

بخش نخست

کلیات

مبانی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه

زبان و ادبیات فارسی، بیانگر اندیشه‌ها، باورها و شکوه فکر فرهیخته فرهنگ ایرانی است و چونان میراث ارزشمند نسل‌ها و سده‌ها از گذشته به امروز، راه یافته است. برگ‌برگ فرهنگ و ادب فارسی را آثار منثور و منظومی‌سامان داده که بیانگر غنای فکری و بینش‌وری ایرانیان است. توجه به این موضوع حیاتی، وظیفه حساس و خطیر برنامه‌ریزان درسی به ویژه در قلمرو تعلیم و تربیت به شمار می‌رود تا از طریق ایجاد فضاهای مناسب برای دانش‌آموزان، امکان آشنایی آنان با این آبشخورهای فرهنگی فراهم آید و تجارب شایسته برای رسیدن به مراتبی از حیات طیبه و نیکوتر زیستن، کسب شود.

زبان و ادب فارسی به دلیل رابطه نزدیک و ناگسستنی با تفکر انسان، می‌تواند نقشی مهم در تقویت خلاقیت و کاربرد درست مهارت‌های زبانی و ادبی داشته باشد. بنابراین، با طراحی و تدوین برنامه درسی مناسب، می‌توان دانش‌آموزان را با این حوزه، آشنا ساخت و آنان را نسبت به پاسداری از این میراث فرهنگی برانگیخت و توانایی به‌کارگیری آموخته‌ها را پرورش داد و آنان را برای حل دشواری‌ها در محیط زندگی تربیت کرد.

ضرورت برنامه‌ریزی و تألیف جدید در دوره دوم متوسطه

در پی تدوین و تصویب اسناد فرادستی و نوپدید همچون «سند تحوّل» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، زمینه‌بازاندیشی و بازنگری در برنامه‌ها و بازتألیف آنها فراهم گشت. به همین سبب، راهنمای برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی، که تولید اولیه آن مربوط به سال‌های ۱۳۷۴ تا ۱۳۷۸ بود و اصلاح نهایی آن تا سال ۱۳۸۵ به طول انجامید، دگر بار می‌بایست خود را با اسناد تحوّل جدید همسو می‌ساخت، از این رو، کار همسوسازی این برنامه با برنامه درسی ملی، تقریباً از سال ۱۳۸۸ آغاز گردید و در سال ۱۳۹۰ به فرجام رسید و پس از آن، تألیف کتاب‌های فارسی ابتدایی از سر گرفته شد.

به دنبال تغییرات ایجاد شده در ساختار نظام آموزشی (تبدیل ۵-۳-۴ به ۶-۳-۳) که نتیجه اجرایی شدن برنامه درسی ملی بود، تغییر و تحوّل از برنامه دوره ابتدایی به برنامه دوره دوم آموزشی نیز راه یافت و عنوان دوره تحصیلی از راهنمایی (پایه‌های اول، دوم و سوم) به دوره اول متوسطه (پایه‌های هفتم، هشتم و نهم) تغییر نام یافت و بدین سان فرایند تغییر و تحوّل از سال ۱۳۹۰ به دوره اول متوسطه رسید. نخست راهنمای برنامه درسی آموزش زبان و ادبیات فارسی این دوره، بازنگری، اصلاح و بهسازی شد و در پی آن، بازتألیف کتاب‌های درسی فارسی، ضروری و اجتناب‌ناپذیر گردید. تألیف کتاب‌های این دوره فارسی (آموزش مهارت‌های نوشتاری) بر اساس اسناد جدید تا سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ تداوم یافت.

برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی در دوره اول متوسطه یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین برنامه‌های درسی است که از یک سو با دوره ابتدایی و از سوی دیگر با برنامه‌های درسی این دوره، ارتباط معناداری دارد، به گونه‌ای که ذهن و زبان دانش‌آموز را نسبت به دنیای یاددهی - یادگیری علوم، پویاتر و گویاتر می‌کند و آنان را از برزخ بلوغ می‌رهاند و برای ورود به دنیای متوسطه دوم و پیوند واقعی با زندگی و محیط اجتماعی آماده می‌سازد.

برنامه‌ریزی برای تغییر در متوسطه دوم، از سال ۱۳۹۲ هم‌زمان با تألیف در دوره اول متوسطه، آغاز گردید. نخست با تشکیل کارگروه ویژه و پس از نشست‌های فراوان، «راهنمای برنامه درسی متوسطه دوم» تدوین شد. با تدوین برنامه و مشخص شدن چهارچوب اصلی فضای پیش‌رو، جلسات متعددی برای چگونگی سازماندهی محتوایی و جهت‌گیری‌ها برگزار گردید. در پی آن، از تیرماه سال ۱۳۹۴ کارگروه‌های انتخاب محتوا شکل گرفت و خردک خردک، درس‌نامه‌های دوره دوم متوسطه، پیکره‌ای به سامان پیدا کردند. با تصویب جدول عناوین دروس و زمان آموزش برای هریک از موضوع‌ها، از سوی شورای عالی آ.پ، هویت، ساختار و محتوای آموزشی کتاب‌ها با عناوین: علوم و فنون ادبی، فارسی و نگارش، شکل گرفت و بدین‌سان کتاب‌های جدید دوره دوم متوسطه، پس از گذشت حدود بیست سال، از مهر ماه ۱۳۹۵ به چرخه رسمی آموزش عمومی کشور وارد شد.

دلایل تغییر برنامه

۱ تغییر رویکردهای آموزشی زبان فارسی در ابتدایی و لزوم تداوم آنها در دوره اول و دوم متوسطه

در برنامه‌های جدید آموزش زبان فارسی، محتوای دروس، فعالیت‌ها و تمرین‌ها و حتی نحوه مدیریت کلاس و درس، مبتنی بر همیاری، مشارکت و فعال بودن دانش‌آموزان است. در تمرین‌هایی چون «به دوستان بگو»، «با هم بخوانیم» و ... کارهای گروهی در کلاس‌ها صورت می‌گیرد و انتظار می‌رود در امتداد و استمرار برنامه آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی، این نگرش در دوره متوسطه نیز در قالب گفت‌وگو، بررسی، نقد، تجزیه و تحلیل، کالبدشناسی و کالبدشکافی متون، تحقق یابد.

۲ تغییر در سیاست‌ها و نگرش‌های آموزشی و برنامه‌ریزی

نظام آموزشی باید دانش‌آموزان را به خودباوری و خودشکوفایی برساند و دانش‌آموزان، توانمندی‌های خود را کشف و استخراج کنند تا در آینده در مقابل چالش‌های پیش‌رو بتوانند، موفق شوند. از این گذشته، ظرفیت‌های علمی و توانایی‌های منطقه‌ای در نظام آموزشی ما، معمولاً فرصت، جایگاه و امکان بروز نمی‌یابند. توضیح اینکه معرفی زبان و فرهنگ و ادبیات مناطق به‌طور دقیق و سنجیده، به دلیل ظرفیت

اندک کتاب درسی تا کنون مجال طرح نیافته است. در کتاب‌های فارسی ابتدایی و دوره اول متوسطه به این موضوع به خوبی توجه شده است و درس‌های آزاد، مجال و فرصتی فراهم آورده‌اند تا دانش‌آموزان بتوانند ناگفته‌های کتاب درسی، را که دوست داشتند در کتاب درسی بیابند، از حوزه ادبیات بومی خود (با هدایت معلم) تهیه و تولید کنند.

این دیدگاه آموزشی می‌باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه استمرار یابد و کتاب‌ها آینه‌ای باشند که دانش‌آموزان، خود را در آن بیابند. توجه بیشتر به مبانی دینی، هویت ملی، فرهنگ بومی و قومی ایران، و تأمل و درنگ دانش‌آموزان در زبان فارسی و ادبیات منطقه‌ای، خود از دستاوردهای این دیدگاه نوین خواهد بود.

۳ ترویج فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش

در برنامه جدید زبان‌آموزی ابتدایی و دوره اول متوسطه به کتاب‌خوانی توجه ویژه شده است و بخشی از محتوای برنامه هفتگی آموزش فارسی به کتاب‌خوانی اختصاص دارد. معلم متناسب با هر درس، می‌تواند منابع مفید را در کلاس معرفی کند و بخش‌هایی از آنها را بخواند و بقیه در فرصت‌های دیگر توسط دانش‌آموز خوانده می‌شود. این نیاز باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه نیز برآورده شود و فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش در متن برنامه، مورد توجه قرار گیرد.

۴ ادامه منطقی ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی در دوره متوسطه اول و دوم

هرچند محتوا و ساختار کتاب‌های فارسی در دوره دوم متوسطه متفاوت با دوره ابتدایی است اما لازم است ادامه دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه باشد تا از این طریق، امکان تسلسل و جامعیت طرح مباحث و مفاهیم آموزش زبان و ادبیات فارسی برای برنامه‌ریزان درسی و معلمان فراهم شود و دانش‌آموزان بتوانند بدون سردرگمی و تکرار بیهوده، به‌طور منطقی، مطالب را دریافت کنند.

مجموعه این دلایل و تفاوت ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی با کتاب‌های فارسی متوسطه و لزوم تداوم و استمرار برنامه آموزشی فارسی ابتدایی در دوره‌های متوسطه ایجاب می‌کند که فارسی متوسطه در قالب برنامه‌ای جدید طراحی و تدوین شود.

۵ توجه به نیازهای مخاطبان و انتظار زمانه

نیازسنجی و همسویی با نیازهای مخاطبان هر دوره تحصیلی، گام بنیادی در طراحی و تدوین برنامه است که باید هم با نیازهای جوانان و آینده‌زندی و شغلی آنان در پیوند باشد و هم ذاته و افق انتظار زمانه را رعایت کند. از این رو، توجه به افق انتظار اهل روزگار و همسوسازی برنامه و محتوا با شرایط روحی و روانی و خواهانی‌های هر گروه سنی، ایجاب می‌کند که برنامه‌ها و محتوا هر چند سال یک‌بار، نوزایی را تجربه کنند و خود را با سامانه روان‌شناختی و پسند زمانه، همراه سازند تا منجر به شکاف‌های فرهنگی – اجتماعی نشود.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات دوره دوم متوسطه

رویکرد، جهت‌گیری اساسی نسبت به یاددهی و یادگیری و ابعاد گوناگون آن در حوزه برنامه‌ریزی درسی است. رویکرد عام این برنامه، بر بنیاد «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»؛ یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و تألیف و سازماندهی کتاب با توجه به عناصر پنج‌گانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار بهینه (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است.

در این برنامه درسی، برای آموزش مهارت‌های خوانداری یک رویکرد اصلی و چند رویکرد فرعی مورد توجه بوده است که عبارت‌اند از:

□ رویکرد اصلی: رویکرد مهارتی

رویکرد اصلی برنامه در تألیف و سازماندهی محتوای آموزشی این دوره، «رویکرد مهارتی» است؛ یعنی توانایی‌های خوانداری زبان، مهارت‌هایی هستند که در پی آموزش، تمرین، تکرار، کار و گفتار، کسب می‌شوند. توانایی خواندن یک هنر زبانی نیست، بلکه مهارتی اکتسابی است. از این رو، این درس، کاملاً ورزیدنی و عملی است. از کساندن آموزش کتاب به سمت مباحث دانشی و حفظ‌کردنی باید پرهیز شود. دانش‌آموزان می‌بایست در کلاس، فرصت تمرین خوانش مناسب و بازخوانی و نقد گفته‌های همدیگر را تجربه کنند. مناسب‌ترین راه، همین است؛ یعنی کار عملی در کلاس. پس، کمتر حرف بزنیم و بیشتر به دانش‌آموزان برای کار و گفت‌وگو، فرصت بدهیم.

با توجه به انتخاب این رویکرد که در حقیقت جهت‌گیری کل برنامه را نشان می‌دهد، از نگرش حافظه‌بنیاد، آگاهانه پرهیز شده است. در این درس، تأکید اصلی ما، «متن پژوهی» است. آنچه در بخش بررسی متن، اهمیت دارد، کالبدشناسی و سپس کالبدشکافی عملی متون است؛ یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خوانش در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) بررسی کنیم؛ این کار سطح درک و فهم ما را نسبت به محتوای اثر فراتر خواهد برد و دانش‌آموزان را در نقد عملی به مهارت خواهد رساند.

□ رویکردهای فرعی در تدوین و سازماندهی محتوا:

— رویکرد پیکره‌نگر (کلی): بر اساس این رویکرد (مبتنی بر روان‌شناسی گشتالت)، انسان هنگام برخورد با امور و پدیده‌ها، ابتدا به پیکره یا کل آنها توجه می‌کند و پس از آن، به اجزای سازنده پیکره می‌پردازد؛ به همین جهت در برنامه‌های درسی و مراحل یاددهی — یادگیری نیز باید نخست، صورت‌های کلی را به دانش‌آموزان یاد بدهیم، سپس با استفاده از شیوه تجزیه کل به عناصر سازنده، عناصرسازه‌ای یا اجزای آن را معرفی کنیم؛ مثلاً به جای آنکه دانش‌آموز شعری را بیت بیت حفظ کند، باید کل شعر را چندبار بخواند و پس از دریافت مفهوم و پیام کلی آن، شعر را حفظ کند. سپس آن را از منظرهای مختلف

زبانی، ادبی و فکری، بررسی و تحلیل کند.

— **رویکرد فعالیت محوری** : با توجه به اینکه بخش قابل توجهی از ماهیت زبان و ادبیات فارسی، مهارتی است و از طریق این رفتارها و مهارت‌ها به جنبه‌های درونی و برونی فرد پرداخته می‌شود، سعی شده است به‌طور متعادل در طراحی برنامه درسی فارسی متوسطه به جنبه‌های مختلف دانش‌آموز دوره متوسطه، توجه کافی شود و متناسب با آن، عناصر محتوا و فعالیت‌های یادگیری سازماندهی گردد.

— **رویکرد تلفیقی** : درس زبان و ادبیات فارسی، ماهیتاً تلفیقی و درهم تنیده است، به همین سبب، کوشیده‌ایم برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی به نحوی تلفیق و ارائه گردد که در نهایت، توانایی‌های ذهنی، درک و فهم، تجزیه و تحلیل، ترکیب و بازسازی، نقد و داوری، برقراری ارتباط با دیگران، ابراز وجود و بیان احساسات، افزایش قدرت خلاقیت و... تقویت شود. این رویکرد در حوزه‌های زیر، انعکاس خواهد داشت :

۱ تلفیق مهارت‌های زبانی؛

۲ تلفیق مهارت‌های ادبیات فارسی؛

۳ تلفیق اطلاعات و دانش‌های زبانی و ادبی و فکری متون؛

۴ تلفیق مفاهیم فرهنگی، اجتماعی، دینی و ملی در محتوا؛

۵ تلفیق زبان و ادبیات فارسی با سایر دروس؛

۶ تلفیق آموخته‌ها با پیش‌داشته‌ها برای بهره‌گیری از آنها در موقعیت‌های زندگی.

— **رویکرد ساختاری** : زبان و ادبیات، نظامی از عناصر و مؤلفه‌های مرتبط به هم است که برای رمزگردانی معانی به کار می‌رود. هدف از یاددهی و یادگیری، تسلط پیدا کردن بر سازه‌ها و عناصر این پیکره نظام‌مند است که معمولاً در حوزه‌های آواشناسی، واحدهای دستوری و واژگانی قرار می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، برنامه زبان و ادبیات باید به گونه‌ای باشد که در نهایت، دانش‌آموز نسبت به ساختارهای تشکیل دهنده زبانی و ادبی آگاهی پیدا کند و از طریق مهارت در شناخت جنبه‌های توصیفی زبان، به معانی موجود در آن پی ببرد.

— **رویکرد نقش‌گرایی** : در این رویکرد، زبان و ادبیات وسیله و ابزاری برای بیان معانی است. به جای توجه ویژه به عناصر زبانی، به جنبه کاربردی و تولیدی زبان و ادبیات تأکید می‌شود. از عناصر زبان و ادبیات فقط در حدی سود جسته می‌شود که معنا و کاربرد زبان، تسهیل‌یاب و محتوای برنامه بر اساس معنا سازماندهی شود. بر اساس این رویکرد صورت و ساخت ظاهری زبان، اصل نیست بلکه نقش و معنای زبان، مهم است.

— **رویکرد ارتباطی** : در این رویکرد، زبان، وسیله‌ای برای ایجاد روابط، انتقال و درک پیام متقابل و تعامل سازنده میان افراد در شرایط واقعی اجتماعی، تلقی می‌گردد. به همین دلیل، به جای توانش زبانی و ادبی به توانش ارتباطی اهمیت داده می‌شود. درک مطلب، بیشتر از تولید زبان و ادبیات مورد توجه قرار می‌گیرد و در نتیجه، امکان تماس دانش‌آموز با زبان و ادبیات واقعی، بیشتر می‌شود و امکان تعامل بین افراد و گروه‌ها افزایش می‌یابد. مهم‌ترین نکته در این رویکرد، این است که هم رویکرد ساختاری و هم رویکرد

نقش‌گرایی را در بر می‌گیرد. بنابراین می‌توان رویکرد ارتباطی را به‌عنوان یک رویکرد کاملاً تلفیقی در حوزه زبان و ادبیات، به‌شمار آورد.

اصول برنامه‌درسی حوزه‌تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی دوره‌دوم متوسطه

اصل ۱- در برنامه‌این دوره، باید اصل بر جنبه‌های کاربردی و مهارتی زبان و ادبیات، استوار باشد. راهکارها:

- تدوین محتوا بر اساس روش فعالیت محوری؛
 - تقویت همسو و هم‌زمان مهارت‌های شفاهی و کتبی زبان و ادبیات فارسی؛
 - در نظر گرفتن تمرین‌ها و فعالیت‌های عملی و کاربردی؛
 - در نظر گرفتن فعالیت‌های اضافی در کتاب روش تدریس؛
 - آموزش مهارت‌های زبانی و مهارت‌های تفکر و نقد به‌صورت موازی و هماهنگ؛
 - ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس چهار مهارت زبانی و دو مهارت تفکر و نقد.
- اصل ۲- برنامه باید بتواند توانایی اندیشیدن و تفکر انتقادی در جوانان را تقویت کند.

راهکارها:

- پیش‌بینی و سازماندهی داستان‌هایی با پیام‌های غیرمستقیم؛
- پیش‌بینی فعالیت‌ها و تمرین‌های آشناسازی دانش‌آموزان با مراحل تفکر منطقی؛ دسته‌بندی، مرتب‌کردن و ...

- آموزش غیرمستقیم توانایی‌های ذهنی مثل مقایسه، نقد و تحلیل و ترکیب از طریق فعالیت‌ها؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی به‌منظور توانایی اظهارنظر، پیشنهاد و ارائه راه‌حل به دانش‌آموزان؛
- در نظر گرفتن فعالیت‌هایی برای تقویت درک سمعی و توانایی برداشت مناسب از مفاهیم؛
- پیش‌بینی تمرین‌ها و آزمون‌های خلاق و فعال در ارزشیابی.

اصل ۳- لازم است از جدیدترین دستاوردهای علمی و پژوهش‌های حوزه‌زبان و ادبیات جوانان

در تدوین برنامه استفاده شود:

راهکارها:

- بهره‌گیری از پژوهش‌های مراکز دانشگاهی و نهادهای داخلی و خارجی در حوزه‌زبان و ادبیات؛
- کاربست یافته‌های پژوهشی در حوزه‌زبان و ادبیات؛
- پیش‌بینی ساختار و محتوای برنامه بر اساس یافته‌های پژوهشی زبان و ادبیات.

اصل ۴— سیر برنامه‌ریزی محتوایی زبان و ادبیات فارسی باید از «ساده» به «تکامل» یافته، باشد. راهکارها:

- تسلسل منطقی برنامه از زبان به ادبیات به تناسب پایه‌ها؛
- ادامه منطقی مباحث زبانی، ادبی، نگارشی و املائی دوره‌های قبل؛
- آموزش نکته‌های زبانی، دستوری، املائی، نگارشی و ادبی بر اساس بسامد، تکرار و ضرورت توسعه و گسترش مفاهیم.

اصل ۵— فرایند سازماندهی برنامه باید از زبان طبیعی به زبان معیار باشد. راهکارها:

- ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌های تبدیل زبان گفتار به زبان نوشتار؛
 - طراحی و تدوین تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری از مهارت‌های شفاهی به مهارت‌های کتبی؛
 - بهره‌گیری از ویژگی‌های زبان و فرهنگ مردم برای ساده‌نویسی؛
 - انتخاب متون مناسب زبانی و ادبی با رعایت حرکت از محتوای ساده به پیچیده.
- اصل ۶— زبان انتخابی باید ساده و صمیمی و متناسب با ذهن و زبان دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

- بهره‌گیری از زبان متناسب با نیاز مخاطبان در نوشتن متن‌ها؛
 - استفاده از اصول و مبانی ساده‌نویسی در نوشتن متن‌ها؛
 - تهیه متن‌های متنوع زبانی و ادبی با توجه به سبک‌ها و گونه‌های مختلف نوشتاری.
- اصل ۷— باید به گسترش حوزه‌های زبان فارسی (آواشناسی، معناشناسی و دستور) توجه کافی شود.

راهکارها

- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه آواشناسی (آواشناسی مقدماتی) و پاره مهارت‌های آوایی؛
 - پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه معناشناسی؛
 - پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه سطوح آوایی و معنایی؛
 - پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای پاره مهارت‌های آوایی؛
 - پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای ساخت واژه و صرف و نحو.
- اصل ۸— برنامه باید بر اساس آخرین یافته‌ها و نظریه‌های حوزه زبان‌شناسی و ادبیات باشد.

راهکارها

- توجه به تمامی مهارت‌های زبانی و فرا زبانی؛
- رعایت رویکردهای نوین در تمامی مراحل برنامه‌ریزی؛
- بهره‌گیری از اصول یادگیری نظریه‌های شناختی و فراشناختی؛

□ توجه به جنبه توصیفی و کاربردی دستور زبان.

اصل ۹— رسم الخط باید بر اساس آخرین مصوّبات شیوه‌نامه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باشد.

راهکارها

□ نظارت گروه ویرایش بر رسم الخط مصوّب؛

□ هماهنگ کردن رسم الخط کتاب‌های فارسی با مصوبه فرهنگستان زبان و ادب فارسی (دستور خط فارسی)؛

□ ایجاد هماهنگی در رعایت و تعمیم این رسم الخط در سایر کتاب‌های درسی، مجلات رشد و کتاب‌های

کمک آموزشی.

اصل ۱۰— برنامه باید زمینه‌ساز تقویت مهارت‌های زندگی در جوانان باشد.

راهکارها

□ آشنا کردن دانش‌آموز با مسئولیت‌های فردی و اجتماعی در سطح ملی و جهانی؛

□ گستردن و به‌کار بردن نمونه‌های اساسی مهارت‌های زندگی در سراسر کتاب؛

□ بهره‌گیری از متون زبانی و ادبی در جهت پرورش و تقویت مهارت‌های زندگی.

اصل ۱۱— برنامه باید زمینه‌ساز تقویت روحیه مطالعه و کتاب‌خوانی باشد.

راهکارها

□ پیش‌بینی بخش کتاب‌خوانی؛

□ طرح مباحث شیوه‌های مطالعه مطلوب؛

□ پیش‌بینی ساعت مطالعه و کتاب‌خوانی؛

□ تجهیز کتابخانه مدارس متناسب با اهداف برنامه؛

□ جذب و جلب مشارکت نهادهای فرهنگی برای تحقق اهداف مطالعه و کتاب‌خوانی.

اصل ۱۲— آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی باید غیرمستقیم باشد.

راهکارها

□ آموزش مفاهیم و نکات از طریق روش‌های فعال؛

□ انتخاب قالب قصه، افسانه، داستان و شعر برای آموزش؛

□ بهره‌گیری از فیلم، نوار صوتی، لوح فشرده و سایر فناوری‌های آموزشی، رایانه و دیگر کار افزارها؛

□ استفاده از مواد کمک آموزشی (مجله، روزنامه، کتاب کمک درسی و ...).

اصل ۱۳— برنامه باید زمینه‌ساز تقویت و پرورش خلاقیت و ذوق هنری و ادبی جوان باشد.

راهکارها

□ پیش‌بینی محتوا بر اساس الگوهای خلاق و فعال؛

- پیش‌بینی تمرین‌هایی در کتاب به منظور تقویت قوهٔ خلاقیت و ذوق هنری؛
 - طراحی تمرین‌هایی جهت تقویت روح جست‌وجوگری و کشف و حل مسئله؛
 - بهره‌گیری از گونه‌های متنوع هنری و ادبی با تأکید بر جنبه‌های زیباشناسی، حسی و عاطفی؛
 - استفاده از شعرخوانی، قصه‌خوانی، قصه‌گویی، نقالی، قصه‌سازی، نمایش خلاق؛
 - بهره‌گیری از شیوه‌های خلاق نوشتن و سرودن.
- اصل ۱۴— برنامه باید زمینه‌ساز رفتارهای اخلاقی، اجتماعی و تربیتی مناسب در جوانان باشد.
راهکارها:

- طرح الگوهای متعالی دینی، ملی و جهانی؛
 - مقاوم‌سازی جوانان در برابر آسیب‌های اجتماعی از طریق پیش‌بینی متون و فعالیت‌های مناسب؛
 - توزیع مفاهیمی مثل مشارکت و همیاری، آینده‌نگری، خودشکوفایی، انتقادپذیری، دوست‌یابی،
 - همدردی با دیگران، کمک به هم‌نوع، اعتماد به نفس، گذشت و فداکاری، خودباوری، مسئولیت‌پذیری
- و واقع‌بینی در محتوای برنامه.

اصل ۱۵— به نقش سازندهٔ زن و مرد به‌طور متناسب توجه شود.

راهکارها

- معرفی چهره‌های بزرگ با توجه به تناسب و توازن میان جنسیت در محتوای برنامه؛
 - بهره‌گیری از آثار چهره‌های بزرگ زن و مرد؛
 - بهره‌گیری از نویسندگان، شاعران و معلمان زن و مرد در تهیهٔ برنامه.
- اصل ۱۶— موضوعات و مطالب نباید به یک محدودهٔ جغرافیایی منحصر شود.

راهکارها

- استفاده از زبان فارسی معیار؛
 - ارائهٔ تمرین‌هایی برای آشناسازی دانش‌آموزان با زبان و ادبیات و فرهنگ منطقه‌ای و محلی؛
 - توجه به فرهنگ عمومی و ملی در کنار فرهنگ منطقه‌ای و بومی.
- اصل ۱۷— در برنامه لازم است از دانش‌های بشری به منظور ارتباط و تعامل با زبان و ادبیات استفاده شود.

راهکارها

- در نظر گرفتن مباحثی پیرامون دانش‌های بشری و دانشمندان مرتبط با دانش ادبی؛
- ارائهٔ تمرین‌ها و فعالیت‌هایی در این زمینه؛
- بهره‌گیری از فناوری آموزشی در جهت تقویت و تعمیق مفاهیم این اصل؛

□ بهره‌گیری از نمونه‌های نشان‌دهندهٔ تعامل دانش و ادبیات.

اصل ۱۸— باید به تقویت و تعمیق حافظهٔ دیداری و شنیداری توجه کافی شود.

راهکارها

□ بهره‌گیری از تمرین‌های مناسب برای تقویت حافظهٔ دیداری و شنیداری (مقایسه، شعرخوانی، حفظ

شعر مورد علاقه و...)

□ تولید مواد کمک آموزشی مناسب برای تقویت سواد دیداری و شنیداری.

اصل ۱۹— برنامه باید زمینه‌ساز ابراز وجود، بیان احساس و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

□ پیش‌بینی درس‌هایی از زبان دانش‌آموز جهت طرح دیدگاه‌ها، عقاید، عواطف و احساسات آنها؛

□ پیش‌بینی فعالیت‌هایی مانند بازی، نمایش، کار گروهی، روزنامهٔ دیواری برای تحقق این هدف؛

□ پیش‌بینی تمرین‌هایی برای نقد و اظهار نظر دربارهٔ فیلم و... .

اصل ۲۰— مواد برنامه باید با علایق، سلیقه‌ها و نیازهای دانش‌آموز هم‌سویی داشته باشد.

راهکارها

□ انتخاب متون و داستان‌های جذاب و پرکشش؛

□ توجه کافی و لازم به دنیای جوانان در کتاب درسی و مواد کمک آموزشی؛

□ توجه به هماهنگی تصاویر با دنیای ذهنی جوانان؛

□ بهره‌گیری از الگوها، قهرمانان، اسطوره‌ها و شخصیت‌های مورد علاقهٔ جوانان؛

□ توجه به اصول روان‌شناسی جوانان در طراحی و سازماندهی برنامه.

اصل ۲۱— عناصر و مؤلفه‌های برنامه در عین بنیادین بودن، باید انعطاف‌پذیر باشند.

راهکارها

□ تدوین اهداف برنامه بر اساس ساختار رشته و نیازهای جامعه و دانش‌آموز؛

□ انتخاب سرفصل‌ها و مفاهیم متناسب با اهداف برنامه؛

□ فصل‌بندی محتوا برای تنوع بخشی به برنامه و گنجاندن بخش‌های کوتاه و متنوع در دروس؛

□ بهره‌گیری از تمرین‌های متنوع زبانی، نگارشی، نقد و تحلیل و...؛

□ پیشنهاد روش‌های تدریس مناسب با چهارچوب برنامه؛

□ استفاده از تمامی امکانات فنی و هنری، فناوری آموزشی و کمک آموزشی؛

□ ارائهٔ فعالیت‌های گوناگون و آزاد برای استفاده در کلاس، کتاب معلم و روش تدریس و...؛

□ ارزشیابی بر اساس مصوبات و یافته‌های حوزهٔ سنجش و اندازه‌گیری.

اهداف کلی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه بر پایه عناصر پنج گانه

برنامه درسی ملی

دوازدهم	یازدهم	دهم	پایه ها اهداف
۱- تفکر و تعقل			
★	★	★	استدلال منطقی در مهارت‌های خوانداری
★	★	★	استدلال منطقی در مهارت‌های نوشتاری
★	★	★	توانایی درک معنای متون زبانی و ادبی
★	★	★	شناخت تضادها، شباهت‌ها، تفاوت‌ها
★	★	★	مقایسه نوشته‌ها، استخراج پیام‌ها و نکات کلیدی
★	★	★	تفکر در مورد شنیده‌ها، خوانده‌ها و نوشته‌ها
★	★	★	نقد و تحلیل مطالب و موضوع‌های متنی
★	★	★	آفرینش تصاویر ذهنی و خیالی درباره امور و پدیده‌های زبانی و ادبی
★	★	★	توانایی تعمیم یافته‌های علمی و ادبی متون فارسی
۲- ایمان، باور و علایق			
★	★	★	باور و ایمان به مفاهیم دینی، تربیتی، اخلاقی و فرهنگی
★	★	★	نگرش مثبت به ارزش‌های اسلامی و انقلاب اسلامی
★	★	★	علاقه به تحقیق، پژوهش و مطالعه در آثار نظم و نثر ایران و جهان
★	★	★	توجه به جنبه‌های زیبایی شناختی آثار نظم و نثر فارسی
★	★	★	علاقه به زبان فارسی به عنوان یکی از ارکان هویت ملی
★	★	★	تقویت روحیه زیبا شناختی و تلطیف احساسات
۳- علم			
★	★	★	آشنایی با مفاهیم و موضوعات دینی، ارزشی، انقلابی و اخلاقی
★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر جهان و چهره‌های بزرگ ادبی و فرهنگی معاصر ایران و جهان

★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر چهره‌های ادبی بومی و محلی
★	★	★	آشنایی بیشتر با واژگان متون زبانی و ادبی دوره معاصر
★	★	★	شناخت دقیق‌تر ساختارهای نحوی زبان فارسی معیار
★	★	★	آشنایی با شیوه‌ها و ابزارهای آفرینش زیبایی سخن
★	★	★	آشنایی با قالب‌های مختلف نوشتاری
★	★	★	آشنایی با کارکردهای مختلف زبان (دستور زبان، ارتباط و...)
★	★	★	آشنایی با مراحل تحقیق مطالعه و پژوهش
۴- عمل			
★	★	★	تمرکز در خوب نگاه کردن به امور و پدیده‌ها
★	★	★	تمرکز دیداری بر متون زبان و درک معانی
★	★	★	نگاه انتقادی به پدیده‌ها و نوشته‌ها
مهارت گوش دادن			
★	★	★	توجه به پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی
★	★	★	دقت و تمرکز در سخن گوینده و تشخیص آهنگ کلام
★	★	★	عادت به درست گوش دادن و دریافت پیام
★	★	★	درک شنیداری انسجام متن
★	★	★	توانایی درک پیام دیگران
★	★	★	توانایی در بررسی شنیده‌ها
★	★	★	تشخیص انواع ساخت واژه در زبان فارسی
★	★	★	توانایی نقد و تحلیل گفته‌ها و شنیده‌ها
مهارت سخن گفتن			
★	★	★	توانایی سخن گفتن مؤثر، در برابر جمع با تأکید بر فن بیان
★	★	★	توانایی غلبه بر کم‌رویی و پیدا کردن اعتماد به نفس
★	★	★	توانایی در به‌کار بردن زبان فارسی معیار در گفتار
★	★	★	توانایی در طرح افکار و اندیشه‌های خود در قالب گفتار
★	★	★	رعایت پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی معیار

			مهارت‌های خواندن
★	★	★	توانایی خواندن متون نظم و نثر همراه با درک معنا
★	★	★	روان‌خوانی گونه‌های مختلف متون زبانی و ادبی
★	★	★	به‌کارگیری رفتارهای مطلوب در خواندن
★	★	★	رعایت سرعت و لحن مناسب در خواندن متون
★	★	★	مشارکت فعال و گفت‌وگو با دیگران دربارهٔ پاره مهارت‌های خوانداری
★	★	★	توانایی به‌کارگیری کارافزارهای خواندن
			مهارت‌های نوشتن
★	★	★	توانایی تبدیل نمادهای صوتی به نوشتاری (املا)
★	★	★	توانایی تبدیل دیده‌ها، شنیده‌ها و خوانده‌ها به نوشته (نگارش)
★	★	★	درست نوشتن، خوانا و زیبانویسی
★	★	★	رعایت نشانه گذاری‌ها در متن
★	★	★	توانایی نوشتن خلاق و بدیع (انشا)
★	★	★	رعایت هنجارهای نقد و تحلیل علمی، هنگام کالبدشکافی متن
★	★	★	توانایی بررسی مکتوب متون در سه قلمرو
★	★	★	استفاده از آرایه‌های ادبی در نوشتن
۵- اخلاق			
★	★	★	توجه به ارزش‌های اخلاقی، دینی و انقلابی در مهارت‌های زبانی
★	★	★	به‌کارگیری الگوهای اخلاقی بزرگان دینی و ملی
★	★	★	توجه به ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی
★	★	★	رعایت آداب اخلاقی در زندگی فردی و اجتماعی
★	★	★	رعایت اخلاق علمی و پژوهشی در حوزه زندگی فردی و اجتماعی

کالبدشناسی و تحلیل ساختار کتاب فارسی یازدهم

در دورهٔ متوسطه، کتاب فارسی با توجه به ساختار رشته و مادهٔ درسی و بر پایهٔ نظام منطقی برنامهٔ درسی دورهٔ ابتدایی در دو بخش فارسی (مهارت‌های خوانداری) و نگارش (مهارت‌های نوشتاری) سازماندهی و تدوین شده است.

<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	} درس یکم	} ستایش فصل یکم : ادبیات تعلیمی	} ساختار کتاب فارسی و محتوا
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - شعر خوانی 	} درس دوم		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	} درس سوم	} فصل دوم : ادبیات سفر و زندگی	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	} درس چهارم		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - روان خوانی 	} درس پنجم	} فصل سوم : ادبیات غنایی	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	} درس ششم		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - شعر خوانی 	} درس هفتم	} فصل چهارم : ادبیات پایداری	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	} درس هشتم		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - روان خوانی 	} درس نهم		

<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	<ul style="list-style-type: none"> درس دهم 	<ul style="list-style-type: none"> فصل پنجم : ادبیات انقلاب اسلامی 	<ul style="list-style-type: none"> ساختار کتاب فارسی و محتوا
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - شعرخوانی 	<ul style="list-style-type: none"> درس یازدهم 		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	<ul style="list-style-type: none"> درس دوازدهم 	<ul style="list-style-type: none"> فصل ششم : ادبیات حماسی 	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - شعرخوانی 	<ul style="list-style-type: none"> درس سیزدهم 		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - شعرخوانی 	<ul style="list-style-type: none"> درس چهاردهم 	<ul style="list-style-type: none"> فصل هفتم : ادبیات داستانی 	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	<ul style="list-style-type: none"> درس پانزدهم 		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - روان خوانی 	<ul style="list-style-type: none"> درس شانزدهم 	<ul style="list-style-type: none"> فصل هشتم : ادبیات جهان 	
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - گنج حکمت 	<ul style="list-style-type: none"> درس هفدهم 		
<ul style="list-style-type: none"> - متن درس - تصویر - کارگاه متن پژوهی - روان خوانی 	<ul style="list-style-type: none"> درس هجدهم 	<ul style="list-style-type: none"> نیایش واژه نامه کتاب نامه 	

این کتاب علاوه بر مهارت خواندن، مهارت‌های شنیدن، سخن گفتن، نقد و تحلیل را زیر پوشش دارد. توجه:

- (الف) کتاب با ستایش، آغاز و به نیایش، ختم می‌شود.
- (ب) در همه فصل‌ها ۲ درس و در فصل‌های دوم و ششم ۳ درس آورده شده است.
- (پ) کتاب شامل ۱۸ درس است.
- (ت) متون نظم و نثر به‌طور متعادل و مناسب، چیش و سازماندهی شده است.
- (ث) در این کتاب دو درس آزاد (ادبیات بومی) پیش‌بینی شده است.

تحلیل ساختار

— سازه‌های درس‌ها، عبارت‌اند از:

- ۱ متن درس
 - ۲ تصاویر
 - ۳ کارگاه متن پژوهی، در سه قلمرو: زبانی، ادبی، فکری
 - ۴ گنج حکمت
 - ۵ روان‌خوانی (معمولاً متن‌هایی هستند که زبان و ساختار روایی — داستانی دارند)
 - ۶ شعرخوانی (این شعرها با هدف تقویت حافظه، انتخاب و تدوین شده‌اند؛ اما در آزمون پایانی دانش‌آموزان را در انتخاب و ارائه شعر حفظی آزاد بگذارید. شاید دانش‌آموزی، شعر متن درس را حفظ کند؛ این هم پذیرفتنی است).
- تذکر: همه این سازه‌ها در آموزش و ارزشیابی، هم‌سنگ هستند؛ بنابراین در آزمون‌های پایانی از همه بخش‌های کتاب، می‌توان، چیزی در کف‌های سنجش نهاد. به دیگر سخن، هیچ پاره‌ای از کتاب، از دایره آموزش و ارزشیابی، بیرون نیست.

۱ متن درس

درس‌ها به دو روش مستقیم و غیرمستقیم ارائه شده است:

(الف) مستقیم: ارائه اطلاعات از سوی دانای کل.

(ب) غیرمستقیم به کمک قالب‌هایی چون: داستان، خاطره، حسب حال و ...

۲ تصاویر

از تصاویر زیبا، جذاب، پرکشش با رنگ‌آمیزی زنده، همخوان با درون‌مایه درس، در جهت تقویت فهم و درک محتوا استفاده شده است.

۳ کارگاه متن پژوهی :

پرسش‌هایی از متن درس با دو رویکرد «همگرا، واگرا»، در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) نوشته شده است. برای آنکه آموزش و یادگیری، آسان‌تر و بر بنیاد نظم استوار باشد، هر قلمرو را به سطح‌هایی بخش کرده‌ایم. جنس و جوهر قلمروها یکسان نیست. دو قلمرو زبانی و ادبی، همگرا هستند ولی قلمرو فکری، ماهیتی واگرا دارد.

بر اساس برنامه درسی مدون، دو بخش برای آموزش فارسی در دوره متوسطه در نظر گرفته شده است :
الف) فارسی «مهارت‌های خوانداری» شامل مهارت‌های شفاهی و گفتاری زبان.
ب) نگارش «مهارت‌های نوشتاری» شامل مهارت‌های نوشتاری و کتبی زبان.
هر دو بخش، ارزش آموزشی یکسان دارد. آموزش مهارت‌های زبانی و ادبی را باید به‌طور موازی و مساوی و با آهنگی مناسب و متناسب پیش‌برد.

این دو بخش در امتداد و استمرار کتاب‌های فارسی ابتدایی، مهارت‌های شفاهی زبان (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن) و مهارت‌های کتبی زبان (املا، انشا و نگارش) و مهارت‌های فرازبانی (تفکر و نقد) را پرورش می‌دهند.

در آموزش فارسی، خواندن، مقدم بر نوشتن است؛ بدین معنا که دبیران گرامی از بخش خواندن آغاز می‌کنند و پایه‌ای آن به بخش نوشتن می‌پردازند. خوانشی مفید و اثرگذار است که به ادراک بینجامد.

اهداف اساسی خواندن

- ۱ درک متن‌ها و دریافت پیام اصلی آنها
- ۲ توانایی بلندخوانی، صامت‌خوانی و خواندن با لحن و آهنگ مناسب
- ۳ گسترش دایره دید در خواندن
- ۴ توانایی بحث و بررسی و نقد موضوع‌های مطرح شده در متن درس‌ها
- ۵ توانایی شناخت و به‌کارگیری مهارت‌های زبانی
- ۶ به‌کارگیری کارافزارهای مناسب خواندن (تکیه، درنگ یا مکث، گسست و کشش آوایی، فراز و فرود، لحن و آهنگ)
- ۷ تقویت و تلطیف ذوق ادبی.

در پایان هر فصل «شعرخوانی» یا «روان‌خوانی» آمده است که این شعرها و روان‌خوانی‌ها (روان‌خوانی‌ها غالباً داستان‌اند) برای تقویت مهارت خواندن و درک و به‌عنوان مکمل محتوا و مفاهیم فصل آمده‌اند. شعر و نثر (روان‌خوانی) یک در میان در پایان فصول قرار گرفته‌اند.

حکایت‌ها (گنج حکمت) در بین درس‌ها آمده‌اند. این حکایات از متون کهن برگزیده شده‌اند تا به تعادل

و توازن کتاب کمک کنند.

در فصل‌های آزاد (ادبیات بومی) دانش‌آموزان می‌توانند، شعر خوانی، روان‌خوانی و بخش‌های دیگر را با کمک معلم تولید کنند.

کارگاه متن پژوهی

در کارگاه متن پژوهی، طرح دانش‌های زبانی و ادبی، مجال و فرصتی برای طرح مباحث دستوری، نگارشی، ادبی و زبانی و گسترش و ژرفابخشی به آموزه‌هایی‌اند که دانش‌آموزان در کتاب‌های ابتدایی و متوسطهٔ اول، کسب کرده‌اند.

در طرح این نکته‌ها، سعی بر آن است تا دانش‌آموز علاوه بر تلاش برای رشد و تقویت مهارت‌های زبانی، نقش فرازبانی زبان را دریابد، واژه‌ها را درست تعبیر و تفسیر کند، به تشریح و تبیین عناصر زبانی بپردازد، سازمان درونی کلمه‌ها و جمله‌ها را بشناسد و بتواند جمله‌های صحیح دستوری را در گفته‌ها و نوشته‌های خود به کارگیرد. شناخت ساختمان نحوی زبان فارسی، روابط هم‌نشینی زبان در زبان فارسی معیار، از دیگر اهداف قلمرو زبانی است.

در قلمرو ادبی، آشنایی با مسائل شعر و نثر، قالب‌های شعری، زیبایی‌های ادبی و آموزه‌های نگارشی برای نوشتن خلاق و آمادگی برای نویسندگی و مهارت‌های آفرینش متن زیبا صورت می‌گیرد.

در قلمرو فکری، سواد ادراکی دانش‌آموزان، پرورده می‌شود. هر خواننده در این بخش می‌باید درک و دریافت خود را از خوانش متن، بتواند بگوید و بنویسد. فعالیت‌های این بخش، مجال می‌کند تا دانش‌آموزان به درون دنیای متن، شیرجه بزنند.

آنچه در این بخش، باید رعایت شود :

- ۱ هنگام پاسخ به پرسش، فرصت اندیشیدن، مشورت کردن و گفت‌وگوی دانش‌آموزان فراهم شود.
- ۲ دانش‌آموزان را تشویق کنید، پاسخ‌های خود را شرح دهند. از پاسخ‌های کوتاه و گفتن «بله» و «خیر» پرهیز کنند.

۳ دانش‌آموزان را آموزش دهید، زمانی پاسخ بدهند که پرسش به‌طور کامل خوانده شده باشد.

۴ از دانش‌آموزان بخواهید علاوه بر پاسخ، نظر خود را دربارهٔ سؤال، بیان کنند.

۵ به دانش‌آموزان فرصت دهید تا پاسخ خود را در مراجعه به متن بیابند. این کار باعث مرور متن می‌شود و جز درک معنا، در املا و یافتن شکل درست واژگان مؤثر است.

۶ دانش‌آموزان در وقت پاسخ‌گویی دیگران، سکوت کنند و گوش دهند و احترام پاسخ و پاسخ‌گوینده را حفظ کنند.

۷ تشویق پس از دریافت پاسخ و ایجاد انگیزه برای مشارکت در پاسخ‌گویی بسیار مهم است.

شعر خوانی و روان خوانی

یکی از نکات بدیع و تازه‌ای که در این کتاب آمده و در آینده استمرار می‌یابد، طرح مباحث مربوط به درک خواننداری، پرورش سواد ادراکی و تقویت روحیه مطالعه و کتاب خوانی است که در بخش‌های روان خوانی و شعر خوانی و پرسش‌های وابسته به آن (درک و دریافت) سازماندهی شده است. در این بخش دانش‌آموزان باید با مطالعه، درک و تحلیل محتوا و حرکت از مطالعه به سمت پژوهش و تحقیق آشنا شوند و زنجیره خوانش را به فهمش پیوندند.

در فارسی دوره متوسطه اول، شعرهای منتخب در این بخش، مکمل مفاهیم درس یا گسترش‌دهنده مفاهیم فصل محسوب می‌شدند. در دوره متوسطه دوم نیز، بر مبنای همین رویکرد سروده‌هایی از شاعران کهن و معاصر انتخاب شده است.

این سروده‌ها گذشته از ایجاد نشاط و شکفتگی روح، زمینه‌ای مناسب برای زبان‌آموزی، شناخت واژگان، آشنایی با ادبیات و فرهنگ، تقویت ذوق و تکیه‌گاه انتقال و طرح مفاهیم، ارزش‌ها و بایسته‌های اجتماعی، اخلاقی، دینی و فرهنگی است. ویژگی‌های دیگر این سروده‌ها عبارت‌اند از:

- ۱ سروده‌ها با موضوع فصل پیوند دارند.
- ۲ از نظرگاه موسیقی شعری و درون مایه همخوان با متن و ذوق مخاطب‌اند.
- ۳ نمونه‌های کوتاه استفاده شده است تا اجرای آنها در کلاس امکان‌پذیر باشد، بنابراین گاه ابیاتی از اصل شعر حذف شده است.
- ۴ کوشش بر آن بوده است که سروده‌ها تنوع وزن و مضمون داشته باشند.
- ۵ به تنوع شاعر نیز توجه شده است. معیار انتخاب روایی، زیبایی‌گرایی و همخوانی شعر با موضوع و مخاطب است.

توصیه‌ها

سروده‌ها را به صورت گروهی می‌توان در کلاس اجرا کرد. می‌توان هر شعر را به یک گروه، اختصاص داد تا هم آن را حفظ کنند و هم در کلاس اجرا کنند.

- ۱ اجرای گروهی شعر، نوعی آموزش همیاری و همکاری و انجام کار به صورت جمعی است.
- ۲ می‌توان از کارافزارهای مناسب موسیقی استفاده کرد تا شعر تأثیرگذارتر شود.
- ۳ از توضیح بیت به بیت شعر پرهیز شود. بهتر است مفهوم و مضمون محوری شعر با گفت‌وگوی دانش‌آموزان روشن شود.

۴ بحث در باب نوع شعر و قالب و ... لازم نیست.

۵ برای درست خوانی شعر می‌توان از نوار یا خوانش دقیق معلم بهره گرفت تا دانش‌آموزان آهنگ،

درنگ، تکیه و تلفظ درست واژه‌ها را دریابند.

۶ از سروده‌ها در مناسبت‌ها می‌توان استفاده کرد (با هماهنگی مدیر و مربی مدرسه).

کلیاتی مربوط به خوانش و لحن متن

روان‌خوانی‌ها ساختاری داستانی دارند و برای رشد، گسترش و تقویت مهارت‌های خواندن در پایان فصل‌ها قرار گرفته‌اند.

بنیاد هر کالبدشناسی، کالبدشکافی و نقد و داوری درست، ریشه در خوانش رهور و به هنجار متن دارد؛ خواندن صحیح و به آیین، ما را به درک درست راهنمایی می‌کند. از راه خواندن، نبض متن را شناسایی می‌کنیم.

اهداف خواندن

۱ رشد توانایی درک خوانداری؛

۲ تقویت توانایی درک پیام متن؛

۳ توانایی بررسی محتوای یک متن از طریق خوانش؛

۴ توانایی به کارگیری شیوه‌ها و لحن‌های مناسب در خواندن؛

۵ توسعه و تقویت آداب و عادات پسندیده در خواندن؛

۶ گسترش وسعت دید در خواندن؛

۷ رشد توانایی دقت بصری و سرعت مناسب در خوانش.

یک سوی متن، گوینده یا تولیدکننده (شاعر یا نویسنده) است و سوی دیگر آن شنونده یا خواننده که گیرنده پیام است. در قلمرو ادبیات این پیوند از شاعر یا نویسنده آغاز می‌شود و برای تکمیل آن به خواننده‌ای معنا آفرین و تصویرساز نیاز است تا با نیروی درک و تخیل و آفرینش ذهن خود، خلق هنری را به پایان برساند؛ از این روی، ارج و شأن «خواندن» در خلق آفرینش ادبی آنچنان برجسته است که فرایند خواندن را یکی از کارکردهای مهم و اثرگذار کنش‌های زبانی در فریه‌سازی اندیشه و رشد و پرورش شخصیت فکری به شمار می‌آورند؛ زیرا «خواندن» یک اثر مکتوب، متن نوشتار را به گفتاری پویا و زنده تبدیل می‌کند که در جریان شکل‌گیری آن، عوامل دیگری نظیر فضای فکری و جهان‌نگری خواننده، زمینه، موقعیت، لحن کلام و... سبب می‌شوند تا معانی و برداشت‌های تازه‌ای از اثر پدیدار شود.

بنابراین خواندن یک اثر، پیوندی است میان جهان متن و جهان خواننده؛ به بیان دیگر، خواندن یک عمل دوسویه و تعاملی است که بین عناصر متن و خلاقیت‌های ذهنی خواننده ایجاد می‌شود.

به همین سبب، برخی به دو گونه «خواندن» اشاره می‌کنند: الف) خواندن پذیرا، ب) خواندن پویا.

در خواندن پذیرا، خواننده خود را تنها به درک و دریافت جمله به جمله متن محدود می‌کند. در این

شیوه چون خواننده، بیکره کلی متن را نمی بیند و به اجزا و پاره‌های نوشته، توجه می کند، تصویر و ادراک درستی از کلیت اثر نمی تواند به دست آورد.

در خواندن پویا، خواننده بر پایه جریان فعال ذهنی خود و دریافت معنا و تصاویر و تخیل حاکم بر فضای کلی اثر، فرایند خواندن را پیش می برد و ارتباط ویژه‌ای با متن برقرار می سازد. در این شیوه، کنش خواندن یک فعالیت پویا و اثرگذار است. (برای اطلاعات بیشتر در زمینه خواندن، رک: مبانی خواندن در زبان فارسی)

روان خوانی

بهره‌گیری از قصه و داستان و حکایت‌های آموزنده و سازنده، بهترین وسیله برای غنی‌سازی هدفمند اوقات فراغت و لذت‌بخش و سودمند کردن لحظه‌های فراغت دانش‌آموزان و ابزار بسیار مناسبی برای پرورش مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان است.

خواندن قصه و داستان، عادت به مطالعه و خوگیری با آن را در فراگیرندگان پرورده می‌سازد و باعث رشد کلامی، پویایی ذهن و خلاقیت بیشتر فکر و اندیشه می‌شود و گنجینه واژگانی و افق دریافت مفاهیم را در دانش‌آموزان گسترش می‌دهد.

خواندن به گونه‌ای آموزش غیرمستقیم املا نیز است؛ زیرا دانش‌آموزان در کتاب، شکل درست کلمات را می‌بینند، آن تصویر در ذهنشان جای گیر می‌شود و به هنگام نوشتن در منظر دیدگان آنها پدیدار شود. از طریق خواندن نمونه‌های خوب روان‌خوانی، فراگیرندگان با ساختار دستوری صحیح جمله‌ها و ترکیب‌های رایج زبان نوشتاری معیار نیز آشنا می‌شوند و در نتیجه به بسیاری از مهارت‌های مندرج در برنامه زبان‌آموزی دست می‌یابند.

خواندن کتاب‌های داستانی، ابزار مناسبی برای پرورش استعداد و تخیل و رشد و ساماندهی شخصیت نوجوانان و جوانان است. قصه‌خوانی مجالی فراهم می‌کند تا بسیاری از ارزش‌های اخلاقی و خوی و منش پسندیده در دانش‌آموزان درونی و نهادینه شود. آنان با الگوپذیری از قهرمانان و شخصیت‌های داستانی به اصلاح و بازسازی رفتارهای نامناسب خود می‌پردازند و تخیل موجود در آثار داستانی، سبب پویایی ذهن و خلاقیت تخیلی می‌شود و رنج‌های روحی و فشارهای روانی ویژه دوره نوجوانی و بلوغ را در آنان کم‌رنگ می‌کند؛ به همین سبب است که معمولاً نوجوانان آثار داستانی – ادبی را پناهگاه روحی خود می‌بینند و مشکلات رفتاری زندگی و ناکامی‌های اجتماعی خویش را از طریق خواندن این آثار بی‌اثر می‌کنند.

بر همین بنیاد باید افزود که رشد و پرورش همه جنبه‌های شخصیتی نوجوانان و جوانان را می‌توان در استمرار خواندن کتاب‌های داستانی یافت.

همچنین زیبایی‌های حسی – عاطفی موجود در کتاب‌ها و نمونه‌های داستانی، حس عاطفی و زیباشناسانه نوجوان را برانگیخته، سبب رشد و پرورش جنبه‌های عاطفی و نگرش آنان می‌شود.

با خواندن داستان‌های حکمت‌آمیز، بسیاری از رفتارهای اجتماعی و راه برقراری ارتباط مؤثر را

می‌آموزند و به شناخت و کسب تجربه‌های ارجمندی نسبت به جامعهٔ پیرامون و جهان امروز دست می‌یابند و مطالب فراوانی دربارهٔ دانش‌های دیگر همچون تاریخ، علوم تجربی، جغرافیا و ریاضیات فرامی‌گیرند. بر پایهٔ آنچه گفتیم، برنامهٔ درسی زبان‌آموزی تأکید بسیاری بر فعالیت کتاب‌خوانی دانش‌آموزان دارد و توصیه می‌کند که دانش‌آموزان در هر هفته، حداقل یک کتاب را بخوانند و در کلاس در مورد عناصر داستان (شخصیت‌ها، زاویهٔ دید، درون مایه، لحن و...) گفت‌وگو کنند. چکیده‌ای از داستان را بازگو و دربارهٔ علت و چگونگی رویدادها، اظهارنظر و احساسات خود را بیان کنند. همچنین بایسته است دانش‌آموزان به اطلاعات کتاب‌شناسی، نظیر «نام نویسنده»، «مترجم»، «ناشر»، «سال» و «مکان» نشر هر اثر توجه کنند. شایسته است فضایی در کلاس فراهم شود تا دانش‌آموزان در گروه‌های ۴ یا ۵ نفره برای یکدیگر کتاب بخوانند و دیگران پس از گوش دادن، با یکدیگر دربارهٔ آن گفت‌وگو کنند.

لحن در زبان فارسی

لحن و آهنگ خواندن، مهم‌ترین فرایند هستی‌بخش به هر اثر ادبی – هنری است. خواست ما از «لحن» فضاسازی در بافت آوایی سخن است؛ لحن، گرفتن نبض متن است. وقتی خواننده هنگام خواندن، خود را در فضای حسی – عاطفی اثر می‌یابد، در واقع با آن همراه و هم‌حس می‌شود. این ایجاد همسویی و هم‌حسی با متن، سبب می‌گردد که خواننده، هستی خود را با خوی و منش قهرمان اثر یا جریان متن، همراه و یکسان ببیند و در خود دگرگونی و تحوّل احساس کند. تبدیل به دیگری شدن در جریان خوانش یک اثر، چونان شناخت حقیقت و هویت خویشتن، با ارزش است؛ البته ناگفته نماند که کُنش خواندن، افزون بر کارکرد تعالی‌بخشی و دگرگون کننده، ممکن است به سبب آگاهی‌های نادرست و نارسای خوانندگان نه تنها قابلیت‌های زبانی، تصویری و شنیداری متن را آشکار نسازد، با خوانش سطحی و ناقص، ویژگی‌های اثرگذار نوشته را بی‌اثر گرداند. در این جا اشاراتی کوتاه به انواع لحن را فرابیش می‌نهمیم. (ر.ک: مبانی خواندن در زبان فارسی، اکبری شلدره‌ای).

لحن حماسی:

حماسه به معنای دلاوری و شجاعت است؛ کسی که شعر حماسی را می‌خواند، باید به گونه‌ای بخواند که این دلاوری‌ها را از راه گوش به شنونده منتقل کند؛ پس لحن حماسی، لحنی کوبنده و استوار است و خوانندهٔ شعر حماسی، به ویژه شاهنامهٔ فردوسی، با توجه به ویژگی‌های این گونهٔ اشعار، باید لحن خود را متناسب با محتوای این اشعار کند؛ فضای عمومی این اشعار بیشتر جنگ‌ها و نبردهای پهلوانان با یکدیگر، با دشمنان و با موجوداتی چون دیو و اژدها و کارهای شگفت‌انگیز و خارق‌العاده است.

در هنگام خواندن شعر حماسی باید:

۱ آهنگ شعر را که مساوی با «ت تن تن، ت تن تن، ت تن تن، ت تن تن» (فعلون فعلون فعلون فعل) است

حفظ؛ مانند شعر زیر:

چو دید آن سهی قد افراسیاب	«به مغز پشنگ اندر آمد شتاب
وز او، سایه گسترده بر چند میل	بر و بازوی شیر و هم زور پیل
چو دریا دل و، کف چو بارنده میغ	زبانش به کردار بزنده تیغ

(فردوسی)

۲ کشیدن آخرین هجای کلمه پایانی هر مصراع (ایجاد کشش آوایی).

در بیت‌های زیر از فردوسی، آخرین بخش «شتاب» و «افراسیاب»، «آب» است؛ همچنین آخرین بخش «جای» و «رهنمای» «آی» است که خواننده باید به هنگام خواندن، آن را بیشتر از کلمه‌های هر مصراع بکشد:

چو دید آن سهی قد افراسیاب	«به مغز پشنگ اندر آمد شتاب
خداوند روزی ده رهنمای	«خداوند نام و خداوند جای

(فردوسی)

۳ آشکار ساختن درست و کامل تشدیدها در خوانش.

۴ خواننده می‌تواند در حین خواندن متن‌های حماسی با استفاده از حرکات دست و بدن و حتی حالت‌های صورت، آن را ادا کند به گونه‌ای که مخاطب صحنه‌هایی را که می‌شنود، بتواند تجسم کند و با آن همسو شود؛ مانند کاری که شاهنامه‌خوانان (نقالان) در گذشته در بسیاری از قهوه خانه‌ها هنگام نقل داستان‌های شاهنامه انجام می‌دادند.

۵ حماسه‌ها معمولاً داستان‌های بلندی هستند که به فراخور پیشرفت رویدادها، بر شمار شخصیت‌ها نیز افزوده می‌شود؛ لحن و آهنگ خوانش متن لازم است با تغییر شخصیت‌ها، هماهنگ شود. به همین سبب، این گونه متن‌های بلند، تنوع لحنی هم دارند و انواع لحن را در خود جای می‌دهند؛ تعلیمی، غنایی، ستایشی، مدحی، وصفی، گفت‌وگویی و...، خواننده باید با توجه به همه شرایط موجود در متن، به کار خود بپردازد و به این آهنگ‌های فرعی در فضای حماسه، توجه داشته باشد.

لحن داستانی — روایی

داستان، قصه و حکایت، تعریف کردن و بازگویی صمیمانه روایتی، با آهنگی نرم و ملایم است؛ به گونه‌ای که شنونده یا از آن، پند بگیرد و یا تحت تأثیر قرار بگیرد. آغاز چنین لحنی از روزگاران گذشته در قصه‌خوانی‌ها معمولاً با عبارت «یکی بود، یکی نبود، غیر از خدا هیچ کس نبود» همراه بود؛ قصه‌ها، داستان‌ها و حکایت‌ها با مفاهیمی چون آموزه‌های زندگی، پندها و اندرزها همراه بوده‌اند.

حکایت‌ها معمولاً با عباراتی نظیر «آورده‌اند که...»، «یکی را شنیدم...»، «روزی...»، «شنیدم...»،

«نقل است که ...» آغاز می‌شود؛ مانند :

- «شنیدم که خروسی بود، جهان گردیده...» (وراوینی، ۴۴۵: ۱۳۸۰)
 - «یک روز به وقت نیم‌روزان شد پیش شبان، ز درد سوزان» (جامی، هفت اورنگ، لیلی و مجنون)
 - «شبی یاد دارم که چشمم نخفت شنیدم که پروانه با شمع گفت» (سعدی، ۱۸۶: ۱۳۷۶)
- به‌طور کلی به هنگام خواندن متون روایی (قصه، داستان و حکایت) باید :

- ۱ موضوع و محتوا و فضای کلی متن را در نظر گرفت و لحن خاص را برگزید؛
- ۲ آن را شبیه تعریف کردن یک واقعه یا حادثه پندآموز یا طنز خواند؛
- ۳ سجع‌ها را رعایت کرد و تأکید کلمات را روی آنها گذاشت؛
- ۴ اشعار داخل حکایات را با لحنی مناسب آن خواند؛
- ۵ علائم نگارشی را دقیق، رعایت کرد تا تأثیر کلام بیشتر شود؛
- ۶ مانند فردی که از قضیه آگاه است، با آرامش و اطمینان آن را خواند؛
- ۷ با سکون‌ها و سکوت‌های به هنگام، بر تأثیر کلام افزود؛
- ۸ به گونه‌ای خواند که شنونده، مشتاق و منتظر شنیدن بقیه ماجرا باشد؛
- ۹ سرعت خواندن حکایات، کمتر از دیگر نوشته‌ها باشد؛
- ۱۰ خواننده با نگاه‌های مناسب در حین خواندن به فهم مخاطبان، یاری رساند؛
- ۱۱ در میان لحن روایی به تغییرهای مناسب آهنگ به تناسب شخصیت‌ها توجه کرد؛
- ۱۲ با رعایت دقیق فراز و فرودهای آوایی در لحن روایی، متناسب با جریان داستان، حالت کشش و انتظار را در شنونده برانگیزانیم و با ایجاد گسست‌های آوایی و وصل و درنگ‌های مناسب، او را به گوش دادن، ترغیب کنیم.

لحن گفت‌وگو (مناظره/ پرسش و پاسخ)

گفت‌وگوها انواع مختلفی دارند :

- ۱— **مناظره** : گفت‌وگوی رویارو با هدف چیره شدن بر دیگری، با یکدیگر در بحث و گفت‌وگو یا پرسش و پاسخ سخن گفتن است. در این نوشته‌ها معمولاً لحن پرسش‌کننده، تند و محکم، به دور از خردگرایی و همراه با فخر فروشی است؛ در حالی که لحن پاسخ‌دهنده، همواره آرام و متین و توأم با خردورزی است؛ به بیان دیگر، پرسشگر که فکر می‌کند بر حق است، سؤالی را از طرف مقابل می‌پرسد، اما چنان پاسخی می‌شنود که دیگر حرفی برای گفتن نمی‌ماند. خواننده چنین متنی می‌تواند همانند یک بازیگر، نقش آفرینی کند؛ یعنی در عین حال، دو لحن را با دو چهره متفاوت بیان کند. گاه با این طرف و آن طرف رفتن، جایگاه و صدای خود را تغییر می‌دهد که مفهوم را بهتر بتواند بیان کند. بهترین مناظره‌های ادبیات فارسی عبارت‌اند از : «مست و محتسب» از پروین

اعتصامی، «فرهاد و خسرو» از نظامی :

در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکته‌های زیر توجه کرد :

- ۱ به کشش‌های آوایی و جملات پرسشی توجه شود؛
- ۲ به فروکاستن‌های لحن پاسخ‌گوینده توجه شود؛
- ۳ حس غرور و خودخواهی در جملات پرسشگر حفظ شود؛
- ۴ حس گفتن جملات عاقلانه و حکیمانه در جملات پاسخ‌گو، در نظر گرفته شود؛
- ۵ استفاده از دست و صورت و حرکات بدن در تفهیم موضوع، بسیار مفید و مناسب است.

نمونه :

بگفت از دار ملک آشنایی	نخستین بار گفتش کز کجایی؟
بگفت انده خرنده و جان فروشند	بگفت آنجا به صنعت، در چه کوشند؟
بگفت از عشق بازان، این عجب نیست	بگفتا جان فروشی در ادب نیست
بگفت از دل تو می‌گویی، من از جان	بگفت از دل شدی عاشق بدین سان؟
بگفت از جان شیرینم، فزون است	بگفتا عشق شیرین، بر تو چون است؟
بگفت آری چو خواب آید، کجا خواب؟	بگفتا هر شیش بینی چو مهتاب؟
بگفت آنکه که باشم، خفته در خاک...	بگفتا دل ز مهرش کی کنی پاک؟

(نظامی، ۱۳۸۲: ۲۴۴)

۲- رجزخوانی : که هر دو نفر به شرح دلآوری‌ها و نژاد و افتخارات خود با لحنی حماسی می‌پردازند؛

مانند : رستم و اسفندیار یا رستم و اشکبوس در شاهنامه فردوسی.

۳- عادی : گفت‌وگوهای عادی، می‌تواند به دسته‌های مختلفی تقسیم شود. این گفت‌وگوها با توجه به

فضای داستان‌ها و عواطف موجود در آنها شکل و لحن خاص خود را می‌یابند؛ مانند : گفت‌وگوی رستم با سهراب پس از زخمی شدن.

در هنگام خواندن گفت‌وگوها باید :

- ۱ لحن دو طرف گفت‌وگو را با توجه به شخصیت آنها در نظر گرفت؛
- ۲ اگر گفت‌وگو، دارای راوی باشد، لحن راوی را نیز باید به دیگر لحن‌ها افزود؛
- ۳ رعایت عواطف و احساسات دو طرف مکالمه، کار را برای شنونده، جذاب می‌کند؛
- ۴ هم حس شدن و گرفتن حالت دو طرف به خود، باعث تمایز گفته‌ها می‌شود؛
- ۵ تغییر مناسب لحن گفتار به تناسب موقعیت شغلی و اجتماعی افراد و حالات آنها، مورد توجه باشد.

لحن طنز

طنز از قدیم در نظم و نثر فارسی رایج بوده و بیشتر در قالب حکایت، خودنمایی کرده است. طنزها معمولاً در پایان به نتیجه می‌رسند و خواننده را تحت تأثیر قرار می‌دهند و می‌خندانند. برخی نیز از همان ابتدا کار خود را شروع می‌کنند؛ مانند:

«نه! -هان - این زمین رو چی یه؟ - روی شاخ گاو - گاو رو چی یه؟ - روی ماهی - ماهی رو چی یه؟
- روی آب - آب رو چی یه؟

- وای وای! الهی روده ت بره، چقدر حرف می‌زنی! حوصله م سر رفت...» (دهخدا)
در طنزها معمولاً جملات پایانی باید بیشترین تأثیر را بر روی خواننده بگذارند و خواننده از طریق آن بتواند لبخند را بر روی لبان مخاطب بنشاند.

لحن میهنی / وطنیه

سروده وطنیه که به آن «ماد وطن یا میهنی» نیز می‌گویند، شعری است که در وصف میهن، سروده می‌شود و شاعر در آن می‌کوشد تا با تحریک احساسات ملی‌گرایانه و وطن‌دوستانه مخاطبان خود، آنان را به پاسداری و محافظت از کشور خود برانگیزاند. شاعر این‌گونه اشعار، با شور و حرارتی وصف‌نشدنی، مردم را به دفاع از میهن خود فرا می‌خواند و در این کار، وطن را به مادر، مانند می‌کند؛ مادری که هرکس برای دفاع و حمایت از او باید به پا خیزد و از خود غیرت نشان دهد. یا به حال او می‌گرید، یا درس وطن‌خواهی را تعلیم می‌دهد.
مانند شعر زیر:

«وطن ما به جای میهن ماست	میهن خویش را نگهبانیم
شکر داریم کز طفولیت	درس «حب الوطن» همی خوانیم
چون که حب الوطن زایمان است	ما یقیناً ز اهل ایمانیم
گر رسد دشمنی برای وطن	جان و دل، رایگان بیفشانیم»
	(ایرج میرزا)

لحن ستایشی

ستایش مخصوص خداوند است و شاعر یا نویسنده در آن خداوند را به خاطر آفرینش بی‌همتا، قدرت بی‌نظیر و الطاف فراوانش می‌ستاید. در این هنگام خواننده نیز باید خود را موجودی از آفریده‌های او بداند که تسلیم او و شاکر بخشش‌ها و آفرینش اوست، مانند مثال‌های زیر:

آفرین جان آفرین پاک را	آنکه جان بخشید و ایمان خاک را
آسمان چون خیمه‌ای بر پای کرد	بی‌ستون کرد و زمینش جای کرد
	(عطار، ۱۳۷۷: ۱)

لحن مدحی

مدح، نوشته‌ای درباره انسان است که شاعر از طریق آن، با کوچک‌تر دانستن خود در مقابل ممدوح به بیان مطلبی می‌پردازد. مدح‌ها نیز به پیروی از ستایش‌ها شکل گرفته‌اند و در آنها همان حالات باید رعایت شود؛ اما با ستایش اختلاف دارد، زیرا در ستایش شاعر یا نویسنده آزادانه‌تر می‌تواند حرف خود را بزند اما در مدح‌ها، به ویژه مدح حاکمان، این کار امکان‌پذیر نیست. مدح را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

الف) مدح بزرگان دینی و مذهبی چون پیامبر ﷺ و امامان علیهم‌السلام که در آن شاعر خود را از مریدان آنها می‌داند و زندگی‌اش را وابسته به وجود و اعتقاد به آنها می‌داند تا جایی که حاضر است جان فدایشان کند. گفته‌های آنان را بسیار با اهمیت می‌داند، در این مورد شاعر ممدوح را فردی فرا انسانی می‌داند و چهره و قامتش را در دنیا زیباترین می‌پندارد، کارها و اعمالش را نیز کارهایی خارق‌العاده می‌شمارد و به بیان معجزات و کرامات او می‌پردازد:

محمد کافریش هست خاکش	هزاران آفرین بر جان پاکش
چراغ افروز چشم اهل بینش	طراز کارگاه آفرینش
سر و سرهنگ میدان بلا را	سپهسالار و سرخیل انبیا را
ریاحین بخش باد صبحگاهی	کلید مخزن گنج الهی
	(نظامی، ۱۳۸۲: ۱۲۹)

علی آن شیر خدا، شاه عرب	الفتی داشته با این دل شب
شب ز اسرار علی آگاه است	دل شب محرم سرالله است
فجر تا سینه آفاق شکافت	چشم بیدار علی خفته نیافت
ناشناسی که به تاریکی شب	می‌برد شام تیمان عرب
عشق بازی که هم آغوش خطر	خفت در خوابگه پیغمبر
	(شهریار)

لحن تعلیمی (اندرزی)

این لحن که به لحن اندرزی نیز موسوم است، تلاش می‌کند با گویشی آرام و آهسته، در دل شنونده نفوذ کند و نکات مهم خوب زیستن را به مخاطب خود القا کند. در ایران این گونه نوشته بیشتر برای پند و اندرز به کار می‌رود. نویسنده این گونه متون، خود را به جای انسانی آگاه می‌گذارد و از زبان او که بیشتر شبیه پدران یا معلمان دلسوز است، با مخاطب خود سخن می‌گوید، به همین دلیل لحن متن‌های تعلیمی، لحنی پدرا نه است و خواننده نیز باید هنگام خواندن، خود را پدر یا معلمی فرض کند که می‌خواهد نکاتی را به

فرزندان یا دانش‌آموزانشان بگوید. در این گونه اشعار نیز ممکن است با لحن‌های گوناگون مواجه شویم. به این اشعار توجه کنید:

ز خاک آفریدت خداوند پاک پس ای بنده، افتادگی کن چو خاک
حریص و جهان سوز و سرکش مباش ز خاک آفریدنت، آتش مباش
(سعدی، ۱۳۷۶: ۱۸۹)

این ابیات لحنی واعظانه و اندکی حالت تحکمی دارد؛ یعنی انسانی روحانی خطاب به دیگران آنها را با جملات امری به پرهیز از کارهای زشت (نهی از منکر) و انجام کارهای نیک (امر به معروف) سفارش می‌کند. در این گونه اشعار، لحن گوینده بسیار محکم و کوبنده است و خواننده چنان با شور و حرارت سخن می‌گوید که گویا از عاقبت انسان خطاکار کاملاً آگاه است و دلش به حال او می‌سوزد.

لحن مناجات

مناجات به معنی راز و نیاز گفتن و نیایش با خداوند است. انسان در این زمان خود را بسیار کوچک فرض کرده، آنچه را که در حضور دیگران نمی‌تواند بیان کند، با آه و زاری یا شکر و سپاس بیان می‌کند. در این گونه اشعار، شاعر چیزهای معنوی از خدای خود طلب می‌کند و از او می‌خواهد که عاقبت به خیرش کند. لحن مناجات آکنده از عاطفه و احساس و بیانگر حالت فروتنی و خاکساری و تواضع بنده است.

خداوندگارا نظر کن به جود که جرم آمد از بندگان در وجود
گناه آید از بنده خاکسار به امید عفو خداوندگار
کریم، به رزق تو پرورده‌ایم به انعام و لطف تو خو کرده‌ایم
گدا چون کرم بیند و لطف و ناز نگردد ز دنبال بخشنده باز
چو ما را به دنیا تو کردی عزیز به عقبی همین چشم داریم نیز
عزیزی و خواری تو بخشی و بس عزیز تو خواری نبیند ز کس
خدایا به عزت که خوادم مکن به ذل گنه شرمسارم مکن
(سعدی، ۱۳۸۲: ۱۹۳)

هنگام خواندن نیایش‌ها و مناجات باید:

- ۱ حس و حال عمومی حاکم بر فضای نیایش، حفظ شود.
- ۲ حالت خشوع و خضوع در آهنگ کلام رعایت گردد.
- ۳ لحن ملایم و متین که بیانگر ادب در پیشگاه خدای رحمان است، حفظ گردد.
- ۴ به کنش‌ها زیر و بمی حروف و صداها برای تأثیرگذاری بیشتر توجه گردد.

لحن توصیفی

توصیف یعنی وصف کردن و بیان جزئیات و ویژگی‌ها یا آوردن صفات و قیده‌های حالت پیاپی برای چیزهایی که قرار است برای شنونده، بازگو کنیم. این صفت‌ها می‌توانند یا به ظاهر افراد و اشیا بپردازند یا به حالات مختلف رفتاری یا حرکات او مانند:

دیدمش خرم و خندان، قح باده به دست
و اندر آن آینه صد گونه تماشا می‌کرد
(حافظ، ۱۳۸۲: ۱۹۳)

در توصیف، نویسنده چیزی را که می‌بیند، با شور و حال فراوان و با استفاده از آرایه‌هایی چون تشبیه و تشخیص به زبان می‌آورد. در تشبیه، نویسنده با تخیل خود می‌کوشد میان چند چیز شباهتی ایجاد کند و با این کار شنونده را به شگفتی وا دارد؛ مثلاً در بیت‌های زیر منوچهری دامغانی با تشبیه کردن قطره باران به اشک عروس و تشبیه برگ گل به صورت او، هنر خود را به نمایش گذاشته است:

آن قطره باران که برافتد به گل سرخ
چون اشک عروسی است برافتاده به رخسار
روش دیگر شاعران و نویسندگان در توصیف کردن، استفاده از جان بخشیدن به اشیا (تشخیص) است. در این هنگام نویسنده همه چیز را زنده و مانند انسان می‌بیند و کارها، گفته‌ها و حرکات با اعضای انسانی به آنها می‌بخشد.

شعر زیر از ملک الشعرای بهار سرشار از جان بخشی به کوه دماوند است:

ای دیو سپید پای در بند	ای گنبد گیتی، ای دماوند
از سیم به سر یکی کله خود	ز آهن به میان یکی کمر بند
تا چشم بشر نبیندت روی	بنهفته به ابر، چهر دل بند
چون گشت زمین ز جور گردون	سردوسیه و خموش و آوند
بنواخت ز خشم بر فلک مشت	آن مشت تویی، توای دماوند
نی، نی، تو نه مشت روزگاری	ای کوه نی‌ام ز گفته خرسند
تو قلب فسرده زمینی	از درد ورم نموده یک چند

توصیف معمولاً برای انسان‌ها، اشیا، طبیعت و عناصر آن چون درخت و سبزه و گل، دریا و کوه و جنگل است:

در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکات زیر توجه داشت:

۱- لحن توصیف می‌تواند در کنار دیگر لحن‌ها کامل شود؛ یعنی توصیف چیزی مثبت یا با شکوه یا توصیف زشتی‌ها و پلیدی‌ها متفاوت است.

۲ در لحن توصیفی آهنگ کلام، معمولاً نرم است و آرامش خاصی دارد.

۳ هنگام خواندن، دقت نظر و عنصر تخیل، نقشی مهم دارند.

۴ این لحن از نظر فضای کلی آهنگ سخن، به لحن روایی نزدیک است. (مبانی خواندن در زبان

فارسی، ۱۳۹۱)

گونه‌های خواندن

۱ روش بلندخوانی

بلندخوانی در شروع خواندن روشی مؤثر است؛ زیرا در آن از دو فرایند ادراکی یعنی تمیز شنیداری و تمیز بصری استفاده می‌شود. اما در دوره متوسطه با توجه به آموزش‌های دوره ابتدایی و ویژگی‌های شناختی دانش‌آموزان بهتر است از شیوه‌های مختلف صامت‌خوانی استفاده شود. این روش برای تندخوانی و مطالعه صحیح مفید است.

۲ روش صامت‌خوانی

روش‌هایی که در زیر می‌آید بیشتر مبتنی بر صامت‌خوانی اند:

۱-۲ دقیق‌خوانی: در این نوع خواندن دانش‌آموز به درک کامل متن خواندنی و نگهداری آن به‌طور منظم در حافظه می‌رسد. او به افکار اصلی نویسنده پی می‌برد. به ارتباط بین مطالب می‌پردازد، خلاصه متن را بیان می‌کند و از آن نتیجه‌گیری می‌کند. معلم برای سنجش این نوع خواندن صامت می‌تواند، سؤالاتی از متن بپرسد که مفاهیم متن را مورد سنجش قرار دهد.

۲-۲ خواندن تجسّمی: هدف این نوع خواندن درک عمیق‌تر، تحریک حس کنجکاوی و مشارکت فعالانه در مطالعه است. برای رسیدن به اهداف مذکور لازم است قبل از مطالعه سؤالاتی از بین متن انتخاب شود تا از طریق ذهن دانش‌آموز به هنگام مطالعه به سمت یافتن پاسخ‌ها هدایت شود.

۳-۲ خواندن انتقادی: در این روش دانش‌آموزان متن درس را مطالعه کرده، سپس درباره ویژگی‌های متن و نوع نوشته و سبک نویسنده یا شاعر و قالب درس بحث و گفت‌وگو می‌کنند و در پایان نظر نهایی خود را نسبت به متن خوانده شده ارائه می‌دهند.

در این روش، دانش‌آموز به تجزیه و تحلیل مطالب، ارزش‌گذاری و قضاوت مطالب و برقراری ارتباط بین جوانب مختلف مطالب می‌پردازد.

۴-۲ خواندن التذّادی: خواندن برای درک زیبایی‌ها، روش مؤثری برای پرورش حس زیبایی‌شناسی و تقویت ذوق ادبی است. بهتر است دانش‌آموز بیشتر به دنبال یافتن زیبایی‌های موجود در نثر و شعر باشد؛ مانند: یافتن آرایه‌های ادبی مثل تشبیه، ضرب‌المثل، وزن و قافیه، موسیقی موجود در شعر و ...

با توجه به اینکه یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی تلطیف عواطف و التذاذ ادبی است، در متون هنری و ادبی مانند اشعار برتر و متن‌های تأثیرگذار داستانی و ادبی به این نوع خواندن تأکید می‌شود. معلم می‌تواند به تناسب سرفصل‌ها و عناوین دروس قطعات زیبایی به نظم و نثر را انتخاب کرده و در کلاس با لحن و آهنگی مناسب بخواند. در این نوع خواندن، باید متونی ارائه شود که التذاذ و پرورش ذوق ادبی عملی شود.

کلیاتی درباره دانش‌های زبانی و ادبی

دانش‌های زبانی (دستور زبان)

در برنامه درسی فارسی، نگاه به آرایه‌ها و دستور زبان، نگاه کارافزاری است. متن و تحلیل متن، هدف اصلی است. تحلیل متن به ابزار نیاز دارد. یکی از ابزارها در کالبد شکافی متن، دانش دستور زبان است. دستور یا هنجار شناسی زبان، «مجموعه اصول، مفهوم‌ها، تعریف‌ها و قاعده‌هایی است که اهل زبان آن را در کودکی به‌طور ناخودآگاه فرا می‌گیرند و از آنها برای فهمیدن سخن دیگران و سخن گفتن استفاده می‌کنند» (حق شناس و دیگران، ۱۳۸۷). زبان‌شناسان و دستوریان می‌کوشند تا این مجموعه اصول و قواعد را کشف و توصیف کنند و با عنوان دستور زبان ارائه کنند.

در ابتدای سخن شاید بهتر باشد در مورد ضرورت آموزش دستور بیندیشیم. بسیاری از متخصصان معتقدند وقتی اهل زبان به راحتی سخن می‌گویند و سخن دیگران را درک می‌کنند و در کاربست دستور، مشکلی ندارند، نیازی به آموزش دستور نیست. برخی دیگر بنا به دلایل زیر آموزش دستور را لازم می‌دانند:

- دستور زبانی که در کودکی فراگرفته می‌شود، ناخودآگاه است و با علم آگاهانه درباره زبان (زبان آگاهی) تفاوت دارد.

- دستور زبان کودک، دستور زبان گفتاری غیررسمی و گاه عامیانه است؛ حال آنکه در زبان رسمی نوشتاری آموزش دستور، اجتناب‌ناپذیر است.

- پژوهش‌ها حاکی از آن است که درک ساخت جمله در افزایش درک متن بسیار مؤثر است. به عبارت دیگر وقتی دانش‌آموزان نحوه خرد کردن جمله به اجزای آن را بیاموزند، درک آنها تقویت می‌یابد.

آموزه‌های زبانی در برنامه فارسی

در دوره دوم متوسطه، دستور زبان فقط برای گره‌گشایی و بررسی متن به کار گرفته می‌شود. بنابراین، دستور زبان در نه پایه گذشته در دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه، آموزش داده شد. دوره دوم متوسطه، مرحله تمرین و کاربست آموخته‌های دستوری است.

برای آشنایی همکاران گرامی، سرخط مباحث دستوری در دوره اول متوسطه را در پی می‌آوریم:

در کتاب فارسی پایه هفتم، دانش‌آموزان با این مباحث آشنا شده‌اند: جمله و انواع آن، فعل (گذشته، حال، آینده)، شخص، شمار، بُن (ریشه یا ستاک فعل)، شناسه، نهاد، مفعول، متمم، مسند و فعل اسنادی، ضمیر (پیوسته و جدا) و واژگان ساده و غیرساده.

در کتاب فارسی پایه هشتم: یادآوری فعل و...، اسم، گروه اسمی، هسته گروه، وابسته‌های اسم، صفت بیانی، وابسته‌های اسم، صفت اشاره و شمارشی، وابسته‌های اسم، صفت پرسشی و تعجبی، وابسته‌های اسم، صفت مبهم و...

در کتاب فارسی پایه نهم، علاوه بر یادآوری گروه‌های اسمی که در درس دوم کتاب بیان شد، مباحثی چون صفت برتر و برترین، ساخت انواع فعل ماضی و مضارع، قید و ساخت واژه در زبان فارسی مطرح می‌شود. در کتاب فارسی پایه دهم، مباحث او و عطف و پیوند، جهش ضمیر، ساخت واژه و ندی - مرکب، جمله ساده و غیر ساده، شبکه معنایی، مُمال، شکل نوشتاری کلمه، نشانه ندا و منادا مطرح گردیده است.

زنگار و پرهیز:

آنچه درباره ساخت واژه در فارسی پایه هفتم، گفتیم؛ رهن‌دهن برخی از همکاران شده است. به همین سبب، به کوتاهی آن موضوع را توضیح می‌دهیم:

واژه از دید ساختار برونی و ظاهری در زبان فارسی، در نگاه نخست، به دو رده بخش می‌شود: الف) ساده، مانند «گل، دل، شب، سیب، خوب».

ب) غیر ساده، مانند «گل‌ها، شب‌رو، سیبک، خوب‌تر».

در مرحله دوم، غیرساده‌ها را از دید کارکرد وند، به دو دسته تقسیم می‌کنیم:

- صرفی، مانند (نشانه‌های جمع، نشانه‌های صفت برتر و عالی، یای نکره، وندهای صرف فعل و...)

- اشتقاقی (فراوان هستند و دامنه بسیار فراخی دارند.)

اکنون در نگاهی عام، غیرساده‌های غیرصرفی را بررسی و بخش‌بندی می‌کنیم:

۱ وندی، مانند سیبک؛

۲ مرکب، مانند شب‌رو؛

۳ وندی - مرکب، مانند «گل‌خانه‌ها».

بنابراین، کلماتی مانند «گل‌ها و خوب‌تر»، از دید ساخت، غیرساده صرفی هستند.

همکاران گرامی می‌بایست از دادن دانش‌نابایست به دانش‌آموزان بپرهیزند و به اهداف برنامه درسی و گنجایی ذهن یادگیرندگان توجه فرمایند.

مبانی نظری آموزش دستور

با بررسی تاریخچهٔ دستورنویسی در ایران، بی‌می‌بریم که نگرش عمومی به دستور زبان، گونه‌ای قاعده محوری حاکم بوده است؛ آن دیدگاه اکنون، به دلایل زیر، کنار گذاشته شده است:

۱ تجویزی بودن: یعنی به جای اینکه زبان را همچون دستگامی نظام‌یافته ببینند و قواعد حاکم بر آن را کشف و توصیف کنند، بنای کار خود را بر قاعده آموزشی نهاد، کاربرد صحیح قواعد زبان را متذکر می‌شوند. به همین دلیل دستور زبان را این‌گونه، تعریف می‌کردند: «دستور زبان، قواعدی است برای درست گفتن و درست نوشتن». (دستور پنج استاد و...) انتخاب واژهٔ دستور در زبان فارسی برای این شاخه از مطالعهٔ زبان، گویای همین نگرش است. در صورتی که دستور زبان مجموعه قواعدی محدود است که اهل زبان آن را به‌طور ضمنی و ناخودآگاه فرا می‌گیرند و در ذهن خود نگهداری می‌کنند و کار دستورنویس و زبان‌شناس باید توصیف این دانش ناخودآگاه باشد.

۲ انعطاف‌ناپذیری: دستورنویسان سنتی گمان می‌کنند در هر مورد فقط یک صورت «درست» وجود دارد و هرچه جز آن، «نادرست» است؛ در صورتی که تمایز درست و نادرست، مشخص نیست. در بسیاری از موارد دو یا چند صورت زبانی برحسب بافت و کاربرد، می‌توانند درست باشند. تنها معیار برای تمایز بین درست و نادرست، نحوهٔ کاربرد اهل زبان است.

۳ ایستایی: یکی دیگر از گمان‌های نادرست دستورنویسان سنتی، این است که زبان، ایستا است و تغییر نمی‌کند یا نباید تغییر کند و اگر دستور زبان جامعی برای یک زبان نوشته شود، می‌تواند برای همیشه معتبر و مستند باشد. پیداست که چنین سخنی، خلاف ماهیت زبان است، زیرا زبان همواره در حال تغییر است و صورت‌های تحول یافته، غلط محسوب نمی‌شوند و اگر تغییرات تازه در دستور زبانی که نوشته شده، منعکس نگردد، ناچار کهنه می‌شود و رفته رفته ارزش خود را از دست می‌دهد.

۴ تقلیدی بودن: دستورهای سنتی فارسی زیر نفوذ دستور زبان‌های دیگر قرار گرفته‌اند و از این رو، تحولات آنها را به خود پذیرفته‌اند، مثلاً به تقلید از ساختار و ویژگی زبان عربی، اسم به جامد و مشتق تقسیم‌بندی می‌شود و اسم‌های مشتق را چنین می‌شمرند: اسم فاعل، اسم مفعول و ... در صورتی که اشتقاق کلمات در فارسی از راه افزودن پیشوند و پسوند است، نه داشتن ریشه عربی.

۵ در آمیختن نگرش در زمانی با نگرش هم‌زمانی: آنچه دربارهٔ گذشتهٔ یک زبان، صادق بوده، الزاماً دربارهٔ وضع امروز آن درست نیست. برای نوشتن دستور زبان معاصر هر زبانی باید فارغ از علل و سوابق تاریخی آن زبان بود. برای مثال در فارسی معاصر جزء «همی» برای ماضی استمراری کاربرد ندارد، بنابراین در دستور زبان معاصر نباید از آن نامی به میان آورد. دستور زبان‌های سنتی، نه توصیف کاملی از گذشتهٔ زبان به دست می‌دهند و نه وضع حال آن را به خوبی مشخص می‌کنند.

۶ نداشتن نظریهٔ زبانی: این دستورها بر مبنای نظریهٔ روشن و صریحی دربارهٔ زبان قرار ندارند، ناچار توصیف آنها از ساختمان زبان، معمولاً آشفته و نامنظم است.

۷ در آمیختن زبان با ادبیات: زبان، هدفی متفاوت با ادبیات دارد. ادبیات، شکل هنری زبان است. در آمیختن آنها با همدیگر و نیز تدریس دستور زبان به وسیله ادبیات کاری ناشایست و نابجاست. در دستورهای سنتی، آموزش دستور زبان، گاهی از طریق شعر صورت می‌گرفت. زبان قلمرو هنجاری زبان است و ادبیات، به‌نهای فراهنجار است و هنجارگریزی یکی از ویژگی‌های آن است.

اکنون به رویکردهای ویژهٔ زبان‌شناسانه به موضوع آموزش دستور توجه می‌پردازیم. سه رویکرد اصلی در توصیف زبان، عبارت است از:

– صورت‌گرایی؛

– نقش‌گرایی؛

– شناختی؛

در رویکرد صورت‌گرایی، زبان خارج از بافت، بررسی می‌شود و با توجه به ساختار پرونی توصیف می‌شود.

رویکرد نقش‌گرایی، زبان را در بافت خود تحلیل می‌کند و توجه به معنی دارد.

رویکرد شناختی به درک مفاهیم زبان در ذهن می‌پردازد. به‌عنوان مثال، برای درک مفهوم مسافت چه اتفاقی در ذهن می‌افتد.

در آموزش مدرسه‌ای برای دستور، دو رویکرد صورت‌گرایی و نقش‌گرایی مناسب‌تر است. سال‌ها این دو رویکرد در مقابل یکدیگر قرار داشتند و هر یک بر اصول خود اصرار می‌کردند؛ اما شواهد نشان می‌دهد که در برخی موارد هر دو رویکرد در توصیف زبان به‌بست می‌رسند. امروزه بسیاری از زبان‌شناسان معتقدند که برای توصیف زبان نیاز است هر دو رویکرد به‌کار گرفته شوند. در آموزش دستور در کتاب اول متوسطه رویکرد صورت – نقش مورد توجه بوده است. به بیان دیگر تمرکز بر آموزش زبان در بافت بوده است، اما در موارد لزوم از شکل صوری زبان در آموزش بهره‌برده شده است.

آموزش دستور در دورهٔ اول متوسطه با هدف افزایش درک متن ارائه می‌شود. در پایان مباحث دانش‌آموزان قادر خواهند شد اجزای جمله را از هم جدا کنند و می‌فهمند جملات چگونه گسترش می‌یابند و منطق قرار گرفتن اجزای جمله در کنار هم چیست. این کار سبب افزایش درک متن دانش‌آموزان می‌شود، پس آموزش دستور به دلیل کاربردی که در تقویت یکی از مهارت‌های زبانی دارد، اتفاق می‌افتد و به هیچ وجه به‌صورت مجموعه قواعد حفظی ارائه نمی‌شود.

آموزه‌های ادبی فارسی

مباحث دیگر موجود در نکته‌های زبانی و ادبی، مربوط به مسائل ادبی، زبانی و نگارشی است. آموزه‌های ادبی در سال هفتم عبارت بودند از: آشنایی با زبان و ادبیات و تفاوت این دو، آرایه تشخیص، تشبیه، شبکه معنایی، تکرار، قطعه و... در سال هشتم عبارت‌اند از: آرایه‌هایی چون تشبیه و ارکان آن، ساختار و محتوای اثر، واج آرای، قالب مثنوی، جناس، ردیف و... در فارسی سال نهم، آموزه‌های ادبی عبارت‌اند از: یادآوری نکته‌های ادبی سال هشتم، پرسش انکاری، تضاد، تخلّص و بیت تخلّص، تضاد و رابطه معنایی، تلمیح و انواع ردیف. در فارسی پایه دهم، حس آمیزی، سجع، ایهام، تضمین، اغراق، جناس ناهمسان تام و ناقص، مجاز، استعاره، تمثیل و شیوه بلاغی. در صورت نیاز به طرح نکته زبانی، ادبی و... می‌توان آن را در قسمت دانش‌های زبانی و ادبی درس آزاد (درس ۴ و ۱۳) ذکر کرد.

روش‌های یاددهی - یادگیری در برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی، تفکر، گسترش گنجینه لغات، شناخت بهتر اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش‌آموزان، روش‌های زیر را مؤثر می‌داند. لازم به توضیح است که روش‌های زیر جنبه توصیه‌ای و پیشنهادی دارد و مدارس و معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی می‌توانند از دیگر روش‌ها و فعالیت‌های متناسب با برنامه نیز استفاده کنند:

۱ روش پرسش و پاسخ

همان‌طور که از نام این روش بر می‌آید، در این روش معلم پرسش‌های مناسبی را تهیه و تدارک می‌بیند و آنها را به گونه‌ای در کلاس به کار می‌گیرد که دانش‌آموزان به سمت اهداف برنامه و درس، هدایت شوند. در این روش، معلم می‌تواند، پرسش‌هایی فی‌البداهه نیز برای تکمیل یادگیری طرح کند. نکته مهم این است که مدیریت و هدایت دانش‌آموزان و تنظیم زمان برای پاسخ به پرسش باید مورد توجه باشد. این روش مهارت‌های گوش دادن، گفتن، نقد و تحلیل و حافظه شنیداری و قدرت بیان را تقویت می‌کند چنانچه از نتایج بحث‌ها هم گزارشی تهیه شود، به تقویت چهار مهارت زبانی خواهد انجامید.

۲ روش بحث گروهی

در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دو طرفه بین معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموز و دانش‌آموز درآید

و معلم موضوع مشخصی را در کلاس طرح کند تا دانش‌آموزان درباره آن با هم مشورت و اندیشه کنند؛ روش بحث گروهی به کار گرفته خواهد شد. این روش از جمله روش‌های فعال و مشارکتی در امر آموزش به شمار می‌رود.

بنابراین، دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف طبقه‌بندی می‌شوند و با هدایت معلم به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. اهمیت این روش با توجه به ماهیت زبان و ادبیات فارسی زمانی روشن می‌شود که نمایندگان هر گروه نظر خود را بیان کنند و ضمن گوش دادن به اظهارات دیگر گروه‌ها، به نقد و تحلیل نیز تسلط یابند. گروه‌بندی مناسب، کنترل زمان، هدایت و رهبری گروه‌ها، طرح موضوعات مناسب و... از جمله شرایط اساسی برای به کارگیری این روش است.

۳ ایفای نقش، قصه‌گویی و نمایش خلاق

در دوره اول متوسطه به‌ویژه در کتاب فارسی به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌گویی، مناسب با سن و جوانی استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم موردنظر را به صورت عینی و محسوس به نمایش گذاشت.

این روش‌ها چنانچه با بحث و تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس توأم شود، می‌تواند عالی‌ترین اهداف آموزش زبان و ادب فارسی را محقق کند. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از: ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوه تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعداد‌های زبانی و ادبی.

۴ روش گردش علمی و مشاهده

در این روش معلم برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار تاریخی و ادبی و زبانی آنها را به بیرون از کلاس می‌برد تا از نزدیک به مشاهده بپردازند. دانش‌آموزان با توضیح و توصیف دیده‌ها و شنیده‌های خود به صورت گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی خود نایل می‌شوند. می‌توان از آنها خواست تا گزارش تهیه کنند، یادداشت‌برداری نمایند، اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی کنند و زیبایی‌های مشاهده شده را وصف نمایند و یا آنها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند.

۵ روش تفکر استقرایی

از آنجا که تفکر پیوندی ناگسستنی با هر یک از مهارت‌های زبانی و ادبی دارد و در روش استقرایی هم تفکر در روندی متوالی، از آسان به پیچیده، سازماندهی می‌شود، لذا استفاده از این روش می‌تواند فرایند یادگیری مؤثری را تا حصول نتیجه در دانش‌آموز آموزش ایجاد کند. در جریان تفکر، دانش‌آموزان اطلاعاتی را جمع‌آوری و طبقه‌بندی می‌کنند و به تفسیر و کشف ارتباط بین یافته‌های خود می‌پردازند. از این روش می‌توان در آموزش نکات املائی، انشایی و دستور زبان استفاده کرد.

۶ روش بدیعه‌پردازی

با توجه به اینکه زبان و ادبیات فارسی ماهیتاً با خلق و آفرینش و تولید اندیشه‌های بدیع ارتباطی نزدیک و تنگاتنگ دارد، از این روش می‌توان برای آموزش انشا و نگارش خلاق استفاده کرد. بر اساس این روش دانش‌آموزان با صحبت کردن و بحث درباره موضوع انشا، قیاس کردن، بیان احساسات خود و ... به تفکر خلاق و پرورش عواطف دست می‌یابند.

۷ روش حل مسئله

در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه‌هایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را درباره حل مشکل قهرمان داستان ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه‌ها می‌پردازند، ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. ایده‌ها و نظریات مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیش‌گویی می‌کنند. مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونه بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در دوره اول متوسطه می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا درباره شنیده‌ها یا خواننده‌های خود به قضاوت و داوری بپردازند.

۸ روش واحد کار (پروژه)

از این روش می‌توان برای آموزش انشا و فعالیت‌های خارج از کلاس استفاده کرد؛ بدین ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده، به صورت گروهی یا فردی به دنبال جمع‌آوری اطلاعات در خارج از کلاس می‌روند، گزارشی تهیه کرده، سپس این گزارش را در کلاس ارائه می‌کنند. موضوعاتی از قبیل سرگذشت شاعران، نویسندگان، شخصیت‌های علمی، اجتماعی و مذهبی، می‌تواند برای استفاده از این روش مورد نظر باشد. این روش برای تقویت حس پژوهش و تقویت مهارت‌های جست‌وجوگری مؤثر است.

۹ روش کارایی گروه

دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم می‌کنند و هر یک از اعضای گروه تکلیف مشخص شده را به طور انفرادی می‌خواند، بعد به سؤال‌های آزمون که در اختیار او قرار می‌دهند، پاسخ می‌دهد و سپس در گروه نیز درباره پاسخ‌های خود گفت‌وگو کرده، دلایل انتخاب یا رد آن را ارزیابی می‌کنند. در مرحله بعد، کلید سؤال‌ها در اختیار دانش‌آموز قرار می‌گیرد و اعضای گروه درک عمیقی از بهترین پاسخ به دست می‌آورند، سپس اعضای گروه پاسخ‌های فردی و گروهی را نمره‌گذاری کرده، نمره مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می‌کنند. از این روش در کلاس‌های فارسی و در تدریس حوزه‌های مختلف از قبیل متن درس‌ها، انجام تمرین‌ها، املا و انشا، دستور و آرایه‌ها می‌توان بهره گرفت.

۱۰ روش تدریس اعضای گروه

این طرح، این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درس طی یک دوره زمانی کوتاه با مطالعه

گروه، تحت پوشش قرار گیرد. در انتخاب متن مورد تدریس باید در نظر داشت که متن به بخش‌های مستقل از یکدیگر قابل تقسیم باشد. بخش‌ها نیز از نظر حجم و دشواری باید تقریباً برابر باشند.

دانش‌آموز یک بخش از موضوع تعیین شده را مطالعه می‌کند و سپس با هم‌تاهای خود که مسئول بخش مشترکی اند دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکال‌های خود تبادل نظر می‌کنند. سپس به گروه خود برمی‌گردند و به ترتیب از اوّل بخش تا آخر بخش به نوبت تدریس می‌کنند.

طرح تدریس اعضای گروه بر دو اصل استوار است. اوّل آنکه هر یک از شرکت‌کنندگان قسمت متفاوتی از موضوع درسی را که قرار است همه یاد بگیرند، می‌خواند و دوم اینکه هر فراگیرنده می‌تواند به اعضای تیمش درس بدهد؛ بنابراین، هر عضو هم به عنوان معلّم و هم شاگرد عمل می‌کند.

زمانی که فراگیرندگان می‌فهمند، کارایی گروه مستلزم آن است که هر فرد یک بخش از موضوع را فراگیرد و سپس آن را به دیگران درس دهد، برانگیخته می‌شوند تا با مطالعه بخش تعیین شده و آمادگی کامل برای جلسه کار تیمی به تیم خود کمک کنند. همچنین به آن عضو از تیم که درس می‌دهد، کمک می‌کنند تا حدّ امکان موفق باشد. با این روش، گروه می‌تواند یادگیری‌اش را به حدّ اکثر برساند.

طرح تدریس اعضای گروه این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درسی طی یک دوره کوتاه زمانی با مطالعه تیم تحت پوشش قرار گیرد. تقسیم موضوع، به خصوص زمانی مناسب است که هدف آموزشی، مطالعه اجمالی نه عمیق یک قلمرو وسیع باشد.

در انتخاب متن مورد استفاده باید به چند نکته توجه کرد؛ از جمله:

— متن باید قابل تقسیم به تعداد بخش‌های هماهنگ با تعداد فراگیرندگان در هر تیم (معمولاً سه تا پنج نفر) باشد.

— این بخش‌ها تقریباً باید از نظر طول برابر و از نظر دشواری قابل مقایسه باشند.

— هر یک از بخش‌ها مستقل از بخش‌های دیگر قابل فهم باشد. این مورد مهم است؛ چون هر فراگیرنده فقط یک قسمت را مطالعه می‌کند و باید بتواند آن بخش را مستقل از اطلاعات موجود در بخش‌های دیگر درک کند.

— البته در هر تکلیفی، مطلب باید به اندازه کافی مشکل باشد تا فراگیرندگان را به چالش بطلبد ولی نه آن قدر مشکل که آنان را مغلوب کند.

اجرای طرح:

۱- یک بخش از موضوع برای آمادگی هر فراگیرنده تعیین می‌شود. در این مرحله هر فراگیرنده فقط بخش تعیین شده خویش را دریافت می‌کند. باید اطمینان یافت که فراگیرندگان حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند و نه از مطالعه تمام بخش‌ها (میزان یادگیری دانش‌آموزان توسط آزمونی که تمام بخش‌ها را در برمی‌گیرد، سنجیده می‌شود).

۲- فراگیرنده قبل از تدریس با همتهای خود که مسئول بخش مشترکی اند دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکالات خود و بهبود روش ارائه، تبادل نظر می‌کنند. (فراگیرندگان می‌توانند از ابتدا در جمع همتهای خود بنشینند و رفع اشکال کنند، آن‌گاه به تیم خود برگردند.)

۳- وقتی گروه گرد هم می‌آید، یک فراگیرنده کار را با تدریس بخش مربوط به خود شروع می‌کند. این عضو تیم مجاز است از هر نوع یادداشت یا کمکی که مجاز شناخته شده است، استفاده کند ولی مستقیماً به متن اصلی رجوع نمی‌کند. دیگر فراگیرندگان می‌توانند سؤال بپرسند، مخالفت کنند، یادداشت بردارند یا استنطاق نمایند. هر عضو به نوبت یک بخش جدید را ارائه می‌دهد.

۴- در این مرحله، در مورد کل موضوع آزمونی گرفته می‌شود. این آزمون از قبل آماده شده است و می‌تواند هر نوع آزمونی باشد. این آزمون حاوی تعدادی سؤال از هر قسمت و چند سؤال درک مطلب عمومی مربوط به کل موضوع است.

۵- کلیه سؤال‌ها در اختیار فراگیرندگان قرار می‌گیرد و آنان به آزمونشان نمره می‌دهند و نمرات فردی و معدل نمرات فردی را محاسبه می‌کنند.

فراگیرندگان با استفاده از نمرات فردی می‌توانند میزان فهم خود را از موضوع ارزیابی کنند. همچنین نمرات فردی نشانه‌ای از پیشرفت فرد و یادگیری است. فراگیرندگان باید به نمره خود از آن قسمتی که تدریس را به عهده داشته‌اند، توجه کنند. هرچه اختلاف بین نمرات فردی و معدل گروه کمتر باشد، مهارت‌های تدریس و یادگیری تولید شده از عمل متقابل تیم بیشتر است.

۶- ارزیابی کارایی تدریس فراگیرندگان با توجه به جدول رسم شده انجام می‌شود.

۷- از فراگیرندگان برای جمع‌بندی مطالب و اطمینان از یادگیری و ارزشیابی نهایی سؤال می‌شود. هر عضو تیم را از غیر مؤثر (۱) تا مؤثر (۵) در هر مورد نمره بدهید.

نام نفر ششم	نام نفر پنجم	نام نفر چهارم	نام نفر سوم	نام نفر دوم	نام نفر اول	موارد
						<p>آیا به واقعیت‌ها و اطلاعاتی که ارائه می‌داد، اطمینان داشت؟</p> <p>آیا نکات مهم را در مقایسه با جنبه‌های کم اهمیت‌تر اطلاعات جدا می‌کرد و مورد تأکید قرار می‌داد؟</p> <p>آیا نکات طبق یک روال منطقی و منظم ارائه شد؟</p> <p>آیا هنگامی که مورد سؤال قرار می‌گرفت، اعتماد به نفس داشت؟</p> <p>آیا برای روشن کردن مفاهیم و کسب اطمینان از دقت و فهم سؤال می‌کرد؟</p>

۱۱ روش قضاوت عملکرد

در این طرح، کسب درک روشنی از معیارها، آنان را قادر می‌سازد تا کیفیت کار خویش را مورد قضاوت قرار دهند. در این صورت می‌توانند تا حدودی از ارزیابی کارشان توسط دیگران بی‌نیاز شوند. سپس هر شخص کار خویش را ارائه می‌دهد. اعضای گروه، کار هر فرد را با دیگری و با معیارهایی که فراگرفته‌اند، مقایسه می‌کنند. هر فرد، انتقادهایی را که به کارش شده است، دریافت می‌کند؛ مثلاً معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد تا ویژگی‌های یک شعر خوب را بیان کرده و جمع‌بندی کنند. پس از بیان نظرهای مختلف توسط گروه‌ها، معلم معیارهای علمی را ارائه می‌دهد و بدین ترتیب آنها عملکرد خود را مورد تجدید نظر و ارزیابی قرار می‌دهند.

۱۲ روش روشن‌سازی طرز تلقی

اولین مرحله در روشن‌سازی طرز تلقی، به فراگیرندگان کمک می‌کند تا آنان با پاسخ دادن به یک سؤال یا تکمیل یک جمله، طرز تلقی خود را ارزیابی کنند، سپس فراگیرندگان دور هم جمع می‌شوند تا این طرز تلقی مورد بررسی قرار دهند و به کمک شرایط شناخته شده و اطلاعاتی که در اختیار دارند، روی بهترین طرز تلقی به توافق برسند؛ سپس هر فرد پاسخ خود را ارائه می‌دهد تا مورد ارزیابی قرار گیرد. طرز تلقی افراد پس از بحث نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که آیا تغییری رخ داده است یا خیر؟ بنابراین، این روش فراگیرندگان را قادر می‌سازد که کشف کنند: آیا طرز تلقی‌شان بر یک پایه محکم از حقایق، اطلاعات و منطق، استوار است؟

الگوی تدریس چیست؟

الگوی تدریس، چارچوب ویژه‌ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است و شناخت و آگاهی از عناصر و عوامل مذکور می‌تواند، معلم را در اتخاذ روش‌های مناسب تدریس کمک کند. تدریس یک فرایند است و چنانکه گفتیم عوامل بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آنها قابل مطالعه و کنترل نیستند، پس معلم باید چارچوب کوچکی از فرایند تدریس را به‌عنوان الگو انتخاب کند. دو نمونه از الگوهای تدریس عبارت‌اند از:

۱ الگوی پیش‌سازمان‌دهنده

۲ الگوی حل مسئله

الگوی عمومی تدریس

این الگو نخستین بار توسط رابرت گلایزر در سال ۱۹۶۱ مطرح شد و بعدها راجر رابینسون در سال ۱۹۷۱ تغییراتی در آن به وجود آورد. این الگو در عین سادگی فرایند تدریس را به خوبی توصیف می‌کند و

به معلم در سازمان دادن فرایند تدریس کمک می‌کند.

در الگوی عمومی تدریس، فرایند تدریس را می‌توان به پنج مرحله تقسیم کرد:

مرحله اول: تعیین هدف‌های تدریس و هدف‌های رفتاری؛ معلم قبل از تدریس، اطلاعات، مفاهیم، اصول و سایر مطالب و محتوای درس را به صورت هدف‌های کاملاً صریح و روشن مشخص می‌کند.

مرحله دوم: تعیین رفتار ورودی (آموخته‌های گذشته...) و ارزشیابی تشخیصی (تعیین توانایی‌های فراگیرندگان) که همان تشخیص میزان آمادگی فراگیرندگان است.

مرحله سوم: تعیین شیوه‌ها و وسایل تدریس؛ در این مرحله معلم باید شیوه‌ها و وسایل تدریس خود را با توجه به مفاهیم درس، شرایط و امکانات و ویژگی‌های فراگیرندگان انتخاب کند.

مرحله چهارم: سازماندهی شرایط و موقعیت آموزشی؛ معلم باید بتواند با ابتکار و خلاقیت، حداکثر استفاده را از امکانات موجود در امر تدریس و تحقق هدف‌های آموزشی به کار ببرد.

مرحله پنجم: ارزشیابی و سنجش عملکرد؛ مرحله نهایی این الگو به ارزشیابی میزان یادگیری شاگردان پس از پایان تدریس اختصاص دارد.

الگوی پیش سازمان دهنده

«پیش سازمان دهنده» یک مطلب یا مفهوم کلی است که در مقدمه تدریس می‌آید تا مبحثی را که به شاگردان ارائه می‌شود با مباحث پیشین همان درس مربوط سازد و در عین حال پایه‌ای برای ارتباط مفاهیم بعدی با مفاهیم پیشین شود و شاگرد بتواند تمام مباحث درس را به صورت یک ساخت منظم و سازمان یافته در ذهن خود جای دهد.

ویژگی‌های الگوی پیش سازمان دهنده

۱ مراحل اجرای الگوی پیش سازمان دهنده: گام اول در این الگو مطالب پیش سازمان دهنده است که کلی است. گام دوم، ارائه مطالب و مفاهیم درس جدید است. در گام سوم، باید مثال‌ها و نمونه‌هایی برای تفهیم بیشتر مطالب جدید آورده شود و سرانجام مثال‌ها باید به گونه‌ای ارائه شود که با مفهوم پیش سازمان دهنده مرتبط شوند، مثلاً معلمی می‌خواهد اندام‌های تولیدمثل گیاه را درس بدهد، او درس را مستقیماً از خود موضوع شروع نمی‌کند بلکه درس را با این مفهوم که «تمام جانداران پریاخته برای بقای نسل تولیدمثل می‌کنند» آغاز می‌کند. پس از یادآوری و تشریح چگونگی تولیدمثل در جانداران، موضوع درس جدید، یعنی پرچم و مادگی را — که اندام‌های تولیدمثل گیاهان اند — تشریح می‌کند و پس از تشریح درس جدید، پرچم و مادگی چند گل معروف و آشنا را مستقیماً یا به وسیله صفحه نمایش، نشان می‌دهد.

معلم در بیان تولیدمثل جانداران، سعی می‌کند با استفاده از اطلاعات و آگاهی‌های شاگردان، فهم مطالب

جدید را آسان سازد؛ زیرا شاگردان در جلسات گذشته با مفاهیم تولیدمثل جانداران آشنا شده‌اند. در واقع او با بیان تولیدمثل جانداران، پایگاهی ذهنی برای فهم درس جدید در ساخت شناختی شاگرد ایجاد می‌کند. این پایگاه، نقش پیش‌سازمان‌دهنده را به عهده دارد.

۲ چگونگی کنش و واکنش معلم نسبت به شاگردان در الگوی پیش‌سازمان‌دهنده: معلم نقش ارائه‌کننده مفاهیم پیش‌سازمان‌دهنده و مطالب درسی را دارد و شاگردان، دریافت‌کننده و پذیرنده مطالب درسی‌اند. معلم باید برای ارائه مطالب درسی مناسب‌ترین پیش‌سازمان‌دهنده را انتخاب کند و باید مطمئن شود که بچه‌ها آن پیش‌سازمان‌دهنده را درک کرده‌اند و می‌توانند آن را با مطالبی که بعداً عرضه می‌شود، ربط دهند.

معلم می‌تواند برای فعال‌تر کردن شاگردان از وسایل مختلف آموزشی کمک بگیرد و باعث برانگیختن ذهن و توجه آنان شود. همچنین با مطرح ساختن پرسش‌هایی، دانش‌آموزان را به اندیشیدن درباره مطالب درس تشویق کند. جهت ارتباط، از طرف معلم به شاگرد یا شاگردان است.

۳ روابط میان گروهی در الگوی پیش‌سازمان‌دهنده: در این الگو، به علت یکسویه بودن جهت انتقال، اطلاعات از معلم به دانش‌آموزان منتقل می‌شود و در نتیجه، امکان کشف و جست‌وجوی مفاهیم برای دانش‌آموزان محدود می‌شود.

در این الگو، معلم با فرد فرد فراگیرندگان یا کل آنها ارتباط پیدا می‌کند ولی این ارتباط یک‌طرفه است؛ یعنی دانش‌آموزان معمولاً با او و با یکدیگر ارتباط ندارند، در واقع معلم بر کلاس مسلط است.

برای افزایش روابط میان‌گروهی، معلم می‌تواند با طرح پرسش‌هایی راهنمایی‌کننده، فراگیرندگان را به شرکت در بحث‌های کلاس علاقه‌مند کند و از این راه، امکان ارتباط بیشتر آنان را با یکدیگر فراهم سازد.

۴ شرایط و منابع لازم در الگوی پیش‌سازمان‌دهنده: در این الگو، معلم و کتاب و کلاس درس فقط منابع و شرایط آموزشی‌اند. شرط اصلی به‌کاربردن این الگو، وجود معلمی است که از روش‌های مناسب برای تدریس، طبق الگوی پیش‌سازمان‌دهنده آگاهی داشته باشد.

محاسن و محدودیت‌های این الگو

الگوی پیش‌سازمان‌دهنده در نظام‌های آموزشی فقیر که معلمان با تجربه ولی امکانات آموزشی محدود دارند، الگوی مناسبی است. از یک زمان آموزش محدود می‌توان استفاده کرد، گروه کثیری از شاگردان با کمترین امکانات آموزشی درس را یاد می‌گیرند. الگوی خوبی برای دروس نظری است.

در این الگو چون معلم تصمیم‌گیرنده فعالیت آموزشی است، دانش‌آموزان در فعالیت آموزشی نقشی ندارند. در چنین الگویی، محتوا با زندگی واقعی دانش‌آموزان چندان ارتباطی ندارد؛ به همین دلیل، اگر آنان مواد مورد نظر را آموختند و امتحان دادند، هدف آموزشی تأمین شده است و همچنین در این الگو به مسائل روانی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان کمتر توجه می‌شود و رضایت خاطر آنان چندان مورد توجه نیست.

فرآورده‌های چنین نظامی، قادر نیستند آموخته‌هایشان را در زندگی واقعی به کار گیرند. دانش‌آموزان در یادگیری از طریق حل مسئله، با بهره‌گیری از تجارب و دانسته‌های پیشین خود، دربارهٔ رویدادهای محیط خود می‌اندیشند تا مشکلی را که با آن مواجه شده‌اند به نحو قابل قبولی حل کنند.

الگوی حل مسئله

مدرسه مطابق الگوی حل مسئله، دانش‌آموزان را در وضعی قرار می‌دهد که بتوانند فرضیه‌های خود را از راه پژوهش و کاوش و به مدد شواهد موجود و گردآوری شده، بیازمایند و شخصاً از آنها نتیجه‌گیری کنند و ضمن رسیدن به هدف مورد نظر، از روش‌های دانش‌اندوزی و جمع‌آوری اطلاعات نیز آگاه شوند. در الگوی حل مسئله شاگرد، محور فعالیت است و اطلاعات علمی مستقیماً به او انتقال داده نمی‌شود. معلم با طرح مسئله، شاگرد را به فعالیت وادار می‌کند و در جهت حل مسئله او را راهنمایی می‌کند، روابط میان گروهی بین شاگردان وجود دارد و انتقال دو سویه (بین معلم و شاگرد) است و شرایط و منابع آموزشی منحصر به کلاس و کتاب درسی نیست. الگوی حل مسئله به زمان، مکان، امکانات و معلم‌ان با تجربه، نیازمند است.

مراحل اجرا در الگوی حل مسئله

کلاس به گروه‌های ۵ یا ۶ نفره تقسیم می‌شود:

- ۱ یک مسئله طرح می‌شود (مسئله باید پاسخ‌پذیر و حل آن برای شاگردان امکان‌پذیر باشد).
- ۲ دانش‌آموز با کمک و هدایت معلم، اطلاعات مورد نیاز را از طریق مطالعه و مشاهده گردآوری می‌کند.
- ۳ شاگرد راه‌حل‌های احتمالی را حدس می‌زند و فرضیه‌سازی می‌کند. در این مرحله شاگرد ناگزیر است به تفکر بپردازد.

۴ آزمایش فرضیه صورت می‌گیرد. برای آزمایش فرضیه شاگرد باید اطلاعات و شواهد موجود را تحلیل کند و عواملی را که به پذیرش یا رد فرضیه منجر می‌شوند، مشخص کند. (در صورت نیاز، معلم اطلاعات زمینه‌ای در اختیار شاگرد قرار می‌دهد.)

۵ نتیجه‌گیری، اساس این الگوست و شاگرد باید پیش‌بینی کند که نتایج به دست آمده چقدر و تا چه اندازه به موارد جدید قابل تعمیم است و اینکه او دانش به دست آمده را در حل مسائل به کار گیرد. در این الگو، همهٔ شاگردان با همدیگر و نیز با معلم در ارتباط‌اند و نقش معلم، نقش مشاور و راهنماست.

عوامل مورد توجه در یادگیری

یادگیری تغییرات نسبتاً ثابت و پایداری در رفتار بالقوهٔ فرد بر اثر تجربه است.

عواملی که در یادگیری باید مورد توجه قرار گیرد، عبارت‌اند از:

۱ آمادگی از نظر جسمی، عاطفی و عقلی؛

۲ انگیزه و هدف؛ انگیزه از لحاظ تأثیر همیشه به هدفی توجّه دارد. و میل و رغبت شاگرد به آموختن و نیمی از وظایف معلّم ایجاد رغبت در دانش‌آموزان است و هدف به فعالیت انسان جهت و نیرو می‌دهد.

۳ تجارب گذشته؛ یک فرد زمانی می‌تواند مفاهیم و مسائل جدید را درک کند که مفهوم و مسئله جدید با ساخت شناختی او مرتبط باشد.

۴ موقعیت و محیط یادگیری؛ امکانات محیط آموزشی، اعم از نیروی انسانی و تجهیزات، وضع اجتماعی و اقتصادی خانواده، نگرش والدین و مربیان نسبت به تحصیل و آموزشگاه و عوامل محیطی دیگر بر کیفیت و کمیت یادگیری شاگردان مؤثر است.

۵ روش تدریس معلّم؛ به لحاظ اهمیت نگرش و روش تدریس معلّم در فرایند فعالیت‌های آموزش و در نهایت، بر روند یادگیری مؤثر است. اگر معلّم به نظریه‌ها و اصول یادگیری آشنا نباشد و تدریس را فقط انتقال واقعیت‌های علمی بداند و تجارب یادگیری را منحصر به حفظ کردن مطالب نوشته در کتاب تصوّر کند، معلّم است در تقویت کنجکاوی و پرورش استعداد و تفکر علمی شاگردان چندان موفقیتی به دست نمی‌آورد.

۶ رابطه کل و جزء؛ مطالعه جزئیات بدون در نظر گرفتن رابطه آنها با هم و همچنین رابطه آنها با کل موجب پیرشانی فکر می‌شود.

۷ تمرین و تکرار؛ تأثیر تمرین و تکرار در کل فرایند یادگیری و حیطه‌های مختلف آن و به ویژه در حیطه روانی حرکتی انکارناپذیر است. اما باید شرایط و ویژگی خاصی داشته باشد؛ از جمله باید منظم و مرتب و در شرایط طبیعی و واقعی انجام پذیرد.

۸ احساس نیاز؛ شاگرد باید از ناکافی بودن دانش و مهارت‌های فعلی خویش آگاه شود تا با انگیزه و رغبت بیشتر به تحصیل بپردازد.

۹ داشتن تصوّر روشن از دانش و مهارت‌هایی که باید کسب شود.

اگر شاگرد بداند که یادگیری جدید او به چه دانش و مهارتی منتهی می‌شود، یادگیری برای او هدف‌دارتر می‌شود. در این جاست که نقش هدف‌های رفتاری ظاهر می‌شود. در این رابطه معلّم باید هدف‌های رفتاری هر درس را با دقت بیان کند و شاگردان را از تغییراتی که بر اثر آموختن در دانش و مهارت آنان حاصل می‌شود، آگاه گرداند.

۱۰ آگاهی از پیشرفت؛ معلّم باید دائماً شاگرد را از میزان پیشرفت او در درس مطلع گرداند؛ زیرا شاگرد هنگامی که احساس کند در حال پیشرفت است برای ادامه یادگیری شوق و انگیزه بیشتری می‌یابد.

۱۱ توجّه و دقت؛ توجّه مقدّمه ادراک، یادگیری و تفکر است.

تدریس یک فعالیت است، فعالیتی آگاهانه که بر اساس هدفی خاص و بر پایه وضع شناختی فراگیرندگان انجام می‌گیرد. در هر صورت، اگر یادگیری را «تغییر در رفتار فراگیرنده بر اثر تجربه» بدانیم بدون شک

فعالیتی که موقعیت را برای کسب تجربه آسان کند و تغییر لازم را سبب شود، تدریس نام دارد و در نتیجه، عمل تدریس یک سلسله فعالیت‌های مرتب، منظم، هدف‌دار و از پیش طراحی شده است.

عوامل مؤثر در تدریس

تدریس فرایندی است و عوامل بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آنها قابل مطالعه و کنترل نیستند. عواملی همچون شخصیت معلم، زمینه‌های علمی و تجربی او، زمینه روابط اجتماعی و خانوادگی شاگردان، زمینه‌های علمی و ویژگی‌های فردی شاگردان، اهمیت موضوع درس، قوانین و مقررات نظام آموزشی و به‌طور کلی جامعه‌ای که معلم و شاگرد در آن زندگی می‌کنند در کیفیت تدریس معلم تأثیر گذارند. باید در نظر داشت معلم در ایجاد موقعیت مناسب یادگیری، قادر به تغییر و کنترل بسیاری از عوامل نیست. اما تا حدی می‌تواند با تعیین هدف‌های صریح اجرایی و اتخاذ الگو و روش‌های مناسب تدریس و تهیه و به‌کارگیری تجهیزات لازم و ایجاد نوعی ارتباط سالم با شاگردانش، کیفیت تدریس خود را دستخوش تحوّل کند.

ارزشیابی در برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه

ارزشیابی یکی از عناصر بسیار مهم برنامه درسی است که تنها به پرسش‌های کلاسی یا آزمون‌های پایانی محدود نمی‌شود. وقتی که محصول برنامه درسی به شکل بسته آموزشی در اختیار مخاطبان و مجریان قرار گرفت، انتظار می‌رود معلمان به منظور اطمینان از میزان تحقق اهداف برنامه، از آزمون‌ها و شیوه‌های متنوع، برای ارزشیابی استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود در انتخاب شیوه‌های ارزشیابی اصول زیر رعایت شود:

۱. شیوه ارزشیابی باید با اهداف آموزشی و سایر عناصر برنامه، متناسب باشد و معلوم کند که هر کدام از شیوه‌ها و مهارت‌ها چه دانش، مهارت و نگرشی را می‌سنجد.

۲. شیوه ارزشیابی باید با رویکرد برنامه تناسب داشته باشد، مثلاً در برنامه‌ای که فعالیت محور و مهارتی است، شیوه‌های ارزشیابی در عین توجه به فرایند آموزش، نتیجه و میزان کسب مهارت آموزشی را نیز مورد توجه و سنجش قرار می‌دهد.

۳. شیوه انتخاب شده، نسبت به سایر شیوه‌ها، کارایی بیشتری داشته باشد.

۴. به تناسب ماهیت اهداف و سایر عناصر برنامه از شیوه‌های متنوع، استفاده شود.

برای ارزشیابی از میزان تحقق اهداف برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره اول متوسطه، جهت‌گیری‌های متنوعی قابل طرح است. در این برنامه با توجه به اصول و مبانی آموزش زبان و ادبیات فارسی و نیز اهمیت برخی

روش‌های ارزشیابی در این درس به اصول زیر تکیه و تأکید می‌شود:

- ۱ ارزشیابی از مهارت‌های خوانداری زبان
 - ۲ ارزشیابی تلفیقی از مهارت‌های نوشتاری زبان
 - ۳ ارزشیابی از فرایند آموزش و فعالیت‌های دانش‌آموزان
 - ۴ ارزشیابی مستمر (تکوینی) در کنار ارزشیابی پایانی
- با توجه به ماهیت برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی و نیز نوع ارزشیابی حاکم بر آموزش، برای ارزشیابی این درس، روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

- ۱ آزمون کتبی
- ۲ آزمون شفاهی
- ۳ مشاهده رفتار

برای استفاده درست از روش‌های فوق و رعایت رویکردهای ارزشیابی در این برنامه، از ابزارهای زیر می‌توان بهره گرفت:

- ۱ آزمون کتبی شامل سؤالات تکمیل کردنی، پاسخ کوتاه، انشایی و... از ریز مهارت‌های نوشتاری.
- ۲ آزمون شفاهی شامل پرسش‌های شفاهی از مهارت‌های گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، درک متن و ریزمهارت‌های خوانداری (لحن، تکیه و...).
- ۳ چک لیست، ابزار اندازه‌گیری عملکرد دانش‌آموز در مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌های ذهنی، شرکت در فعالیت‌های گروهی و مهارت‌های شفاهی زبان.

گونه‌های ارزشیابی

اگر یادگیری را تغییر در رفتار دانش‌آموز بر اثر تجربه‌های آموزشی بدانیم، ارزشیابی عبارت است از اندازه‌گیری میزان تغییرات ایجاد شده بر اساس هدف‌های تعیین شده در فعالیت‌های آموزشی و تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج آن. ارزشیابی همواره در جهت پیشرفت تحصیلی و ناظر بر هدف‌های آموزش است و در واقع، بدون توجه به هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده ارزشیابی تحصیلی معنا نخواهد داشت. در همین راستا ترس و اضطراب از ارزشیابی در نزد دانش‌آموزان بیشتر ناشی از عملکرد نادرست معلمان و روش‌های نادرست ارزشیابی است. هدف‌های ارزشیابی را می‌توان در مقوله‌های زیر به‌طور کلی مورد بررسی قرار داد:

- ۱ ارزشیابی به‌عنوان وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیت‌های آموزشی است.
- ۲ برای شناساندن هدف‌های آموزشی در فرایند تدریس است.

۳ برای بهبود و اصلاح فعالیت‌های آموزشی است.

۴ برای شناخت نارسایی‌های آموزشی دانش‌آموزان و تلاش برای ترمیم و بهبود آنهاست.

۵ برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزش در دانش‌آموزان است، نه صرفاً برای تهدید و تعیین افراد قوی و ضعیف.

اگر ارزشیابی به نحو مطلوب انجام گیرد، مستقیماً در بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان تأثیر خواهد گذاشت؛ زیرا آنها را از میزان تلاش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی آگاه خواهد ساخت. همچنین ارزشیابی تدریجی و دائمی باعث مرور مطالب از قبل یادگرفته شده می‌گردد.

انواع ارزشیابی :

۱ ارزشیابی تشخیصی : این نوع ارزشیابی به منظور تعیین معلومات و رفتار ورودی، کشف دلایل اصلی مشکلات در یادگیری است.

۲ ارزشیابی تکوینی : ارزشیابی تکوینی به منظور اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مراحل مختلف تدریس است که دو مقوله گام به گام پیش رفتن در یادگیری و اصلاح روش تدریس را در بر می‌گیرد.

۳ ارزشیابی پایانی (ارزشیابی تراکمی) : این ارزشیابی به منظور تعیین میزان آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی انجام می‌گیرد.

انواع ارزشیابی برحسب نحوه اجرا :

۱ ارزشیابی انفرادی که شامل ارزشیابی شفاهی یا عملی است.

۲ ارزشیابی گروهی شرایط یکسانی را برای همه شاگردان فراهم می‌آورد و معمولاً به صورت امتحان کتبی است.

انواع ارزشیابی برحسب تفسیر نتایج :

۱ ارزشیابی معیاری که بر اساس معیار و ملاک مطلق از قبل تعیین شده تهیه می‌شود.

۲ ارزشیابی هنجاری که بر مبنای معیار و ملاک نسبی فراهم می‌شود و در آن ارزشیابی دانش‌آموزان از نمره زیاد به کم ردیف می‌شوند.

روش‌های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی :

در فرایند ارزشیابی معلم نباید از به کارگیری تنها یک روش خاص استفاده کند؛ زیرا بسیاری از جنبه‌های رفتاری مختلف دانش‌آموزان را نمی‌توان به مرحله آزمون‌های ساده تنزل داد و باید آنها را در موقعیت واقعی سنجید. با توجه به تغییراتی که در حیطه مختلف یادگیری به وجود می‌آید، حداقل چهار روش ارزشیابی به شرح زیر وجود دارد :

۱ ارزشیابی از طریق مشاهده : هنگامی که از طریق مداخله حواس به خصوص دیدن، به داوری درباره رفتار یا عمل معینی از فرد می‌پردازیم، از روش مشاهده استفاده کرده‌ایم. این شیوه از جنبه‌های

مختلف مورد بررسی قرار گرفته است که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

□ مشاهده از لحاظ تعمق و دقت

□ مشاهده از لحاظ خارجی یا داخلی بودن

خارجی: مشاهده رفتار فرد در حین انجام عمل و ثبت خصایص وی.

داخلی: بیان خصوصیات رفتاری توسط خود فرد.

□ مشاهده از لحاظ موقعیت

طبیعی: بدون آگاهی، رفتار و کار دانش‌آموز را زیر نظر بگیریم.

تصنّعی: پس از فراهم کردن شرایطی خاص، رفتار دانش‌آموز را مورد بررسی قرار دهیم.

□ مشاهده مستقیم یا غیرمستقیم

در مشاهده مستقیم امکان بروز رفتار تصنّعی در دانش‌آموز زیاد است ولی در مشاهده غیرمستقیم، مشاهده‌کننده

پنهان است و رفتار طبیعی‌تری مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مزایا و محدودیت‌های روش مشاهده

(الف) مزایا:

– تفاوت‌های فردی در زمان غیرمحدود مورد بررسی قرار می‌گیرد که می‌تواند نشان‌دهنده فعالیت‌های

طبیعی دانش‌آموزان باشد.

– برای همه گروه‌های آموزشی (سنین و مراحل مختلف تحصیل) قابل اجراست.

(ب) محدودیت‌ها:

– انجام این روش مستلزم دقت، هوشیاری و صرف وقت زیاد است.

– امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست. تفاوت تفسیر رفتار در همگان وجود

دارد.

۲ ارزشیابی از طریق انجام کار: اگر تغییرات ایجاد شده در دانش‌آموز در حیطه عمل باشد، لزوماً

باید از این شیوه استفاده شود و تفاوت آن با شیوه مشاهده در این است که دانش‌آموز می‌داند که مورد آزمایش

است و شرایط برای همه یکسان است. امتحان آزمایشگاه، کارگاه و ورزش از این طریق انجام می‌گیرد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی، شیوه مناسبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری،

استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از جهت ترس و اضطراب است.

مزایا و محدودیت‌های این شیوه

(الف) مزایا:

□ این گونه ارزشیابی می‌تواند بازخوردی فوری داشته و مهارت‌های دانش‌آموزان را در رویارویی با

واقعیت‌ها به دقت بسنجد.

□ این گونه ارزشیابی قدرت بیان و استدلال دانش‌آموزان و اظهار نظر آنها را در حضور جمع تقویت می‌کند.

□ در این ارزشیابی برای دانش‌آموزان دوران آمادگی و کلاس اول که قدرت نوشتاری کمی دارند مناسب است.

ب) محدودیت‌ها :

□ این شیوه مستلزم صرف وقت زیاد و در نتیجه، خسته‌کننده است و به تدریج از دقت آزمایش‌کننده کاسته می‌شود.

□ دانش‌آموزان ممکن است به علت نقص بیان از گفتن پاسخ خودداری کنند.

□ عوامل محیطی بر دانش‌آموز تأثیر فراوانی می‌گذارد به نحوی که ممکن است وی به جای پاسخ صحیح، کلمات مبهمی به کار ببرد.

□ عینیت و اعتبار ارزشیابی شفاهی نسبت به آزمون کتبی کمتر است.

۳ ارزشیابی از طریق آزمون کتبی

این آزمون‌ها بر دو نوع است :

الف) آزمون‌های استاندارد شده

ب) آزمون‌هایی که معلم طرح کرده است

آزمون‌های استاندارد شده توسط مؤسسات آزمون‌سازی به منظور ارزشیابی دوره‌های تحصیلی گروه‌های بزرگ دانش‌آموزان طراحی می‌شود که همراه با راهنمای دقیق در اختیار معلم قرار می‌گیرد و دارای پایایی و اعتبار است.

آزمون‌هایی که معلم طرح می‌کند غالباً برای تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در رسیدن به هدف‌های آموزشی طرح‌ریزی می‌شود.

تفاوت بین آزمون‌های استاندارد شده و آزمون‌های معلم

۱ آزمون‌های استاندارد در مقایسه با آزمون‌های معلم به زمان و تخصص بیشتری نیاز دارد.

۲ نتایج آزمون‌های استاندارد مشخص، قطعی و قابل بررسی است.

۳ آزمون‌های استاندارد برای استفاده در مناطق مختلف و مقایسه شاگردان مدارس مناطق مختلف با

یکدیگر تهیه می‌شود.

انواع آزمون‌های معلم

معمولاً به دو صورت عینی و انشایی است. آزمون‌های عینی جواب معینی از پیش تعیین شده دارد که انواع آن عبارت از:

۱ پرسش‌های چندگزینه‌ای

۲ پرسش‌های صحیح و غلط

۳ پرسش‌های جورکردنی

۴ پرسش‌های کامل کردنی

۵ پرسش‌های کوتاه پاسخ

آزمون تشریحی که بیشتر معلمان به علت سهولت تهیه از آنها استفاده می‌کنند، برای ارزشیابی سطوح بالای شناختی از جمله تجزیه و تحلیل، ترکیب و قضاوت بسیار اهمیت دارد ولی محدودیت‌هایی نیز از قبیل دخالت نظر تصحیح‌کننده، وقت‌گیر بودن تصحیح و عدم امکان سنجش سرعت انتقال و آمادگی ذهنی دانش‌آموزان دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲)

شيوه‌نامه ارزشیابی فارسی ۲
دوره دوم متوسطه - سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶

ردیف	قلمروها	موضوع‌ها	نمره
۱	زبانی ۷ نمره	معنی واژه	۱/۵
		املاي واژه	۱/۵
		دستور	۴
۲	ادبی ۵ نمره	آرایه‌های ادبی	۳
		حفظ شعر	۲
۳	فکری ۸ نمره	درک مطلب	۴
		معنی و مفهوم نثر	۲
		معنی و مفهوم نظم	۲
	جمع نمره		۲۰

تذکر:

- ویژگی‌های معنایی و دستوری واژگان، باید در «جمله» پرسیده شود.
- در املاي واژگان، «تشدید» ارزش املايي ندارد.
- گسسته یا پیوسته‌نویسی واژه‌هایی که ساخت ترکیبی دارند (مانند کتاب‌خانه یا کتابخانه)، یکسان است و ارزش املايي ندارد.
- در حفظ شعر، از آوردن جای خالی باید پرهیز کرد؛ سروده کامل یا بخشی از آن خواسته شود.
- در آزمون‌ها و پرسش‌های فرایندی که در جریان یادگیری کلاسی به صورت شفاهی برگزار می‌شود، به موضوع‌های خوانشی یا پاره مهارت‌های خواننداری (مانند لحن، تکیه، مکث و درنگ، فراز و فرودهای آوایی و ...) و فن بیان باید توجه شود.