

بخش ۱

کلیات

مبانی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی

مقدمه

زبان و ادبیات فارسی، بیانگر اندیشه‌ها، باورها و افکار فرهیخته فرهنگ ایرانی و میراث ارزشمند نسل‌ها و سده‌های از گذشته تا به امروز مردم ما است. برگ برگ فرهنگ و ادب فارسی را آثار متنور و منظومی سامان داده که بیانگر غنای فکری و بینشوری ایرانیان است.

توجه به این موضوع حیاتی، به ویژه قلمرو تعلیم و تربیت آن، وظیفه حساس و خطیر برنامه‌ریزان درسی به شمار می‌رود و آنان را مصمم ساخته است تا از طریق ایجاد فضاهای مناسب دانش‌آموزان را با این منابع فرهنگی آشنا سازند و برای رسیدن به مراتبی از حیات طیبه و نیکوتر زیستن، تجارب شایسته کسب کنند. زبان و ادب فارسی به دلیل رابطه نزدیک و ناگسستنی‌اش با تفکر انسان، می‌تواند در تقویت خلاقیت و کاربرد درست مهارت‌های زبانی و ادبی نقشی مهم 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 در آنان پرورش داد و آنان را برای حل دشواری‌های زندگی پیش رو تربیت کرد.

ضرورت برنامه‌ریزی و تألیف جدید در دوره دوم متوسطه

در پی تدوین و تصویب اسناد فرادستی و نوپدید همچون «سند تحول» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، زمینه بازاندیشی 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 تحولی 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 سرگرفته شد.

به دنبال تغییرات ایجاد شده در ساختار نظام آموزشی (تبدیل ۳-۵-۴ به ۳-۳-۶) که نتیجه اجرایی شدن برنامه درسی ملی بود، تغییر و تحول 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 داد و بدین‌سان فرایند تغییر و تحول 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 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 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 (دبیرستان)»، تدوین شد.

با تدوین برنامه و مشخص شدن چهارچوب اصلی فضای پیش رو، جلسات متعددی برای چگونگی سازماندهی محتوایی و جهت‌گیری‌ها برگزار گردید. در پی آن، از تیرماه سال ۱۳۹۴ کارگروه‌های انتخاب محتوا فعالیت خود را آغاز کردند و به تدریج درس‌نامه‌های دوره دوم متوسطه را سامان دادند. با تصویب جدول عناوین دروس و زمان آموزش برای هر یک از موضوعات، از سوی شورای عالی آموزش و پرورش، هویت، ساختار و محتوای آموزشی کتاب‌ها با عناوین: «علوم و فنون ادبی» و «فارسی و نگارش»، شکل گرفت و بدین سان 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 به طور 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 در 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 تلقی شوند 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 خود 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: هر چند محتوا و ساختار کتاب‌های فارسی در دوره دوم متوسطه با دوره ابتدایی متفاوت 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 بهبودی، 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، گامی بنیادی در طراحی و تدوین برنامه است که باید هم با نیازهای جوانان و آینده‌زندی و شغلی آنان در پیوند باشد و هم ذائقه 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 تمایلات هر گروه سنی، ایجاب می‌کند که برنامه‌ها و محتوا هر چند سال یکبار، بازتولید شوند. ضمن اینکه این بازتولید و نوآوری نباید دانش‌آموزان را از فرهنگ اصیل اسلامی و قرآنی که هدفش رسیدن به حیات طیبه است، دور سازد.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی 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 پهنه (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 قرائت متن، 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 کشاندن آموزش کتاب به سمت مباحث دانشی و حفظ کردنی باید پرهیز شود. دانش‌آموزان لازم است فرصت تمرین قرائت مناسب و بازخوانی و نقد گفته‌های همدیگر را در کلاس 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 حافظه‌محوری، 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 قرائت 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. 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 بیت‌بیت حفظ کند، باید کل آن را چند بار 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 به طور متعادل در طراحی برنامه درسی فارسی متوسطه به جنبه‌های مختلف دانش آموز 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 موارد زیر تقویت شود : 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 ... این رویکرد در حوزه‌های زیر، انعکاس خواهد داشت :

۱- تلفیق مهارت‌های زبانی؛

۲- تلفیق مهارت‌های ادبی؛

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 داشته‌های قبلی 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، دانش آموز 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، تسهیل یابد 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 توانمندی زبانی و ادبی به توانمندی 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 هر دو رویکرد ساختاری و نقش‌گرایی را در بر می‌گیرد. بنابراین می‌توان رویکرد ارتباطی را در حوزه زبان و ادبیات رویکردی کاملاً تلفیقی به شمار آورد.

اصول برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره دوم متوسطه

اصل ۱- در برنامه این 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 به صورت 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، مرتب کردن و ...)
- آموزش غیرمستقیم توانایی‌های ذهنی مثل مقایسه، نقد و تحلیل و ترکیب از طریق فعالیت‌ها؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی به منظور 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 حوزه زبان و ادبیات جوانان در تدوین برنامه استفاده شود.

راهکارها:

- بهره‌گیری از پژوهش‌های مراکز دانشگاهی و نهادهای داخلی و خارجی در حوزه زبان و ادبیات؛
- کاربست یافته‌های پژوهشی در حوزه زبان 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؛
- طراحي 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 پاره‌مهارت‌های آوایی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه معناشناسی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه سطوح آوایی و معنایی؛
- پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای پاره‌مهارت‌های 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 فرازبانی؛
- 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؛
- گسترده 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 روش های فعال؛
- انتخاب قالب قصه، افسانه، داستان و شعر برای آموزش؛
- بهره‌گیری از فیلم، نوار صوتی، لوح فشرده و سایر فناوری‌های آموزشی، رایانه و دیگر کارافزارها؛
- 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 قوه 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، حسّی و عاطفی؛
- استفاده از شعرخوانی، قصه‌خوانی، قصه‌گویی، نقالی، قصه‌سازی و 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— باید به نقش سازنده زن و مرد به طور 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 تهیه برنامه.

اصل ۱۶- موضوعات و مطالب نباید به یک محدوده جغرافیایی منحصر شود.

راهکارها:

- استفاده از زبان فارسی معیار؛
- ارائه 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؛
- ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌هایی در این زمینه؛
- بهره‌گیری از فناوری آموزشی در جهت تقویت و تعمیق مفاهیم این اصل؛
- بهره‌گیری از نمونه‌های نشان‌دهنده تعامل با دانش و ادبیات.

اصل ۱۸- باید به تقویت و تعمیق حافظه دیداری و شنیداری توجه کافی شود.

راهکارها:

- بهره‌گیری از تمرین‌های مناسب برای تقویت حافظه 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، روزنامه دیواری برای تحقق این هدف؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی برای نقد و اظهارنظر درباره فیلم و ...

اصل ۲۰- مواد برنامه باید با علایق، سلیقه‌ها و نیازهای دانش آموز هم‌سوئی 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 علاقه 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 دانش آموز؛
- 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؛
- ارائه فعالیت‌های گوناگون و آزاد برای استفاده در کلاس، کتاب راهنمای معلم و روش تدریس و ...؛
- ارزشیابی بر اساس مصوبات و یافته‌های حوزه سنجش و اندازه‌گیری.

اهداف کلی برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه بر پایه عناصر پنجگانه برنامه درسی ملی

اهداف	پایه‌ها	دهم	یازدهم	دوازدهم
۱- تفکر و تعقل				
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
۲- ایمان، باور و علائق				
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
		★	★	★
۳- علم				
		★	★	★
		★	★	★

★	★	★	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 دیده‌ها 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 کم رویی و پیدا کردن اعتماد به نفس
★	★	★	توانایی در به کار بردن زبان فارسی معیار در گفتار

★	★	★	توانایی در طرح افکار و اندیشه‌های خود در قالب گفتار
★	★	★	رعایت باره مهارت‌های آوایی زبان فارسی معیار
			مهارت‌های خواندن
★	★	★	توانایی خواندن متون نظم و نثر همراه با درک معنا
★	★	★	روان خوانی گونه‌های مختلف متون زبانی و ادبی
★	★	★	به کارگیری رفتارهای مطلوب در خواندن
★	★	★	رعایت سرعت و لحن مناسب در خواندن متون
★	★	★	مشارکت فعال و گفت‌وگو با دیگران دربارهٔ باره مهارت‌های خواننداری
★	★	★	توانایی به کارگیری کارافزارهای مربوط به خواندن
			مهارت‌های نوشتن
★	★	★	توانایی تبدیل نمادهای صوتی به نوشتاری (املا)
★	★	★	توانایی تبدیل دیده‌ها، شنیده‌ها و خوانده‌ها به نوشته (نگارش)
★	★	★	توانایی درست، خوانا و زیبانویسی
★	★	★	رعایت نشانه گذاری‌ها در متن
★	★	★	توانایی نوشتن خلاق و بدیع (انشا)
★	★	★	رعایت هنجارهای نقد و تحلیل علمی، در 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
★	★	★	به کارگیری 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 حوزهٔ زندگی فردی و اجتماعی

اهداف کلی آموزش «علوم و فنون ادبی» پایه دهم

- ۱- آشنایی با مبانی علوم و فنون ادبی؛
- ۲- تقویت توانایی درک مفاهیم و مضامین متون ادبی؛
- ۳- پرورش مهارت در «خوانش صحیح» متون ادبی؛
- ۴- رشد مهارت نقد و بررسی (کالبد شکافی) متن در سه قلمرو: زبانی، ادبی و فکری؛
- ۵- آشنایی با سیر تاریخی زبان و ادبیات فارسی از پیش از اسلام تا قرن هفتم هجری؛
- ۶- آشنا شدن با انواع شعر فارسی در دوره اول و دوره دوم تاریخ ادبیات فارسی؛
- ۷- آشنایی با انواع سبک شعر فارسی از دیدگاه ملک الشعرا بهار؛
- ۸- آشنایی با انواع نثر فارسی از دیدگاه ملک الشعرا بهار؛
- ۹- آشنایی با ویژگی‌های سبک خراسانی؛
- ۱۰- تقویت توانایی بررسی سبک شناختی آثار نظم و نثر فارسی؛
- ۱۱- ارتقای مهارت توانایی مقایسه انواع نثر؛
- ۱۲- آشنایی با چهره‌های شاخص شاعران و نویسندگان هر دوره؛
- ۱۳- پرورش توانایی استخراج نکات زبانی ادبی و فکری متن ادبی شعر و نثر؛
- ۱۴- رشد توانایی پیدا کردن ویژگی‌های سبکی در نمونه‌های ارائه شده؛
- ۱۵- تقویت حس شنیداری در دریافت آهنگ و موسیقی برخاسته از کلام؛
- ۱۶- آشنایی با عوامل تأثیرگذار در شعر فارسی «لحن، عاطفه، وزن و قافیه»؛
- ۱۷- تقویت مهارت تشخیص «زیبایی‌های سخن» و «بدیع لفظی، واج آرای، سجع، موازنه و جناس»؛
- ۱۸- پرورش علاقه‌مندی به تحلیل و بررسی آثار ادبی مربوط به این دوره بر پایه قلمروها؛
- ۱۹- تقویت علاقه‌مندی به مطالعه متون نظم و نثر مربوط به این دوره؛
- ۲۰- پرورش مهارت بلاغت و فصاحت در سخن برای بهره‌گیری از التذاذ ادبی و رسیدن به درک متن.

بررسی ساختار و محتوای کتاب «علوم و فنون ادبی» پایه دهم

این کتاب از چهار مبحث کلی در چهار فصل با عنوان‌های زیر تشکیل شده است:

- ۱- کلیات (چهار درس)
 - ۲- تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی (پنج درس)
 - ۳- موسیقی شعر (چهار درس)
 - ۴- زیبایی‌شناسی (بدیع لفظی)، (چهار درس)
- بنابراین ساختار و محتوای هر بخش به دلیل ماهیت آن علوم از هم متفاوت خواهد بود. این کتاب، مهارت‌های زبانی خواندن، گوش دادن، سخن گفتن و مهارت‌های فرا زبانی؛ یعنی نقد، تحلیل و علوم خاص ادبی (سبک‌شناسی، موسیقی شعر، آرایه‌ها و...) را در بر دارد.

عناصر سازه‌ای کتاب این‌گونه سامان یافته است:

- الف) کتاب با ستایش، آغاز و با نیایش پایان می‌پذیرد؛
 - ب) کتاب در چهار فصل و هفده درس، تنظیم شده است؛
 - پ) هر فصل شامل چهار یا پنج درس است،
 - ت) در پایان هر درس، فعالیت‌هایی با عنوان «خودارزیابی» و در فرجام هر فصل، تمرین‌هایی با عنوان «کارگاه تحلیل فصل» آمده است.
 - ث) سازه‌های هر درس شامل «متن درس»، «تصویر/ نمودار» و «فعالیت نوشتاری، خودارزیابی» است،
- به شرح زیر:

- ۱- متن درس به روش مستقیم ارائه شده است.
 - ۲- از تصاویر همخوان با درون‌مایه درس، در جهت فهم و درک محتوا استفاده شده است.
 - ۳- برای خودارزیابی، پرسش‌های این بخش با توجه به متن درس و بر پایه اصل ساده به پیچیده، تنظیم شده است.
- در فرجام هر فصل کتاب علوم و فنون ادبی پایه دهم، فعالیت‌های نوشتاری با عنوان «کارگاه تحلیل فصل» آمده است. هدف از گنجاندن این بخش، ارزشیابی از آموخته‌های محتوایی فصل، یادآوری، یادسپاری و تعمیق آموخته‌هاست.

تذکر

– پرسش‌های نوشتاری معمولاً از ساده به دشوار و از مفاهیم محسوس به مفاهیم معقول تدوین شده‌اند.
 – سه قلمرو زبانی، ادبی و فکری بیانگر هم‌نظمی از برون به درون و از سطح به ژرفاست.
 – قلمروهای زبانی و ادبی جنس همگونی دارند و هر دو هنجاری هستند؛ یعنی آموزش این دو قلمرو و ارزشیابی از آنها بر پایه هنجارهای دستور زبان و هنجارهای زیبایی‌شناسی ادبی صورت می‌گیرد. از این رو، پاسخ‌ها هم به این دو قلمرو، از نوع «همگرا» خواهد بود.
 – قلمرو فکری که جنس و جوهره متفاوتی با آن دو قلمرو دارد، قلمروی فراهنجار است. لذا، به فراخور درک و دریافت ذهنی دانش‌آموز و توانایی ادراکی او، پاسخ‌ها شناور و گوناگون خواهد بود؛ یعنی قلمرو فکری، قلمروی «واگرا» است.
 بنابراین ساختار و محتوای هر بخش به دلیل ماهیت آن علوم از هم متفاوت خواهد بود.



در فصل اول، کلیات، به شیوه قیاسی با حرکتی از کل به جزء، حاوی اطلاعاتی مختصر درخصوص مبانی علوم و فنون ادبی است. این فصل، رویکرد اصلی کتاب را بیان می‌کند و چگونگی بررسی ساختار و محتوا را در جریان آموزش برای مخاطبان روشن می‌سازد.
 در فصل دوم، تاریخ ادبیات، سبک‌شناسی و سیر تاریخی زبان و ادبیات فارسی (از پیش از اسلام تا قرن هفتم) تبیین گردیده است. در کنار ویژگی‌های تاریخی به ویژگی‌های سبکی آثار نظم و نثر فارسی نیز پرداخته شده است.

در فصل سوم، موسیقی شعر و ارکانی از فنون ادبی (عروض و قافیه) آموزش داده شده است تا خواننده با یادگیری آن بتواند وزن و آهنگ مناسب را تشخیص دهد و با ساختار قافیه و نقش موسیقایی آن آشنا شود.
 در فصل چهارم، دانش‌آموز با بخش دیگری از قلمرو ادبی، یعنی آرایه‌ها و زیبایی‌های سخن (بدیع لفظی) آشنا می‌شود و آموخته‌هایش را در متون ادبی به کار می‌بندد.

توجه

با اندکی دقت در فعالیت‌های کارگاه تحلیل فصل، در می‌یابیم که هدف، تقویت، تعمیق و گسترش آموزه‌های درس است. برای اجرای بهتر این بخش موارد زیر پیشنهاد می‌شود:
 ۱- دانش‌آموزان در گروه‌های خود درباره هر پرسش با هم به بحث و گفت‌وگو بپردازند و پس از اتمام بحث، پاسخ‌ها را به صورت فردی مکتوب کنند.

۲- برای بهره‌گیری از روش‌های فعال و کارگروهی، لازم است به دانش‌آموزان مجال داده شود. این کار، در ایجاد نشاط، شادابی و انتقال بهتر و پایاتر مفاهیم مؤثر است. فرصتی است برای ابراز وجود و نشان‌دادن توانایی‌ها و خلاقیت‌ها.

۳- برای درست‌خوانی شعر می‌توان از کارافزارهای شنیداری یا خوانش دقیق معلّم بهره گرفت تا دانش‌آموزان، فراز و فرودهای آوایی، آهنگ متن، درنگ، تکیه و تلفّظ درست واژه‌ها را دریابند.

۴- در این کتاب برای هر درس، حدود ۳ تا ۶ تمرین در نظر گرفته شده است. تمرین‌ها در مسیری منطقی و همسو با آموزه‌های علوم و فنون ادبی تدوین و تنظیم شده‌اند. حدود ۶۰ تمرین در کل کتاب وجود دارد که برای تحقّق مهارت‌های زیر (گاه نیز چند مهارت تلفیقی) در نظر گرفته شده‌اند:

۱- رشد مهارت‌های زبانی؛

۲- تقویت مهارت‌های ادبی؛

۳- پرورش مهارت درک متن؛

۴- رشد توانایی کالبد شکافی متن در سه قلمرو زبانی، فکری و ادبی.

کلیاتی مربوط به خوانش متن

شاید خوانش متن در نگاه نخست از اهداف اصلی این کتاب به نظر نیاید، اما حقیقتاً بنیاد هر متن‌شناسی و نقد و داوری درست، ریشه در درست و به‌هنگارِ متن دارد؛ خواندن صحیح و ضابطه‌مند، ما را به درک درست راهنمایی می‌کند. از راه خواندن، نبض متن را شناسایی می‌کنیم.

اهداف

- ۱- رشد توانایی درک خواننداری؛
 - ۲- تقویت توانایی درک پیام متن؛
 - ۳- توانایی بررسی محتوای یک متن از طریق خوانش؛
 - ۴- توانایی به‌کارگیری شیوه‌ها و لحن‌های مناسب در خواندن؛
 - ۵- توسعه و تقویت آداب و عادات پسندیده در خواندن؛
 - ۶- گسترش وسعت دید در هنگام خواندن متن؛
 - 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 معناآفرین و تصویرساز نیاز است تا با نیروی درک و تخیل و آفرینش ذهن خود، خلق هنری را کامل کند؛ بی‌شک، ارج و شأن «خواندن» در خلق آفرینش ادبی آن‌چنان برجسته است که این فرایند (خواندن) را یکی از کارکردهای مهم و اثرگذار کنش‌های زبانی در فربه‌سازی اندیشه و رشد و پرورش شخصیت فکری به‌شمار می‌آورند؛ زیرا «خواندن» یک اثر مکتوب، متن نوشتار را به گفتاری پویا و زنده تبدیل می‌کند. در جریان شکل‌گیری «خواندن»، عوامل دیگری (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، بیوندی 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، پیکره کلی متن را نمی‌بیند و به اجزا و پاره‌های نوشته توجه می‌کند، نمی‌تواند تصویر و ادراک درستی از کلیت اثر به‌دست 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 می‌برد و ارتباط ویژه‌ای با متن برقرار می‌سازد. در این شیوه، کنش خواندن یک فعالیت پویا و اثرگذار است.

لحن در زبان فارسی

لحن و آهنگ خواندن، مهم‌ترین فرایند تأثیرگذار به هر اثر ادبی – هنری است. منظور ما از «لحن» فضا سازی در بافتار آوایی سخن است. لحن، گرفتن نبض متن است. وقتی خواننده در هنگام خواندن متن، 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، 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، همچون شناخت حقیقت و هویت خویشتن، با ارزش است؛ البته ناگفته نماند که کُنش خواندن، افزون بر کارکرد تعالی بخشی و دگرگون کننده، ممکن است به سبب آگاهی‌های نادرست و نارسای خوانندگان نه تنها قابلیت‌های زبانی، تصویری و شنیداری متن را آشکار نسازد، خوانش سطحی و ناقص، ویژگی‌های اثرگذار نوشته را بی‌اثر گرداند. در اینجا به انواع لحن اشاره می‌کنیم. (ر. ک: مبانی خواندن در زبان فارسی)

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 خواننده شعر حماسی، به ویژه شاهنامه فردوسی، با توجه به ویژگی‌های این گونه 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- با آهنگ شعر، که مساوی با «ت تن تن، ت تن تن، ت تن، ت تن» (فعلون فعولن فعل) است

مأنوس شود مانند:

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

(شاهنامه)

۲- کشیدن آخرین هجای کلمه پایانی هر مصراع (ایجاد کشش آوایی). برای مثال در بیت‌های زیر (از فردوسی)، حروف مشترک «ا ب»، «شتاب» و «افراسیاب»، «تاب» و «یاب» همچنین در کلمات «جای» و «رهنمای»، «جای»، «مای» و «آی» است که خواننده باید به هنگام خواندن، آن را بیشتر از کلمه‌های هر مصراع بکشد؛

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

(همان: ۲۴)

۳- آشکار ساختن درست و کامل تشدیدها در خوانش؛

۴- خواننده می‌تواند در حین خواندن متن‌های حماسی از زبان بدن (حرکات دست و بدن و حتی حالت‌های صورت) کمک بگیرد 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 قهوه‌خانه‌ها 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، این‌گونه متن‌های بلند، تنوع لحنی هم دارند و انواع لحن را در خود جای می‌دهند (تعلیمی، غنایی، ستایشی، مدحی، وصفی، گفت‌وگویی و ...). خواننده باید به همه شرایط موجود در متن، از جمله به 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 آموزد و یا تحت تأثیر قرار گیرد. آغاز چنین لحنی از روزگاران گذشته در قصه خوانی‌ها معمولاً با عبارت «یکی بود، یکی نبود، غیر از خدا هیچ کس نبود» همراه می‌شد. 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) موارد زیر رعایت شود:

۱- پس از آگاهی از موضوع و محتوا و فضای کلی متن، لحن خاص را برگزینیم؛

۲- آن را شبیه تعریف کردن یک واقعه یا حادثه پندآموز یا طنز بخوانیم؛

- ۳- سجع‌ها را رعایت و به تکیه کلمات توجه کنیم؛
- ۴- اشعار داخل حکایات را با لحنی مناسب آن بخوانیم؛
- ۵- علائم نگارشی را دقیق، رعایت کنیم تا تأثیر کلام بیشتر شود؛
- ۶- مانند فردی که از قضیه آگاه است، با آرامش و اطمینان آن را بخوانیم؛
- ۷- با سکون‌ها و سکوت‌های به هنگام، بر تأثیر کلام بیفزاییم؛
- ۸- آن را به گونه‌ای بخوانیم که شنونده، مشتاق و منتظر شنیدن بقیه ماجرا باشد؛
- ۹- سرعتمان در خواندن حکایات، نسبت به دیگر نوشته‌ها کمتر باشد؛
- ۱۰- در حین خواندن با نگاه‌های مناسب به فهم مخاطبان، یاری رسانیم؛
- ۱۱- در میان لحن روایی به تغییرهای مناسب آهنگ، به تناسب شخصیت‌ها توجه کنیم؛
- 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 چهره به چهره است با هدف چیره‌شدن بر دیگری و با یکدیگر سخن گفتن است در قالب بحث و گفت‌وگو یا پرسش و پاسخ. در مناظرهٔ مکتوب، معمولاً لحن پرسش‌کننده، تند و محکم، به دور از خردگرایی و همراه با فخرفروشی 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، مطلبی را از طرف مقابل می‌پرسد، اما چنان پاسخی می‌شنود که دیگر حرفی برای گفتن نمی‌ماند. خوانندهٔ چنین متنی می‌تواند همانند یک بازیگر، نقش‌آفرینی کند؛ یعنی به تنهایی، دو لحن را با دو چهرهٔ متفاوت بیان کند. گاه با این طرف و آن طرف رفتن، جایگاه و صدای خود را تغییر دهد تا بتواند مفهوم را بهتر بیان کند. دو نمونه از بهترین مناظره‌های ادبیات فارسی، یکی: «مست و محتسب» از پروین اعتصامی و دیگری، «فرهاد و خسرو» از نظامی است.

در خواندن چنین متنی‌هایی توصیه می‌شود :

- ۱- به کنش‌های آوایی و جملات پرسشی توجه شود؛
- ۲- به فروکاستن‌های لحن پاسخ‌گوینده توجه شود؛
- ۳- حس غرور و خودخواهی در جملات پرسشگر حفظ شود؛

- ۴- عاقلانه و حکیمانه سخن گفتنِ پاسخگو را منعکس کند؛
 ۵- از زبان بدن (حرکات دست و صورت و سایر اعضا) برای تفهیم موضوع استفاده شود.
 نمونه :

بگفت از دار مُلک آشنایی	نخستین بار گفتش کز کجایی؟
بگفت انده خرد و جان فروشند	بگفت آنجا به صنعت، در چه کوشند؟
بگفت از عشقبازان، این عجب نیست	بگفتا جان فروشی در ادب نیست
بگفت از دل تو می گویی، 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 شبش بینی چو مهتاب؟
بگفت آنکه که باشم، خفته در خاک...	بگفتا دل ز مهرش کی کنی پاک؟

(خسرو و شیرین نظامی، ۲۴۴: ۱۳۸۲)

- ۲- رجز خوانی : که معمولاً دو نفره است، هریک با لحنی حماسی به شرح دلآوری‌ها و نژاد و افتخارات خود می‌پردازند، مانند رستم و اسفندیار یا رستم و اشکبوس در شاهنامه فردوسی.
- ۳- گفت‌وگوی عادی : گفت‌وگوهای عادی را می‌توان به دسته‌های مختلفی تقسیم کرد. 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، با توجه به شخصیت آنها در نظر گرفته شود؛
 - ۲- اگر گفت‌وگو، دارای راوی است، لحن راوی را نیز باید به دیگر لحن‌ها افزود؛
 - ۳- عواطف و احساسات دو طرف مکالمه رعایت شود تا سخن برای شنونده، جذاب گردد ؛
 - ۴- هم‌حس 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 به؟ - روی شاخ گاو - گاو رو چی به؟ - روی ماهی - ماهی رو چی به؟ - روی آب - آب رو چی به؟
- وای وای! الهی رودت بیره، چقدر حرف می‌زنی! حوصله‌م سرفت...» (دهخدا)
در طنزها معمولاً جملات پایانی باید بیشترین تأثیر را در خواننده بگذارد و خواننده نیز از طریق آن بتواند لبخند را بر روی لبان مخاطب بنشاند.

لحن میهنی / وطنیه

سرودهٔ 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 وطن‌دوستانهٔ مخاطبان خود، آنان را به پاسداری و محافظت از کشورشان برانگیزاند.

شاعر این گونه 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 هر کس برای دفاع و حمایت از او باید به پا خیزد و از خود غیرت نشان دهد و برایش گریان شود. چنین سروده‌ای وطن‌خواهی را تعلیم می‌دهد، مانند شعر زیر از «ایرج میرزا»:

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

لحن ستایشی

ستایش مخصوص خداوند است و شاعر یا نویسنده در سروده یا نوشتهٔ خود، خداوند را که خالق بی‌همتا، قادر بی‌نظیر و صاحب الطاف فراوان است، می‌ستاید. خوانندهٔ چنین اثر نیز باید خود را موجودی از آفریده‌های او بداند که تسلیم او و شاکر بخشش‌ها و آفرینش اوست، از جمله:

آفرین جان‌آفرین پاک را	آنکه جان بخشید و ایمان خاک را
آسمان چون خیمه‌ای بر پای کرد	بی‌ستون کرد و زمینش جای کرد

(عطار، ۱: ۱۳۷۷)

لحن مدحی

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

الف) مدح بزرگان دینی و مذهبی چون پیامبر (ص) و امامان (ع) که در آن شاعر خود را از مریدان آنها می‌داند و زندگی‌اش آنچنان به وجود آنها و اعتقاد به آنها وابسته است که حاضر است جان فدایشان کند. گفته‌های آنان را بسیار با اهمیت می‌داند. در این مورد شاعر ممدوح را فردی فرانسائی می‌داند و چهره و قامتش را در دنیا زیباترین می‌پندارد. همچنین کارها و اعمالش را کارهایی خارق‌العاده می‌شمارد و به بیان معجزات و کراماتش می‌پردازد:

محمد کافرینش 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

(خسرو و شیرین نظامی، ۱۲۹: ۱۳۸۲)

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 یتیمان عرب
عشق‌بازی که هم‌آغوش خطر	خفت در خوابگه پیغمبر

شهریار

لحن تعلیمی (اندرزی)

این لحن که به لحن اندرزی نیز موسوم است، تلاش می‌کند با بیانی آرام و آهسته، در دل شنونده نفوذ کند و نکات مهم خوب زیستن را به مخاطب خود یادآور می‌شود. 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 پدراانه است و خواننده

نیز باید هنگام خواندن، خود را پدر یا معلمی فرض کند که می‌خواهد نکاتی را به فرزندان یا دانش‌آموزانشان یادآور شود. 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 جهان‌سوز و سرکش مباش ز خاک آفریدنت، آتش مباش
(سعدی، ۱۸۹: ۱۳۷۶)

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 عمل به 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 مناجات خود را بسیار کوچک فرض می‌کند و آنچه را که در حضور دیگران نمی‌تواند بیان کند، با آه و زاری یا شکر و سپاس به زبان می‌آورد. در این گونه اشعار، شاعر خواسته‌های مادی و معنوی خود را از خدا می‌طلبد و از او می‌خواهد که عاقبت به خیرش کند. لحن مناجات‌آکنده از عاطفه و احساس و بیانگر حالت فروتنی و خاکساری و تواضع عبد در برابر معبود 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 خواریم مکن به دُل گنه شرمسارم مکن

(بوستان سعدی، ۱۹۳: ۱۳۸۲)

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 کشش‌ها، 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 یا به ظاهر افراد و اشیا مربوط می‌شوند یا به حالات مختلف رفتاری یا حرکات او، مانند:

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

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 الشعراء 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	سرد و سیه و خموش و آوند
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، سبزه، و گل، دریا، کوه و جنگل است: در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکات زیر توجه داشت:

۱- لحن توصیف می‌تواند در کنار دیگر لحن‌ها کامل شود؛ قطعاً توصیف پدیده‌های مثبت یا با شکوه با

توصیف زشتی‌ها و پلیدی‌ها متفاوت است.

- ۲- در لحن توصیفی آهنگ کلام، معمولاً نرم است و آرامش خاصی دارد.
- ۳- در هنگام خواندن، داشتن دقت نظر و تکیه بر 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 دوم متوسطه، با توجه به آموزش‌های دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه، و رشد ویژگی‌های شناختی دانش‌آموزان، بهتر است از شیوه‌های مختلف صامت‌خوانی استفاده شود. این روش برای تندخوانی و مطالعه صحیح، افزایش دامنه دید و دقت و سرعت در خواندن، مفید است.

۲- روش صامت‌خوانی، روش‌هایی که در زیر می‌آید، بیشتر مبتنی بر صامت‌خوانی اند:

۱-۲- **دقیق‌خوانی**: در این نوع خواندن دانش‌آموز متن خواندنی را کاملاً درک می‌کند و آن را در حافظه به طور منظم نگه می‌دارد. او به افکار اصلی نویسنده پی می‌برد، به ارتباط بین مطالب می‌پردازد، خلاصه متن را بیان می‌کند و در پایان به نتیجه‌گیری می‌پردازد. معلم برای سنجش این نوع خواندن صامت می‌تواند با طرح سؤالاتی از متن مفاهیم متن را مورد سنجش قرار دهد.

۲-۲- **خواندن تجسمی**: 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 دانش‌آموز در هنگام مطالعه، از طریق ذهن به سمت یافتن پاسخ‌ها هدایت گردد.

۳-۲- **خواندن انتقادی**: در این روش دانش‌آموزان، پس از مطالعه متن درس، درباره ویژگی‌های متن و نوع نوشته و سبک نویسنده یا شاعر و قالب درس، بحث و گفت‌وگو می‌کنند و در پایان نظر خود را نسبت به متن خوانده شده ابراز می‌دارند.

تجزیه و تحلیل مطالب، ارزش‌گذاری و قضاوت درباره مطالب و برقراری ارتباط بین جوانب مختلف مطالب، مواردی است که دانش‌آموز در این روش به آنها می‌پردازد.

۴-۲- **خواندن التذافی**: 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 (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، قطعاتی از نظم و نثر را انتخاب کند و آنها را در کلاس با لحن و آهنگی مناسب بخواند. در این نوع خواندن، باید متونی برگزیده شود که به رشد التذاذ و پرورش ذوق ادبی، کمک کند.

روان‌خوانی

بهره‌گیری از قصه و داستان و حکایت‌های آموزنده و سازنده، در هنگام سازماندهی محتوای کتاب، راهکاری مناسب برای غنی‌سازی هدفمند و لذت‌بخش و سودمند برای متن‌خوانی است و ابزار بسیار مناسبی برای پرورش مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان به شمار می‌آید.

خواندن قصه و داستان، فراگیران را به مطالعه و خوگیری با آن عادت می‌دهد و باعث رشد کلامی، پویایی ذهن و خلاقیت بیشتر فکر و اندیشه می‌شود و گنجینه‌ها و واژگانی و افق دریافت مفاهیم را در دانش‌آموزان گسترش می‌دهد. خواندن به گونه‌ای آموزش غیر مستقیم املا نیز هست؛ زیرا دانش‌آموزان، شکل درست کلمات را در متن می‌بینند و تصویر آنها در ذهنشان جایگیر می‌شود و در هنگام نوشتن از چنین حافظه دیداری بهره می‌گیرند. فراگیران از طریق خواندن نمونه‌های خوب روان‌خوانی، 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، تخیل و رشد و ساماندهی شخصیت 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 خود می‌پردازند.

تخیل موجود در آثار داستانی، سبب پویایی ذهن و خلاقیت می‌شود و رنج‌های روحی و فشارهای روانی ویژه دوره جوانی و بلوغ را در آنان کم‌رنگ می‌کند؛ به همین سبب است که معمولاً جوانان آثار داستانی - ادبی را پناهگاه روحی خود می‌بینند و مشکلات رفتاری زندگی و ناکامی‌های اجتماعی خویش را از طریق خواندن این آثار، کم‌رنگ و بی‌اثر می‌کنند.

بر همین اساس، باید افزود که رشد و پرورش جنبه‌های شخصیتی جوانان از طریق خواندن مستمر کتاب‌های داستانی امکان‌پذیر است. همچنین زیبایی‌های حسی - عاطفی موجود در کتاب‌ها و نمونه‌های داستانی، حس عاطفی و زیبایی‌شناختی جوانان را برمی‌انگیزد و سبب رشد و پرورش جنبه‌های عاطفی و نگرش آنان می‌شود. فراگیران با خواندن داستان‌های حکمت‌آمیز، بسیاری از رفتارهای اجتماعی و راه برقراری ارتباط مؤثر

را می‌آموزند و نسبت به جامعه پیرامون و جهان امروز به شناخت و کسب تجارب ارجمندی دست می‌یابند و دربارهٔ دانش‌های دیگر، همچون تاریخ، علوم تجربی، جغرافیا و ریاضیات، مطالب فراوانی فرا می‌گیرند. بر پایهٔ آنچه گفتیم، برنامهٔ درسی زبان‌آموزی بر فعالیت کتاب‌خوانی دانش‌آموزان بسیار تأکید دارد و توصیه می‌کند که دانش‌آموزان در هر هفته حداقل یک کتاب بخوانند و در کلاس دربارهٔ عناصر داستان (شخصیت‌ها، زاویهٔ دید، درون مایه، لحن و...) گفت‌وگو کنند. همچنین چکیده‌ای از داستان را بازگو کنند و دربارهٔ چرایی و چگونگی رویدادها، ضمن اظهار نظر، به بیان احساسات خود پردازند. همچنین بایسته است دانش‌آموزان به شناسنامه کتاب، (نظیر نام نویسنده، مترجم، ناشر، سال و مکان نشر اثر)، توجه کنند. توصیه می‌شود در کلاس فضایی فراهم شود تا دانش‌آموزان در گروه‌های چهار یا پنج نفره برای یکدیگر کتاب بخوانند و دیگران پس از گوش دادن، دربارهٔ آن با یکدیگر گفت‌وگو کنند.

آموزه‌های زبانی و ادبی در کتاب‌های فارسی دورهٔ اول متوسطه (هفتم / هشتم / نهم)

دانش‌های زبانی

برای ایجاد ارتباط منطقی میان دوره‌های تحصیلی، لازم است همکاران محترم با برنامه و محتوای پایه‌های قبلی، آشنایی داشته باشند. به همین منظور، در اینجا محتوای کتاب‌های فارسی در متوسطهٔ اول، به اختصار معرفی می‌گردد.

در کتاب فارسی پایهٔ هفتم، دانش‌آموزان با مباحث زیر، آشنا شده‌اند:

- جمله و انواع آن؛
 - فعل (گذشته، حال، آینده)، شخص، شمار، بُن، شناسه؛
 - نقش‌های نحوی نهاد، مفعول، متمم، مسند؛
 - فعل‌های اسنادی؛
 - ضمیر (پیوسته و گسسته)؛
 - واژه‌های ساده و غیرساده از دید ساخت.
- موضوعات زبانی موجود در کتاب فارسی پایهٔ هشتم عبارت بودند از:
- یادآوری فعل و...؛
 - اسم گروه اسمی، هسته گروه وابسته‌های اسم؛
 - صفت بیانی وابسته‌های اسم، صفت اشاره، شمارشی وابسته‌های اسم، صفت پرسشی و تعجبی، وابسته‌های اسم، صفت مبهم و...؛

در کتاب فارسی پایه نهم افزون بر یادآوری گروه‌های اسمی، مباحث زیر، مطرح شده است :

- صفت برتر و برترین؛
 - ساخت انواع فعل ماضی و مضارع؛
 - قید؛
 - ساخت واژه در زبان فارسی.
- پیشنهاد می‌شود در تدریس این بخش از کتاب فارسی، روش تدریس «دریافت مفهوم» مورد توجه قرار گیرد.

دانش‌های ادبی

مباحث دیگر موجود در «نکته‌های زبانی و ادبی» کتاب‌های فارسی متوسطه دوره اول، به مسائل ادبی، زبانی و نگارشی است مربوط می‌شود.

این آموزه‌ها در فارسی پایه هفتم عبارت‌اند از :

- آشنایی با زبان و ادبیات؛
- تشخیص؛
- تشبیه؛
- شبکه معنایی؛
- تکرار؛
- قالب قطعه و . . .
- نکته‌هایی که در فارسی پایه هشتم آمده است، عبارت‌اند از :
- تشبیه و ارکان آن؛
- ساختار و محتوای اثر؛
- واج آرایی؛
- قالب مثنوی؛
- جناس؛
- ردیف و . . .
- در کتاب فارسی پایه نهم، این نکته‌ها بیان شده‌اند :
- یادآوری نکته‌های ادبی سال هشتم؛
- پرسش انکاری؛
- تضاد؛
- تخلص و بیت تخلص؛

– تضاد و رابطه معنایی؛

– تلمیح؛

– انواع ردیف.

روش‌های یاددهی – یادگیری در برنامه درسی فارسی

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی، پرورش تفکر، گسترش گنجینه لغات و شناخت بهتر محیط اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش‌آموزان، روش‌های زیر را مؤثر می‌داند. توضیح اینکه این روش‌ها، جنبه پیشنهادی دارد و معلمان محترم و متصدیان آموزشی می‌توانند از دیگر روش‌ها و فعالیت‌های متناسب با برنامه، شرایط و امکانات خود استفاده کنند:

۱- روش بحث گروهی

در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دو طرفه بین معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموز و دانش‌آموز خارج شود 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 شده است.

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 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 گروه‌ها، طرح موضوعات مناسب و... از جمله شرایط اساسی برای به کارگیری این روش است.

۲- ایفای نقش، قصه‌گویی و نمایش خلاق

در دوره متوسطه، به‌ویژه با محوریت کتاب فارسی، به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌گویی، مناسب با سن جوانان استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم مورد نظر را به صورت عینی و محسوس به نمایش گذاشت. این روش‌ها چنانچه با تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس همراه شود، می‌تواند اهداف آموزش زبان و ادب فارسی را محقق سازد. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از: ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم‌بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوه تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعدادهای زبانی و ادبی.

۳- روش گردش علمی

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 آنها را مشاهده کنند. دانش‌آموزان با توضیح و توصیف دیده‌ها و شنیده‌های خود به صورت گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی خود نائل می‌شوند. می‌توان از آنها خواست تا گزارش تهیه کنند، یادداشت بردارند، اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی کنند و زیبایی‌های مشاهده شده را توصیف نمایند یا آنها را به تصویر کشند تا به این ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط یابند.

۴- 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 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 موضوعات دستور زبان استفاده کرد.

۵- روش بدیعه‌پردازی

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

۶- روش حل مسئله

در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله می‌پردازند و راه حل یا راه‌حلهایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را درباره حل مشکل قهرمان داستان اظهار می‌دهد. آنگاه دانش‌آموزان علت وقوع حوادث را در قصه‌ها بررسی و ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. سپس ایده‌ها و نظرهای مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه و نتایج داستان‌ها را پیشگویی می‌کنند.

مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونه بیانی؛ یعنی گفتاری و نوشتاری مطرح شود. در دوره متوسطه می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا درباره شنیده‌ها یا خوانده‌های خود قضاوت و داوری کنند.

۷- روش واحد کار و ارائه

از این روش، می‌توان برای فعالیت‌های خارج از کلاس استفاده کرد. به این ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده، در خارج از کلاس اطلاعات را به صورت گروهی یا فردی جمع‌آوری و درباره‌اش، گزارش تهیه می‌کنند، سپس گزارش را در کلاس می‌خوانند.

موضوعاتی از قبیل سرگذشت شاعران، نویسندگان، شخصیت‌های علمی، اجتماعی و مذهبی، زیبایی‌شناسی و موسیقی شعر در آثار شعرای ایران می‌تواند برای استفاده از این روش مورد نظر باشد. این روش برای تقویت حس پژوهش و تقویت مهارت‌های جست‌وجوگری مؤثر است.

۸- 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. سپس در گروه درباره پاسخ‌های خود به گفت‌وگو می‌پردازند و 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 و در پایان، نمره مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می‌کنند. از این روش در کلاس‌های فارسی و در تدریس حوزه‌های مختلف آن (از قبیل متن درس‌ها، اجرای تمرین‌ها، املا، انشا، دستور و آرایه‌ها) می‌توان بهره گرفت.

۹- روش تدریس اعضای گروه

با این روش، قسمت عمده‌ای از موضوع درس طی یک دوره زمانی کوتاه با مطالعه گروه، تحت پوشش قرار می‌گیرد. متن مورد تدریس، باید به گونه‌ای انتخاب شود که 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 هستند، دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکال‌های خود تبادل نظر می‌کنند. سپس به گروه خود برمی‌گردند و به ترتیب از اول تا آخر، به نوبت تدریس می‌کنند.

طرح تدریس اعضای گروه، بر دو اصل استوار است:

— نخست آنکه هر یک از شرکت‌کنندگان، قسمت متفاوتی از موضوع درسی را که قرار است همه یاد بگیرند، می‌خواند.

— دوم اینکه هر فراگیرنده می‌تواند به اعضای گروه‌اش آموزش دهد. بنابراین، هر عضو هم در نقش معلم

و هم شاگرد عمل می کند.

زمانی که فراگیران دریابند کارایی گروه مستلزم آن است که هر فرد یک بخش از موضوع را فراگیرد و سپس آن را به دیگران آموزش دهد، برانگیخته می شوند تا با مطالعه بخش تعیین شده و آمادگی کامل برای جلسه کار گروهی به گروه خود کمک کنند. همچنین به آن عضو از گروه که آموزش می دهد کمک می کنند تا حد امکان موفق باشد. با این روش، گروه می تواند یادگیری اش را به حداکثر برساند.

طرح تدریس اعضای گروه این امکان را می دهد که قسمت عمده ای از موضوع درس، طی یک دوره کوتاه زمانی با مطالعه گروه، تحت پوشش قرار گیرد. تقسیم موضوع، دقیقاً زمانی مناسب خواهد بود که هدف آموزشی، مطالعه اجمالی در یک قلمرو وسیع باشد، نه مطالعه عمیق آن.

در انتخاب متن مورد استفاده باید به چند نکته زیر توجه کرد:

- متن باید قابل تقسیم به تعداد بخش های هماهنگ با تعداد فراگیران در هر گروه (معمولاً سه تا پنج نفر) باشد.
- این بخش ها باید از نظر طول، تقریباً برابر و از نظر دشواری در ردیف هم باشند.
- نکته مهم اینکه هر یک از بخش ها مستقل از بخش های دیگر قابل فهم باشد. زیرا فراگیرنده فقط یک قسمت را مطالعه می کند و باید بتواند آن بخش را، مستقل از اطلاعات موجود، در بخش های دیگر درک کند.
- البته در هر تکلیفی، مطلب باید به اندازه کافی دشواری داشته باشد تا فراگیران را به چالش بکشد ولی نه آن قدر دشوار، که آنان را مغلوب و مأیوس کند.

اجرای طرح

۱- یک بخش از موضوع برای آمادگی هر فراگیرنده تعیین می شود. در این مرحله هر فراگیرنده فقط بخش تعیین شده خود را دریافت می کند. باید اطمینان یافت که فراگیران حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند و نه از مطالعه تمام بخش ها (میزان یادگیری دانش آموزان توسط آزمونی که تمام بخش ها را در بر می گیرد، سنجیده می شود).

۲- فراگیرنده، قبل از تدریس با همتایان خود، که مسئول بخش مشترکی هستند، دور هم جمع می شوند و برای رفع اشکالات خود و بهبود روش اجرا، تبادل نظر می کنند (فراگیران می توانند از ابتدا در جمع همتهای خود بنشینند و رفع اشکال کنند، آن گاه به تیم خود برگردند).

۳- وقتی گروه، گرد هم می آید، یک فراگیرنده کار را با تدریس بخش مربوط به خود شروع می کند. این عضو گروه، مجاز است از هر نوع دادداشت یا کمکی که مجاز شناخته شده است، استفاده کند، ولی مستقیماً به متن اصلی رجوع نمی کند. دیگر فراگیران می توانند پرسند، مخالفت کنند، یادداشت بردارند یا استنتاج نمایند. هر عضو به نوبت بخش جدیدی را تدریس می کند.

۴- در این مرحله، از کل موضوع، آزمون گرفته می‌شود. سؤالات از قبل آماده شده است و می‌تواند در قالب هر یک از آزمون‌ها 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 فراگیران قرار می‌گیرد و آنان به آزمونشان نمره می‌دهند و نمرات فردی و معدل نمرات فردی را محاسبه می‌کنند.

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

۶- کارایی تدریس فراگیران، مطابق با جدول رسم شده ارزیابی می‌شود.

۷- برای جمع‌بندی مطالب و اطمینان از یادگیری و ارزشیابی نهایی، با فراگیران گفت‌وگو شود. به هر عضو گروه، 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 یکم	موارد
						۱- آیا به واقعیت‌ها و اطلاعاتی که ارائه می‌داد، اطمینان داشت؟ ۲- آیا نکات مهم را در مقایسه با جنبه‌های کم اهمیت‌تر اطلاعات جدا می‌کرد و مورد تأکید قرار می‌داد؟ ۳- آیا نکات، طبق یک روال منطقی و منظم ارائه شد؟ ۴- آیا در هنگامی که مورد سؤال قرار می‌گرفت، اعتماد به نفس داشت؟ ۵- آیا برای روشن کردن مفاهیم و کسب اطمینان از دقت و فهم، سؤال می‌کرد؟

۱۰- روش داوری عملکرد

با این روش، درک روشنی از معیارها کسب می‌شود و آنان را قادر می‌سازد تا کیفیت کارشان 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، ضمن خوانش یک شعر خوب، ویژگی‌های آن را جمع‌بندی کنند. پس از بیان نظرهای مختلف توسط گروه‌ها، معلم معیارهای علمی را ارائه می‌دهد و به این ترتیب، آنها عملکرد خود را مورد تجدید نظر و ارزیابی قرار می‌دهند.

۱۱- روش روشن‌سازی طرز تلقی

این روش برای درس‌هایی که مفاهیم ذهنی و محتوای معرفت‌شناختی دارند، مناسب‌تر است. روشن‌سازی طرز تلقی، به فراگیران کمک می‌کند تا آنان با پاسخ دادن به یک سؤال یا تکمیل یک جمله، طرز تلقی خود را ارزیابی کنند، سپس آنان دور هم جمع می‌شوند تا این طرز تلقی را مورد بررسی قرار دهند و به کمک شرایط شناخته شده و اطلاعاتی که در اختیار دارند، بهتر را برگزینند و درباره‌اش 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 آیا تغییری رخ داده است یا خیر؟ بنابراین، این روش فراگیران را قادر می‌سازد که کشف کنند طرز تلقی‌شان بر پایه محکمی از حقایق، اطلاعات و منطق، استوار شده است.

۱۲- روش پرسش و پاسخ

طرح سؤال و تقویت توانایی پرسشگری، از آموزه‌های بسیار مهمی است که کمتر به آن توجه می‌شود. قدرت پرسشگری به توانایی ادراکی افراد، وابسته است. در این روش، معلم پرسش‌های مناسبی را تهیه می‌کند و تدارک می‌بیند و آنها را به گونه‌ای در کلاس به کار می‌گیرد که دانش‌آموزان به سمت اهداف برنامه درس، هدایت شوند.

در این روش، معلم می‌تواند برای تکمیل یادگیری پرسش‌هایی فی‌البداهه نیز 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، سخن 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. (ر.ک: روش‌های نوین یاددهی - یادگیری و کاربردهای آن در آموزش).

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 متعددی 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.

الگوی عمومی تدریس

این الگو نخستین بار توسط رابرت گلیزر 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 به‌خوبی توصیف می‌کند و در سازمان دادن فرایند تدریس به معلم کمک می‌کند. در الگوی عمومی تدریس، فرایند تدریس را می‌توان به پنج مرحله تقسیم کرد:

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

مرحله دوم: تعیین رفتار ورودی (آموخته‌های گذشته و ...) و ارزشیابی تشخیصی (تعیین توانایی‌های فراگیران) که همان تشخیص میزان آمادگی آنان 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 فراگیران انتخاب کند.

مرحله چهارم: سازماندهی شرایط و موقعیت آموزشی؛ معلم در امر تدریس و تحقق هدف‌های آموزشی باید بتواند با ابتکار و خلاقیت، از امکانات موجود استفاده حداکثری داشته باشد.

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

دو نمونه از الگوهای عمومی تدریس عبارت‌اند از:

۱- الگوی پیش سازمان‌دهنده؛

۲- الگوی حل مسئله.

الگوی پیش سازمان‌دهنده

«پیش سازمان‌دهنده» یک مطلب یا مفهوم کلی است که در ابتدای تدریس می‌آید تا مبحثی را که به شاگردان آموزش داده 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 ساخت منظم و سازمان یافته‌ای در ذهن خود جای دهد.

ویژگی‌های الگوی پیش سازمان دهنده

۱- مراحل اجرای الگوی پیش سازمان دهنده

- گام یکم در این الگو، طرح مطالب پیش سازمان دهنده است که کلی است.

- گام دوم، آموزش مطالب و مفاهیم درس جدید است.

- گام سوم، بیان مثال‌ها و نمونه‌هایی برای تفهیم بیشتر مطالب جدید است. مثال‌ها باید به گونه‌ای مطرح شوند که با مفهوم پیش سازمان دهنده ارتباط داشته باشند. مثلاً معلّم 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 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 نمایشگر، نشان می‌دهد. معلّم 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 پیش سازمان دهنده را بر عهده دارد.

۲- چگونگی کنش و واکنش معلّم نسبت به شاگردان در الگوی پیش سازمان دهنده

معلّم نقش بیان کننده مفاهیم پیش سازمان دهنده و مطالب درسی را دارد و شاگردان، دریافت کننده و پذیرنده مطالب درسی‌اند. معلّم برای تدریس، باید مناسب‌ترین پیش سازمان دهنده را انتخاب کند و باید مطمئن شود که شاگردان، پیش سازمان دهنده را درک کرده‌اند و می‌توانند آن را با مطالبی که بعداً عرضه می‌شود، ربط دهند. معلّم می‌تواند برای فعال تر 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 معلّم به شاگرد یا شاگردان است.

۳- روابط میان گروهی در الگوی پیش سازمان دهنده

در این الگو، به دلیل یکسویه بودن جهت انتقال، اطلاعات از معلّم به دانش‌آموزان منتقل می‌شود و در

نتیجه، امکان کشف و جست و جوی مفاهیم برای دانش آموزان محدود می شود. در این الگو، معلم با هر یک از فراگیران یا با کل آنها ارتباط پیدا می کند ولی این ارتباط یک طرفه است؛ یعنی دانش آموزان معمولاً با او و با یکدیگر ارتباط ندارند و در واقع معلم بر کلاس مسلط است. برای افزایش روابط میان گروهی، معلم می تواند با طرح پرسش های هدایتگر، فراگیران را به شرکت در بحث های کلاس علاقه مند کند و از این راه، امکان ارتباط بیشتر آنان را با یکدیگر فراهم سازد.

۴- شرایط و منابع لازم در الگوی پیش سازمان دهنده

در این الگو، معلم و کتاب و کلاس درس فقط منابع و شرایط آموزشی اند. شرط اصلی به کار بردن این الگو، وجود معلمی است که برای تدریس از روش ها و شگردهای مناسب، طبق الگوی پیش سازمان دهنده، آگاهی داشته باشد.

محاسن و محدودیت های این الگو

الگوی پیش سازمان دهنده در نظام های آموزشی فقیر، که معلمانی با تجربه ولی امکانات آموزشی محدود دارند، الگوی مناسبی است. در اینجا از یک زمان آموزش محدود می توان استفاده کرد و گروه کثیری از شاگردان با کمترین امکانات آموزشی درس را یاد می گیرند. این روش الگوی خوبی برای دروس نظری است. در این الگو چون معلم تصمیم گیرنده فعالیت آموزشی است، دانش آموزان در این فعالیت نقشی ندارند. در چنین الگویی، محتوا با زندگی واقعی دانش آموزان چندان ارتباطی ندارد. به همین دلیل، اگر آنان مواد مورد نظر را آموختند و امتحان دادند، هدف آموزشی تأمین شده است. در این الگو به مسائل روانی، عاطفی و اجتماعی دانش آموزان کمتر توجه می شود و رضایت خاطر آنان چندان مورد توجه نیست. دانش آموختگان چنین نظامی، قادر نیستند آموخته هایشان را در زندگی واقعی به کار گیرند.

الگوی حل مسئله

مدرسه مطابق الگوی حل مسئله، دانش آموزان را در وضعی قرار می دهد که بتوانند فرضیه های خود را از راه پژوهش و کاوش و به مدد شواهد موجود و گردآوری شده، بیازمایند و شخصاً از آنها نتیجه گیری کنند. آنها، ضمن رسیدن به هدف مورد نظر، از روش های دانش اندوزی و جمع آوری اطلاعات نیز آگاه می شوند. در الگوی حل مسئله شاگرد، محور فعالیت است و اطلاعات علمی مستقیماً به او انتقال داده نمی شود. معلم با طرح مسئله، شاگرد را به فعالیت وادار می دارد و در جهت حل مسئله او را راهنمایی می کند. بین شاگردان روابط میان گروهی 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. دانش آموزان 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.

مراحل اجرای الگوی حل مسئله

- ۱- کلاس به گروه‌های پنج یا شش نفره تقسیم می‌شود؛
- ۲- یک مسئله طرح می‌شود (مسئله باید پاسخ‌پذیر و حل آن برای شاگردان امکان‌پذیر باشد).
- ۳- دانش آموز با کمک و هدایت معلم، اطلاعات مورد نیاز را از طریق مطالعه و مشاهده گردآوری می‌کند.
- ۴- شاگرد راه‌حل‌های احتمالی را حدس می‌زند و فرضیه‌سازی می‌کند. در این مرحله شاگرد ناگزیر است به تفکر بپردازد.
- ۵- 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)؛
- ۶- 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 برای حل مسائل چگونه 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 است که بر اثر تجربه در رفتار بالقوهٔ فرد ایجاد می‌شود. 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 توجه دارد. و میل و رغبت شاگرد به آموختن است. نیمه از وظایف معلم 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 مسئلهٔ 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 فعالیت های آموزش و در نهایت، بر روند یادگیری مؤثر است.

اگر معلّم با نظریه ها و اصول یادگیری آشنا نباشد و تدریس را فقط انتقال واقعیت های علمی بداند و تجارب یادگیری را منحصر به حفظ کردن مطالب نوشته در کتاب تصوّر کند، مسلّم است در تقویت کنجکاوی و پرورش استعداد و تفکر علمی شاگردان چندان موفقیتی به دست نمی آورد.

۶- رابطه کل و جزء؛ مطالعه جزئیات بدون در نظر گرفتن رابطه آنها با هم و همچنین رابطه آنها با کل، موجب پریشانی فکر می شود.

۷- تمرین و تکرار؛ تأثیر تمرین و تکرار در کل فرایند یادگیری و حیطه های مختلف آن و به ویژه در حیطه روانی حرکتی انکارناپذیر است. اما باید شرایط و ویژگی های لازم را 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 مهارت های فعلی خویش آگاه شود تا با انگیزه و رغبت بیشتری به تحصیل بپردازد.

۹- داشتن تصوّر روشن از دانش و مهارت هایی که باید کسب شود.

اگر شاگرد بداند که یادگیری جدید او به چه دانش و مهارتی منتهی می شود، یادگیری برای او هدف دارتر می شود. در اینجاست که نقش هدف های رفتاری ظاهر می شود. در این رابطه معلّم باید هدف های رفتاری هر درس را با دقت بیان کند و شاگردان را از تغییراتی که بر اثر آموختن در دانش و مهارت آنان حاصل می شود، آگاه سازد.

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

۱۱- توجه و دقت؛ توجه مقدّمه ادراک، یادگیری و تفکر است.

تدریس، یک فعالیت است، فعالیتی آگاهانه که بر اساس هدفی خاص و بر پایه وضع شناختی فراگیران انجام می گیرد. 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 فعالیت های مرتب، منظم، هدف دار و از پیش طراحی شده است.

عوامل مؤثر در تدریس

تدریس، فرایندی چند سویه است و عوامل متعددی در آن نقش دارند. همه این عوامل قابل مطالعه و کنترل نیستند. عواملی همچون شخصیت معلّم، زمینه های علمی و تجربی او، زمینه روابط اجتماعی و خانوادگی شاگردان، زمینه های علمی و ویژگی های فردی شاگردان، اهمیت موضوع درس، قوانین و مقررات نظام آموزشی

و به طور 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 به کارگیری تجهیزات لازم و ایجاد نوعی ارتباط سالم با شاگردانش، کیفیت تدریس خود را دستخوش تحوّل کند.

شیوه‌نامه ارزشیابی درس علوم و فنون ادبی

ردیف	موضوع	نیم سال اوّل	خرداد — شهریور
۱	فصل یکم	۴ نمره	۱/۵ نمره
۲	فصل دوم	۶ نمره	۱/۵ نمره
۳	فصل سوم	—	۴ نمره
۴	فصل چهارم	—	۳ نمره
۵	کالبد شکافی شعر	۵ نمره	۵ نمره
۶	کالبد شکافی نثر	۵ نمره	۵ نمره
	جمع	۲۰	۲۰

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، برای ارزشیابی از آزمون‌ها و شیوه‌های متنوع استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود در انتخاب شیوه‌های ارزشیابی اصول زیر رعایت شود:

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

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، باید نتیجه و میزان کسب مهارت آموزشی را نیز مورد توجه و سنجش قرار دهد.

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 دوم متوسطه، جهت گیری‌های

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 مربوط به خواندن؛
 - ۲- ارزشیابی تلفیقی از مهارت‌های مربوط به نوشتن؛
 - 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
- 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 مربوط به نوشتن.
- ۲- آزمون شفاهی شامل پرسش‌های شفاهی از مهارت‌های گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، درک متن و ریزمهارت‌های مربوط به خواندن (لحن، تکیه و ...).
- ۳- فهرست و ارسی (چک لیست)، ابزار اندازه‌گیری عملکرد دانش‌آموز است 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. اصولاً ارزشیابی تحصیلی، بدون توجه به هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده، 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 وسیله‌ای است برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیت‌های آموزشی.
- 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 مرور مطالب از قبل یادگرفته شده فراگیرنده را در پی دارد.

انواع ارزشیابی

- ۱- ارزشیابی تشخیصی: این نوع ارزشیابی به منظور تعیین معلومات و رفتار ورودی و 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 بر حسب 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 بر حسب 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 تعیین می‌شود.

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 حیطهٔ مختلف یادگیری به وجود می‌آید، حداقل چهار روش ارزشیابی به شرح زیر وجود دارد؛

۱- ارزشیابی از طریق مشاهده

هنگامی که از طریق مداخلهٔ حواس به خصوص دیدن، به داوری دربارهٔ 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: مشاهدهٔ رفتار فرد در حین انجام دادن 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.

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

■ مشاهدهٔ مستقیم یا غیرمستقیم؛

در مشاهدهٔ مستقیم امکان بروز رفتار تصنعی در دانش‌آموز زیاد است ولی در مشاهدهٔ 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 نشان‌دهندهٔ فعالیت‌های

طبیعی دانش‌آموزان باشد.

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

ب) محدودیت‌ها

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

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

۲- ارزشیابی از طریق انجام دادن کار

اگر تغییرات ایجاد شده در دانش‌آموز در حیطهٔ عمل باشد، لزوماً باید از این شیوه استفاده شود و تفاوت

آن با شیوه مشاهده در این است که دانش آموز می‌داند که در حال انجام کار عملی است و شرایط برای همه یکسان است. امتحان تحلیل متن در قلمروهای سه‌گانه از این طریق انجام می‌گیرد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی، برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری، استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از جهت ترس و اضطراب شیوه مناسبی است.

مزایا و محدودیت‌های این شیوه

الف) مزایا

■ این گونه ارزشیابی می‌تواند بازخوردی فوری داشته باشد 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.

ب) محدودیت‌ها

■ این شیوه مستلزم صرف وقت زیاد و در نتیجه، خسته کننده است و به تدریج از دقت آزمایش کننده 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

این آزمون‌ها معمولاً به دو صورت عینی و انشایی است. آزمون‌های عینی، جواب معینی از پیش تعیین شده دارد که انواع آن عبارت‌اند 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 دارد، از قبیل دخالت نظر تصحیح کننده، وقت‌گیر بودن تصحیح، نبودن امکان سنجش، سرعت انتقال و آمادگی ذهنی دانش‌آموزان (شعبانی، ۱۳۸۲).