحت مفاهیم آموزشی، تکامل و عمق و میزان یادگیری شوند (شعبانی، ۱۳۹۵). بنابراین، در طراحی آموزشی نگارش، نیاز است تا با تعیین چارچوب‌های خاص، کاربست خلاقیت و پیش‌بینی فعالیت‌های انگیزشی مناسب در طرح و خروج از فرم‌نویسی صرف و گرایش به روایی‌نویسی، هم‌چنین، در بحث برنامه‌دستی، با برنامه‌ریزی‌های مطلوب‌تر، دانشجویان به افزایش سطح دانش علمی و دانش روشی و توانمندی‌های لازم برسند. این برنامه، در طول کارورزی، باید فرصت‌های بیش‌تری برای آمیختن محتوا و مهارت‌های حرفه‌ای در اختیار دانشجویان قرار دهد؛ زیرا آنان در بخش برنامه‌ریزی، طراحی و اجرا، نیازمند دانش‌افزایی، کفایت و مهارت‌های بالاتری برای رسیدن به رشد و شایستگی‌های حرفه‌ای هستند.

بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آموزش برنامه‌دستی کارورزی، طرح‌های نگارش از سوی معلمان و استادان راهنما، پیش از اجرا، از ابعاد نظر و عمل مورد بازبینی و بازنگری قرار گیرند؛ از نظر محتوا، الزام برای گنجاندن موضوعات اصلی نوشتار؛ چون اسلوب نشانه‌گذاری، درست‌نویسی، زیبانویسی و ویرایش متن، ارزیابی و نقد نوشته‌ها- که دارای اهمیت فراوانی در نگارش هستند- در طراحی درس نگارش باشد. از نظر دانش تربیتی، با یاری گرفتن از رسانه‌ها، بازی‌ها و تصاویر آموزشی مناسب برای کمک به فهم محتوای موضوعات نگارش و استفاده از شیوه‌های آموزش متناسب با فراگیران، بنیه علمی و عملی طرح‌ها پیش از اجرا، تقویت گردد. در تکالیف یادگیری و تکالیف عملکردی طرح‌ها، زمینه فراگیری مهندسی نوشتن، ایجاد موقعیت برای استفاده از رخدادهای زندگی برای دانش‌آموزان فراهم شده و دانشجویان، متناسب با موضوع نگارش، تمرین‌های نوشتاری مناسب و خلاقانه‌ای پیش‌بینی و طراحی کنند. به برنامه‌ریزان درسی نیز پیشنهاد می‌گردد در برنامه درسی کارورزی رشته زبان و ادبیات فارسی، بر طراحی آموزشی با موضوع نگارش، تأکید و نظارت دقیق‌تری صورت گیرد و برای افزایش تسلط علمی و مهارتی دانشجویان، طراحی آموزشی از موضوعات کتاب‌های نگارش هر دو دوره اول و دوم متوسطه، در سرفصل درس کارورزی زبان و ادبیات فارسی قرار گیرد.

منابع

اصغرپورماسوله، مهرداد و قره‌گزی، مهری. (۱۳۹۳). آموزش نگارش فارسی: آسیب‌ها و راهکارها. نخستین همایش آموزش زبان فارسی.

- امام‌جمعه، محمدرضا و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۵). بررسی تطبیقی تلفیق فاوا در برنامه درسی چند کشور جهان به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱(۳): ۳۰-۶۶.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق کیفی و آمیخته*. (چاپ دوم). تهران: انتشارات دیدار.
- باطنی، محمدرضا. (۱۳۹۵). *زبان و تفکر*. (چاپ چهارم). تهران: فرهنگ معاصر.
- برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی. (۱۳۹۵). کمیته تخصصی *برنامه‌های آموزش و پرورش*.
- برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). *وزارت آموزش و پرورش*.
- تلخابی، محمود و فقیری، محمد. (۱۳۹۳). *تحلیل گفتمان کارورزی. آموزش‌نامه دانشگاه فرهنگیان*. (ویژه‌نامه کارورزی). ۱ (۵): ۱۴-۸.
- جان‌پرور، یوسف. (۱۳۹۵). *شیوه‌های تقویت انشانویسی دانش‌آموزان. رشد زبان و ادب فارسی*. ۳۰ (۱): ۷۶-۷۲.
- جریحی، فردانش و گرامی‌پور. (۱۳۹۴). تأثیر طراحی آموزشی مبتنی بر تقویت کنجکاوی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۱۱ (۳۵): ۱۹۶-۱۸۱.
- حسین‌زاده‌یوسفی، غلامحسین. (۱۳۹۴). *راهنمای عملی برنامه کارورزی ۳. معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه فرهنگیان. مدیریت کارورزی و مدارس وابسته: ۴۷-۱*.
- حسینی، سیدسعید. (۱۳۹۱). *راهنمای کارورزی و کار عملی در سازمان‌ها*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- حمیدرفیعی، محمدعلی. (۱۳۷۲). *روش‌گزینی و درس‌اندا، رشد آموزش زبان و ادب فارسی*، شماره ۳۴.
- دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۴). *راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور* (۱). تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- دانشگر، مریم؛ گیائی زارج، ابوالقاسم؛ اشرفی، زیبا؛ حائری، علی اصغر و محمدی، سحر. (۱۳۹۶). *ارزیابی توانایی «نوشتن» دانش‌آموختگان نظام متوسطه کشور (مطالعه‌ی موردی شهر تهران)*، پژوهش‌های ادبی، ۵۵ (۲۴): ۶۰-۳۷.
- ریاحی‌نیا، نصرت و عاصمی، عاطفه. (۱۳۹۰). *کارآموزس در کتابداری و اطلاع‌رسانی*. تهران: انتشارات کتابدار.
- ریاضی، عبدالمهدی. (۱۳۷۹). *رویکرد فرایند-محور در آموزش نگارش فارسی. مجموعه مقالات پنجمین کنفرانس زبان‌شناسی نظری و کاربردی*.
- رئوف، علی. (۱۳۸۶). *مبانی و اصول آموزش و پرورش، فلسفه تربیت معلم*. تهران: انتشارات ارسباران.
- زارعی‌زوارکی، اسماعیل. (۱۳۹۱). *طراحی آموزشی و محیط یادگیری‌هایی با رویکرد تلفیقی، نقدی بر مدل‌های پیشین و ارائه مدلی در این زمینه. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۸ (۲۴): ۴۸-۲۷.
- زندى، بهمن. (۱۳۹۱). *روش تدریس زبان فارسی*. تهران: سمت.
- زیگلر، ایزابل. (۱۳۶۸). *هنر نویسندگی. ترجمه خداد موقر*. تهران: انتشارات پانوس.

سرفصل درس کارورزی ۳. (۱۳۹۶). مدیریت کارورزی و مدارس وابسته، معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه فرهنگیان.

سمیعی، احمد. (۱۳۸۷). نگارش و ویرایش. تهران: سمت.

سیدان، الهام. (۱۳۹۷). کاربرد الگوی فصاحت کلمه در فرایند واژه‌گزینی در نگارش. فنون ادبی، ۲۴ (۳): ۱-۱۶.

شعبانی، حسن. (۱۳۹۵). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: سمت.

علیرضایی، علی. (۱۳۷۸). روش‌هایی برای بهبود تدریس انشا. رشد آموزش و زبان و ادب فارسی. ۱۴ (۵۳): ۴۴-۵۱.

قنبری، مهدی؛ نیکخواه، محمد و نیکبخت، بهاره. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته. فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. ۵ (۱۰): ۶۴-۳۳.

کتاب راهنمای معلم آموزش مهارت‌های نوشتاری (نگارش و انشا). (۱۳۹۴). پایه هفتم و هشتم دوره اول متوسطه. سازمان پژوهش برنامه‌ریزی درسی. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

کدخدایی، محبوبه‌السادات؛ اخوان‌تفتی، مهناز؛ رضایت، غلامحسین و احمدی، پروین. (۱۳۹۶). طراحی الگوی آموزش دانشگاهی مبتنی بر شایستگی برای رشته‌های علوم انسانی. فصلنامه آموزش عالی ایران. ۹ (۱): ۱۰۵-۱۳۱.

گال، مریدنت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس. (۱۳۸۶). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. ترجمه احمد رضا نصر و گروهی از نویسندگان. تهران: انتشارات دانشگاه امیرکبیر.

گیوی، احمد. (۱۳۷۴). از فن نگارش تا هنر نویسندگی. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۵). راهنمای عملی پژوهش کیفی. تهران: سمت.

یاقوتیان، رمضان‌علی. (۱۳۷۷). راه‌های ایجاد تحرک در درس انشا. رشد معلم. شماره ۱۴۰.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Fernandes, A. S. (2012). Writing to learn writing skills—a case study. *European Journal of Engineering Education*, 37(2), 179-192.

McDonald, K. E., Hartwig Moorhead, H. J., & Neuer Colburn, A. A. (2015). Teaching writing skills to counseling students for clinical competence and professional advocacy. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 2(1), 80-91.