

سخنی با دبیران ارجمند زبان و ادبیات فارسی

ای نام تو بهترین سرآغاز بی نام تو نامه کی کنم باز؟

آثار ادبی میهن ما، آینه اندیشه‌ها، باورها، هنرمندی‌ها و عظمت روحی و معنوی ملت‌ای است که از دیرباز تاکنون، بالنده و شکوفا از گذرگاه حادثه‌ها و خطرگاه‌ها گذشته و به امروز رسیده است. مطالعه دقیق و عمیق این آثار، جان را طراوت می‌بخشد، روح را به افق‌های شفاف و روشن پرواز می‌دهد و ذهن و ضمیر را شکوفا و بارور می‌سازد.

برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی رسمی، جایگاهی ارزشمند دارد، زیرا از یک سو حافظ میراث فرهنگی و از سوی دیگر مؤثرترین ابزار انتقال علوم، معارف، ارزش‌های اعتقادی، فرهنگی و ملی است.

کتاب فارسی پایه دهم، بر بنیاد رویکرد عام «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار عرصه (خود، خلق، خلقت و خالق)، بر پایه اهداف «برنامه درسی فارسی»، سازماندهی و تألیف شده است. بر این اساس کتاب از هشت فصل با عنوان‌های ادبیات تعلیمی، ادبیات سفر و زندگی، ادبیات غنایی، ادبیات پایداری، ادبیات انقلاب اسلامی، ادبیات حماسی، ادبیات داستانی و ادبیات جهان، تشکیل شده است.

برای اجرای بهتر این برنامه و اثربخشی فرایند آموزش، توجه همکاران ارجمند را به نکات زیر، جلب می‌کنیم:

■ رویکرد خاص برنامه حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی، رویکرد مهارتی است؛ یعنی بر آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و فرازبانی و ادبی تأکید دارد و ادامه منطقی کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی و دوره متوسطه اول است؛ به همین روی، لازم است همکاران گرامی از ساختار و محتوای کتاب‌های پیشین، آگاهی داشته باشند.

■ رویکرد آموزشی کتاب، رویکرد فعالیت‌بنیاد و مشارکتی است؛ بنابراین، در تدریس آن طراح و به‌کارگیری شیوه‌های آموزشی متنوع و روش‌های همیاری و گفت‌وگو توصیه می‌شود. حضور فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری، کلاس را سرزنده، بانشاط و آموزش‌را پیویاتر می‌سازد و به یادگیری، ژرفای بیشتری می‌بخشد. در بخش مهارت‌های خواندن، بایسته است ویژگی‌های گفتاری و آوایی زبان فارسی همچون لحن، تکیه، آهنگ و دیگر خُرده‌مهارت‌ها، به تناسب کاربرد آنها، مورد توجه قرار گیرد.

■ با توجه به رویکرد مهارتی، آنچه در بخش بررسی متن اهمیت دارد، کالبدشکافی عملی متون است؛ یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خواندن، در سه قلمرو بررسی کنیم. این کار، سطح درک و فهم دانش‌آموز را نسبت به محتوای اثر، فراتر خواهد برد. یکی از کاربردی‌ترین شیوه‌های بررسی، کالبدشکافی و تحلیل هر اثر، این است که متن در سه قلمرو بررسی شود: زبانی، ادبی و فکری.

۱- قلمرو زبانی

این قلمرو، دامنه گسترده‌ای دارد؛ از این رو، آن را به سطوح کوچک‌تر تقسیم می‌کنیم: سطح واژه‌ای: در این سطح، لغت‌ها از نظر فارسی یا غیرفارسی بودن، نوع ساختمان (ساده، مشتق و مرکب)، روابط معنایی کلمات از قبیل ترادف، تضاد، تضمن، تناسب، نوع گزینش و همچنین درست‌نویسی واژه‌ها بررسی می‌شوند. سطح دستوری یا نحوی: در این سطح، متن از دید ترکیبات و قواعد دستوری، کاربردهای دستوری تاریخی، کوتاهی و بلندی جمله‌ها بررسی می‌شود.

۲- قلمرو ادبی

در این قلمرو، شیوه نویسنده در به‌کارگیری عناصر زیبایی‌آفرین در سطح‌های زیر، بررسی می‌شود. الف) سطح آوایی یا موسیقایی: در این مرحله، متن را از دید بدیع لفظی (وزن، قافیه، ردیف، آرایه‌های لفظی و تناسب‌های آوایی مانند واج‌آرایی، تکرار، سجع، جناس، و...) بررسی می‌کنیم. ب) سطح بیانی: بررسی متن از دید مسائل علم بیان نظیر تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه. ج) سطح بدیع معنوی: بازخوانی متن از دید تناسب‌های معنایی همچون تضاد، ایهام، مراعات نظیر و ...

۳- قلمرو فکری

در این قلمرو، متن از نظر ویژگی‌های فکری، روحیات، اعتقادات، گرایش‌ها، نوع نگرش به جهان و دیگر جنبه‌های فکری، مانند موضوعات زیر، بررسی می‌شود: عینی/ذهنی، شادی‌گرا/غم‌گرا، خردگرا/عشق‌گرا، جبرگرا/ اختیارگرا، عرفانی/طبیعت‌گرا، خوش‌بینی/بدبینی، نگرش فلسفی/روان‌شناختی، محلی-میهنی/جهانی و ...

■ در آموزش، به ویژه در قلمرو زبانی و ادبی، از بیان مطالب اضافی که به انباشت دانش و فرسایش ذهنی دانش‌آموزان منجر می‌شود، پرهیز گردد.

■ مطالب طرح‌شده در قلمرو زبانی و ادبی، برگرفته از متن درس است و با محتوای درس پیوستگی دارد. آموزش این نکات به درک و فهم بهتر متن، کمک می‌کند، بنابراین «متن‌محوری» در این بخش، از اصول مورد تأکید است.

■ روان‌خوانی‌ها، شعرخوانی‌ها و حکایات با هدف پرورش مهارت‌های خوانداری، ایجاد نشاط و طراوت

ذهنی، آشنایی با متون مختلف و مهم‌تر از همه، پرورش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی، در ساختار فارسی گنجانده شده‌اند. در پایان همه «روان‌خوانی‌ها» بخش «درک و دریافت» با دو پرسش، تدوین شده است. این پرسش‌ها برای تقویت سواد خواندن، توانایی درک و فهم، پرورش روحیه نقد و تحلیل متون، تنظیم گردید. ■ تقویت توانایی فهم و درک متن، یکی از برجسته‌ترین اهداف آموزشی این درس است. ایجاد فرصت برای تأمل در لایه‌های محتوا و همفکری گروه‌های دانش‌آموزی، به پرورش قدرت معناسازی ذهن زبان‌آموزان کمک می‌کند.

■ درس‌های آزاد، برای توجه به اصل پانزدهم قانون اساسی و تحقق آن، فرصت بسیار مناسبی است تا با مشارکت دانش‌آموزان عزیز و راهنمایی دبیران گرامی از گنجینه‌های فرهنگ سرزمینی و ادبیات بومی در غنی‌سازی کتاب درسی، بهره‌برداری شود. برای تولید محتوای این درس‌ها پیشنهاد می‌گردد به موضوعات متناسب با عنوان فصل در قلمرو فرهنگ، ادبیات بومی، آداب و سنن محلی، نیازهای ویژه نوجوانان و جوانان و دیگر ناگفته‌های کتاب، پرداخته شود.

امیدواریم با تلاش شما همکاران گرامی، آموزش این کتاب، به رشد و شکوفایی زبان و ادب فارسی و پرورش شایستگی‌ها در نسل جوان، یاری رساند و به گشایش کرانه‌های امید و روشنائی، فراروی آینده‌سازان ایران عزیز بینجامد.

گروه زبان و ادب فارسی

دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری

www.literature-dept.talif.sch.ir

بخش اوّل

کلیّات

مبانی برنامه‌درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات — فارسی دوره دوم متوسطه

زبان و ادبیات فارسی، بیانگر اندیشه‌ها، باورها و شکوه فکر فرهیخته فرهنگ اسلامی و ایرانی است و چونان سایر میراث ارزشمند نسل‌ها و سده‌های گذشته، هم‌اکنون به ما رسیده است. برگ برگ فرهنگ و ادب فارسی را آثار مثنوی و منظومی سامان 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 منابع 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 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 پرورش داد و آنان را در محیط زندگی برای حل دشواری‌ها 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»، زمینه‌بازاندیشی و بازنگری در برنامه‌ها و بازتألیف آنها فراهم گشت. به همین سبب، راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی 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 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 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 و نگارش)

براساس اسناد جدید تا سال ۹۴-۱۳۹۳ 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 ارتباطش از یک سو با دوره ابتدایی و از سوی دیگر با برنامه‌های درسی این دوره، کاملاً معنادار است، 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 (دیرستان)»، 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 به تدریج، درس‌نامه‌های دوره دوم متوسطه، سامان یافت.

با تصویب جدول عناوین دروس و زمان آموزش برای هر یک از موضوعات، 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، نظام آموزشی تلاش می‌کند ظرفیت‌های علمی و توانایی‌های منطقه‌ای، جایگاه و امکان بروز یابند. با توجه به اینکه معرفی زبان و فرهنگ و ادبیات مناطق به طور دقیق و سنجیده، به دلیل ظرفیت اندک کتاب درسی مجال طرح نیافته است، در کتاب‌های فارسی ابتدایی و دوره اول و دوم 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

هر چند 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 پیوستگی 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، به طور 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 آینده‌ زندگی 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 خواسته‌های معقول هر گروه سنی، ایجاب می‌کند که برنامه‌ها و محتوا هر چند سال یکبار، تنوع را تجربه کنند و خود را با سامانه روان‌شناختی و پسند زمانه، همراه سازند تا منجر به شکاف‌های فرهنگی - اجتماعی نشود.

رویکردهای حاکم بر برنامه‌دستی حوزه تربیت و یادگیری — زبان و ادبیات فارسی 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 «برنامه‌دستی 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 عرصه (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است. در این برنامه‌دستی، برای آموزش مهارت‌های خواندن 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 خواننداری زبان، مهارت‌هایی هستند که در بی‌آموزش، 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 حفظ‌کردنی باید پرهیز شود. دانش‌آموزان باید 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 به دانش‌آموزان، برای کار و گفت‌وگو، بیشتر 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، «متن‌پژوهی» 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 کلی نگر:** بر اساس این رویکرد (مبتنی بر روان‌شناسی گشتالت)، انسان هنگام برخورد با امور و پدیده‌ها، ابتدا به کل آنها توجه می‌کند و پس از آن، به اجزای سازنده آن کل 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، عناصر سازه‌ای یا اجزای آن را معرفی کنیم؛ مثلاً به جای آنکه دانش‌آموز شعری را بیت بیت حفظ کند، باید کل شعر 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، مورد بررسی و تحلیل قرار دهد.

■ **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 در طراحی برنامه درسی فارسی متوسطه، با رعایت تعادل، 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 پیش‌داشت‌ها 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 واژه‌ای قرار می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، برنامه زبان و ادبیات باید به گونه‌ای باشد که در نهایت، دانش‌آموز نسبت به ساختارهای تشکیل‌دهنده 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 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 به عنوان یک رویکرد کاملاً تلفیقی در حوزه زبان و ادبیات، به شمار آورد.

اصول برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات — فارسی 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 را در جوانان 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؛
- طرزاحی 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 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 مصوبات شیوه‌نامه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی

آموزشی باشد.

راهکارها

- نظارت گروه ویرایش بر رسم الخط مصوب؛
- 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 به کار 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 کارافزارها؛
- استفاده از مواد کمک آموزشی (مجله، روزنامه، کتاب کمک‌درسی 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، 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 سازنده زن و مرد به طور متناسب توجه شود.
راهکارها

- معرّفی چهره‌های برجسته، با توجه به تناسب و توازن میان جنسیت در محتوای برنامه؛
- بهره‌گیری از آثار چهره‌های مشهور 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 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 اظهار نظر درباره 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 علاقه جوانان؛
- توجه به اصول روان‌شناسی جوانان در طراحی و سازماندهی برنامه.

اصل ۲۱— عناصر و مؤلفه‌های برنامه، ضمن حفظ اصول 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 تنوع‌بخشی به برنامه و گنجاندن بخش‌های کوتاه و متنوع در درس؛
- 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 معلم و روش تدریس و ...؛
- ارزشیابی بر اساس مصوبات و یافته‌های حوزه سنجش و اندازه‌گیری.

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

برنامه درسی ملی

دوازدهم	یازدهم	دهم	پایه‌ها اهداف
۱- تفکر و تعقل			
*	*	*	استدلال منطقی در مهارت‌های خواننداری
*	*	*	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، خواننده‌ها و نوشته‌ها
*	*	*	نقد و تحلیل مطالب و موضوعات 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 زیبایی‌شناختی آثار نظم و نثر فارسی
*	*	*	علاقه به زبان فارسی، به عنوان یکی از ارکان هویت ملی
*	*	*	تقویت روحیه زیبانشناختی و تلطیف احساسات

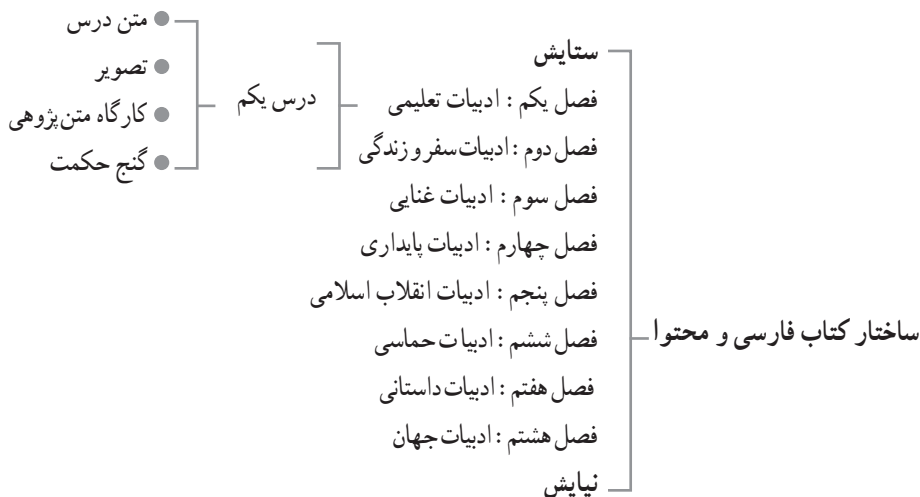
۳- علم			
*	*	*	آشنایی با مفاهیم و موضوعات دینی، ارزشی، انقلابی و اخلاقی
*	*	*	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر جهان و چهره‌های بزرگ ادبی و فرهنگی معاصر ایران و جهان
*	*	*	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر چهره‌های ادبی بومی و محلی
*	*	*	آشنایی بیشتر با واژه‌های متون زبانی و ادبی دوره معاصر
*	*	*	شناخت دقیق‌تر 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 پاره‌مهارت‌های 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 به کار بردن زبان فارسی معیار در گفتار
*	*	*	توانایی در طرح افکار و اندیشه‌های خود در قالب گفتار
*	*	*	رعایت پاره‌مهارت‌های 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 در پاره‌مهارت‌های خواننداری
*	*	*	توانایی به‌کارگیری کارافزارهای 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 نشانه‌گذاری‌ها 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
*	*	*	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 حوزه زندگی فردی و اجتماعی

کالبدشناسی و تحلیل ساختار کتاب فارسی دهم

در دوره متوسطه، کتاب فارسی با توجه به ساختار، رشته و ماده درسی و بر پایه نظام منطقی برنامه درسی دوره ابتدایی در دو بخش فارسی (مهارت‌های خوانداری) و نگارش (مهارت‌های نوشتاری) سازماندهی و تدوین شده است.



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

توجه:

- الف) کتاب با ستایش، آغاز و به نیایش، ختم می‌شود.
- ب) در هر فصل ۲ یا ۳ درس پیش‌بینی شده است.
- پ) کتاب شامل ۱۸ درس است.
- ت) متون نظم و نثر به طور متعادل و مناسب، چینش و سازماندهی شده است.
- ث) در پایان هر فصل، کویته نوشته‌ای با عنوان «تحلیل فصل و گونه‌شناسی» آمده که فشرده محتوا و نوع ادبی درس‌های فصل را گزارش کرده است.
- ج) در این کتاب دو درس آزاد (ادبیات بومی) و تعدادی تمرین تکمیل‌کردنی پیش‌بینی شده است.

تحلیل ساختار

■ سازه‌های درس‌ها، عبارت‌اند از :

۱- متن درس

۲- تصاویر

۳- کارگاه متن‌پژوهی، 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 خواندن شعر حفظی آزاد بگذارید. حفظ شعری از متن درس نیز پذیرفتنی است).

تذکر: همه این سازه‌ها در آموزش و ارزشیابی، مساوی‌اند. بنابراین در آزمون‌های پایانی از همه بخش‌های کتاب، می‌توان چیزی در کفه‌های 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 متن‌پژوهی

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 برنامهٔ درسی مدوّن، دو بخش برای آموزش فارسی در دورهٔ 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 به طور موازی و مساوی و با آهنگی مناسب و متناسب پیش برد. 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 فرا زبانی (تفکر و نقد) را پرورش می‌دهند. در آموزش فارسی، خواندن، مقدّم بر نوشتن است؛ بدین معنا که دبیران گرامی از بخش خواندن آغاز می‌کنند و پایه‌های 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 گستردن دایرهٔ دید در خواندن؛
 - ۴ توانایی بحث و بررسی و نقد موضوعات مطرح شده در متن درس‌ها؛
 - ۵ توانایی شناخت و به کارگیری مهارت‌های زبانی؛
 - ۶ به کارگیری کارافزارهای مناسب خواندن (تکیه، درنگ یا مکث، گُسسست و کشش آوایی، فراز و فرود، لحن و آهنگ)؛
 - ۷ تقویت و تلطیف ذوق ادبی.
- در پایان هر فصل «شعرخوانی» یا «روان‌خوانی» آمده است. این شعرها و روان‌خوانی‌ها (محتوای روان‌خوانی‌ها غالباً داستان‌اند) برای تقویت مهارت خواندن و درک و به عنوان مکمل محتوا و مفاهیم فصل تدوین شده‌اند. شعر و نثر (روان‌خوانی)، یک در میان، در پایان فصول قرار گرفته‌اند. حکایات‌ها (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 معلّم تولید کنند.

درس آزاد، اهداف و روش‌ها

درس‌های آزاد (درس ۴ و ۱۵)، ایستگاه اندیشیدن، درنگ کردن و آفریدن هستند. درس آزاد، فرصتی است تا دانش‌آموز و معلم به یاری هم به فراخور ذوق و علاقه، دلبستگی‌های فرهنگ بومی، نیازها و بایسته‌هایی که در دیگر درس‌ها به چشم نیامده‌اند، موضوعاتی را بازگو نمایند و آنها را مبتنی بر ساختار کتاب بنویسند.

به بیان دیگر، درس آزاد، فرصتی است تا دانش‌آموز و معلم در تألیف کتاب، مشارکت کنند و هر یک در شکل‌گیری کتاب سهمی و نقشی داشته باشند و کتاب را از آن خود بدانند؛ به گونه‌ای که دانش‌آموزان پس از تألیف درس آزاد، بتوانند نام خود را در ردیف نام پدیدآورندگان کتاب، ثبت کنند. برپایه آنچه گفته شد، اهداف درس آزاد را می‌توان بدین گونه برشمرد:

- ۱ تشخیص کاستی‌های احتمالی کتاب و اقدام به تولید محتوای متناسب با فرهنگ بومی؛
- ۲ پرورش توانایی تولید ماده‌ی درسی در دانش‌آموزان با نظارت و هدایت آموزندگان؛
- ۳ پاسخ به نیازهای معلمان، دانش‌آموزان و اولیا؛
- ۴ بهره‌گیری از مشارکت همکاران در تألیف کتاب؛
- ۵ بهره‌گیری از تعامل دانش‌آموز و خانواده در سازماندهی و تألیف کتاب؛
- ۶ آشنایی با برخی از نمودهای فرهنگی و جلوه‌های آداب و رسوم و سنت‌های بومی یا منطقه‌ای؛
- ۷ شناخت بیشتر شخصیت‌های علمی و فرهنگی محل زندگی؛
- ۸ توجه عمیق‌تر به لهجه، گویش و نشانه‌های زبان محلی؛
- ۹ پرورش توانایی تفکر و نقد و تحلیل نسبت به مباحث فرهنگی؛
- ۱۰ ایجاد علاقه نسبت به فرهنگ محلی و آثار ادبی و زبانی منطقه‌ای؛
- ۱۱ تقویت خودباوری و خویش‌شناسی و اعتماد به نفس؛
- ۱۲ پرورش روحیه‌ی جست‌وجوگری در محیط فرهنگی زندگی.

روش‌های تولید

- برای نوشتن درس آزاد، یکی از روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:
- هر دانش‌آموز به صورت مستقل و فردی برای تولید درس آزاد اقدام نماید.
- دانش‌آموزان به صورت گروهی و با مشارکت تمام افراد گروه (دانش‌آموزان کلاس قبلاً به چند گروه تقسیم می‌شوند) برای تولید درس آزاد اقدام نمایند.
- تولید درس در کلاس (مشکل از اظهار نظرهای دانش‌آموزان با راهنمایی و رهبری معلم کلاس)

در تولید درس آزاد، می‌توان از توانمندی دانش‌آموزان در نگارش و بندنویسی بهره برد. برای نمونه، موضوع نوشته «محل زندگی»، موضوعی خیلی کلی است و باید به موضوعات کوچک‌تر محدود شود. مثلاً وضعیت جغرافیایی محل، آداب و رسوم، زبان منطقه و غذاهای خاص آن منطقه، چهار موضوع کوچک‌تری هستند که برای هر یک می‌توان یک بند اختصاص داد. لازم است معلم به دانش‌آموزان کمک کند تا چهارچوب متن خود را مشخص نمایند، سپس اقدام به نوشتن کنند.

در تدوین متن، می‌توان از روش‌های قضاوت عملکرد و بارش مغزی بهره برد. در این قسمت، موضوعاتی مناسب با عنوان و محتوای دو فصل در حوزه فرهنگ و زبان و آداب محلی، پیشنهاد می‌شود. درس آزاد در فصل‌های «ادبیات سفر و زندگی و ادبیات داستانی» پیش‌بینی شده است و این دو موضوع، دامنه گسترده‌ای دارد؛ لذا امکان تولید متن زیبا فراهم است.

در طراح‌ی فعالیت‌ها، از دید ساختاری به عناصر مبتنی بر نگرش شبکه‌ای و بافتار کتاب توجه شود. نقش معلم در درس آزاد به عنوان ناظر و راهنما تعریف می‌شود و دانش‌آموز، تولیدکننده و تدوینگر متن درس است.

نکته مهم: پیشنهاد می‌شود در هر استان، متون تولید شده در این فصل، گردآوری و جمع‌بندی شود.

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 آموزه‌هایی هستند که دانش‌آموزان در کتاب‌های ابتدایی و متوسطه اول، کسب کرده‌اند.

در طرح این نکته‌ها، سعی بر آن است تا دانش‌آموز، علاوه بر تلاش برای رشد و تقویت مهارت‌های زبانی، نقش فرا زبانی 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 کار گیرد.

شناخت ساختمان نحوی زبان فارسی و 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 می‌سازد تا دانش‌آموزان در ژرفای متن ورود کنند.

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 کاملاً خوانده شده باشد.
- ۴ از دانش‌آموزان بخواهید علاوه بر پاسخ، نظر خود را در باره سؤال، بیان کنند.
- ۵ به دانش‌آموزان فرصت دهید تا پاسخ خود را، ضمن مراجعه به متن، بیابند. این کار باعث مرور متن می‌شود و جز درک معنا، در املا و یافتن شکل درست واژه‌ها نیز مؤثر است.
- ۶ دانش‌آموزان در وقت پاسخ‌گویی دیگران، سکوت کنند و گوش دهند و برای پاسخ‌گوینده احترام قائل شوند.
- ۷ پس از دریافت پاسخ و به منظور ایجاد انگیزه برای مشارکت در پاسخ‌گویی، تشویق بسیار مهم است.

شعر خوانی و روان خوانی

یکی از نکات بدیع و تازهٔ این کتاب، که در آینده نیز استمرار می‌یابد، طرح مباحث مربوط به درک خواندن، پرورش سواد ادراکی و تقویت روحیهٔ مطالعه و کتاب‌خوانی است. این مباحث در بخش‌های روان‌خوانی، شعرخوانی 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 زنجیرهٔ «خواندن» را به «فهمیدن» پیوند زنند.

در فارسی دورهٔ متوسطهٔ اول، شعرهای منتخب در این بخش، مکمل مفاهیم درس یا گسترش‌دهندهٔ مفاهیم فصل محسوب می‌شدند. در دورهٔ متوسطهٔ 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 واژه‌ها، 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 درون‌مایه، 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 بوده است.

توصیه‌ها

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

- ۱ اجرای گروهی شعر، نوعی آموزش همیاری و همکاری و اجرای 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 رهُوار و بهنجارِ متن دارد؛ خواندن صحیح، 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 معناآفرین 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 تقویت 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، بی‌بندی 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، کل متن را نمی‌بیند و به اجزا و پاره‌های نوشته، توجه می‌کند، نمی‌تواند تصویر و ادراک درستی از کلیت اثر 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 می‌برد و با متن ارتباط ویژه برقرار می‌سازد. در این شیوه، کنش خواندن یک فعالیت پویا و اثرگذار است (برای اطلاعات بیشتر در زمینه خواندن، ر. ک: مبانی خواندن در زبان فارسی).

روان‌خوانی

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

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

خواندن به گونه‌ای آموزش غیرمستقیم املا نیز هست؛ زیرا دانش‌آموزان در کتاب، شکل درست کلمات را می‌بینند، آن تصویر در ذهنشان جایگیر می‌شود و به هنگام نوشتن از این حافظه دیداری بهره می‌گیرند. از طریق خواندن نمونه‌های خوب روان‌خوانی، فراگیران 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 مجاللی 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 خلّاقیت بیشتر 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 برمی‌انگیزد و 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 جامعه پیرامون و جهان امروز دست می‌یابند و درباره دانش‌های دیگر، همچون تاریخ، علوم تجربی، جغرافیا و ریاضیات مطالب فراوانی فرا می‌گیرند. بر پایه آنچه گفتیم، برنامه درسی زبان‌آموزی بر فعالیت کتاب‌خوانی دانش‌آموزان بسیار تأکید دارد و توصیه می‌کند که در هر هفته، حداقل یک کتاب را دانش‌آموزان بخوانند و در کلاس در مورد عناصر داستان (شخصیت‌ها، زاویه دید، درون‌مایه، لحن و ...) گفت‌وگو کنند و ضمن بازگویی چکیده‌ای از داستان، درباره علت و چگونگی رویدادها، نظر و احساسات خود را اظهار 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 چهار یا پنج نفره برای یکدیگر کتاب بخوانند و دیگران پس از گوش دادن، درباره آن با یکدیگر گفت‌وگو کنند.

لحن در زبان فارسی

لحن و آهنگ خواندن، مهم‌ترین فرایند هستی‌بخش به هر اثر ادبی - هنری است. قصد ما از «لحن»، فضاسازی در بافتار آوایی سخن است؛ لحن، گرفتن نبض متن است. وقتی خواننده در 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 نوعی دگرگونی و تحوّل احساس کند. تبدیل به دیگری شدن در جریان خوانش یک اثر، چونان شناخت حقیقت و هویت خویشتن، باارزش است؛ البته ناگفته نماند که نحوه خواندن، همان‌طور که تأثیر تعالی‌بخشی دارد، ممکن است به علت آگاهی‌های

نادرست و نارسای خوانندگان و بی‌توجهی به قابلیت‌های زبانی، تصویری و شنیداری متن، با خوانش سطحی و ناقص، متن اثرگذار را بی‌اثر گرداند. در اینجا به اختصار انواع لحن را بیان 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 با محتوای این اشعار متناسب 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، که مساوی با «ت تن تن، ت تن تن، ت تن تن، ت تن» (فعولن فعولن فعلن فعل) است، حفظ شود، مانند شعر زیر:

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

۲ آخرین هجای کلمه پایانی هر مصراع کشیده شود (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، آنها را بیشتر از کلمه‌های هر مصراع بکشد:

به مغز پشنگ اندر آمد شتاب	چو دید آن سهی قد افراسیاب
خداوند نام و خداوند جای	خداوند روزی ده رهنمای (همان: ۲۴)

۳ تشدیدها در هنگام خواندن، درست و کامل تلفظ شوند.

۴ خواننده در حین خواندن متن حماسی، با استفاده از حرکات دست و بدن و حتی حالت‌های صورت، آن را به گونه‌ای ادا کند که مخاطب بتواند صحنه‌هایی را که می‌شنود، تجسم کند و با آن همسو شود؛ مانند

کاری که شاهنامه‌خوانان (نقالان) در گذشته در بسیاری از قهوه‌خانه‌ها در هنگام نقل داستان‌های شاهنامه انجام می‌دادند.

۵ حماسه‌ها معمولاً داستان‌های بلندی هستند که به فراخور پیشرفت رویدادها، بر شمار شخصیت‌های آنها افزوده می‌شود. لحن و آهنگ قرائت 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، گفت و گویی و . . . به خواننده توصیه می‌شود، ضمن رعایت همه شرایط موجود در متن، 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 از آن، پند گیرد یا از آن تأثیر پذیرد. 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)

به طور کلی در 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 بهنگام، 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 در حین خواندن با نگاه‌های مناسب به فهم مخاطبان یاری رساند؛
- ۱۱ در میان لحن روایی متناسب با شخصیت‌ها به تغییرهای مناسب آهنگ توجه کرد؛
- ۱۲ با رعایت دقیق فراز و فرودهای آوایی در لحن روایی، متناسب با جریان داستان، حالت کشش و انتظار را در شنونده برانگیخت و با ایجاد گسست‌های آوایی و وصل و درنگ‌های مناسب، او را به گوش دادن، ترغیب کرد.

لحن گفت و گو (مناظره/ پرسش و پاسخ)

گفت و گوها انواع مختلفی دارند :

- ۱- مناظره : گفت‌وگوی رویارو با هدف چیره شدن بر دیگری است و با بحث یا پرسش و پاسخ با یکدیگر صورت می‌گیرد. در مناظره، 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 با طرف مقابل مطرح می‌کند، اما پاسخی که می‌شنود آن‌چنان مجاب‌کننده است که دیگر پاسخی برای گفتن نمی‌ماند.
- خواننده متن مناظره می‌تواند همانند یک بازیگر، نقش‌آفرینی 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 تا بتواند مفهوم را بهتر بیان کند. «مست و محتسب» از پروین اعتصامی و «فرهاد و خسرو» از نظامی، از بهترین مناظره‌های ادبیات فارسی است.

در خواندن چنین متن‌هایی رعایت نکته‌های زیر راهگشاست :

- ۱ به کنش‌های آوایی و جملات پرسشی توجه شود؛
- ۲ لحن پاسخ‌گو فرو کاسته و ملایم 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 از دست و صورت و حرکات بدن در تفهیم موضوع، استفاده شود.

نمونه

نخستین بار گفتش کز کجایی؟ بگفت از دار ملک آشنایی
بگفت آنجا به صنعت، در چه کوشند؟ بگفت آندۀ خرنده و جان فروشند

بگفتا جان فروشی در ادب نیست
 بگفت از دل شدی عاشق بدین سان؟
 بگفت از عشق شیرین، بر تو چون است؟
 بگفتا هر شبش بینی چو مهتاب؟
 بگفت آری چو خواب آید، کجا خواب؟
 بگفتا دل ز مهرش کی کنی پاک؟
 بگفت از عشق بازان، این عجب نیست
 بگفت از دل تو می گویی، من از جان
 بگفت از جان شیرینم، فزون است
 بگفت آنکه که باشم، خفته در خاک...

(نظامی، ۲۴۴: ۱۳۸۲)

۲- رَجَز خوانی: سخنانی است که دو جنگجو در میدان نبرد با هدف خودستایی، تحقیر و تضعیف حریف با لحنی حماسی بیان می کنند، مانند رجزخوانی رستم و اسفندیار یا رستم و اشکبوس در شاهنامه فردوسی.

۳- گفت و گوی عادی: این گفت و گوها را می توان به دسته های مختلفی تقسیم کرد و با توجه به فضای داستان ها و عواطف موجود در آنها، شکل و لحن خاص آنها را دریافت و به کار برد، مانند گفت و گوی رستم با سهراب پس از زخمی شدن.

در هنگام خواندن گفت و گوها باید:

- ۱ لحن دو طرف گفت و گو را با توجه به شخصیت آنها در نظر گرفت؛
- ۲ اگر گفت و گو، دارای راوی باشد، لحن راوی را نیز باید به دیگر لحن ها افزود؛
- ۳ با رعایت عواطف و احساسات دو طرف مکالمه، کار را برای شنونده، جذاب ساخت؛
- ۴ با همحس شدن و گرفتن حالت دو طرف به خود، گفته ها را متمایز نمود؛
- ۵ با تغییر مناسب لحن گفتار به تناسب موقعیت شغلی و اجتماعی افراد و حالات آنها، توجه کرد.

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 می رسند و خواننده را تحت تأثیر قرار می دهند و می خندانند. برخی نیز از همان ابتدا کار خود را شروع می کنند؛ 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 رودهت بیره، چقدر حرف می‌زنی! حوصله‌م سر رفت...» (دهخدا)
در طنزها، معمولاً جملات پایانی باید در خواننده بیشترین تأثیر را بگذارند و خواننده از طریق آن بتواند لبخند را بر روی لبان مخاطب بنشاناند.

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 این‌گونه اشعار، گاهی 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 گاهی به حال او می‌گرید، یا درس وطن خواهی 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 ز ایمان 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 آن خداوند را، که دارای آفرینش بی‌همتا، قدرت بی‌نظیر و الطاف فراوان است، می‌ستاید. در این هنگام خواننده نیز باید خود را موجودی از آفریده‌های او بداند که تسلیم او و شاکر بخشش‌ها و آفرینش اوست، از جمله:

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

(عطار، ۱: ۱۳۷۷)

لحن مدحی

مدح، سروده‌ای درباره‌ی انسان است که شاعر از طریق آن، با کوچک‌تر دانستن خود در مقابل ممدوح، او را می‌ستاید. مدح‌ها نیز به پیروی از ستایش‌ها شکل گرفته‌اند و در آنها همان حالات باید رعایت شود؛ با این تفاوت که در ستایش، شاعر یا نویسنده آزادانه‌تر می‌تواند حرف خود را بزند 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 و معتقدان آنها و زندگی‌اش را وابسته به آنها می‌داند تا جایی که حاضر است جان فدایشان کند. برای گفته‌های آنان بسیار اهمیت قائل است. 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 کافرینش هست خاکش	هزاران آفرین بر جان پاکش
چراغ افروز چشم اهل بینش	طرازِ کارگاهِ آفرینش
سر و سرهنگ میدان بلا را	سپهسالار و سرخیل انبیا را
ریاحین‌بخش باد صبحگاهی	کلید مخزن گنج الهی

(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 خوابگاه پیغمبر

شهریار

«و درود بر محمد مصطفی، صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم» که خاتم پیغامبران است؛ و آفرین بر اصحاب او و اهل بیت و گزیدگان او که خلق را به راستی پند دادند و به یزدان راه نمودند و طریق مَبْطَلان برنوشتند و بساط حق بگسترده‌ند.» (الابنیه)

ب) مدح سلاطین و حاکمان: مداحان سلاطین معمولاً افرادی هستند که برای رسیدن به نان و نوایی به مدح آنها می‌پردازند و به همین دلیل در مدح آنها شاهان زیبا، بخشنده و شایسته‌اند و شاعران برای آنها طول عمر طلب می‌کنند:

«هزار سال فزون باد عمر سلطان را» (ناصر خسرو) یا مانند شعر زیر از عنصری:

آیا شنیده هنرهای خسروانِ عجم بیا ز خسرو خاور عیان بین تو هنر ...
در این جهان که تواند چو شاه بود به کدام خار بود چون صنوبر و عرعر
بقای شاه جهان باد و عزّ و دولت او دلش به رامش و دستش به باده و ساغر

(فلاح، ۱۳۸۴: ۷۰ و ۷۱)

ج) مدح افرادی بزرگ که خدمتی به جامعه یا شخصی کرده‌اند:

آفرین بر روان فردوسی آن همایون نهاد فرخنده
او نه استاد بود و ما شاگرد، او خداوند بود و ما بنده

(انوری، ۱۳۶۴: ۷۰۰)

به هنگام خواندن مدح باید:

- ۱) مقام ممدوح را در نظر گرفت (بزرگان دینی، سلاطین یا افراد عادی)؛
- ۲) به گونه‌ای خواند که گویی به آن فرد افتخار می‌شود؛
- ۳) خود را از مریدان، دوستان و پیروان ممدوح پنداشت؛
- ۴) به اغراق‌ها و مبالغه‌ها توجه کرد؛
- ۵) در خواندن کمی به حماسه نزدیک شد یعنی لحنی محکم و استوار داشت؛
- ۶) دعای پایان مدیحه را با حالت دعایی خواند؛
- ۷) حرکات دست و اشاره به ممدوح و حالات او در هنگام وصف، به تفهیم آن کمک می‌کند؛
- ۸) حس و عاطفه متناسب با جایگاه ممدوح با خواندن همراه گردد.

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 نماید. 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، پدرا نه است و خواننده نیز باید هنگام خواندن آنها، خود را پدر یا معلمی فرض کند که می‌خواهد نکاتی را به فرزندان یا دانش‌آموزانش 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 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 انجام دادن 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 پرداختن به راز و نیاز و نیایش با خداوند است. انسان در حالت مناجات، خود را بسیار کوچک می‌داند و آنچه را که در حضور دیگران نمی‌تواند بگوید، با آه و زاری یا با شکر و سپاس بیان می‌کند. در این گونه اشعار، شاعر خواسته‌های خود را، که عمدتاً معنوی است، از خدا می‌طلبد و از او می‌خواهد که عاقبت به خیرش کند. لحن مناجات «عبد»، آکنده از عاطفه و احساس و بیانگر حالت فروتنی و خاکساری و تواضع نسبت به «معبود» است، از جمله:

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
 جو ما را به دنیا تو کردی عزیز به عقباً همین چشم داریم نیز
 عزیزی و خواری تو بخششی و بس عزیز تو خواری نبیند ز کس
 خدایا به عزّت که خواریم مکن به ذلّ 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 مربوط به افراد و اشیائی است که می‌خواهیم برای شنونده، بازگو کنیم. این صفت‌ها می‌توانند یا بیانگر ظاهر افراد و اشیاء یا بیانگر حالات مختلف رفتاری یا حرکات آنها باشد، از جمله :

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 برافند به گل سرخ چون اشک عروسی است برافتاده به رخسار

روش دیگر شاعران و نویسندگان در توصیف کردن، استفاده از جان بخشیدن به اشیاء (تشخیص) است. در این هنگام نویسنده، همه چیز را زنده و مانند انسان می‌بیند و به آنها کارها، گفته‌ها و حرکات انسانی 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 سریکی کُله 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
نی، نی، تونه 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. بنابراین توصیف چیزی مثبت یا با شکوه با توصیف چیزی زشت و پلید متفاوت است.

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

۳ در 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 دوره ابتدایی برای دانش‌آموزان روشی مؤثر و ضروری است؛ زیرا در آن از دو فرایند ادراکی یعنی تمیز شنیداری و تمیز دیداری 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 متن خواندنی را کاملاً درک و آن را به طور منظم در حافظه نگه‌داری می‌کند. همچنین به افکار اصلی نویسنده پی می‌برد، به ارتباط بین مطالب می‌پردازد، خلاصه متن را بیان می‌کند و از آن نتیجه می‌گیرد. معلم برای سنجش این نوع خواندن صامت، می‌تواند با طرح سؤالاتی، 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 در هنگام مطالعه ذهن دانش‌آموز به سمت یافتن پاسخ‌ها هدایت شود.

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

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

۴-۲- **خواندن التذاذی**: 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 تشبیه، ضرب‌المثل، وزن، قافیه، موسیقی موجود در شعر و ...

با توجه به اینکه یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی تلطیف عواطف و التذاذی 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 از نظم و نثر انتخاب کند و در کلاس با لحن و آهنگی مناسب بخواند. در این نوع خواندن، باید متونی برگزیده شود که موجب التذاذی و پرورش ذوق ادبی دانش‌آموزان گردد.

کلیاتی درباره دانش‌های زبانی و ادبی

دانش‌های زبانی (دستور زبان)

در برنامه‌ی درسی فارسی، نگاه به آرایه‌ها و دستور زبان، نگاه ابزاری است. متن و تحلیل متن، هدف اصلی است. تحلیل متن به ابزار نیاز دارد. یکی از ابزارها در کالبدشکافی متن، دانش دستور زبان است. دستور یا هنجارشناسی زبان، «مجموعه‌ی اصول، مفهومی‌ها، تعریف‌ها و قاعده‌هایی است که اهل زبان آن را در کودکی به طور ناخودآگاه فرامی‌گیرند و از آنها برای فهمیدن سخن دیگران و برای سخن گفتن استفاده می‌کنند» (حق‌شناس و دیگران، ۱۳۸۷). زبان‌شناسان و دستوریان می‌کوشند تا این مجموعه‌ی اصول و قواعد را کشف و توصیف و با عنوان «دستور زبان» عرضه کنند.

در ابتدای سخن شاید بهتر باشد در مورد ضرورت آموزش دستور ببیندیشیم. 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 بر دلایل زیر آموزش دستور را لازم می‌دانند:

- دستور زبانی که در کودکی فراگرفته می‌شود، ناخودآگاه است و با علم آگاهانه درباره‌ی 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 نحوه‌ی خرد کردن جمله به اجزای آن را بیاموزند، درک آنها از جمله تقویت می‌یابد.

آموزه‌های زبانی در برنامه‌ی فارسی

در دوره‌ی دوم متوسطه، دستور زبان فقط برای گره‌گشایی و بررسی متن به کار گرفته می‌شود و مجموعه‌ی آن در نه پایه‌ی گذشته (دوره‌ی ابتدایی و اول متوسطه)، آموزش داده شده است. دوره‌ی دوم متوسطه، مرحله‌ی تمرین و به‌کارگیری آموخته‌های دستوری است.

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

در کتاب فارسی پایه‌ی 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 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. زنهار و پرهیز: آنچه درباره ساخت واژه در فارسی پایه هفتم گفتیم؛ موجب ابهام برخی از همکاران شده است. به همین سبب، به کوتاهی آن موضوع را توضیح می‌دهیم:

واژه از نظر ساختار برون‌ی و ظاهری در زبان فارسی، در نگاه نخست، به دو رده بخش می‌شود:

الف) ساده، مانند «گُل، دل، شب، سیب، خوب».

ب) غیرساده، مانند «گُل‌ها، شبرو، سیبک، خوب‌تر».

در مرحله دوم، غیرساده‌ها را از نظر 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 مشتق، مانند سیبک؛

۲ مرکب، مانند شبرو؛

۳ مشتق - مرکب، مانند گل‌خانه‌ای.

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

به همکاران گرامی توصیه می‌شود از دادن دانش غیرضروری به دانش‌آموزان پرهیزند و به اهداف برنامه

درسی و توان ذهن یادگیرندگان توجه فرمایند.

مبانی نظری آموزش دستور

با بررسی تاریخچه دستورنویسی در ایران، بی می‌پریم که نگرش عمومی به دستور زبان، از نوع قاعده‌محوری بوده است؛ دیدگاهی که به دلایل زیر، کنار گذاشته شده است:

۱- تجویزی بودن: یعنی به جای اینکه زبان را همچون دستگاهی نظام‌یافته ببینند و قواعد حاکم بر آن را کشف و توصیف کنند، بنای کار خود را بر قاعده آموزشی می‌گذارند و کاربرد صحیح قواعد زبان را متذکر می‌شوند. به همین دلیل دستور زبان را این گونه، تعریف می‌کردند: «دستور زبان، قواعدی است برای درست گفتن و درست نوشتن». (دستور پنج استاد و ...). انتخاب واژه دستور در زبان فارسی برای این شاخه از مطالعه زبان، گویای همین نگرش است. در صورتی که دستور زبان مجموعه قواعدی محدود است که اهل زبان آن را به طور 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 باشد، «نادرست» است؛ در صورتی که تمایز درست و نادرست، مشخص نیست. در بسیاری از موارد دو یا چند صورت زبانی بر حسب بافت و کاربرد، می‌توانند درست باشند. تنها معیار برای تمایز بین درست و نادرست، نحوه کاربرد اهل زبان است.

۳- ایستایی: یکی دیگر از گمان‌های نادرست دستورنویسان سنتی، این است که زبان، ایستاست 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 تحوّل 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 هم زمانی: آنچه درباره گذشته یک زبان، صادق بوده، الزاماً درباره 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 گذشته زبان به دست می‌دهند و نه وضع حال آن را به خوبی مشخص می‌کنند.

۶- نداشتن نظریه زبانی: این دستورها بر مبنای نظریه روشن و صریحی درباره 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، پهنه‌ای فراهنجار است و هنجارگریزی یکی از ویژگی‌های آن است.

اکنون با توجه به رویکردهای ویژه زبان‌شناسانه به موضوع آموزش دستور می‌پردازیم. سه رویکرد اصلی در توصیف زبان، عبارت‌اند از:

■ صورت‌گرایی؛

■ نقش‌گرایی؛

■ شناختی.

در رویکرد صورت‌گرایی، زبان خارج از بافت بررسی می‌شود و با توجه به ساختار برونی 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. برای مثال، برای درک مفهوم مسافت چه اتفاقی در ذهن می‌افتد.

در آموزش مدرسی 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 به بن‌بست می‌رسند. امروزه بسیاری از زبان‌شناسان معتقدند که برای توصیف زبان نیاز است هر دو رویکرد به کار 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 بهره برده شده است.

«دستور» در دورهٔ اول متوسطه با هدف افزایش درک متن آموزش داده می‌شود. در پایان مباحث دانش‌زبانی، دانش‌آموزان قادر خواهند شد اجزای جمله را از هم جدا کنند و چگونگی گسترش جملات را دریابند و با منطق قرار گرفتن اجزای جمله در کنار هم آشنا شوند. این کار سبب افزایش درک متن دانش‌آموزان می‌شود، پس آموزش دستور به دلیل کاربردی که در تقویت هر یک از مهارت‌های زبانی دارد، اتفاق می‌افتد و به هیچ وجه به صورت 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، آرایهٔ تشخیص، تشبیه، شبکهٔ معنایی، تکرار، قطعه و در سال هشتم عبارت‌اند از آرایه‌هایی چون تشبیه و ارکان آن، ساختار و محتوای اثر، واج آرایی، قالب مثنوی، جناس، ردیف و در فارسی سال نهم، آموزه‌های ادبی عبارت‌اند از یادآوری نکته‌های ادبی سال هشتم، پرسش انکاری، تخلص و بیت تخلص، تضاد و رابطهٔ معنایی، تلمیح و انواع ردیف. در صورت نیاز به طرح نکتهٔ زبانی، ادبی و ... ، می‌توان آن را در قسمت دانش‌های زبانی و ادبی درس آزاد (درس ۵ و ۱۵) درج یا منظور کرد.

روش‌های یاددهی – یادگیری در برنامهٔ درسی حوزهٔ تربیت و یادگیری زبان و ادبیات

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی، تفکر، گسترش گنجینهٔ لغات، شناخت بهتر زبان و ایجاد ذوق ادبی در دانش‌آموزان، روش‌های زیر را مؤثر می‌داند. (لازم است توضیح داده شود که روش‌های زیر جنبهٔ توصیه‌ای و پیشنهادی دارد و مدارس، 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 برمی‌آید، 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، چهار مهارت زبانی را بیشتر تقویت خواهد کرد.

۲- روش بحث گروهی

در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دوطرفه 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 در حوزه آموزش از جمله روش‌های فعال و مشارکتی 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، به ویژه در کتاب فارسی، به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌گویی مناسب با سن نوجوانی 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 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، نظم‌بخشی 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 مشاهده‌شده را وصف نمایند یا آنها را به تصویر بکشند تا به این ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند.

۵- روش تفکر استقرایی

از آنجا که تفکر، با هر یک از مهارت‌های زبانی و ادبی پیوندی ناگسستنی 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 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 دربارهٔ 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 می‌پردازند و راه حل یا راه‌حلهایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را دربارهٔ حل مشکل قهرمان داستان ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه‌ها می‌پردازند و ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. همچنین ایده‌ها و نظریات مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیش‌گویی می‌کنند. مطالب ذکرشده می‌تواند در دو گونهٔ بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در دورهٔ دوم متوسطه می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا دربارهٔ شنیده‌ها یا خوانده‌های 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؛ به این ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده، در خارج از کلاس به صورت گروهی یا فردی به دنبال جمع‌آوری اطلاعات می‌روند و ضمن تهیه گزارش، آن 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 به گفت‌وگو می‌پردازند و دلایل انتخاب یا رد آن را ارزیابی می‌کنند. در مرحله بعد، کلید سؤال‌ها در اختیار دانش‌آموز قرار می‌گیرد تا اعضای گروه درک عمیقی از بهترین پاسخ را به دست آورند. سپس اعضای گروه به نمره‌گذاری پاسخ‌های فردی و گروهی می‌پردازند و نمره مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می‌کنند. از این روش می‌توان در کلاس‌های فارسی و در تدریس حوزه‌های مختلف (از قبیل متن درس‌ها، اجرای تمرین‌ها، املا و انشا، دستور و آرایه‌ها) بهره گرفت.

۱۰- روش تدریس اعضای گروه

با این روش، بخش عمده‌ای از موضوع درس، طی یک دوره زمانی کوتاه، با مطالعه گروه، تحت پوشش قرار می‌گیرد. در انتخاب متن مورد تدریس لازم است 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 هستند، دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکالات خود تبادل نظر می‌کنند. سپس به گروه خود برمی‌گردند و به ترتیب از اول بخش تا آخر بخش را، به نوبت تدریس می‌کنند.

طرح تدریس اعضای گروه بر دو اصل استوار است. اول آنکه هر یک از شرکت‌کنندگان قسمت متفاوتی از موضوع درسی را، که قرار است همه یاد بگیرند، می‌خواند و دوم اینکه هر فراگیرنده می‌تواند آن را به اعضای گروهش آموزش دهد. بنابراین، هر عضو، هم به عنوان معلم و هم شاگرد، عمل می‌کند.

زمانی که فراگیران درمی‌یابند کارایی گروه مستلزم آن است که هر فرد بخشی از موضوع را فراگیرد و سپس آن را به دیگران آموزش دهد، برانگیخته می‌شوند 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 دهنده است، کمک می‌کنند تا در حد امکان موفق باشد. با این روش، گروه می‌تواند یادگیری‌اش را به حداکثر برساند. تقسیم موضوع، به خصوص زمانی مناسب است که هدف آموزشی، مطالعهٔ اجمالی باشد و نباید انتظار داشت در یک قلمرو وسیع عمیقاً مطالعه شود.

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

- متن باید قابل تقسیم به تعداد بخش‌های هماهنگ با تعداد فراگیران در هر گروه (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، محتوایش باید به اندازهٔ کافی مشکل باشد تا فراگیران را به چالش بکشد، ولی نه آن‌قدر مشکل که آنان را مأیوس و مغلوب کند.

اجرای طرح

۱ یک بخش از موضوع برای آمادگی هر فراگیرنده تعیین می‌شود. در این مرحله هر فراگیرنده فقط بخش تعیین شدهٔ خویش را دریافت می‌کند. باید اطمینان یافت که فراگیران حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند، نه از مطالعهٔ تمام بخش‌ها (میزان یادگیری دانش‌آموزان توسط آزمونی که تمام بخش‌ها را در بر می‌گیرد، سنجیده می‌شود).

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

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

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 و 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 و پیشرفت یادگیری است. فراگیران باید به نمره خود، از آن بخشی که تدریس را بر عهده داشته‌اند، توجه کنند. هرچه اختلاف بین نمرات فردی و معدل گروه کمتر باشد، مهارت‌های تدریس و یادگیری تولید شده از عمل متقابل گروه، بیشتر خواهد بود.

۶ ارزیابی کارایی تدریس فراگیران، با توجه به جدول رسم شده، انجام می‌شود.

۷ از فراگیران برای جمع‌بندی مطالب و اطمینان از یادگیری و ارزشیابی نهایی سؤال می‌شود.

به هر عضو گروه، از غیر مؤثر (۱) تا مؤثر (۵)، در هر مورد نمره بدهید.

نام نفر اول	نام نفر دوم	نام نفر سوم	نام نفر چهارم	نام نفر پنجم	نام نفر ششم	موارد
						<p>آیا به واقعیت‌ها و اطلاعاتی که ارائه می‌داد، اطمینان داشت؟</p> <p>آیا نکات مهم را، در مقایسه با جنبه‌های کم‌اهمیت‌تر اطلاعات جدا می‌کرد و مورد تأکید قرار می‌داد؟</p> <p>آیا نکات طبق یک روال منطقی و منظم ارائه می‌شد؟</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 و سپس 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.

۱۲- روش روشن‌سازی طرز تلقی

اولین مرحله در 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، در مرحله بعد با انتخاب یک گزینه از بین گزینه‌های تهیه شده است، تا حدی که تلقی فراگیران سمت و سوی مناسب می‌گیرد. سپس 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، در خصوص بهترین طرز تلقی به توافق برسند؛ سپس هر فرد، پاسخ خود را بیان می‌کند 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؟ در واقع، این روش فراگیران را قادر می‌سازد که کشف کنند آیا طرز تلقی‌شان بر یک پایه محکم از حقایق، اطلاعات و منطق، استوار بوده است یا خیر.

الگوی تدریس چیست؟

الگوی تدریس، چهارچوب 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 چهارچوب کوچکی از فرایند تدریس را به عنوان 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 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 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 یکم: 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 ...) و ارزشیابی تشخیصی (تعیین توانایی‌های

فراگیران)، که همان تشخیص میزان آمادگی فراگیران 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 باید بتواند در امر تدریس و تحقق هدف‌های آموزشی با ابتکار و خلاقیت، حداکثر استفاده را از امکانات موجود ببرد.

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

الگوی پیش‌سازمان دهنده

«پیش‌سازمان دهنده» یک مطلب یا مفهوم کلی است که در مقدمه تدریس می‌آید تا مبحثی را که به شاگردان تدریس 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 پیش‌سازمان دهنده

۱- مراحل اجرای الگوی پیش‌سازمان دهنده: گام اول در این الگو مطالب پیش‌سازمان 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 بیان شود که با مفهوم پیش‌سازمان 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 پرجم و مادگی را - که اندام‌های تولیدمثل گیاهان اند - تشریح می‌کند و پس از تشریح درس جدید، پرجم 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 پیش‌سازمان دهنده را بر عهده دارد.

۲- **چگونگی کنش و واکنش معلم نسبت به شاگردان در الگوی پیش‌سازمان‌دهنده:** نقش معلم ارائه‌مفاهیم پیش‌سازمان‌دهنده و مطالب درسی است و شاگردان، دریافت‌کننده و پذیرنده مطالب درسی‌اند. معلم باید برای ارائه مطالب درسی مناسب‌ترین پیش‌سازمان‌دهنده را انتخاب کند و باید مطمئن شود که دانش‌آموزان آن 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 میان‌گروهی در الگوی پیش‌سازمان‌دهنده:** در این الگو، به دلیل 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 فراگیران یا با 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 هدایتگر، فراگیران 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، کتاب و کلاس درس فقط منابع و شرایط آموزشی‌اند. شرط اصلی به کاربردن این الگو، وجود معلمی است که از روش‌ها و شگردهای مناسب برای تدریس، طبق الگوی پیش‌سازمان‌دهنده، آگاهی داشته باشد.

محاسن و محدودیت‌های این الگو

الگوی پیش‌سازمان‌دهنده در نظام‌های آموزشی فقیر که معلمان باتجربه ولی امکانات آموزشی محدود دارند، الگوی مناسبی است و از یک زمان آموزش محدود، می‌توان استفاده کرد، در نتیجه گروه‌گیری از شاگردان با کمترین امکانات آموزشی درس را یاد می‌گیرند. این الگو نمونه 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 آنان تأمین شده است. ولی در این الگو به مسائل روانی،

عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان کمتر توجه می‌شود و رضایت خاطر آنان چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد. چنین دانش‌آموختگانی 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 موردنظر، 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 وا می‌دارد و در جهت حل مسئله او را راهنمایی می‌کند. روابط میان گروهی بین شاگردان وجود دارد و انتقال، دوسویه (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 باتجربه، نیازمند است.

مراحل اجرا در الگوی حل مسئله : کلاس به گروه‌های پنج یا شش نفره تقسیم می‌شود :

- ۱ یک مسئله طرح می‌شود (مسئله باید پاسخ‌پذیر و حل آن برای شاگردان نیز ممکن 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 دانش به دست آمده برای حل مسائل به کار گرفته شود. 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 بالقوه 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، همواره به هدفی، از جمله میل و رغبت شاگرد به آموختن، توجه دارد. نیمی 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 مسئله جدید با ساخت‌شناختی 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 مریدان نسبت به تحصیل و آموزشگاه و عوامل محیطی دیگر بر کیفیت و کمیت یادگیری شاگردان مؤثر است.
 ۵. روش تدریس معلم: این روش به لحاظ اهمیت نگرش و کارایی، در فرایند فعالیت‌های آموزش و در نهایت، بر روند یادگیری مؤثر است.
 - اگر معلم 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 شده در کتاب تصور کند، مسلم 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 پریشانی 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 خاصی داشته باشد، از جمله باید منظم و مرتب باشد 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 تصور 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 اینجا است که نقش هدف‌های رفتاری ظاهر می‌شود. در این رابطه معلم 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.

۸۶ آگاهی از پیشرفت: معلم 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.

۸۷ توجه و دقت: توجه مقدمه ادراک، یادگیری و تفکر است.

تدریس یک فعالیت است، فعالیتی آگاهانه که بر اساس هدفی خاص و بر پایه وضع شناختی فراگیران انجام می‌گیرد. در هر صورت، اگر یادگیری را «تغییر در رفتار فراگیرنده بر اثر تجربه» بدانیم، بدون شک فعالیت موقعت را برای کسب تجربه، آسان و تغییر لازم را ایجاد کند، «تدریس» خواهد بود. 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 فراوانی در آن نقش دارند و همه این عوامل قابل مطالعه و کنترل نیستند. از جمله این عوامل تأثیرگذار موارد زیر است:

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 به طور کلی جامعه‌ای که معلم و شاگرد در آن زندگی می‌کنند.

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 شاگردان، 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. با قرار گرفتن محصول برنامه درسی به شکل بسته آموزشی در اختیار مخاطبان و مجریان، انتظار می‌رود معلمان برای ارزشیابی و به منظور اطمینان از میزان تحقق اهداف برنامه، 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 معلوم کند که هر کدام از شیوه‌ها و مهارت‌ها چه دانش، مهارت و نگرشی را ارزیابی می‌کند.

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

۳ شیوه انتخاب‌شده، 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 خواندن؛

۲ ارزشیابی تلفیقی از مهارت‌های 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؛

۳ مشاهده رفتار.

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

۱ آزمون کتبی شامل سوالات تکمیل‌کردنی، 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 خواندن (لحن، تکیه و ...)

۳ تهیه فهرست واری (چک‌لیست)، به منظور 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 به‌طور کلی می‌توان در مقوله‌های زیر مورد بررسی قرار داد:

۱ وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیت‌های آموزشی؛

۲ شناساندن هدف‌های آموزشی در فرایند تدریس؛

۳ بهبود و اصلاح فعالیت‌های آموزشی؛

۴ شناخت نارسایی‌های آموزشی دانش‌آموزان و تلاش برای ترمیم و بهبود آنها؛

۵ ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزش در دانش‌آموزان (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، به مرور مطالب از قبل یادگرفته شده می‌انجامد.

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 رتبه دانش‌آموزان از نمره زیاد به کم تنظیم می‌گردد.

روش‌های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

در فرایند ارزشیابی، معلّم نباید از روش خاصی استفاده کند؛ زیرا بسیاری از جنبه‌های رفتاری مختلف دانش‌آموزان را نمی‌توان به مرحله‌آزمون‌های 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؛
 - مشاهده خارجی: مشاهده رفتار فرد در حین انجام دادن عمل و ثبت خصایص وی؛
 - مشاهده داخلی: بیان خصوصیات رفتاری توسط خود فرد.
 - مشاهده از لحاظ موقعیت؛
 - مشاهده طبیعی: بدون آگاهی، رفتار و کار دانش‌آموز را زیر نظر بگیریم؛
 - مشاهده تصنعی: پس از فراهم کردن شرایطی خاص، رفتار دانش‌آموز را مورد بررسی قرار دهیم.
 - مشاهده مستقیم یا غیرمستقیم؛
- در مشاهده مستقیم امکان بروز رفتار تصنعی 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 غیر محدود مورد بررسی قرار می‌گیرد که می‌تواند نشان‌دهنده فعالیت‌های طبیعی دانش‌آموزان باشد.

■ برای همه 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 همه شاگردان فراهم نیست. تفاوت تفسیر رفتار در همگان وجود دارد.

۲- ارزشیابی از طریق انجام دادن 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

■ این‌گونه ارزشیابی می‌تواند بازخوردی فوری داشته باشد و مهارت‌های دانش‌آموزان را در رویارویی با واقعیت‌ها به دقت بسنجد.

■ این‌گونه 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

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 از قبیل دخالت نظر تصحیح‌کننده، وقت‌گیر بودن تصحیح و عدم امکان سنجش سرعت انتقال و آمادگی ذهنی دانش‌آموزان دارد (شعبانی، ۱۳۸۲).

شیوه‌نامه ارزشیابی

ارزشیابی، فرایندی است که از ساختار محتوا، چگونگی آموزش و یادگیری، تأثیر می‌پذیرد. شیوه‌نامه ارزشیابی آزمون کتبی فارسی تازه تألیف، دقیقاً بر همین بنیاد، استوار و به شرح زیر است:

نمایه نمره‌گذاری فارسی پایه دهم			
ردیف	قلمرو	موضوع	شمارک
۱	زبانی ۷ نمره	معنی واژه (و روابط معنایی واژه‌ها)	۱/۵
		املاي واژه	۱/۵
		مباحث زبانی (فرایندهای واجی، دو تلفظی و ...)	۱
		ساخت واژه و روابط دستوری واژه‌ها	۳
۲	ادبی ۵ نمره	آرایه‌های بدیع لفظی / آوایی	۰/۵
		آرایه‌های بدیع معنوی	۱
		بیان	۱/۵
		حفظ شعر	۲
۳	فکری ۸ نمره	گزارش و تحلیل شعر	۴
		گزارش و تحلیل نثر	۳
		نتیجه‌گیری و تعیین نوع	۱
		جمع نمره	۲۰

تذکر

- ویژگی‌های معنایی و دستوری واژه‌ها، باید در «جمله» پرسیده شود.
- در املاي واژه‌ها، «تشدید» ارزش املاي ندارد.
- گسسته یا پیوسته‌نویسی واژه‌هایی که ساخت ترکیبی دارند (مانند کتاب‌خانه یا کتابخانه)، یکسان است و ارزش املاي 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 موضوعات خواندن یا پاره‌مهارت‌های خواندن (مانند لحن، تکیه، مکث و درنگ، فراز و فرودهای آوایی و ...) و فن بیان باید توجه شود.

■ نمره نهایی :

میانگین نمره پرسش‌های کلاسی (تجربه‌های یادگیری فرایندی) و نمره آزمون کتبی پایانی خواهد بود :

$$۲۰ + ۲۰ = ۴۰ \div ۲ = ۲۰$$

بخش دوم

بررسی درس‌ها

ستایش : به نام کردگار

هدف‌های آموزشی

- ۱ آشنایی بیشتر با ستایش (تحمیدیه) و مفاهیم مرتبط با آن (علم)
- ۲ آشنایی دقیق‌تر با صفات پروردگار چون رزاق، هادی، خلاق و... (علم)
- ۳ برقراری ارتباط صمیمانه و عاطفی با پروردگار (اخلاق یا ایمان)
- ۴ شناخت عمیق‌تر خداوند از طریق توجه و دقت و خردورزی در پدیده‌های هستی (تفکر)
- ۵ تقویت علاقه و باور نسبت به بندگی خداوند و حمد و ستایش الهی (ایمان)
- ۶ عمل و تفکر.

روش تدریس پیشنهادی

- شعر ستایش را به روش کارایی گروه، پیش‌سازمان‌دهنده، بارش فکری و... می‌توان تدریس کرد.
- مراحل اجرایی روش کار گروهی عبارتند از :
- ۱ دانش‌آموزان کلاس به گروه‌های دو، سه یا چهار نفره تقسیم می‌شوند.
 - ۲ اعضای هر گروه، درس را صامت خوانی می‌کنند.
 - ۳ اعضای گروه به بررسی دقیق متن بر پایه سه قلمرو و سطوح هر کدام می‌پردازند، پرسش‌هایی طرح می‌کنند و سپس پاسخ خود را در کلاس بیان می‌کنند.
 - ۴ پرسش‌ها مجدداً از سوی دیگر گروه‌ها مطرح می‌شود و دانش‌آموزان در گروه درباره آن بحث می‌کنند و به مشورت با هم می‌پردازند و پاسخ می‌دهند.
- درس با بهره‌گیری از دیدگاه‌های دانش‌آموزان و معلم، جمع‌بندی می‌شود.
- ارزشیابی درس را نیز به صورت شفاهی می‌توان انجام داد. تحمیدیه به صورت همخوانی، جمع‌خوانی و تواشیح قابلیت اجرایی دارد.
- رسانه‌های آموزشی : کتاب درسی، پرده نگار، نوار صوتی و تصویری و ... رسانه آموزشی هستند.

متن درس را با استفاده از وسایل کمک آموزشی مثل نوار کاست یا لوح فشرده (CD)، به صورت صوتی و تصویری می‌توان آموزش داد.

کالبدشکافی و گزارش متن ستایش

به نام کردگار هفت افلاک که پیدا کرد آدم از کفی خاک...

محتوای این درس (ستایش «به نام کردگار» الهی‌نامه، عطار نیشابوری)، حمد و ستایش خدا را به‌جا آوردن یا نوعی تحمیدیه است. در سنت دینی، حمد و ستایش الهی در آغاز هر کار، ضروری است؛ چنان‌که پیامبر اکرم (ص) فرموده است: «كُلُّ أَمْرٍ ذِي بَالٍ لَمْ يُدْءِ بِبِسْمِ اللَّهِ فَهُوَ أَبْتَرٌ» هر کاری که با نام خداوند شروع نشود، ناتمام است؛ از این رو، آغاز این کتاب نیز با ذکر نام و یاد خداوند آراسته شده است. در سنت ادبی و فرهنگی ما، معمولاً هر کتابی و نوشته‌ای با ستایش پروردگار آغاز می‌شود و با نیایش به فرجام می‌رسد. خوش‌آغازی و خوش‌فرجامی، هنجاری پذیرفته در خلق آثار است.

عطار در این سروده با نگاه عمیق و مبتنی بر آموزه‌های قرآنی و دینی، به توصیف پدیده‌های گوناگون آفرینش (انسان و طبیعت)، پرداخته و سرانجام به عجز و ناتوانی خویش از توصیف حقیقت، اعتراف کرده است. این چند بیت که از صفحات مختلف الهی‌نامه، گزینش شده است؛ جهان‌نگری توحیدی عطار را نشان می‌دهد.

متن را در گستره سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری)، کالبدشکافی خواهیم کرد و بدان‌سان که در پیشگفتار کتاب درسی فارسی، یادآور شده‌ایم، چهارچوب کالبدشناسی و نقد و تحلیل متن، همین سه قلمرو است. ما در اینجا نمونه‌وار، متن ستایش را بدین‌گونه بررسی کرده‌ایم و انتظار داریم همکاران گرامی نیز، به این ساختار پایبند باشند:

قلمرو زبانی

■ معنای واژگان :

افلاک : جمع فلک، آسمان. فضل : کرم، نیکویی، بخشش. نظر : عنایت، توجه، مدد. رزاق : روزی دهنده. خلاق : آفریننده، آفریدگار. زهی : آفرین. کام : سقف دهان، مجازاً دهان، زبان. حقیقت : به راستی، به درستی، حقیقتاً. عجایب : شگفت‌انگیز و عجیب. یقین : یقیناً، بی‌گمان. جانِ جان : جوهره و اصل هر چیز.

■ ساخت واژگان

غیر ساده			ساده	
غیر صرفی		صرفی		
مشتق - مرکب = م - م	مرکب	مشتق	نقش‌ها	نام
--	--	کردگار=کرد+گار		
--	--	دانا=دان+ا	رنگ‌ها	هفت
--	--	نادان=نا+دان	و...و	آدم و...و

توجه: واژه‌هایی که هم «وند صرفی» دارند و هم «وند اشتقاقی» (مانند: دانشمندان)، در رده غیر ساده غیر صرفی، جای می‌گیرند؛ یعنی وند صرفی در برابر وند اشتقاقی، بی‌اثر و خنثی است.

■ روابط نحوی

- بیت نخست دو جمله است، فعل جمله پایه (سخنم را آغاز می‌کنم)، حذف شده است.
- «ی» در «کفی» به معنای وحدت و شمار است.
- «آدم» نقش مفعولی دارد.
- الهی در بیت دوم، منادا است.
- پدیدار آیی: فعل مضارع اخباری از مصدر «آمدن»، در معنای «پدیدار شدن» است؛ پدیدار آیی=آشکار بشوی، نمایان شوی.

■ عجایب نقش‌ها: ترکیب وصفی وارونه است که به پیروی از زبان عربی، صفت برای کلمه جمع (نقش‌ها)، به صورت جمع مکسر آمده است. این کاربرد (جمع آوردن صفت برای موصوف جمع) به پیروی از ادبیات عرب، در زبان فارسی قدما، روایی داشته است. امروزه این شیوه، رایج نیست. به جای آن می‌گوییم: نقش‌های عجیب.

- در کلمه «آنش» مرجع ضمیر «ش»، گل است و نقش دستوری مضاف الیهی (رنگ‌هایش) دارد.
- زهی (در بیت چهارم): شبه جمله از نوع صوت، به معنای تحسین، آفرین، خوشا و خرمّا.

قلمرو ادبی

■ قالب شعر، مثنوی است و آهنگ ملایم و موسیقی فرح‌بخشی دارد که با درون‌مایه اثر و فضای معنوی آن همخوانی کامل دارد.

- جناس ناهمسان (ناقص) : کار و یار؛
- واج آرایی : تکرار حرف «ا» و صدای «ا»؛ در بیت دوم؛
- واج آرایی : تکرار حرف «م» در بیت چهارم؛
- مجاز : آدم (انسان‌ها)، هفت افلاک : (جهان هستی)؛
- مجاز : پیدا و پنهان، دانا و نادان (همه‌جا، کل موجودات)؛
- تضاد : پیدا و پنهان، دانا و نادان؛
- تلمیح در بیت سوم : اشاره به رزاق بودن خداوند (سوره الذاریات آیه ۵۸)؛
- تلمیح در بیت چهارم : اشاره به آیه ۴ سوره الرحمن؛
- تلمیح : به خلقت انسان از خاک (سوره اسرا آیه ۶۱) در بیت نخست؛
- تلمیح : بیت پایانی اشاره به آیات قرآن در مورد «دانا و توانا بودن، علیم و باخبر بودن خداوند».
- مراعات نظیر : کام، زبان، گویا؛
- مراعات نظیر : گل، بهار، رنگ؛
- کنایه : پرده از روی چیزی برداشتن (آشکار کردن)؛
- متناقض‌نما : مصراع دوم بیت چهارم؛
- تشخیص : خندان بودن گل؛
- حُسن تعلیل : علت اینکه گل خندان است و به رنگ‌های بی‌شمار در می‌آید، شوق الهی است. این یک دلیل شاعرانه است و باعث ایجاد آرایه حُسن تعلیل می‌شود.

قلمرو فکری

توجه : خواست ما از «قلمرو فکری»، نوشتن معنای ظاهری ابیات و عبارات نیست؛ بلکه درفش‌درده پیام و پشتوانه فکری و اندیشگانی متن را باید نگاشت. البته، لازمه این کار، دانستن معنای برون‌ی و لفظی متن است. در قلمرو فکری، چکیده محتوا و مقصود نهفته در آن را باید تدوین کرد؛ به همین سبب، نیاز نیست که بیت به بیت یا سطر به سطر، معنا کنیم. آن روح کلی و معنای گسترده در فضای متن را به فراخور درک

و دریافت خویش، بازگو می‌کنیم. بنابراین، از هر متن می‌توان چند جمله کلیدی را به درکشید که بیانگر پیکره فکری آن باشد.

پیام فکری متن ستایش را می‌توان این‌گونه برشمرد :

- هرکاری را باید با نام آفریدگار آغاز کنیم.
- همه ما نیازمند لطف و عنایت خدای رحمان هستیم.
- خالق و رازق همه عالم و آدم، اوست.
- همه عالم و زیبایی‌هایش، جلوه آفرینش حق است.
- بشر در سپاسگزاری و حق‌گزاری از نعمت‌های بی‌کران الهی، ناتوان است.

آگاهی‌های فرامتنی

«افلاک» در علم هیئت گذشتگان :

- ماه فلک اول،
- عطارد فلک دوم،
- زُهره فلک سوم،
- خورشید فلک چهارم،
- مریخ فلک پنجم،
- مشتری فلک ششم،
- زُحل (کیوان) فلک هفتم است.

بسیاری از فرهنگ‌ها و تمدن‌های قدیم و جدید برای عدد هفت احترامی بیش از سایر اعداد قائل‌اند. مانند هفت آسمان، بابلیان به هفت طبقه آسمان و هفت طبقه زمین معتقد بودند، بدین معنی که برای هر یک از سیارات سبع فلکی و آسمانی قائل بودند. در ادبیات فارسی، به جای هفت آسمان، هفت گنبد خضرا و هفت صحیفه، هفت دخمه خضرا، هفت طبق، هفت گوی، هفت فلک، هفت گردون و هفت افلاک بسیار آمده است. مطابق اعتقاد قدما آسمان، هفت طبقه دارد و در هر یک از افلاک نیز سیاره‌ای وجود دارد.

زندگی عطار

فریدالدین عطار نیشابوری مشهور به شیخ عطار نیشابوری (زاده ۵۴۰ در نیشابور – درگذشته ۶۱۸ هجری قمری در شادباخ نیشابور) یکی از عارفان و شاعران بلندنام ادبیات فارسی در پایان سده ششم و آغاز سده هفتم است. او در سال ۶۱۸ هجری به هنگام حمله مغول به قتل رسید.



آرامگاه شیخ فریدالدین عطار نیشابوری

او داروسازی و داروشناسی را از پدرش آموخت و در عرفان مرید شیخ یا سلسله خاصی از مشایخ تصوف نبود و به کار عطاری و درمان بیماران می‌پرداخت. وی علاقه‌ای به مدرسه و خانقاه نشان نمی‌داد و دوست داشت راه عرفان را از داروخانه پیدا کند. علاوه بر این، شغل عطاری، خود عامل بی‌نیازی و بی‌رغبتی عطّار به مدح‌گویی برای پادشاهان شد. زندگی او به تنظیم اشعار بسیار گذشت. آوازه شعر او در روزگار حیاتش از نیشابور و خراسان گذشته و به نواحی غربی ایران رسیده بود. اسنادی نیز در دست است که نشان می‌دهد حلقه درس‌های عرفانی عطّار در نیشابور بسیار گرم و پرشور بوده است و بسیاری از بزرگان عصر در آنها حاضر می‌شدند.

در باره زهد، گوشه‌گیری و تقوای عطّار داستان‌های زیادی گفته شده است. مشهورترین این داستان‌ها، داستانی است که «جامی» نقل می‌کند: «عطّار در محل کسب خود مشغول به کار بود که درویشی از آنجا گذر کرد. درویش درخواست خود را با عطّار در میان گذاشت، اما عطّار همچنان به کار خود می‌پرداخت و درویش را نادیده گرفت. دل درویش از این رویداد چرکین شد و به عطّار گفت: تو که تا این حد به زندگی دنیوی وابسته‌ای، چگونه می‌خواهی روزی جان بدهی؟ عطّار به درویش گفت: مگر تو چگونه جان خواهی داد؟ درویش در همان حال، کاسه چوبین خود را زیر سر نهاد و جان به جان‌آفرین تسلیم کرد. این رویداد، اثری ژرف بر او نهاد و عطّار دگرگون شد، کار خود را رها کرد و راه حق پیش گرفت».

عطّار در سال ۶۱۸ هجری قمری در نزدیکی دروازه شهر به دست سربازان مغول کشته شد. علاوه بر این، تمام آثار وی سوزانده شد و آثاری که از وی در دست است، تنها آثاری است که قبل از حمله مغول، به سایر شهرها برده شد.

الهی‌نامه: یکی از آثار عطّار است که برای ما به یادگار مانده است. عطّار عمیق‌ترین مسائل عرفانی را با ساده‌ترین زبان بیان می‌کند.

یکی از خصوصیات عطّار، استفاده از حکایات بی‌شمار در آثارش است، به طوری که تنها در کتاب الهی‌نامه ۲۶۰ حکایت کوتاه و بلند می‌آورد. عطّار هر کجای داستان اصلی، قصد تأکید بر موضوعی را دارد، به کمک حکایات مختلف آن موضوع را عنوان می‌کند.

مفسرین آثار ادبی، با بررسی سه اثر الهی‌نامه، منطق‌الطیر و مصیبت‌نامه به این نتیجه رسیده‌اند که این سه اثر عطّار نشان‌دهنده یک دوره کامل سلوک عرفانی از مرحله شریعت تا حقیقت است. عطّار با هوشمندی و زیرکی تمام و در قالب سه داستان جامع و حکایات کوتاه، خواننده را متوجه سه مرحله شریعت، طریقت و حقیقت می‌گرداند.

الهی‌نامه منطبق بر مرحله شریعت است. شش پسر نماد نفس‌اند که هر کدام به ترتیب، دختر شاه پریان، جادو، جام گیتی‌نما، آب حیات، انگشتری سلیمان و کیمیا را خواستارند و پدر، همان پیر، راهنما و مرادی است که هر سالک برای رسیدن به حقیقت به راهنمایی‌هایش نیازمند است.

این پیر در هر سه اثر عطار وجود دارد؛ در داستان الهی‌نامه با عنوان پادشاه و پدر شش پسر، در داستان منطق الطیر با عنوان هدهد که پادشاه مرغان است و در مصیبت‌نامه با عنوان پیری که مستقیم از جانب حق تعیین شده و سالک فکرت را به سوی حقیقت راهنمایی می‌کند. (ر. ک : شرح احوال و نقد و تحلیل آثار شیخ فریدالدین محمد عطار نیشابوری، فروزانفر، چاپ دانشگاه تهران، ۱۳۴۰).