



دانشگاه پیام نور مرکز تهران

دانشکده علوم انسانی

گروه زبان شناسی و زبان های خارجی

عنوان پایان نامه

بررسی میزان مطابقت کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی با
اصول برنامه ریزی درسی

پایان نامه کارشناسی ارشد در رشته آموزش زبان فارسی

مؤلف

مریم محرمی

استاد راهنما

دکتر نگار داوری اردکانی

استاد مشاور

دکتر بهمن زندی

سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۷

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تشکر و قدردانی

خداوند متعال را شاکرم که به این حقیر توفیق عنایت فرمود تا در این امر مهم گامی هر چند ناچیز در جهت اعتلای علمی خود و جامعه خود بردارم. وظیفه خود می دانم از تمامی عزیزانی که در این امر مرا یاری کرده اند قدردانی کنم، وام دار راهنمایی های سودمند استاد عزیزم سرکار خانم دکتر نگار داوری اردکانی که زحمت راهنمایی این پایان نامه را تقبل فرمودند هستم، نهایت تشکر و قدردانی را دارم و از خداوند منان آرزوی سلامتی و شادکامی برایشان خواستارم. از استاد ارجمندم جناب دکتر بهمن زندی که زحمت کشیده و در تدوین و تکمیل این امر مهم تذکرات لازم و ضروری به اینجانب ارائه نموده اند تشکر و قدردانی می نمایم. همچنین از مدیر گروه آموزشی زبانشناسی سرکار خانم دکتر روشن کمال تشکر را دارم از جناب دکتر یحیی بیات استاد بزرگوaram که در فصل مبانی نظری به خاطر کمک های شایانی که به من نمودند تشکر و قدردانی می کنم.

فهرست مطالب

عنوان	صفحه
چکیده	
مقدمه	۱.....
فصل اول : کلیات	
۱.۱. بیان مساله	۲.....
۱.۲. اهمیت و ضرورت تحقیق	۵.....
۱.۳. اهداف تحقیق	۶.....
۱.۴. فرضیه های تحقیق	۶.....
۱.۵. تعریف مفاهیم تحقیق	۷.....
فصل دوم: مروری بر تحقیقات پیشین	
۲.۱. تحقیقات داخلی	۸.....
۲.۲. تحقیقات خارجی	۲۱.....
۲.۲.۱. دیدگاه های مربوط به برنامه ریزی درسی	۲۱.....
۲.۲.۱.۱. دیدگاه های موضوع محوری	۲۳.....
۲.۲.۱.۲. دیدگاه فلسفی	۲۸.....
۲.۲.۱.۳. دیدگاه های دانش آموز محوری	۳۳.....
۲.۲.۱.۴. نظریه های جامعه محوری	۴۰.....
۲.۲.۱.۵. دیدگاه های تلفیقی	۴۵.....
فصل سوم: چارچوب نظری تحقیق	
۳.۱. فلسفه تعلیم و تربیت	۴۹.....
۳.۲. روانشناسی یادگیری	۵۱.....
۳.۳. مبانی برنامه ریزی درسی	۵۳.....
۳.۳.۱. تشخیص نیازها	۵۴.....

۳.۳.۲. اهداف ۵۵

۳.۳.۳. سازماندهی برنامه درسی ۵۸

۳.۳.۴. گزینش محتوا ۶۱

فصل چهارم : روش تحقیق و تحلیل یافته ها

۴.۱. روش تحقیق ۶۴

۴.۲. چگونگی انجام تحقیق ۶۴

۴.۳. تعیین جامعه آماری و نمونه ۶۵

۴.۴. تجزیه و تحلیل محتوای دروس ۶۶

۴.۵. سازماندهی محتوای کتاب درسی ۹۴

۴.۶. گزینش محتوا ۹۶

فصل پنجم :نتایج تحقیق و پیشنهادات

۵.۱. نتیجه گیری ۱۲۶

۵.۲. پیشنهادات ۱۳۳

منابع ۱۳۴

فهرست جداول و نمودارها

صفحه	عنوان
۶۶	جدول شماره ۱-۴: قواعد ترکیب
۶۷	جدول شماره ۲-۴: واژه و واژگان در زبان
۶۹	جدول شماره ۳-۴: نظام معنایی زبان
۷۱	جدول شماره ۴-۴: نقش های زبان
۷۲	جدول شماره ۵-۴: نمایش نامه -فیلم نامه
۷۴	جدول شماره ۶-۴: بازگردانی، بازنویسی، بازآفرینی
۷۵	جدول شماره ۷-۴: ویرایش
۷۷	جدول شماره ۸-۴: نوشته های ادبی (۱، ۳، ۲)
۷۸	جدول شماره ۹-۴: مرجع شناسی
۷۹	جدول شماره ۱۰-۴: جمله
۸۲	جدول شماره ۱۱-۴: مطابقت نهاد فعل -گروه فعلی
۸۴	جدول شماره ۱۲-۴: جمله ساده و اجزای آن
۸۶	جدول شماره ۱۳-۴: گروه اسمی
۸۸	جدول شماره ۱۴-۴: ساختمان واژه (۱، ۲)
۹۰	جدول شماره ۱۵-۴: دستو تاریخی (۱، ۲، ۳، ۴)
۹۳	جدول شماره ۱۶-۴: دستور خط فارسی (۴)
۱۰۰	جدول شماره ۱۷-۴: درس اول
۱۰۱	جدول شماره ۱۸-۴: درس دوم
۱۰۲	جدول شماره ۱۹-۴: درس سوم
۱۰۳	جدول شماره ۲۰-۴: چهارم
۱۰۴	جدول شماره ۲۱-۴: درس پنجم

چهار

- جدول شماره ۲۲-۴ : درس ششم ۱۰۵
- جدول شماره ۲۳-۴ : درس هفتم ۱۰۶
- جدول شماره ۲۴-۴ : درس هشتم ۱۰۷
- جدول شماره ۲۵-۴ : درس نهم ۱۰۸
- جدول شماره ۲۶-۴ : درس دهم ۱۰۹
- جدول شماره ۲۷-۴ : درس یازدهم و دوازدهم ۱۱۰
- جدول شماره ۲۸-۴ : درس سیزدهم ۱۱۱
- جدول شماره ۲۹-۴ : درس چهاردهم ۱۱۲
- جدول شماره ۳۰-۴ : درس پانزدهم ۱۱۳
- جدول شماره ۳۱-۴ : درس شانزدهم ۱۱۴
- جدول شماره ۳۲-۴ : درس هفدهم ۱۱۵
- جدول شماره ۳۳-۴ : درس هیجدهم ۱۱۶
- جدول شماره ۳۴-۴ : درس نوزدهم ۱۱۷
- جدول شماره ۳۵-۴ : درس بیستم ۱۱۸
- جدول شماره ۳۶-۴ : درس بیست و یکم ۱۱۹
- جدول شماره ۳۷-۴ : درس بیست و دوم ۱۲۰
- جدول شماره ۳۸-۴ : درس بیست و سوم ۱۲۱
- جدول شماره ۳۹-۴ : درس بیست و چهارم و بیست و پنجم ۱۲۲
- جدول شماره ۴۰-۴ : درس بیست و ششم ۱۲۳
- جدول شماره ۴۱-۴ : درس بیست و هفتم ۱۲۴
- جدول شماره ۴۲-۴ : درس بیست و هشتم ۱۲۵
- جدول شماره ۱-۵ : درصد توجه به نیازهای مهارت زبانی ۱۲۶
- جدول شماره ۲-۵ : درصد توجه به حیطه های اهداف ۱۲۸
- جدول شماره ۳-۵ : درصد توجه به حوزه های زیانشناسی ۱۳۰
- نمودار شماره ۱-۵ : درصد توجه به نیازهای مهارت زبانی ۱۲۷
- نمودار شماره ۲-۵ : درصد توجه به حیطه های اهداف ۱۲۸
- نمودار شماره ۳-۵ : درصد توجه به حوزه های زبان شناسی ۱۳۰

چکیده

هدف از این تحقیق بررسی میزان مطابقت کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی با اصول برنامه ریزی درسی می باشد، از جمله اصول مورد توجه در برنامه ریزی درسی عبارتند از: اهداف (از جنبه های شناختی، عاطفی و مهارتی)، مناسب محتوا، سازماندهی محتوا و انطباق با نیازهای مهارتی زبان آموزان (تقویت مهارت‌های خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن). مدلی که در تحقیق استفاده نمودیم برگرفته از مدل پیشنهادی ملکی در برنامه ریزی درسی می باشد.

با استفاده از روش های تحلیل محتوا با به بکار بردن روش تحقیق «توصیفی-تحلیلی» به توصیف و تجزیه و تحلیل محتوای درس زبان فارسی سال سوم رشته علوم انسانی در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ پرداختیم. نتیجه تجزیه و تحلیل نشان می دهد که کتاب مورد نظر به مهارت‌های زبانی کمتر توجه داشته و در خصوص زبان شناسی فقط در قسمت دستور به آن پرداخته است؛ همچنین در قسمت اهداف به حیطه شناختی در سطوح پایین توجه شده است. با معیارهای گزینش محتوا مطابقت کمتری داشته و همچنین اصول سازماندهی محتوا در تدوین کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رعایت شده است.

کلید واژه ها: برنامه ریزی درسی، گزینش محتوا، سازماندهی محتوا، اهداف، نیازهای مهارت زبانی.

فصل اول

کلیات

۱.۱. مقدمه

زبان فارسی به عنوان یکی از عناصر اصلی جامعه ایران و به عنوان زبان دوم جهان اسلام و به مثابه دریچه ای برای شناخت و مطالعه فرهنگ و تمدن ایرانی در جهان معاصر حائز اهمیت است. بنابراین ضروری است گام های علمی در راه آموزش زبان فارسی بر اساس اصول برنامه ریزی درسی صورت گیرد؛ زیرا می توان زبان فارسی را زیربنای هر نوع آموزشی دانست. به عبارت دیگر برنامه های درسی زبان فارسی مدارس، باید حاوی مطالب و محتوایی باشد که نیاز عمومی نسل امروز را برآورده سازد و آنان را برای ساختن فردایی بهتر آماده کند. همچنین سازماندهی محتوای برنامه های درسی باید از کیفیتی برخوردار باشد که اثر بخشی محتوا و تحقق اهداف مورد نظر را میسر سازد. بر این اساس در این تحقیق سعی شده است کتاب زبان فارسی سال سوم دبیرستان بر مبنای اصول برنامه ریزی درسی مورد نقد و ارزیابی قرار گیرد.

۲.۱. بیان مسئله

این پژوهش به بررسی میزان مطابقت کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی را با اصول برنامه‌ریزی درسی می‌پردازد. هدف این بررسی ارائه پیشنهادات اصلاحی برای برنامه‌ریزی درس زبان فارسی و ارتقاء سطح کیفی آموزش زبان فارسی می‌باشد. در این تحقیق ملاک و معیار ما اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی از بعداهداف، معیار تعیین محتوا، سازماندهی و ارزشیابی قابل بررسی می‌باشد. این پژوهش به هیچ عنوان قصد ناچیز شمردن فعالیت‌های ثمربخش مولفان و کارشناسان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی زبان فارسی را نداشته بلکه در جهت تکمیل تلاش‌های این دفتر می‌باشد.

نگارنده معتقد است که مشارکت فعال سطوح پایین در برنامه‌ریزی درسی (به ویژه معلمان) از طریق نقد و بررسی کتب درسی با سطوح بالا یعنی کارشناسان و مولفان موجب ارتقای کیفی کتب درسی و احساس تعلق بیشتر معلمان و مجریان برنامه‌درسی با برنامه‌ها و کتب درسی می‌شود و همچنین موجب تشخیص بیشتر نیازهای آموزشی دانش‌آموزان و توجه کردن به آنها در طراحی کتابهای درسی و به تبع آن پر محتوا شدن مطالب درسی و به طور کلی رشد و توسعه اندیشه‌ها و استعداد دانش‌آموزان خواهد شد. تهیه و تدوین کتب درسی روشمند از جمله عوامل موفقیت آموزش می‌باشد. با توجه به اینکه در نظام آموزشی کشور ما تهیه و تدوین عناصر برنامه درسی، از جمله انتخاب عناوین دروس، سرفصل‌ها و منابع برای هر رشته توسط کارشناسان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش انجام می‌گیرد (برنامه ریزی درسی^۱ به صورت متمرکز می‌باشد) و بعد از تهیه و تدوین کتب و برنامه درسی برای اجرا به سطح مدارس ابلاغ و ارسال می‌گردد. در این نوع برنامه‌ریزی اختیارات و مشارکت اصلی را تصمیم‌گیرندگان سطوح بالا به عهده دارند.

دست اندرکاران در نظام برنامه‌ریزی متمرکز معتقدند که کسب اطلاع از پایین‌ترین سطوح که برنامه روی آنها تاثیر خواهد گذاشت مفید است اما چون تصویری از توسعه و تسلطی بر همه‌ی جوانب امور ندارند، نظرخواهی یا دخالت دادن آنان در برنامه‌ریزی بیشتر موجب دوباره کاری می‌شود، بنابراین تصمیمات درباره برنامه‌ریزی و تعیین اولویت‌ها در سطوح بالاتر با مشارکت مسئولانی که در رأس امور قرار دارند اتخاذ می‌گردد (به نقل از تقی پور ظهیر، ۱۳۷۰: ۱۲۵).

به نظر می‌رسد که شیوه تهیه و تدوین کتب درسی و برنامه‌ریزی درسی محدودیتهایی دارد که عبارت است از:

(الف) عدم انطباق تصمیمات اتخاذ شده و برنامه‌ها با شرایط وامکانات متفاوت محلی و منطقه‌ای.

(ب) عدم تناسب برنامه‌ها، محتوا و کتابهای درسی با نیازهای ویژه زبان آموزان.

(ج) عدم امکان استفاده لازم از حاصل نظرات، تجربیات و مشارکتهای معریان برنامه، از جمله معلمان و مدرسان.

(د) احساس تعلق کمتر معریان اصلی با تصمیمات اتخاذ شده و برنامه‌ریزی تجویزی (میرزا بیگی، ۱۳۸۴: ۵۳).

در آغاز قرن بیست و یکم، قرن سرعت، تغییر و نوآوری و نسل اطلاعات هستیم. نظام آموزش و پرورش بویژه برنامه‌های درسی آن نقش کلیدی در این نوآوری دارند. با این وجود یکی از مسائل و معضلات آموزشی ما مسأله‌ی برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش کشور است، که عملکرد فارغ التحصیلان در مقاطع ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و پیش‌دانشگاهی مؤید این امر است. همچنین، مسائل طرح شده از طرف کارشناسان، معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و شهروندان حاکی از نارضایتی آنان از حجم کتابهای درسی، افزایش تعداد عناوین، روز آمد نبودن محتوا و مطالب، عدم انسجام عمودی و افقی و عدم توالی مفاهیم در مقاطع مختلف تحصیلی، عدم هم‌خوانی محتوای کتابهای درسی با نیازهای یادگیرنده و جامعه، عدم توجه به ماهیت دانش و رشته تحصیلی مربوطه می‌باشد. بر موارد فوق باید مسائل رعایت استانداردهای بین‌المللی در طراحی و مهندسی برنامه درسی و همچنین تمرکزگرایی افراطی، ضعف نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، توجه بیش از اندازه به امتحانات و روشهای حفظی، جدایی مولفه‌های برنامه درسی چون تربیت معلم، آموزش ضمن خدمت، تألیف کتابها، فقدان فرهنگ پایه مشترک برای تمامی مقاطع، عدم توجه به آینده (کارشناسان دفتر همکاریهای علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۹، هفت).

یکی از هدف‌های اساسی که مؤلفان کتاب زبان فارسی سال سوم تعیین نموده و در تحقق آن تلاش می‌کنند تقویت و به کارگیری مهارتهای زبانی است. اما برخلاف ادعای آنها با توجه به محتوای کتاب از چهار مهارت زبانی (خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن) تنها به نوشتن آن هم در قسمت نگارش به طور خیلی سطحی پرداخته است. همچنین اهداف کلی آموزش زبان فارسی که با توجه به نظریه بلوم در سه حیطه در ابتدای کتاب توسط مؤلفان محترم مشخص شده است ولی با توجه به محتوای کتاب بیشتر اهداف در حوزه دانش و شناختی است، این امر موجب سطحی شدن یادگیری شده و به سایر سطوح یادگیری (عاطفی و مهارتی) کمتر توجه شده است.

صاحب نظر برجسته مدلهای تکنیکی «تایلر» معتقد بود که باید برنامه‌ریزان درسی، هدف های کلی را بر اساس گرد آوری اطلاعات از سه منبع ماده درسی، یادگیرنده و جامعه تعیین کنند؛ سپس هدفها را باید از دو صافی فلسفه تربیتی و روانشناسی یادگیری بگذارند (ملکی، ۱۳۸۶: ۱۰۸).

به نظر می‌رسد کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه برالگوی طراحی موضوع محور متکی است؛ یعنی به ماهیت زبان و ساختار زبان فارسی تأکید زیادی کرده است، به نیازها و علایق زبان‌آموزان و نیازهای جامعه کمتر توجه شده است. زندی در کتاب «اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی» در مورد الگوی موضوع محور چنین می‌گوید: «تأکید بیش از حد بر آموزش حجم معینی از محتوای درسی درک و فهم از طرف یادگیرنده را تحت الشعاع قرار می‌دهد و جریان یادگیری را به یک جریان مکانیکی تبدیل می‌کند.»

در اشاره به دو صافی فلسفه تربیتی و روانشناسی یادگیری که تایلر مطرح می‌کند، ملکی به جهت بخشی فلسفی تربیتی و تأثیر گذاری آن در همه برنامه‌های درسی اعتقاد دارد. از نظر ارنشتاین و هانکینس، فلسفه چارچوبی برای تعیین اهداف تعلیم و تربیت، محتوا و سازماندهی آن و به طور کلی فرایند آموزش و یادگیری و فعالیت‌ها که بایستی در مدرسه و کلاس بر آنها تأکید شود، فراهم می‌نمایند. فلسفه همچنین اصولی برای تصمیم‌گیری‌ها مهیا می‌سازد، مانند اینکه چه کتابها یا فعالیت های عقلانی را به کار ببریم، چه تکالیفی به دانش‌آموزان بدهیم، نتایج آزمون‌ها را چه کنیم و بر چه دروس یا مواد درسی تأکید نماییم (خلیلی شورینی، ۱۳۷۳: ۶۷).

با توجه به محتوای کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه که بیشتر گرایش به فلسفه سنتی (پایدارگرایی و ماهیت‌گرایی) دارد و از فلسفه‌های نوین کمتر تأثیر پذیرفته است.

ملکی اذعان می‌دارد در زمینه روانشناسی یادگیری باید به هدفهای برنامه درسی و به شیوه یادگیری توجه شود. ولی امروزه متأسفانه برنامه‌های درسی محتوا محور «کتاب زبان فارسی از این امر مستثنی نیست» موجب توجه نادرست به اصول یادگیری رفتارگرایی شده است؛ و می‌توان با منبع قرار دادن یادگیری، در تعیین هدف و تأکید بر «فرایند» به جای «نتیجه» و «مهارتهای ذهنی» به جای «اطلاعات و مفاهیم متراکم» برنامه‌های درسی را اصلاح و تعدیل کرد (ملکی، ۱۳۸۶: ۱۰۱).

بنابراین می‌توان گفت که کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه به دلیل دیدگاه موضوع‌محور به نیازهای دانش‌آموزان و جامعه توجه کافی نکرده است، که این موارد سبب به وجود آمدن مشکلاتی در گزینش و سازماندهی محتوا، ماهیت یادگیری و ارزشیابی شده است. اما سؤالاتی که در این تحقیق در جستجوی پاسخ برای آنها هستیم عبارتند از:

۱. در تألیف کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه تا چه حدی به نیازهای زبان‌آموزان توجه شده است؟
۲. در تألیف کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه تا چه حدی به معیارهای گزینش و سازماندهی محتوا در اصول برنامه‌ریزی درسی توجه شده است؟
۳. در تألیف کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه تا چه میزان به اهداف کلی آموزش زبان با توجه به سطوح سه‌گانه بلوم توجه شده است؟
۴. در تألیف کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه تا چه میزان به شیوه‌های ارزشیابی توجه شده است؟

۳.۱. اهمیت و ضرورت تحقیق

یکی از پایه‌های اساسی فرهنگ و تمدن هر ملتی زبان آن ملت است. زبان وسیله ارتباطی و تعامل پایدار میان افراد جامعه می‌باشد، علاوه بر آن نشانه‌ای برای شناسایی هویت ملی است پس تلاش برای حفظ هویت اصالت و گسترش زبان در واقع تلاشی برای حفظ هویت ملی تمدن و تمایز آن از سایر هویت است و لازمه این امر مهم، آموزش زبان می‌باشد. ما به عنوان ملتی که دارای یک تمدن و فرهنگ با قدمت طولانی هستیم برای حفظ و گسترش آن لازم و ضروری است به نقش زبان توجه کنیم و در جهت آموزش آن به فرزندان این جامعه تلاش کرده و جایگاه آن را در نظام آموزش تقویت کنیم. با توجه به حساسیت موضوع و گرایش جوانان به آموزش زبان انگلیسی و استفاده آنها از اصطلاحات بیگانه جای نگرانی است و مسئولین امر باید سنجیده‌تر عمل نموده و در تدوین کتب درسی که به امر آموزش تکیه می‌کند. باید علمی به موضوع نگاه کرده و در جهت افزایش کیفیت آموزشی، برنامه‌ریزی دقیق و عالمانه‌ای در تهیه و تدوین کتاب زبان فارسی مقطع متوسطه انجام دهند و اصول علمی برنامه‌ریزی درسی را رعایت کنند. در سال ۱۳۷۹ کتابهای جدید زبان فارسی در دوره دبیرستان تألیف شده است که هم اکنون نیز در مدارس سراسر کشور تدریس می‌شود. با این حال کتابهای زبان فارسی مقطع متوسطه مراحل ابتدایی خود را در تدریس می‌گذرانند اما با وجود علمی بودنشان نارسایی‌هایی نیز دارند که این نارسایی‌ها هنگام تدریس آشکار می‌شود و وظیفه معلمان، دانشجویان و اساتید

دانشگاهی است که این کتابها را بررسی کنند. با توجه به تلاشهای خالصانهی مؤلفان کتب درسی زبان فارسی مقطع متوسطه نگارنده این پایان‌نامه به عنوان معلمی که کتابهای زبان فارسی را در سطح مدارس متوسطه تدریس نموده است. به وجود مسائل و مشکلاتی در تدوین این کتابها پی برده است و علاقه‌مند است کتاب زبان فارسی پایه سوم متوسطه رشته‌ی علوم انسانی را بررسی نماید. لذا مطالعه موضوع از دو بعد قابل توجه است:

۱- بعد نظری، برای شناخت بیشتر مسائل و مشکلات کتاب زبان فارسی.

۲- بعد عملی، ارائه پیشنهادات و راه‌حلهای برای ارتقای کیفی کتاب آموزش زبان فارسی.

۴.۱. اهداف تحقیق

اهداف کلی: هدف کلی این پژوهش بررسی میزان مطابقت کتاب زبان فارسی سوم متوسطه با اصول برنامه‌ریزی درسی می‌باشد.

اهداف جزئی:

۱- بررسی کمیت و کیفیت توجه کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه به نیازهای زبان‌آموزان از جنبه‌های مختلف شناختی، عاطفی و روانی حرکتی.

۲- بررسی میزان مطابقت محتوای کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه با اهداف آموزشی.

۳- بررسی میزان مطابقت ارزشیابی کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه با شیوه‌های ارزشیابی آموخته‌های زبان‌آموزان.

۴- بررسی میزان مطابقت سازماندهی محتوای کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه با الگوهای سازماندهی تألیف کتب درسی.

۵.۱. فرضیه‌های تحقیق

۱- به نظر می‌رسد در کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی به نیازهای مهارتی زبان‌آموزان کمتر توجه شده است.

۲- به نظر می‌رسد کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی به اهداف کلی آموزش زبان یعنی سه حیطه (شناختی، عاطفی و مهارت ذهنی و عملی) به یک اندازه توجه کرده اند.

۳- به نظر می‌رسد کتاب زبان فارسی سال سوم رشته علوم انسانی تا حد زیادی به اصول و مبانی زبان شناسی توجه نموده است.

۴- به نظر می‌رسد کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی با اصول سازماندهی محتوای درسی مطابقت دارد.

۵- به نظر می‌رسد کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی با اصول گزینش محتوای درسی مطابقت دارد.

۶.۱. تعریف مفاهیم تحقیق

کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی: کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی دارای ۲۴۰ صفحه می‌باشد. این کتاب از یک مقدمه و بیست و هفت درس و بنا به قول مولفان محترم در مقدمه کتاب؛ «مباحث درهم تنیده ی کتاب، در چهار حوزه ی زبان شناسی، دستور، نگارش و املا تهیه شده است».

برنامه ریزی درسی: مجموعه قواعد و ضوابطی که به همه عوامل و عناصر یادگیری منطبق و سازمان می‌دهد و به فعالیت های یادگیری نظام می‌بخشد برنامه ریزی درسی است (ملکی، ۱۳۸۶؛ ۲۰).

نیازهای مهارتی زبان آموزان: ضرورت های تربیتی برگرفته از فاصله میان وضع موجود تا وضع مطلوب که با توجه به نیازها و علائق فراگیرنده و مسائل اجتماعی موجود قابلیت تأمین بدست آورده اند. یکی از معیارهای مطلوب بودن برنامه همسویی آن با نیازهای فراگیر است که یکی از این موارد نیازهای مهارتی زبان آموزان می باشد که شامل خواندن، نوشتن، گوش کردن و صحبت کردن است (ملکی، ۱۳۸۶؛ ۴۱).

اهداف آموزش: اهداف آموزشی بیان مقاصدی هستند که برنامه ریزان و مربیان انتظار دارند، فراگیران پس از پایان آموزش به آنها دست یابند. این اهداف در سه حیطه ی شناختی، عاطفی و روانی حرکتی طبقه بندی می شود (ملکی، ۱۳۸۶؛ ۵۳).

سازماندهی محتوای: در سازماندهی برنامه درسی عناصر تشکیل دهنده آن در یک نظام آموزشی با یکدیگر ارتباط و توالی می یابند (ملکی، ۱۳۸۶؛ ۱۴۱).

گزینش محتوا: با توجه به هدف به گزینش مجموعه مفاهیم، مهارت ها و نگرش ها می پردازیم. انتخاب محتوا مرحله اساسی فرایند برنامه ریزی است و معیارهای که در انتخاب محتوا مورد استفاده قرار می گیرد عبارتند از اهمیت، اعتبار، علاقه، سودمندی، قابلیت یادگیری، انعطاف پذیری و توجه به ساختار دانش (ملکی، ۱۳۸۶؛ ۲۹).

فصل دوم

مروری بر تحقیقات پیشین

در این پژوهش تحقیقات پیشین را در دو دسته طبقه‌بندی کرده‌ایم که عبارتند از:

۱. تحقیقاتی که در خصوص کتاب زبان فارسی انجام شده است.

۲. تحقیقاتی که درباره اصول برنامه‌ریزی درسی انجام شده است.

۲.۱. تحقیقات داخلی

۲.۱.۱. کتاب زبان فارسی

معنوی گیوی (۱۳۸۰: ۵۵-۵۰) در مقاله‌ای با عنوان « بررسی تبعیض جنسی در کتاب های زبان فارسی » اشاره می کند که تبعیض جنسی به معنای فراداشت مردان به بهای فروداشت و تحقیر زنان، باوری است که طی سالیان ریشه‌های عمیق خود را در عرصه‌های حیات فردی و اجتماعی و حتی زبان و دستور زبان نیز گسترده است. وی معتقد است در تمامی کتابهای زبان فارسی پایه‌های اول، دوم و سوم دبیرستان در رشته‌های تحصیلی علوم تجربی، ریاضی و علوم انسانی تبعیض جنسی به نفع جنس مذکر فراوان مشاهده می‌شود. این تبعیض هم در کمیت است و هم در کیفیت. نویسندگان محترم کتاب‌های درسی نوشته‌های خود را از انواع افکار قالبی و کلیشه‌ای تبعض آمیز انباشته و ندانسته‌اند دختران ما که نیمی از مخاطبان آنها هستند، از تصاویر ناقص و ضعیف منعکس شده از زنان در متن کتاب‌های درسی تأثیر می‌پذیرند و با نیم نگاهی به دنیای اطراف خود در خانواده و جامعه و آنگاه در کتاب‌های خود به این یقین خدشه ناپذیر می‌رسند که جنس زن پایین تر و ضعیف تر و محدودتر از جنس مرد است و به این ترتیب مدرسه‌های ما جایگاهی می‌شود برای فراگیری و تحکیم پایه‌های تبعض جنسی. به طور خلاصه نتایج مقاله عبارتست از:

- زبان فارسی در مقایسه با دیگر زبان‌ها تبعض جنسی کمتری دارد.

- کاربرد واژه « مرد » در معنی « انسان » در متون کهن فارسی نشانه‌ی آشکاری بر تبعیض جنسی به نفع جنس مذکر است.
- درس زبان فارسی تنها به آموزش دستور زبان نمی‌پردازد، بلکه به طور ضمنی به برتری جنس مذکر بر مؤنث صحه می‌گذارد.
- در مثال‌های کتاب، زنان همیشه در محدوده‌ی خانه و مادر معرفی می‌شوند، حال آنکه مردان لزوماً و همیشه پدر نیستند.
- غلامی (۱۳۸۱: ۶۳) در مقاله‌ای با عنوان « گفتاری در باب افعال دو وجهی » معتقد است افعال دو وجهی از مباحث مهم و گاه دشوار دستور زبان فارسی است که بیشتر مؤلفان محترم کتب درسی از کنار آن ساده گذشته‌اند و در شرح و بسط آن فقط به یکی دو مثال بسنده کرده‌اند و اخیراً بحث مستقل آن را در کتاب زبان فارسی (۱) به پاورقی تبدیل کرده‌اند. افعال دو وجهی در همه‌ی زمان‌ها کاربرد ندارد و جز در یک صیغه (سوم شخص مفرد ماضی) صرف نمی‌شود و نهادش بر خلاف جمله‌های دو جزئی با مفعول است و بر عکس جمله‌های دو جزئی شکل مجهول می‌پذیرد، بنابراین نمی‌تواند مبحث جداگانه و مستقلاً داشته باشد؛ پس بهتر است این گونه افعال را که تعدادشان محدود است، همان فعل مجهول مُرَحَّم بنامیم و از بحث مستقل دو وجهی بپرهیزیم و مانند صرف و نحو عربی تقسیم‌بندی را بر گذار (متعددی) و ناگذر (لازم) بنا گذاریم و هر فعلی را که بالقوه به مفعول احتیاج دارد گذرا بدانیم و بقیه‌ی افعال را نا گذر.
- رجائی (۱۳۸۱: ۴۹-۴۷) در مقاله‌ی با عنوان « نگاهی به جمله‌های چهار جزئی با دو مفعول و چهار جزئی با متمم و مسند » دریافت‌ها و نظریاتی درباره‌ی جمله‌های چهار جزئی ارائه می‌کند. هدف نویسنده از نگارش مقاله گره‌گشایی از مشکلات معلمان در زمینه دستور است. ایشان علت وجود مشکل را به جدید بودن مباحث دستوری و عدم توجه فرهنگ نویسان به این مقوله می‌دانند و به این نتیجه رسیده‌اند که برای تعیین اجزای جمله‌های ساده، علاوه بر ویژگی « گذر » فعل، به مفهوم فعل در جمله نیز باید توجه کرد؛ زیرا برخی از فعل‌ها در معانی گوناگون جمله‌های با اجزای گوناگون می‌سازند. جمله‌های چهار جزئی دو قسم بیشتر نیستند، جمله‌های با دو مفعول و جمله‌های چهار جزئی با متمم و مسند، به ترتیب نوع دیگری از جمله‌های چهار جزئی با مفعول و متمم و جمله‌های چهار جزئی با مفعول و مسند هستند.
- یوز باشی (۱۳۸۳: ۵۱-۴۶) در مقاله‌ی با عنوان « چالش‌های زبانی » کوشیده است برخی از کاستی‌های کتاب زبان فارسی دوره دبیرستان را با شواهد و مثال‌ها نشان دهد. به اعتقاد نگارنده مقاله، مؤلفان محترم کتاب‌های زبان فارسی را بر مبنای نظریه‌ی علمی ساخت‌گرایی نوشته‌اند و در تمامی موارد می‌خواهند براساس همان نظریه ساختمان کلمات و جملات فارسی را توصیف کنند. اما به نوع زبان فارسی یعنی ترکیبی بودن آن توجه نمی‌کنند و می‌خواهند مقولات زبان‌های بیگانه را مثل دستور نویسان سنتی

به زبان فارسی تحمیل کنند - لازم به توضیح است که در دستور زبان سنتی دوره‌ی متوسطه چون مولفان محترم کتاب‌های خود را تحت تأثیر قواعد صرف و نحو عربی تدوین کرده بودند، در بسیاری از موارد قادر به توصیف ساختمان کلمات و جملات زبان فارسی نبودند؛ برای اینکه زبان عربی جزو زبان‌های اشتقاقی و زبان فارسی جزو زبان‌های ترکیبی است - و این باعث گمراهی آن‌ها در بسیاری از موارد مخصوصاً در توصیف ساختمان فعل می‌شود. همچنین مؤلفان به دلیل این که جزء اسمی هم راه فعل گسترش‌پذیر است، آن را از جزء فعلی در افعال ترکیبی جدا می‌پندارند و فقط به ساختمان دستوری و شکل عینی اجزای افعال ترکیبی توجه می‌کنند، چون در افعال ترکیبی - که جزء اول آن‌ها از طبقه‌ی دستوری اسم است - می‌تواند هسته‌ی یک گروه اسمی قرار گیرد و گسترش یابد. دلیل گمراهی مؤلفان محترم در این بحث تقلید از عقیده‌ی زبان‌شناسان مکتب ساخت‌گرایی است. ساخت‌گرایان کوشیدند در توصیف دستور زبان و نیز در توصیف ساختمان دستوری واژگان از توسل جستن به معنا خودداری کنند و در واقع دستوری عرضه کنند که صرفاً جنبه‌ی صوری داشته باشد. « چون زبان‌ها دارای ساختمان‌های مختلف هستند، بنابراین ساختمان دستوری زبان را باید از درون زبان استنباط کرد و مبانی دستوری آن را با مطالعه‌ی خود زبان به عنوان یک پدیده مستقل استخراج نمود. بنابراین تحمیل کردن مقولات زبانی بر زبان دیگر باعث گمراهی می‌شود » (به نقل از باطنی، ۱۳۷۸: ۱۶ در یوزباشی: ۱۳۸۶).

اویسی (۱۳۸۶) در مقاله‌ای تحت عنوان « گروه‌های اسمی و مقوله‌های میانی » اشاره می‌کند که استفاده از نظریات جدید در تدوین کتاب‌های درسی زبان فارسی در دوره‌ی متوسطه، از جمله محاسنی است که می‌توان برای این کتاب‌ها برشمرد. « دستورهای سنتی بر بنیاد هیچ نظریه‌ی عمومی زبان قرار نگرفته‌اند. داشتن نظریه‌ای درباره‌ی طبیعت و کارکرد زبان، به طور کلی، چون چراغی است که راه پژوهنده را در تجزیه و تحلیل ساختمان زبانی که مورد توجه اوست، روشن می‌کند و به کار او نظم عملی می‌بخشد (نقل از باطنی، ۱۳۷۵، ص ۷۴) در اویسی: ۱۳۸۶. » با مبنا قرار دادن نظریات جدید امکان خطا و لغزش به حداقل می‌رسد و مطالعه و پژوهش در این زمینه جهت‌دار و هدفمند می‌شود، اما با این وجود از این نکته نباید غافل بود، که یک نظریه به تنهایی نمی‌تواند پاسخگوی امکانات متعدد و متنوع زبان باشد، به طوری که همه‌ی جنبه‌های آن را توصیف کند. به همین خاطر برای رفع کمبودهای یک نظریه به ناچار باید از دیگر نظریات، که در واقع مکمل آن نظریه هستند، استفاده کرده و نقایص احتمالی آن را برطرف نمود. نظریه‌ی دستور ساختگرا، که در کتب درسی نظریه‌ی مبنا است، علی‌رغم محاسن بسیاری که دارد در توصیف دقیق ویژگی‌های زبان دارای معایبی است، که البته این اشکالات در نظریات متأخرتر، که به همین منظور طرح شده‌اند، برطرف گردیده

است و جا دارد برای رفع و اصلاح این نقایص در کتب درسی زبان فارسی اقدام کرد. از جمله ایراداتی که بر نظریه‌ی دستور ساختگرا وارد است، ضعف این نظریه در توصیف دقیق روابط بین اجزای گروه‌های اسمی است. در یک گروه اسمی همگی وابسته‌ها به یک نسبت مساوی با هسته در ارتباط نیستند و علاوه بر دوری یا نزدیکی به هسته از نظر مراتب و درجه‌ی وابستگی با هم متفاوتند و این مسأله‌ای است که در دستور ساختاری به آن توجه نشده است. در این مقاله سعی شده است، این مشکل بر اساس نظریه‌ی نحو X تیره، تبیین شده و اصلاح گردد. نظریه‌ی نحو X تیره^۱ که توسط چامسکی ارائه شده با دستور ساختاری تا حدودی متفاوت است و پیروان این نظریه دو ایراد را بر دستور ساختاری وارد می‌دانند: یکی اینکه دستور ساختاری از لحاظ تعداد سطوح مقوله‌های نحوی، که بر پایه‌ی آن استوار است، بسیار محدود می‌باشد، و دیگری در دستور ساختاری تنها دو نوع مقوله در نظر گرفته می‌شود: مقوله‌های گروهی همچون: گروه اسمی، گروه فعلی، گروه حرف اضافه‌ای، گروه صفتی، گروه قیدی و...؛ مقوله‌های واژگانی مانند: اسم، فعل، صفت، قید، حروف و... (به نقل از مشکوه‌الدینی، ۲۴۲، ۱۳۷۶ در اوپسی: ۱۳۸۶). در دستور ساختاری مقوله‌های میانی که کوچکتر از گروه و بزرگتر از واژه هستند در نظر گرفته نمی‌شود، و این در حالی است که نمونه‌های بسیاری در زبان و ادبیات وجود دارد که مقوله‌های میانی در آن‌ها به کار رفته است. از جمله نتایجی که از این مقاله به دست می‌آید می‌توان به دو نکته‌ی اساسی اشاره کرد: نخست، از آنجا که مقوله‌های میانی می‌توانند به صورت یک گروه اسمی مستقل به کار روند، پس باید در رسم نمودار درختی این نکته را مد نظر قرار داد و همانند یک گروه به توصیف و تبیین دقیق اجزای آن‌ها پرداخت، با این تفاوت که این مقوله در ساخت گروه اسمی دیگری به کار رفته است؛ نظریه‌ی نحو X تیره به ما کمک می‌کند که این روابط را به‌طور دقیق توصیف کنیم. دیگر اینکه، زبان فارسی از جمله‌ی زبان‌هایی است که در این زمینه از قابلیت بسیار بالایی برخوردار است، در زبان فارسی مقوله‌های واژگانی از این دست، چه در زبان معیار و چه در زبان ادبی، فراوان وجود دارد، با توجه به این نکته پرداختن به این مسأله و توجه جدی به آن در کتب درسی مسأله‌ای است که باید مورد توجه قرار گیرد، امری که در بازنگری کتب درسی از اهمیت بسزایی برخوردار است تا شاید بتوان به شیوه‌ای یکسان در رسم نمودارهای گروه اسمی دست یافت و از اعمال سلیقه جلوگیری کرد.

تحقیقی تحت عنوان « هوشیاری زبانی » در میان دانش‌آموزان شهر تهران با ۳۵۱ نفر نمونه آماری با استفاده از روش پیمایشی و تکنیک پرسشنامه توسط داوری اردکانی (۱۳۸۶: ۲۵-۱۸) انجام گرفته است. منظور از هوشیاری زبانی در این پژوهش «

مجموعه نگرش‌های افراد جامعه‌ی زبانی « است؛ محقق معتقد است دانش‌آموزان را می‌توان از جمله مخاطبان بسیار مهم برنامه‌ریزی زبان تلقی کرد. آنها می‌توانند عوامل بسیار مؤثری برای توزیع محصولات برنامه‌ریزی زبان باشند. در حین کار نگرش سنجی در دبیرستان‌های تهران، نگارنده متوجه شد دانش‌آموزان به اظهار نظر و درگیر شدن با مسائل زبان فارسی علاقه دارند. به این ترتیب، سنجش نگرش‌های زبانی و مشخصه‌های فکری این گروه می‌تواند مهیا کننده‌ی اطلاعات بسیار مفیدی باشد که در جهت‌دهی به سیاست‌گذاری‌های زبانی مؤثرند. یافته‌های تحقیق بطور خلاصه عبارتند از:

- برخی اختلافات معنی‌دار بین نگرش‌های زبانی دانش‌آموزان رشته‌های تحصیلی مختلف وجود دارد که در نهایت حکایت از آن دارد که رشته‌ی تحصیلی متغیر مؤثری در نگرش‌های زبانی دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان رشته علوم انسانی نسبت به سایر رشته‌ها هوشیاری زبانی بیشتری دارند، احتمالاً آن هم به علت آموزش‌های اضافی آنها در حوزه‌ی زبان فارسی باشد، چرا که درس زبان فارسی یکی از دروس تخصصی و اصلی این رشته است.

- وجود برخی اختلافات معنی‌دار بین نگرش‌های زبانی دانش‌آموزان مناطق مختلف تحصیلی نیز نشان دهنده‌ی این مطلب است که متغیر منطقه‌ی تحصیلی بر نگرش‌های زبانی دانش‌آموزان مؤثر است.

- از میان مؤلفه‌های ایدئولوژیک نگرش‌های زبانی، دانش‌آموزان به موارد زیر توجه بیش‌تری دارند: فارسی به عنوان میراث فرهنگی، فارسی به عنوان عامل پیوند با تاریخ، سره‌گرایی عربی ستیز.

- با توجه به درصد دانش‌آموزان آگاه از برنامه‌ریزی زبان در فارسی، گنجاندن دروسی در این باره در کتب درسی و معرفی این مباحث به دانش‌آموزان ضروری می‌نماید.

- از آنجا که اکثر دانش‌آموزان، فارسی را در وضع خوبی نمی‌بینند و آن را ناتوان از ایفای نقش زبان علم می‌دانند و تقریباً نیمی از آنها فارسی را در خطر می‌بینند و حدود ۴۰ درصد آن‌ها از بهبود و ارتقای آن ناامیدند، لازم است با توصیف درست، علمی و دقیق، نقاط فراوان زبان فارسی و ذکر نقاط ضعف واقعی آن (در جهت رفع ضعف و انگیزش تفکر دانش‌آموزان برای مشکل‌گشایی) این روحیه‌ی یأس و ناامیدی از دانش‌آموزان زدوده شود.

- این که دانش‌آموزان فارسی را زبان همیشه و همه‌جای خود اعلام داشته‌اند و ضمناً کم‌تر گرایش افراطی نسبت به زبان انگلیسی از خود نشان داده‌اند، می‌تواند یکی از نقاط اتکای برنامه‌ریزان در برنامه‌ریزی‌های خود در جهت تثبیت زبان فارسی باشد.