



University of Tehran press

Investigating the Importance of Using a Lesson Plan in Presenting Literary Texts to Develop and Improve the Reading and Comprehension Skills of German Language Learners



Marzieh Rahmatalizadeh* 0009-0009-6874-9097

Department of German Language Education, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Email: marzieh.rahmatalizadeh@gmail.com



Parastoo Panjeshahi 0009-0008-1238-1361

Department of German Language Education, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Email: par.panjeshahi@iauctb.ac.ir



Elham Rahmani Mofrad*** 0000-0002-0882-398X

Department of German Language Education, Faculty of Foreign Languages, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Email: elh.rahmanimofrad@mail.iauctb.ac.ir

ABSTRACT

The reading and comprehension skills of language learners are fundamental components of effective language instruction. This study evaluates the comprehension abilities of Persian-speaking undergraduate students learning German by utilizing categorized literary texts within a lesson plan framework at the "A2" language level. The objective is to enhance learners' comprehension of German literary texts. To achieve this, German stories were selected, and a specialized lesson plan was implemented to improve reading comprehension skills. Employing a quasi-experimental research method with a pretest-posttest design, this research examined the effects of the lesson plan on the reading comprehension skills of German learners among a sample of 40 undergraduate students majoring in German translation at the Islamic Azad University, Science and Research Branch, Iran. The experimental and control groups' performance in comprehending German literary texts was compared. The findings revealed that teaching literary texts with the aid of a lesson plan significantly enhanced comprehension ($P < 0.01$). A comparison of pre-test and post-test performance based on comprehension levels over the teaching period demonstrated a direct and significant relationship between the use of lesson plans based on literary texts and improved comprehension levels. Therefore, incorporating a lesson plan for teaching literary texts can be highly beneficial for German language instructors.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 07 September 2024

Received in revised form 26 December 2024

Accepted: 01 January 2025

Available online: Winter2025

Keywords:

Reading skills, Reading improvement, Skill development, Literary texts, Lesson plan, Language learners, German language

Rahmatalizadeh, M. , Panjeshahi, P. and Rahmani Mofrad, E. (2025). Investigating the importance of using a lesson plan in presenting literary texts in order to develop and improve the reading and comprehension skills of German language learners. *Journal of Foreign Language Research*, 14 (4), 561-578. <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.376885.1130>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.376885.1130>.

* Marzieh Rahmatalizadeh received her bachelor's degree in atomic-molecular physics from Payam Noor University, Shiraz branch, and then her master's degree in German language education from Tehran Islamic Azad University

** Prastoo Panjeshahi received her bachelor's degree in Translating of German language from Islamic Azad University, Tehran central branch, and then her master's degree in Didaktik (teaching) from Islamic Azad University, Tehran central branch

*** Elham Rahmani Mofrad received her bachelor's degree in German language and literature from Beheshti University and then her master's degree in German language teaching from Tehran Islamic Azad University, central branch



انتشارات دانشگاه تهران

پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی

شاپای چاپی: ۴۱۲۳-۲۵۸۸ شاپای الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸
Email: jflr@ut.ac.ir https://jflr.ut.ac.ir

بررسی اهمیت بکارگیری طرح درس آموزشی، در ارائه متون ادبی، به منظور تکوین و بهبود مهارت خواندن و درک مطلب زبان آموزان آلمانی

مرضیه رحمتعلی زاده *

گروه آموزش زبان آلمانی، دانشکده زبان های خارجی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

رایانامه: marzieh.rahmatalizadeh@gmail.com

پرستو پنجه شاهی **

گروه آموزش زبان آلمانی، دانشکده زبان های خارجی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

رایانامه: par.panjeshahi@iauctb.ac.ir

الهام رحمانی مفرد ***

گروه آموزش زبان آلمانی، دانشکده زبان های خارجی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

رایانامه: elh.rahmanimofrad@mail.iauctb.ac.ir



چکیده

آنچه در میانه راه آموزش، نقش پر رنگی را از خود نشان می‌دهد، مهارت خواندن و درک کردن مطلب خوانده شده، از سوی زبان آموز است. هدف از این پژوهش، ارزیابی درک مطلب دانشجویان کارشناسی فارسی‌زبان، آلمانی‌آموز، در بکارگیری متون ادبی طبقه‌بندی شده، در قالب طرح درسی با سطح زبانی «آ دو» است. در این پژوهش، با هدف تسهیل درک متون ادبی آلمان، داستان‌هایی از این ادبیات انتخاب و سعی گردید که با استفاده از یک طرح درس ویژه، برای بهبود مهارت‌های درک مطلب و خواندن، مورد مطالعه قرار گیرد. در این راستا، با روش پژوهش شبه‌آزمایشی، با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون، بر جامعه آماری ۴۰ دانشجوی مترجمی زبان آلمانی دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات ایران، در مقطع کارشناسی، اثرات این طرح درس بر درک مهارت مطلب خوانی زبان‌آموزان آلمانی مورد مطالعه قرار گرفت و عملکرد آن در درک متون ادبی آلمانی، در دو گروه آزمایش و کنترل مقایسه گردید. نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن بود که آموزش متون ادبی با کمک طرح درس می‌تواند مؤلفه درک مطلب را به‌طور معناداری بهبود بخشد ($P < 0.01$) و مقایسه عملکرد دو گروه، در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر اساس میزان درک مطلب، طی یک دوره آموزشی نشان داد که میان بکار بردن طرح درس بر پایه متون ادبی و میزان درک مطلب رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بنابراین، بهره‌گیری از طرح درس، برای آموزش درک مطلب متون ادبی می‌تواند مورد استفاده مدرسان زبان آلمانی قرار گیرد.

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۶/۱۷
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۰۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲
تاریخ انتشار: زمستان ۱۴۰۳
نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

بهبود خواندن، توسعه مهارت، زبان آلمانی، زبان آموزان، طرح درس، متون ادبی، مهارت خواندن.

رحمتعلی زاده، مرضیه، پنجه شاهی، پرستو و رحمانی مفرد، الهام. (۱۴۰۳). بررسی اهمیت بکارگیری طرح درس آموزشی در ارائه متون ادبی به‌منظور تکوین و بهبود مهارت خواندن و درک مطلب زبان‌آموزان آلمان. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۴ (۴)، ۵۶۱-۵۷۸.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.376885.1130>



The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.376885.1130>

*مرضیه رحمتعلی زاده مدرک کارشناسی خود را در رشته فیزیک گرایش اتمی مولکولی از دانشگاه پیام نور واحد شیراز و سپس مدرک کارشناسی ارشد خود را در رشته آموزش زبان آلمانی از دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز اخذ نمود

**پرستو پنجه شاهی مدرک کارشناسی خود را در رشته مترجمی زبان آلمانی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز

***الهام رحمانی مفرد مدرک کارشناسی خود را در رشته زبان و ادبیات آلمانی از دانشگاه شهید دکتر بهشتی و سپس مدرک کارشناسی ارشد خود را در رشته آموزش زبان آلمانی از دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز اخذ نمود.

۱. مقدمه

با شتاب گرفتن چرخه تحولات علمی و فناوری، ضرورت تسلط بر زبان‌های خارجی بیش از پیش احساس می‌شود. در عصر جهانی‌شدن، تسلط بر چندین زبان دیگر از یک نیاز اختیاری به یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر تبدیل شده است. برای پاسخگویی به این نیاز فزاینده، مربیان همواره در جستجوی روش‌های نوین و جذاب برای تسهیل فرایند یادگیری زبان هستند. یکی از روش‌های اثبات‌شده و مؤثر در این زمینه، بهره‌گیری از متون ادبی در کلاس‌های زبان است. از دهه ۱۹۸۰ تاکنون، مطالعات متعدد نشان داده‌اند که ادغام ادبیات در آموزش زبان، نه تنها به تقویت انگیزه زبان‌آموزان کمک می‌کند، بلکه فرایند یادگیری را نیز تسریع می‌بخشد و به رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی زبان‌آموزان نیز کمک می‌نماید (آرکیلیک سونگورن، ۲۰۱۳).^۱ از این رو انتخاب دقیق متون ادبی، برای یادگیری موفق زبان‌آموزان، به‌ویژه برای نوجوانان، از اهمیت بالایی برخوردار می‌شود. این انتخاب هوشمندانه، نه تنها به رشد زبانی آنها، بلکه به پرورش ابعاد عاطفی‌شان نیز کمک می‌کند. بنابراین، با غنی‌سازی دروس زبان، از طریق ادبیات کودکان و نوجوانان، می‌توان تجربه یادگیری جذاب‌تر و پربارتری را برای زبان‌آموزان رقم زد.

آشنایی با متون ادبی، دریچه‌ای رو به دنیای گسترده از احساسات و ایده‌ها برای زبان‌آموزان می‌گشاید و اشتیاق آنها به مطالعه را برمی‌انگیزد. با این حال، ایجاد تعادل در این زمینه ضروری است؛ زیرا افراط در مواجهه با متون ادبی، ممکن است، علاقه آنها به یادگیری زبان را کاهش دهد. با توجه به کاهش عادات مطالعه در سال‌های اخیر، نقش معلمان در حفظ و پرورش میل دانش‌آموزان به مطالعه، بیش از پیش پررنگ شده است. معلمان با انتخاب دقیق و مناسب ادبیات مورد نیاز در برنامه‌های آموزشی، می‌توانند محیط یادگیری جذابی ایجاد نمایند که عشق به مطالعه را در دانش‌آموزان نهادینه سازد. (ورچانی، بضاتی، ۱۳۹۸).^۲ به باور (بردلا، ۱۹۸۵)، متون ادبی برخلاف متون غیر داستانی، احساسی عمیق نسبت به زبان، در خواننده ایجاد می‌کنند که زبان‌آموزان به تنهایی قادر به کسب آن نیستند. جذابیت این متون، تنها به جنبه احساسی محدود نمی‌شود؛ بلکه آنها با درگیر کردن حواس و عواطف خواننده، تجربه‌ای لذت‌بخش و آموزنده را برای او رقم می‌زنند.

به عبارت دیگر، متون ادبی علاوه بر تاثیرگذاری مثبت بر روی احساسات، ارزش‌ها و نگرش‌های زبان‌آموزان به آنها شادی و لذت نیز هدیه می‌دهند.

اهمیت متون ادبی را در این سخن بارگاس یوسا می‌توانیم درک کنیم. «... اما ادبیات از آغاز تاکنون و تا زمانی که وجود داشته باشد، فصل مشترک تجربه‌های آدمی بوده و خواهد بود و به واسطه آن انسان‌ها می‌توانند، خود را باز شناسند و با یکدیگر گفتگو کنند و در این میان تفاوت مشاغل، شیوه زندگی، موقعیت جغرافیایی، فرهنگی و احوال‌های شخصی تاثیر نداشت» (وارگاس یوسا، ۱۳۹۸). پس با توجه به اهمیت متون ادبی در ایجاد علاقه، رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی زبان‌آموزان و توسعه و بهبود فراگیری زبان خارجی، در این پژوهش به افزایش توانایی درک مطلب دانشجویان به کمک متون ادبی طبقه‌بندی‌شده و در قالب یک طرح درس می‌پردازیم. ادبیات داستانی موقعیت‌هایی را می‌آفریند که هدفی جامعه‌شناختی را دنبال می‌کند. چنین رویکردی در فرآیند یادگیری زبان، با کمک متون ادبی مناسب و نیز نقش مدرس، باعث به‌وجود آمدن رابطه‌ای بین خواننده و متن می‌شود. حاصل این گفتگو، افزایش مهارت‌های درک مطلب، خواندن، نوشتن و در نهایت صحبت کردن توسط زبان‌آموز است که منتهی به کسب مهارت «ارتباط برقرار کردن» می‌شود که در نهایت باعث کسب مهارتی کاربردی در جامعه شود و به این دلیل، هدفی جامعه‌شناختی را دنبال می‌کند (لطفاتی، ۱۳۸۷).^۳ توفیق داستان‌گویی در کلاس درس، برای یادگیری زبان دوم، به تجربه‌های یک معلم زبان دوم نیز باز می‌گردد که پس از خسته‌شدن زبان‌آموزان‌اش از روش پاسخ فیزیکی کامل، به ایده داستان‌گویی، برای معرفی کردن ساختارهای زبان جدید، در بافت و بر اساس مؤلفه‌های فرهنگی دست پیدا می‌کند (الی و اورفیلد، ۲۰۰۸).^۴ استفاده از درس‌نامه جزء مجموعه اعمالی است که سنجیده، منطقی و پیوسته به‌منظور ارائه درس از طرف معلم در فرآیند تدریس صورت می‌گیرد (صفوی، ۱۳۹۸). وجود یک درس‌نامه مناسب، در مسیر زبان‌آموزی، سرعت بیشتری بر یادآوری اطلاعات و بیدار کردن آموزه‌های قبلی ذهن را دارد؛ چون چارچوب درس و هدف یادگیری مشخص بوده و دانشجو را با انبوهی از اطلاعات بی‌فایده رها نمی‌کند. در

^۳ Bredella (1985)

^۴ Alley & Overfield (2008)

^۱ Arkılılıç Songören (2013)

^۲ Vërçani, Bezati (2019)

ارزشیابی نیز چون همان هدف دنبال می‌شود، دانشجو هدفمند و باکیفیت به سراغ مطالب آموزشی می‌رود. جامعه آماری پژوهش را دانشگاه آزاد اسلامی - واحد علوم و تحقیقات تشکیل می‌دهد. نمونه آماری پژوهش نیز شامل: ۴۰ نفر از دانشجویان ۱۸ تا ۲۴ ساله زن و مرد، مقطع کارشناسی هستند که در نیم‌سال سوم کارشناسی بوده و دانش زبانی آنها در حد «آ دو» می‌باشد. در این جستار در پی پاسخ-دهی به پرسش‌های زیر می‌باشیم:

۱. چگونه متون ادبی به دانشجویان در زمینه «درک مطلب»، در یادگیری زبان خارجی یاری می‌رساند.
۲. نقش یک طرح درس کاربردی و موفق که بر مبنای متون ادبی و برای بهبود مهارت «درک مطلب» نوشته شده است، چگونه است.

۲. پیشینه تحقیق

ادبیات پژوهشی موجود نشان می‌دهد که متون ادبی نقش مهمی در کمک به دانش‌آموزان و زبان‌آموزان در درک بهتر زبان‌های خارجی، نظیر: آلمانی، انگلیسی و... ایفا می‌کنند. از جمله پژوهش‌هایی که در این زمینه صورت گرفته است، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

(برنهارت، برکمایر، ۱۹۸۸)^۱، «متون اصیل و یادگیرنده زبان آلمانی دبیرستانی». یکی از قدیمی‌ترین پژوهش‌هاست که بر اهمیت متون ادبی اصیل در فرایند یادگیری زبان، به‌ویژه برای دانش‌آموزانی که قصد تحصیل در خارج از کشور را دارند، تأکید می‌کند. نویسندگان این پژوهش معتقدند که خواندن متون ادبی اصیل، به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا زبان را در بستر طبیعی و کاربردی آن درک نمایند. (برنهارت، برکمایر، ۱۹۸۸)^۲، (لاندور، ۱۹۹۴)^۳، «استراتژی‌های خواندن برای رمزگشایی متون متقاعدکننده: نمونه‌ای از داستان «دوئل» اثر هاینریش فون کلیست». این پژوهش بر اهمیت نقش فعال خواننده در درک و تفسیر متون ادبی تأکید می‌کند. نویسنده معتقد است که خوانندگان با درگیر کردن دانش و تجربه‌های پیشین خود در فرایند خواندن، می‌توانند تفسیری شخصی و سازگار از متن ارائه دهند. نتایج نهایی این مطالعه نشان می‌دهد که گنجاندن متون ادبی، در برنامه‌های آموزشی زبان‌های خارجی، می‌تواند

به تقویت مهارت درک مطلب خواندن در زبان‌آموزان کمک شایانی بنماید (لاندور، ۱۹۹۴)^۴. (ورچانی، بضاتی، ۲۰۱۹)^۵. «متون ادبی در تدریس زبان آلمانی به‌عنوان زبان خارجی». این پژوهش نیز بر اهمیت متون ادبی در آموزش زبان آلمانی به‌عنوان زبان خارجی تأکید می‌کند. محققان این پژوهش معتقدند که نقش متون ادبی، در فرایند یادگیری زبان، فراتر از آموزش مهارت‌های ارتباطی روزمره است. پس اگرچه سال‌هاست که تمرکز اصلی در آموزش زبان‌های خارجی بر توسعه مهارت‌های ارتباطی در موقعیت‌های واقعی بوده است، ولی با این حال، در مورد زبان آلمانی، یادگیری که فقط بر اساس مهارت‌های ارتباطی باشد، کافی نیست و درک عمیق از فرهنگ و تاریخ این کشور نیز ضروری است. یکی از مؤثرترین راه‌ها برای دستیابی به این هدف، گنجاندن متون ادبی در طرح درس‌های یادگیری زبان خارجی است. (ورچانی، بضاتی، ۲۰۱۹)^۶. در مطالعه دیگری (آرکیلیک سونگورن، ۲۰۱۳)^۷، با عنوان «جایگاه متون ادبیات کودک در آموزش زبان آلمانی به‌عنوان زبان خارجی/دوم خارجی» سعی داشته‌اند که با ارائه راهبردهای مشخص، برای مؤثرتر کردن آموزش زبان آلمانی با ادبیات کودکان و نوجوانان در پرتو تحولات جاری اقدام نمایند. نتایج نهایی مطالعه نشان داده است که زبان‌آموزانی که با ادبیات آموزش داده شده بودند، در مقایسه با یادگیرندگانی که این‌طور نبودند، عملکرد بهتری در مهارت‌های شنیداری و گفتاری نشان داده‌اند. پس استفاده از ادبیات، در آموزش زبان برای کودکان و نوجوانان در توسعه و بهبود مهارت‌های خواندن در زبان‌های خارجی، افزایش انگیزه و کمک به رشد اجتماعی و عاطفی آنها مفید است که بایستی در طرح‌های درسی مناسب مورد استفاده قرار گیرد (آرکیلیک سونگورن، ۲۰۱۳)^۸. (لنکوا، ۲۰۰۹)^۹، «داستان بین فرهنگ‌ها». در این پژوهش نشان داده شده است که درگیری فرد با متون ادبی، در کلاس درس، باعث کنجکاو، هیجان و تنوع می‌شود و باعث شادی و فعالیت بیشتر دانش‌آموزان می‌گردد. متون ادبی باعث انگیزش زبان‌آموزان به صحبت کردن شده و آنها با جنبه‌های فرهنگی کشور مقصد بیشتر آشنا می‌شوند. محقق براین باور است که ادبیات، درسی میان فرهنگی است. با بررسی متون ادبی،

^۶ Vërçani, Bezati (2019)

^۷ Arkılılıç Songören (2013)

^۸ Arkılılıç Songören (2013)

^۹ Lencova (2009)

^۱ Bernhardt, Berkemeyer (1988)

^۲ Bernhardt, Berkemeyer (1988)

^۳ Landwehr (1994)

^۴ Landwehr (1994)

^۵ Vërçani, Bezati (2019)

یادگیری بین فرهنگی، به عنوان پایه درس در نظر گرفته می-شود. همچنین در مقاله گفته شده است که داستان‌ها سهم بزرگی در یادگیری زبان خارجی دارند. تمرین‌های داده شده از یک طرف، باعث ارتقای مفهوم ارتباطات و آزادی سخن شده و از طرف دیگر، باعث پیشرفت مهارت خواندن و فهمیدن می-شود. همچنین گفته شده است که داستان‌ها باعث اطلاع-رسانی به دانشجویها در خصوص فرهنگ خارجی شده و حتی گاهی آنها فرهنگ خود را به مراتب بهتر می‌شناسند. (لنکووا، ۲۰۰۹). (لطافتی و معلمی، ۱۳۸۹)، «آموزش زبان به کمک قصه». این پژوهش مروری بر کاربرد عملی نمونه‌هایی از ادبیات شفاهی فرانسه و ایران در کلاس درس آموزش زبان فرانسه دارد. تأکید مقاله به این مطلب است که جدای از آشنا شدن زبان‌آموز با فرهنگ کشور مقصد، انگیزه‌های او را بیشتر از آموزش صرف زبان خارجه می‌کند و این نیروی انگیزش و جنبه‌های نوین فرهنگی، روند فراگیری را عمیق و مسیر را کوتاه می‌کند. در بررسی آنها با نشان دادن تصاویر و تکالیف نوشتاری و بازآفرینی یک داستان، به روند زبان‌آموزی آنها کمک کرده‌اند. (پهلوان نژاد و حسینی، ۱۳۹۳)، «آموزش واژگان هم آوا - هم‌نویسه از طریق داستان». در این پژوهش این گونه بیان شده است که داستان می‌تواند، به عنوان یک شیوه آموزشی، در آموزش زبان دوم بکار رود. نتیجه این شد که نمرات گروهی که آموزش داستانی داشته‌اند، بسیار بالاتر از گروه دیگر، بدون آموزش داستانی بوده است. یافته‌های پژوهش آنها نشان می‌دهد که می‌توان از داستان، به عنوان یک شیوه آموزشی مناسب، برای آموزش واژه‌های هم‌آوا - هم-نویسه مدد جست و این کار شیوه یادگیری را تسهیل و جذاب می‌کند. در گروه داستانی، دانش‌آموزان وقت زیادی را صرف واژه‌های ناآشنا نکرده و دنباله داستان را پیگیری می‌کردند. گروه دیگر، با واژه ناآشنا به اطلاعات ذخیره شده در حافظه خود مراجعه می‌کردند که با واژه مشابه تداخل داشت. دوم این-که، گروه داستانی از معلم خود پرسش‌های زیادی را مطرح نمی‌کردند و این یعنی، از طریق بافت زبانی مناسب، زبان‌آموز به اهداف آموزشی پی برده و نیاز کمتری به آموزگار داشته و خود برای درک بهتر، تلاش بیشتری می‌کند. (متولی و یعقوبی، ۱۳۹۲)، «ضرورت تدوین و استفاده از طرح درس در فرایند آموزشی». پژوهشگر این نکته را نشان می‌دهد که سه نمونه طرح درس کلی، جزئی و جلسه‌ای وجود دارد و معلمانی که از

هر سه گونه طرح درسی بهره برده‌اند با کیفیت بالاتر آموزشی، رضایتمندی دانش‌آموزان و اثربخشی بسیار بیشتر تدریس انجام شده، مواجه شده‌اند. این نتایج به طور دقیق در جبهه مقابل معلمانی بوده است که یا طرح درس نداشته‌اند و یا معلمانی که حتی از یک یا دو نوع طرح درس یاری جسته‌اند. هدف اصلی پژوهشگر نشان دادن اهمیت تدوین این سه نوع طرح درس در پیشبرد اهداف آموزشی و رسیدن به بازدهی مطلوب آموزشی است. (پاسندی و همکاران، ۱۴۰۲) «تحلیل ریز تکوینی در محیط آموزش زبان خارجی» تأثیر روش‌های تدریس حمایتی استاد و هم‌کلاسی در آموزش مهارت خواندن و درک مطلب، اثرگذاری مثبت کاربرد شیوه‌های حمایتی تدریس در مهارت خواندن و درک مطلب را تأیید کرده‌اند. در بخش کیفی، کاربرد رفتار حمایتی مدرس، واکنش متقابل زبان‌آموز و نشانه‌های یادگیری در سطوح مختلف نشان داده‌شد. (باقری مسعودزاده و همکاران، ۱۳۹۸) در مطالعه «میزان اثر بخشی روش آموزشی تکلیف محور، بر بهبود مهارت خواندن زبان‌آموزان ایرانی: بررسی دیدگاه مدرسان»، نشان می‌دهند که روش تکلیف محور و فعالیت‌های مشارکتی، پتانسیلی در ارتقاء یادگیری مهارت خواندن فراگیران دارد. همچنین یافته‌های مصاحبه با استادان نشان داد که آنها دیدگاه مثبتی پیرامون اجرای روش تکلیف محور و تمایل به استفاده از برخی فعالیت-های این روش در دروس پیش‌رو دارند. (نعمتی و همکاران، ۱۳۹۹) در مقاله‌ای در زمینه عوامل موثر بر افزایش مهارت خواندن با عنوان: تأثیر آگاهی استعاری بر توانش استعاری و مهارت خواندن متون مطبوعاتی دانشجویان زبان انگلیسی، نتیجه گرفته‌اند آگاهی بخشی درباره وجود استعاره‌های مفهومی (زیرساخت) که منتج به استعاره‌های زبانی (روساخت) می‌شوند، بر روی مهارت خواندن مطبوعات و توانش استعاری دانشجویان زبان انگلیسی، در ایران، تأثیر مثبتی دارد.

۳. چارچوب نظری تحقیق

۳-۱. متون ادبی

پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهند که استفاده از متون ادبی، در فرایند یادگیری زبان‌های خارجی، نقش بسیار مهمی دارد. این متون نه تنها به رشد واژگان و تقویت مهارت‌های زبانی کمک می‌کنند، بلکه به توسعه شناختی زبان‌آموزان نیز می‌انجامد (کرستوا، کوکوباجسکا، ۲۰۱۴ و گوراندا، کاباک، ۲۰۲۳). کار با متون ادبی تنها به خواندن محدود نمی‌شود؛

بلکه شامل طیف گسترده‌ای از فعالیت‌ها است که تمام مهارت‌های زبانی را درگیر کرده و برای زبان‌آموزان لذت‌بخش است (گوراند، کاباک، ۲۰۲۳). به‌ویژه، برای کودکان و نوجوانان، انتخاب متون مناسب از اهمیت بالایی برخوردار است، زیرا به رشد همه‌جانبه آنها کمک می‌کند (آرکیلیک سونگورن، ۲۰۱۳).

امروزه، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که استفاده از متون ادبی، به‌ویژه ادبیات کودک، نقش بسیار مهمی در توسعه مهارت‌های زبانی و رشد فردی دارد. این متون به تقویت مهارت‌های خواندن، نوشتن، صحبت‌کردن و گوش‌دادن کمک شایانی می‌کنند. به‌طور کلی، اعتقاد بر این است که گنجاندن روایت در آموزش زبان‌های خارجی، می‌تواند فرآیند یادگیری زبان را برای زبان‌آموزان جذاب‌تر و مؤثرتر سازد (پولیمنو و همکاران، ۲۰۲۰). (تسو، ۲۰۰۶) و دیگران هم معتقدند که داستان‌گویی یک ابزار آموزشی بسیار قدرتمند و کاربردی است، به‌ویژه برای یادگیرندگان زبان، چون آنها به‌خاطر جذابیت داستان‌ها به‌راحتی می‌توانند آن را درک کنند و نیز ساختار آن را به‌خاطر بیابورند. با به‌یادآوری داستان، واژگان و جملات به‌خاطر سپرده می‌شوند. زبان‌آموز تمایل دارد، خوانده‌ها و شنیده‌ها را استفاده و باز تولید کند که نتیجه آن، آسان‌شدن جملات بلند و مهارت‌های پیچیده زبان برای زبان‌آموز است (تسو و همکاران، ۲۰۰۶).

اگرچه استفاده از متون ادبی، در آموزش زبان آلمانی مزایای بسیاری دارد، اما با چالش‌هایی نیز همراه است. یکی از این چالش‌ها، عدم علاقه برخی زبان‌آموزان به مطالعه است. پیچیدگی زبان بکار رفته در متون ادبی نیز می‌تواند، درک آنها را برای زبان‌آموزان دشوار کند (کوپنشتاینر، ۲۰۰۱). برای غلبه بر این چالش‌ها و دستیابی به بهترین نتایج، انتخاب دقیق متون ادبی از اهمیت بالایی برخوردار است. ادبیات طیف گسترده‌ای از ژانرها را در بر می‌گیرد که هر یک می‌توانند در فرآیند یادگیری زبان آلمانی مؤثر باشند. با این‌حال، انتخاب ژانر مناسب به عوامل مختلفی بستگی دارد که بایستی به آنها نیز توجه نمود (بیشوف و همکاران، ۱۹۹۹) که از جمله آنها

می‌توان به: سن، جنسیت، سطح زبان، دانش قبلی و علاقه احتمالی زبان‌آموزان اشاره نمود (کوپنشتاینر، ۲۰۰۱).

۳-۱-۱. جایگاه داستان در آموزش زبان

برای تبادل اطلاعات و ارتباطات، همیشه بحث آموزش زبان مطرح بوده است و به‌عنوان یک اصل جدانشدنی از آن مسئله، روش تدریس پیش می‌آید که هم‌زمان با پیشرفت تکنولوژی دچار تغییرات بسیاری شده است.

آموزش زبان همیشه با چهار مهارت: خواندن، نوشتن، شنیدن و سخن‌گفتن درگیر است. تقویت هر کدام از این مهارت‌ها به آموزگاری آگاه با روش‌های آموزشی مناسب، نیازمند است و مواد درسی نیز می‌بایست با اهداف تعریف شده، تناسب داشته باشند و اهداف آموزشی مورد نظر مدرس را دنبال کنند. نتیجه این می‌شود که در حوزه آموزش زبان، باید نهایت استفاده را از روش‌ها و راهکارهای جدید و اثربخش آموزشی را برد. (پهلوان نژاد و حسینی، ۱۳۹۳).

استفاده از داستان‌های ادبی در آموزش زبان آلمانی به بزرگسالان، موضوعی پرطرفدار در پژوهش‌های آموزشی است. این متون نه‌تنها ابزاری برای فراگیری زبان محسوب می‌شوند، بلکه به تقویت درک فرهنگی، افزایش انگیزه و توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی و نوشتن خلاق نیز کمک می‌کنند. نکات کلیدی که در این مطالعات قابل مشاهده است، به شرح زیر هستند:

درک و انگیزه فرهنگی: مطالعات نشان می‌دهد که متون ادبی به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا فرهنگ، تاریخ و روح جامعه آلمانی زبان را درک کنند و این امر برای یادگیری جامع زبان بسیار مهم است. همچنین، این متون با برانگیختن کنجکاوی و علاقه، انگیزه یادگیری را در زبان‌آموزان تقویت می‌کنند (ورچانی، بزاتی، ۲۰۱۹ و سونگورن، ۲۰۱۳).

توسعه مهارت‌های نویسندگی خلاق: داستان‌های جنایی به‌ویژه در تقویت مهارت‌های نوشتاری خلاق نقش بسزایی دارند. این‌گونه داستان‌ها، تفکر منطقی، خودآموزی و توانایی حل مسئله را در زبان‌آموزان تحریک می‌کنند که همه اینها

^۶ Bischof et al. (1999)

^۷ Koppensteiner (2001)

^۸ Vërçani, Bezati (2019)

^۹ Songören (2013)

^۱ Guranda, Cabac, 2023

^۲ Arkılılıç Songören (2013)

^۳ Pulimeno et al. (2020)

^۴ Tsou et al (2006)

^۵ Koppensteiner (2001)

برای تسلط بر زبان آلمانی ضروری هستند (کمال الدین عامر، ۲۰۲۳).

رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی: استفاده از متون ادبی در کلاس‌های زبان آموزی، به رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی زبان‌آموزان کمک شایانی می‌کند. این رویکرد جامع نه تنها مهارت‌های زبانی را تقویت می‌کند، بلکه به رشد کلی شخصیت زبان‌آموز نیز کمک می‌نماید (سونگورن، ۲۰۱۳).

روش‌های تدریس مؤثر: اثربخشی متون ادبی در آموزش زبان، به عوامل مختلفی از جمله: انتخاب متن، اهداف آموزشی و روش‌های تدریس بستگی دارد. انتخاب دقیق متون و طراحی فعالیت‌های مناسب قبل، حین و بعد از مطالعه متن، نقش مهمی در بهره‌وری بیشتر از متون ادبی در فرآیند یادگیری زبان دارد (ورچانی، بضاتی، ۲۰۱۹).

بنابراین، با توجه به تحقیقات انجام شده، می‌توان گفت که داستان‌های ادبی تأثیر بسیار مهمی در آموزش زبان آلمانی به بزرگسالان دارند. این داستان‌ها به تقویت درک فرهنگی، افزایش انگیزه و توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی و نوشتن خلاق نقش مهمی ایفا می‌نمایند. علاوه بر این، آنها به رشد همه جانبه زبان‌آموزان نیز کمک کرده و به ابزاری ضروری در آموزش زبان تبدیل شده‌اند. باری، برای بهره‌مندی حداکثری از مزایای متون ادبی، انتخاب مناسب و استفاده ساختارمند از آنها در کلاس‌ها بسیار مهم و ضروری است.

۲-۳. طرح درس

طرح درس روزانه، برنامه‌ای مدون و سنجیده است که مدرس قبل از شروع درس، برای یک جلسه، طراحی می‌کند. طرح درس این فرصت را به مدرس داده که فعالیت‌های ضروری آموزشی را به ترتیب، در زمان معین و به شیوه‌ای مشخص پیش برده و از نتایج آن در مراحل بعدی بهره‌بردارد. ساختار و محتوای برنامه‌های درسی نقش بسیار مهمی در توسعه مهارت‌های درک و تولید زبان‌آموزان دارند. یک برنامه درسی مؤثر می‌تواند با استفاده از استراتژی‌های آموزشی متنوع، درک عمیق‌تر از مطالب را تسهیل کرده و فرآیند یادگیری زبان را لذت‌بخش‌تر کند. مطالعات نشان می‌دهند که برنامه‌های درسی‌ای که بین مهارت‌های درک و تولید تفاوت قائل می‌شوند و بر جنبه‌های زبانی مانند؛ دستور زبان و واژگان تمرکز دارند، بسیار مؤثرتر هستند. پس روش‌های آموزشی مانند:

«تست - آموزش - تست (TTT)» و «درس‌های مبتنی بر متن (TBL)» نیز ابزارهای ارزشمندی برای آموزش زبان هستند و به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا جنبه‌های مختلف زبان، مانند: معنا، شکل و تلفظ را بهتر درک نمایند (گالستیان و همکاران، ۲۰۲۳). در ضمن برنامه‌های درسی‌ای که بر آموزش زبان مبتنی تأکید دارند، به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا به‌طور هم‌زمان مهارت‌های شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن را توسعه دهند. ایجاد موقعیت‌های مکالمه‌ای واقعی و استفاده از آهنگ‌ها نیز می‌تواند به تعامل بیشتر زبان‌آموزان با زبان مورد آموزش کمک نماید (شرم، گلیسون، ۱۹۹۳). یکی دیگر از جنبه‌های مهم در طراحی برنامه‌های درسی زبان، توجه به ارتباط فرهنگی و متنی است. آموزش اصطلاحات و عبارات فرهنگی به‌صورت ساختاریافته، می‌تواند درک عمیق‌تری از فرهنگ زبان مقصد و بهبود ارتباطات بین‌فرهنگی را به دنبال داشته باشد. این فرآیند شامل مراحل مختلفی، از جمله: جستجو و شناسایی عبارات، درک معانی آنها در متن و تمرین استفاده از آنها در موقعیت‌های مختلف است (کریژای، ۲۰۱۴).

هر طرح درسی دارای اجزای مشخصی به شرح زیر است:
طرح درس: مدرس باید مطلب جدید را بر اساس هدف آموزشی مورد نظر استخراج و سپس آن را تدریس کند.

. تعیین رفتار ورودی: رفتار ورودی به همان دانش قبلی یادگیرنده اشاره دارد و بر مبنای آن مدرس می‌تواند مطلب جدید را ارائه دهد، در غیر این صورت این امکان وجود دارد که برخی از یادگیرندگان درک درستی از درس جدید نداشته باشند. مدرس می‌تواند دانش قبلی را با اجرای آزمون رفتار ورودی (تشخیصی) تشخیص دهد.

تهیه آزمون رفتار ورودی: این آزمون میزان آگاهی یادگیرنده را در ارتباط با هدف آموزشی مورد سنجش قرار می‌دهد و متشکل از پرسش‌هایی بر مبنای توانایی‌ها و دانش قبلی یادگیرنده است. این آزمون می‌تواند از نوع آزمون‌های ارزشیابی باشد.

تعیین مراحل و روش‌های تدریس: در این قسمت می‌بایستی روش‌ها و مطالبی که در هر مرحله از تدریس به کار می‌رود را مشخص کرد.

انتخاب مواد و وسائل آموزشی: مدرس می‌بایستی با توجه به هدف‌های طرح درس، مناسب‌ترین مواد و وسائل آموزشی

^۴ Galstyan et al. (2023)

^۵ Shrum, Glisan (1993)

^۶ Križaj (2014)

^۱ Kamaleldin Amer (2023)

^۲ Songören (2013)

^۳ Verçani, Bezati (2019)

را انتخاب کند. این مواد آموزشی سبب ارتباط بین پیام‌دهنده (مدرس) و پیام‌گیرنده (یادگیرنده) می‌شود و انتخاب وسیله آموزشی مناسب، به آفرینش شرایط مناسب برای یادگیری کمک کرده و سبب تقویت آن می‌گردد و می‌بایستی پنج ویژگی: توانایی انتقال پیام مورد نظر، قابلیت حمل و نقل، در دسترس بودن، اقتصادی بودن و رجوع‌پذیری را داشته باشد. تعیین فعالیت‌های یادگیری: مدرس باید تشخیص دهد که کدام فعالیت‌های آموزشی برای یادگیرنده ضروری است و متناسب با آن چه تکلیفی را بر عهده او قرار دهد.

ارزشیابی: در اینجا مدرس باید متناسب با طرح درس، برنامه‌ای برای ارزشیابی نتیجه تدریس ارائه دهد. پس مدرس در موقعیتی قرار می‌گیرد که با کیفیت عملکرد خود و پیشرفت فردی و جمعی یادگیرندگان روبرو می‌گردد و می‌تواند در صورت مشاهده، اشکالات خود را نیز رفع نماید. (صفوی، ۱۳۹۸).

در همین راستا مطالعات نشان می‌دهند که یک طرح درس عملی و مؤثر که از متون ادبی بهره می‌برد، نقش بسیار مهمی در بهبود مهارت «درک مطلب» در زبان‌های خارجی، مانند: آلمانی یا انگلیسی را دارد (گوراند، کاباک، ۲۰۲۳ و آرکیلیلیج سونگون، ۲۰۱۲). برنامه‌ریزی دقیق و هدفمند درس که شامل: تعیین اهداف مشخص، انتخاب استراتژی‌های مناسب و طراحی فعالیت‌های متنوع است، برای ارائه دروس جذاب و مؤثر ضروری است. گنجاندن فعالیت‌هایی فراتر از خواندن ساده در طرح درس، می‌تواند به حداکثر شدن بهره‌وری از متون ادبی در فرآیند یادگیری زبان کمک نماید (ابراهیم محمد، منقین، ۲۰۱۶). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که ساختار و کیفیت طرح درس، تأثیر مستقیمی بر بهبود مهارت درک مطلب در زبان‌آموزان دارد. طرح‌های درسی مؤثر با افزایش درک مطلب و تسهیل فرآیند یادگیری زبان، نقش مهمی در موفقیت زبان‌آموزان ایفا می‌کنند.

۳-۳. خواندن و درک مطلب

یکی از فعالیت‌های شناختی، مهارت خواندن و درک مطلب است. از مهم‌ترین اهداف سازمان‌های آموزشی، پرورش مهارت درک مطلب یا مهارت‌های مرتبط با آن است. چون این مهارت سطح‌های مختلفی دارد، در هر مقطع آموزشی به تقویت سطح خاصی از آن پرداخته می‌شود. گلاور و برونینگ بر این باور بودند که خواندن و درک مطلب، از دو مرحله: رمزگشایی و درک

تشکیل شده است (گلاور و برونینگ، ۱۳۷۵). در مرحله نخست، فرد باید بتواند متن را رمزگشایی کند؛ یعنی: معنای تک‌تک کلمات را دریابد، بدون داشتن درک کلی از متن. در مرحله دوم، فرد محتوای متن را درک می‌کند. به این مرحله دوم، درک مطلب یا فهم مطلب گفته می‌شود که در سطح بالاتر، برتر و با اهداف والاتری از مرحله اول قرار دارد. (کارشکی، ۱۳۸۱)

اما از نظر Benjamin و Bloom درک مطلب، به شش سطح در حوزه اهداف تربیتی تقسیم می‌شود که از کم‌اهمیت‌ترین تا بالاترین سطح یادگیری چیده شده‌اند: دانش، فهم، کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی. مفهوم درک مطلب، در دومین سطح از اهداف تربیتی قرار دارد که در این سطح، فرد اطلاعات آموخته را با تغییراتی در ساختار شناختی وارد می‌کند

(Benjamin, Bloom, 1956). این سطح همان‌طور

که گفته شد، مهم‌تر از سطح اولیه است، زیرا آموختنی‌ها بدون ایجاد تغییر و بدون درونی شدن (به اعتقاد پیازه) کسب می‌گردد (پیاژه، ۱۳۷۲).

برای بهبود بخشیدن به درک مطلب، همواره مدرسان و افرادی که در حوزه آموزش مشغول هستند به دنبال روش‌ها و برنامه‌های نوین هستند. مطالعات گسترده‌ای در زمینه مهارت خواندن و درک مطلب زبان‌آموزان آلمانی هم انجام شده است. این پژوهش‌ها به بررسی جنبه‌های مختلفی از قبیل: تأثیر برنامه‌های آموزشی خاص، تأثیر دوزبانه بودن، استراتژی‌های مؤثر در تقویت درک مطلب و چالش‌های موجود در این زمینه می‌پردازند. نتایج این مطالعات، بینش‌های ارزشمندی را در مورد عوامل مؤثر بر بهبود مهارت خواندن در اختیار ما قرار می‌دهد. در ادامه، برخی از مهم‌ترین یافته‌های این تحقیقات را در قالب موضوعات مختلف ارائه می‌دهیم.

اثر بخشی برنامه‌های مهارت زبان و خواندن: برنامه

مهارت‌های زبان و خواندن (LARS) یک برنامه آموزشی ویژه برای بهبود مهارت‌های خواندن و درک مطلب در دانش‌آموزان است. این برنامه به‌طور قابل‌توجهی می‌تواند روان خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان را صرف‌نظر از این که آلمانی، زبان اول یا دوم آنهاست، بهبود می‌بخشد. این برنامه، آموزش را بر اساس سطح توانایی هر دانش‌آموز تنظیم می‌کند؛ به این معنی که هر دانش‌آموز تمرین‌ها و فعالیت‌هایی را انجام می‌دهد که

^۱ Ibrahim Mohammed, Mengqin (2016)

^۱ Guranda, Cabac, 2023 & Arkılılıç Songören., 2013

یادگیری زبان آلمانی، پیش‌بینی‌کننده خوبی برای توانایی‌های خواندن در آینده است. کودکان یادگیرنده آلمانی، به‌عنوان زبان دوم، نسبت به کودکان بومی زبان، سرعت رمزگشایی کلمات کمتری دارند (دوزی و همکاران، ۲۰۱۴).

چالش‌ها و ملاحظات ویژه: بسیاری از بزرگسالان جوان یادگیرنده زبان آلمانی، با مشکلاتی در درک متون روبرو هستند. این افراد اغلب مهارت‌های شنیداری پایینی نیز دارند که بر درک کلی آنها از متن تأثیر می‌گذارد (بار-کوچوا و همکاران، ۲۰۲۳). برای بهبود مهارت‌های خواندن در زبان آلمانی، روش‌هایی مانند: درک ایده‌های اصلی متن، فعال‌سازی دانش پیشین و ترکیب فعالیت‌های داخل و خارج از کلاس پیشنهاد شده است (یو لینگ، ۲۰۰۵).

مطالعات نشان می‌دهند که استفاده از متون ادبی در آموزش خواندن، روشی بسیار مؤثر و منحصر به فرد است. این روش نه تنها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های خواندن خود را تقویت کنند، بلکه درک عمیق‌تری از مفاهیم و ایده‌ها را نیز برای آنها فراهم می‌آورد. به‌عبارت‌دیگر، متون ادبی می‌توانند به‌عنوان ابزاری قدرتمند و کارا برای توسعه مهارت‌های خواندن و تعمیق درک مطلب زبان‌آموزان مورد استفاده قرار گیرند (ابراهیم محمد، منقین، ۲۰۱۶).

۴. روش پژوهش

۴-۱. آزمودنی‌های پژوهش

شرکت‌کنندگان از میان کلاس‌های کارشناسی، با گرایش مترجمی زبان، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد علوم و تحقیقات، انتخاب شده‌اند که به‌صورت تصادفی به دو گروه: آزمایش و کنترل تقسیم شده و شمار شرکت‌کنندگان نیز در این پژوهش ۴۰ زبان‌آموز آلمانی بوده است.

۴-۲. ابزارهای پژوهشی

ابزارهای پژوهشی، در ۳ بخش: پیش‌آزمون، طرح درس بر اساس متون ادبی آلمانی و پس‌آزمون در نظر گرفته شده‌اند که در بخش بعدی، بررسی می‌شود.

۴-۲-۱. پیش‌آزمون

انتخاب زبان‌آموزان برای هر گروه، با دانش زبانی مقدماتی، به‌صورت تصادفی بوده و به‌منظور همسان‌انگاری

متناسب با سطح خواندن او باشد. پس هدف اصلی این برنامه، افزایش سرعت و دقت خواندن و همچنین بهبود توانایی دانش‌آموزان در فهمیدن مطالب متون است (شواب و همکاران، ۲۰۱۴). اثرات انتقال بین‌زبانی نیز نشان می‌دهد که مهارت‌های کسب شده در زبان دوم (L2) می‌تواند روان خواندن و درک زبان اول (L1) را به‌ویژه در برنامه‌های غوطه‌وری افزایش دهد. برنامه غوطه‌وری زبانی نیز یک روش آموزشی است که در آن دانش‌آموزان به‌طور کامل یا بخشی از روز را در محیطی قرار می‌گیرند و غوطه‌ور می‌شوند که زبان هدف (L2) به‌عنوان زبان اصلی استفاده می‌شود. این روش بر اساس اصل تسلط زبانی از طریق استفاده مداوم و فعال از زبان هدف است (گیاوئر و همکاران، ۲۰۱۳).

تأثیر دو زبانی: مطالعات نشان می‌دهند که کودکان دو زبانه، از جمله‌آنهايي که به ترکی و آلمانی صحبت می‌کنند، مهارت‌های پایه خواندن را به خوبی کودکان تک زبان توسعه می‌دهند. با این حال، درک مطلب آنها بیشتر به توانایی استفاده از واژگان تکیه دارد (لیمبیرد و همکاران، ۲۰۱۴). به‌عبارت‌دیگر، روان‌خوانی ضعیف به زبان آلمانی، بیش از دو زبانی، با ضعف در مهارت‌های زبان انگلیسی در کودکان دبستانی مرتبط است (مورر و همکاران، ۲۰۲۱).

راهبردهای درک مطلب: زبان‌آموزان آلمانی از طیف گسترده‌ای از راهبردهای خواندن، پیش از خواندن، حین خواندن و پس از خواندن برای بهبود درک مطلب خود استفاده می‌کنند. این راهبردها به آنها کمک می‌کنند تا اطلاعات جدید را با دانش قبلی خود مرتبط کرده و درک کلی‌تری از متن پیدا کنند. جالب توجه است که رایج‌ترین این راهبردها، استراتژی‌های پیش از خواندن هستند (چلیک‌کایا، بالکایا، ۲۰۲۰).

ارزیابی و توسعه مهارت‌های خواندن: زبان‌آموزان نسل Z به ابزارهای ارزیابی جدیدی نیاز دارند که ویژگی‌های منحصر به فرد آنها را در نظر بگیرند. این ابزارها باید بتوانند، مهارت‌های خواندن زبان آلمانی را در این نسل، به‌طور دقیق اندازه‌گیری نمایند (دیرگا، ویجیاتی، ۲۰۲۱). مطالعات همچنین نشان می‌دهند که سرعت رمزگشایی کلمات در ابتدای فرآیند

^۶ Dirga, Wijayati, 2021

^۷ Duzy et al. (2014)

^۸ Bar-Kochva et al. (2023)

^۹ Yu-ling (2005)

^{۱۰} Ibrahim Mohammed, Mengqin, 2016

^۱ Schwab et al. (2014)

^۲ Gebauer et al. (2013)

^۳ Limbird et al. (2014)

^۴ Maurer et al. (2021)

^۵ Celikkaya, Balkaya (2020)

شرکت‌کنندگان، بخش درک مطلب یک آزمون زبان با سطح «مقدماتی - متوسط» را که شامل ۵ پرسش اصلی بوده، به دو بخش تقسیم کرده و دو پرسش نخست آن را به‌عنوان پیش‌آزمون، در اختیار شرکت‌کنندگان قرار داده‌ایم.

۴-۲-۲. پس‌آزمون

بعد از برگزاری ۱۴ جلسه از طرح درسی که قبلاً برای گروه آزمایش تنظیم شده، پس‌آزمون که شامل ۳ پرسش باقیمانده و پایانی آزمون زبان سطح «مقدماتی - متوسط» است، برای هر دو گروه آزمایش و کنترل برگزار گردید. این آزمون، آزمون رسمی تعیین سطح «مقدماتی - متوسط» مربوط به «کنفرانس وزرای فرهنگ» است.

۴-۳. متون ادبی به کار رفته در پژوهش

در این پژوهش، ۱۲ داستان و ۲ شعر از نویسندگانی، هم-چون: ازوپ (یونانی الاصل)، اریش فیرید (اتریشی-بریتانیایی الاصل)، لرمونتو (روسی الاصل) و... که آثارشان به زبان آلمانی ترجمه شده است، انتخاب گردید. این داستان‌ها فضایی کودکانه دارند و در برگیرنده مفاهیمی اخلاقی و اجتماعی هستند. واژه‌های این متون شمرده شده و تقدم و تاخر آنها بر اساس نمرات دانشجویان، نسبت به طرح درس ابتدایی آماده شده، جایجا شده‌اند. هر درس با یک گرامر موجود در همان متن و در سطح مقدماتی آغاز می‌شود که برای دانشجویان آشنا بوده و باعث درگیری بیشتر آنها با متن شده و در نتیجه به درک بیشتر کمک می‌کند. در اینجا حضور مدرس می‌تواند، مفید باشد ولی چون دانشجویان از قبل با این گرامر آشنا هستند، می‌توانند این بخش را به‌صورت خود خوان نیز انجام بدهند. بخش دوم شامل متن اصلی است که با یک تصویر نیز معرفی می‌شود. وجود تصویر، نمایی از داستانی که پیش‌رو دارند را در ذهن مجسم می‌کند و دانشجو تا حدودی در جریان داستان قرار می‌گیرد. بخش سوم، متشکل از ۵ پرسش مرتبط با متن و گرامر ارائه شده است. یک پرسش، مربوط به گرامر است و دو پرسش، مربوط به واژگان بوده که پرسش اول با تصاویر و پرسش دوم با توضیحاتی مرتبط با واژگان ارائه شده، طرح شده است. دو سوال آخر نیز مربوط به درک مطلب است. برای پرسش اول باید جواب مناسب را از میان چندین گزینه پیدا کنند و برای سوال دوم باید متن بازنویسی شده را که در چیدمان متفاوتی ارائه شده را به ترتیب اصلی برگردانند.

۴-۴. شیوه اجرای پژوهش

به‌منظور تعیین سطح مهارت خواندن و درک مطلب متون ادبی در میان زبان‌آموزان، دو پرسش ابتدایی و به طبع آسان‌تر

آزمون تعیین سطح «مقدماتی - متوسط»، به‌عنوان پیش‌آزمون، به همه دانشجویان، در هر دو گروه آزمایش و کنترل داده شد. پس از ارزیابی نمرات زبان‌آموزان، تفاوت معناداری میان میانگین نمرات دو گروه مشاهده نشد.

دانشجویان گروه آزمایش، در ۱۴ جلسه ۳۰ دقیقه‌ای شرکت کردند و در همان جلسه نخست با توضیحات مدرس با شیوه و نحوه برخورد با طرح درس آشنا شدند. مدرس، از اینجا به بعد، نقش کهرنگی را ایفا می‌کند؛ چون دروس از آسان به دشوار در طرح درس قرار داده شده‌اند و شیوه طرح درس مشخص بوده و تفاوت تنها در متن‌های در نظر گرفته شده در هر جلسه است، دانشجویان با پیشرفتی پله‌ای و آرام روبرو هستند. بنابراین، متون ادبی منتخب در طی چندین جلسه ارائه می‌شوند که در مجموع طرح درس (Unterrichtsplan) مورد نظر ما را تشکیل می‌دهند. پس بر اساس طرح درس تنظیم شده، بر اساس متون ادبی که برای ۱۴ جلسه آموزشی طراحی شده است، مطالب به ترتیب از آسان به دشوار ارائه می‌شود که نمونه‌ای از یک Unterrichtsplan موفق است که آن، هر جلسه به‌صورت مستقل، اما در چارچوب کلی طرح درس، اجرا می‌شود که هدف اصلی، ایجاد یک برنامه آموزشی منسجم و تدریجی است که در آن دانشجویان به مرور زمان و با داشتن فرصت کافی برای تمرین و درک مطالب، مهارت‌های خواندن و درک مطلب خود را با استفاده از متون ادبی مختلف بهبود بخشند.

در این مرحله، گروه کنترل، به‌طورکامل از محتوای طرح درس بی‌اطلاع است و تنها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون شرکت می‌کند و نمرات میانگین آنها با نمرات میانگین گروه آزمایش مقایسه می‌شود.

۵. ارائه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی که شامل: میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی و آمار استنباطی، شامل: آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره ارائه شد.

۵-۱. تحلیل توصیفی متغیرهای پژوهش

مطابق با جداول ۱ تا ۳، شاخص‌های توصیفی مربوط به گروه‌های اصلی تحقیق، شامل: میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی آورده شده است.

جدول ۱. میانگین نمرات به تفکیک پیش‌آزمون و

پس‌آزمون (در دو گروه کنترل و آزمایش)

گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
گروه میانگین	۱۳.۴۵۰	۱۵.۷۰۰
تعداد	۲۰	۲۰
گروه کنترل میانگین	۱۳.۱۵۰	۱۲.۹۰۰
تعداد	۲۰	۲۰
کل افراد میانگین	۱۳.۳۰۰	۱۴.۳۰۰
تعداد	۴۰	۴۰

با توجه به نتایج جدول فوق، مقایسه توصیفی بین میانگین و انحراف معیار نمرات کل آزمودنی‌ها در دو حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیان شده است. از آنجاکه مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه (۲+ و ۲-) می‌باشند، بنابراین توزیع آماری متغیرها نزدیک به توزیع معمولی است و استفاده از آزمون‌های پارامتریک بدون مانع است.

جدول ۳. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و

کشیدگی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون (مربوط به گروه آزمایش)

گروه آزمایش						
متغیر	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	چولگی
پیش‌آزمون	۲۰	۲	۱۷۵	۱۳.۴۵	۴.۲۵۶	-۱.۱۸۱
پس‌آزمون	۲۰	۶	۱۸	۱۵.۷۰	۴.۱۱۸	-۱.۷۰۶

با توجه به نتایج جدول فوق، مقایسه توصیفی بین میانگین و انحراف معیار نمرات گروه آزمایش در دو حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیان شده است. از آنجاکه مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه (۲+ و ۲-) می‌باشند، بنابراین توزیع آماری متغیرها نزدیک به توزیع طبیعی بوده و استفاده از آزمون‌های پارامتریک بدون مانع است.

جدول ۴. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و

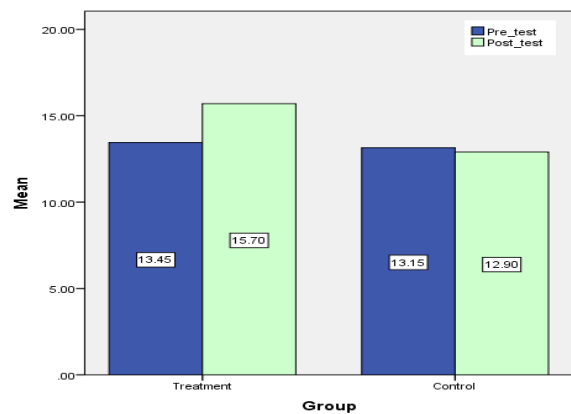
کشیدگی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون (مربوط به گروه کنترل)

گروه کنترل						
متغیر	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	چولگی
پیش‌آزمون	۲۰	۳	۱۷۵	۱۳.۱۵	۴.۹۲۹	-۱.۲۸۳
پس‌آزمون	۲۰	۱۰	۱۸	۱۲.۹۰	۳.۲۷۵	۰.۵۳۸

کین

و انحراف معیار نمرات گروه کنترل در دو حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیان شده است. از آنجاکه مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه (۲+ و ۲-) می‌باشند، بنابراین توزیع آماری متغیرها نزدیک به توزیع طبیعی بوده و استفاده از آزمون‌های پارامتریک بدون مانع است.

نمودار ۱. نمودار هیستوگرام تفاوت میانگین داده‌های طرح آنکوا (طرح آزمایشی دو گروه، در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون)



با توجه به جدول و نمودار فوق، ملاحظه می‌شود میانگین نمرات گروه آزمایش، در پیش‌آزمون ۱۳،۴۵ و در پس‌آزمون ۱۵،۷۰ است، همچنین میانگین نمرات گروه کنترل، در پیش‌آزمون ۱۳،۱۵ و در پس‌آزمون ۱۲،۹۰ می‌باشد.

اکنون برای بررسی وجود تفاوت آماری معنادار در نمرات هر سه گروه مورد بررسی، لازم است تا عادی بودن و یا نبودن توزیع آماری نمرات آنها در حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد بررسی قرار گیرد تا نوع آزمون مناسب (پارامتریک - ناپارامتریک) این بررسی مشخص گردد. نتایج بررسی توزیع آماری این نمرات در گروه‌های مورد بررسی طی جداول ۲-۳-۴ ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و

کشیدگی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون (مربوط به کل آزمودنی‌ها)

کل آزمودنی‌ها						
متغیر	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	چولگی
پیش‌آزمون	۴۰	۳	۱۷۵	۱۳.۳۰	۴.۵۹۳	-۱.۲۰۹
پس‌آزمون	۴۰	۶	۱۸	۱۴.۳۰	۳.۹۳۷	-۰.۵۳۸

۵-۲. تحلیل استنباطی

با توجه به نتایج به دست آمده در مرحله قبل و بدون مانع بودن استفاده از آزمون‌های پارامتریک، جهت بررسی اثربخشی مداخله، از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره پارامتریک، در ادامه به بررسی فرضیه‌های تحقیق پرداخته می‌شود.

۵-۲-۱. بررسی فرضیه اول

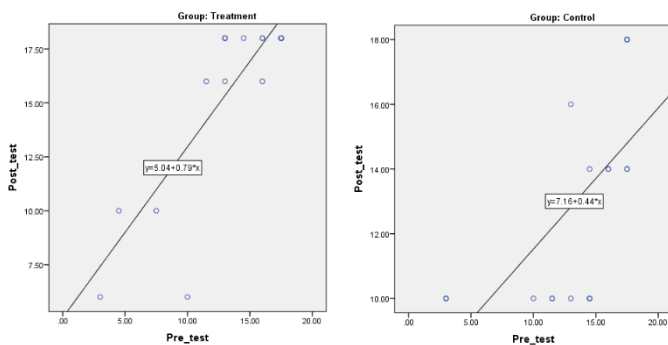
فرضیه اول: مداخله مبتنی بر تدریس درس‌نامه، بر بهبود نمرات زبان، اثر مثبت و معنادار دارد. ابتدا فرضیه‌های تحلیل کوواریانس تک‌گروهی، یعنی عادی بودن توزیع متغیرها، بررسی می‌شود. اگرچه مقادیر چولگی و کشیدگی نمرات می‌توانند که طبیعی بودن آنها را مشخص نمایند، انجام اجرای آزمون‌های مناسب آماری نظیر؛ آزمون کولموگروف اسمیرنوف نیز بسیار مفید خواهد بود که از طریق این آزمون هم می‌توان این مفروضه را بررسی کرد. فرض صفر آزمون K-S حاکی از طبیعی بودن توزیع متغیر است، پس چنانچه آماره K-S معنادار نشود، نتیجه گرفته می‌شود که از متغیر توزیع عادی تبعیت می‌کند.

جدول ۵. نتایج آزمون K-S در مورد پیش فرض طبیعی بودن توزیع نمرات

پس آزمون	پیش آزمون	تعداد
۴۰	۴۰	میانگین
۱۴,۳۰	۱۳,۳۰	آماره کولموگروف اسمیرنوف
۱,۵۹۰	۱,۲۵۸	سطح معناداری
۰,۰۱۳	۰,۰۸۴	

با توجه به نتایج جدول فوق، ملاحظه می‌شود که آماره K-S در بازه $(-۱,۶۴ و ۱,۶۴)$ حاصل شده، هم‌چنین سطح معناداری برای هر دو حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بزرگ‌تر از $۰,۰۱$ است. بنابراین مفروضه طبیعی بودن توزیع متغیرها تأیید می‌گردد. در ادامه می‌توانیم به بررسی همگنی خطوط رگرسیونی متغیرهای پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک متغیر گروه‌بندی پرداخته و به بررسی تفاوت میانگین‌ها بین گروه‌ها، در حالی که تأثیر یک متغیر مستقل (متغیر پیش‌آزمون) کنترل می‌شود، اقدام نمود. پس آزمون همگنی شیب رگرسیون اجرا گردید که نمودار زیر بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیونی را نشان می‌دهد.

نمودار ۲. نمودار پراکنش رابطه بین متغیرهای پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک متغیر گروه‌بندی گروه (فرضیه اول)



همان‌گونه که در نمودار ۲ ملاحظه می‌شود، خطوط رگرسیون ترسیمی، به‌طور تقریبی با یکدیگر موازی هستند (مقاطع نیستند)، پس نمی‌توان همگنی شیب رگرسیون را تأیید نکرد، بنابراین همگنی شیب رگرسیونی (عدم تأثیر متغیر گروه-بندی در رابطه بین متغیرهای پیش‌آزمون و پس‌آزمون) مورد تأیید است.

جهت بررسی پیش فرض رابطه خطی بین متغیر وابسته و متغیر مستقل کمی، با توجه به معناداری آماره F مربوط به متغیر پیش‌آزمون در جدول ۷ $(F_{(۱,۳۷)} = 44/954)$ ، رابطه خطی بین متغیرهای کمی پیش‌آزمون و پس‌آزمون تأیید می‌شود $(p < 0.01)$.

جهت بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها (در حالت پس‌آزمون)، از آزمون لون استفاده می‌شود، فرض صفر آزمون حاکی از برابری واریانس‌ها بوده، بنابراین چنانچه آماره لون معنادار نشود، نمی‌توان فرض صفر را رد کرد، پس همگنی واریانس داده‌ها تأیید می‌شود.

جدول ۶. آزمون لون جهت بررسی همگنی واریانس داده‌های پس‌آزمون

سطح معناداری	df _۲	df _۱	آماره F
۰,۱۲۵	۳۸	۱	۲,۴۵۹

نتایج جدول ۶ بیانگر این است که مقدار سطح معناداری آزمون لون (Levene Test) بزرگ‌تر از $۰/۰۵$ است و نشان می‌دهد که از مفروضه برابری واریانس (ثبات واریانس داده‌های پس‌آزمون) تخلفی نشده است. با توجه به عادی بودن

متغیرهای پژوهش، همگنی شیب رگرسیون، خطی بودن رابطه بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون و همگنی واریانس‌ها، مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری رعایت شده است و می‌توان از این آزمون برای تحلیل داده‌ها استفاده کرد. این پیش‌شرط برای اجرای آزمون ANCOVA لازم است.

خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری به شرح جدول زیر است.

جدول ۷. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذوراتا	توان آماری
مقدار ثابت	۱۷۱.۶۱۳	۱	۱۷۱.۶۱۳	۲۶.۷۳	۰.۰۰۱	۰.۴۲	۰.۹۹۹
پیش آزمون	۲۸۸.۵۲۷	۱	۲۸۸.۵۲۷	۴۴.۹۵۴	۰.۰۰۱	۰.۵۴۹	۱.۰۰۰
عضویت گروهی	۶۸.۶۸۷	۱	۶۸.۶۸۷	۱۰.۷۰۲	۰.۰۰۲	۰.۲۲۴	۰.۸۹۰
خطا	۲۳۷.۴۷۳	۳۷	۶.۴۱۸	-	-	-	-
کل	۸۷۸۴	۴۰	-	-	-	-	-

همان‌طور که در جدول ۷ نشان داده شده است، بین میانگین نمرات متغیر پس‌آزمون بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایش و گروه کنترل) تفاوت معناداری وجود دارد ($F_{(۱,۳۷)} = ۱۰/۷۰۲$ و $p < 0.01$). بنابراین مداخله (آموزش درس نامه) مؤثر بوده است. میزان این تأثیر در مرحله پس‌آزمون ۲۲/۴ درصد بوده است.

بررسی این فرضیه، از آزمون هست (دو گروه وابسته) استفاده می‌شود. نتایج به شرح جدول زیر است.

جدول ۹. نتایج آزمون هست برای گروه کنترل

اختلاف میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
۰.۲۵	۰.۳۰۱	۱۹	۰.۷۶۷

۲-۲-۵. بررسی فرضیه دوم
فرضیه دوم: بین میانگین نمرات گروه آزمایش، در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت معنادار وجود دارد. جهت بررسی این فرضیه، از آزمون هست (دو گروه وابسته) استفاده می‌شود. نتایج به شرح جدول زیر است.

جدول ۸. نتایج آزمون هست برای گروه آزمایش

اختلاف میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
-۲.۲۵	-۴.۱۵۸	۱۹	۰.۰۰۱

باتوجه به جدول فوق، ملاحظه می‌شود آماره t بزرگ‌تر از مقدار بحرانی ۱,۹۶ حاصل شده است و سطح معناداری کوچک‌تر از ۰,۰۱ است، پس نتیجه می‌گیریم که اختلاف میانگین نمرات گروه آزمایش، در دو حالت پیش‌آزمون و پس‌آزمون، معنادار است ($p < 0.01$) و میانگین نمره گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون ۴,۱۶ واحد بیشتر شده است.

با توجه به جدول فوق، ملاحظه می‌شود آماره t کوچک‌تر از مقدار بحرانی ۱,۹۶ حاصل شده است و سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰,۰۵ است، پس نتیجه می‌گیریم، اختلاف میانگین نمرات گروه کنترل، در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنادار نیست.

۶. بحث

نتایج این پژوهش، با نتایج پژوهش (پهلوان نژاد و حسینی، ۱۳۹۳) همخوانی دارد. آنها به این نتیجه رسیدند که اگر مدرس، کلمه جدیدی را در بافتی گیرا و جذاب، مثل داستان، قرار دهد و به زبان آموز بیاموزد، بهتر از آن است که واژه را به طور مستقیم و با تکرار آموزش دهد. همچنین نتیجه پژوهش رضایی را می‌توان این‌چنین تبیین نمود که یادگیری هر فرآیند آموزشی، نیازمند به‌کارگیری فرآیندها و راهبردهای مشخص و مفید دارد (رضایی، ۱۳۹۶). به وسیله همین توانمندی است که مواد آموزشی، فارغ از میزان بیشینه یا کمینه یادگیری آن، به حافظه سپرده می‌شود و در وقت ضروری برای بازدهی آموزشی یا عملی قابل بازیابی است. پژوهش سوم تأثیر اجرای یک برنامه آموزش راهبردی خواندن بر درک مطلب و اضطراب خواندن زبان‌آموزان ایرانی بود که نتایج پژوهش فتحی و

۳-۲-۵. بررسی فرضیه سوم
فرضیه سوم: بین میانگین نمرات گروه کنترل، در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت معنادار وجود دارد. جهت

شیرازی‌زاده نشان داد که در پایان دوره، توانایی درک مطلب زبان‌آموزان گروه آزمایش، به طرز چشمگیری، بهتر از گروه کنترل بود (فتحی و شیرازی زاده، ۱۳۹۹). این تحقیق از نتایج مطالعات قبلی، مانند مطالعات (لندور، ۱۹۹۴)^۱ و (آرکیلیچ سونگورن ۲۰۱۳)^۲ حمایت می‌کند که ادغام متون ادبی، در آموزش زبان می‌تواند، به‌طور موثر، مهارت‌های زبانی مختلف را بهبود بخشد. یافته‌های ما مزایای استفاده از متون ادبی را برای افزایش توانایی خواندن و درک مطلب برجسته می‌کند. بنابراین می‌توان گفت که به‌کاربردن طرح درس بر پایه متون ادبی، رابطه مستقیم و مثبتی بر میزان درک مطلب زبان‌آموزان داشته و می‌تواند آن را بهبود بخشد. بنابراین، بهره‌گیری از طرح درس، برای آموزش درک مطلب متون ادبی می‌تواند مورد استفاده مدرسان زبان آلمانی قرار گیرد.

۷. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر استفاده از متون ادبی، در طراحی آموزشی بر ارتقاء مهارت‌های خواندن و درک مطلب انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بهره‌گیری از متون ادبی، به عنوان محور اصلی طرح درس، به‌طور چشمگیر و معناداری بر توانایی دانش‌آموزان در درک عمیق مفاهیم متون افزوده است. استفاده از متون ادبی در فرآیند آموزش زبان، روشی کارآمد برای توسعه مهارت‌های خواندن است. این روش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با اجزای مختلف متن، از جمله شخصیت‌ها، رویدادها و مفاهیم ضمنی، ارتباط برقرار کنند. همچنین، با تلفیق خواندن ادبیات با آموزش دستور زبان و واژگان، دانش‌آموزان می‌توانند درک عمیق‌تری از زبان هدف پیدا کنند و اطلاعات را به‌طور مؤثرتری به حافظه بلندمدت خود منتقل کنند. داستان‌ها و متون ادبی، با ایجاد انگیزه و فراهم کردن فضایی جذاب برای یادگیری زبان، نقش مهمی در آموزش زبان ایفا می‌کنند. این متون به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا با تحلیل دقیق ساختار جمله‌ها، درک عمیق‌تری از قواعد دستوری پیدا کنند و با حدس زدن معنای واژگان جدید از طریق بافت داستان، دایره لغات خود را گسترش دهند. علاوه بر این، ادبیات به عنوان پلی میان زبان و فرهنگ عمل می‌کند و به زبان‌آموزان امکان می‌دهد تا با ظرافت‌های فرهنگی و اجتماعی زبان مقصد آشنا شوند. به‌طور خلاصه، متون ادبی نه تنها ابزاری مؤثر برای تقویت مهارت‌های زبانی هستند، بلکه به زبان‌آموزان کمک می‌کنند

تا به‌طور کامل در فرهنگ جدید غوطه‌ور شوند. مدرسان زبان خارجی می‌توانند با به‌کارگیری و معرفی طرح درسی متناسب با هدف آموزشی تعیین شده، توجه و تمرکز زبان‌آموزان را به چگونگی برخورد با متون خارجی و چگونگی تحلیل و فهم آنها، جلب کنند تا زبان‌آموزان بتوانند اطلاعات اصلی و نیز ارتباط بخش‌های اصلی را با یکدیگر درک کنند. تصاویر نیز به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا ارتباط دانش دبداری و دانش زبانی خود را با هم پیوند داده، تا آن دانش جدیدی را که کسب کرده‌اند با آموزه‌های قبلی خود پیوند دهند و آنها را فعال سازند. به این ترتیب زبان‌آموزان به خوانندگان بهتری در زبان مقصد تبدیل می‌شوند و به هدف آموزشی دست می‌یابند. یک طراحی آموزشی موفق، همانند یک سفر جذاب، نیازمند یک شروع قوی و یک پایان دلنشین است. برای اینکه بتوانیم دانش‌آموزان را در مسیر یادگیری زبان با خود همراه کنیم، باید ابتدا با فعال کردن دانسته‌های قبلی آنها، یک پیوند محکم بین آنچه که می‌دانند و آنچه که قرار است بیاموزند، ایجاد کنیم. سپس، با ایجاد فضایی انگیزه‌بخش و جذاب، این دانش‌های فعال شده را به سمت هدف اصلی آموزش هدایت کنیم. در نهایت، با رسیدن به هدف تعیین شده، باید اطمینان حاصل کنیم که دانش‌آموزان به‌طور کامل به دانش و مهارت‌های جدید دست یافته‌اند. این طرح آموزشی با ارائه یک ساختار منسجم و هدفمند، دانش‌آموزان را در فرآیند یادگیری زبان یاری می‌کند. با تمرکز بر ارتباطات موثر و بهره‌گیری از متون واقعی، این طرح فراتر از آموزش صرف قواعد دستوری رفته و دانشجویان را قادر می‌سازد تا زبان را در موقعیت‌های مختلف زندگی روزمره به کار گیرند. همچنین، با گنجاندن متون ادبی، درک عمیق‌تری از زبان و فرهنگ هدف در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود. این چارچوب آموزشی، هم برای معلم و هم برای دانشجو، یک مسیر مشخص و روشن را ترسیم کرده و به آنها کمک می‌کند تا به اهداف آموزشی خود دست یابند. به‌طور خلاصه، این طرح آموزشی با تلفیق جنبه‌های مختلف یادگیری زبان، یک تجربه آموزشی جامع و موثر را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. نتایج به‌دست‌آمده از آمار، نشان می‌دهند که در نتایج گروه آزمایش، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در طول یک نیم‌سال (اول ۱۴۰۱-۱۴۰۲) مهارت درک مطلب زبان آلمانی دانشجویان به تدریج بهبود یافت که در پایان نیم‌سال و با یک پس‌آزمون ثابت شد. نتیجه چنین بود که دانشجویان گروه

^۲ Arkılılıç Songören

^۱ Landwehr (1994)

آزمایش، نمرات به مراتب بهتری نسبت به دانشجویان گروه کنترل داشتند. اگرچه در ابتدای نیم‌سال و در پیش‌آزمون نمرات بسیار نزدیکی را نسبت به هم کسب کرده بودند. روش تمرینات در همهٔ دروس یکسان بوده، بنابراین چالش دانشجویان فقط بر درک مطالب است. تمامی پرسش‌ها به‌طور مستقیم و غیرمستقیم به درک مطلب مربوط می‌شود و هیچ سوالی وجود ندارد که تمرکز زبان آموز را مختل کند و یا او را در چالشی غیر از درک مطلب قرار دهد. تنوع پرسش‌ها به دانشجویان با استعدادهای مختلف، در حوزهٔ زبانی این امکان را می‌دهد که بتوانند نسبت به استعداد زبانی خاص خود با متن به شکل‌های مختلفی مواجه شود، تا بتوانند آن را به روش‌های مختلف بخوانند و بفهمند. ترکیب طرح درس و متون ادبی، دانشجویان را قادر می‌سازد تا به‌طور منطقی و عمیق‌تر، سرعت خود را در یادگیری هدفمند و موضوعی زبان افزایش دهند. زیرا از یک سو، می‌توانند خود را با گفتگوهای واقعی در فضایی نزدیک به کشور مقصد آشنا شوند و از سوی دیگر، طرح درسی متنوع، آموزنده و ساختارمند را در اختیار آنها قرار می‌دهد. در هر طرح آموزشی، استفاده از یک شروع خوب و یک پایان مناسب از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. درس‌ها با فعال کردن دانش قبلی دانشجویان و در فضایی مهیج و هدایت آنها در مسیر درست و پایان دادن به نقطه‌ای مناسب شروع شده‌اند. مدرسی که با آگاهی کامل از اهداف داده شده، وارد فرآیند آموزشی می‌شود، بهتر می‌تواند شروع و پایان فعالیت آموزشی خود را تعیین کند. پیشنهادهایی که برای تحقیقات آینده باید در نظر گرفته شود، ممکن است ایجاد طرح درس برای سه مهارت زبانی دیگر باشد. وجه تمایز این طرح درس با سایر طرح‌های درسی این است که به گروه خاصی یعنی؛ دانشجویان ایرانی یا فارسی‌زبان تعلق دارد؛ هم برای نزدیک بودن مفهوم و متن داستان‌ها و هم به دلیل سطح بالای متون (و نه اینکه سطح زبانی دشوار باشد) برای قشر تحصیل کرده و نه عوام.

۸. منابع

بارگاس یوسا، ماریو (۱۳۹۲). *چرا ادبیات*، تهران: انتشارات لوح فکر.

باقری مسعودزاده، آذر، رستمی ابوسعیدی، علی اصغر، افراز، شهرام. (۱۳۹۸). میزان اثربخشی روش آموزشی تکلیف محور بر بهبود مهارت خواندن زبان‌آموزان ایرانی: بررسی دیدگاه مدرسان.

پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۹(۴)، ۱۱۳۰-۱۱۰۵.

پاسندی، سمانه، باقرزاده کاسمانی، مراد، آهنگری، سعیده. (۱۴۰۲). تحلیل ریز تکوینی در محیط آموزش زبان خارجی: تأثیر روش‌های تدریس حمایتی استاد و هم‌کلاسی در آموزش مهارت خواندن و درک مطلب. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۳(۱)، ۷۸-۵۹.

پهلوان نژاد، محمدرضا، حسینی، زهرا سادات (۱۳۹۳) آموزش واژگان هم‌آوا - هم‌نویسه از طریق داستان، *زبان پژوهی*، سال ششم، زمستان ۱۳۹۳، شماره ۱۳، ۴۵-۶۳

پیاژه. ژ. (۱۳۷۲). *پنج گفتار روان‌شناسی*. ترجمهٔ محسنی نیک‌چهره. تهران: بنیاد حکمت.

رضایی، مریم. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر درک مطلب و حل مسئله. *کنگره انجمن روان‌شناسی ایران*. ۱۴۰۲، ۴۰-۵۴

صفوی، امان‌اله (۱۳۹۸). *روش‌ها و فنون تدریس*، تهران: نشر معاصر.

فتحی، جلیل، شیرازی‌زاده، محسن (۱۳۹۹). تأثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم بر عملکرد درک مطلب و اضطراب خواندن زبان‌آموزان ایرانی، *جستارهای زبانی*، شماره ۱۱ ایشوی ۴، صفحات ۲۶۷-۲۹۵.

کارشکی، حسین (۱۳۸۱). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش‌آموزان. *مجلهٔ روان‌شناسی*، ۶(۱) (پیاپی ۲۱)، ۶۳-۸۴.

گلاور. ج.ای و برونینگ. آر اچ (۱۳۷۵). *روان‌شناسی تربیتی*. ترجمهٔ علی نقی خرازی. تهران: نشر دانشگاهی تهران مرکزی.

لطاقتی، رؤیا (۱۳۸۷). ادبیات، بستری مناسب برای آموزش زبان به زبان‌آموز ایرانی. *پژوهش ادبیات معاصر جهان*، - (۴۶)، ۱۱۵-۱۰۱.

متولی، کوروش، و یعقوبی، زهرا (۱۳۹۲). ضرورت تدوین و استفاده از طرح درس در فرآیند آموزشی. *کنفرانس آموزش شیمی ایران*. ۱۳۹۲، ۱۲۹-۱۴۴.

معلمی، شیماء، و لطافتی، رؤیا (۱۳۸۹). آموزش زبان به کمک قصه. *نقد زبان و ادبیات خارجی*

- Celikkaya, Ş., Balkaya, Ş. (2020). The Opinions of German Language Students on Reading Comprehension Strategies Used in Reading Skills Course. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*. Vol 10, No 2. PP 989-1003. DOI: 10.18039/ajesi.758560.
- David Alley & Denise Overfield. (2008). An Analysis of the Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling (TPRS) Method. *Languages for the Nation, Southern Conference on Language Teaching*.
- Dirga, R.N. Wijayati, P. (2018). How can teachers assess reading skills of generation z learners in German language class?. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. Volume 296, The Consortium of Asia-Pacific Education Universities (CAPEU) 22–23 May 2017, Universitas Negeri Surabaya, Indonesia. DOI 10.1088/1757-899X/296/1/012026.
- Duzy, D., Souvignier, E., Ehm, J.H., Gold, A. (2014). Early Decoding Speed and Later Reading Competencies in Children with German as a Second Language. *Child Indicators Research*. Vol 7, pages 787–804. <https://doi.org/10.1007/s12187-014-9242-x>.
- Galstyan, A., Konieva, M., Yazlovytska, O. (2023). Teaching language systems. : *Foreign Philology. The journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Methods of Foreign Language Teaching*. Issue 97. PP 58-67.
- Gebauer, S.K., Zaunbauer, A.C., Möller, J. (2013). *Cross-Language Transfer in English Immersion Programs in Germany: Reading Comprehension and* (پژوهشنامه علوم انسانی)، ۲(۴) (پیاپی ۶۲/۲)، ۱۴۹-۱۲۹.
- نعمتی، مجید، فلاح افرایلی، منصور، کرتازی، مارتین. (۱۳۹۹). تأثیر آگاهی استعاری بر توانش استعاری و مهارت خواندن متون مطبوعاتی دانشجویان زبان انگلیسی. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۰(۴)، ۸۸۱-۸۶۶.
- Arkılıç Songören, S. (2013). The Place of Children's Literature Texts in Teaching German as a Foreign/Second Foreign Language. *Vol 70, PP 1825-1830*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.259>.
- Bar-Kochva, I., Vágvölgyi, R., Schrader, J., Nuerk, H.C. (2023) Oral language comprehension of young adults with low-level reading comprehension. *Front. Psychol.* 14:1176244. PP 1-8. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1176244.
- Benjamin S. Bloom (1956). *Taxonomy of educational objectives. Classification of goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York: McKay.
- Bredella, L. (1985), «Leseerfahrungen im Unterricht. Kognitive und affektive Reaktionen bei der Lektüre literarischer Texte». In: Bredella, Lothar / Legutke, Michael (Hg.) , *Schüleraktivierende Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Bochum: Kamp, S. 54-82
- Bernhardt, E.B., Berkemeyer, V.C. (1998). *Authentic Texts and the High School German Learner*. Vol. 21, No. 1, pp. 6-28. <https://doi.org/10.2307/3530740>.
- Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R. (1999). *Landeskunde und Literaturdidaktik*. Berlin.

- Landwehr, M. (1994). "Reading Strategies for The Deciphering of Persuasive Texts: Heinrich Von Kleist's "Der Zweikampf"', Vol. 27, No. 2, pp. 7-14. <https://doi.org/10.2307/3530981>.
- Limbird, C.K., Maluch, J., Rjosk, C., Stanat, P., Merckens, H. (2014). Differential growth patterns in emerging reading skills of Turkish-German bilingual and German monolingual primary school students. *Reading and Writing*. Vol 27, pages 945–968. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9477-9>.
- Lencova, Ivica: „Märchen interculturell“, Sens Public, 2009, <http://sens-public.org/articles/659/>, 23.11.
- Maurer, U., Jost, L., Pfenninger, S., Eberhard-Moscicka, A.K. (2021). Effects of German reading skills and bilingualism on early learning of English as a foreign language in primary school children. *Reading and Writing*. Vol 34. PP 2673–2689. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10166-1>
- Pulimeno, M., Piscitelli, P., Colazzo, S. (2020). Children's literature to promote students' global development and wellbeing. *Health Promot Perspect*. Vol 10, No 1. PP 13-23. doi: 10.5171/hpp.2020.05.
- Schwab, S., Seifert, S., Gasteiger-Klicpera, B. (2014). Improving reading in children with German as a first or second language. *International Journal of Early Years Education*. Department of Educational Science, Inclusive Education Unit, University of Graz, Graz, Austria. DOI: 10.1080/09669760.2014.909308.
- Shrum, J.L., Glisan, E.W. (1993). *Teacher's Handbook: Contextualized Language Reading Fluency*. Contemporary Educational Psychology. Vol 38, Issue 1, Pages 64-74. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.09.002>.
- Guranda, E., Cabac, L. (2023). Strategische Herangehensweise An Didaktisierung Von Literarischen Texten Im Daf-Unterricht. Conference paper. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7623825>.
- Ibrahim Mohammed, I., and Mengqin, L. (2017) *Using literary texts to teach students' reading comprehension*. In: Graduate Research in Education Seminar (GREduc) 2017, 16 Dec. 2017, Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia. pp. 158-162.
- Kamaleldin Amer, A.K. (2023). Einsatz von Kriminalgeschichten zur Förderung des kreativen Schreibens im DaF-Unterricht. *Journal of the Faculty of Education in Humanities and Literature*. Volume 29, Issue 2 - Serial Number 2. Page 45-73. Doi: 10.21608/jfehls.2023.323705.
- Križaj, L. (2014). Teaching Idioms in German as a Foreign Language Lesson. *Journal of foreign languages*. Vol. 5 No. 1-2. PP 165-182. DOI: <https://doi.org/10.4312/vestnik.5.165-182>.
- Krsteva, M., Kukubajaska, M.E. (2014). The Role of Literature in Foreign Language Acquisition. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol 116, PP 3605-3608. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.810>.
- Koppensteiner, J. (2001). *Literature in German as a Foreign Language. An introduction to productive-creative techniques*. Vienna. Publisher: Öbv & hpt, Wien.

- Instruction. The Modern Language Journal. Vol. 78, No. 3, pp. 389-390.
<https://doi.org/10.2307/330122>.
- Songören,S. (2013). The Place of Children's Literature Texts in Teaching German as a Foreign/Second Foreign Language. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Volume 70, Pages 1825-1830.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.259>.
- Tsou,W, Wang,W, Tzeng, Y. (2006).”Applying a multimedia storytelling Website in Foreign Language learning”Computers & Education. 47.1.PP. 18-28.
- Yu-ling, Y. (2005). Cultivation of Germany reading skills. Journal of University of Science and Technology Liaoning. Issue 2. PP 141-145.
- Vërçani, B., Bezati, E. (2019). Literary Texts in Teaching German as a Foreign Language. European Journal of Education. Vol 2, Issue 3. PP 1-4. DOI:
<https://doi.org/10.26417/ejed.v2i3.p7-10>.