

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه

۱۱۱

ام لیلا رحیمی گلوگاهی^۱
فرزاد بختیاری مرکیه (نویسنده مسوول)^۲

چکیده

از آنجایی که مهارت‌های زبانی در شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان و آماده‌کردن آن‌ها برای ورود به زندگی اجتماعی، نقش برجسته‌ای دارند، در نظام آموزشی ما، به‌ویژه در دوره ابتدایی، برای این مهارت‌ها اهمیت خاصی قایل شده‌اند. به دلیل جایگاه مهارت‌های زبانی در امر تعلیم و تربیت، پژوهش حاضر در پی آن بوده‌است تا مهارت‌های «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه را بررسی و تحلیل کند. روش پژوهش، پیمایشی و جامعه آماری، دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم به تعداد ۱۵۳۰ نفر بوده‌اند که براساس جدول مورگان، حجم نمونه‌ای ۳۰۶ نفری از راه نمونه‌گیری خوشه‌ای دومرحله‌ای انتخاب و مورد مشاهده، مصاحبه و آزمون قرار گرفت. ابزارهای کار، دو چک‌لیست محقق‌ساخته ۲۰ آیتمی/سؤالی بود که پس از تأیید روایی صوری و محتوایی، پایایی آن‌ها نیز از طریق روش همسانی درونی و با استفاده از آلفای کرانباخ برآورد و تأیید گردید. بررسی و تحلیل داده‌ها به کمک توصیف آماری و آزمون استنباطی کروسکال والیس صورت‌گرفته و عملیات آماری لازم با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۳ انجام شده‌است. نتایج بررسی نشان داد: وضعیت سخن‌گفتن و خواندن در هر سه پایه، بالاتر از حد متوسط است. تغییر کتب درسی، آموزش معلمان و تا حدودی اجرای طرح مدرسه خوانا را می‌توان از علل این وضع دانست. به علاوه، روشن شد درصد هر دو مهارت زبانی در پایه چهارم، نسبت به دو پایه دیگر، پایین‌تر و کمترین درصد مربوط به مهارت سخن‌گفتن است. ضعف‌هایی هم در مهارت سخن‌گفتن پسران در مقایسه با دختران مشاهده شد و مشخص گردید متناسب با افزایش پایه تحصیلی، وضعیت سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان بهبود می‌یابد.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های زبانی، سخن‌گفتن، خواندن، دوره دوم ابتدایی، شهرستان گلوگاه

^۱ کارشناس ارشد رشته آموزش زبان فارسی، کارشناس دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش شهرستان گلوگاه

^۲ استادیار رشته زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران f.bakhtyari@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۱۵ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۰/۰۸/۲۴

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های پیشرفت در دنیای نوین، آموزش است و رشد و ترقی انسان‌ها در این جهان پیچیده، درحقیقت چیزی جز نتیجه آموزش صحیح، فهم جامع و به کار بستن دریافت‌ها در راستای توسعه همه‌جانبه زندگی نیست. به بیانی موجزتر، امروزه مسیر توسعه پایدار افراد و جوامع انسانی، قبل از هرچیز، از آموزش‌وپرورش می‌گذرد. و از آن جایی که سنگ‌بنای نظام آموزشی، مقطع ابتدایی است، لازمه برکشیده‌شدن ممالک و باشندگان‌شان، توجه جدی و برنامه‌مند به این مقطع تحصیلی است. با بی‌اعتنایی به دوره ابتدایی، نه تنها زیان‌های مخربی دامن‌گیر جامعه می‌شود، بلکه به‌نوعی راه برگشت و جبران نیز مسدود می‌گردد.

در نظام آموزشی ما، به‌ویژه در مقطع ابتدایی، کتاب درسی جایگاه بسیار مهمی دارد و در عمل، عمده‌ترین، قابل‌اعتمادترین و جاافتاده‌ترین محتوای آموزشی است (نوریان، ۱۳۸۸: ۱۱ و ۱۲؛ ایران‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۰: پیش‌گفتار). از میان همه کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، کتاب‌های فارسی از اعتبار به‌مراتب قابل‌توجه‌تری برخوردارند؛ چراکه دانش‌آموزان دبستانی در کنار شناخت هرچه بیشتر زبان فارسی، به‌عنوان زبان ملی و رسمی مملکت، از طریق این زبان، دیگر محتواهای آموزشی را نیز فرامی‌گیرند. جدای از اهمیت ملی، وحدت‌بخشی و آموزشی زبان فارسی، کودکان ما در مقطع ابتدایی در قالب همین کتاب‌های درسی فارسی است که با مهارت‌های چهارگانه زبانی گوش‌دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن به‌صورتی نظام‌مند و مدرسه‌ای آشنا می‌شوند و در ضمن شناخت این مهارت‌های زبانی، فنون و مهارت‌های دیگری چون خوب دیدن، پرسیدن، اندیشیدن، تعامل و... را هم می‌آموزند.

کتاب‌هایی که در دوره ابتدایی رسالت آموزش مهارت‌های چهارگانه زبانی را مستقیماً بر دوش می‌کشند، عبارت‌اند از دو کتاب «فارسی» و «نگارش» (نگارش فارسی). در کتاب نگارش که در دوره آغازین ابتدایی بیشتر نقش مکمل یا کتاب‌کار فارسی را بازی می‌کند، مخصوصاً به مهارت نوشتن پرداخته می‌شود؛ اما کتاب فارسی از یک‌سو بر قلمرو دریافتی یا ادراکی زبان تمرکز دارد و از سوی دیگر با قلمرو تولیدی زبان پیوندی باید و در فرایند یاددهی-یادگیری به ریزمهارت‌های خوانداری، مانند رعایت آهنگ و لحن کلام، تکیه، درنگ و ... می‌پردازد (نجفی پازوکی، ۱۳۹۵). به‌علاوه، یکی از اهداف اصلی این محتوای آموزشی، پرورش و تربیت مهارت سخن‌گفتن است که در نتیجه آن، دانش‌آموزان این دوره باید بتوانند شنیده‌ها، دیده‌ها، خوانده‌ها و نتیجه تفکر و اندیشه خود را درست بر زبان آورند. این مهارت همسو با مهارت‌های زبانی دیگر، نیاز به تمرین و تکرار دارد. خوب گوش‌دادن، خوب دیدن، مشارکت فعال در کنش‌های گروهی، بازی‌ها و نمایش‌های

آموزشی، مقدمه مناسبی برای کسب مهارت خوب سخن گفتن و فن بیان به شمار می‌آیند (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۲).

سخن گفتن مهارتی است که فراگیری آن با تولد و در خانواده آغاز و در بستر نظام آموزشی رسمی، تکمیل می‌گردد؛ اما «خواندن» یکی از مهارت‌های بسیار مهمی است که غالباً کودکان در دوره ابتدایی بدان دست می‌یابند. این توانایی، در رشد عقلانی و اجتماعی هر دانش‌آموز، نقش مؤثر دارد و اساس یادگیری آنان را در دیگر موضوعات، فراهم می‌سازد. مهارت خواندن به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بتوانند به‌طور فعال و آگاهانه در جامعه مشارکت داشته‌باشند. سواد خواندن، معیاری تعیین‌کننده و اساسی در پیشرفت تحصیلی و گسترش دانش، اطلاعات و توسعه علمی کشورهاست؛ این در حالی است که سواد خواندن دانش‌آموزان ایرانی در آزمون‌های پرلز دو دهه اخیر، وضعیت مطلوبی ندارد (خان‌حسینی، ۱۳۹۰؛ کریمی، ۱۳۸۴). بی‌گمان بهبود مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان که از وظایف اصلی نظام آموزشی است، می‌تواند مسیر یادگیری مهارت‌های اساسی زندگی را برای آن‌ها تسهیل کند.

با گذشت یک دهه از تولید کتاب‌های جدیدالتألیف فارسی و انجام پژوهش‌هایی در خصوص میزان تأثیرگذاری این کتاب‌ها بر وضعیت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی، به‌ویژه دو مهارت سخن گفتن و خواندن، هنوز چنان‌که باید و شاید، حق مطلب در این زمینه ادا نشده‌است. با توجه به اهمیت مهارت‌های زبانی و علی‌الخصوص دو مهارت سخن گفتن و خواندن در پیشرفت‌های آموزشی، علمی و ارتباطی دانش‌آموزان و نیز حفظ ارزش‌های اجتماعی، ضرورت دارد در این مورد در مناطق مختلف ایران، تحقیقات جداگانه‌ای صورت‌بگیرد؛ تا بتوان به نتایج واقع‌بینانه‌ای دست‌یافت. در همین راستا، ما بر آن شده‌ایم تا در این پژوهش، مهارت‌های زبانی «سخن گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه در استان مازندران را بررسی کنیم و مشخصاً به پاسخ سؤالات زیر برسیم:

مهارت‌های زبانی «سخن گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه چگونه وضعیتی دارند؟ (سؤال اصلی)؛ مهارت «سخن گفتن» هریک از سه پایه دوره دوم ابتدایی این شهرستان در چه حدی است؟ (سؤال فرعی اول)؛ مهارت «خواندن» سه پایه دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه در چه سطحی است؟ (سؤال فرعی دوم) و بالارفتن پایه تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی این شهرستان، چه تأثیری بر مهارت‌های «سخن گفتن» و «خواندن» آن‌ها دارد؟ (سؤال فرعی سوم).

با انجام این پژوهش، وضعیت سخن گفتن و سواد خواندن دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه و نیز میزان تغییر وضعیت این مهارت‌ها در نتیجه افزایش پایه تحصیلی دانش‌آموزان روشن می‌گردد. علاوه بر این، میزان تأثیر کتاب‌های جدیدالتألیف فارسی ابتدایی هم

به‌نوعی بر وضعیت سخن‌گفتن و خواندن این دانش‌آموزان سنجیده‌می‌شود. نتایج این پژوهش می‌تواند به کار معلمان دوره ابتدایی، دست‌اندرکاران تألیف کتب درسی و محققان حوزه آموزش بیاید.

ادبیات و پیشینه پژوهش

یکی از پدیده‌های تأمل‌برانگیز زندگی اجتماعی بشر، «زبان» است که برجسته‌ترین نمود و نماینده آن را تحت نام «گفتار» یا سخن و کلام می‌شناسیم. این نمود آوایی زبان که با تکیه بر اطلاعات علمی جافتاده حوزه انسان‌شناسی، به تدریج شکل گرفته، در طول حیات انسان آن چنان نقش‌های برجسته‌ای ایفا کرده و تا بدان پایه ساحت‌های مختلف زیست فردی و اجتماعی او را با همه پیچش‌ها و گستردگی‌هایش در خود گرفته که شده‌است روی دیگر سکه اندیشه و در واقع خود آدمی. از این رو، شناخت زبان به معنای نمود آوایی کلمه و آموزش اصولی و علمی آن، امری اجتناب‌ناپذیر در پیوند با امر تعلیم و تربیت است.

درباره آموزش و فراگیری زبان، دیدگاه‌ها و نظریه‌های مختلفی وجود دارد. اسکینر^۳ به‌عنوان یکی از روان‌شناسان رفتارگرا، معتقد است که زبان بر اثر همبستگی بین محرک و پاسخ و تقویت پاسخ‌های صحیح آموخته‌می‌شود و بر تأثیر مشاهده و سرمشق‌گیری و تقلید در فراگیری زبان تأکید دارد (براون، ۱۳۸۷: ۳۸). نوام چامسکی با انتقاد از نظریه اسکینر، دو ایراد عمده بر وی وارد کرده‌است: اول این که رفتار انسان به نحو قابل‌ملاحظه‌ای پیچیده‌تر از رفتار حیوانات است. دوم این که رفتار زبانی، رفتاری مختص انسان است و نمی‌توان آن را به کمک مطالعه رفتار حیوانات توجیه کرد. از دیدگاه چامسکی، توانایی یادگیری زبان در انسان، امری فطری است. نظریه دیگر درباره زبان‌آموزی، مربوط به ژان پیاژه و سایر روان‌شناسان شناختی است که معتقدند رشد زبان، جنبه‌ای از رشد شناختی کودک است و به جای هدایت فرایندهای شناختی، بازتابی از آن است (مفیدی و سبزه، ۱۳۸۸). در سال‌های اخیر، دیدگاه جدیدی نیز درباره فراگیری زبان پدیدار شده‌است که بر تعامل بین توانایی‌های درونی و تأثیرات محیطی تأکید می‌کند. طبق این دیدگاه، توانایی‌های فطری و تأثیرات محیطی با هم تعامل می‌کنند و در این خصوص، دو رویکرد تعامل‌گرا وجود دارد. بر اساس دیدگاه پردازش اطلاعات، کودکان با به کارگیری توانایی‌های شناختی نیرومند به محیط زبان پیچیده خود معنی می‌دهند. و مطابق نظر تعامل‌گرایان اجتماعی، کودک

۳. Skinner

فعال که برای معنی‌دادن به زبان، استعداد دارد، به برقراری ارتباطات اجتماعی‌ای می‌پردازد که در رشد زبان نقش دارند. برخی، نظریه پردازش اطلاعات را با دیدگاه فطری‌نگر چامسکی ترکیب می‌کنند و معتقدند ساختارهای مغزی در کنار توانایی‌های شناختی کودک، در رشد زبان نقش ایفای می‌کنند (خجوی، ۱۳۹۹: ۵۳).

زبان‌آموزی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین زمینه‌های یادگیری در آموزش کودکان، به‌طور رسمی از دوره ابتدایی آغاز می‌گردد. در آموزش زبان، قبل از هر چیز، مهارت‌های چهارگانه «گوش‌دادن، صحبت‌کردن، خواندن و نوشتن» مدنظر دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد. البته در آموزش رسمی، عملاً بیشتر به خواندن و نوشتن توجه می‌شود؛ اما نباید فراموش کرد که زبان‌آموزی، چیزی بیشتر از کسب توانایی‌های خواندن و نوشتن است و شکل‌گیری سواد و آموزش مهارت‌های زبانی به‌طور کلی در بطن برنامه درسی نهفته است (دانای طوسی و صبوری، ۱۳۹۵).

یکی از مهارت‌های چهارگانه زبانی که از نظر ترتیب و توالی طبیعی، بعد از مهارت گوش‌دادن قرار دارد، «سخن‌گفتن» است. سخن‌گفتن شکلی از زبان است که در آن از نمادهای صوتی یا کلامی استفاده می‌شود؛ تا به‌واسطه این نمادها، افکار و احساسات به دیگر هم‌نوعان منتقل گردد (خان‌حسینی، ۱۳۹۰). آموختن این مهارت از خانواده و مراکز مثل مهد کودک شروع می‌شود. کودکان قبل از ورود به دبستان، در مدت چهار الی پنج سال به فراگیری مهارت گفتن می‌پردازند و به نظام زبان و زیر نظام‌های آوایی، صرفی، نحوی، معنایی و ... به اندازه کافی مسلط می‌شوند. آنان تقریباً چند هزار واژه در اختیار دارند و با همین امکانات با دیگران ارتباط شفاهی برقرار می‌کنند (زندى، ۱۳۹۱: ۹۶). سخن‌گفتن مستلزم تبدیل مفاهیم و ایده‌ها به الگوهای صوتی تولیدشده توسط اندام‌های تولیدی است. در فرایند تبدیل، فرد باید واژه‌های مناسب را برای انتقال پیام مورد نظر از حافظه خود باز یابی کند. گذشته از این، گویشوران باید این واژه‌ها را براساس خاصیت‌های دستوری زبان گفتاری تلفیق سازند و سرانجام، آن‌ها باید اطلاعات مربوط به چگونگی تولید واژه‌های منتخب را نیز باز یابی نمایند. نظریه پردازان معتقدند تولید گفتار مستلزم فرآیندهای متعدد است. در این باره لولت (۱۹۸۹) گفتار را دارای فرآیند مفهوم‌سازی، فرآیند صورت‌بندی و فرآیند تولید می‌داند. مفهوم‌سازی، برنامه‌ریزی برای پیامی است که باید منتقل شود. صورت‌بندی، تبدیل پیام مورد نظر به جمله‌ای خاص و شکل‌دادن به صدای کلمات در جمله است. و تولید، مرحله پایانی کار است که در آن، واژه‌ها به گفتار تبدیل می‌شوند (دانای طوسی، ۱۳۹۰).

مهارت سخن‌گفتن در پیوند با مسئله آموزش در مقطع ابتدایی، به دو گونه رسمی (بافت‌مدار) و غیررسمی (خودانگیزخته) تقسیم می‌شود. سخن‌گفتن خودانگیزخته در قالب صحبت کردن با بقیه دانش‌آموزان کلاس به صورت نشسته روی صندلی و یا در قالب گروه‌های کوچک انجام می‌شود؛ اما سخن‌گفتن بافت‌مدار، با ارائه سخنرانی‌های انفرادی ساده آغاز می‌گردد (دانای طوسی و صبوری، ۱۳۹۵).

بهترین نقطه شروع آموزش برای شکل‌دادن به توانایی‌های گفتاری دانش‌آموزان، بافت سخن‌گفتن غیررسمی است. تمرینات گسترده در زمینه صحبت کردن اکتشافی و پیام‌های کوتاه فی‌البداهه، شالوده آمادگی دانش‌آموزان را برای ارائه طولانی در سخنرانی‌های رسمی و انفرادی شکل می‌دهد (دانای طوسی و صبوری، ۱۳۹۵). سخن‌گفتن غیررسمی، نیاز چندانی به آموزش مستقیم ندارد. مسئولیت اولیه معلم، ایجاد موقعیت‌های کلاسی است که مشارکت فعال دانش‌آموزان را در گفتارهای کلاسی افزایش می‌دهد. بیشتر گفت‌وگوهای غیررسمی کلاس، در قالب سخن‌گفتن با بقیه دانش‌آموزان کلاس به صورت نشسته روی صندلی و یا در قالب گروه‌های کوچک انجام می‌شود. رست گلدون (۱۹۹۸) برای ترغیب دانش‌آموزان به مشارکت در سخن‌گفتن غیررسمی، توجه به این نکات را ضروری می‌داند: الف) معلم باید انتظار داشته باشد که هر کدام از دانش‌آموزان، هر روز درباره محتوای کلاس به صورت شفاهی سخن بگویند. ب) معلم باید ساختارها و تمرینات کلاسی‌ای را تدوین کند که سخن‌گفتن همه دانش‌آموزان را در کلاس درس به یک واقعیت تبدیل می‌کند. ج) به دانش‌آموزان باید اطلاعات و ابزارهایی داد که آن‌ها را آماده سخن‌گفتن کند (دانای طوسی، ۱۳۹۰).

زمانی که دانش‌آموزان توانستند آراء و اندیشه‌های خود را در بحث‌های کلاسی به راحتی مطرح کنند، باید به سمت آماده کردن و ارائه سخنرانی‌های انفرادی ساده‌ای مانند گفتارها یا روایت‌های نسبتاً ساده پیش بروند. معلم باید آن‌ها را از طریق آموزش فرایند ساخت گفتار به سمت گفتار متناسب با موقعیت هدایت کند. غالباً در مراحل آغازین یادگیری سخن‌گفتن رسمی، دانش‌آموزان ایده سخن‌گفتن بدون یک متن نوشتاری را ترسناک می‌یابند؛ اما آموزش فرایند تدوین پیش‌نویس شفاهی و دادن تمرین به آن‌ها و شروع کردن با سخنرانی‌های کوتاه و ساده به آن‌ها کمک می‌کند تا به شیوه‌های طبیعی و مخاطب‌محور سخن بگویند. ممکن است بعضی از دانش‌آموزان به بازخورد خاصی از سخنرانی خود نیاز داشته باشند؛ تا بتوانند صدا و مشکلات بدنی خود را که برای مخاطب مشکل‌ساز می‌شود، کاهش دهند (همان). بنابراین، می‌توان شاخص‌های آموزش مهارت سخن‌گفتن را «رمزگذاری واژه‌های شفاهی، تولید متن شفاهی،

سخن گفتن بافت مدار، راهبردهای سخن گفتن و سخن گفتن انتقادی» دانست (دانای طوسی و صبوری، ۱۳۹۵).

یکی دیگر از چهار مهارت زبانی، «خواندن» است که با مهارت زبانی نوشتن همراهی و پیوند تنگاتنگی دارد. خواندن در برگزیده مجموعه پیچیده‌ای از مهارت‌هاست که بازشناسی لغات نوشته‌شده، تعیین معانی لغات و عبارات و هماهنگ ساختن این معنا با موضوع کلی تر متن را شامل می‌شود. این کار، مستلزم فرایندهایی است که در سطوح مختلف بازنمایی عمل می‌کند (داکرال و مک شین، ۱۳۷۶). از این رو، برای یادگیری خواندن، کسب مهارت بازشناسی دیداری عناصر زبانی، اعم از حروف، واژه‌ها و جمله‌ها و نیز مهارت درک معنای این عناصر و روابط معنایی موجود بین آن‌ها که در نهایت به درک پیام جمله و متن منجر می‌شود، لازم و اجتناب‌ناپذیر است (زندى، ۱۳۹۱: ۹۹).

در مورد خواندن دو دیدگاه وجود دارد: «خواندن مبتنی بر درک» و «خواندن مبتنی بر مهارت». طرفداران نظریه خواندن مبتنی بر درک، خواندن را درک و فهم پیام از متن و فرایند روان‌شناختی اجتماعی- زبانی یا فرایند ترجمه نشانه‌ها به معنا و هماهنگ کردن معنا در نظام‌های شناختی می‌دانند (کراشن^۴، ۲۰۰۲). در این نظریه، به نقش خواننده در دریافت معنا از متن و فعالیت‌های وی هنگام خواندن، توجه شده است. و اما در دیدگاه خواندن مبتنی بر مهارت، خواندن را توانایی رمزگشایی علائم نوشتاری به صورت صداهای گفتاری تعریف می‌کنند (پرفتی و همکاران^۵، ۱۹۷۹). در این تعریف، به جنبه‌های مکانیکی خواندن که تبدیل خط چاپ‌شده بر روی صفحه به زبان گفتاری است، تأکید شده و به هدف اصلی خواندن که دریافت معنا از متن و درک و فهم در خواندن است، توجه نشده است (صادقی، ۱۳۹۶: ۲۱).

مؤلفه‌های اصلی خواندن، صرف نظر از تعاریف مختلفی که درباره آن وجود دارد، عبارت‌اند از: رمزگشایی و درک مطلب. رمزگشایی در واقع جنبه مکانیکی تبدیل حروف چاپ‌شده به زبان گفتاری یا تغییر رمز از صورت املائی و چاپی به صورت آوایی و صوتی است. دانش آموز یاد می‌گیرد کلمات را با هم خوانی صوت و معادل‌های نوشتاری آن‌ها بازشناسی نماید (همان: ۲۳ و ۲۴). درک مطلب، مؤلفه دوم خواندن است. خواندن، ترجمه مستقیم نمادها به فکر و گفتار است. درک مطلب، به سطح پیشرفته خواندن اشاره دارد که از طریق آن، دانش‌آموزان معانی را از متن استنباط می‌کنند. این مؤلفه، بر روی مهارت‌های حصول معنا از مطالب نوشته‌شده و فهم

^۴. Krashen

^۵. Perfetti, Goldman & Hogaboam

_____ بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

خواندن تأکید دارد و کدبرگردانی و بازشناسی کلمات، منحصرأً به این خاطر، ارزشمند هستند که فهم خواندن را امکان‌پذیر می‌کنند (کاسر^۶، ۲۰۰۹: ۱۰۵).

مهارت در خواندن مستلزم یک سلسله یادگیری گام‌به‌گام است. کودک عادی شش یا هفت‌ساله‌ای که وارد دبستان می‌شود، معمولاً با جنبهٔ گفتاری زبان مادری خود آشناست، می‌تواند سخنان دیگران را بشنود و نیز قادر است صحبت کند. کاریلو، مراحل رشد خواندن را به‌صورت مخروط رشد خواندن مطرح می‌کند که عبارت‌اند از: آماده شدن برای شروع خواندن، شروع خواندن، رشد مهارت‌های خواندن، خواندن به‌طور گسترده و پالایش خواندن (سیف نراقی و نادری، ۱۳۸۹: ۲۳).

فرایندهای شناختی، گفتاری و بینایی، فرایندهای دخیل در درک خواندن به شمار می‌آیند. درک فرایند خواندن در طی ۱۲۵ سال گذشته، مرکز توجه بسیاری از پژوهش‌ها بوده و درک آن چه در فاصلهٔ میان دیده‌شدن صفحه توسط چشم‌ها تا لحظهٔ درک رخ می‌دهد، در طی پنجاه سال اخیر مورد بحث‌های زیادی قرار گرفته‌است (نونان^۷، ۲۰۰۳: ۷۰). گریب و استلر (۲۰۰۲) به دو دسته از فرایندهای دخیل در درک خواندن اشاره می‌کنند: فرایندهای سطح پایین و فرایندهای سطح بالا. فرایندهای سطح پایین شامل رمزگذاری واجی، بازیابی واژگانی، تقطیع نحوی و رمزگذاری معنایی گزاره‌ای با استفاده از معنای واژه‌ها و اطلاعات نحوی است. فرایندهای سطح بالا استفاده از دانش پیشین و دانش جهانی را در بر می‌گیرد. از ترکیب این دو سطح، سه رویکرد پایین به بالا، بالا به پایین و تعاملی حاصل شده که بر اساس هر یک از آن‌ها انگاره‌های متفاوتی برای خواندن مطرح شده‌است (صفار مقدم و احدی، ۱۳۹۴). رویکرد پایین به بالا شامل فرایند خواندن در سطح پایین‌تری می‌شود. زبان‌آموز خواندن را با شناخت اصوات و حروف آغاز می‌کند که به شناخت تکواژها و سپس کلمات منجر می‌شود و این امر، شناخت ساخت‌های دستوری، جمله‌ها و متن‌های طولانی‌تر را در پی دارد. رویکرد بالا به پایین، منشأ درک را در خواننده می‌داند. خواننده از دانش پیشین استفاده می‌کند، به پیش‌بینی می‌پردازد و متن را برای تأیید یا رد پیش‌بینی خود جست‌وجوی نماید. بنابراین، متن ممکن است درک شود؛ حتی اگر خواننده همهٔ کلمات آن را نفهمد. در مدل‌های مبتنی بر رویکرد بالا به پایین، معلم باید به جای ایجاد مهارت بازشناسی کلمات، بر فعالیت‌های تولیدکنندهٔ معنا تمرکز نماید (نونان، ۲۰۰۳: ۷۱). رویکرد تعاملی خواندن که به‌عنوان یکی از جامع‌ترین توصیف‌های فرایند

^۶. Kucer

^۷. Nunan

خواندن پذیرفته شده، از ترکیب دو عنصر بالا به پایین و پایین به بالا شکل گرفته است. روش تعاملی خواندن شامل جنبه‌هایی از هر دو نوع خواندن فشرده و گسترده می‌باشد و از این رو، لازم است جهت تدریس راهبردها و مهارت‌های خواندن، ابتدا متن‌های کوتاه به خواننده ارائه شود و سپس خواننده، بدون تأکید بر آزمون‌های مهارت وی، به خواندن متن‌های طولانی‌تر تشویق گردد (زندى، ۱۳۹۱: ۱۰۳ و ۱۰۴). در منابع مختلف برای آموزش خواندن بر پایه مبانی روان‌شناسی و زبان‌شناسی، راهبردهایی چون تحلیلی، کلی، ترکیبی، تجربه‌زبانی، زبان‌شناسی، چندحسی، الفبای اصلاح‌شده و ... نیز ذکر شده است (زندى، همان: ۱۳۳ - ۱۰۶؛ مشکوه‌الدینی، ۱۳۸۴: ۱۶۵ - ۱۶۳).

خواندن و ناتوانی در آن، یکی از حوزه‌های مهمی است که معمولاً مشکلات زیادی برای دانش‌آموزان در یادگیری به وجود می‌آورد. برخی از کودکان به‌رغم دریافت آموزش کافی، داشتن بهره هوشی به‌هنگار، فقدان مشکلات شدید عاطفی - هیجانی و فقدان مشکلات بینایی و شنوایی، قادر به یادگیری خواندن حروف و کلمه‌ها از طریق آموزش‌های رایج در مدارس عادی نیستند. این کودکان به‌هنگام خواندن یک متن یا یک ردیف لغت، خطاهای مختلفی مرتکب می‌شوند و تجزیه و تحلیل این اشتباهات، می‌تواند نقش مهمی در پیشرفت آن‌ها ایفا کند (صالحی و سلیمانی، ۱۳۹۱). به‌طور معمول مشکلات خواندن در پایه اول ابتدایی آغاز می‌شود و در پایه‌های بعدی تداوم می‌یابد. دانش‌آموزی که در زبان گفتار مشکل دارد، نمی‌تواند بخواند و کسی که در خواندن مشکل دارد، نمی‌تواند به‌خوبی بنویسد. مشکلات یادگیری در خواندن به عوامل متعددی مانند آسیب‌های مغزی، محرومیت فرهنگی و محیطی، تحصیلات والدین، وضعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده، عدم آمادگی برای ورود به مدرسه، عدم دسترسی به کتاب و کتاب‌خانه، وجود تأخیر در رشد به‌هنگار زبان و اختلال در دستگاه گفتاری مربوط می‌شود. اعتقاد برخی متخصصان بر این است که اکثر شکست‌های تحصیلی در دوره ابتدایی، از ناتوانی در خواندن نشئت می‌گیرد و در صورت تداوم، در سطوح بالاتر نیز دیده می‌شود (دستا و دستان، ۱۳۹۸). برخی از دانش‌آموزان ممکن است به علت عوامل خارجی، تأخیرهای موقتی را در پیشرفت خواندن تجربه‌کنند و برخی دیگر در کلمه‌آموزی، مشکلات جدی داشته‌باشند. یکی دیگر ممکن است به علت غیبت طولانی، ضعف بینایی، ضعف شنوایی موقت، تغییرات مکرر در مدرسه، تغییرات اساسی در برنامه خواندن و یا ضعف در تدریس، از خواندن عقب بیفتد. در چنین مواردی اگر گام‌های مؤثری از طریق سنجش دقیق نیازهای دانش‌آموزان برداشته شود و

_____ بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

آموزش متناسب ارائه‌گردد، می‌توان با استفاده از طراحی مطالب آموزشی با سطح دانش‌آموزان، بر این مشکلات فایده‌آمده (مهدوی، ۱۳۹۵: ۱۹).

کرک و چالفنت^۸ (۱۹۸۸) خطاهای خواندن دانش‌آموزان را «حذف»^۹، افزایش^{۱۰}، جانشین‌سازی^{۱۱}، تکرار^{۱۲}، حذف و اضافه کردن حروف، وارونه‌سازی^{۱۳}، خواندن سریع و بی‌دقت، کندخواندن و فقدان درک مطلب» دانسته‌اند. برخی پژوهشگران معتقدند که بیش از ۲۵ درصد از افت تحصیلی کودکان دبستانی از نارسایی خواندن است. افراد نارساخوان به دلیل اختلال در خواندن، در اغلب دروس با مشکل مواجه می‌شوند. علاوه بر این، تأثیر منفی این اختلال به امور تحصیلی محدود نمی‌شود؛ بلکه اثرات زیان‌بار ناشی از آن، منجر به پایین آمدن عزت نفس، اضطراب، افسردگی و گرایش به رفتارهای ضد اجتماعی و مخرب می‌شود (هاتزلر و همکاران^{۱۴}، ۲۰۰۵).

تاکنون در ارتباط با مهارت‌های زبانی، در داخل و خارج از ایران پژوهش‌هایی صورت گرفته‌است که در این جا برخی از نمونه‌های مرتبط داخلی به اختصار معرفی می‌شوند: صالحی و همکاران (۱۳۸۷)، در مقاله «تأثیر روش‌های فعال تدریس بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی استان مازندران» به این نتیجه رسیده‌اند که روش‌های فعال تدریس در پیشرفت سواد خواندن متن‌های ادبی و اطلاعاتی این دانش‌آموزان مؤثرند. نبی‌فر (۱۳۸۸)، در «بررسی همبستگی آگاهی نحوی و واج‌شناختی با درک خواندن در کودکان فارسی‌زبان طبیعی و خوانش‌پیش» که در شهر تهران اجرا گردید، به این نتایج رسید که به‌طور کلی عملکرد کودکان خوانش‌پیش در چهار آزمون پژوهش، به‌ویژه در آزمون آگاهی واج‌شناختی، نسبت به کودکان طبیعی، ضعیف‌تر است. قادری دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹)، در «مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش‌دادن و سخن‌گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران»، روش‌ن ساختند که اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی برنامه درسی زبان ملی آمریکا و استرالیا با تأثیر از

^۸. Kirk & Chalfent

^۹. Omission

^{۱۰}. Insertion

^{۱۱}. Substitution

^{۱۲}. Repetition

^{۱۳}. Reversal

^{۱۴}. Hutzler, Kronbichler, Jacobs & Wimmer

ویژگی‌های رویکرد ایدئولوژیک تدوین‌شده‌اند؛ در حالی که اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی برنامه درسی زبان ملی ایران، بیشتر واجد ویژگی‌های رویکرد مستقل از بافت است.

خان حسنی (۱۳۹۰)، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود، یعنی «بررسی اثر محیط دوزبانه زبان کردی- فارسی بر پیشرفت سواد خواندن»، به این نتایج رسید که رابطه معناداری بین محیط دوزبانه و پیشرفت سواد خواندن و همچنین عملکرد دانش‌آموزان در درک متون ادبی و اطلاعاتی وجود ندارد؛ اما از نظر مطالعه کتب غیردرسی، بین دو گروه تفاوت معناداری به نفع گروه دوزبانه وجود دارد. طاهری رفیق (۱۳۹۳)، پژوهشی با عنوان «بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (خوانداری و نوشتاری) پایه‌های دوم و سوم دبستان» در سال‌های ۱۳۹۳ - ۱۳۹۲ انجام داد که نتایج آن روشن‌ساخت توزیع مفاهیم در این کتاب‌ها از نظم منطقی برخوردار نیست. نجفی پازوکی (۱۳۹۵)، در «مهارت‌های تولیدی زبان در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی» به این نتیجه رسید که در مهارت‌های تولیدی زبان، دانش‌آموزانی که با فارسی «خوانداری و نوشتاری» آموزش دیده‌اند، نسبت به دانش‌آموزانی که با فارسی «بخوانیم و بنویسیم» آموزش دیده‌اند، به طرز معناداری عملکرد بهتری دارند. دانای طوسی و صبوری (۱۳۹۵)، در «نگاهی نقادانه به آموزش سخن‌گفتن در دوره اول و دوم متوسط» به این نتایج رسیدند که در چارچوب برنامه درسی زبان ملی ایران در دوره‌های یادشده، مهارت سخن‌گفتن امری بدیهی فرض می‌شود. و عدم تدوین چارچوب مفهومی برای این مهارت زبانی باعث شده‌است که هدف‌های آموزش آن به‌صورت کلی و مبهم ارائه شوند. نجفی پازوکی و همکاران (۱۳۹۷)، در «تدوین استانداردهای مهارت‌های گوش‌دادن و سخن‌گفتن در دوره ابتدایی» به این نتیجه رسیدند که در آموزش زبان فارسی با توجه به سه مؤلفه ساختار، محتوا و کاربرد کریستال (۱۹۸۷) و لاهی (۱۹۸۸)، می‌توان مهارت‌های زبانی گوش‌دادن و سخن‌گفتن را به خرده مهارت‌های پردازش شنیداری، دستور آگاهی، گفتمان و التذاذ ادبی تقسیم نمود. سلسبیلی (۱۳۹۸)، در مقاله «بررسی نتایج ارزشیابی برنامه درسی کسب‌شده فارسی دوره اول ابتدایی: نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های یادگیری زبانی»، به این نتیجه رسید که مهارت‌های خوانداری، درک مطلب و تسلط واژگان، دانش‌آموزان مدارس پسرانه، کاستی قابل توجهی را نسبت به سطح مطلوب آموخته‌ها و انتظار یادگیری مهارت خواندن دارد. و ...

داده‌های این پژوهش با استفاده از روش پیمایشی فراهم آمده و تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش توصیفی-تحلیلی و در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی صورت گرفته است. در بخش توصیفی، داده‌ها با استفاده از جداول توزیع فراوانی و درصد و نمودار، تحلیل شده و به سؤالات فرعی اول و دوم پژوهش پرداخته‌ایم. در بخش استنباطی نیز از آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف^{۱۵} و کروسکال والیس^{۱۶} به کمک نرم افزار SPSS ۲۳ استفاده شده و از سؤال فرعی سوم سخن به میان آمده است.

جامعهٔ آماری پژوهش، شامل کلیهٔ دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دورهٔ ابتدایی شهرستان گلوگاه است که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در یکی از دبستان‌های این شهرستان مشغول تحصیل بوده و تعداد کل آن‌ها ۱۵۳۰ نفر است. با توجه به اهداف تحقیق، حجم نمونهٔ پژوهش بر اساس مقادیر جدول مورگان معین گردید. بر پایهٔ این جدول و متناسب با حجم جامعهٔ آماری، تعداد ۳۰۶ نفر به عنوان نمونهٔ آماری در نظر گرفته شد. این تعداد از لحاظ پایهٔ تحصیلی و جنسیت، در نمونهٔ آماری توزیع شده که در جدول (۱) قابل مشاهده است. شیوهٔ نمونه‌گیری، روش خوشهٔ دو مرحله‌ای تصادفی است. بدین صورت که ابتدا از بین کل مدارس ابتدایی شهرستان گلوگاه یک خوشه، شامل ۱۰ مدرسه، تصادفاً انتخاب شد؛ سپس از بین کلاس‌های این ده مدرسه، باز ۱۳ کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید. بعد از آن، وضعیت سخن‌گفتن و خواندن نمونه‌های منتخب از طریق مشاهده و مصاحبه و بر اساس چک‌لیست محقق ساخته، اندازه‌گیری شد.

جدول ۱: جدول نمونه‌گیری از لحاظ پایه‌ی تحصیلی و جنسیت

نوع	تعداد	نسبت	نمونه
پایه‌ی چهارم دختر	۲۳۲	۰/۱۵	۴۶
پایه‌ی چهارم پسر	۲۸۷	۰/۱۹	۵۸
پایه‌ی پنجم دختر	۲۶۴	۰/۱۷	۵۳
پایه‌ی پنجم پسر	۲۵۹	۰/۱۶	۵۰
پایه‌ی ششم دختر	۲۶۲	۰/۱۷	۵۲
پایه‌ی ششم پسر	۲۳۷	۰/۱۵	۴۷
جمع	۱۵۳۰	۱	۳۰۶

با توجه به روش پژوهش، داده‌های لازم از راه مشاهده و مصاحبه و نیز به کمک چک‌لیست‌های محقق ساخته و آزمون کتبی فراهم آمده است. توضیح این‌که برای دستیابی هرچه

^{۱۵}. Kolmogorov-Smirnov test

^{۱۶}. Kruskal-Wallis H test

بهرتر به داده‌های مورد نیاز، دو چک‌لیست تعریف و تهیه شد؛ یکی ویژه مهارت سخن‌گفتن و دیگری از آن مهارت خواندن. هر کدام از این چک‌لیست‌ها در بردارنده ۲۰ سؤال (آیتم) است که وضعیت مهارت‌های سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان را در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای اندازه‌گیری می‌کنند. شیوه امتیازدهی در دو چک‌لیست بر اساس مقیاس به کار رفته، به شرح جدول (۲) است.

جدول ۲ امتیازدهی به گزینه‌های مقیاس لیکرت

گزینه	خیلی ضعیف	ضعیف	متوسط	خوب	خیلی خوب
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

از آن جایی که بخشی از آیتم‌های چک‌لیست مهارت خواندن (مورد ۹ تا ۲۰) از طریق مشاهده و مصاحبه قابل اندازه‌گیری نبود، برای آن‌ها آزمون کتبی تعریف گردید. آزمون کتبی پایه چهارم شامل ۱۵ سؤال تستی و تشریحی، آزمون کتبی پایه پنجم شامل ۱۷ سؤال تستی و تشریحی و آزمون کتبی پایه ششم نیز شامل ۱۵ سؤال تستی و تشریحی است. همه این پرسش‌ها با تکیه بر آموزه‌های کتاب فارسی هریک از این پایه‌ها و به سبک آزمون پرلز تهیه شده‌است. امتیازدهی در آزمون کتبی به این صورت انجام شده که به تشخیص محقق، به پاسخ‌های صحیح یک امتیاز و به پاسخ‌های غلط، صفر امتیاز تعلق گرفته‌است.

جدول ۳: تطبیق آیتم‌های چک‌لیست با سؤالات کتبی

شماره‌ی سؤالات آزمون کتبی			آیتم چک‌لیست خواندن
ششم	پنجم	چهارم	
۱	۱	۵-۱	۹
۷	۱۴	۱۱-۵	۱۰
۵	۱۱	۹	۱۱
۱۴	۱۵	۱۲	۱۲
۱۲	۱۷-۱۶	۱۵	۱۳
۴-۳-۲	۴-۳-۲	۴ ۳ ۲	۱۴
۱۰	۷-۶-۵	۱۰-۸-۶	۱۵
۹-۸-۵	۱۲-۱۰-۸-۹	۱۱-۱۰	۱۶
۱۱	۲	۱۱	۱۷
۱۳	۱۳	۴	۱۸
۶	۱۰	۱۱-۱۰-۹	۱۹
۱۵	۱۸	۹-۷	۲۰

براساس جدول فوق، برای آن دسته از آیت‌های چک‌لیست که یک سؤال کتبی تعریف شده، درصد همان مورد محاسبه و منظور گردیده و برای آیت‌هایی که چند سؤال کتبی در نظر گرفته شده، میانگین درصدهای پاسخ درست محاسبه شده است.

به منظور تأمین روایی ابزار پژوهش، از روش روایی ظاهری و محتوایی و برای تعیین پایایی ابزار پژوهش از روش همسانی درونی و آزمون آلفای کرانباخ استفاده شده است. مقادیر بالای ۰/۷ برای هر متغیر، بیانگر پایایی مناسب پرسشنامه است. جهت انجام پایایی، ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب شدند و دو چک‌لیست سخن‌گفتن و خواندن توسط پژوهشگر اجرا و تکمیل گردید. سپس بر اساس داده‌های حاصله، ضریب آلفای کرانباخ برای هر متغیر محاسبه شد که در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴: ضریب آلفای کرانباخ متغیرهای پژوهش

متغیر	ضریب آلفای کرانباخ
خواندن	۰/۹۴
سخن گفتن	۰/۹۱

یافته‌های پژوهش

داده‌های تحقیق، در ذیل دو بخش «توصیف آماری» و «استنباط آماری» ارائه شده است. در بخش نخست، متغیرهای جمعیت‌شناختی و تحقیق، توصیف و تحلیل شده و به سؤالات فرعی اول و دوم پژوهش پاسخ داده‌ایم. در بخش دوم نیز داده‌های آماری مربوط به سؤال فرعی سوم، ارائه و تحلیل شده است.

۱. توصیف آماری یافته‌ها

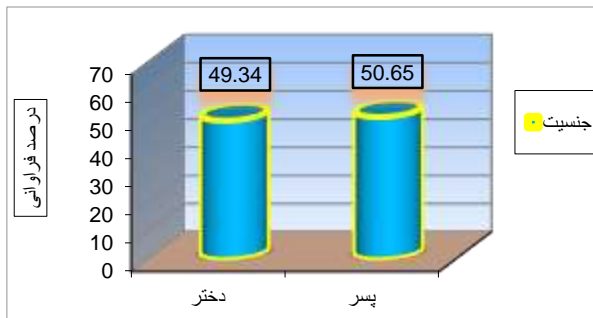
۱-۱. توصیف آماری مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها

- جنسیت آزمودنی‌ها

جدول ۵: توزیع فراوانی آزمودنی‌ها از لحاظ جنسیت

جنسیت	آماره	فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی تجمعی
دختر	۱۵۱	۴۹/۳۴	۴۹/۳۴	۴۹/۳۴
پسر	۱۵۵	۵۰/۶۵	۱۰۰	۱۰۰
مجموع	۳۰۶	۱۰۰	-	-

همان گونه که در جدول (۵) مشاهده می‌شود، آزمودنی‌های دختر با فراوانی ۱۵۱ نفر، ۴۹/۳۴ درصد و در مقابل، آزمودنی‌های پسر با فراوانی ۱۵۵ نفر، ۵۰/۶۵ درصد نمونه آماری پژوهش حاضر را تشکیل داده‌اند.



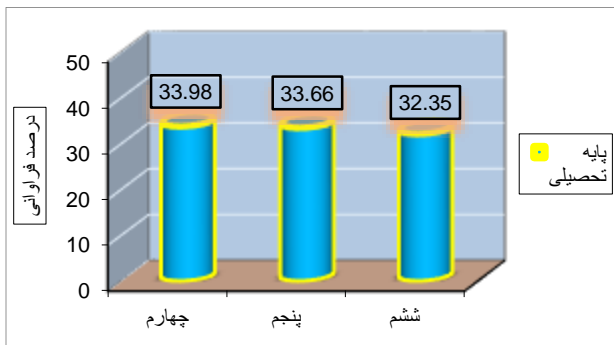
نمودار ۱: نمودار توزیع نمونه‌ی مورد مطالعه از لحاظ جنسیت

- پایه تحصیلی

جدول ۶: توزیع فراوانی آزمودنی‌ها از لحاظ پایه تحصیلی

پایه تحصیلی	آماره	فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی تجمعی
چهارم	۱۰۴	۳۳/۹۸	۳۳/۹۸	۳۳/۹۸
پنجم	۱۰۳	۳۳/۶۶	۶۷/۶۴	۶۷/۶۴
ششم	۹۹	۳۲/۳۵	۱۰۰	۱۰۰
مجموع	۳۰۶	۱۰۰	-	-

چنان که در جدول (۶) دیده می‌شود، آزمودنی‌های پایه چهارم، ۱۰۴ نفر معادل ۳۳/۹۸ درصد، پایه پنجم، ۱۰۳ نفر معادل ۳۳/۶۶ و پایه ششم ۹۹ نفر معادل ۳۲/۳۵ درصد از نمونه مورد مطالعه را تشکیل داده‌اند.



نمودار ۲: نمودار توزیع نمونه‌ی مورد مطالعه از لحاظ پایه‌ی تحصیلی

۲-۱. توصیف متغیرهای تحقیق

سؤال فرعی اول پژوهش: مهارت «سخن‌گفتن» هریک از سه پایه‌ی دوره‌ی دوم ابتدایی

شهرستان گلوگاه در چه حدی است؟

به منظور بررسی وضعیت سخن‌گفتن دانش‌آموزان مدنظر، از چک‌لیست محقق‌ساخته مخصوص مهارت «سخن‌گفتن» استفاده شده است. به این چک‌لیست که بر اساس طرح لیکرت، مقیاس ۵ گزینه‌ای (خیلی ضعیف تا خیلی خوب) تنظیم شده بود، به ترتیب امتیاز ۱ تا ۵ تعلق گرفت. بدین ترتیب که ابتدا داده‌ها بر اساس جنسیت و فراوانی طبقه‌بندی شد، سپس درصد‌های متناظر با هر تعداد مشخص و محاسبه گردید و نهایتاً درصد کل برای هر سؤال (آیتم) به دست آمد. نتایج آماری مربوط به سخن‌گفتن دانش‌آموزان نیز به تفکیک سه پایه‌ی تحصیلی گزارش گردیده و در انتهای هر جدول، نتایج میانگین درصدی هر پایه به تفکیک جنسیت و کل چک‌لیست ارائه شده است. نتایج به دست آمده در جداول (۷)، (۸) و (۹) آمده است:

جدول ۷: شاخص‌های آماری در مورد وضعیت سخن‌گفتن دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم

درصد کل	درصد تفکیکی	خیلی خوب		خوب		متوسط		ضعیف		خیلی ضعیف		جنسیت	تعداد	ردیف
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی			
۸۱/۱۴	۸۲/۶۶	۵۹/۵۷	۲۸	۱۲/۱۷	۷	۸/۹۴	۷	۲/۵۵	۳	۰/۴۳	۱	دختر	روحیه‌ی	۱

۷۵/۸۷		۷۵/۰۶		۷۹/۴۶		۷۷/۳۱	
۷۱/۳۸	۸۰/۳۷	۷۱/۳۸	۸۰/۰	۷۷/۳۴	۸۱/۶۸	۷۷/۳۴	۷۷/۳۹
۲۴/۱۴	۴۴/۶۸	۲۲/۴۱	۳۸/۳۰	۳۱/۰۳	۴۶/۸۱	۳۶/۳۱	۴۲/۵۵
۱۴	۲۱	۱۳	۱۸	۱۸	۲۲	۲۱	۲۰
۲۳/۴۵	۱۷/۳۹	۳۷/۵۹	۲۰/۸۷	۳۱/۷۲	۱۹/۱۳	۲۴/۸۳	۱۷/۳۹
۱۷	۱۰	۲۰	۱۲	۲۳	۱۱	۱۸	۱۰
۱۸/۶۲	۱۶/۶۰	۱۵/۵۲	۱۷/۸۷	۱۰/۳۴	۱۴/۰۴	۱۲/۴۱	۱۲/۷۷
۱۸	۱۳	۱۵	۱۴	۱۰	۱۱	۱۲	۱۰
۴/۱۴	۱/۷۰	۴/۸۳	۱/۷۰	۳/۴۵	۱/۷۰	۲/۷۶	۴/۲۶
۶	۲	۷	۲	۵	۲	۴	۵
۱/۰۳	۰	۱/۰۳	۰	۰/۶۹	۰	۱/۰۳	۰/۴۳
۳	۰	۳	۰	۲	۰	۳	۱
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
وقتی رو در روی دانش‌آموزان		با هم‌کلاسی‌ها و دیگران راحت		هنگام سخن‌گفتن، پرتازی و		در بحث‌های گروهی مشارکت	
۵		۶		۶		۶	

۷۴/۶	۷۶/۳۶		۷۶/۰۵		۷۵/۳۳		۷۷/۴۱	
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
۷۸/۱۷	۷۳/۷۹	۷۸/۹۳	۷۱/۶۹	۸۱/۴۱	۷۱/۰۳	۷۹/۶۳	۷۲/۱۰	۸۱/۷۲
۴۲/۵۵	۲۰/۶۹	۳۴/۰۴	۲۲/۴۱	۴۰/۴۳	۱۸/۹۷	۴۰/۴۳	۲۹/۳۱	۴۴/۶۸
۲۰	۱۲	۱۶	۱۳	۱۹	۱۱	۱۹	۱۷	۲۱
۱۳/۹۱	۲۸/۹۷	۲۹/۵۷	۳۴/۸۳	۲۶/۰۹	۳۰/۳۰	۲۲/۶۱	۲۲/۰۷	۲۰/۸۷
۸	۲۱	۱۷	۱۸	۱۵	۲۲	۱۳	۱۶	۱۲
۲۰/۴۴	۲۰/۶۹	۱۲/۷۷	۱۷/۵۹	۱۴/۰۴	۱۵/۵۲	۱۴/۰۴	۱۶/۵۵	۱۵/۳۲
۱۶	۲۰	۱۰	۱۷	۱۱	۱۵	۱۱	۱۶	۱۲
۰/۸۵	۳/۴۵	۲/۵۵	۴/۸۳	۰/۸۵	۵/۵۲	۲/۵۵	۴/۱۴	۰/۸۵
۱	۵	۳	۷	۱	۸	۳	۶	۱
۰/۴۳	۰	۰	۱/۰۳	۰	۰/۶۹	۰	۱/۰۳	۰
۱	۰	۰	۳	۰	۲	۰	۳	۰
دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
درباره‌ی	به پرسش‌های مطرح‌شده در کلاس		می‌داند با چه کسی باید چگونه		روان و با صدای رسا حرف می‌زند.		هنگام حرف زدن آرامش دارد.	
۰	م	۸	۶	۷	۴	۶	۶	۶

۷۶/۸۲		۷۷/۴۲		۷۳/۳۲		۷۲/۹۲	
۷۳/۷۹	۷۹/۸۵	۷۴/۸۳	۸۰/۰۲	۷۱/۳۸	۷۵/۲۶	۷۰/۰۰	۷۵/۸۴
۲۲/۴۱	۳۸/۳۰	۲۵/۸۶	۴۸/۹۴	۱۸/۹۷	۳۸/۳۰	۲۲/۴۱	۳۱/۹۱
۱۳	۱۸	۱۵	۲۳	۱۱	۱۸	۱۳	۱۵
۳۰/۳۴	۳۳/۰۴	۳۷/۵۹	۲۰/۸۷	۳۳/۱۰	۱۷/۳۹	۲۶/۲۱	۲۴/۳۵
۲۲	۱۹	۲۰	۱۵	۲۴	۱۰	۱۹	۱۴
۱۵/۵۲	۵/۱۱	۱۸/۶۲	۶/۳۸	۱۵/۵۲	۱۵/۳۲	۱۴/۴۸	۱۶/۶۰
۱۵	۴	۱۸	۵	۱۵	۱۲	۱۴	۱۳
۵/۵۲	۲/۵۵	۲/۰۷	۲/۵۵	۲/۰۷	۳/۴۰	۵/۵۲	۲/۵۵
۸	۳	۳	۳	۳	۴	۸	۳
۰	۰/۸۵	۰/۶۹	۱/۲۸	۱/۷۲	۰/۸۵	۱/۳۸	۰/۴۳
۰	۲	۳	۳	۵	۲	۴	۱
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
دربراری تصاویر کتاب درسی		خلاصه‌ی بخوان و ببندیش را روان		می‌تواند درباره‌ی مباحث مختلف		می‌تواند خلاصه‌ی هر درسی را	
=۴		۱۳		۱۲		=	

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۰/۵۲	۸۰/۲		۷۹/۶۲		۸۱/۸۵		۸۳/۱۳	
	پسر	دختر	۷۴/۴۸	۸۴/۷۷	۷۸/۹۷	۸۴/۷۴	۸۱/۳۸	۸۴/۸۸
۸۲/۰۸	۷۶/۹۰	۸۳/۵۰						
۵۳/۱۹	۲۷/۵۹	۵۳/۱۹	۳۱/۰۳	۵۳/۱۹	۳۲/۷۶	۵۳/۱۹	۳۷/۹۳	۵۱/۰۶
۲۵	۱۶	۲۵	۱۸	۲۵	۱۹	۲۵	۲۲	۲۴
۱۷/۳۹	۳۱/۸۲	۲۴/۳۵	۳۳/۴۵	۲۴/۳۵	۳۰/۳۴	۲۲/۶۱	۳۰/۴۴	۲۹/۵۷
۱۰	۲۳	۱۴	۱۷	۱۴	۲۲	۱۳	۲۲	۱۷
۸/۹۴	۱۵/۵۲	۲/۵۵	۱۵/۵۲	۳/۸۳	۱۳/۴۵	۶/۳۸	۱۱/۳۸	۱/۳۸
۷	۱۵	۲	۱۵	۳	۱۳	۵	۱۱	۱
۱/۷۰	۱/۳۸	۲/۵۵	۳/۴۵	۳/۴۰	۲/۰۷	۲/۵۵	۱/۳۸	۲/۵۵
۲	۲	۳	۵	۴	۳	۳	۲	۳
۰/۸۵	۰/۶۹	۲/۸۵	۱/۰۳	۰	۰/۳۴	۰	۰/۳۴	۰/۴۳
۲	۲	۲	۳	۰	۱	۰	۱	۱
دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
می‌تواند برای	می‌تواند معنی واژه‌ها را بگوید.		تمرین صندلی صمیمت را بد خوبی		تمرین‌های مربوط به		در انجام تمرین‌های مربوط به	
مَد	مَد	مَد	مَد	مَد	مَد	مَد	مَد	مَد

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۰/۷۲		۸۱/۸۷		۸۴/۲۱		۸۷/۱۷		۸۷/۸۷	
پسر	۱۸	۷۹/۶۰	۸۴/۱۵	۸۲/۰	۸۶/۴۲	۸۶/۸۰	۸۷/۵۵	۱۸۰	۹۰/۹۴
دختر	۳۰	۴۲/۰	۴۹/۰۶	۴۲/۰	۴۹/۰۶	۵۰/۰	۶۰/۳۸	۵/۰	۶۰/۳۸
	۱۸	۲۱	۲۶	۲۱	۲۶	۲۵	۳۲	۲۶	۳۲
	۲۰	۱۲/۸۰	۲۲/۶۴	۲۴/۰	۲۸/۶۸	۲۸/۸۰	۱۹/۶۲	۱/۶۰	۲۷/۱۷
	۱۵	۸	۱۵	۱۵	۱۹	۱۸	۱۳	۱۱	۱۸
	۱۸۰	۲۴/۰	۱۰/۱۹	۱۴/۴۰	۷/۹۲	۷/۲۰	۴/۵۳	۱/۴۰	۳/۴۰
	۱۴	۲۰	۹	۱۲	۷	۶	۴	۱۲	۲
	۱۶۰	۱۸۰	۲/۲۶	۱/۶۰	۰/۷۵	۰/۸۰	۳/۰۲	۱/۸۰	۰
	۲	۱	۳	۲	۱	۱	۴	۱	۰
	۱۴۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
دارد آرامش زدن حرف هنگام	می‌کند. صحبت راحت می‌ایستد زان در روی وقتی رو	می‌زند. حرف راحت دیگران و با هم کلاس	است بانشاط پرا انرژی و تن، سخن گف هنگام	می‌کند. مشارکت می‌کند.	در بحث‌های گروهی				
۶	۵	۴	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲

۷۷/۷		۸۱/۳۳		۸۲/۸۴		۸۱/۴۶	
۷۸/۸۰	۷۶/۶۰	۸۰/۴۰	۸۲/۲۶	۸۰/۴۰	۸۵/۲۸	۷۸/۴۰	۸۴/۵۳
۳۶/۰	۲۰/۷۵	۳۲/۰	۴۱/۵۱	۴۲/۰	۴۷/۱۷	۳۴/۰	۴۷/۱۴
۱۸	۱۱	۱۶	۲۲	۲۱	۲۵	۱۷	۲۵
۱۹/۳۰	۴۰/۷۵	۳۲/۰	۲۸/۶۸	۱۶/۰	۳۱/۷۰	۲۴/۰	۳۰/۱۹
۱۲	۲۷	۲۰	۱۹	۱۰	۲۱	۱۵	۲۰
۲۲/۸۰	۱۱/۳۲	۱۵/۶۰	۹/۰۶	۲۱/۶۰	۳/۴۰	۱۸/۰	۳/۴۰
۱۹	۱۰	۱۳	۸	۱۸	۳	۱۵	۳
۰/۸۰	۳/۷۷	۰/۸۰	۳/۰۲	۰/۸۰	۳/۰۲	۲/۴۰	۳/۷۷
۱	۵	۱	۴	۱	۴	۳۰	۵
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
می‌تواند حرف بزند.	درس‌ها اصلی پیام‌های مفاهیم و درباره‌ی	می‌دهد. پاسخ داوطلبانه کلاس در مطرح‌شد ی پرش‌ها به	بگویی. سخن چگونه باید چه کسی می‌داند با	می‌داند با چه کسی باید چگونه سخن بگوید.	روان و با صدای رسا حرف می‌زند.	۷	۸
۱۰	۹	۹	۸	۸	۷	۷	۷

۸۵/۵۴		۸۱/۹۹		۸۳/۰۴		۸۰/۷۲		۸۲/۲۵	
۸۲/۴۰	۸۶/۶۸	۷۷/۲۰	۸۶/۷۹	۸۰/۸۰	۸۵/۲۸	۷۸/۸۰	۸۲/۶۴	۷۹/۶۰	۸۴/۹۱
۴۶/۰	۶۴/۱۵	۳۴/۰	۵۴/۷۲	۳۸/۰	۵۲/۸۳	۳۸/۰	۴۷/۱۴	۳۸/۰	۵۲/۸۳
۲۳	۳۴	۱۷	۲۹	۱۹	۲۸	۱۹	۲۵	۱۹	۲۸
۱۷/۶۰	۱۸/۱۱	۱۹/۲۰	۲۷/۱۷	۲۸/۸۰	۲۷/۱۷	۲۵/۶۰	۳۰/۱۹	۲۴/۰	۲۴/۱۵
۱۱	۱۲	۱۲	۱۸	۱۸	۱۸	۱۶	۲۰	۱۵	۱۶
۱۸/۰	۳/۴۰	۲۱/۶۰	۱/۱۳	۱۲/۰	۱/۱۳	۱۲/۰	۱/۱۳	۱۴/۴۰	۴/۵۳
۱۵	۳	۱۸	۱	۱۰	۱	۱۰	۱	۱۲	۴
۰/۸۰	۳/۰۲	۲/۴۰	۳/۷۷	۱/۶۰	۳/۷۷	۲/۴۰	۳/۰۲	۳/۲۲۰	۳/۰۲
۱	۴	۳	۵	۲	۵	۳	۴	۴	۴
۰	۰	۰	۰	۰/۴۰	۰/۳۸	۰/۸۰	۱/۱۳	۰	۰/۳۸
۰	۰	۰	۰	۱	۱	۲	۲	۰	۱
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
می‌کند روان بیان را جملات با تمرین‌ها پاسخ	می‌تواند خلاصه‌ی هر درسی را روان بازگو کند.	می‌تواند مباحث مختلف درسی، خوب توضیح‌ده د.	می‌تواند درباره‌ی بخوان و ببندیش را روان بیان می کند.	می‌تواند خلاصه‌ی تصاویر کتاب درسی به‌درستی توضیح می‌دهد.	می‌تواند بخوان و ببندیش را روان بیان می کند.	می‌تواند درباره‌ی مباحث مختلف درسی، خوب توضیح‌ده د.	می‌تواند درباره‌ی مباحث مختلف درسی، خوب توضیح‌ده د.	می‌تواند خلاصه‌ی هر درسی را روان بازگو کند.	می‌تواند خلاصه‌ی هر درسی را روان بازگو کند.
۱۵	۱۴	۱۴	۱۳	۱۲	۱۱	۱۱	۱۱	۱۱	۱۱

۷۹/۸۴		۸۲/۹۴		۸۳/۵۴		۸۳/۳۱		۸۲/۹۲	
۸۱/۳۰	۷۸/۷۹	۸۰	۸۱/۸۹	۸۳/۳۰	۸۱/۸۹	۸۰/۰	۸۰/۴۲	۸۳/۳۰	۸۲/۶۴
۴۲/۰	۳۲/۰۸	۵/۰	۳۷/۷۴	۴۲/۰	۳۲/۰۸	۵۲/۰	۴۹/۰۶	۴۸/۰	۴۳/۴۰
۲۱	۱۷	۲۶	۲۰	۲۱	۱۷	۲۶	۲۶	۲۴	۲۳
۲۵/۶۰	۳۳/۳۱	۱/۴۰	۳۴/۷۲	۲۷/۳۰	۴۰/۷۵	۸۰/۰	۳۱/۷۰	۲۲/۴۰	۲۵/۶۶
۱۶	۲۲	۹	۲۳	۱۷	۲۷	۵	۲۱	۱۴	۱۷
۱۰/۸۰	۱۰/۱۹	۱/۸۰	۶/۷۹	۱۳/۳۰	۶/۷۹	۱۶/۸۰	۳/۴۰	۹۰/۶۰	۱۱/۳۲
۹	۹	۱۴	۶	۱۱	۶	۱۴	۳	۸	۱۰
۲/۴۰	۲/۲۶	۱/۸۰	۲/۲۶	۰/۸۰	۲/۲۶	۲/۴۰	۲/۲۶	۳۲/۲۰	۲/۲۶
۳	۳	۱	۳	۱	۳	۳	۳	۴	۳
۰/۴۰	۰/۷۵	۰	۰/۳۸	۰	۰	۰/۸۰	۰	۰	۰
۰	۲	۰	۱	۰	۰	۲	۰	۰	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
متنوع با جملات مفهوم را یک می تواند بیان کند.	یک می تواند برای یک واژه، چند مترادف بیان کند.	می تواند واژه‌ها را معنی بگوید.	می تواند صندلی صمیمت را به خوبی انجام می دهد.	تست توانست.	تست توانست.	تست توانست.	تست توانست.	تست توانست.	تست توانست.
۲۰	۱۹	۱۸	۱۷	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۲/۵۵	۴	میانگین درصدی	دختر	میانگین
	۱	میانگین درصدی	پسر	

نتایج جدول (۸) نشان‌دهنده‌ی آن است که در هریک از ۲۰ سؤال، درصد‌های به‌دست‌آمده بین ۸۷/۸۷ و ۷۷/۷ متغیر بوده و وضعیت سخن گفتن نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است که متوسط درصدی حاصله (۸۲/۵۵) این مطلب را تأیید می‌کند. به‌علاوه، وضعیت سخن گفتن براساس جنسیت، در آزمودنی‌های دختر (۸۳/۹۸) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۱/۱۲) است.

جدول ۹: شاخص‌های آماری در مورد وضعیت سخن گفتن دانش‌آموزان پایه ششم

درصد کل	۸۱/۱۵		۸۱/۳۰		جنسیت	ردیف							
	درصد تفکیکی	دختر	پسر	دختر			پسر						
خیلی خوب	درصد	۳۸/۴۶	۲۰	۳۵/۳۸	۲۳	متوسط							
	فراوان	۲۵/۵۳	۱۲	۴۰/۸۵	۲۴								
متوسط	درصد	۹/۲۳	۸	۱۱/۴۹	۹	ضعیف							
	فراوان	۰/۷۷	۱	۰/۸۵	۱								
خیلی ضعیف	درصد	۰	۰	۰/۴۳	۱	خیلی							
	فراوان	۰	۰	۰	۰								
جنسیت	دختر	رو چیه‌ی اجتماعی دارد جمع‌ها	در بحث‌های گروهی مشارکت می‌کند.	دختر	پسر	۱							
	پسر	۱	۱	۰/۴۳	۱								
۸۰/۹۶	۷۹/۱۵	۸۳/۴۶	۳۴/۶۲	۱۸	۳۸/۴۶	۲۵	۲						
	۲۹/۷۹	۳۷/۴۵	۱۰/۳۱	۸	۰/۸۵	۱							
۱۱/۹۲	۳۰/۷۷	۱۶	۳۷/۴۵	۲۲	۱۰/۳۱	۸	۳						
۴۱/۵۴	۲۷	۸/۰۸	۱/۵۴	۲	۰	۰							
دختر	دختر	دختر	دختر	دختر	پسر	پسر							
هنگام سخن گفتن،	۸۰/۹۶	۱۱/۹۲	۳۰/۷۷	۱۶	۴۱/۵۴	۲۷	۸/۰۸	۱/۵۴	۲	۰	۰	دختر	۳

۸۸/۳۴		۸۸/۷۲		۸۱/۷۷		۸۳/۶۰	
۸۳/۴۰	۹۳/۰۸	۸۵/۵۳	۹۱/۹۲	۸۰/۸۵	۸۲/۶۹	۸۲/۹۸	۸۴/۳۳
۵۳/۱۹	۶۵/۳۸	۵۵/۳۲	۴۶/۶۳	۳۴/۰۴	۳۰/۷۷	۳۶/۱۷	۳۶/۵۴
۲۵	۳۴	۲۶	۳۳	۱۶	۱۶	۱۷	۱۹
۲۰/۴۳	۲۷/۶۹	۲۰/۴۳	۲۶/۱۵	۷۴/۳۵	۴۱/۵۴	۳۷/۴۵	۳۸/۴۶
۱۲	۱۸	۱۲	۱۷	۲۱	۲۷	۲۲	۲۵
۳/۸۳	۰	۶/۳۸	۲/۳۱	۷/۶۶	۱۰/۳۸	۷/۶۶	۹/۳۳
۳	۰	۵	۲	۶	۹	۶	۸
۵/۹۶	۰	۳/۴۰	۰	۳/۴۰	۰	۱/۷۰	۰
۷	۰	۴	۰	۴	۰	۲	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
روان و با صدای رسا حرف می‌زند.		هنگام حرف زدن آرامش دارد.		وقتی رو در روی دانش‌آموزان می‌ایستد، راحت صحبت		با هم‌کلاسی‌ها و دیگران راحت حرف می‌زند.	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۱/۵۰	۸۲/۱۲		۸۳/۸۹		۸۶/۳۸		۸۶/۴۲	
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
۸۷/۶۹	۷۶/۱۷	۸۸/۰۸	۷۷/۰۲	۹۹/۷۷	۸۰/۸۵	۹۱/۹۲	۸۱/۷۰	۹۱/۱۵
۵۷/۶۹	۴۰/۴۳	۵۹/۶۲	۴۰/۴۳	۶۵/۳۸	۳۸/۳۰	۵۹/۶۲	۴۰/۴۳	۵۹/۶۲
۳۰	۱۹	۳۱	۱۹	۳۴	۱۸	۳۱	۱۹	۳۱
۲۰/۱۰	۱۷/۰۲	۱۶/۹۲	۱۷/۰۲	۱۸/۴۶	۳۲/۳۴	۳۲/۳۱	۳۲/۳۴	۲۹/۲۳
۱۳	۱۰	۱۱	۱۰	۱۲	۱۹	۲۱	۱۹	۱۹
۹/۲۳	۱۱/۴۹	۱۱/۵۴	۱۴/۰۴	۶/۹۲	۵/۱۱	۰	۳/۸۳	۲/۳۱
۸	۹	۱۰	۱۱	۶	۴	۰	۲	۲
۰/۷۷	۶/۸۱	۰	۵/۱۱	۰	۵/۱۱	۰	۵/۱۱	۰
۱	۸	۰	۶	۰	۶	۰	۶	۰
۰	۰/۴۳	۰	۰/۴۳	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۱	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰
دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
می‌تواند درباره‌ی	می‌تواند خلاصه‌ی هر درسی را روان بازگو کند.	دربرای مفاهیم و پیام‌های اصلی درس‌ها می‌تواند حرف	دربرای مطرح‌شده در کلاس داوطلبانه پاسخ می‌دهد.	به پرسش‌های مطرح‌شده در کلاس داوطلبانه پاسخ می‌دهد.	به پرسش‌های مطرح‌شده در کلاس داوطلبانه پاسخ می‌دهد.	به پرسش‌های مطرح‌شده در کلاس داوطلبانه پاسخ می‌دهد.	می‌داند با چه کسی باید چگونه سخن بگوید.	می‌داند با چه کسی باید چگونه سخن بگوید.
۱۲	۱۱	۱۰	۹	۸	۸	۹	۸	۸

۸۵/۴۰		۸۶/۱۷		۸۵/۷۹		۸۳/۳	
۸۰/۴۳	۹۰/۳۸	۸۰/۴۳	۹۱/۹۲	۸۰/۴۳	۹۱/۱۵	۷۶/۶۰	۹۰/۰
۳۸/۳۰	۵۱/۹۲	۴۰/۴۳	۵۹/۶۲	۳۸/۳۰	۵۵/۷۷	۳۸/۳۰	۵۵/۷۷
۱۸	۲۷	۱۹	۳۱	۱۸	۲۹	۱۸	۲۹
۳۰/۶۴	۳۸/۴۶	۲۸/۹۴	۳۲/۳۱	۳۰/۶۴	۳۵/۳۸	۲۶/۸۳	۳۰/۷۷
۱۸	۲۵	۱۷	۲۱	۱۸	۲۳	۱۴	۲۰
۷/۶۶	۰	۶/۳۸	۰	۶/۳۸	۰	۸/۹۸	۳/۴۶
۶	۰	۵	۰	۵	۰	۷	۲
۳/۴۰	۰	۴/۲۶	۰	۵/۱۱	۰	۴/۲۶	۰
۴	۰	۵	۰	۶	۰	۵	۰
۰/۴۳	۰	۰/۴۳	۰	۰	۰	۱/۲۸	۰
۱	۰	۱	۰	۰	۰	۳	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
در انجام تمرین‌های مربوط به مهارت سخن گفتن تواناست.		پاسخ تمرین‌ها را با جملات روان بیان می‌کند		دریاری تصاویر کتاب درسی به‌درستی توضیح می‌دهد.		خلاصه‌ی بخوان و ببندیش را روان بیان می‌کند.	
۱۶		۱۵		۱۴		۱۳	
						پسر	

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۴/۶۲	۸۵/۵۰		۸۶/۵۷		۸۶/۰۶		۸۷/۳۳	
	۵	۸۲/۵۵	۸۸/۴۶	۸۴/۶۸	۸۸/۴۶	۸۲/۱۳	۹۰/۰۰	۸۲/۵۵
میانگین درصدی	۳۴/۰۴	۵۰/۰۰	۴۲/۵۵	۴۸/۰۸	۴۴/۶۸	۵۱/۹۲	۴۶/۸۱	۵۹/۶۲
	۱۶	۲۶	۲۰	۲۵	۲۱	۲۷	۲۲	۳۱
	۴۰/۸۵	۳۳/۸۵	۳۵/۷۴	۳۶/۹۲	۷۷/۲۳	۳۶/۹۲	۲۳/۸۳	۳۲/۳۱
	۲۴	۲۲	۲۱	۲۴	۱۶	۲۴	۱۴	۲۱
میانگین درصدی	۶/۳۸	۴/۶۲	۵/۱۱	۳/۴۶	۶/۳۸	۱/۱۵	۸/۹۸	۰
	۵	۴	۴	۳	۵	۱	۷	۰
	۰/۸۵	۰	۰/۸۵	۰	۳/۴۰	۰	۲/۵۵	۰
	۱	۰	۱	۰	۴	۰	۳	۰
میانگین	۰/۴۲	۰	۰/۴۲	۰	۰/۴۲	۰	۰/۴۲	۰
	۱	۰	۱	۰	۱	۰	۱	۰
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
	می‌تواند یک مفهوم را با جملات متنوع بیان کند.		می‌تواند برای یک واژه، چند مترادف بیان کند.		می‌تواند معنی واژه‌ها را بگوید.		تمرین صندلی صمیمیت را بدخونی انجام می‌دهد.	
۲۰	۱۹		۱۸		۱۷		۱۷	

نتایج جدول (۹) بیانگر آن است که در هریک از ۲۰ سؤال، درصدهای به‌دست‌آمده بین ۸۸/۷۲ و ۸۰/۹۶ متغیر بوده و وضعیت سخن‌گفتن نمونه‌مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است و متوسط درصدی حاصله (۸۴/۶۲) مؤید این مطلب است. مضافاً این‌که وضعیت سخن‌گفتن براساس جنسیت، در آزمودنی‌های دختر (۸۸/۶۵) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۰/۵۹) است.

۱۴۱

در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان گفت وضعیت سخن‌گفتن در نمونه‌مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط است. همچنین با مقایسه درصدهای حاصله (چهارم ۷۷/۷۱، پنجم ۸۲/۵۵ و ششم ۸۴/۶۲)، وضعیت سخن‌گفتن در پایه ششم بالاتر از دو پایه دیگر و در پایه چهارم، پایین‌تر از همه است.

سؤال فرعی دوم پژوهش: مهارت «خواندن» سه پایه دوره دوم ابتدایی شهرستان

گلوگاه در چه سطحی است؟

به‌منظور بررسی این سؤال پژوهش، از چک‌لیست محقق‌ساخته ویژه مهارت «خواندن» استفاده شده‌است؛ بدین شکل که سؤالات ۱ تا ۸ وضعیت خوانش (قرائت) و سؤالات ۹ تا ۲۰ درک‌مطلب را می‌سنجند. هشت سؤال (آیتم) اول در طرح لیکرت مقیاس پنج‌گزینه‌ای (خیلی ضعیف تا خیلی خوب) تنظیم شده و به ترتیب به هر گزینه، امتیاز ۱ تا ۵ تعلق گرفته‌است. این هشت سؤال به‌واسطه مشاهده و مصاحبه با دانش‌آموزان تکمیل شده‌است. داده‌های به دست آمده از این بخش، براساس جنسیت و مقیاس به کار رفته، طبقه‌بندی و درصدهای متناظر با فراوانی هر طبقه، محاسبه و نتایج گزارش شد. اما از آنجایی که بررسی درک‌مطلب نمونه‌مورد مطالعه از طریق مشاهده و مصاحبه میسر نبود، داده‌های مربوط به سؤالات ۹ تا ۲۰ چک‌لیست، از طریق آزمون کتبی به دست آمد؛ بدین صورت که برای هریک از پایه‌های مورد مطالعه، آزمونی بر اساس طرح پرلز تدوین شد و در این آزمون از سؤالات تستی، کوتاه پاسخ و تشریحی استفاده گردید. نمره‌گذاری آزمون کتبی هر سه پایه به شکل صحیح- غلط انجام شد و به پاسخ‌های درست ۱ امتیاز و به پاسخ‌های غلط، صفر امتیاز تعلق گرفت. سپس نمرات متناظر با هر سؤال (۹ تا ۲۰) مشخص و درصدهای آن محاسبه و در جداول (۱۰) تا (۱۵) به تفکیک سه پایه تحصیلی آمده‌است.

۸۲/۲	۸۶/۴۹		۸۴/۷۱		۸۵/۷۴		۷۶/۵۵
	۸۵/۱۷	۸۷/۸۲	۸۳/۴۵	۸۵/۹۷	۸۵/۵۲	۸۵/۹۷	
۰	۵۱/۷۳	۵۰	۴۳/۱۰	۵۲/۱۷	۴۳/۱۰	۵۲/۱۷	۳۲/۴۱
۳	۳۰	۳۳	۲۵	۲۴	۲۵	۲۴	۱۳
	۲۰/۶۹	۳۴/۷۸	۲۷/۵۹	۲۹/۵۶	۳۵/۸۶	۲۹/۵۶	۳۴/۴۸
	۱۵	۲۰	۲۰	۱۷	۲۶	۱۷	۲۵
	۱۱/۳۸	۲/۶	۱۱/۳۸	۲/۶۰	۵/۱۷	۲/۶۰	۱۷/۵۹
	۱۱	۲	۱۱	۲	۵	۲	۱۷
	۱/۳۸	۰	۱/۳۸	۰/۸۶	۱/۳۸	۰/۸۶	۲/۰۷
	۲	۰	۲	۱	۲	۱	۳
	۰	۰/۴۳	۰	۰/۷۵	۰	۰/۷۵	۰
	۰	۱	۰	۲	۰	۲	۰
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر
	یک	هنگام خوانش	مناسب	لحن و آهنگ مناسب	سرعت مناسب را در	سرعت مناسب را در	
	متن ادبی و شعر،	متن ادبی و شعر،	با هر متن را در	متن	خوانش	خوانش	
	۸	۷	۶	۶			
	میانگین	دختر	پسر	میانگین درصدی	دختر	پسر	میانگین درصدی

نتایج جدول (۱۰) نشان می‌دهد که در هریک از ۸ سؤال بخش شفاهی، درصد‌های به‌دست‌آمده بین ۸۶/۴۹ و ۷۳/۹۱ متغیر بوده و وضعیت خوانش (قرائت) نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۲/۲۰)، مؤید این مطلب است. وضعیت خوانش براساس جنسیت نیز در آزمودنی‌های دختر (۸۵/۰۰) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۷۹/۳۹) است.

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دورهٔ

جدول ۱۱: نتایج آزمون کتبی در مورد وضعیت درک مطلب دانش‌آموزان پایهٔ چهارم

ردیف	سؤال	جنسیت	فراوانی	درصد پاسخ غلط	درصد پاسخ درست	درصد کل پاسخ درست
۹	هنگام خواندن یک متن، موضوع آن را تشخیص می‌دهد	دختر	۴۶	۸/۶۹	۹۱/۳۰	۹۲/۶۳
		پسر	۵۸	۶/۰۳	۹۳/۹۶	
۱۰	ارتباط میان موضوع درس‌های هر فصل کتاب درسی را با موضوع کلی آن فصل درک می‌کند.	دختر	۴۶	۶/۵۲	۹۳/۴۷	۷۹/۴۹
		پسر	۵۸	۳۴/۴۸	۶۵/۵۱	
۱۱	هنگام خواندن یک متن، مفاهیم و پیام‌های مهم آن را درک می‌کند.	دختر	۴۶	۰	۱۰۰	۹۱/۳۷
		پسر	۵۸	۱۷/۲۴	۸۲/۷۵	
۱۲	معنای کلمات و ترکیبات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۴۶	۱۳/۰۴	۸۶/۹۵	۶۸/۴۷
		پسر	۵۸	۵۰/۰	۵۰/۰	
۱۳	معنای جملات و عبارات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۴۶	۲۳/۹۱	۷۶/۰۸	۶۶/۴۹
		پسر	۵۸	۴۳/۱۰	۵۶/۸۹	
۱۴	قادر است به سؤالاتی که از متن درس طرح می‌شود، پاسخ دهد.	دختر	۴۶	۴/۳۴	۹۵/۶۵	۹۵/۵۲
		پسر	۵۸	۴/۵۹	۹۵/۴۰	
۱۵	می‌تواند متن را در دو یا چند کلمه توصیف کند.	دختر	۴۶	۰	۱۰۰	۹۰/۸۰
		پسر	۵۸	۱۸/۳۹	۸۱/۶۰	
۱۶	به چرایی اتفاقات و حوادث در متن پاسخ می‌دهد.	دختر	۴۶	۵/۰	۹۵/۰	۷۷/۶۷
		پسر	۵۸	۳۹/۶۵	۶۰/۳۴	
۱۷	نقش هریک از شخصیت‌های متن را می‌داند.	دختر	۴۶	۶/۵۲	۹۳/۴۷	۶۶/۵۶
		پسر	۵۸	۶۰/۳۴	۳۹/۶۵	
۱۸	خصوصیات هریک از شخصیت‌های متن را می‌شناسد.	دختر	۴۶	۰	۱۰۰	۹۵/۶۸
		پسر	۵۸	۸/۶۲	۹۱/۳۷	
۱۹	می‌تواند سخنان شخصیت‌های متن را بازگو کند.	دختر	۴۶	۲/۱۷	۹۷/۸۲	۸۲/۸۲
		پسر	۵۸	۳۲/۱۸	۶۷/۸۱	
۲۰	دلیل عملکرد شخصیت‌های متن را می‌داند.	دختر	۴۶	۲/۱۷	۹۷/۸۲	۹۰/۷۲
		پسر	۵۸	۱۶/۳۷	۸۳/۶۲	
	میانگین	دختر		میانگین درصدی	۹۳/۹۶	۸۳/۱۹
		پسر		میانگین درصدی	۷۲/۴۱	

نتایج جدول (۱۱) نشان می‌دهد که در هر یک از ۱۲ سؤال درک مطلب، درصدهای به‌دست‌آمده بین ۹۵/۶۸ و ۶۶/۴۹ متغیر بوده و وضعیت درک مطلب نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۳/۱۹) نیز این مطلب را تأیید می‌کند. وضعیت خواندن براساس جنسیت هم در آزمودنی‌های دختر (۹۱/۹۶) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۷۲/۴۱) است.

جدول ۱۲: شاخص‌های آماری در مورد وضعیت خوانش دانش‌آموزان پایه پنجم

درصد کل	۸۸/۰۳		۸۵/۵۷	۸۸/۰۳		درصد کلی
	۸۳/۲	۹۲/۸۷		پسر	دختر	
درصد تفکیکی	۵۰	۴۹/۰۵	۸۳/۲	۹۲/۸۷	۸۸/۰۳	درصد کلی
خیلی خوب	۲۵	۲۶	۴۸	۴۷/۱۶	۸۳/۲	درصد تفکیکی
خوب	۱۶	۳۳/۲	۲۴	۲۵	۸۳/۲	درصد تفکیکی
متوسط	۱۰	۲۲	۲۴	۲۴	۸۳/۲	درصد تفکیکی
ضعیف	۱۵/۶	۵/۶۶	۱۳	۳۴/۷۱	۱۶	درصد تفکیکی
خیلی	۱۳	۵	۱۳	۲۳	۱۰	درصد تفکیکی
جنسیت	۱/۶	۰	۱۳	۵	۱۵/۶	درصد تفکیکی
متن دروس و دیگر قسمت‌های کتاب درسی را بی‌غلط می‌خواند	۲	۰	۱۱	۵	۱۳	درصد تفکیکی
متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	۰	۰	۱/۶	۰	۱/۶	درصد تفکیکی
متن دروس و دیگر	۰	۰	۰	۰	۰	درصد تفکیکی
۳	۰	۰	۰	۰	۰	درصد تفکیکی
۲	۰	۰	۰	۰	۰	درصد تفکیکی
۱	۰	۰	۰	۰	۰	درصد تفکیکی
دختر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	دختر

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۸۷/۸۹		۸۷/۷۱		۸۱/۵۸		۸۳/۷۶	
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
۷۹/۳	۹۶/۵۹	۷۹/۳	۹۶/۳۲	۷۶	۸۷/۱۶	۷۹/۶	۸۷/۹۲
۳۰	۸۳/۰۱	۳۰	۸۱/۱۳	۲۴	۳۶/۳۲	۳۲	۴۹/۰۵
۱۵	۴۴	۱۵	۴۳	۱۲	۲۴	۱۶	۲۶
۳۰/۴	۱۳/۵۸	۲۸/۸	۱۵/۰۹	۲۵/۶	۳۶/۳۲	۲۷/۲	۳۳/۲۰
۱۹	۹	۱۸	۱۰	۱۶	۲۴	۱۷	۲۲
۱۸/۹۸	۰	۲۰/۴	۰	۲۶/۴	۵/۶۶	۲۰/۴	۵/۶۶
۱۵	۰	۱۷	۰	۲۲	۵	۱۷	۵
۰/۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
لحن و آهنگ مناسب با هر متن را در خوانش رعایت می‌کند.		سرعت مناسب را در خوانش متن رعایت می‌کند		هنگام قرائت یک متن، طمأنینه و آرامش دارد.		متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را روان	
۷		۶		۵		۴	

۸۸/۹۲	۹۵/۸۴	میانگین درصدی	دختر	۸
	۸۲			
۷۹/۳۴	۳۶	میانگین درصدی	پسر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۱۸			
۱۶/۶	۳۲	میانگین درصدی	دختر	هنگام خوانش یک متن ادبی و
	۲۰			
۱۱	۱۳/۲	میانگین درصدی	پسر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۱۱			
۰	۰/۸	میانگین درصدی	دختر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۱			
۰	۰	میانگین درصدی	پسر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۰			
۰	۰	میانگین درصدی	دختر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۰			
۸۸/۹۲	۹۵/۸۴	میانگین درصدی	پسر	شعر، ذوق و احساس بیشتری
	۸۲			

نتایج جدول (۱۲) بیانگر آن است که در هر یک از ۸ سؤال بخش شفاهی، درصدهای به‌دست‌آمده بین ۸۸/۹۲ و ۸۱/۵۸ متغیر بوده و وضعیت خوانش نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۵/۵۵) نیز مؤید این مطلب است. به‌علاوه، وضعیت خوانش بر اساس جنسیت، در آزمودنی‌های دختر (۹۱/۴۱) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۰/۳۵) است.

جدول ۱۳: نتایج آزمون کتبی در مورد وضعیت درک مطلب دانش‌آموزان پایه پنجم

ردیف	سؤال	جنسیت	فراوانی	درصد پاسخ غلط	درصد پاسخ درست	درصد کل پاسخ درست
۹	هنگام خواندن یک متن، موضوع آن را تشخیص می‌دهد	دختر	۵۳	۰	۱۰۰	۱۰۰
		پسر	۵۰	۰	۱۰۰	
۱۰	ارتباط میان موضوع درس‌های هر فصل کتاب درسی را با موضوع کلی آن فصل درک می‌کند.	دختر	۵۳	۳/۷۷	۹۶/۲۲	۸۴/۱۱
		پسر	۵۰	۲۸/۰	۷۲/۰	
۱۱	هنگام خواندن یک متن، مفاهیم و پیام‌های مهم آن را درک می‌کند.	دختر	۵۳	۰	۱۰۰	۸۹/۰
		پسر	۵۰	۲۲/۰	۷۸/۰	
۱۲	معنای کلمات و ترکیبات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۵۳	۵/۶۶	۹۴/۳۳	۸۸/۱۶
		پسر	۵۰	۱۸/۰	۸۲/۰	
۱۳	معنای جملات و عبارات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۵۳	۷/۵۴	۹۲/۴۵	۸۰/۷۲
		پسر	۵۰	۳۱/۰	۶۹/۰	

بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

۹۳/۱۵	۹۴/۹۶	۵/۰۳	۵۳	دختر	قادر است به سؤالاتی که از متن درس طرح می‌شود، پاسخ‌دهد.	۱۴
	۹۱/۳۳	۸/۶۶	۵۰	پسر		
۸۹/۷۰	۹۸/۷۴	۱/۲۵	۵۳	دختر	می‌تواند متن را در دو یا چند کلمه توصیف کند.	۱۵
	۸۰/۶۶	۱۹/۳۳	۵۰	پسر		
۹۰/۵۸	۹۷/۱۶	۲/۸۳	۵۳	دختر	به چرایی اتفاقات و حوادث در متن پاسخ می‌دهد.	۱۶
	۰/۸۴	۱۶/۰	۵۰	پسر		
۹۴/۰	۱۰۰	۰	۵۳	دختر	نقش هریک از شخصیت‌های متن را می‌داند.	۱۷
	۸۸/۰	۱۲/۰	۵۰	پسر		
۹۰/۰	۱۰۰	۰	۵۳	دختر	خصوصیات هریک از شخصیت‌های متن را می‌شناسد.	۱۸
	۸۰/۰	۰۲/۰	۵۰	پسر		
۸۹/۳۳	۸۸/۶۷	۱۱/۳۲	۵۳	دختر	می‌تواند سخنان شخصیت‌های متن را بازگو کند.	۱۹
	۹۰/۰	۱۰/۰	۵۰	پسر		
۶۶/۶۲	۷۹/۲۴	۲۰/۷۵	۵۳	دختر	دلیل عملکرد شخصیت‌های متن را می‌داند.	۲۰
	۵۴/۰	۴۶/۰	۵۰	پسر		
۸۷/۹۵	۹۵/۱۵	میانگین درصدی		دختر	میانگین	
	۸۰/۷۵	میانگین درصدی		پسر		

نتایج جدول (۱۳) نشان می‌دهد که در هر یک از ۱۲ سؤال درک مطلب پایه پنجم، درصد‌های به‌دست‌آمده بین ۱۰۰ و ۶۶/۶۲ متغیر بوده و وضعیت درک مطلب نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۷/۹۵) این مطلب را تأیید می‌کند. همچنین وضعیت درک مطلب بر اساس جنسیت، در آزمودنی‌های دختر (۹۵/۱۵) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۰/۷۵) است.

جدول ۱۴: شاخص‌های آماری در مورد وضعیت خوانش دانش‌آموزان پایه ششم

درصد کل	درصد تفکیکی		خوب	متوسط	ضعیف	خیلی	جنسیت	ردیف
	خیلی خوب	خوب						
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		

۸۷/۹۴	۸۹/۸۱		۸۷/۱۹		۸۸/۰۷		۹۰/۴۹	
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
۹۰/۷۷	۸۸/۰۹	۹۱/۵۴	۸۵/۵۳	۸۸/۸۵	۸۸/۸۳	۸۷/۳۱	۹۰/۲۱	۹۰/۷۷
۶۹/۲۳	۵۹/۵۷	۷۱/۱۵	۴۶/۸۱	۶۱/۵۴	۴۲/۵۵	۵۳/۸۵	۵۵/۳۲	۶۱/۵۴
۳۶	۲۸	۳۷	۲۲	۳۲	۲۰	۲۸	۲۶	۳۲
۱۲/۳۱	۱۷/۰۲	۱۲/۳۱	۲۷/۲۳	۱۶/۹۲	۲۷/۲۳	۲۳/۰۸	۳۲/۳۴	۲۴/۶۲
۸	۱۰	۸	۱۶	۱۱	۱۶	۱۵	۱۹	۱۶
۹/۲۳	۱۱/۴۹	۸/۰۸	۱۱/۵۹	۱۰/۳۸	۱۴/۰۴	۱۰/۳۸	۲/۵۵	۴/۶۲
۸	۹	۷	۹	۹	۱۱	۹	۲	۴
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر
هنگام قرائت متن، یک متن،	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را روان	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	دیگر متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	دیگر متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط	متن‌های غیردرسی متناسب با سطح توانایی‌اش را بی‌غلط
۵	۴	۳	۲	۱	۲	۱	۱	۱

۸۹/۹۱	۹۲/۳۳		۹۲/۵۰		۹۰/۹۸		پسر
	۸۸/۰۹	۹۵/۷۷	۸۸/۰۹	۹۶/۹۲	۸۸/۵۱	۹۳/۴۶	
۸۹/۰	۶۸/۰۹	۸۶/۵۴	۶۵/۹۶	۸۶/۵۴	۶۰/۸۳	۷۸/۸۵	۵۵/۳۲
	۳۲	۴۵	۳۱	۴۵	۳۰	۴۱	۲۶
	۸/۵۱	۴/۶۲	۱۱/۹۱	۹/۲۳۳	۱۳/۶۲	۷/۶۹	۱۵/۳۲
	۵	۳	۷	۶	۸	۵	۹
	۸/۹۴	۴/۶۲	۷/۶۶	۱/۱۵	۱۰/۲۱	۶/۹۲	۱۲/۷۷
	۷	۴	۶	۱	۸	۶	۱۰
	۲/۵۵	۰	۲/۵۵	۰	۰/۸۵	۰	۱/۷
	۳	۰	۳	۰	۱	۰	۲
	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	
میانگین	هنگام خوانش یک متن ادبی و شعر، ذوق و احساس		لحن و آهنگ مناسب با هر متن را در خوانش		سرعت مناسب را در خوانش متن رعایت می‌کند		
	۸		۷		۶		

نتایج جدول (۱۴) نشان می‌دهد که در هریک از ۸ سؤال بخش شفاهی، درصدهای به‌دست‌آمده بین ۸۷/۱۹ و ۹۰/۴۹ متغیر بوده و وضعیت خوانش نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۹/۹۱) نیز مؤید این مطلب است. به‌علاوه، وضعیت

خوانش براساس جنسیت، در آزمودنی‌های دختر (۹۱/۲۰) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۷/۹۰) است.

جدول ۱۵: نتایج آزمون کتبی در مورد وضعیت درک مطلب دانش‌آموزان پایه ششم

ردیف	سؤال	جنسیت	فراوانی	درصد پاسخ غلط	درصد پاسخ درست	درصد کل پاسخ درست
۹	هنگام خواندن یک متن، موضوع آن را تشخیص می‌دهد	دختر	۵۲	۰	۱۰۰	۱۰۰
		پسر	۴۷	۰	۱۰۰	
۱۰	ارتباط میان موضوع درس‌های هر فصل کتاب درسی را با موضوع کلی آن فصل درک می‌کند.	دختر	۵۲	۱۱/۵۳	۸۸/۴۶	۸۴/۶۵
		پسر	۴۷	۱۹/۱۴	۸۰/۸۵	
۱۱	هنگام خواندن یک متن، مفاهیم و پیام‌های مهم آن را درک می‌کند.	دختر	۵۲	۳/۸۴	۹۶/۱۵	۹۴/۸۸
		پسر	۴۷	۶/۳۸	۹۳/۶۱	
۱۲	معنای کلمات و ترکیبات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۵۲	۹/۶۱	۹۰/۳۸	۸۸/۸۰
		پسر	۴۷	۱۲/۷۶	۸۷/۲۳	
۱۳	معنای جملات و عبارات مهم و دشوار متن را می‌داند.	دختر	۵۲	۳۸/۴۶	۹۶/۱۵	۹۳/۸۲
		پسر	۴۷	۸/۵۱	۹۱/۴۸	
۱۴	قادر است به سؤالاتی که از متن درس طرح می‌شود، پاسخ دهد.	دختر	۵۲	۲/۵۶	۹۷/۴۳	۹۳/۷۵
		پسر	۴۷	۹/۹۲	۹۰/۰۷	
۱۵	می‌تواند متن را در دو یا چند کلمه توصیف کند.	دختر	۵۲	۳/۸۴	۹۶/۱۵	۸۶/۳۷
		پسر	۴۷	۲۳/۴۰	۷۶/۵۹	
۱۶	به چرایی اتفاقات و حوادث در متن پاسخ می‌دهد.	دختر	۵۲	۷/۶۹	۹۲/۳۰	۸۹/۰۶
		پسر	۴۷	۱۴/۱۸	۸۵/۸۱	
۱۷	نقش هریک از شخصیت‌های متن را می‌داند.	دختر	۵۲	۱۷/۳۰	۸۲/۶۹	۷۷/۵۱
		پسر	۴۷	۲۷/۶۵	۸۰/۸۵	
۱۸	خصوصیات هریک از شخصیت‌های متن را می‌شناسد.	دختر	۵۲	۱۵/۳۸	۸۴/۶۱	۸۱/۷۷
		پسر	۴۷	۲۵/۵۳	۷۴/۴۶	
۱۹	می‌تواند سخنان شخصیت‌های متن را بازگو کند.	دختر	۵۲	۳/۸۴	۹۶/۱۵	۹۵/۹۴
		پسر	۴۷	۴/۲۵	۹۵/۷۴	
۲۰	دلیل عملکرد شخصیت‌های متن را می‌داند.	دختر	۵۲	۹/۶۱	۹۰/۳۸	۸۳/۴۹
		پسر	۴۷	۲۹/۷۸	۷۶/۵۹	

۸۹/۳۴	۹۲/۵۷	میانگین درصدی	دختر	میانگین
	۸۶/۱۱	میانگین درصدی	پسر	

نتایج جدول (۱۵) بیانگر آن است که در هر یک از ۱۲ سؤال درک مطلب، درصد‌های به‌دست‌آمده بین ۱۰۰ و ۷۷/۵۱ متغیر بوده و وضعیت درک مطلب نمونه مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط (۵۰) است. متوسط درصدی حاصله (۸۹/۳۴) هم این مطلب را تأیید می‌کنند. وضعیت درک مطلب بر اساس جنسیت نیز در آزمودنی‌های دختر (۹۲/۵۷) بالاتر از آزمودنی‌های پسر (۸۶/۱۱) است.

۲. استنباط آماری یافته‌ها

سؤال فرعی سوم پژوهش: بالا رفتن پایه تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان گلوگاه، چه تأثیری بر مهارت‌های «سخن‌گفتن» و «خواندن» آن‌ها دارد؟
برای پاسخ به این پرسش و قبل از انتخاب آزمون آماری، ابتدا با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف شرایط توزیع پراکندگی متغیرها بررسی شد. در این آزمون، فرض صفر «داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار نیستند»، بررسی می‌شود.

جدول ۱۶: نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف در مورد توزیع فراوانی متغیرها

متغیرها	فراوانی	آماره X^2	سطح معناداری
سخن گفتن	۳۰۶	۲/۲۵۹	۰/۰۰۰
خوانش	۳۰۶	۲/۴۴۸	۰/۰۰۰

با توجه به سطح معناداری به‌دست‌آمده در دو متغیر سخن‌گفتن و خواندن ($0/05 < 0/000 = P$)، فرض صفر تأیید می‌شود؛ لذا می‌توان نتیجه‌گرفت که داده‌های دو متغیر مذکور از توزیع نرمال برخوردار نیستند.

با توجه به نرمال نبودن توزیع داده‌ها، می‌بایست برای آزمون سؤال فرعی سوم از آزمون‌های رتبه‌ای که نیاز به پیش‌فرض‌های پارامتری ندارند، استفاده نمود. همچنین با توجه به این‌که سخن‌گفتن و خواندن در سه پایه تحصیلی مورد مطالعه قرار گرفته‌است و هر پایه یک گروه در نظر گرفته شده، یکی از آزمون‌های رتبه‌ای متناسب با شرایط سؤال، آزمون کروسکال والیس است. این آزمون، میانگین رتبه‌ای سه گروه را بررسی می‌کند. بنابراین، جهت پاسخ به پرسش سوم از این آزمون استفاده شده که نتایج آن در جداول زیر به تفکیک متغیرهای سخن‌گفتن و خواندن آمده‌است:

جدول ۱۷: نتایج آزمون کروسکال والیس در مورد مقایسه وضعیت سخن گفتن در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم

آزمون	پایه تحصیلی	فراوانی	میانگین رتبه‌ای	کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معنی داری
سخن گفتن (شفاهی)	چهارم	۱۰۴	۱۲۹/۴۰	۱۲/۶۸	۲	۰/۰۰۲
	پنجم	۱۰۳	۱۶۰/۰۱			
	ششم	۳۰۶	۱۷۲/۰۴			

با توجه به مقدار آزمون ($X^2=12/68$) و سطح معناداری به دست آمده ($p=0.02 < 0.05$)، می‌توان گفت در وضعیت سخن گفتن پایه‌های تحصیلی چهارم، پنجم و ششم، تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین می‌توان نتایج حاصل از این آزمون را با حدود اطمینان ۹۹ درصد به جامعه آماری تعمیم داد. با مقایسه میانگین‌های رتبه‌ای، مشاهده می‌شود که با بالا رفتن پایه تحصیلی، وضعیت سخن گفتن دانش‌آموزان نیز افزایش یافته است.

جدول ۱۸: نتایج آزمون کروسکال والیس در مورد مقایسه وضعیت خواندن در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم

آزمون	پایه تحصیلی	فراوانی	میانگین رتبه‌ای	کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معنی داری
خواندن (شفاهی)	چهارم	۱۰۴	۱۲۷/۰۱	۲۴/۵۲۴	۲	۰/۰۰۰
	پنجم	۱۰۳	۱۴۱/۱۳			
	ششم	۹۹	۱۸۳/۷۹			
خواندن (کتبی)	چهارم	۱۰۴	۶۴/۲۹	۱۷۵/۵۴	۲	۰/۰۰۰
	پنجم	۱۰۳	۱۷۵/۵۳			
	ششم	۹۹	۲۲۴/۲۹			

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، مقدار آزمون در بخش شفاهی و کتبی در سطح ($p=0.00 < 0.05$) معنادار است؛ لذا می‌توان گفت در وضعیت خواندن نمونه مورد مطالعه، بین پایه‌های تحصیلی چهارم، پنجم و ششم، تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین می‌توان نتایج حاصل از این آزمون را با حدود اطمینان ۹۹ درصد به جامعه آماری تعمیم داد. با مقایسه میانگین‌های رتبه‌ای، مشاهده می‌شود که هم در بخش شفاهی و هم در بخش کتبی، با بالا رفتن پایه تحصیلی، وضعیت خواندن دانش‌آموزان نیز افزایش یافته است.

نتیجه‌گیری

بررسی و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که وضعیت سخن‌گفتن در هر سه پایه تحصیلی مورد مطالعه، بالاتر از حد متوسط است. اگرچه در پایه چهارم ابتدایی نسبت به پایه‌های پنجم و ششم، درصد پایین‌تری مشاهده می‌شود، اما درصد به دست آمده (۷۷/۷۱) باز هم بالاتر از حد متوسط است. به نظر می‌رسد علت این کاهش، ریشه در وضعیت آموزش در شرایط کرونایی داشته باشد. دانش‌آموزان این پایه می‌بایست در پایه‌های «دوم» و «سوم»، برای زبان‌آموزی از امکانات آموزش حضوری استفاده می‌کردند؛ ولی این فرصت عملاً از آن‌ها گرفته شد. در این خصوص، پژوهش دانای طوسی و صبوری (۱۳۹۵) نیز کمک‌کننده است که روشن ساخت در برنامه‌ریزی آموزشی ما برای سخن‌گفتن تعریف مشخصی مطرح نشده و خرده‌مهارت‌های آن دقیق معرفی نمی‌شوند. و این موضوع باعث ابهام در هدف‌های آموزشی شده است. نتیجه دیگری که در این ارتباط از تحلیل داده‌ها به دست آمد، کاستی‌هایی است که در سطح سخن‌گفتن پسران نسبت به دختران دیده می‌شود؛ چیزی که سلسبیلی (۱۳۹۸) نیز قبلاً بدان رسیده است. وضعیت خواندن نمونه مورد مطالعه نیز در هر سه پایه تحصیلی، بالاتر از حد متوسط است. در مقایسه درصد‌های سه پایه، پایه چهارم باز نسبت به دو پایه پنجم و ششم درصد پایین‌تری دارد؛ اما در هر حال، از حد متوسط بالاتر است. این نتیجه با نتایج پژوهش سلسبیلی (۱۳۹۸) که به نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های یادگیری زبان پرداخته، مغایرت دارد. دلیل این امر، علاوه بر قابلیت و امتیازات کتاب‌های جدیدالتألیف، شاید تا حدودی مربوط به اجرای طرح جدید خوانا در سطح مدارس شهرستان گلوگاه باشد. جدای از این، تحلیل داده‌ها روشن ساخت که با افزایش پایه تحصیلی، وضعیت مهارت‌های سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان مورد مطالعه بهبود می‌یابد.

با توجه به نتایج به دست آمده، در پاسخ به سؤال اصلی پژوهش باید گفت: وضعیت سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان مورد مطالعه، در مجموع، بالاتر از حد متوسط است و این نتیجه، در مقایسه با نتایج پژوهش‌های پیشین مرتبط و آزمون‌های «پرلز»، نشان‌دهنده آن است که وضعیت سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان در سال‌های اخیر، نسبت به گذشته، تا حدودی بهبود یافته است. تغییرات و اصلاحات اساسی کتب درسی، به‌روزرسانی و آماده‌سازی معلمان و تا حدودی اجرای طرح جدید خوانا را می‌توان از علل و عوامل مؤثر بر این وضع دانست.

ناگفته نماند که عوامل متعددی بر سخن‌گفتن و خواندن دانش‌آموزان تأثیرگذارند که از میان آن‌ها می‌توان به چهار عامل مهم سیاست‌های آموزشی برنامه‌ریزان، معلمان، خانواده‌ها و دانش‌آموزان اشاره نمود. در این مطالعه با توجه به اهداف پژوهش، به هیچ‌یک از عوامل یادشده پرداخته نشده و صرفاً نتایج فعالیت این چهار گروه در متغیرهای سخن‌گفتن و خواندن مورد بررسی

و تحلیل قرار گرفته است. بدیهی است بهبود سخن گفتن و خواندن دانش‌آموزان، نیازمند عزم جدی در همه ارکان آموزش است. استفاده از یافته‌های علمی جدید در حوزه آموزش و یادگیری، آموزش معلمان و به‌روز نمودن دانش آن‌ها، ارائه الگوهای آموزشی متنوع، اصلاح روش‌های آموزشی سنتی و ناکارآمد، آموزش و هم‌راه‌سازی خانواده‌ها و جدی‌گرفتن طرح جدید خوانا می‌تواند مشارکت فعال دانش‌آموزان را در پی داشته‌باشد و منجر به ارتقای سطح زبان‌آموزی شود.

منابع

- اکبری شیلدره، فریدون و همکاران (۱۳۹۴). کتاب معلم فارسی ششم. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- ایران‌نژاد، پریسا؛ رونقی، سیمین و شاه‌محمدی، نیره (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی (با تأکید بر کتاب‌های درسی دوره ابتدایی). کرج: سرفراز.
- براون، داگلاس (۱۳۸۷). اصول یادگیری و آموزش زبان. ترجمه: منصور فهیم. تهران: رهنما.
- خان‌حسینی، سمیرا (۱۳۹۰). بررسی اثر محیط‌های دوزبانه کردی-فارسی بر پیشرفت سواد خواندن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان فارسی، دانشگاه پیام نور تهران مرکز.
- خجوی، زینب (۱۳۹۹). روانشناسی رشد ۲ (چرخه رشد از کودکی تا پیری). تهران: طرحواره.
- داکرال، جولی و مک شین، جان (۱۳۷۶). رویکردی شناختی به مشکلات یادگیری کودکان. ترجمه: عبدالجواد احمدی و محمدرضا اسدی. تهران: انتظارات رشد.
- دانای طوسی، مریم (۱۳۹۰). سخن‌گفتن: مهارتی مغفول در برنامه درسی زبان فارسی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره ۱۰، شماره ۱: ۱۵۰ - ۱۲۱.
- دانای طوسی، مریم و صبوری، نرجس‌بانو (۱۳۹۵). نگاهی نقادانه به آموزش سخن‌گفتن در دوره اول و دوم متوسطه. گردهمایی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی ایران، دانشگاه گیلان.
- دستا، فرخ‌لقا و دستان، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی عوامل مؤثر بر تقویت مهارت خواندن. دومین کنفرانس پژوهش‌های حرفه‌ای در روان‌شناسی و مشاوره با رویکرد دستاوردهای نوین در علوم تربیتی و رفتاری با نگاه معلم.
- زندی، بهمن (۱۳۹۱). روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان). تهران: انتشارات سمت.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۹۸). بررسی نتایج ارزشیابی برنامه درسی کسب‌شده فارسی دوره اول ابتدایی: نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های یادگیری زبانی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۷۴: ۱۳۴ - ۱۰۵.
- سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌الله (۱۳۸۴). نارسایی‌های ویژه در یادگیری و چگونگی تشخیص و روش‌های بازپروری. تهران: انتشارات میکال.

_____ بررسی مهارت‌های زبانی «سخن‌گفتن» و «خواندن» دانش‌آموزان دوره

- صادقی، عبدالرحمن (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش آگاهی واج‌شناختی بر عملکرد خواندن و نگرش به خواندن دانش‌آموزان نارساخوان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پردیس علوم انسانی دانشگاه یزد.
- صالحی، آزاده و سلیمانی، مهران (۱۳۹۱). مقایسه میزان اثربخشی دو روش فرنالد و سینا بر عملکرد خواندن کودکان دوزبانۀ دارای اختلالات خواندن پایه دوم و سوم دبستان شهرستان ارومیه در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. مجله مطالعات ناتوانی، شماره ۲(۲): ۸-۱۸.
- صالحی، محمد؛ نیازآذری، کیومرث و معتمدی تلاوکی، محمدتقی (۱۳۸۷). تأثیر روش‌های فعال تدریس بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی استان مازندران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۲: ۹۷-۶۰.
- صفار هرندی، احمد و احدی، حوریه (۱۳۹۴). رویکرهای عمده در آموزش خواندن و نقش آن در آموزش نوین فارسی زبانان. مجله زبان‌شناسی دانشگاه فوسی مشهد، شماره ۱۳: ۸۶-۶۱.
- طاهری رفیق، محسن (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (خوانداری و نوشتاری) پایه‌های دوم و سوم دبستان در سال‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۹۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- قادری دوست، الهام و دانای طوسی، مریم (۱۳۸۹). مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش‌دادن و سخن‌گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۵: ۶۵-۲۳.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۴). بررسی نتایج بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز ۲۰۰۱. تعلیم و تربیت، دوره ۲۱، شماره ۱ (مسلسل ۸۱): ۸۸-۳۹.
- مشکوه‌الدینی، مهدی (۱۳۸۴). توصیف و آموزش زبان فارسی. مشهد: انتشارات فردوسی مشهد.
- مفیدی، فرخنده و سبزه، بتول (۱۳۸۸). تأثیر فعالیت‌های زبان‌آموزی دوره پیش‌دبستانی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه اول دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال سوم، شماره ۱۰: ۱۱۸-۱۱۴.
- مهدوی، علی (۱۳۹۵). بررسی موانع آموزشی در استفاده از زبان فارسی به‌عنوان زبان آموزش رسمی در مدارس مقطع ابتدایی شهرستان اردبیل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه محقق اردبیلی.
- نبی‌فر، شیما (۱۳۸۸). بررسی همبستگی آگاهی نحوی و واج‌شناختی با درک خواندن در کودکان فارسی زبان طبیعی و خوانش‌پریش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده زبان فارسی و زبان‌های خارجه، دانشگاه علامه طباطبایی.
- نجفی پازوکی، معصومه (۱۳۹۵). مهارت‌های تولیدی زبان در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پازدهم، شماره ۶: ۶۰-۴۳.
- نجفی پازوکی، معصومه و همکاران (۱۳۹۷). تدوین استانداردهای مهارت‌های گوش‌دادن و سخن‌گفتن در دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال سیزدهم، شماره ۴۸: ۱۴۰-۱۰۷.
- نوریان، محمد (۱۳۸۸). راهنمای عملی تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. تهران: شورا.

- Hutzler, K.M.; Jacobs, A.M. & Wimmer .H) .۲۰۰۵ .(Perhaps Correlational but not Causal :No effect of Dyslexic Readers Magnocellular System on their Aye Movements during Reading .Neuropsychologia, ۴۴ :۶۳۷-۶۴۸.

- Kucer, S, B) .۲۰۰۹ .(Dimensions of Literacy :A Conceptual Base for Teaching, Redding and Writing .New York :rouledge.

- Krashen, S) .۲۰۰۲ .(Defending whole language :The limits of phonics instruction and the efficacy of whole language instruction .Reading Improvement, ۳۹)۱ : (۳۲ - ۴۲.

- Nunan, D) .۲۰۰۳ .(Practical English Language Teaching .International Edition . McGraw Hill.

- Perfetti, C .A.; Goldman, S .R .& Hogaboam, T .W) .۱۹۷۹ .(Reading Skill and the Identification of Words in Discourse Context .Memory & Cognition, ۷)۴ : (۲۷۳ - ۲۸۲.