

چارچوب ادراکی رشته آموزش زبان فارسی در دانشگاهها

عبدالرضا سبحانی

مری دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران جنوب

چکیده

شواهد گوناگون حاکی از آن است که دانش‌آموزان و دانشجویان در مدارس و دانشگاهها، زبان فارسی را به خوبی نمی‌آموزند و در فراگیری مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی مشکلاتی دارند و این در حالی است که ساعات زیادی در مدارس و دانشگاهها صرف آموزش زبان فارسی می‌شود، اما نتایج آن رضایت‌بخش نیست، چرا که تربیت متخصص آموزش زبان فارسی در دانشگاهها و مراکز تربیت معلم پاسخ‌گوی نیازهای مدارس و دانشگاهها نیست. بازنگری در برنامه درسی تربیت معلم زبان فارسی و توسعه این رشته در دوره تحصیلات تکمیلی می‌تواند نیروهای متخصص را به سامانه آموزش زبان فارسی وارد کند و بستر مناسب برای پژوهش در این حوزه را فراهم سازد.

در این مقاله ضمن بررسی وضعیت کنونی تربیت متخصص زبان فارسی در دانشگاهها و مراکز تربیت معلم، چارچوب مفهومی جدیدی با رویکرد میان‌رشته‌ای و درهم تنیده یا Interdisciplinary برای تأسیس رشته آموزش زبان فارسی تعریف شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان فارسی، فنون زبان‌آموزی، برنامه‌ریزی درسی زبان فارسی، مهارت‌های زبانی، تربیت معلم زبان فارسی.

تاریخ دریافت مقاله: 86/11/7

تاریخ پذیرش مقاله: 87/4/24

Email: sobhanireza@yahoo.com

مقدمه

زبان مادری وسیله و ابزار آموزش تمام درس‌ها است. اگر دانش‌آموزی تاریخ و جغرافیا و فیزیک و شیمی را خوب نیاموزد، تنها در همان درس‌ها ضعیف می‌ماند و به یادگیری او در درس‌های دیگر لطمه‌ای وارد نمی‌آید. ندانستن تاریخ و جغرافیا و فیزیک و شیمی نمی‌تواند برای پیشرفت در زندگی اجتماعی مانع مهمی باشد، ولی کسی که نتواند در آموزش زبان مادری از مهارت لازم برخوردار شود، از عهده فهم و بازگویی هیچ درس دیگری برنخواهد آمد. چنین دانش‌آموزی به علت ناتوانی در فهم مطالب و تنظیم اندیشه و نیز اختلال در بیان و نارسایی در گفتار و نوشتار، کم‌کم نسبت به شایستگی خود در یادگیری بی‌اعتماد خواهد شد و علاقه خود را به تمام درس‌ها از

دست خواهد داد و از ادامه تحصیل نیز دلسرد و ناامید خواهد شد. علت ناکامی بیشتر دانش‌آموزانی که تصور می‌کنند از استعداد یا علاقه کافی برای ادامه تحصیل برخوردار نیستند، در حقیقت ناتوانی آنها از درست خواندن و درست فهمیدن مطالب و مفاهیم درسی و بازگویی و بازنویسی آن برای آموزگاران و دبیران است.

بسیاری از دانش‌آموزان و دانشجویان تصور می‌کنند که خودشان زبان مادری خود را بلدند و نیازی نیست که ساعاتی از هفته به آموزش آن اختصاص یابد، درحالی‌که همان‌ها وقتی کتاب تازه‌ای را برای خواندن به دست می‌گیرند، یا نیاز به نوشتن نامه یا گزارش یا پیشنهادی پیدا می‌کنند، برایشان چون آفتاب روشن می‌شود که در هیچ رشته‌ای از رشته‌های درسی خود، به اندازه درس زبان مادری ضعیف و ناتوان نیستند.

بیشتر افراد تصور می‌کنند که از آموزش خواندن بی‌نیازند، ولی وقتی از آنها خواسته می‌شود که نوشته ساده‌ای را با صدای بلند بخوانند، بسیاری از آنها در خواندن هر سطر و هر بند، چندین بار دچار مکث و درنگ و درماندگی و خطا و دست‌پاچگی و اضطراب می‌شوند. چنین کسانی حتی از عهده خواندن نوشته ساده‌ای هم بر نمی‌آیند و نمی‌توانند مفهوم آنچه را که خوانده‌اند، دریابند.

بسیاری از دانش‌آموزان و دانشجویان هم از مطالعه و «چشم‌خوانی» عاجزند، چرا که عادت کرده‌اند هنگام خواندن، حتماً مطالب را به زبان بیاورند. این کار نه تنها نیروی بیشتری را به کار می‌گیرد و آنها را زودتر خسته می‌کند، بلکه از سرعت خواندن و میزان درک و فهم مطلب نیز به طور چشمگیری می‌کاهد، و هم‌چنین آنها را از مطالعه در کتابخانه و اداره و دیگر مکان‌های عمومی محروم می‌دارد.

پاره‌ای از دانش‌آموزان هر چند در بازگویی مطالب مهارت کافی دارند، قادر نیستند که همان مطالب را روی کاغذ بیاورند. مهارت در نوشتن نیز با علاقه و کوشش و تمرین و ممارست به دست می‌آید و چیزی نیست که به استعداد خاصی نیاز داشته باشد. (ارژنگ 82:1382)

شواهد گوناگون حاکی از آن است که دانش‌آموزان و دانشجویان در مدارس و دانشگاه‌ها، زبان فارسی را به خوبی نمی‌آموزند و در فراگیری مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی مشکلاتی دارند.

نتایج پژوهش بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن¹ که به وسیله انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی IEA انجام گرفته است و سی و پنج کشور جهان در آن شرکت کرده‌اند، نشان می‌دهد که عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در مقایسه با سایر کشورهای شرکت‌کننده به طور معناداری پایین‌تر از میانگین بین‌المللی (500) است. متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در نمره کل و متون اطلاعاتی شبیه به هم و در بین 35 کشور جهان بهتر از سه کشور کویت، مراکش و بلژ است (کریمی 1:1383)

نتایج فوق حاکی از ناکارآمدی برنامه‌ریزی درسی و تربیت معلم برای آموزش زبان در مدارس کشور است. برنامه‌های موجود برای تربیت معلمان و دبیران زبان فارسی در مقاطع مختلف تحصیلی که در مراکز تربیت معلم

¹. PIRLS

و دانشگاه‌ها اجرا می‌شود، کارایی لازم را برای تربیت معلمان حرفه‌ای زبان فارسی را ندارد. کتب، مقالات و متون ضروری و کافی برای توسعه مهارت‌های آموزش زبان فارسی منتشر نشده است و با توجه به وجود پیوند کیفیت فراگیری زبان فارسی و پیشرفت تحصیلی فراگیران در همه دروس، بخشی از عقب‌ماندگی و افت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان به فراگیری زبان فارسی آنها مربوط می‌شود.

با اطمینان می‌توان گفت در کنار سایر عوامل پدیدآورنده شرایط یادشده، اهتمام‌نداشتن به تربیت نیروی متخصص آموزش زبان فارسی، تأثیر زیادی بر پیدایش این شرایط داشته است. بازنگری در برنامه درسی تربیت معلم زبان فارسی و توسعه این رشته در دوره تحصیلات تکمیلی می‌تواند نیروهای متخصص را به سامانه آموزش زبان فارسی وارد کند و بستر مناسب برای پژوهش در این حوزه را فراهم سازد.

مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (PIRLS)

مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز یک مطالعه تطبیقی در زمینه «سواد خواندن» کودکان است که زیر نظر انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی² انجام گرفته است. سی و پنج کشور شرکت‌کننده، میزان سواد خواندن را در دانش‌آموزان دو پایه بالاتر که بیشترین تعداد 9 ساله‌ها را در میان خود دارند، ارزیابی کردند. این سن در بیشتر کشورها پایه چهارم است (در ایران نیز پایه چهارم ارزیابی شد). مطالعه پرلز 2001، اطلاعات تطبیقی را درباره سواد خواندن در میان دانش‌آموزان پایه چهارم ارائه می‌دهد. هم‌چنین، عوامل گوناگونی را که با یادگیری سواد خواندن در دانش‌آموزان مرتبط است، بررسی می‌کند. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که:

- ایران در مطالعه پرلز 2001 از میان 35 کشور شرکت‌کننده در رتبه 32 قرار دارد.
- متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایرانی به طور معنادار در هر سه حالت میانگین کل، میانگین متون ادبی و میانگین متون اطلاعاتی، پایین‌تر از میانگین بین‌المللی است. (میانگین بین‌المللی یا مرکز ثقل نمرات، 500 است)
- متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در متون ادبی بهتر از متون اطلاعاتی است.
- متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در نمره کل و متون اطلاعاتی بالاتر از سه کشور آخر جدول یعنی کویت، مراکش و بلژیک بوده و در متون ادبی از چهار کشور آخر جدول یعنی آرژانتین، کویت، مراکش و بلژیک بالاتر است.

وضعیت دانش‌آموزان ایرانی در پاسخ به پرسش‌هایی که جنبه استخراج صریح اطلاعات (حفظی) از متن داستان داشته، بهتر از مواردی بوده که نیاز به استنباط، استنتاج و ارزش‌یابی داشته است.

- بیشتر دانش‌آموزان ایرانی با بخشی از متن‌ها بیگانه و نامأنوس‌اند.

نارسایی و ضعف برنامه‌ریزی آموزشی و شیوه‌های تدریس در مدارس ایران - که دانش‌آموزان را براساس پاسخ‌های ازپیش‌تعیین‌شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه، تحلیل و تفسیر مطالب درسی عادت داده‌اند - علت عمده جایگاه رتبه‌ای پایین ایران است.

همان‌گونه که ملاحظه شد، وضعیت عملکرد ایران در این مطالعه تطبیقی، نشانگر ضعف نسبی نظام آموزشی و توانایی پایین دانش‌آموزان در مهارت خواندن، به ویژه از نظر درک و استنباط مواد آزمون پرلز، است. (کریمی 1383: 10-7)

وضعیت کنونی تربیت متخصص آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم

در حال حاضر تربیت معلمان آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم با شیوه‌های زیر در حال اجرا است:

1- تربیت معلمان زبان فارسی در مراکز تربیت معلم، در سطح کاردانی انجام می‌شود و فارغ‌التحصیلان در مدارس ابتدایی و راهنمایی به کار گرفته می‌شوند. معلمان ابتدایی افزون بر آموزش زبان، روش‌های آموزش سایر علوم را نیز می‌آموزند. فارغ‌التحصیلان این مراکز می‌توانند با گذراندن دوره دو ساله ضمن خدمت، مدرک کارشناسی آموزش ابتدایی یا ادبیات فارسی را دریافت کنند.

2- استفاده از فارغ‌التحصیلان دبیری زبان و ادبیات فارسی، که تا چند سال پیش در بیشتر دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی دانشگاه‌های کشور دایر بود، به علت عدم استقبال وزارت آموزش و پرورش و داوطلبان، تقریباً تعطیل شده است.

3- در چند سال اخیر که پذیرش دانشجو با عنوان دبیری کاهش یافته یا حذف شده است، فارغ‌التحصیلان دوره لیسانس رشته زبان و ادبیات فارسی جذب و تعداد محدودی از دروس تربیتی رشته‌های دبیری به وسیله سازمان‌های آموزش و پرورش استان طی برنامه‌های کوتاه مدت ضمن خدمت به دبیران ارائه می‌شود. نکات زیر در بررسی جریان تربیت متخصص آموزش زبان فارسی قابل توجه است:

1- تاکنون دوره‌هایی با عنوان و هدف خاص « آموزش زبان فارسی » در سطوح کارشناسی، کارشناسی ارشد و بالاتر پیش‌بینی نشده است، درحالی‌که رشته‌ای با عنوان آموزش زبان انگلیسی سال‌هاست که در دانشگاه‌های کشور دایر است!

2- استادان دروس تخصصی ادبیات با درس‌های تعلیم و تربیت آشنا نیستند و استادان دروس تعلیم و تربیت به صورت تخصصی با ادبیات آشنایی ندارند و این امر باعث شده که دستاوردهای دانش تعلیم و تربیت مانند روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی یادگیری، سنجش و اندازه‌گیری و روش‌های تدریس در آموزش زبان استفاده نشود.

3- عدم راه اندازی رشته آموزش زبان فارسی در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری باعث شده است که کمیت و کیفیت پژوهش‌های تعلیم و تربیتی درباره آموزش زبان فارسی نازل باشد تا جایی که امروزه عملاً تحقیقات قابل

توجهی در این حوزه انجام نشده است.

در سال‌های اخیر چند رشته محدود مانند آموزش ریاضی، آموزش فیزیک، آموزش پرستاری، آموزش پزشکی، آموزش زبان انگلیسی، آموزش زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبان‌ها، آموزش زبان فرانسه در بعضی از دانشگاه‌ها در سطح کارشناسی ارشد نیز دایر شده است، اما در دوره دکتری جز رشته آموزش زبان انگلیسی، هیچ رشته دیگری دایر نشده است! درحالی‌که متخصصان آموزش علوم در حوزه‌های فنی و مهندسی، علوم پایه، زبان و ادبیات فارسی، معارف اسلامی، علوم اجتماعی و سایر رشته‌های دایر در مدارس و دانشگاه‌ها مورد نیاز است.

در اوایل دهه پنجاه، یک دوره کارشناسی ارشد آموزش علوم تجربی در دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه تهران با هدف تربیت متخصصانی در زمینه تهیه و تنظیم برنامه‌های درسی علوم دایر شده بود که پس از مدت کوتاهی تعطیل شد. (خلخالی 1370:7)

چارچوب مفهومی رشته آموزش زبان فارسی

رشته آموزش زبان فارسی به عنوان یک رشته در هم تنیده³ حاصل تلفیق رشته‌های زبان و ادبیات فارسی، علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی و زبان‌شناسی است.

منظور از رشته آموزش زبان فارسی، تدارک رشته‌ای است که در آن مبانی نظری آموزش زبان فارسی، روان‌شناسی زبان فارسی و روش‌های تدریس و ارزشیابی به‌طور تخصصی ارائه شود. همچنین اصول تهیه و تولید مواد آموزشی زبان فارسی، جزئی از برنامه باشد و بالاخره دانشجویان این رشته با پروژه‌های جهانی و معروف آموزش زبان در سطوح گوناگون آشنا شوند.

آموزش زبان فارسی به عنوان یک شاخه معرفتی بین‌رشته‌ای از مرزهای رشته‌های گوناگون عبور می‌کند و با توجه به نتیجه‌ها و روش‌های حوزه‌های متفاوت معرفتی از جمله زبان، ادبیات فارسی، یادگیری زبان، الگوهای تدریس، جامعه‌شناسی زبان، روان‌شناسی زبان، تاریخ زبان فارسی، زبان و اندیشه، زبان‌شناسی، مهارت‌های زبان و موارد دیگر، سازماندهی می‌شود.

رشته آموزش زبان فارسی به عنوان رشته‌ای تلفیقی با ترکیب منطقی علوم وابسته به زبان و ادبیات با مباحث تعلیم و تربیت و روش تحقیق در آموزش سازماندهی می‌شود.

آموزش زبان فارسی جزئی از علوم تربیتی یا جزئی از زبان و ادبیات نیست که از پیوند این دو جزء گسسته به وجود آمده باشد، بلکه یک هویت مستقل از علوم تربیتی و ادبیات دارد و درگیر تمام مسائل مربوط به جریان یاددهی و یادگیری زبان فارسی می‌شود. این جریان به انتخاب محتوا، برنامه درسی، روش تدریس، آموزش معلم، شرایط یادگیری، ارزشیابی از آموخته‌ها و آنچه مربوط به یادگیرنده زبان فارسی است، اطلاق می‌شود.

^۲. Interdisciplinary

آموزش زبان فارسی نظم و ترتیب خاص خود را دارد و چارچوب ادراکی آن با علوم دیگر مانند آموزش ریاضی، هنر، تربیت بدنی و پزشکی متفاوت است. این نظم و ترتیب باید تدوین و در محافل دانشگاهی، سیر تکاملی خود را طی کند.

ضرورت تلفیق در برنامه‌ریزی درسی رشته زبان فارسی

تلفیق به طور کلی یعنی در هم آمیختن حوزه‌های محتوایی یا موضوع‌های درسی که هدف اساسی آن، خارج کردن تجربه‌های یادگیری فراگیر از تفرق و پراکندگی و در ارتباط قرار گرفتن آنهاست.

جی کوبز⁴ از استادان برنامه‌ریزی درسی و پژوهشگران فعال و نامور مبحث تلفیق در کتابی که در سال 1989 به وسیله انجمن نظارت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی⁵ منتشر شده است، به طرح ضرورت‌ها و اهمیت اتخاذ رویکرد تلفیقی در برنامه‌ریزی درسی پرداخت که یکی از مهم‌ترین آنها رشد دانش است که در اثر ثابت ماندن ظرف زمانی آموزش و افزوده شدن موضوعات درسی در اثر تخصصی شدن رشته‌های علمی آموزشگاه‌ها با بحران روبه رو شده‌اند. از نظر کوبز، تلفیق، راهکاری است که منتج به معنادار شدن آموزش و کاربردی شدن آن می‌گردد.

دریک⁶ - صاحب کتاب تدوین برنامه‌های درسی - می‌گوید: با پا گذاشتن به جهانی که در آن، دانش با سرعتی شگفت‌انگیز رو به تزاید گذشته است، روشن است که ما نمی‌توانیم با همان سرعت افزوده شدن به دانش، برنامه‌های درسی را حجیم‌تر کنیم، بلکه ما باید افزودن از طریق کاستن را پیشه کنیم. اسمیت شرایط یادگیری موثر را مطرح می‌سازد و معتقد است این شرایط در برنامه‌های درسی با ساخت تلفیقی تبلور می‌یابد. وی بر این باور است که برنامه‌های درسی تلفیقی به دلیل مسأله محور بودن، موجب پرورش مهارت‌های فکری سطوح بالاتر می‌شود. (مهر محمدی 1381 : 252-226)

ساختار تلفیق رشته‌های آموزش علوم

محتوای اصلی برنامه درسی رشته‌های آموزش علوم در همه دوره‌های دانشگاهی باید متضمن توانمندساختن دانشجویان در آموزش و پژوهش باشد. روشن کردن تفاوت‌ها، همبستگی‌ها و روابط علت و معلولی در متغیرهای مختلف آموزش علوم و تعیین وزن و قدر هر متغیر در تأثیرگذاری بر فرایند آموزش از نیازهای اساسی نظام آموزش و پرورش عمومی و عالی کشور است. افزون بر این، برای تربیت معلم و بهبود فرایند یاد دهی و یادگیری باید مستنداتی از دستاوردهای تحقیقات میدانی در دست داشت. تجربه نشان داده اقداماتی که برای تغییر نظام و یا بهبود شرایط یادگیری انجام شده اما پشتوانه تحقیقی نداشته، در بیشتر موارد ناکام و خسارت‌بار بوده است. از پدیده انفجار

^۴. jacoobs

^۵. ASCD

^۶. Drake

اطلاعات و کاهش عمر اطلاعات تولیدشده، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش عالی مؤثر و کارآمد، به‌ویژه در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، آموزشی است که مهارت‌های کشف مجهول را در اختیار دانشجویان قرار دهد.

بنابراین، محتوای اصلی رشته‌های آموزش علوم، به‌ویژه در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری، باید روش تحقیق، آمار، سمینار، پایان‌نامه و درس‌های پیش‌نیاز آنها باشد. درس‌های دیگر مانند موضوع علم، فلسفه علم، روان‌شناسی یادگیری، روش تدریس، برنامه‌ریزی درسی، ارزشیابی آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای و تمرین معلمی برای شکل‌گیری سؤالات تحقیق براساس واقعیات ارائه می‌شود.

براساس تحقیق سلطانی به نقل از Lewin، ۲۰۰۰، برنامه‌های درسی آموزش علوم در دانشگاه‌های گوناگون جهان به شرح زیر سازماندهی شده است:

آموزش تخصصی: 30 تا 80 درصد، آموزش عمومی و تربیت: 10 تا 60 درصد، آموزش پژوهشگری: 20 تا 40 درصد (سلطانی 1383:489)

آموزش علوم برای ایجاد تعادل بین محتوا و روش، با نقادی هدف‌های عمومی تدریس علوم و با در نظر گرفتن پیش‌نیازهای یادگیری آن، باید محتوا را به گونه‌ای انتخاب کند که هم تغییرات گسترده در درون علوم در نظر گرفته شود و هم نیازهای اجتماعی و فردی به علوم برآورده شود، به ویژه در عصر ورود به فن‌آوری ارتباطات و خدمات و اطلاعات، جامعه نیازمندی بیشتری به علوم خواهد داشت و این نیاز باید از مسیر آموزش عمومی و دانشگاهی تأمین شود. (گویا 1377:5)

رویکردهای تلفیق علوم در تربیت معلم زبان فارسی

از آنجا که معلمان زبان فارسی برای انجام وظیفه حرفه‌ای خود باید افزون بر تسلط به زبان فارسی، با مبانی تعلیم و تربیت و فرآیندهای یادگیری نیز آشنا باشند، نظام تربیت معلم زبان فارسی نیز به صورت اجتناب‌ناپذیر جزو رشته‌های تلفیقی در آموزش عالی محسوب می‌شود.

برای تلفیق علوم در تربیت معلم زبان فارسی رویکردهای زیر وجود دارد:

رویکرد چند رشته‌ای یا چند موضوعی⁷

در این رویکرد یک پدیده یا مفهوم به طور جامع و در کلیت خود ارائه می‌شود، بدین معنی که همه شرایط، ویژگی‌ها و روابط در یک رشته بررسی می‌شود. آموزش با یک موضوع کلی، یک موقعیت یا یک مسأله آغاز و همزمان در برگیرنده چند نظام رشته‌ای است. یادگیرنده پس از آموختن یک موضوع کلی، به موضوع بعدی می‌پردازد. (خلخالی 1373:134)

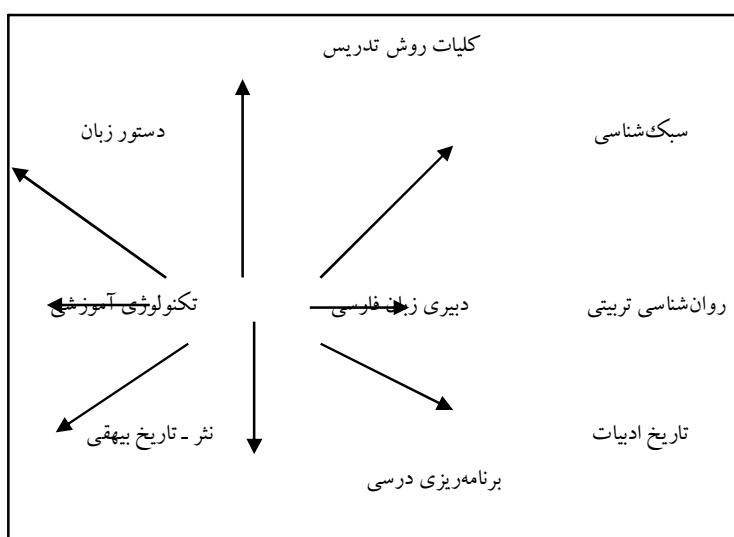
رویکرد چندموضوعی یا موضوع‌های مرتبط زمانی شکل می‌گیرد که درباره چند موضوع درسی، پس از اینکه با

^۷. Multidisciplinary

یکدیگر هماهنگ شدند، مطالعه می‌شود، گرچه موضوع‌های درسی همچنان به صورت مستقل از یکدیگر آموزش داده می‌شوند. (زین‌الدینی 24:1385)

به عنوان نمونه، در رشته دبیری زبان و ادبیات فارسی، به‌طور همزمان، درس‌های نظم و نثر، دستور زبان فارسی، روان‌شناسی تربیتی، فلسفه تعلیم و تربیت، تکنولوژی آموزشی و کلیات روش تدریس ارائه می‌شود، اما هویت هر درس مستقل از دیگری است.

نمودار 1: سازماندهی چندرشته‌ای در رشته زبان و ادبیات فارسی

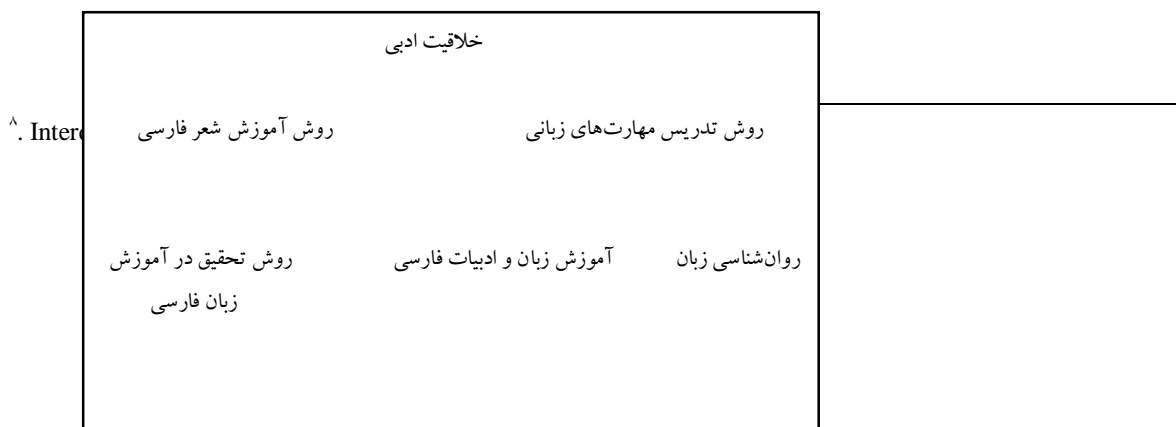


رویکرد میان‌رشته‌ای یا بین‌موضوعی⁸

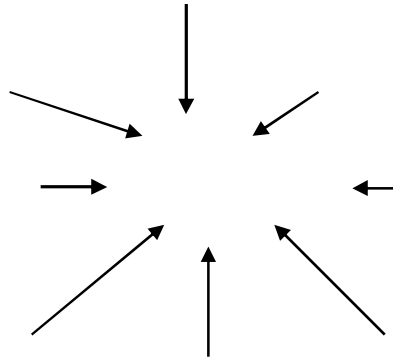
انشعاب در تقسیم نظام رشته‌ای به رشته‌های گوناگون، مرز میان رشته‌ها را به طور روزافزونی نفوذناپذیر کرده است. در نتیجه برای استادان متخصص در رشته‌های گوناگون امری عادی است که روابط مشارکتی نزدیکی با یکدیگر داشته باشند (خلخالی 112:1373). نتیجه این مشارکت، شکل‌گیری رشته‌های تلفیقی است که در آن موضوع‌های گوناگون علمی به صورت در هم تنیده ارائه شوند.

به طور مثال در رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی، با تلفیق درس‌های مختلف زبان، هویت مستقل رشته‌ها از بین می‌رود و درس‌هایی با هویت جدید تعریف می‌شوند.

نمودار 2: سازماندهی بین‌رشته‌ای در رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی



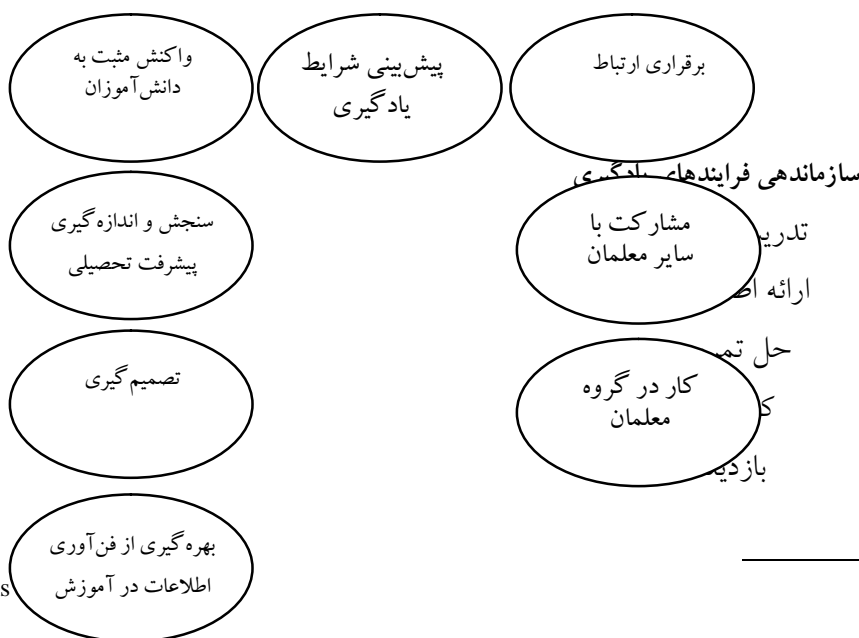
⁸. Inter



رویکرد فرارشته‌ای⁹

در این رویکرد تأکید بر موضوع درسی نیست، بلکه یک فعالیت جامع و فراگیر مورد توجه است و به ماورای موضوع می‌پردازد و آنها را فرع بر اصل در نظر می‌گیرد. چون اصل را فردی می‌داند که به او آموزش داده می‌شود. یادگیرنده به جای درس یا موضوع، در کانون توجه قرار می‌گیرد و انواع فعالیت‌های ذهنی، عاطفی و روان‌حرکتی یادگیرنده اهمیت دارد و موضوع‌های درسی براساس فرایند یادگیری سازماندهی می‌شود. برخی از فرایندهای مورد توجه در این رویکرد عبارت است از: برقراری ارتباط، واکنش نسبت به محیط زیست، تعبیر و تفسیر، انطباق یافتن، پیش‌بینی، یادگیری، تصمیم‌گیری، انتخاب، قضاوت، توان مقابله، عمل کردن، به‌کار بستن، حل مسأله، ارائه خلاقانه، دگرگون کردن، اداره کردن، تشریح کردن، مجمل‌سازی، اثبات (رنو.ال. دی 135:1373)

نمودار 3: سازماندهی فرا رشته‌ای تربیت معلم و پژوهشگر آموزش زبان فارسی



⁹.Trans

پژوهش‌ها
گرم
زبان فارسی در آموزش

دروس تلفیقی متناسب با دوره آموزش زبان فارسی در دوره کارشناسی ارشد و دکتری در جدول (1) مجموعه‌ای از درس‌های تلفیقی که قابلیت ارائه در رشته آموزش زبان فارسی را دارند، به عنوان درس‌های تخصصی این رشته معرفی می‌شود تا از بین آنها بتوان درس‌های برتر را برای دوره‌های مختلف دانشگاهی انتخاب نمود. بدیهی است افزون بر این درس‌ها، واحدهای دیگری با عنوان درس‌های «پایه»، «پیش نیاز» و «انتخابی» نیز باید با نظر متخصصان پیش‌بینی شود.

جدول (1): درس‌های تلفیقی با قابلیت ارائه در رشته آموزش زبان فارسی

| | |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر آموزش زبان فارسی | 1 |
| آموزش زبان فارسی در دوره‌های مختلف تحصیلی | 2 |
| روش‌های تدریس مهارت‌های زبانی | 3 |
| آزمون‌سازی در زبان فارسی | 4 |
| تهیه و تدوین مواد آموزشی زبان فارسی | 5 |
| کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پژوهش زبان فارسی | 6 |
| اصول و نظریه‌های آموزش زبان فارسی | 7 |
| سمینار در مسائل آموزش زبان فارسی | 8 |
| نظریه‌های ارزشیابی و کاربرد آنها در آموزش زبان فارسی | 9 |
| طراحی آموزشی زبان فارسی | 10 |
| آمار استنباطی با تأکید بر کاربرد آمار در تحقیقات آموزش زبان فارسی | 11 |
| روش تحقیق در علوم تربیتی با تأکید بر تحقیق در آموزش زبان فارسی | 12 |
| اصول و روش‌های آموزش نظم و نثر فارسی | 13 |
| روانشناسی زبان | 14 |
| جامعه‌شناسی زبان | 15 |

اهداف رشته آموزش زبان فارسی

محور اصلی این دوره، پژوهش و مهارت‌یافتن در آموزش زبان فارسی و هدف، تربیت افرادی است که توانایی کشف و نشر و کاربرد و توسعه دانش تخصصی در زمینه آموزش زبان فارسی را داشته باشند و بتوانند با نوآوری در این زمینه، نیازهای مدارس، دانشگاه‌ها، مراکز پژوهشی، فرهنگستان زبان فارسی، صدا و سیما و مؤسسات هنری را برآورده نمایند و با گسترش مرزهای دانش در آموزش زبان فارسی، به تازه‌هایی در جهان دانش دست یابند. اهداف دوره به طور خاص عبارت است از:

1- توسعه نیروی انسانی متخصص برای پژوهش در همه مسائل و معضلات آموزش زبان فارسی.

2- ارتقای کیفی برنامه‌ریزی آموزش زبان فارسی در سطح ملی و بین‌المللی.

3- غنی‌سازی ادبیات و آثار مکتوب در حوزه آموزش زبان فارسی.

4- تربیت نیروی متخصص برای آموزش زبان فارسی در سطوح پیشرفته.

کارکردهای فارغ‌التحصیلان رشته آموزش زبان فارسی

برای فارغ‌التحصیلان این رشته کارکردهای زیر را می‌توان منظور داشت:

1- آموزشگر زبان فارسی در دانشگاه‌ها، مراکز تربیت معلم و مدارس.

2- تولید کننده مواد آموزشی و کتاب کار برای آموزش زبان فارسی.

3- مشاور و راهنمای آموزش زبان فارسی در مدارس و دانشگاه‌ها.

4- برنامه‌ریز درسی زبان فارسی در ستادهای برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها و آموزش و پرورش.

5- پژوهشگر زبان فارسی در مراکز پژوهشی و فرهنگستان زبان فارسی.

6- توسعه دهنده فناوری اطلاعات و ارتباطات در حوزه آموزش زبان فارسی.

راه‌های تأمین اعضای هیأت علمی و مدرسان رشته آموزش زبان فارسی

به دلیل ماهیت میان‌رشته‌ای آموزش زبان فارسی، این رشته باید در دانشگاه‌هایی دایر شود که متخصصان زبان و ادبیات فارسی، علوم تربیتی، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی و زبان‌شناسی را در خود داشته باشند.

با توجه به اینکه تاکنون رشته آموزش زبان فارسی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی دایر نشده و متخصص حرفه‌ای این رشته کمیاب است، راه‌های زیر برای تأمین اعضای هیأت علمی توصیه می‌شود:

الف- استفاده از متخصصان بین‌رشته‌ای موجود در سراسر کشور که در هر دو حیطه آموزش و زبان فارسی تجربه دارند.

ب- اجرای کلاس با حضور همزمان دو استاد متخصص در علوم تربیتی و زبان فارسی.

ج- برگزاری کارگاه‌های علوم تربیتی و روش تحقیق در علوم رفتاری برای استادان متخصص زبان فارسی.

داوطلبان تحصیل در رشته آموزش زبان فارسی

پیش بینی می شود افزون بر داوطلبان آزاد، دبیران زبان و ادبیات فارسی در مدارس و مربیان زبان فارسی در دانشگاه ها نیز به تناسب شرایط تحصیلی خود داوطلب تحصیل در این رشته باشند.

طبق آمار سال تحصیلی 86-87 آموزش و پرورش، 54035 دبیر زبان و ادبیات فارسی در مدارس کشور کار می کنند که توزیع آنها در دوره های گوناگون تحصیلی در جدول (2) آمده است.

جدول (2) آمار دبیران زبان و ادبیات فارسی به تفکیک دوره تحصیلی و جنسیت در سال تحصیلی سال 86-87

| جنس | ابتدایی | راهنمایی | متوسطه | پیش دانشگاهی | جمع کل |
|--------|---------|----------|--------|--------------|--------|
| مرد | 1 | 15331 | 9700 | 747 | 25779 |
| زن | 2 | 15010 | 12093 | 1151 | 28256 |
| جمع کل | 3 | 30341 | 21793 | 1898 | 54035 |

نتیجه

بخش قابل توجهی از نارسایی های آموزش زبان فارسی در کشور، ناشی از بی توجهی دانشگاه ها برای تربیت متخصص آموزش زبان فارسی است. تأسیس رشته آموزش زبان فارسی در دوره های گوناگون دانشگاهی، افزون بر تربیت معلم و پژوهشگر حرفه ای زبان فارسی، آثار مکتوب در حوزه آموزش زبان فارسی را غنی خواهد نمود. چارچوب مفهومی برنامه ریزی درسی همه رشته های آموزش علوم و از جمله رشته آموزش زبان فارسی، میان رشته ای و در هم تنیده است که الگوی آن در متن مقاله ارائه شده است. فارغ التحصیلان این رشته می توانند به عنوان معلم، پژوهشگر، برنامه ریز درسی، طراح آموزشی، تولیدکننده مواد آموزشی و مشاور و راهنمای آموزش زبان فارسی در خدمت سامانه تعلیم و تربیت کشور قرار گیرند.

کتابنامه

- ارژنگ، غلامرضا. 1382. *زبان و ادب فارسی*. تهران: قطره.
- خلخالی. مرتضی 1373 و «درهم تنیدن برنامه های درسی در آموزش عالی». فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. س 2. ش 2.
- _____ . 1370. «گزارش تحلیلی و پیشنهادهایی درباره کیفیت دوره برنامه ریزی درسی و روش های آموزش اختصاصی در سطح کارشناسی ارشد». *سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی (گزارش)*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- رنوال، دی. 1373. «طراحی برنامه ها و مواد آموزشی به شیوه تلفیقی و میان رشته ای». فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ترجمه مرتضی خخالی. س 2. ش 2.
- زین الدینی. میمنه. 1385. «اصول و معیارهای تدوین محتوای کتاب درسی دانشگاهی به عنوان راهنمای عملی». مجموعه مقالات

اولین همایش بین‌المللی «کتاب درسی دانشگاهی». ج 1. تهران: سمت.

سلطانی. اصغر و همکاران. 1383. «امکان‌سنجی تأسیس رشته‌های کارشناسی ارشد علوم در دانشگاه‌های کشور». مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه پایدار. ج 1. تهران: انجمن علمی آموزش عالی و مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. صالح، محمد امین. 1384. «پایان‌نامه‌های انجام شده و در زمینه نقد برنامه‌ها و کتب آموزش زبان فارسی مدارس». مجله رشد زبان فارسی. ش 74.

کریمی، عبدالعظیم. 1384. نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (PIRLS) 2001 مرکز ملی مطالعه بین‌المللی پرلز. تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش.

_____ . 1383. «گزارش بررسی اجمالی نتایج بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (PIRLS) 2001». تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.

گویا. زهرا. 1377. «تأسیس دوره کارشناسی ارشد و دکتری آموزش ریاضی یک ضرورت رشد آموزشی ریاضی». مجله رشد آموزش ریاضی. س 14. ش 53.

مهرمحمدی، محمود (با همکاری گروهی از استادان دانشگاه). 1381. برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها. مشهد: آستان قدس رضوی.

منابع انگلیسی

- Lewin, m. k. ۲۰۰۰. *mappiny scinec education policy in developing Countries* . Washington d.c: word bank.
- Kniep. Martin and Feige, D. M. and soodak, L.C. ۱۹۹۵. *curriculum Integration : An Expanded view of an Abused Idea*. Journal of Curriculum and Supervision.
- Mc Murry, C.A. ۱۸۹۶. *A Reply to Dr.white's paper* . In Second Yearbook of the national Herbart . Mc Murry (ed). Bloomington, IL: Pantograph.