

رشد

# ادب فارسی

شماره ۳۳، بهار ۲۰۰۰، ریال

سال یازدهم، تابستان ۷۶



## کفتار اندر فضیلت سخن گفتن

مردود ایسی بود زنده و ایام	ما که طبع بر سخن گفتند و ایام	حرف نخستین ز سخن در گرفت	بشش اول که تسلیم برگرفت
گرم روان آب در دهان افتند	سر و بیان آتش از دهان افتند	بلوه اول بسخن ساختند	پرده خلوت چو بر انداختند
تازه امی از پیغ سخن کن ز آواز	است دین ده زده آواز	جان تن آزاده بگل و نماد	تا سخن آواز اول و نماد
راست نیاید ز بانی که هست	رنگت ندارد ز نشانی که هست	چشم صحنان را بسخن باز کرد	چون تسلیم آمدن آغاز کرد
حرف زیاده است از زبان پریش	با سخن آن جا که بر آرد مسلم	این همه گفتند و سخن کم نبود	بی سخن آوازده عالم نبود
جان سر این رشت کجا یا کجاست	کرده سخن رشت جان تا کجاست	ما سخنیم این طفل ایوان است	دلست سخن سخن جان است
مهر مهر نیست بسخن کرده ام	مکاتبیت بسخن غرورده ام	در پر معان سخن بسته شد	نظر اندیش که پیوسته شد
هر دو به صراف عرض میباش	کان سخن ما و زر خویش باش	موی شکافی ز سخن تیره تر	نیت دین برینا نویسنه تر
گفت چه گفت بسخن بسخن	از سخن تازه و ز زر کهن	این سخن است این سخن این جا با	اول اندیشه پسین شای
کس نبرد آن چه سخن پیشین	پیکت سخن رو به سر خویشین	وان در آن آن در کوشش اندوه	تا جوران تا جورش خوانده ام
ز چو پاک است آجوی خیرال است	سیم سخن زن که دم خاک است	که به بخاری قلمش در کشد	که به نویالی طمش بر کشد
دولت این ملک سخن راست	صد نشین تر ز سخن نیست گشت	در تسلیم قلم کشا سینه ده	اواز علی استخ نماینده ده
شرح سخن پیش تر است از سخن	هر چه ذل بی حسبه است از سخن	پیش پرستنده شتی خیال	پیش پرستنده شتی خیال
نام طغیانی بسخن تازه با	تا سخن است از سخن آواز با		





## ادب فارسی

۴	سرمقاله
۱	✓ اقتراح پیرامون آموزش زبان و ادب فارسی
۲۵	✓ میزگرد آموزش زبان فارسی
۴۴	طرح جدید برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه (نظام جدید)
۵۸	✓ جواز دو املایی جواز خروج از بن بست
۶۹	✓ طرح برنامه درسی نگارش و انشا در دوره متوسطه
۸۲	✓ سخنرانی استاد احمد سمعی درباره نگارش و انشا
۸۶	در حاشیه دستور زبان فارسی جدید التألیف
۹۴	گزارش اولین همایش ادبی دانش آموزان استان گیلان
۹۶	گزارش
۹۸	کلیدک‌ها

### ماهنامه آموزشی، ترویجی رشد آموزش ادب فارسی

- دفتر انتشارات کمک آموزشی، علاوه بر رشد آموزش ادب فارسی این مجلات را نیز منتشر می‌کند: ● رشد کودک (ویژه پیش دبستان و دانش آموزان کلاس اول دبستان) ● رشد نوآموز (برای دانش آموزان دوم و سوم دبستان) ● رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره راهنمایی) ● رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه) ● رشد معلم و تکنولوژی و آموزش ابتدایی، رشته‌های تخصصی آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش معارف، آموزش زبان، آموزش راهنمایی، آموزش ریاضی، آموزش زیست شناسی، آموزش جغرافیا (برای دبیران، آموزگاران، دانشجویان تربیت معلم، مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش)

مجله رشد آموزش و ادب فارسی سه شماره در سال تحصیلی به منظور اعتلای دانش دبیران، دانشجویان مراکز تربیت معلم، دانشجویان رشته ادبیات فارسی و سایر علاقه‌مندان منتشر می‌شود ● نویسندگان و پژوهشگران و دانشجویان، مدیران، دبیران و مربیان علاقه‌مند می‌توانند مقالات خود را برای چاپ در اختیار این مجله بگذارند ● مطالب ارسالی باید بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته شود ● مشخصات دقیق نویسندگان و میزان تحصیلات و تجربه و آدرس وی در مقاله درج شود ● مقالات ترجمه شده با مقاله اصلی همراه باشد ● منابع مقاله در پایین آن ذکر شود ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقالات رسیده آزاد است ● مقالات رد شده بازگردانده نمی‌شود ● مقالات چاپ شده الزاماً مبدع نظر گروه ادبیات دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی نیست.



وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی  
دفتر انتشارات کمک آموزشی

- شماره مسلسل ۴۳
- بها ۲۰۰۰ ریال
- سال یازدهم
- بهار ۷۶
- مدیر مسئول: سیدمحسن گل‌افسان
- زیر نظر شورای نویسندگان
- سردبیر: دکتر محمد رضا ستگری
- مدیر داخلی: دکتر حسن نوالفقاری
- ویراستار: افسانه طباطبایی
- نشانی دفتر مجله: صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۸
- تلفن مرکز توزیع: ۷۳۳۵۱۱۰

حدود هشت قرن پیش، عارف شوریده قونیه مولانا، دانشمندی را که به امتحانش آمده بود، به کنایت و تعریفش گفت: «بعد از این دانشمندی را بان پیش مندی را پیش گیر». این سخن شاید امروز، بایسته ترین سخن است که باید مطلع قصیده بلند آموزش پرورشش ما باشد.

سال ناست دکوشه و کنار، با مناسبت و بی مناسبت، شاید برپانی و برگزاری همایش، انگگره، سینار، و... کوچکت و بزرگ، داخلی و خارجی در بن زمین ما هستیم. قافلہ داران و شنگان ادبیات نیز هم پادوم کام و گاه در غبار این کاروان، پویه و سویه داشته اند! و هر از چند گاه در باز شناخت چهره های درخشان و شاخص ادب فرسنگ مصلح و مجلس آراسته اند. در سال های گذشته، به ویژه دهه گذشته، تحلیلی و تکریم از حافظ، فردوسی، خواجه کرمانی، حزین لایحی و حتی نیما، و گاه برای شاعران و نویسندگان روز دوم و سوم ادب فارسی، و ده انگگره و بزرگ داشت را شاید بوده ایم اما، اگر چشم ما را بشویم و جور دیگر بینیم، شکل بزرگ ما، همدان منابع یا نقصان این مجامع نیست که ما در دی بزرگ تر و شکننده تر داریم که اگر برای آن چاره اندیشی نکنیم، فردایانی دشوار و خطر خیزش رویمان قامت خواهد کشید. آیا مشکل امروز ما همدان، دانش، و باره بزرگان و قله های ارجمند فرسنگ و ادب، یا خلا، عظیم و بولناک، روش، و پیش، و در باز شناختن این ارزش ما و عظمت است؟

آیا یکی از مباحث جدی و مهم در این محافل و مجامع، طرح این موضوع نمی توانست باشد که امروز چگونه باید فردوسی را شناختیم؟ یک متن حماسی را چگونه باید آموزش داد؟ شیوه های ایجاد علاقه نسبت به متون حماسی چیست؟ چگونه می توان میان حماسه و روز و امروز پیوند آفرید؟ حلقه های مفقود، میان حماسه و روزین و امروزین کدام است و بین پرسش دارد باره حافظ و نیما نیز مطرح کرد که آموزش غزل حافظ چگونه باید باشد؟ شعر نیایی و دشواری های آموزشی آن کدام اند و....

هر چند این سخنان، بگریستن از منظرهای خاص، پنجره آموزش پرورش، به مسائل است اما مانده تنامی توانیم بگویم، «نارث الابل»، که می توانیم بگویم بگریستن سیلون دانش آموز و صد البته چند سیلون دانشجوی کم چیزی هستند و مگر آموزش درست در روشندان این متون، بزرگ ترین و غنای باور مندان و اهل بیت ادبیات و فرسنگ فارسی نباید باشد؟

اگر هم اکنون یک معلم زبان و ادبیات فارسی بخوابد، شیوه مناسب تدریس متون عرفانی، را بداند، راستی چند مقاله در این زمینه می توان در دسترس و اختیارش قرار داد؟

اگر دیر و عظم انشا، نگارش، دستور، ستون غنائی، ستون شعر عرفانی، ستون شعر تعلیمی و... از با نخواستن تا چند منبع و مرجع برای یافتن روش های مناسب تدریس در این زمینه، به آنان معرفی کنیم، در بست و جوی ذهنی و عینی چند منبع مطمئن و مناسب خواهید یافت؛ حقیقت این است که اندیشیدن به این امر بایسته پیش از اراده آکادمی و معلومات در مورد افکار شاعر و نویسنده، ابرحمت و لازم است. هر چند باز شناسی تحقیق و پژوهش و مطالعه دربارهٔ شعر و آثار کران سنگت بزرگان نیز در جایگاه خود شایسته و سودنی است و باید شماره و پیوسته برای یافتن گم گشته ها و نکات تازه. این پیغمبر را باز نگاه داشت.

نعل جوان امروز که فرزند عصر انجمن را اطلاعات است و پاسخ به تنوع طلبی و عطش او را، هزاران رسانه فریضه و جذاب به عهده دارند. به شدت در معرض بیگانه شدن با منابع فزاینده و روشی امروز است. به بذرت پای سخن دبیران و معلمان - به ویژه دبیران زبان و ادبیات فارسی می توان نوشت و سئو و کلاه های رنگت رنگت از ناتوانی دانش آموزان در نوشتن و کم توجهی به ادبیات، به ویژه ادبیات کلاسیک را شایه نبود. هم می گویند که کلمه نوشتن انشا، استای قلم جویده می شود و خط خوردگی های پی در پی، کاغذ زرد و سیاه امی سازد، هم می گویند فارغ التحصیلان دبیرستان و گاه دانشگاه از نوشتن یک نامه اداری عاجزند و... مشکل کجاست و چگونه می توان راجی مناسب یا راه یابی مناسب در دریایی از این بحران یافت؟ این خار خار و غنچه متفلس سر آغاز می شود برای برپایی مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی، در شیراز که او اواخر مرداد، دل های گرم شنگان و دل سوزان این قلمرو آفتابی در روشن رایس زبان خواهد بود.

همین مناسب فرخنده و خجسته بسبب شدت این شماره رشد آموزش ادب فارسی - این مهم اختصاص یابد و همه مقالات و موضوعات در همین زمینه باشد. مجموعه مقالات و چند جلد کتاب نیز در آورده تلاش همین چند ماه پیش از برپایی مجمع، بوده است که ان شا، الله در مجمع بوسه بردستهای مهربانان خواهد زد.

ایسید و ایدیم نفس قدسی حافظ و معدی و منعی که یاران، به درقه راه می کنند و فراتر از همه، عنایت و لطف حضرت حق، ما را در ادامه راه یاد یار کرد و جبراه باشد که این راه بی پایان است و ما ایستاده در هدایت راه و به تعبیر میزبان بزرگ مرداد ما، حافظ را به ان:

این راه را نهایت صورت کجا توان بست / کش صد هزار منزل پیش است در هدایت

# اقترح پیرامون آموزش زبان و ادبیات فارسی

## ادبیات فارسی

۱- در آموزش زبان و ادبیات فارسی چه اهدافی را دنبال می‌کنید؟

دکتر مهدی مشکوة الذنبی

هدف از آموزش زبان فارسی، صریح و روشن ساختن دانش ناآگاه دانش آموزان درباره زبان فارسی و نیز گسترش مهارت های آن است. هدف این است که آنان قادر باشند به طور صریح و دقیقی صحبت کنند و مفاهیم و مقاصد خود را به خوبی بیان نمایند. همچنین، یاد بگیرند که به سخن دیگران گوش فرا دهند و نکات مهم و اصلی گفتار دیگران را درک کنند و در حافظه خود نگه دارند. به علاوه، دانش آموزان باید مهارت های خواندن و نوشتن را نیز به طور تدریجی و پیش رونده فرا بگیرند؛ یعنی، بتوانند کتاب ها و مطالب خواندنی را به راحتی بخوانند و مفاهیم آن ها را درک کنند. نیز، به طور مناسب در داستان، دوره راهنمایی و سپس دبیرستان توانایی های نوشتن را فرا بگیرند؛ به طوری که هر مطلبی را که بخوانند بتوانند نویسند و مفاهیم و منظورهای خود را به صورت نوشته، به شکل نامه، توصیف، گزارش، مقاله و جز این ها بیان کنند. از طرف دیگر، هدف از آموزش ادبیات فارسی آشنا ساختن دانش آموزان به طور متناسب و تدریجی با آثار ادبی بزرگان ادب فارسی و چهره های ایشان در دوره های گوناگون گذشته و حال است؛ به طوری که بتوانند آثار و نوشته های ادبی را به راحتی بخوانند و مفاهیم آن ها را درک کنند.

منیرالسادات هژبر

هدف این است که دانش آموز بتواند خوب بنویسد، خوب بخواند و خوب استنباط کند و با درهم آمیختن آنچه که خوانده و شنیده است، آثار زیبایی بیافریند.

جهانشاه سی سخی

الف: آشنا کردن دانش آموزان با آثار نظم و نثر زبان و ادبیات فارسی و تلاش صمیمانه برای شناساندن قدر و ارزش این آثار و به وجود آوردن گان آن ها.

ب: جایگزین کردن معانی و مفاهیم آثار برجسته نظم و نثر در ذهن و روح دانش آموزان.

پ: با فراگیری آثار برجسته نظم و نثر بتوانند در هنگام ضرورت بنویسند و مافی الضمیر خود را در نوشتار و سخنرانی ها یا گفت و گوهای روزمره به بهترین طرز بیان کنند.

فرهنگ مشعشی

هدف کلی آموزش زبان که از پیش دبستانی تا بعد از پیش دانشگاهی ادامه دارد، ایجاد قرابت میان زبان مردمی با زبان علمی فارسی است و تفهیم و تفاهم آن که در هر مقطع تحصیلی باید آموزشی ساده داشته باشد تا به هدف غایی که انسجام و پایداری زبان فارسی است، برسد.

هدف از آموزش ادبیات، تقویت خلاقیت، نیک اندیشی،

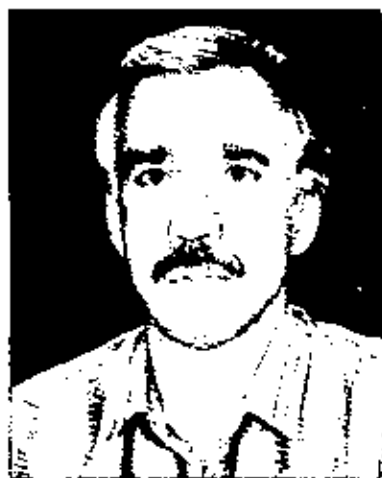


اشاره: یکی از ضرورت های نظام آموزشی، در عصر سازندگی اصلاح راه ها و روش های آموزش و بهبود برنامه درسی است. رشد ادب فارسی همزمان با برگزاری نخستین مجمع آموزش زبان و ادب فارسی اقدام به نظر خواهی از دبیران و صاحب نظران مسائل آموزشی کرده است. آنچه در پی می آید، پاسخ های استادان و دبیران محترم ادبیات فارسی به ۲۶ سؤال مجله رشد آموزش ادب فارسی است. این فصل هم چنان گشوده است تا خوانندگان فرهیخته مجله و دوستان همواره ما بتوانند ما را از نظریه ها و آرای خود در این زمینه، آگاه سازند.

هیبت نحریر به رشد ادب فارسی



شکوفایی نخیل و ترقی تفکر اجتماعی، فرهنگی و حتی سیاسی است.



حسین جشی مهر

باید اهداف زبان و ادبیات را جدا بیان کرد. اهداف زبان بالا بردن تفهیم و تفاهم و نتیجه آن در سطحی بالاتر، به دست آوردن تفکر استدلالی است و این، تنها با مطالعه، بحث و گفت و گو و بررسی - نه روخوانی - و مراجعه به آثار اندیشمندان و صاحب نظران هر رشته به دست می آید. اهداف مورد نظر در ادبیات کسب لذت از زیبایی، آموختن مفاهیم عالی انسانی و شناخت بزرگان علم و ادب است. بدیهی است این اهداف در تقویت زبان فارسی بسیار مؤثر خواهد بود.

سعید وزیری

درست نوشتن، درست اندیشیدن، آشنایی با چهره فرزندان و هنرمندان، آشنایی با زمینه های گوناگون فرهنگ گذشتگان، شناخت بار فرهنگی و ازگان فارسی، یافتن معنی برای زندگانی با بهره گیری از زیرساخت اندیشه های غنی اسلامی، دست یابی به هویت ملی و مذهبی خویش، به دست آوردن دست مایه ای معنوی برای رشد و تعالی اندیشه؛ آن گونه که نرس از بیان اندیشه های درست را در ماز بین برد؛ کشف استعدادهای بالقوه دانش آموزان در زمینه های شعر، فقه، فلسفه، و ... تقویت استعدادهای فراهم آوردن زمینه های رشد و شکوفا شدن آن ها، ایجاد ارتباطی معنوی با گذشته و حال.

عبدالرضا نخمی

۱ - ایجاد و تقویت روحیه استقلال فرهنگی در افراد به ویژه نسل جوان.

۲ - تقویت قریحه و ذوق ادبی افراد و کمک به فراگیران در انتخاب ملاک هایی که بتوانند آن ها را به فضای هنری یک شعر یا اثر راه دهد.

۳ - هدف مهم دیگر این است که فراگیران درست صحبت کنند و درست بنویسند تا بتوانند مافی الضمیر و مقصود خود را بهتر، ساده تر و رساتر بیان کنند؛ یعنی، تلاش کنیم آن ها به کمک زبان فارسی افکار و اندیشه هایشان را به سادگی به دیگران انتقال دهند و بتوانند عملاً در زندگی اجتماعی از آن بهره مند شوند.

ابوالقاسم شیدا

۱ - تسلط بر فهم و ازگان و اصطلاحات و کنایات و ترکیب های

زبان فارسی، به منظور درک مفاهیم و مطالب دیگر کتاب های علمی و آموزشی به طور گسترده و عمیق.

۲ - آشنایی با زبان و ادبیات شیرین فارسی و تسلط بر آن، به عنوان وسیله ارتباط با همه اقوام ایرانی و فارسی زبانان غیر ایرانی.

۳ - تحکیم رشته ارتباط با فرهنگ و تمدن و سنت ها و آداب و اخلاق و ... نسل های حال و آینده با گذشته، از پر نو آموزش صحیح زبان و ادبیات فارسی.

۴ - پی ریزی شالوده ای محکم برای همبستگی اقوام مختلف ایرانی و ایجاد سندی استوار در برابر تهاجم فرهنگی اقوام بیگانه.

۵ - استمرار فرهنگی از طریق انتقال اندیشه و فرهنگ، به وسیله زمانی پرنوان و گسترده و ریشه دار در اعماق قرون و اعصار.

۶ - آگاه ساختن جوانان و نسل های حال و آینده از میزان ابتکار و خلاقیت های فرهنگی و ادبی گذشتگان خود و آشنا ساختن آن ها با میراث های فرهنگی و ادبی و هنری اسلاف خویش به منظور تقویت روحیه اعتماد به نفس در آن ها.

۷ - تسلط بر زبان و ادبیات فارسی به منظور فراهم ساختن پشوانه ادبی و هنری برای جوانان مستعد و خلاق که در عرصه هنرهای زبانی (شعر، داستان، فقه، نمایش نامه، طنزنویسی و ...) استعدادهایی دارند.

۸ - آشنا ساختن جوانان با آثار و احوال و اندیشه های شاعران، منتقدان و نویسندگان بزرگی که مفاخر ادبی و سمبل ذوق و اندیشه و هنر ایرانی - اسلامی به شمار می روند.

۲ - کتاب های درسی زبان و ادبیات فارسی فعلی تا چه میزان برای آموزش و تدریس مناسب هستند؟

اصغر اوشاد سرابی

انفورماتیک، اطلاعات و دانش الکترونیک بر جهان امروز چیرگی یافته و ساختارهای اجتماعی و سیاسی را دستخوش تحوّل و دگرگونی کرده است؛ بنابراین لازم می نماید شیوه های آموزش و محتوای کتاب های درسی - حتی الامکان - پایه پای این گونه تحولات پیش رود. هر گونه اقدامی در این زمینه، به درک روان شناسانه روحیات و نحوه تفکر دانش آموزان و دانشجویان محتاج است.

به جز معدودی از کتاب های درسی - مانند فارسی های دوره راهنمایی و زبان فارسی ۱ و ۲ و ادبیات فارسی ۱ (فایه و عروض - نقد ادبی) و ادبیات فارسی ۲ (متون نظم و نثر) دوره پیش دانشگاهی - که جدیداً تألیف اند، دیگر کتاب های فارسی و متون فاخر نیستند نیازهای عمومی و توقع جوانان را از ادبیات برآورده سازند. این نوع کتاب ها روح جوانان را به سوی خود نمی کشد و به آنان پویایی و اندیشه وری نمی بخشد، بلکه برعکس ذوق آنان را از بیخ می خشکاند. اعمال سلیقه در محتوای کتاب های درسی مغایر با اهداف کلی آموزش است. عواقب خطرناک این نوع اعمال سلیقه ها آن است که چون دانش آموزان، مطالب کتاب های درسی خود را به دور از مقیاس های معیار جهانی و مغایر با اندیشه ها و آرمان های خود می یابند، از آن رو برمی نایند و در ذهن آنان خلأ پدید می آید و از همین رهگذر، افسون افکار ناپاک به درون مغز جوانان ناآگاه جامعه ما می خزد و سرانجام از درون نسی و سوکشان می گرداند.



تغییر محتوای کتاب های درسی را بسیاری از صاحب نظران و کارشناسان آگاه، سال ها پیش مطرح کرده اند. پیش از همه، استاد دانشمند دکتر وحیدیان کامیار، لزوم تغییر دیدگاه های کتب ادبیات را در انجمن اسنادان زبان و ادبیات فارسی در سال ۱۳۵۵ ( ر. ک. : حرفهای تازه در ادب فارسی، صص ۲۹۶-۲۹۰ ) ارائه داده است. فقدان برنامه ای کلی و جامع و عدم تقسیم بندی سرفصل ها و عناوین درسی برای هر سال تحصیلی، سبب شده که کتاب های درسی ادبیات به صورت کنشگویی درآیند و کوشش های مملمان نیز به نتیجه مطلوب نرسد. عرضه داشتن آثار و مباحث ادبی به صورت پراکنده و بدون طرح کلی، جوانان را از ادبیات می رماند.

بسیاری از نمونه های درسی نه ارزش زبانی دارند و نه ادبی و بیش تر به مفولات دینی شبیه هستند. همچنین اهداف کتاب ها در آموزش زبان و ادبیات، از یکدیگر متمایز نیست؛ هرچند گفته اند، نمی توان مرز دقیقی میان زبان و ادبیات قائل شد اما در عین حال آموزش زبان خالی از هر گونه آرایه و پیرایه بندیهای لفظی و معنوی است و همین که زبان با آرایش های لفظی و صنایع معنوی مرین شد، دیگر جزو مفوله زبان نیست بلکه وارد قلمرو ادبیات می گردد. بازی، کتاب های فارسی و متون که سال ها از نالیف آن ها می گذرد، نه متناسب با نظام جدید آموزشی هستند و نه درخور شأن دولت جمهوری اسلامی ایران و فرهنگ و ادب غنی و کهن سال ایران. نه تنها تغییر محتوای کتاب های درسی لازم است بلکه بازنگری و اصلاح هر ساله، آن ها را از آفت پیری و افسردگی می رماند.

**فروود بر ایمی**

اگر غرض از آموزش و تدریس آن طور که گذشتگان می پنداشتند و هنوز هم در مدارس ما معمول است، انتقال معلومات از ذهن معلم به ذهن دانش آموزان باشد کتاب های درسی وسیله ای مناسب برای تحقق این هدف هستند اما اگر هدف، سازمان دادن به عمل یادگیری به منظور شرکت دادن دانش آموزان در فعالیت های کلاسی و ایجاد شوق و رغبت در آنان نسبت به ادبیات فارسی باشد، توفیق چندانی به دست نیامده است.

طی سال ها تدریس زبان و ادبیات فارسی به نتایجی رسیده ام که به پاره ای از آن ها در زیر اشاره می کنم :

- الف : رغبت بر انگیز نبودن مطالب درسی
- ب : عدم توجه به استعداد دانش آموزان
- پ : عدم رعایت اصلی « از آسان به مشکل »
- ت : خالی بودن کتاب ها از لطایف و ظرایف ادبی
- ث : عدم استفاده از نظریات صاحب نظران در نالیف کتب به ویژه معلمان دلسوز و علاقه مند

ج : جدی گرفته نشدن نظرات اصلاحی و انتقادی گروه های درسی

**سیدابوالحسن مدرس صدرانی**

کتاب های نظام جدید که ملهم از نظام فعلی هستند، به کلی از حیز انتفاع افتاده اند. ادبیات فارسی نظام جدید در کل مقطع - به استثنای پیش دانشگاهی - از کتاب های نظام فعلی استفاده کرده و مطالب نظام فعلی از طریق جابه جایی به کتب نظام جدید انتقال یافته است. ورود یکی دو درس جدید به کتاب های ادبیات، مطلقاً مؤثر

نبوده است. در این رهگذر، می توان ادعا کرد که ادبیات پیش دانشگاهی و فارسی اول و دوم راهنمایی مطلوب هستند. جان کلام این که مطالب فارسی موجود برای معلم و دانش آموز جاذبه چندانی ندارد. با وجود این، در شرایط موجود تسخیرات محتوایی کتاب های فارسی بسیار مناسب و احتیاط با پذیر نه نظر می رسد.

**حسین جنتی مهر**

متأسفانه هیچ کدام از این کتاب ها، زبان و ادب فارسی را به دانش آموز نمی آموزد؛ زیرا هدف از تهیه کتاب های ادب فارسی مشخص نیست؛ مطالب پراکنده است و در هیچ زمینه ای با هم پیوستگی ندارد. اگر هدف، پرورش ذوق است که این نیز می حاصل است. نه کتاب چیزی می آموزد نه دانش آموز این رشته یا میل این رشته را برگزیده است. رشته های دیگر نیز این درس را کم اهمیت می دانند. تفاوت نگارش و انشا برای دبیر و دانش آموز مشخص نیست و با کاربرد هر یک هنوز نا آشنا هستند. دستور هم بریشان حال است؛ آیا باید دستور زبان فارسی را آموخت یا دستور زبان تاریخی را دانش آموز در ابتدای کار مجبور می شود شعر کهن را تجزیه و ترکیب کند بدون آن که دستور روز را به خوبی آموخته باشد.

کتاب های تاریخ ادبیات با تمام خوبی هایی که دارند، نباید محدودتر شوند و به ویژگی ها و برجستگیان هر دوره پردازند.

**سید محمود آینی**

اجازه بدهید پر مش را این گونه مطرح کنم که کتاب های درسی زبان و ادبیات فعلی ناچه میزان برای آموزش و تدریس نامناسبند؟ از همه کتاب های درسی مهم تر و قابل ذکر تر در این مورد، کتاب عروض است. عروض به کوشش و ابتکار ارزنده استادان فن، از جمله آقای دکتر شمیسا و به ویژه آقای دکتر وحیدیان کامیار، اکنون به گونه ای درآمده که گذشته از نازه و امروز یته بودن می توان آن را - اگر چه نه به طور کامل - علمی هم نامید. بنابر این تار سیدن به مرحله ای که بشود آن را مطلقاً علمی گفت، هنوز هم جای دگر گونی و نوسازی دارد. از جمله شایسته است در باب نام وزن ها و ارکان، دگر گونی بنیادی و در عین حال دقیق و جامع و مانع صورت گیرد. این مباحث برای دانش آموز معصوم کنونی که غالباً به زبان عرب آشنایی سطحی و اندکی دارد، مهجور و غریب، بداهنگ، سنگین و درشت است. آیا خردمندان و منطقی است که مثنوی کلمات غریب و گنگ، بد هنجار و ذهن آزار را از قبیل مکشوف، مجبوب، انحراب،





### جهانشاه سی سختی

الف: استفاده از روش استفراپی؟ به این معنی که دانش آموزان را تشویق کنیم تا به جست و جوی عنوان ها و مضامینی بروند که با موضوع های درسی آن ها مطابقت داشته باشد.

ب: دانش آموزان را تشویق کنیم تا علاوه بر انجام تکالیف و حاضر کردن درس های کلاس، آثار دیگری را هم ارائه دهند و برای این کار آن ها امتیازهایی نیز قائل شویم.

پ: پرسش مرتب در شروع ساعت های درس از یکی دو نفر از دانش آموزان کلاس

ت: تکرار نکته های جالب یا مشکل

ث: تشکیل پرونده ادبی برای دانش آموزان هر کلاس

سید محمود آینی

معلم برای تدریس باید از روش ویژه و علمی پیروی کند. البته بهتر است از انبوه تجارب دیگران نیز بهره مند شود.

۴- چگونه می توان از مواد و ابزار کمک آموزشی زبان و ادبیات فارسی بهره بیش نری گرفت؟

دکتر محمد شهری

ابزارها و مواد کمک آموزشی در تعمیق و فهم بیش تر مطالب تأثیر فراوان دارد. در آموزش زبان و ادبیات فارسی، برای هر درس به گونه ای خاص می توان از این ابزارها و مواد استفاده کرد؛ مثلاً در تدریس متون، اگر معلم منبعی را که متن درسی از آن نقل شده، یا خود به کلاس ببرد و به دانش آموزان معرفی کند، در یادگیری درس خیلی مؤثر است. کتابخانه آزمایشگاه درس انشاست؛ اگر به ابتکار معلم برخی از جلسات این درس به کتاب شناسی اختصاص یابد و در کتابخانه تشکیل شود، نتیجه ای مطلوب در پی خواهد داشت.

همچنین اگر دفتر برنامه ریزی با هماهنگی گروه های آموزشی از مؤلفان کتب درسی یا دبیران و آموزگاران صاحب نام و بان تجربه بخواهد که برخی از درس ها را تدریس کنند و جلسه تدریس را به صورت فیلم ویدئویی درآورد و در اختیار معلمان زبان فارسی قرار دهد یا اگر گروه های آموزشی با نظارت دفتر برنامه ریزی نوار بعضی اشعار متون درسی را که با موسیقی مناسب اجرا شده است، تهیه کند و به صورت آریزان و با کیفیت مناسب در اختیار معلمان قرار دهد، بخش این گونه فیلم ها و سرودها در کلاس در میان دانش آموزان علاقه و شور و شوقی زاید الوصف ایجاد می کند و آن ها را به درس زبان و ادبیات فارسی علاقه مند می سازد.

فرهنگ شفاهی

اختصاص دادن مکانی با ابزار آموزشی خاص با عنوان آزمایشگاه درس انشا که در آن ابزار جذاب آموزشی از قبیل عکس، نقاشی و نمونه هایی وجود داشته باشد که «چگونه اندیشیدن» را بیاموزد، بسیار مفید است. همین طور مکانی که دانش آموز بتواند در آن جا برای پرسش های خود پاسخ مناسب بیابد. در این زمینه کتابخانه به تنهایی کفایت نمی کند و بهتر است از مجریان آموزش ادب فارسی باری گرفت. نیز استفاده از فیلم ها و اسلایدهایی که به ما در تلفظ صحیح واژه ها کمک می کند و شناخت شخصیت های بزرگوار را میسر می سازد.

جهانشاه سی سختی

الف: استفاده از ابزارهای صوتی مانند نوارهای ضبط صوت:

مطوی، مکشوف، مقبوض، مشکول، منحور، مخبون و نا ابد سذ معبر یادگیری عروض کرد؟ ایراد دیگر عروض در نظام آموزشی ما، ناهماهنگی و تفاوت نسبی عروض دبیرستانی و دانشگاهی است. دانش آموز در سال چهارم (پیش دانشگاهی) با عروض موسوم به علمی آشنا می شود و بسا که در یادگیری آن با علاقه تمام می کوشد اما پس از ورود به دانشگاه غالباً هر آنچه را در این فن آندوخته، هدر می یابد؛ چه روش یافتن وزن و رسیدن بدان در دانشگاه بیش تر و بلکه به کلی، سستی است. این در حالی است که درس های دانشگاه و از آن جمله عروض باید دنباله و مکمل درس های دبیرستانی باشد.

۴- برای آموزش زبان و ادب فارسی، از چه روش هایی می توان استفاده کرد؟

دکتر مهدی مشکوة الدینی

نخست باید توجه داشت که پیش از پرداختن به ادبیات فارسی باید زبان فارسی و مهارت های آن آموزش داده شوند؛ بنابراین، به منظور به کارگیری سودمند و مؤثر زبان فارسی، لازم است در سال های دبستان، مهارت های گفتن، گوش دادن، خواندن و نوشتن به طور مناسب و تدریجی به دانش آموزان آموزش داده شود. سپس به همراه دیگر آگاهی های علمی، اجتماعی و فرهنگی و دینی مناسب، ادبیات فارسی به تدریج به آنان ارائه گردد. برای آموزش ادبیات فارسی نیز نخست باید زبان فارسی رسمی (معیار) و ساده به کار رود. یعنی هم ادبیات جدید و هم ادبیات دوران گذشته و نیز داستان ها با نثر روان فارسی رسمی و اشعار ساده در اختیار دانش آموزان قرار گیرد تا از این راه، علاوه بر گسترش مهارت های خواندن و نوشتن، دانش آموزان به تدریج با ادبیات جدید و نیز کهن فارسی آشنا شوند. سپس در سال های راهنمایی و آغاز دبیرستان، می توان متون ادبی ساده شده دوران معاصر و نیز گذشته را به دانش آموزان ارائه کرد. تنها در دو سال آخر دبیرستان عین متون ادبی و اشعار گوناگون را باید در اختیار دانش آموزان قرار داد.

حسین جنتی مهر

باید جدا کردن کتاب های درسی زبان فارسی و ادبیات فارسی را در نظر داشت (مانند دوره پیش دانشگاهی). برای تدوین کتب آموزش زبان فارسی باید از مقالات علمی مناسب با رشته و سال تحصیلی استفاده کرد (مقالات روز) و ساعتی را نیز به درس مطالعه و کتاب خوانی و آموزش فن مطالعه، اختصاص داد.

معمولاً دانش آموزان علاقه دارند که صدای خود را به گوش همکلاسان یا سایر افراد برسانند؛ مخصوصاً اگر شعر با نثری به نظرشان خوب و جالب باشد. معلم می تواند در بعضی روزها درس ریز بعد از صدای دانش آموزان علاقه مند بر نوار ضبط کند و آن را در ابتدای کلاس به گوش دانش آموزان برساند. این ابتکار نتایج بسیار خوبی در جهت فراگیری بیش تر و خوب بیان کردن به بار خواهد آورد.

ب: نوشتن شعر با نثری انتخابی یا خط بسیار خوب بر روی نایلون استفاده از گچ رنگی در به خاطر سپردن و فراگیری دانش آموزان اثری بسیار خوب خواهد داشت.

پ: در اختیار قرار دادن کتاب از روز آغاز کلاس امری بسیار مهم است و نباید آن را به تأخیر انداخت.

۵- آموزش زبان فارسی در کدام دوره تحصیلی اهمیت بیشتری دارد؟  
عبدالرضا نغمی

آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی و به ویژه سال اول دبستان اهمیت بیش تری دارد؛ زیرا پایه زبان آموزی از این سال نهاده می شود و آموزش لوحه ها و مفاهیم وابسته به آن و رسیدن به هدف مورد نظر و به دنبال آن آموزش درست صداها و تمرین زیرنویس لوحه ها و آماده کردن دانش آموز برای نوشتن رسمی خیلی با اهمیت است. هر قدر همکاران محترم در این دوره بر کار دانش آموزان نظارت و دقت نظر بیش تری اعمال کنند، در دوره های بالاتر نتایج بهتری حاصل خواهد شد؛ بنابراین:

۱- نکیه بر درست نویسی کلمه ها و نظارت بر تکلیف شبانه دانش آموز و بازنویسی کلمه های نادرست عملاً به تقویت املائی دانش آموزان کمک می کنند.

۲- با تأکید بر درست خوانی و نظارت بر امر روخوانی دانش آموز راه کاربرد شکل درست کلمه عادت می دهیم و از این طریق او را نه تنها در خواندن متن فارسی بلکه سایر کتاب های درسی یاری می دهیم.

۳- با دقت در جمله نویسی - که از کلاس دوم شروع می شود- اولاً دانش آموز را به طور غیر مستقیم و بدون وجود آموزش رسمی با دستور زبان فارسی آشنا کنیم؛ ثانیاً وی را برای نوشتن انشا آماده می سازیم.

فرهنگ مشتملی

- آموزش زبان فارسی در دوره پیش دبستانی و دبستانی اهمیت به سزایی دارد؛ چرا که، ذهن و زبان کودک در این دوره، آمادگی بیش تری دارد. بهتر است برای به انجام رساندن این کار مهم از افراد باتجربه و کارشناسان زبان هم کمک بگیریم؛ چرا که فراگیری در این دوره تحصیلی یافته ای است که نارس؛ چگونه تلفظ کردن؛ و بودش؛ چگونه نوشتن؛ و در کل؛ چگونه اندیشیدن؛ است؛ به فرموده خاتم النبیین حضرت رسول الله (ص):

«العلم فی الصغر كالنقش فی الحجر»

جهان شاه سی سختی

آموزش زبان فارسی در هر کدام از دوره ها از اهمیت خاص خود برخوردار است و اولیای مدرسه و مخصوصاً معلمان محترم باید در آن به دیده اهمیت بنگرند.

۶- آموزش ادبیات فارسی از کدام دوره به صورت جدی شروع می شود؟



مسعود تاقی

البته سوال خالی از ابهام نیست. «شروع می شود» یعنی بر اساس کتب درسی نظام فعلی یا سال های قبل و در این صورت باید گفت: از همان دوره ابتدایی که به کودک این شعر را می آموزیم:

«شب ها بر گامواره من بیدار نشست و خفتن آموخت»  
در واقع جنبه های هنری زبان را به او آموزش می دهیم چه، صورت خیال «بیدار نشست و خفتن آموخت» و باعث کلام آن، از زبان گفتار روزانه و معمولی فارسی زبانان، بالاتر است.

اما اگر پرسش، «آموزش ادبیات فارسی از کدام دوره [باید] به صورت جدی شروع شود» باشد، باید گفت: نخست باید بافت جمله ها با مفاهیم مختلف در ذهن نوآموز ابتدایی ملکه شود؛ یعنی در زمینه تغییر آوایی کلام، بر حسب مفهوم (= نکیه یا برجسته سازی) یا تقدیم و تأخیر واژگانی آن بر طبق مراد گوینده، در آفرینش و نگارش جمله های لافل ساده و روشن مهارت پیدا کند؛ آن گاه از دوره راهنمایی او را به شیوه چگونه گفتن (= ادبیات) متوجه ساخت. کودکانی که زبان مادری آن ها، گویشی جز زبان فارسی است، اگر با این شیوه آموزش ببینند، لغزش های نحوی و ابهام معنایی نامرتبه بزرگ سالی در آثار مکتوبشان مشهود خواهد بود.



ابوالقاسم شیدا

بهتر است آموزش ادبیات فارسی را از دوره راهنمایی با آوردن

نمونه هایی کوتاه، متنوع و شوق برانگیز، از نویسندگان و شاعران برجسته معاصر و گذشته شروع کرد و به تدریج و به تناسب ذوق و درک شاگردان، از آموزش آثار ساده به آموزش آثار ادبی هنرمندانه، رسید. در این سیر تدریجی مطلوب است که آموزش ادبیات فارسی، به معنی خاصی خود، در دوره دبیرستان به طور جدی و گسترده، پی گیری شود. چرا که جوانان در این دوران به کمال نسبی می رسند و بهتر می توان نیروی حافظه و ذوق ادبی آن ها را تقویت کرد و بارور ساخت.

اگر آموزش ادبیات فارسی را به دوران دانشگاه محو کنیم، اولاً تعداد زیادی از جوانان که به دانشگاه راه نمی یابند، از این موهبت محروم می مانند و به طور کلی با زبان تاریخی و ادبیات فارسی، بیگانه می شوند. دیگر این که در دوران دانشگاه، جوانان ما با مسائل تازه ای مواجه می شوند که به خیال خودشان، آموزش ادبیات فارسی در حاشیه آن قرار می گیرد.

فرهنگ معشعی

مقطع دبستان به آموزش چگونه تلفظ کردن و چگونه نوشتن اختصاص دارد؛ بنابراین در این مقطع یادگیری زبان مهم است. در دوره راهنمایی نیز ذهن دانش آموز پختگی و آمادگی لازم را ندارد که بتواند ادبیات و آموزش آن را جدی تلقی کند و این هم از اقتضای سن و آغاز بلوغ است اما دوران دبیرستان و به دنبال آن پیش دانشگاهی و دانشگاهی زمان جدی گرفتن ادبیات و به طور جدی علاقه مند شدن به آن است؛ زیرا تفکر تجزیه و تحلیل در چگونه یاد گرفتن ادب فارسی خاص این دوره است که دانش آموزان آماده تر، پرکارتر و پربارترند.

جهان شاه سی سختی

در تمام دوره ها آموزش زبان و ادبیات فارسی را باید به صورت جدی شروع کرد.

۷- معلم در آموزش صحیح زبان و ادبیات فارسی چه نقشی دارد؟

سعید افروزیان

نقش معلم در آموزش صحیح زبان و ادبیات فارسی در تمام سطوح آموزشی حائز اهمیت است. پیداست که اگر معلم از روش تدریس و آموزش ادبیات بهره کافی داشته و اهل ذوق و تحقیق هم باشد، می تواند آموزش زبان و ادبیات را به شکلی مطلوب ارتقا دهد. معلم ادبیات هم باید مثل معلمان سایر علوم از تحولات این علم باخبر باشد. آگاهی او مستلزم این است که:

۱- مطالعه و تحقیق مداوم روی تمام آثار ادبی داشته باشد.

۲- از روش های علمی آموزش زبان و ادبیات اطلاعات کافی داشته باشد.

۳- به مطالعه و یادداشت برداری و تحقیق در تمام زمینه های ادبی اهمیت بدهد.

۴- دانش آموزان را نیز به مطالعه آثار ادبی راغب سازد و روح مطالعه و تحقیق را در آن ها پدید آورد.

منیرالسادات هزبر

معلم در آموزش صحیح زبان و ادب فارسی همچون چراغی روشنگر راه دانش آموزان است. او می تواند با بیان گیرا، کلام شیوا و شیوه تدریس درست و منطبق بر اصول علمی و روش های مؤثر یادگیری، با پی گیری و تداوم فعالیت های کلاسی، پویندگان را به

مسیر صحیح مورد نظر هدایت کند. او می تواند علاوه بر آشنا کردن دانش آموزان با روش های درست خواندن، نوشتن و ابداع آثار ادبی اعم از: انشا، مقاله، خاطره، گزارش و ... با ذوق چشم گیر خود، اشتیاق دانش آموزان را به فراگیری هر چه بیش تر و بهتر متون ادبی و رفع نیازهای نوشتاری خود (نامه های اداری و ...) و آشنایی با آثار مختلف نظم و نثر و نوشته های جذاب و دلنشین هنرمندان این آب و خاک برانگیزد. معلم باید کلاس را به آزمایشگاهی برای اندیشه های خام و تخیلات دورپرواز دانش آموز تبدیل کند تا او که در ذهن کوچک خود «کاشکی ها» و «اگرها» را نشانده است، بداند که با درک صحیح متون ادب فارسی با امکان تحقق بسیاری از این آرمان های اخلاقی بر اساس تجربه های گذشتگان آشنا می شود و این معلم توانای ادبیات فارسی است که باید توانمندی لازم را برای تفهیم و تأویل متون مختلف داشته باشد.

غلامرضا خادمی

معلم هنرمندی است که با فن کلاس داری و معلومات سرشار و فراگیری های پیوسته خویش می تواند یک واحد درسی را تا حد آموزشی بسیار مقدس ارتقا بخشد یا به عکس با بی نفاوتی و مطرح کردن مسائل تکراری، کلیشه ای و خسته کننده آن واحد درسی را تا مرز یک سرگرمی با بازی کودکان نزل دهد. در درس ادبیات چاشنی هنر و محفوظات شعری و نقل مثال های زیبا در کلاس، شیرینی و حلاوت ذاتی این درس را دوچندان می کند.

میداحمد رهبرنیا

شغل پر مسئولیت معلم ادبیات ایجاب می کند که او هم ادیب باشد و هم مؤدب و در همه آداب از دیگران ارجح. با ظاهر آرامش و صمیمی جلب توجه کند و با دانه سخن دل ها را به دام کشد و با بذل محبت به آن ها گرمابخش.

لفظ معلم، اولین مصداقی را که به ذهن هر انسانی می آورد، معلم ادبیات است. هموست که خواندن و نوشتن می آموزد و معلمان دیگر با تکیه بر اندوخته های ادبی دانش آموز، علوم دیگر را به او می آموزند. پیشینان نیز با التزام این معنی بعد از طی مراحل کمال در علوم ادبی، به کتب دانش های دیگر می پرداختند.

مختص کلام، معلم، حرکاتش، مرامش، کلامش ... نه تنها در محیط آموزشی بل در اجتماع تأثیر گذار است و بر همه معلمان به خصوص معلمان ادبیات است که در نقش پر مسئولیت خویش الگویی بی نقص باشند.

۸- برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی ایران، چه جایگاهی دارد؟

حسین سرت

آن چه در طول تاریخ و در پیشگاه ملت ها باعث سربلندی ایرانیان شده است، فرهنگ و ادب و اندیشه آن هاست.

در کش و قوس سال های خودیختگی در برابر غرب و نفوذ آداب غربی که اندک اندک چون موربانه به جان این درخت تنساور و سابه انکن افتاد، زبان و ادبیات فارسی به عنوان درسی تفتی، سرگرم کننده و حتی نمره آور و مدل چاق کن در نظام آموزشی ما جاخوش کرد. ادبیات فارسی، درسی آسان فلعمداد شد که هر آموزگار و دبیر کم سوادی می تواند از عهده تدریس آن برآید و چنان شد که خودبه خود و از آغاز نیز گروه کم سوادان به سوی آموزش زبان و

ادبیات فارسی کشیده شدند؛ هر گاه به زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی، ارزشی درخور داده شود، می توانیم امیدوار باشیم که این درخت ثنومند و سرفراز برایی خواهد ماند.



سید فاروق علوی

جایگاه برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی ایران از جهاتی والا و پربار است و از جهاتی چندان قدر و قیمت نگرفته است؛ مثلاً از نظر این که انواع مجلات فرهنگی - ادبی در این زمینه چاپ و منتشر می شود و از لحاظ تعداد ساعات درسی این رشته اهمیت قابل توجهی به آن داده شده است؛ در حالی که در مواردی که رشته های مختلف تحصیلی بنا به نیاز باید نام برده شوند، رشته ادبیات فارسی را در آخر قرار می دهند و دست کم در این مورد رعایت نوبت هم نمی شود یا در برنامه های آموزشی سیمایه نظر می رسد آن مقدار که علوم دیگر تدریس می شود، ادبیات فارسی مورد عنایت نیست.

۹ - چه عواملی آموزش زبان و ادبیات فارسی را با مشکل روبه رو کرده است؟

غلامرضا عمرانی

اهم عوامل و موانع موجود در امر آموزش زبان و ادبیات فارسی را می توان به شرح زیر، دسته بندی کرد:

۱ - کتاب:

از آن جا که اغلب کتاب های درسی، به ویژه در رشته زبان و ادبیات فارسی به کثرت فاقد جاذبه اند، نمی توانند وظیفه برقراری ارتباط ادبیات و زبان را با دانش آموز به انجام برسانند و از این حیث، خود بزرگ ترین مانع طرح مسائل ذوقی، عاطفی و هنری موجود در ادب و ظرافت های آن می شوند و در عمل هم دبیر و هم دانش آموز را ناکام می سازند. قدم بزرگی که اخیراً در تألیف کتاب درسی زبان فارسی، پیش دانشگاهی برداشته شده و تأکید بر این که در آینده نیز سایر کتاب ها از این شیوه تألیف پیروی کنند، نوید آینده بهتری را می دهد. در این مورد باید چشم به راه بود و دید.

۲ - کنکور:

این سد دانش آموز را برمی انگیزد تا درس ادبیات را به دلیل ضریب بالای آن مهم شمرده و آن را سرسری بگیرد. نکته پیداست که این انگیزش عمق چندانی ندارد. کنشگری، ظاهربینی، حفظ طوطی وار لغات و ترکیبات و حداکثر، ارتباط دست و پا شکسته

دستوری نکات مطرح شده در کتاب موجود حرکتی سازنده و جوشان در ذهن و زبان دانش آموز نخواهد شد. به این ترتیب، دبیر ادبیات در صورت ارائه بحث های خارج از کتاب، با مقاومت دانش آموز روبه رو می شود. دانش آموزی که تنها راه سعادت خود را گذشتن از این مانع می بیند، به خود حق می دهد برای به هدر رفتن وقت مفیدی (۱) که به شنیدن مطلبی غیردرسی و غیرکنکوری اختصاص یافته است (۱)، معترض باشد.

۳ - جامعه

یا توجه به این که تنها

آن کس که ز شهر آشنایی ست داند که منابع ما کجایی ست

برای دیگران، این منابع فقط دافعه دارد و دیگر هیچ؛ نه آبی بدان گرم می شود و نه نانی از آن عاید، نه اسم و رسمی به ارمغان می آورد نه عنوانی دهان پرکن و با کمال تأسف، در شرایط عینی جامعه امروز، بدون هیچ تعارفی، این تلقی درست هم هست.

بی ایجاد تغییر آشکار در رفتار اجتماعی که از آن، تنها بوی شمار هم برنیاید، دانش آموز گرفتار در تارهای پندار عمیقاً ریشه دار جامعه را نمی توان به ادبیات علاقه مند ساخت. آن کس است اهل بشارت که اشارت داند.

۴ - من به عنوان دبیر ادبیات:

اگر پیوسته مطالعه نکنم، اگر در جریان آخرین روی دادهای ادبی نباشم، اگر به بهانه دلبستگی به ادب معاصر، پیوندم را با ادبیات گذشته بریده باشم، اگر به دلیل شیفتگی بی قید و شرط به ادبیات کهن، ادب معاصر را به هیچ انگارم، اگر از مکتب های ادبی جهان امروز، از سیاهان آفریقا، از امریکای لاتین بی خبر باشم، اگر هزینه های لازم زندگی ام بیش از آن باشد که بتوانم به خرید کتاب بپردازم، اگر کتاب را کالایی تعسفی و تجملکی بدانم، اگر پس از گرفتن مدرک، از جامعه دانشگاهی و روح تحقیق کنار کشیده باشم و ده ها اگر دیگر ....

۵ - اولیای دبیرستان:

دامن زدن به دید معنادار جامعه درباره ادبیات و تکرار همان مباحث، حتی در برخورد با دبیر ادبیات، گویا بخشی از وظیفه و مسئولیت بعضی اولیای دبیرستان هاست. این طرز تلقی در برنامه بندی، انتخاب دبیر و تقسیم درس ادبیات تأثیری انکارناشدنی دارد. در چنین مدرسه ای وظیفه درس ادبیات به پر کردن جاهای خالی میان سایر دروس (نه پیش تر) منحصر می شود. سنگ زیرین آسیاب هم این را برنمی تاود. دبیر، البته که به کلاس می رود، درس هم می دهد اما دلش را پشت در این گونه کلاس ها می گذارد.

۶ - اولیای دانش آموز:

از دیدگاه برخی اعضای این طبقه حساس جامعه، به ویژه اگر از شهر آشنایی هم نباشند، ادبیات درس است که باید و باید نمره اش بر تارک کارنامه دانش آموز بدرخشد. بدیهی است که این سخن اولیا، گرفتن نمره درخشان را حق مسلم فرزند خویش می دانند اما نه به بهای از دست دادن ساعت های ذی قیمت در راه خواندن ادبیات، که کلاس ها و درس های مهم تر از این، اولویت دارد و فرزند هم اگر خلف صدق باشد، می داند که اولیا مصلحت وی را به او می دانند.

فارسی را به طور غیر مستقیم به عهده دارند؛ از قبیل : گویندگان زادبو، تلویزیون، اریاب جراید و مؤلفان.

۱۰ - برای تدریس هر یک از مواد درسی متون نظم و نثر، دستور، املا، انشا، تاریخ ادبیات، آرایه های ادبی، عروض و قافیه چه روش هایی پیش نهاد می دهید؟  
اصغر ارشاد سرایی

در روزگار ما انشا غریب و بی کس است؛ مظلوم تر از همه درس ها. در مدرسه، دبیرستان، دانشگاه و ... کسی غم او نمی خورد و بر روز و حال او نمی گوید. این روزها ناتوانی در گفتار و نوشتار عیب به شمار نمی آید. بسا کما که هم نادرست سخن می گوید و هم ناهنجار می نویسد؛ اما نه خود درصدد رفع عیب بر می آید و نه آنان که درمی یابند، این ضعف ها را گوشزد می کنند. در همین عصر ما، مردمی که به درس و مشق فرزندان خویش بیش تر توجه دارند، با هزار خواهش و التماس، برای آن ها معلم سرخانه می گیرند و پول ها خرج می کنند تا مهره تری از درس بیابند، وقتی به ضعف عزیزان خود در درس انشا واقف می شوند، بدان وقتی نمی گذارند و درصدد درمان بر نمی آیند. اگر معلمی در

اگر نظام آموزشی ما تنها و تنها بر پایه نمره استوار باشد، زبان این امر بیش تر متوجه ادبیات خواهد شد. گرچه در وضعیت فعلی، تلاش برای کسب نمره بهتر به هیچ وجه نفی نمی شود، خردمندانه تر آن است که این عامل را اساس و پایه اصلی قرار ندهیم و در کنار آن، عوامل دیگری را هم مهم بشماریم.

در ادبیات چه چیز را با نمره اندازه می گیریم و آیا اصولاً این درس، تن به معیارهایی از این دست می دهد؟  
به نظر می رسد آن چه را که می توان با پیمانانه هایی چنین بیمود، تنها کنجاله و ملاسی باشد که بازوی قیان و کف ترازو می تواند آن را برناید اما نه شهد بیشکر و نه بوی گل، هیچ یک بیمودنی نیست؛ دریافته است و در ادبیات نیز. در حالی که گاه چانه زدن های برخی بر سر نمره پیش تر - که به مکاس مکاریان مانده است - قدر ادب را می گاهد.

ادبیات برای آن خلق نشده است که با کبیل و پیمانانه های معتاد سنجیده شود.  
غلامرضا خادمی

- تفکیک فارسی و املا از دستور و نگارش

- آوردن نظم و نثرهایی آموزنده ولی در عین حال نومید کننده

- کم بودن دروس طنزآمیز

- وقت بسیار محدود ساعات تدریس و حجم بسیار زیاد کتب

ابوالقاسم شیدا

- اغلب مطالب کتاب های درسی فارسی، با سن و سال و ذوق و فهم و نیاز دانش آموزان، تناسب ندارد.

- همه همکارانی که ادبیات تدریس می کنند، به یک اندازه کار خود را جدی نمی گیرند.

- شمار دانش آموزان هر کلاس (با بیش تر کلاس ها) بیش از تعدادی است که باید باشد.

محسن یادماری

الف: نبود تجهیزات آزمایشگاهی و وسایل سمعی و بصری برای علاقه مندان

ب: دسترسی نداشتن به کتاب ها و نشریات جدید

پ: نبود کتاب فارسی مناسب برای مرحله ی بعد از زبان آموزی

ت: نبود ارتباط مستمر میان آموزگاران و دانشجویان زبان فارسی و همکاران خود

فرود براهمی

- دخالت افراد ناوارد و بی صلاحیت در امر آموزش زبان و ادبیات فارسی

- دسترسی نداشتن معلمان ادبیات به کتاب های مرجع و کمکی مورد نیاز

- استفاده از روش های غیر فعال و کسالت آور از قبیل: سخن رانی، روخوانی و ...

- عدم رعایت اصول مسلم زبان در سخن گفتن و نوشتن، به گونه ای که در جامعه و حتی محافل ادبی هر کس با آزادی کامل و سلیقه شخصی کلمات را بدون توجه به اصول نگارش تلفظ می کند و می نویسد.

- عدم نظارت بر کار سازمان ها و افرادی که آموزش زبان و ادبیات



این درس کوشا و سخت گیر باشد و دانش آموزی به نمره مطلوب خود نرسد، فریاد و امصیبتا از خانه تا مدرسه طنین انداز می شود. آنان که در میان کارند و هم مجله و کتاب می خوانند و هم در مراکز آموزشی به تدریس ادبیات اشتغال دارند، عمیقاً حول پریشان نویسی و غربت درس انشا را نیک دریافته اند. به راستی که دیگر معلم و معلم، حال و حوصله مطالعه و دل و دماغ تحقیق و نوشتن را از دست داده اند و هر یک سر به سویی دارند. یکی را جمعی جادوی فرنگ و دلایزی حیلت سازی های کافر کیشان، دل برده است و این دیگری را غم آب و دانه؛ کیست که دیگر به آداب و ترتیب نوشتن و انشا بیندیشد. مبتدل و سرسری نویسی شیوه رایج عصر ماست.

راستی، وقتی ما مطایفه دبیران نه فرصت کتاب خواندن داریم و نه پول خریدنش را و به شبان و روزان، همچون استادان خود به کتب و کار مشغولیم، چگونه حوصله و توان آن را خواهیم داشت که درست نویسی و احیاناً زیباتر نویسی را به شاگردان خود بیاموزیم یا برای شما عزیزان قاعده و قانون تدریس انشا اختراع کنیم. شکایت دکتر



خانلری در مقاله « زبان پاجوج و ماجوج » ( زبان شناسی و زبان فارسی، انتشارات نوس، چاپ دوم، ۱۳۶۶، صص ۱۹۰-۱۸۵ ) در چند دهه پیش و حکایت محمد استعدیاری از نویسنده‌گی در روزگار ما ( آینه پژوهش ۲۳، مرداد و شهریور ۱۳۷۴ ) در واقع بحث الشکوی و انشا و عدم توفیق معلمان در این درس است.

□ غلامرضا عمرانی

همکار محترم برادر/خواهر ..... برنامه هفتگی  
تدریس شما در این دبیرستان .....

شنبه	متون ۲	آرایه ها	نگارش ۳
یکشنبه		نگارش ۲	متون ۴
دوشنبه	تاریخ ادبیات ۲	آرایه ها	
سه شنبه		ادبیات و نگارش و انشاء ۴ ت	
چهارشنبه	عروض و قافیه ۴ انسانی	دستور ۴ انسانی	ادبیات و انشا ۴ ت
پنجشنبه	تاریخ ادبیات و املا ۴ انسانی		

برنامه آشفته و ناهمگون فوق - که دبیران ادبیات کم و بیش از انواع آن برخوردارند! خود به خود گویای واقعی است که امروزه در آموزش و پرورش ما جریان دارد. این برنامه صرف نظر از جاهای خالی آن که به وقتهای مرده و هدر رفته معروف است و عملاً به ازای از دست دادن آن‌ها هیچ کاری نمی‌توان انجام داد، مشکل اساسی دیگری دارد که تنوع بیش از حد معقول و معمولی کلاس‌ها و درس‌هاست. جدا از این مسائل چه بسا امکان دارد برای پر کردن وقت یا رساندن درس به حد قانونی، برخی درس‌های دیگر نیز از قبیل جامعه‌شناسی، عربی، تاریخ و نظایر آن چاشنی برنامه گردد و لامحاله در برابر چنان دلیل محکمی جایی برای اعتراض نیز باقی نمی‌ماند. گرچه تخصیص بسیاری از درس‌های مربوط به رشته ادبیات فارسی نیز به همکاران و مدرسان سایر دروس در غالب مدارس، گویا امری اجتناب ناپذیر شده است؛ آخر برنامه تدریس ۲۴ ساعته است و قانون گزارش کار و آمار و حسابداری و هر چه در این مقوله می‌گنجد، هم آن قدر خشک و غیرقابل انعطاف، که پروای چنین نازک کاری‌ها و نازک اندیشی‌هایش نیست. معلمی که با چنین برنامه‌ای به کلاس می‌رود، همانندی فراوانی دارد با آموزگاران چندپایه‌ای که اختصاصاً برای روستاهای دورافتاده مملکت تربیت می‌شوند تا بتوانند در هر ساعت نقش چند نفر را بازی کنند؛ در چنان بازمی‌آید اگر چند دانش‌آموز هم درس و مشق را رها کردند و مصاحبت باگویندگان بی‌زبان را به نشستن در چنین کلاس‌هایی ترجیح دادند چه باک؟!

با این مقدمات و با توجه به این که امروزه دیگر لزوم تخصص بر هیچ کس پوشیده نیست طرخی که ارائه می‌شود نباید بنسواند در برنامه ویزی‌های آینده مفید افتد - گرچه خود به تمامی پذیرفته نگردد.

برای پرهیز از هر گونه پیش‌داوری ذکر این نکته لازم است که نگارنده آگاهی از قدیم‌ترین تا آخرین دستاوردها و ره یافت‌های علمی را در زمینه زبان فارسی عموماً و در زمینه ادبیات فارسی خصوصاً برای دبیر ادبیات ضروری دانست اما جداً بر آن است که در تدریس مواد دوازده گانه:

- ۱- زبان فارسی امروز
- ۲- ادب معاصر
- ۳- متون شعر کهن
- ۴- متون متون کهن
- ۵- دستور زبانی فارسی امروز
- ۶- دستور تاریخی
- ۷- املا
- ۸- نگارش و انشا
- ۹- تاریخ ادبیات
- ۱۰- آرایه‌های ادبی
- ۱۱- عروض و قافیه
- ۱۲- سبک‌شناسی

اولویت دادن به تخصص و علاقه و در کنار آن، برنامه‌ریزی گسترده برای تربیت دبیر متخصص آینده از اهم مواردی است که باید بدان به زرفی اغتننا شود.

نخست فایده چنین تمکیکی این است که دبیران شاغل در هر رشته می‌توانند با نگرش به محدود بودن حوزه عمل، برنامه‌های گسترده و موشکافانه پژوهشی تنظیم نموده، با تشکیل نشست‌هایی منظم، آخرین و مهم‌ترین یافته‌های خویش را از جمله روش‌های تدریس کارآمد، برای کاربری در دوره‌های بازآموزی ارائه نمایند و از به هدر رفتن نیرو پیش‌گیری کنند.

اگر متوسط تعداد کلاس‌های یک دبیرستان معمولی را ۱۲۱ در نظر گیریم، در رشته‌های غیر تخصصی، با توجه به برنامه فعلی آموزش و پرورش، ۲۴ ساعت متون و ۲۴ ساعت آیین نگارش خواهیم داشت. در چنین دبیرستان‌هایی می‌توان تنها از دو نفر دبیر ادبیات استفاده کرد که یکی منحصر انگارش و دستور و دیگری متون تدریس نماید؛ پیوسته نیز دو اتاق این دبیرستان ویژه ادبیات است. نکته اصلی، یعنی جان این پیش‌نهاد در این است که این دو باب اتاق همچنان پیوسته در اختیار دو مدرس ادبیات باشد و شاگردان در ساعت‌های ادبیات در این اتاق حاضر شوند؛ اتاق ادبیات و اتاق نگارش و دستور؛ دبیر ثابت است و دانش‌آموز سیار. معلم هر درس هر آن چه از وسایل کمک آموزشی، به ویژه کتاب نیاز دارد، در اتاق خودش گرد می‌آورد؛ در دیوار اتاق را با هر چه مناسب می‌داند، می‌آراید تا از دید ظاهری نیز رغبت دانش‌آموزان را برای حضور در کلاس برانگیزد.

رسم کردن دورنمای چنین اتاقی لازم نیست اما بدیهی است که در مورد سایر دروس ادبیات نیز به همین شیوه عمل خواهد شد.

می‌توان پیش‌پیش کرد که هر دبیر عاشق و شیفته این زبان و آب و خاک و مرز و بوم چه خواهد کرد.

دکتر محمد شهری

روش مؤثر برای تدریس متون نظم و نشر در دوره دبیرستان و راهتمایی این است که معلم ابتدا به دانش‌آموزان توصیه کند که پیش از تدریس متن را مطالعه کنند و در کلاس ابتدا معلم، خود متن درس را شمرده و بدون غلط برای دانش‌آموزان بخواند؛ سپس از دانش‌آموزی که در خواندن متن مهارت بیش تری دارد، بخواند تا روخوانی را تکرار کند و در مرحله سوم به تناسب حجم، سادگی و مشکل بودن درس بین ۵ تا ۱۰ دقیقه به دانش‌آموزان فرصت بدهد تا متن درس را همراه با توضیحات آن با دقت مطالعه کنند و آن‌ها را یاد

- علاوه بر زیبایی و پختگی، مفاهیم ارزشمند انسانی و اخلاقی را دربر داشته باشد و نوعی تهذیب و تزکیه نفس (katharsis) را در خواننده پدید آورد.

- هر فصل آن دارای مدخلی باشد که با صمیمیت و انصاف آثار فکری و ادبی این سرزمین را به محک نقد بیازماید و با تحلیل و بررسی هم قوه نقادی و استنباط و هم ذوق خوانندگان را تقویت کند.

- به ارزش های ملی و میراث های کهن ایرانی و جلوه های فرهنگ اصیل اسلامی توجه داشته باشد.

- به جنبه های ادبی و جوهر هنری آثار توجه کند و صرفاً به جنبه های صوری و مختصات لفظی تیردازد.

- نمونه های کتاب از متون اصلی و دست اول و تصحیح شده انتخاب شود و از انتخاب متون دست دوم و آماده مانند گزیده ها اجتناب گردد.

- مشکلات عمده و دشواری های متن را توضیح دهد و گره ها را بگشاید و از شرح موارد ساده و آسان درگذرد.

- از رسم الخط و اصول سجاوندی یک سان و متعادل پیروی کند. تهذیب و بازبینی نهایی - با دقت - قبل از چاپ صورت پذیرد و سهوها و خطاهای احتمالی قبل از چاپ و نشر، برطرف گردد.

- کتاب آرای، طراحی، خطاطی و تصاویر آن در حد کمال باشد.

- مصلحت آن است که وزارت آموزش و پرورش برای ارائه چاپ بی عیب و نقص کتاب های درسی سخت پندگی و خست، جایز نشمارد و بیش از این سرمایه گذاری کند. بی شک تأیید، تقویت و گسترش امکانات و افزودن بر تعداد کارشناسان دفتر برنامه ریزی، موجبات تعالی و تکامل تألیفات درسی را فراهم می آورد.

محمد مهیار

هر کتاب درسی در بدو امر باید داندیش و ذهنیت سر و کار دارد: معلم و دانش آموز؛ پس هر درس نامه ای باید هم به مذاق معلم و هم دانش آموز خوشایند باشد.

نکته دیگر این که مقدار هر درسی باید با مدت کلاس، چه طول کلاس و چه طول سال و نیم سال تناسب داشته باشد؛ از سوی نوع و گونه گونی در هر درسی از کتاب، به جاذبه و گرمی کلاس درس می افزاید؛ مثلاً در هر درس می توان از نکات نگارشی، دستوری، متن معاصر و متن کهن سود برد. آخرین نکته این که آوردن تمرین های کم مایه و بی جان در پایان هر درس، باعث می شود که



مگیرند. در پایان این مرحله، معلم متن و توضیحات درس را از دانش آموزان سؤال کند و به تناسب پاسخ های آنان نمره ای منظور کند. در آخرین مرحله از یک یا چند تن دیگر از دانش آموزان بخواهد تا درس را بازخوانی کنند. در این بازخوانی، معلم نکات مشکل و گفتنی درس را درمی یابد؛ آن ها را برای دانش آموزان توضیح می دهد و پس از پایان تدریس به سوالات دانش آموزان پاسخ می گوید. در ابتدای جلسه بعد نیز درس را از دانش آموزان می پرسد.

۱۱ - یک کتاب درسی زبان و ادبیات فارسی چه ویژگی هایی باید داشته باشد؟

علی اصغر ارشاد سرابی

از جمله ابتکارات مطلوب و به نسبت موثر وزارت آموزش و پرورش در خلال سال های اخیر، دگرگون ساختن درون مایه و محتوای کتاب های درسی بوده که به تبع تغییر نظام آموزشی، آغاز گردیده است.

نوشن کتاب های درسی برای این تعداد معلم و دانش آموز فارسی زبان در مناطق مختلف کشور - حتی فراتر از مرزهای داخلی - کاری خرد و بازیچه نیست. شمارش همه ویژگی های یک کتاب خوب نیز در این مختصر نمی گنجد؛ بااین، برخی امتیازاتی را که یک کتاب خوب باید داشته باشد و نیز برخی عیب ها را که باید از آن ها مبرا باشد، فهرست وار برمی شمارم:

- در تألیف آن از خرد جمعی و تخصصی استفاده شده باشد که

بیش تر مصون از خطاست و به سلامت افزون نری راه می برد.

- استقلال فکری داشته و بر اساس سیاسی معقول و منسجم تدوین شده باشد و از نوسانات و تنش های سیاسی و تعصبات قشری و مصلحت اندیشی های مقطعی و زودگذر برکنار باشد.

- هدفمند و نظامدار باشد و بتواند راه های شناخت را متقل کند و ثمره آموزشی داشته باشد.

- به دور از فرهنگ تسلیم و انزوایشی تألیف شود و مبلغ گوشه نشینی، صوفی مسلکی متنی، فقرت ستایی و مدیحه گوئی نباشد و فرهنگی ایستا، مومیایی شده و نازار ارواح ندهد.

- بر اساس سن و سال و روحیات و میزان ذوق و درک دانش آموزان تألیف شده باشد؛ به طوری که با مخاطبان خود ارتباط برقرار کند و آنان را به شوق آورد و دلپسنگی جوانان را به ملیت و فرهنگ ایران و اسلام افزون گرداند.



معلم را دانش آموز به آن ها توجه جدی نکنند و آن ها را نادیده بگیرند.

سیداحمد رهبرنیا

در برابر فرمول های خشک و اعداد بی جان و قوانین بی روح و بگنواخت علوم تجربی، ادبیات به منزله جلوه گاه همه زیبایی های عالم هستی و ورای آن هاست و با کلام، واقعیت و خیال را درهم می آمیزد و اصطکاک خشکی ها را بر اندام روح، قابل تحمل می کند. محتوای کتاب باید جذابیت داشته باشد و در عین حال در دانش آموزان انگیزش ایجاد کند.

محتوای کتاب های درسی ادبیات باید آینه زندگی باشد که متأسفانه بی روحی بسیاری از متن ها و ننگ مسابگسی گروهمی از معلمان، ساعت درس ادبیات را گاه به ساعت بی حوصلگی و جرت و خواب بدل می کند. معلمان پرمایه نیز از شرم کالای بی خریدار، واکنشی جز نگاهی سرزنش بار بر مؤلف بی ذوق در انتخابی چنین آن هم در میان دریایی از آثار جذاب و در عین حال آموزنده ندارد. کتاب های ادبیات، در دوره متوسطه، به استثنای زبان فارسی و ادبیات فارسی دوره پیش دانشگاهی که مؤلفان با ذوق آن در رسالت خویش سنگ تمام گذاشته اند و دانش و ذوق و هنر را به هم در آمیخته اند، این چنین اند.

امید که مؤلفان آتی گلی بیفشانند و می حقیقت در ساغر کلام بریزند؛ این سفغ نیره را بشکافند و شاعرانه طرحی نو در اندازند.

۱۲ - وضعیت موجود دانش افزایی معلمان زبان و ادبیات را چگونه ارزیابی می کنید؟

سیدابوالحسن مدرّس صدرانی

هم اکنون تنها منبع دانش افزایی دبیران، مراکز آموزش ضمن خدمت است که صد البته ناکافی به نظر می رسد. در مراکز آموزش ضمن خدمت، کلاس های کارآموزی، با عناوین مختلف دارای نمراتی متفاوت هستند و دبیران در هر مقطع سعی دارند، دوره های ضمن خدمت را به منظور تمهید ضرایب لازم برای ارتقای گروه بگذرانند. در این دوره ها دبیران قبل از این که به مسئله آموزش و ارتقای علمی اهمیت بدهند، به جنبه های مادی ناشی از گذراندن دوره توجه دارند. برای آشنایی دبیران با کتاب های درسی و تسلط آنان بر مفاهیم کتب، لازم است دوره های ضمن خدمت دبیران هر سه ماه بدون وقفه جریان یابد؛ میزان در این دوره ها رشد و ارتقای مقام علمی معلم باشد و بعد از پایان دوره از شرکت کنندگان به معنای واقعی امتحان به عمل آید. الحق کتاب های موجود و جدید تألیف، برگزاری دوره های ضمن خدمت را می طلبد تا بدین وسیله مشکلات و معضلات احتمالی مرتفع گردد.

می توان گفت آموزش و پرورش در تأمین نیروی انسانی ماهر و جلب و جذب نیروهای کارآمد موفقیت چندانی نداشته است. جای دارد، در این زمینه مطالعات و بررسی های لازم به عمل آید.

حسین جنتی مهر

با کمال تأسف باید گفت ناخوشایند است! زیرا آموزگاران این رشته از مطالعه کردن بسیار دور هستند و با دستاوردهای علمی در حوزه زبان و ادب آشنایی کمی دارند. نباید به دوره های ضمن خدمت دل خوش کرد؛ چرا که سطح علمی این دوره ها متأسفانه نازل است و حتی اگر ماهه دار هم باشند، کمبود زمان به کیفیت آن ها لطمه

می زند.



فرود براهمی

مستولان محترم وزارت آموزش و پرورش و معلمان در این زمینه دید یکسانی ندارند و هدف مشابهی را دنبال نمی کنند؛ بنابراین، از برنامه ریزی ها و هزینه های صرف شده، نتایج مطلوب عاید نمی گردد. هدف مستولان محترم مجهز کردن معلمان به دانش روز و آشنا کردن آنان با روش های جدید تدریس است؛ در حالی که هدف بیش تر همکاران اخذ گواهی پایان دوره و استفاده از امتیاز آن برای ارتقای گروه و مزایای مادی و شغلی دیگر می باشد. ادارات آموزش و پرورش نیز در انتخاب و معرفی افراد رعایت انصاف را نمی کنند و چه بسا اتفاق می افتد که یک معلم باتجربه و احساناً در شرف بازنشستگی چند سال متوالی در دوره های مشابه شرکت می کند و معلمان نیازمند و کم تجربه محروم می مانند.

برای دانش افزایی معلمان می توان از راه های مختلف: سخن رانی های رادیو تلویزیونی، نمایش فیلم های آموزشی، ارسال جزوات علمی و فنی اقدام کرد و این امر را به برگزاری دوره های ضمن خدمت و شرکت در امتحانات ویژه منحصر نساخت. لازم است امتیازات فقط به حضور فیزیکی افراد و گذراندن آزمون پایان دوره اختصاص نیابد بلکه به فعال بودن شرکت کنندگان، تجزیه و تحلیل مسائل و ارائه مقاله قبل یا بعد از دوره اهمیت بیش تری داده شود. همچنین از شرکت افراد در دوره های مشابه جلوگیری به عمل آید.

عبدالرضا نخعی

۱ - کوشش هایی که در این زمینه به عمل می آید، متأسفانه بهره چندانی ندارد؛ زیرا اهداف بیش تر کسب مدرک است تا دانش افزایی؛ به ویژه بعضی همکاران که در بخش خدماتی، اداری یا دفتری مشغول انجام وظیفه هستند، بعد از ادامه تحصیل تغییر مقطع می دهند و به رشته آموزشی منتقل می شوند و بی خبر از روش های تدریس و بی اطلاع از مسائل روان شناسی به تدریس مشغول می شوند.

۲ - بهتر است در این آموزش ها، همکاران هر مقطع با آخرین شیوه های عملی تدریس، وسایل کمک آموزشی، یافته های جدید علمی و معلومات رشته تحصیلی خود آشنا شوند و با نقد و بررسی و تجزیه و تحلیل به بیان نکات مثبت و منفی مطالب بپردازند. از طرف دیگر، آزمونی که برای سنجش میزان فراگیری مطالب از آن ها به



افزون بر این ها دبیر ادبیات خوب کسی است که دستی به شعر و ادب هم داشته باشد و با موسیقی نیز آشنا باشد.

در جهانی که تخصص ها روز به روز محدودتر و محدودتر می شوند، قائل شدن به چنین حوزه عمل گسترده ای برای دبیر ادبیات دور از انصاف و نشانه ناآگاهی است اما گویا در عمل از این گزیری نیست.

به رغم تصور نادرست شایع نباید دبیر ادبیات حتی ملزم به دانستن تمامی یا انبوهی سرسام آور از واژه های رایج و متروک زبان باشد، چه رسد به سایر دانش هایی که بر شمرديم؛ نگوییم: « ادبیات یعنی دانستن همین واژه ها ۱ و ۲ همین واژه هابند که مایه اصلی ادبیات را تشکیل می دهند و اگر آن ها را از ادبیات بگیریم، دیگر از آن چه می ماند؟ نه، مطلقاً نه.

نه ادبیات علم دانستن واژه هاست و نه دبیر ادبیات فرهنگ لغت جامع و کامل زبان.

این درست که ابزار اصلی ادبیات واژه هاند اما تمام علوم بشری هم به کمک همین واژه ها بیان می شوند؛ فلسفه و تاریخ و صنعت و پزشکی و نجوم و ... شگافن اسم هر یک هم واژه هایی دارند. این واژه ها جزو واژگان یک زبانند نه فقط ادبیات آن ها. اگر معتقدیم که به خاطر سپردن تمام گونه های دارویی شرکت های گوناگون دارویی سراسر جهان برای پزشک ضروری است این یکی نیز از آن مقوله خواهد بود. نه در دانش هیچ پزشکی به دلیل ندانستن آن همه نام تجارنی شک کنیم و نه دبیر ادبیاتی را که حامل یک یا چند فرهنگ لغت نیست، بی سواد و بی توفیق بشماریم.

اما بررسی که اینک روجه روی ماست، پاسخ آن را تنها پس از یک بررسی آماری همه جانبه از کتاب های درسی موجود می توان داد؛ تازه آن هم با این فرض که دبیر تنها و تنها به کتاب اکتفا کند و شاگرد هم جز آن چیزی از وی نخواهد.

چنین بررسی ای در زیر، از کتاب « زبان فارسی، ۱ و ۲، دوره پیش دانشگاهی، ۱/ ۲۸۳، چاپ اوک، ۱۳۷۴» به عمل آمده است. در این کتاب - که به حق شایسته عنوان بهترین کتاب موجود نظام آموزشی ایران است - از مفاهیم زیر سخن رفته:

۱ - تقریباً تمامی آثار منظوم و مثنوی ۳۰۰ - ۱۲۰۰ ساله فارسی  
 ۲ - تقریباً تمامی شاعران و نویسندگان پارسی گوی جهان و نیز غیر پارسی گوی ایران  
 ۳ - اساطیر و قهرمانان حماسی ایران و جهان و آن چه بدان ها وابسته است.

۴ - ادیان، پیامبران، ائمه و شخصیت های مذهبی و دینی و آن چه بدان ها وابسته است.

۵ - ماوراء الطبیعه و آن چه بدان وابسته است.  
 ۶ - جغرافیا، جغرافیای تاریخی، شهرهای خیالی و مجازی و اماکن و محلات

۷ - مشاغل و مناصب و هنرها و آن چه بدان ها وابسته است.

۸ - تاریخ، وقایع تاریخی، رجال تاریخ ساز و آن چه بدان ها وابسته است.

۹ - رجال علمی، ادبی و هنری معاصر ایران با نزدیک به عصر ما که شرح حال پیش تر آنان در دسترس نیست.

۱۰ - رجال علمی، ادبی، هنری غیر ایرانی

عمل می آید، به گونه ای باشد که این مهم را بعد از اتمام دوره آموزش ارزیابی کند.

۳ - در این دوره های بازآموزی پیش تر تلاش شود که کتب درسی با دقت و تیزنگری و مباحثه و استدلال مورد مذاقه قرار گیرد تا معلمان زبان فارسی بر بیان یک نظر واحد پیش تر اتفاق نظر پیدا کنند.

۱۳ - معلمان زبان و ادبیات فارسی علاوه بر دانش تخصصی رشته خود به چه اطلاعات دیگری برای تدریس درس فارسی نیاز دارند؟  
 دکتر مشکوة الدینی

معلمان زبان و ادبیات فارسی علاوه بر دانش کافی درباره ادبیات فارسی، لازم است در همه رشته های علوم انسانی از جمله تاریخ، علوم اجتماعی، روان شناسی و به ویژه ریان شناسی فارسی برخی آگاهی های عمومی را کسب کنند و از یافته های زبان شناسی درباره ساخت زبان فارسی یعنی صداها و ساخت آوایی، عناصر و ساخت های دستوری و ساخت واژه زبان فارسی نیز اطلاعاتی داشته باشند.

سیداحمد رهبرتیا

آن ها لازم است علاوه بر علوم ادبی از علوم دیگری چون تاریخ، جغرافیا، هیئت، نجوم، طب، موسیقی، حدیث، روان شناسی، جامعه شناسی، سیاست، فقه و ... و نیز از اساطیر و مثل ها و مثل ها آگاهی کافی داشته باشند. کسی که فاقد این ملزومات علمی است، مسلماً نمی تواند در تدریس زبان و ادبیات فارسی موفق باشد.

غلامرضا عمرانی

برای پاسخ دادن به این پرسش باید مرز دانش تخصصی روشن شود. باور رایج آن است که مرز آگاهی های تخصصی دبیر ادبیات از یک سو تاریخ ادبیات پارسی و وابسته ها و هم پسته های آن است از دورترین اطلاعات ادبی تا امروز و از سوی دیگر سبک شناسی ایران و جهان، از جهتی گونه های شعر و نثر قدیم و جدید و حوزه عمل هر یک و نیز زبان های باستانی ایران.

بدیهی است که واژگان را هم بی کم و کاست جزئی از ادبیات می دانند و در یک کلام، هر چه با قلم بر صفحه کاغذ جاری گردد و به زبان آید، بخشی از دانش تخصصی دبیر ادبیات شمرده می شود و هر گونه قصور و تقصیری در ناآگاهی نسبت به هر یک از موارد فوق کاستی ای در دانش تخصصی وی.

- عربی، ترکی، مغولی در زبان فارسی ... شکل فارسی بخشیدن به واژه های عربی در زبان
- ۵- قصه های مذهبی قرآن، تورات، اوستا
- ۶- قصه های ملی و تطبیق آن ها با قصه های مذهبی
- ۷- پیدایش مذاهب مختلف
- ۸- آرمان های بزرگان عرفان و تصوف و پی بردن به تساوت صوفی و عارف، متکلم و فیلسوف
- ۹- سیر طبیعی تاریخ اجتماعی، اقتصادی و سیاسی ایران و ارتباط کشور ایران و مناسبات ایران با سایر کشورها از نظر فرهنگی، هنری، اقتصادی و سیاسی ... خلاصه این که اگر یک معلم ادبیات دست کم با الفبای گاه شماری، طب سنتی ایران، ادبیات نوده با تاریخ نهضت ها، دیدگاه های فلسفی و ... آشنا نباشد، فقط یک معلم دستور و لغت خواهد ماند.

#### عبدالرضا نخعی

از آن جا که ادب فارسی از قرآن الهام گرفته است، معلم ادبیات باید با قرآن آشنایی کامل داشته باشد تا هر جا به مطالب برگرفته از قرآن برمی خورد یا با تفسیر، درج و حیل و تلمیح قرآنی روبرو می شود، درک مفاهیم برایش ساده و آسان باشد.

معلم ادبیات بدون اطلاع از زمینه های عرفان و تصوف در ادب فارسی موفق نخواهد بود؛ پس لازم است عرفان نظری را بیاموزد و با شرح لغات و تعبیرات آن آشنا شود.

بخش دیگری از سرمایه ادب ما در بعد اجتماعی آن شرح حوادث و روی دادهای تاریخی است که با گذشت زمان در دفتر تاریخ ایران ثبت شده است و در لابه لای اشعار شاعران یا نوشته های سزورگان ادب ایران آمده است. فهم بسیاری از متون منوط به آگاهی از تاریخ اجتماعی عصر مربوط است.

معلمان ادبیات باید از جریان های مذهبی طول تاریخ اسلام و ایران و هم چنین از سرگذشت پیامبران پیشین که تحت عنوان تلمیحات مذهبی و دینی به صورت فراوان مورد استناد قرار گرفته است، آگاهی کامل داشته باشند.

معلم ادبیات فارسی باید با عربی آشنایی کافی داشته باشد تا در تفهیم دروس به فراگیران موفق باشد.

لازم است معلم ادب فارسی با موسیقی و ابزارهای آن چون چنگ، عود، بریط، نار و ارغنون ... و مفاهیم مربوط به موسیقی آشنایی داشته باشد.

آشنایی معلم فارسی با بازی های شطرنج و نرد و دانستن اصطلاحات مربوط به آن ها از دیگر ضرورت های شغلی وی است. لازم است معلم فارسی با علم نجوم و ستاره شناسی تا حد زیادی آشنایی داشته باشد؛ زیرا کاربرد اصطلاحات نجومی در آثار فارسی به فراوانی دیده می شود.

معلم ادبیات فارسی باید با باره ای از اطلاعات طبی و پزشکی که شاعران و نویسندگان به آن اشاره کرده اند، آشنا باشد. آگاهی از دانش هایی چون جغرافیا، جاسمه شناسی، روان شناسی، زبان شناسی و اصول اعتقادی مکاتب فکری نثری، فلسفه، منطق، هنر، زیست شناسی، گیاه شناسی و جانورشناسی و ... از جمله اطلاعات بسیار لازم برای معلم فارسی است.

- ۱۱- کتب و ... نویسندگان معاصر ایران
- ۱۲- کتب و ... نویسندگان خارجی
- ۱۳- رزم افزارها و آن چه بدان ها وابسته است.
- ۱۴- پوشاک و زینت و آن چه بدان وابسته است.
- ۱۵- موسیقی، ابزار آلات و وابسته های آن
- ۱۶- مراسم، آیین ها و تشریفات و نمایش ها
- ۱۷- شناخت مکتب ها و انواع ادبی
- ۱۸- نجوم و وابسته های آن
- ۱۹- جانداران، جز انسان
- ۲۰- انواع رستنی
- ۲۱- عرفان و تصوف و آن چه بدان وابسته است.
- ۲۲- علوم و ادبیات
- ۲۳- زیان نویسی و آن چه بدان وابسته است.
- ۲۴- زبان ها و گویش ها
- ۲۵- خوردنی ها
- ۲۶- مظاهر طبیعت
- ۲۷- عشاق نامی
- ۲۸- زن و جان انسان و آن چه بدان وابسته است.
- ۲۹- ... و صدها مفهوم دیگر

این ها که برشمردیم، مفاهیم یک کتاب بودند نه بیش تر. نگفته هم پیداست که دیر ادبیات بسیاری از این مفاهیم و حتی بیش از این ها را هم می داند اما آیا چنین دانستی واقعاً در همان حد است که در یک نظام آموزشی پیشرفته از دیر ادبیات انتظار می رود؟ اگر نه چنین است حال بهتر خواهد بود برسیم که:

راستی را، دیر ادبیات برای تدریس درس فارسی، آن هم فقط فارسی، به چه دانش ها و آگاهی هایی نیاز دارد؟



سعید وزیری

معلم ادبیات باید در زمینه های زیر مطالعاتی داشته باشد:

- ۱- اسطره های ملت ها و تطبیق آن ها
- ۲- حماسه ها و ریشه پیدایش آن ها
- ۳- آفرینش از دیدگاه کتاب های مذهبی و مذاهب مختلف
- ۴- ریشه بانی واژه های فارسی، کوچ واژه ها، جایگاه واژه های



بگذاریم متون زیبا و دل نواز بخوانند و ساعت های زبان و ادب فارسی، از آن دانش آموزان و دانشجویان باشد. بهتر است دبیران و استادان تنها شنوندگانی علاقه مند و مشاورانی شنوا و همراه در کلاس های درس باشند.



سید الله افروزیان

ارزش و اهمیت این درس به وجود عواملی وابسته است که می توان آن ها را به صورت زیر جمع بندی کرد:

۱- ساعت تدریس این درس با همه گستردگی اش، محدود است و محدود بودن ساعت های تدریس باعث می شود که معلم و دانش آموز در تعلیم و آموختن آن دچار مشکلاتی شوند.

۲- عامل دیگر معلمان ادبیات است که بعضی از آن ها به این رشته بی علاقه هستند و حتی در این درس به طور جدی تعلیم نیافته اند؛ لذا با تکیه بر اندوخته اندکی که در دانشگاه کسب کرده اند، به تدریس می پردازند. لازم است با برگزاری دوره های تخصصی به بازآموزی این گونه معلمان پرداخت و نیز با تهیه و تألیف کتب کمک درسی مناسب، آن ها را در این امر یاری کرد.

۳- عامل دیگر خود دانش آموزان هستند که اغلب به مطالعه آثار ادبی گرایش ندارند. لازم است سطح مطالعه را در جامعه گسترش داد و با فعال کردن کتابخانه های مدارس و تشویق دانش آموزان به مطالعه آثار ادبی آن ها را برای تحقیق و آفرینش آماده ساخت.

۴- عامل چهارم کتاب های ادبیات است. مطالب اغلب کتاب های فعلی جواب گوی نیازهای دانش آموزان نیست و تحولات ادبی امروز جهان در اغلب آن ها منعکس نشده است. بیش تر مطالب کتاب ها با یک دیگر تجانس و هم خوانی ندارند و در انتخاب متون دقت کافی به عمل نیامده است. لازم است کتاب هایی دیگر با محتوای آموزنده و متناسب تألیف گردد.

۱۵- چگونه می توان از طریق آموزش زبان فارسی به تقویت تفکر دانش آموزان کمک کرد؟

ابوالقاسم شیدا

برای این منظور، بهتر است در شیوه های تدریس و پرورش و آزمون درس ادبیات فارسی، تجدیدنظر شود؛ چون اغلب دبیران ادبیات فارسی به هنگام تدریس، هم خود را تنها مصروف درست خواندن متن و فهماندن معنی ظاهری آن می کنند و به هنگام پرورش از دانش آموزان نیز - چه شفاهی چه کتبی - معمولاً از آن ها



میترا السادات هزیر

معلم ادبیات باید سرشار از ذوق و اشتیاق هنری، ادبی و تاسا حدودی دارای زمینه های علمی باشد. معلومات عمومی از سرمایه های بدیهی معلمان ادبیات فارسی است که آن را از طریق مطالعه مستمر و مداوم روزنامه ها، مجلات تخصصی و عمومی، کتاب های مختلف ادبی و تاریخی و اجتماعی و روان شناسی و ... و حتی زبان عربی و انگلیسی و رمان های خوب و مفید به دست می آورد. این روند باید از ابتدای تصدی شغل معلمی جریان داشته و هم چنان روبه رشد باشد و معلم ادبیات فارسی هیچ گاه خود را بی نیاز از مطالعه نبیند. معلم ادبیات - حتماً باید عربی بداند، قرآن را بینداند و به اصطلاح کار فرآینی و نهج البلاغه ای کرده باشد.

سید فاروق علوی

دانش زبان و ادب فارسی مجموعه ای است بسیار متنوع و غنی که علوم مختلف را شامل می شود و به لحاظ گستردگی آن، معلم این رشته بی تردید اگر دانش های دیگر را در حد متوسط نیز بداند، بسیار سرمدند خواهد بود. بزرگان ادب فارسی در متون نظم و نثر در زمینه های مختلفی مثل پزشکی، ریاضی، نجوم، کلام، فلسفه، گیاه شناسی، انسان شناسی، منطق و سایر دانش ها به نسبت آگاهی های زمان خویش مطالب جالب توجهی نوشته اند و همه این ها تأییدی است بر این نیاز.

دکتر محمد شهری

لازم است معلمان زبان فارسی در زمینه زبان شناسی، زبان های باستانی، تاریخ و جغرافیای جهان به خصوص جغرافیای تاریخی کشورهای اسلامی، سبک های ادبی و مشاهیر ادب جهان، ادبا و شعرای فارسی زبان دیگر کشورها و موقعیت زبان و ادبیات فارسی در کشورهای دیگر اطلاعاتی داشته باشد.

۱۴- چگونه می توان کلاس های درس زبان و ادبیات فارسی را فعال ساخت؟

سید محمود آینی

زبان و ادبیات فارسی بر خلاف دیگر رشته ها، با ذوق و احساس و تحلیلات و روح آدمی سروکار دارد. از این رو می توان دانش آموزان زبان و ادب را بر سر ذوق آورد. آن ها را به درون جامعه و به میان مردم فرستاد یا با طبیعت، در میان گلستان ها و زیر آبی آسمان ها در کنارشان بود و ساعات انشا را به ذوق آن ها وا گذاشت.

می خوانند که چند سطر نثر یا چند بیت شعر یا گاهی چند مصراع را، به همراه تعدادی از واژه ها و ترکیب های هر درس معنی کنند. دانش آموزان نیز مطالبی را که قبلاً در کلاس آموخته اند، طوطی وار و دیکنه گونه یادداشت کرده اند، خیلی سطحی و به اصطلاح «تحت اللفظی» جواب می دهند و از درس - بیش با کم - نمره ای می گیرند.

به نظر بنده پرسشی درسی ادبیات فارسی باید به جای معنی کردن ساده عبارات و اشعار (با علاوه بر آن) بیش تر به شیوه استنباطی و درکی مطلب باشد و از روش دیکنه کردن مطالب پرهیز شود؛ گذشته از این ها خوب است گاهی معلم از دانش آموز بخواهد که مطالب کتاب را از دیدگاه های مختلف (سیکی، اجتماعی، هنری و...) بررسی کند و حتی با طرح سؤال های استنباطی و مقایسه ای، او را به خواندن متون امروزی وادارد. بعضی از همکاران وقتی به متون معاصر می رسند، با گفتن این که: «این درس آسان است؛ خودتان بخوانید» دانش آموزان را نسبت به آن هایی توجه باز می آورند. در نتیجه این سهل انگاری ها به نمونه های فصیح و صحیح نثر فارسی امروز - که بیش تر از هر چیز مورد نیاز دانش آموز است - در عمل توجه کافی نمی شود.

۱۶ - آیا برای تسهیل آموزش می توان «زبان ۱» و «ادبیات» فارسی را در کنار هم و جدا از هم آموزش داد؟ چرا؟  
دکتر مهدی مشکوة اللہینی

روشن است که نخست باید تنها زبان فارسی آموزش داده شود؛ زیرا تا هنگامی که دانش آموزان در زمینه درک و به کارگیری زبان فارسی مهارت نسبی را کسب نکرده باشند، قادر به درک ادبیات فارسی نخواهند بود. بنابراین، لازم است از سال سوم تا پایان دبستان، به همراه آموزش زبان فارسی به طور جداگانه، به تدریسی متناسب به طور تدریجی و پیش رونده، نخست ادبیات و داستان ها به زبان فارسی ساده و نیز اشعار بسیار ساده به دانش آموزان ارائه گردد. سپس، در دوره راهنمایی، ادبیات معاصر و نیز گذشته - به زبان فارسی کنونی و خالی از واژگان قدیمی و دور از ذهن - و سیر اشعار ساده به آنان آموزش داده شود. در دوره دبیرستان، متون ادبی ابتدا به طور ساده شده و سپس در سال های آخر دبیرستان متون ادبی و نیز اشعار به شکل برگزیده از دوره های گذشته و نیز معاصر به دانش آموزان ارائه داده می شود. یادآوری این نکته لازم است که آموزش عناصر و ساخت های دستوری و ساخت واژه زبان فارسی در سال های نخستین دبستان نباید به شکل قاعده های تدوین شده ارائه شود بلکه آموزش این مقولات تنها از راه مشخص کردن بخش های واژه ها و جمله های مناسب - که عناصر و ساخت های دستوری را به طور آشکار نشان می دهند - باید صورت گیرد. لازم است آموزش عناصر و ساخت های دستوری و ساخت واژه زبان فارسی به طور تدریجی و پیش رونده و نیز به طور جدا از آموزش ادبیات فارسی در همه دوره های دبستان، راهنمایی و دبیرستان ادامه یابد. آگاهی های فرا گرفته شده درباره ساخت زبان فارسی در بررسی متون ادبی و شعر همواره باید مورد استفاده قرار گیرد.

۱۷ - برای ارزش یابی و بازم بندی آزمون بین نیم سال، پایان نیم سال و نلث چه روش ها و پیش نهادهایی دارید؟

غلامرضا عمرانی

الف: مقدمات:

در حال حاضر یکی از مشکلات اساسی نظام آموزشی که باعث نگرانی شاگرد، اولیای مدرسه، اولیای شاگرد و دبیر می شود، امتحان است

نحوه امتحانات مانقص های بارر و مسنتر فراوان دارد؛ نه ملاک و وسیله ارزیابی چنان دقیق است که بتوان سرنوشت یک سال تحصیلی را به نتایج آن سپرد و نه چنان است که بتوان به سادگی آن را باطل و بی مایه اعلام کرد و از آن چشم پوشید و فعلاً راهی دیگر گزید. پس اکنون تا رسیدن به نتیجه ای به از این، می توان به چند و چون آن پرداخت و وسه ای بر ابرویش کشید تا تحمل آن آسان تر گردد. موارد پیش نهادهی به این ترتیب است:

۱ - امتحان تعیین کننده (در حد پانزده نمره) را از مدرسه به خارج - چنان که خواهد آمد - انتقال دهیم.

۲ - نمره عملی - نظری (در حد پنج نمره) را در اختیار دبیر قرار دهیم.

۳ - سازمانی دیگر - ترجیحاً اداره امتحانات - را به انواع وسایل و امکانات مجهز سازیم تا مسولیت برگزاری امتحانات را در سطح مملکت برعهده گیرد.

ب: برنامه:

۱ - سازمانی که چنین مسولیتی را برعهده می گیرد، از کلیه دبیران در مورد تهیه بانک سؤال استعدادهای کند.

۲ - پرسش هایی با محتوای هم ارز و هم سطح از دبیران رشته های مختلف حواسته می شود.

۳ - پرسش های می تواند در موارد گوناگون هم شبیه و نزدیک به یک دیگر و هم، با درجاتی، متفاوت طرح شود.

۴ - انواع پرسش های انشایی گسترده پاسخ، چند گزینه ای، تشریحی کوتاه (کوتاه پاسخ)، مقابله ای، کامل کردن و درست و نادرست در برگ ها گنجایده می شود.

۵ - سؤال ها با توجه به ارزیابی و تجربه و تحلیلی که خواهد آمد، به طور مرتب دگرگون خواهند شد تا به اهداف آموزش هر درس نزدیک تر شوند.

پ: روش کار:

۱ - دانش آموز در هر سطح تحصیلی، تنها با توجه به اولویت دروس از نظر پیوستگی یا ناپیوستگی، در هنگام آمادگی به اداره امتحانات مراجعه می نماید و با ارائه کد کتاب درسی، یک برگ از اوراق آماده امتحانی را دریافت می کند و در سالن مجهز همان اداره به سؤالات پاسخ می دهد.

۲ - اوراق پس از جمع آوری و آماده شدن، برای تصحیح در اختیار دبیر مرکز تصحیح قرار می گیرد.

۳ - دانش آموز برای آگاهی از نتیجه امتحان به مدرسه مراجعه می کند و از نمره خود آگاه می شود.

۴ - با این روش، شرایط موجود از نظر سطح سؤال و نمره و جایگاه امتحان و محیط فیزیکی و عاطفی برای همه در حد ممکن، یک سان خواهد بود.

۵ - خطای هاله ای در این نوع امتحان تقریباً به صفر خواهد رسید.

ت: دیدگاه آماری

اگر هر ناحیه آموزش و پرورش به طور متوسط ۱۰ دبیرستان و هر دبیرستان ۱۰ کلاس و هر کلاس ۳۰ دانش آموز داشته باشد و هر دانش آموز در سال ۲۰ امتحان بدهد، برای عملی کردن چنین طرحی در هر سال به ۶۰ هزار برگ سؤال در تمام امتحان ها و ماده های درسی نیاز خواهیم داشت. اگر چه مراجعه دانش آموز در فصل های مختلف سال متفاوت است، به طور نسبی در هر ماه، ۵ هزار امتحان و در هر روز ۱۶۵ امتحان برگزار خواهد شد و اگر ساعت کار چنین اداره ای را ۸ ساعت فرض کنیم، تعداد مراجعات در هر ساعت حدود ۲۰ مورد خواهد بود که میزان مناسبی است.

ث: ارزیابی و تجزیه و تحلیل:

اداره امتحانات از وجود متخصصان، علاقه مندان و صاحب نظران بصیر در کار نوسازی و تحلیل سؤال ها و شیوه اجرای هر امتحان به طور مستمر استفاده خواهد کرد؛ گروه های مختلف متخصص در هر زمینه ممکن، نتایج حاصل را ارزیابی خواهند کرد و از نتایج به دست آمده در جهت ارتقای کیفی و در صورت لزوم تغییر کمی سؤال ها سود خواهند جست.

مواردی که می تواند در هر نوبت مورد کتکاش قرار گیرد، در زیر می آید:

- ۱- پژوهش درباره سطح درجه هر نوع سؤال و محاسبه ضریب دشواری آن
- ۲- پژوهش درباره قوه نیز هر نوع سؤال و محاسبه ضریب آن
- ۳- پژوهش درباره نتایج امتحانات به منظور کشف نقاط ضعف دانش آموزان
- ۴- پژوهش در نتایج آزمون ها به منظور ارتقای قوه یادگیری و بالا بردن مهارت های دانش آموزان
- ۵- پژوهش درباره شاگردان هر مدرسه و کشف حسن و عیب نحوه تعلیم و تعلم در آن مدرسه



محمد رضا شهبازی

هم اکنون نحوه ارزش یابی درس های ادبیات دوره متوسطه به خصوص تصحیح برگه های فراوان امتحانی و محاسبات نمره ها برای دبیران ادبیات بسیار مشکل آفرین شده است. به گونه ای که نزد بعضی و در برخی از مناطق، تدریس، آموزش، طرح سؤال های انتخابی و پرسش های کلاسی تحت الشعاع این مسئله قرار گرفته است. به نظر می رسد اگر از تعداد برگه های امتحانی و محاسبات

نمره ها به شکل فعلی کاسته شود و هر درس به صورت مستقل مورد ارزش یابی جداگانه قرار گیرد، آموزش ادبیات و آزمون ها نتیجه ای مطلوب تر دوبر خواهند داشت.

۱۸- در برنامه های نظام آموزشی، ادبیات معاصر چه جایگاهی دارد؟  
اصغر ارشاد سوابی

هر چند ضرورت زمان و پاره ای مصلحت اندیشی ها، پامیانی کرده نا ادبیات معاصر در حدی کم تر از هیچ به کتاب های درسی راه باید؛ اما در عین حال این غریب، همچون آن یوشی کوله بار بر دوش، بر در مدرسه و دانشگاه، تنها و بی کسی مانده است. در نتیجه از روزگار عبدالرحمان خان جامی - آخر الزمان ادب فارسی - قدمی فراتر نمی نهند و به قول استادم - دکتر یاحقی - هر چهارصد، پانصد سال بعد از آن را - ایللی بومنا هذا - دوران مفسده پیش از ظهور قائم و نیما را هم آن «دجال» بدفعلی ملحد شکل می داند که گروهی گمراه و کافر کیش را به دنبال خود راه انداخته است.

بی تعارف، بیش تر ما ادبیات چی ها، تا به حال دانسته یا ندانسته، سعی کرده ایم با کمک کتاب های درسی، نسل جوان را در همان دوردست های تاریخ و فرهنگ و ادب این سرزمین سرگرم کنیم و ابلهان نیز غم و شادی، مهر و کین و به طور کلی افت و خیزهای فکری روزگار خود را از یاد ببرند و آرمان های خود را در گذشته ها جست و جو کنند.

اما ادبیات معاصر، متکی به انسان همین عصر است و ریشه در خاک خود دارد. نسل جوان امروز که تشنه دانستن است، میل آن دارد که سرگذشت عشق و حماسه مردم روزگارش را در آینه ادبیات وارسی کند و بداند چه کسانی و با چه افکاری در این سرزمین زیسته اند و چه آثاری را پدید آورده اند. پنهان کردن تاریخ و فرهنگ و ادب معاصر از آنان، رخنه در ذهنشان می افکند و سبب می شود گمان کنند خود فاقد فرهنگی ریشه دار و پویا هستند. اگر بر این نتسانانند بیش از این تأکید کنیم، بیگانگان و دشمنان ایران و اسلام، آن چه می خواهند و بیش تر از این که می بینیم، به خورد آنان خواهند داد. مباد که همین تعصب و خام اندیشی، بهانه ای گردد تا جوانان ما، یک باره دل از مهر میراث های فکری و فرهنگی خویش برگیرند و سر به سوری دیگری گذرانند.

ادبیات گذشته بدون آگاهی از ادبیات معاصر ناقص است؛ زیرا پیوند گذشته با حال شیرازه ادبیات ایران را محکم می کند. گسستن رشته هایی از این سلسله، نقطه هایی تاریک را در تاریخ ادبیات ما به وجود می آورد. سخن آخر این که ادبیات معاصر، برگ و گل و میوه درخت تومند ادب کهن پارسی است. آشنایی بیش تر و جدی تر با آن، به معنی از یاد بردن سنت ها و ارزش های دیرینه ادبی ایران اسلامی نیست.

مسعود ناکی

زمانی - قبل از انقلاب اسلامی - استاد دانشمند بزرگوار آقای دکتر زرین کوب گفته بودند: «در عرصه ادبیات، هم چنان رستم، سهراب کشی می کند.» منظور استاد از بیان این جمله نصادین، آن بود که در مقاطع مختلف آموزشی آن قدر به ادبیات کهن و فنون آن، پرداخته شده و می شود که جایی برای آموزش ادب معاصر باقی نمی ماند. به شعر نو نمی پردازم که بسیار در مورد آن سخن گفته اند



اما به این سخن منتقدان ادب معتمد که نثر فارسی، بعد از شکست هزار ساله خود از شعر، به رجحانی بی چون و چرا رسیده است؛ یعنی، امروز نثر فارسی - به ویژه ادبیات داستانی - موفق ترین و با اهمیت ترین نوع ادبی است و در کنار آن شیوه مترقی «نقد ادبی» چراغی است صد درصد ضروری برای شناخت زوایای مبهم و شناسایی ارجح و اعتبار هر اثر موفق.

در سفره درسی جوان تازه جو و نواندیش امروز، چه قدر از این دو نعمت پاک و مقوی، نهاده اند؟ متأسفانه باید گفت: آن قدر کم که نه اشنها را برمی انگیزاند و نه رفع تشنگی می کند. حال بگذریم، که معده اندیشه بعضی از متولیان ادبیات - یعنی همکاران ادبی - خود به خود آن گونه به خوردن نان بیات عادت کرده است که چون بازیگر داستان «خدا حافظ گاری کویر» به هر نسیم تازه و بویی حساسیت پیدا می کنند. تاریخ ادبیات سال چهارم رشته انسانی تألیف آقای دکتر باحقی راه باد دارید که بر اثر همین مبارزه با اندیشه نو، به قول کلیله و دمنه، بر این کتاب «آن رسید که به باخه رسید».

سعید وزیری

نقش ادبیات معاصر در نظام آموزشی ما بسیار کم رنگ است و نباید چنین باشد؛ زیرا ادبیات معاصر جدا از زندگی ما، از تنگ ما و دیدگاه نسل ما نسبت به زندگانی این جهانی و آن جهانی نیست.

متأسفانه آن چه ما به عنوان ادبیات معاصر در کتاب ها می بینیم، طرحی بی رنگ، سلیقه ای و محدود است. آشفنگی موضوع، گسختگی کلام، کلی گویی و شعار گونه شعرها و نوشته ها کاربرد ادبیات را در زندگی نوجوان و جوان امروزی به پایین ترین حد خود می رساند. پیش نهاد من این است که ادبیات معاصر را به هفت دوره تقسیم کنیم و هر دوره آن را با توجه به دگرگونی های سیاسی، اجتماعی و تاریخی یا نمونه هایی از شعر و نثر شاعران و نویسندگان ... نشان دهیم.

۱ - دوره تنش ها ... از سال ۱۲۸۵ تا ۱۳۰۴ ... ما را با ادبیات سال های پس از انقلاب مشروطه آشنا می کند؛ دوره ای که اگر چه از عمر آن بیش از صد سال نگذشته است، ولی دارد فراموش می شود.

۲ - دوره خفقان ... از سال ۱۳۰۴ تا شهریور سال ۱۳۲۰ ... دوره ای که در آن فضا نویسی به شیوه جدید و امروزی شروع می شود.

۳ - دوره آزادی های کوچک از سال ۱۳۲۰ تا ۱۳۲۵ ... تنوع کتاب، نثر، شعر ... با موضوعات گوناگون

۴ - دوره مبارزه ... از ۱۳۲۵ تا ۲۸ مرداد ۱۳۳۲

۵ - دوره زمستان اندیشه از ۱۳۳۲ تا ۱۵ خرداد ۱۳۴۲

۶ - دوره مشت در جیب از ۱۳۴۲ تا ۲۵ بهمن ۱۳۵۷

حسین حسرت

ادبیات مشروطه جایگاه مستحکمی در نظام آموزشی نیافته است و به جهت این که کلیدی برای دست یابی اولیه به ادبیات مغرب زمین است، ضرورت دارد بیش تر مورد توجه قرار گیرد. به خصوص در زمینه داستان کوتاه، نمایش نامه نویسی، طنز و امثال این ها؛ لذا در زمینه آثار منظوم و منثور این دوره لازم است نقادی های علمی و بی طرفانه صورت گیرد و حتی در حد معقول در کتب درسی برای آن ها مکان هایی تعیین شود. ادبیات جدید ایران به خصوص شعر

نو، به دلیل ناآشنایی بسیاری از تحصیل کردگان و حتی معلمان با بار معنوی و کاربردهای لفظی - معنایی آن، محبوبیتی را که ادبیات قدیم یافته، به دست نیاورده است و هنوز شناسنامه ای رسمی به دست ندارد. در دهه اخیر در مقاطع مختلف تحصیلی آثار برگزیده ای از شعر و نویسندگان را در کتب درسی گنجایده اند که نویدی است برای آینده و در این زمینه البته تألیف کتب مرجع و کلیدی برای استفاده همگان لازم به نظر می رسد.

سید محمود آبتی

متأسفانه و بنا بر حساسیت های خاص هر دوران، ادبیات معاصر جایگاهی در خور و شایسته در نظام آموزش ما ندارد. این حساسیت ها بیش تر به دلیل نزدیکی زمان و آگاهی همگان از چندو چون و زیر و بم و حتی نکات ریز زندگی و افکار پیشروان فرهنگ و ادب معاصر است. بر خورد با ادب معاصر در نظام درسی کنونی، سر خورد با نام هاست نه با افکار و اندیشه ها و می طلبد که نویسندگانی متعهد، بی نظر، کارگشته و روشن بین به تدوین تاریخ ادبیات معاصر دست یازند که: «سخت گیری و تعصب خامی است».

۱۹ - چه عواملی در خارج از مدرسه به بهبود کیفیت آموزش زبان و ادب فارسی کمک می کنند؟

محمد مهیار

توجه به زبان و ادب فارسی در اجتماع و خانواده، می تواند به بهبود کیفیت آموزش زبان و ادبیات فارسی کمک کند؛ هم چنین تشکیل جلسات، کنفرانس ها و انجمن های ادبی و انتشار مجلات و فصل نامه ها و رواج کتاب های ارزان قیمت، مساعدتی در این زمینه است. در خانواده ها نیز توجه به مطالعه و آماده کردن فضای مناسب برای گفت و گو و بحث و مطالعه، قدمی در مسیر توجه به زبان و ادب فارسی به شمار می رود.

متأسفانه وجود برنامه های متنوع تلویزیونی عیب بزرگی به همراه دارد و آن بازداشتن بینندگان تلویزیونی از بحث و گفت و گو و مطالعه است؛ در واقع تلویزیون فرهنگ دیداری را جای گزین فرهنگ مطالعه کرده است، جایی که تمام اوقات فراغت شخص به تلسویزیون اختصاص می یابد، جایی برای مطالعه و بحث و گفت و گو ساقی نمی ماند.

۴- کتاب هایی که نویسندگان در زمینه های علمی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و ادبی ... می نویسند، باید برخوردار از زبانی سالم و منطبق با فرهنگ فارسی باشد. همین طور ترجمه هایی که از کتاب های خارجی صورت می گیرد، اگر با دقت و وسواس ادیبی همراه شود، به پاک سازی زبان کمک خواهد کرد.

۲۰- برای آموزش زبان فارسی ناچه میزان باید از متون گذشته استفاده کرد؟

دکتر محمد شهری

متون ادب فارسی، استاد خدشه ناپذیر زبان فارسی هستند. دلیل سند بودن آن ها این است که این متون از صفاتی قرون گذشته و غت و سمن آن ها آشکار شده است؛ بنابراین، در کتاب های درسی، درج متن هایی که هم از جنبه ذوقی و هنری برجسته هستند و هم از جنبه فکری، در آموزش و یادگیری زبان فارسی بسیار مؤثرند، ضروری است. البته تناسب محتوای متن با سن دانش آموز همیشه باید مدنظر مؤلفان کتب درسی باشد. به عبارت دیگر، استفاده از متون گذشته باید از سال های آخر دبستان آغاز شود و در سال های آخر دبیرستان به کمال برسد.

محمد مهیار

آموزش زبان فارسی معیار به کمک نثر نویسندگان و مترجمان شایسته و برجسته معاصر امکان پذیر است. رابطه تاریخی زبان فارسی با گذشته چندان ست نشده است و می بینیم که هنوز مردم کوچه و بازار در بین سخنان خود ابیات و عباراتی از بزرگان گذشته را می آورند و سخنان خود را بدین وسیله حلاوت می بخشند؛ از این رو برای آموزش زبان معیار-هم در حوزه و آژگانی و هم در حوزه نحوی- می توانیم از زبان سده های پیش نیز سود بجویم؛ متها باید این نکته را در نظر داشته باشیم که متون سده های چهارم تا هشتم حاوی مناسب ترین نوشته ها و سروده هایی است که امروزه از خواندن آن های نیاز نسیم. آثاری از قبیل سفرنامه ناصر خسرو، تاریخ بیبھی، قابوس نامه، خمسه نظامی، بوستان سعدی، شاهنامه و ... می توانند در آموزش زبان فارسی معیار به ما مدد رسانند.

۲۱- کدام شیوه خط را (چاپی-نحری-نستعلیق) در کتاب های درسی برای دانش آموزان مناسب می دانید؟

دکتر محمد شهری

خطی که در کتاب های درسی از آن استفاده می شود، باید ساده و کاربردی باشد؛ بنابراین، به اعتقاد بنده مناسب ترین خط برای کتاب های درسی خط چاپی معمولی و به عبارت دیگر، نسخ است؛ زیرا این خط امروزه در جامعه کاربرد بیش تری دارد و دانش آموزان متونی را که با این خط نوشته شده اند، راحت تر و تندتر می خوانند.

دلیل دیگر این است که بیش تر نوشته هایی که شخص در دوران تحصیل و پس از آن با آن ها سروکار دارد، با خط نسخ است؛ اغلب کتاب های چاپ شده، روزنامه ها، مجلات، اعلان ها و آگهی ها و خلاصه آن چه در اطراف اوست و می بیند، با این خط است. البته در کنار خط چاپی، خط نستعلیق نیز به دلیل جنبه هنری آن نباید فراموش شود. نوشتن برخی از متون کتاب فارسی (مثلا بعضی متون قدیمی یا اشعار) با خط نستعلیق مناسب به نظر می رسد.

آوردن متون نظم و نثر در کتاب ها به شیوه های مختلف خطی ضروری به نظر می رسد؛ منوط به آن که موجب هرج و مرج رسم الخطی نشود و این مهم به عهده مؤلفان محترم کتب درسی است که از اختلاف نظر در مورد رسم الخط کلمات جلوگیری کنند. بهترین خط برای نوشتن در کلاس خط نستعلیق است.



### فرهنگ مشعشی

پیش نهادم این است که در هر مقطع تحصیلی، برای یادگیری پیش تر، جلب توجه و تسهیل امر آموزش، خطی خاص در نظر بگیریم.

الف- در مقطع دبستان و قبل از آن از خطوط نسبتاً درشت تحریری استفاده شود که امروز هم در پیش تر کتب دبستانی ملحوظ است؛ زیرا هم خوانا تر است و هم دیدنی تر.

ب- در مقطع راهنمایی استفاده از خط نستعلیق در متون کتاب های فارسی-اعم از نثر یا نظم-در یادگیری این متون مشکلاتی ایجاد کرده است. بهتر است در این مقطع از خط چاپی استفاده شود.

پ- در مقطع دبیرستان و بعد از آن، استفاده از خطوط چاپی و نستعلیق- هر دو- مؤثر است.

فرود پراهیمی

برای نوشتن در کلاس اول ابتدایی از خطی نزدیک؛ چاپی؛ استفاده شده که برای شروع کار از خطوط دیگر مناسب تر است. این تناسب از دو جهت مورد توجه قرار می گیرد:

۱- از جهت نوشتن؛ چون در این خط اغلب حرف ها زاویه دار



است و در کشیدن این اجزا در دوره آمادگی به صورت زیرنویس لوحه‌ها تمرین زیادی شده است و دانش آموزان به راحتی قادر به نوشتن آن هستند.

۲- از جهت خواندن: از آن جا که حروف در این خط - به ویژه حروف چسیان - مرز مشخصی دارند و این مرز به وسیله کشیده شدن دنباله حروف روی خط زمینه مشخص شده، خواندن آن‌ها آسان‌تر است. برای توضیح مطلب کلمه «شتر» با هر دو خط نوشته و مقایسه می‌شود.

با توجه به این که دانش آموزان در بیشتر تر موارد به افرادی برمی‌خورند که با خط تحریری می‌نویسند یا نوشته‌هایی را می‌بینند که با این خط نوشته شده است، به تدریج به نوشتن آن علاقه مند می‌شوند. لازم است آموزش و نوشتن این خط جزء هدف‌های اساسی برنامه درسی قرار گیرد و در کتب درسی، حجم مطالبی که با خط تحریری نوشته می‌شود، افزایش یابد و در دوره راهنمایی تمام مطالب کتاب با این خط نوشته شود؛ زیرا:

الف: خط تحریری زیباتر است.  
ب: سریع‌تر نوشته می‌شود.  
پ: کتب مذهبی، اخلاقی، علمی و ادبی در گذشته با این خط نوشته شده است.

ت: آمیختگی بیش تری با فرهنگ ملی ما دارد.  
ث: احساس هم دلی و صمیمیت بیش تری میان نویسندگان و خواننده ایجاد می‌کند.  
ج: دانشمندان، نویسندگان، شعرا، مجتهدان و ... مطالب خود را با خط تحریری می‌نویسند.

۲۲- برای بهبود مستمر کیفیت کتاب‌های درسی فارسی، چه پیش‌نهادی دارید؟

دکتر محمد شهری  
کتاب درسی موفق به کتابی گفته می‌شود که همواره با آخرین پیشرفت‌های علمی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جامعه هم‌گام باشد و این مبسر نمی‌شود مگر زمانی که افرادی بصیر، دانشور، برجسته و باتجربه کتاب‌های درسی را بنویسند اما مؤلف نباید پس از تألیف و چاپ، کتاب را رها کند بلکه به طور مرتب باید آن را مطالعه و در آن تجدیدنظر کند؛ به عبارت دیگر، مؤلف پیوسته باید در جهت تکامل کار خود بکوشد؛ در غیر این صورت، پس از مدتی اثر او ارزش خود را از دست می‌دهد.

۲۳- در زمان حاضر، چه کسانی را در آموزش زبان فارسی برجسته می‌دانید؟ چند اثر آن‌ها را نام ببرید.  
مسمود ناکی

بدون تأیید یا رد خط فکری یا سیاسی اشخاص، با توجه به آثار و شیوه نگارش آن‌ها افراد زیر را برجسته می‌دانم:

دکاه‌الملک محمدعلی فروغی (مقالات فروغی)، ابوالقاسم پاینده (ظلمات عدالت، مرده کسان جوزان)، سعید نفیسی (ماه نخب، اذان مغرب)، علی دشتی (دو قلمرو سعدی و دیگر آثار)، دکتر خانلری (هفتاد مقاله)، دکتر زرین کوب (شعر بی‌دوغ شعر بی‌نقاب - نقش برآب و ...)، دکتر اسلامی ندوشن (سفرنامه‌ها)، دکتر یوسفی (دیداری با اهل قلم، چشمه روشن، روان‌های

روشن)، دکتر محمدجعفر محبوب (آفرین فردوسی)، دکتر یاحقی (آن سالها و ...)، محمدرضا خسروی (روزهایی از یکسال، آمده در مجله پاز از ۱ تا ۱۳)، در زمینه نثر داستانی: اکثر آثار جمال میرصادقی، دکتر حسین دانشور (سوشون، جزیره سرگردانی)، محمود دولت‌آبادی (جای خالی سلوچ)، سیدمهدی شجاعی (اکثر آثار)، در زمینه نثر فارسی آثار ترجمه شده: (محمد قاضی: اکثر آثار او، در زمینه تألیف از این مترجم کتاب پر جاذبه خاطرات یک مترجم) احمد شاملو (داستان خزه و پاره‌ها) دکتر ابوالحسن نجفی (ضد خاطرات و خانواده نیبو).

محمد مهیار

نثر زبان فارسی از سال ۱۳۰۰ روزه تکامل نهاد؛ این روند تکامل هنوز هم ادامه دارد. در این دوره، نویسندگان بسیاری دست به خلق آثاری گران بها زدند. نثر هر یک از این بزرگان دارای سبک و روشی ویژه است، بعضی بر استواری زبان تکیه دارند؛ هم چون مجتبی مینوی و ابوالحسن نجفی و بعضی به سلاست و روانی نثر، هم چون غلامحسین یوسفی و نائل خانلری و برخی به ظرایف ادبی و هنری و جاذبه‌های زیبایی‌شناسانه، هم چون اسلامی ندوشن و عبدالحسین زرین کوب.

اگر بخواهیم آثار قابل مطالعه و برجسته و تأثیرگذار را نام ببریم، سر به ضدها اثر می‌زند اما اگر ناچار باشیم که فقط چند اثر را ذکر کنیم می‌توان از کتاب‌های «به دنبال سایه‌ها» از اسلامی ندوشن، «از کوچه زندان» اثر عبدالحسین زرین کوب، «رجال عهدناصری» اثر معیرالممالک، «دیدار با اهل قلم» اثر غلامحسین یوسفی، «پانزده گفتار» اثر مجتبی مینوی نام برد.

سعیدالله افروزیان

۱- مرحوم دکتر یوسفی که در زمینه نقد و بررسی و تصحیح متون آثار ارزشمندی دارند: تصحیح و توضیح گلستان و بوستان سعدی در تصحیح متون. «چشمه روشن» در نقد و بررسی شعر قدما و معاصرین و «دیدار با اهل قلم» در نقد کتب معروف ادبیات فارسی.

۲- دکتر عبدالحسین زرین کوب که آثار او اغلب در زمینه نقد و بررسی کتب ادبی است: «نقد ادبی» در نقد آثار ادبی: «سیری در شعر فارسی» و «با کاروان حله» در نقد آثار شاعران: «جستجویی در تصرف» و «مسنوی» و «بحر در کوزه» در نقد و بررسی آثار عرفانی. «پیر گنجه در جستجوی ناکجاآباد» در نقد آثار نظامی.

۳- دکتر جعفر شهیدی در تمام شاخه‌های ادبیات نظریه‌های خوبی ارائه کرده‌اند و از آثار ایشان می‌توان شرح مثنوی شریف، ترجمه نهج البلاغه و شرح مشکلات دیوان انوری را نام برد.

۴- دکتر سیروس شمیسا به ویژه در مورد بیان و بلاغت نظریات بسیار خوبی را بیان کرده‌اند؛ از جمله در کتاب «نگاهی دیگر به بدیع»، «معانی و بیان».

از دیگر ادیبان معاصر می‌توان دکتر شفیعی کدکنی و دکتر خسرو فرشیدورد را نام برد.

یاورنی

(۱) به سیاحت فوق می‌توان عنوان‌های دیگری هم از نیل نقد ادبی، فرهنگ عامه و ... افزود.

# میرگرد آموزش زبان فارسی

تهیه و تنظیم: خانم افسانه حاجتی طباطبایی

اشاره

نشست یک روزه‌ی زبان فارسی در تاریخ ۱۶/۱۲/۷۵ با حضور دکتر حسن ملک‌ی مدیر کل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی و تنی چند از استادان زبان شناسی و ادبیات فارسی در محل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف برگزار شد. در این نشست مذاکراتی پیرامون وضعیت فعلی زبان‌آموزی، زبان و ادبیات فارسی در کتاب‌های درسی و برنامه‌های آینده دفتر صورت گرفت. آن‌چه در زیر می‌خوانید، گزارشی از این نشست است.

رشد ادب فارسی

دکتر ملک‌ی:

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ - ضمن سپاس‌گزاری از حضور استادان گرامی، امیدوارم امروز بتوانیم با طرح مسائلی اصلی خود و سؤالات عمده‌ای که در مورد برنامه درسی زبان‌آموزی ما مطرح است، زمینه را برای بهره‌گیری از راهنمایی‌های استادان آماده سازیم. بر این اساس، ابتدا گزارشی از آن‌چه در دفتر مورد انتظار ماست، عرض می‌کنم و سپس محورها و نکات اساسی را که در این بخش از فعالیت‌های دفتر برای ادامه کار

اهمیت دارند، به استحضار خواهم رساند. باید بگویم که بی‌ارتباطی ما با اسنادان محترم در زمینه‌های مختلف واقعاً غم‌انگیز است؛ یعنی اگر نتوانیم ارتباط مؤثری با شما برقرار کنیم، مخیون هستیم؛ چرا که در دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی مختلف، اندیشه‌های مولد و جوشانی وجود دارند که مبنای اصلی برنامه‌های درسی را تشکیل می‌دهند و ما باید تلاش کنیم تا با حفظ ارتباط خود با مراکز دانشگاهی و پژوهشی از این نیروها استفاده کنیم.



دفتر برنامه ریزی و تألیف، قلب آموزش و پرورش است. اگر این جاسالم کار کند، تعلیم و تربیت کشور سلامت خواهد بود. همان گونه که می‌دانید، آن چه فلسفه وجودی تعلیم و تربیت را تشکیل می‌دهد، چیزی جز یادگیری مؤثر نیست و این یادگیری مؤثر به وسیله این دفتر در مدارس هدایت می‌شود. به قول یکی از متخصصان برنامه ریزی درسی، «برنامه درسی طرحی برای یادگیری است». ما طرحی تهیه می‌کنیم تا یادگیری مؤثر به خوبی انجام پذیرد. این طرحی در دفتر برنامه ریزی و تألیف انجام می‌شود. به قول آقای دکتر حداد عادل دفتر برنامه ریزی آتشی‌خانه آموزش و پرورش است و بقیه سفره بهین می‌کنند. آن چه دانش آموزان باید بخورند، در این دفتر پخته می‌شود. پس ما در این دفتر برنامه های درسی مختلفی را طراحی و اجرا می‌کنیم که یکی از این برنامه ها برنامه زبان آموزی است. مراد، زبان آموزی در دوره ابتدایی است که من برای آن واژه های «مهارت های زبان و زبان آموزی» را به کار می‌برم.

دفتر برنامه ریزی و تألیف با علم برنامه ریزی درسی سر و کار دارد و در واقع محور و هسته اصلی فعالیت این دفتر، برنامه درسی و تهیه مواد آموزشی در زمینه های مختلف است. منظور از برنامه درسی، مجموعه تجربیات یادگیری است که به وسیله سیاست گذاران برای رشد و اعتلای دانش آموز و پرورش همه جانبه او، طراحی می‌شود و به اجرا در می‌آید. پس برنامه درسی مساوی با کتاب درسی نیست و ابعاد بسیار وسیعی دارد که یکی از عناصر و ابعاد آن کتاب درسی است. کتاب درسی بخشی از تجربیات یادگیری را در بر می‌گیرد.

در کشور ما اغلب حتی در دانشگاه ها هم برنامه درسی را معادل کتاب درسی می‌دانند و این از آن جاناتی می‌شود که ما یادگیری را به طرف بسیار ناقصی به نام کتاب درسی محدود می‌کنیم؛ حال آن که یادگیری فراتر از کتاب درسی رخ می‌دهد. حال بینیم برنامه درسی با یادگیرنده به عنوان یکی از منابع تدوین هدف های برنامه درسی چه ارتباطی دارد. برای این که یادگیری مؤثر انجام پذیرد، ما باید ابتدا ویژگی ها، علایق،

نیازها، محدودیت ها، شرایط سنی و ... یادگیرنده را بشناسیم. یادگیرنده را از مقطع پیش دبستان تا دانشجوی دوره دکتری در نظر می‌گیریم. اگر ما ویژگی ها و شرایط یادگیرنده را بشناسیم، بدون توجه به توانایی های او برایش برنامه ای طراحی می‌کنیم که در عمل با شکست مواجه می‌شود. برنامه ریزان به این نکته توجه زیادی کرده اند. تا جایی که گاه حتی به افراط نیز کشیده شده اند؛ مثلاً «دیون» می‌گویند که اصلاً بزرگ سالان حق ندارند که برای خرید سالان هدف های تربیتی طراحی کنند؛ زیرا این تحمیل بزرگ سالان به خرید سالان است. ما این نگرش افراطی را قبول نداریم ولی هدف از بیان این مطالب، آن بود که نشان دهیم برنامه ریزی درسی با یادگیرنده ارتباطی تنگاتنگ دارد. پس از یادگیرنده به منبع دیگر تدوین هدف های برنامه درسی یعنی منبع جامعه می‌رسیم. ما برای تهیه برنامه درسی باید از اجزاء، عناصر و ضرورت های جامعه ای که برنامه به آن مربوط می‌شود، اطلاعات کافی داشته باشیم.

باید مشخص شود که جامعه چه نیازهایی دارد، دارای چه ارزش ها و آرمان هایی است و چه مسائلی و مشکلاتی دارد. برنامه ریزان باید در این زمینه ها اطلاعات لازم را به دست آورند تا برنامه درسی خود را به این ضرورت ها و نیاز های برگرفته از جامعه وصل کنند؛ مثلاً در جامعه ما، اکنون مسئله ای به نام «افزایش بی رویه جمعیت» وجود دارد. حل این مسئله با پیشنهاد امکان پذیر نیست. با بیان دولت هم مسئله حل نخواهد شد. لازم است برای حل این مشکل شهروندان وارد عمل شوند. حال شهروندان جامعه چه کسانی هستند؟ کسانی که امروز در کلاس اول، دوم و ... ابتدایی درس می‌خوانند، در واقع کودکان امروز و شهروندان آینده هستند و این مسئله و مسائل دیگر باید به دست آن ها حل شود. پس در برنامه ریزی درسی، برنامه ریز باید به جامعه توجه کند تا یادگیرندگان افرادی متعلق به جامعه و با حساسیت های ویژه ای نسبت به جامعه بار بیابند و در آینده به خوبی در جامعه خود ابفای نقش کنند.

بعد سوم برنامه درسی، ارتباط آن با دانش مربوط است. ما برای برنامه ریزی هر درس، طبعاً با یکی از دانش ها سر و کار داریم؛ مثلاً برای برنامه ریزی درس شیمی با علم شیمی و در ریاضی با ساختار دانش ریاضی برخورد خواهیم داشت و در زبان آموزی هم با یک حوزه معرفت وسیع به نام زبان و ادب فارسی ارتباط داریم. در این جا باید رابطه برنامه درسی با حوزه خاصی معرفت برقرار شود؛ یعنی آشکار گردد که ما با چه پیمانه ای می‌خواهیم از اقیانوس مفاهیم، دانش ها، اطلاعات، مهارت ها و اصول و قوانین حاکم بر هر علم، برداریم و در اختیار یادگیرنده بگذاریم. در این جا بین برنامه درسی و دانش مربوط رابطه برقرار می‌شود. پس نتیجه می‌گیریم که برنامه درسی مساوی با علم هم نیست؛ علم یکی از ارکان و ابعاد برنامه درسی است.

کار ما در این دفتر این است که در هر یک از زمینه های برنامه درسی، مواد خام علم مربوط را که به وسیله صاحب نظران و اسناد آن زمینه مطرح می‌شود، بگیریم و در شوراهای برنامه ریزی درسی خود مورد بحث و بررسی قرار دهیم؛ آن را با نیازها و علایق یادگیرنده ترکیب و تلفیق کنیم و با شرایط جامعه مورد نظر نیز مرتبط گردانیم. آن زمان است که سنتزی به نام «برنامه درسی» شکل می‌گیرد.

مشکلی که، در گذشته در دفتر دانشیم و هنوز هم کاملاً از آن رها نشده ایم، این است که گاه برنامه ها و کتاب های درسی ما به طور مطلق با ساختار دانش مربوط به خود انطباق ابتدایی و راهنمایی کارگشا نیست. ما باید در هر برنامه درسی، از دانش مربوط، بخشی را انتخاب کنیم و به گونه ای انتخاب کنیم که برای دانش آموز معنادار باشد و او را برای زندگی آماده کند. کسی را در نظر بگیرید که تشنه است و در مقابل یک اقیانوس قرار می‌گیرد. این طبیعی است که قادر به خوردن تمامی آب اقیانوس نیست و نمی‌تواند حسابگرانه هم عمل کند و بنوشد. در این هنگام به پیمانه ای نیاز دارد. ما هم اگر بخواهیم از اقیانوس وسیع دانش های گوناگون جرعه ای برداریم و یادگیرنده را



نگرش نام محصول برنامه های درسی تام است. باید برنامه های درسی را با یک دیگر تلفیق و ترکیب کرد. لذا ارتباط برقرار کردن بین رشته های علمی مختلف در دوره ابتدایی یک اصل آموزشی و تربیتی است. از این اصل ما در حیطه زبان آموزی چه استفاده ای می توانیم بکنیم؟

نخست باید روی این مسئله قدری تأمل کرد. زبان آموزی یا دروس دیگر چه رابطه ای دارد؟ مثلاً با مطالعات اجتماعی چه رابطه ای دارد؟ کسانی که چهار مهارت زبانی را وسایل برقراری ارتباط می دانند، معتقدند که بین مهارت های زبان و مهارت های اجتماعی رابطه تنگاتنگی وجود دارد. پس این ارتباط ها را باید دید و کشف کرد

همه این حرف ها مقدمه ای بود تا این نکته را بیان کنیم که برنامه درسی زبان آموزی را در مجموع با چه استانداردی آموزش بدهیم.

نظر شما در مورد اهداف، محتوا، روش ها و ارزش یابی این مقوله چیست؟ به هر حال، این تجربه مربوط به زبان آموزی را ما به دروس دیگر هم تعمیم خواهیم داد. در آخر امیدوارم از جلسه امروز بهره لازم را ببریم.

دکتر داودی:

گروه زبان و ادب فارسی و در مجموع دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی خوشبختانه حرکت هایی جامع و همه سونگر

مهارت های زبانی چه پیامی دارند؟ در بعد دانش، سؤال این است که اساسی ترین مفاهیم و اطلاعات در زمینه زبان آموزی چه هستند؟ کشف این نکته بسیار مهم است. هایت هدا فیلسوف انگلیسی و صاحب نظر در تعلیم و تربیت معتقد است اگر کسانی که می خواهند آموزش دهند نتوانند با ارزش ترین دانش را انتخاب کنند، قادر به تعلیم و تربیت همه جانبه نخواهند بود.

ببینیم در حوزه زبان و ادبیات فارسی، چه بخشی در رابطه با دانش آموز مورد بحث دارای ارزش است. البته این ارزش ارتباطی تنگاتنگ با نیازهای یادگیرنده دارد. یعنی برای دانش آموز آن دانشی ارزشمند است که با نیاز او پیوند دارد و او را به اهداف مربوط به خودش می رساند. حالا صاحب نظران و کارشناسان باید نظر بدهند که در این رابطه، چه بخشی از این دانش برای او دارای ارزش است.

نکته بعد در این مقوله دانش، ارتباط دانش ها با یک دیگر است.

امروزه هر چه زمان می گذرد دانش ها با یک دیگر بیش تر مرتبط می شوند. حتی از حدود شصت سال پیش نهضتی در تعلیم و تربیت شکل گرفته است و اکنون در اوج خود قرار دارد. این نهضت، نهضت بین رشته ای کردن و تلفیق برنامه های درسی با یک دیگر است. این نهضت البته در دوره ابتدایی بسیار نافذ و مؤثر بوده است. به همین دلیل در دوره ابتدایی معاونین دروس ما کم تر با عساوین رشته های علمی برابری می کنند؛ مثلاً ما درس مطالعات اجتماعی داریم ولی رشته علمی مطالعات اجتماعی نداریم. این مطالعات اجتماعی از طریق نهضت بین رشته ای از تلفیق حوزه های معرفتی گوناگون شکل گرفته است. در دوره ابتدایی به دلیل ویژگی های دانش آموز از نظر رشد و توانایی ذهنی، علوم را با یک دیگر تلفیق و ترکیب کرده اند؛ زیرا دانش آموز این دوره - علاوه بر آن چه گفتیم - کل نگر و کل بین نیز هست. او پدیده ها و رویدادها و مجموعه جهان را نمی تواند جدا از هم ببیند؛ تفکیک اعتیاری داشته باشد و بعد تحلیل کند. او وحدت نگر است و برای رویارویی با جهان به عنوان یک پدیده تام، باید نگرش تام داشته باشد. این

سیراب کنیم، باید پیمانته ای داشته باشیم. ما این پیمانته را از علائق، نیازها، محدودیت ها و امکانات ذهنی یادگیرنده به دست می آوریم. این جا میان برنامه های درسی با علوم روان شناسی، روان شناسی یادگیری، تکنولوژی آموزشی، برنامه ریزی درسی و ... به طور طبیعی ارتباط مرفراز می شود.

ما زبان آموزی را بر یکی از برنامه های درسی آموزش و پرورش تلقی می کنیم که همان گونه که گفتیم ابعاد، ارکان و ویژگی هایی دارد. در رابطه با زبان آموزی با توجه به سه منبع یادگیرنده، دانش و جامعه، اولین سؤال این است که چه اهدافی باید برای دانش آموز در نظر گرفت؟ دوم این که مهارت های زبانی را چگونه آموزش بدهیم تا او بفهمد و یاد بگیرد؟ اصولاً نحوه آموزش مهارت های چهارگانه زبان یعنی خواندن، نوشتن، گفتن؛ شنیدن چگونه است؟ سؤال سوم این است که ما چگونه بین مهارت های کسب شده در خانه با آن چه فرد قرار است در مدرسه یاد بگیرد، ارتباط برقرار کنیم؟ سؤال چهارم این است که مهارت های زبان را چگونه سازمان بدهیم که برای او قابل فهم و جذاب باشد؛ مثلاً این سازمان دهی در جنبه کلان می تواند این را مورد سؤال فرار دهد که در پیش دستی کدام مهارت های زبان را اول آموزش بدهیم. در جنبه خرد هم این که در درون هر یک از این مهارت ها چگونه عمل کنیم؛ چرا که هر یک از این مهارت ها، مهارت های ریزتری را در بر می گیرند. آن مهارت های ریزتر را چگونه سازمان بدهیم؟ ظرافت های آموزشی زبان آموزی، در واقع در همین جاهاست. مورد بعد این است که در حیطه زبان آموزی، انتظار جامعه - به عنوان یکی از منابع تعیین هدف - از دانش آموز چیست؟ در مقوله مهارت های زبان، جامعه از یادگیرنده چه انتظاراتی دارد؟ مثلاً جامعه از یادگیرنده انتظار دارد که از طریق «تعلیمات اجتماعی» هنجارها را بیاموزد، ارزش ها در وجود او ضروری شوند، رفتارهای او به اصطلاح جامعه پسند گردد.

مسئله بعد این است که محدودیت ها و امکانات موجود در جامعه در مورد زبان آموزی و تقویت یا محدود ساختن

را در زمینه زبان فارسی آغاز کرده است. در زمینه فارسی ابتدایی کارهایی صورت گرفته و متون کاربردی نشر شده است. در این مرحله، تمرینات فعلی برداشته شده و درس‌ها با توجه به همبستگی مهارت‌های چهارگانه زبان تنظیم گردیده است. این فعالیت سرآغاز حرکتی است که در سطح کشور خود را نشان خواهد داد. برنامه بلندمدت گروه برای زبان ابتدایی نابع برنامه ریزی جدیدی است. این برنامه ریزی‌ها توسط شورایی انجام می‌شود که تا به حال حدود چهل جلسه داشته است و برگزاری همین نشست یک روزه نیز از تصمیمات این شوراست. ما برای آموزش زبان در دوره ابتدایی، به باری شما اساتید محترم نیاز داریم و امیدواریم ما را در این زمینه یاری کنید و ما بتوانیم در سال ۷۷ کتاب جدید تألیف اول ابتدایی را در سراسر کشور تدریس کنیم. شورای برنامه ریزی دوره راهنمایی از سال ۱۳۶۷ تشکیل شد. این شورا برنامه‌ای را تدوین کرد و به دنبال آن، تألیف کتاب‌های فارسی سه ساله راهنمایی انجام شد. هم‌اکنون این کتاب‌ها در سراسر کشور تدریس می‌شود. در کتاب‌های مسبور به زبان فارسی و مهارت‌های زبان و از جمله نگارش توجه زیادی شده است. برای دبیرستان هم از تیرماه ۷۴ برنامه ریزی جدید انجام گرفته و متناسب با آن تصمیم‌گیری‌هایی هم مبنی بر تفکیک دو کتاب زبان فارسی و ادبیات فارسی شده است. قرار است اولین کتاب این الگو، در سال ۷۶ در سراسر کشور تدریس شود. متن آن هم برای چاپ سپاری آماده است. طرح این دو کتاب به این صورت است که در کتاب زبان فارسی بحث‌های زبان‌شناسی نظری و عملی، دستور زبان، نگارش و انشا (نگارش عادی، نگارش خلاق) و نکات املائی آمده است. در کتاب ادبیات فارسی هم متون نظم و نثر، آوازه‌های ادبی، تاریخ ادبیات، دستور در تاریخ و دستور در شعر را داریم. در فارسی پیش‌دانشگاهی هم حرکتی شروع شده است که ادامه خواهد یافت و اصلاحاتی در آن صورت خواهد گرفت.

برای مراکز تربیت معلم هم ما پیش‌نهاد کردیم که دو واحد آموزش زبان فارسی برای

رشته زبان و علوم انسانی ارائه شود که به شورای عالی ارجاع داده شد و تصویب گردید. کتاب آن هم در دست تألیف است و به این ترتیب به زودی برای اولین بار در تربیت معلم ما کتابی به نام «آموزش زبان فارسی» خواهیم داشت. در دفتر برنامه ریزی هم با گروه‌های مختلف جلسات هماهنگی داریم و معتقد هستیم که حتی برای تألیف کتاب دینی، ریاضی و... به خصوص در مقطع ابتدایی، لازم است مهارت‌های زبان فارسی هم لحاظ بشود. از سوی دیگر، دست اندرکار برگزاری سیمینارهایی حساب شده برای تقویت شیوه‌های آموزش زبان هستیم و اخیراً تصمیم گرفته شده است که نخستین مجمع آموزش زبان و ادب فارسی در مرداد ماه ۷۶ در شیراز برگزار شود. این مجمع هر سال یک‌بار تشکیل خواهد شد و هدف آن آموزش شیوه‌ها و روش‌های آموزش زبان و ادب فارسی به معلمان است. طرحی نیز تهیه شده است و قرار است پروژه تحقیق آن را جهاد دانشگاهی دانشگاه تهران بر عهده بگیرد. این پروژه به ارزش بابی از دیپلمه‌ها و فارغ‌التحصیلان سه ساله اخیر دبیرستان‌ها خواهد پرداخت. در نتیجه این تحقیق ما به ارزیابی برون داد و محصول آموزش فارسی تاکنون، خواهیم پرداخت و در واقع بررسی خواهیم کرد که اشکال کار در آموزش زبان در کجاست؟ آیا در معلم است؟ در کتاب است؟ مشکل به آموزش ضمن خدمت بر می‌گردد؟ از شیوه‌هاست یا...؟

برای ویرایش کتاب‌های درسی هم برنامه‌ای داریم که در آینده بر اساس شیوه‌نامه‌ای که تهیه شده و در دست تصویب است، همه کتاب‌های درسی را بررسی و ویرایش کنیم. قدم بعدی در این زمینه ویرایش علمی و محتوایی کتابهای درسی است.

امیدواریم شما اساتید محترم با ارائه نظریات سودمند خود ما را در حرکتی که به صورت جامع و در ابعاد گوناگون برای تقویت زبان فارسی در مقاطع مختلف تحصیلی از ابتدایی تا تربیت معلم در پیش گرفته‌ایم، یاری کنید.

موضوعات و محورهای مطرح شده

- برای جلسه امروز عبارت انداز:
- میزان بهره‌گیری از زبان شناسی در آموزش زبان فارسی
- رابطه زبان شناسی و ادبیات فارسی
- دیدگاه حاکم بر آموزش زبان فارسی
- جایگاه آموزش زبان فارسی در نظام آموزشی کشور
- اهداف آموزش زبان فارسی
- ارتباط روان‌شناسی و آموزش زبان فارسی
- روش‌های کاربردی در آموزش زبان فارسی
- شیوه‌های ارزش‌یابی از برنامه آموزش زبان فارسی
- ارتباط آموزش زبان فارسی با آموزش سایر دروس
- دکتر حق شناس:
- محورهایی که ارائه فرمودید، بدون ترتیب و توجه به تقدم و تاخر موضوعات نوشته شده است. به نظر می‌رسد اگر ما از «دیدگاه حاکم بر آموزش زبان فارسی» که در حکم تعیین وضعیت و موقعیت کنونی است، آغاز کنیم، بهتر باشد.
- خانم وزیریا:
- ما برای این که بدانیم در کجای کار استفاده‌ایم و به کجا می‌خواهیم برسیم، ناگزیر باید بررسی و ارزیابی کنیم. در بررسی خود هم نکات مثبت و هم نکات منفی خواهیم دید که باید آن‌ها را بازگو کنیم و لایحه‌ای که خود در ایجاد آن‌ها شرکت داشته‌ایم. هم‌اکنون با وجود این که در شیوه آموزش زبان فارسی اصلاحاتی شده است، در مجموع شیوه‌مناسی نیست. این شیوه نصنعی و مکانیکی است و در شرایط طبیعی و معنادار صورت نمی‌گیرد. در عین حال با دیدگاه‌های زبان‌شناسی و روان‌شناسی نیز منطبق نیست. منظور روان‌شناسی آموزش به معنای اعم کلمه، روان‌شناسی زبان و روان‌شناسی رشد زبان است. جایگاه همه این‌ها در برنامه فعلی زبان فارسی خالی است.
- البته قضایای دیگری نیز هست. ما باید بپذیریم که انتقال دانش آموز از خانه به مدرسه

به معنای انتقال از یک محیط طبیعی در بستر جریان طبیعی آموزش زبان به یک محیط تصنعی به اسم مدرسه است. این انتقال باید بسیار ظریف و هنرمندانه صورت بگیرد. در حالی که در نظام آموزشی ما این گونه نیست؛ یعنی دانش آموز روند تکامل مهارت های زبانش را در یک جریان طبیعی، شاد و فعال طی نمی کند. این روزها دیدگاهی در مورد مهارت پنجم زبان مطرح است. این مهارت، «حرکت» است و مطرح می شود که اگر آموزش زبان به ویژه در دوره های پیش دبستان و دبستان همراه با حرکت نباشد، یکی از اهرم های بسیار مؤثر آموزش زبان تضعیف می شود. این را من در برنامه درسی فعلی نمی بینم

به قول همکارمان آقای طاهری که در زمینه آموزش زبان با اسنادان غیر ایرانی هم کار کرده اند، ما در ابتدای آموزش زبان به دانش آموز می آموزیم: بابا نان داد. تصویری که این درس از دانش آموز ارائه می دهد، تصویر منفعل کسی است که می نشیند تا به او سرورس بدهند ولی در کشورهای دیگر (که در زمینه آموزش نوفیاتی داشته اند) آموزش مثلاً با Jump، پریدن آغاز می شود. گفته اند که حتی واژه هایی که برای آموزش انتخاب می شود، باید واژه ها و افعال فعال باشند: پریدن، جهیدن، برخاستن، پرواز کردن، دویدن و ... هیچ کدام از این ها را ما در آموزش زبان خود نمی بینیم. به آموزش مهارت های گوش دادن بسیار بی توجه هستیم و اصلاً جایگاه این مهارت در آموزش زبان ما خالی است.

صاحب نظران میزان بهره گیری از مهارت های زبان را این گونه مطرح کرده اند: گوش دادن روزی حدود یک کتاب، سخن گفتن هفته ای یک کتاب، خواندن ماهی یک کتاب، نوشتن سالی یک کتاب.

این همه گوش می دهیم ولی مهارت گوش دادن را به ما نمی آموزند. راه بردهای این مهارت ها را به ما نمی آموزند. جای سخن گفتن در برنامه درسی ما بسیار خالی است. نوشتن هم اگر هست، تحت نظام خاصی نیست و در واقع قدری به دانش معلمان و سلیقه آن ها رها شده است. جای نوشته خلاق را نیز من خالی می بینم. اگر

زبان را جمع ریاضی این چهار مهارت بدانیم، نسبت به زبان بسیار کم لطفی کرده ایم. حالا زبان چیزی بیش از این چهار مهارت است.

دکتر عزیدفتری:

حضور ما در این جا نشان می دهد که حرکتی در حال شکل گیری است اما صرف این که در این جا صحبت های بشود کافی نیست. این امر که این صحبت ها در اجرا چگونه باید تحقق یابد و ارزش یابی آن چگونه است، اهمیت فراوان دارد.

در پاسخ به مطلب دکتر ملکی باید بگویم که یادگیری را بیجه انجام می دهد. ما باید او را در جهت یادگیری مطالب هدایت کنیم. در زبان شناسی عزیزان توجه دارند که بعد از آن روش هایی که حاکمیت معلم و کتاب های درسی را در کلاس اعمال می کردند، اکنون رو به سوی اصلاح، گرایش به جهت یادگیرنده است.

ما باید دانش آموز و زبان آموز خود را به خوبی بشناسیم. وقتی که می بینیم حرکت کلی در نظام های آموزشی به جانب یادگیرنده است، این به صورت طیفی گسترده بر ما نیز اثر می گذارد. بنابراین باید در مدیریت تربیت معلم، نیه مطالب درسی و طرح تست و ... نیز اعمال شود. اگر در کتاب های درسی مثلاً به توان ها و علائق دانش آموز توجه کنیم ولی معلمی که این برنامه و کتاب درسی را اجرا می کند، به شیوه سنتی عمل کند و بخواهد حاکمیت خود را - منی بر این که هر چه او فکر می کند و می گوید درست است - اعمال کند، ناهماهنگی عجیبی ایجاد خواهد شد. پس اگر به برنامه ریزی توجه می کنیم، به ابعاد دیگر نظیر معلم، یادگیرنده، سیاست های آموزشی مملکت و ... نیز باید توجه کنیم و میان این ابعاد هماهنگی لازم را به وجود آوریم. همان گونه که خانم وزیر با هم گفتند آموزش زبان باید به صورت تصنعی و به دور از واقعیت های کاربردی جامعه باشد. زبان گفتاری و نوشتاری در عین این که با هم پیوندی دارند، از هم متمایز هستند و نمی توان زبان گفتاری را به عنوان زبان نوشتاری ارائه داد. گفتیم که امروزه معلم کانون توجه نیست اما

این جمله به مفهوم معاف کردن معلم از وظایف خودش نمی تواند باشد. این حتی وظیفه معلم را سنگین تر می کند؛ چرا که باید زبان آموز خود را خوب بشناسد. حال این سؤال مطرح می شود که معلم چگونه می تواند یادگیرنده را شناسد و چگونه می تواند کتاب هایی را که به فرصت یا پشتیبانی نظریه های زبان شناسی تهیه می شود، به صورت موفقیت آمیز در کلاس ارائه دهد. کتاب به تنهایی موفقیت را تضمین نمی کند، در عین این که معلم هم بدون کتاب نمی تواند موفق باشد. در ورای این ها، مسئله سیاست گذاری جامعه نیز مطرح است. بین ضروریات جامعه و ضروریات های یادگیرنده گاه تضادی ایجاد می شود و این جا هنر ظریف معلم با برنامه ریزان است که این دو را به نفع یادگیرنده تلفیق کنند. باید بگویم که پرداختن به کتاب های درسی بدون هماهنگی میان مؤلفه ها و عناصر یک سیستم آموزشی نتیجه بخش نیست.

من گله مند هستم از این که به تربیت معلم آن گونه که شایسته است، توجه نمی شود. در گذشته، افرادی با آگاهی از زبان شناسی و مسائل دیگر شایستگی ورود به دانشسرای عالی را پیدا می کردند و در حدی از آموزش برخوردار می شدند که بتوانند در حوریم کلاس وارد شوند. اما اگر آدم بی تجربه با ناواردی در کلاس درس حضور یابد، بهترین کتاب را نیز مثل خواهد ساخت. تأکید می کنم بر این که دفتر برنامه ریزی باید با نهادهای دیگر در ارتباط و تماس باشد.

دکتر جهانگیری:

مشکلی که آموزش زبان فارسی در دوره دبستان و دبیرستان با آن روبرو بود، اختلاط زبان با ادبیات بود که دوستان گفتند برای جداسازی آن ها قدم هایی برداشته شده است. مسئله دیگر نادیده انگاشتن مسئله زبان آموزی در شرایط دو زبانی یا چند زبانی در کشور ماست. باید در نظر داشت که زبان آموزی برای یادگیرنده زبان فارسی در واقع گسترش زبان فارسی است. چیزی است که قبلاً در خانه آموخته است و حالا در مدرسه آن را گسترش می دهد؛ در حالی که

برای یک کودک دو زبانه، یادگیری زبان دوم است. ما در نقاط مختلف کشور کسانی را داریم که زبان فارسی را نمی دانند. این مسئله یعنی آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم چه در شیوه نگارش و چه در آموزش برای بچه های سال اول، باید مورد توجه قرار گیرد.

دکتر مشکوة الدینی:

با توجه به آن چه که آقایان دکتر ملکی و داودی گفتند، ظاهراً گام های خوبی برای راه گشایی آموزش زبان فارسی برداشته شده و این بسیار امیدوار کننده است. به نظر می رسد که دیدگاه حاکم بر آموزش زبان در گذشته از جهت های گوناگون نسابصی داشت:

۱- از جهت نگرش به دانش آموز: تصور می شد دانش آموزی که برای یادگیری به دبستان می آید، از زبان چیزی نمی داند؛ بنابراین تلاش بر این بود که زبان به دانش آموز ارائه شود. در حالی که دانش آموزی که به دبستان می آید، از پیش زبان فارسی را فرا گرفته است؛ او از راه شنیدن زبان و در معرض زبان قرار گرفتن، هسته اصلی زبان مادری را به طور طبیعی فرا می گیرد و بعد به مدرسه می آید. بنابراین او ساخت زبان را از پیش می داند و این همان نکته ای است که ما در برنامه ریزی های خود باید به آن توجه داشته باشیم.

۲- از جهت نگرش به ماهیت و طبیعت زبان: در گذشته تصور می شد که زبان مجموعه ادبیات است؛ و ویژه زبان گذشته و زبان نویسندگان برجسته بسیار مورد تأکید بود. باید بدانیم که زبان کنونی ما الزاماً همه آن چه که در گذشته بوده، نیست. پس باید توجه داشت که اصولاً ماهیت زبان چیست؛ یعنی آن چیزی که اکنون ما باید با توجه به آن مطالب درسی خود را ارائه دهیم و با آن مهارت را بیاموزیم، کدام است. زبان کدام است و مهارت های مربوط به آن کدام اند.

۳- نگرش اجتماعی و روان شناختی: دیدگاه گذشته از نظر اجتماعی و روان شناسیستی و واپس گرا بوده است. کودک امروز در جهان امروز و در جامعه ای که دارای ابعاد پیچیده اجتماعی و زبانی است،

زندگی می کند و در معرض ویژگی های روان شناختی خاص نیز قرار دارد. به این کودک باید به عنوان یک انسان فعال و نظر کننده به آینده نگاه کرد و از این لحاظ، تمام مسائل اجتماعی و روان شناختی او را در آموزش زبان نیز در نظر گرفت.

۴- نادرست بودن شیوه ارائه زبان: با توجه به عواملی که طی سه محور پیش از آن ما یاد کردیم، شیوه ارائه زبان نیز نادرست بوده و مطالب به صورت مجموعه ای و بر اساس نگرش طبیعی و سنجشی ارائه شده است.

بنابراین، ما نیاز به شیوه های نو داریم و می توانیم شیوه های کنونی را با جهت گیری های درست و اصولی و نگرش های مثبت عوض کنیم.

دکتر لطف آبادی:

مشکل اساسی ما این است که روی هم رفته، در مورد آموزش پیش دبستان و دبستان بیش تر و دوره های دیگر کم تر - واقعاً برنامه ریزی روشن درسی نداریم. در واقع جایگاه زبان فارسی، ریاضی و علوم دیگر وقتی مشخص می شود که مثلاً اهداف کلی هر برنامه برای ما آشکار شده باشد. این را از قانون اساسی کشور، مصالح ملی و... می توان گرفت. اهداف نسبتاً کلی باید برای ما روشن باشد؛ نتایج مورد نظر یادگیری هر درس باید روشن باشد؛ آن گاه بر اساس این محورها می توانیم کتاب تهیه کنیم.

پس مسئله اساسی روشن نبودن هدف هاست. چرا جایگاه زبان فارسی و آموزش آن در ایران مشخص نیست؟ چون ما نمی دانیم که کار کدام زبان اصولاً کدام است. هدف های زبان چیست؟ زبان از جهتی ابزار برقراری ارتباط از جهتی وسیله یادگیری و از جهت دیگر، ابزار رشد فرهنگی و اجتماعی است. وقتی این ها برای ما روشن نیست، برنامه ریزی در مورد این زمینه و زمینه های دیگر غیر عملی می گردد.

نکته دیگر این است که محتوای کتاب ها متناسب نیست. تقریباً چیزهایی که بنده ۴۵ سال پیش در دبستان می خواندم، اکنون با مختصر تغییراتی تدریس می شود. روش کار هم قدیمی است. ۳۰ یا ۳۵ سال پیش مرحوم

باغچه بان روشی را برای زبان آموزی مطرح کردند که هنوز هم بدون توجه به تحولاتی که در زمینه آموزش زبان روی داده است، از همان روش استفاده می شود. به عبارتی، بنیادهای علمی کار آموزش زبان نزد ما فوق العاده ضعیف است و ما نیاز داریم که این دانش را در میان معلمان خود گسترش دهیم. معلمان مادر عین این که آدم های بسیار شریفی هستند، گاه دانش و آگاهی لازم را در زمینه شیوه های جدید تدریس ندارند یا مراکز تربیت معلم ما اسانیدی دارند که خود به شیوه های جدید واقف نیستند و نمی دانند که در این زمینه در دنیا چه می گذرد.

مسئله دیگر مسئله ابزار کار، یعنی کتاب است. به عقیده من هیچ ضرورتی ندارد که یک کتاب واحد در تمام کشور تدریس شود. این اصولاً خلاف است؛ چرا که شاگردان از نظر اجتماعی، فرهنگی، علایق و نیازها، بهره هوشی، شرایط جغرافیایی و امکانات مالی و... با هم متفاوت هستند. دانش آموزی که در بافت، با خوارک یا روستاهای این مناطق زندگی می کند، از همه نظر با بچه زعفرانیه تهران خیلی تفاوت دارد. زمینه زندگی، روابط، ادراکات و ساختار ذهنی او متفاوت است؛ بنابراین، روی این موضوع هم - اگر چه در دستور کار قرار ندارد - باید فکر کنیم، نظر بدهیم و آن را به بحث بگذاریم.

در جایگاه کنونی آموزش، موضوع مهم دیگر این است که ارزش یابی های ما اساس روشی ندارند؛ یعنی ما واقعاً این را نمی سنجمیم که بچه چه قدر معلومات یاد می گیرد، چه قدر می فهمد، چه قدر می تواند به کار ببندد، تحلیل کند، ترکیب کند، نقد و ارزش یابی کند. در واقع اصول روش مسائل مربوط به رفتار و محتوا را ما اصلاً نادیده می گیریم. معلم در کلاس راه می رود و می گوید و دانش آموز هم همان را می نویسد. روخوانی به هیچ وجه آموزش زبان نیست.

آخرین مطلبی که می خواهم بگویم این است که ما استاندارد پیشرفت برای هیچ کلاسی نداریم. یعنی نمی دانیم کلاس اول با آمادگی ما چه چیزی باید یاد بگیرد. آیا ما ارزیابی داریم که بر اساس آن بستیم که



می شود و احساس می کند چیزی بر او تحمیل شده است. پس برای این مسئله دربارۀ اهداف آموزش زبان فارسی و آغاز می کنیم.

#### خانم وزیرنیا:

بخشی از اهداف، هدف های شناختی است؛ یعنی دانش آموز باید زبان بیاموزد، دربارۀ زبان بیاموزد و از طریق زبان بیاموزد. این ها البته خود تقسیماتی خواهند داشت. بخش دیگر هدف های مهارتی است. آموزش هایی که در این حیطه داده می شود، کارکرد و مهارت را پیش رو دارد؛ تسلط به زبان، زبان اطلاع رسانی، زبان پژوهش و حتی زبان تخیلی که حاصل آن می تواند خلافت ادبی در قالب نوشتن نمایش های کوتاه یا گفتن شعرهای کوتاه باشد. بعد از این بعد، هدف های عاطفی را داریم. یادگیرنده با خواندن مفوله های مربوط به زبان و محصولات زبانی، احساساتش تحریک می شود و به موازیت فرهنگی خود علاقه مند می گردد. حتی نقش درمانی زبان یعنی درمان از طریق تماس با محصولات هنری که در این جا می تواند ادبیات باشد، مورد توجه است.

#### دکتر مشکوة الدینی:

کودک پیش از ورود به دورۀ پیش دبستان با آمادگی زبان فارسی را در خانواده فرا گرفته

یادگیرنده باشد. اگر برنامه ریز بر اساس قالب های ذهنی تصورات، باورهای خودش کتاب هایی را تألیف کند، حالت تصادف به وجود می آید. آخرین نکته، ما معلمان همه چیز را نمی توانیم تدریس بکنیم. اجازه بدهید اعتراف کنیم که زبان شناسی در مقابل روان شناسی کوتاه آمده است. یادگرفتن بیش تر مدیون روان شناسی است. زبان شناسی تا حدی می تواند مسائل را برای ما روشن کند. ما اگر توفیقی داشته باشیم که بتوانیم علائق را در یادگیرنده ایجاد کنیم، بقیه راه را باید او برود؛ مثلاً اگر ما نیازها و برنامه های درسی خود را بر مبنای نیازها و علائق زبان آموز قرار می دهیم، چنان که به راستی توفیق این را داشته باشیم که او را به کار یادگرفتن علاقه مند کنیم، او خود به سراغ ادبیات سنتی ما خواهد رفت.

من تصور می کنم که آموزش موفقی آموزشی است که در زبان آموز ایجاد علاقه و انگیزه کند. نهیادت این ایجاد علاقه چیست؟ شاید مثلاً گوش دادن به داستان های زیبا بتواند مفید باشد. آیا ما در جامعه و در سیستم آموزشی خود ساعتی را به خواندن داستان های جالب که دارای جنبه های انسان گراییه هم باشد، اختصاص داده ایم؟ هر چند که می دانیم این قبیل داستان ها به رشد عاطفی، ادراک عاطفی و مهم تر از آن ادراک عقلی یادگیرنده کمک می کند. حالا پیاده کردن این تمهیدات در عمل چگونه خواهد بود این به بحث شیوه های تدریس بر می گردد.

#### دکتر حق شناس:

در دیدگاه حاکم بر آموزش زبان فارسی، بیش تر بر انتقال سرمایه ها و موازیت فرهنگی تأکید می شود؛ به تعبیری، تأکید بر تحمیل این سرمایه ها و موازیت به کودکان است نه بر کشف این موازیت به وسیله کودکان. اگر بر کشف این موازیت و سرمایه ها به وسیله کودک تأکید می شد، بی گمان حاصل کار بهتر بود. ان شاءالله در برنامه ریزی های آینده این امر در نظر گرفته شود. چرا که کودک با کشف موازیت و سرمایه ها، نسبت به آن ها نوعی احساس مسئولیت پیدا می کند ولی اگر به تحمیل موازیت و سرمایه ها به او بپردازیم، دل زده

بچه پیشرفت کرده است یا نه؟ در کلاس اول، دوم، راهنمایی، دبیرستان... چه طور؟

ما نیاز داریم که حتماً استانداردهای بیش تری درست کنیم و سال به سال یا پنج سال به پنج سال و... در آن ها تجدید نظر نماییم.

به هر حال، در همه موارد مطرح شده نیاز به بازنگری هست.

#### آقای ظاهری:

در مورد دیدگاه های حاکم سه نکته می خواهم عرض کنم: یکی این که دیدگاه فعلی به آموزش زبان و موضوعات درسی دیگر به صورت بسته های جدا از هم نگاه می کند و این مسئله ای است که باید به آن توجه شود. زبان برای زبان است؛ ریاضی برای ریاضی است و علوم برای علوم است. نکته دوم که احتمالاً قسمتی از سزالات جناب لطف آبادی هم به آن اشاره داشت، این است که دربارۀ هدف های آموزش زبان در حال حاضر سوء تفاهمی وجود دارد. آموزش حروف و کلمه ها و ساختن جمله ها و ترکیبات و... که وسیله هستند، اکنون هدف تلقی می شوند؛ یعنی وسیله ها هدف تلقی شده اند و معلمان متوجه این سو هستند. نکته سوم این که هم اکنون خوش بختانه در دفتر روی کردهای جدیدی در آموزش موضوعاتی مثل علوم و اخیراً مطالعات اجتماعی مطرح شده است. آموزش زبان ناهماهنگ با این روی کردهاست. بهتر است مخصوصاً در آموزش ابتدایی هماهنگی بین این حیطه ها به وجود بیاید و حتی اگر برنامه نازده ای ریخته می شود، با روی کردهای موضوعات دیگر هماهنگ گردد.

#### دکتر عزیدفتوی:

آقای لطف آبادی کلامشان را با طرح این مسئله تمام کردند که ما چه باید بکنیم. فقط می خواهم این نکته را عرض کنم که وقتی می گوئیم کانون توجه یادگیرنده است مبدا تصور شود که حالا باید الهامات را از یادگیرنده بگیریم، بعد برنامه ریز و معلم بشینند برای او تصمیم بگیرند. تمام مسائل باید با توجه به ذوق و استعداد و ویژگی های



است. منظور این است که هسته اصلی زبان را که برای رفع نیاز ارتباطی روزمره کار برد دارد، به طور طبیعی از خانواده آموخته است. به همین دلیل، وقتی به دوره پیش دبستانی می‌آید، باید در حد لازم دامنه واژگان او گسترش یابد و تا حدی مهارت گفتن و شنیدن در او گسترده شود. در دوره دبستان، نخستین کار سوادآموزی است؛ یعنی آن چه به کودک ارائه خواهد شد این است که اکنون چگونه مهارت خواندن، گفتن و شنیدن را که به طور نسبی و محدود فراگرفته است، به صورت خواندن و نوشتن منطبق و عملی کند. گسترش واژگان در دوره دبستان بسیار مهم است. مسلماً کودکی که از خانه به مدرسه می‌آید، با همه مفاهیم و واژگان ضروری برای به کارگیری زبان آشنا نیست. بنابراین وظیفه مدرسه است که واژگان ضروری برای ارتباطات اجتماعی، فرهنگی و علمی را به تدریج و به طور متناسب در اختیار او بگذارد. بخش دیگری که الزاماً مدرسه باید برای دانش آموز در نظر بگیرد، گسترش ساخت‌ها و عناصر دستوری است؛ یعنی کودک که ساخت‌های ابتدایی زبان و عناصر زبان را به طور ابتدایی فراگرفته است، هنگامی که در معرض زبان قرار می‌گیرد، آموخته‌هایش شکوفا می‌شود.

در این مرحله، از راه ارتباط زبانی، برخی از ساخت‌های متناسب با زبان او و نیز عناصر دستوری متناسب گسترش داده می‌شود و کوشش می‌شود که او تسلط متناسب را بر این مقولات پیدا کند.

مسئله دیگر که لازم است در این جا مطرح شود، اصلاح تلفظ است. آموزش لهجه رسمی و در واقع تفهیم تمایز میان لهجه‌های بومی و رسمی کاری بسیار حساس و ظریف است. چرا که از نظر روان‌شناختی نیز با احساسات و عواطف کودک ارتباط دارد و ممکن است اگر این آموزش به شیوه‌ای متناسب انجام نشود، کودک را دچار شکست و نوبیدی و نابه سامانی‌های روانی کند. پس اصلاح تلفظ و در واقع یاد دادن تلفظ درم یا زبان رسمی باید به گونه‌ای متناسب و ظریف انجام شود. بعد از این مسائل که در واقع پایه‌های اصلی

گسترش سوادآموزی و مهارت‌های زبانی را در سطوح ابتدایی به دست می‌دهد، مسئله گسترش مهارت‌ها مطرح می‌شود؛ یعنی، در سال‌های دبستان کودک باید بتواند مفاهیم خود را در هر جا که لازم است به صورت ساده، مشخص و روان بیان کند. بنابراین، گسترش مهارت «گفتن» یکی از وظایف مدرسه است و از راه شیوه‌هایی که در موقع ارائه روش‌های آموزش گفته خواهد شد، به کودک یاد داده می‌شود؛ این که چگونه سخن بگوید، چگونه بشنود و در موقعیت‌های مختلف به شنیدن عادت کند. این مهارت‌ها به تدریج به کودک القا می‌شود. هم‌چنین است مهارت خواندن و گسترش مهارت نوشتن که این‌ها خود از ظرافت‌هایی ویژه نیز برخوردارند. کودک باید به شیوه‌ای خاص و به طور تدریجی از صورت‌های ساده و آشنا به صورت‌های پیچیده‌تر خواندن پیش رود و به خصوص در مهارت نوشتن باید با گونه‌های متفاوت نوشتن آشنا شود. او باید بداند که چگونه یادداشت کوچکی برای دوستانش بنویسد، چگونه نامه‌ای عادی برای پدر و برادرش بنویسد. . . . متأسفانه به دلیل عدم توجه به گسترش مهارت‌ها، اکنون در دانشگاه‌ها می‌بینیم که دانشجویان قادر به نوشتن گزارش‌های علمی و پایان‌نامه‌های خود نیستند و حتی برای پاسخ دادن به پرسش‌های امتحانی مشکلات زیادی دارند که ناشی از عدم تسلط کافی آن‌ها بر مهارت‌های خواندن و نوشتن است. به مهارت خواندن باید از جهات مختلف توجه کرد؛ مثلاً خواندن متون درسی، روزنامه، مجله و گزارش علمی که هر یک به شیوه خاصی خوانده می‌شوند.

دکتر عزیدفتری:

به اعتقاد من راه را خود زبان آموز می‌رود و ما باید بکوشیم که او در مرحله یادگیری آزاد باشد. این کار را می‌توان با دو اختیار قرار دادن کتاب‌هایی متناسب با علائق و زمینه‌های ذهنی آن‌ها، انجام داد. ما معلمان و برنامه‌ریزان نباید تمام مسئولیت را به گردن بگیریم. عملی‌ترین راه در این مورد تشویق و تقویت گسترده خوانسی است. ما باید در اختیار گذاشتن کتاب، مکانیزم یوبایی را در

زبان آموز ایجاد می‌کنیم. به گونه‌ای که خواندن برای او به یک نیاز تبدیل می‌شود. باید از دوره پیش دبستان و دبستان یادگیرنده را به سوی کسب مهارت‌های زبانی که در نهایت به گسترش فکر می‌انجامد، سوق دهیم. آن‌گاه او خود به سراغ شعر و نثر و سبک‌های نگارشی مختلف خواهد رفت. پس کار ما در مدارس علاوه بر تدریس، تشویق یادگیرندگان به مطالعه و قرار دادن کتاب‌های مناسب در اختیار آن‌هاست.

خانم شریفی:

آن چه تاکنون درباره مهارت‌های زبانی پیش دبستان مطرح شده، مسئله گسترش واژگان بوده است. اما امروزه گسترش، اصلاح و کشف معانی نیز برای این مقطع مطرح شده است؛ یعنی بچه وقتی به جمع می‌رسد، در واقع تفاوت زبان خود و جامعه‌اش را با زبان حاکم بر محیط آمادگی و کودکان خود درک کند. به این ترتیب کشف زبان رسمی به عنوان پدیده‌ای پویا مطرح می‌شود. گسترش معانی، اصلاح و کشف آن‌ها نکته‌ای مهم است و پایه اساسی درک و کشف نمادها (نمادهای دیداری و شنیداری) به شمار می‌رود. درک نمادهای دیداری و شنیداری به گسترش فکر و کشف شیوه‌های انجامد. این جاست که بچه‌ها به کشف شیوه‌های رسند و خود، داستان‌ها، اشعار و . . . را ادغام می‌کنند و به تخیل رابا و پویا دست می‌یابند. اگر ما مسئله‌مادها و معانی را در پیش دبستان دست کم بگیریم، در واقع آموزش این دوره و مربی را به سوی عنوان کردن یک سری واژه‌های معمول سوق داده‌ایم. کاری که تاکنون نتیجه بخش هم نبوده است. چیزی که ما در دوره پیش دبستان به آن نیازمندیم، ترکیب، تلفیق و رسیدن به مفاهیم جدید است و این بر عهده یادگیرنده پیش دبستان گذاشته می‌شود. اگر بچه‌های پیش دبستان به این مرحله نرسند، در دبستان هیچ گونه کار خلاق برای آن‌ها نمی‌توان انجام داد.

دکتر جهانگیری:

برای نتیجه‌گیری بهتر از سخنان خود، ابتدا سؤالی را مطرح می‌کنم و آن این است: زبان چیست؟ این استنباط که زبان فقط یک

ساختار و مشتمل بر نشانه های ساختاری است، نادرست به نظر می رسد. زبان مجموعه ای از نشانه های فرهنگی نیز به همراه دارد. ساختارها بخشی کوچک از این مجموعه وسیع انتقال مفاهیم هستند ولی متأسفانه در آموزش زبان، بافتی که این صورت های ساختاری در آن ها معنا دار می شود، هیچ گاه ملموس نشده است. یادگیری صرف صورت، کودک را قادر به برقراری ارتباط نمی سازد. او در طی دوران به تدریج می آموزد کدام جمله در کجا چه معنایی خواهد داشت.

#### آقای طاهری:

با توجه به شناختی که از طبیعت کودک وجود دارد و جهانی که او وارد آن می شود، لزوم برقراری ارتباطی سالم میان او و جهان وجود دارد. هدف های آموزش زبان باید هدف های بهداشت روانی کودک را نیز از این زاویه مورد توجه فرار دهد. نکته بعد خللاقت است. با توجه به نیاز ما به توسعه و نقش خللاقت در توسعه لازم است به این قضیه عنایت خاصی شود؛ چرا که هدف های آموزش زبان با هدف های توسعه در یک جامعه ارتباط دارد. یک جامعه عقب مانده نمی تواند هدف های مستعالی را در آموزش زبان و هر موضوع دیگر خود مطرح کند. مسئله دیگر مسئله خود شناسی است. ما از این کانال به فرد کمک می کنیم که به اصطلاح آن من خود را نشان بدهد و خودنمایی کند.

#### دکتر لطف آبادی:

کاربردهای زبان را می توان در پنج محور زیر خلاصه کرد:

- ۱- زبان وسیله ای برای برقراری ارتباط انسانی و اجتماعی
- ۲- زبان وسیله ای برای رشد شناختی و فکری کودک
- ۳- زبان وسیله ای برای یادگیری دانش ها و مهارت ها
- ۴- زبان وسیله ای برای رشد شخصیت (این جنبه را ما تقریباً در تعریف های خود فراموش کرده ایم. حتی بچه های ما فرصت ابراز خود را در کلاس پیدا نمی کنند. به این

ترتیب، در بزرگ سالی هم اجازه حرف زدن را به خود نمی دهند).

۵- زبان وسیله ای برای رشد فرهنگی (استفاده از ادبیات، هنرها، دین و اخلاق، حکمت و فلسفه، فرهنگ ملی و جهانی).  
دکتر حق شناس:

در کنار مهارت های چهارگانه زبان، مهارت های جنبی نیز وجود دارد. مراجعه به کتاب، مرجع شناسی، فیش برداری و ... به این ها هم قاعدتاً در دوره دبستان در حد توان کودک باید توجه شود. نکته بعد آشنایی با بعد خلاق زبان است که دوستان در این باره به قدر کافی سخن گفتند.

#### دکتر مشکوة الدینی:

من در سخنان قبلی خود گفتم که گسترش ساخت ها و عناصر دستوری در دوره دبستان به انجام می رسد ولی این به آن معنا نیست که ما ساخت هایی ندوین شده به صورت قاعده های ریاضی به کودکان بدهیم یا اصولاً مفاهیم انتراعی دستور زبان را بخواهیم به آن ها بیاموزیم. ساخت ها باید در قالب یافت های زبانی، و به گونه ای ارائه شود که یادگیرنده بتواند ساخت های نو و پیچیده را از دل آن ها کشف کند.

#### دکتر حق شناس:

اگر ما اهداف آموزش زبان را بشناسیم، به نظر می رسد که جایگاه آموزش زبان فارسی در نظام آموزشی و ارتباط آموزش زبان فارسی با سایر دروس تقریباً مشخص شده است. پس به عنوان محور بعدی بحث، «جایگاه آموزش زبان فارسی در نظام آموزشی کشور» را مطرح می کنم.

#### - آقای مقدس:

در دوره ابتدایی ما بیش ترین ساعات درسی را به زبان اختصاص داده ایم. در کلاس اول ابتدایی، کل ساعات آموزش ۲۴ ساعت است که یازده ساعت آن فقط به زبان آموزشی اختصاص دارد. در کلاس دوم و سوم نیز در حدود هفت تا نه ساعت وقت صرف زبان آموزشی می شود؛ بنابراین، از نظر برنامه ریزان و دست اندرکاران تألیف کتب درسی، زبان از سایر دروس جایگاه والاتری

دارد. مطلب بعد این است که زبان آموزی در واقع پیش نیاز دروس دیگر محسوب می شود. اگر دانش آموز زبان را خوب یاد نگیرد، علوم و ریاضی را نیز خوب نخواهد آموخت. تجربه های مختلف در کشور ما و کشورهای دیگر رسماً نشان داده است که بیش از ۷۰ درصد دانش آموزانی که در ریاضی مشکلاتی دارند، در زبان آموزی نیز مشکل دارند. در واقع گاه دانش آموز در نمی یابد که مثلاً مسئله از او چه خواسته است و از نظر زبانی نمی تواند صورت مسئله ای را که می خواند درک کند؛ نمی تواند مجهول ها را بیابد، معلوم ها را تشخیص دهد و در نتیجه قادر به ایجاد ارتباط میان معلوم ها و مجهول ها نیست. اغلب معلمان ما فکر می کنند که زبان مسئله ای نیست؛ چرا که بچه آن را می داند؛ چیزی که مشکل است، علوم و ریاضی است که بچه آن را نمی داند. این مسئله ای است که ما با آن روبه رو هستیم.

#### دکتر جهانگیری:

می دانیم که زبان ابزار تفکر است و به گمان من میزان کارایی در به کار بردن این ابزار، میزان خللاقت در تفکر را تعیین خواهد کرد.

یک فیلسوف و اندیشمند انگلیسی که در زمینه آموزش و پرورش متخصص است، اعتقاد دارد که بچه ها دو گونه زبانی را فرا می گیرند که با طبقه اجتماعی خاصی که به آن تعلق دارند، متناسب است: ۱- گونه زبانی محدود ۲- گونه زبانی گسترده او با شیوه های متفاوت نشان می دهد که در موردی که کودک به زبان گسترده نرسد دست یابد، تفکر خلاق تر است.

#### آقای صفاریپور:

همه ما می دانیم که باید به مسئله آموزش زبان که پیش نیاز همه درس ها و یادگیری هاست، دقت کنیم ولی آیا در مورد زبان فارسی در این حیطه کاری شده است؟

#### دکتر جهانگیری:

ما در دانشگاه ها، رساله های بسیاری در مقطع کارشناسی ارشد داریم که موضوع

آن‌ها جنبه‌های مختلف آموزش زبان در سطوح گوناگون است. این رساله‌ها و پایان‌نامه‌ها که بعضی از آن‌ها درباره آموزش یادگیری زبان در کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی ما هستند و نتایج جالبی را نیز در بردارند، باید در اختیار شما قرار بگیرند تا به نحوی مؤثر از آن‌ها استفاده شود. اگر شما با مراکز آموزشی که کارهای تحفیغاتی می‌کنند، در تماس باشید، نتیجه بهتری حاصل می‌شود.

دکتر لطف آبادی:

علاوه بر آن چه که درباره کارکردها و اهداف زبان مطرح شد، حتی رشد اجتماعی و شغلی و نیز بر زبان متکی می‌دانند. ما برای حفظ هویت ملی و فرهنگ مستقل اسلامی - ایرانی خود و جلوگیری از نهاجم فرهنگی غرب، باید از ابزار زبان فارسی که تاکنون هویت ملت ما را پاس داری کرده است، حمایت کنیم. این وظیفه به عهده آموزش و پرورش است که این امر را جدی بگیرد و در مدارس هم معلمان بر آن تأکید کنند. این گونه نباشد که درس زبان و ادبیات فارسی در مقابل دروسی چون ریاضی، فیزیک و ... بی اهمیت جلوه کند.

دکتر مشکوة الدینی:

جایگاه زبان در واقع به وظایف و نقش‌های زبان وابسته است. زبان پیش از آن که ابزار ارتباط باشد، ابزار تفکر است. حتی کودکان نیز در آغازین مراحل زبان‌آموزی با خود حرف می‌زنند و این نشان دهنده فکر کردن آن‌هاست. در واقع نشان می‌دهد که کودک دارد تفکر خود را تنظیم می‌کند. زبان به سازمان‌دهی فکر کمک می‌کند و این بسیار مهم است؛ بنابراین - اگر بپذیریم که زبان و اندیشه و شناخت در واقع دو نظام زبانی ذهن انسان هستند که او را از دیگر جانداران متمایز می‌کنند، باید جایگاه بسیار مهمی به زبان بدهیم. چرا که دارد شناخت، اندیشه، تفکر و توانایی‌های ذهنی کودک را گسترش می‌دهد. به این ترتیب، جهت ما نباید این باشد که از زبان برای گسترش و تقویت توانایی‌های فکری و اندیشه‌گری کودک استفاده کنیم. با کمک روان‌شناسان و

روان‌شناسان زبان باید راه‌هایی را برگزینیم که از زبان برای گسترش مفاهیم، تخیل، استدلال، به خاطر سپردن و بیان کردن و ... استفاده کنیم.

پس زبان، ابزار فراگیری دانش و دست‌یابی به جهان افکار است. کودک برای دست‌یابی به جهان علوم در دوره راهنمایی و دبیرستان باید از پیش‌زبان را فرا گرفته باشد؛ یعنی - با در اختیار داشتن این ابزار است که می‌تواند به علوم دست یابد؛ بنابراین، زبان برای کودک، ابزار ارتباط علمی است. اگر این ابزار ناقص باشد، ارتباط علمی او و جگونگی دست‌یابی اش به جهان علم نیز ناقص خواهد بود. زبان ابزار ارتباط اجتماعی کودک است؛ بنابراین، باید به وسیله آن بتواند در موقعیت‌های گوناگون اجتماعی با دیگران ارتباط مناسب پیدا کند. زبان ابزار ارتباط عاطفی کودک است؛ یعنی سرانجام او باید به سوی زبانی کشیده شود که او را اغنا کند، به سوی ادبانی که برای او نوعی انگیزه مثبت ایجاد کند یا توجه به آن چه گفتیم، جایگاه زبان بسیار بالاست و می‌توان گفت که همه چیز به دنبال آن می‌آید.

دکتر داودی:

مسئله استقلال بخشیدن به زبان در مقابل ادبیات، مسئله‌ای مهم است. لازم است مرز میان ادبیات و زبان شفاف شود. متأسفانه حتی فارغ‌التحصیلان رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه هم خود را فارغ‌التحصیل رشته ادبیات فارسی می‌دانند. در حقیقت، واحدهای زبان فارسی نیز که گذرانده‌اند، بسیار کم‌تر از واحدهای متون ادبیات فارسی است. نباید برای زبان و آموزش و یادگیری آن، شناسی در خور و مستقل از شانی که از ادبیات می‌گیرد، قائل شویم.

دکتر حق شناس:

محور بحث بعدی، آموزش‌های کاربردی در آموزش زبان فارسی است.

دکتر قاسم زاده:

به عنوان یک راه عملی و ساده، پیش‌نهاد می‌کنم ستادی برای پی‌گیری مقالات، کتاب‌ها و پژوهش‌هایی که در مورد زبان

نوشته می‌شود و صورت می‌گیرد، تشکیل شود تا به این ترتیب، آثار ترجمه‌ای، تألیفی و تحقیقی در زمینه زبان معرفی گردند. در حال حاضر تحقیقات بسیار گسترده‌ای درباره مسئله زبان در حال انجام است. هر چند تاکنون درباره رابطه زبان فارسی و پردازش فکر و مطلب پژوهشی صورت نگرفته است. در کتاب اندیشه و زبان آمده است. ما نمی‌توانیم به بچه‌ها و نوازده‌های تفهیل را یاد بدهیم؛ چرا که مفهوم این کلمات را نمی‌تواند پردازش کند نه این که از نظر ساختاری مشکلی داشته باشند. البته این یک نظریه است و می‌توان روی آن بحث کرد.

مادر دانشگاه‌های مختلف، علوم پزشکی، توان بخشی، مراکز تحقیقات و ... می‌توانیم از نتیجه پژوهش‌های یک‌دیگر استفاده کنیم. چندی پیش مادر مرکز تحقیقات فیزیک نظری مدل‌سازی زبان داشتیم و بحث بر سر این بود که آیا می‌توان یک زبان مصنوعی آفرید.

بین انگیزه و اطلاعات باید حالت تعادل ایجاد کنیم. گاه انگیزه بدیع است اما اطلاعات موجود نیست. گاه اطلاعات وجود دارد ولی انگیزه قوی نیست. هم چنین هر دو مثبت و منفی نیز می‌توانند باشند. مسلماً بهترین موقعیت زمانی ایجاد خواهد شد که انگیزه باشد و به دنبال آن اطلاعات داده شود. این اطلاعات باید پیش‌پیشی ناپذیر باشند و به گونه‌ای داده شوند که نه بچه خسته شود و نه واژه‌های عجیب و غریب دریافت کند.

معتقدم تحقیقی باید در مورد زبان فارسی و تأثیر آن در حافظه صورت بگیرد. ما نمی‌دانیم که پردازش زبان فارسی از نظر ساختار زبانی، زبان شناختی و ادبی - چگونه است؟ ویژگی زبان فارسی برای حافظه چیست؟ در این جا مسئله خط و نوشتار و جنبه فرهنگی زبان مطرح می‌شود. خیلی‌ها معتقدند که زبان‌ها از نظر انعکاس مطالب عاطفی با هم تفاوت دارند؛ مثلاً در ترکی به راحتی می‌شود نشستن گنجشک را روی شاخه با یک فعل که نحوه نشستن یعنی آرامش و برمی‌آورد، رساند، نشان داد. در حافظه من که می‌خواهم این فعل را به کار ببرم؛ پردازش خاصی انجام می‌شود و به کاربرد

کلمه ای می‌انجامد که در فارسی کلمه «نسنسن» آن را الفانمی کند. هر کلمه ای که ما به کار می‌گیریم، یک شبکه اطلاعاتی وسیع را در مغز بر می‌انگیزد و به اعتبار آن شبکه است که ما واکنش نشان می‌دهیم. مثلاً واژه خیانت را در نظر بگیرید! با شنیدن این کلمه، کسی که در این گونه مسائل جدی است، از نظر علائم حیاتی، حرکت قلب، الکترونیکی پوست و... واکنش نشان می‌دهد. ما می‌توانیم برای زبان فارسی از نظر پردازش الگویی وضع کنیم. چیزی که اکنون نداریم و طبیعی است که به ناچار ترجمه می‌کنیم.

در مورد مشکل نگارش، احساس من این است که بین زبان فارسی نوشتاری و زبان گفتاری فارسی تفاوت‌هایی هست که در سایر زبان‌ها این موارد دیده نمی‌شود. بچه موقع نوشتن باید ادبی بنویسد، نه آن گونه که حرف می‌زند اما مثلاً یک امریکایی، همان طور که حرف می‌زند، می‌نویسد و در نتیجه راحت است؛ مسائل به راحتی در ذهنش پردازش می‌شود ولی اگر مثلاً به من بگویند همین مطالبی را که می‌گوی، بنویس، در می‌مانم؛ برای این که باید کد گذاری خودم را عوض کنم.

این جایی گویم «شد»، آن جا باید بنویسم «گشت» و... مشکل این است که بین زبان و ادبیات فرقی قائل نیستیم و این مقداری به جامعه و نوسمه تکنولوژی مربوط می‌شود و مقداری هم به سنتی که در ایران ایجاد شده است. به هر حال این مسئله از نظر روان‌شناسی بسیار مهم است. به نظر من نوشتن زمان نیست؛ با زبان شباهت دارد اما خود چیزی بسیار عظیم است. شما در نوشتن باید تمام پدیده‌هایی را که می‌توانند اطلاعات بدهند، ملحوظ بدارید، در حالی که در زبان گفتاری از یک نوع فعالیت کمک می‌گیرید. در نظر آورید که کودکان حدود پنج ساله چرا شعر می‌گویند. چرا این قدر از نظر استفاده از زبان راحت هستند. همین کودکان وقتی وارد مدرسه می‌شوند، این‌ها را فراموش می‌کنند. ما چرا نمی‌توانیم این نیروی خلافت را در کودکان هم چنان رشد بدهیم. در سنین پایین تر ذهنشان خلاق است ولی چرا بالاتر که می‌آیند، تغییر می‌کنند.

### دکتر حق شناس:

در مورد اهداف زبان شاید بد نباشد نکته ای را که در سخنان آقای دکتر قاسم زاده بود، تصحیح کنم و آن مسئله جدایی زبان نوشتار و گفتار است. وظیفه ما این است که فاصله میان زبان نوشتار و زبان گفتار را تا حد امکان کم کنیم و این دو را به هم نزدیک سازیم. مطلبی را که آقای دکتر از دیدگاه روان‌شناسی بررسی و عنوان کردند، من از بُعد فرهنگی و تاریخی این گونه بازگو می‌کنم که نوشتار در جامعه ما متعلق به یک گروه یا قشری خاص بوده است و همه افراد درگیر آن نبوده‌اند. این است که نوشتار رفته رفته از زبان گفتار مردم فاصله گرفته و به یک ویژگی مشخص برای افراد صاحب‌نسخ شخص تبدیل شده است. هم اکنون ما به نوشتار به عنوان یک وسیله ارتباطی مکتوب یا متعلق به اندیشه و تفکر همه مردم نگاه می‌کنیم.

شاید لازم است این فضای دور افتاده از ذهنیت همه جوامع را رفته رفته به فضای گفتاری نزدیک‌تر کرد. این شاید یکی از اهداف مهم آموزش زبان باشد.

### دکتر عزیدفتری:

نتیجه مطالعات زبان‌آموزی نشان می‌دهد که کودک حتی در پنج سالگی می‌تواند شکل‌های گوناگون زبان را عملاً هم به کار ببرد. به طوری که فرض کنید با هم سال خودش به گونه ای صحبت می‌کند و با آدم بزرگ سال زبان دیگری را به کار می‌برد. اگر دختر بچه است و با عروسک خود بازی می‌کند، می‌داند که در نقش مادر باید چه زبانی را استفاده کند. به عقیده من می‌توان از این ویژگی برای آموزش زبان نوشتار استفاده کرد و مثلاً از او خواست که با زبان خودش، یک کارت را بنویسد و در آن از دوستش برای جشن تولد خود دعوت کند. به هر حال به تناسب سن یادگیرنده می‌توان او را تعلیم داد. نکته دیگر مسئله آموزش زبان دوم است و این که آیا ما می‌توانیم از روش‌های آموزش زبان دوم برای نزدیک کردن زبان گفتاری و نوشتاری استفاده کنیم. یکی از این روش‌ها جمله سازی است. با استفاده از این روش می‌توان کودک را از نوشتن جملات ساده به نوشتن



دکتر مشکوره اندیش

جملات پیچیده که مفاهیم عمیق تری هم دارند، گشاند. بهترین راه این گونه آموزش به کودک استفاده از نوارهای آموزشی است که محتوی داستان‌های کودکیانه و زیبا هستند. ما باید زمینه روانی کودک را به گونه ای آماده کنیم که خود با رغبت و علاقه در برنامه‌های آموزشی شرکت کند و مثلاً به نوارهای داستان گوش دهد. عملاً دیده‌ایم بچه‌هایی که در فقر زبانی بزرگ شده‌اند، در بیان مطالب خود عاجز هستند. برعکس بچه‌هایی که در شرایط غنای زبانی بزرگ شده‌اند، این گونه نیستند و در به کارگیری زبان توفیق یافته‌اند. زبان می‌تواند حتی اندکی بالاتر از توان ذهنی کودک باشد تا کودک برای استفاده از آن، خود را باز کند و کش بدهد. نکته ای که می‌خواستم به آن اشاره کنم این است که بسیاری از آموزش‌ها باید توسط خود یادگیرنده انجام گیرد؛ یعنی قابل تعلیم نیستند و بچه خود باید به آن‌ها پی ببرد. از نظر روان‌شناسی بهتر است که ما او را هدایت کنیم به آن چه که طبیعت در اختیار او نهاده است. به بیان دیگر، با ایجاد علاقه و محرک لازم مفاهیم غیر قابل تدریس را نیز می‌توان در اختیار یادگیرنده نهاد تا او خود با جست و جو و تأمل به آن‌ها دست یابد.

نقش عمده ما معلمان در برنامه ریزی مطالب درسی می‌تواند متحول ساختن زبان آموزش و ایجاد انگیزه قوی در یادگیرنده برای یادگیری و کشف مطالب باشد.

دکتر لطف آبادی:

آموزش زبان باروان شناسی تربیتی ارتباطی فوق العاده محکم و قوی دارد. ما معمولاً می‌گوییم که روان شناسی علم مطالعه تعامیت رفتار آدمی است. زبان نیز رفتاری فوق العاده مهم است. پس این دو واژه از هم تفکیک ناپذیرند. رشد زبان و تفکر و ارتباطی که این دو با یک دیگر دارند، برای همه ما روشن است. رابطه روان شناسی یادگیری و زبان نیز رابطه روشنی است. همین طور است رابطه روان شناسی انگیزش و شخصیت با زبان. در عین حال، ارتباط روان شناسی و آموزش زبان ارتباطی صد در صد مسلم است و ما نیاز داریم به آن بپردازیم. این که ما یاد بگیریم چگونه می‌توانیم بهتر بخوانیم، بهتر بنویسیم، بهتر یادداشت برداریم و... این‌ها مباحث فراشناختی، حوزه‌ای از روان شناسی شناختی است. به ویژه روان شناسی شناختی از نوع پردازش اطلاعات می‌تواند به ما در آموزش زبان فارسی بسیار کمک کند.

دکتر جهانگیری:

در مقایسه میان زبان نوشتار و گفتار، متغیرهایی را می‌بینیم که حاصل تغییرات تاریخی زبان هستند. صورت‌های نوشتاری، قدیمی‌تر و محافظه کارترند و شاید دلیل این امر، این باشد که کم‌تر کاربردی هستند و ما از زبان گفتار بیش‌تر استفاده می‌کنیم.

دکتر مشکوة الدینی:

در دنیای امروز، روان شناسی و زبان شناسی ارتباطی بسیار نزدیک با یک دیگر دارند و همواره بر یک دیگر مؤثر بوده‌اند. همکاری و نزدیکی این دو دانش، مسبب شده است که مسائل زبان آموزی بیش‌تر مورد توجه قرار گیرد. همه می‌دانیم که به ویژه در سده بیستم، نظریه‌های شناختی نظیر نظریه‌های رفتارگرایی و ذهن‌گرایی که هر دو از شیوه‌های نگرشی به مسائل زبان نیز هستند، مطرح شدند و خود عاملی برای آمیختگی روان شناختی و زبان شناسی با یک دیگر بودند. حال باید ببینیم کدام نظریه روان شناسی

می‌تواند پاسخ‌گویی شیوه‌های آموزش ما باشد. کدام نظریه در ارائه روش‌ها مؤثر است؛ یعنی اگر ما هر یک از روش‌های رفتارگرایی، شناختی، یا ذهن‌گرایی و زیبا را بپذیریم، به شدت در نگرش ما، شیوه ارائه مطالب و روش آموزش زبان ما مؤثر است؛ بنابراین، ارزیابی کنیم که کدام شیوه و کدام نظریه می‌تواند به ما در آموزش زبان فارسی بیش‌تر کمک کند.

هم‌چنین، ما از بسیاری یافته‌های روان شناسی می‌توانیم استفاده کنیم. مثلاً در کنش زبانی یا گفتن و نوشتن، مسلماً عوامل روان شناختی به شدت مؤثر هستند. می‌توانیم بررسی کنیم که یافته‌های روان شناسی چگونه می‌تواند کودک را در سخن گفتن یاری کند و به او راه‌هایی برای بهتر نوشتن ارائه دهد.

خانم وزیریا:

امروزه در آموزش روش‌هایی متنوع را پیش نهاد می‌کنند؛ مثلاً می‌گویند: در لحظه‌ای که کودک دقیقاً در زمان «اکنون» است، یعنی ما می‌خواهیم تمرکز، دقت و توجه داشته باشد، امواج آلفا فعال‌پشان کم است و امواج بتا تنش زاست، ایجاد رقابت می‌کند و امکان خلاقیت را می‌گیرد. پس در کلاس زبان که می‌خواهیم به کودک آموزش دهیم، می‌توانیم کار را به گونه‌ای طراحی کنیم که او با گروه هم سالان خود به طور گروهی و در تعامل کار کند، با هم گفت و گو کنند و به این ترتیب مهارت‌های کلامی خود را بالا ببرند. ذهن کودک دبستان و پیش دبستان پر از تصویر است. در واقع او همه چیز را جان دار، زنده و بویا می‌بیند. از این عنصر ما می‌توانیم در آموزش استفاده کنیم. می‌بینیم که الگوهای آهنگین در او بسیار قوی است. این الگوها بازمانده از دوره‌های پیش حسی و حسی - حرکتی هستند. به همین دلیل دانش آموز در این دوره شعر می‌گوید و قافیه سازی می‌کند. مفهوم زمان در ذهن او دیرتر از مفهوم مکان ایجاد می‌شود و زمان بسیار انتزاعی است. در سال اول ابتدایی، وقتی می‌خواهیم هفته، ماه، فصل و... را به او بیاموزیم، چون انتزاعی است، یاد نمی‌گیرد. اول باید عدد هفت را بیاموزیم تا

او هفته را یاد بگیرد؛ عدد سی را بیاموزیم تا ماه را یاد بگیرد. در روان شناسی رشد زبان، زبان آخرین مرحله رشد فرایند‌های نمادینه است؛ یعنی کودک تقلید، تصویر ذهنی، نماد خوانی، بازی‌های نمادین و... را دارد و در مرحله آخر زبان را دارد؛ بنابراین نقاشی یکی از مراحل زبانی - نوشتاری است. این باید در برنامه درسی دوره پیش دبستان و سال‌های اول ابتدایی به عنوان زبان نوشتار و زبان گفتار گنجانده شود.

ما برای کودک پیش دبستان و دبستان اگر بخواهیم متنی را آماده کنیم، باید از جمله‌های هسته کمک بگیریم؛ جمله‌هایی که متنی و مجهول باشند. در جمله‌های هسته نیز هر قدر پیچیدگی اجتماعی بیش‌تر باشد، کودک به زمان بیش‌تری برای پردازش اطلاعات نیاز دارد.

پس، کلاس آموزش زبان باید در حد امکان، طبیعی، در شرایط معنی دار و به دور از عوامل تنش زا اداره شود.

دکتر قاسم زاده:

گفته‌اند که زبان در همه چیز حتی در تفکر اصلی و پایه است؛ یعنی در ذهن یک کد گذاری بسیار اساسی صورت می‌گیرد که بعدها به تصویر یا کلمه، احساس و... تبدیل خواهد شد. زبان نوشتاری بیش‌تر از زبان گفتاری به فرایندهای سازماندهی نیاز دارد و در واقع با آموزش دادن رسمی به کودک در مغز او لانه می‌کند. کودک به هر حال زبان گفتاری را می‌آموزد اما زبان نوشتاری نیاز به آموزش دارد.

دکتر عزبدفتری:

در زبان شناسی، روشی وجود دارد که در آن تأکید از معلم برداشته می‌شود و بر زبان آموز فرار می‌گیرد. بر اساس این روش، در برنامه ریزی به کشف استعداد‌های زبان آموز و سپردن مسئولیت یادگیری به او توجه فراوان می‌شود. به این ترتیب، مجال برای پرورش استعداد‌های فردی زبان آموزان فراهم می‌گردد. این روش با آنچه در کتابخانه‌ها، در اختیار قرار دادن نوارهای آموزشی و کتاب‌های متناسب عملی می‌شود. البته در این میان معلم نقش

برجسته ای دارد و آن این است که پویایی و  
علاقه لازم را برای یادگیری در زبان آموز  
ایجاد کند و به او سمت و سو بدهد.

به هر حال، روش هایی که مابرای زبان  
آموزی به کار می گیریم باید با چهار چوب  
آموزشی و قالب های فکری موجود در نظام  
آموزشی ما متناسب باشد.

دکتر حق شناس:

یادآوری می کنم که بحث مربوط به  
میزان بهره گیری از زبان شناسی در آموزش  
زبان است.

دکتر جهانگیری:

زبان شناس در جامعه نقشی دوگانه  
دارد: یکی این که طبیعتاً باید از روند  
پیشرفت های زبان شناسی آگاه باشد و همگام  
با دانش زبان شناسی نوین پیش رود. دیگر  
این که جایی برای اعمال آن نظرات داشته  
باشد؛ یعنی موضوع نظری زبان شناسی را  
تجربگی کند، نه ترتیبی که جامعه بتواند از آن  
بهره گیرد. به نظر می رسد که بین دانش زبان  
شناسی موجود در دانشگاه های ما با آن چه  
که عملاً درباره مسائل زبانی در جامعه مورد  
استفاده قرار می گیرد، فاصله زرفی است؛  
یعنی ما تقریباً در زمینه زبان شناسی از مباحث  
بین المللی در سطح بین المللی دور هستیم  
ولی مسائل آموزشی ما هم چنان از مشکلات  
ابتدایی رنج می برد. به این ترتیب، گمان  
می کنم کار زبان شناس آتشکار کردن  
جنبه های متفاوت و متنوع زبانی و در اختیار  
گذاشتن آن برای برنامه ریز آموزشی است که  
تواند از آن مقولات سود ببرد و یا ملحوظ  
کردن آن ها و با توجه به شیوه های موجود راه  
حل ارائه دهد و برنامه ریزی کند. اغلب  
مسائل و راه حل هایی که در زمینه آموزش  
مطرح می شود، وارداتی است و ما در این  
زمینه صاحب اندیشه مستقلی نیستیم. این  
موضوع که مسائل برگرفته از علم زبان  
شناسی و تجربیات دیگر کشورها، تا چه حد  
می تواند در جامعه ما کاربرد داشته باشد،  
خود باید محک بخورد. این محک خوردن  
در جایی مثل دفتر برنامه ریزی می تواند عملی  
شود؛ چرا که در این جا استفاده از مقولات  
زبانی جنبه کاربردی می یابد. ما می توانیم

بسیاری از برنامه هایی را که حدس می زنیم  
کارا هستند در مقیاس کوچک عملی کنیم و  
بر اساس آن ها، برنامه ریزی نماییم.

دکتر ملکی:

در برنامه ریزی درسی، یکی از منابع ما دانش  
مربوط به هر برنامه درسی است؛ یعنی اگر  
ما می خواهیم فیزیک را آموزش دهیم باید از  
دانش فیزیک بهره گیری کنیم. در آموزش  
زبان فارسی هم ما با دانشی به نام زبان شناسی  
رو به رو هستیم. زبان شناسی به عنوان یک  
حوزه معرفت دارای اجزا، مفاهیم،  
مهارت ها، روش ها و اصول و قوانینی  
است. به نظر می آید که زبان شناسی قوانین  
حاکم بر ساختار زبان را کشف می کند.

حالا آموزش زبان فارسی چگونه  
می تواند از این ساختار بهره گیری کند؟  
نخست باید ببینیم که آموزش زبان فارسی در  
چه دوره ای است؛ چرا که میزان بهره گیری  
در هر دوره متفاوت است. اگر مراد دوره  
ابتدایی باشد، میزان بهره گیری از زبان  
شناسی در برنامه درسی آموزش زبان فارسی  
بیش تر از مفاهیم مهارت های کلان است.  
مفاهیم و مهارت های کلی و بنیادی که به  
نوعی به زندگی روزمره و شهروندی ارتباط پیدا  
می کنند. به ترتیب برای دوره راهنمایی و بعد  
دبیرستان و... بهره گیری ویژه تر و  
تخصصی تر می شود.

نصورتی که زبان شناسی وقتی که با  
روان شناسی پیوند بخورد، آموزش زبان  
فارسی متولد می شود.

خانم وزیرنیا:

زبان شناسی به زبان چون یک موجود زنده  
نگاه می کند که رشد می کند و می یابد؛  
بعضی از سلول هایش از بین می روند و  
سلول های جدید به وجود می آیند.

و نگرش سنتی، زبان را کالبدی می داند  
که افتاده و از میان رفته است و ما می خواهیم  
آن را تنبیه کنیم. خیلی هم مقدس است و  
باید به صورتی که هست، حفظ شود.

می بینیم که دید جدید جا را برای خلاقیت باز  
می کند. اگر بپذیریم که در هر زبان تعداد  
محدودی قاعده برای الگو سازی های اولیه  
جمله سازی هست، به اضافه تعدادی واژه

که اهل زبان از ترکیب آن ها و این الگو های  
اولیه می توانند بی نهایت تولید زبانی داشته  
باشند، می توانیم دانش آموز را به گونه ای  
آماده کنیم که مدام به سمت خلاقیت پیش  
رود.

دکتر مشکوة الدینی:

زبان شناسی دانش بررسی زبان است.  
نظریه زبان یا بررسی زبان سه نظریه دیگر را  
نیز شامل می شود: ساخت زبان، زبان  
آموزی و کاربرد زبان. هر کدام از این سه  
می تواند در آموزش زبان فارسی به ما بسیار  
کمک کند. نظریه زبان آموزی برای مارو شن  
می کند که اصولاً کودک چگونه زبان را فرا  
می گیرد. این می تواند برای معلم زبان و ما  
آگاهی دهنده باشد که از کجا شروع کنیم؛  
یعنی کودک که برای زبان آموزی به ما سپرده  
شده است، هسته زبان را می داند و این  
دانستن، ناخود آگاه است. حالا وظیفه ما در  
برابر او چیست و چگونه می توانیم با استفاده  
از دانش پیشین او به او آموزش دهیم. بعد به  
نظریه ساخت زبان می رسیم. ما برای  
آموزش زبان فارسی و مهارت های آن باید  
ساخت زبان فارسی را بشناسیم و این کار  
زبان شناس است که ساخت آوایی زبان،  
ساخت دستوری، معنایی و واژگانی زبان را  
توصیف می کند. در این مورد، خوش بختانه  
مطالعات گسترده ای صورت گرفته است و  
ما در زمینه دستور، ساخت زبان و واژگان و  
آواشناسی زبان فارسی، اطلاعاتی در دست  
داریم. ما می توانیم با استفاده از این  
اطلاعات، داده هایمان را در دوره دبستان  
شکل دهیم. این که چه نمونه های زبانی را  
در کتاب ها بگنجانیم، مطالب درسی مان  
دارای چگونه زبانی یا چه ساختنی باشد؛  
چگونه از صورت های ساده به صورت های  
گسترده یافته یا پیچیده تر برسیم، این موارد  
در تدوین داده های زبانی به ما کمک  
می کند. نظریه بعدی، نظریه زبان آموزی  
است و این که زبان شناسی در مسئله آموزش  
هم به ما کمک می کند. اصولاً سواد آموزی  
آموزش خط است. یعنی ما صداهای زبان  
را می شناسیم و بعد نمادهای حرفی بر ایمان  
مشخص می شود. چیزی که باید انحام شود  
مسئله حرکت از ساده به پیچیده و الهام گرفتن

از یافته های زبان شناسی در این مورد است . همچنین تحلیل های آوایی و شناسایی مشکلات آوایی کودکان دبستانی ، در واقع کار زبان شناسی است . معلم زبان آشنا به نظام آوایی زبان به راحتی می تواند مشکلات دانش آموزان را دریابد و آن ها را حل کند .

یکی از محاسن دبستان این است که دانش ناآگاه زبان را که پیش تر در ذهن کودک است ، در او آگاه می کند . آگاهی یافتن به دانش زبانی درون ذهن به انسان کمک می کند که کنش زبانی بهتری داشته باشد ؛ یعنی بهتر صحبت کند ، بهتر بشنود ، بهتر بنویسد و بهتر بخواند و این کم نیست ؛ یعنی استفاده هایی که ما از زبان شناسی می کنیم ، کم نیست . پس از این مرحله هم ، یافتن گونه های اجتماعی زبان و ارائه آن در متون درسی به تناسب دوره های مختلف است که می تواند به طور کلی دانش آموز را برای به کارگیری زبان کاملاً آماده کند . به هر حال ، در چند پایه دبستان یا استفاده از این زمینه های یافته شده در زبان شناسی ، می توان هم دانش را به طور سریع به یادگیرنده داد و هم به او در به کارگیری زبان و مهارت های مختلف آن کمک کرد .

دکتر عزیدقتری :

ما می توانیم در کنار آموزش رسمی زبان ، فضایی را نیز برای بارور شدن خلاقیت های ذهنی زبان آموزان در نظر بگیریم .

دکتر حق شناس :

ما با زبان به دو صورت سر و کار پیدا می کنیم : یکی به عنوان موضوع شناخت و دیگری به عنوان مجموعه ای از مهارت ها که باید آن ها را یاد بگیریم . شناخت زبان که از آن با عنوان زبان شناسی یاد می کنیم ، شاخه ای از علم است و ضرورت ندارد که به همه دانش آموزان در هر سطحی ارائه داده شود . اصولاً می توان از ارائه این دانش خاصی به طور مستقیم به دانش آموزان چشم پوشی کرد ؛ به خصوص در سطح ابتدایی . در واقع ، کار ما در این جا ایجاد مهارت های زبانی در کودکان است . مهارت هایی که باید به ویژه از مهارت های ادبی مجزا شود

دانش زبان شناسی می تواند به ایجاد و تقویت این مهارت ها در افراد کمک کند . پس زبان شناسی در این جا بعدی صرفاً کاربردی می باید ؛ یعنی به عنوان ابزاری کمک آموزشی مطرح می شود ؛ ابزاری که به برنامه ریزان و آموزش گران و آموزگاران می تواند کمک کند . به این ترتیب می بینیم که زبان شناسی باید در کنار برنامه قرار گیرد ، به خصوص در دوره ابتدایی و در خدمت برنامه ریزان و معلمان باشد . همین مقدار کار هم به گمان من باید با همکاری روان شناسان انجام گیرد . زبان شناسی اطلاعاتی درباره ساخت زبان ، کاربرد و نحوه یادگیری آن دارد ولی این که کدام یک از این اطلاعات برای آموزش زبان مناسب و مطرح است ، باید با مشورت روان شناسان ، انتخاب شود . آموزش زبان شناسی به معلمان زبان هم بسیار مهم است .

همان طور که درستان نیز گفتند ، دانش آموز زمانی که وارد مدرسه می شود ، زبان را می داند ، اما در حدی می داند که از مادر و محیط خود یاد گرفته است . این زبان کمبودهایی دارد و برای پذیرش بار فرهنگی ، تمدنی و علمی آماده نیست . ما باید آن را آماده سازیم تا بتواند بار فرهنگی ، تمدنی و علمی لازم را به دوش بگیرد و به خوبی منتقل کند . در این جا زبان شناسی وارد می شود و می گوید که برای پروراندن زبان چه اقداماتی باید انجام شود . این اقدامات می تواند مربوط به نظام صوتی زبان ، نظام دستوری آن یا در مورد امر واژه سازی و ... باشد . پس برای ایجاد مهارت های زبانی ، آموزش لازم و ضروری است .

آقای طاهری :

زبان شناسی در بیرون آمدن از فضای سنتی زبان آموزی چه کمکی می تواند بکند ؟ از این زمینه ما چگونه می توانیم به حالت مطلوب برسیم ؟

دکتر حق شناس :

روشن است که بردن زبان شناسی سر کلاس ها و نشان دادن آن مجموعه از دانش زبان شناسی به بچه ها چندان راه گشا نیست ، اما اگر این بیکره از علم در اختیار معلمان باشد و آن ها ، موضوعات زبان شناسی را به

تناسب به دانش آموزان منتقل کنند ، بهینتر می توان به اهداف دست یافت ؛ مثلاً هدف شما از آموزش زبان ، دست یافتن به مهارت های چهارگانه و مهارت های ناظر بر هر یک از این مهارت هاست ؛ مثلاً مهارت مراجعه به کتابخانه ، مراجعه به منابع و مراجع ، آشنایی با علائم صحافی و ... این ها از امر نوشتن جداست . زبان شناسی در همه این موارد می تواند دخالت کند و راه گشا باشد . می تواند هسته زنده ساختار نحو را از آن چه که متعلق به گذشته است ، جدا کند و یادگیری آن را آسان سازد .

مسئله دیگر مسئله انتخاب زبان معیار است . اغلب بچه ها نوشتن را مشکلی و حشمتاک تصور می کنند و جرئت ندارند که قلم بردارند و بنویسند ؛ چرا که تصور می کنند نوشتن ، زبان دیگری دارد . زبان شناسی در این جا می تواند توهم زدایی کند و وحشت دانش آموز را از میان ببرد و بگوید : که همان طور که صحبت می کنی ، بنویس ؛ فقط در تبدیل گفتار به نوشتار ، سنت ها و قواعدی هست که باید آن ها را رعایت کنی . این کار از زبان شناسی به راحتی می تواند انجام دهد و همراه با روان شناسی امر آموزش زبان و ایجاد مهارت های اصلی و درسی زبان آموزی را هر چه ساده تر کند .

دکتر ملکی :

زبان شناسی صرفاً جنبه ابزاری ندارد و به عنوان یک دانش در هدف های آموزش نیز تأثیر گذار است .

دکتر حق شناس :

آن چه برنامه ریزان می خواهند فراهم کنند و در اختیار معلم بگذارند تا به کلاس برود ، زبان است و کلید زبان در دست زبان شناس است . زبان شناس می تواند برنامه ریز را راهنمایی کند که بر روی چه چیزهایی باید تأکید کرد و چه موضوعاتی را نباید برای آموزش برگزید . اکنون ، روش های کاربردی در آموزش زبان ، موضوع بحث ماست .

آقای مقدس :

ما قبلاً برای آموزش ، روش هایی داشتیم که در زمان خود از کاربرد و کارایی هم

بهره مند بودند. به تدریج این روش ها تغییر کرد؛ مثلاً زمانی ما حروف را درس می دادیم، آن ها را با مصوت ها ترکیب می کردیم، هجا می ساختیم و از ترکیب هجا کلمه درست می کردیم و بعد از آن جمله و ... و فکر می کردیم چون تمام کلمه ها و جمله ها از این حروف درست شده اند، وقتی دانش آموز این حروف را یاد بگیرد، باید بتواند همه چیز را بخواند و بنویسد. بعدها در زمانی - شاید متأثر از تحصیل کرده های کشورهای انگلیسی زبان - روش کلمه آموزی را در کتاب ها آوردیم. این روش شاید آن قدرها اشکال نداشت اما چون معلمان ما با آن آشنا نبودند، موفق نشد. حدود چهل سال پیش روشی به وجود آمد که ترکیبی از دو روش یاد شده بود. این روش که درصدد ایجاد ارتباط نزدیک تر و بهتر با خط و زبان فارسی بود، هم اکنون حدود ۳۶ سال است که اجرا می شود. از سال ۱۳۴۰ به بعد همه معلمان با این روش کار کرده اند و با آن آشنایی دارند. کتاب های ما هم بر این اساس نوشته شده است.

در موقعیت فعلی، ما در دفتر برنامه ریزی و تألیف به فکر افتاده ایم که آیا این روش خوب است؟ آیا روشی کاربردی تر بهتر و متناسب با یافته های زبان شناسی وجود ندارد؟

#### آقای طاهری:

واقعیت این است که روش مرحوم باغچه بان، روش آموزش زبان نیست. روش آموزش خواندن و نوشتن است. پس ما در این جا با مسئله نبود روش روبه رو هستیم.

#### دکتر لطف آبادی:

من هم معتقدم که این روش نیست. حتی روش هایی که برخی معلمان ما در پایه های مختلف دارند، هدف مند و نظام دار نیست و نمی توان آن ها را «روش» به مفهوم خاص تلقی کرد. روش مرحوم باغچه بان روش آموزش خواندن و نوشتن و مخصوصاً خواندن است؛ برای این که حتی نوشتن و چگونه نوشتن را نیز آموزش نمی دهند. مسئله اساسی این است که ما در مورد تئوری یادگیری و تدریس چه چیزی در ذهن داریم؟

چه شیوه ای را می پذیریم؟ (رفتارگرایی، شناختی، روش های یادگیری اجتماعی، روش های زمینه اجتماعی و فرهنگی و ...)

پس ما نیاز داریم که روی کردهای موجود در شیوه های تدریس جهان را بشناسیم و ببینیم که به ویژه در زبان آموزی چگونه اند. بعد ارزیابی می کنیم که کدام یک از این شیوه ها مناسب تر هستند. بعد مواردی را برای تدریس به کار می بریم که باید طبعاً متناسب با همان تئوری تدریس باشد. سپس ابزار و روشی را به کار می بریم که باز باید با تئوری هم خوانی داشته باشد. به علاوه همه عوامل یاد شده، مسئله شرایط معین نظیر خلافت معلم و برنامه ریز و ... هم مهم است. تازمانی که ما در مورد شیوه های تدریس مناسب در کشور خودمان و در درس های مختلف، اصول رایج شکل مشخص و مدون نداشته باشیم، درباره فروع نمی توانیم کاری کنیم. برای این که یک درس یک کاری می کند و درس دیگر به سراغ شیوه دیگری می رود.

برای آموزش خواندن، مثلاً کتاب، فیلم، نوار و ... بسیار مفید است اما برای آموزش تمامیت زبان و مهارت های چهارگانه آن، این ابزار کافی نیست. روش دیگر از ترکیب چهار مهارت گوش کردن، نگاه کردن، خواندن و نوشتن به دست می آید و به آن روش «تمامیت زبان» می گویند. به نظر می رسد این روش مجموعاً برای کل آموزش زبان فارسی بهتر باشد. پس ما برای آموزش باید از روش های مختلف و متناسب با شرایط، افراد تحت آموزش و ... استفاده کنیم. چرا که انسان ها با هم متفاوت هستند و نمی توان انتظار داشت که با استفاده از یک روش تجربی، آموزشی موفق را ارائه داد.

برای همین است که ما در سراسر کشور نیاز به کتاب های گوناگون داریم و می گوئیم که یک کتاب واحد پاسخ گوی نیازهای آموزشی همه کشور نیست.

#### خانم وزیرنیا:

در واقع، خواندن در مرحله اول یعنی مرحله گذار از تبدیل نمادهای شنیداری به نمادهای خواندنی قرار دارد. هم اکنون در بسیاری از کشورهای دنیا روش جدیدی برای

آموزش دوران اول ابتدایی و حتی پیش دبستان اعمال می شود و آن این است که با آموزش خط به دانش آموز، مثل نقاشی برخورد می کنند. به این ترتیب که دانش آموز همان طور که نقاشی می کند، شکل کلمات را نیز یاد می گیرد که بکشند نه این که تک تک حروف را به طور مجزای یاد بگیرد. دانش آموز قبل از این که به مدرسه بیاید، توان نماد نویسی را دارد و می تواند مسائل را در قالب نماد بنویسد و تشخیص دهد. با استفاده از این ویژگی می توانیم در آموزش، ابتدا به او جمله، بعد کلمه و در نهایت حروف را ارائه بدهیم؛ یعنی عکس شیوه موجود عمل کنیم.

#### دکتر مشکوة الدینی:

پیش از این گفتیم که کودک ابتدا می شنود، بعد یاد می گیرد؛ یعنی سخنی را که معنی اش را می فهمد، به کار می گیرد. اما در موارد بسیاری دیده شده است که کودکان معنی صورت هابسی را که به کار می برند، نمی دانند. این معنی را بعد ها درک می کنند و این تحویل زبانی بعدی است که برای رشد زبان او سودمند است.

همین مسئله در آموزش خط با سوادآموزی نیز به کار گرفته می شود. دیدیم که شیوه های متفاوتی برای آموزش خط وجود دارد. شیوه های پیشین بر اساس آموزش الفبایی، هجایی و واژه ای بود. شاید از نظر روان شناسی در بعضی موارد آموزش واژه ای خوب باشد؛ یعنی این که کودک کل واژه را به عنوان نمادی برای یک واژه یاد بگیرد ولی سرانجام باید به تحلیل برسد؛ یعنی در مرحله بعد باید درک کند که این واژه به عنوان یک کل نمادی نیست. این پیوندی از نمادها و هر بخشی از آن برای یک صداست. پس یک نقش مؤثر زبان شناسی در آموزش خط است. حالا ما می توانیم با استفاده از یافته های زبان شناسی و روان شناسی شیوه ای مشخص و سریع برای سوادآموزی ابداع کنیم که البته این شیوه می تواند از شیوه های تجربه شده پیشین نیز بهره گیرد و همه جبه های سودمند آن ها را به کار بندد. علاوه بر این، ببینیم چگونه می توان از ارتباط صدا و خط یعنی نمادهای تحرفی برای صداها استفاده کنیم تا در



کوتاه‌ترین مدت آموزش صحیح سواد و خط به کودکان ارائه شود. این کاری است که زبان آموزی می‌تواند در این مرحله انجام دهد. در کنار استفاده از شیوه‌هایی که بر شمرده‌ایم، می‌توان از شیوه تدریجی پیشرفت از صورت‌های ساده به پیچیده‌تر نیز استفاده کرد و سرانجام خط فارسی را به طور کامل، یا همه پیچیدگی‌هایش به دانش‌آموز آموخت. مسئله این است که آموزش سواد و خط آموزش تمامی مهارت‌های زبان نیست و تنها یک بخش را در بر می‌گیرد. اکنون به مسئله گسترش مهارت‌ها می‌رسیم و این که مهارت‌ها را در طول یک سال نمی‌توان آموخت. در طی سال‌های بعد از این مهارت‌ها را به تدریج می‌آموزیم. این امر نایب یک برنامه ریزی دقیق است که در روند آن، معلم بداند که مثلاً در سال دوم چه میزان از گونه‌های نوشتاری را باید به دانش‌آموز خود بیاموزد، در کجا نامه‌دوستانه را یاد بدهد، جای گزارش علمی کجاست و... به گونه‌ای که وقتی دانش‌آموز به مرحله پنجم دبستان می‌رسد، در حدی باشد که سال بعد بتواند گزارش بنویسد. همه این مسائل در شیوه خواندن و گوش دادن هم هست.

بنابراین معلم می‌تواند با استفاده از زبان شناسی و روان‌شناسی، مهارت‌های زبانی را به تدریج و به طور منظم و سودمند به دانش‌آموز یاد بدهد تا به حدی برسد که از نظر زبانی آمادگی لازم را برای فراگرفتن دانش‌های گوناگون، برقراری ارتباط‌های اجتماعی، استفاده از اندیشه بسیار گسترده، فعال و زاپا و... داشته باشد. پس سهم زبان‌شناسی در تدوین مطالب درسی، کمک به آموزش و گسترش زبان فارسی است.

دکتر ملکی:

به نظر می‌رسد که ما می‌توانیم چهار مهارت زبانی را حول محور به کارگیری قصه و داستان متمرکز کنیم و داستان‌هایی را برگزینیم که بتوانند هر چهار مهارت را به طور در هم تنیده آموزش دهند. در هم تنیده کردن مهارت‌ها یکی از نکات اصلی و اساسی آموزش مهارت‌ها به ویژه در دوره ابتدایی است. باید توجه داشت که ماهیت درس زبان آموزی جنبه مهارتی دارد. این مهارت‌های

زبان پیامی برای آموزش دارند و آن، این است که بدون فعالیت یادگیرنده قابل دست‌یابی نیستند؛ بنابراین، به اصلی دیگر در آموزش می‌رسیم و آن این است که خود یادگیرنده باید عمل کند تا به مهارت برسد. در همین نقطه، زبان‌آموزی با مسائل و روابط اجتماعی پیوند می‌خورد؛ یعنی هر مقدار معلم و برنامه ریز عرصه را برای فعالیت دانش‌آموز باز کند، او نوبت بیشتری برای دست‌یابی به مهارت‌ها خواهد یافت. اگر دانش‌آموز حرف بزند، بنویسد، بگوید و... حتی اگر در این زمینه‌ها اشتباه کند، بهتر از این است که از فعالیت او جلوگیری کنیم. در کلاس‌های سنتی ما که دانش‌آموزان در ردیف‌هایی پشت سر هم می‌نشاندند و معلم برای آن‌ها سخن‌رانی می‌کرد، حصول مهارت‌های زبان عملی نیست. پس بیس فعال بودن کلاس و مهارت‌های زبان رابطه‌ای تنگاتنگ و جرد دارد. پیازه می‌گوید: «یادگیری عین عمل است»؛ یعنی اگر فرد در روند یادگیری عمل نکند، یادگیری مؤثر اتفاق نخواهد افتاد. در همه دروس به ویژه زبان‌آموزی، فرد باید در عرصه آموزش حضوری فعال داشته باشد.

مهارت‌های اولیه - یعنی صحبت کردن و شنیدن - باید در آموزش مقدم بر مهارت‌های ثانویه - یعنی خواندن و نوشتن - باشد. اگر دانش‌آموز ما در مهارت‌های اولیه به غنا برسد، دو مهارت بعدی هم در او تقویت خواهد شد ولی اگر در این دو مهارت یعنی صحبت کردن و گوش دادن ضعف داشته باشد و معلم نتواند این مهارت‌ها را تقویت کند، دست‌یابی به مهارت‌های ثانویه بسیار دشوار خواهد بود.

روش‌های تدریس باید با توجه به موقعیت‌های مختلف و مخاطبان گوناگون مورد توجه معلم قرار گیرند؛ یعنی نمی‌توان گفت ما یک، دو یا چند روش مشخص داریم و می‌توانیم یا توسط به آن‌ها در آموزش موفق باشیم. روش ما در آموزش باید به گونه‌ای باشد که فرد را آماده سازد تا از مهارت‌های خود در مواقع مشخص به طور خودکام و صحیح استفاده کند و در برخورد با مخاطب‌های گوناگون، شیوه‌های ارتباطی متفاوت داشته باشد.

مطلب دیگر این است که ما در متون آموزشی خود نمی‌توانیم از هر جمله و کلامی استفاده کنیم؛ به بیان دیگر، هر جمله‌ای نمی‌تواند محمل آموزش باشد. جمله‌ها باید برگرفته از زندگی فرد و متناظر باشند و چه بسا ما جمله‌ها را از زبان خود فرد بگیریم و همان را قاعده کنیم؛ یعنی قواعد را از زبان او کشف کنیم نه این که آن‌ها را به او تحمیل نماییم.

دکتر جهانگیری:

دو مهارت شنیدن و سخن گفتن حتی در افرادی که تحصیل هم نمی‌کنند، وجود دارد و گسترش نیز می‌یابد. یادگیری این مهارت‌ها تا پایان عمر افراد تداوم خواهد داشت؛ چه از نظر تنوع واژگانی و چه به جهت تنوع ساختاری اما در آموزش سواد، فرد توانایی تبدیل تصاویر دیداری را به نمادهای نوشتاری و نمادهای دیداری را به گفتاری به دست می‌آورد. پس قضیه یا سواد شدن، مسئله‌ای جدا از قضیه گسترش زبانی است.

خانم شریفی:

این مسئله شاید در دو حوزه بگنجد: یکی گفتار درونی و آن، این است که کودک ناقل از شروع آموزش رسمی، گفتار درونی را در خود دارد. دیگری گفتار بیرونی است که در مدرسه قانونمند و فرارادای می‌شود. این فراراداهای می‌توانند شنیداری یا دیداری باشند. در واقع نکته اصلی این است که ما به بچه این پیام را بدهیم که فراراداهای زبان معنی دار هستند، حضور دارند و نور برای تفکر خلاق خود به یادگیری آن‌ها نیاز داری. ما در دوره پیش از دبستان علاقه به یادگیری این فراراداهای را در کودک ایجاد می‌کنیم تا بعد، مفاهیم را از دیگران بگیرد و مفاهیم مورد نظر خود را به آن‌ها انتقال دهد. این مطالب را شاید بتوان در یک جمله خلاصه کرد: «بدن فراراداهای حاصل یک فرایند است». اگر بچه موافق قرارداد و مشتاق یادگیری آن بشود، در واقع این قوانین برای او در حکم کلیدی برای راه‌یابی به دنیا و افکار جدید خواهد بود.

دکتر حق شامس :

ما به روشی عام نیاز داریم که از دل آن بنسوانیم روش های خاص آموزش در حوزه های مختلف را پیدا کنیم. سؤال آفرینی در ذهن کودک می تواند یک روش عام باشد که در مرحله نخست برای آموزش خط و در مراحل بعد، برای آموزش علوم مختلف از آن استفاده می کنیم. ما باید بچه ها را با تفاوت های زبانی و گونه های زبان آشنا کنیم. آن ها را واداریم که بازنویسی کنند. متون کهنه را به زبان نو بنویسند و متون گفتاری را به زبان رسمی برگردانند. در سطوح مختلف می توان این کار را انجام داد. می توان در مرحله ای از آموزش زبان به کودک نشان داد که زبان فارسی یک پدیده واحد نیست بلکه هزار چهره دارد و در هر موقعیت و مقامی، گونه ای از آن را می توان به کار گرفت.

بحث آخر، شیوه های ارزش یابی از برنامه آموزش زبان است.

آقای صفار پور :

وقتی مادر روش های تدریس مشکل داریم، روشن است که در ارزش یابی نیز با مشکلاتی روبه رو هستیم. الان بیش تر معلمان ما خود را ملاک ارزش یابی قمرار می دهند و بچه را به نسبت خودشان می سنجند. امیدواریم شرکت کنندگان این میزگرد در این زمینه هم به ما راهنمود بدهند.

دکتر ملکی :

در ارزش یابی زبان آموزی ما به عنوان معلم با برنامه ریز، نباید صرفاً نتیجه مدار عمل کنیم؛ باید فرایند مدار هم باشیم و به فرایند آموزش هم امتیاز بدهیم. تنها نباید در انتظار شنیدن جواب صحیح از دانش آموز باشیم؛ چرا که در این حیطه، هدف ما تقویت مهارت های زبانی است و چنان که مثلاً در عرصه نگارش، دانش آموز اشتباهاتی هم دارد، این گونه نیست که به او امتیازی تعلق نمی گیرد. این امر اعتماد به نفس او را در نداشتن از میان می برد.

پس در زبان آموزی هم مثل بسیاری از دروس دیگر، فرایند هم امتیاز و نمره دارد و صرف نتیجه مدنظر نیست. نکته دیگر این

است که بین آزمونی که برای گردآوری اطلاعات انتخاب می کنیم و نوع مهارتی که هدف ما تقویت و ارزش یابی آن است، باید تناسب وجود داشته باشد؛ یعنی اگر هدف، مثلاً ارزش یابی مهارت شنیدن است، باید آزمون ما از همان نوع شنیدن به وسیله دانش آموز باشد.

نکته بعد این که بین ارزش یابی و روش ها رابطه ای تنگاتنگ وجود دارد. پیش از این که بگویم کدام روش ها برای ارزش یابی مناسب هستند، باید مشخص شود که روش های مطلوب تدریس کدام اند. می بینیم که به زبان آموزی، روش های آموزش و ارزش یابی آن باید واقعاً توجه کنیم.

آقای مقدس :

در حال حاضر، چون مادر مدارس خود مهارت های گفتن و شنیدن را آموزش نمی دهیم، آن ها را ارزش یابی هم نمی کنیم ولی مهارت های خواندن و نوشتن را به طریقی ارزش یابی می کنیم و تقریباً برای این کار قانونمندی هایی هم داریم.

برای ارزش یابی اصلاً هم از قبیل روش هایی بوده است و ما هم اکنون در دفتر، می کوشیم به شیوه ای دست بایم که بر اساس آن آموزش املا به گونه ای باشد که بچه از آغاز صحیح بنویسد. بینیم چه شبوه ای در آموزش می توان به کار برد که اشتباهات املائی دانش آموز کم تر باشد. اما در مورد درس انشا، مسئله ارزش یابی هنوز هم برای ما مشکل آفرین است.

دکتر لطف آبادی :

متأسفانه مسئله ارزش یابی و امتحان کردن در نظام آموزشی ما حالت میج گیری دانش آموز را دارد. در واقع ما از آزمون های هنجاری برای مقایسه یک فرد با افراد دیگر - که زندگی و شرایط دیگری نیز دارند - استفاده می کنیم. خود آزمون های هنجاری که در ایران مدت چهل سال است از آن ها استفاده می شود، اکنون زیر سؤال رفته اند. در واقع، در شرایطی ما بچه ها را با خط ها، فرمول ها و متحنی ها اندازه می گیریم که آن ها در عالم عمل کردها و افکار خود سیر

می کنند. پس ما باید سنجش را مدرن کنیم و آزمون ها را از حالت هنجاری در آوریم و از آزمون های ملاکی بهره بگیریم.

در آزمون های ملاکی، اساس این است که مثلاً شاگرد با این خصوصیات، اگر این اندازه پیشرفت کند، خوب است. مشکل این است که نه سؤالات ما درست است نه نمره گذاری ما یک سان است و نه امتحان ما بر اساس ملاکی صحیح برگزار می شود؛ به ویژه در درس روخوانی و انشا.

ما در سنجش با یک سری مسائل نظری و یک سری مسائل علمی روبه رو هستیم. مسئله دیگر، آزمون های استاندارد سنجشی است که ما اصلاً از آن ها استفاده نمی کنیم. برای سنجش فارسی، سنجش خواندن، نگارش و... آزمون های معلم ساخته ای داریم که واقعاً ضعیف هستند. در عین حال نمی پرسیم که آیا معلم ما که بچه را سنجش می کند، اصلاً شایستگی سنجش را دارد و با خودش سنجیده شده است؟ آیا این قابلیت را دارد که برای دیگران تکلیف تعیین کند؟

پس، در سنجش و ارزیابی، مسائل بی شماری باید در نظر گرفته شود. بر اساس دیدگاه های مدرن، انشاء کودک پنجره ای برای رشد اوست و هدف از سنجش، پرورش استعداد های یادگیرنده است. ما می توانیم سنجش را بر اساس تفاوت های فردی و عمل کردی افراد قرار دهیم. چرا که دیگر روش های گفته برای ارزش یابی کارآمد نیستند. برای سنجش هر موضوع باید آزمون مربوط به آن موضوع را طراحی کرد؛ مثلاً ارزش یابی گوش دادن با آزمون بازگویی انجام می شود. سنجش روانی زبان از طریق شعر و نمایش و امثال آن ها صورت می پذیرد. سنجش اوآها را می توان از راه قافیه های شعری انجام داد. سنجش معنایی از طریق گفت و گو درباره زمینه ای مشخص صورت می پذیرد و...

خانم وزیرنیا :

دانش آموز تا سن 8-7 سالگی تفکر و گفتار بخود محور دارد. یازده در این مورد آزمایش دارد که به آزمایش سه کوه معروف است. در این آزمایش دانش آموز از یک بعد مشخص تصویر سه کوه را می بیند و آن را

نقاشی می کند؛ او بعد و رایویه دیگر آن را به گونه ای دیگر می بیند و هر بار دقیقاً بر سبکتیو خودش را می کشد. با کمال تأسف که جامعه معلمان، در این مورد ضعف دارد و صرفاً خود محور است. اصلاً معلم نمی تواند تصور کند که او موضوع را از یک بعد، و دانش آموز از بعد دیگری می بیند.

زبان مهم ترین فیلتر ادراکی ماست و شان می دهد که ما در چه سطحی هستیم و چه نوع برخوردی با زبان داریم. همه ما دنیا را با زرفای متفاوت و در سطوح متفاوت می بینیم. متأسفانه معلم ما فکر می کند هر معنایی که مثلاً برای یک عبارت یا بیت مطرح می کند، همان است و جز آن نیست و دانش آموز هم باید همان را بگوید و اگر نگوید در ارزش یابی امتیازی نمی گیرد. این امر باعث می شود دانش آموز در دست اندازی به جهان که یک فرایند فعال آموزشی است، ضعف داشته باشد. چرا که همواره باید از دید معلم بیند و با زبان او سخن بگوید و خودش زمینه ای برای تجربه کردن، آزمایش و خطا ندارد. معلم ما علاوه بر این که باید با تکنیک های اندازه گیری و سنجش آشنا شود، لازم است این دیدگاه منطقی را هم پیدا کند که در باید فیلستر دانش آموز با فیلتر او فرق دارد.

#### دکتر حق شناس:

چیزی که دانش آموز پیش از ورود به مدرسه از زبان یاد گرفته، یک کار گفتاری است. در حقیقت این یادگیری، در جاهای مشخص عمل می کند، کار می کند و کارش گفتاری است. به همین دلیل، زبان پیش از مدرسه زبانی ملموس، نامجرد و عینی است که با رفتارهای دیگر از جمله حرکات دست و صورت و حتی اشارات سر و کله آمیخته است. عمده تازبانی است که در یک متن معین معنی پیدا می کند و اگر آن را از آن متن برداریم و در متن دیگری بگذاریم، ممکن است حتی معنی کاملاً مخالف از آن اراده بشود. چیزی که در مدرسه به عنوان آموزش گفتار و شنیدار مطرح است، فامونمندر و نظام یافته تر است و می خواهد به کودک پیامزد که مطلقاً را در ذهن نگه دارد، آن را به طور منطقی بیان کند، مطالب دیگران را بشنود و منطبق موجود

در آن ها را درک کند. در سطوح بالاتر، مطالب را انتقال دهد و آن ها را از گفتار به نوشتار یا از شنیدار به صورت های دیگر در آورد.

این مهارت ها در مدرسه حاصل می شوند و دانش آموز پیش از ورود به مدرسه مجهز به آن ها نیست. به عنوان نمونه، مکالمه را در نظر می گیریم. وقتی که فرد وارد دستان می شود، قدرت پیدا می کند که مکالمه مستمر داشته باشد و بتواند مثلاً نیم ساعت در یک گروه صحبت و تبادل نظر کند. این قبل از مدرسه حاصل نمی شود. همین طور است مهارت های گفتاری دیگر مثل سخن گفتن رسمی، سخن رانی، در لحظه سخن گفتن و ... هیچ یک از این استفاده های گفتاری زبان را دانش آموز پیش از ورود به مدرسه نمی داند. در مورد شنیدن و مهارت های شنیداری نیز به همین ترتیب است.

#### دکتر جهانگیری:

در مورد رابطه تفکر منطقی با مهارت خواندن و نوشتن باید بگوییم که حتی اشخاص فاقد این مهارت هم تفکر منطقی دارند و این تفکر گاه آن قدر نیرومند است که شخص از روی گفتار و درک این اشخاص تمیز نمی دهد که این ها قادر به خواندن و نوشتن نیستند. انسان بیوسه جهان خود را تجربه می کند و بر اساس این تجربه به مقولات جدید دست می یابد. بنابراین در مورد هیچ مسئله ای نمی توان ادعا کرد که ما به کنه شناخت و نهایت آگاهی دست یافته ایم. زبان آموزی هم همین گونه است و تا آخر عمر فرد ندانم می یابد. در واقع بینش آدمی از جهان گسترده تر می شود. این بینش در مدرسه شکلی را به دست می آورد که مطلوب جامعه است. ابزار خواندن و نوشتن تفکر منطقی را در فرد ایجاد نمی کند؛ این ابزار فرد را بیشتر تر در معرض تجربه جهان قرار می دهد و بر درک او از جهان خارج می افزاید.

#### دکتر مشکوة الدینی:

همان گونه که دوستان نیز اشاره کردند، حتی افراد مدرسه ندیده و تحصیل نکرده هم

می دانند که چگونه سخن بگویند و از زبان به چه ترتیب استفاده کنند. اما مدرسه این کار را تسهیل می کند. مدرسه با آموزش رموز بیان و چگونگی آن، روش های برقراری ارتباط را به کودک می آموزد. گفت و گو، بیان مطالب و یافتن ظرافت های ارتباطی چیزهایی هستند که باید آن ها را کسب کرد. اگر این کسب کردن در مراحل اولیه نباشد، آموزش ارتباطات زبانی بعدها با دشواری انجام می پذیرد.

#### دکتر لطف آبادی:

این که بچه های ما صحبت نمی کنند، ناشی از سلطه یک سیستم استبدادی چند هزار ساله در کشور ماست که بر اساس آن بچه، موجودی دست دوم، سوم و بزرگ سال همه چیز است. به او فرصت نداده اند تا سخن بگوید و از زوایای دید خویش، نظریات خود را مطرح کند. ما باید این سیستم غیر انسانی، غیر خدایی و غیر دمکراتیک را بشکنیم. اجازه بدهیم که کودک صحبت کند؛ با او به گونه ای رفتار کنیم که احساس ایمنی کند و بتواند حرفش را بزند.

#### دکتر حق شناس:

گفتار و شنیدار را در سطوح مختلف می توان آموزش داد؛ مثلاً در کلاس اول ابتدایی وقتی معلم داستانی را تعریف می کند و از دانش آموزان می خواهد که شنیده های خود را بیان کنند، این در واقع آموزش و تمرین شنیدن، سخن گفتن و در عین حال واژه گزینی است. به این ترتیب مهارت های یاد شده، آموزش داده می شود. پس به همین ترتیب می توان این مهارت ها را نیز سنجید. سنجش امری تکوینی است و در جریان آموزش می تواند به عنوان یک فرایند به کار گرفته شود.

#### دکتر ملکی:

در پایان جلسه از آقایان و خانم های شرکت کننده سپاس گذاری می کنم و امیدوارم شما صاحب نظران، ارتباط خود را با دفتر برنامه ریزی و تألیف حفظ کنید.

## باغ کاغذی

بمن صابھی

هنوز عاشقم آن محسبان یکتا را  
کسی که یاد به من داده بود الفبا را  
کسی که ساخت مرا آشنا به واژه آب  
پرده بود به دستم کلید دیا را  
کسی که قلب وی از آسمان نخی تر بود  
چو می نواخت به بارانی از صدا، ما را  
همیشه در وسط ذهن کودکان من  
نشسته بود به پاسخ، سوال دنیا را  
کسی که بر سر میرنش همیشه کلدان بود  
کسی که دوست نمی داشت، غیر گل ما را  
کسی که بوسه بر رویم به خواب می زد اگر  
به هر بهانه نمی خواست عذر دعوارا



# طرح جدید برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی

## در دوره متوسطه (نظام جدید)

اشاره:

به دنبال برنامه ریزی و تألیف کتاب های فارسی دوره راهنمایی، شورای برنامه ریزی و تألیف کتاب های زبان و ادبیات فارسی در نظام جدید آموزش متوسطه تشکیل شد و در کنار آن، کمیته های فرعی متون، نگارش، دستور و املا یا حضور متخصصان و کارشناسان و نماینده دبیران فعال شد. آنچه از نظر شما خوانندگان گرامی می گذرد، طرح برنامه است که به تصویب و تأیید دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی نیز رسیده است. بدین وسیله از آقای حسین قاسم پور مقدم کارشناس گروه زبان و ادبیات که این برنامه را تنظیم و تدوین کرده اند، سپاسگزاریم.

رشد ادب فارسی

مقدمه

استفاده بهتر و درست تر از اصول و معیارهای دانش برنامه درسی، در تهیه و تنظیم برنامه ها و محتوای کتاب های درسی بسیار حیاتی و سرنوشت ساز است. به دنبال تجربه موفق شورای برنامه ریزی و تألیف کتاب های فارسی راهنمایی، سایر دلایلی چند، برنامه ریزی جدید برای کتاب های زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه بیش از پیش ضرورت یافت. به همین منظور، شورای برنامه ریزی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه تشکیل شد و با ترکیبی از استادان، صاحب نظران و کارشناسان گروه ادبیات به طراحی برنامه جدید پرداخت. حاصل کار این شورا «طرح برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه» است که اکنون پیش روی شماست.

این طرح درخش بخش تنظیم شده است. بخش اول «ضرورت طراحی برنامه درسی جدید»، مزایای برنامه جدید و مراحل طراحی را بررسی می کند. در بخش دوم «تعاریف»، به منظور رسیدن به اتفاق نظر بین شورای برنامه ریزی از یک سو و مخاطبان و مجریان برنامه از سوی دیگر، برخی از واژه ها و اصطلاحات تعریف شده است. بخش سوم «اهداف»، به تشریح اهداف کلی و آموزشی برنامه می پردازد. در این بخش، اهداف دو حوزه زبان و ادبیات در سه حیطه شناختی، مهارتی و عاطفی طبقه بندی شده است. بخش چهارم «سازمان دهی محتوا»، به جزئیات و سرفصل های دو بخش زبان و ادبیات فارسی با رعایت اصول برنامه ریزی درسی پرداخته است. در بخش پنجم «روی کردهای برنامه»، انواع روی کردها طرح و بررسی شده است تا در سرلوحه فعالیت گروه تهیه کنندگان (مولفان) و تنظیم کنندگان محتوا قرار گیرد. در بخش ششم «ارزش یابی» انواع ارزش یابی از برنامه و ساختار کلی سازمان بندی کتاب، جدید تألیف تبیین شده است.



اسامی صاحب نظران، استادان، دبیران و کارشناسانی که در طراحی برنامه همکاری داشته اند:

۱- دکتر غلامعلی حداد عادل رئیس فرهنگستان زبان و ادب فارسی، مؤلف کتاب های فارسی دوره راهنمایی و عضو شورای برنامه ریزی

۲- دکتر اسماعیل حاکمی والا استاد دانشگاه تهران، مؤلف کتاب فارسی عمومی آموزش عالی و عضو شورای برنامه ریزی

۳- استاد احمد سمعی عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، مؤلف کتاب های فارسی دوره راهنمایی و عضو شورای برنامه ریزی و تألیف

۴- دکتر محمد رضا باطنی استاد دانشگاه تهران، عضو شورای برنامه ریزی و کمیته دستور

۵- دکتر علی محمد حق شناس استاد دانشگاه تهران، عضو شورای برنامه ریزی، کمیته دستور و نگارش و شورای تألیف

۶- دکتر علی اشرف صادقی عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، عضو شورای برنامه ریزی و کمیته دستور

۷- دکتر حسن احمدی گیوی استاد دانشگاه، مؤلف کتاب دستور زبان دوره راهنمایی و مراکز تربیت معلم، عضو کمیته دستور و نگارش و شورای برنامه ریزی

۸- دکتر تقی وحیدیان کامیار استاد دانشگاه فردوسی مشهد، مؤلف کتاب عروض و قافیه، عضو کمیته دستور و شورای تألیف

۹- دکتر علی سلطانی گرد فرامرز مؤلف کتاب های دستور و آیین نگارش، عضو شورای برنامه ریزی و کمیته دستور و نگارش

۱۰- دکتر حسینعلی فیادی عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس و عضو شورای برنامه ریزی

۱۱- دکتر روح اله هادی مؤلف کتاب آرایه های ادبی، عضو هیئت علمی دانشگاه تهران و عضو شورای گروه

۱۲- آقای هوشنگ مرادی کرمانی داستان نویس و عضو کمیته نگارش و انشا

۱۳- آقای عبدالجبار کاکایی شاعر، دبیر ادبیات و عضو شورای گروه

۱۴- آقای مسعود ناکی دبیر ادبیات و عضو شورای تألیف

۱۵- خانم مهرانگیز نوبهار دبیر ادبیات و عضو کمیته دستور

۱۶- خانم مریم احمدی دبیر ادبیات و عضو کمیته نگارش و انشا

۱۷- خانم نسربین فقیه عضو هیئت علمی دانشگاه الزهراء و عضو شورای گروه

کارشناسان گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و تألیف:

۱۸- دکتر حسین داودی کارشناس مشول گروه زبان و ادبیات فارسی، مؤلف کتاب راهنمای درس املا، عضو شورای برنامه ریزی، شورای

تجدید نظر و نظارت بر تألیف و کمیته دستور و نگارش

۱۹- دکتر محمد رضا سمیگری مؤلف فارسی پیش دانشگاهی، عضو شورای برنامه ریزی، شورای تجدید نظر و نظارت بر تألیف و کمیته دستور و نگارش

۲۰- دکتر حسن ذوالفقاری مؤلف فارسی پیش دانشگاهی، عضو شورای برنامه ریزی، شورای تجدید نظر و نظارت بر تألیف و کمیته دستور و نگارش

۲۱- آقای حسین قاسم پور مقدم مؤلف کتاب های روش تدریس درس فارسی، عضو شورای برنامه ریزی، شورای تجدید نظر و نظارت بر تألیف و کمیته دستور و نگارش

۲۲- خانم سیمیا وزیرنیا مؤلف کتاب های فارسی راهنمایی عضو شورای برنامه ریزی و کمیته دستور و نگارش

## بخش اول

### ضرورت طراحی برنامه درسی جدید

«برنامه ریزی درسی» به زعم متخصصان این رشته، مجموعه اطلاعات، مهارت ها، نگرش ها و فعالیت هایی است که برای گروه سنی خاص و در جهت رسیدن به اهداف معین پیش بینی می شود تا به واسطه آن، این گروه بتواند در بزرگسالی افرادی موفق باشند. یکی از برنامه های درسی دوره متوسطه، برنامه زبان و ادبیات فارسی است که در نظام آموزشی به سهم خود از جایگاهی والا و ارزشمند برخوردار است. برنامه حاضر با هدف رفع ضعف ها و کمبودهای برنامه قبلی طراحی و تهیه شده است. دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی بنابر رسالت اصلی خود به دلایل زیر تصمیم به تشکیل شورایی برای طراحی این برنامه گرفت:

۱- توسعه ها و رهنمودهای مقام معظم رهبری در تأکید بر حفظ و اشاعه و تعمیق زبان و ادبیات فارسی در ایران و جهان.

۲- مجموعه فعالیت ها و اقدامات اساسی دولت محترم جمهوری اسلامی ایران به منظور تقویت و گسترش زبان فارسی.

۳- تأکید استادان زبان و ادبیات فارسی بر بازنگری جدی در آموزش زبان فارسی و تکنیک آن از آموزش ادبیات.

۴- علاقه مندی مردم ایران به استفاده بهتر از زبان فارسی و تکیه بر آن به عنوان یکی از عوامل مهم وحدت ملی.

۵- لزوم هماهنگی و انسجام بین برنامه های درسی دوره متوسطه با نظام جدید.

۶- لزوم تداوم و استمرار منطقی برنامه ریزی و تألیف کتاب های

فارسی دوره رهنمایی در دوره متوسطه.

۷- ورود دانش آموزان فارغ التحصیل دوره رهنمایی با ذهنیت شکل یافته بر اساس برنامه فارسی دوره رهنمایی به دوره متوسطه از سال تحصیلی ۱۳۷۶ به بعد.

۸- نتایج بررسی و مطالعه وضع موجود برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه.

۹- نتایج نظرخواهی از استادان و دبیران ادبیات فارسی درباره مشکلات برنامه موجود.

۱۰- جمع بندی نظریات ارسالی دبیران و دانش آموزان به دفتر برنامه ریزی و نقدهای درج شده در مطبوعات درباره مشکلات برنامه موجود.

### محاسن و مزایای برنامه جدید:

۱- در طراحی و تدوین این برنامه رعایت اصول و معیارهای علمی برنامه ریزی درسی مورد نظر بوده است.

۲- با اختصاص یافتن بخش اول محتوا به کتاب زبان فارسی، به آموزش زبان و کسب مهارت های چهارگانه آن و زبان فارسی رسمی و معیار اهمیت بیش تری داده شده است.

۳- مباحث دستوری، نگارشی، بلاغی و املایی در کتاب زبان فارسی به شکل تلفیقی و درهم تنیده پیش بینی شده است. این اقدام در ادامه شیوه موفق کتاب های فارسی دوره رهنمایی می تواند مطلوبیت برنامه را افزایش دهد.

۴- با اختصاص بخش دوم محتوا به کتاب ادبیات فارسی، آموزش محتوای ادبی و نکات بلاغی، املایی و دستوری، متناسب با متون آن (ادبیات قدیم و معاصر)، تناسب منطقی بیش تری خواهد داشت.

۵- جنبه آموزشی برنامه با تأکید بر کاربردی بودن محتوا و طرح تمرینات و خودآزمایی های فعال، عمیق تر و عملی تر خواهد بود. در این زمینه از اصول مصوب برنامه پیروی خواهد شد.

۶- طبقه بندی کتاب های فارسی دوره متوسطه در قالب موضوعات و فصل های متنوع، موجب بالا رفتن کیفیت برنامه و جلوگیری از افراط و تفریط در ارائه مطالب شده است.

۷- تجربیات مثبت برنامه ریزی و تألیف کتاب های فارسی دوره رهنمایی و پیش دانشگاهی بر استحکام و قابلیت اجرای این برنامه می افزاید و آن را از پشتوانه ای قوی برخوردار می سازد.

### عللی تغییر برنامه

برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه گروه سنی نوجوان و جوان را زیر پوشش می گیرد. هر گروه سنی نیازها، نیازمندیات و خواسته هایی دارد که برنامه ریزان آموزشی و درسی باید به آن ها توجه کنند. از آن جا که محتوای کتاب های زبان و ادبیات بخش قابل توجهی از محتوای برنامه متوسطه را تشکیل می دهد، ضرورت داشت در مرحله نخست، شورای برنامه ریزی نیازهای

گروه سنی یاد شده را شناسایی کند تا در انتخاب و سازمان دهی محتوای کتاب ها به نحوی مطلوب و مناسب پاسخ گوی این نیازها باشد.

برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه، به سهم خود- ناجایی که با موضوع این برنامه مرتبط است- مواد و عناصری را برای پاسخ گویی به نیازهای دانش آموزان پیش بینی کرده است. علاوه بر این، با مطالعه نتایج تحقیقات و نظرخواهی از اسنادان، دبیران و دانش آموزان علائق، گرایش ها و ضعف های فراگیرندگان این دوره در ماده درسی زبان و ادبیات فارسی شناسایی شده است. نتایج حاصل از تحقیقات انجام گرفته در این زمینه و نظریات افسراد مرتبط با برنامه، نیازها و کمبودهای زیر را نشان می دهد:

۱- فراگیرندگان این دوره در به کارگیری مهارت های زبانی ضعیف هستند و توانایی برقراری ارتباط صحیح زبانی را ندارند.

۲- زبان انتخاب شده برای محتوای کتاب های موجود، زبانی تاریخی و کهنه است و در زندگی روزمره دانش آموزان کاربردی ندارد.

۳- در وضع فعلی، اهداف برنامه به درستی مشخص و تبیین نشده است؛ این امر موجب سردرگمی معربان و بی رغبتی مخاطبان می شود.

۴- محتوای کتاب های موجود با مقتضیات روز و شرایط کنونی جامعه منطبق نیست.

۵- تدوین و سازمان دهی محتوای کنونی با شرایط و نیازهای سنی فراگیرندگان متناسب نیست.

۶- نبودن برنامه ای علمی و دقیق موجب سستی و ضعف در اجرا و ارزش یابی برنامه ها و کتاب های درسی شده است.

برای رفع کمبودها و نارسایی های موجود، اسنادان زیادی اظهار نظر کرده و راه حل هایی را ارائه داده اند. از جمله دکتر سیدجعفر شهیدی، استاد برجسته دانشگاه، طی مقاله ای این چنین توصیه می کنند:

۱- از دوره رهنمایی به بعد مرزبان فارسی و ادبیات فارسی مشخص شود.

۲- ادبیات فارسی بیش تر به دانش آموزانی که به طور مستقیم با این رشته سرو کار دارند، اختصاص یابد و درباره دانش آموزانی که به طور غیر مستقیم با رشته های علوم انسانی در ارتباط اند، بیش تر به آموزش زبان فارسی پرداخته شود.

۳- در کتاب های دبیرستانی رشته های غیر ادبی، پیش تر از نمونه های نثر ساده استفاده شود و بر جمله بندی درست و طرز تعبیر صحیح بیش تر تأکید گردد.

۴- درس انشای دبیرستان ها از صورت قالبی به درآید و بیش تر بر درست نوشتن تأکید داشته باشد تا بر خیال پردازی و تحریریک عاطفه.

۵- درس انشا به نیازمندی های نگارشی حال و آینده دانش آموز مربوط باشد، مانند: نامه نگاری، گزارش نویسی و جز آن.

معمولاً در هر برنامه با در نظر گرفتن وضع موجود، فعالیت‌ها و اقدامات اساسی برای رسیدن به وضع مطلوب طراحی و تدوین می‌شود. برنامه جدید با توجه به مراحل زیر طراحی شده است:

۱- گروه زبان و ادبیات فارسی در خرداد ماه سال ۱۳۷۴ طرح اولیه خود را به مسئولان دفتر و سازمان پژوهش ارائه داد. در نشست رئیس سازمان، جناب آقای دکتر عالمی، با کارشناسان گروه این طرح پذیرفته شد.

۲- دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، طرح پیش‌نهادی گروه ادبیات را برای تشکیل «شورای برنامه ریزی زبان و ادبیات فارسی» به تصویب رساند و به دنبال آن، شورا با حضور جمعی از استادان، متخصصان و کارشناسان تشکیل شد.

۳- برای شروع فعالیت طراحی، ابتدا بر اساس شواهد و کارهای انجام گرفته تصویری از وضع موجود ترسیم شد؛ نیازها و مشکلات برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی تعیین گردید تا بر اساس اصل نیازسنجی اولین گام طراحی برداشته شود. در این زمینه، بیش از پنجاه تحقیق انجام یافته مورد بررسی قرار گرفت. اظهار نظرهای استادان، دبیران و دانش‌آموزان بررسی شد و در نهایت، مسائل ضروری مشخص گردید.

۴- پس از ترسیم وضع موجود، با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان، ماهیت ماده درسی زبان و ادبیات فارسی و ضروریات ریاضی، اهداف کلی و آموزشی برنامه درسی زبان و ادبیات تعیین شد و با توجه به اصول حاکم و طبقه‌بندی‌های رایج، این اهداف تدوین گردید.

۵- در این مرحله، با توجه به اهداف مدون و در جهت تعیین محتوا، مفاهیم و موضوعات اساسی تعیین و بر اساس آن، سرفصل‌های کتاب‌های درسی نوشته شد. از آن‌جا که قرار بود محتوای کتاب‌ها مطابق اصول استمرار، نوالی و نداوم منطقی سازمان‌دهی شود، عناوین فصل‌ها در طول دوره ثابت و یک‌نواخت است اما محتوای آن‌ها هر سال نسبت به قبل عمیق‌تر و گسترده‌تر می‌شود.

۶- طی نشستی چندروزه با حضور جمعی از استادان و متخصصان زبان‌شناسی، ادبیات، دستور، املا و نگارش چهارچوب اساسی کتاب‌های درسی فارسی تعیین شد و مقرر گردید که در کتاب زبان فارسی، مباحثی چون زبان فارسی معیار، دستور زبان فارسی، نگارش و نکات املایی و در کتاب ادبیات فارسی، ده موضوع مرتبط با برنامه طرح شود.

۷- با توجه به اهداف و سرفصل‌های تعیین شده، در گروه برای تهیه و تنظیم محتوا انتخاب شدند: گروه لوگ (مؤلفان) تهیه محتوا و گروه دوم (تجدید نظر کنندگان) تنظیم و سازمان‌دهی محتوا را بر عهده دارند. اعضای گروه لوگ از استادان و دبیران استان‌های

اصفهان، فارس، آذربایجان شرقی و خراسان و اعضای گروه دوم از کارشناسان گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی هستند.

۸- معیارهایی برای تهیه و سازمان‌دهی محتوا تعیین شد که به کارگیری آن‌ها تحقق اهداف برنامه را بر می‌سازد.

۹- مجموعه فعالیت‌های لازم برای اجرا و ارزش‌یابی برنامه پیش‌بینی شد. بر این اساس، اولین کتاب مشمول این برنامه از مهرماه سال ۱۳۷۶ در سراسر کشور تدریس خواهد شد و به همین ترتیب، تا سال ۱۳۷۸ ادامه می‌یابد. برای ارزش‌یابی مقرر شد که در مرحله برنامه ریزی از اعتبار بخشی و ارزش‌یابی تکوینی و در مرحله اجرا از ارزش‌یابی تکمیلی استفاده شود. برای هر کدام از مباحث و کتاب‌های درسی، مجموعه منابع کمک‌آموزشی مانند کتاب معلم، نوارهای صوتی، کتاب فیلم و غیره پیش‌بینی شده است.

۱۰- برای اجرای مطلوب برنامه، مجموعه فعالیت‌هایی در زمینه آموزش معلمان در نظر گرفته شد که در این مورد، با اداره کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی هماهنگی‌های لازم به عمل خواهد آمد تا مدرسان کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی ۱ تا ۶ از طریق آزمون تأمین مدرس انتخاب شوند.

## بخش دوم

### تعریف واژه‌های کلیدی برنامه

برنامه درسی عبارت است از نقشه و طرحی که در آن مجموعه فعالیت‌های یادگیری جهت نیل به اهداف کلی و جزئی برای گروهی معین طراحی می‌شود.<sup>۱</sup>

برنامه ریزی درسی عبارت است از طراحی فعالیت‌های یاددهی-یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده و ارزش‌یابی میزان تحقق این تغییرات.<sup>۲</sup>

دوره متوسطه: دوره متوسطه یکی از حلقه‌های زنجیر آموزشی است که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می‌دهد. اهمیت این دوره را از سه جنبه می‌توان طرح کرد: اولاً دوره انتقال از آموزش غیرتخصصی به آموزش تخصصی و دانشگاهی است؛ ثانیاً دوره انتقال از محیط آموزشی به محیط کار و زندگی است؛ ثالثاً دوره انتقال است از کودکی و نوجوانی- که نیازهای فرد تحت نظر و مراقبت دیگران تأمین می‌شود- به جوانی و بلوغ- که فرد به استقلال و قبول مسئولیت می‌رسد.<sup>۳</sup>

زبان فارسی معیار: گونه‌ای از زبان فارسی است که در تمام مناطق و در بین طبقات مختلف اجتماعی به طور مشترک استعمال می‌شود. نوشته‌های رسمی، غیررسمی، علمی، دینی، ادبی، جراید و روزنامه‌ها را به این زبان می‌نویسند و آن را در مراکز آموزشی

۱- سیلر و الکساندر ولونیس، برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، انتشارات آستان قدس، ۱۳۷۲، ص ۴۳.

۲- الف. لوی، برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه فریده مشایخ، انتشارات مدرسه، ۱۳۶۷، ص ۹.

۳- وزارت آموزش و پرورش، کلیات نظام جدید آموزش متوسطه، تهران، ۱۳۷۲، ص ۱۸.



و تریس می آموزند.

هدف: عمارت از دانش ها، مهارت ها و نگرش هایی است که انتظار می رود دانش آموزان در پایان یک ترم، یک سال تحصیلی یا یک دوره تحصیلی به آن دست یابند. هدف های برنامه درسی زبان و ادبیات دوره متوسطه به صورت اهداف کلی عمومی و آموزشی در دو حوزه زبان فارسی و ادبیات فارسی و در سه حیطه شناختی، مهارتی و عاطفی طراحی و تدوین شده است.

محتوا: محتوای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی، به بخش ها و اجزای سازمان یافته ای گفته می شود که به گونه ای منظم، ساختار برنامه درسی را تشکیل می دهند. محتوا بر اساس اهداف برنامه انتخاب و سازمان دهی می شود.

منظور از محتوای ماده درسی زبان و ادبیات، مجموعه دانش ها، اصطلاحات، و اقیامیات، اصول، روش ها، مفاهیم، مسائل، مهارت ها و ارزش های مربوط به زبان و ادبیات فارسی است.

روش: شیوه های علمی و عملی است که دست یابی به اهداف برنامه را میسر می سازد. این شیوه ها شامل شیوه های طراحی، اجرا و ارزش یابی برنامه های آموزشی و درسی است. در سطح کلان، درهم تنیدگی مواد املا، نگارش و انشا، دستور و متون به عنوان یک شیوه طراحی برنامه درسی و در سطح خرد گفت و گوی کلاسی روشی است که برای تحقق اهداف تدریس درس زبان و ادبیات مورد استفاده قرار می گیرد.

اجرا: به کارگیری فعالیت های پیش بینی شده به منظور دست یابی به اهداف آموزشی و درسی برنامه زبان و ادبیات فارسی را توسط مجریان (معلمان) اجرا می گویند. اجرای نهایی برنامه های درسی توسط معلمان صورت می گیرد. اجرا در واقع پیاده کردن طرح های آموزشی و درسی در جریان عمل است.

ارزش یابی: ارزش یابی مجموعه فعالیت هایی است که برنامه ریزان و معلمان را از نتیجه عمل کرد برنامه آگاه می کند. هدف اصلی ارزش یابی جمع آوری اطلاعاتی است که مجریان و

برنامه ریزان را از میزان تحقق اهداف برنامه با وجود نارسایی ها و کمبودها مطلع می سازد.

نگارش ساده: منظور نوشتن متن های ساده و روزمره ای است که فرد برای برقراری ارتباط با دیگران تحریر می کند. این نوع نوشتن الزاماً با خلاقیت و آفرینش ادبی همراه نیست و انتظار می رود دانش آموز بتواند خواسته های خود را به زبان فارسی معیار و به نثری ساده و روان بنویسد.

نگارش خلاق (انشا): منظور نوشتن متن های پیشرفته ای است که فرد خلاقانه می آفریند و در آن از آرایه های ادبی و نکات بلاغی استفاده می کند. این نوع نوشتن زمانی قابل دست یابی است که دانش آموز در نگارش ساده تمرین و ممارست کافی داشته باشد.

دستور تاریخی: دستوری است که ساختمان صرفی و نحوی زبان را در متون گذشته تبیین و تشریح می کند. مختصات و قواعد دستور تاریخی در بررسی و فهم بهتر متون نثر کهن کاربرد دارد.

دستور ساختاری: دستوری است که بر اساس ساختار ظاهری جمله (شکل نوشتاری)، به بررسی و توصیف نظام صرفی و نحوی زبان فارسی معیار می پردازد. در دستور ساختاری توصیف بر اساس ساخت و صورت است.

### بخش سوم

#### اهداف برنامه

معمولاً هر برنامه درسی در دوره متوسطه به نوبه خود جدا از برنامه های دیگر طوری طراحی و برنامه ریزی می شود که ضمن حفظ خط سیر اهداف دوره، عناصر و محتوای خاص خود را نیز دربر داشته باشد. برنامه درسی زبان و ادبیات در دوره متوسطه دارای هدف های کلی عمومی و آموزشی است که صرف نظر از رشته و پایه می توان آن ها را به ترتیب زیر طرح کرد:

جدول طبقه بندی اهداف کلی آموزش برنامه درسی زبان و ادبیات دوره متوسطه

حیطه / حوزه	شناختی	عاطفی	محرک
زبان فارسی	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- آشنایی با کاربرد صحیح مهارت های زبانی در موقعیت های مختلف</li> <li>2- شناخت عینیت و درونی زبان فارسی به مثابه بهترین عامل ارتباطی و فرهنگی</li> <li>3- آشنایی با انواع و امکانات و گنجینه های زبانی و ادبی</li> <li>4- آشنایی با سبک های زبانی فارسی گذشته و حال</li> <li>5- آشنایی با سبک های فارسی معاصر و سبک های نوین</li> <li>6- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>7- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>8- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- کسب مهارت های زبانی در موقعیت های مختلف</li> <li>2- آشنایی با سبک های زبانی فارسی گذشته و حال</li> <li>3- آشنایی با سبک های فارسی معاصر و سبک های نوین</li> <li>4- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>5- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>6- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>7- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> <li>8- آشنایی با سبک های نوین و آشنایی با سبک های گذشته</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- علاقه به یادگیری زبان فارسی و استفاده از آن</li> <li>2- علاقه به حفظ ارزش های عالی و برتری اسلامی</li> <li>3- علاقه به مطالعه و نقش های سالم اجتماعی</li> <li>4- علاقه به مطالعه و پژوهش و یادگیری</li> <li>5- علاقه به کار و تلاش و مهارت های زبانی و ادبی</li> <li>6- علاقه به کار و تلاش و مهارت های زبانی و ادبی</li> <li>7- علاقه به کار و تلاش و مهارت های زبانی و ادبی</li> <li>8- علاقه به کار و تلاش و مهارت های زبانی و ادبی</li> </ul>
ادبیات فارسی	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>2- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>3- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>4- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>5- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>6- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>7- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> <li>8- آشنایی با سبک های فارسی معاصر، سنتی و ... در حیطه های مختلف</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>2- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>3- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>4- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>5- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>6- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>7- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> <li>8- کسب مهارت های زبانی ساده و پیچیده</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- علاقه به یادگیری ادبیات فارسی و آشنایی با سبک های مختلف</li> <li>2- علاقه به فرهنگ اسلامی - ایرانی و حفظ و پرورش آن</li> <li>3- تعلیق مواضع و استفاده از آن در مطالعه آثار ادبی و تاریخی</li> <li>4- تقویت روحیه شهافت، محبت، دوستی، و شناسایی مسئولیت و وطن دوستی</li> <li>5- تقویت حس انسان دوستی</li> </ul>

این اهداف پس از تهیه و تدوین توسط کارشناسان گروه و بازبینی متخصصان برنامه ریزی درسی به تأیید و تصویب شورای اساتید است.

## اهداف کلی عمومی:

- ۱- تقویت تفکر و پرورش قوه فضاوت منطقی در ارتباط با طبیعت، انسان، جامعه و انتخاب آگاهانه نقش های اجتماعی.
- ۲- شناخت زبان فارسی به منظور ایجاد تسلط بیش تر در مهارت های برقراری ارتباط.
- ۳- آشنایی با آثار و بزرگان ادبی، دینی، عرفانی، علمی و ... گذشته و معاصر ایران و جهان.
- ۴- آشنایی با تاریخ ادبیات ایران و جهان.
- ۵- آشنایی با ضروریات زندگی فردی و اجتماعی مرتبط با برنامه درسی زبان و ادبیات.
- ۶- آشنایی با مفاهیم، نکات و ظرایف زبانی و ادبی و ایجاد توانایی برای به کارگیری درست آن ها.
- ۷- آشنایی با ارزش های فرهنگی، دینی، اجتماعی و اخلاقی ایران اسلامی.
- ۸- ایجاد علاقه به زبان، فرهنگ و ادبیات ایران اسلامی در میان دانش آموزان.
- ۹- تطبیف احساسات، عواطف و التذاذ ادبی از راه مطالعه آثار ادبی.

## اهداف کلی مواد درسی برنامه زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه

- ۱- زبان فارسی (مباحث مربوط به زبان فارسی، نگارش و انشا، دستور زبان و نکات املائی)
- ۱-۱- آشنایی با پدیده زبان و نقش آن در روابط اجتماعی
- ۱-۲- آشنایی با زبان معیار و نقش آن در تحکیم ارزش های ملی، دینی، فرهنگی
- ۱-۳- آشنایی با نمونه های زبان فارسی گذشته و توانایی بازنویسی آن ها به زبان امروز
- ۱-۴- آشنایی با آداب سخن گفتن و نوشتن در ارتباطات اجتماعی و رعایت آن
- ۱-۵- آشنایی با شیوه ها و قواعد درست نوشتن
- ۱-۶- آشنایی با ساختار زبان فارسی معیار
- ۱-۷- آشنایی با ساختمان کلمات فارسی و انواع آن در زبان فارسی معیار
- ۱-۸- آشنایی با ساختمان جملات و نقش کلمات
- ۱-۹- آشنایی با ارزش ها و مسائل اجتماعی از طریق متون زبانی
- ۱-۱۰- کسب مهارت در بیان افکار و اندیشه ها به صورت گفتار و نوشتار
- ۱-۱۱- پرورش قدرت استدلال، تفکر و خلاقیت
- ۱-۱۲- کسب مهارت در سخن گفتن و درست نوشتن به زبان فارسی معیار
- ۱-۱۳- کسب مهارت در تجزیه و تحلیل نوع و نقش کلمات در نمونه های زبانی
- ۱-۱۴- کسب مهارت در استفاده از دستور برای درست

## سخن گفتن و درست نوشتن به زبان فارسی معیار

- ۱-۱۵- کسب مهارت در کاربرد صحیح کلمات در مناسبات اجتماعی و مکاتبات
- ۱-۱۶- کسب مهارت در زیانویسی کلمات به خط تحریری
- ۱-۱۷- کسب مهارت در تند نویسی کلمات
- ۱-۱۸- کسب مهارت در درست نویسی کلمات، ترکیبات، اصطلاحات هر پایه
- ۱-۱۹- کسب مهارت و توانایی استفاده از زبان معیار در کنار زبان مادری
- ۱-۲۰- علاقه و نگرش مثبت به طرح افکار و اندیشه ها در قالب گفتار و نوشتار (فارسی معیار)

## ۲- ادبیات فارسی (مباحث مربوط به ادبیات فارسی، نکات بلاغی، دستور تاریخی و املا)

- ۲-۱- آشنایی با نمونه های گذشته و امروز نظم و نثر فارسی
- ۲-۲- آشنایی با مطالب و مباحث مختلف ادبی
- ۲-۳- آشنایی با ترجمه هایی از آثار ادبی جهان
- ۲-۴- کسب مهارت در برقراری ارتباط صحیح بین متون ادبی و موضوعات اجتماعی موجود
- ۲-۵- توانایی اظهار نظر درباره افکار و اندیشه های طرح شده در متون ادبی
- ۲-۶- توانایی اظهار نظر درباره آثار ادبی ایران و جهان
- ۲-۷- توانایی آفرینش آثار ادبی و هنری
- ۲-۸- توانایی تشخیص و کاربرد نکات بلاغی در متون ادبی
- ۲-۹- توانایی تشخیص و کاربرد دستور تاریخی در متون ادبی
- ۲-۱۰- توانایی درست نویسی کلمات و جملات متن املا
- ۲-۱۱- تطبیف عواطف و التذاذ ادبی از راه خواندن متون ادبی گذشته و امروز ایران و جهان

## ۳- تاریخ ادبیات ایران و جهان

- ۳-۱- آشنایی با سیر تحول و تطور ادبیات فارسی
- ۳-۲- آشنایی با چهره های شاخص ادبی، آثار و سبک آن ها
- ۳-۳- آشنایی با جریان های اجتماعی و سیاسی ادوار تاریخی و تأثیر آن ها در آثار ادبی
- ۳-۴- کسب توانایی اظهار نظر درباره شعرا و نویسندگان ایرانی در گفتار و نوشتار
- ۳-۵- نگرش مثبت نسبت به حفظ ارزش آثار ادبی به عنوان میراث فرهنگی

## ۴- آرایه های ادبی

- ۴-۱- آشنایی با آرایه های ادبی و نقش آن ها در زیبایی کلام
- ۴-۲- کسب مهارت در تشخیص آرایه های ادبی در متون مختلف
- ۴-۳- کسب مهارت در به کارگیری آرایه های ادبی در گفتار و نوشتار

## هدف های شناختی مشترک با دیگر رشته های علوم انسانی

- ۱- تعیین شناخت اصول اعتقادی و ایمان و عمل به آن در تمام شئون زندگی
- ۲- تعیین شناخت و ایمان به غیب و پرستش خداوند
- ۳- تعمیق شناخت و تقویت روحیه مبارزه با کفر، شرک، نفاق و همه مظاهر آن
- ۴- شناخت، پرورش و هدایت استعداد های افراد در جهت اعتلای فرد و جامعه
- ۵- تعمیق شناخت نسبت به ارزش و شخصیت خود
- ۶- تقویت شناخت و اعتقاد به جایگاه رفیع و ارزشمند انسان
- ۷- تعمیق شناخت و تقویت عواطف الهی
- ۸- تعمیق شناخت اهمیت خانواده و اجتماع
- ۹- تعمیق شناخت مسائل اقتصادی فرد و جامعه
- ۱۰- تعمیق شناخت مسائل سیاسی
- ۱۱- تعمیق شناخت مسائل مربوط به سلامت بهداشت جسمی و روانی

## هدف های مهارتی مشترک با دیگر رشته های علوم انسانی

- ۱- کسب توانایی پیش تر در گوش دادن به سخنان گوینده و درک مفاهیم آن در قالب زبان گفتار
- ۲- کسب مهارت پیش تر در بیان و سخنوری و برقراری ارتباط کلامی با دیگران
- ۳- کسب مهارت در استفاده از منابع و مراجع به هنگام پژوهش و مطالعه
- ۴- کسب مهارت پیش تر در استفاده از فرهنگ، آداب و سنت در روابط اجتماعی
- ۵- مهارت در مطالعه، پژوهش و گزارش نویسی
- ۶- مهارت در حل مسائل و مشکلات

## هدف های نگارشی مشترک با دیگر رشته های علوم انسانی

- ۱- نگارش مثبت نسبت به اصول اعتقادی و ایمان و عمل به آن ها در تمام شئون زندگی
- ۲- نگارش مثبت در مبارزه با کفر، شرک، نفاق و همه مظاهر آن
- ۳- نگارش مثبت نسبت به ارزش و شخصیت خود
- ۴- نگارش مثبت نسبت به انسان و جایگاه رفیع آن
- ۵- نگارش و گزارش مثبت نسبت به خانواده و حفظ ارزش های آن
- ۶- نگارش و گزارش مثبت به مسائل اقتصادی
- ۷- نگارش و گزارش مثبت نسبت به مسائل سیاسی (ابجد و روحیه سیاسی)
- ۸- نگارش و گزارش مثبت نسبت به سلامت و بهداشت جسمی و روانی
- ۹- نگارش و گزارش مثبت نسبت به مشاغل و نقش های اجتماعی

در این قسمت، برای نمونه اهداف کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ سال اول دبیرستان (نظام جدید) ارائه می شود:

## اهداف کلی زبان فارسی دریایه اول متوسطه

### الف: دانش ها و اطلاعات

- ۱- آشنایی با پدیده زبان و نقش آن در روابط اجتماعی
- ۲- آشنایی با زبان معیار و نقش آن در تحکیم ارزش های ملی، دینی، فرهنگی
- ۳- آشنایی با نمونه های زبان فارسی گذشته
- ۴- آشنایی با ارزش ها و مسائل اجتماعی از طریق متون زبانی
- ۵- آشنایی با شیوه ها و قواعد درست نوشتن
- ۶- آشنایی با ساختار زبان فارسی معیار
- ۷- آشنایی با ساختمان کلمات فارسی و انواع آن در زبان فارسی معیار
- ۸- آشنایی با ساختمان جملات و نقش کلمات

### ب: نگرش ها و گرایش ها

- ۱- علاقه و نگرش مثبت به طرح افکار و اندیشه ها در قالب گفتار و نوشتار
- ۲- نگرش و گرایش مثبت نسبت به زبان فارسی
- ۳- نگرش و گرایش مثبت در پاس داری از زبان فارسی و گسترش آن
- ۴- نگرش و گرایش مثبت نسبت به مهارت های چهارگانه زبان

### پ: مهارت های ذهنی

- ۱- توانایی شناخت ماهیت، ارزش، گونه ها و سبک های زبانی
- ۲- توانایی تشخیص زبان علمی و زبان ادبی
- ۳- توانایی تشخیص ساختار صرفی و نحوی زبان فارسی
- ۴- توانایی استدلال و تشخیص ساختار درست کلمات و ترکیب های زبان فارسی
- ۵- توانایی تشخیص شیوه های ساده نویسی و مناسبه آن با نوشته های متکلفانه
- ۶- توانایی تشخیص نامه های اداری و دوستانه
- ۷- توانایی تشخیص نوشته درست از نادرست (ویرایش)
- ۸- توانایی تشخیص جایگاه مناسب علائم سجاوندی

### ت: مهارت های عملی

- ۱- توانایی به کارگیری آموخته های زبانی دوره راهنمایی و ابتدایی
- ۲- توانایی درک صحیح شنیده ها
- ۳- مهارت در به کارگیری نکات املائی و نگارشی
- ۴- توانایی سریع و صحیح خوانی متون
- ۵- مهارت در گفت و گو و فن بیان به زبان فارسی معیار
- ۶- توانایی به کارگیری زبان علمی و ادبی در جای مناسب
- ۷- توانایی نگارش نامه های اداری، دوستانه و پیام های کوتاه
- ۸- توانایی به کارگیری مقایسه و توصیف در نوشته های خود
- ۹- به کارگیری درست ساختار صرفی و نحوی زبان فارسی
- ۱۰- توانایی ساده نویسی
- ۱۱- توانایی نگارش خاطرات و یادداشت های روزانه
- ۱۲- توانایی ویرایش فنی یک متن ساده

۱۳- درباره ضرورت های زندگی امروزی، متناسب با برنامه، اطلاعات مفیدی ارائه دهد.

۱۴- متون انتخابی از آثار نویسندگان و شاعران برجسته و خوش نام باشد.

۱۵- به جز موارد لازم، از نمونه های نظم و نثر متکلف و مصنوع انتخاب نشود.

۱۶- مشتمل بر مباحث مبهم، سلیقه ای، غیر علمی و غیر ضروری نباشد.

۱۷- دارای توضیحات، تمرین ها، فهرست و ازگان، اعلام و منابع مفید و ضروری باشد.

۱۸- هنگام انتخاب متون به جایگاه واقعی زبان و ادبیات و سهمی که برنامه به هر کدام داده است، توجه شود.

۱۹- برای هر درس بیش از یک نمونه ارائه شود تا در تنظیم نهایی امکان جابه جایی متون موجود باشد.

۲۰- از متون موفق کتاب های فارسی سابق یا متونی که در حال منسوخ شدن هستند، استفاده جدی شود.

#### ب- اصول سازمان دهی محتوا

سازمان دهی محتوا مرحله ای بسیار حساس و مهم است و در صورت بی توجهی به آن، چه بسا برنامه از مسیر اصلی خود خارج شود. بر اساس علم برنامه ریزی درسی، محتوای انتخابی را باید گروهی با تخصص های لازم و کافی در زمینه برنامه ریزی و آموزش ماده درسی زبان و ادبیات فارسی تنظیم کند. پس سازمان دهی محتوا کاری کارشناسانه می طلبد. در این مرحله نیز لازم است گروه تنظیم کننده محتوا (تجدیدنظر کنندگان) اصول و معیارهای زیر را رعایت کنند:

- ۱- اصل استفاده از شیوه بین رشته ای
- ۲- اصل ارتباط افقی (وسعت و وحدت اطلاعات)
- ۳- اصل ارتباط عمودی (مداومت و توالی)

بنابراین، محتوا باید طوری سازمان دهی شود که:

- ۱- ادامه منطقی کتاب های فارسی دوره راهنمایی باشد.
- ۲- با خصوصیات و ویژگی های سنی و ذهنی دانش آموزان متناسب باشد.
- ۳- تمرین ها و فعالیت های پیش بینی شده در آن، دربرگیرنده اهداف آموزشی، کاربردی و عملی باشد.
- ۴- توضیحات درس ها ضروری، کوتاه و دقیق باشد.
- ۵- محتوای هر پایه، تشکیل دهنده تجربیات زیربنایی دانش آموزان برای پایه های بالاتر باشد.
- ۶- در کتاب زبان فارسی، مهارت های زبانی آن چنان در هم نیند و مربوط به هم باشد که به ثبوت زبان فارسی معیار بینجامد.
- ۷- ترتیب تنظیم محتوا از گذشته به حال و از ساده به مشکل باشد.
- ۸- حجم محتوا با زمان پیش بینی شده در برنامه تناسب داشته باشد.
- ۹- محتوای تنظیم شده با ساختار و ماهیت ماده درسی زبان و

#### سازمان دهی محتوا

سازمان دهی، تنظیم و تدوین محتوا باید بر اساس معیارهایی انجام گیرد. منظور از اصول و معیارهای سازمان دهی در برنامه، مجموعه قواعد و مقرراتی است که هنگام تنظیم محتوا و برای دست یابی به اهداف برنامه باید رعایت شود. برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی را از دو جهت می توان طرح و بررسی کرد:

- الف: معیارهای انتخاب محتوا  
ب: معیارهای سازمان دهی محتوا

#### الف- معیارهای انتخاب محتوا

هر برنامه درسی برای رسیدن به اهداف خود باید از محتوایی مناسب برخوردار باشد. با نظر شورای برنامه ریزی درسی، گروهی مسئولیت انتخاب محتوا را به عهده می گیرند. برای این که محتوای انتخابی دارکان برنامه منطبق باشد، لازم است در انتخاب محتوا اصول و معیارهایی متناسب با علم برنامه ریزی درسی رعایت شود؛ بنابراین، در برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی انتظار می رود که انتخاب کنندگان محتوا (مؤلفان) اصول و معیارهای زیر را در نظر داشته باشند:

- ۱- توجه به اهداف برنامه درسی
- ۲- توجه به ضرورت های زندگی و مسائل اجتماعی
- ۳- توجه به حاکمیت فرهنگ و ارزش های اسلامی و ایرانی
- ۴- توجه به نیازها و توانایی های دانش آموز
- ۵- توجه به مفاهیم و اصول اساسی ماده درسی
- ۶- توجه به اصول اساسی یادگیری

بنابراین، محتوای انتخابی برای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه باید:

- ۱- دربرگیرنده مفاهیم و ارزش های اسلامی باشد.
- ۲- مشتمل بر عناصر فرهنگی، ملی و اجتماعی ایران باشد.
- ۳- با نیازها، عواطف، احساسات و تمایلات نسل جوان متناسب باشد.
- ۴- با مسائل، واقعیت ها و شرایط ایران اسلامی سازگار باشد.
- ۵- تازه ترین و مفیدترین اطلاعات مربوط به زبان و ادبیات فارسی را در اختیار مخاطبان قرار دهد.
- ۶- با هدف های کلی عمومی و آموزشی برنامه متناسب داشته باشد.
- ۷- در ثبوت مهارت های زبانی مخاطبان برنامه مفید و مؤثر باشد.
- ۸- دارای اشعاری دل نشین و مناسب برای فرانت و حفظ کردن باشد.
- ۹- از نمونه های نظم و نثر به میزان متناسب برخوردار باشد.
- ۱۰- از حکایات و لطایف ادبی مناسب جهت ارائه مفاهیم ارزشی مورد نظر برخوردار باشد.
- ۱۱- به تناسب موضوع، ابعاد شخصیتی زن مسلمان و نسل جوان را مطرح کند.
- ۱۲- روح نشاط و زنده دلی را در دانش آموزان ایجاد و ثبوت کند.

ادبیات فارسی هماهنگ باشد.

۱۰- تصاویر و طرح های مورد استفاده، آموزشی و مورد علاقه دانش آموزان باشد.

۱۱- برای پرهیز از ناهماهنگی در آموزش، ضمن ویرایش محتوایی و املائی کتاب ها از شیوه نامه املائی و رسم الخط واحدی پیروی شود.

۱۲- با محتوای سایر برنامه های درسی دوره متوسطه هماهنگ باشد.

۱۳- با محتوای کتاب های فارسی دوره راهنمایی و پیش دانشگاهی هماهنگ باشد.

۱۴- برای ارائه اطلاعات مفید و آموزشی به معلمان و راهنمایان آن کتاب معلم تهیه و تنظیم شود.

۱۵- فعالیت ها و تمرین های آموزشی آن، روحیه تحقیق، کنجکاوی و تفکر را در دانش آموزان تقویت کند.

۱۶- تمرین و پرسش های طرح شده بخشی از دشواری های متن درس را برطرف کند.

۱۷- مطالب موجود در محتوای کتاب ها از پشتوانه علمی قوی برخوردار باشند.

۱۸- برای تدریس و آموزش آن بتوان از وسایل آموزشی و کمک درسی (کتاب، نوار، فیلم، اسلاید و...) استفاده کرد.

۱۹- قبل از اجرای رسمی و کشوری برای نظرخواهی و

اعتباربخشی در اختیار استادان، صاحب نظران و دبیران مجرب قرار گیرد.

ساختار کتاب های درسی زبان و ادبیات فارسی کتاب های زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه (عمومی و اختصاصی) از دو بخش تشکیل می شود: بخش اول «زبان فارسی» دربرگیرنده متونی درباره پدیده زبان، نگارش و انشاء، دستور زبان فارسی و املاست و بخش دوم «ادبیات فارسی» در ده فصل طبقه بندی شده است و به ارائه مسائل ادبی می پردازد. در هر دو بخش، با انجام تمرین ها و فعالیت های کاربردی، مفاهیم مورد نظر در برنامه تثبیت و تعمیق می گردد.

کتاب های فارسی عمومی: کتاب های زبان و ادبیات فارسی قابل استفاده در نهم های ۱ تا ۶ دوس فارسی عمومی تلقی می شوند و به صورت شش کتاب زبان فارسی و ادبیات فارسی ۱ و ۲، زبان فارسی و ادبیات فارسی ۳ و ۴ و زبان فارسی و ادبیات فارسی ۵ و ۶ تهیه و تنظیم می شوند که هر کدام چهار واحد هستند. هشت واحد (زبان و ادبیات ۱ و ۲ و زبان و ادبیات ۳ و ۴) مشترک کلیه رشته ها و چهار واحد (زبان و ادبیات ۵ و ۶) مختص رشته های نظری علوم تجربی و ریاضی است. در دوره پیش دانشگاهی نیز کتاب «زبان و ادبیات فارسی عمومی ۱ و ۲» در دو واحد ارائه می گردد. بنابراین، در دوره متوسطه در مجموع چهارده واحد فارسی عمومی

سرفصل های کتاب های ادبیات فارسی دوره متوسطه

سال	سرفصل های ادبیات فارسی دوره متوسطه										
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	جمع دروس
سال اول ۱ و ۲ مشترک کلیه رشته ها	۱	۴	۳	۲	۱	۱	۲	۲	۲	۲	۹۸
سال دوم ۳ و ۴ مشترک کلیه رشته ها	۴	۳	۳	۲	۱	۱	۲	۲	۲	۲	
سال دهم ۵ و ۶ مشترک رشته های علوم تجربی و ریاضی	۴	۳	۳	۲	۱	۱	۲	۲	۲	۲	

سرفصل های کتاب ادبیات فارسی تخصصی رشته ادبیات و علوم انسانی (سال سوم)

فصل	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	جمع دروس
تعداد دروس	۱	۲	۳	۳	۲	۲	۲	۲	۲	۲	۲۴
تخصص (۱)	ادبیات داستانی افن داستان نویسی	انواع ادبی	ادبیات عرفانی (۱)	نثر فارسی (۱)	ادبیات دوران جنبش (انقلاب اسلامی)	تحلیل آثار بزرگ ادبی	سفرنامه، شرح حال و حسب حال	ادبیات جهان	ادب و هنر	ادبیات بیرون مرز	مباحث
تخصص (۲)	ادبیات کودکان و نوجوانان	انواع دیگر ادبی عناصیر مرثیه حیثیه	ادبیات عرفانی (۲)	نثر فارسی (۲)	ادبیات تطبیقی	آفرینش های هنری	ادبیات نهادین	ادبیات نمایشی	ادبیات انتقادی	ادبیات ترجمی	مباحث

تدریس می شود.

کتاب های فارسی اختصاصی: در رشته ادبیات و علوم انسانی (سال دوم و سوم) شانزده واحد دروس تخصصی ادبیات ارائه می شود که عبارت اند از: کتاب های زبان و ادبیات فارسی اختصاصی (۱ و ۲) (شش واحد)، آرایه های ادبی (دو واحد) و تاریخ ادبیات ایران و جهان (۱ و ۲) (چهار واحد). در دوره پیش دانشگاهی نیز کتاب زبان و ادبیات فارسی اختصاصی ۱ و ۲ در چهار واحد ارائه می شود.

بنابراین، دانش آموز رشته ادبیات و علوم انسانی در دوره متوسطه (نظام جدید) و پیش دانشگاهی مجموعاً بیست و شش واحد فارسی عمومی و تخصصی را می گذرانند که ده واحد آن عمومی و شانزده واحد تخصصی است.

همان طور که در بخش تعاریف اشاره شد، محتوای برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی به بخش ها و اجزای سازمان یافته ای گفته می شود که به گونه ای منظم ساختار برنامه را تشکیل دهد. این محتوا در مفهوم خاص خود (کتاب درسی) در برگیرنده مجموعه دانش ها، اصطلاحات، واقعات، اصول، روش ها، مفاهیم، مهارت ها و ارزش های مرتبط با زبان و ادبیات فارسی است.

از آن جا که برنامه درسی زبان و ادبیات دوره متوسطه در ادامه برنامه فارسی دوره راهنمایی طراحی شده است، برای حفظ نظم منطقی و انسجام در برنامه، کتاب های فارسی دوره متوسطه نیز به شکل درهم تنیده طراحی و سازمان دهی شده است.

الف- کتاب زبان فارسی

۱- مباحث ساده زبان شناسی و نمونه هایی از فارسی معیار: این

قسمت از محتوای کتاب های زبان فارسی، شامل مباحث و مطالبی است که نیازها و توانمندی های زبانی دانش آموز دوره متوسطه را مورد بررسی قرار می دهد و برای تقویت مهارت های زبانی، نمونه ها و تمرین های کاربردی و عملی ارائه می کند.

۲- دستور زبان فارسی معیار (با توجه به اصل مصوب دستور زبان و تداوم، سرفصل های کل برنامه یک جا ذکر می شود):

- جمله

- ویژگی های فعل و مطالب مربوط به آن

- اسم و مباحث مربوط به آن

- وابسته های اسم

- ضمیر و مباحث مربوط به آن

- قید و مباحث مربوط به آن

- نقش نماها

- جمله مرکب

بصره ۱: در برنامه درسی جدید، ساده درسی دستور در کتاب زبان فارسی طراحی و تدوین شده است! زیرا بحث دستور به زعم زبان شناسان و دستورنویسان برجسته به زبان فارسی مربوط می شود و در درجه اول، برای شناخت بهتر زبان و تقویت مهارت های آن به کار می رود.

بصره ۲: در برنامه درسی جدید برای جلوگیری از ناهماهنگی ها و اختلاف سلیقه های موجود، مطابق رای و تصویب صاحب نظران و اسناد مربوط، برای تدوین دروس دستور از دستور ساختاری با عنایت به اصطلاحات دستور سنتی استفاده شده است.

بصره ۳: در برنامه درسی جدید، کلیه نمونه ها و تمرین های

واحد	کتاب های موجود	تعداد واحد	کتاب های بر تاسه مفید	تعداد واحد	نویسندگان	صاحب واحد
فارسی زبان اول (دوره اول)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۲۳-۲۴
فارسی زبان اول (دوره دوم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۲۵-۲۶
فارسی زبان اول (دوره سوم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۲۷-۲۸
فارسی زبان اول (دوره چهارم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۲۹-۳۰
فارسی زبان اول (دوره پنجم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۳۱-۳۲
فارسی زبان اول (دوره ششم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۳۳-۳۴
فارسی زبان اول (دوره هفتم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۳۵-۳۶
فارسی زبان اول (دوره هشتم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۳۷-۳۸
فارسی زبان اول (دوره نهم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۳۹-۴۰
فارسی زبان اول (دوره دهم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۴۱-۴۲
فارسی زبان اول (دوره یازدهم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۴۳-۴۴
فارسی زبان اول (دوره بیستم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۴۵-۴۶
فارسی زبان اول (دوره بیست و یکم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۴۷-۴۸
فارسی زبان اول (دوره بیست و دوم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۴۹-۵۰
فارسی زبان اول (دوره بیست و سوم)	ادبیات فارسی و املا نگارش و دستور	۲	ادبیات فارسی نگارش و دستور	۲	پناه و... ...	۵۱-۵۲

- دستور صرفاً از زبان فارسی معیار (نثر) است و برای ارائه مباحث دستوری از نمونه های منظوم استفاده نشده است.
- ۳- نگارش و املا: در این قسمت از کتاب زبان فارسی، مطالبی عرضه می شود که توانایی های مانند تفکر، خلاقیت، انتظام منطقی، نوشتن برای ارتباط با دیگران و نگارش خلاق را در مخاطبان برنامه تقویت می کند. در عین حال، ضمن حفظ ارتباط مطالب با دوره راهنمایی سعی می شود محتوا جنبه کاربردی و عینی داشته باشد.
- ۴- نکات املائی: برای آن که دبیران فرصت کافی برای گفتن املا داشته باشند، تعدادی درس با عنوان «نکات املائی» پیش بینی شده است. دبیران می توانند در هر جلسه ضمن توضیح نکات درس، از متون خوانده شده املا بگویند. محتوای این درس شامل مصوبات فرهنگستان زبان و ادب فارسی است و در کارسردهای روزمره دانش آموزان مفید و مؤثر خواهد بود. برای درس املا در هر ترم دو جلسه در نظر گرفته شده است.
- در این قسمت برای نمونه سرفصل های کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ سال اول متوسطه نقل می شود: (در سال های دوم و سوم این مباحث و سرفصل ها وسعت و عمق خواهند یافت)

- دستور صرفاً از زبان فارسی معیار (نثر) است و برای ارائه مباحث دستوری از نمونه های منظوم استفاده نشده است.
- ۳- نگارش و املا: در این قسمت از کتاب زبان فارسی، مطالبی عرضه می شود که توانایی های مانند تفکر، خلاقیت، انتظام منطقی، نوشتن برای ارتباط با دیگران و نگارش خلاق را در مخاطبان برنامه تقویت می کند. در عین حال، ضمن حفظ ارتباط مطالب با دوره راهنمایی سعی می شود محتوا جنبه کاربردی و عینی داشته باشد.
- ۴- نکات املائی: برای آن که دبیران فرصت کافی برای گفتن املا داشته باشند، تعدادی درس با عنوان «نکات املائی» پیش بینی شده است. دبیران می توانند در هر جلسه ضمن توضیح نکات درس، از متون خوانده شده املا بگویند. محتوای این درس شامل مصوبات فرهنگستان زبان و ادب فارسی است و در کارسردهای روزمره دانش آموزان مفید و مؤثر خواهد بود. برای درس املا در هر ترم دو جلسه در نظر گرفته شده است.
- در این قسمت برای نمونه سرفصل های کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ سال اول متوسطه نقل می شود: (در سال های دوم و سوم این مباحث و سرفصل ها وسعت و عمق خواهند یافت)

- دستور صرفاً از زبان فارسی معیار (نثر) است و برای ارائه مباحث دستوری از نمونه های منظوم استفاده نشده است.
- ۳- نگارش و املا: در این قسمت از کتاب زبان فارسی، مطالبی عرضه می شود که توانایی های مانند تفکر، خلاقیت، انتظام منطقی، نوشتن برای ارتباط با دیگران و نگارش خلاق را در مخاطبان برنامه تقویت می کند. در عین حال، ضمن حفظ ارتباط مطالب با دوره راهنمایی سعی می شود محتوا جنبه کاربردی و عینی داشته باشد.
- ۴- نکات املائی: برای آن که دبیران فرصت کافی برای گفتن املا داشته باشند، تعدادی درس با عنوان «نکات املائی» پیش بینی شده است. دبیران می توانند در هر جلسه ضمن توضیح نکات درس، از متون خوانده شده املا بگویند. محتوای این درس شامل مصوبات فرهنگستان زبان و ادب فارسی است و در کارسردهای روزمره دانش آموزان مفید و مؤثر خواهد بود. برای درس املا در هر ترم دو جلسه در نظر گرفته شده است.
- در این قسمت برای نمونه سرفصل های کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ سال اول متوسطه نقل می شود: (در سال های دوم و سوم این مباحث و سرفصل ها وسعت و عمق خواهند یافت)

- زبان فارسی (۱) نیم سال اول  
درس اول زبان چیست؟  
درس دوم جمله  
درس سوم مروری بر نگارش دوره راهنمایی (۱)

درس بیست و چهارم	زبان‌شناسی چیست؟ (۲)
درس بیست و پنجم	نامه نگاری (۲)
درس بیست و ششم	نشخ نما
درس بیست و هفتم	ویرایش
درس بیست و هشتم	گروه کلمه چیست؟

### ب- کتاب ادبیات فارسی

این کتاب به ده فصل تقسیم شده است. فصول طوری انتخاب شده‌اند که پاسخ گوی نیازهای ادبی و اجتماعی دانش آموز باشند و او را با مقولات متعدد ادبی آشنا کنند. لازم به تذکر است که دامنه ادبیات به قدری گسترده است که طرح همه مباحث میسر نیست؛ به همین سبب، یاد نظر گرفتن اصول علمی برنامه ریزی درسی و ماهیت ماده درسی زبان و ادبیات فارسی، مباحث مناسب و متناسب با دوره متوسطه انتخاب و تدوین شده است. در جدول زیر، عناوین فصول، میزان دروس و ارتباط عمودی و افقی برنامه زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه طراحی شده است:

### روی کردهای برنامه

مفاهیم و مسائل مهمی که چهارچوب و استخوان بندی برنامه را شکل می‌دهند، روی کردهای خاص آن برنامه تلقی می‌شوند. مسائلی مانند شیوه برنامه ریزی درسی، ماهیت رشته و موضوع درسی، فرآیند یاددهی-یادگیری، و... روی کردهای برنامه زبان و ادبیات فارسی را سازمان می‌دهند.

### ۱- روی کرد برنامه ریزی درسی در طرح ریزی برنامه های زبان و ادبیات فارسی

با توجه به تنوع و گونه گونی روش های برنامه ریزی درسی در دنیای پیشرفته تعلیم و تربیت و با توجه به شرایط نظام آموزشی ایران و ماهیت و ساختار رشته و موضوع درسی، برای برنامه ریزی درسی زبان و ادبیات فارسی از روش تکفیک و درهم تنیدگی مواد درسی (بین رشته ای) استفاده شد. در این روش سعی می‌شود کلیه مواد درسی مرتبط، زیر پوشش برنامه واحدی به نام زبان و ادبیات فارسی قرار بگیرد. مهم ترین اثر مثبت این روش تثبیت مفهوم کلی رشته و ماده درسی در ذهن مخاطبان است.

### ۲- روی کرد آموزش زبان فارسی

در این برنامه سعی شده است به آموزش و تقویت مهارت های زبانی به عنوان یکی از مسائل ضروری و زیربنایی توجه شود. در برنامه های قبلی تنها نام زبان فارسی به چشم می خورد در حالی که در برنامه ج دید هر یک از مهارت های زبانی تقویت و پرورش خواهند یافت. برنامه انتظار دارد فارغ التحصیلان دوره متوسطه در کاربرد مهارت های زبانی توانا باشند. در این روی کرد به مسائل مربوط به شناخت زبان دستور زبان معیار، نگارش، انشا و املا فارسی پرداخته می شود.

### ۳- روی کرد آموزش ادبیات

در کنار آموزش و تقویت مهارت های زبانی، سهم ادبیات نیز به میزان مناسب و متناسب رعایت شده است. چنانچه دانش آموز بر مهارت های زبانی مسلط باشد، از ادبیات نیز بهره مند خواهد شد. آموزش ادبیات به عنوان یکی از افتخارات فرهنگی و اجتماعی جامعه باید در کنار آموزش زبان صورت بگیرد. در این روی کرد عواملی چون نظم و نثر فارسی، نکات بلاغی، دستور تاریخی و مفاهیم ارزشی طرح می شوند.

### ۴- روی کرد آمیختگی تدریس با ارزش یابی

هر برنامه ای در مسیر فرآیندی خود همواره در پویایی و تحرک است. اگر برنامه تنها به تعیین اهداف، تهیه محتوا و روش تدریس محدود شود، پویایی برنامه آسیب خواهد دید؛ لذا ضرورت به کارگیری ارزش یابی در کلیه مراحل طراحی و اجرا ایجاد می کند که در طراحی برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی به این روی کرد خاص نیز توجه شود. فعالیت ها و تمرین ها طوری تنظیم شده اند که معلمان همراه با طرح و آموزش محتوا به ارزش یابی آن نیز بپردازند.

### ۵- روی کرد روش های تدریس

یکی از ارکان اساسی برنامه اجرای آن است. در سطح کلان اجرای برنامه توسط وزارت آموزش و پرورش انجام می گیرد اما در سطح خرد، اجرای برنامه همان فرآیند یاددهی-یادگیری یا به عبارت مصطلح «تدریس» است. پس تدریس به نوبه خود یک نوع برنامه ریزی به شمار می رود که تابع اصول و مبانی طراحی و برنامه ریزی است. برای ارائه محتوای کتاب به دانش آموزان تنها یک روش خاص وجود ندارد. در صورتی که برنامه منطقی و اصولی طراحی شده باشد و اهداف آن درست تعیین شده باشد، روش های تدریس مناسبی نیز انتخاب خواهند شد. امروز دنیای تعلیم و تربیت با توجه به پیشرفت های روز افزون دانش بشری از مجریان برنامه های درسی انتظار دارد که برای وصول به اهداف مصوب نظام آموزشی از روش های مناسبی استفاده کنند؛ مشروط بر این که آن روش ها جزو روش های فعال باشند.

بنابراین، صرف نظر از انواع تقسیم بندی های رایج روش های تدریس به دو گونه فعال و غیر فعال تقسیم می شوند. انتظار برنامه از مجریان برنامه زبان و ادبیات فارسی این است که محتوا را طوری ارائه دهند که:

۱- مهارت های زبانی، اعتماد به نفس، روحیه پژوهش، کنجکاوی، خلاقیت، روحیه استقلال و مهارت های ذهنی در مخاطبان تقویت شود.

۲- مخاطبان ضمن برخورداری از ذهنی حلالی و پویا، توانایی درک و خلق آثار هنری و ادبی را داشته باشند.

تحقیقات آموزشی نشان داده است که به کارگیری روش های خاص در تدریس یک درس مؤثر نمی افتد. بهترین است با توجه به ساختار و ماهیت برنامه و ضرورت های زندگی و نیازهای مخاطبان از روش های موجود به صورت تلفیقی بهره گرفته شود. برای نمونه



در تدریس یک غزل از سعدی یا حافظ می‌توان از روش‌های کلی ارائه اطلاعات، مطالعه مستقل و بحث گروهی یا روش‌های توضیحی، سخن‌رانی، نمایشی، بحث گروهی، تمرین و تکرار، پرسش و پاسخ و... استفاده کرد. در برنامه جدید زبان و ادبیات فارسی مجری برنامه (معلم) به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری و نه انتقال‌دهنده معلومات به ذهن مخاطبان دیده می‌شود.

از آن‌جا که در این فرصت امکان پرداختن به شیوه‌های طراحی آموزشی و روش‌های تدریس وجود ندارد، ان‌شاید... در کتاب‌های معلم برنامه جدید، مطالب ضروری و مفید طرح خواهد شد.

## بخش ششم

### ۵ ارزش‌یابی

ارزش‌یابی یکی از ارکان مهم و اساسی برنامه درسی و در واقع آینه تمام‌نمایی است که میزان تحقق اهداف، یادگیری دانش‌آموز، موفقیت تدریس معلم و کارایی برنامه درسی را نشان می‌دهد و نتایج حاصل از آن برای اصلاح یا تغییر سایر عناصر برنامه بسیار مؤثر و مفید است. ارزش‌یابی این برنامه در دو سطح کلان (برنامه درسی) و خرد (کلاس درس) در نظر گرفته می‌شود که عبارت است از:

#### الف- ارزش‌یابی از طراحی برنامه

این امر با توجه به معیارها و اصول دانش برنامه‌ریزی درسی و ارزش‌یابی انجام می‌گیرد. به همین منظور کلیه طرح‌ها و مصوبات برنامه از آغاز تا انجام در اختیار صاحب نظران رشته درسی زبان و ادبیات و نیز متخصصان برنامه‌ریزی درسی قرار می‌گیرد تا با توجه به بازخوردهای به دست آمده به اصلاح یا تغییر گامی‌ها اقدام شود. در این زمینه فعالیت‌های زیر برای اعتباربخشی برنامه مؤثر خواهد بود:

- ارزش‌یابی از کم و کیف بحث‌ها و فعالیت‌های شورای برنامه‌ریزی (مرحله‌ای یا تک‌گویی)
- ارزش‌یابی از مرحله انتخاب محتوا و فعالیت‌های گروه تهیه کنندگان یا مؤلفان (مرحله‌ای)
- ارزش‌یابی از مرحله تنظیم و تدوین محتوا و فعالیت‌های گروه تنظیم‌کنندگان (مرحله‌ای)
- ارزش‌یابی از ساختار نهایی محتوا به شکل اجرا در کلاس و نظرخواهی از استادان، دبیران و دانش‌آموزان (مرحله‌ای و اعتباربخشی)

#### ب- ارزش‌یابی از اجرای برنامه

این نوع ارزش‌یابی پس از اجرای رسمی برنامه در سراسر کشور عملی است. هر برنامه‌ای به خصوص برنامه درسی باید پس از چند سال مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد تا از نتایج به دست آمده موفقیت یا عدم موفقیت برنامه مشخص و موفقیت آن نسبت به شرایط

جامعه و نیازهای دانش‌آموزان سنجیده شود. در این صورت، اطلاعات لازم و کافی برای تجدید نظر و تغییرات جزئی یا کلی در اختیار خواهد بود. شورا سعی خواهد کرد تا با هم‌بازی و مساعدت متخصصان امر، این ارزش‌یابی را به طور مستمر انجام دهد تا ویژگی پویایی و مطلوبیت برنامه حفظ شود.

### ۵ نظام ارزش‌یابی از پیشرفت تحصیلی مخاطبان برنامه

سال‌هاست که مجریان برنامه زبان و ادبیات فارسی در ارزش‌یابی با مشکلات عدیده‌ای مواجه هستند. به نظر می‌رسد که علت اصلی این امر عدم انسجام در برنامه باشد؛ از جمله مستقل نبودن درس املا و انشا یا عدم اهمیتی که این دو درس دارند. هنگامی که برنامه به طور سیستمی طراحی نشود، ضعف در یک رکن آن موجب نزل در کل برنامه می‌شود. در برنامه درسی نظام جدید به علت محدودیت بارم‌بندی درس زبان و ادبیات - همان‌طور که اشاره شد - امکان ارزش‌یابی دقیق و صحیح از آموخته‌های مخاطبان میسر نیست. از آن‌جا که در برنامه‌ریزی جدید همه ارکان و عناصر برنامه به هم مرتبط هستند، لذا شورا در نسنجی با استادان و صاحب نظران که اسامی آنان در ابتدای شیوه‌نامه طراحی برنامه آمده است، پیش‌نهادهای توصیه‌هایی را به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه دادند. امید است قبل از اجرای رسمی برنامه، مسئولان نظام آموزشی نسبت به هموار کردن و تسهیل امر آموزش زبان و ادبیات فارسی اهتمام و عنایتی جدی مبذول دارند. تازمانی که به این نارسایی‌ها و رفع آنها توجه نشود، مشکل ارزش‌یابی و بارم‌بندی هم‌چنان مطلوبیت برنامه را تحت الشعاع قرار خواهد داد.

#### پیش‌نهادهای:

- ۱- افزایش یک واحد به درس ادبیات مشتمل بر کلیه رشته‌ها در سال اول و دوم (ترم ۱ تا ۲)
- ۲- افزایش دو واحد درس اختصاصی برای رشته ادبیات و علوم انسانی در سال سوم
- ۳- افزایش دو نمره کارنامه به چهار نمره به شرح زیر:
  - الف- ادبیات فارسی (کتابی)
  - ب- ادبیات فارسی (شفاهی)
  - پ- زبان فارسی
  - ت- املا و انشا

#### ارزش‌یابی و بارم‌بندی زبان و ادبیات فارسی در وضع فعلی

الف- زبان فارسی (۸۰ نمره) شامل:

با توجه به این که در وضع فعلی فقط دو نمره برای ارزش‌یابی کتاب‌های فارسی دوره متوسطه وجود دارد، نحوه‌ی ارزش‌یابی و بارم‌بندی کتاب‌های جدید التالیف به شرح زیر خواهد بود:

الف- زبان فارسی (۲۰ نمره) شامل:

- ۱- نگارش
- ۵ نمره

الف- زبان فارسی (شامل دستور، نکات املائی و نگارش و زبان شناسی)*	۶ نمره
۱- میان ترم ۵ نمره	۲ نمره
۲- پایان ترم ۱۵ نمره	۲ نمره
ب- املا و انشا	۵ نمره
۱- میان ترم ۵ نمره	
۲- پایان ترم ۱۵ نمره	
پ- ادبیات فارسی (کتابی)	۲۰ نمره
۱- میان ترم ۵ نمره	
۲- پایان ترم ۱۵ نمره	
ت- ادبیات فارسی (شفاهی)	
۱- میان ترم ۵ نمره	
۲- پایان ترم ۱۵ نمره	

۲- دستور	۶ نمره
۳- زبان شناسی	۲ نمره
۴- املا بیاموزیم	۲ نمره
۵- میان ترم	۵ نمره
جمع	۲۰ نمره
ب- ادبیات فارسی (۲۰ نمره) شامل:	
۱- بیان معنی و مفهوم شعر و نثر	۴ نمره
۲- لغت	۲ نمره
۳- درک مطلب	۲ نمره
۴- دانش های ادبی	۳ نمره
۵- خودآزمایی	۴ نمره
۶- میان ترم	۵ نمره

جدول زمانی طراحی و تولید برنامه های درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه

از آن جا که برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی برای نظام جدید متوسطه طراحی و تدوین شده است، از نظر روش اجرا با مصوبات و سیاست گذاری های آن متاسب خواهد بود. پس این برنامه در طول شش ترم تحصیلی اجرا خواهد شد. کتاب های زبان فارسی و ادبیات فارسی مشمول این برنامه پس از تدوین و تنظیم به ترتیب زیر وارد نظام آموزشی می شوند:

جمع ۲۰ نمره

در صورتی که شورای عالی آموزش و پرورش یا پیش نهاد شورای برنامه ریزی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه موافقت کنند، نحوه ارزش یابی یا وضع فعلی فرق خواهد داشت که به اطلاع دبیران خواهد رسید. در چنین وضعیتی بارم بالا به شکل زیر خواهد بود:

- نظر خواهی از استادان، دبیران و دانش آموزان پایه ۷۵
- تحویل شکل نهایی محتوا به دفتر برای چاپ، اسفند ۷۵
- تربیت مدرسان منتخب، تابستان ۷۶
- اجرای رسمی در سراسر کشور، مهر ۷۶

سال اول  
کتاب های زبان فارسی و ادبیات فارسی ۱ و ۲  
مشتزک کلبه رسته ها

- نظر خواهی از استادان، دبیران و دانش آموزان، پاییز ۷۶
- تحویل به دفتر برای چاپ، زمستان ۷۶
- تربیت مدرسان منتخب، تابستان ۷۷
- اجرای رسمی در سراسر کشور، مهر ۷۷

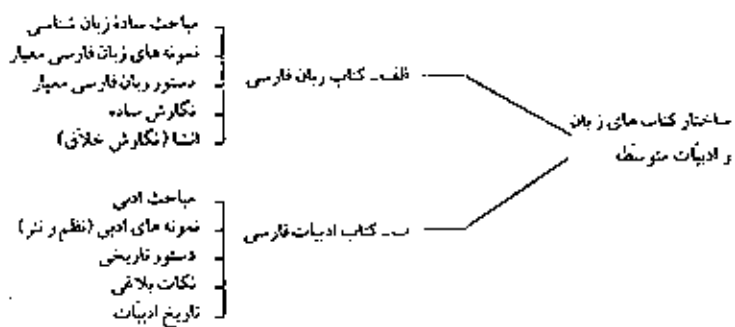
سال دوم  
کتاب های زبان فارسی و ادبیات فارسی ۳ و ۴  
مشتزک کلبه رسته ها

- نظر خواهی از استادان، دبیران و دانش آموزان، بهار ۷۷
- تحویل به دفتر برای چاپ، پاییز ۷۷
- تربیت مدرسان منتخب، تابستان ۷۸
- اجرای رسمی در سراسر کشور، مهر ۷۸

سال سوم  
کتاب های زبان فارسی و ادبیات فارسی ۵ و ۶  
مشتزک رسته های نظری

- نظر خواهی از استادان، دبیران و دانش آموزان، پاییز ۷۷
- تحویل به دفتر برای چاپ، زمستان ۷۷
- تربیت مدرسان منتخب، تابستان ۷۸
- اجرای رسمی در سراسر کشور، مهر ۷۸

کتاب های زبان فارسی و ادبیات فارسی اختصاصی ۱ و ۲  
خاص رشته ادبیات و علوم انسانی



# جواز دواملائی جواز خروج از بن بست

دکتر حسین داودی

زبان و ادبیات مکتوب فارسی، شکل ماندگار فارسی در هر دو زمینه ی زبان و ادبیات شفاهی ماست؛ بنابراین، الفبا و خط آن هر چه آموزشی تر باشند، تعلیم و توسعه ی مهارت های زبانی، آموزش و دریافت صحیح متون ادبی قدیم و جدید عملی تر می شود. حساسیت ها و تعصبات بعضی از معلمان زبان و ادبیات فارسی به طرف داری از اتصال یا انفصال کلمات ترکیبی یا شکل خاصی از املائی یک کلمه، گاه آن چنان عرصه را بر معلم و دانش آموزان و به تبع آن بر اولیای دانش آموزان تنگ می کنند که گویی زبان و ادبیات فارسی به «بن بست» رسیده است و «غیرنسیب و رضا کو چاره ای»!

شیوه نامه ی حاضر که به منظور ویرایش کتاب های درسی آموزش و پرورش تهیه و تدوین شده و در مرحله ی بررسی نهایی است، طرحی پیش نهادی برای تسهیل در امر آموزش و در عین حال پایان بخشیدن به نگرانی های کسانی است که خط و زبان فارسی را دچار نابه سامانی و نشئت املائی و اجابت «بن بست» می بینند.

نکته ی اساسی این شیوه نامه جایز دانستن شکل «دواملائی» کلمات است به شرحی که خواهد آمد. به شرط آن که در آغاز، تکلیف کلمات یک املائی - چه الزامی و چه اجماعی - روشن شود. امید است این طرح با اظهارات و پیش نهادهای اصلاحی صاحب نظران به خصوص معلمان مجرب زبان و ادبیات فارسی تکمیل گردد.

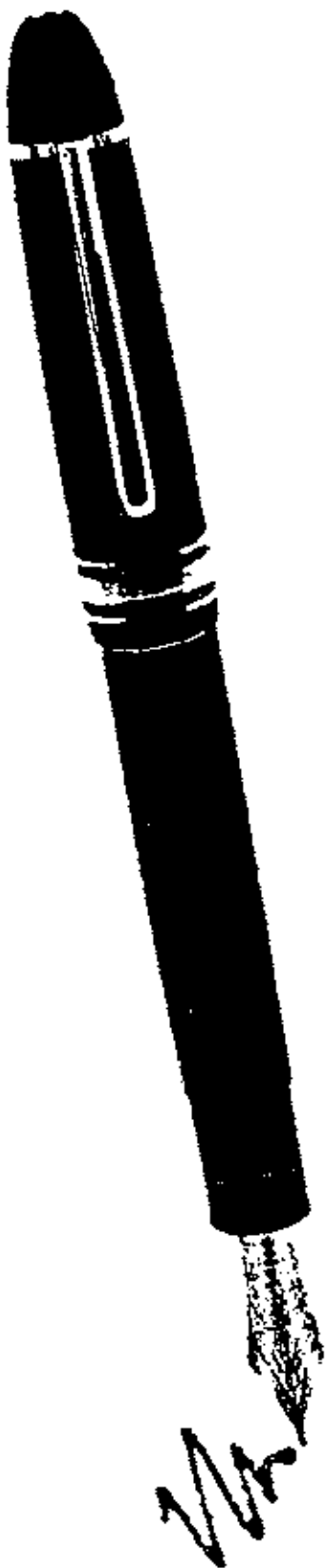
شیوه نامه ی ویرایش کتاب های درسی و کمک آموزشی

خط فارسی به سبب داشتن نقطه و دندانه ی زیاد و پیوند پذیری الفبای آن<sup>(۱)</sup> موجب پیچیدگی، دشواری و کندی در خواندن و نوشتن کلمه های ترکیبی و بعضاً غیر ترکیبی<sup>(۲)</sup> شده است. به همین جهت،

در ده های اخیر متخصصان زبان و ادب فارسی و دست اندرکاران برنامه ریزی و تألیف و ویرایش کتاب های درسی، از میان کلمات دواملائی یا کلماتی که - صحیح یا غلط - دو شکل املائی داشته اند (۱- پاورقی ۲)، برای دانش آموزان شکل ساده تر را که عمدتاً از راه انفصال اجزای ترکیبی به دست می آید، برگزیده اند (۳- جدول دواملائی شیوه نامه) و جداتویسی ترجیح داده شده. ضمن این که اخیراً توصیه شده است شکل های دیگر این کلمات در تصحیح املائی امتحانات غلط محسوب نشود. چنان که در مورد املائی حرف اضافه ی «به» و پیشوند صرفی «می»، در مثال هایی مانند «به خانه» و «می روده» به جای «بخانه» و «می روده»، سال هاست که می بسبب در کتاب های درسی به شیوه ی جداتویسی عمل شده و به همین صورت هم مورد پذیرش عموم قرار گرفته است. در تدوین شیوه نامه ی حاضر نیز در خصوص کلمات دواملائی، شکل ساده تر آن ها که موجب تسهیل در خواندن و نوشتن می شود، اساس کار قرار گرفته است و پس از این نیز از آن تبعیت خواهد شد.

توضیح پیش تر این که:

۱- فرهنگ گذشته ی ما پیش تر شفاهی بود و در آن اولاً، کتابت اولویت آموزشی و اجتماعی نداشت؛ ثانیاً همان مقدار نیز غالباً به خط و زبان عربی بود. به همین جهت، خط فارسی توانست در طول تاریخ تکوینی خود از صافی یک تجربه ی فراگیر و مردمی بگذرد. لذا کم و بیش دست خوش سلیقه ها و فضل فروش های محدود ادیبان، کاتبان و خوش نویسان قرار گرفت و نوشته ها عملاً به جای ایفای نقش پیام رسانی به متون رمزگونه تبدیل شدند که خواندن و نوشتن آن ها بادشواری همراه بود. امروز که رشد روز افزون صنعت چاپ و گسترده گی کاربرد متون چاپی، آموزش همگانی و تعمیم



سواد آموزی را به یک ضرورت ملی و اجتماعی تبدیل کرده است، بازنگری در شیوه‌ی کتابت و آسان‌باب و آسان‌نویس کردن متون دیداری و کتبی امری حیاتی و جدی محسوب می‌شود.

۲- کاربرد متون چاپی و دیداری روز به روز بیش‌تر می‌شود و رشدی مضاعف و تصاعدی دارد؛ درحالی‌که استفاده از دست‌نوشته‌ها در زندگی مردم بسیار اندک شده است. به عبارت دیگر، ممکن است شخصی در هر ششانه روز ده‌ها و صدها صفحه کتاب، روزنامه، اطلاعیه و ... بخواند ولی محتاج نشود که صفحه یا صفحه‌ای بنویسد.

با توجه به چنین کاربرد وسیع و مضاعفی است که ویرایش متون چاپی در اولویت قرار گرفته و سعی شده است با کمک گرفتن از «انفصال»، «نعمیم» و «نجزیه»‌ی شکل کلمات، این متون ساده و راحت‌تر خوانده شوند. بدیهی است دانش‌آموزان از طریق آموزش تدریجی، کتابت و تحریری هم‌سو با این متون خواهند داشت و حتی المقدور سلیقه‌های شخصی آن‌ها در دست‌نوشته‌ها به شیوه‌ای هماهنگ هدایت می‌شود. درعین حال جدول دواملاپی شیوه‌نامه، تأییدی بر نوشتن شکل دیگری از کلمات است که هم‌اکنون عده‌ای بنابر عادت و سلیقه‌ی خود به ادامه‌ی آن اصرار دارند و به هر حال آن‌ها نیز صحیح دانسته شده‌اند.

۳- شکل مکتوب با چاهی اجزای کلمات ترکیبی در صورتی که جدا و بار عایت فاصله‌ی کوتاه (۳- بند ۶) نوشته شود، موجب استقلال املاپی کلمه می‌گردد و به تبع آن، تحلیل دستوری و درک معنایی آن نیز آسان‌تر می‌شود؛ ضمن این‌که آغاز و پایان کلمه در این صورت کم‌تر آسیب می‌بیند. در نتیجه، دانش‌آموز به هنگام خواندن متن به شناختی بیش‌تر و درکی عمیق‌تر دست می‌یابد. با مقایسه‌ی املاپی کلمه‌ی «سحن» در دو ردیف زیر این نکته روشن‌تر می‌شود:

الف: بی سخن، هم سخن، کم سخن، سخن دان، سخن ران، سخن سنج، سخن گو، سخن ها و ...

ب: بیسخن، همسخن، کمسخن، سخندان، سخنران، سخنسنج، سخنگو، سخنها و ...

۴- نوشتن اجزای کلمات ترکیبی در شکل جدا نویسی آسان‌تر است و رغبت دانش‌آموز را برای نوشتن و فراگیری بیش‌تر برمی‌انگیزد؛ چنان‌که در مثال بالا ملاحظه می‌شود.

۵- کثرت نقطه و دندان در بعضی حروف و فرار گرفتن آن‌ها در کنار هم، خواندن و نوشتن را دشوار می‌سازد. بی‌تردید، جدا نوشتن ترکیبات بر نقطه و دندان دار، موجب تسهیل در نوشتن و خواندن می‌گردد؛ چنان‌که در کلمات زیر ملاحظه می‌شود:

الف: دانش پزوه، پنج‌بانه؛ خسیس‌ها، می‌بینیم و ...

ب: دانشپزوه، پنجبانه؛ خسیسها، میبینیم و ...

۶- فاصله‌ی کوتاه (با فاصله‌ی میان‌لختی) بین دو جزء کلمات ترکیبی، به منزله‌ی اتصال آن‌هاست و موجب تجزیه‌ی معنایی این‌گونه کلمات نمی‌شود؛ زیرا:

الف: در الفبای فارسی، حروف مفصل (ا، د، ذ، ر، ز، ژ، و) مانند حروف متصل سازنده‌ی کلمات ترکیبی است؛ مانند کلمات «دفترها، پربار، تندتر، روزنامه و ...» که شکل مکتوب آن‌ها بار عایت فاصله‌ی کوتاه بین دو جزء، معنای تازه‌ای یافته و جدا نویسی موجب تغییر و تجزیه‌ی معنایی آن‌ها نشده است. پس اگر کلمات «قلم‌ها، کم‌رو، خوب‌تر، سال‌نما و ...» به همین شکل و بار عایت فاصله‌ی کوتاه به جای «قلمها، کمرو، خوبتر، سالنما و ...» نوشته یا چاپ شوند، ضمن این‌که معنای ترکیبی آن‌ها تغییر نمی‌کند، اتفاق بی‌سابقه‌ای هم نمی‌افتد!

ب: طرف داران متصل نویسی

در خصوص املاپی کلماتی مانند هم‌ساک، روان‌نویس، بی‌ارزش و ... با توجه به اشتراک حرف آخر جزء اول با حرف اول جزء دوم و یا بودن همزه‌ی آغازی در جزء دوم آن‌ها اصرار دارند که اجزای این کلمات جدا نوشته شود؛ بنابراین، به طور ضمنی اعتراف و تأیید کرده‌اند که فاصله‌ی کوتاه بین دو جزء، نشانه‌ی دیگری از ترکیبی بودن کلمه است. همان‌طور که متصل شدن دو کلمه بیانگر این ترکیب است.

بنابراین، در ویرایش کلمات دواملاپی کتاب‌های درسی و غیر آن، ترجیح دادن انفصال بر اتصال امری ممکن و معقول و تلاشی در جهت تعمیم و تسهیل آموزش است.

گفتنی است معلمان، دبیران و کارشناسان مجربی که سال‌ها با دانش‌آموزان دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه سروکار داشته‌اند، ضرورت چنین ترجیحی را کاملاً دریافته‌اند. درعین حال، تحصیل کرده‌هایی هستند که بنابر عادت و سلیقه‌ی خود، به کار بردن شکل دیگر کلمات دواملاپی را -ولو در آموزش تسهیل ایجاد کند- نمی‌پذیرند و دلیل این امر را پای بندی و وفاداری خود به خط سنتی ذکر می‌کنند؛ درحالی‌که اینان سال‌هاست پذیرفته‌اند که با ظهور ماشین چاپ و انواع رایانه‌ها، می‌توان شکل متون چاپی و دیداری را از کتابت سنتی جدا کرد و با پذیرفتن «اصول سجاوندی رایج در جهان» رسم الخط فارسی امروز را با آن چه در نسخه‌های خطی گذشته دیده می‌شود، متفاوت ساخت. انتظار است که از اینان می‌رود، همان‌طور که در بند ۱ تصویرب نامه‌ی استادان زبان و ادبیات فارسی دانشگاه تهران - چاپ شده در مجله‌ی شماره‌ی ۲۷ آشنا، فروردین ۷۵ - توصیه شده و نیز مطابق مصوبه‌ی اعضای محترم فرهنگستان زبان و ادب فارسی این است که دست‌کم پذیرند تعداد زیادی از کلمات ترکیبی، دواملاپی هستند و هر دو شکل املاپی آن‌ها صحیح است.

در این شیوه نامه سعی شده است، کلمات یک املایی از کلمات دو املایی تفکیک و هر گروه در جدولی خاص طبقه بندی شود؛ آن گاه، برای ویرایش کتاب ما از بین دو املایی ها شکلی که ساده تر و آموزشی تر است، به عنوان گونه ی مصوب برگزیده شود و همان نیز مبنای آموزش قرار گیرد. ضمناً طی بخش نامه ای به معلمان درس املا ابلاغ شده است که

هنگام تصحیح املای امتحانی، شکل دیگر کلمات دو املایی غلط گرفته نشود و بابت آن نمره ای از دانش آموز کم نگردد.

قبل از پرداختن به جدول ها، دو نکته ی زیر یادآوری می شود:

۱- برای ویرایش اشعار قدیم و جدید علاوه بر استاد به شیوه نامه ی حاضر، با توجه به ضرورت های شعری (وزن، قافیه و ...) ملاحظات دیگری - هر چند جزئی -

مطرح است و رعایت آن ها توصیه می شود. مثلاً کلمات «کاین»، «کان»، «کاو»، «کاسب» (بفرمود کاسب سیه زمین کنند) و ... در شمار با همین املا صحیح هستند.

۲- رعایت علایم سجاوندی و نشانه گذاری جزئی از دستور کار ویرایش املایی است. اجرای دقیق این نشانه گذاری ها البته با رعایت اعتدال و پرهیز از افراط و تفریط توصیه می شود.

### جدول های یک املایی و دو املایی

چنان که پیش از این اشاره شد، اساس کار ویرایش املایی بر سه جدول مبتنی است: دو جدول یک املایی و یک جدول دو املایی. قبل از طرح این جدول ها، به ذکر توضیحی در خصوص هر کدام می پردازیم.

سهولت در خواندن آن ها می گردد؛ مانند: کتابم، شاخک، گلستان، سبزینه و ... (به جای کتاب ام، کتاب م - شاخ اک، شاخ ک و ...)

توضیح - علاوه بر این دو دسته ی پربسامد که بیانگر اتصال و انفصال الزامی است، پاره ای کلمات غیر ترکیبی نیز که الزاماً یک املایی هستند، در این جدول آمده اند؛ مانند کلمات «الی» و «علی» در مواردی چون «الی آخر» و «علی رغم»، که رسم الخط آن ها عربی است و عیناً در خط فارسی پذیرفته شده اند و نمی توان آن ها را با املای «الا» و «علا» نوشت.

۱- جدول کلمات «یک املایی» از نوع الزامی:

این جدول به آن دسته از کلمات اختصاص دارد که به اقتضای ویژگی های الفبای فارسی الزاماً یک املایی تر ندارند و عمدتاً دو دسته هستند:

۱- ترکیب هایی که جزء اول آن ها به حروف متصل ختم می شود و لذا اجزاء آن ها همیشه جدا نوشته می شوند؛ مانند: روزنامه، یادداشت و ...

۲- ترکیب هایی که جزء اول آن ها به حروف متصل ختم می شود و جزء دوم آن ها به هنگام تلفظ با مصوت آغاز می گردد و لذا سرهم نوشتن اجزاء آن ها موجب

### جدول کلمات «یک املایی» از نوع الزامی

عنوان	نوع	مثال و توضیحات
الف) انفصال ۱- حروف متصل	یک املایی (الزامی)	خطا کار، تندرو، لذیذتر، کارنامه، رمزدار، کزدم، گلوبند جزء اول ترکیب های بالا مختم به یکی از حروف متصل «ا»، «ذ»، «ر»، «ز»، «و» است و الزاماً جدا نوشته می شود.
ب) اتصال ۲- مصوت های کوتاه و بلند		کتابم، کتابت، گلستان، همان، همین، (نیز ۳- ۴- ۵- در جدول یک املایی اجماعی) توضیح - سرهم نوشتن اجزاء این قبیل کلمات موجب سهولت در خواندن آن ها می گردد.
۳- شبه دو املایی ها		ای خدا (حرف ندا و منادا)، آن گاه (صفت اشاره و موصوف)، این جانب (صفت اشاره و موصوف)، قلم را (اسم و نشانه ی مفعولی)، صاحب دل (مضاف و مضاف الیه مخفف)، صرف نظر (مضاف و مضاف الیه)، جست و جو (دو اسم با حرف عطف میانی)، گرمی باد (مسند و فعل) و ...

<p>توضیح ۱- نمونه‌هایی از نوع بالا دواملائی نیستند و الزاماً جدا نوشته می‌شوند. هر چند در متون گذشته و گاهی در نوشته‌های امروز شکل پیوسته‌ی آن‌ها نیز دیده می‌شود.</p> <p>توضیح ۲- ترکیب‌های جست و جوی، شست و شو و گفت و گو مانند تاخست و تاز، بخت و یز، رفت و روب، گشت و گذار، کشت و زرع و نمونه‌های فراوان دیگر هستند؛ بنابراین، نباید آن‌ها را به شکل «جستجو، شنسنشو و گفتگو» نوشت. هم چنین است «نور» و «نوست» که به شکل‌های «نرا» و «نست» پذیرفته نیست.</p>		
<p>بیدخت، بیستون، بیفوله، بیمار، بیدار، بیهوده، بزار- هموار، همواره- سیصد (= سه صد)، سپنج، شمعدانی (گل)، نیسابور، قندان و ...</p> <p>توضیح ۱- «بی» در پنج کلمه‌ی بالا از نوع پیش‌وند «بی» نیست و در دو مورد دیگر، اجزای دهم و زار کاربرد مستقل ندارند؛ بنابراین، این کلمات و کلمات مشابه آن‌ها، الزاماً یک املائی هستند. (نیز - بند ۱ جدول یک املائی اجماعی و بند ۲ جدول دواملائی)</p> <p>توضیح ۲- «هم» در کلمات بالا از نوع پیشوند اشتراکی «هم» نیست؛ بنابراین، این کلمات و کلمه‌های مشابه آن‌ها املائی دیگری ندارند (نیز - بند ۱ جدول یک املائی اجماعی و بند ۱۱ جدول دواملائی).</p> <p>توضیح ۳- کلمات سیصد، سپنج و کلمات مشابه آن‌ها نیز چون غالب مزجی یافته‌اند، نمی‌توان آن‌ها را به شکل سی صد، سه پنج، شمع دانسی، نی سیابور، قندان، و ... نوشت و الزاماً یک املائی هستند.</p>		<p>۴- تحریر و مزج</p>
<p>ترتیبات، قائم، خلأ، رئیس، جزئی، مسائل و ...</p> <p>توضیح ۱- «ترتیب» در عربی از ریشه‌ی «رتب» (زان، برین، زینة) است؛ مانند «تربین» و «تربیع» و یک املائی است. بنابراین به شکل ترتیب و ترتیبات غلط است.</p> <p>توضیح ۲- کلماتی مانند زائد (زاید)، نائل (نایل) و ... دو املائی هستند - «همزه» در جدول دو املائی) اما کلمه‌ی «قائم» به معنی قیام کننده با همزه یک املائی هستند؛ زیرا اگر به جای همزه «ی» آورده شود، معنای دیگری خواهد یافت.</p> <p>توضیح ۳- کلماتی مانند ملجأ، خلأ، منشاء، مبدأ و کلمه‌های مشابه این‌ها، با همسین شکل، یک املائی الزامی هستند و با املائی ملجاء، خلأ، منشاء، و مبدأ صحیح نیستند و املائی آن‌ها با «ی» وحدت به این شکل است: ملجنی، خلنی، منشی و میدنی.</p> <p>توضیح ۴- همزه‌ی «رئیس»، «جزء» و «مسائل»، «سائل» از حروف اصلی این کلمات است «رأس، جزء، سائل»؛ بنابراین، یک املائی هستند و نباید آن‌ها را به شکل رئیس، جزئی، مسائل، سابل، و ... نوشت. هم چنین اند: شیء، شینی؛ سوء، سوتی.</p>		<p>ب) تغییر حروف ۵- همزه</p>
<p>الف- زکات، مشکات، صلوات، تورات (در عربی زکوة، مشکوة، صلوة، توریة) ب- الهی، علی، اولی، حتی- مصطفی، موسی، عیسی، مرئضی، مجتبی، یحیی، بنت الهدی، سدرة المنتهی، خیر الوری و ...</p> <p>توضیح- ردیف «الف» بنا بر اصل تطابق ملفوظ به مکتوب یک املائی است و ردیف «ب» به تبعیت از رسم الخط عربی به همین شکل یک املائی است. (در مورد کلماتی مانند تقوا و تقوی - ۱۲- ی= ۱- جدول دواملائی)</p>		<p>۶- تغییر، انفصال و انفصال در کلمات و جملات عربی رایج در فارسی ۶- الف مقصوره (یا کرسی)</p>
<p>الف- رحمان، هارون، اسحاق، اسماعیل و ... (در عربی رحمن، هرون، اسحق، اشعبل) ب- اله، الله</p> <p>توضیح- ردیف «الف» بنا بر اصل تطابق ملفوظ به مکتوب یک املائی است و ردیف «ب» به تبعیت از رسم الخط عربی به همین شکل یک املائی است.</p>		<p>۷- الف مقصوره (بدون کرسی)</p>

عنوان	نوع	مثال و توضیحات
۸- هاء معدیه گرد	یک املائی (الزامی)	ثقة الاسلام، حجّة الحق، دايرة المعارف، سلسله الذهب، مشکوة الدين، صلوة العارفين و... توضیح- ترکیب ها و قالب های عربی رایج در فارسی به تبعیت از رسم الخط عربی نوشته می شوند. هم چنین است: بنت الهدی، سدره المنتهی و... (الف منصوره در همین جدول)
۹- جار و مجرور	.	علی حده، علی هذا، عن قریب، من بعد، بلافاصله، بالعکس، بعینه، مابازاء و... توضیح- در رسم الخط عربی «ب» غیر از «ب» است «ب» ضمیر است، بنابراین نمی توانیم مثلاً «بعینه» را به شکل «به عینه» بنویسیم.
۱۰- جمله	.	ان شاء الله، باری تعالی، حق تعالی و... توضیح- ان شاء الله یک جمله ی کامل عربی است و «تعالی» در دو مثال بعدی فعل و فاعل است و برای «باری» (=خالق) و «حق» جمله ی معترضه محسوب می شود.

همسایه « که پیوسته نوشته می شوند و یک املائی هستند. وجه استثنای آن ها این است که جزء دومشان یعنی «سر» شیره و وسایه» در کاربرد جدا، معنای دیگری دارند.  
ب: از نوع استثناهای موافقان پیوسته نویسی:  
کلمه هایی چون هم منزل، بی اجر، استقلال طلب و... به صورت جدا نوشته می شوند. علل این امر: مشترک بودن حرف پایانی جزء اول با حرف آغازین جزء دوم، یا وجود همسزه ی آغازین در جزء دوم یا طولانی بودن کلمه ی ترکیبی است.  
توضیح- در این جدول نیز علاوه بر دو دسته کلمات ترکیبی متصل و منفصل، کلمات دیگری مطرح شده اند غیر ترکیبی که حرف یا حرف های آن ها با دو املا نوشته می شود ولی بزرگ املائی آن ها نوافق و اجماع شده است؛ مانند کلمات «شصت» و «صد» که در آغاز به شکل «شست» و «سد» نوشته می شده اند ولی اکنون یک املائی اجماعی هستند.

۲- جدول کلمات «یک املائی» از نوع اجماعی:

این جدول به کلماتی اختصاص دارد که دو شکل املائی دارند اما بزرگ املائی سرهم نوشته یا جدا نوشته ی آن ها اجماع و نوافق شده است مثل «به نویب»: بهتر، کهنتر و... و هم منزل، بی یار و... چنین استثناهایی که موافقان جدانویسی و پیوسته نویسی هر یک جداگانه در شیوه نامه های خود اعلام کرده اند، به این جدول مربوط می شود و همه ی آن ها یک املائی هستند. مثال برای هر کدام:

الف: از نوع استثنای موافقان جدانویسی: ترکیب هایی که جزء اول آن ها «به»، «که»، «ه» باشد، متصل نوشته می شوند. «بهنتر»، «کهنتر» و «مهنتر» از این گونه کلمات هستند و همواره به صورت پیوسته نوشته می شوند. «ها» ی ملفوظ در این کلمات با «ها» ی بیان حرکت، شباهت املائی دارد و این مسئله وجه استثنای این کلمات است. هم چنین است کلماتی مانند «مسر»، «ممشیره» و

جدول کلمات «یک املائی» از نوع اجماعی

عنوان	نوع	مثال و توضیحات
الف) انفصال ۱- اشتراک حرف	یک املائی (اجماعی)	بی یار، هم مسلک، سخت تر، ده ها، شب بو، روان نویسی توضیح- در مثال های بالا، حرف آخر جزء اول یا حرف اول جزء دوم، مشترک است و هر گونه ترکیبی را (پیشوندی، پسوندی، صرفی و مرکب) شامل می شود

۲- همزه‌ی آغازی	بی ادب، هم ارزش، شب افروز، کم اثر، پیل افکن، نرم افزار توضیح- در مثال های بالا، جزء دوم کلمه های ترکیبی با همزه آغاز شده است و بنابراین یک املائی هستند.
۳- آء	خوش آهنگ، خون آلود، نوش آفرین، شرم آگین، خشم آگین توضیح- هرگاه جزء دوم کلمات ترکیبی با آء (= صامت همزه + مصوت آ) آغاز شود، در تلفظ، همزه‌ی آن که صامت است حذف می گردد و به همین جهت به شکل متصل نوشته می شود؛ مانند: گلاب، پیشامد و ... اما در رسم الخط رایج تعدادی محدود از این کلمات به شکل متصل نوشته می شوند؛ مانند: مثال های بالا (برای متصل نویسی آن ها - ردیف ۱۱ آء همین جدول)
۴- به اضافه	به خانه، به دوست، سر به سر، به یادداشتن و ... توضیح- در خصوص املائی دیگر «به» - ردیف ۱۲ همین جدول و نیز - جدول یک املائی (الزامی) و دو املائی
۵- ت = تاء	دولت، صحبت، شوکت و ... آیت الله، هیت الله، حشمت السلطان، رحمت آباد و ... توضیح- کلمات مختم به تاء عربی رایج در فارسی؛ با «ت» کشیده نوشته می شوند و یک املائی هستند. این حرف در ترکیب های عربی رایج در فارسی هم مشروط به این که اسم خاص شده باشند، به صورت «ت» کشیده نوشته می شود و چنین کلماتی یک املائی هستند.
۶- ترکیب های پر دندانه	دانش پژوه، تخت ساز، نفت سوز و ...
۷- ترکیب های طولانی	صاحب منصب، تصنیف خوان، اجمال گونه، مستضعف وار، تحلیل گر
۸- هاء ی جمع	سعدی ها و حافظ ها (اسم خاص)، دانستن ها، نستعلیق ها (کلمه ی طولانی)، ماکت ها، لاین ها (دخیل غیر عربی)، ده ها، تشبیه ها (= اشتراک حرف)
۹- هاء ی بیان حرکت	گله مند، علاقه مند، علاقه بند، لاله گون، سایه دار، یونجه زار، گله دار، کاسه چی و ... توضیح- یا این که حرف «ه» از حروف متصل است، اما در صورتی که در آخر کلمه به جای مصوت کوتاه - به کار رود، جدا از جزء دوم نوشته می شود و مانند حروف منفصل عمل می کند (نیز - ردیف ۱۸ همین جدول).
۱۰- می	می نشینیم، می ببیند توضیح- آن چه رواج یافته جدا نویسی «می» است از فعل در همه جا؛ در عین حال، موافقان پیوسته نویسی که کلماتی مانند «می روم و می رفت» را «میروم و میرفت» می نویسند، برای کلماتی مانند نمونه های بالا که پر دندانه است، استثنا قائل اند و به جدا نویسی آن ها نظر داده اند (= جدول دو املائی ها).
ب) انصال ۱۱- آء	گلاب، دلارام، پیشاهنگ، هماهنگ، همایش، همورد، شهابنگ، شاپوز، پیشامد، خوشامد، بسامد و ... توضیح- هرگاه جزء دوم کلمات ترکیبی با آء شروع شود، چون آن را با مصوت (بدون صامت همزه) تلفظ می کنند، معمولاً متصل نوشته می شود و بر املائی دیگر آن توافق نشده است. البته موارد محدودی از این کلمات به رغم آن که در تلفظ با مصوت آغاز می گردند، جدا نوشته می شوند و بر املائی منفصل آن ها اجماع شده است (= ردیف ۳ آء همین جدول).



عنوان	نوع	مثال و توضیحات
۱۲- «به» و «ب»	یک املائی (اجماعی)	الف- برفت، بگویم (بر سر فعل)، برو (ماشین)، بساز و بفروش، آدم بساز (بر سر بن مضارع = صفت فاعلی) توضیح- این ها همه صورت های تعریف شده ی فعل اند که بعضاً به صفت تبدیل شده اند و لذا عنصر «ب» در آن ها مثل همین عنصر در تعریف افعال سر هم نوشته می شوند. ب- بخرد، بستوه، بشکوه (به + اسم = صفت)، به جای بخرد و ... توضیح- جزء دوم کلمات بخرد، بستوه و بشکوه، چون مخفف شده است، همیشه متصل نوشته می شود.
۱۳- ترکیب مزجی	.	آبرو: این ترکیب یک املائی است و شکل دیگر آن «آبرو» معمول نیست.
۱۴- «چه»	.	چرا، چگونه
۱۵- «را»	.	چرا
۱۶- «که»	.	بلکه
۱۷- «ند» نفی	.	برفت (ند + فعل)، (لیوان) نشکن (ن + بن مضارع = صفت فاعلی) توضیح بند ۱۲ همین جدول
۱۸- «ها» ی بیان حرکت	.	نشگی، طبگی، طلا بگان، نخبگان و ... توضیح- «ها» ی بیان حرکت در ترکیب با جزء دوم «گی» و «گان» حذف می گردد و کلمه ی ترکیبی، متصل نوشته می شود. در سایر موارد، «ها» ی بیان حرکت حذف نمی شود (← بند ۸ همین جدول).
۱۹- «های» ملفوظ	.	بهتر، بهتر، مهتر، بهداشت، بهگر، بهبار، کهزاد، کهریا، مهسا، مهشید، مهتاب، مهوش، رهبر، زهتاب، شهر و ... توضیح- اگر جزء اول کلمه ی ترکیبی دو حرفی و مختم به «های» ملفوظ باشد، به جزء دوم خود متصل می شود.
۲۰- «هم»	.	عمر، همشیره، همسایه توضیح- چون در فارسی امروز، این کلمات با جزء دوم خود «سر» سایه، شبیره» اشتراک معنایی ندارند، همیشه متصل نوشته می شوند (در مورد کلماتی مانند هموار، همواره، همگن ← تحریف و مزج در جدول یک املائی الزامی).
۲۱- «همزه ی بیانی» و «پایانی»	.	قرائت، دانت، ندای حق، املا و انشا شکل مکتوب این کلمات در عربی چنین است: «فرائت، دانت، نداه حق، املاء و انشاء» توضیح- به کلماتی چون (بنا، عطا، املا و ...) در صورتی که مضاف واقع شوند، «ی» اضافه می گردد، مانند بنای خانه، عطای او و ... کلماتی چون (جزء، سوء) و مشابه آن ها که همزه ی آن ها اصلی است، در هر حال (اضافه و غیراضافه) هم چنان با همزه نوشته می شوند مانند: کل و جزء، جزء اول، رفتار سوء، سوء پیشینه.
۲۲- «الف» آغازی	.	بیفتاد، بیفکن، ببندیش، بیفرد، ببنداخت، بیفتی و ... اگر پیش رندهای صرفی «ب» و «ت» با فعل هایی همراه شوند که با «الف» آغاز می گردند، «الف» این فعل ها حذف می شود. بنابراین، املائی نیافتاد، بیافکن و ... پذیرفته نیست و این کلمات و کلمات مشابه آن ها یک املائی هستند.



جدول کلمات دو املائی: گونه‌ی مصوب و گونه‌ی دیگر

عنوان	نوع	مثال و توضیحات
الف) انفصال و اتصال ۱- «ام، ای، است و...» «ام، ات، اش و...»	دو املائی	<p>گونه‌ی مصوب: شادم، شادی، شادست، شادیم، شادید، شادند گونه‌ی دیگر: - - - شاداست - - - شاداند</p> <p>توضیح: کلمه‌ی «شاد» و مشابه آن مختوم به حرف صامت و منفصل هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: شادمانم، شادمانی، شادمان است، شادمانیم، شادمانید، شادمان اند گونه‌ی دیگر: - - - شادمانست - - - شادمانند</p> <p>توضیح: کلمه‌ی «شادمان» و مشابه آن مختوم به حرف صامت و متصل هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: درس، درست، دروش، درس مان، درس تان، درس شان گونه‌ی دیگر: - - - درسمان - - - درستان</p> <p>گونه‌ی مصوب: دانایم، دانایی، داناست، داناییم، دانایید، دانایند گونه‌ی دیگر: - - - داناست - - - دانایند</p> <p>توضیح: کلمه‌ی «دانا» و مشابه آن مختوم به مصوت «آ» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: نیکویم، نیکویی، نیکوست، نیکویم، نیکوید، نیکویند گونه‌ی دیگر: - - - نیکواست - - -</p> <p>توضیح: کلمه‌ی «نیکو» و مشابه آن مختوم به مصوت «او» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: قاضی ام، قاضی ای، قاضی ست، قاضی ایم، قاضی اید، قاضی اند گونه‌ی دیگر: قاضیم، قاضینی، قاضیت (قاضی است)، قاضییم، قاضیید، قاضیند توضیح: کلمه‌ی «قاضی» و مشابه آن مختوم به مصوت «ای» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: اهل ری ام، اهل ری ای، اهل ری است، اهل ری ایم، اهل ری اید، اهل ری اند گونه‌ی دیگر: اهل رییم، اهل رییی، اهل ریست، اهل رییم، اهل ریید، اهل رییند توضیح: کلمه‌ی «ری» و مشابه آن مختوم به «ای» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: درخشم، درخشنی، درخلاست، درخلیم، درخلید، درخلاند گونه‌ی دیگر: - - - درخلنت - - - درخلند</p> <p>توضیح: کلمه‌ی «درخلا» و مشابه آن مختوم به همزه «با کرسی» «الف» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: کشنی ام، کشنی ات، کشنی اش، کشنی مان، کشنی تان، کشنی شان گونه‌ی دیگر: کشنیم، کشنیت، کشنیش، کشنیمان، کشنیان، کشنیان توضیح: کلمه‌ی «کشنی» و مشابه آن مختوم به مصوت «ای» هستند.</p> <p>گونه‌ی مصوب: میدتم، میدت، میدش، میدتعمان، میدنتان، میدشان گونه‌ی دیگر: میدام، میدات، میداش، میدامان، میدانتان، میداشان توضیح: کلمه‌ی «مید» و مشابه آن مختوم به همزه «با کرسی» «الف» هستند.</p>
۲- «به» صفت ساز و فیدساز		<p>الف- صفت ساز گونه‌ی مصوب: به نام (= نامدار)، به هوش (= هوشمند)، به روز (= روزانه) گونه‌ی دیگر: بنام، بهوش، بروز</p> <p>ب- فیدساز گونه‌ی مصوب: به زودی، به راحتی، به ویژه گونه‌ی دیگر: بزودی، براحتی، بویژه (نیز) ← به جدول های دیگر، همین عنوان</p>
۳- «بی»		<p>گونه‌ی مصوب: بی حال، بی درد، بی کس، بی کار گونه‌ی دیگر: بیحال، بیدرد، بیکس، بیکار (نیز) ← بند ۴ جدول یک املائی الزامی و بند ۱ یک املائی اجناسی</p>

<p>گونه‌ی مصوب: جویبار، باغبان، باغچه، شالچی، قلمدان، نندیس، چمنزار، شاخسار، صافکار، پژوهشکده، پژوهشگاه، پژوهشگر، قانونمند، ماهواره، سخنور، پریوش و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: جوی بار، باغبان، باغچه، شالچی، قلم دان، نندیس، چمن زار، شاخ سار، صاف کار، پژوهش کده، پژوهش گاه، پژوهش گر، قانون مند، ماه واره، سخن ور، پریوش و ...</p> <p>نوضیح ۱- کلمات پسوند دار دو املائی هستند (← توضیح ۲) اما نظر به این که این پسوندها ترکیبی هستند (در مقایسه با پسوندهای صرفی مانند «ها» و «تر») و آمیختگی بیش تری با کلمه‌ی قبل از خود دارند، بهتر دانسته شده که متصل نوشته شوند. البته در مواردی که کلمه طولانی یا پرذندانه باشد، جدا نوشته می شوند؛ مانند: تنظیم گر، کشت زار.</p> <p>نوضیح ۲- عده‌ای معتقدند که پیشوندها و پسوندها باید الزاماً متصل نوشته شوند و این نوع کلمات را یک املائی الزامی می دانند و در این خصوص به کلمات پیشوند و پسوند دار انگلیسی و فرانسه و ... استناد می کنند. در پاسخ آنان می توان گفت:</p> <p>الف- وجود حروف منفصل در فارسی سبب شده است که تعدادی از این کلمات جدا نوشته شوند؛ مانند سوزناک، سودمند و ...</p> <p>ب- حروف چایی انگلیسی و فرانسه و ... همان طور که قبلاً اشاره شد - تماماً منفصل هستند و نشانه‌ی متصل بودن چنین کلماتی فاصله‌ی کوتاه بین حروف آن هاست؛ بنابراین، کلمات پیشوند و پسوند دار در خط فارسی می توانند با رعایت فاصله‌ی کوتاه (فاصله‌ی میان لختی) جدا نیز نوشته شوند و دو املائی هستند.</p>	<p>دو املائی</p>	<p>۴- پسوندهای ترکیبی</p>
<p>گونه‌ی مصوب: جوان تر، کوچک تر</p> <p>گونه‌ی دیگر: جوانتر، کوچکتر (نیز ← به جدول یک املائی، همین عنوان)</p>		<p>۵- تر</p>
<p>گونه‌ی مصوب: جوان مرد، پنج شنبه، پیل تن، کم رو، خوش حال، روی داد و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: جوان مرد، پنجشنبه، پلتن، کمرو، خوشحال، رویداد و ... (نیز ← به جدول یک املائی با همین عنوان)</p>		<p>۶- ترکیب‌ها</p>
<p>گونه‌ی مصوب: آن چه، چنان چه، چه قدر، چه طور و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: آنچه، چنانچه، چقدر، چطور و ... (نیز ← جدول یک املائی، همین عنوان)</p>		<p>۷- چه</p>
<p>گونه‌ی مصوب: آن که، این که، چنان که و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: آنکه، اینکه، چنانکه و ... (نیز ← جدول یک املائی، همین عنوان)</p>		<p>۸- که</p>
<p>گونه‌ی مصوب: می روم، می رفت</p> <p>گونه‌ی دیگر: میروم، میرفت (نیز ← جدول یک املائی)</p>		<p>۹- می</p>
<p>گونه‌ی مصوب: قلم ها، سب ها، آن ها</p> <p>گونه‌ی دیگر: قلمها، سیها، آنها (نیز ← جدول یک املائی، همین عنوان)</p>		<p>۱۰- ها</p>
<p>گونه‌ی مصوب: هم کلاس، هم سال</p> <p>گونه‌ی دیگر: همکلاس، همسال (نیز ← به جدول یک املائی اجماعی، و بند ۴ یک املائی الزامی)</p>		<p>۱۱- هم</p>
<p>گونه‌ی مصوب: مسئله، هبت، جرئت، مسئول، رؤف و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: مسأله، هیات، جرأت، مسؤول، رؤوف و ...</p> <p>گونه‌ی مصوب: دایم، زاید، دایره، نایل، شایق و ...</p> <p>گونه‌ی دیگر: دائم، زائد، دائره، نائل، شائق و ... (نیز ← جدول یک املائی، همین عنوان)</p>		<p>ب) تفسیر حروف ۱۲- همزه</p>

عنوان	نوع	مثال و توضیحات
۱۳- ی = ا	دو املائی	گونه‌ی مصوب: نقوا، فتوا، کبرا، صفرا، هدا، هوا، کسرا، سفلا، اعلا و ... گونه‌ی دیگر: نقوی، فتوی، کبری، صفری، هدی، هوی، کسری، سفلی، اعلی و ... (تیز ← ۶- الف مقصوره جدول یک املائی الزامی)
۱۴- نقش‌نمای اضافه (کسره‌ی اضافه)		گونه‌ی مصوب: قاضی شهر، درس فارسی، سرو روان گونه‌ی دیگر: قاضی شهر، درس فارسی، سرو روان توضیح- نقش‌نمای اضافه نشانه‌ی یک یا چند جمله‌ی مؤولک است. «کتاب احمد» در واقع شکل تأویل شده‌ی این جمله است: «کتابی که احمد مالک آن است». بنابراین رعایت نقش‌نمای اضافه به خصوص در کتاب‌های درسی ضروری است و رعایت نکردن آن موجب بدآموزی و کندخوانی می‌شود.
۱۵- نشانه‌ها		گونه‌ی مصوب: مطلقاً، مطلقاً، ابدأ، ابدأ توضیح- کلماتی که با تنوین و بدون تنوین - هر دو - در تلفظ و کتابت به کار می‌روند، به هر دو املا مصوب هستند. گونه‌ی مصوب: مثلاً، نسبتاً- مضاف‌الیه، مشبه‌به- عطار، شدت و ... گونه‌ی دیگر: مثلاً، نسبتاً- مضاف‌الیه، مشبه‌به- عطار، شدت و ... توضیح- در جراید، نشانه‌ها در کلمات بالا و مشابه آن‌ها رعایت نمی‌شود اما در کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی این نشانه‌ها دقیقاً رعایت می‌شوند! هر چند در سایر کتاب‌های درسی رعایت نشدید در کلمات بالا و نظیر آن‌ها الزامی نیست (بجز ← ۶ نشانه‌ها در جدول یک املائی اجماعی).
۱۶- ی= میانجی		گونه‌ی مصوب: خانه‌ی من، نوشته‌ی او گونه‌ی دیگر: خانه من، نوشته او توضیح- «ی» میانجی کوچک که عده‌ای به سبب شباهت آن به همزه، همزه‌اش می‌گویند، بدآموزی دارد؛ به طوری که دانش‌آموز ممکن است «ی» میانجی کوچک «خانه من» را با همزه‌ی «یاس» یکی بداند. به همین جهت «ی» میانجی بزرگ ترجیح داده شده است. گونه‌ی مصوب: آینه، پاییز، دانایی گونه‌ی دیگر: آئینه، پاییزه، دانائی

«کلام آخر»  
امید است این شیوه‌نامه ما را در سامان دادن به املائی متون کتاب‌های درسی یاری دهد و به کمک ویرایش مبتنی بر آن، نشت‌ها و پراکندگی‌های املائی برطرف شود و در کلیه‌ی کتاب‌های درسی و غیر آن شیوه‌ای ضابطه‌مند و یک‌سان حاکم گردد.  
ان شاء الله.  
زیرنویس:  
۱- تمام حروف الفبا (به استثنای همزه) «ه» به حرف قبل از خود می‌چسبند و ۲۵ حرف آن (از ۲۲ حرف) به بعد از خود نیز می‌چسبند

نامفایسه‌ی یک متن چاپی فارسی با متون چاپی انگلیسی، فرانسه، آلمانی و ... درسی باایم که اتصال حروف در خط فارسی که پیچیدگی در خواندن و نوشتن را با خود همراه دارد، به چاره‌اندیشی‌های جذبی و کارساز نیازمند است و آموزش مهارت‌های زبان فارسی به دانش‌آموزان، تلاشی گسترده را می‌طلبد.  
۲- غیر ترکیبی مانند: «اینجانپ، آئمره، ایخدا، صرلفنظر، شورایعالی، گرامیاد و ...» که در متون گذشته‌ی فارسی و گاه امروز، به همین شکل متصل نوشته یا چاپ شده‌اند. ویرایش جدید بر جدایی این قبیل کلمات تأکید دارد

# طرح برنامه‌ی درسی نگارش و انشا در دوره متوسط

دکتر حسن ذوالفقاری

طرح حاضر در یک مقدمه و چهار بخش تنظیم شده است:

بخش اول: اهداف

بخش دوم: محتوا، سازمان دهی محتوا

بخش سوم: روش‌های تدریس، نرم افزارها و سخت افزارهای

آموزشی

بخش چهارم: ارزشیابی

در جریان یادگیری وی مشارکت فعال داشته باشد. اگر معلم همراه دانش آموز خود نیز تدریس و حاصل کار را به کلاس ارائه دهد، این مسئله اثر روانی مطلوبی بر روی فراگیرندگان می‌گذارد. او در واقع عملاً مراحل کار را به دانش آموز یاد می‌دهد معلم می‌تواند با شیوه‌های ابتکاری نگرشی مثبت در دانش آموز به وجود آورد و انگیزه‌های این کار را در آنان تقویت کند. راه‌هایی چون:

- دادن جایزه به بهترین گروه کار یا بهترین موضوع.

- فراهم آوردن فرصت برای خواندن انشا در صف.

- جمع کردن بهترین نوشته‌ها در یک مجموعه و چاپ و تکثیر آن

در محدوده‌ی مدرسه و یا در نشریات

- تشویق دانش آموزان به تهیه‌ی دفتر کار\*

- داوری درست و استفاده از روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی

مناسب

و، ...

\* هر یک عاملی برای تحریک و جوشش دانش آموز است.

۲- مدیران مدارس با شناخت عمیقی که از این درس پیدا می‌کنند نباید بگذارند کلاس انشا صرف دیگر مواد درسی شود. آنان باید بدانند هر درسی در جایگاه ارزشی خود قرار می‌گیرد و در واقع آموزش هر یک از مواد درسی با هم و در کنار هم فرایند یادگیری را به وجود می‌آورد و گویی فقدان هر یک از این مواد حلقه‌ی مفقوده‌ای است در جهت شکل‌گیری شخصیت شغلی و تحصیلی دانش آموزان.

یک مدیر موفق هیچ‌گاه اجازه نمی‌دهد مدرس غیر متخصص را به این کار بگمارند؛ زیرا می‌داند که آموزش و به کارگیری مهارت‌های نگارشی انتقال مجموعه‌ای از دانش‌ها با اداره‌ی کلاس و ... نیست که هر کس (ناظم، معلم ورزش، خود مدیر، معلمان سایر دروس و ...) بتواند آن را اجرا کند.

یک مدیر آگاه می‌داند که کلاس انشا محل تجلی، نمایش،

مقدمه:

در آموزش نگارش باید به دو مقوله‌ی زبان و ادبیات آشنا بود تا بتوان با شناخت دقیق هر مقوله، از آن‌ها در سطوح مختلف نگارش سود جست.

اگر برای نگارش دو مرحله‌ی مقدماتی و پیشرفته در نظر بگیریم، مرحله‌ی آغازین نگارش بیشتر تکیه بر تقویت زبان و مهارت‌های چهارگانه‌ی آن (گوش دادن، سخن گفتن، نوشتن، خواندن) دارد. پس از تقویت نگارش مقدماتی می‌توان به سطوح عالی‌تر و بالاتر نگارش نیز دست یافت.

طرح حاضر با پرداختن به ابعاد مختلف یک برنامه‌ی درسی (اهداف، محتوا، روش‌ها، وسایل کمک آموزشی و ارزشیابی) پیشنهادی در جهت آموزشی نمودن درس نگارش است. باید توجه داشت تعامل و اثرگذاری این عناصر بر یکدیگر است که یک برنامه‌ی درسی مناسب و سازمان‌یافته را در جهت عمل یادگیری سامان می‌دهد. اما قبل از پرداختن به ارکان چهارگانه‌ی برنامه‌ی درسی نگارش و انشا چند نکته قابل توجه است:

۱- بهترین روش‌ها با عالی‌ترین اهداف اگر مجریانی فعال، علاقه‌مند و اهل ذوق نداشته باشند عظیم می‌ماند. معلمان که برگزار کنندگان و جهت‌دهندگان و راهنمایان کلاس انشا و نگارش هستند باید با ابتکار عمل و استفاده از راه‌ها و روش‌های گوناگون، شرایط استفاده‌ی بهتر را فراهم آورند. حقیقت این است که معلم رکن اصلی کلاس انشا است.

همان‌گونه که دانش آموز نمی‌داند برای نوشتن از کجا شروع کند، معلم نیز ناخودآگاه با این مشکل مواجه است و ممکن است نداند از کجا آغاز کند تا موفقیت کامل حاصل آید. پس باید یک معلم علاوه بر داشتن ذوق، علاقه و تحرک، از دانش‌ها و مهارت‌های لازم برخوردار باشد. شیوه‌های ارزشیابی مناسب را بشناسد، بتواند از ابزار و وسایل کمک آموزشی استفاده کند و خود را به پای دانش آموز

بازتاب و استفاده از یافته های سایر دروس است. بک دانش آموز باید از همه ی دروسی که آموخته بتواند هنر مندانه و آگاهانه استفاده کند. پس مدیران مدارس با هدایت درست این کلاس ها و فراهم آوردن زمینه های مساعد و لازم برای معلم و دانش آموز می توانند به لحاظ کمی و کیفی در بالا بردن توان این گونه کلاس ها مؤثر واقع شوند.

۳- نقش والدین در افزایش توان نگارشی و تقویت آن ها بسیار مهم و اساسی است. تشویق، هدایت و توجه آن ها نشان گر اهمیت این درس و القای این اهمیت به فرزندان است. در سال های اخیر شاهد آن بوده ایم که خانواده ها در توجه دادن دانش آموزان به درس پایه و آماده سازی آن ها برای شرکت در آزمون سراسری دانشگاه ها مؤثر بوده اند. همین توجه نیز باید به درس نگارش انتقال یابد. متأسفانه امروز خانواده ها به جای هدایت، خود اقدام به نوشتن برای دانش آموزان می کنند و آن را نوعی کمک تلقی می نمایند.

۴- اساس نگارش و انشا را، مطالعه ی درست و هدف دار تشکیل می دهد. حقیقت آن است که مؤثرترین راه افزایش نثران نگارشی در دانش آموزان از طریق عادت به مطالعه صورت می گیرد. مطالعه ی فراوان خود به خود شیوه های درست نگارشی را به گونه ی الگویی می آموزد. ایجاد این عادت از یک سو به سیاست های فرهنگی کشور و از سوی دیگر به مدرسه، معلم و والدین وابسته است.

۵- نقش نظام آموزشی و برنامه ریزان درسی نیز در نیازسنجی، برنامه ریزی، سیاست گذاری، تألیف و اجرا و آموزش ضمن خدمت و هدایت این درس بسیار حساس است. خوشبختانه در سال های اخیر، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی، تحولی چشمگیر و مطابق اهداف برنامه ی درسی در کتاب های راهنمایی و پیش دانشگاهی به وجود آورده و در کتاب های زبان و ادبیات دوره های دبیرستان و ابتدایی به وجود خواهد آورد.

تذوین طرح حاضر با چنین نگرشی صورت گرفته که امید ما را در انجام آن دو چندان می سازد.

## بخش اول: اهداف

اهداف کلی و ویژه ی درس نگارش و انشا در دو سطح مقدماتی و پیشرفته را در سه حیطه ی دانش ها، نگرش ها و مهارت های ذهنی و عملی، به شرح زیر می توان برشمرد:

### الف- اهداف کلی:

- ۱- آشنایی با قواعد درست نویسی، رسم الخط، املا و ویرایشی.
- ۲- ایجاد نگرش مثبت در کاربرد انواع نوشته ها.
- ۳- شکوفایی استعداد های نهفته و پرورش آن ها.
- ۴- بازگویی اندیشه ها و احساسات و عواطف به زبانی ساده.
- ۵- تقویت فوه ی توصیف، استدلال، تفکر منطقی، دقت و تخیل.
- ۶- تشخیص نوشته های درست و سالم از نادرست و نارسا.
- ۷- کمک به فراگیری سایر دروس.
- ۸- ایجاد علاقه به مطالعه و کتاب خوانی.

- ۹- آماده ساختن دانش آموزان برای زندگی اجتماعی.
- ۱۰- تقویت مهارت های چهارگانه ی زبانی (گوش دادن، صحبت کردن، نوشتن، خواندن).
- ۱۱- ایجاد حس اعتماد به نفس.

### ب- اهداف ویژه:

- ۱- شناخت قالب ها و گونه های مختلف نگارشی از نظر زبان و بیان، موضوعات، سطح و ...
- ۲- شناخت عوامل مؤثر در نگارش مقدماتی و پیشرفته.
- ۳- کسب مهارت در زیبا نویسی، گیرانویسی، ساده نویسی و درست نویسی.
- ۴- کسب مهارت در استفاده ی درست از عاطفه و احساس، تفکر و تخیل در جایگاه خود.
- ۵- کسب مهارت در نند نویسی، چکیده نویسی و یادداشت برداری.
- ۶- کسب مهارت در استفاده ی درست از واژگان مناسب برای هر نوشته.
- ۷- کسب مهارت در نامه نگاری، خاطره نویسی، گزارش نویسی، مقاله نویسی، سفرنامه نویسی، یادداشت روزانه.
- ۸- کسب مهارت در تبدیل زبان گفتار به نوشتار، و نظم به نثر.
- ۹- کسب مهارت در ایجاد هماهنگی و تمرکز بیشتر ذهن، گوش، چشم و دست برای نگارش.
- ۱۰- کسب مهارت در استفاده از انواع منابع و مآخذ پژوهشی برای گونه های مختلف نگارش.
- ۱۱- کسب مهارت در باز نویسی و باز آفرینی متون گذشته.
- ۱۲- کسب مهارت در نوشتن داستان، فیلم نامه، نمایش نامه.
- ۱۳- کسب مهارت در ویرایش یک اثر.
- ۱۴- کسب مهارت در تصویر سازی و تصویر آفرینی به کمک عناصر خیال.

## بخش دوم: محتوا

پس از تعیین اهداف کلی و ویژه ی درس نگارش و انشا اکنون وقت آن است که مطابق اهداف، محتوای مناسب را بسافته و سازماندهی کرد؛ زیرا رسیدن به اهداف در سایه ی انتخاب درست محتوای برنامه ی درسی میسر می گردد.

محتوای نگارش کتاب های درسی را در دو حوزه ی شناخت و مهارت می توان سامان داد:

### الف- شناخت انواع نگارش از نظر:

علمی	۱- زبان و بیان:
ادبی	
مطبوعاتی	
مخالوره ای	
کودکنه	

- ب- مهارت ها
- در این بخش دانش آموز با آموختن مهارت هایی که در انواع نگارش کاربرد دارد عملاً خود دست به نگارش و انشائی زنده فنون و مهارت های قابل آموزش به شرح ذیل است:
- ۱- آموزش علائم نگارشی و پاراگراف بندی
  - ۲- آموزش جمله، ارکان جمله
  - ۳- گسترده نویسی
  - ۴- خلاصه نویسی
  - ۵- یادداشت برداری
  - ۶- تبدیل گفتار به نوشتار
  - ۷- استفاده ی درست از واژگان (افعال- صفات- قیود- اسامی و ...)
  - ۸- نامه نگاری ( نامه های اداری- دوستانه- گویا)
  - ۹- بازنویسی
  - ۱۰- بازآفرینی
  - ۱۱- تبدیل نظم به نثر
  - ۱۲- خاطره نویسی / یادداشت روزانه
  - ۱۳- سفرنامه نویسی
  - ۱۴- فضا سازی، شروع مناسب
  - ۱۵- مهارت های تقویت دقت
  - ۱۶- ساده نویسی
  - ۱۷- گزارش نویسی (خبری- رسمی- غیررسمی- اداری- فردی- علمی و ...)
  - ۱۸- مقاله نویسی (علمی- تحقیقی- توصیفی- اجتماعی- تربیتی- دینی- انتقادی- روزنامه ای ...)
  - ۱۹- طرح نوشته (بایجاد سؤال- جمع آوری مواد مورد نیاز)
  - ۲۰- گفت و گو و مصاحبه
  - ۲۱- مهارت های پرورش معانی (مقایسه، استدلال، تعریف و ...)
  - ۲۲- بازسازی وقایع و روی دادها
  - ۲۳- عاطفه و احساس
  - ۲۴- آغاز کردن نوشته
  - ۲۵- مهارت های تصویر سازی و تصویر آفرینی (تشبیه- کنایه- مجاز- استعاره- جان بخشی- اساطیر و نمادها- تلمیح- ضرب المثل- وصف)
  - ۲۶- وصف علمی- ادبی
  - ۲۷- توصیف چهره، مکان، شیء
  - ۲۸- طنز پردازی
  - ۲۹- نمایش نامه و فیلم نامه
  - ۳۰- داستان، فابل، درام، کمدی، نول، فانتزی و ...
  - ۳۱- بدیعه نویسی
  - ۳۲- روزنامه دبواری
  - ۳۳- نقد و داوری
  - ۳۴- آموزش شیوه های درست نویسی
  - ۳۵- نگارش الگویی
  - ۳۶- نحرک و پویایی نوشته

- داستان
- قطعه ی ادبی
- فیلم نامه- نمایش نامه
- نامه نگاری
- و ...
- دینی و مذهبی
- عرفانی و
- فلسفی
- ادبی
- علمی و فنی
- و ...
- ۳- موضوع و محتوا
- ۴- سطح
- عامه ی مردم
- طبقه ی
- تحصیل کرده
- کودکان
- در این حوزه طی چندین درس ضمن یادآوری ضرورت نوشتن و کارکردهای اجتماعی آن و نقش آن در تقویت تفکر، ترسیم زندگی تحصیلی و شغلی، ثبت اندیشه و تفکر و به طور کلی مقدمات لازم، دانش آموزان با انواع نگارش و نمونه هایی از آن آشنا می شود. هدف از این بخش تنها ایجاد شناخت و آشنائی یک نگرش است نه خلط و آفرینش. بنابراین در تمرین ها بیشتر بر این جنبه تأکید می شود. هدف آن است که دانش آموز بتواند گونه های مختلف نگارش را از هم تشخیص دهد و با نمونه هایی هم آشنا شود. هم چنین بتواند قبل از نوشتن به چند سؤال پاسخ گوید؛ زیرا همین پاسخ هاست که نوشته ی او را جهت می دهد؛ مثلاً چه بنویسد؟ برای کی بنویسد؟ چه گونه بنویسد؟ و ... زیرا او اکنون می داند که از ضرب و جوه مختلف نگارشی در هم، انواع گوناگون نوشته بوجود می آید:
- نوشته های علمی برای کودکان
  - نوشته های ادبی تحقیقی
  - نوشته های خبری- ورزشی
  - داستان های دینی کودکان
  - گزارش علمی
  - و ...
- مثلاً در این بخش دانش آموز با زبان علمی و ادبی آشنا می شود و ویژگی های هر یک را به شیوه های مقایسه ای به خوبی می شناسد و می داند که هر یک را در چه موقعیتی به کار گیرد. در بخش مهارت ها چگونگی به کارگیری هر یک را با تمرین و ممارست فرا می گیرد. نمونه هایی از شیوه های ارزشیابی این بخش در قالب تمرین ها چنین است:
- با مقایسه ی در متن زیر زبان هر نوشته را مشخص کنید.
  - با ذکر دو دلیل بنویسید چرا نوشته ی زیر علمی است.
  - نقش پیام رسانی را در چند نوشته ی زیر بررسی کنید.



۳۷- مرجع شناسی و روش تحقیق

۳۸- ویرایش

۳۹- سخنرانی و فن بیان

۴۰- مکتب های ادبی

۴۱- و ...

در این بخش با نمونه و تمرین های متفاوت و متنوع، هریک از مهارت های گفته شده آموزش داده می شود؛ مثلاً مهارت آموزش استفاده ی درست از واژگان، شامل تمرین های زیر می گردد:

□ ساختن ترکیبات اسمی، وصفی، فعلی؛ شیردل،

دل شده، از کوره در رفتن.

□ یافتن مترادف های گوناگون:

بی پروا ← بی باک سرشک ← اشک

زیرک ← هوشیار، دانا، باهوش

□ انتخاب صفات مناسب: دریای موج، آسمان

بی کرانه

□ انتخاب صفات متعدد برای یک موصوف:

آسمان: بی کرانه، پرستاره، زیبا، مهتابی و ...

□ یافتن صفات متعدد با بار معنایی متفاوت:

قد: بلند، دراز، کشیده، صنوبری ...

□ فرار دادن صفات مناسب در جای خالی

□ یافتن معانی کنایی:

شانه خالی کردن ← سرنافتن از کاری

□ یافتن قید مناسب برای یک کلمه

□ یافتن قیود متعدد برای یک کلمه:

باران، (نرمک نرمک، شرشر، آرام آرام،

باثرانه، سیل آسا) می بارد

□ پر کردن جای خالی با قیود مناسب

□ استفاده از افعال مناسب در جای خالی

□ استفاده از افعال ساده به جای مرکب: مورد

ستایش فرار دادن ← ستودن

□ مطابقت نهاد با فعل

□ به کار گیری کلمات خوش آهنگ

□ استفاده از کلمات فارسی به جای کلمات بیگانه

□ و ...

### سازماندهی محتوا

باتوجه به اهداف و محتوای پیشنهادی و ساختار درس نگارش و انشا و با در نظر گرفتن سطح هر پایه ی تحصیلی، درس ها عمدتاً به شیوه ی استقرایی نوشته می شوند:

۱- در این شیوه فرصت هایی مناسب برای فعالیت های یادگیری تدارک دیده می شود.

۲- سیر از ساده به مشکل، در ارائه مباحث رعایت خواهد شد.

۳- مطالب با تکیه بر آموخته های قبلی و در جهت تکمیل و توسعه ی آن هاست.

۴- شیوه ی تألیف در جهت روش های مناسب تدریس هر درس است.

۵- در خلال تألیف از نمونه های نثر امروز به عنوان الگوهای

مناسب، استفاده می شود.

۶- تمرین ها ناظر به سطوح مختلف یادگیری (دانش، فهم،

کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب، کاربرد، فصاحت) است.

۷- در این روش تکیه بر تحلیل نمونه هاست و نکات آموزشی در

خلال این تحلیل ها به طور غیر مستقیم ارائه می گردد.

۸- در انتخاب نمونه ها سعی می شود:

الف) میراث ادبی، فرهنگی، هنری و ادبی را

دربر داشته باشد.

ب) در ارتباط با مسائل روز باشد.

ج) به طور غیر مستقیم مفاهیمی از همین درس را

آموزش دهد.

د) تازگی، نشاط، امیدآفرینی، سازندگی و

زیبایی در آن ها وجود داشته باشد.

ه) الگویی مناسب برای نگارش باشد:

۹- چکیده ی مفاهیم اصلی درس در پایان هر درس خواهد آمد.

۱۰- از الگوی مقایسه برای تفهیم بهتر استفاده می شود.

۱۱- از شیوه ی ارزشیابی تکوینی در خلال درس استفاده

می شود.

۱۲- پایه ای برای آموزش های بعدی دانش آموز خواهد بود.

با توجه به آن چه گفته شد نمونه ای از یک درس ارائه می شود.

هدف این درس آشنایی دانش آموز با نقش احساس و عاطفه در نگارش

است که به شیوه ی استقرایی سازماندهی شده است. بالارائه چند

نمونه و تحلیل هریک، این عنصر نگارشی آموزش داده می شود.

انتظار می رود در پایان این درس دانش آموز بتواند احساس و عاطفه

و نقش آن را در ماندگاری و زیبایی یک اثر ببیند و خود آن را به کار

برد

### درس

#### عاطفه، احساس

دو خبر زیر را با هم مقایسه کنید:

□ در روزهای آینده هوای مناطق زیادی از کشورمان آفتابی

خواهد بود.

□ طغیان رودخانه ی بهمن شیر در جنوب خسارات زیادی

بر جای گذاشت و ده ها تن کشته شدند.

این دو خبر دو تأثیر متفاوت بر ما می گذارد. خبر اول تنها یک

خبر ساده است که موعی آگاهی می دهد، بدون این که احساس غم یا

شادی یا احساس دیگری به ما دست دهد. اما با شنیدن خبر دوم

اندوه و ناراحتی وجود ما را فرا می گیرد و از این که این سیل به تعدادی

زیاد از هم وطنان ما خساراتی وارد کرده و تعدادی نیز قربانی این سیل

شده اند ناراحتی و غم و تأثر وجود ما را فرا می گیرد. این خبر یک

تأثیر عاطفی بر ما نهاده است. همه ی واقعیات اطراف ما این چنین

هستند. از این نکته استفاده می کنیم تا بگوییم که نوشته های ما هم

باید بسته به نوع پیام و مقصود تأثیری مثبت یا منفی بر خواننده

بگذارد.

آن چه می نویسیم باید یکی از حالات عاطفی چون اندوه،

شادی، یأس، امید، خشم، حیرت، اعجاب، ترس و ... را برانگیزد.

یک نویسنده ی چیره دست می گوید با نوشته ی خود این عواطف را آن چنان که برای خودش به وجود آمده به خواننده اش نیز منتقل کند و دیگران را بر در آن حس خود شریک گرداند.

در نوشته های ادبی جدای از آن که از عناصر تصویر آفرینی استفاده می شود باید این عنصر یعنی عاطفه و احساس نیز در آن ها قوی باشد. با مقایسه ی چند نوشته ی زیر می توانید وجود عاطفه و میزان آن را در هریک به خوبی تشخیص دهید.

□ ده ساله بود که پدرش به اسارت رفت. روزی که به استقبال پدر می رفت جوانی هیجده ساله بود. خاطرات هشت سال از زندگی اش را با پدر کم داشت. هشت سال با عکس و نامه و خاطرات گذشته ی پدر زندگی می کرد، هشت سال حرف های خوب پدر در گوشش طنین می افکند. چه شب هایی که خواب او را دیده بود و با خیال او از خواب بیدار شده بود. اما امروز، این لحظه ی حساس، این دقایق هراس انگیز با شادی آفرین برای او پایان هشت سال تنهایی و دوری و غربت بود. نمی دانست چه کند. قدم می زد، می خندید، دلش به تاپ تاپ افتاده بود، حال خودش را نمی فهمید. خیالات به سراغش آمده بودند؛ «نکنه او را آزاد نکرده باشند، زبانم لال نکنه در زیر شکنجه هایی که در نامه برایش می نوشت تا به حال جان داده باشد، نکنه ...»

و بعد فکر کرده نه این ها خیالانه، راستی اگر آمد باید چه بگویم، شاید از او خجالت بکشم و یا ...»

این انتظار هم او را کلافه کرده بود، به ساعتش نگاه می کرد و دوباره به خیالانش فرو می رفت: «راستی آگه بابا بفهمه در کنکور دانشگاه قبول شده ام خیلی خوشحال می شه»، و از این که پدرش را در خیالش شاد می دید شوک زده شده بود و خودش را می چلاند. بدنش می لرزید. احساس عجیبی داشت. لحظات سختی بود.

□ این آدم ها موجودات عجیبی هستند، اگر به آن ها بگویید در آسمان خدا، مثلاً، صد میلیارد و نود میلیون و هشتاد هزار و هشتصد و هشتاد و دو ستاره وجود دارد، فوری باور می کنند. ولی اگر توی پارک ببینند که روی نیمکتی نوشته اند: «رنگی نشوید» باورشون نمی شود و اوکل انگشتان را به نیمکت می مالند تا ببینند واقعاً رنگی می شوند یا نه؟!»

□ امروزه انرژی مورد نیاز جهان را سوخت های سنگواره ای تأمین می کنند. این سوخت ها دارای چند خاصیت بسیار سودمند هستند. اول آن که در آن ها انرژی مترکمی وجود دارد؛ دوم به نسبت مقدار انرژی موجود در آن ها، نسبتاً سبک اند و دیگر آن که می توان این دسته از سوخت ها را به آسانی انبار کرد؛ بدون آن که در خاصیت انرژی آن ها تغییری ایجاد شود.

□ □ □

در نوشته ی اول احساسات و عواطف جوانی را می بینیم که سال ها از پدر دور بوده است. احساساتی چون شادی، غم، امید، ترس و ... آن چنان که ما را تحت تأثیر خود قرار می دهد بکیاره خود را به جای آن جوان فرار می دهیم و در احساساتش با او شریک می شویم. در نوشته دوم یک واقعیت عینی در زندگی بشر با یک مثال

ساده به تصویر کشیده شده است و تعجب ما را برمی انگیزد، اما در مقایسه با نوشته ی اوکل آن چنان تأثیر برانگیز نیست، اما نوشته ی سوم یک خبر علمی است که اطلاعات و آگاهی ما را نسبت به انرژی های سوختی جهان امروز افزون می سازد و تأثیر گذاری آن از دنوشته ی دیگر کمتر است.

پس به خاطر داشته باشید اگر نوشته های نخیلی شما از نظر نگارش و زبان خیلی هم خوب باشد اما نتواند یک احساس یا اندیشه یا عاطفه ای را نشان دهد و منتقل سازد، ارزش چندانی ندارد، تنها یک نوشته ی ساده و معمولی و بدون هیچ بار عاطفی است.

هر چه عواطف و احساسات از حالت شخصی و فردی فراتر رفته، کلی و اجتماعی باشند ماندنی تر است. علت ماندگاری بسیاری از نوشته ها و اشعار، همین مسئله است. امروزه نیز شعر آسمانی حافظ و پیام های عالی مولانا و اندیشه های اجتماعی سعدی را می خوانیم و به نسل های بعد منتقل می کنیم؛ زیرا این آثار و آثار مشابه آن دارای عواطف قوی و مؤثر انسانی است.

آیا می دانید چرا پس از سالیان درازی که از مرگ سعدی می گذرد این شعر مشهور او را بر سر در سازمان ملل نوشته اند؟

### تمرین و نگارش

۱- دنباله ی داستان زیر را به دل خواه خود به پایان برید و از تصویر آفرینی و عاطفه و احساس استفاده کنید.

### بادبادک

یک روز بچه ها دور هم جمع شده بودند و سازی که از پری بزرگ تر بود، داشت برای آن ها قصه می گفت: هر کس شب عید یک بادبادک درست کند و آرزویش را رویش بنویسد و نیمه های شب به آسمان بفرستد، فرشته ها آرزویش را می خوانند و آن چه خواسته است، برایش می فرستند. نازی باورش شده بود. بقیه ی بچه ها که همه نوع اسباب بازی داشتند بی توجه به بازی ادامه دادند. اما نازی که اسباب بازی نداشت باورش شد و تصمیم گرفت بادبادک فشنکی درست کند و آن را با یک گل برای فرشته ها بفرستد. ...

۲- با مطالعه ی نوشته ی زیر که بخشی از کتاب «پنویان» است در یک بند بنویسید نویسنده چه گونه و در کجا احساس و عواطف «کوزت» را بیان کرده است؟

(متن داستان به دلیل اختصار حذف شده است)

۳- به کمک گروه کار خود انواع عواطف و احساسات طرح شده در یک داستان را پس از بررسی فهرست کنید.

### بخش دوم: روش های تدریس

برای هریک از انواع مهارت ها از میان روش های موجود، روش های زیر پیشنهاد می شود:

□ روش واحد کار\*\* (فردی- گروهی)

در این روش دانش آموز فراتر از یک مستمع، با راهنمایی معلم

و هم باری گروه می تواند آموخته های خود را تعمیق بخشد و آنها را به صورتی کاملاً مهارتی و کاربردی درآورد. در این روش دانش آموز کاملاً فعال است و از حداکثر وقت کلاس استفاده می کند. مهارت هایی چون روزنامه دیواری، نقد و بررسی، طرح نوشته، مقایسه، ... با روش واحد کار قابل تدریس است.

معلم پس از ارائه توضیحات لازم پیرامون یک درس، می تواند به هریک از گروه های کار موضوعی را واگذار نماید تا انجام دهند و در پایان وقت گروه ها نتایج کار خود را به وسیله ی نماینده ی گروه ارائه دهند. حتی جریان تدریس نیز می تواند به گروه های کار در کارگاه واگذار گردد. مثلاً برای آن که تبدیل گفتار به نوشتار آموزش داده شود، کلاس به پنج گروه تقسیم و به هر گروه یک نمونه متنی گفتاری داده شود تا هریک از گروه ها آن را به نوشتار تبدیل کنند. در پایان، هر گروه تفاوت هایی را که به نظرشان رسیده است عنوان نمایند و سرانجام این تفاوت ها جمع بندی شوند. این کارگاه ها در خارج از وقت کلاس می تواند ادامه داشته باشد و تکالیف مربوط به مترق نیز به شکل کارگاهی ارائه گردد.

### □ روش مقایسه

یکی از روش های که در آموزش نگارش نقش مؤثر و فعالی دارد روش مقایسه است. برای مثال می خواهیم «نگارش علمی» و «نگارش ادبی» را آموزش دهیم. ابتدا نمونه ای از یک نوشته ی علمی و ادبی را در کنار هم به دانش آموز ارائه می دهیم:

□ قید در جمله معمولاً مقدار صفت یا مسند را نشان می دهد. گاه قید، توضیحی درباره فعل جمله می دهد و یا تمام جمله را مفید می کند! این توضیح ممکن است گسترده باشد ...

۵۵

□ کله ی گلی آنان روی خاک خیس و نم کشیده ی کنار رودخانه، قوز کرده بود و انگار پنجه های خود را به خاک فرو برده بود و در سرابر آن جا خود را به زور روی تپه نگه می داشت. باران سر و روی آن را شسته بود.

سپس ویژگی های هریک را بر می شمیریم و باهم مقایسه می کنیم.

در نوشته ی اول کلمات هریک معنی دقیقی دارند، اما در نوشته ی دوم واژگان انتخاب شده اند.

در نوشته ی اول آرایه های ادبی چون تشبیه و استعاره و مجاز و کنایه و ... دیده نمی شود. اما در نوشته ی دوم از تشخیص (کله ی گلی ... قوز کرده بود و ...) استفاده شده بود.

در نوشته ی اول پیام در کم ترین کلمات ارائه شده بود اما در نوشته ی دوم پیامی در کار نیست بلکه به چگونگی ارائه پیام و جنبه های ادبی آن توجه شده بود.

و ...

استفاده از الگوی مقایسه برای تدریس و انتقال این روش به دانش آموز، جهت تشریح یک پدیده بسیار مناسب و کارا است. با استفاده از مقایسه می توانیم به راحتی تفاوت ها و شباهت های دو یا چند پدیده یا مسئله و موضوع را بیان کنیم.

### □ روش بدیهه سازی (یا استعاره سازی)

این روش عمدتاً برای افزایش خلاقیت به کار می رود و از این

جهت به کارگیری آن در آموزش و پرورش مهارت های نگارشی مفید خواهد بود. اساس این روش بر دو رکن استوار است؛ ۱- خلاقیت اگرچه یک فرایند ذهنی است اما می تواند فراگرفته شود. ۲- خلاقیت می تواند از طریق فعالیت گروهی پرورش داده شود.

نمونه تمرین هایی که در این روش قابل استفاده است:

- درگیر کردن دانش آموز به منظور همانندسازی خویش با اشیا یا

عناصر طبیعی.

- مقایسه دو اندیشه یا دو شیء؛ و بررسی موارد تضاد یا اختلاف

آن ها.

- وسعت بخشیدن به یک مفهوم از طریق پرسش و پاسخ و

جمع بندی.

- به کار انداختن نیروی تفکر و خیال به منظور خلق آثار و

نوشته های نو.

- وارد کردن دانش آموزان به حدس زدن درباره ی موضوعات

مورد سؤال.

و ...

این روش می تواند با روش های دیگر تلفیق شود تا نتایج بهتری

عاید گردد. مثلاً این روش می تواند با روش مباحثه همراه شود و به دانش آموزان جهت درک یک مفهوم و بیان آن بر روی کاغذ کمک کند.

### □ روش بحث گروهی

در این روش پیرامون یکی از مهارت های نگارشی بحثی سنجیده و منظم که مورد علاقه ی همه ی افراد کلاس باشد مطرح می کنیم.

در این روش به دانش آموز فرصت داده می شود عقاید و تجربیات خود را پیرامون یک موضوع بیان کند. برای مثال می خواهیم درباره ی سفرنامه نویسی مطالبی را آموزش دهیم ابتدا این موضوع را با طرح



چند سؤال به بحث می گذاریم:

- سفرنامه چیست؟

- چه فایده ای دارد؟

- چه نوع سفرنامه هایی وجود دارد؟

- از چه زمانی سفرنامه ها نوشته شدند؟

- در یک سفرنامه چه اطلاعاتی دیده می شود؟

- سفرنامه در مطالعات اجتماعی، تاریخی، زبانی و ادبی به ما چه کمکی می کند؟

- چه سفرنامه های مشهوری می شناسید؟

- چه گونه می توان سفرنامه نوشت؟

- چه اصولی را باید رعایت کرد؟

- و ...

از قبل می توانیم موضوع مورد بحث را اعلام کنیم تا دانش آموزان مطالعات جنبی داشته باشند. معلم باید بحث ها را جهت دهد و از به هدر رفتن وقت کلاس جلوگیری کند. هم چنین معلم باید کوشش کند، بحث قابل فهم و ساده باشد.

در این روش علاوه بر تدریس مهارت مورد نظر، توانایی های مختلفی در حوزه ی مهارت های زبانی تقویت می شود؛ توانایی هایی از قبیل: ۱- توانایی اظهار نظر در برابر جمع ۲- هماهنگی با جمع ۳- توانایی رهبری و قدرت انتقاد در برابر افراد ۴- شناخت مسائل و یافتن راه حل برای آن ها ۵- تقویت مهارت شنیدن و سخن گفتن.

#### □ روش پرسش و پاسخ

جریان تدریس یک مهارت می تواند از طریق پرسش و پاسخ تکوین یابد. این روش سابقه ای طولانی دارد. سقراط در قرن پنجم قبل از میلاد از این روش استفاده می کرد.

معلم می تواند مفاهیم اساسی و تعمیم های درس را در قالب



پرسش هایی بر روی تابلو بنویسد و با کمک دانش آموزان به پرسش ها پاسخ دهد.

پرسش ها باید روان و ساده باشند. دربرگیرنده ی مفاهیم اصلی درس باشند. پیوستگی منطقی در آن ها دیده شود. به بحث کلاس و ذهن دانش آموزان جهت دهد. بسین پاسخ های ارائه شده از دانش آموزان توافق و هم پایی به وجود آید. از همه ی دانش آموزان به طور فعال استفاده شود. پرسش ها با توجه به سطح آن ها از ساده به مشکل تنظیم شود.

برای مثال می خواهیم نقش تشبیه را در تصویرسازی و وصف یک نوشته توضیح دهیم. ابتدا قطعه ای که در آن تشبیه به کار رفته است بر روی تابلو می نویسیم: « ناگهان به سخن آمد و کلمات مثل رگبار مسلسل از دهانش بیرون ریخت، مثل دانه های تسبیح که رشته اش پاره شود.»

سپس چند سؤال هدف دار طرح می کنیم:

۱- سخن به چه چیزهایی تشبیه شده است؟

۲- چه رابطه ای میان سخن و رگبار مسلسل دیده می شود؟

۳- نویسنده چرا این رابطه را برقرار ساخته است؟

۴- به نظر شما سخن را به چه چیزهای دیگری می توان تشبیه کرد؟

۵- و ...

با پاسخ به این سؤالات می توانیم نقش تشبیه را بهتر نشان دهیم.

#### □ روش تمرین دادن

معلم پس از آن که یکی از مهارت های نگارشی را تدریس نمود، به وسیله ی یک یا چند تمرین دانش آموز را وادار به تکرار و کاربرد می سازد. برای مثال پس از آموزش علائم سجاوندی و کاربردهای هر یک و سجاوندی نمودن یک نمونه روی تابلو، می توان یک نمونه از متن غیر سجاوندی را به دانش آموزان سپرد تا آن را علامت نگاری کنند و یا هنگامی که پاراگراف درس داده می شود متنی که پاراگراف ها در آن مشخص نشده اند به دانش آموزان داده شود تا آنان پاراگراف ها را از یکدیگر جدا نمایند.

این روش در کنار سایر روش ها به طور مستمر می تواند مورد استفاده ی معلم واقع شود.

#### □ روش پژوهش (فردی - گروهی)

این روش دانش آموزان را قادر می سازد به کمک پژوهش و تحقیق گروهی یا فردی مشکل خود را حل کنند. در این راه یکایک دانش آموزان مجبور خواهند بود اصول و روش های پژوهش و مبانی آن را فراگیرند. در این روش معلم باید قبلاً روش های پژوهشی را به دانش آموز آموزش دهد و خود در این امر مسلط باشد. نمونه فعالیت هایی که از این روش استفاده می شود:

- پژوهش کتابخانه ای درباره ی یک ابعاد یک موضوع

- پژوهش به طریق مصاحبه و پرسش نامه برای تحقیق پیرامون یک موضوع

- با مراجعه به فیش دان یک کتابخانه عناوین مشترک یک موضوع معلوم شود.

- با مراجعه به فهرست کتاب های چاپی، ده عنوان کتاب درباره ی

شاهنامه فردوسی؟ استخراج شود.

تشکیل یک گروه پنج نفره ی کار و پژوهش درباره ی یکی از بناهای تاریخی  
- و -

## □ روش حل مسئله

در این روش تفکر منطقی تقویت می شود و از این طریق می توان به دانش آموز آموزش داد تا بین پدیده ها روابط تازه ای کشف کند. با این روش دانش آموز یاد می گیرد با انکابه خود درباره ی موضوع مورد نظر با استفاده از تفکر منطقی دست به نگارش بزند. برای مثال می خواهیم نوشتن یا ساده ترین روش ها را از طریق الگویی حل مسئله به دانش آموز آموزش دهیم. برای این کار با طی مراحل پنج گانه زیر در قالب یک ستاریو، عملاً به دانش آموز نشان می دهیم نگارش کاری ساده و ممکن است.

۱- مشخص کردن مسئله

۲- حدس زدن یا مشخص کردن علل مسئله

۳- در نظر گرفتن راه حل های ممکن

۴- انتخاب بهترین راه حل

۵- اجرای راه حل انتخابی

۱- احمد نمی دانست آتشباز را درباره ی فرهنگ چه گونه آغاز کند. به چه مسائلی بپردازد و از چه راه هایی آن را پایان ببرد.

۲- او ابتدا سعی کرد علل این ناآشنایی را بررسی کند. او می توانست درباره ی فرهنگ سخن بگوید اما قادر به نوشتن همان سخنان نبود.

۳- احمد به کمک معلم آشنا و آموخته های قبلی چند راه حل ممکن را در نظر گرفت.

الف- ابتدا سؤالاتی را طرح کند و آن گاه به هر یک به طور مختصر پاسخ دهد و سپس پاسخ ها را منظم کند.

ب- کلمات و مفاهیم کلیدی و اصلی درساره ی فرهنگ را جمع آوری کند و آن ها را گسترش دهد. درباره ی هر یک از مفاهیم چند سطر بنویسد و آن گاه آن ها را منظم کند.

ج- درباره ی فرهنگ پانزده دقیقه سخن بگوید و آن ها را ضبط کند و حاصل را از نواری پیاده و باز نویسی کند و آن را به زبان نوشتار تبدیل کند.

د- با مطالعه و تحقیق در این باره با دانش هایی تهیه کند و با عقاید خود آن ها را به صورت یک مقاله به کلاس ارائه دهد.

۴- احمد با توجه به فرصت خود و ماهیت موضوع از دو راه حل «الف» و «د» استفاده کرد.

۵- برای این کار ابتدا چند سؤال طرح کرد:

- فرهنگ چیست؟

- عناصر تشکیل دهنده ی فرهنگ کدام است؟

- ارتباط سواد با فرهنگ چیست؟

- برای حفظ فرهنگ باید چه کرد؟

- علل نابودی فرهنگ یک کشور چیست؟

- وظیفه ی ما برای حفظ فرهنگ چیست؟

- و ...

آن گاه برای هر سؤالی با روش تحقیق و استفاده از منابع، پاسخی کوتاه و مناسب تهیه کرد و آن ها را منظم نمود یک بار آن را برای پدرش خواند و پس از رفع برخی معایب، آن را ویرایش و با کمال نویس کرد.

## نرم افزارها و سخت افزارهای آموزشی

برای آن که بتوانیم آموزش مهارت های نگارشی را از حالت ایستا به پویا تبدیل کنیم، جز آن چه گفته شد، نقش تکنولوژی آموزشی را نباید نادیده گرفت. مقصود از تکنولوژی آموزشی استفاده از وسایل ارتباط جمعی، ابزار و وسایل سمعی و بصری، سازمان بندی کلاس درس و حتی روش های جدید تدریس است. در این بخش با کاربرد و نقش تعدادی از این وسایل آشنا می شویم.

انواع نابلوها (نخته سیاه، پارچه ای، مغناطیسی، اعلانات و ...) نخته ی سیاه اصلی ترین و رایج ترین وسیله ی کمک آموزشی است. نوشتن مفاهیم اصلی درس بر روی نخته با طرح چند سؤال درباره ی آموزش مهارت های نگارشی و ... از عمده ترین موارد کاربرد نخته سیاه است. از نخته های پارچه ای برای نصب روزنامه دیواری و از نابلوهای مغناطیسی برای نصب تصویر می توان بهره گرفت تا دانش آموزان به شرح و وصف آن بپردازند.

## □ انواع اشبای حقیقی و طبیعی

بردن اشبای حقیقی به کلاس برای وصف، شرح، نظر خواهی، بررسی اجزا و ابعاد، می تواند در مهارت های گوناگون مؤثر باشد. حتی از موجودات زنده نیز می توان بهره گرفت چنان چه در آزمایشگاه مدرسه موزه ای (به گونه ای محدود) از حیوانات و پرندگان یا حتی گیاهان وجود داشته باشد، نیز قابل استفاده در ساعت نگارش است.

## □ مدل ها (شفاف - جامد - ساده - مقطع)

ممکن است همیشه اشبای حقیقی یا طبیعی در دسترس نباشد. در این صورت استفاده از برخی مدل ها برای آموزش برخی مهارت های نگارشی مناسب است. مثلاً در درس وصف علمی، وصف ادبی می توان از مدل یک انسان استفاده کرد و آن را با وصفی ادبی از یک انسان مقایسه نمود و تفاوت های آن را بیان کرد. این فعالیت، هم برای دانش آموز قابل اجرائست و هم برای معلم.

## □ گردش علمی

یک راه فعال کردن ساعت نگارش و آشنا گردش علمی است. در آموزش خاطره نویسی، وصف، تقویت دقت، گزارش نویسی و ... استفاده از گردش علمی بسیار مؤثر است. اساساً نوشتن حس و وصف و نگارش مشاهدات، یک راه طبیعی نگارش خلاق است که به نوشته روح می بخشد. گردش علمی برای آن دسته از دانش آموزانی که به علل مختلف نمی توانند سفر کنند تا مثلاً سفرنامه بنویسند فرصت مغتنمی است.

برای گردش علمی از قبل می توان دفترچه ای را آماده کرد که از پیش درباره ی سفر مورد نظر در آن اطلاعاتی گرد آمده باشد و به

شکل هدف دار به دانش آموز کمک کند تا خاطراتش را یادداشت کند.

□ کتابخانه - کتب مرجع - کتاب - مجله و روزنامه  
در آموزش مرجع شناسی و روش تحقیق قطعاً آشنایی نزدیک با کتابخانه، روش های استفاده از آن، فیش، فیش دان، دایره المعارف ها و ... یک ابزار کمک آموزشی بسیار مؤثر است.

با توجه به این که رکن اساسی نگارش، مطالعه است، اهمیت کتاب در نگارش نیز معلوم است. استفاده از کتاب به عنوان یک وسیله ی کمک آموزشی در نگارش به دلیل سهولت استفاده از آن بسیار حائز اهمیت می باشد.

در آموزش مهارت هایی چون خلاصه نویسی، یادداشت برداری، بازنویسی و بازآفرینی، تبدیل نظم به نثر، نقد و داوری و ... کتاب به عنوان یک وسیله ی کمک آموزشی مؤثر، ابغای نقش می کند.

معلم درس انشا و نگارش قطعاً برای توفیق خود از این ابزار مهم چشم پوشی نمی کند.

مجلات و روزنامه ها نیز با توجه به ارزانی و سهولت دسترسی به آن ها می تواند به عنوان یک وسیله ی کمک آموزشی فعال قلمداد شود. از روزنامه برای مثلاً آموزش و شناخت گونه های مختلف نگارش و با تهیه ی روزنامه دیواری استفاده می شود.

مقایسه ی دو مطلب از یک روزنامه، جمع آوری اخبار یک هفته و جمع بندی آن ها، در آوردن تیرهای مهم یک روزنامه، ویرایش و علامت گذاری یک مطلب از روزنامه، استخراج غلط های نگارشی یک روزنامه و ... از موارد دیگر استفاده از روزنامه است.

□ عکس، اسلاید، پوستر، فیلم استریپ، آورهد  
شما می توانید یک عکس یا پوستر را به کلاس ببرید و نظر مکتوب دانش آموزان را درباره آن بخواهید. از دو عکس یا دو پوستر می توانید برای مقایسه استفاده کنید. با نشان دادن اسلایدهای مختلف از یک موضوع، می توانید از دانش آموزان بخواهید که بنویسند مثلاً این تصاویر با هم چه ارتباطی دارند، بیان کننده ی چه فضایی هستند؟  
- اسلاید معماری پنج نقطه از ایران را به کلاس ببرید و از دانش آموزان بخواهید وجه اشتراک معماری این بناها را در چند سطر بنویسند و یا ...

- استفاده از آورهد و نوشتن یا رسم مطالب و تصاویر بر روی طلق شفاف در اکثر فعالیت های نگارشی مؤثر واقع می شود.

□ فیلم متحرک ( ویدیو - آپارات )  
از فیلم متحرک و نمایش آن توسط ویدیو یا آپارات به منظور تقویت مهارت هایی چون خلاصه نویسی، نقد، تقویت دقت و ... می توان بهره گرفت. نمونه ی چند کاربرد:

- فیلمی تا نیمه نشان داده شود و از دانش آموزان بخواهیم بقیه ی آن را به ذوق و علاقه خود بنویسند.

- با نشان دادن یک فیلم، فیلم نامه ی آن بررسی شود.

- با نشان دادن یک فیلم از دانش آموزان بخواهیم یکی از چهره های مثبت یا منفی فیلم را وصف کنند یا یکی از مناظر را وصف و شرح و یا بازسازی کنند.

- با نشان دادن یک فیلم از دانش آموز بخواهیم داستان آن را برای

دانش آموزان بازگو نماید.

شاید بتوان گفت این وسیله از کلبه ی مواد دیداری و شنیداری مؤثرتر است؛ زیرا مهارت های زبانی را در ما تقویت می کند، دقت ما را افزایش می دهد و موجب تقویت تفکر می شود.

مجبوریم خوب ببینیم و خوب بشنویم تا آن را خوب بیان کنیم یا خوب بنویسیم.

□ تلویزیون - رادیو - ضبط صوت  
رادیو و تلویزیون و ضبط صوت و وسایل شنیداری و دیداری که در دسترس اند، نقش مهمی در آموزش های همگانی ایفا می کنند. نمونه کاربرد این وسایل در نگارش:

- برای تصحیح نوشته می توان آن را ضبط کرد و گوش داد تا نواقص آن را اصلاح کنیم.

- نوشته ی ضبط شده ی یک دانش آموز را در کلاس به سمع دانش آموزان برسانیم تا حس اعتماد به نفس در وی تقویت شود.

- از دانش آموز بخواهیم داستان رادیویی را ضبط و آن را بازنویسی یا تلخیص نماید.

- زبان گفتاری یک برنامه ی رادیویی به نوشتاری تبدیل شود.

- و ...

نمونه ی کاربرد یک وسیله ی کمک آموزشی در یک درس

نام درس: زبان گفتاری، زبان نوشتاری

هدف: تشخیص زبان گفتاری از نوشتاری

وسيله: ضبط صوت (در صورت امکان ویدیو)

روش تدریس: ابغای نقش

۱- سه نفر از دانش آموزان متن یک نمایش نامه را اجرا کنند و ضبط شود. یکی از آنان به زبان گفتاری و بقیه به زبان نوشتاری نقش خود را ایفا کنند.

۲- متن ضبط شده برای تمامی دانش آموزان پخش شود.

۳- از دانش آموزان می خواهیم زبان گفتاری را از نوشتاری جدا کنند.

۴- در هر بخش تفاوت های زبان گفتاری را با نوشتاری به کمک دانش آموزان به آن ها می گوئیم.

۵- یک بخش از زبان گفتاری بر روی تابلو نوشته و تفاوت های آن نشان داده می شود.

۶- مراحل تبدیل گفتار به نوشتار توضیح داده می شود.

۷- درباره ی ماهیت گفتار و نوشتار و تفاوت های آن، با دانش آموزان به بحث می پردازیم.

### بخش چهارم: ارزشیابی

استفاده از شیوه های ارزشیابی صحیح و متنوع، موجب توفیق برنامه ی درسی نگارش خواهد بود. بررسی و شناخت این شیوه ها گامی مؤثر در دستیابی به اهداف و محتوای درس نگارش و انشا است.

در ارزشیابی نگارش از ارزشیابی تکوینی، تشخیصی و مجموعی در موقعیت های خاص هر یک می توان بهره گرفت. قبیل از آغاز

تدریس برای سنجش میزان دانسته های دانش آموز می توانیم ارزشیابی کنیم. در هنگام یادگیری نیز با طرح سؤال های گوناگون جریبان ارزشیابی ادامه می یابد.

به دلیل ماهیت درس نگارش که بنای آن تقویت مهارت های عملی نگارشی است، چنان که در اهداف کلی آن دیدیم، ارزشیابی این درس باید به صورت ارائه و حل تمرین و نوشتن مطالب کوتاه و بلند پیرامون موضوعات گوناگون باشد نه ارزشیابی دانش ها. انواع آزمون هایی که در ارزشیابی نگارش کاربرد دارند:

۱- آزمون های عینی:  
- از میان سه نوع موشنه معلوم کنید کدام یک به زبان ادبی نوشته شده اند.

- در متن زیر غلط های نگارشی را نشان دهید.  
و ...

۲- آزمون های انشایی:  
- درباره ی یکی از موضوعات زیر انشایی در هشت سطر بنویسید.

- نصوبر زیر را در پنج سطر توضیح دهید.  
- پس از شنیدن این داستان آن را نقد کنید.

و ...  
- داستان زیر را به سلیقه ی خود به پایان برید.  
- در جای خالی واژگان مناسب متن را قرار دهید.  
و ...

ارزشیابی از مهارت های نگارشی کاری ساده است و باید به میزان نوع پاسخ به مهارت نمره داده شود. اما ارزشیابی از انشا که در واقع تبلور تمام آموخته ها و مهارت های دانش آموز است کاری دشوار است. برای تصحیح و نمره انشا چند مطلب به نظر می رسد:

۱- برخی از معیارهای ارزش گذاری می تواند به شرح زیر باشد:  
الف) اندیشه و بیان و پرداخت درست  
ب) درستی جملات، پاراگراف ها، رعایت اصول نگارش، رسم الخط  
ج) نظم منطقی مطالب و قدرت استدلال، توصیف، تخیل (به فراخور نوع مطلب)

د) ساده نویسی، گیرایی و رسایی، تازگی زبان  
هـ) حسن خط، سلیقه در نوشتن، پاکیزگی  
و) استفاده ی درست از منابع و مأخذ

۲- ارزش گذاری انشا کاری دشوار است. برای آن که بتوانیم ارزش حقیقی هر انشا را تا حدودی نزدیک به واقع معلوم کنیم چند کار لازم است:

الف) معیارهای تصحیح را از قبل معلوم کنیم.  
ب) انشای هر دانش آموز را با انشای سایر دانش آموزان مقایسه کنیم و نمره دهیم.

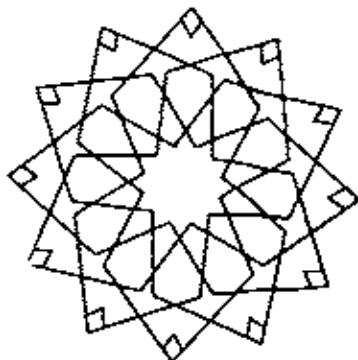
ج) انشای هر دانش آموز را با انشای قبلی او بسنجیم.  
۳- سعی شود در کنار تصحیح انشای تک تک دانش آموزان در حضور خود آن ها، از دانش آموزان نیز برای تصحیح نظر خواهی کنیم. برای این منظور همه ی افراد کلاس در طی خواندن انشای با ملاک هایی که قبلاً به آن ها داده ایم آن چه درباره آن موضوع به نظرشان

می رسد یادداشت می کنند و در پایان به بحث و گفتگو می نشینند. در این میانه معلم شیوه های نقد و داوری و انصاف در داوری، ویژگی های مستند و ... را نیز غیر مستقیم آموزش می دهد و جریبان داوری را خود هدایت می کند تا وقت کلاس به هدر نرود.

### منابع و مأخذ

- در نگارش این مقاله از منابع زیر استفاده شده است.
- اصول اساسی برنامه ریزی درسی و آموزشی، رالف تابلر، ترجمه ی ابراهیم لطیفی، انتشارات مرکز تحقیقات و برنامه ریزی درسی، ۱۳۵۱.
- برنامه ریزی درسی مدارس، نوشته الف لوی، ترجمه ی فریده مشایخ، تهران، انتشارات مدرسه، ج دهم ۱۳۷۵.
- برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، سیلور و الکساندر، ترجمه ی دکتر خوی نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- تدریس خود، جورج براون، ترجمه ی علی رؤوف، تهران، انتشارات مدرسه، ج دوم ۱۳۷۲.
- تکنولوژی آموزشی، محمد احدیان، انتشارات شرکت بین المللی نشر و تبلیغ بشری، ۱۳۷۱.
- تکنولوژی آموزشی، فردوس حمصی، شهین دخت عالی، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۷۱.
- سازماندهی محتوای برنامه درسی، دکتر حسن ملکی، تهران، نشر نو، ج اول، ۱۳۷۴.
- طراحی آموزشی، عادل بقما، انتشارات رشد، ۱۳۷۳.
- کلیات روش ها و فنون تدریس، امان الله صفوی، انتشارات معاصر، ۱۳۷۰.

• مقصود دفترهایی که مجموع فعالیت های دانش آموز در آن جمع آوری شده باشد.  
••• واحد کار معمولاً مستلزم بررسی، جمع آوری اطلاعات، یافتن راه حل، مطالعه و انجام کار عملی است و در دو شکل فردی و گروهی کلاس را از حالت تصنعی بیرون می آورد. واحد کار از جایی شروع می شود که کار خانمه می یابد.



## معلم و نوآموز

احمد نجومت

ظنی به کتاب «دس می خواند»

«ایران عزیز، مین ماست»

این گوز مغلش به او گفت:

«ماست» «دست و ماست» بی جاست.

با این همه «دس خواندن افوس

«ماست» نمی شناسی از «ماست»

گفتا به جواب او نوآموز:

«نشیده کسی ز طفل، جز راست

کاتب الفی نموده ساقط

تقصیر از اوست بی کم و کاست

از یک الف این تفاوت آمد

سرمنشا اختلاف، این جاست».





## ویکت صبح نیلوفری

حیدرآباد

ہزار گاہ می آبی از راه

مثل همان فصل سرسبز

کہ تا آمدی «لالہ» را بخش کردی....

تومی آمدی

عشق آغاز می شد

من از میز آخر

نگاہ تو را می کشیدم

و نقاشی ام بیت می شد!

تو ویکت صبح نیلوفری آمدی

ہزار گاہ می آبی از راه

با کولہ باری کہ بہر ز از بوی صبح است

ویشانی ات مثل شق حسابم

نفید نفید است

کنار همان پنجرہ می نشینی

کہ بہر ز از عطربال پرتوست

و خطی زنی شق دیروز ما را

و این بار ہم زیر آن می نویسی کہ:

«خوب است»



باغ را

-زود-

بشنای پاییز کردی

و با خنده ات جمع کردی

که حاصل گل اطلسی شد.

هر از گاه می آیی از راه

و موضوع انشای آینده را

روی لوح دلم می نویسی!

# سخنرانی استاد احمد میمنی درباره نگارش و انشای جلسه مدرسان منتخب تربیت معلم رشته زبان و ادبیات فارسی ۱۸-۱۵ مرداد ماه

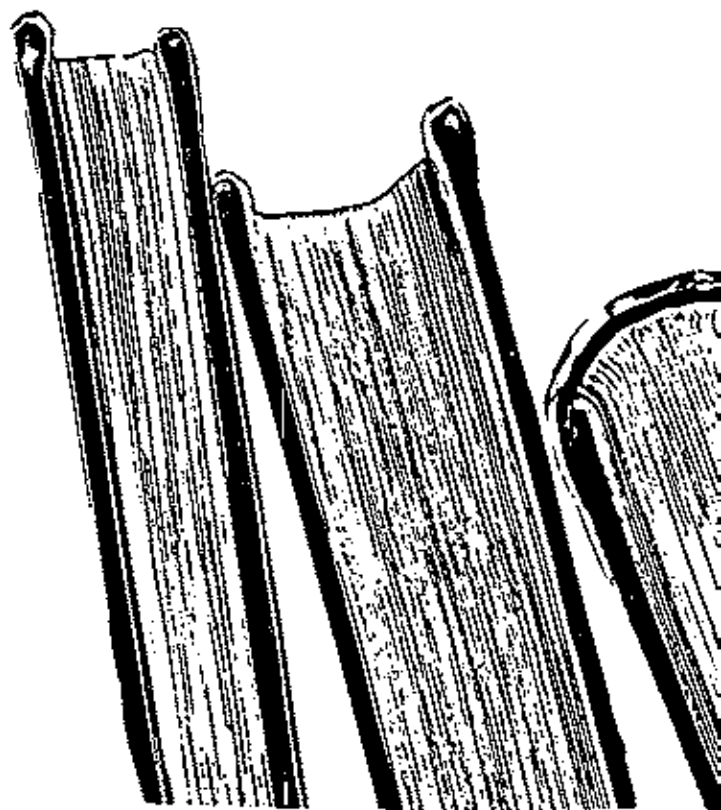


محور سخن من در این جلسه تعلیم نگارش و انشاست. ابتدا باید بگویم که تمدن و فرهنگ امروزی ما بیش تر نوشتاری است؛ در حالی که در قدیم فرهنگ بیشتر جنبه شفاهی و گفتاری داشت. مطالب سینه به سینه نقل می شد و اگر هم خط و کتابی در کار بود، عمومیت نداشت. عده کمی از این ابزار و وسیله استفاده می کردند و شمار نویسندگان و خوانندگان نسبت به جمعیت کم بود. اما اکنون این گونه نیست؛ حتی چیزهایی را که از رادیو و تلویزیون می شنویم، آثار نوشتاری است. یکی از آشکارترین دلایل اهمیت نگارش، شمار میلیونی نسخه های کتاب های درسی است. هر سال میلیون ها کتاب درسی توزیع می شود و ابزاری که در تهیه آن ها به کار می رود، ابزار مکتوب یا نوشتاری است. کسانی باید مطالبی را بویسند و بعد این مطالب به میلیون ها دانش آموز منتقل شود؛ بنابراین مسئله نگارش را نباید دست کم گرفت.

نیاز جامعه به مواد نوشته روزه روز افزون می شود. در همه شئون حیاتی کشور، شئون اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و ... ما به نوشته نیاز داریم. حتی وقتی کسی یک وسیله برقی می خرد، همراه با آن دستورالعملش را هم دریافت می کند؛ زیرا اگر این نوشته، یعنی شیوه کار با ابزار، نباشد شما نمی توانید به درستی از وسیله ای که خریده اید، استفاده کنید.

متأسفانه در میان اتبوه تحصیل کردگان ما، دکترها، مهندسان، نکسین ها و ... تعداد کسانی که بتوانند آموخته های خود را به صورت مکتوب در اختیار دیگران قرار دهند، بسیار انگشت شمار است. در واقع ما نویسنده کم داریم و دوران فراگیری برای بسیاری از مردم ما در همان دوران تحصیل پایان می گیرد و بعد دیگر کسی به طرف مطالعه و قلم نمی رود. شمار مؤلفان ما بسیار محدود است و بنابراین، رقابتی هم در کار نیست. در زمینه علم و فرهنگ اگر دست به قلم بردن عمومیت نیابد، سطح دست آوردهای قلمی نازل خواهد ماند. ما در همه شئون به نویسنده نیاز مندیم؛ نه نویسنده به مفهوم هنری آن و نه این که نوشته جنبه هنری داشته باشد. کسی که دست به قلم می برد و می خواهد مثلاً یک گزارش بنویسد، باید بداند که گزارش نویسی بیار به رعایت شرط ها و آدابی دارد؛ گزارش باید گویا و جامع الاطراف باشد و اگر ریزه کاری ها و اصولی در نوشتن آن رعایت نشود، نوشته اصلاً گزارش نیست و بنابراین، درباره آن نمی شود تصمیمی گرفت. نسل جوان ما در نامه نویسی هم کند است و در نوشتن تبلی می کند.

ما باید دانش آموزان را وادار به نوشتن کنیم. باید دانش آموز را آموزش دهیم تا بتواند معلومات خود را به خوبی بیان کند و بنویسد.



متأسفانه حتی بسیاری از امتحانات ما جنبه نستی پیدا کرده است و این مسئله دانش آموز را از نوشتن دور می کند. معلم می تواند یک موضوع جغرافیایی، تاریخی یا موضوعات مربوط به علوم دیگر را به عنوان موضوع انشا طرح کند و دانش آموزان پس از تحقیق درباره آن موضوع، یافته های خود را بنویسند. هم اکنون صدا و سیما و مطبوعات ما از کمبود نیروی انسانی اهل قلم در مضیفه است و این یک مشکل بزرگ و پایه ای است.

یکی از اشکالات در این مورد این است که ما معلم نگارش نداریم یا کم داریم. لازم است نه تنها معلمان انشای ما بلکه معلمان همه درس ها، درست سخن بگویند و مطالب خود را درست و خوب بیان کنند. گفتار معلم باید نمونه و سرمشق مناسبی برای دانش آموزان باشد. متأسفانه اکنون زبان مطبوعات ما هم آفت زده است. زبانش درست نیست و مطالبش در اختیار بچه های ما فرار می گیرد. آن ها هم این خوراکی را که ما می دهیم، هضم می کنند و روشن است که نتیجه کار چه می شود. این مشکل باید به وسیله آموزش و پرورش چاره بشود و سبوری صعودی نیز می تواند داشته باشد. شما اگر یک معلم انشای خوب داشته باشید، در هر دوره ۶۰-۵۰ نفر تربیت خواهند شد. این تعداد در هر دوره افزایش می یابد و این سیر تصاعدی، درست گفتن و درست نوشتن را تعمیم خواهد داد. نگارش فقط برای نویسندگی و درست نویسی مهم نیست بلکه فواید جنبی دیگری هم دارد که بسیار مهم هستند؛ یکی از این فواید آن است که گنجینه لغوی دانش آموز را غنی می سازد. تا وقتی که به دانش آموز تکلیف نشده است که چیزی بنویسد، شمار محدودی از واژگان را به کار می گیرد ولی وقتی مجبور می شود بنویسد؛ باید لغت های تازه ای را به کار ببرد که قبلاً به کار نمی برد و این امر کم کم ملکه ذهن او خواهد شد. هم چنین شیوه استفاده از منابع را یاد می گیرد؛ برای نوشتن لازم است موادی را جمع آوری کند و ضمن این کار شیوه استفاده از منابع را می آموزد؛ در یادداشت برداری هم مهارت کسب می کند که برای درس های دیگر او نیز مفید است.

درمی یابد که از یک مطلب، چه قسمت هایی را باید یادداشت کند و از چه مواردی باید بگذرد. حتی تا حدودی قوه نقد در او پرورش می یابد؛ زیرا برای تهیه یک نوشته باید به منابع مختلف مراجعه کند و گاه بین نوشته های این منابع باید مقایسه ای صورت دهد. نگارش جنبه درمانی نیز دارد؛ به ویژه در سنین نوجوانی. اصولاً کودک در یک دوره سنی مشخص، گفتار اجتماعی دارد؛ یعنی هر چه فکر می کند، همان را بر زبان می آورد. در یک سن مشخص، گفتار اجتماعی به گفتار درونی تبدیل می شود. گفتار درونی در واقع شخص را

در روابط اجتماعی باری می دهد و محاسبات اجتماعی او را تعدیل می کند. گفتار درونی لازمه زندگی اجتماعی ماست. درحقیقت ما بعضی چیزها را بر زبان نمی آوریم؛ اگر این گفته ها را بر زبان بیاوریم و مطرح کنیم، تعارضاتی در روابط اجتماعی ما ایجاد می شود. حال اگر این مسائل را که نمی توانیم بیان کنیم، به روی کاغذ بیاوریم، عقده های درونی ما به این وسیله گشوده خواهد شد و این امر یک تأثیر درمانی بر روی ما خواهد داشت. پس در سنین نوجوانی که نوجوان مسائلی را نمی خواهد مطرح کند، ملاحظه می کند یا می ترسد و نمی گوید، می تواند روی کاغذ بیاورد. اگر نوجوان که اغلب نازک دل، حساس و زودرنج هم هست، این گره های عاطفی را در خود جمع کند و به اصطلاح بخورد، تأثیر روانی پدید روی او خواهد داشت. حال بینیم چگونه می توان به خصوص در دوره راهنمایی به دانش آموز نگارش را آموخت.

ما می گوئیم هر کس بالقوه نویسنده است. چرا؟ برای این که گوینده است. کودکی که می تواند سخن بگوید، عواطف، نیازها و نظریه های خودش را به زبان می آورد، بالقوه می تواند این ها را بنویسد. ولی باید او را راهنمایی کرد و فرصت هایی را پیش آورد که او به نوشتن احساس نیاز کند.

یکی از راه هایی که در سنین نوجوانی قوه نوشتن را پرورش می دهد، خاطره نویسی است که نمونه های ادبی فراوان هم دارد. دیگری نامه نویسی است که به دلیل عملی بودن و مورد نیاز بودن، نوجوان در این مورد دست به نوشتن می زند. از این نقطه ها می شود کار نوشتن و تمرین نوشتن را آغاز کرد.

موضوعاتی که ما برای نوشتن انشا به دانش آموزان می دهیم، تا حد امکان نباید انتزاعی و مجرد باشد. ما باید مسائل انتزاعی را برای نوجوان بشکافیم و بیان کنیم و بعد از او بخواهیم که درباره آن ها بنویسد. موضوعاتی که برای انشا مطرح می شود بهتر است ملموس باشد یا خود دانش آموز آن را تجربه کرده باشد. در این صورت، نگارش نتیجه ای بهتر خواهد داشت. انسان زمانی که حرفی برای گفتن داشته باشد، می تواند بنویسد ولی اگر حرفی نداشته باشد، نه می تواند بنویسد و نه شایسته است که بنویسد. شما باید دانش آموزان را تشویق کنید که درباره هر موضوعی که می خواهند بنویسند، ابتدا مطالعه کنند و سپس با هضم کردن مطالعات خود، مطالبی را که حالا دیگر مال خودشان است، به زبان خود روی کاغذ بیاورند. معمولاً نوشته هایی که حرف خود نویسنده هستند، از تأثیر و گیرایی خاصی برخوردارند. این درست است که نویسنده گی استعداد می خواهد و رسیدن به مراتب عالی نوشتن در حد همه نیست ولی استعداد نوشتن

کم و بیش درحمت ماه است. نکته مهم این است که علاوه بر استعداد نوشتن باید معلومات و فنون مربوط به آن را هم آموخت و با تمرین و ممارست، نوشتن را به کاری آسان و دوست داشتنی تبدیل کرد. اگر شما دانش آموز رانه آنها در درس فارسی بلکه درحمت درس ها به نوشتن عادت دهید، نوشتن برای او کاری عادی می شود. فرنگی ها در نوشتن راحت هستند. علت این است که در دوره های تحصیلی، برای همه درس ها باید تکلیف بنویسند و این روش، استعداد و رغبت به نوشتن را در دانش آموز غنی می سازد. در عین حال فونتی نیز هست که باید آن ها را به دانش آموز یاد داد؛ نه به عنوان یک درس نظری بلکه به تدریج این شیوه ها و مهارت ها باید به کودک تلقین شود. یکی از این فنون، فن مطالعه است و منظور، مطالعه جدی است. مطالعه جدی آن است که در کنار کتاب و همراه با آن قلم و دفتر یادداشت هم باشد و شخص دربار آن چه که می خواند، چند سطر بنویسد. ما باید به دانش آموزان پیاموزیم که چگونه مطالعه کنند و به آن ها تکلیف کنیم که منتخب چیزهایی را که می خوانند، در دفتری بنویسند.

نوشتن یک مطلب درست مانند ساختن یک بناست و به مصالح و نقشه نیاز دارد. مصالح هم باید به مقتضای نقشه فراهم شود. هر نوشته دارای ساختاری ویژه است؛ مثلاً برای نوشتن یک زندگی نامه به جمع آوری اطلاعاتی خاص درباره سال تولد، وفات، آثار، سابقه زندگی و... فرد مورد نظر نیاز داریم. ساختار یک گزارش خبری به کلی با این فرق دارد. باید از دانش آموز بخواهیم مطالبی را که می خواند - حتی از کتاب درسی - بررسی کند و با آگاهی های لازم که به او می دهیم، درباره ساخت مطلب، چگونگی پرورش دادن آن، هدف نویسنده و در مجموع جوانب مختلف آن، فکر کند و در واقع دست به تحلیل مطلب بزند. برای دست یافتن به این هدف، باید زیاد مطالعه کند و از هر نوع ساختار، چندین نمونه بخواند تا با فوت و فن کار آشنا شود. ما هم به عنوان معلم و مربی باید همواره به او توجه بدهیم و هر مطلبی را که برای او می خوانیم یا به او تکلیف می کنیم که بخواند، به طور دقیق تشریح و تحلیل کنیم. باید زبان و بیان و نوع آن در نوشته برای دانش آموز مشخص شود و البته همه این موارد با رعایت اقتضای سن و محیط او انجام گیرد.

مشکلات زبانی زیادی وجود دارد که ما معلمان باید آن ها را رفع کنیم. مرد از طریق رادیو و تلویزیون و مطبوعات مطالب زیادی دریافت می کند که بسیاری از آن ها به لحاظ ساخت زبانی نادرست است. ما باید به دانش آموزان این نکته را پیاموزیم که زبان محاوره با زبانی که در نوشته به کار می گیریم، به چه میزان باید فاصله داشته باشد. گرایش اغلب بچه ها این است که همان طور که صحبت می کنند، بنویسند؛ حتی گاهی کلماتی را به کار می برند که غلط رایج است ولی چون جزو زبان ما شده است، باید با آن ها مصالحه کرد. تا جایی که دستور زبان اجازه می دهد اشکالی ندارد که زبان نوشته به زبان زنده و محاوره نزدیک باشد اما ملاک اصلی ما زبان معیار است. این درست است که رعایت تمامی خصوصیات و شرایط زبان معیار برای همه چندان عملی نیست و هر کس به مقتضای طبع و سبک خود تا حدی از آن عدول می کند ولی هدف این است که زیاد از آن

دور نشویم. شما هم باید سعی کنید که در درس اشا، معیارها و ضوابط زبان معیار محفوظ بماند ولی سخت گیری زیاد به ویژه در حوزه قاموسی درست نیست. باید در حوزه دستوری سخت گیری کرد؛ زیرا اقوام زبان به دستور است. مواد و مصالح قاموسی دانش در تغییر هستند ولی عناصر دستوری زبان حالت پایایی بیش تری دارند. شما زمانی قادر به رعایت این مسائل هستید که خودتان تا حد زیادی با دستور زبان آشنا باشید و آگاهی و ششم زبانی داشته باشید. زبان مادری عده زیادی از هم وطنان ما زبان فارسی نیست. آن ها زبان فارسی را از راه رسانه ها و آموزش یاد می گیرند. به این ترتیب روزه روز زبان رسانه ها نفوذ بیش تری می کند و جانشین زبان مادری می شود. اکنون زبان بچه های ما بیش تر زبان رسانه ای است تا زبان مادری. به هر حال، هدف، نزدیک کردن زبان ها به زبان معیار به خصوص از نظر دستوری است.

کار معلم اشا و فارسی به طور کلی، کار دشواری است؛ زیرا برخلاف سایر درس ها، وقتی ورقه اشا یا املائی دانش آموز به معلم داده می شود، معلم نمی تواند با یک نظر به آن نمره بدهد بلکه باید ابتدا همه اشاها را بخواند و مقایسه کند که مثلاً به این ورقه چه نمره ای بدهد. در واقع در درس های دیگر معلم به جواب نگاه می کند و نمره می دهد؛ زیرا دانش آموز دانسته هایش همان چیزی است که در کتاب خوانده است ولی در درس فارسی این طور نیست. گنجینه لغوی کودک محدود نیست. او بسیاری از لغت ها را نه از کتاب درسی که از رادیو و تلویزیون، هم سالان، پدر و مادر و خویشاوندان و حتی در کوچه و بازار می شنود و می آموزد. بسیاری از این لغت ها حتی در کتاب درسی هم نیست. حتی ممکن است در مواردی او چیزهایی بداند که شما نمی دانید؛ یعنی، از طریق این چیزها را می شنود و اطلاعات را به دست می آورد. معیار درست برای شناخت آشنای خوب و دادن نمره بالا به آن، تنها زبان و کاربرد صحیح آن نیست. اشا مؤلفه های مختلف دارد که فکر و اندیشه، ساختار مطلب، نظم و ترتیب و توالی و تناسب، شیوه پرورش موضوع و زبان از جمله آن ها است. در مورد اشای دوره راهنمایی، مسئله زبان و بیان مطلب اهمیت بیش تری دارد و نکته اصلی در این دوره باید روی قوه و نحوه بیان و زبان و به کارگیری عناصر زبانی - هر دو - باشد. این موضوع که فکر دانش آموز چه بوده است - درست یا غلط، عمیق یا سطحی و... - چندان مهم نیست؛ مهم این است که چه طور توانسته است این فکر را بیان کند و زبانی که فکر خود را در قالب آن طرح کرده، چه بوده است. پس با توجه به مؤلفه های یاد شده، معلم اشا باید نمره بدهد. مطلبی را که نباید فراموش کرد این است که حتی الامکان برای دانش آموز الگوی اشا بسازید و بر اساس الگوی مقدمه، زیر مقدمه و نتیجه به او نمره بدهید. هم چنین ملاک شما در نمره دادن تعداد صفحات نوشته باشد.

\*\*\*

در پایان، اسناد سمعی به پرسش های بعضی از حاضران در جلسه پاسخ گفت.

● شما درباره غلط های رایج، گفتید که باید با غلط ها مصالحه کرد

و آن‌ها را پذیرفت. آیا به نظر شما به عنوان عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی، این امر درست است؟ آیا تر فرهنگستان نباید غلط ستیزی و مبارزه با غلط‌های موجود و حتی مبارزه با ورود غلط‌های دیگر به زبان باشد؟

آقای سمعی: شما قول مرا ناقص نقل کردید. من نگفتم غلط را باید پذیرفت بلکه گفتیم با غلط رایج باید مصالحه کرد. غلط رایج در اصطلاح ادبا در واقع غلط نیست؛ درست است؛ یعنی به اعتباری غلط و به اعتباری درست تلفظ می‌شود ولی نمی‌توان آن را غلط دانست؛ مثلاً شما افعال باب مفاعله را در فارسی مفاعله می‌گویید. این به یک اعتبار غلط است، یعنی مثلاً اگر عربی کلمه مشاهده را بخواهیم، باید بگوییم مشاهده ولی شما اگر مشاهده بگویید نه تنها درست نیست بلکه مضحک هم هست. یعنی در محاوره شما اگر به جای مشاهده، مشاهده را بیاورید، به شما خواهند خندید. پس این کلمه مشاهده غلط رایج است و درست است. از نظر دستوری شما باید کاملاً مراعات کنید و هیچ گونه گذشته نداشته باشید ولی در حوزه فاموسی، غلط‌هایی رایج وجود دارد. آن‌ها را سخت نگیرید. البته صورت درست این کلمات را به دانش‌آموزان بگویید ولی برای آن‌ها غلط نگیرید؛ چون آن‌ها خود این‌طور شنیده‌اند.

● آیا در حوزه لغت و قاموس، نمی‌توان برای این غلط‌ها حد و مرزی قائل شد؟

آقای سمعی: چنین مرزی نیاز به یک بررسی وسیع دارد. اشکال عمده کار ما این است که خط ما به گونه‌ای است که تاکنون نتوانسته است زبان معیار را صد درصد به وجود آورد و تثبیت کند. انعکاس نیافتن بعضی نشانه‌ها مثل زیر و زیر و نشدید و... در خط باعث شده است که بسیاری غلط‌ها شکل بگیرد و صورت درست کلمات تلفظ نشود؛ مثلاً شما کلمه مُحَبَّت را در نظر بگیرید. این کلمه را به صورت‌های گوناگون می‌خوانند: مُحَبَّت، مُحَبَّت و... حتی ادبا هم مُحَبَّت را در شعر حافظ مُحَبَّت می‌خوانند. اگر ما موظف بودیم برای همه کلمه‌ها زیر و زیر بگذاریم، همه عادت می‌کردند که یک کلمه را یک جور بخوانند ولی حالا یک صورت نوشتاری را چند جور می‌توان خواند. اگر خط‌ها حرکات را منعکس می‌کرد، تأثیر لهجه‌ها هم در نوشته کم‌تر می‌شد. البته اگر همه حرکات‌ها در خط منعکس می‌شد باز هم مسئله «تکیه» مطرح بود؛ چون تکیه در هیچ خطی منعکس نمی‌شود. به هر حال ناوقتی خط ما این است، این نشئت هم هست و کاری هم نمی‌شود کرد.

● آیا در کشور ترکیه که خط را تغییر داده‌اند، این مشکل رفع شده است؟

آقای سمعی: در آن جا با تغییر خط، تلفظ‌ها هم گون شده است و این لائق در میان با سوادها تأثیر زیادی گذاشته است. ممکن است تغییر خط در آن جا معایب هم داشته باشد ولی این حسن را داشته است که در هم گون سازی تلفظ کلمات گام‌هایی برداشته‌اند.

● متأسفانه در هیچ یک از کتاب‌های نگارش ما، به طور

مشخص و معین خط مثنی عملی برای نگارش دانش‌آموزان وجود ندارد. اغلب درس‌ها نکاتی را به صورت نظری بیان می‌کنند که در رفع اشکالات نگارشی دانش‌آموزان به طور عملی، نقشی ندارند. ما می‌دانیم که در بسیاری از دانش‌آموزان توان و استعدادهایی برای نوشتن و خوب نوشتن هست ولی آیا نمی‌شود یک دستورالعمل مشخص تدوین کرد که به وسیله آن، به آن‌ها بیاموزیم چگونه تفکرات خود را به رشته تحریر درآورند؟

آقای سمعی: در همه دنیا این گونه دستورالعمل‌ها را کسانی می‌نویسند که نگارش را تدریس می‌کنند و در این مورد تجربه دارند. در میان شما دبیران فارسی و انشا باید کسانی پیدا شوند که برای دانش‌آموزان کتاب درس انشا بنویسند. همان‌طور که اکنون هم هست و خانم وزیر برنا قسمت‌های مربوط به انشای دوره واهنشایی را با توجه به تجربیاتشان نوشته‌اند. در کتاب فارسی راهنمایی جدید، بیش‌تر به مسئله نگارش توجه شده است و در دوره دبیرستان هم قرار است کتاب‌هایی برای درس فارسی تألیف شود که در آن‌ها نگارش استقلال نسبی یافته است و مبحثی جداگانه به این درس اختصاص دارد. مشکل اغلب دبیران در مورد انشا این است که فرصت کافی برای نقد و بررسی آن ندارند و شما می‌دانید که فقط این نیست که شما نمره‌ای بدهید و دانش‌آموز برود. مسئله این است که وقتی او انشایش را می‌خواند، شما زبان و شیوه نوشتن او را تصحیح کنید. اگر این کار را بکنید، تأثیر آموزشی زیادی دارد. لازم است پس از هر انشا که خوانده می‌شود، شما ضمن تذکر موارد نادرست، توصیه‌های خود را نیز در مورد درست نوشتن مطرح کنید. می‌توانید با روش‌هایی دانش‌آموزان را موظف کنید که به انشاهای دوستانشان توجه کنند و هنگامی که کسی انشا می‌خواند، همه دقت کنند و موارد لازم را تذکر دهند. شما باید با وجود مشکل کمبود وقت، در همین زمانی که در اختیار دارید، با روش‌های متنوع در این مورد آموزش لازم را بدهید. حتی می‌توانید رفته‌رفته درس‌های دیگر دانش‌آموزان مثل تاریخ، جغرافیا و... را بگیرید و به عنوان نوشته آن‌ها تصحیح کنید. همین برای دانش‌آموزان یک درس خواهد بود.

● من موردی را در کلاس عملی کردم و از آن نتیجه‌ای مطلوب گرفتم. اکنون می‌خواهم آن را به عنوان یک پیش‌نهاد مطرح کنم. زمانی که در سال آخر دبیرستان تدریس می‌کردم، موضوع انشا با توافق دانش‌آموزان انتخاب می‌شد و من هم گام‌ها آن‌ها انشا می‌نوشتم و انشای خود را در کلاس می‌خواندم. این مسئله سبب شده بود که کلاس بسیار فعال و با انگیزه به موضوعات انشا پاسخ گوید. نتیجه کار هم بسیار مطلوب و بیش‌تر نمره‌ها در سطح خوب بود. باید بگویم که ما دبیران زیادی را سراغ داریم که از جان خود مایه می‌گذارند ولی متأسفانه بعضی مشکلات مالی مانع می‌شود که آن‌ها چنان‌که شاید و باید وقت بگذارند و کار کنند. به هر حال کار کردن یک دبیر در جاهای مختلف و پرسودن وقت او به سبب وجود مشغله‌های فراوان، مانع دست‌یابی به نتایج بهتر می‌شود.

# درحاشی‌های دستور زبان فارسی جدید

۱

غلامرضا عمرانی

اشاره:

به دنبال تشکیل شورای برنامه ریزی دستور زبان فارسی در قالب کمیته‌ای ویژه، سرگب از دستور نویسان و زبان شناسان برجسته‌ی کشور در ناپستان ۷۵ (که حاصل گفت و گوهای آن در رشد ادب شماره‌های ۴۰ و ۴۱ چاپ شد) تألیف کتاب دستور به آقای دکتر وحیدیان کامیار واگذار گردید. این کتاب توسط ایشان و با نظارت شورا تألیف شد و دفتر برنامه ریزی و تألیف نسخه‌ی دست‌نویس آن را طی نامه‌ای جهت نظر خواهی به ادارات آموزش و پرورش و گروه‌های آموزشی و دبیران محترم ادبیات فرستاد. حاصل، استقبال بی نظیر دبیران محترم ادبیات بود که با ارسال نامه‌های فراوان (در حدود ۵۰۰ صفحه نقد و بررسی)، نوید نثر بخشی دستور جدید را می‌دادند. این نامه‌ها به مولف سپرده شد تا در فرصت مناسب پاسخی در خور برای آن‌ها تهیه کنند.

آقای غلامرضا عمرانی که در مدت تألیف دستور جدید با مؤلف همکاری نزدیک داشته، کار دست‌نبدی نظریات و پاسخ‌گویی به نامه‌ها را به عهده گرفته است. پاسخ‌های مبسوط ایشان به نظریات و پرسش‌های همکاران محترم، در چند شماره تنظیم خواهد شد و در اختیار علاقه‌مندان قرار خواهد گرفت. آن‌چه در ادامه می‌خوانید، قسمت اول این مجموعه است.

لازم به توضیح است که آقای عمرانی مطلب مبسوط خود را در قالبی وزین با نثری بسیار شیوا بیان کرده‌اند که متأسفانه به دلیل مشکلات مجله امکان چاپ مقدمه‌ی ایشان وجود ندارد. بنابراین با بوزش، مطلب را از پایان مقدمه‌ی ایشان آغاز می‌کنیم.

رشد ادب فارسی



سی قرن - دست کم در ادب پارسی - بخواند؟ این خواندن هر چه رازوارتر و چندسویه‌تر، پست‌بندتر.

۳- اندام وارگی: زبان یکی از بیکرینه‌ترین دانش‌های بشری در گستره‌ی علوم انسانی است؛ مجموعه‌ای اندام‌وار و یک دست، شبکه‌ای منظم و گسست‌ناپذیر که هر ناز و پودش بر بنیانی سخت استوار بر نهاده است؛ گاه استوارتر و به سامان‌تر از ریاضی! دستگاه زبانی زیر را در نظر می‌گیریم:

ج	م	س	ز	ح	ط	ث	ج	چ	خ	پ	ف	ب	م
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

آخرین حلقه‌ی زنجیره‌ی هم‌نشینی این جمله‌ی فرضی، پاره‌ای از جایگاه‌ها را دقیقاً تعیین می‌کند و بر پاره‌ای دیگر اثر تعیین‌کننده می‌گذارد؛ مثلاً بی تردید، جایگاه نخستین این دستگاه، از آن ضمیمه من خواهد بود که خود به خود از میان شبکه‌ی منظم شش تایی، نه

در این مقاله، برآنیم نا ضمن تبیین مسائلی بنیانی دستور جدید، به توضیح برخی نکات مبهم و سوزال برانگیز بپردازیم.

در وهله‌ی نخست باید بگوئیم که بنیان کار ما در دستور جدید بر زمینه‌های زیر بوده است:

- ۱- پرهیز از حشو: تا آن حد که اگر بتوان سخنی را در یک واژه و تنها همان یک واژه آورد، یک به دو نکشد.
- ۲- سادگی بیان در تعریف و تشریح: که چالش‌هایی را بر سر همین نکته فراوان دیده بودیم و دیده بودید - و گاه اکنون هم می‌بینیم - در کتاب‌های درسی. و هنوز برخی را این‌یقین دست‌ن داده است که زبان علم و خبر، دیگر است و زبان شعر و هنر، دیگر! آن‌جا که بهیچ‌وجهی خبر است و علم، می‌باید که زبان روشن، صاف، هنجارمند، به قاعده، تاویل‌ناپذیر و یک‌سویه باشد اما در جولانگاه شعر و ادب، هنرمند می‌تواند از پنجره‌ای رو به گستره‌ی





نگرانی واضح و به جای همکاران از خلال نامه های رسیده در اندک بودن دو ساعت دستور مشهود است؛ نگرانی در خود تأمل اما این در حالی است که تصور می کنند دو ساعت تنها مربوط به همین درس است و لا محاله کم.

چه خواهند کرد و چه خواهند گفت همکاران بلسند همت و بزرگوار ما وقتی بدانند که این دو ساعت بین چهار درس زبان شناسی، نگارش، املا و دستور تقسیم شده است.

البته تا نگویید برای این یکی، راه حل ارائه نشده است؛ شده است و بسیار هم منطقی؛ در هم فشردن مطالب دستوری تا آن حد که از حجم موجود تجاوز نکند و سال های بعد نیز روال کار همین خواهد بود. آینده را که دیده است؟ شاید به حول و قوه ی الهی از این هم بتوان مختصرتر و فشرده تر نوشت؛ چندین خاصیت هم دارد: صرفه جویی در وقت، در هزینه، در معلم، در واحدهای درس و ... گمان می رود به یکی از اساسی ترین پرسش های همکاران پاسخ داده شده باشد؛ چرایی فشرده بودن مطالب و انوهِ آن.

البته بخش یازدهم یعنی مبحث جمله ی ساده و مرکب نیز در سازمان محترم تألیف کتاب های درسی حذف شده است که در صورت امکان در کتاب های بعدی مورد استفاده قرار خواهد گرفت. مشکلی بزرگ تر از این هم وجود دارد؛ دانش آموز این درس را نخواهد خواند. اصلاً بینیم دانش آموز چرا درس می خواند؟ در شیوه ی نمره محوری، پاسخ روشن است. درس می خواند که نمره بگیرد و طبعاً دوسی را می خواند که امید نمره ی بیش تری از آن می رود.

سهم نمره ی دستور را در این مجموعه ی دو ساعته چه مستفاد می دانید؟

آری، سهم ناچیزی به دستور نعلق می گیرد. هر آدم عاقل (1) دیگری هم به جای دانش آموز باشد، از خیر این چند نمره ی ناقابل می گذرد و به خود سختی نمی دهد؛ به ویژه با این نمره دارها و ... دانش آموز، آن دو سه نمره ی ناقابل را از ریاضی، فیزیک، شیمی و امثال آن جبران خواهد کرد یا از کلاس های جبرانی!

چو دل پذیر حاکم بر تحصیلات فعلی و کنکور زدگی گسوسی مسلط بر جامعه ی فرهنگی، دانشگاهی و خانوادگی مانیز این را تأیید می کند. برای این معضل چه خواهیم کرد؟

پیش نهاد کرده ایم که ساعت دستور مستقل باشد. مقبول نیستاد. پیش نهاد کرده ایم که نمره ی دستور جداگانه باشد. مقبول نیستاد.

پیش نهاد کرده ایم که دست کم برای دستور، حداقل نمره ی قبولی تعیین شود. این یکی نیز هنوز مقبول نیفتاده است.

اکنون درباره ی یکی دو نکته ی کلیدی که در مورد آن ها بحث های زیادی در گرفته است، سخن می گوئیم نکات اساسی تر که نیازمند زمان بیش تری است، در شماره های آتی خواهد آمد.

نخست: دوم و سوم؛ وجود هیچ موجود زنده ای بدون تحرک و تغییر ممکن نیست و زبان هم مثل هر موجود زنده ی دیگری حرکت و دگرگونی دارد. واژه ها که اجزای زمان اند، به همین ترتیب، طبق ناموس موجودات زنده متولد می شوند، زندگی می کنند، تولید مثل

می کنند، پیر و فرتوت و فرسوده می شوند و آن گاه ... می میرند. عمر برخی واژه ها چند روزی بیش نیست؛ در حالی که عمر پاره ای، از هزار سال هم در می گذرد. این تغییر و تبدیل، ذاتی هر موجود زنده است. نه می شود از آن پیش گیری کرد و نه می توان از آن چشم پوشید. بدان بی اعتنا ماند با آن را نادیده گرفت. سرنوشت کلمانی مثل خوش و خواب و خواهر و نظایر آن را در تاریخ بلند مدت زبان فارسی بررسی کرده ایم. شکل های مختلف:

نمونه های گویایی از این تغییرات اند و نیز در دیباجه ی گلستان سعدی این بیت شاهد مناسبی برای این دگرگونی است:

گل حسین پنج روز و شش باشد

رین گلستان همیشه خوش باشد

که امروز، عمر گل پنج روز و  $\text{se} \dot{\text{e}}$  است و گلستان همیشه  $\text{xo} \dot{\text{e}}$ ؛ در حالی که در زمان سعدی  $\text{e} \dot{\text{o}}$  و  $\text{x}^{\text{w}} \text{o} \dot{\text{e}}$  بوده است و تلفظ  $\text{e} \dot{\text{o}}$  صورت باستانی عدد (۶)  $\text{e} \dot{\text{e}}$  امروزی، هنوز در جنوب ایران باقی است.

عدد اصلی «یک» روزی تلفظ  $\text{yak}$  داشته است که حافظ آن را با «الله محک» و «نمک» هم قافیه کرده است اما تلفظ امروز آن دیگر است. تغییر تدریجی واکه ی بابانی تمام کلمات بابان به  $\text{e}$  که برخی از آن ها از صورت قدیم تر  $\text{og}$  و  $\text{ok}$  به بادگار مانده بود. به واکه ی  $\text{e}$  در فارسی شمول عام یافت؛ کلمات خانه و نامه و جامه و لانه و کارنامه و ... همگی روزی به  $\text{e}$  ختم می شده اند از این گروه بی شمار کلمه در زبان فارسی تنها و تنها یک واژه باقی مانده است که هنوز هم با قاطعیت به تغییر تلفظ نه گفته است و آن هم خود واژه ی

نه  
است.  
no



برای توجیه تغییرات ناگزیر زبانی به همین مختصر بسنده می شود و اینک شرح دو واژه‌ی مورد بحث را پی می گیریم.

و تلفظ امروز پارسی *do* و *se* با این توضیح که این تلفظ با *do* و *se* هم در توزیع تکمیلی هست چون به تنهایی یا دو تأکید هنوز *do* و *se* می آید و در ترکیب با موصوف *do* و *se* هر یک از این دو واژه، تک هجایی کوتاه باز است<sup>(۱)</sup> با شکل *CV* و در گذشته‌ی زبان با داشتن شکل *CV* باز تر از این بوده است و گه گاه اگر کلمه‌ی دو با واژه‌هایی از قبیل «عدو»، «جادو» و «سرزوه» هم قافیه شده<sup>(۲)</sup>، به دلیل باقی بودن همین تلفظ یا تبدیل آن به *du* و حتی *du* شده است. هم چنان که در کردی و زابلی امروز نیز این تلفظ زنده است.

ویژگی‌های تلفظی هر زبان وجود هجاهای باز و بسته را در آن زبان تأیید، ترویج یا طرد می کند؛ مثلاً زبان آلمانی از جمله زبان‌هایی است که ۷۰ درصد هجاهای آن را هجاهای بسته تشکیل می دهد. در حالی که زبان فرانسه بیش از ۲۰ درصد هجای بسته ندارد<sup>(۳)</sup>. در زبان فارسی که تعداد هجاهای باز آن نسبتاً اندک هم نیست، تمایلی برای بسته شدن هجای باز وجود دارد که نمونه‌ی آن را در همین دو واژه - هنگامی که با (نا) می آیند - در زبان گفتار امروز مشاهده می کنیم: ترکیب های *dotā* و *setā* به جای *dotā* و *setā* - حاصل همین تمایل به بسته شدن هجای باز است. حال همین مطلب را هنگام ساختن شمارشی ترتیبی دوم و سوم در نظر می گیریم. البته این مشکل تلفظی از میان اعداد تنها در همین دو کلمه‌ی دو و سه پیش می آید؛ چون اعداد اصلی یک، چهار، پنج، شش، هفت، هشت، نه و ده دارای هجای پایانی بسته اند و هنگام تشکیل صفت

شمارشی ترتیبی، هجاهایی هنجارمند می سازند؛ بدین ترتیب: *yekom*، *čah ārom* و ...

یعنی هجای *yek* پس از پیوستن به *om* از واج دوم می شکند و تشکیل دو هجای با قاعده می دهد: *CV.CVC* و بقیه نیز هم خوان پایانی خود را به *om* می دهند تا تشکیل هجای *CVC* دهد اما دو و سه چون به واکه ختم می شوند، نمی توانند بر آن روند عمل کنند. ناچار برای ساختن هجای پایانی این دو کلمه از همزه‌ی آغازین *yom* استفاده می شده است؛ یعنی دو صورت *do/yom* و *se/yom* و باز می دانیم که این همزه نیز تمایلی به ساقط شدن دارد. به همین دلیل به جای آن، در یک دوره‌ی زمانی از نیم وا که‌ی *y* استفاده می شده؛ هم چنان که امروز هم در کلمات پایان به هجای باز از همین میانجی استفاده می شود؛ هم چون پای لنگ و روی خوب. در نتیجه این دو کلمه به صورت *do/yom* و *se /yom* رواج عام یافت. هم چنان که هنوز هم در سیستان در میان گروه سنی کلان سال، رایج است.

نوع دوم این تلفظ یعنی *do* و *se* که صورت قدیم تر آن بود نیز با همین شیوه - که آمد - میانجی پذیرفت و به این شکل ها درآمد: *do/yom* و *se/yom*.

باز بودن بیش از حد واکه‌ی هجای نخست باعث شد که پس از مدتی، بر اساس قانون هم گونی<sup>(۴)</sup>، کشیدگی واکه جای خود را به *y* بدهد و از این راه دو کلمه به شکل: *sey/yom* و *doy/yom* در آیند. بگذریم که برخی ادبا همین شکل یا مخفف آن را نیز غلط می دانسته اند.<sup>(۵)</sup>

به نظر می رسد که هم زمان با این تغییرات، در یک حوزه‌ی زبانی و ادبی دیگر با پس از یک دوره‌ی کوتاه یا بلند دیگر و شاید هم به پیروی از زبان شعر - که نشانه‌های آن در قوافی پیش از قرن هفتم موجود است - کلمه‌ی *do/yom* با گرفتن هم خوان میانجی *y* پدید آمد. چون به قول شمس قیس در نبحث و او بیان ضمه<sup>(۶)</sup> این واو در صحیح لغت دری مفلوظ نگردد و در کتابت برای دلالت ضمه‌ی ماقبل آن نویسنده و نشاید آن را روی سازند؛ مگر که قافیت موصول باشد. چنان که شاعر گفته است:

برود هوش و دل اگر بروی

هوش و دل رفته گیر اگر تو توی<sup>(۷)</sup>

به هر حال چه شمس قیس این مجوز را بدهد یا نه، کلمه‌ی دوم به صورت *do/yom* به جای *do/om* زاده شد و به کار رفت اما هنوز مسئله‌ی هجای باز نخستین آن حل نشده بود. طبق قانون افزایش (اضافه)<sup>(۸)</sup> به علت ثقیل بودن تلفظ که افزایش واج را در زبان مجاز می دارد، واج *y* مشدد شد و صدور دستورهای پیاپی نویسندگان کتاب‌های تجویزی دستور سودی بخشید و نویسندگان و گویندگان هم آن را در نوشته‌های خود به کار بردند.

به نظر برخی علمای فن از جمله استاد دکتر علی اشرف صادقی<sup>(۹)</sup> این افزایش واجی یعنی مشدد شدن واج *y* در کلمه‌ی دوم به قیاس اول و در کلمه سوم به قیاس دوم صورت گرفته است. در پایان تقاضا می شود آنان که هنوز هم این شکل مشدد کلمات

پریان خاطری در پیش دانا «کترصدی جمیدی نیرازی

برآشت اوستاد دانش آموز

بهمن امروز پیش دوستان سخت

بلرزیم از آن خشم روان سوز

چو از بادی بلرزد بوستان سخت

پریان خاطری! درس از برت نیست

غلا! بیش از اندازه داری

یکی حرف که در قدرت نیست

به بر خط اشتباهی تازه داری ...

مرا این تندخویی برده از خویش

ز بخت کوزما آشتی مانده

که یاری بر ندارد پرده از پیش

باند رازها، ناکفته مانده

به صد مهر آتش قهرش نشانند

به سر بردند راه و رسم یاری

به روی آتشی، آبی نشانند

به من کردند نیکو پرده داری

یکی می گفت: «از چهرش بویه است

که دیشب تا سحر بوده ست در تاب»

یکی می گفت: «از چشانش پیداست

که از سوز تپی، تارفته در خواب»

مرا پوزش طلب در پیش دانا

فسه و زان کوزهای ارنووانی

گلستانی در آن سرخی بویه

کژده بابی از عشق و جوآنی

ندانم که از آن سخن رویی

چه پاخ یافت آن خاکترین سوی

که ساکت ماند از پیکار جویی

غفل کردید زان مهر سخن گوی

ب شیرین به شکر خند بگشود

مرا با چشم گریان، خنده زن کرد

چو از رنج منس خاطر برآورد

بین بخار، آبگن سخن کرد



که ای گل چهره ات در تاب میم  
خار عاشقی ، در چشم شلا  
شکفته زکت بی خواب میم  
دلت از سوز عشقی ، اسکت پالا  
کنون بنجام آن آمد که دانستی  
حدیث عشق ، نینگو داستانست  
در این دفتر زهر ستری که خوانی  
تو را در پیش ، دیگرگون جهانیست  
تو را چون گاه گل چیدن فراز است  
نگوین ! اما گلگی زبنده پیمنی  
در گلبن چه بر روی تو باز است  
گلگی پیمنی ، که عری برگزینی...  
درینا ! بی خبر زین بود ، استاد  
که من آن گل که چیدن داشت ، چیدم  
بر آمد بادی و از دستم افتاد  
و من آبی به ناکامی کشیدم .

دوم و سوم را بر نمی‌نمایند، به فرهنگ معین مراجعه فرمایند و تلفظ مشخص آن‌ها را در این کتاب معتبر ملاحظه فرمایند.

هر زبانی کمبود واژگان خود را از راه‌های ویژه‌ی خویش تأمین می‌کند. یکی از این راه‌ها اشتقاق است. اشتقاق در زبان عرب تنها از راه ریشه‌ی فعل انجام می‌گیرد و هر فعل، مشتقات معینی خودش را از راه قالب‌گیری درونی می‌سازد؛ اگر چه ممکن است خود فعل، از اسم مشتق شده باشد؛ «نمر» که معنای پلنگ دارد خود منشأ ساختن فعل «نمر» می‌شود به معنای خشمگین شدن و مثل پلنگ بد خلق گشتن و هم چنین است کلمه‌ی «تعلب» به معنای رویاه که از آن فعل «تعلب» یعنی هم چون رویاه مگر ورزیدن ساخته است.

زبان انگلیسی نیز از این ویژگی، نیک سود می‌برد؛ مثلاً اگر فرهنگی انگلیسی را بگشاییم، در مقابل بسیاری از اسم‌ها سه علامت V، N، و VI را می‌بینیم؛ به نشانه‌ی این که چنین اسمی می‌تواند به صورت فعل لازم و متعدی نیز به کار رود؛ مثلاً Land به معنای زمین و خشکی است و to Land به خشکی آمدن، پیاده شدن و به زمین نشستن.

hand دست است و to hand یعنی مادت کاری انجام دادن و حتی معنای مجازی بخشیدن و هدیه دادن.

حال اگر این زبان‌ها دستگاه مشتق‌سازی قاعده‌مند داشته باشند، می‌توانند این فعل‌ها یا هر فعل دیگری را هم در قالب آن بگذارند. هم چنان که می‌گذارند. و از آن‌ها صفت مفعولی، فاعلی، اسم ابزار و... بسازند، هم چنان که می‌سازند. اما زبان فارسی، امروزه دیگر کمبود واژگانش را چنین تأمین نمی‌کند؛ به همان دلیل که در سال‌های اخیر جز دو سه فعل از این راه ساخته نشده است که از آن دو سه فعل هم هیچ مشتقی استعمال نشده. در مورد زبان عربی باید تصریح کرد که تنها راه واژه‌سازی اش همین است؛ تغییر دادن شکل فعل با افزایش واج‌هایی مشخص و ساختن مشتق‌های گوناگون که البته در عین گوناگونی، چون محدود است، بازده بالقوه زیادی ندارد و به همین دلیل است که تعریف مشتق در زبان عربی و همه‌ی کتاب‌های صرف و نحو آن، اعم از این که خودی یا بیگانه نوشته باشد، یک سان است: الاسم المشتق هو ما أُخذ من لفظ العمل،

و شید شرتونی، مبادی العربیه، ج ۲، المطبعة الکاتولیکیه، بیروت، ص ۲۲ و نیز همان، ج ۳، ص ۲۲.

این تعریف، در عین سلامت، تنها به کار زبان‌هایی می‌آید که چنان ویژگی داشته باشند اما زبان فارسی چنین نیست.

البته مشتق‌سازی در عین تفاوت در هر دو زبان ویژگی مشترکی دارد که بدان اشاره می‌شود:

زبان عربی برای ساختن واژه‌های مشتق، یک یا چند واج به ریشه‌ی فعل می‌افزاید و آن را تغییر می‌دهد؛ مثلاً واژه‌های کاتب، مکتب، مکتوب از کتَب و مفتاح و فتاح از فتح مشتق شده‌اند و در همگی دگرگونی ظاهری ایجاد شده است. ویژگی دوم آن که هیچ یک از واج‌های افزوده، استقلال معنایی ندارند؛ یعنی در حقیقت، معنا سازنده معنادار.

زبان فارسی در ویژگی دوم با عربی مشترک است؛ یعنی همه‌ی اجزای مشتق‌ساز آن، فاقد معنای واژگانی‌اند.

ویژگی نخست واژه‌های مشتق فارسی با عربی اختلافی اندک دارد؛ بدین معنا که در فارسی، شکلی ظاهری کلمه تغییر نمی‌کند. تنها به اول یا آخر آن تکواژی افزوده می‌شود یا گاهی تکواژ را بین دو واژه می‌افزینند.

در هر صورت، زبان فارسی کمبود واژگانش را هم از فعل تأمین می‌کند هم از سایر کلمات مثل، اسم، ضمیر، صفت و حتی صفت شعاری و مبهم و از این رو، در زبان فارسی تعریف دیگری برای مشتق پدید می‌آید که می‌توان آن را بدین ترتیب از لابه لای ویژگی‌های فوق استخراج کرد:

اگر یک تکواژ دارای معنای قاموسی با یک یا چند تکواژ معنی‌ساز جمع شود و کلمه‌ی جدیدی ساخته شود، آن کلمه را «مشتق» نامند. این تعریف سال‌هاست در زبان فارسی و حتی در کتاب‌های دستوری دبیرستانی و دانشگاهی نیز آمده است؛ از جمله: ارزنگ- صادقی تعریف مشتق را چنین آورده‌اند:

«مشتق به کلمه‌ای گفته می‌شود که لا اقل از دو جزء ساخته شده باشد که یکی از آن‌ها مستقل باشد و بتواند در جای دیگر در جمله‌های زبان به کار رود و دیگری غیر مستقل باشد و جز در کلمات مشتق در جای دیگر کاربرد نداشته باشد. این جزء پسوند یا پیشوند یا میانوند نامیده می‌شود...»<sup>(۱)</sup> مثال‌های نامادری، هم کلاس، بحرد، خوبی، مردانگی، ملیت، کوزه‌گر، درشکه‌چی، موشک، پچه، جگرکی بخشی از واژه‌های مشتقی هستند که به عنوان مثال در کتاب آمده است.<sup>(۲)</sup>

دکتر مشکوة الدینی نیز چنین تعریفی برای مشتق ارائه داده است: واژه‌ی مشتق از پیوند یک تکواژ قاموسی و یک یا دو پیشوند و یا پسوند و یا هر دو تشکیل می‌شود. ممکن است تکواژ قاموسی فعلی و یا غیر فعلی باشد. بر این پایه، واژه‌ی مشتق بر دو گونه است: واژه‌ی مشتق فعلی و واژه‌ی مشتق غیر فعلی.<sup>(۳)</sup>

دکتر تقی وحیدیان نیز در سال ۱۳۴۹ بر اساس نظریات زبان‌شناسی آندره مارتینه تعریف مشتق را چنین آورده است: مشتق آن است که لا اقل یک جزء آن به تنهایی استعمال نشود؛ یعنی رسد باشد: گلستان، چمنزار، زیرکی، باغبانی.<sup>(۴)</sup>

بنابر این، در تعریف ارائه شده کتاب حاضر، چنان‌غرابی نیست که موجب این مایه‌نگرانی و حساسیت گردد.

ضمناً برای آگاهی بیش‌تر رجوع شود به:

Hart man & stork و Ibid و p.62

Derivation - و نیز، ساغبروانیان، پیشبین، ۱۵۷/۳/۵۲۶، اشتقاق.

در این محث، توجه به این نکته‌ی اساسی نیز لازم است که گر چهوند برای ساختن واژه‌ی مشتق ضرورت دارد و مطابق مآخذی که ذکر شد، واژه‌ی ونددار را مشتق می‌نامند، این قاعده، زمانی کاملاً صادق است که جزء وندی + پایه، واژه‌ی جدیدی بسازد و دگرگونی مقوله با معنا ایجاد کند؛ مثلاً پسوندی از صفت، اسم می‌سازد و از اسم، صفت. یا پسوندی با تغییر معنایی باغ به باغچه واژه‌ی جدیدی می‌سازد که گر چه در همان مقوله‌ی اسم است، خود آن اسم نیست.

بلکه مدلول آن تغییر کرده است. بنا بر این، در زبان فارسی دو نوع وند وجود دارد: وند اشتقافی و وند صرفی. نشانه های جمع، ی نکره، ک نشانه ی تحقیر، بومی در فعل و... وندهای صرفی اند و واژه ی مشتق نمی سازند.

wōs	xōs	xōs	x <sup>w</sup> ōs
(در بلوچی امروز)	(در لهجه های مرکزی ایران امروز)	(در زبان امروز فارسی معیار)	(در زبان سعدی و حافظ)
س dō (۳)	پهلوی	دو DAV (فارسی نو DU حاکی از - Duva) ... (۲)	اوستایی
س sō (۳)		سه TISR, TRAI, TRI: هندی باستان ... (۲)	

زیر نویس ها:

۵۵ ظهور کلماتی خارج از رده ی مشخص - که در این مثال، فعل مورد نظر است - هم چورده ی صفت، اسم یا ضمیر و ساختن جمله هایی از قبیل: من بلند قدم، من معلم، من منوچهرم و من آسم ناقص مدعا نیست؛ چون در حقیقت با ساختن این نوع جمله ها، جایگاه پیش از آخر به فرینه ی ذهنی یادگری است و جایگاه پیش از آن پر شده است.

۵ امکان گزینش کلمات معدود دیگری از جمله: این جانب، خود و... ناقص مدعا نیست؛ چون هر یک در صورت ظهور در جایگاه موصوف، به جانشینی من می آید.

۵۵ انتخاب مصدر به جای فعل از سر ضرورتی است.

(۱) نانه تصور شود که در این گفتار، توالی زمانی اجزای جمله مورد نظر است. آن یک، بحثی دیگر است.

(۱) نوشتن این واح در بالای سطر به دلیل تلفظ خفیف آن است.

(۱) به این تغییر، حذف تاریخی یا historical deletion می گویند.

(۲) برای توضیح بیش تر رجوع شود به سوکولوف، زبان اوستایی، ترجمه دکتر رقیه ییزادی، مؤسسه ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی، تهران، ۱۳۷۰، ص ۶۸.

(۳) فرهوش، بهرام، کارنامه ی اردشیر بابکان، دانشگاه تهران، ۱۳۵۴.

(۱) باز بسته بودد هجا بر اساس واح آخر آن هاست. اگر واح پایانی هجا واکه (مصوت) باشد، آن را ۱ هجای باز و اگر هم خوان (صامت) باشد، ۰ هجای بسته خوانند و نیز رجوع شود به نجفی، ابوالحسن، مبانی زبان شناسی و کاربرد آن در زبان فارسی، دانشگاه آزاد ایران، ۱۳۵۸، ص ۴۹ و نیز ساغروانیان، سید جلیل، فرهنگ اصطلاحات زبان شناسی، نشر نما، مشهد، چاپ اول، ۶۹ صص ۵۲۸-۵۴۰ و ۱۶۹/۵ و نیز:

Hartmann and stark  
 Dictionary of language And linguistics, 1972 Applied science publishers Ltd. Reprinted 1973, P.P 158, 39

(۲) برای شاهد مراجعه فرمایید به لغت نامه دهخدا، ذیل ۰ دو.

(۳) ساغروانیان، همان جا.

(۱) assimilation برای توضیح بیش تر رجوع فرمایید به ساغروانیان. پیشین، ۵۴۷ و بعد، ۱۷۱.

(۲) رجوع کنید به آندراج. این تلفظ هم هنوز در سیستان رایج است.

(۳) لغت نامه، ذیل ۰ دو.

(۱) Addition برای توضیح بیش تر ر. ک. ساغروانیان، همان، ص ۸۳. 109/9 و نیز کلیاس، ایران، فارسی اصغری، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، تهران، ۱۳۷۰، ص ۷۰.

(۲) رجوع فرمایید به: صادقی، علی اشرف، التقای مصوتها و مسئله صامتهای میانجی، مجله زبان شناسی، سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۶۵، صص ۹-۱۰.

(۱) دستور سال چهارم، آموزش متوسطه عمومی، فرهنگ و ادب، غلامرضا ارزنگ و علی اشرف صادقی، چاپ وزارت آموزش و پرورش، سال ۱۳۶۳، صص ۸۹ تا ۱۰۶.

(۲) مشکوة العیسی، مهدی، ساخت آوایی زبان، دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۳۶۴، ص ۱۵۲.

(۳) وحیدیان کامیار، تقی - دستور زبان فارسی، مشهد، کتاب فروشی امیر کبیر، ۱۳۴۹، ص ۲۴.

# گزارش اولین همایش ادبی دانش آموزی استان گیلان

اولین همایش ادبی دانش آموزی استان گیلان، ساعت ۹ صبح روز شنبه ۲۰/۱/۷۶ در محل پژوهشگاه معظم اداره آموزش و پرورش ناحیه یک رشت با پخش سرود جمهوری اسلامی ایران و تلاوت آیاتی چند از قرآن مجید آغاز شد. در این همایش که به همت اداره آموزش و پرورش ناحیه یک رشت برگزار شد، برادران دکتر حسین دوردی کارشناس مسئول گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و از مؤلفان کتاب زبان فارسی جدید التالیف، دکتر حسن ذوالفقاری عضو گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی کتاب های درسی و مؤلف کتاب فارسی دوره پیش دانشگاهی به عنوان سخنرانان همایش و جمیع کثیری از دانش آموزان، دبیران ادبیات فارسی نواحی یک و دو رشت و شهرستانهای صومعه سرا، کوجصفهان، سنگر و چند شهر دیگر استان گیلان شرکت داشتند.

پس از اعلام برنامه آقای بیزن دارایی پور معاون آموزش متوسطه اداره آموزش و پرورش ناحیه یک رشت، ضمن بیان خیر مقدم، تشکیل چنین همایش هایی را از ضروریات برنامه ریزی در آموزش زبان و ادبیات فارسی دانست و اظهار امیدواری

کرد که در آینده مشابه این همایش در استان های دیگر نیز برگزار شود.

آن گاه آقای محمد حسن دبلمی سرگروه ادبیات فارسی ناحیه یک رشت ضمن تشکر از مسئولان آموزش و پرورش ناحیه رشت در مورد برپایی سومین همایش ادبی در یک سال گذشته، بر این نکته تأکید کرد که برپایی چنین همایش هایی باعث پرورش استعداد های بالقوه و بارور شدن روح تحقیق و پژوهش در زمینه مسائل ادبی می شود. سپس مقالات برگزیده قرائت شد؛ اسامی دانش آموزان و عنوان مقاله برگزیده آن ها مرزیر آمده است:

- ۱- خواهر سمیرا بزرگی دانش آموز سال سوم دبیرستان با مقاله بررسی کتاب های ادبیات فارسی و نکات قوت و ابهام آن ها
- ۲- مریم یک حرفه دانش آموزان سوم دبیرستان با مقاله بررسی اهمیت درس انشا و شیوه های افزایش علاقه مندی دانش آموزان به این درس
- ۳- بهاره نگاهدار دانش آموز سال دوم دبیرستان با مقاله بررسی اهمیت درس انشا و شیوه های افزایش علاقه مندی دانش آموزان به این درس

۴- سیده لیلا حبیبی گبگامسری دانش آموز سال دوم دبیرستان با مقاله بررسی کتاب های ادبیات فارسی و نکات قوت و ابهام آن ها

۵- فائزه معصومی دانش آموز سال اول دبیرستان با عنوان بررسی اهمیت درس انشا و شیوه های افزایش علاقه مندی دانش آموزان به این درس

۶- معصومه عبادت طلب دانش آموز سال چهارم دبیرستان با عنوان بررسی کتاب های ادبیات فارسی و نکات قوت و ابهام آن ها

لازم به یادآوری است که در فواصل برنامه همایش، خلاصه ای از مقالات دیگر نیز قرائت شد.

پس از قرائت مقالات آقای دکتر دوردی درباره موضوع همایش و عناوین مقالات سخن گفت. ایشان در سخنان خود ضمن تشکر از دست اندرکاران همایش، اظهار امیدواری کرد که چنین همایش هایی در سراسر کشور برگزار شود. مسئول گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و ویژگی های برنامه ریزی جدید کتاب های فارسی دوره متوسطه را برشمرد و روند این



نحوک را برای حاضران تشریح کرد.

می گردد.

و تحفیر شده نباشند.

دکتر داودی در بخشی از سخنان خود به پاره ای موضوعات مطرح شده در مقاله ها اشاره کرد و درباره آن ها برای حاضران توضیح داد.

آن گاه برادران دانش آموز عضو کانون فرهنگی و تربیتی شهید موسوی ناحیه یک به اجرای سرود و تواشیح پرداختند و پس از آن از شرکت کنندگان پذیرایی به عمل آمد. آقای دکتر ذوالفقاری سخنران عضو گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی کتاب های درسی و مؤلف کتاب فارسی دوره پیش دانشگاهی درباره برنامه های آینده دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، تکنیک و مقوله آموزش زبان و ادبیات فارسی در کتاب های جدید التألیف، تنظیم متون درسی با توجه به نیازهای دانش آموزان، پی گیری جهات یادگیری در متون درسی و ... سخن گفت.

پس از توزیع هدایا و جوایز، آقای اسدی پرور رئیس اداره آموزش و پرورش ناحیه یک رشت ضمن بیان اهمیت زبان و ادبیات فارسی و بررسی مقام دبیران این رشته و نقش مهم آن ها در تعلیم و تربیت دانش آموزان، از حضور مهمانان، دبیران و دانش آموزان و دیگر عوامل اجرایی و خدماتی این همایش تشکر و قدردانی کرد. پس از آن سخنرانان به پرسش های حاضران پاسخ گفتند.

خلاصه ای از مقاله های فرائد شده: کلاس انشا زمانی به کلاسی آرمانی در جهت اعتلای اهداف نیکوی بشری تبدیل خواهد شد که:

شیوه صحیح انشا نوشتن به دانش آموز آموزش داده شود و استعدادهای نو سرود تشویق و حمایت قرار گیرند. در آن صورت دانش آموزان می توانند انشاهایی به وسعت آبی دریا بنویسند و در حقیقت آبی دریا، آبی فکرهای دریایی شان است. کلاس انشا خاستگاه اندیشه کودکانی است که فردای جامعه به دست آنان سپرده می شود که بقیماً اگر اندیشه ای تابناک داشته باشند، جامعه ای تابناک تر خواهیم داشت. کلاس انشا گستره ای نامحدود از افکار و اندیشه ها است که با پرسش های بی پایان دانش آموز همراه

### « سمیرا بزرگی »

انشا ابزاری است که به کمک آن می توان در مورد دشواری ها، نظریه ها و موضوع های مختلفی که در جامعه مطرح است، نوشت. خلاصه این که انشا یعنی دوستی با حرف هایی که منتظرند و از انتظار در آوردن آن ها و نوازش ورق ها و برگ هایی که می توانند مفید باشند. باید به دانش آموزان اجازه داده شود که هر چند وقت یک بار درباره موضوع دل خواهشان در کلاس بنویسند تا مشخص شود که در مورد چه مسائلی دوست دارند بیش تر بحث کنند و بنویسند. نگارش تمامی حرف هایی است که در قالب کلمات از خیابان ذهن آدمی می گذرد و بعد به روی برگ هایی که منتظر نوازش هستند، فرود می آید و به وسیله قلم نوشته می شود. « مریم بیگ حرفه »

« ما انشا نمی نویسیم که قدرت نویسندگی خود را به رخ دیگران بکشیم؛ انشا می نویسیم که بر غنای فکر خود بیفزاییم. در کلاس انشا باید از اشخاصی استفاده کرد که انتقاد پذیری، دگراندیشی و بردباری در مغز و جانشان ریشه کرده باشد؛ نوجوان را بشناسند، حرف او را بفهمند و درک کنند و بدانند که رنگ انشا رنگ آزادانه از خودگفتن دانش آموز است نه رنگ به اجبار شنیدن از معلم. برای این درس، می توان از معلم هایی استفاده کرد که بهترین ارتباط را با دانش آموزان دارند.

مرگ آفرینندگی، ابتکار و جرئت و غلبه و ایستگی بر انسان باعث می شود فرد در آینده نرسد و محافظه کار بار بیاید و جایی که پای دفاع از ارزش های نردید ناپذیر به میان می آید، او می ماند و کاسه چه کنم؟ چنین فردی جامعه فردا را چگونه خواهد ساخت؟ فرزندان خلاق و جسور و منهور را که باید آینده ساز کشور باشند، چگونه تربیت خواهد کرد؟ ما به جسارت ها و اراده های قوی در مسیر در دست محتاج تر از آنیم که فکرش را بتوان کرد. به متفکرانی نیاز داریم که از همین کلاس های انشا کار خود را شروع کنند. ما به آینده سازانی نیاز داریم که توسری خورده

### « بهاره نگاهدار »

پس کشور ما زبان ماست، ادبیات ماست، پدری که حافظ همه غنای فرهنگی ماست. زبان و ادبیات هر کشوری جلوه گر فرهنگ آن کشور است و هر جامعه ای با تمامی شاهرگ های حیاتی اش تحت الشعاع این شاخه بزرگ قرار داشته و دارد.

### « سیده لیلا حسینی گیگاسری »

باید به دانش آموزان بیاموزید که چگونه صندوق های خاک خورده ابداع را از بستوی ذهنشان بیرون بیاورند و برای دست یابی به مطلوبشان در زنگار زده آن صندوق ها را بگشایند. دلم برای درس انشامی سوزد. آخر همانند موجودی پنهانی است که به یک بیماری سخت مبتلا شده اما کم تر کسی برای درمانش تلاش می کند.

### « فائزه معصومی »

اولین درس فارسی را در سال اول دبستان با آب بابا شروع کردیم و نان و چایی را هم در خانه و هم در خانه کتاب فارسی دیدیم و حس کردیم. آن هنگام بود که وارد دنیای شدیم که قبلاً ما را از آن خبری بود. فکر می کنم هرگز فهمانان کتاب فارسی دبستان را از یاد نخواهیم برد.

ما کودک بودیم و ذهنی به صفای چشمه های کوهساران داشتیم و با فهمانان کتاب فارسی همگام و همراه بودیم.

### « سمیرا بزرگی »

پای بندی به مضامین و محتوای لفظی کتاب های فارسی در مقطع دبستان البته ثابت تر است تا مقطع تحصیلی راهنمایی و دبیرستان؛ در این میان، دو مطلب وجود دارد و آن این که ما یک آموزش زبان فارسی داریم و یک آموزش ادبیات فارسی و این ها دو مقوله مختلف هستند که باید جداگانه مورد بررسی قرار گیرند. چیزی که دانش آموزان در آموختن و یاد گیری زبان فارسی به آن، دقت کافی ندارند، روح اصلی ادبیات است.

### « حاجیه عاقلی »



# گزارش

تنظیم: افسانه حجی طباطبایی

نوشته ریز چکیده نظریات دویست و پنجاه و نه نفر از دبیران شرکت کننده در اردوی آموزش پیش دانشگاهی (رشت - تابستان ۷۵) است که به پرسش ما درباره عمده ترین غلط های املایی دانش آموزان پاسخ گفته اند.

این موارد با رعایت اولویت و به ترتیب در محورهای زیر گنجانده شده است:

۱- اتصال و انفصال نادرست کلمات (کلمات مرکب و بسط، ضمائر، پیشوند، پسوند و میانفوندا، حروف اضافه، ترکیب های وصفی و ...)

۲- نوشتن حروف هم صدا به جای یک دیگر (س، ص، ث، ط، ت، ز، ذ، ط، ض و ...)

۳- حذف و اضافه کردن تشدید و فرار ندادن علامت تشدید (-) سر جای خود

۴- کاربرد نادرست همزه (مسئله - مسأله)

۵- کلماتی که به «ها» ی غیر ملفوظ ختم می شوند، در حالتی که «با» ی مصدری و نسبت یا «ان» جمع می گیرند، «ها» به «گ» تبدیل می شود و سپس علامت های مورد نظر اضافه می گردد. بعضی دانش آموزان «ها» ی غیر ملفوظ را نیز حذف نمی کنند و آن را قبل از «گ» می آورند.

۶- کم و زیاد نوشتن دندانه حروف دندانه دار

لا حذف «واو» معدوله (هنگامی که قبل از آن «خ» باشد)

(خواست ← خواست، خوار ← حار، خویش ← خیش)

۸- نوشتن شکل ملفوظ، محاوره ای و لهجه ای کلمات

۹- نوشتن (ع) به جای همزه و بالعکس (ارانه ← اراعه)

۱۰- استفاده از همزه به جای «ی» (در کلمات فارسی):

آین ← آبن  
۱۱- حذف یک «واو» در کلمه هایی که

بباید درست اندیشیدن را به دانش آموزان پیاموزیم؛ بیاید به دانش آموزان یاد دهیم که چگونه سخنان خود را در غربال عقل بریزند و درست ترین و بهترین را انتخاب کنند و در جوهر قلم بریزند. انشا مجموعه ای از تفکرات و اندیشه های درست است و آموزش آن باید به وسیله آموزگاری انجام گیرد که خود پرورش یافته باشند.

۵ کبری آدیون ۵

آریاها آمدند و ایران متولد شد؛ تولدی با آینده ای نامتناهی. مولودی که با تولدش فرهنگی را جاودانه کرد؛ فرهنگی نو در دنیای کهنه. این فرهنگ چیزی نبود جز خلافت؛ ای ایرانی! بدان که خون این ادب و معرفت و زبان در رگ های تک تک ما جاری است؛ همان قدر خون برای ما حیات بخش است که فرهنگ ما. امروز ملت فرهنگی ما به خاطر همین لاله های خونی در جهان سربلند است؛ لاله های خونی که در ازای آزادیمان و برای بازپس گرفتن اسلامان برپر شدند.

۵ نوشته قاسمی ۵

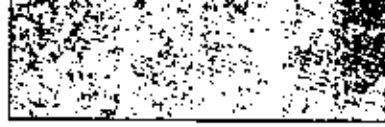
طی سال های اخیر تغییر و تحولات شگرفی در کتاب ادبیات فارسی دوره راهنمایی ایجاد گردید و گام های اساسی در راه پیشرفت و غنی سازی زبان فارسی برداشته شد. یکی از مسائل ارزشمند دیگر در کتاب های متون پیش دانشگاهی، آشنا کردن دانش آموزان با بسیاری از شخصیت های ادبی کشور است که در دوره دبیرستان تقریباً چنین مسئله ای دیده نمی شود.

۵ اعظم مهدی نژاد ۵

در درس انشا از تمام دانش آموزان بخواهیم به انشایی که فراتر می شود، به دقت گوش بدهند و نقاط ضعف و قوت آن را بیان کنند. موضوع انشا را متناسب با سن نویسنده انتخاب کنیم و حتی الامکان از دادن موضوع های تکراری بپرهیزیم و هر چند گاه دانش آموزان را مخیر بگردانیم که موضوع دل خواهی را به نگارش درآورند.

۵ ربابه شاکری ۵

- ۱۲- انداختن «ال» یا «ا» از کلمات مرکب عربی (یا ترکیب های عربی) که جزء دوم آن ها با «ال» آمده است: (والسلام ← و سلام)
- ۱۳- نادرست نوشتن شکل حروف ط، ظ و ع، غ
- ۱۴- نوشتن ساخت سوم شخص جمع افعال به صورت مصدر:
- ۱۵- نوشتن حروف قریب المخرج به جای یک دیگر:
- ۱۶- کم و زیاد نوشتن نقطه حروف: قرار ندادن نقطه بر سر حرف نقطه دار؛ نوشتن نقطه به شکل های مختلف
- ۱۷- نوشتن کلمات به صورت شکسته
- ۱۸- استفاده از نای گرد (ة) به جای ت کشیده:
- ۱۹- نوشتن حروف دندانه دار به صورت کشیده: (به شکل نادرست)
- ۲۰- اضافه کردن همزه به آخر کلمه:
- ۲۱- اگر بر سر فعل هایی که با همزه آغاز می شوند، «ب»، «م»، «و» درآید، همزه بدل به «ی» می شود. بعضی دانش آموزان همزه را نیز به مدار «ی» می نویسند: (بیفکنند ← بیافکنند)
- ۲۲- غلط های ناشی از مشکلات شنوایی دانش آموزان و تلفظ بد معلم
- ۲۳- حذف کردن سر کج یا اضافه نوشتن آن:
- ۲۴- نوشتن «ع» به جای «ها» یا بیان حرکت و بالعکس:
- ۲۵- نوشتن حرف با حروف اضافی در کلمه های تشدید دار با کلمه هایی که حروف مکرر دارند:
- ۲۵- نوشتن بای مقصوره «ی» به صورت «الف»:
- ۲۶- نوشتن تنوین به صورت «ن» (نون):
- ۲۷- نوشتن «ها» ی غیر ملفوظ پایانی و تعبیر آن به کسره:
- ۲۸- نوشتن «ها» ی بیان حرکت به جای کسره:
- ۲۹- نوشتن حروف به شکل یک دیگر:
- ۳۰- سر هم نوشتن کلماتی که همراه با «آن» و «این» و «همان» و «همین» می آیند:
- ۳۱- حذف یک حرف از دو حرفی که به طور مکرر در کلمه به کار رفته است:
- ۳۲- نوشتن علامت مد (-) در غیر جایگاه درست آن یا نوشتن آن در جایی که لازم است:
- ۳۳- توجه نکردن به املا «واو» و حذف آن به دلیل وجود مصوت کونه:
- ۳۴- غلط های ناشی از ناخوانا بودن خط یا جا انداختن کلمه ها
- (جامه ← جامع)  
(صانع ← صانه)  
(کبری ← کبرا)  
(مرتضی ← مرتضا)  
(آستانه ← آستان)  
(دلاورانه ← دلاوران)  
(روزگار ← روزه گار)  
(مد ← م ر ز ← ذ)  
(ف ← خ)  
(همین طور ← همینطور)  
(این جا ← اینجا)  
(همان جا ← همانجا)  
(آن طرف ← آنطرف)  
(حذف یک حرف از دو حرفی که به طور مکرر در کلمه به کار رفته است):  
(بررسی ← برسی)  
(تعیین ← تعین)  
(دلاور ← دلاور)  
(آمد ← آمد)  
(چون ← چن)  
(دلاور ← دلاور)  
(آمد ← آمد)  
(چون ← چن)
- ۳۵- نوشتن حرف با حروف اضافی در کلمه های تشدید دار با کلمه هایی که حروف مکرر دارند:
- (متعدی ← متعددی)  
(بررسی ← بررسی)  
۳۶- افزودن کسره (ب) به «یا» ی میانجی کوچک (ه) و تبدیل شکل آن به همزه:
- (خانۀ ← خانۀ)  
۳۷- پیوسته نوشتن ترکیب های عربی: (ان شاء الله ← انشاء الله)  
(علی ای حال ← علی ابحال)  
۳۸- پیوسته نوشتن نشانه «را» با کلمه قبل از خود:
- (آن را ← آنرا)  
۳۹- پیوسته نوشتن علامت جمع «ها» با کلمه هایی که مختوم به «ها» ی غیر ملفوظ هستند:
- (نامه ها ← نامها)  
۴۰- نوشتن حرف «م» به شکل نادرست
- ۴۱- تکرار حرف «ن» در فعل هایی که دارای شناسه سوم شخص جمع هستند:
- (گردیدند ← گردیدند)  
۴۲- حذف نابه جای همزه از سر فعل است:
- (جایز است ← جایزست)  
۴۳- نوشتن «ها» ی ملفوظ و غیر ملفوظ هنگامی که با «ها» ی جمع همراه شود:
- (جانۀ ها ← جامها)  
(کوه ها ← کوها)  
۴۴- آوردن «ی» به جای «ا» ی میانجی کوتاه:
- (دریچۀ ← دریچه ی)  
۴۵- حذف «یا» ی میانجی کوچک و تعبیر آن به کسره:
- (میانه ← میانه)



# گلرنگ

□ دکتر محمد رضا سنگری

- غفل همیشه اولگ حرف می زند اما حرف آخر را عشق می زند.
- شب، تبعید گاه خورشید نیست، معبد خورشیدهای زمینی است
- قلب، پرچم وجود انسان است و پرچم هر چه افراشته تر، پرشکوه تر.
- بدون هیچ وقت قبلی، قلب شما می تواند با خدا فرار ملافات بگذارد.
- پایتخت های زمینی همه از دود و سیاهی آکنده اند. خورشید پایتخت آسمان است؛ روشن و شفاف. بیاید مسافر آسمان باشیم.
- گرم ترین نقطه جهان، قلب عاشقان است.
- روح، اسیر بی گناه نزن است؛ کشتن اسیر گناهی بزرگ است!
- گناهکاران، طراح رسوایی فردای خویش اند.
- یا «خود» سفر نکیم، به مقصد نمی رسم!
- آن که در آغاز جاده «خود» را جامی گذارد، به مقصد رسیده است.
- روز مبارزه با بی سوادی روزی است که ما کتاب «خود» را تلاوت می کنیم!
- بهترین سروده هر شاعر همان است که شاعر در حسرت سرودنش، شعر می گوید.
- بهشت، جشن تولد عمومی خوبان است.
- در هیچ سیاره ای نمی توان خیرهایی مهم تر از زمین یافت؛ این جا انسان زندگی می کند.
- خون بیرون از رگ هائیز می تواند جریان پیدا کند، از شهید برسید!
- بگوئیم با خود زاویه حاده، با مردم زاویه متفرجه و با مرگ زاویه قائمه باشیم.
- کم تر چیزی به اندازه تاریکی «میانه شب»، ما را برای ما «روشن» می کند.
- هر چه انسان در سطح خود را می گستراند، قبرستان قلب های مرده، گسترده تر می شود.
- قلب، ضریح مقدسی است که شب، بهترین زمان زیارت آن است.
- باران، پایان پریشانی ابرهاست!
- جدی ترین پرشش ها، همان هایی هستند که خودمان باید جویاشان را بدهیم.
- خیلی دیر است اگر در قیامت بفهمیم برای چه آفریده شده ایم.
- اگر وقت کردید به خودتان سری بزنید!
- تنها در بی رمفی و کم رنگی حورشید، سایه ها جان می گیرند!
- مرگ، زیباترین لبخندی است که خداوند به چهره های زیبا و نمازهایی می بخشد.
- همیشه آن قدر بگوئید که می توانید بشنوید!
- زمین، بابگانی آدم های کوچک است و آسمان گنجینه روح های بزرگ.
- از کسی که ستاره ها را نمی شناسد، احوال آفتاب را مپرسید!
- آگاهی نسبت به آنچه نباید بدانیم، بیش از دانسته ها او جمند است.
- کشف، پیدا کردن پنهان ها نیست. بزرگ ترین کشف، پیدا کردن چیزی است که «هست»!
- شرمندة قلبمان باشیم که حتی در خواب نیز بیکار نیست.
- کمی آهسته تر! پشت شتاب ها، ناکامی نشسته است.
- در غفلت باغبان، کلاغ ها در مزرعه باغبانی می کنند!
- ناخوایسته هایی که در زندگی انسان اتفاق می افتند، بیش از خواسته های تحقظ یافته او هستند.
- سقوط سبب برای ذهن های رسوب کرده حادثه ای نیست؛ نا اندیشه تیوفن بالا نرفت، سقوط سبب معنا نیافت!
- آنان که دنیا در نگاهشان بزرگ و زیباست، بزرگی و زیبایی خویش را در نیافته اند.
- یکی از خوبی های بزرگ، دیدن بدی های خویش است.
- کسی که لیاقت درک آسمان را ندارد، زمین نیز نحویش نخواهد گرفت!
- بگ محورشید می تواند جهانی را روشن کند؛ این «توضیح روشن خدا» بر گوشه آسمان را فراموش نکنید.
- سکوت، سخن بزرگی است که خداوند به گویاترین زبان ها بخشیده است.
- آنان که «همیشه» بر پایه لرزان واژه ها تکیه می کنند، سخن گفتن سعی دانند.
- قلب کودک تحقیر شده، بیبی است که فردا متفجر می شود.
- دریا به دشواری گل آلود می شود. جویبارها به هر بهانه ای!
- بهشت پشت قلّه قلب های آتش زده است.
- آن که خدا را باور نکرده است، خود را انکار کرده است.
- درد، عزیزتر از آن است که به روح های سرد، سر بزند.
- جهنم، محل آبروریزی آبرومندان «دنیا» است.
- قلب با دهان نسبت محکوم دارد؛ آنان که قلب هسایی بازتر و وسیع تر دارند، دهان هایی بسته تر دارند.
- بالا رفتن قیمت طلا، گواه ارزان شدن بهای انسان است!
- خون های پاک، قتلگاه شمشیرهای شقاوت اند.
- حق تقدم همیشه با کسی است که حق را مقدم داشته است.
- پشت چراغ قرمز، «سببترین» فرصت برای نویسنده یا شاعری است که سوزهای برای نوشتن و سرودن یافته است.
- مفره شوکت چنگیزا قلبی است که عاطفه نمی شناسد.
- «هیچ»، ره آورد تلاش آنانی است که «همه چیز» را در خاک می جویند.
- بهار ره آورد تفاهم زمین و آسمان است. بهار محصول «بگانگی» است.

دفتر نخست

# در قلمرو آموزش زبان و ادب فارسی

با اناری از:

□ ملک الشعراء بهار

□ دکتر پرویز نائل خانلری

□ دکتر محمد استعلامی

□ محمد پروین گنابادی

□ دکتر علی اکبر فیاض

□ دکتر محمد جعفر محبوب

□ دکتر سید جعفر شهیدی

□ دکتر محمد رضا باطنی

□ دکتر غلامحسین یوسفی

□ دکتر حسین بحر العلومی

□ دکتر عبدالحسین زرین کوب

□ دکتر علی اشرف صادقی

□ دکتر خسرو فرشیدورد

□ دکتر منصور رستگار فسایی

□ دکتر لطف الله یارمحمدی

□ دکتر علی محمد حق شناس

□ دکتر احمد نمیداری

□ احمد سمیعی

□ و ....

مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی



جمهوری اسلامی ایران

زبان فارسی رمزبویست علی ماست

# نخستین مجمع علمی آموزش زبان ادب فارسی



شیراز ۳۱-۲۹ مرداد ۱۳۷۶

وزارت آموزش و پرورش

فرهنگستان زبان ادب فارسی

اداره کل آموزش و پرورش استان فارس