



آموزش خلاق کودک محور

بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی و ارانه الگویی برای برنامه ریزی درسی

نویسنده: حسین قاسم پور

جست و جو و آماده سازی:

مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان





هدف پژوهش حاضر، این است که از طریق تطبیق و مقایسه دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی، مبانی فلسفی و روان‌شناختی و زبان‌شناختی این برنامه را توصیف کند تا بتواند انعکاس بنیان‌ها و اصول نظری حوزه‌های فوق را در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران، عربستان سعودی، ژاپن، آلمان (استان برلین)، انگلستان و ایالات متحد آمریکا (ایالت کالیفرنیا) تبیین و تشریح کند. تعیین رویکردها و روش‌های یک برنامه درسی از جمله مراحل حساس و ضروری برنامه‌ریزی درسی است که چارچوب نظری و مفهومی برنامه درسی را پی‌ریزی می‌کند.

روشن شدن دیدگاه، رویکرد و روش سبب انتظام در مؤلفه‌های برنامه درسی و جهت‌گیری مشخص در مراحل برنامه‌ریزی درسی می‌شود. به طور کلی، در حوزه برنامه درسی، پنج دیدگاه سنت‌گرایی، تجربه‌گرایی، صلاحیت‌مداری، تحقق انسانی، اجتماعی و شناختی وجود دارد. علاوه بر این در این حوزه سه رویکرد کلی نیز دیده می‌شود: رویکرد سنت‌گرایی، رویکرد واقع‌گرایی و رویکرد انتقادگرایی. در حوزه روان‌شناختی دو دیدگاه کلی تجربه‌گرایی و خردگرایی و سه رویکرد رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و انسان‌گرایی و الگوهای تدریس اجتماعی، خبرپردازی، رفتاری و انفرادی وجود دارد. در حوزه زبان‌شناختی نیز دو دیدگاه کلی ساختاری و گشتاری و رویکردهایی نظیر کلی، تحلیلی، ترکیبی، زبان‌شناختی، تجربه‌زبانی، موقعیتی، طبیعی، ارتباطی و ... و روش‌هایی مثل جمله‌محوری، کلمه‌محوری، مستقیم، دستوری، ترجمه، صامت و ارتباطی و... دیده می‌شود. برنامه درسی زبان‌آموزی از پنج عنصر تفکر، گوش کردن، گفتن، خواندن و نوشتن تشکیل شده است.

بررسی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌ها در برنامه درسی زبان ملی نشان می‌دهد که در چهار حوزه فلسفی، روان‌شناسی، زبان‌شناسی و برنامه درسی هر سه سطح دیدگاه، رویکرد و روش به هم نزدیک هستند و تنها نوع بیان و اصطلاحات تفاوت دارد. نوع نگاه و رویکرد برنامه درسی عناصر و مؤلفه‌ها در هر کشور، نسبت به کشوری دیگر، تفاوت دارد، اما در همه آنها به رویکرد، چهار مهارت زبانی، اهداف و محتوا، قواعد دستوری توجه شده است. علاوه بر این به دلیل یکسان بودن ماهیت برنامه درسی زبان‌آموزی، کشورهای مورد مطالعه در بسیاری از موارد مشابه هم هستند. در نهایت اینکه بر اساس مطالعات تطبیقی و تجزیه تحلیل اطلاعات و داده‌های به دست آمده و به تناسب شرایط برنامه‌ریزی درسی در ایران، الگویی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی ارائه شده است. به نظر می‌رسد هنوز زمینه برای چنین پژوهش‌های تطبیقی کافی و کامل نیست و ضرورت دارد جهت نیل به توصیه‌ها و پیشنهادات عملی، امکان مشاهده و مطالعات عینی از شیوه زبان‌آموزی کشورها فراهم گردد.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های انسان که در واقع از عوامل اساسی پیدایش تمدن و فرهنگ به شمار می‌رود؛ «کنجکاوی» است که به مفهوم ساده به صورت کوشش برای شناخت محیط ظاهر می‌شود. همین علاقه به کنجکاوی یا دانستن، پرسش‌هایی را برای او مطرح می‌کند، مسائل تازه‌ای را برای او به وجود می‌آورد و سرانجام

او را به اندیشیدن وادار می‌کند (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۲).

انسان اندیشمند و متفکر برای برقراری ارتباط با عالم هستی و داشتن زندگی سالم باید از طریق تحقیق و ایجاد پیوند میان روش‌های کسب معرفت اقدام کند. وقتی که به رفتار و عملکرد انسان‌ها، جوامع و مکاتب فکری گذشته و حال می‌نگریم، درمی‌یابیم که انسان بدون داشتن یک دیدگاه ۱ نظری، رویکرد ۲ و روش ۳ معین ره به جایی نمی‌برد و این جهت‌گیری خاص همواره همانند چتری فلسفی بر تمام ابعاد زندگی او سایه انداخته است (شریعتمداری، ۱۳۷۴؛ مهر محمدی، ۱۳۷۲؛ پروند، ۱۳۷۲؛ میلر، ۱۳۷۹؛ سلسبیلی، ۱۳۷۹). این پژوهش قصد دارد تا با مقایسه و تطبیق دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های حاکم بر برنامه زبان‌آموزی چند کشور دنیا، الگویی مناسب برای برنامه‌ریزی آموزش فارسی در مقطع ابتدایی ایران ترسیم کند.

بیان مسئله

دیدگاه و رویکرد و روش یک فرد نسبت به تعلیم و تربیت و به تبع آن نسبت به برنامه درسی ۴ منعکس‌کننده جهان‌بینی اوست. این جهان‌بینی نسبت به برنامه‌های درسی بیان‌گر موضع‌گیری اساسی انسان درباره فرآیند یاددهی-یادگیری، اهداف، نقش یادگیرنده، نقش محیط آموزشی، نقش معلم و... است. تعیین رویکردها و روش‌های یک برنامه درسی از جمله مراحل حساس و ضروری برنامه‌ریزی درسی است که چارچوب نظری و مفهومی ۵ برنامه درسی را پی‌ریزی می‌کند شالوده آن را بنیادهای فلسفی، ارزشی، فرهنگی، اقتصادی، دینی و اجتماعی تشکیل می‌دهند. روشن شدن دیدگاه، رویکرد و روش سبب انتظام در مؤلفه‌های برنامه درسی و جهت‌گیری مشخص در مراحل برنامه‌ریزی درسی می‌شود (میلر ۶، ۱۳۷۹؛ داگلاس ۷، ۲۰۰۱؛ کرشن ۸، ۱۹۸۸؛ ریچاردز ۹، ۱۹۹۰).

پی. میلر می‌گوید: «اگر شما پایبند جهت‌گیری رفتارگرایانه باشید، غیرممکن است که در کلاس درس شما مواد آموزشی در جهتی انسان‌گرایانه پیش برود. دیدگاه‌ها و رویکردهای معلمان، عدسیه‌هایی مفهومی برای آنها فراهم کرده است که از طریق توجه به آنها می‌توانیم رویکردهای گوناگون آموزشی و مواد انتخاب شده معلمان از کجا نشأت می‌گیرد» (۱۳۷۹). یکی از برنامه‌های درسی مهم در تعلیم و تربیت، برنامه درسی زبان و مهارت‌های زبانی است که همواره نقشی بسیار تعیین‌کننده در تربیت انسان، رشد فکری، کسب معرفت، توسعه اندیشه و خلاقیت، افزایش مهارت‌های ارتباطی و توفیق در شهروندی داشته است. دیدگاه، رویکرد و روش حاکم بر برنامه درسی زبان فارسی می‌تواند در مجموعه نیازسنجی‌ها، تعیین و تدوین هدف‌ها، تعیین اصول، تهیه جداول وسعت و توالی هدف و محتوا، ساختار محتوای کتاب درسی، شیوه‌های یادگیری، شیوه‌های ارزشیابی، آثار و کلام برنامه‌ریزان و مؤلفان، عملکرد و رفتار معلمان و در نهایت در ابعاد وجودی دانش‌آموزان جلوه‌گری کند.

بنابراین یکی از راه‌های آگاهی از رویکردهای برنامه درسی زبان‌آموزی، مطالعه در مؤلفه‌های فوق است و این امر زمانی میسر خواهد شد که برای نیل به اهداف پژوهش، نگاه و برداشت خود را از چارچوب برنامه درسی زبان‌آموزی شروع کنیم. یکی دیگر از روش‌های اطمینان‌بخش در مطالعه برنامه درسی زبان‌آموزی این است که تنها به مطالعه برنامه درسی کشور خود بسنده نکنیم و نیم‌نگاهی هم به تجارب و شیوه‌های کشورهای دیگر





بیندازیم تا با درجه اطمینان بیشتری به ارائه آرا و نظرات و الگوهای ایده آل برسیم (مهرمحمدی، ۱۳۷۲؛ یمینی، ۱۳۷۵؛ محسن پور، ۱۳۷۸؛ آقازاده، ۱۳۸۱). در این پژوهش، مسئله اساسی روشن نبودن دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی است که گاهی این مسئله به مدرسه و تدریس و کلاس درس معلمان نیز کشانده می‌شود.

اهمیت و ضرورت پژوهش

آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی ایران طی یک صد سال گذشته، همواره دستخوش تغییر و تحول بوده است. هر بار که دیدگاه و رویکرد برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های فارسی تغییر کرده؛ زبان‌آموزی نیز ساخت و بافت نوی به خود گرفته است. آنچه در این سیر تاریخی، فرهنگی و آموزشی توجه متخصصان تعلیم و تربیت و به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی را به خود جلب می‌کند؛ یافتن پاسخ این پرسش است که دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های مورد نظر این بزرگان چه بوده است؟

نگاهی بر تاریخ برنامه درسی آموزش زبان فارسی در ایران این مسئله را به درستی تبیین و تشریح نمی‌کند که روش‌های انتخابی برنامه‌های گذشته بر بنیاد کدامین رویکرد، دیدگاه و ایدئولوژی فلسفی، روان‌شناسی و زبان‌شناسی بوده است؟ (جبارباغچه‌بان، ۱۳۲۴؛ نیساری، ۱۳۲۵؛ حاج اکبر، ۱۳۳۵؛ عباس سیاحی، ۱۳۴۱؛ لیلی آهی، ۱۳۴۶؛ نیری زاده، ۱۳۵۲؛ عبدالرحمن صفاریور، ۱۳۶۵؛ راهنمای برنامه درسی آموزشی فارسی، ۱۳۷۸).

مبهم بودن دیدگاه، رویکرد و روش در طول تاریخ آموزش زبان فارسی سبب شده است تا به مؤلفه‌های این برنامه یعنی اهداف، محتوا، روش و ارزشیابی آن، دست نیابند؛ زیرا معلمان که مجریان اصلی برنامه‌های درسی هستند، به دلیل ناآگاهی از زیربنای فکری، فلسفی و آموزشی بیشتر در سطح جزئیات باقی مانده و عناصر ویژه‌ای را به زعم خویش به عنوان روش یا رویکرد تلقی کرده‌اند.

اهمیت و ضرورت انجام دادن این پژوهش به اختصار عبارت است از:

۱. در نتیجه انجام دادن این پژوهش، دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های رایج در برنامه‌های درسی زبان‌آموزی دنیا برای برنامه‌ریزان، دست‌اندرکاران و معلمان روشن می‌شود.
۲. روشن شدن دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های رایج در برنامه‌های درسی زبان‌آموزی سبب روشن شدن بنیادهای نظری برنامه درسی آموزش فارسی ابتدایی می‌شود.
۳. انجام دادن این پژوهش سبب می‌شود تا با توجه به تجارب و آزموده‌های کشورهای گوناگون، پشته‌های علمی برای برنامه درسی فارسی ابتدایی داشته باشیم.



۴. انجام دادن این پژوهش گستره دید برنامه‌ریزان و معلمان را نسبت به مؤلفه‌های برنامه درسی وسعت می‌بخشد و در نتیجه زمینه پذیرش و رغبت را در وجود عاملان و مخاطبان قوی‌تر می‌کند. انجام دادن این پژوهش سبب می‌شود که الگویی مناسب برای استفاده برنامه‌ریزان زبان‌آموزی تهیه شود تا در طراحی برنامه‌های آینده، از آن بهره بگیرند.

هدف کلی پژوهش

هدف کلی این پژوهش شناسایی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های حاکم بر برنامه درسی زبان‌آموزی است تا از این طریق الگویی مناسب برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی ابتدایی ارائه شود.

پرسش‌های پژوهش

۱. درباره برنامه درسی آموزش زبان ملی چه دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌هایی وجود دارد؟ ۲. برنامه درسی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه از چه عناصر و مؤلفه‌هایی تشکیل شده است؟ ۳. در برنامه‌های درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی وجود دارد؟ ۴. رویکردها و شیوه‌های حاکم بر برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه چیست؟ ۵. الگوی مناسب برای برنامه آموزش فارسی چیست و از چه ویژگی‌هایی باید برخوردار باشد؟

روش پژوهش

روش انتخابی برای اجرای این پژوهش، روش زمینه‌یاب ۱۰ است، زیرا پژوهش حاضر از نوع مطالعات کیفی است و اطلاعات موردنیاز از طریق اسناد و مدارک موجود درباره برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه جمع‌آوری خواهد شد. در زمینه مطالعات تطبیقی نیز از روش مطالعه تطبیقی ۱۱ جرج برودی ۱۲ استفاده می‌شود. براساس این روش، در پژوهش حاضر یک فرآیند چهار مرحله‌ای توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه انجام خواهد گرفت (آقازاده، ۱۳۸۱). برای گردآوری اطلاعات از روش کتابخانه‌ای و فیش‌برداری از اسناد و مدارک بهره گرفته می‌شود. مهم‌ترین منبع برای گردآوری اطلاعات، کتب و پژوهش‌های موجود در زمینه رویکردها و روش‌ها و نیز برنامه درسی زبان‌آموزی و تعدادی از کتاب‌های درسی آموزش زبان کشورهای مورد مطالعه است. نمونه مورد مطالعه در این پژوهش برنامه درسی زبان‌آموزی در کشورهای ایالات متحد آمریکا، انگلستان، آلمان، ژاپن، عربستان سعودی و ایران است. این نمونه‌ها براساس نوآوری‌های آموزشی کشورهای فوق و نیز در دسترس بودن اسناد مربوط به آن‌ها انتخاب شده است. اطلاعات به دست آمده به دلیل غیرکمی بودن و بر اساس ماهیت کیفی آن‌ها، طبقه‌بندی و مقایسه خواهد شد تا از این طریق زمینه ارائه الگویی مناسب برای برنامه‌ریزی آموزش فارسی در ابتدایی فراهم شود.



پاسخ پرسش اول: درباره برنامه درسی آموزش زبان ملی چه دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌هایی وجود دارد؟

از آنجا که روشن کردن موضوع دیدگاه‌ها و رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی حوزه‌های وسیعی همچون مبانی فلسفی، روان‌شناسی، زبان‌شناسی و در نهایت خود برنامه‌ریزی درسی را در برمی‌گیرد؛ برای رسیدن به پاسخی روشن لازم است، مراحل توصیف، تفسیر، طبقه‌بندی و مقایسه (روش جرج برودی) مدنظر قرار داده شود تا تجزیه و تحلیل به درستی انجام گیرد.

۱- در حوزه مبانی فلسفی برنامه درسی

همان‌طور که در جدول شماره ۱ دیده می‌شود، در حوزه فلسفی چهار مکتب بسیار مهم و اساسی با توجه به دو دیدگاه بزرگ عقل‌گرایی و حس‌گرایی پدید آمده است: ایده‌آلیسم ۱۳، رئالیسم ۱۴، پراگماتیسم ۱۵ و اگزیستانسیالیسم ۱۶. موضوع اصلی این مکاتب، جهان، انسان و ارزش‌هاست و براساس آن هر کدام، عناصر برنامه خود را در چارچوب سه عنصر هدف، محتوا و روش ارائه داده‌اند. هر کدام از این مکاتب فلسفی رویکردهایی نیز برای تعلیم و تربیت انسان اتخاذ کرده‌اند که ریشه در دیدگاه‌های فکری آنان دارد.

دیدگاه ایده‌آلیسم معتقد است مهم‌ترین ویژگی انسان ذهن و روح است، ارزش‌ها غیرقابل‌تغییرند و هدف از آموزش و پرورش رشد توانایی‌های عقلی است که از طریق مطالب انتزاعی و آثار بزرگ محقق می‌گردد. برای نزدیک شدن محتوا به هدف می‌باید از روش‌هایی مثل سخنرانی استفاده شود. این دیدگاه، رویکرد اساس‌گرایی ۱۷ به تعلیم و تربیت دارد و نوع برنامه درسی آن موضوع‌محوری است. دیدگاه رئالیسم معتقد است جهان از طریق عقل و حواس قابل درک است. ارزش‌ها غیرقابل‌تغییر هستند و هدف از تعلیم و تربیت درک جهان از طریق عقل و حواس است که از طریق دروس علوم طبیعی قابل وصول است. برای عملی شدن آموزش باید از روش‌هایی مثل آزمایش و مشاهده استفاده شود. این دیدگاه، رویکرد پایدارگرایی ۱۸ دارد و نوع برنامه مورد تأکید آن نیز موضوع‌محوری است.

دیدگاه پراگماتیسم معتقد است جوهر اساسی انسان و جهان، تجربه واقعی است و ارزش‌ها همواره در حال تغییر هستند. هدف از تعلیم و تربیت بازسازی تجربیات با روش حل مسئله و اکتشافی است. این دیدگاه، رویکرد پیشرفت‌گرایی و بازسازی‌گرایی داشته و نوع برنامه درسی مورد تأکیدش دانش‌آموز‌محوری است. دیدگاه اگزیستانسیالیسم معتقد است افراد در سرنوشت خویش سهیم‌اند و به نسبت نگرش انسان‌ها ارزش‌ها نیز نسبی و متغیر هستند.

هدف از آموزش و پرورش، شناخت توانایی‌های خویش است که می‌توان با محتواهای متناسب با علاقه و ذوق انسان به آن اهداف رسید. روش اصلی این دیدگاه ارائه مطالب به طور غیرمستقیم است. رویکرد انتخابی این



دیدگاه، پیشرفت‌گرایی و نوع برنامه درسی نیز دانش‌آموزمحوری است (شریعتمداری)، ۱۳۶۶؛ تقی پور، ۱۳۷۶؛ نقیب زاده، ۱۳۶۵؛ ارنشتاین، ۱۳۷۳؛ شعاری نژاد، ۱۳۶۵؛ ملکی، ۱۳۷۶؛ یارمحمدیان، ۱۳۷۷؛ سیلور، ۱۳۷۲؛ سلسبیلی، ۱۳۷۹)

از مقایسه این مباحث چنین برمی‌آید که هر چند رویکرد و روش در دو دیدگاه ایده‌آلیسم و رئالیسم متفاوت است، اما نوع برنامه درسی به طور نسبی یکسان و شبیه به هم است، زیرا دیدگاه نسبت به همه عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی و حتی ماهیت آن سایه گستر است. اما در دو دیدگاه پراگماتیسم و اگزیستانسیالیسم، رویکردها، روش‌ها و نوع برنامه درسی تا حد زیاد نزدیک به هم است. چرا که در هسته مرکزی این دو دیدگاه همه چیز به خاطر انسان و برای انسان است. با توجه به یافته‌های این مطالعه، می‌توان گفت در حوزه فلسفی، برنامه‌های درسی دانش‌آموزمحور از دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های مناسبی تبعیت و پیروی می‌کنند.

۲- در حوزه مبانی روان شناختی

با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌توان گفت که دو دیدگاه اساسی حاکم بر حوزه فلسفی (تعقل‌گرایی و حس‌گرایی) در این حوزه نیز گسترانیده شده است. چرا که علم روان‌شناسی، بنیادهای نظری و ریشه‌ای خود را از حوزه فلسفه دریافت کرده با رویکردهای خاص خود به بررسی و مطالعه فرآیند یاددهی - یادگیری پرداخته است. همان‌طور که در جدول شماره ۲ دیده می‌شود در زمینه یادگیری انسان دو دیدگاه تجربه‌گرایی و خردگرایی وجود دارد که هر کدام از این دو به نسبت وسعت نظریه‌هایشان، رویکردها و روش‌های مخصوص به خودشان را معرفی کرده‌اند. دیدگاه تجربه‌گرایی ۱۹ با اتخاذ رویکرد رفتارگرایی معتقد است که موضوع اصلی فرآیند یادگیری رفتار قابل مشاهده موجود زنده است. به همین جهت بر موضوعاتی از قبیل محیط، تمرین عادات، کوشش و خطا، تجزیه رفتار به عناصر کوچک و بهره‌گیری از تجارب پیشین تأکید می‌کند. این دیدگاه برای نیل به هدف‌های خود روش‌هایی مانند شرطی سازی، استقرا، آزمایش، روش مستقیم و... را توصیه می‌کند.

دیدگاه خردگرایی ۲۰ معتقد است که یادگیری کل وجود انسان را در برمی‌گیرد و محدود به سیستم عصبی او نمی‌شود. موضوع یادگیری شناخت و انسان است و به همین دلیل یادگیری باید از طریق حل مسئله، بینش و روش قیاسی صورت گیرد. کل برای یادگیرنده مهم‌تر از اجزاء است، زیرا ذهن همیشه در برخورد اول متوجه کل می‌شود و پس از آن نسبت به نحوه ترکیب اجزاء واکنش نشان می‌دهد. رویکردهای انتخابی این دیدگاه، شناخت‌گرایی و انسان‌گرایی است که اولی بیشتر بر فرآیندهای ذهنی و کل‌گرایی و دومی بر انسان، اصالت وجود و آزادی او تأکید می‌ورزد (شعاری نژاد، ۱۳۶۲؛ سیف، ۱۳۷۹؛ آنابل، ۱۳۸۰؛ فتحی، ۱۳۷۷؛ هرگنهان، ۱۳۷۴؛ ارنشتاین، ۱۳۷۳؛ سیلور، ۱۳۷۲؛ ملکی، ۱۳۷۶؛ کئونثیف، ۱۳۷۴؛ لطف آبادی، ۱۳۶۵).

از تطبیق و مقایسه این یافته‌ها و داده‌ها و اطلاعات می‌توان گفت از آنجا که محور مورد تأکید هر دو دیدگاه، انسان و رفتارهای اوست، نوع برنامه درسی در هر دو دیدگاه دانش‌آموزمحوری است؛ اما به دلیل انتخاب رویکردهای متفاوت، روش‌ها و موضوعات و اهداف متفاوت شده‌اند. این تفاوت نیز ناشی از تفاوت دیدگاه به عالم



درون یا بیرون ذهن انسان است. در غیر این صورت هر دو به مطالعه انسان ارزشی ویژه داده‌اند. به نظر می‌رسد رویکرد انسان‌گرایی با تلفیق دو رویکرد شناخت‌گرایی و رفتارگرایی ارزش اصلی را به تحقق انسانیت انسان داده است و پیشنهاد می‌کند با روش مشارکت و همیاری می‌توان هم به تقویت رفتار ظاهری و هم به رفتارها و فرآیندهای ذهنی پرداخت.

۳- در حوزه مبانی زبان‌شناسی

در این حوزه محور اساسی خود رشته و موضوع درسی، یعنی زبان است. با توجه به اینکه زبان به عنوان یک موضوع درسی از یک سو با فلسفه و از سوی دیگر با روان‌شناسی پیوند ناگسستنی دارد، لذا دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های حاکم بر فلسفه و روان‌شناسی در این حوزه نیز به روشنی ردپای خود را به جا گذاشته‌اند.

همان‌طور که در جدول شماره ۳ ملاحظه می‌شود، در این حوزه سه دیدگاه اکتسابی بودن زبان (رفتارگرایی)، ذاتی بودن زبان شناخت (گرایی) و تعاملی بودن زبان (انسان‌گرایی و اجتماعی وجود دارد. به بیان دیگر در یک طبقه‌بندی کلی جمع‌بندی شده، دیدگاه‌های حاکم در این حوزه عبارت است از: ساختاری، گشتاری و ارتباطی.

دیدگاه ساختاری یا اکتسابی بودن زبان با الهام از رویکرد رفتارگرایی (در روان‌شناسی) معتقد است زبان جدا از کودک است و باید مثل سایر علوم و مهارت‌ها، به کودک آموخته شود؛ بنابراین رویکردهای مورد توجه این دیدگاه، رویکرد تحلیلی ۲۱، شنیداری - گفتاری، دستور - ترجمه ۲۲ و بنیانی است که معمولاً از روشهایی با عنوان روش آوا محور ۲۳، حرف محور ۲۴، ترجمه ۲۵، روش مستقیم ۲۶، روش هجام‌محور ۲۷ استفاده می‌شود.

دیدگاه گشتاری یا ذاتی بودن زبان با الهام از رویکرد شناخت‌گرایی (در روان‌شناسی) معتقد است زبان ذاتی و فطری و غیراکتسابی است؛ بنابراین باید دانش و توانش زبانی بر اثر پرداختن به معنا و دنیای درونی ذهن به کنش زبانی یا روساخت‌های زبانی تبدیل گردد. در این دیدگاه رویکردهایی از قبیل رویکرد کلی ۲۸، زبان‌شناختی ۲۹، چند حسی ۳۰، خواندن ۳۱، موقعیتی طبیعی ۳۲، الفبای اصلاح شده و... دیده می‌شود که از روش‌هایی مثل کلمه محور ۳۳، جمله محور ۳۴، روش سمعی - بصری، طبیعی و... استفاده می‌گردد.

دیدگاه تعاملی یا ارتباطی نیز با الهام از رویکرد انسان‌گرایی (در روان‌شناسی) معتقد است؛ اصل، خود انسان و روابط اجتماعی او با دیگران است. به همین دلیل لازم است از طریق برقراری ارتباط و کاربرد زبان امکان تفهیم و تفاهم میان افراد ایجاد شود و روابط اجتماعی عملی‌تر و عینی‌تر باشد. در این دیدگاه نیز رویکردها و روش‌هایی مثل ارتباطی، ترکیبی، تجربه زبانی ۳۵، موقعیتی، بهگزینی ۳۶، طبیعی مکالمه و شنیداری - گفتاری دیده می‌شود (براون)، ۲۰۰۱؛ کرشن، ۱۹۸۸؛ ریچارد، ۱۹۹۰؛ لارسن، ۱۹۸۶؛ اسکات، ۲۰۰۲؛ دان، ۱۹۷۷؛ زندی، ۱۳۷۸؛ کاکوجویباری، ۱۳۸۰؛ جیمزفلا، ۱۳۶۹؛ مشکوه الدینی، ۱۳۷۶؛ آستان قدس، ۱۳۶۵؛ لئونثیف،

به نظر می‌رسد در حوزه زبان‌شناسی. به دلیل پرداختن به روش‌های یادگیری - یاددهی به طور عمده عنوان رویکردها و روشها با هم آمیخته شده است و حتی در بسیاری موارد به جای همدیگر به کار رفته‌اند.

جدول شماره ۱: دیدگاهها، رویکردها و روشهای برنامه درسی در حوزه فلسفی

موضوعات	ماهیت انسان و جهان	ماهیت ارزشها	هدف تربیتی	محتوای درسی	روش آموزش	برنامه درسی	رویکرد
مکاتب	مکاتب	مکاتب	مکاتب	مکاتب	مکاتب	مکاتب	مکاتب
ایده‌آلیسم	مهمترین ویژگی انسان ذهن و روح است. جهان تجلی واقعیت ازلی و روحی در ظرف زمان و مکان است.	ارزشها فطری و غیر قابل تغییر و صوری هستند.	آموزش مواد مفهومی و ذهنی درباره فکر کردن به تصورات ذهنی، راهشایی و هدایت کودک به سوی حقیقت	غرضمند تواناییهای عقلانی، آموزش مواد مفهومی و ذهنی درباره فکر کردن به تصورات ذهنی، راهشایی و هدایت کودک به سوی حقیقت	همسخنرانی، بحث و مناظره، مطالعه و دیگر روشهای عقلانی	موضوع محدود	اساس گرایی
رئالیسم	جهان شامل ویژگیهای عینی و محسوس است که از طریق حواس و با کمک عقل قابل درک و سنجش است. انسان جزئی از این جهان است.	ارزشها، غیر قابل تغییر و صوری هستند.	تحریک و فهم جهان محسوس از طریق پرورش حواس و با کمک عقل، مواجهه ساختن کودکان با واقعیتهای زندگی	تحریک و فهم جهان محسوس از طریق پرورش حواس و با کمک عقل، مواجهه ساختن کودکان با واقعیتهای زندگی	همشاهده، آزمایش، روش استقرایی و عینی کردن مفروضات انتزاعی، گردشها و بازدیدهای علمی	موضوع محدود	پدیدار گرایی
پراگماتیسم	تجربه با مفهوم تغییر دائمی که در خود دارد، جوهر وجود جهان و انسان است. عقل کلید فهم جهان و انسان و راه مواجهه شدن با این تجربه است.	ارزشها متغیر، نسبی و وابسته به موقعیت و جامعه هستند.	حل مسئله از سوی دانش آموزان، دانستن از طریق تعامل میان محیط و دانش آموز	تجربه به بلای مسئله و مستقیم دانش آموزان و مسائل کنونی و تجربیات اجتماعی	تحریک حل مسئله، روش پرورشی، روش علمی و اجتماعی	دانش آموز محدود	پیشرفت گرایی و بازسازی گرایی
اگزیستانسیالیسم	انسان از طریق انتخاب، مسئولیت زندگیهای خود را بر عهده می‌گیرد و سرنوشت خود را می‌سازد. این انتخاب باطنی آزادانه و آگاهانه باشد.	ارزشها شخصی، متغیر و نسبی هستند.	آگاهی لازم و درست از خویش	مسئله‌ها به انسان، پیدا کردن علاقه و نگرش فرد است که محتوا را مشخص می‌کند. با این حال، هنر و ادبیات تزیین داده می‌شوند. چون بیشتر بر انتخابها، پیکارها و نتایج انتخابهای فردی تأکید می‌کنند.	تحریک کردن فراگیران در انتخاب شخصی و تحقیق با هدایت معلم، روش غیر مستقیم	دانش آموز محدود	پیشرفت گرایی



جدول شماره ۴: دیدگاهها، رویکردها و روشها در حوزه روانشناسی

دیدگاهها	رویکرد	موضوع یادگیری	موضوعات مورد تأکید	روش	نوع برنامه
تجربه گرایی	رفتار گرایی	رفتار آشکار موجود زنده	محیط / تمرین عادتها / کوشش و خط / کاهش گرایی پیدا کردن مکانیکی / تجارب پیشین	شرطی سازی، استقراء، آزمایش، نمایشی، گردش علمی، مستقیم، گروه الگوهای اجتماعی، گروه الگوهای سبشی	دانش آموز محور
خرد گرایی	شناخت گرایی	شناخت	فرآیندهای ذهنی / درک رابطه عناصر / کل گرایی	حل مسئله، پیش با صورت، قیاس، مدل الگوهای خبر پردازای و انفرادی، مباحثه، پرسش و پاسخ	دانش آموز محور
	شناخت گرایی	انسان	شناخت ارزش و مقام انسان، اصالت وجود / تأکید بر تجربه هوشیار / اعتقاد به کلیت سلوک آدمی / توجه به اراده آزاد / خود انگیزی	مشارکت و همیاری گروهی، فعال، مدل مرتبط با علایق، مدل الگوهای انفرادی، غیر مستقیم، تلفیق	
	شناخت گرایی	انسان گرایی			



جدول شماره ۳: دیدگاهها، رویکردها و روشها در حوزه زبان‌شناسی

دیدگاه	رویکرد	مکانیسم یادگیری زبان	موضوعات اساسی	روش	برنامه درسی
اكتسابی بودن زبان / ساختاری (تجربه‌گرایی) اسکینر، ویگوتسکی، سوسور	تحلیلی، شنیداری - گفتاری، دستور - ترجمه، بنیانی	*تمرین و تکرار *تقلید، نداعی در قیاس	*کودک زبان را از اطرافیان تقلید می‌کند و می‌آموزد. *زبان اکتسابی است. *زبان از مجموعه‌ای عناصر مرتبط به هم ساخته شده است. *هدف زبان چیرگی و تسلط بر این عناصر است.	مبتقیم، نداعی معنای آوامحور، هجامحور استقرایی، خواندن، دستور - ترجمه تقلیدی - حفظی شنیداری - گفتاری	موضوع محور
ذاتی بودن زبان / گشتاری با کاربردی (شاخه‌گرایی)، چامسکی و پیازه	کلی، زبان‌شناختی چند حسی الفبای اصلاح‌شده، خواندن، طبیعی موقعیتی	*فرآیندهای ذهنی *رشد شناختی	*زبان غیراكتسابی و ذاتی و فطری است. *دستگاه فراگیری زبان فطری است. *کودک دانش زبانی را به طور ذاتی داراست. *زبان وسیله‌ای برای بیان معانی است. *بر بعد تکلمی و مکالمه تأکید می‌شود.	کنترل مواد زبانی صامت، کلمه محور، جمله محور، تشخیص شنوایی الفبایی، غیرمبتقیم سمعی - بصری، طبیعی	دانش‌آموزمحور
تعاملی بودن زبان / ارتباطی (انسان‌گرایی)	ارتباطی، ترکیبی، تجزیه زبانی، بهگزینی، موقعیتی بهگزینی طبیعی	*تأثیر عوامل ذاتی و اکتسابی در یادگیری زبان *کاربرد زبان در برخورد با دیگران	*زبان وسیله فهم دیگران *زبان وسیله برقراری ارتباط با دیگران *زبان وسیله برقراری روابط اجتماعی *زبان وسیله خلق روابط اجتماعی *فراگیری زبان از طریق تعامل	بهگزینی واحدی نماین - تئوری مکالمه، گفت‌وگو، شنیداری - گفتاری	درهم تنیده و تلفیقی (دانش‌آموز و جامعه و موضوع محور)



با توجه به آنچه گذشت و با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان جدول دیگری را ترسیم کرد که هر سه حوزه را با هم نشان دهد. همان‌طور که در جدول شماره ۴ دیده می‌شود، پنج دیدگاه کلی در برنامه درسی وجود دارد که می‌تواند با حوزه‌های سه‌گانه همپوشی موضوعی داشته باشد:

۱. دیدگاه سنت‌گرایی ۳۷، تجربه‌گرایی ۳۸ و صلاحیت‌مداری ۳۹ برنامه درسی با دیدگاه‌های ساخت‌گرایی زبان ۴۰، تجربه‌گرایی یادگیری و پراگماتیسم و رئالیسم فلسفی همپوشی دارند. دیدگاه تحقق انسانی ۴۱ و شناختی ۴۲ برنامه درسی با دیدگاه‌های گشتاری ۴۳ و تعاملی ۴۴ زبان، خردگرایی و انسانی یادگیری دیدگاه‌ها و ایده‌آلیسم و اگزیستانسیالیسم فلسفه هم عرضی و همپوشی پیدا می‌کنند،

۲. رویکرد سنت‌گرایی برنامه درسی با رویکردهای تحلیلی زبان، رویکرد رفتارگرایی ۴۵ یادگیری و پایدارگرایی و اساس‌گرایی فلسفه نزدیکی دارند. رویکرد واقع‌گرایی و انتقادگرایی نیز با رویکردهای کلی و موقعیتی و ارتباطی زبان، رویکرد شناخت‌گرایی و انسان‌گرایی یادگیری، رویکرد پیشرفت‌گرایی و بازسازی‌گرایی فلسفه همپوشی پیدا می‌کنند.

۳. روش‌های طراحی براساس پایه مشترک و میان‌رشته‌ای و جامعه‌مداری و تلفیقی برنامه درسی با روش‌هایی مثل روش مطالعه در زبان، روش فعال و همیاری و حل مسئله در یادگیری و روش پروژه و مشاهده در فلسفه نزدیکی دارند.

روش طراحی به شیوه دانش‌آموزمحوری برنامه درسی با روش‌های صامت، سمعی - بصری، کلمه و جمله‌محوری، طبیعی زبان، روش‌های حل مسئله ۴۶، همیاری، الگوهای خبرپردازی و انفرادی یادگیری، روش‌های آزمایش و مطالعه در فلسفه همپوشی دارند. روش طراحی به شیوه موضوع‌محوری نیز با روش‌های مستقیم، آوامحوری و حرف‌محوری، دستور زبان، روش‌های توضیحی و قیاسی و استقرایی یادگیری و روش‌های سخنرانی، بحث، استقرایی و قیاسی فلسفه همپوشی دارند؛ اما روش طراحی به شیوه تلفیقی با گلچین کردن محاسن همه دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های فلسفه، روان‌شناسی و زبان‌شناسی اقدام به طراحی و انتخاب عناصر و مؤلفه‌های برنامه می‌کند که فرصت پرداختن به انسان و شکوفایی او را با دادن بها به روش حل مسئله افزایش داده است.

پاسخ پرسش دوم: برنامه درسی زبان آموزی در دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه از چه عناصر و مؤلفه‌هایی تشکیل شده است؟

در حوزه برنامه‌ریزی درسی، به تعیین عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی، طراحی آموزشی ۴۷ گفته می‌شود. در این پژوهش راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای ایران، ایالات متحد آمریکا، انگلستان، ژاپن، آلمان و عربستان سعودی مورد مطالعه قرار گرفته است و براساس یافته‌های حاصل از آن می‌توان عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی زبان‌آموزی کشورها را به شرح زیر توصیف نمود:



۱. برنامه درسی آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی ایران

این برنامه پس از ذکر ضرورت‌ها و نیازهای تغییر در برنامه و کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی، عناصر و مؤلفه‌های خود را در شش بخش به شرح زیر ارائه داده است :

۱. اصول برنامه درسی زبان آموزی

۲. رویکردها و شیوه‌های مورد نظر در برنامه زبان آموزی

۳. اهداف زبان آموزی در دوره ابتدایی (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن)

۴. ساختار محتوا و مفاهیم برنامه و کتاب‌های درسی فارسی

۵. ارزشیابی در برنامه درسی زبان آموزی، ۶. مواد آموزشی و کمک آموزشی در برنامه درسی زبان آموزی (راهنمای برنامه درسی، آموزش فارسی، ۱۳۷۸).

جدول شماره ۴: مقایسه و تطبیق دیدگاهها، رویکردها و روشها در برنامه درسی

مبانی سطوح	فلسفی	روان شناختی	زبان شناختی	برنامه درسی
دیدگاه	رنالیسم، پراگماتیسم ایده آلیسم، اگزیستانسیالیسم	تجربه گرایی، خرد گرایی، انسان گرایی	ساخت گرایی، گشتاری تعاملی / ارتباطی	سنت گرایی، تجربه گرایی صلاحیت مداری، تحقق انسان شناختی
رویکرد	پایدار گرایی، اساس گرایی پیشرفت گرایی بازسازی گرایی	رفتار گرایی شناخت گرایی انسان گرایی	تحلیلی - کلی، ترکیبی، تجربه زبانی، چند القای اصلاح شده، موقعیتی، خواندن، شناختی، طبیعی، بهگزینی - ارتباطی	سنت گرایی، واقع گرایی انتقاد گرایی
روش	سخنرانی بحث و مناظره مطالعه، مشاهده آزمایش، استقرایی تحقیق و پروژه حل مسئله قیاس	شرطی سازی، استقرایی، آزمایشی، نمایشی، توضیحی، سخنرانی، گردش علمی، حل مسئله، قیاسی، همیاری، فعال و غیرفعال، الگوهای اجتماعی، الگوهای سیستمی، الگوهای خبرپردازی، الگوهای انفرادی	مستقیم، طبیعی، تداومی معانی (قیاسی)، استقرایی، دستوری، ترجمه، دستور - ترجمه بهگزینی، شنیداری - گفتاری، تقلیدی - حفظی، تمرین - تئوری، شباهت زبانی، دو زبانی، صامت، مکالمه، سمعی - بصری	طراحی براساس پایه مشترک طراحی به شیوه میان رشته ای طراحی به شیوه جامعه مداری طراحی به شیوه موضوع مداری، طراحی به شیوه دانش آموز مداری، طراحی به شیوه تلفیقی

برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی در دوره ابتدایی ایالت کالیفرنیا آمریکا

این راهنما برای همه پایه های تحصیلی از کودکستان تا پایه ۱۲، طراحی و تنظیم شده است. در این راهنما به طور مفصل استانداردهای محتوایی مهارت های زبانی طرح و بررسی گردیده است. از آنجا که در این ایالت نظام آموزشی غیرمتمرکز است؛ اهداف آموزشی زبان آموزی در چارچوب استانداردهای راهبردی برنامه ریزی شده است. علاوه براین، محتوا، روش و ارزشیابی نیز در هر منطقه متفاوت است. لذا دست اندرکاران و برنامه ریزان ایالت کالیفرنیا بیشترین توجه و تمرکز خودشان را معطوف کرده اند به استانداردهایی که معلمان و دانش آموزان را به اهداف برنامه می رساند. در این ایالت دوره ابتدایی از کودکستان آغاز می شود و تا پایه چهارم ادامه می یابد.

عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی در این کشور عبارت‌اند از :



- الف) مهارت خواندن: ۱. تجزیه و تحلیل کلمه، توسعه واژگان و روان خوانی، ۲. درک مطلب و خواندن، ۳. تجزیه و تحلیل ادبی،
- ب) مهارت نوشتن: ۱. استراتژیهای نوشتن، ۲. کاربردهای نوشتن، ۳. قواعد دستوری
- ج) مهارت گوش دادن و صحبت کردن: ۱. استراتژیهای گوش دادن و صحبت کردن، ۲. کاربردهای زبانی (راهنمای برنامه درسی زبان آموزی کالیفرنیا، ۲۰۰۲) ۳. برنامه درسی آموزش زبان آلمانی در دوره ابتدایی کشور آلمان .

برنامه درسی زبان آموزی آلمان در دوره ابتدایی شامل پایه‌های ۱ تا ۶ است. هر چند در این کشور نیز نظام آموزشی غیرمتمرکز است، اما اهداف، محتوا و روش از طریق برنامه تا حدودی مشخص شده است. معلمان و مخاطبان می‌توانند کتب درسی گوناگون را برای یادگیری انتخاب نمایند. شرط اصلی این است که اصول و ضوابط قید شده در زمینه هدف، محتوا و روش در آموزش زبان آلمانی رعایت گردد. عناصر و مؤلفه‌های هدف، محتوا و روش در شش حوزه زیر توزیع شده‌اند :

۱. کاربرد زبان شفاهی شامل گفت و گو، گفتارآموزی و بازی‌های نمایشی

۲. نخستین تجربه خواندن – نخستین تجربه نوشتن

۳. خواندن

۴. تألیف متن (انشا)

۵. صحیح نویسی (املا)

۶. مطالعه زبانی

بنابراین در برنامه درسی زبان آموزی آلمان عناصر هدف، محتوا و روش در حوزه‌های شش‌گانه فوق به‌صورت در هم تنیده و تلفیقی ارائه شده است (راهنمای برنامه درسی زبان آموزی آلمان، ۱۳۷۹).

۴. برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی در دوره ابتدایی انگلستان

دوره ابتدایی انگلستان دو سطح دارد: سطح ۱ (پایه‌های ۱ و ۲) و سطح ۲ (پایه‌های ۳ تا ۶). در این برنامه ابتدا اهداف کلی زبان آموزی ذکر شده است. علاوه براین باید گفت برنامه درسی زبان آموزی انگلستان بخشی از برنامه

درسی ملی این کشور محسوب می‌شود. هر یک از مهارت‌های زبانی با سه محور اصلی درهم تنیده و به این ترتیب عناصر و مؤلفه‌های این برنامه را تشکیل داده است :



۱. گوش دادن و صحبت کردن الف. حوزه مهارتی ۴۸

۲. خواندن ب. مهارت‌های اساسی ۴۹

۳. نوشتن ج. زبان انگلیسی معیار ۵۰

در این کشور نیز به دلیل غیر متمرکز بودن نظام آموزشی فقط اهداف، اصول، مهارت‌ها و پاره‌مهارت‌ها تعیین شده است و عناصر دیگر برنامه به ایالت‌ها و مناطق واگذار شده است. کشور انگلستان در ارزشیابی از زبان‌آموزی، کیفی عمل کرده و سطوحی را برای ارتقای دانش‌آموزان پیش‌بینی کرده است (راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی انگلستان، ۲۰۰۲).

۵. برنامه درسی آموزش زبان ژاپنی در دوره ابتدایی ژاپن

این برنامه برای پایه‌های ۱ تا ۶ تهیه و طراحی شده است. ابتدا اهداف نهایی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی آمده، سپس هدف و محتوای پایه‌ها ذکر شده است و در قسمت پایانی نکات آموزشی و اجرایی در زمینه محتویات پایه‌ها ارائه شده است:

۱. اهداف کلی و نهایی زبان‌آموزی

۲. هدف و محتوای آموزشی هر پایه

الف) هدف‌های ویژه ب) محتوا سخن گفتن، گوش‌دادن، نوشتن، خواندن پ) دانش زبانی (قواعد زبانی).

۳. نکات آموزشی و اجرایی محتوا در پایه‌ها (راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی ژاپن، ۲۰۰۲).

۶. برنامه درسی آموزش زبان عربی در دوره ابتدایی عربستان سعودی

این برنامه نیز برای پایه‌های ۱ تا ۶ طراحی شده است. ابتدای برنامه اهداف کلی و اهداف ویژه آموزش عربی در عربستان بیان شده، سپس اهداف زبان‌آموزی بدون تفکیک مهارت‌ها در ۳ گروه ذکر گردیده است: گروه اول (پایه‌های اول و دوم)، گروه دوم (پایه‌های سوم و چهارم) و گروه سوم (پایه‌های پنجم و ششم).



عناصر و مؤلفه‌های زبان‌آموزی عبارت‌اند از: ۱. هجی و تلفظ کردن، ۲. خواندن و قرائت کردن، ۳. رونویسی و املا، ۴. خط، ۵. سروده‌ها و حفظ کردنی‌ها، ۶. تعبیر و بیان، ۷. قواعد دستوری.

از آنجا که نظام آموزشی عربستان متمرکز است، لذا در برنامه ملی عربستان، بخش زبان‌آموزی علاوه بر هدف، توصیه‌هایی برای روش تدریس نیز به طور مفصل ارائه شده است (راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی عربستان سعودی، ۱۹۹۶) با مطالعه به جدول شماره ۵ متوجه می‌شویم که:

۱. همه کشورهای در برنامه درسی زبان‌آموزی خود به مهارت‌های چهارگانه زبانی یعنی گوش‌دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن توجه داشته‌اند.

۲. عناصر و مؤلفه‌های دو کشور ایران و عربستان از جامعیت بیشتری برخوردار است. شاید یکی از دلایل آن متمرکز بودن نظام آموزشی باشد که به دقت تمام جوانب و ابعاد برنامه در آن پیش‌بینی شده است.

۳. در برخی از کشورها مثل آلمان و انگلستان عناصر برنامه درسی با مهارت‌های زبانی در هم تنیده و تلفیق شده است. به همین دلیل جدول دو بعدی موضوعات و مهارت‌ها در هر پایه ترسیم شده است.

۴. کشور انگلستان بدون آنکه اهداف را برجسته کند، به توسعه و بسط مهارت‌ها توجه کرده و قواعد و ضوابط زبان معیار را در هر مهارت مشخص کرده است. علاوه بر این قواعد دستوری را نیز در هر چهار مهارت به صورت غیرمستقیم طرح کرده است.

۵. همه کشورهای در برنامه درسی زبان‌آموزی خود عناصر و مؤلفه‌های برنامه را به نسبت دیدگاه، رویکرد و روش خود سازماندهی و تنظیم کرده‌اند.

۶. کشور عربستان مواد درسی مربوط به آموزش زبان عربی را به عنوان عناصر و مؤلفه‌های اصلی انتخاب و طرح کرده است، در نتیجه اشاره‌ای به پاره مهارت‌ها و اهداف آن‌ها نشده است.

۷. در همه کشورهای بجز ایران همه عناصر برنامه زبان‌آموزی به طور منسجم و پیوسته نیامده است، بلکه مؤلفه‌هایی همچون تدریس، ارزشیابی و مواد آموزشی و کمک آموزشی به منابع دیگری مثل راهنمای ارزشیابی یا راهنمای معلم موقوف شده است.

پاسخ پرسش سوم: در برنامه‌های درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه چه تفاوت‌ها و شباهتهایی وجود دارد؟

با توجه به یافته‌های پژوهش و پاسخ پرسش دوم و جدول شماره ۵ تفاوت‌ها و شباهت‌های برنامه‌های درسی کشورهای مورد مطالعه عبارت‌اند از:

۱. همه کشورها به دلیل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و دینی به نقش و اهمیت آموزش زبان ملی خود توجهی ویژه و به همین دلیل در برنامه‌های درسی خود بیش از هر برنامه، برنامه درسی زبان‌آموزی را در نظر داشته‌اند.
۲. همه کشورها در برنامه درسی زبان‌آموزی خود به نقش زبان در پرورش تفکر و اندیشه توجه داشته‌اند و به همین دلیل در نیمه غیرمستقیم پنهان برنامه از طریق راهکارها و روش‌های کاربردی تفکر را به یاری زبان پرورش می‌دهند.
۳. همه کشورها به مهارت‌های چهارگانه زبانی (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) توجه ویژه کرده‌اند و بقیه عوامل و مواد دیگر را زیر مجموعه‌هایی از این ۴ مهارت در نظر گرفته‌اند.
۴. در همه برنامه‌های درسی زبان‌آموزی، به آموزش خواندن بیش از همه توجه شده است، زیرا اعتقاد بر این است که خواندن نخستین تجربه رمزگشایی نمادهای چاپی و درونی کردن آن‌ها در حیطه ذهن و در نهایت راه انتظام منطقی فکر و قوای ذهنی است.
۵. در همه کشورها به دلیل تلفیقی بودن عناصر و مهارت‌های زبانی، از شیوه تلفیقی برای ارائه برنامه و آموزش زبان استفاده شده است. همین امر سبب شده است تا با توجه به نظرات میلر، هر کدام از کشورها از فرادیدگاهها و فرارویکردهای تقریباً مشابهی استفاده کنند.





جدول شماره ۵: تطبیق و مقایسه عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه

کشور	عناصر و مؤلفه‌ها	پایه
ایران	اصول - اهداف (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) - رویکردها و شیوه‌ها - ساختار محتوا و مفاهیم - ارزشیابی - مواد آموزشی و کمک آموزشی	۱ تا ۵
ایالات متحده آمریکا	خواندن (تجزیه و تحلیل کلمه - درک مطلب - تجزیه و تحلیل ادبی) نوشتن (استراتژی نوشتن - کاربردهای نوشتن - قواعد دستوری) گوش دادن و صحبت کردن (استراتژی - کاربرد)	کودکستان تا ۴
آلمان	هدف - محتوا - روش - کاربرد زبان شفاهی (گفت و گو - گفتار - بازی نمایشی) نخستین تجربه خواندن و نوشتن - خواندن - انشا - املا - مطالعه زبانی گوش دادن و صحبت کردن حوزه مهارتها	۱ تا ۶
انگلستان	خواندن نوشتن مهارتهای اساسی انگلیسی معیار	۱ تا ۶
ژاپن	اهداف کلی، هدف و محتوا (هدف، محتوا: گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، نوشتن) و دانش زبانی، نکات آموزش و اجرایی محتوا در پایه‌ها	۱ تا ۶
عربستان سعودی	هجی و تلفظ کردن، خواندن و قرائت کردن، رونویسی و املا، خط، سروده‌ها و حفظ کردنیها، تعبیر و بیان قواعد دستوری	۱ تا ۶

ب) تفاوت‌ها:

۱. در هیچ کشور عناصر و ساختهای زبانی صورت آوایی یکسانی ندارند، به همین جهت هر کشور به نسبت نوع و ماهیت زبان خود، به طراحی برنامه درسی زبان‌آموزی اقدام کرده است

۲. به دلیل نوع دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های هر کشور، نوع سازماندهی عناصر و مؤلفه‌های زبانی نیز در این کشورها شبیه به هم و یکسان نیست. مثلاً هیچ کشوری شبیه به آلمان کارنکرده و همین طور هیچ کشوری شبیه عربستان عمل نکرده است،



۳. ایالت کالیفرنیا، به دلیل اهمیت دادن به استانداردهای محتوایی مهارت‌ها، هر مؤلفه به عناصر سازنده آن‌ها نیز تقسیم و تجزیه کرده است. در حالی که کشورهای دیگر یا به هدف و محتوا و یا به مواد درسی زبان بیشتر اهمیت داده‌اند،

۴. ایالات متحد آمریکا (کالیفرنیا) تنها کشوری است که به سیر منطقی و تسلسل طبیعی آموزش و شکل‌گیری زبان در کودکان توجه داشته است و به همین جهت از کودکان تا پایه چهارم را دوره زیربنایی برای آموزش و تکامل مهارت‌های زبانی با استراتژیهای ویژه می‌داند. در حالی که در کشورهای دیگر صرفاً به بیان اهداف و توصیه‌های محتوایی و روش اهمیت داده شده است،

۵. برنامه درسی ایران در مقایسه با سایر برنامه‌ها از جامعیت بیشتری برخوردار است، زیرا مؤلفه‌ها و عناصر علمی برنامه درسی در این راهنمای برنامه آمده است و همه آن‌ها را می‌توان در یک مجموعه پیدا کرد، اما در سایر برنامه‌ها صرفاً به ترسیم اهداف مهارت‌ها یا توصیه برای حوزه‌های زبانی تکیه شده است،

۶. در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران به موضوع رویکردها و روشها به طور مستقیم اشاره شده است، در حالی که در سایر کشورها این موضوع در روح حاکم بر برنامه، اهداف، محتوا و روش آمده است (تلفیق در عناصر برنامه)،

۷. همان‌طور که از جدول شماره ۵ برمی‌آید کشورهای مورد مطالعه در رویکردهای یادگیری و زبان‌آموزی چندان تفاوتی با هم ندارند، بلکه اختلاف آن‌ها بیشتر در دیدگاه‌های فلسفی یا در شیوه‌ها و فنون طراحی، اجرا و ارزشیابی است.

از این مقایسه می‌توان نتیجه گرفت که :

۱. ایالات متحد آمریکا و آلمان و انگلستان بیش از همه به جایگاه زبان در پرورش تفکر و پیشرفت سایر دروس پرداخته‌اند،

۲. ایالات متحد آمریکا، آلمان و انگلستان بیش از همه به شکل‌های ارائه مهارت‌ها توجه شده و در نتیجه عناصر و مؤلفه‌ها از ۱ سیر علمی و منطقی برخوردار است.

۳. ایالات متحد آمریکا، آلمان و انگلستان قواعد دستوری مربوط به زبان رسمی و معیار را در متن مهارت‌ها و محتوای آموزشی به صورت عملی آموزش داده‌اند و از طرح کردن دستور و قواعد به صورت مستقیم پرهیز کرده‌اند.

۴. کشور ایران بیش از سایر کشورها به ارائه همه عناصر و مؤلفه‌ها پرداخته است، اما نه مانند کشور آلمان به ذکر اصول و ضوابط جزئی و گام به گام پرداخته و نه مانند آمریکا راه کار و استراتژی یا استاندارد عملی تعیین کرده و نه مانند انگلستان به دایره مهارت و پاره‌مهارتها و معرفی زبان معیار عنایت کرده است.



۵. کشور عربستان تنها کشوری است که به طور منظم مواد آموزشی برنامه درسی زبان آموزی را از ساده به مشکل و از عینی به انتزاعی تنظیم کرده است و درباره هر یک نیز توصیه‌هایی در زمینه روش برای معلمان داده است، اما باید گفت که این برنامه درسی شباهت بسیار به روش تدریس و راهنمای معلم دارد.

۶. برنامه درسی زبان آموزی ژاپن در مقایسه با سایر کشورها، از جمله ایران و عربستان از امتیاز بالایی برخوردار نیست و شاید بتوان گفت تقلیدی از کشورهای غربی است.

۷. در برنامه درسی زبان آموزی ایران، راهکارهای عملی و راهبردها، در کتاب راهنمای معلم مطرح شده است و به همین جهت این راهنما برای معلمان و مجریان آموزشی چندان قابل استفاده نیست.

۸. در برنامه درسی زبان آموزی ایران به دلیل تحت تأثیر عناصر اصلی قرار گرفتن، مطالب بسیار کلی و انتزاعی طرح شده است و کمتر اشاره‌ای به ردپای عناصر در محتوای برنامه شده است.

۹. در برنامه درسی زبان آموزی ایران به دلیل متمرکز بودن نظام آموزشی و محوریت کتب درسی بسیاری از ایده‌ها و خواسته‌های برنامه در خود کتاب درسی نمود پیدا کرده است. مثلاً در اهداف اشاره‌ای به پرورش تفکر نشده است، اما در محتوا این موضوع به خوبی و با غنای بیشتر طرح و ساماندهی شده است.

۱۰. برنامه درسی زبان آموزی ایالات متحد آمریکا، آلمان، انگلستان و عربستان بیش از همه رنگ زبانی دارد و در همه موارد به همه جنبه‌ها، ابعاد و جزئیات اشاره شده است، مثلاً در برنامه درسی آلمان فاصله انگشتان تا نوک مداد نیز ذکر شده است.

پاسخ پرسش چهارم: رویکردها و روش‌های حاکم بر برنامه درسی زبان آموزی کشورهای مورد مطالعه چیست؟

با توجه به برنامه درسی زبان آموزی کشورهای مورد مطالعه و نیز یافته‌های پژوهش و تجزیه و تحلیل داده‌ها پرسش‌های ۱ تا ۳ می‌توان گفت که هر یک از کشورها به نسبت دیدگاه خود در آموزش زبان، رویکردها و روش‌های خاص برنامه‌ریزی کرده و به کار برده.

۱. در برنامه درسی زبان آموزی ایران به طور روشن و مستقیم، رویکردها و روش‌های طراحی و آموزشی ارائه شده است که عبارت‌اند از: - رویکردها: رویکرد کلی، رویکرد تحلیلی، رویکرد تلفیقی، رویکرد تجربه زبانی، رویکرد زبان‌شناختی، رویکرد فعالیت محور - روش طراحی: روش مسئله‌مداری، جامعه‌مداری، دانش‌آموزمداری و تلفیقی - روشهای آموزش: روش بحث و گفت و گو، پرسش و پاسخ، ایفای نقش، قصه گویی، تفکر استقرایی، بدیعه پردازی، حل مسئله، جمله‌محوری، واژه محوری، آوامحوری، روش ترکیبی.



همان‌طور که ملاحظه می‌شود چون نظام آموزشی متمرکز است و کتاب درسی و برنامه زبان‌آموزی از مرکز تهیه و تنظیم می‌شود، رویکردها و روشها به روشنی معرفی شده‌اند. این موضوع کار برنامه‌ریزان، دست‌اندرکاران، معلمان و مجریان را ساده کرده است.

۲. در برنامه درسی زبان‌آموزی کالیفرنیا به طور مستقیم به رویکرد تحقیق محوری و حل مسئله اشاره شده است؛ اما بررسی دقیق برنامه نشان می‌دهد که رویکردهای سنت‌گرا، انتقادگرا، اجتماعی، واقع‌گرا، موقعیتی، تجربه‌زبانی، تلفیقی، کلی و تحلیلی در آموزش زبان مدنظر است. به همین ترتیب روش‌های کلمه محوری، جمله‌محوری، آوامحوری، هجامحوری، روش ترکیبی، سمعی - بصری، روش حل مسئله و پروژه در آموزش زبان مورد استفاده قرار گرفته است. روش‌های طراحی نیز عبارت‌اند از: مسئله‌مداری، جامعه‌مداری، دانش‌آموزمداری و طراحی براساس پایه مشترک.

۳. در برنامه درسی زبان‌آموزی آلمان به طور مستقیم به رویکردها و روش‌ها اشاره نشده است، بلکه در تبیین و تشریح حوزه‌های زبانی (ششگانه) همراه با ۳ محور هدف، محتوا و روش به طور غیرمستقیم طرح شده است. در این برنامه رویکردها عبارت‌اند از: رویکرد اجتماعی، واقع‌گرا، انتقادگرا، شناختی، کلی و تحلیلی، ارتباطی، سنت‌گرایی. علاوه بر این روش‌های آموزش مثل روش سمعی - گفتاری، سمعی - بصری، نمایشی، مشارکتی، آوامحوری، حرف محوری، جمله‌محوری، کلمه محوری، ترکیبی و حل مسئله برای رسیدن به اهداف توصیه شده است. روش‌های طراحی عبارت‌اند از: جامعه‌مداری، مسئله‌مداری، دانش‌آموزمداری، موضوع‌مداری و تلفیقی

۴. در برنامه درسی زبان‌آموزی انگلستان نیز رویکردها و روش‌ها که به طور مستقیم ارائه شده است، عبارت‌اند از: رویکردهای اجتماعی، انتقادگرا، شناختی، ارتباطی، تحلیلی، کلی، موقعیتی، سنت‌گرایی و روش‌هایی مثل آوامحوری، حرف محوری، هجامحوری، کلمه و جمله‌محوری، نمایشی، سمعی - بصری، سمعی - گفتاری، مشارکتی و حل مسئله. علاوه بر این روش‌های طراحی عبارت‌اند از: جامعه‌مداری، موضوع‌مداری، دانش‌آموزمداری و تلفیقی

۵. در برنامه درسی زبان‌آموزی ژاپن اشاره‌ای مستقیم به رویکردها و روش‌ها نشده است. بررسی بخش‌های گوناگون این برنامه چنین نشان می‌دهد که از رویکردهایی مانند رویکرد اجتماعی، سنت‌گرا، واقع‌گرا، انتقادگرا، ارتباطی، شناختی، کلی و تحلیلی و روش‌های آوا محور، حرف محور، کلمه محور، جمله محور، ایفای نقش، قصه‌گویی، مشارکتی و حل مسئله استفاده شده است. روش‌های طراحی عبارت‌اند از: موضوع‌مداری، جامعه‌مداری، دانش‌آموزمداری، مسئله‌مداری و تلفیقی.

۶. در برنامه درسی زبان‌آموزی عربستان سعودی نیز به طور مستقیم و آشکار، اشاره‌ای به رویکردها و شیوه‌ها نشده است. بررسی دقیق این برنامه نشان می‌دهد که در آموزش زبان عربی رویکردها و روش‌های زیر مدنظر برنامه‌ریزان بوده است: - رویکردها: سنت‌گرایی، انتقادگرایی، واقع‌گرایی، شناختی، کلی، موقعیتی، تجربه‌زبانی -



روشهای آموزشی: جمله محوری و کلمه محوری در هجی و تلفظ کردن، جمله محوری در خواندن، کلمه محوری در خط و رونویسی، کل آموزشی در حفظ کردن، حل مسئله در تعبیر شفاهی و کتبی، استقرایی در دستور - روشهای طراحی: موضوع مداری، میان رشته ای، دانش آموز مداری و تلفیقی (راهنمای برنامه درسی زبان آموزی ایالات متحد آمریکا، انگلستان، آلمان، عربستان، ژاپن و ایران).

جدول شماره ۶: رویکردها و روشهای برنامه درسی زبان آموزی در کشورهای مورد مطالعه

کشورها	رویکردها	روشهای طراحی	روشهای آموزشی
ایران	کلی، تحلیلی، تلفیقی، تجربه زبانی، زبان شناختی، فعالیت محور	جامعه مداری، مسئله مداری، دانش آموز مداری، موضوع مداری و تلفیقی	ایفای نقش، نقش گویی، استقرا مسئله، جمله و کلمه محور، آوامحوری، ترکیبی
ایالات متحد آمریکا (کالیفرنیا)	کلی، تحلیلی، تلفیقی، انتقاد گرا، واقع گرا، موقعیتی، تجربه زبانی، سنت گرا	مسئله مداری، جامعه مداری، دانش آموز مداری و پایه مشترک، موضوع مداری	کلمه محوری، جمله محوری، آوامحوری، هجامحوری، ترک سیمی - بصری، حل مسئله، پ
آلمان	انتقاد گرا، واقع گرا، شناختی، کلی، تحلیلی، ارتباطی و سنت گرایی	مسئله مداری، جامعه مداری، دانش آموز مداری، موضوع مداری، تلفیقی	سمی - گفتاری، سمی - به نمایش، مشارکتی، آوامحور حرف محوری، جمله و کلمه به حل مسئله
انگلستان	اجتماعی، انتقاد گرا، شناختی، ارتباطی، کلی، تحلیل، موقعیتی، سنت گرایی	موضوع مداری، دانش آموز مداری و تلفیقی	آوامحوری، حرف محوری، کلمه محوری، جمله محوری، نمایشی، سمم بصری، مشارکتی، حل مسئله
عربستان سعودی	سنت گرایی، انتقاد گرایی، واقع گرایی، شناختی، کلی، تجربه زبانی، موقعیتی	موضوع مداری، میان رشته ای، دانش آموز مداری و تلفیقی	جمله محوری، کلمه محوری، حل مسئله، استقرایی



با توجه به آنچه گفته شده، وضعیت رویکردها و روش‌ها را می‌توان در جدول شماره ۶ طبقه‌بندی و مقایسه کرد. از یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که :

۱. همه کشورهای در برنامه درسی زبان‌آموزی بیش از همه از رویکردها و روش‌های برنامه درسی تبعیت کرده‌اند و در بخش زبان‌آموزی تنها به رویکرد کلی و تحلیلی، موقعیتی و تجربه زبانی اکتفا نموده‌اند.

۲. از آنجا که کشورهای مورد مطالعه بجز ایران، به طور مستقیم به رویکردها اشاره نداشته‌اند، از طریق تأمل در اجزای برنامه‌های درسی آن کشورها می‌توان گفت که در لابه‌لای جملات، عبارات و اشارات برنامه به رویکردهای مورد نظر پرداخته‌اند، اما در کشور ایران به دلیل روشن بودن رویکردها و روش‌ها دست پژوهشگران و مؤلفان بسته شده است. در حالی که بی‌شک رویکردهای پنج‌گانه برنامه درسی و روش‌های طراحی در این برنامه نیز آثار و نشانه‌هایی دارند.

۳. به نظر می‌رسد براساس دیدگاه انسان‌گرایی و نهضت‌های پیشرفت‌گرایی و بازسازی‌گرایی و رویکردهای ذاتی بودن زبان (چامسکی و پیاژه) شناختی، رویکردها و روش‌ها در همه برنامه‌های درسی کشورهای مورد مطالعه به سوی ارج نهادن به انسان و فرآیند یادگیری زبان در او هدایت داده شده است.

۴. همه کشورهای از رویکردها و روش‌هایی تقریباً مشابه سود برده‌اند، اما به نسبت نوع زبان و اهمیت آن در القای فرهنگ، دین و سیاست از روش‌های طراحی به گونه‌های متفاوت سازماندهی بهره‌گیری کرده‌اند؛ یعنی هر چند رویکردها و روشها به هم شباهت دارند، اما نحوه چینش آنها در برنامه درسی از کشوری به کشور دیگر فرق می‌کند.

۵. در برنامه درسی زبان‌آموزی همه کشورهای از رویکردهای سه‌گانه انتقادگرا، سنت‌گرا، واقع‌گرا و روش‌های پنج‌گانه طراحی استفاده شده است. فرق اساسی آنها در الگوها و چارچوب‌های انتخابی کشورها در ارائه عناصر برنامه است.

۶. کشور ایران از نظر برنامه درسی زبان‌آموزی کمبودها را از طریق سازماندهی محتوا برطرف کرده است؛ اما چون در سایر کشورها بجز عربستان، نظام آموزشی غیرمتمرکز است، رویکردها و روش‌ها در همه عناصر برنامه درسی سایه انداخته‌اند.

۷. در همه کشورهای از رویکردها و روش‌های کل‌گرایی و تحلیلی استفاده شده است، زیرا درباره زبان‌آموزی به نسبت دیدگاه حاکم بر زبان (ذاتی یا اکتسابی بودن زبان ارتباطی) هر دو رویکرد کلی و تحلیلی قابل استفاده



است و کشورها ناگزیر از به کار گرفتن آن‌ها هستند؛ اما در کشور عربستان به رویکرد تحلیلی و روش‌های آن بهای کمتری داده شده است.

۸. در همه کشورها به دلیل اهمیت دادن به جامعه، دانش‌آموز و موضوع درسی، رویکرد و روش طراحی تلفیقی و نیز روش آموزش حل مسئله مورد تأکید قرار گرفته است، زیرا در حل مسئله سایر روش‌ها و فرآیندهای رفتاری و ذهنی تقویت و بازسازی می‌گردد.

۹. در همه کشورها بجز عربستان به دلیل انتخاب رویکرد تحلیلی، جزئیات آموزش صداها و حروف، هجاها و کلمات و جملات به طور مجزا توضیح داده شده است. البته در برنامه درسی ایران اشاره‌ای به این مسئله نشده است و به‌همین جهت حلقه گمشده‌ای میان رویکردهای برنامه و تدریس فارسی ایجاد شده است.

۱۰. به دلیل همگانی‌های زبانی (مورد تأکید چامسکی) و مجهز بودن انسان به توانشها و کنش‌های زبانی، رویکردها و روش‌های انتخابی کشورها شبیه به هم‌اند. دلیل دیگر این امر ماهیت زبان است که همه دروس را دربرمی‌گیرد، یعنی یادگیری زبان، یادگیری با زبان و یادگیری درباره زبان؛ بنابراین همه کشورها یادگیری زبان و یادگیری با زبان را به شیوه‌های مستقیم و فعال پی‌گرفته‌اند، اما یادگیری درباره زبان در همه کشورها غیرمستقیم و در لایه‌های مهارتی زبان عرضه می‌گردد.

پاسخ پرسش پنجم: الگوی مناسب برای برنامه‌ریزی آموزش زبان فارسی چیست و از چه ویژگی‌هایی باید برخوردار باشد؟

با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش و نیز نتایج به دست آمده از بررسی پرسش‌های ۱ تا ۴ و با توجه به الگوهای عام برنامه درسی (موضوع‌محوری، دانش‌آموز‌محوری و جامعه‌محوری...) و الگوهای خاص برنامه درسی (آموزش زبان) کمپل ۵۱، اسپولسکی ۵۲، اینگرام ۵۳، مک کی ۵۴، استرونس ۵۵، اشترن ۵۶ و زندی (الگوی پیشنهادی این پژوهش در نمودار شماره ۱ طراحی و معرفی شده است.

عوامل زیر در خلق، طراحی، سازماندهی و شکل‌گیری الگوی پیشنهادی مؤثر بوده‌اند :

۱. نتایج حاصل از پرسش اول پیرامون دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های موجود در برنامه درسی زبان ملی که طی آن حوزه‌های فلسفی، روان‌شناسی، شناسی و برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی و کنکاش قرار گرفت.

۲. نتایج حاصل از پرسش دوم پیرامون عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه که طی آن راهنمای برنامه کشورهای ایران، ایالات متحد آمریکا، آلمان، انگلستان، ژاپن و عربستان مورد بررسی قرار گرفت و ایده‌های مورد نیاز دریافت و استنباط شد.



۳. نتایج حاصل از پرسش سوم پیرامون شباهت‌ها و تفاوت‌های برنامه‌های درسی زبان‌آموزی کشورهای مورد مطالعه که طی آن دیدگاه‌ها، رویکردها، روش‌ها و نوع طراحی عناصر و مؤلفه‌ها در این کشورها مقایسه و نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها استخراج شد.

۴. نتایج حاصل از پرسش چهارم پیرامون رویکردها و روش‌های حاکم بر برنامه‌های درسی زبان‌آموزی کشورها که طی آن با مراجعه به متن برنامه‌ها تلفیقی بودن رویکردها و شیوه‌ها مسجل شد، ۵. نتایج حاصل از مطالعه وضعیت موجود برنامه‌های درسی زبان‌آموزی ایران و الگوهای رایج در علم برنامه‌ریزی درسی و زبان‌شناسی آموزشی سبب شد که الگوی جامع، تهیه و تنظیم شود.

ویژگی‌های الگوی پیشنهادی

این الگو تلفیقی از الگوهای مطرح در برنامه‌ریزی درسی و الگوهای آموزش زبان است، اما با در نظر گرفتن شرایط و امکانات زبان فارسی و نظام آموزشی ایران، ابعاد کاربردی و عملی آن چشمگیرتر است. این الگو از شش بخش اساسی تشکیل شده است:

۱. بخش زیرساخت‌های اجتماعی که در رأس الگو قرار گرفته است.

۲. بخش نیازسنجی که بر مبنای ماهیت و ایده‌های زیرساخت‌های اجتماعی شکل پذیرفته و از سه آب‌خور ماده درسی فارسی، یادگیری فارسی و فلسفه آموزشی سرچشمه گرفته است.

۳. بخش طراحی که براساس نتایج به دست آمده از نیازسنجی به ترسیم نقشه و طرح مبادرت کرده است. در این الگو، مبنای زبان‌آموزی، نیازهای کودکان ابتدایی، انتظارات اجتماع از کودکان ابتدایی و علایق سنین ۶ تا ۱۲ سال تعیین کرده است.

۴. بخش روش‌شناسی که با توجه به ترسیم مبنای کلیدی برنامه، قبل از هرچیز رویکردها و روش‌های طراحی و آموزش زبان فارسی در آن تعیین و انتخاب شده است. سپس بر مبنای آن طی فرآیندی تعاملی اهداف برمبنای عناصر پنجگانه انتخاب شده پس از آن از ۱ سو محتوا و از سوی دیگر فعالیت‌ها نیز تعیین و سازماندهی شده‌اند. در این بخش به دلیل فرآیندی بودن، همواره میان عناصر و مؤلفه‌های برنامه و زبان‌آموزی تعامل برقرار بوده است.

۵. بخش اجرا یا سازماندهی که طی آن برنامه طراحی شده به معلمان، زبان‌آموزان و مسئولان عرضه شده است تا برای آنان کاملاً روشن و معنادار شود، ۶. ارزشیابی یا اعتباربخشی که براساس بازخوردهای حاصل از معلمان، زبان‌آموزان و صاحب‌نظران اعتبار برنامه اندازه‌گیری و سنجیده شده است تا در صورت تأیید در اختیار همه زبان‌آموزان قرار گیرد.

از مجموع یافته‌ها، تجزیه و تحلیل آن‌ها، تطبیق و تفسیر اطلاعات و نتایج به دست آمده، می‌توان برای روشن شدن مسیر پژوهش‌های آتی و عملیاتی کردن برنامه‌های درسی، به ویژه زبان‌آموزی، پیشنهادهای زیر را ارائه کرد:

۱. هر برنامه درسی لازم است ضمن تعیین دیدگاه‌ها و رویکردهای مناسب، الگوی انتخابی خود را پیش از شروع کردن مراحل برنامه‌ریزی تعیین کند تا مسیر حرکت از ابتدا تا انتها مشخص شود،

۲. برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی و تألیف لازم است، ضمن مبادله اطلاعات با کشورهای دیگر، از نتایج و دستاوردهای روزآمد سایر کشورها بهره بگیرند،

۳. مسئولان سازمان‌هایی نظیر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر همکاری‌های بین‌المللی، دانشگاه آزاد اسلامی، پژوهشکده تعلیم و تربیت، دانشکده‌های علوم تربیتی و زبان‌شناسی به پژوهش‌های تطبیقی بها دهند و ضمن حمایت از آن‌ها، یافته‌ها و دستاوردهای چنین مطالعاتی را به کار گیرند،

۴. پیشنهاد می‌شود درباره مطالعات تطبیقی، امکانات و امتیازاتی پیش‌بینی شود تا پژوهشگر بتواند به اطلاعات و منابع مورد نیاز خود به آسانی دسترسی یابد،

۵. پیشنهاد می‌شود کاربران این نوع پژوهش‌ها، ضمن حمایت از آن، امکانات ویژه‌ای نظیر کشورهای دیگر پیش‌بینی کنند تا دستاوردهای چنین پژوهشی با کیفیت و کارایی بیشتر به آن سازمان‌ها بازخورد داشته شود،

۶. پیشنهاد می‌شود برای اطمینان از نتایج به دست آمده و اطمینان داشتن از نزدیک شدن تئوری با عمل، زمینه‌های حضور در کشورهای مورد مطالعه فراهم گردد تا امکان مشاهده و مطالعه عینی نیز میسر شود،

۷. پیشنهاد می‌شود در مراکزی مانند دفتر همکاری‌های بین‌المللی، بخشی به همین منظور یعنی انجام دادن مطالعات تطبیقی ایجاد شود تا در طول سال و به طور مستمر مطالعه و تطبیق و روزآمد شدن برنامه‌های درسی بومی عملی شود،

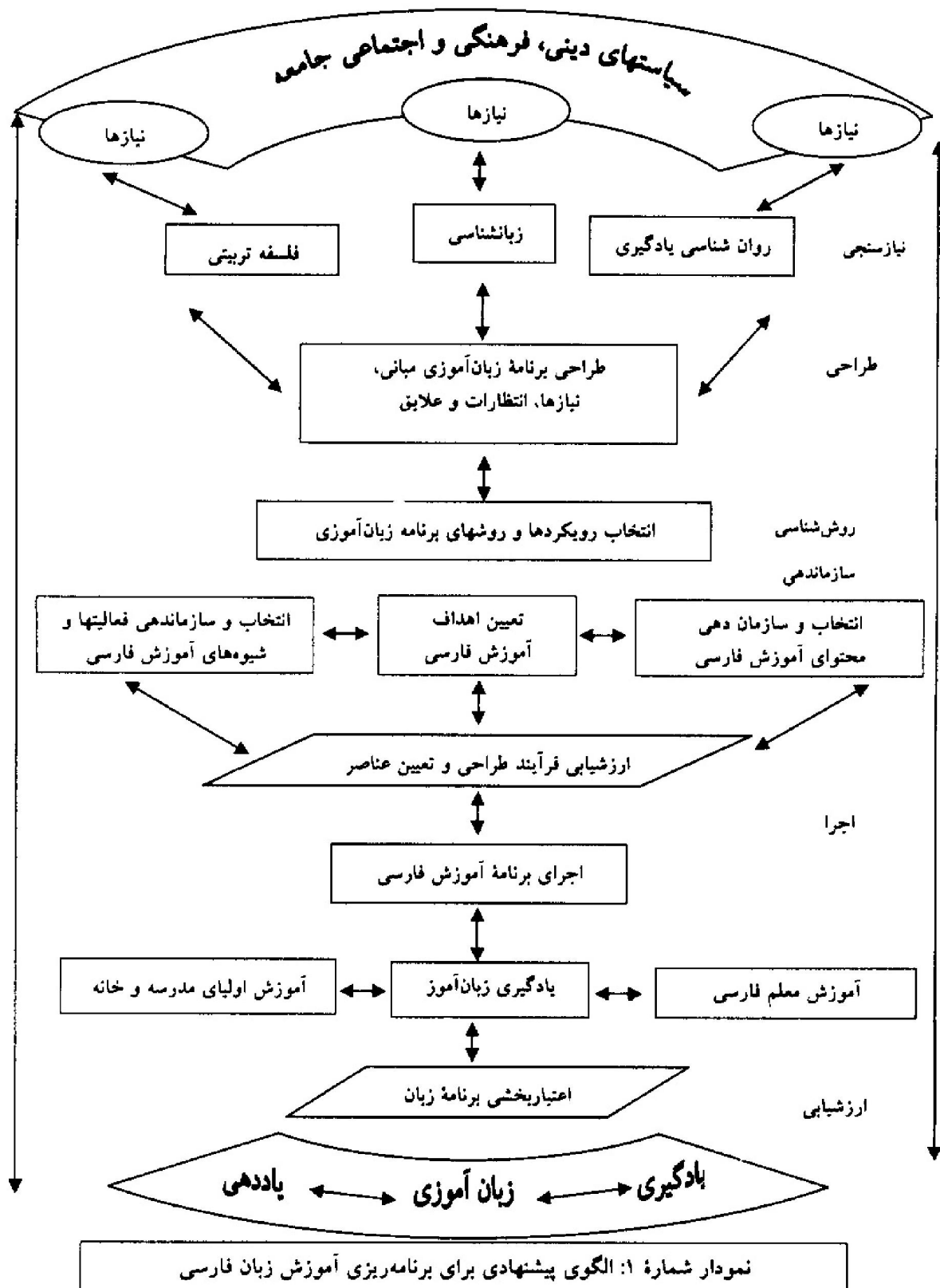
۸. پیشنهاد می‌شود سازمان پژوهش، در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف نیز بخشی به نام گروه مطالعات تطبیقی همانند گروه هماهنگی به وجود آورد تا هماهنگی‌های لازم میان گروه‌ها، کتابخانه، دفتر همکاری‌های بین‌المللی و سازمان‌های مرتبط با آموزش و پرورش مثل یونسکو و آیسسکو ایجاد گردد. علاوه بر این، نتایج مطالعات تطبیقی، جمع‌آوری و در اختیار گروه‌های درسی گذاشته شود.





۹. پیشنهاد می‌شود یکی از گام‌های اساسی در طراحی برنامه‌های درسی در مرحله نیازسنجی، اهتمام به مطالعات تطبیقی باشد تا قبل از هر اقدام جایگاه برنامه درسی کشور در مقایسه با اقدامات جهانی تعیین و از هدر رفتن نیروی انسانی، مالی و زمان جلوگیری شود.

۱۰. پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی مثل سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از پژوهشگران علاقه‌مند و صلاحیت‌دار دعوت به عمل آورد تا این پژوهش در دوره‌های راهنمایی و متوسطه نیز انجام گیرد. این امر سبب می‌شود تا در برنامه درسی زبان‌آموزی مثل اکثر کشورهای پیشرفته اصول جامعیت، توالی و وسعت از آغاز تا پایان نظام آموزشی روشن باشد. به نظر می‌رسد این اقدام و توجه به نتایج آن مسیر برنامه‌ریزی و تألیف کتب زبان و ادبیات فارسی را بیش از پیش هموار کند.





آقازاده، احمد (۱۳۸۱). آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: انتشارات سمت.

آنابل نلسون (۱۳۸۰). طراحی برنامه درسی. ترجمه یوسف رضاپور. تهران: انتشارات سمت.

ارنشتاین و هانکینز (۱۳۷۳). مبانی فلسفی، روان‌شناختی و اجتماعی برنامه درسی. ترجمه سیاوش خلیلی شورینی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

باطنی، محمدرضا (۱۳۷۱). پیرامون زبان و زبان‌شناسی (مجموعه مقالات). تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.

براون، اچ. داگلاس (۱۳۶۱). اصول یادگیری و تدریس زبان. ترجمه مجدالدین کیوانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

جولیا اس. فالک (۱۳۷۷). زبان‌شناسی و زبان. ترجمه خسرو غلامعلی زاده. تهران: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی. چاپ ۵.

جیمز فلاد - پیتراچ - سالوس (۱۳۶۹). زبان و مهارت‌های زبانی. ترجمه علی آخشینی. تهران: انتشارات آستان قدس رضوی.

رالف و. تایلر (۱۳۷۶). اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی. ترجمه علی تقی‌پورظهیر. تهران: انتشارات آگاه.

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی ایران (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. دفتر تألیف و برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.

نوآوری‌های آموزشی «شماره ۱۰ (صفحه ۹۸)

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی کالیفرنیا (۲۰۰۲). ترجمه گروه پژوهشی مهسام. چارچوب برنامه‌ریزی درسی ملی. منبع اینترنتی، ۱۳۸۱.

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی عربستان سعودی (۱۹۹۶). ترجمه گروه پژوهشی مهسام، ۱۳۸۰.

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی آلمان (۱۳۷۹). ترجمه دفتر تألیف و برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی ژاپن (۲۰۰۲). ترجمه گروه پژوهشی مهسام، ۱۳۸۱.

راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی انگلستان (۲۰۰۲). ترجمه گروه پژوهشی مهسام. منبع اینترنتی و کتابخانه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۸۲.



روله ادی (۱۳۷۱). نظریه زبان‌شناختی (توصیف زبان‌شناختی و تدریس زبان). ترجمه اسماعیل فقیه. انتشارات علامه طباطبایی.

زندى، بهمن (۱۳۷۸). روش تدریس زبان فارسی. تهران: انتشارات سمت.

زندى، بهمن (۱۳۸۱). زبان‌آموزی. تهران: انتشارات سمت.

سلسبیلی، نادر (۱۳۷۹) ارائه یک الگوی راهنما در خصوص کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی کشور. تهران: دانشگاه تربیت معلم. رساله دکتری.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹). روان‌شناسی پرورشی (ویراست نو). تهران: انتشارات آگاه.

سیلور، الکساندر و لوئیس (۱۳۷۲). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. تهران: آستان قدس رضوی. چاپ ۱.

شریعتمداری، علی (۱۳۶۶). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات امیر کبیر.

شریعتمداری، علی (۱۳۷۵). چند مبحث اساسی در برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات سمت.

شعاری نژاد، علی‌اکبر (۱۳۶۲). روان‌شناسی یادگیری. تهران: انتشارات توس.

شعاری نژاد، علی‌اکبر (۱۳۶۵). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: انتشارات امیرکبیر.

فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران‌زمین.

قاسم پور مقدم، حسین (۱۳۸۲) بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی به منظور ارائه الگوی مناسب برای آموزش زبان فارسی. تهران: واحد علوم و تحقیقات. دانشگاه آزاد اسلامی. رساله دکتری.

کاکوجویباری، علی‌اصغر (۱۳۸۰). روش‌های سواد آموزی در زبان فارسی پایه اول ابتدائی. سازمان آموزش و پرورش استثنایی. پژوهشکده کودکان استثنایی.

کوی، بوتان (۱۳۷۵). آموزش و پرورش تطبیقی ترجمه محمد یمینی‌دوزی‌سرخابی. تهران: انتشارات سمت.

کیث رینر، الکساندر (۱۳۷۸). پول‌چک. روان‌شناسی خواندن. ترجمه مجدالدین کیوانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

گروه زبان‌شناسی کاربرده و آموزش زبان‌ها. (۱۳۶۵). روش‌های آموزش زبان و مسائل زبان‌شناسی. تهران: انتشارات آستان قدس رضوی .

گریوز، گارگیلو و اسلاودر (۱۳۷۸). آموزش سواد. ترجمه بهجت نجفی. تهران: پیک بهار.

لئونتیف آلکسی آلکسوویچ (۱۳۷۴). روان‌شناسی و یادگیری زبان. ترجمه امیرفرهمندیپور. تهران: مرکز نشر دانشگاهی .

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۶۵). روان‌شناسی رشد زبان. تهران: انتشارات آستان قدس رضوی .

لوری الکساندر رویانویچ (۱۳۷۶). زبان و شناخت. مترجم حبیب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان.

لوریا. (۱۳۶۸). زبان و شناخت. ترجمه حبیب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان .

لوی، رالف (۱۳۶۲). برنامه‌ریزی درسی مدارس. ترجمه فریده مشایخ. تهران: دفتر امور کمک آموزش و کتابخانه‌ها .

محسن‌پور، بهرام (۱۳۷۸). آموزش و پرورش تطبیقی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت. انجمن ایرانی تعلیم و تربیت. شماره ۱۱ و ۱۲ .

مشکوة الدینی، مهدی (۱۳۷۶). سیر زبان‌شناسی. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

ملکی، حسن (۱۳۷۶). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات مدرسه .

مه کی ویلیام فرانسیس (۱۳۷۰). تحلیل روش آموزش زبان. ترجمه حسین مریدی. تهران: آستان قدس رضوی .

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۲). بررسی تطبیقی برنامه‌ریزی درسی ایران و آلمان. فصلنامه تعلیم و تربیت. دوره ۹. شماره ۳۵ و ۳۶.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۰). دیدگاه‌های برنامه درسی و مدل‌های تدریس در جستجوی یک رابطه منطقی. فصلنامه تعلیم و تربیت. سال هفتم. شماره ۲. تابستان .

میرزابیگی، علی (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی و طرح درس. تهران: یسپرون .

نادری، عزت الله و سیف نراقی، مریم (۱۳۷۲). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی. دفتر تحقیقات و انتشارات بدر. چاپ پنجم.



نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۶۵). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهوری.

هرگنهان و السون (۱۳۷۴). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. ترجمه علی اکبر سیف. تهران: انتشارات دانا.

ورما سورندرا (۱۳۸۰). برنامه درسی و چارچوب استانداردها. ترجمه نادرقلی قورچیان و حسن ملکی. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.

ویگوتسکی (۱۳۸۰). اندیشه و زبان. ترجمه حبیب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

Brown, H. Douglas (2001). Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy. Second Edition by Addison Wesley Longman. Inc.

Krashen, Stephen; Tracy D. & Terrell, D. (1988). The natural approach language acquisition in the classroom. Prentice Hall International (UK) Ltd.

Yalden, Janice (1989). Principles of course design for language teaching.

Richards, Jack C. & Rodgers, Theodore S. (1990). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press

Brown, H. Douglas (1999). Principles of language learning and teaching. Addison Wesley, Longman.

Larsen, Dian – Freeman (1986). Techniques and principles in language teaching © by Oxford University Press. Inc.

Patricia L. Carrell; Joanne Devine, David; & Eskey, E. (1989). Interactive approaches to second language reading. Cambridge University Press.

McLaughlin, Barry (1991). Theories of second language learning.

Schuetz, Richard; & Krashen, St. (2002). Theory of second language. Hall International Ltd.

Schuetz, Ricard (2002). Vygotsky & language acquisition. March 3.

Heidi, Rontu (2002). Language dominance in bilingual first language acquisition. KM.





Don Hamachek (1977). Humanistic psychology: Theoretical – philosophical. Framework & implication for teaching. New York. Academic Press.

Keeves John P. (ed.) (1990). Educational research. Methodology and measurement.

An international hand book. Pergamon Press Inc.

Lewy, Arie (ed.) (1991). International encyclopedia of curriculum. Pergamon Press Inc. Oxford.

زیر نویس ها

Orientation. 1

Approach. 2

Method. 3

Curriculum development. 4

Conceptual framework. 5

Miller.6

Douglas.7

Krashen.8

Richards.9

Survey method. 10

Comparative study.11

Jorg. Brody. 12

Idealism. 13

Realism. 14

Pragmatism. 15

Existentialism. 16



Essentialism.	17
Perennialism.	18
Empiricism.	19
Rationalism.	20
Atomistic approach.	21
Grammar – translation approach.	22
Phonetic method.	23
Alphabetic method.	24
Translation method.	25
Direct method.	26
Syllabic method.	27
Holistic approach.	28
Linguistic approach.	29
Multisense approach.	30
Reading approach.	31
Natural method.	32
Word method.	33
Sentence method.	34
Language- experience approach.	35
The Eclectic approach.	36
Traditional orientation.	37
Experientialist orientation.	38
Competency-based orientation.	39



Language structural orientation. 40

Humanistic orientaion. 41

Cognitive orientation. 42

Functional orientation.43

Interactional orientation.44

Behavioral approach.45

Problem solving approach. 46

Curriculum design. 47

Skills range.48

Key skills. 49

Standard English. 50

51. Kappel

52. Spoliski

53. Ingram

54. Maccay

55. Steronc

56. Eshtern

منبع: مجله نوآوری های آموزشی، زمستان ۱۳۸۳، شماره ۱۰



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان، نهادی غیردولتی و ناسودبر است. این نهاد در سال ۱۳۷۹ از سوی پژوهشگرانی که در حوزه ادبیات کودکان فعال بودند، پایه گذاشته شد و اکنون با بیش از ده سال پیشینه از فعالیت های گسترده، در سطح ملی و بین المللی به کار خود ادامه می دهد.

دفتر این مؤسسه در تهران است و شیوه همکاری با این نهاد به دو شکل کار رسمی و داوطلبانه است. مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان هزینه های سازمانی خود را از راه کمک های مردمی و اجرای پروژه های فرهنگی و انتشاراتی به دست می آورد. چنانچه مؤسسه درآمدی داشته باشد، این درآمد را در راه گسترش هدف های خود هزینه می کند.

پیوندگاه:

koodaki.org	مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان	کودکی
iranak.org	ایران کودکی	ایرانک
ketabak.org	پنجره ای به جهان خواندن	کتابک
amoozak.org	آموزش خلاق کودک محور	آموزک
khanak.org	با من بخوان	خوانک
rootak.org	پایگاه ارتباط فرهنگی کودک و نوجوان	روتک
dabire.org	درست بیاموز، تا درست بنویسی	دبیره
koodakar.org	صندوق آموزش و توانمند سازی کودکان کار و محروم	
hodhod.com	گزید هترین کتاب های کودک و نوجوان	کتاب هدهد