

Analyzing Reading Comprehension Strategies in Farsi Textbook of Sixth Grade: A Socio- psycholinguistic Approach

Vol. 15, No. 4, Tome 82
pp. 201-235
September & October
2024

Mousa Ghonchepour^{1*} , Zohre Ahmadipooranari²  & Javad Khodadadi Esfijar³ 

Abstract

Reading is a complicated process that employing comprehension strategies helps learners have more interaction with text to understand it better. The aim of this descriptive-analytic study is investigating Farsi textbook of sixth grade in elementary school based on three activating background knowledge, cultivating vocabulary and verifying strategies and their 26 techniques. It is performed by focusing on Anderson's socio-psycholinguistic approach (1994 & 2012) to be clarified the book's correspondence with its cognitive, metacognitive and compensatory strategies. For this purpose, 79 techniques were collected from all texts and tasks including reading comprehension, perception and conception, interpretation and comprehension, linguistic and literary knowledge, game and listen and say based on researcher-made checklist. Data analysis shows that although all strategies are used, frequency and variation of techniques are low and its content is inconsistent with this model. Organization of chapters into lessons with various titles and sections like read and memorize, tale, read and think, listen and say attracts learners' interests. Various techniques in teaching vocabularies, working with classmates to extend reading skill, teaching vocabulary in connection with other language activities, explicit teaching of vocabularies, teaching vocabulary independent of other language activities, lexical schemes, conceptual relationships, remembering and exercises following these techniques have not been used. Data of verifying principle showed that more attention is paid to metacognitive strategies. Using various texts and techniques relating to remembering previous knowledge are the advantages and not paying attention to group exercises to support the critical thinking of learners are the drawbacks of the book's content.

Keywords: Anderson, a socio-psycholinguistic approach, active reading model, strategy, strategy verification

¹ Corresponding Author: Assistant Professor of Language and Persian Literature, Farhangian University, Tehran, Iran; E-mail: m.ghonchepour@cfu.ac.ir,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9259-3410>

² Assistant Professor of Language and Persian Literature, Farhangian University, Tehran, Iran;
ORCID: <https://orcid.org/0000000167631569>

³ Educational Department of Kerman (Mahan); ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3545-8289>

1. Introduction

Reading holds an essential function in learning a language and is a tool to be informed of the views and thoughts of others. Due to the useful information that people get through this learning skill, the knowledge and their level of awareness increase. Reading is also a purposeful and conceptual skill in which the reader processes the text actively by employing the previous background knowledge and other acquired skills. The PIRLS studies show that the reading literacy of students in elementary schools of Iran is reducing. Regarding the significant role of textbooks in helping elementary students achieve reading abilities, the aim of this study is to investigate the Farsi textbook of 6th grade (Ghassempour Moghaddam et al., 2020) to be informed of its strengths and weaknesses. It lets the curriculum planners use efficient strategies to improve the quality of reading teaching.

As reading comprehension strategies in this textbook have not been studied from new and communicative models such as the socio-psycholinguistic approach, it is required to do a study to clarify the frequency and nature of reading strategies in Farsi book of sixth grade to present the method(s) to improve the book's content and codification. As such, in this analytic-descriptive study, all Farsi elementary books are considered as the population and the book of sixth grade as a sample. Seventy-nine strategies were extracted from this sample and then they were analyzed. The corpus was taken based on the researcher-made checklist concerning activating background knowledge, cultivating vocabulary, and verifying strategies of all text and exercises about socio-psycholinguistic approach. The descriptive and inferential statistics (non-parametric Kruskal-Wallis H test) were used to analyze the data. The authors of the textbook sixth grade maintain that this book compared to fourth and fifth grades pays more attention to critical reading and is representative of this educational period, therefore it is studied based on Anderson's communicative approach (1994 & 2012) to be determined and clarified its conformity with this model, its content quality to facilitate the learning process.

Research Questions

This study investigates the reading strategies used in Farsi book of sixth grade to answer the following questions:

- 1- To what extent do the materials and content of the Farsi textbook of sixth grade correspond to Anderson's socio-psycholinguistic theory?
- 2- Which strategy (ies) of this model has the most frequency in this book?
- 3- What are the advantages and drawbacks of the Farsi textbook of sixth grade based on Anderson's socio-psycholinguistic approach?

The following hypotheses are introduced for the mentioned questions:

- 1- The materials and content of the Farsi textbook for sixth grade correspond to Anderson's socio-psycholinguistic theory.
- 2- Cultivating vocabulary holds the most frequency of all strategies.
- 3- Employing a variety of titles for lessons and the same exercises is respectively of this book's strengths and drawbacks.

2. Literature Review

The important studies that have been done by Iranian and non-Iranian researchers are mentioned here.

2.1. Studies done in Iran

Ghaffari (2011) in a study titled teaching reading based on Anderson (1994) expressed that the socio-psycholinguistic approach is an efficient model for Persian teaching and it has also an effect on language learners' motivation. Sahrayi and Shahbaz (2012) investigate the books of learning Persian (Zolfaghari et al., 2008) and Persian language collection (Saffarmoqaddam,

2007). They stressed that cultivating vocabulary strategies has the most frequency in these books. Mirdehghan et al., (2013) indicate that Anderson's Model (1994) increases reading comprehension and knowledge. The findings of Safarmogaddam and Ahadi (2015) showed that this theory was the most systematic approach that has a role in teaching Persian.

2.2. Studies done outside of Iran

Goodman (1976) in a study titled as reading, a psycholinguistic guessing game specified that employing the background knowledge modifies reading into a natural process. The findings of Dechant (1991) also showed that the corresponding of new information with the old one done in the socio-psycholinguistic model leads to better comprehension. Landberg (1993) refers to motivation growth while using metacognitive strategies. The discoveries of Mckeown (2002), Nation, (2001), and Schmitt (2010) explained the important role of vocabulary in listening, writing, and speaking skills. James (2007) and Torres and Constain (2009) demonstrated that interactional models play an essential role in reading comprehension. They also addressed that learners were interested in using question-answering, summary, explanation, and prediction strategies compared to contrasting and conceptual maps in reading comprehension. The findings of Stoller et al., (2013) revealed that using new vocabularies and their analyses and categories are efficient techniques in vocabulary learning.

3. Theoretical Framework

Reading is an important skill in elementary school as the various social, instructional, cultural, psychological, and linguistic factors play a role in its acquisition (Seraj et al., 2022). Therefore, the study of reading comprehension from interactional multi-dimensional approaches can help recognize the challenges of this skill and remove its obstacles to improve the

comprehension and literacy of students. As such, this study is done based on socio-psychological approach (Anderson, 1994, 2012), the theory in which text meaning is a reciprocal process between reader and text and the reader understands the meaning through interaction with the text.

In this trichotomy approach, the relationship between the reader and the text is done through social, psychological, and linguistic sections. In the language part, reading comprehension is done based on readers' language experience. The psychological section refers to language at the cognitive level and its analytic-combinational. The sociological part is the readers' nonlinguistic contextual knowledge in reading comprehension. The six strategies in this model are: activating prior knowledge, cultivating vocabulary, teaching for comprehension, increasing reading rate, verifying strategies, and evaluating progress. Teaching comprehension has three sides of instructional content, teacher and students. Activating prior knowledge, cultivating vocabulary, and verifying strategies are related to the instrument of instructional content that is studied.

3.1. Activate Prior Knowledge

Anderson (1994, pp.178-179) believes that activating prior knowledge facilitates comprehension and reading skills. Using semantic mapping and brainstorming, pictures, and asking questions on text subjects before reading activates prior knowledge.

3.2. Cultivate Vocabularies

Direct techniques of vocabulary teaching through parts of speech, word type of unknown word context, discussing unknown words, teaching words along or separate from other language activities such as knowing the spelling rules, analyzing word structure, memorizing, paraphrasing, attention to context, using various techniques and predicting the morphological, syntactic and

semantic features of words help learners to extend their vocabularies (Anderson, 2014, p.181).

3.3. Verify Strategies

Anderson (1994, pp.185-187) explains that continuous verifying of reading strategies and methods are the most important techniques for reading comprehension. He categorizes this strategy into the three cognitive, metacognitive, and compensatory strategies as below:

a) Cognitive strategies: They are related to the processing of text through thought. Examining the theme, predicting the content, analyzing the expressions into their smaller parts, and summarizing belong to this strategy.

b) Metacognitive strategy: It is the conscious application of knowledge for compensating the text. Thinking aloud, oral reports, introducing related words, working with classmates, and reviewing the previous knowledge belong to this strategy (ibid, 186-188).

c) Compensatory strategies: They are employed to compensate for the other deficient strategies. Team reading in groups of two or three individuals, various reading texts, using physical activities and hot chairs belong to this strategy.

4. Methodology

This study is a descriptive-analytic research from the methodology point of view. In terms of objective, it is practical research. It aims to analyze the reading strategies in Farsi's book for grade six in elementary school based on a socio-psycholinguistic model of Anderson (1994 & 2012). The population of this study includes all Farsi books of the second period of elementary school and the Farsi book of sixth grade is its sample. The instrument is a research-made checklist codified based on Anderson's (1994,

2012) model. It includes 3 strategies, 26 techniques, and 7 sub-techniques. The book is analyzed according to this checklist and the extent of its correspondence was clarified quantitatively. Data were analyzed using descriptive and inferential statistics. The non-parametric Kruskal-Wallis H test was employed to compare the strategies employed in this book.

5. Results

The results showed that activating prior knowledge, cultivating vocabulary, and verifying strategies were used in this textbook. However, the frequency and variety of these techniques were low. Among the techniques of activating prior knowledge, only semantic mapping was used for 10.29%. Teaching without considering other activities, memorizing, and paying attention to words' context are the techniques of cultivating vocabulary strategy used for 10.08%. The verifying strategy techniques used in this book were 23.52%. They include focusing on grammar, understanding the theme, analyzing the theme, summarizing, thinking aloud individually and thinking aloud in groups of two or three persons, text varieties, oral reports, working with classmates, and reviewing previous knowledge. Although the frequency and technique varieties of verifying strategies were more than the other two strategies, its low frequency indicates that it does not correspond with the interactional model of reading comprehension.

Among the employed techniques, semantic mapping, teaching vocabulary without language activities, text varieties for thinking aloud, and reviewing prior knowledge were the most frequent ones in this book. Long chapters are organized into short lessons with various titles making learners make less effort and cause more encouragement to read texts. Introducing chapters or lessons without expressing their aims makes lessons have no meaningful relation with each other. Using only comprehension questions gets exercises to be introduced without variety. Moreover, the following techniques have not been seen all over this book: teamwork to do exercises, variety in

teaching vocabulary, direct word teaching, and work with classmates to extend reading comprehension ability.

6. Conclusion

As textbooks are important instruments in the teaching-learning process in helping teachers to reach instructional objectives and providing mental practices and knowledge for students, the reading comprehension strategies in Farsi's book of sixth grade based on the socio-psycholinguistic theory of Anderson (1994, 2012) were studied. The findings are:

1- Activity prior knowledge, cultivate vocabulary and verify strategies have low frequency and variety. Generally, the content of this book regarding these strategies does not correspond with this approach. This finding is contrary to the first hypothesis.

2- Although verifying strategies are more frequent compared to activating background knowledge and cultivating vocabulary, this book in applying this strategy is not successful. This finding is also against the second hypothesis.

3- The structure of chapters and lessons are organized in a way that encourages readers to read the book while employing exercises without variety and using chapters and lessons without introducing their objectives making lessons have no relation with each other causing learners' motivation to be reduced. This finding is in agreement with the third hypothesis.

..



دوماهنامه بین‌المللی

۱۵، ش ۴ (پیاپی ۸۲)، مهر و آبان ۱۴۰۳، صص ۲۰۱-۲۳۵

مقاله پژوهشی

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.148.0>

واکاوی راهبردهای درک خواندن در کتاب فارسی ششم دوره

دوم ابتدایی:

پژوهشی از منظر رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان

موسی غنچه‌پور^{۱*}، زهره احمدی‌پور اناری^۲، جواد خدادادی اسفنجار^۳

^۱. استادیار گروه آموزش زبان و ادبیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

^۲. استادیار گروه آموزش زبان و ادبیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

^۳. کارشناس ارشد آموزش و پرورش کرمان (ماهان)، کرمان، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۰۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۱۵

چکیده

خواندن فرایندی پیچیده است که استفاده از راهبردهای درک به فراگیران کمک می‌کند تا با برقراری تعامل بیشتر با متن، درک بهتری از آن داشته باشند. هدف این مقاله توصیفی - تحلیلی بررسی کتاب فارسی ششم دوره دوم ابتدایی باتوجه به سه راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین، گسترش گنجینه واژگان و بازیابی و ۲۶ تکنیک درک خواندن از انگاره اجتماعی - روان‌شناسی زبان اندرسون (1994 & 2012) است تا همسویی این منبع آموزشی با رویکرد فوق و تکنیک‌های شناختی، فراشناختی و جبرانی آن روشن شود. در این راستا، پیکره متشکل از ۷۹ راهبرد استخراج‌شده از متون و همه تمرین‌های این کتاب شامل بخش‌های درک مطلب، درک و دریافت، خوانش و فهم، دانش (زبانی و ادبی)، بازی و گوش‌کن‌وبگو، بر مبنای نمونه‌برگ محقق‌ساخته مطالعه شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که اگرچه از هر سه راهبرد استفاده شده، فراوانی و تنوع تکنیک‌ها بسیار پایین و کتاب فوق ناهمسو با این رویکرد است. سازمان دادن فصل‌های کتاب به درس‌هایی با عناوین متنوع و بخش‌هایی نظیر بخوان و حفظ کن، حکایت، بخوان و بیندیش و گوش‌کن و بگو، رغبت بیشتری برای خواندن متون ایجاد می‌کند. تکنیک‌های تنوع در آموزش واژه، کار با هم‌کلاسی برای گسترش مهارت خواندن، آموزش واژه به همراه دیگر فعالیت‌های زبانی، آموزش صریح واژه، آموزش واژه جدای از سایر فعالیت‌های زبانی، طرح‌واره‌های واژگانی، روابط مفهومی، به‌خاطر سپاری و تمرین در رابطه با آن‌ها نیز برای آموزش واژه استفاده نشده است. داده‌های

Email: m.ghonchepour@cfu.ac.ir

* نویسنده مسئول مقاله:

بازبینی راهبردها نشان داد که راهبردهای فراشناختی فراوانی بیشتری در مقایسه با راهبردهای شناختی دارند. توجه به تکنیک‌های مرور دانسته‌های پیشین و تنوع متون خواندنی از نقاط قوت و عدم توجه به تمرین‌های گروهی در پرورش و تقویت تفکر انتقادی فراگیران از نقاط ضعف کتاب حاضر در تدوین محتوا محسوب می‌شود.

واژه‌های کلیدی: اندرسون، رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان، انگاره فعال خواندن، راهبرد، بازبینی راهبردها.

۱. مقدمه

خواندن مهارتی هدفمند و دریافتی است که خواننده با به‌کارگیری دانش پیشین و مهارت‌های زبانی از پیش‌کسب‌شده و با پردازش فعال ذهن، پیام متن را دریافت می‌کند. در این مهارت ادراکی که تأثیر زیادی در بسط و گسترش تصورات، ذهنیات و واژگان ما دارد، خواننده در مواجهه با متن، با توجه به اطلاعات نوشتاری و با استفاده از درون‌داد ذهنی مرتبط، معنای متن را استنباط می‌کند. افزون‌براین، با توجه به نقش مهمی که خواندن در یادگیری زبان، تعاملات بین‌افردی، آگاهی و نیز انتقال دانش ایفا می‌کند، در دوره تحصیلی ابتدایی بر آن تمرکز و در هر پایه تحصیلی، کتابی برای این مهارت زبانی تدوین و راهبردهایی برای درک خواندن ارائه شده است.

اهمیت بسیار زیاد مهارت خواندن و درک مطلب در رشد توانایی‌های ذهنی کودکان سبب شده است تا مطالعات بین‌المللی نظیر پرلز^۱ به ارزیابی پیشرفت سواد خواندن و توانایی درک مطلب فراگیران در کشورهای سراسر دنیا بپردازند. یافته‌های این مطالعات نشان‌دهنده روند کاهشی عملکرد دانش‌آموزان ابتدایی در درس خواندن در ایران است. باتوجه به نقش حیاتی کتاب‌های درسی در کمک به دانش‌آموزان در کسب توانایی‌های مهارت خواندن و پیشرفت در درک مطلب که از مهم‌ترین توانایی‌هایی است که فراگیران در دوره ابتدایی کسب می‌کنند، هدف این پژوهش، مطالعه کتاب ششم ابتدایی (قاسم‌پورمقدم و همکاران، ۱۳۹۸) و شناسایی نقاط قوت و ضعف آن در زمینه مهارت خواندن است تا برنامه‌ریزان و تصمیم‌گیران آموزشی بتوانند راهبردهای مناسب برای بهبود کیفیت آموزش درک خواندن اتخاذ کنند.

افزون بر این، از آنجا که راهبردهای درک خواندن در این منبع آموزشی از منظر انگاره‌های نوین ارتباطی نظیر رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان بررسی نشده‌اند، ضرورت دارد تا پژوهشی در این رابطه انجام شود تا فراوانی و ماهیت راهبردهای ارائه‌شده در کتاب فارسی ششم ابتدایی مشخص شود و با چشم‌انداز روشنی که در این رابطه بر مبنای یافته‌ها به دست می‌آید، بتوان راهکارهایی برای بهبود محتوای این منبع آموزشی و تدوین محتوای درسی و آموزشی مهارت خواندن دانش‌آموزان دوره ابتدایی ارائه کرد. در این راستا، در پژوهش توصیفی - تحلیلی حاضر که کتاب فارسی ششم ابتدایی نمونه آماری و کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی جمعیت آماری آن محسوب می‌شوند، پیکره متشکل از ۷۹ راهبرد استخراج‌شده از این نمونه آماری مطالعه و تحلیل می‌شود. این پیکره با توجه به نمونه برگ‌محقق‌ساخته ۲۶ مؤلفه‌ای مرتبط با راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین، بازبینی درک و گسترش گنجینه واژگان از تمام متون خواندن و نیز همه تمرین‌های کتاب فارسی ششم ابتدایی برپایه رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان استخراج شده‌اند. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (آزمون ناپارامتری ایچ کراسکال والیس^۲) تحلیل می‌شوند. نتایج این تحقیق می‌تواند در تدوین محتوای منابع آموزشی به‌ویژه راهبردهای درک خواندن مؤثر باشد.

این پژوهش با مطالعه راهبردهای درک خواندن در کتاب فارسی ششم ابتدایی به دنبال یافتن پاسخ برای پرسش‌های زیر است:

۱. تا چه اندازه مطالب و محتوای کتاب فارسی ششم ابتدایی با راهبردهای خواندن رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان مطابقت دارند؟
۲. کدام یک از راهبردهای درک خواندن انگاره اجتماعی - روان‌شناسی زبان بیشترین فراوانی را در این کتاب دارند؟
۳. نقاط ضعف و قوت کتاب فارسی ششم ابتدایی از منظر رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان خواندن چیست؟

برای پرسش‌های پژوهش به ترتیب فرضیه‌های زیر مطرح است:

۱. مطالب و محتوای کتاب فارسی ششم با راهبردهای خواندن رویکرد اجتماعی - اجتماعی - روان‌شناسی زبان مطابقت دارند.

۲. گسترش گنجینه واژگان بیشترین فراوانی را در مقایسه با راهبردهای دیگر این انگاره دارد.
۳. تنوع در عنوان درس‌ها از نقاط قوت و یک‌نواختی در ارائه تمرین‌ها از نقاط ضعف کتاب فارسی ششم ابتدایی است.

۲. پیشینه تحقیق

در زمینه تحلیل محتوای کتب درسی، پژوهشگران ایرانی و غیرایرانی از منظر رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان پژوهش‌های بسیار خوبی انجام داده‌اند که در زیر به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

۲-۱. پژوهش‌های انجام‌شده در ایران

غفاری (۱۳۹۰) در پژوهش آموزش خواندن براساس الگوی آموزشی اندرسون (۱۹۹۴) و تأثیر آن بر درک مطلب زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان با معرفی این انگاره، تصریح می‌کند که رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان، انگاره مناسبی در آموزش خواندن زبان فارسی است و استفاده از آن انگیزه زبان‌آموزان را افزایش می‌دهد. صحرایی و شهباز (۱۳۹۱) در مقاله تحلیل محتوای منابع آموزشی زبان فارسی بر پایه انگاره اندرسون با بررسی کتاب‌های سه جلد اول مجموعه فارسی بیاموزیم (ذوالفقاری، غفاری، محمودی بختیاری و راستانی، ۱۳۸۷) و مجموعه زبان فارسی (صفارمقدم، ۱۳۸۶) نشان می‌دهند که در این منابع آموزشی راهبرد گسترش گنجینه واژه‌ها بالاترین فراوانی را دارد. میردهقان، داوری اردکانی و عبدالمی پارسا (۱۳۹۲)، صص. ۱۱۸-۱۲۵) نیز در مقاله تأثیر رویکرد تکلیف‌محور و انگاره اندرسون بر درک متن با ارائه آموزش مهارت خواندن برپایه رویکرد فوق نشان دادند که این انگاره بر درک مطلب و افزایش دانش خواندن تأثیرگذار است. صفارمقدم و احدی (۱۳۹۴) در پژوهش رویکردهای عمده در آموزش خواندن و نقش آن‌ها در آموزش نوین زبان فارسی، انگاره اندرسون را در میان الگوهای تعاملی، نظام‌مندترین رویکرد می‌دانند که نقش اساسی در آموزش این مهارت دارد. همچنین، کرمانی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی باعنوان استفاده از رویکرد فعال خواندن در

تدوین محتوای آموزشی برای مهارت خواندن فارسی به دانشجویان براساس عناصر شش‌گانه این انگاره تصریح می‌کنند که به‌کارگیری رویکرد نوین اجتماعی - روان‌شناسی زبان به‌جای روش‌های سنتی، فرایند خواندن را تسریع و تسهیل می‌کند. غنچه‌پور و همکاران (۱۴۰۰) نیز در مقاله تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی بر پایه رویکرد خواندن فعال اندرسون نشان دادند که در تدوین محتوای آن‌ها از رویکرد سنتی استفاده شده است.

۲-۲. پژوهش‌های انجام‌شده در خارج از ایران

گودمن^۲ (1976, pp. 822-828) در پژوهش خواندن، یک بازی روان‌شناختی به‌عنوان ارائه‌کننده رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان تصریح می‌کند که به‌کارگیری دانش قبلی، خواندن را به فرایندی طبیعی تبدیل می‌کند؛ فرایندی که روابط بینافردی عادی زبان‌آموزان در بافت اجتماعی، سبب درونی‌شدن کارکردهای زبان در فراگیران می‌شود. دی‌چنت^۳ (1991, p. 114) در پژوهش نقش انگاره‌های تعاملی در درک و آموزش خواندن باتأکید بر نقش معنا و مفهوم‌سازی در خواندن، بر این باور است که انطباق اطلاعات جدید با اطلاعات قبلی که در این انگاره‌ها توسط خوانندگان صورت می‌گیرد به درک بهتر متن می‌انجامد. لندبرگ^۴ (1993, pp. 99-115) در رساله دکتری خود با عنوان شناخت و اعتبار راهبردهای اجتماعی - روان‌شناسی زبان برای تلفیق خواندن و نوشتن، به واکاوی ماهیت فراشناختی این راهبردها از منظر نظریه‌پردازان و مربیان پرداخته و نشان می‌دهد که راهبردهای فوق انگیزه فراگیران را افزایش می‌دهند. یافته‌های مک‌کیوان^۵ (2002, p. 5) در پژوهش آموزش درست‌واژه و نیشن^۶ (2001, p. 144) و اشمیت^۷ (2010, p. 29) در پژوهش‌های یادگیری واژه و نقش آن در فراگیری زبان نیز به اهمیت واژه در درک مهارت‌های شنیداری، نوشتاری و گفتاری اشاره می‌کنند.

جیمز^۸ (2007, pp. 24-26) در مقاله چالش خوانندگان متن، از منظر مطالعه اجتماعی - روان‌شناسی زبان با واکاوی خواندن در دوره متوسطه اول نشان می‌دهد که این رویکرد تعاملی، نقش بسزایی در خواندن ایفا می‌کند. تورس و کانستین^۹ (2009, p. 68) نیز در

پژوهش بهبود مهارت‌های درک مطلب از طریق راهبردهای خواندن بر نقش مهم راهبردها در درک خواندن تأکید داشته و تصریح می‌کنند که راهبردهای پرسش - پاسخ، خلاصه کردن، توضیح دادن^{۱۱} و پیش‌بینی، از راهبردهای اثربخش در درک خواندن هستند و فراگیران علاقه بیشتری به استفاده از آن‌ها در مقایسه با راهبردهای تقابل، نقشه‌های مفهومی و تصویری دارند. اچوری‌آکوستا و مک‌نالتی‌فری^{۱۲} (2010, p. 120 - 121) در مقاله راهبردهای خواندن برای بسط مهارت‌های تفکر در درک مطلب با بررسی ارتباط میان تفکر و راهبردهای خواندن نشان می‌دهند که راهبردهای دانش پیشین، پیش‌بینی موضوع متن و پاسخ به پرسش‌های درک مطلب سبب تعامل فراگیر با متن شده و انگیزه‌ای برای خواندن، یادگیری بیشتر و درک بهتر فراهم آورده و مهارت‌های تفکر را تقویت می‌کنند. اُربی و ویلابیتی^{۱۳} (2010, p. 114) نیز در مقاله آموزش درک خواندن و راهبردهای فرادرکی تصریح می‌کنند که متنی درک می‌شود که هدف آن بیان شود و بتوان آن را به دانسته‌های پیشین مرتبط ساخت.

استولر^{۱۴} و همکاران (2013) در پژوهش بهبود توانایی خواندن فراگیران، تکنیک‌های استفاده از واژه‌های جدید و تحلیل و مقوله‌بندی آن‌ها را از فنون تأثیرگذار در یادگیری واژه ملاحظه می‌کنند. افزون بر این، آن‌ها انگیزه را در مشارکت فراگیران در فرایند خواندن نقش کلیدی تلقی می‌کنند. پارک^{۱۵} (2014, p. 118) در رساله دکتری خود تحت‌عنوان مطالعه رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان در آموزش خواندن برای پایه اول، تصریح می‌کند که استفاده از برنامه خواندن طبیعی، به کارایی بیشتر فراگیران در این مهارت در محیط‌های متنوع فرهنگی می‌انجامد. نعیمی و وان‌فو^{۱۶} (2015, p. 143) نیز در پژوهش فراگیری واژه از طریق راهبردهای مستقیم و غیرمستقیم تصریح می‌کنند که راهبرد آموزش صریح واژه سبب مشارکت فعال فراگیران در استفاده از واژه‌ها، تفکر درباره معنا و برقراری ارتباط میان آن‌ها می‌شود.

اگرچه پژوهش حاضر از جهت روش تحقیق به پژوهش‌هایی نظیر غفاری (۱۳۹۰) و صحرایی و شهپاز (۱۳۹۱) شباهت دارد، اما از جهت واکاوی راهبردهای درک خواندن در کتاب فارسی ششم ابتدایی و استفاده از راهبردهایی که مبنای اجتماعی - روان‌شناختی دارند و به لحاظ جدید بودن داده‌های تحقیق از نوآوری و تازگی برخوردار است و تا جایی که نویسندگان

اطلاع دارند پژوهشی در این مورد صورت نگرفته است.

۳. چارچوب نظری

خواندن از مهم‌ترین مهارت‌ها در دوره ابتدایی است که عوامل و چالش‌های متعدد آموزشی، فرهنگی، اجتماعی، روان‌شناختی و زبانی در فراگیری آن نقش دارند (سراج و همکاران، ۱۴۰۰). از این رو، مطالعه درک خواندن از منظر رویکردهای چندبعدی تعاملی و ارتباطی می‌تواند در شناخت این چالش‌ها برای رفع موانع این مهارت، مفید و در بهبود درک و سواد خواندن زبان‌آموزان مؤثر باشد. به همین سبب، این پژوهش، از منظر رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی‌زبان (Anderson, 1994 & 2012) مطالعه می‌شود؛ رویکردی که در پاسخ به سؤال مهم و چالش اساسی چگونگی درک معنای متن، خواندن را فرایندی دوسویه میان خواننده و متن دانسته که خواننده از طریق تعامل با متن معنا را درک می‌کند.

در این انگاره سه‌بخشی، ارتباط میان خواننده و متن از طریق بخش‌های زبانی، اجتماعی و روان‌شناسی برقرار می‌شود. در بخش زبانی، درک خواندن براساس توانایی و تجارب زبانی خوانندگان صورت می‌گیرد. بخش روان‌شناسی اشاره به زبان در سطح شناختی دارد و درک خواندن تحلیلی - ترکیبی است. بخش اجتماعی نیز به تجربه و دانش بافت غیرزبانی فراگیران اشاره دارد که به درک مطلب کمک می‌کند (Landberg, 1993, p. 115). افزون‌براین، خواندن فرایند پویای درک مطلب و مفهوم‌سازی است که از طریق فعالیت‌های مرتبط با نیازهای فراگیران ایجاد می‌شود و در شش راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین^{۱۷}، گسترش گنجینه واژگان^{۱۸}، آموزش درک^{۱۹}، افزایش سرعت خواندن^{۲۰}، بازیابی راهبردها^{۲۱} و ارزیابی پیشرفت^{۲۲} برای تسهیل درک مطلب و معناسازی از متن مطرح می‌شود (Anderson, 1994 & 2012).

آموزش درک خواندن شامل سه ضلع محتوای آموزشی، معلم و فراگیر است. از آنجا که راهبردهای آموزش درک، سرعت خواندن و ارزیابی پیشرفت بر روی عملکرد فراگیر، مربی و فعالیت‌های کلاسی متمرکز است و این نوشتار صرفاً در ارتباط با محتوای آموزشی (راهبردهای درک مطلب) است، بنابراین، در این بخش صرفاً به راهبردهای فعال‌سازی دانش

پیشین، گسترش گنجینه واژگان و بازبینی که در ارتباط با ابزار آموزشی هستند پرداخته می‌شود.

۳-۱. فعال‌سازی دانش پیشین

اندرسون (1994, p. 178) بر این باور است که فعال‌سازی دانش پیشین، درک مطلب و مهارت‌های خواندن را تسهیل می‌کند. استفاده از تکنیک نگاشت معنایی^{۲۳} / توفان فکری^{۲۴}، تصاویر و مطرح کردن پرسش‌ها (پیرامون موضوع متن قبل از خواندن، دانش پیشین را فعال می‌سازد. افزون بر این، بحث درباره ساختار متن، بیان اهداف، پیش‌بینی موضوعاتی که در متن مطرح می‌گردد، شرح رخداد وقایع، بیان شباهت‌ها و تناقض‌ها همراه با مطرح کردن پرسش‌هایی درباره باورها و دانش فراگیران، به فعال‌سازی تجربه پیشین فراگیران کمک می‌کند.

۳-۲. گسترش گنجینه واژگان

تکنیک‌های آموزش صریح واژه از طریق بیان نوع کلمه و نیز نوع کلمه‌ها در بافت واژه ناآشنا، بحث درباره واژه‌های ناآشنا هنگام برخورد با آن‌ها، آموزش واژه به همراه و یا جدا از سایر فعالیت‌های زبانی نظیر آشنایی با قواعد املا، تحلیل ساختار واژه (بیان نوع وند، ریشه و معانی آن‌ها)، به‌یادسپاری، بازگویی، توجه به بافت، استفاده از تکنیک‌های متنوع در آموزش واژه و حدس زدن ویژگی‌های صرفی، نحوی و معنایی واژه‌ها به فراگیران زبان در بسط گستره واژگانی کمک می‌کنند (Anderson, 1994, pp. 179-182; 2014, p.181).

۳-۳. بازبینی راهبردها

اندرسون (1994, pp. 185-187) بازبینی مداوم راهبردهای خواندن و مهارت‌های آن را از مهم‌ترین فنون برای درک بهتر خواندن ملاحظه می‌کند. وی بازبینی را به سه دسته راهبرد شناختی، فراشناختی و جبرانی به صورت زیر طبقه‌بندی می‌کند:

الف) راهبردهای شناختی: مرتبط با پردازش درک متن از طریق تفکر هستند (Ozek & Civelek, 2006, pp. 2-3). پیش‌بینی محتوای متن، تحلیل موضوع اصلی، شکستن عبارت‌های

طولانی به بخش‌های کوچک‌تر، خلاصه‌نویسی یا خلاصه‌گویی به این راهبرد تعلق دارند (Anderson, 1994, pp. 185-187).

ب) راهبردهای فراشناختی: توانایی کاربر بست آگاهانه دانش و بازبینی راهبردهای مورد نیاز برای پردازش و درک متن است. این راهبردها، کنترل و هدایت راهبردهای شناختی برای درک را بر عهده دارند. بلنداندیشی، ارائه گزارش شفاهی، تهیه فهرستی از واژه‌های مرتبط، کار با هم‌کلاسی‌ها برای بسط مهارت‌های خواندن و مرور دانسته‌های پیشین به این راهبرد تعلق دارند (ibid, pp. 186-188).

پ) راهبردهای جبرانی: برای جبران ناکارآمدی دیگر راهبردهای خواندن استفاده می‌شوند (Walczyk & Griffith-Ross, 2007, p. 567). بلنداندیشی در گروه‌های دو و یا چند نفره، تنوع متون خواندن، استفاده از فعالیت‌های فیزیکی برای یادآوری اطلاعات خوانده‌شده، دسته‌بندی واژه‌ها به گروه‌های معنادار به‌منظور تسهیل در یادآوری آن‌ها و صندلی داغ به این طبقه از راهبردها تعلق دارند.

۴. روش پژوهش

پژوهش حاضر به‌لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش انجام، توصیفی - تحلیلی است. هدف این پژوهش تحلیل راهبردهای خواندن استفاده‌شده در کتاب فارسی ششم دوره دوم ابتدایی بر پایه انگاره اجتماعی - روان‌شناسی زبان اندرسون (1994 & 2012) است. جامعه آماری این پژوهش کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی و نمونه آماری کتاب ششم دوره دوم ابتدایی (قاسم‌پورمقدم و همکاران، ۱۳۹۸) است. این کتاب شامل شش فصل و هفده درس است. فصل‌ها عناوین «آفرینش، دانایی و هوشیاری، ایران من، نام‌آوران، راه زندگی و علم و عمل» را دربرمی‌گیرد. مباحث «بخوان و حفظ کن»، «بخوان و بیندیش»، «گوش کن و بگو» و مباحث درس‌های «آزاد» نیز ارائه شده است.

با توجه به ماهیت پژوهش، ابزار تحقیق نمونه‌برگ محقق‌ساخته‌ای است که باتوجه به انگاره اندرسون (1994 & 2012) طراحی و تدوین شده است. این نمونه‌برگ متشکل از ۳ راهبرد، ۲۶ تکنیک و ۷ خرده‌تکنیک است. کتاب مذکور با این نمونه‌برگ تطبیق داده شد و میزان مطابقت و

همخوانی آن با انگاره فوق به صورت کمی بیان شد. روایی^{۲۰} و پایایی^{۲۱} این انگاره تأیید شده است (Anderson, 1994, pp. 177-190)، با وجود این برای اطمینان از درستی یافته‌های تحقیق و تعمیم‌پذیری آن‌ها شاخصه جمع‌آوری داده‌ها از این منبع به صورت جداگانه (پایایی ناهم‌زمانی) رعایت شده است. برای روایی محتوایی نیز از هماهنگی و همخوان بودن نمون‌برگ فارسی با انگاره فوق و مبانی نظری مهارت خواندن اطمینان حاصل شده است.

برای جمع‌آوری داده‌ها، ابتدا تمام متون و تمرین‌های هر درس با توجه به گویه‌های کاربرگ بررسی و مواردی که با راهبردها و فنون این رویکرد مطابقت داشت در کاربرگ مشخص و شمارش شد. ملاک سنجش برای ارزیابی راهبردها و فنون مقیاس صفر و یک بود. به عبارت دیگر، برای مواردی از راهبردها که در کتاب درسی رعایت شده بود نمره یک و برای مواردی که رعایت نشده بود نمره صفر تعلق گرفت. مواردی از کتاب درسی که با راهبردها و تکنیک‌های مشخص شده در کاربرگ انطباق داشتند به صورت کمی شمارش و فراوانی هر کدام از راهبردها و فنون محاسبه شد. روش‌های آماری استفاده شده در این تحقیق برای تحلیل داده‌ها، سنجش توصیفی و استنباطی است. از آزمون ناپارامتری ایچ کراسکال والیس برای مقایسه راهبردهای استفاده شده در منبع فوق و تفاوت معناداری آن‌ها استفاده شد.

۵. تحلیل داده‌ها

در این بخش نمونه‌ها و شواهدی از راهبردها و تکنیک‌های استفاده شده برای درک خواندن در کتاب فارسی ششم ابتدایی که با رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی‌زبان خواندن انطباق دارند معرفی و تحلیل می‌شوند. در منبع فوق در ارتباط با راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین، تکنیک‌های مربوط به اهداف درس‌ها بیان نشده و بحثی پیرامون ساختار متن‌ها و موضوع درس‌ها مطرح نشده است. نگاشت معنایی در ۷ درس به صورت زیر ارائه شده است:

۱. قبل از درس اول که به معرفت آفریدگار می‌پردازد شعر «به نام آنکه جان را فکرت آموخت» ارائه شده است (ص. ۸).

۲. در بخش بخوان و بیندیش قبل از درس «هدهد»، تصویر آن ارائه شده است (ص. ۲۰).

۳. در حکایت «انواع مردم»، تفاوت بین افراد قبل از متن درس از طریق تصاویر برای

آشنایی دانش‌آموزان با موضوع ارائه شده است (ص. ۵۳).

۴. در بخش بخوان و بیندیش قبل از درس «تندگویان»، تصویر وی آورده شده است (ص. ۶۱).

۵. در حکایت «عمرگرانمایه» تصویر آهنگری و مشقت کار کردن ارائه شده است (ص. ۹۲).

۶. در بخش بخوان و بیندیش درس «پیاده و سوار»، تصویر گویای عنوان است (ص. ۹۵).

۷. تصاویر «افلاطون و مرد جاهل» در حکایت این درس به تصویر کشیده شده‌اند (ص. ۱۰۰).

فراوانی فنون راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین با توجه به شواهد مطرح‌شده در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: فراوانی فنون استفاده‌شده مرتبط با راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین در کتاب ششم

Table 1: Techniques' Frequency of Activating Background Knowledge in Textbook of Sixth Grade

راهبرد	فنون	تعداد درس	فراوانی فنون			
			مبنا		استفاده‌شده	
			تعداد	درصد	تعداد	درصد
(۱) فعال‌سازی دانش پیشین	۱. بیان اهداف متن	۱۷	۱۷	۱۰۰	-	-
	۲. بحث پیرامون موضوع متن		۱۷	۱۰۰	-	-
	۳. بحث پیرامون ساختار متن		۱۷	۱۰۰	-	-
	۴. نگاشت معنایی/توفان فکری		۱۷	۱۰۰	۷	۴۱/۱۷
مجموع	۴	۱۷	۶۸	۱۰۰	۷	۱۰/۲۹

جدول ۱ نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی فنون استفاده‌شده از راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین به تکنیک نگاشت معنایی با ۴۱/۱۷ درصد اختصاص دارد. همچنین، به‌طور کلی در ۱۰/۲۹ درصد از این راهبرد در کتاب ششم استفاده شده است.

در ارتباط با راهبرد گسترش گنجینه واژگان، شواهدی برای تکنیک‌های آموزش صریح واژه، بحث درباره واژه‌های ناآشنا هنگام برخورد با آن‌ها، آموزش واژه به همراه دیگر فعالیت‌های زبانی و تنوع در آموزش واژه یافت نشد. تکنیک‌های آموزش واژه جدا از سایر

فعالیت‌های زبانی، از بر کردن و حدس زدن واژه از طریق بافت استفاده شده است که موارد و شواهد مربوط به آن‌ها در زیر ارائه می‌شود:

الف - در تکنیک آموزش واژه جدا از سایر فعالیت‌های زبانی، خرده‌تکنیک جدول واژگان استفاده نشده بود، حال آنکه شواهدی از خرده‌تکنیک‌های زیر یافت شد (۶ مورد):

۱. در خرده‌تکنیک آشناسدن با قواعد املا (۲ مورد)، واژه‌های هم‌خانواده که دارای ریشه یکسان هستند نظیر «علم»، «عالم»، «معلوم»، «معلم» و «شهد»، «شاهد»، «مشهد»، «شهید» ارائه شده است (ص. ۱۷). افزون بر این، قاعده افزودن تکواژ جمع «ان» به واژه‌ها و بررسی تغییرات در آن‌ها در واژه‌هایی که نیاز به تکواژ^{۲۷} میانجی دارند مانند «ستارگان» و «پرندگان» بحث شده است (ص. ۳۵).

۲. در خرده‌تکنیک تحلیل ساختار واژه (۱ مورد)، کلمه‌هایی نظیر «پار» و «دی» که کوتاه‌شده «پارسال» و «دیروز» هستند ارائه شده است (ص. ۹۹).

۳. در خرده‌تکنیک به یاد سپاری (۲ مورد)، واژه «نامه» به واژه‌های «روز» و «کار» افزوده شده و واژه‌های جدید نظیر «روزنامه» و «کارنامه» و موارد دیگر ساخته شده است (ص. ۷۱). همچنین، ساخت ترکیب‌هایی نظیر «نغمه‌خوان/ خوانی» و «لالایی‌خوان/ خوانی» با افزودن واژه‌های «خوان/ خوانی» ارائه شده است (ص. ۱۰۳).

۴. در خرده‌تکنیک فعالیت بازگویی در بخش واژه‌آموزی (۱ مورد) صورت‌های دیگر عبارات ارائه شده است. برای نمونه، عبارت «دوست همی‌طلب» به صورت «برای خود دوست انتخاب کن» بازگویی شده است (ص. ۸۶).

ب - برای تکنیک از بر کردن (۵ مورد) در بخش بخوان و حفظ کن، اشعار «ای مادر عزیز» (ص. ۱۸)، «سخن» (ص. ۳۰)، «باران» (ص. ۷۲)، «شیر خدا» (ص. ۸۸) و «به گیتی، به از راستی، پیشه نیست» (ص. ۱۰۴) ارائه شده است.

ج - تکنیک حدس زدن واژه از طریق بافت (۱ مورد) به طور صریح آموزش داده نشده، اما مورد زیر به صورت تلویحی آورده شده است:

۱ - «به تنگ آمدن» در «رخش به تنگ می‌آید» و یا «از هفت خان گذشتن» (ص. ۴۲) در قالب کنایه ارائه شده است. واژه‌ها در بافت‌های متفاوت بحث نشده‌اند تا روشن شود که واژه یکسان

در بافت‌های متفاوت معنای متفاوت دارند. فراوانی فنون راهبرد گسترش گنجینه واژگان با توجه به شواهد مطرح‌شده در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: فراوانی فنون استفاده‌شده مرتبط با راهبرد گسترش گنجینه واژگان در کتاب ششم
Table 2: Techniques Frequency of Cultivating Vocabulary in Textbook of Sixth Grade

راهبرد	فنون و زیر فنون		تعداد درس	فراوانی فنون			
				مبنا		استفاده‌شده	
				تعداد	درصد	تعداد	درصد
(۲) گسترش گنجینه واژه‌ها	۱. آموزش صریح واژه	الف. بیان نوع کلمه	۱۷	۱۰۰	-	-	
		ب. بیان نوع کلمه بافت واژه ناآشنا			-	-	
	۲. بحث درباره واژه‌های ناآشنا هنگام برخورد با آن‌ها		۱۷	۱۰۰	-	-	
	۳. آموزش واژه به همراه دیگر فعالیت‌های زبانی		۱۷	۱۰۰	-	-	
	۴. آموزش واژه جدا از سایر فعالیت‌های زبانی	الف. آشنا شدن با قواعد املا	۱۷	۱۰۰	۲	۳۵/۲۹	
		ب. تحلیل ساختار واژه			۱		
		ج. راهکار به یادسپاری			۲		
		د. فعالیت بازگویی			۱		
		ه. جدول واژگان			-		
	۵. از بر کردن		۱۷	۱۰۰	۵	۲۹/۴۱	
	۶. توجه به بافت		۱۷	۱۰۰	۱	۵/۸۸	
	۷. تنوع در آموزش واژه		۱۷	۱۰۰	-	-	
	مجموع	۷	۱۷	۱۱۹	۱۰۰	۱۲	۱۰/۰۸

جدول ۲ نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی فنون استفاده‌شده از راهبرد گسترش گنجینه واژگان به تکنیک آموزش واژه جدا از سایر فعالیت‌های زبانی و خرده‌تکنیک‌های آن با ۳۵/۲۹

درصد و سپس تکنیک از بر کردن با ۲۹/۴۱ درصد اختصاص دارد. همچنین، به‌طور کلی در ۱۰/۰۸ درصد از این راهبرد در کتاب ششم استفاده شده است.

در راهبرد بازبینی، تکنیک‌های پیش‌بینی محتوای متن، صندلی داغ، فهرست واژگان مرتبط، استفاده از فعالیت‌های فیزیکی برای یادآوری اطلاعات و دسته‌بندی واژه‌ها به گروه‌های معنادار موردی مشاهده نشد. تکنیک‌های به کاررفته و نمونه‌های مرتبط با این راهبرد به شرح زیر است:

۱. تمرکز بر دستور (۳ مورد): انواع جمله (ص. ۱۲)، نهاد و فعل (ص. ۲۴) و تشخیص نهاد و فعل (ص. ۴۸) بحث شده است.
۲. فهم پیام اصلی متن (۳ مورد): موضوع اصلی داستان‌های «رفتار نیکان» (ص. ۱۷) و «بوعلی» و «بهمنیار» (صفحات ۸۲ و ۸۸) از فراگیران خواسته شده است.
۳. تحلیل موضوع اصلی متن (۱ مورد): نظر فراگیران درباره موضوع درس «پنجره‌های شناخت» خواسته شده است (ص. ۱۴).
۴. خلاصه‌نویسی/گویی (۲ مورد): زبان‌آموزان خلاصه داستان «دوستان همدل» (ص. ۴۸) را ارائه و داستان کوتاه از طریق شخصیت‌بخشی به اشیا (ص. ۹۴) بیان می‌شود.
۵. بلنداندیشی (۷ مورد): ۲ مورد خرده‌تکنیک ارتباط بین اطلاعات قبلی و فعلی در زمینه ارتباط داستان «تندگویان» با یکی از داستان‌های قرآن (ص. ۶۴) و توصیف شهید با یک جمله زیبا با توجه به جملات درس «شهدا خورشیدند» (ص. ۷۸)، خرده‌تکنیک توضیح و تبیین موارد (۵ مورد): در این تمرین خواننده موارد زیر را تبیین می‌کند: موفقیت رستم در هفت‌خوان (ص. ۶۴)، انتخاب بهترین داستان با ذکر دلیل (ص. ۹۴)، تصمیم‌گیری به جای دریاقلی (ص. ۶۰)، فایده درخت سپیدار (ص. ۹۹) و زیباترین بخش داستان آوای گنجشکان (ص. ۱۱۳).
۶. تمرین بلنداندیشی در گروه‌های دو یا سه نفره (۳ مورد): گفت‌وگوی فراگیر با یکی از هم‌کلاسی‌ها درباره «داستانی از شهدای حماسه‌ساز دفاع مقدس» (ص. ۶۱)، گفت‌وگو درباره «شخصیت‌های ماندگار» و «شیوه کار لغت‌نامه» (ص. ۸۲).
۷. تنوع متون خواندن برای بلنداندیشی (۱۷ مورد): در هر ۶ فصل و ۱۷ درس کتاب، درس‌ها با عناوین متفاوت و نیز بخش‌های بخوان و حفظ کن، حکایت، بخوان و بیندیش و گوش کن و بگو برای بلنداندیشی تدوین شده است.

۸. ارائه گزارش شفاهی (۶ مورد): در این مورد، فراگیران درباره درس‌های «هدهد» (ص. ۲۴)، «داستانی در مورد عشق به میهن» (ص. ۶۱)، «شخصیت‌های ماندگا» و تحقیق و ارائه گزارش درباره «قالب شعری غزل» (ص. ۸۲)، «شعر شیر خدا» (ص. ۹۴) و شرح حال زندگی بزرگمهر (ص. ۱۱۳) گزارش ارائه می‌دهند.
۹. کار با هم‌کلاسی برای گسترش مهارت خواندن (۱ مورد) در داستان «رفتار نیکان» (ص. ۱۱۷).

۱۰. مرور دانسته‌های پیشین (۱۷ مورد): در بخش درک مطلب همه درس‌ها، پرسش‌های مطرح‌شده، دانسته‌های پیشین فراگیران را در بر می‌گیرد. برای نمونه، در ص. ۹۶ داستان «پیاده و سوار» از زبان آموزان خواسته شده است تا پنج رویداد مهم این داستان را بیان کنند و یا در درس «آداب مطالعه» (ص. ۱۰۳)، از زبان آموزان خواسته می‌شود تا فواید قصه‌خواندن را بیان کنند. فراوانی فنون بازبینی راهبردها با توجه به شواهد مطرح شده در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: فراوانی فنون استفاده شده مرتبط با بازبینی راهبردها در کتاب ششم

Table 3: Techniques' Frequency of Verifying Strategies in Textbook of Sixth Grade

اصول	فنون و زیر فنون	تعداد درس	فراوانی فنون			
			مبنا		استفاده شده	
			تعداد	درصد	تعداد	درصد
(۳) بازبینی راهبردها	۱. پیش‌بینی محتوای متن	۱۷	۱۷	۱۰۰	-	-
	۲. تمرکز بر دستور		۱۷	۱۰۰	۳	۱۷/۶۴
	۳. فهم ایده اصلی متن		۱۷	۱۰۰	۳	۱۷/۶۴
	۴. تحلیل موضوع اصلی متن		۱۷	۱۰۰	۱	۵/۸۸
	۵. خلاصه‌نویسی یا خلاصه‌گویی		۱۷	۱۰۰	۲	۱۱/۷۶
	۶. ارتباط بین اطلاعات قبلی و بلنداندیشی		۱۷	۱۰۰	۲	۷
	۷. تمرین بلنداندیشی در گروه‌های دو و				۵	
			۱۷	۱۰۰	۳	۱۷/۶۴

اصول	فنون و زیر فنون	تعداد درس	فراوانی فنون			
			مبنا		استفاده شده	
			تعداد	درصد	تعداد	درصد
	یا سه نفره					
	۸. تنوع متون خواندن برای بلنداندیشی		۱۷	۱۰۰	۱۷	۱۰۰
	۸. ۹. ارائه گزارش شفاهی		۱۷	۱۰۰	۶	۳۵/۲۹
	۹. ۱۰. صندلی داغ		۱۷	۱۰۰	-	-
	۱۰. ۱۱. تهیه فهرستی از واژه‌های مرتبط		۱۷	۱۰۰	-	-
	۱۱. ۱۲. کار با هم‌کلاسی برای گسترش مهارت خواندن		۱۷	۱۰۰	۱	۵/۸۸
	۱۲. ۱۳. مرور دانسته‌های پیشین		۱۷	۱۰۰	۱۷	۱۰۰
	۱۳. ۱۴. استفاده از کنش فیزیکی برای یادآوری اطلاعات		۱۷	۱۰۰	-	-
	۱۴. ۱۵. دسته‌بندی واژه‌ها به گروه‌های معنادار		۱۷	۱۰۰	-	-
مجموع	۱۵	۱۷	۲۵۵	۱۰۰	۶۰	۲۳/۵۲

جدول ۳ نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی فنون استفاده شده در این راهبرد به تکنیک‌های مرور دانسته‌های پیشین و تنوع متون خواندن برای بلنداندیشی با ۱۰۰ درصد و سپس تکنیک‌های بلنداندیشی و ارائه گزارش شفاهی به ترتیب با ۴۱/۱۷ و ۳۵/۲۹ درصد اختصاص دارد. همچنین، به‌طور کلی در ۲۳/۵۲ درصد از این راهبرد در کتاب ششم استفاده شده است. فراوانی راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین، گسترش گنجینه واژگان و بازیابی فنون خواندن که در کتاب ششم ابتدایی به کار رفته‌اند در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: فراوانی راهبردهای اجتماعی - روان - زبان‌شناختی درک خواندن در کتاب ششم ابتدایی

Table 4: Frequency of Socio-Psycholinguistics Strategies of Reading Comprehension in the Textbook of Sixth Grade

مقوله	فراوانی فنون				درس	فنون	راهبردها		
	استفاده‌شده		مینا						
	درصد	تعداد	درصد	تعداد					
ناهمسو	۱۰/۲۹		۷		۱۰۰	۶۸	۱۷	۴	فعال‌سازی دانش پیشین
ناهمسو	۱۰/۰۸		۱۲		۱۰۰	۱۱۹		۷	گسترش گنجینه واژگان
ناهمسو	۲۳/۵۲	۶۰	۱۰۰	۲۵۵	۱۵	شناختی		ازبینی	
						فراشناختی			
						جبرانی			
ناهمسو	۱۷/۸۷		۷۹		۱۰۰	۴۴۲	۱۷	۲۶	مجموع

جدول ۴ نشان می‌دهد که راهبرد بازبینی، بیشترین فراوانی (۲۳/۵۲ درصد) را درمقایسه با راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین (۱۰/۲۹ درصد) و گسترش گنجینه واژگان (۱۰/۰۸ درصد) دارد. راهبردهای فراشناختی (۱۲/۱۶ درصد) نیز فراوانی بیشتری در مقایسه با راهبردهای شناختی (۳/۵۲ درصد) و جبرانی (۷/۸۴ درصد) به خود اختصاص می‌دهند. افزون‌براین، به‌طور کلی در ۱۷/۸۷ درصد از راهبردهای بازبینی، فعال‌سازی دانش پیشین و گسترش گنجینه واژگان استفاده شده است. همچنین، بررسی توزیع فراوانی راهبردهای استفاده‌شده در کتاب فوق از طریق آزمون ناپارامتری ایچ کراسکال والیس در نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. نسخه ۲۰ نشان داد که تفاوت معناداری به لحاظ آماری میان راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین با میانگین رتبه ۱۰/۷۵، گسترش گنجینه واژگان با میانگین رتبه ۱۱/۶۴ و بازبینی با میانگین ۱۵/۱۰ وجود ندارد ($H(2)= 1.765, p= 0.414 > 0.05$).

۶. بحث و بررسی

جدول‌های ۱ تا ۴ فراوانی سه راهبرد فعال‌سازی دانش پیشین، گسترش گنجینه واژگان و بازبینی و نیز فراوانی و تنوع ۲۶ تکنیک و ۷ خرده‌تکنیک رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان‌اندلسون (1994 & 2012) را در متون و تمرین‌های کتاب ششم ابتدایی نشان می‌دهند. یافته‌ها

تأییدی هستند بر اینکه از هر سه راهبرد در این کتاب آموزشی استفاده شده است. با این وجود، فراوانی راهبردها و تنوع فنون استفاده شده در سطح بسیار پایینی قرار دارند و تفاوت معناداری میان آنها دیده نمی شود. در راهبرد فعال سازی دانش پیشین، فقط از تکنیک نگاشت معنایی از میان ۴ فن و به میزان ۱۰/۲۹ درصد استفاده شده است. در راهبرد گسترش گنجینه واژگان، از ۷ تکنیک فقط سه تکنیک و به میزان ۱۰/۰۸ درصد به کار رفته است. در بازبینی راهبردها، از ۱۵ تکنیک، ۱۰ تکنیک به میزان ۲۳/۵۲ درصد مورد استفاده قرار گرفته است. اگرچه بازبینی راهبردها به لحاظ فراوانی (۲۳/۵۲ درصد) و تنوع تکنیک های استفاده شده (۱۰ تکنیک) وضعیت بهتری در مقایسه با اصول فعال سازی دانش پیشین و گسترش گنجینه واژگان دارد، فراوانی موارد استفاده شده در اکثر تکنیک ها بسیار پایین است. برای نمونه، هرکدام از تکنیک های کار با هم کلاسی برای گسترش مهارت خواندن، تحلیل موضوع اصلی متن و تمرین بلند اندیشی در گروه های دو و یا سه نفره در مجموع کلی ۱۷ درس کتاب، فقط در یک مورد استفاده شده اند. به طور کلی، کتاب ششم ابتدایی در ۱۷/۸۷ درصد موارد با انگاره اجتماعی - روان شناسی زبان اندرسون (1994 & 2012) مطابقت دارد که تأییدی بر ناهمسو بودن آن با این رویکرد است.

نمونه ها و شواهد ارائه شده و نیز تحلیل کمی داده ها در این بخش نشان داد که بازبینی راهبردها با ۲۳/۵۲ درصد بیشترین فراوانی را از میان سه راهبرد فوق داشت. از میان تکنیک های استفاده شده، نگاشت معنایی از راهبرد فعال سازی دانش پیشین با ۸/۸۶ درصد، آموزش واژه جدای از سایر فعالیت های زبانی مربوط به راهبرد گسترش گنجینه واژگان با ۷/۵۹ درصد و تنوع متون خواندن برای بلند اندیشی و مرور دانسته های پیشین بازبینی راهبردها با ۲۱/۵۱ درصد بیشترین فراوانی تکنیک های استفاده شده را به طور کلی در این کتاب به خود اختصاص دادند.

در کتاب ششم فصل های بلند به درس های کوتاه با عناوین متنوع و بخش هایی نظیر بخوان و حفظ کن، حکایت، بخوان و بیندیش و گوش کن و بگو سازمان یافته است که تلاش کم تر خوانندگان متون سبب رغبت بیشتر آنها در درک خواندن می شود. از سوی دیگر، بیان نشدن اهداف در هر فصل و یا درس سبب شده است تا عناوین دروس ارتباط معنادار با یکدیگر نداشته باشند و ارتباط مشخص معناداری نیز بین تکالیف بخش های متفاوت مشاهده نشود.

برای نمونه، فصل دوم با عنوان «دانایی و هوشیاری» سه درس «هوشیاری»، «من و شما» و «هفت‌خانِ رستم» را دربرمی‌گیرد. در داستان «هوشیاری»، تصمیم بدون تفکر جان باز را می‌گیرد و داستان «من و شما» دربارهٔ زبان فارسی است که نویسنده آن را عامل اتحاد بین مردم تلقی می‌کند. داستان «هفت‌خانِ رستم» نیز دربارهٔ شاهنامه و مراحل سختی است که رستم در نبرد با دشمن پشت سر گذاشته است. به‌جز این سه درس، بخش بخوان و حفظ کن در زمینهٔ کم سخن گفتن بحث می‌کند. حکایت علم و عمل دربارهٔ علم و عمل کردن به آن و نیز بخش بخوان و بیندیش با عنوان دوستانِ همدل دربارهٔ دوستی و اتحاد بین مردم ایران بحث می‌کند. در زمینهٔ تمرین‌ها، آنچه قابل توجه می‌نماید آن است که در پایان همهٔ دروس، زبان‌آموز به پرسش‌های درک مطلب پاسخ می‌دهد. این شواهد نشان می‌دهند که تنوع در تمرین‌های دروس وجود ندارد و فقط پرسش‌های پایان دروس برای ارزیابی درک مطلب دانش‌آموزان ارائه شده است. افزون بر این، در قسمت‌های دانش‌زبانی درس «هوشیاری»، بخش‌ها/جای‌های واژه و درس «هفت‌خانِ رستم» نیز مبالغه و کنایه بحث شده است. در بخش واژه‌آموزی نیز نشانه‌های جمع‌بستن معرفی شده و تکلیف و تمرینی درمورد این مباحث برای درگیر و علاقه‌مند کردن فراگیران ارائه نشده است. همچنین، تمرین‌های گروهی، تنوع در آموزش واژه، کار با هم‌کلاسی برای گسترش مهارت خواندن، آموزش واژه به همراه دیگر فعالیت‌های زبانی و آموزش صریح واژه نیز نادیده گرفته شده‌اند.

در کتاب فارسی ششم ابتدایی به راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین و تدوین فعالیت‌های قبل از خواندن مانند انگیزش دیداری در قالب تصاویر، ارائهٔ داستان کوتاه، طرح سؤال و آماده‌سازی ذهنی دانش‌آموزان جهت ورود به متن اصلی توجه کمی شده است (۱۰/۲۹ درصد). از چهار تکنیک این راهبرد نیز تنها نگاشت معنایی/توفان فکری در ۷ مورد رعایت شده است که تأییدی بر ضعیف بودن محتوای کتاب ششم در استفاده از این راهبرد درک خواندن و ناهمسو بودن آن با یافته‌های پژوهش‌های غفاری (۱۳۹۰)، لندبرگ (۱۹۹۳)، اچوری آکوستا و مکنالتی فری (۲۰۱۰) و اندرسون (۲۰۱۴ & ۱۹۹۴) مبنی بر نقش بااهمیت فعال‌سازی دانش پیشین در بهبود درک خواندن است.

فراوانی ۱۰/۰۸ درصدی راهبرد گسترش گنجینهٔ واژگان تأییدی است بر اینکه در این کتاب اهمیت چندانی به آموزش واژه، فنون و خرده‌فنون آن داده نشده است. در آموزش صریح واژه،

نوع کلمات در هیچ یک از دروس بحث نشده است. نوع کلماتی که در بافت کلمات ناآشنا هستند نیز ارائه نشده‌اند. در تکنیک آموزش واژه جدای از سایر فعالیت‌های زبانی، طرح‌واره‌های واژگانی و واژه‌های مرتبط با یک واژه به لحاظ معنایی بحث و معرفی نشده‌اند. برخلاف اندرسون (2014) که بر یادگیری واژه‌های هم‌خانواده، هم‌معنا، هم‌آیی و تقابل معنایی برای گسترش راهبرد گنجینه واژگان تأکید می‌کند، فراوانی استفاده از این خرده‌تکنیک‌ها بسیار پایین است. افزون بر این، در خرده‌تکنیک به یاد سپاری واژه‌ها، پیشوندها، پسوندها و ریشه‌های واژه‌ها، مشخص شده و به خاطر سپرده می‌شوند، حال آنکه در این کتاب تمرینی یافت نمی‌شود که در آن واژه‌ها به اجزای تشکیل‌دهنده تجزیه شوند و بخش‌های تشکیل‌دهنده آن‌ها مشخص شود. یافته‌های این پژوهش درمورد راهبرد گسترش گنجینه واژگان تأییدی است بر اینکه رویکرد اتخاذشده در تدوین کتاب فارسی ششم مغایر با یافته‌های استولر، اندرسون، گریب و کومیاما (2013) و نعیمی و وان‌فو (2015) مبنی بر استفاده از تکنیک‌های متنوع برای آموزش صریح واژه و استفاده از تکنیک‌های تحلیل و مقوله‌بندی واژه‌ها و نقش واژگان در بهبود توانایی خواندن و تقویت مهارت‌های نوشتاری، شنیداری و صحبت کردن است که ضرورت بازبینی در این حیطه را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد.

یافته‌های بازبینی راهبردها نشان داد که در این کتاب به راهبردهای فراشناختی (۱۲/۱۶ درصد) مانند مرور دانسته‌های پیشین، تنوع متون خواندن برای بلنداندیشی و ارائه گزارش شفاهی توجه بیشتری در مقایسه با راهبردهای جبرانی (۷/۸۴ درصد) نظیر تنوع متون و بلنداندیشی گروهی و شناختی (۳/۵۲ درصد) مانند خلاصه‌گویی و بیان پیام اصلی شده است، اگرچه به‌طور کلی میزان استفاده از اصول و تکنیک‌های بازبینی راهبردها، فراوانی پایینی (۲۳/۵۲ درصد) دارد. مرور دانسته‌های پیشین و تنوع متون خواندن از نقاط قوت کتاب ششم ابتدایی در تدوین محتوای آن در زمینه راهبردهای درک خواندن است، حال آنکه برخلاف رویکرد اندرسون (1994, p. 10) از این نظر که توانایی تشخیص درست پیام و موضوع اصلی متن در درک خواندن، سبب تسهیل درک متن می‌شود، به این راهبردهای شناختی توجه چندانی نشده است. افزون بر این، برخلاف یافته‌های اندرسون (ibid, pp. 185-187)، به تکنیک‌های پیش‌بینی محتوای متن از طریق تمرین‌های خواندن اجمالی و تمرین‌های گروهی که باعث تفکر انتقادی و تقویت آن در فراگیران می‌شود توجه‌ای نشده است.

۷. نتیجه

با توجه به اهمیت کتاب‌های درسی در فرایند یاددهی - یادگیری در کمک به معلمان در رسیدن به اهداف آموزشی و فراهم آوردن امکان فراگیری دانش و تمرین مهارت‌های ذهنی و فعالیت‌های یادگیری برای فراگیران و نیز اهمیت مهارت خواندن و راهبردهای آن در زبان‌آموزی، در این پژوهش راهبردهای درک خواندن در کتاب فارسی ششم ابتدایی بر پایه رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان اندرسون (2012 & 1994) که رهیافتی فراگیر و ارتباطی در آموزش خواندن است مطالعه شدند. نتایج تحلیل داده‌های حاصل از واکاوی راهبردها در این کتاب عبارت‌اند از:

۱. راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین، گسترش گنجینه واژگان و بازیابی از فراوانی و تنوع کمی در این کتاب برخوردارند و به‌طور کلی محتوای کتاب ششم ابتدایی به‌لحاظ راهبردهای درک خواندن ناهمسو با رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان است. این یافته ناقض فرضیه اول پژوهش حاضر است.

۲. اگرچه راهبرد بازیابی، بیشترین فراوانی را در مقایسه با راهبردهای فعال‌سازی دانش پیشین و گسترش گنجینه واژگان دارد، محتوای منبع آموزشی فوق در کاربست این راهبرد نیز ناهمسو با این رویکرد است. یافته فوق نیز فرضیه دوم پژوهش حاضر را نفی می‌کند.

۳. سازمان‌یافتن فصل‌های بلند به درس‌های کوتاه با عناوین متنوع، رغبت بیشتر در فراگیران ایجاد می‌کند، حال‌آنکه بیان نشدن اهداف در هر فصل سبب عدم ارتباط معنادار عناوین دروس و نیز تکالیف بین بخش‌های متفاوت شده است. افزون بر این، تنوع در تمرین‌های پایانی دروس نیز دیده نمی‌شود. این یافته‌ها فرضیه سوم پژوهش حاضر را تأیید می‌کنند.

۴. تکنیک‌های آموزش واژه از تنوع کافی برخوردار نیستند و به فعال‌سازی دانش پیشین توجه‌ای نشده است.

۵. به راهبردهای فراشناختی در مقایسه با راهبردهای شناختی و جبرانی توجه بیشتری شده است، هرچند در مجموع تنوع و فراوانی استفاده از این تکنیک‌ها در راهبرد بازیابی ضعیف است.

با توجه به اینکه بر پایه رویکرد اجتماعی - روان‌شناسی زبان، خواندن فرایندی پویاست که

فراگیران از طریق تعامل با متون و مطالب نوشتاری و تلاش شناختی معنا را استنباط می‌کنند و نیز این مهارت از مهارت‌های اصلی و ضروری برای برآوردن نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان محسوب می‌شود، بنابراین، به مؤلفان این منبع آموزشی پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. محتوای این کتاب را با گنجاندن تکنیک‌های مطرح‌شده در این رویکرد خصوصاً فنون فراشناختی و جبرانی برای فعال کردن دانش پیشین، آموزش واژه و بازبینی راهبردها از نظر تنوع و کمی‌افزایی اصلاح کنند تا فرایند درک خواندن برای فراگیران و زبان‌آموزان تسهیل شود.

۲. تکالیف مرتبط با ماهیت راهبردها، چرایی و چگونگی کاربرد آن‌ها را که سبب تعامل بیشتر فراگیران با متون و تمرین‌ها و درک بهتر آن‌ها می‌شود در این منبع آموزشی بگنجانند.

۸. پی‌نوشت‌ها

1. PIRLS
2. Kruskal - Wallis H
3. Goodman
4. Dechant
5. Landberg
6. Mckeown
7. Nation
8. Schmitt
9. James
10. Torres & Constain
11. clarify
12. Echeverri Acosta & McNulty Ferri
13. Orbea & Villabeitia
14. Stoller
15. Park
16. Naeimi & Voon Foo
17. activate prior knowledge
18. cultivate vocabulary
19. teach for comprehension
20. increase reading rate
21. verify strategies
22. evaluate progress
23. semantic mapping

24. brainstorming
25. validity
26. reliability
27. Morpheme

۹. منابع

- ذوالفقاری، ح.، غفاری، م.، محمودی بختیاری، ب.، و راستانی، ژ. (۱۳۸۷). *فارسی بیاموزیم*. تهران: مدرسه.
- سراج، ف.، روشن، ب.، نجفیان، آ.، و یوسفی‌راد، ف. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر عمق نویسه‌ای کتاب‌های فارسی بر مهارت روان‌خوانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *جستارهای زبانی*، ۱۲ (۶)، ۳۳ - ۶۰.
- صحرائی، ر.م.، و شهباز، م. (۱۳۹۱). تحلیل محتوایی منابع آموزشی زبان فارسی بر پایه انگاره نیل اندرسون. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۲، ۱ - ۲۹.
- صفارمقدم، ا.، و احدی، ح. (۱۳۹۴). رویکردهای عمده در آموزش خواندن و نقش آن‌ها در آموزش نوین زبان فارسی. *زبان‌شناسی و گویش‌های خراسان*، ۷ (۱۳)، ۶۱ - ۸۸.
- صفارمقدم، ا. (۱۳۸۶). *مجموعه زبان فارسی*. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی و پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- غفاری، م.ع. (۱۳۹۰). *آموزش خواندن براساس الگوی آموزشی نیل اندرسون و تأثیر آن بر درک مطلب زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان در سطح پیشرفته*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- غنچه‌پور، م.، احمدی‌پور اناری و خدادای اسفنجار، ج. (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی برپایه رویکرد خواندن فعال اندرسون. *مجموعه مقالات نهمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات زبان، ادبیات، فرهنگ و تاریخ*. صص ۷۳۱ - ۷۵۱.
- قاسم‌پورمقدم، ح.، اکبری شلدره، ف.، بهروان، ن.، میرایی آشتیانی، م.، سجودی، م.، محمدی، ر.، سنگری، م.ر. (۱۳۹۹). *فارسی ششم دبستان*. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- کرمانی، م.، مختاری، ش.، و فاطمی‌منش، ع. (۱۳۹۵). استفاده از رویکرد خواندن فعال در

- تدوین محتوای آموزشی جهت آموزش مهارت خواندن فارسی به دانشجویان غیرایرانی سطح متوسط دانشگاه مجازی المصطفی (ص). نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. صص ۱۴۴ - ۱۶۷.
- میردهقان، م.، داوری اردکانی، ن.، و عبداللهی پارسا، ط. (۱۳۹۲). تأثیر رویکرد تکلیف‌محور و انگارهٔ اندرسون بر درک متون اسلامی. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، ۲ (۵)، ۱۱۷ - ۱۴۲.

References

- Anderson, N. J. (1994). Developing active readers: A pedagogical framework for the second language reading class. *System*, 22, 177–194.
- Anderson, N. J. (2012). Reading instruction. In J. Richards and A. Burns (Eds.), *The Cambridge guide to pedagogy and practice in second language teaching*, (pp. 218 - 225). Cambridge University Press.
- Anderson, J. N. (2014). *Active skills for reading 4*. Heinle Publication
- Dechant, E. (1991). *Understanding and teaching reading: An interactive model*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Echeverri Acosta, L. M., & McNulty Ferri, M. (2010). Reading strategies to develop higher thinking skills for reading comprehension. *Profile Issues in TeachersProfessional Development*, 12 (1), 107 – 123.
- Ghaffari, M. A. (2011). *Teaching reading based on Neil Anderson and its effect on advanced non - Persian learners*. (MA Thesis). Allame Tabataba'i University. [In Persian].
- Ghassempour Moghaddam, H., Akbari Sheldare, F., Bahravan, N., Mirayi Ashtiyani, M., Sojudi, M., Mohammadi, R., & Sangsari, M. R. (2020). *Farsi book of sixth grade*. Publishing Administration and distribution of textbooks. [In Persian].
- Ghonchepour, M., Ahmadipooranari, Z., & Khodadadi Esfijar, J. (2022). Content analysis of Persian textbooks of elementary school (grades 4- 6) based on Anderson's

Reading ACTIVE model. 9th International Conference on Language, Literature, Culture and History Studies, 731–751. [In Persian].

- Goodman, K. S. (1976). Reading: A psycholinguistic guessing game. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and process of reading* (2nd ed.) (pp. 497–508). International Reading Association.
- James, C. (2007). Impacting struggling adolescent readers: A socio - psycholinguistic study of junior secondary students in Trinidad. *Caribbean Curriculum*, 14, 1–30.
- Kermani, M., Mokhtari, S., & Fatemimanesh, A. (2016). Using ACTIVE reading approach in codifying educational content to teach Persian reading for intermediate non - persian students in Al - Mustafa Open University. *1st National Conference on investigating on TPSOL Textbooks*, 144–167. [In Persian].
- Landberg, G. L. (1993). *The identification and validation of sociopsycholinguistic strategies for integrating reading and writing at the postsecondary level*. (Doctoral Dissertation). Western Michigan University.
- Mckeown, M. G. L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. The Guilford Press.
- Mirdehghan, M., Davari ardakani, N., & Abdollahi Parsa, T. (2013). The effect of task - based method and Anderson's reading model in comprehension of Islamic passages. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 2 (5), 117 – 142. [In Persian].
- Naeimi, M., & Voon Foo, T. C. (2015). Vocabulary acquisition through direct and indirect learning strategies. *English Language Teaching*, 8 (10).
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Orbea, J. M. M., & Villabeitia, E. M. (2010). The teaching of reading comprehension and metacomprehension strategies. A program implemented by teaching staff. *anales*

de psicología, 26 (1), 112–122.

- Ozek, Y., & Civelek, M. (2006). A study on the use of cognitive reading strategies by ELT students. *Asian EFL Journal. Professional Teacher Articles*, 14 (1), 1–26.
- Park, D. (2014). *A study of the Goodman socio - psycholinguistic approach to beginning reading instruction in a first grade classroom*. (Doctoral Dissertation). University of Massachusetts Amhers.
- Safarmogaddam, A., & Ahadi, H. (2015). Main approaches in teaching reading and their role in modern teaching of Persian Language. *Journal of Linguistics & Khorasan Dialects*, 7(13), 61–88. [In Persian].
- Saffarmogaddam, A. (2007). *Persian language collection* (1st ed.). *Persian Language and Literature Development Council & Institute of Humanities and cultural studies*. [In Persian].
- Sahrayi, R. M., & Shabaz, M. (2012). Content analysis of Persian language teaching sources based on Neil Anderson model. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 1(2), 1–29 [In Persian].
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Palgrave Macmillan.
- Seraj, F., Rovshan, B., Najafiyani, A., & Yousefirad, F. (2022). Study of orthography depth effect of Farsi text books on the ability of students' reading fluency in primary schools. *Language Related Research*, 12 (6), 33–60.
- Stoller, F. L., Anderson, N. J., Grabe, W., & Komiyama, R. (2013). Instructional enhancements to improve students' reading abilities. *English Teaching Forum*, 51(1), 2–11.
- Torres, N. G., & Constain, J. J. A. (2009). Improving reading comprehension skills through reading strategies used by a group of foreign language learners. *HOW*, 16 (1), 55–70.

- Walczyk, J. J., & Griffith - Ross, D. A. (2007). How important is reading skill fluency for comprehension? *The Reading Teacher*, 60(6), 560–569.
- Zolfaghari, H., Ghaffari, M., Mahmudi Bakhtiyari, B., & Rastani, Zh. (2008). *Learn Persian* (3ed ed.). School Publication. [In Persian].