

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی آموزی در ایران

Approaches and Methods in Teaching and Learning Persian Language in Iran

تاریخ دریافت مقاله: ۱۵/۱۰/۹۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۲۲/۱۲/۹۳

F. Akbari Sheldare (Ph.D)

فریدون اکبری شلداره^۱

Abstract: This study investigates the approaches for teaching and learning Persian language as the official and national language in the educational system of Iran. In this research, approaches and methods of Persian language teaching have been examined for the basic level of language teaching. Hence, only the first grade of Persian language teaching textbook has been studied. First, the purpose of approaches has been expressed and then different kinds of approaches for teaching Persian language in the history of Persian teaching have been presented. In the next step the methods of teaching the alphabet or signs and symbols of Persian language been reviewed and explained from the perspective of psychology and linguistics for the first stage of teaching and learning Persian language. Finally, some suggestions and recommendations are provided for improving the future methods and approaches.

Keyword: Teaching Persian language, Teaching approach, structure-oriented approach, based configuration method, fusion method, language learning

چکیده: این نوشته، مختصری از پژوهش در قلمرو آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان رسمی و ملی در نظام آموزش و پرورش ایران است. در این تحقیق، رویکرد و روش‌های آموزش زبان فارسی در گام نخست زبان‌آموزی بررسی شده است؛ از این رو، به اولین مرحله‌ی آموزش رسمی و برنامه‌ی آموزش فارسی توجه نموده، تنها به بررسی کتاب‌های فارسی اول دبستان پرداخته‌ایم. نخست، مقصود از رویکرد بیان شده، انواع رویکرد زبان‌آموزی در تاریخ آموزش زبان فارسی از گذشته تا کنون به دست داده شده است. سپس روش‌های آموزش الفبا یا نشانه‌های زبان فارسی در مرحله‌ی نخست آموزش و یادگیری بررسی و تبیین شده، از دید روان‌شناسی و زبان‌شناسی مورد تأمل قرار گرفته است. سرانجام، ضمن بازشناسی رویکردها و روش‌های فارسی آموزی، روش مناسب‌تر آموزش زبان فارسی و رویکرد ویژه‌ی نظام آموزش رسمی امروز ایران نیز معرفی شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش فارسی، رویکرد، روش سازه‌نگر، روش پیکره‌نگر، روش تلفیقی، زبان‌آموزی

مقدمه

تعیین رویکردها و روش‌های یک برنامه‌ی درسی که ریشه در باورهای پدیدآورندگان آن دارد، از گام‌های مهم برنامه‌ریزی درسی است و البته شالوده‌ی آن را بنیان‌های فلسفی، باورشناختی، ارزشی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی سامان می‌بخشد.

کتاب‌های درسی برآمده از برنامه‌ی درسی و جلوه‌گاه جهت‌گیری‌ها، گرایش‌ها و افکار حاکم بر نظام آموزشی، برنامه‌ریزان و مؤلفان در طول تاریخ آموزش و پرورش رسمی است که با بررسی روشمند، می‌توان به مبانی نظری، فکری، ساختاری، محتوایی و روشی و رده‌بندی علمی رویکردهای آن‌ها پی برد.

جهان‌نگری هرکسی به رنگ باورها و اندیشه‌های اوست، از این رو، انسان‌ها عالم بیرون را به رنگ افکار و اندیشه‌های خویش می‌بینند. «این جهان بینی، نقشه‌ای از واقعیت است که از سوابق، تجربه‌ها و فرهنگ ساخته‌شده و زمینه‌ساز چگونگی دیدها از اشیا است. رویکرد و روش یک فرد نسبت به تعلیم و تربیت و به تبع آن نسبت به برنامه درسی منعکس کننده جهان‌نگری اوست. این جهان بینی نسبت به برنامه‌های درسی بیانگر موضع‌گیری اساسی انسان درباره فرآیند یاددهی - یادگیری، اهداف، نقش یادگیرنده، نقش محیط آموزشی، نقش معلم و... است» (میلر، ۱۳۸۶، ص ۲۵).

یکی از برنامه‌های درسی، برنامه‌ی درسی زبان‌آموزی یا آموزش زبان فارسی است که در شکل‌گیری پیکره‌ی هویتی زبان‌آموزان، بسیار اثرگذار و «مادر درس» همه‌ی آموزه‌ها است؛ زبان فارسی در گام نخست آموزش و یادگیری، خود هم موضوع و هم هدف یادگیری است؛ در قدم بعد گذرگاه و وسیله‌ای برای یادگیری علوم دیگر به شمار می‌آید.

بیان مسئله

مطالعه‌ی آموزش زبان به دو قلمرو زبان اول و زبان دوم، تقسیم می‌شود. پژوهش در چگونگی فراگیری زبان اول، بیشتر از ۱۵۰ سال قدمت ندارد اما تحقیق درباره زبان دوم؛ دیرینگی بیش‌تری دارد. بنابراین در بسیاری از موارد از راه تحقیق در یادگیری زبان دوم، آموزش و فراگیری زبان اول نیز مورد بررسی قرار گرفته است. افزون بر زبان‌شناسان، روان‌شناسان نیز درباره آموزش و یادگیری زبان، پژوهش‌هایی انجام داده‌اند.

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

درباره زبان و ماهیت آن دست کم، سه نظریه وجود دارد که به صورت نهان یا آشکار رویکردها و شیوه‌ها در تدریس زبان را نشان می‌دهد:

۱ - نظریه ساختاری

۲ - نظریه کاربردی

۳ - نظریه ارتباطی یا تعاملی» (ریچاردز، ۱۳۸۶، ص ۲۵).

مسئله مورد تأمل ما، تعیین رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان ملی در مدارس ایران است که البته بر بنیان‌های این مطالعات استوار است و در این راه، از مبانی نظری مختلف بهره برده‌ایم.

اهمیت و ضرورت مسئله

برای شناخت و کالبدشکافی شیوه‌های آموزش زبان فارسی، ضروری است، کتاب‌های درسی از منظر رویکرد و روش، به‌دقت، بررسی و بازکاوی شود. با توجه به این که در زمینه‌ی تاریخیچه کتاب‌های درسی تاکنون مطالعات منسجم و پژوهش‌های مدوئی انجام نگرفته است. چنین پژوهشی می‌تواند به پژوهندگان، برنامه‌ریزان، زبان‌آموزان و صاحب‌نظران کمک کند تا در پهنه‌ی مطالعه، برنامه‌ریزی و تدوین متون مناسب آموزش زبان فارسی، گام‌های استوارتری بردارند.

اهداف تحقیق:

- توصیف تاریخی مبانی، رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی
- طبقه‌بندی توصیفی و تحلیلی رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی در کتاب‌های فارسی اول.

سئوال‌های تحقیق:

- مبانی، رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی در گذشته، چگونه بوده است؟
- در فارسی پایه‌ی اول ابتدایی، رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی چگونه ترسیم شده است؟

روش تحقیق و روند اجرای آن

روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی (طولی - فرایندی) است. «در تحقیق توصیفی، محقق به دنبال چستی و چگونگی موضوع است به عبارت دیگر، این تحقیق وضع موجود را بررسی می‌کند و به توصیف منظم وضعیت فعلی آن می‌پردازد و ویژگی‌ها و صفات، ماهیت، فرایندها و روندها و ارتباط میان آن‌ها را مطالعه می‌کند» (حافظ نیا ۱۳۸۹، ص ۶۹). برای بررسی توزیع ویژگی‌های یک جامعه آماری روش تحقیق پیمایشی به کار می‌رود. «بورگ و گال (۱۹۸۹) تحقیق پیمایشی را به سه دسته تقسیم می‌کنند: الف - روش مقطعی ب- روش طولی ج - روش دلفی. در بررسی‌های پیمایشی طولی، داده‌ها در طول زمان و یا به عبارت دیگر در زمان‌های مختلف گردآوری می‌شود تا تغییرات برحسب زمان بررسی شده، به رابطه این متغیرها از نظر تغییرات در طول زمان پی برده شود. یکی از انواع بررسی پیمایشی طولی، بررسی روند فرایندها است» (سرمد و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۸۲).

در این روش ابتدا اطلاعات و داده‌های مورد نیاز از طریق اسناد و مدارک موجود، جمع آوری می‌شود. سپس داده‌های لازم از کتاب‌های درسی فارسی اول ابتدایی سال‌های مختلف استخراج و جمع‌بندی می‌گردد و در نهایت براساس طبقه‌بندی‌های انجام شده، اطلاعات بررسی و توصیف، نقد و تحلیل می‌شود.

پیشینه علمی و پژوهش‌های انجام شده در ایران

تاکنون در ایران دو پژوهش درباره‌ی موضوع مورد نظر، انجام شده است: در پژوهش نخست، هدیه شریفی (۱۳۸۰) با عنوان «تعیین رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی»، در سه بخش به بررسی مسئله پرداخته است: در بخش اول با اشاره به سوابق تاریخ زبان شناسی، مبانی، رویکردها و روش‌ها با تکیه بر زبان انگلیسی توصیف شده است. در بخش دوم مهارت‌های زبانی و پاره مهارت‌های آن بر بنیاد نتایج تحقیقات "ریگان" طبقه‌بندی و تبیین شده است. در بخش سوم، محقق دیدگاه‌ها و رویکردهای مطرح شده در حوزه‌ی برنامه‌ریزی درسی را توضیح داده است.

در پژوهش دوم، حسین قاسم پورمقدم (۱۳۸۲) با عنوان «بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی»، با تشریح مبانی فلسفی، روان شناختی و زبان شناختی

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

برنامه درسی زبان آموزی به بررسی و مقایسه عناصر و مؤلفه‌های زبان آموزی در دوره ابتدایی کشورهای ژاپن، امریکا، انگلیس، آلمان، عربستان و لبنان پرداخته است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که در بسیاری از کشورها دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی آموزش زبان ملی، بر فلسفه‌ی پیشرفت‌گرایی، بازسازی اجتماعی، مکتب روانشناسی شناخت‌گرایی، انسان‌گرایی، مکتب زبان‌شناسی ساختاری و گشتاری، مبتنی بوده است.

رویکردهای آموزش زبان فارسی

رویکرد، جهت‌گیری کلی نسبت به چندوچون و هویت چیزی یا موضوعی را بیان می‌کند و بنیان فکر و کار و کردار و جان‌مایه‌ی باورشناختی ما را پدیدار می‌سازد؛ به سخن دیگر، رویکرد همان دریچه یا عینکی است که فلسفه نگاه ما به عالم بیرون از منظر آن توصیف می‌شود. شاید این بیت‌های مثنوی مولانا برای درک مفهوم رویکرد مناسب باشد:

پیش چشمت داشتی شیشه‌ی کبود زین سبب عالم کبودت می‌نمود
آبگینه زرد چون سازی نقاب زرد بینی، جمله نور آفتاب
(مولوی، ۱۳۷۶، دفتر اول، بیت‌های ۱۳۲۹ و ۳۹۵۸)

ریچاردز (۱۳۸۶، ص ۲۵) در توضیح رویکرد از قول ادوارد آنتونی می‌نویسد: «در توصیف روش، تفاوت بین فلسفه‌ی آموزش زبان در سطح نظریه و اصول، و مجموعه‌ای مشتق از رویه‌ها برای آموزش یک‌زبان، تفاوتی اساسی و مهم است. در تلاشی برای روشن کردن این تفاوت، طرحواره‌ای توسط زبان‌شناس امریکایی، ادوارد آنتونی^۱ در سال ۱۹۶۳ پیشنهاد شد. او سه سطح از مفهوم‌سازی و سازمان‌دهی را تعیین کرد که خودش آن‌ها را رویکرد، روش، و تکنیک می‌نامید: «ترتیب، همان ترتیب سلسله‌مراتبی است. رویکرد، مجموعه‌ای از مفروضات همبسته است که با ماهیت آموزش و یادگیری زبان سروکار دارد. رویکرد مربوط به اصل بدیهی است، و ماهیت موضوعی را که باید آموخته شود، توصیف می‌کند. روش، طرحی کلی برای ارائه‌ی مرتب مطالب زبانی است که هیچ‌بخش آن با بخش دیگر تضاد ندارد و تمامی بخش‌ها بر اساس

1. Edward Anthony

یک رویکرد منتخب استوار است. رویکرد مربوط به اصل بدیهی است، ولی روش وابسته به رویه است. در داخل یک رویکرد می‌تواند روش‌های زیادی موجود باشد. تکنیک همان تحقق و اجرا است - یعنی همان اعمالی که در واقع در کلاس درس روی می‌دهد. تکنیک یک ترفند، یک شگرد، یک تدبیر خاص است که برای دستیابی به یک هدف آنی به کار برده می‌شود، تکنیک باید سازگار با روش، و در نتیجه هماهنگ با رویکرد نیز باشد» (ریچاردز، ۱۳۸۶، ص ۲۵).

بنابراین، رویکرد به جهت‌گیری نسبت به ماهیت آموزش و یادگیری می‌پردازد. کسانی که در این‌باره، در ایران قلم زده‌اند متأسفانه روش و رویکرد را یک چیز دانسته‌اند و این خطاست زیرا رویکرد ریشه در جهان‌بینی دارد و بر فراز تمام پویه‌های موضوع آموزش، سایه می‌افکند و روش و دیگر شگردهای آموزشی، نمودهای رفتاری برنامه ریزان و کارگزاران آموزشی - فرهنگی است و چون در پرتو رویکرد جای دارد، بنابراین در رنگ و آهنگ با آن همگونی و هم‌نوایی دارد. در یک نگاه فراگیر و فراخ دامن تاریخی، رویکردهای چیره بر فضای آموزشی - فرهنگی ایران را در زمینه آموزش زبان فارسی و ماهیت یادگیری آن، می‌توان به دو رده، بخش کرد:

الف: رویکرد مکتب‌خانه‌ای / تأدیبی ب: رویکرد مدرسی / فارسی آموزی

رویکرد مکتب‌خانه‌ای / تأدیبی

در این رویکرد بر پایه اهداف و خاستگاه شکل‌گیری مکتب‌خانه‌ها و مدارس دینی، گرانیگاه نگاه بر آموزش زبان قرآن، صرف و نحو عربی، تأدیب و تعلیم و یادگیری خواندن و نوشتن، استوار بود. بنابراین، هدف از تدریس در رویکرد مکتب‌خانه‌ای، آشنایی با زبان عربی برای خواندن قرآن بود.

آن چنان که "شهید ثانی" (۱۳۵۹، ص ۳۶۳ و ۳۶۴) می‌نویسد: «مهم‌ترین وظیفه شاگرد این است که قبل از هرگونه اقدامات تحصیلی، به حفظ و به خاطر سپردن قرآن کریم و کتاب خداوند عزیز، فعالیت درسی و تحصیلی خود را آغاز کند، زیرا قرآن کریم اساس و بنیاد همه علوم و دانش‌ها است ... شاگرد باید پس از حفظ کردن قرآن، تفسیر و سایر علوم مربوط به قرآن را همراه با حفظ آن، فراگیرد و سپس درباره هر علم و فن، کلیات و فشرده‌ای از آن‌ها را حفظ کند».

در این رویکرد آشنایی با زبان قرآن و تأدیب و تعلیم متربیان، اصلی‌ترین انگیزه بوده است.

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

صاحبان این رویکرد شاید به این سبب که در جامعه فارسی‌زبان زندگی می‌کردند و سخن گفتن فارسی را به‌طور طبیعی از محیط زبانی خود فرا می‌گرفتند، احساس نیاز به فارسی‌آموزی در آن‌ها پدیدار نگشت. دیگر آن‌که به دلیل اشتراک در نشانه‌های خطی زبان فارسی و عربی، با همان سواد قرآنی به نوشتن فارسی و نیز خواندن آن، رو می‌آوردند یعنی زبان گفتار فارسی را از جامعه زبانی خود و به گونه طبیعی همراه با رشد جسمانی فرا می‌گرفتند و زبان نوشتاری فارسی را هم به کمک سواد قرآنی و آموختن زبان قرآن به کار می‌بستند. تقریباً با شکل‌گیری نظام آموزشی مکتب‌خانه‌ای و مدارس دینی در مساجد از همان قرن‌های آغاز دوره تاریخ اسلام در ایران تا روزگار قاجار همین رویکرد، چیرگی و روایی داشت.

شهیدی (۱۳۸۴، ص ۶۶۵) در مطلبی با عنوان "روش آموزش فارسی را تغییر دهید"، می‌نویسد: «طالبان علم که در مدارس دینی تحصیل می‌کردند تنها خود را به فراگرفتن فقه و اصول و مقدمات آن از صرف و نحو عربی و منطق، موظف می‌دانستند و چون فارسی در کار فقه دخالت مستقیم نداشت بدان توجه نمی‌شد... پس از استقرار مشروطیت و گسترش مدارس جدید و تبلیغات دامنه‌داری که برای باسواد کردن همگان آغاز شد، اندک اندک آن اکثریت، متوجه شد که معلومات یا حداقل خواندن نوشتن، برای او لازم است. افزایش مدرسه و تعلیم رشته‌های مختلف علمی، آموختن مقدمات آن را که زبان فارسی است، ایجاب می‌کرد... که تحوّل بود در تعلیم فارسی برای عموم».

رویکرد مدرّسی / فارسی‌آموزی

تقریباً از روزگار قاجار، اوضاع سیاسی و اجتماعی دگرگون شد، بافتار فرهنگی جامعه‌ی ایرانی تغییر کرد و نیز پیوند با دنیای پیرامون گسترش یافت و آشنایی با شیوه‌ها و شگردهای آموزش و یادگیری و فراگیر شدن تحصیل، رو به رشد نهاد. با آغاز به کار دارالفنون، دریچه‌های نوی گشوده شد و مدارس جدید خُردک خُردک پدیدار شدند. با دگردیسی فضای فرهنگی کشور و جایگزین شدن مدارس جدید و کم‌رنگ شدن آموزش مکتب‌خانه‌ای، نگرش و جهت‌گیری معلمان، در آموزش نیز دست‌خوش تغییر گردید.

در پی این تغییر نگرش، هدف آموزش هم دگرگون گشت؛ یعنی در رویکرد سواد قرآنی یا مکتب‌خانه‌ای هدف، آشنایی با زبان قرآن و خواندن متون دینی بود و در رویکرد جدید، آشنایی

با زبان و نشانه‌های خط فارسی و تسلط بر خواندن و نوشتن الفبای فارسی اصلی‌ترین هدف آموزش در این مدارس نوپدید، شده است و برای نخستین بار کتاب‌هایی ویژه، برای آموزش الفبای فارسی به کودکان با زبانی تقریباً ساده و کودک فهم سازمان‌دهی و تولید گردید. در رویکرد فارسی آموزی یا زبان آموزی برای اولین بار است که می‌بینیم زبان و خط فارسی خود به‌عنوان یک‌زبان، موضوع آموزش عمومی و رسمی قرار می‌گیرد البته یکی از بزرگ‌ترین فایده‌های این جهت‌گیری فراگیرشدن آموزش و یادگیری فارسی و تقویت وحدت و هویت ملی بوده است.

در رویکرد مکتب خانه‌ای، آموزش ویژه طبقات خاص و در جامعه، بسیار محدود بود. به همین روی، افراد باسواد و نویسندگان هم اندک شمار بودند و بیشینه افراد با همان گویش‌ها و زبان‌های محلی خود ارتباط کلامی داشتند و در جامعه زبانی منطقه خود زندگی می‌کردند، اما در رویکرد فارسی آموزی، مدارس نو و آموزش عمومی، فراگیر شد. به همین سبب، گسترده شدن سفره آموزش فارسی به نوسوادان از پایه اول دبستان در فراخنای کشور، یکی از بنیانی‌ترین کارها در رشد هم‌بستگی ملی و پرورش و حفظ روحیه پاسداشت هویت فرهنگی بوده است. در این رویکرد، فرهنگ با آموزش، پیوندی بسیار نزدیک یافت و آموزش در بخش محتوا با بنیان‌های فرهنگی، درآمیخت.

گری خالبا (۱۳۸۱، ۲۸۰) بر لزوم یکپارچگی آموزش زبان با فرهنگ تأکید می‌کند و می‌گوید: «زبان با فرهنگ آمیخته است و نمی‌شود زبان را به‌تنهایی و بدون آگاهی از فرهنگ آموخت».

آموزش و یادگیری زبان

یادگیری زبان از نوع یادگیری عملی، ورزیدنی و مهارتی است. هدف و فلسفه آموزش زبان، پرورش سواد دیداری، تربیت و تقویت سواد شنیداری، تجربه کافی در خواندن، مهارت در نوشتن و ورزیدگی در گفتن و پرورش توانایی درک و دریافت و تفکر انتقادی است، آموزش کاربردهای عملی زبان برای تربیت شهروند سالم و توانایی در مهارت‌های زندگی، بر آموزش کاربرد ادبی آن برتری دارد. «نقش عمده زبان، ایجاد ارتباط و مرادده اجتماعی است» (ویگوتسکی، ۱۳۶۷، ص ۳۹).

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

بخشی از یادگیری زبان به‌طور طبیعی و در جامعه زبانی، رخ می‌دهد و این همان «زبان‌دانی» خود به خودی است اما شناخت و «زبان آگاهی» با آموزش معلم و یادگیری مدرسی آغاز می‌شود؛ اما آنچه یادگیری‌های مدرسی را از یادگیری‌های غیرمدرسی جدا می‌سازد نقش مهم معلم به‌عنوان «برنامه‌ریز آموزشی، سازمان دهنده و مهندس فرایند یادگیری» است. معلم در آموزش «به کمک شیوه‌های علمی گردآوری و کاربرد علوم، روش‌های سنجش استعدادها و بررسی توانایی‌ها، روش‌های ایجاد انگیزه، روش‌های شناخت و مهار عواطف، هیجان‌ها و ...، محتوای آموزش خود را طراحی و سازمان‌دهی می‌کند و با کاربست بهترین روش‌ها، فرایند یاددهی - یادگیری را هدایت می‌نماید» (اکبری شلدره ۱۳۹۰، ص ۱۴).

آموزش، فرایندی چند سویه است. پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه، روشن ساخته است که معلم یا آموزنده افزون بر دانش تخصصی باید از فنون و مهارت‌های ویژه‌ای نیز برخوردار باشد، تا بتواند با کاربست آن‌ها و شگردهای آموزشی مناسب، معلومات و توانایی علمی و تجربه‌های یادگیری خود را به‌گونه‌ای کارا و نقشمند به فراگیران انتقال دهد. در آموزش زبان باید به مراحل مهم پرورش سواد دیداری، گوش دادن، سخن گفتن و خواندن و نوشتن که آموزش آن‌ها جزو مهارت‌های عملی و کاربردی است و سه سطح - آوایی، معنایی و دستوری - زبان دقت کرد. آندره مارتینه «دو مورد آوایی و معنایی زبان را متعلق به نوع بشر می‌داند و همه‌ی کاربردهای دیگر آن را استعاری و رمزی می‌شمارد و استعمال آن‌ها را مربوط به حوزه‌ی ادبیات می‌داند» (مارتینه، ۱۳۸۰، ص ۸).

طبقه‌بندی روش‌های آموزش زبان

در آموزش زبان فارسی از دو جهت به روش‌ها نگریسته می‌شود. نخست از جهت روش‌های ویژه آموزش زبان فارسی، مانند روش سازه نگر و پیکره نگر و تلفیقی که خود دارای گونه‌هایی هستند. دوم از جهت روش‌های عام تدریس، مانند روش همیاری، پرسش و پاسخ، بحث گروهی و حل مسئله که در همه موضوع‌ها و پهنه‌های آموزش مهارت‌های زبانی و ارتباطی، می‌توان از آن‌ها بهره گرفت. در اینجا فقط به گروه نخست می‌پردازیم و روش‌های آموزش زبان را به سه دسته تقسیم می‌کنیم:

الف- روش سازه نگر یا جزء بنیاد^۱

ب- روش پیکره نگر یا کل بنیاد^۲

پ - روش تلفیقی یا آمیخته

در روش سازه نگر، آموزش زبان را از جزئی‌ترین واحدها، یعنی از عناصر سازه‌ای زبان، حروف یا صداها، برنامه‌ریزی و آغاز می‌کنیم. در روش پیکره نگر از واحدهای بزرگ‌تر و پیکره زبانی همچون کلمه، عبارت و جمله، آموزش را آغاز کنیم. «اگر بخواهیم به اصطلاح‌شناسی سنتی برگردیم باید معادل روش جزء بنیاد را استقرایی^۳ و معادل روش کل بنیاد را، قیاسی^۴ قرار دهیم. ولی اگر به اصطلاح‌شناسی نوین علاقه‌مند باشیم، می‌توانیم با الهام از اصطلاح‌شناسی رایانه‌ای و تحقیقات روانشناسی شناخت و روانشناسی زبان، بگوییم که روش جزء بنیاد «از پائین به بالا»^۵ و روش کل بنیاد «از بالا به پائین^۶» هستند (کس؛ سولسو، ص، ۵۷)» (نقل از: شریفی، ۱۳۸۰، ص ۲۰۹).

روش سازه نگر یا جزء بنیاد

در این روش که عمر طولانی‌تری از روش دیگر دارد؛ نخست، زبان‌آموز را با شکل نوشتاری و اسم حروف آشنا می‌کنند. به این شیوه که حروف الفبا را به ترتیب می‌نویسند و نوآموز به پیروی از آن، به تکرار و تمرین نوشتاری، روی می‌آورد و با تقلید از سرمشق معلم و تقویت سواد بصری و مشق نظری تلاش می‌کند شکل نوشتاری الفبا و نام‌گذاری ویژه آن‌ها را فراگیرد. سپس به ترتیبی خاص، به ترکیب کردن حروف صامت با مصوت‌ها می‌پردازد و کم کم به سمت خواندن و نوشتن نشانه‌ها کشانده می‌شود، از ترکیب نشانه‌های خوانده‌شده، کلمات ساده کوچک و سپس کلمات بزرگ‌تر ساخته می‌شود و پس‌ازاین، به کاربرد کلمات ساخته‌شده، در بافت‌های طولانی‌تر و جمله می‌پردازند. روش سازه نگر بر دو بنیان نظری استوار است و از این دیدگاه، شایسته درنگ است.

1. Part- Based
2. Whole -Based
3. Inductive
4. Deductive
5. Bottom Up
6. Top Down

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

الف- بنیان روان‌شناختی: به باور برخی روان‌شناسان، انسان هنگام رویارویی با یک پدیده، نخست به عناصر سازنده آن خیره می‌شود و سپس با در پیوستن آن عناصر سازه‌ای به پیکره پدیده و ساختار کلی آن پی می‌برد و شناسای آن پدیده می‌شود؛ بنابراین یادگیری یک مطلب نیز از یادگیری اجزای آن شروع شده، به یادگیری کل یا پیکره آن می‌انجامد. به همین روی، در آموزش زبان و مهارت‌های آن نیز باید نخست نشانه-ها یا الفبا را آموزش داد و سپس اندک اندک با ترکیب این نشانه‌ها، به آموزش واحدهای کلی و بزرگ‌تر زبانی مانند کلمه پرداخت. از این رو، این شیوه زبان‌آموزی را «جزء به کل» هم خوانده‌اند.

ب- بنیان زبان‌شناختی: بر بنیاد نگرش زبان‌شناختی در روش سازه‌ای باید آموزش زبان را از آموختن کوچک‌ترین عناصر ساخت آوایی زبان، شروع کرد. از این رو، آموزش از جزئی‌ترین عناصر آوایی زبان (صداها)، نشانه‌های خطی (حروف) و بخش کردن (هجاکشی) آغاز می‌شود و سپس به واحدهای کلی‌تر زبان یعنی کلمه، عبارت، جمله گسترش می‌یابد؛ بنابراین، فرایند آموزش زبان با شناخت و تشخیص عناصر سازنده کلمه یعنی حروف، صدای آن‌ها و بخش کردن شروع می‌شود و سپس به تدریج، با ترکیب کردن نشانه‌ها و کلمات، واحدهای بزرگ‌تر زبان پدیدار می‌گردد.

روش پیکره نگر یا کلی

در روش پیکره نگر یا کلی، وارونه روش سازه نگر یا جزء بنیاد، زبان‌آموزی از عناصر کلی‌تر آغاز می‌شود و به اجزا و عناصر سازه‌ای زبان می‌رسد. روش پیکره نگر، بر پایه کاربرد "نظریه روان‌شناسی گشتالت" که بر پیشرفت منطقی از کل به جزء تأکید می‌کند، استوار است. «کلمه گشتالت، اصطلاحی آلمانی و به معنی شکل، انگاره و طرح کلی است. منظور از گشتالت در روان‌شناسی گشتالتی آن است که "کل بیش از اجزا تشکیل دهنده آن است". این مکتب معتقد است که در روان‌شناسی باید تجربیات را به صورت کل سازمان‌یافته، مورد مطالعه قرار داد. روان‌شناسان مکتب رفتارگرایی معتقدند که برای مطالعه پدیده‌های پیچیده یادگیری، باید آن‌ها را به اجزا ساده، تجزیه کرد و از طریق مطالعه این اجزای ساده به شناسایی پدیده‌های پیچیده دست یافت. روان‌شناسان مکتب گشتالت مخالف روش کاهش‌گرایی و تجزیه کردن پدیده‌های روان

شناختی هستند. به اعتقاد آنان اندیشه‌های انسان از ادراکات کلی معنی‌دار تشکیل می‌یابند، لذا از آن جا که پدیده‌های ادراکی جنبه کلی دارند، یادگیری را باید با توجه به این کل‌نگری مورد مطالعه قرار داد» (سیف ۱۳۷۱، ص ۲۵۶).

شریعتمداری (۱۳۶۶، صص ۴۷ و ۴۹) هم می‌نویسد: «تدریس زبان از جمله‌هایی که متضمن تجربیات بچه‌ها باشد و تقسیم آن جمله‌ها به کلمات و تقسیم کلمات به حروف نیز نتیجه توجه با این امر بود که فرد ابتدا کل را می‌آموزد بعد متوجه اجزا می‌شود؛ روی همین زمینه، تدریس زبان از ابتدا به وسیله تعلیم الفبا یا کلمه‌های مجزاً و پاره جمله در بیشتر مدارس ترک شد. اهمیت دادن به فهم و ترک تمرین‌های بی‌معنی و متوجه ساختن فرد به تمام جنبه‌های درسی نیز نتیجه نفوذ همین مکتب میان مریبان بود».

بنابراین در این روش ابتدا جمله یا عبارت و سپس کلمه و پس از آن بخش، شکل حروف یا صدای هر یک از آن‌ها مورد توجه و بررسی قرار می‌گیرد. زبان آموزی در روش‌های کلی بر این نظریه استوار است که باید از واحدهای معنی‌دار و بزرگ‌تر زبان (کلمات، عبارات، جملات) آغاز کرد و به واحدهای کوچک‌تر رسید. در این روش‌ها هنگامی که عناصر معنی‌دار زبان به طور کامل شناخته شد، کم کم به عناصر کوچک‌تر توجه می‌شود.

در آموزش و یادگیری، بر پایه تفکر گشتالتی انسان نخست کلیت پدیده‌ها را درک می‌کند و در پی آن به بازشناسی و تجزیه و تحلیل عناصر سازه‌ای آن، رو می‌آورد. به همین سبب در روش پیکره‌نگر، نخست بر فهم معنای کلی موضوع، تصویربرداری ذهنی و درک مطلب تأکید می‌شود.

در روش پیکره‌نگر، یادگیری زبان بر اساس نظریه گشتالت، برای معرفی کلمات و مفاهیم جدید معمولاً از تصاویر استفاده می‌شود. در نخستین مرحله‌ی زبان آموزی برای آشنا کردن نوآموز با موضوع مورد نظر، همراه با هر کلمه، تصویر شی، ارائه می‌شود. بهره‌گیری از تصویر در آموزش، به پرورش سواد بصری می‌انجامد و سبب تعمیق و ژرفابشی فرایند زبان آموزی می‌شود. آذری نجف‌آباد (۱۳۸۰، ص ۱۷) تصویر را، راه میان‌بر و کوتاه آموزش کاوی زبان می‌داند و معتقد است: «تصویر پشتوانه معنی است. تصویر به کمک درک جمله‌ها می‌شتابد و زبان‌آموز با بهره جستن از قدرت بینایی خود، تدریجاً به درک معنی جمله‌ها می‌رسد».

با هم‌آبی واژه و تصویر، مبتنی بر قانون مشابهت، مجاورت و تداعی در نظریه گشتالت

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران است. پیشرفت فرد در یادگیری، بدین گونه است که کلمات جدید ابتدا در کل شناسایی و تصویربرداری ذهنی می‌شود و همواره برخواندن همراه با درک مطلب و فهم معنی تکیه دارد. این روش در دهه چهل و دهه هشتاد در کتاب‌های فارسی اول دبستان به کار گرفته شده است و هم اکنون در کتاب فارسی چاپ ۱۳۹۰ نیز، آموزش فارسی بر همین شیوه (پیکره نگر) استوار است ولی یکی از محققان می‌نویسد: «نگارنده استفاده از روش کلمه‌آموزی را در کتاب‌های درسی فارسی دانش‌آموزان ابتدایی مشاهده نکرده است، اما صباغیان شواهدی از کتاب‌های فارسی بزرگسالان می‌آورد که مبین استفاده از این روش است» (شریفی ۱۳۷۶، ص ۲۱۳).

روش پیکره نگر، مانند روش سازه نگر بر دو بن مایه علمی استوار است:

الف- مبانی روان‌شناختی: برخلاف نظریه‌پردازان روش سازه نگر، پیروان مکتب روان‌شناسی گشتالت بر این باورند که انسان هنگام برخورد با پدیده‌ها، نخست پدیده را به‌طور کلی ادراک می‌کند و سپس اندک‌اندک به اجزای سازنده آن پی می‌برد. پس در برنامه‌های یاددهی-یادگیری و آموزش زبان نیز باید نخست صورت‌های کلی را به فراگیران بیاموزیم و سپس با تجزیه این صورت‌های کلی به اجزای سازنده، شناخت آنان را از ماهیت پدیده‌ها کامل کنیم. روش مبتنی بر این نظریه را «کل به جزء» هم خوانده‌اند.

ب- مبانی زبان‌شناختی: برخی با تأثیرپذیری از مکتب گشتالت بر این اعتقادند که در هنگام زبان‌آموزی نیز باید برنامه آموزشی را از صورت‌های کلی عناصر زبان (مانند کلمه) شروع کنیم و سپس با تجزیه آن عناصر به واحدهای کوچک‌تر، آموزش را ادامه دهیم.

روش تلفیقی یا آمیخته

نقطه آغاز زبان‌آموزی در این روش، معمولاً «کلمه» است. سپس کلمه موردنظر به اجزای کوچک‌تر (بخش، شکل و صدای حروف) تجزیه می‌شود. پس در روش تلفیقی همزمان هر دو روش پیکره نگر و سازه نگر در فرایند آموزش، حضوری اثرگذار دارند. برخی، از این روش به نام «ترکیبی» یاد می‌کنند.

پس از تلفیق و درآمیختن روش سازه نگر با پیکره نگر، روش تلفیقی پدیدار شده است. از روش پیکره نگر، به اصل کلی‌نگری، آموزش از کل به جزء، همراه با درک مطلب و از روش

سازه نگر، به آموختن شکل و صدای حروف، تأکید بر تلفظ صحیح کلمات، توجه شده است. «به کارگیری این روش، کوششی برای از میان برداشتن محدودیت‌های دو روش یادشده، است. ویژگی‌های روش تلفیقی عبارت است از:

- بهره‌گیری از نگاره‌ها یا تصویرهایی برای پرورش سواد دیداری، تصویربرداری و تصویرسازی ذهنی در کودکان.

- تأکید بر تصویر خوانی برای تربیت سواد دیداری و مهارت خوب دیدن، پرورش مهارت خوب گوش دادن و خوب سخن گفتن و آشنایی با کلمه‌های جدید همراه با شناخت شکل نوشتاری آن کلمه.

- پرورش توانایی تمییز و تشخیص صدا و سیمای نشانه‌های خوانده شده در بافت کلمه.
- تقویت توانایی کاربرد درست کلمه در بافت جمله‌های گفتاری و نوشتاری.
- پرورش و تقویت سواد نقد و تحلیل دیده‌ها و شنیده‌ها با کلمات جدید» (اکبری شلدره، ۱۳۹۰، ص ۳۹۷).

به نظر "ثمینه باغچه‌بان" (۱۳۴۰، ص ۱۵)، در روش ترکیبی: «ابتدا صورت کلی کلمه نشان داده می‌شود و در قالب کل کلمه، حرف تازه مورد نظر آموخته می‌شود. در چنین کلمه‌ای که آن را «کلمه کلید» می‌خوانند و جزو کلمات آشنای فرد است، فقط یک حرف تازه وجود دارد. فرد با استفاده از عکس کتاب و راهنمایی‌های دیگر، با وجود ندانستن حرف تازه، آن کلمه را می‌خواند. مراحل ذهنی که فرد برای خواندن و آموختن حرف تازه در این روش طی می‌کند، عبارتست: از دیدن تصویر یا معنای کلی جمله، به «کلمه کلید» پی می‌برد و در ذهن خود فوراً «کلمه کلید» را از نظر صوت به اجزای صوتی آن و از نظر شکل حروف، به اجزای صوتی آن تقسیم می‌کند. پس از مقابله صداها با حروف آن‌ها پی می‌برد که کدام صدا متعلق به حرفی است که برایش تازگی دارد. با این روش، فرد ضمن آن‌که الفبا را می‌آموزد به استدلال و تفکر و دقت عادت می‌کند».

«مراحل تدریس به روش ترکیبی از نظر "مواندیا" چنین است:
الف- تصویری را نشان می‌دهید و درباره‌اش بحث می‌کنید.

پژوهشی در رویکردها و روش‌های فارسی‌آموزی در ایران

ب- با نوشتن کلمات جدید، افراد را برای خواندن درس آماده می‌کنید. درس با تصویر در ارتباط است.

پ- نوآموزان باید پس از خواندن جملات و بحث درباره آن‌ها بتوانند جملات را از یکدیگر تمیز دهند. در این مرحله، جملات از روی کتاب خوانده و تأکید می‌شود که باید همیشه به مطالعه متون پرداخت.

ت- نوآموزان را در یافتن تک‌تک کلمات جدید در جملات راهنمایی می‌کنید.

ث- پس از آموختن نحوه خواندن باید کلمات جدید به بخش‌ها (سیلاب) تقسیم و بخش‌ها به طرق مختلف تنظیم شوند تا کلمات تازه‌ای به وجود آید.

ج- پس از خواندن مطلب، مرحله‌ی تکرار و تمرین آغاز می‌شود. این مرحله شامل موارد زیر است:

-ساختن کلمات و جملات تازه و نوشتن

-شناسایی و تشخیص کلمات و بخش‌های آن». (صباغیان ۱۳۶۴، ص ۱۱۱)

زند (۱۳۸۶، ص ۱۰۲) می‌نویسد: «اما آن چیزی که در حال حاضر میان کارشناسان ایرانی به نام روش ترکیبی شناخته شده، شامل روش‌هایی است که با ترکیبی از اصول یک یا چند روش از روش‌های تحلیلی با یک یا چند روش از روش‌های کلی ساخته می‌شوند، پس در واقع روش‌های مورد اشاره را باید "روش‌های ترکیبی کلی - تحلیلی"، نامید».

روش تلفیقی از سال ۱۳۲۵ تا به امروز (به‌جز سال ۱۳۴۱) در نگارش کتاب‌های فارسی مورد استفاده قرار گرفته است. «به نظر می‌رسد روش ترکیبی مناسب‌ترین روش‌ها باشد. در ایران هم این روش توأم با موفقیت بوده است. اما این روش باید با استفاده از تکنیک‌های بصری، شنیداری و حرکتی و با الهام از دستاوردهای روانشناسی زبان به‌سوی غنی کردن تکنیک‌ها، تجدید نظر در تقدم و تأخر مطالب و آوردن تمرین‌های جالب و متنوع در کتاب فارسی، پیش‌رود» (شریفی ۱۳۷۶، ص ۲۱۶).

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی‌های تاریخی نشان می‌دهد که آموزش زبان فارسی در ایران، به‌عنوان زبان رسمی و به‌ویژه از دید زبان آموزی، مورد توجه نبوده بلکه الفبای زبان فارسی به سبب پیوند آن با خط و

زبان عربی، برای آشنایی با زبان قرآن، آموزش داده می‌شد و این آموزش هم بر پایه آموزش قرآن و کتاب‌های مذهبی - اخلاقی استوار بوده، بر تقویت خواندن تأکید داشته است. به همین سبب، آموزش بیشتر موضوع مدار، کتاب محور و مبتنی بر اقتدار یک‌جانبه معلم بود و محل این آموزش نیز در دوره ابتدایی، مکتب خانه‌ها بوده است. از زمان تشکیل مدارس به شیوه جدید، اندک اندک، آموزش رسمی مهارت‌های زبانی به قصد سوادآموزی مطرح می‌شود و پایگاه آن از مکتب خانه‌ها به مدرسه‌ها انتقال می‌یابد.

سرانجام این که سیر تحول روش‌های آموزش زبان رسمی در ایران در طول آموزش مدرسی، در دهه‌هایی بر روش سازه نگر و پیکره نگر و در دهه اخیر بر روش تلفیقی تأکید دارد. روش تلفیقی از سال ۱۳۴۲ به این سو، مورد توجه قرار گرفته است اما از سال ۱۳۷۹ در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی به آموزش مهارت‌های خوانداری یا شفاهی زبان، بر روش پیکره‌ای یا کل‌نگر تأکید گردیده که همزمان به آموزش مهارت‌های نوشتاری زبان، به روش سازه نگر یا جزیی توجه شده است، از این رو، برنامه این کتاب‌ها هم به هر دو روش نگاهی دارد و از آن‌ها سود می‌برد بنابراین از دید ما رویکرد برنامه زبان آموزی، مهارت آموزی است یعنی بر آموزش مهارت‌های چهارگانه زبانی و دو مهارت فرازبانی تکیه دارد و روش کتاب‌های درسی اول دبستان از سال ۱۳۷۹ تا ۱۳۹۱ در آموزش زبان فارسی، روش تلفیقی است.

کتاب‌نامه

- آذری نجف‌آباد، الله‌وردی، ۱۳۸۰، " پرورش یادگیری و آموزش‌کاوی سمعی و بصری زبان عربی پایه"، مجله علوم انسانی دانشگاه سیستان و بلوچستان، س ۱۳۸۰، شماره ۱۸
- اکبری شلدره، فریدون، ۱۳۹۰، بررسی و نقد رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان ملی در ایران، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، تهران،
- اکبری شلدره، فریدون و همکاران ۱۳۹۰، روش‌های نوین یاددهی - یادگیری و کاربرد آن‌ها در آموزش، انتشارات فرتاب، چاپ چهارم، تهران.
- باغچه‌بان، ثمین، ۱۳۴۰، روش تدریس اول دبستان، وزارت فرهنگ،
- حافظ نیا، محمدرضا، ۱۳۸۹، مقدمه‌ای بر تحقیق در علوم انسانی، انتشارات سمت، چاپ

ریچاردز، جک سی و راجرز، تئودوراس، ۱۳۸۶، *رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان*، مترجم علی بهرامی، انتشارات رهنما، چاپ دوم، تهران.

سرمد و دیگران، ۱۳۸۶، *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، انتشارات آگه، چاپ چهاردهم، تهران

سیف، علی اکبر، ۱۳۷۱، *روان‌شناسی پرورشی*، انتشارات آگه، چاپ ششم، تهران

شریعتمداری، علی، ۱۳۶۶، *روان‌شناسی تربیتی*، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، تهران.

شریفی، هدیه، ۱۳۷۶، «*طرح پژوهش تعیین رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی در دوره‌ی آمادگی و پایه‌ی اول و دوم دبستان*»، ناظر طرح علی اکبر میرحسینی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، بخش اسناد، شماره ثبت ۱۵۰۲


شریفی هدیه، ۱۳۸۰، مقاله "تعیین رویکردها و روش‌های آموزش زبان فارسی" رشد آموزش ابتدایی (ویژه‌نامه همایش نقد و بررسی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی شماره ۳) انتشارات کمک آموزشی، خرداد ۸۰، صص ۴۲-۱۰۸.

شهید ثانی (۱۳۵۹)، *منیة المرید فی آداب المفید والمستفید*، ترجمه گزارش گونه از دکتر سید محمدباقر حجّتی، با عنوان: آداب تعلیم و تعلّم در اسلام، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ اول، قم
شهیدی، سیدجعفر، ۱۳۸۴، *از دیروز تا امروز (مجموعه مقاله‌ها و سفرنامه‌ها)*، انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ نخست، تهران.

صباغیان، زهرا، (۱۳۶۴)، *روش‌های سوادآموزی بزرگسالان*، مرکز نشر دانشگاهی، تهران، چاپ اول.

قاسم پورمقدم، حسین، ۱۳۸۲، *بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی* (پایان‌نامه دکتری)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران.

گری خالبا، بلن آلوارث، ۱۳۸۱، *زبان آموزی به غیرفارسی زبانان به شیوه‌های نو*، سومین ره‌آورد، انتشارات شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران
مارتینه، آندره، ۱۳۸۰، *مبانی زبان‌شناسی عمومی*، ترجمه هرمز میلانیان، انتشارات هرمس، تهران، چاپ اول

فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۳۵، سال نهم، زمستان ۱۳۹۳ 

مولوی، جلال الدین، ۱۳۷۶، **مثنوی معنوی**، تصحیح رینولد نیکلسون، انتشارات ققنوس، چاپ اول، تهران.

میلر، جی، پی، ۱۳۸۶، **نظریه‌های برنامه درسی**. ترجمه محمود مهرمحمدی، انتشارات سمت، تهران، چاپ اول.

ویگوتسکی، ل، ۱۳۶۷، **تفکر و زبان**، ترجمه بهروز عزبدفتری، انتشارات نیما، چاپ اول، تبریز.