

کلیاتی دربارهٔ دانش‌های زبانی و ادبی

دانش‌های زبانی (دستور زبان)

دستور یا هنجارشناسی زبان، «مجموعهٔ اصول، مفهوم‌ها، تعریف‌ها و قاعده‌هایی است که اهل زبان آن را در کودکی به طور ناخودآگاه فرامی‌گیرند و از آنها برای فهمیدن سخن دیگران و سخن گفتن استفاده می‌کنند» (حق‌شناس و دیگران، ۱۳۸۷). زبان‌شناسان و دستوریان می‌کوشند تا این مجموعه اصول و قواعد را کشف و توصیف کنند و با عنوان دستور زبان ارائه کنند.

در ابتدای سخن شاید بهتر باشد در مورد ضرورت آموزش دستور بیاندیشیم. بسیاری از متخصصان معتقدند وقتی اهل زبان به راحتی سخن می‌گویند و سخن دیگران را درک می‌کنند و به لحاظ رعایت دستور مشکلی ندارند، نیازی به آموزش دستور نیست. از طرفی برخی دیگر بنا به دلایل زیر آموزش دستور را لازم می‌دانند:

■ دستور زبانی که در کودکی فراگرفته می‌شود ناخودآگاه است و با علم آگاهانه درباره زبان تفاوت دارد.

■ دستور زبان کودک، دستور زبان گفتاری غیررسمی و گاه عامیانه است؛ حال آنکه در زبان رسمی نوشتاری آموزش دستور اجتناب‌ناپذیر است.

■ پژوهش‌ها حاکی از آن است که درک ساخت جمله در افزایش درک متن بسیار مؤثر است. به عبارت دیگر وقتی دانش‌آموزان نحوه خرد کردن جمله به اجزای آن را بیاموزند، درک آنها تقویت می‌یابد. بنا به دلایل یاد شده، در کتاب‌های فارسی متوسطهٔ اول، دستور زبان ارائه شده است، اما از آموزش دستور به شکل سنتی پرهیز شده است. آنچه که در آموزش این بخش بسیار اهمیت دارد این است که تا حد امکان دستور در بافت زبان آموزش داده شود به طوری که دانش‌آموز ارتباط آن را با زبان درک کند.

آموزه‌های زبانی و ادبی کتاب فارسی

دانش‌های زبانی فارسی نهم

در کتاب فارسی پایه هفتم دانش‌آموزان با این مباحث آشنا شده‌اند: جمله و انواع آن، فعل (گذشته، حال، آینده)، شخص، شمار، بن، شناسه، نهاد، مفعول، متمم، مسند و فعل‌های اسنادی، ضمیر (پیوسته و جدا) و واژگان ساده و غیرساده.

در کتاب فارسی هشتم، موضوع‌ها و مباحث زبانی، عبارت‌اند از: یادآوری فعل و...، اسم و گروه اسمی، هسته گروه وابسته‌های اسم، صفت بیانی وابسته‌های اسم، صفت اشاره و شمارشی و وابسته‌های اسم، صفت پرسشی و تعجبی وابسته‌های اسم، صفت مبهم و... .

در کتاب فارسی نهم علاوه بر یادآوری گروه‌های اسمی که در درس دوم بیان می‌شود، مباحثی چون صفت برتر و برترین، ساخت انواع فعل ماضی و مضارع، قید و ساخت واژه در زبان فارسی مطرح می‌شود.

دانش‌های ادبی فارسی نهم

مباحث دیگر موجود در نکته‌های زبانی و ادبی مربوط به مسائل ادبی، زبانی و نگارشی است.

این آموزه‌ها در سال هفتم عبارت بودند از:

آشنایی با زبان و ادبیات، تشخیص، تشبیه، شبکه معنایی، تکرار، قطعه و... .

نکته‌هایی را که دانش‌آموزان در سال هشتم فرا گرفتند عبارت‌اند از: آرایه‌هایی چون تشبیه و ارکان

آن، ساختار و محتوای اثر، واج آرای، قالب مثنوی، جناس، ردیف و... .

در کتاب فارسی سال نهم دانش‌آموزان با این نکته‌ها آشنا می‌شوند: یادآوری نکته‌های ادبی سال

هشتم، آموزه‌های تازه‌ای مانند: پرسش انکاری، تضاد، تخلص و بیت تخلص، تضاد و رابطه معنایی،

تلمیح و انواع ردیف.

در صورت نیاز به طرح نکته‌ای زبانی، ادبی و... می‌توان آن را در قسمت دانش‌های زبانی و ادبی

درس آزاد (درس ۵ و ۱۵) ذکر کرد.

جدول وسعت و توالی مفاهیم کتاب‌های فارسی دورهٔ اوّل متوسطه

پایه نهم	پایه هشتم	پایه هفتم	پایه‌ها موضوع‌ها و مفهومی‌ها
۱- نگاه توحیدی به هستی ۲- جهان، رکن اصلی شناخت خداوند	۱- اندیشیدن برای شناخت بیشتر خداوند ۲- شناخت پدیده‌های آفرینش خداوند	۱- اهمیت زیبایی‌های آفرینش ۲- روحیهٔ معرفت‌جویی نسبت به هستی	فصل اوّل شناخت بیشتر و دقیق‌تر نعمت‌های خداوند
۱- ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی ۲- تأثیر هم‌نشین	۱- اخلاق و رفتار نوجوان ۲- مهارت‌های دورهٔ نوجوانی	۱- نقش نوجوان و رسالت او ۲- مواجهه با دورهٔ بلوغ	فصل دوم شناخت دورهٔ نوجوانی و مسائل بلوغ
فصل آزاد : توجه به گویش‌ها و لهجه‌ها، آداب، رسوم بومی و هنجارهای فرهنگ ایرانی	۱- مهارت‌های زندگی ۲- هنجارهای اخلاقی و رایانه ۳- ارزش‌های اخلاقی	۱- نقش محبت و دوستی در زندگی ۲- اهمیت تجربه در زندگی ۳- اغتنام فرصت	فصل سوم روش زیستن و سبک زندگی ایرانی
۱- آموزه‌های نیک اخلاقی ۲- امیدواری و زندگی ۳- وحدت ملی	۱- ویژگی‌های امیرکبیر و قائم‌مقام ۲- توانایی‌های سید جمال و بهزاد ۳- نقش رزمندگان دفاع مقدس و میهن‌دوستان	۱- منش امام خمینی (ره) و علامه جعفری ۲- ویژگی‌های نیما، پروین، دکتر حسائی و کاظمی آشتیانی ۳- خصوصیات شهیدان رجایی، بهشتی و چمران	فصل چهارم بزرگان دین و فرهنگ
۱- آموزه‌های ارجمندبیا میر(ص) ۲- انتظار در آموزه‌های دینی ۳- نظام آفرینش از دیدگاه امام جعفر صادق(ع)	۱- اخلاص عمل امام علی (ع) ۲- انقلاب و تأثیر آن بر ادبیات معاصر ۳- حماسهٔ کربلا	۱- فرهنگ اسلامی- ایرانی ۲- رفتارهای حضرت محمد (ص) در زندگی ۳- امام خمینی (ره)، الگوی انقلاب اسلامی	فصل پنجم اسلام و تأثیر آن بر انقلاب اسلامی
فصل آزاد : توجه به گویش‌ها و لهجه‌های ایرانی	۱- نقش امید و آرزو در زندگی انسان ۲- ساده زیستی و حقیقت‌جویی	۱- خویشتن‌شناسی ۲- مثبت‌اندیشی	فصل ششم ادب و هنر جهان

مبانی نظری آموزش دستور

مرور تاریخچه دستورنویسی در ایران، نشان می‌دهد که نگاه غالب، دستور سنتی است. امروزه، دستور سنتی بنا به دلایل زیر تقریباً کنار گذاشته شده است:

۱- تجویزی بودن: یعنی نویسندگان به جای اینکه کوشش نمایند زبان را همچون دستگاهی نظام‌یافته نگاه کنند و قواعد حاکم بر آن را کشف و توصیف نمایند، بنای کار خود را بر امر و نهی بنیاد نهاده و کاربرد صحیح قواعد زبان را متذکر می‌شوند. به همین دلیل دستور زبان در دستور سنتی به این صورت تعریف می‌شود: «دستور زبان قواعدی است برای درست گفتن و درست نوشتن». (دستور پنج استاد و ...)

انتخاب واژه دستور در زبان فارسی برای این شاخه از مطالعه زبان، گویای همین نگرش است. در صورتی که دستور زبان مجموعه قواعدی محدود است که اهل زبان آن را به طور ناخودآگاه فرا می‌گیرند و در ذهن خود نگهداری می‌کنند و کار دستورنویس و زبان‌شناس باید توصیف این دانش ناخودآگاه باشد.

۲- انعطاف‌ناپذیری: دستورنویسان سنتی گمان می‌کنند در هر مورد فقط یک صورت «درست» وجود دارد و هرچه جز آن باشد، «غلط» است در صورتی که تمایز درست و غلط مشخص و مطلق نیست. در بسیاری از موارد دو یا چند صورت زبانی می‌توانند درست باشند و به کار روند. تنها ملاک برای تمایز بین درست و غلط، نحوه کاربرد یا استعمال اهل زبان است.

۳- ابدیت دستور: یکی دیگر از فرض‌های غلط که اساس کار دستورنویسان سنتی قرار گرفته، این است که زبان تغییر نمی‌کند یا نباید تغییر کند و اگر دستور زبان جامعی برای یک زبان نوشته شود، می‌تواند برای همیشه معتبر و مستند باشد.

مسئله است که چنین فرضی خلاف ماهیت و کار زبان است، چرا که زبان همواره در حال تغییر است و صورت‌های تحوّل یافته، غلط محسوب نمی‌شوند و اگر تغییرات تازه در دستور زبانی که نوشته شده، منعکس نگردد، ناچار کهنه می‌شود و رفته رفته ارزش خود را از دست می‌دهد.

۴- تحمیل تحولات خارجی به زبان: دستورهای سنتی فارسی زیر نفوذ دستور زبان‌های دیگر قرار گرفته‌اند و از این رو تحولات آنها را به خود پذیرفته‌اند، مثلاً به قیاس از زبان عربی، اسم به جامد و مشتق تقسیم‌بندی می‌شود و اسم‌های مشتق را چنین می‌شمرند: اسم فاعل، اسم مفعول و ... در صورتی که اشتقاق کلمات در فارسی از راه افزودن پیشوند و پسوند است، نه داشتن ریشه عربی.

۵- درهم آمیختن دستور تاریخی (در زبان) و دستور معاصر (هم زبانی): آنچه درباره گذشته یک زبان صادق بوده، الزاماً درباره وضع امروز آن درست نیست. برای نوشتن دستور زبان معاصر هر زبانی باید فارغ از علل و سوابق تاریخی آن زبان بود.

برای مثال در فارسی معاصر جزء «همی» برای ماضی استمراری کاربرد ندارد، بنابراین در دستور زبان معاصر نباید از آن نامی به میان آورد.

دستور زبان‌های سنتی، نه توصیف کاملی از گذشته زبان به دست می‌دهند و نه وضع حال آن را به خوبی مشخص می‌کنند.

۶- نداشتن نظریهٔ زبانی: همان‌طور که در ابتدای بحث اشاره کرده‌ایم، دستورهای سنتی بر بنیاد چنین نظریهٔ عمومی قرار نگرفته‌اند. از آنجایی که این دستورها بر مبنای نظریهٔ روشن و صریحی دربارهٔ زبان قرار ندارند، ناچار توصیف آنها از ساختمان زبان، آشفته، نامنظم، بریده بریده و در بسیاری موارد نادرست و گمراه کننده است.

۷- درهم آمیختن زبان و ادبیات: زبان و ادبیات هر یک دستوری مختص به خود دارند و درآمیختن آنها با همدیگر و نیز تدریس دستور زبان به وسیلهٔ ادبیات کاری ناشایست و نابجاست. در دستورهای سنتی آموزش دستور زبان گاهی از طریق شعر صورت می‌گرفت.

با توجه به معایب دستور سنتی که در بالا ذکر آن رفت به رویکردهای غالب در زبان‌شناسی توجه می‌کنیم. سه رویکرد اصلی در توصیف زبان عبارت است از: صورت‌گرایی، نقش‌گرایی و شناختی. در رویکرد صورت‌گرایی، زبان خارج از بافت، بررسی می‌گردد و با توجه به ساختار صوری توصیف می‌شود. رویکرد نقش‌گرایی در مقابل، زبان را در بافت خود تحلیل می‌کند و توجه به معنی دارد. رویکرد شناختی به درک مفاهیم زبان در ذهن می‌پردازد. به عنوان مثال برای درک مفهوم مسافت چه اتفاقی در ذهن می‌افتد. در آموزش مدرسی برای دستور، دو رویکرد صورت‌گرایی و نقش‌گرایی مناسب‌تر است. سال‌ها این دو رویکرد در مقابل یکدیگر قرار داشتند و هر یک بر اصول خود اصرار می‌کردند؛ اما شواهد نشان می‌دهد که در برخی موارد هر دو رویکرد در توصیف زبان به بن‌بست می‌رسند. امروزه بسیاری از زبان‌شناسان معتقدند که برای توصیف زبان نیاز است هر دو رویکرد به کار گرفته شوند. در آموزش دستور در کتاب اول متوسطه رویکرد صورت- نقش مورد توجه بوده است. به عبارت دیگر تمرکز بر آموزش زبان در بافت بوده است، اما در موارد لزوم از شکل صوری زبان در آموزش بهره برده شده است.

آموزش دستور در دورهٔ متوسطهٔ اول با هدف افزایش درک متن ارائه می‌شود. در پایان مباحث دانش زبانی، دانش‌آموزان قادر خواهند شد اجزای جمله را مانند قطعات یک پازل از هم جدا کنند و می‌فهمند جملات چگونه گسترش می‌یابند و منطق قرار گرفتن اجزای جمله در کنار هم چیست. این کار سبب افزایش درک متن دانش‌آموزان می‌شود، پس آموزش دستور به دلیل کاربردی که در تقویت یکی از مهارت‌های زبانی دارد، اتفاق می‌افتد و به هیچ وجه به صورت مجموعه قواعد حفظی ارائه نمی‌شود.

روش‌های یاددهی - یادگیری در برنامه درسی

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی، تفکر، گسترش گنجینه لغات، شناخت بهتر اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش‌آموزان، روش‌های زیر را مؤثر می‌داند. لازم به توضیح است که روش‌های زیر جنبه توصیه‌ای و پیشنهادی دارد و مدارس و معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی می‌توانند از دیگر روش‌ها و فعالیت‌های متناسب با برنامه نیز استفاده کنند :

۱- روش پرسش و پاسخ :

همان‌طور که از نام این روش بر می‌آید، در این روش معلم پرسش‌های مناسبی را تهیه و تدارک می‌بیند و آنها را به گونه‌ای در کلاس به کار می‌گیرد که دانش‌آموزان به سمت اهداف برنامه و درس، هدایت شوند. در این روش، معلم می‌تواند پرسش‌هایی فی‌البداهه نیز برای تکمیل یادگیری طرح کند. نکته مهم این است که مدیریت و هدایت دانش‌آموزان و تنظیم زمان برای پاسخ به پرسش باید مورد توجه باشد.

این روش مهارت‌های گوش دادن، گفتن، نقد و تحلیل و حافظه شنیداری و قدرت بیان را تقویت می‌کند چنانچه از نتایج بحث‌ها هم گزارشی تهیه شود، به تقویت چهار مهارت زبانی خواهد انجامید.

۲- روش بحث گروهی :

در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دو طرفه بین معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموز و دانش‌آموز درآید و معلم موضوع مشخصی را در کلاس طرح کند تا دانش‌آموزان درباره آن با هم مشورت و اندیشه کنند؛ روش بحث گروهی به کار گرفته خواهد شد. این روش از جمله روش‌های فعال و مشارکتی در امر آموزش به شمار می‌رود؛ بنابراین، دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف طبقه‌بندی می‌شوند و با هدایت معلم به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. اهمیت این روش با توجه به ماهیت زبان و ادبیات فارسی زمانی روشن می‌شود که نمایندگان هر گروه نظر خود را بیان کنند و ضمن گوش دادن به اظهارات دیگر گروه‌ها، به نقد و تحلیل نیز تسلط یابند. گروه‌بندی مناسب، کنترل زمان، هدایت و رهبری گروه‌ها، طرح موضوعات مناسب و ... از جمله شرایط اساسی برای به کارگیری این روش است.

۳- ایفای نقش، قصه‌گویی و نمایش خلاق :

در دورهٔ اول متوسطه به ویژه در کتاب فارسی به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌گویی، مناسب با سن نوجوانی استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم مورد نظر را به صورت عینی و محسوس به نمایش گذاشت.

این روش‌ها چنانچه با بحث و تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس توأم شود، می‌تواند عالی‌ترین اهداف آموزش زبان و ادب فارسی را محقق کند. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از: ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم‌بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوهٔ تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعدادهای زبانی و ادبی.

۴- روش گردش علمی و مشاهده :

در این روش معلم برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار تاریخی و ادبی و زبانی آنها را به بیرون از کلاس می‌برد تا از نزدیک به مشاهده بپردازند. دانش‌آموزان با توضیح و توصیف دیده‌ها و شنیده‌های خود به صورت گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی خود نایل می‌شوند. می‌توان از آنها خواست تا گزارش تهیه کنند، یادداشت‌برداری نمایند، اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی کنند و زیبایی‌های مشاهده شده را وصف نمایند و یا آنها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند.

۵- روش تفکر استقرایی :

از آنجا که تفکر پیوندی ناگسستنی با هر یک از مهارت‌های زبانی و ادبی دارد و در روش استقرایی هم تفکر در روندی متوالی، از آسان به پیچیده، سازماندهی می‌شود، لذا استفاده از این روش می‌تواند فرایند یادگیری مؤثری را تا حصول نتیجه در دانش‌آموز ایجاد کند. در جریان تفکر، دانش‌آموزان اطلاعاتی را جمع‌آوری و طبقه‌بندی می‌کنند و به تفسیر و کشف ارتباط بین یافته‌های خود می‌پردازند. از این روش می‌توان در آموزش نکات املائی، انشایی و دستور زبان استفاده کرد.

۶- روش بدیعه‌پردازی :

با توجه به اینکه زبان و ادبیات فارسی ماهیتاً با خلق و آفرینش و تولید اندیشه‌های بدیع ارتباطی نزدیک و تنگاتنگ دارد، از این روش می‌توان برای آموزش انشا و نگارش خلاق استفاده کرد. بر اساس این روش دانش‌آموزان با صحبت کردن و بحث دربارهٔ موضوع انشا، قیاس کردن، بیان احساسات خود و ... به تفکر خلاق و پرورش عواطف دست می‌یابند.

۷- روش حل مسئله :

در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه‌هایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را دربارهٔ حل مشکل قهرمان داستان ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه‌ها می‌پردازند، ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. ایده‌ها و نظریات مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیش‌گویی می‌کنند. مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونهٔ بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در دورهٔ اول متوسطه می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا دربارهٔ شنیده‌ها یا خوانده‌های خود به قضاوت و داوری بپردازند.

۸- روش واحد کار (پروژه) :

از این روش می‌توان برای آموزش انشا و فعالیت‌های خارج از کلاس استفاده کرد؛ بدین ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده، به صورت گروهی یا فردی به دنبال جمع‌آوری اطلاعات در خارج از کلاس می‌روند، گزارشی تهیه کرده، سپس این گزارش را در کلاس ارائه می‌کنند. موضوعاتی از قبیل سرگذشت شاعران، نویسندگان، شخصیت‌های علمی، اجتماعی و مذهبی، می‌تواند برای استفاده از این روش مورد نظر باشد. این روش برای تقویت حس پژوهش و تقویت مهارت‌های جست‌وجوگری مؤثر است.

۹- روش کارایی گروه :

دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم می‌کنند و هر یک از اعضای گروه تکلیف مشخص شده را به‌طور انفرادی می‌خوانند، بعد به سؤال‌های آزمون که در اختیار او قرار می‌دهند، پاسخ می‌دهد و سپس در گروه نیز دربارهٔ پاسخ‌های خود گفت‌وگو کرده، دلایل انتخاب یا رد آن را ارزیابی می‌کنند. در مرحلهٔ بعد، کلید سؤال‌ها در اختیار دانش‌آموز قرار می‌گیرد و اعضای گروه درک عمیقی از بهترین پاسخ به دست می‌آورند، سپس اعضای گروه پاسخ‌های فردی و گروهی را نمره‌گذاری کرده، نمرهٔ مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می‌کنند. از این روش در کلاس‌های فارسی و در تدریس حوزه‌های مختلف از قبیل متن درس‌ها، انجام تمرین‌ها، املا و انشا، دستور و آرایه‌ها می‌توان بهره گرفت.

۱۰- روش تدریس اعضای گروه :

این طرح، این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درس طی یک دورهٔ زمانی کوتاه با مطالعهٔ گروه، تحت پوشش قرار گیرد. در انتخاب متن مورد تدریس باید در نظر داشت که متن به

بخش‌های مستقل از یکدیگر قابل تقسیم باشد. بخش‌ها نیز از نظر حجم و دشواری باید تقریباً برابر باشند.

دانش‌آموز یک بخش از موضوع تعیین شده را مطالعه می‌کند و سپس با هم‌تاهای خود که مسئول بخش مشترکی‌اند دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکال‌های خود تبادل نظر می‌کنند. سپس به گروه خود برمی‌گردند و به ترتیب از اول بخش تا آخر بخش به نوبت تدریس می‌کنند.

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

زمانی که فراگیرندگان می‌فهمند کارایی گروه مستلزم آن است که هر فرد یک بخش از موضوع را فراگیرد و سپس آن را به دیگران درس دهد، برانگیخته می‌شوند تا با مطالعه بخش تعیین شده و آمادگی کامل برای جلسه کار تیمی به تیم خود کمک کنند. همچنین به آن عضو از تیم که درس می‌دهد کمک می‌کنند تا حد امکان موفق باشد. با این روش، گروه می‌تواند یادگیری‌اش را به حداکثر برساند.

طرح تدریس اعضای گروه این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درسی طی یک دوره کوتاه زمانی با مطالعه تیم تحت پوشش قرار گیرد. تقسیم موضوع، به خصوص زمانی مناسب است که هدف آموزشی، مطالعه اجمالی نه عمیق یک قلمرو وسیع باشد.

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

■ متن باید قابل تقسیم به تعداد بخش‌های هماهنگ با تعداد فراگیرندگان در هر تیم (معمولاً سه تا پنج نفر) باشد.

■ این بخش‌ها تقریباً باید از نظر طول برابر و از نظر دشواری قابل مقایسه باشند.

■ هر یک از بخش‌ها مستقل از بخش‌های دیگر قابل فهم باشد. این مورد مهم است؛ چون هر فراگیرنده فقط یک قسمت را مطالعه می‌کند و باید بتواند آن بخش را مستقل از اطلاعات موجود در بخش‌های دیگر درک کند.

■ البته در هر تکلیفی، مطلب باید به اندازه کافی مشکل باشد تا فراگیرندگان را به چالش بطلبد ولی نه آن قدر مشکل که آنان را مغلوب کند.

اجرای طرح:

۱- یک بخش از موضوع برای آمادگی هر فراگیرنده تعیین می‌شود. در این مرحله هر فراگیرنده

فقط بخش تعیین شده خویش را دریافت می‌کند. باید اطمینان یافت که فراگیرندگان حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند و نه از مطالعه تمام بخش‌ها (میزان یادگیری دانش‌آموزان توسط آزمونی که تمام بخش‌ها را در بر می‌گیرد، سنجیده می‌شود).

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

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

۴- در این مرحله، در مورد کل موضوع آزمونی گرفته می‌شود. این آزمون از قبل آماده شده است و می‌تواند هر نوع آزمونی باشد. این آزمون حاوی تعدادی سؤال از هر قسمت و چند سؤال درک مطلب عمومی مربوط به کل موضوع است.

۵- کلیه سؤال‌ها در اختیار فراگیرندگان قرار می‌گیرد و آنان به آزمونشان نمره می‌دهند و نمرات فردی و معدل نمرات فردی را محاسبه می‌کنند.

فراگیرندگان با استفاده از نمرات فردی می‌توانند میزان فهم خود را از موضوع ارزیابی کنند. همچنین نمرات فردی نشانه‌ای از پیشرفت فرد و یادگیری است. فراگیرندگان باید به نمره خود از آن قسمتی که تدریس را به عهده داشته‌اند، توجه کنند. هرچه اختلاف بین نمرات فردی و معدل گروه کمتر باشد، مهارت‌های تدریسی و یادگیری تولید شده از عمل متقابل تیم بیشتر است.

۶- ارزیابی کارایی تدریس فراگیرندگان با توجه به جدول رسم شده انجام می‌شود.

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



هر عضو تیم را از غیر مؤثر (۱) تا مؤثر (۵) در هر مورد نمره بدهید.

نام نفر ششم	نام نفر پنجم	نام نفر چهارم	نام نفر سوم	نام نفر دوم	نام نفر اول	موارد
						<p>آیا به واقعیت‌ها و اطلاعاتی که ارائه می‌داد، اطمینان داشت؟</p> <p>آیا نکات مهم را در مقایسه با جنبه‌های کم اهمیت‌تر اطلاعات جدا می‌کرد و مورد تأکید قرار می‌داد؟</p> <p>آیا نکات طبق یک روال منطقی و منظم ارائه شد؟</p> <p>آیا هنگامی که مورد سؤال قرار می‌گرفت، اعتماد به نفس داشت؟</p> <p>آیا برای روشن کردن مفاهیم و کسب اطمینان از روی دقت و فهم سؤال می‌کرد؟</p>

۱۱- روش قضاوت عملکرد :

در این طرح، کسب درک روشنی از معیارها، آنان را قادر می‌سازد تا کیفیت کار خویش را مورد قضاوت قرار دهند. در این صورت می‌توانند تا حدودی از ارزیابی کارشان توسط دیگران بی‌نیاز شوند. سپس هر شخص کار خویش را ارائه می‌دهد. اعضای گروه، کار هر فرد را با دیگری و با معیارهایی که فراگرفته‌اند، مقایسه می‌کنند. هر فرد، انتقادهایی را که به کارش شده است، دریافت می‌کند؛ مثلاً معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد تا ویژگی‌های یک شعر خوب را بیان کرده و جمع‌بندی کنند. پس از بیان نظرهای مختلف توسط گروه‌ها، معلم معیارهای علمی را ارائه می‌دهد و بدین ترتیب آنها عملکرد خود را مورد تجدید نظر و ارزیابی قرار می‌دهند.

۱۲- روش روشن‌سازی طرز تلقی :

اولین مرحله در روشن‌سازی طرز تلقی، به فراگیرندگان کمک می‌کند تا آنان با پاسخ دادن به یک سؤال یا تکمیل یک جمله، طرز تلقی خود را ارزیابی کنند، سپس فراگیرندگان دور هم جمع می‌شوند تا این طرز تلقی را مورد بررسی قرار دهند و به کمک شرایط شناخته شده و اطلاعاتی که در اختیار دارند، روی بهترین طرز تلقی به توافق برسند؛ سپس هر فرد پاسخ خود را ارائه می‌دهد تا مورد ارزیابی قرار گیرد. طرز تلقی افراد پس از بحث نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که آیا تغییری رخ داده است یا خیر؟ بنابراین، این روش فراگیرندگان را قادر می‌سازد که کشف کنند: آیا طرز تلقی‌شان بر یک پایه محکم از حقایق، اطلاعات و منطق، استوار است؟

گونه‌های خواندن

۱- روش بلندخوانی: بلندخوانی در شروع خواندن روشی مؤثر است؛ زیرا در آن از دو فرایند ادراکی یعنی تمیز شنیداری و تمیز بصری استفاده می‌شود. اما در دوره متوسطه با توجه به آموزش‌های دوره ابتدایی و ویژگی‌های شناختی دانش‌آموزان بهتر است از شیوه‌های مختلف صامت‌خوانی استفاده شود. این روش برای تندخوانی و مطالعه صحیح مفید است.

۲- روش صامت‌خوانی: روش‌هایی که در زیر می‌آید بیشتر مبتنی بر صامت‌خوانی اند:

۱-۲- دقیق‌خوانی: در این نوع خواندن دانش‌آموز به درک کامل متن خواندنی و نگهداری آن به طور منظم در حافظه می‌رسد. او به افکار اصلی نویسنده پی می‌برد. به ارتباط بین مطالب می‌پردازد، خلاصه متن را بیان می‌کند و از آن نتیجه‌گیری می‌کند. معلم برای سنجش این نوع خواندن صامت می‌تواند سؤالاتی از متن بپرسد که مفاهیم متن را مورد سنجش قرار دهد.

۲-۲- خواندن تجسمی: هدف این نوع خواندن درک عمیق‌تر، تحریک حس کنجکاوی و مشارکت فعالانه در مطالعه است. برای رسیدن به اهداف مذکور لازم است قبل از مطالعه سؤالاتی از بین متن انتخاب شود تا از طریق ذهن دانش‌آموز به هنگام مطالعه به سمت یافتن پاسخ‌ها هدایت شود.

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

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

۴-۲- خواندن التذازی: خواندن برای درک زیبایی‌ها، روش مؤثرتری برای پرورش حس زیبایی‌شناسی و تقویت ذوق ادبی است. بهتر است دانش‌آموز بیشتر به دنبال یافتن زیبایی‌های موجود در شعر و شعر باشد؛ مانند: یافتن آرایه‌های ادبی مثل تشبیه، ضرب‌المثل، وزن و قافیه، موسیقی موجود در شعر و ...

با توجه به اینکه یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی تلطیف عواطف و التذاز ادبی است، در متون هنری و ادبی مانند اشعار برتر و متن‌های تأثیرگذار داستانی و ادبی به این نوع خواندن تأکید می‌شود. معلم می‌تواند به تناسب سرفصل‌ها و عناوین دروس قطعات زیبایی به نظم و نثر را انتخاب کرده و در کلاس با لحن و آهنگی مناسب بخواند. در این نوع خواندن، باید متونی ارائه شود که التذاز و پرورش ذوق ادبی عملی شود.

الگوی تدریس چیست؟

الگوی تدریس، چارچوب ویژه‌ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است و شناخت و آگاهی از عناصر و عوامل مذکور می‌تواند معلّم را در اتخاذ روش‌های مناسب تدریس کمک کند. تدریس یک فرایند است و چنان‌که گفتیم عوامل بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آنها قابل مطالعه و کنترل نیستند، پس معلّم باید چارچوب کوچکی از فرایند تدریس را به عنوان الگو انتخاب کند. دو نمونه از الگوهای تدریس عبارت‌اند از:

۱- الگوی پیش‌سازمان‌دهنده

۲- الگوی حل مسئله

الگوی عمومی تدریس

این الگو نخستین بار توسط رابرت گلیزر در سال ۱۹۶۱ مطرح شد و بعدها راجر رابینسون در سال ۱۹۷۱ تغییراتی در آن به وجود آورد. این الگو در عین سادگی، فرایند تدریس را به خوبی توصیف می‌کند و به معلّم در سازمان دادن فرایند تدریس کمک می‌کند.

در الگوی عمومی تدریس، فرایند تدریس را می‌توان به پنج مرحله تقسیم کرد:

مرحله اول: تعیین هدف‌های تدریس و هدف‌های رفتاری؛ معلّم قبل از تدریس، اطلاعات مفاهیم، اصول و سایر مطالب و محتوای درس را به صورت هدف‌های کاملاً صریح و روشن مشخص می‌کند.

مرحله دوم: تعیین رفتار ورودی (آموخته‌های گذشته و ...) و ارزشیابی تشخیصی (تعیین توانایی‌های فراگیرندگان) که همان تشخیص میزان آمادگی فراگیرندگان است.

مرحله سوم: تعیین شیوه‌ها و وسایل تدریس؛ در این مرحله معلّم باید شیوه‌ها و وسایل تدریس خود را با توجه به مفاهیم درس، شرایط و امکانات و ویژگی‌های فراگیرندگان انتخاب کند.

مرحله چهارم: سازماندهی شرایط و موقعیت آموزشی؛ معلّم باید بتواند با ابتکار و خلاقیت، حداکثر استفاده را از امکانات موجود، درامر تدریس و تحقق هدف‌های آموزشی به کار ببرد.

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

الگوی پیش سازمان دهنده

«پیش سازمان دهنده» یک مطلب یا مفهوم کلی است که در مقدمه تدریس می‌آید تا مبحثی را که به شاگردان ارائه می‌شود با مباحث پیشین همان درس مربوط سازد و در عین حال پایه‌ای برای ارتباط مفاهیم بعدی با مفاهیم پیشین شود و شاگرد بتواند تمام مباحث درس را به صورت یک ساخت منظم و سازمان یافته در ذهن خود جای دهد.

ویژگی‌های الگوی پیش سازمان دهنده

۱- مراحل اجرای الگوی پیش سازمان دهنده : گام اول در این الگو مطالب پیش سازمان دهنده است که کلی است. گام دوم، ارائه مطالب و مفاهیم درس جدید است. در گام سوم، باید مثال‌ها و نمونه‌هایی برای تفهیم بیشتر مطالب جدید آورده شود و سرانجام مثال‌ها باید به گونه‌ای ارائه شود که با مفهوم پیش سازمان دهنده مرتبط شوند. مثلاً معلمی می‌خواهد اندام‌های تولیدمثل گیاه را درس بدهد، او درس را مستقیماً از خود موضوع شروع نمی‌کند بلکه درس را با این مفهوم که «تمام جانداران پرباخته برای بقای نسل تولیدمثل می‌کنند» آغاز می‌کند. پس از یادآوری و تشریح چگونگی تولیدمثل در جانداران، موضوع درس جدید، یعنی پرچم و مادگی را - که اندام‌های تولیدمثل گیاهان اند - تشریح می‌کند و پس از تشریح درس جدید، پرچم و مادگی چند گل معروف و آشنا را مستقیماً یا به وسیله اسلاید نشان می‌دهد.

معلم در بیان تولیدمثل جانداران، سعی می‌کند با استفاده از اطلاعات و آگاهی‌های شاگردان، فهم مطالب جدید را آسان سازد؛ زیرا شاگردان در جلسات گذشته با مفاهیم تولیدمثل جانداران آشنا شده‌اند. در واقع او با بیان تولیدمثل جانداران، پایگاهی ذهنی برای فهم درس جدید در ساخت شناختی شاگرد ایجاد می‌کند. این پایگاه، نقش پیش سازمان دهنده را به عهده دارد.

۲- چگونگی کنش و واکنش معلم نسبت به شاگردان در الگوی پیش سازمان دهنده : معلم نقش ارائه کننده مفاهیم پیش سازمان دهنده و مطالب درسی را دارد و شاگردان، دریافت کننده و پذیرنده مطالب درسی‌اند. معلم باید برای ارائه مطالب درسی مناسب‌ترین پیش سازمان دهنده را انتخاب کند و باید مطمئن شود که بچه‌ها آن پیش سازمان دهنده را درک کرده‌اند و می‌توانند آن را با مطالبی که بعداً عرضه می‌شود، ربط دهند.

معلم می‌تواند برای فعال‌تر کردن شاگردان از وسایل مختلف آموزشی کمک بگیرد و باعث برانگیختن ذهن و توجه آنان شود. همچنین با مطرح ساختن پرسش‌هایی، دانش آموزان را به اندیشیدن

دربارهٔ مطالب درس تشویق کند. جهت ارتباط، از طرف معلّم به شاگرد یا شاگردان است.

۳- روابط میان گروهی در الگوی پیش سازمان‌دهنده: در این الگو، به علت یکسویه بودن جهت انتقال، اطلاعات از معلّم به دانش‌آموزان منتقل می‌شود و در نتیجه، امکان کشف و جست‌وجوی مفاهیم برای دانش‌آموزان محدود می‌شود.

در این الگو، معلّم با فرد فرد فراگیرندگان یا کلّ آنها ارتباط پیدا می‌کند ولی این ارتباط یک‌طرفه است؛ یعنی، دانش‌آموزان معمولاً با او و با یکدیگر ارتباط ندارند، در واقع معلّم بر کلاس مسلط است. برای افزایش روابط میان گروهی، معلّم می‌تواند با طرح پرسش‌هایی راهنمایی‌کننده، فراگیرندگان را به شرکت در بحث‌های کلاس علاقه‌مند کند و از این راه، امکان ارتباط بیشتر آنان را با یکدیگر فراهم سازد.

۴- شرایط و منابع لازم در الگوی پیش سازمان‌دهنده: در این الگو، معلّم و کتاب و کلاس درس فقط منابع و شرایط آموزشی‌اند. شرط اصلی به کاربردن این الگو، وجود معلّمی است که از روش‌ها و شگردهای مناسب برای تدریس، طبق الگوی پیش سازمان‌دهنده آگاهی داشته باشد.

محاسن و محدودیت‌های این الگو

الگوی پیش‌سازمان‌دهنده در نظام‌های آموزشی فقیر که معلّمانی با تجربه ولی امکانات آموزشی محدود دارند، الگوی مناسبی است. از یک زمان آموزش محدود می‌توان استفاده کرد، گروه‌کثیری از شاگردان با کمترین امکانات آموزشی درس را یاد می‌گیرند. الگوی خوبی برای دروس نظری است. در این الگو چون معلّم تصمیم‌گیرندهٔ فعالیت آموزشی است، دانش‌آموزان در فعالیت آموزشی نقشی ندارند.

در چنین الگویی، محتوا با زندگی واقعی دانش‌آموزان چندان ارتباطی ندارد؛ به همین دلیل، اگر آنان موضوع آموزش را آموختند و امتحان دادند، هدف آموزشی تأمین شده است. و همچنین در این الگو به مسائل روانی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان کمتر توجه می‌شود و رضایت خاطر آنان چندان مورد توجه نیست.

فراورده‌های چنین نظامی، قادر نیستند آموخته‌هایشان را در زندگی واقعی به کار گیرند. دانش‌آموزان در یادگیری از طریق حلّ مسئله، با بهره‌گیری از تجارب و دانسته‌های پیشین خود، دربارهٔ رویدادهای محیط خود می‌اندیشند تا مشکلی را که با آن مواجه شده‌اند به نحو قابل قبولی حل کنند.

الگوی حل مسئله

مدرسه مطابق الگوی حل مسئله، دانش‌آموزان را در وضعی قرار می‌دهد که بتوانند فرضیه‌های خود را از راه پژوهش و کاوش و به مدد شواهد موجود و گردآوری شده، بیازمایند و شخصاً از آنها نتیجه‌گیری کنند و ضمن رسیدن به هدف موردنظر، از روش‌های دانش‌اندوزی و جمع‌آوری اطلاعات نیز آگاه شوند. در الگوی حل مسئله شاگرد، محور فعالیت است و اطلاعات علمی مستقیماً به او انتقال داده نمی‌شود. معلم با طرح مسئله، شاگرد را به فعالیت وادار می‌کند و در جهت حل مسئله او راهنمایی می‌کند، روابط میان گروهی بین شاگردان وجود دارد و انتقال دو سویه (بین معلم و شاگرد) است و شرایط و منابع آموزشی منحصر به کلاس و کتاب درسی نیست. الگوی حل مسئله به زمان، مکان، امکانات و معلمان با تجربه، نیازمند است.

مراحل اجرا در الگوی حل مسئله

کلاس به گروه‌های ۵ یا ۶ نفره تقسیم می‌شود:

- ۱- یک مسئله طرح می‌شود (مسئله باید پاسخ‌پذیر و حل آن برای شاگردان امکان‌پذیر باشد).
- ۲- دانش‌آموز با کمک و هدایت معلم، اطلاعات مورد نیاز را از طریق مطالعه و مشاهده گردآوری می‌کند.
- ۳- شاگرد راه‌حل‌های احتمالی را حدس می‌زند و فرضیه‌سازی می‌کند. در این مرحله شاگرد ناگزیر است به تفکر بپردازد.
- ۴- آزمایش فرضیه صورت می‌گیرد. برای آزمایش فرضیه، شاگرد باید اطلاعات و شواهد موجود را تحلیل کند و عواملی را که به پذیرش یا رد فرضیه منجر می‌شوند، مشخص کند (در صورت نیاز، معلم اطلاعات زمینه‌ای در اختیار شاگرد قرار می‌دهد).
- ۵- نتیجه‌گیری، اساس این الگوست و شاگرد باید پیش‌بینی کند که نتایج به دست آمده چقدر و تا چه اندازه به موارد جدید قابل تعمیم است و اینکه او دانش به دست آمده را در حل مسائل به کار گیرد. در این الگو، همه شاگردان با همدیگر و نیز با معلم در ارتباط‌اند و نقش معلم، نقش مشاور و راهنماست.

موضوع	درون مایه درس ها، مرتبط با عنوان فصل و درس
اهداف	
مفاهیم	اصطلاحات، مضمون ها و حقایق علمی مرتبط با هر درس
محتوا	مفاهیم و حقایق علمی ارائه شده در قالب متن درس، تصویر، فعالیت ... در هر درس
روش های تدریس	روش های فعالیت محور و تلفیقی مانند: کارایی گروه، دریافت مفهوم، حل مسئله، روشن سازی طرز تلقی و ...
روش های یادگیری	مشارکتی، گروهی، بحث گروهی، کاوشگری و ...
روش های ارزشیابی	تشخیصی، تکوینی و پایانی از طریق مشاهده، انجام فعالیت و آزمون کتبی مناسب
مواد و رسانه ها	کتاب، تخته، ماژیک، گچ، لوازم و رسانه های مناسب تسهیل کننده آموزش
نقش معلم در فرایند تدریس	راهبری و هدایت در جهت دستیابی به اهداف آموزشی هر درس
نقش دانش آموز در آموزش	شرکت فعال در فرایند یادگیری با بهره گیری از حواس، تفکر و تجزیه و تحلیل آموزه های محتوایی

عوامل مورد توجه در یادگیری

یادگیری، تغییرات نسبتاً ثابت و پایداری در رفتار بالقوه فرد بر اثر تجربه است.

عواملی که در یادگیری باید مورد توجه قرار گیرد، عبارت اند از:

۱- آمادگی از نظر جسمی، عاطفی و عقلی؛

۲- انگیزه و هدف؛ انگیزه از لحاظ تأثیر، همیشه به هدفی توجه دارد و میل و رغبت شاگرد به

آموختن متأثر از آن است. بخشی از وظایف معلم ایجاد رغبت در دانش‌آموزان است و هدف به فعالیت انسان جهت و نیرو می‌دهد.

۳- تجارب گذشته؛ یک فرد زمانی می‌تواند مفاهیم و مسائل جدید را درک کند که مفهوم و مسئله جدید با ساخت شناختی او مرتبط باشد.

۴- موقعیت و محیط یادگیری؛ امکانات محیط آموزشی، اعم از نیروی انسانی و تجهیزات، وضع اجتماعی و اقتصادی خانواده، نگرش والدین و مریدان نسبت به تحصیل و آموزشگاه و عوامل محیطی دیگر بر کیفیت و کمیت یادگیری شاگردان مؤثر است.

۵- روش تدریس معلم؛ به لحاظ اهمیت نگرش و روش تدریس معلم در فرایند فعالیت‌های آموزش و در نهایت، بر روند یادگیری مؤثر است.

اگر معلم به نظریه‌ها و اصول یادگیری آشنا نباشد و تدریس را فقط انتقال واقعیت‌های علمی بداند و تجارب یادگیری را منحصر به حفظ کردن مطالب نوشته در کتاب تصور کند، مسلم است در تقویت کنجکاوی و پرورش استعداد و تفکر علمی شاگردان چندان موفقیتی به دست نمی‌آورد.

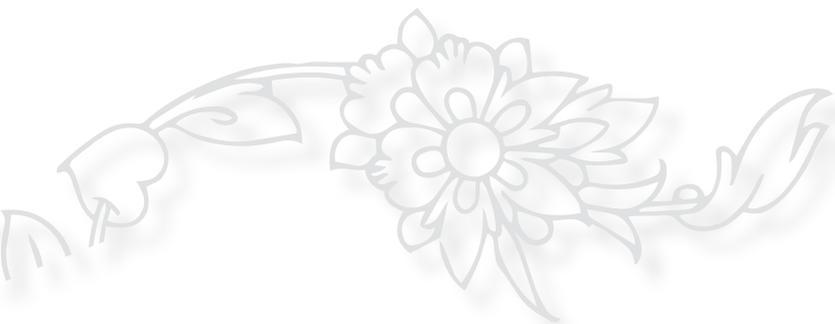
۶- رابطه کل و جزء؛ مطالعه جزئیات بدون در نظر گرفتن رابطه آنها با هم و همچنین رابطه آنها با کل، موجب پریشانی فکر می‌شود.

۷- تمرین و تکرار؛ تأثیر تمرین و تکرار در کل فرایند یادگیری و حیطه‌های مختلف آن و به ویژه در حیطه روانی حرکتی انکارناپذیر است. اما باید شرایط و ویژگی خاصی داشته باشد؛ از جمله باید منظم و مرتب و در شرایط طبیعی و واقعی انجام پذیرد.

۸- احساس نیاز؛ شاگرد باید از ناکافی بودن دانش و مهارت‌های فعلی خویش آگاه شود تا با انگیزه و رغبت بیشتر به تحصیل بپردازد.

۹- داشتن تصور روشن از دانش و مهارت‌هایی که باید کسب شود.

اگر شاگرد بداند که یادگیری جدید او به چه دانش و مهارتی منتهی می‌شود، یادگیری برای او هدف‌دارتر می‌شود. در اینجا است که نقش هدف‌های رفتاری ظاهر می‌شود. در این رابطه معلم باید



هدف‌های رفتاری هر درس را با دقت بیان کند و شاگردان را از تغییراتی که بر اثر آموختن در دانش و مهارت آنان حاصل می‌شود، آگاه گرداند.

۱۰- آگاهی از پیشرفت؛ معلم باید دائماً شاگرد را از میزان پیشرفت او در درس مطلع گرداند؛ زیرا شاگرد هنگامی که احساس کند در حال پیشرفت است برای ادامه یادگیری شوق و انگیزه بیشتری می‌یابد.

۱۱- توجه و دقت؛ توجه مقدمه ادراک، یادگیری و تفکر است.

تدریس یک فعالیت است، فعالیتی آگاهانه که بر اساس هدفی خاص و بر پایه وضع شناختی فراگیرندگان انجام می‌گیرد. در هر صورت، اگر یادگیری را «تغییر در رفتار فراگیرنده بر اثر تجربه» بدانیم بدون شک فعالیتی که موقعیت را برای کسب تجربه آسان کند و تغییر لازم را سبب شود، تدریس نام دارد و در نتیجه، عمل تدریس یک سلسله فعالیت‌های مرتب، منظم، هدف‌دار و از پیش طراحی شده است.

عوامل مؤثر در تدریس

تدریس فرایندی است و عوامل بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آنها قابل مطالعه و کنترل نیستند.

عواملی همچون شخصیت معلم، زمینه‌های علمی و تجربی او، زمینه روابط اجتماعی و خانوادگی شاگردان، زمینه‌های علمی و ویژگی‌های فردی شاگردان، اهمیت موضوع درس، قوانین و مقررات نظام آموزشی و به طور کلی جامعه‌ای که معلم و شاگرد در آن زندگی می‌کنند، همه در کیفیت تدریس معلم تأثیر گذار هستند.

باید در نظر داشت معلم در ایجاد موقعیت مناسب یادگیری، قادر به تغییر و کنترل بسیاری از عوامل نیست. اما تا حدی می‌تواند با تعیین هدف‌های صریح اجرایی و اتخاذ الگو و روش‌های مناسب تدریس و تهیه و به کارگیری تجهیزات لازم و ایجاد نوعی ارتباط سالم با شاگردانش، کیفیت تدریس خود را دستخوش تحوّل کند.



ارزشیابی در برنامه درسی فارسی متوسطه

شیوه نامه ارزشیابی درس فارسی، املا و آموزش مهارت‌های نوشتاری (نگارش و انشا)

پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دوره اول متوسطه

مقدمه

ارزشیابی یکی از عناصر بسیار مهم برنامه درسی است که تنها به پرسش‌های کلاسی یا آزمون‌های پایانی محدود نمی‌شود. وقتی که محصول برنامه درسی به شکل بسته آموزشی در اختیار مخاطبان و مجریان قرار گرفت، انتظار می‌رود معلمان به منظور اطمینان از میزان تحقق اهداف برنامه، از آزمون‌ها و شیوه‌های متنوع، برای ارزشیابی استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود در انتخاب شیوه‌های ارزشیابی اصول زیر رعایت شود:

- ۱- شیوه ارزشیابی باید با اهداف آموزشی و سایر عناصر برنامه، متناسب باشد و معلوم کند که هر کدام از شیوه‌ها و مهارت‌ها چه دانش، مهارت و نگرشی را می‌سنجد.
 - ۲- شیوه ارزشیابی باید با رویکرد برنامه تناسب داشته باشد، مثلاً در برنامه‌ای که فعالیت محور و مهارتی است، شیوه‌های ارزشیابی در عین توجه به فرایند آموزش، نتیجه و میزان کسب مهارت آموزشی را نیز مورد توجه و سنجش قرار می‌دهد.
 - ۳- شیوه انتخاب شده، نسبت به سایر شیوه‌ها، کارایی بیشتری داشته باشد.
 - ۴- به تناسب ماهیت اهداف و سایر عناصر برنامه از شیوه‌های متنوع، استفاده شود.
- برای ارزشیابی از میزان تحقق اهداف برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره اول متوسطه، جهت‌گیری‌های متنوعی قابل طرح است. در این برنامه با توجه به اصول و مبانی آموزش زبان و ادبیات فارسی و نیز اهمیت برخی روش‌های ارزشیابی در این درس بر اصول زیر تکیه و تأکید می‌شود:
- ۱- ارزشیابی از مهارت‌های خوانداری زبان

۲- ارزشیابی تلفیقی از مهارت‌های نوشتاری زبان
 ۳- ارزشیابی از فرایند آموزش و فعالیت‌های دانش‌آموزان
 ۴- ارزشیابی مستمر (تکوینی) در کنار ارزشیابی پایانی
 با توجه به ماهیت برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی و نیز نوع ارزشیابی حاکم بر آموزش، برای ارزشیابی این درس، روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

۱- آزمون کتبی

۲- آزمون شفاهی

۳- مشاهده رفتار

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

۱- آزمون کتبی شامل سؤالات تکمیل کردنی، پاسخ کوتاه، انشایی و ... از ریزمهارت‌های نوشتاری

۲- آزمون شفاهی شامل پرسش‌های شفاهی از مهارت‌های گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، درک متن و ریزمهارت‌های خوانداری (الحن، تکیه و ...)

۳- چک لیست، ابزار اندازه‌گیری عملکرد دانش‌آموز در مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌های ذهنی، شرکت در فعالیت‌های گروهی و مهارت‌های شفاهی زبان

شیوه نامه ارزشیابی فارسی

جدول ساعات و مواد درسی زبان و ادبیات فارسی دوره اول متوسطه

نوع آزمون و ارزشیابی	مواد درسی	ساعات	
شفاهی - کتبی	۱- خواندن فارسی و درک متن	۲	۴
کتبی	۲- املا فارسی		
کتبی	۳- آموزش مهارت‌های نوشتاری (نگارش و انشا)	۲	

ارزشیابی آزمون‌های مستمر و پایانی درس‌های فارسی و درک متن (مهارت خواندن و کار بست ریزمهارت‌های خوانداری)، املا (مهارت درست‌نویسی و توانایی تشخیص شکل‌های صحیح نوشتاری) و درس آموزش مهارت‌های نوشتاری (نگارش و انشا)، به شرح زیر است :

۱- خواندن فارسی و درک متن :

ارزشیابی تکوینی : ۲۰ نمره : شفاهی : آزمون تکوینی (مستمر) می‌تواند شامل موارد زیر باشد : روخوانی متن با رعایت آهنگ و لحن مناسب آن، درک مطلب، خود ارزیابی، دانش‌های زبانی و ادبی، کارگروهی و مشارکت در گفت و گو، حفظ شعر، مطالعه و کتاب خوانی و پژوهش، توانایی در سخنوری و فن بیان، پاسخ به فعالیت‌ها و تمرین‌ها، شعرخوانی و روان خوانی .

یادآوری : نمره هر یک از ریزمواد بالا، به تشخیص معلم و متناسب با فرایند آموزش و شرایط کلاس و درس تعیین می‌شود .

ارزشیابی پایانی : ۲۰ نمره : شفاهی

نمره گذاری درس ادبیات فارسی پایه هفتم، هشتم و نهم دوره اول متوسطه

شهریور	پایانی نوبت دوم		پایانی نوبت اول	موضوع
	نیمه اول کتاب	نیمه دوم کتاب		
۶	۴	۲	۶	معنی شعر و نثر
۲	۱/۵	۰/۵	۲	شناخت و معنی واژه
۴	۳	۱	۴	درک متن
۳	۲/۵	۰/۵	۳	دانش‌های زبانی و ادبی
۳	۲	۱	۳	خودارزیابی
۲	۲	-	۲	حفظ شعر
۲۰	۲۰		۲۰	جمع

نمره نهایی : میانگین ارزشیابی تکوینی و پایانی است . ($۲۰ = ۲۰ : ۴۰ = ۲۰ + ۲۰$)

یادآوری : در هر نوبت به دلخواه دانش آموز، فقط یک شعر حفظی خواسته شود .

۲- املاى فارسى : کتبى (۲۰ نمره)

- ارزشیابی تکوینی، ۲۰ نمره : ۲۰ نمره املاى تقریرى تقسیم بر دو + ۱۰ نمره فعالیت‌های املاى بخش نوشتن و پرسش‌های معلم ساخته

- ارزشیابی پایانى، ۲۰ نمره : ۲۰ نمره املاى تقریرى

* نمره نهایی : میانگین ارزشیابی تکوینی و پایانى (۲=۲۰ : ۲۰=۲۰+۲۰)

یادآوری : املاى تکوینی همیشه از درس خوانده شده، نیست. می‌توان از درس‌های پیشین و حتی دیگر کتاب‌های درسى همان پایه نیز املا گفت.

• تذکر : همچنان که در سال‌های گذشته، یادآور شده‌ایم؛ تشدید (ت) به عنوان یکی از نشانه‌های گفتاری زبان فارسى، آموزش داده می‌شود؛ اما در ارزشیابی درس املا، نمره‌ای به آن تعلق نمی‌گیرد.

گونه‌های ارزشیابی

اگر یادگیری را تغییر در رفتار دانش‌آموز بر اثر تجربه‌های آموزشی بدانیم، ارزشیابی عبارت است از اندازه‌گیری میزان تغییرات ایجاد شده بر اساس هدف‌های تعیین شده در فعالیت‌های آموزشی و تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج آن. ارزشیابی همواره در جهت پیشرفت تحصیلی و ناظر بر هدف‌های آموزش است و در واقع بدون توجه به هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده، ارزشیابی تحصیلی معنا نخواهد داشت. در همین راستا، ترس و اضطراب از ارزشیابی در نزد دانش‌آموزان بیشتر ناشی از عملکرد نادرست معلمان و روش‌های نادرست ارزشیابی است. هدف‌های ارزشیابی را می‌توان در مقوله‌های زیر به طور کلی مورد بررسی قرار داد :

۱- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمى دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیت‌های آموزشی است.

۲- برای شناساندن هدف‌های آموزشی در فرایند تدریس است.

۳- برای بهبود و اصلاح فعالیت‌های آموزشی است.

۴- برای شناخت نارسایی‌های آموزشی دانش‌آموزان و تلاش برای ترمیم و بهبود آنهاست.

۵- برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزش در دانش‌آموزان است، نه صرفاً برای تهدید

و تعیین افراد قوی و ضعیف.

اگر ارزشیابی به نحو مطلوب انجام گیرد، مستقیماً در بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان تأثیر خواهد گذاشت؛ زیرا آنها را از میزان تلاش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی آگاه خواهد ساخت.

همچنین ارزشیابی تدریجی و دائمی باعث مرور مطالب از قبل یادگرفته شده می‌گردد.

انواع ارزشیابی

۱- ارزشیابی تشخیصی: این نوع ارزشیابی به منظور تعیین معلومات و رفتار ورودی و کشف دلایل اصلی مشکلات در یادگیری است.

۲- ارزشیابی تکوینی: ارزشیابی تکوینی به منظور اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مراحل مختلف تدریس است که دو مقوله گام به گام پیش رفتن در یادگیری و اصلاح روش تدریس را در بر می‌گیرد.

۳- ارزشیابی پایانی (ارزشیابی تراکمی): این ارزشیابی به منظور تعیین میزان آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی انجام می‌گیرد.

انواع ارزشیابی بر حسب نحوه اجرا:

- ۱- ارزشیابی انفرادی که شامل ارزشیابی شفاهی یا عملی است.
- ۲- ارزشیابی گروهی شرایط یکسانی را برای همه شاگردان فراهم می‌آورد و معمولاً به صورت امتحان کتبی است.

انواع ارزشیابی بر حسب تفسیر نتایج:

- ۱- ارزشیابی معیاری که بر اساس معیار و ملاک مطلق از قبل تعیین شده، تهیه می‌شود.
- ۲- ارزشیابی هنجاری که بر مبنای معیار و ملاک نسبی فراهم می‌شود و در آن ارزشیابی دانش‌آموزان از نمره زیاد به کم ردیف می‌شوند.

روش‌های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

در فرایند ارزشیابی، معلم نباید از به کارگیری تنها یک روش خاص استفاده کند؛ زیرا بسیاری از جنبه‌های رفتاری مختلف دانش‌آموزان را نمی‌توان به مرحله آزمون‌های ساده تنزل داد و باید آنها را در موقعیت واقعی سنجید. با توجه به تغییراتی که در حیطه‌های مختلف یادگیری به وجود می‌آید، حداقل چهار روش ارزشیابی به شرح زیر وجود دارد؛

۱- ارزشیابی از طریق مشاهده:

هنگامی که از طریق مداخله حواس به خصوص دیدن، به داوری درباره رفتار یا عمل معینی از فرد می‌پردازیم، از روش مشاهده استفاده کرده‌ایم. این شیوه از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته است که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

■ مشاهده از لحاظ عمق و دقت

■ مشاهده از لحاظ خارجی یا داخلی بودن

خارجی: مشاهده رفتار فرد در حین انجام عمل و ثبت خصایص وی

داخلی: بیان خصوصیات رفتاری توسط خود فرد

■ مشاهده از لحاظ موقعیت

طبیعی: بدون آگاهی، رفتار و کار دانش‌آموز را زیر نظر بگیریم.

تصنّعی: پس از فراهم کردن شرایطی خاص، رفتار دانش‌آموز را مورد بررسی قرار دهیم.

■ مشاهده مستقیم یا غیرمستقیم

در مشاهده مستقیم امکان بروز رفتار تصنّعی در دانش‌آموز زیاد است ولی در مشاهده

غیرمستقیم، مشاهده کننده پنهان است و رفتار طبیعی‌تری مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مزایا و محدودیت‌های روش مشاهده

الف) مزایا:

– تفاوت‌های فردی در زمان غیرمحدود مورد بررسی قرار می‌گیرد که می‌تواند نشان‌دهنده

فعالیت‌های طبیعی دانش‌آموزان باشد.

– برای همه گروه‌های آموزشی (سنین و مراحل مختلف تحصیل) قابل اجراست.

ب) محدودیت‌ها:

– انجام این روش مستلزم دقت، هوشیاری و صرف وقت زیاد است.

– امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست. تفاوت تفسیر رفتار در همگان

وجود دارد.

۲- ارزشیابی از طریق انجام کار

اگر تغییرات ایجاد شده در دانش‌آموز در حیطه عمل باشد، لزوماً باید از این شیوه استفاده شود و

تفاوت آن با شیوه مشاهده در این است که دانش‌آموز می‌داند که مورد آزمایش است و شرایط برای همه

یکسان است. امتحان آزمایشگاه، کارگاه و ورزش از این طریق انجام می‌گیرد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی، شیوه مناسبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری،

استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از جهت ترس و اضطراب است.

مزایا و محدودیت‌های این شیوه

الف) مزایا:

■ این‌گونه ارزشیابی می‌تواند بازخوردی فوری داشته و مهارت‌های دانش‌آموزان را در رویارویی

با واقعیت‌ها به دقت بسنجد.

■ این‌گونه ارزشیابی قدرت بیان و استدلال دانش‌آموزان و اظهار نظر آنها را در حضور جمع تقویت می‌کند.

■ این ارزشیابی برای دانش‌آموزان دوران آمادگی و کلاس اول که قدرت نوشتاری کمی دارند مناسب است.

ب) محدودیت‌ها :

■ این شیوه مستلزم صرف وقت زیاد و در نتیجه، خسته‌کننده است و به تدریج از دقت آزمایش‌کننده کاسته می‌شود.

■ دانش‌آموزان ممکن است به علت نقص بیان از گفتن پاسخ خودداری کنند.

■ عوامل محیطی بر دانش‌آموز تأثیر فراوانی می‌گذارد به نحوی که ممکن است وی به جای پاسخ صحیح، کلمات مبهمی به کار ببرد.

■ عینیت و اعتبار ارزشیابی شفاهی نسبت به آزمون کتبی کمتر است.

۳- ارزشیابی از طریق آزمون کتبی

این آزمون‌ها بر دو نوع است :

الف) آزمون‌های استاندارد شده

ب) آزمون‌هایی که معلم طرح کرده است.

آزمون‌های استاندارد شده توسط مؤسسات آزمون‌سازی، به منظور ارزشیابی دوره‌های تحصیلی گروه‌های بزرگ دانش‌آموزان طراحی می‌شود که همراه با راهنمای دقیق در اختیار معلم قرار می‌گیرد و دارای پایایی و اعتبار است.

آزمون‌هایی که معلّم طرح می‌کند غالباً برای تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در رسیدن به هدف‌های آموزشی طرح‌ریزی می‌شود.

تفاوت بین آزمون‌های استاندارد شده و آزمون‌های معلّم

۱- آزمون‌های استاندارد در مقایسه با آزمون‌های معلّم به زمان و تخصّص بیشتری نیاز دارد.

۲- نتایج آزمون‌های استاندارد، مشخص، قطعی و قابل بررسی است.

۳- آزمون‌های استاندارد برای استفاده در مناطق مختلف و مقایسه شاگردان مدارس مناطق

مختلف با یکدیگر تهیه می‌شود.

انواع آزمون‌های معلّم :

معمولاً به دو صورت عینی و انشایی است. آزمون‌های عینی جواب معینی از پیش تعیین شده دارد

که انواع آن عبارت‌اند از :

۱- پرسش‌های چندگزینه‌ای

۲- پرسش‌های صحیح و غلط

۳- پرسش‌های جورکردنی

۴- پرسش‌های کامل کردنی

۵- پرسش‌های کوتاه پاسخ

آزمون تشریحی که بیشتر معلّمان به علّت سهولت تهیه از آنها استفاده می‌کنند، برای ارزشیابی

سطوح بالای شناختی از جمله تجزیه و تحلیل، ترکیب و قضاوت بسیار اهمیت دارد ولی محدودیت‌هایی

نیز از قبیل دخالت نظر تصحیح کننده، وقت‌گیر بودن تصحیح و عدم امکان سنجش سرعت انتقال و

آمادگی ذهنی دانش‌آموزان دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲)





بخش دوم

بررسی درس‌ها



بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ



ستایش



نروم جز به همان ره که توام راه داری

مکا ذکر تو گویم که تو پاکی و خدایی

سنایی غزنوی



به نام خداوند جان و خرد

اهداف آموزشی

- ۱- آشنایی بیشتر با تحمیدیه (ستایش) و مفاهیم مرتبط با آن
- ۲- آشنایی دقیق‌تر با صفات پروردگار چون رزاق، هادی و ...
- ۳- تقویت توانایی برقراری ارتباط صمیمانه و عاطفی با پروردگار
- ۴- شناخت عمیق‌تر خداوند از طریق توجه و دقت و خردورزی در پدیده‌های هستی
- ۵- تقویت علاقه نسبت به بندگی خداوند و ایجاد باور نسبت به حمد و ستایش الهی
- ۶- تقویت و پرورش خوب دیدن و تدبیر کردن

روش‌های تدریس پیشنهادی

- تحمیدیه را به روش کارایی گروه، پیش‌سازمان دهنده، بارش فکری و ... می‌توان تدریس کرد.
- مراحل اجرایی روش کار گروهی عبارت‌اند از:
- دانش‌آموزان کلاس به گروه‌های دو، سه یا چهار نفره تقسیم می‌شوند.
 - اعضای هر گروه درس را صامت خوانی می‌کنند.
 - اعضای گروه به بررسی دقیق متن می‌پردازند، پرسش‌هایی طرح می‌کنند و سپس پاسخ خود را در کلاس بیان می‌کنند.
 - پرسش‌ها مجدداً از سوی دیگر گروه‌ها مطرح می‌شود و دانش‌آموزان درگروه درباره آن بحث می‌کنند و به مشورت با هم می‌پردازند و پاسخ می‌دهند.
 - درس با بهره‌گیری از دیدگاه‌های دانش‌آموزان و معلم، جمع‌بندی می‌شود.
- ارزشیابی درس را نیز به صورت شفاهی می‌توان انجام داد. تحمیدیه به صورت همخوانی، جمع‌خوانی و تواشیح قابلیت اجرایی دارد.

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

درنگی در متن

این درس نوعی تحمیدیه یا حمد و ستایش خدا را به جا آوردن است. در سنت‌های دینی، حمد و ستایش الهی در آغاز هر کار، ضروری است؛ چنان‌که پیامبر اکرم (ص) فرموده است: «كُلُّ امْرٍ ذِي بَالٍ لَمْ يُبْدِ بِسْمِ اللَّهِ فَهُوَ أَبْتَرٌ» هر کاری که با نام خداوند شروع نشود، ناتمام است. از این رو، آغاز این کتاب نیز با ذکر نام و یاد خداوند آراسته شده است.

در سنت ادبی و فرهنگی ما معمولاً هر کتابی و نوشته‌ای با تحمیدیه و ستایش پروردگار آغاز می‌شود و با نیایش به فرجام می‌رسد. در این نوشته بر این تأکید شده است که با نگاه عمیق و خردگرایانه به پدیده‌های گوناگون آفرینش می‌توان به شناخت خداوند دست یافت.

بررسی شعر ستایش :

به نام خداوند جان و خرد کزین برتر، اندیشه برنگذرد

۱– بیت‌های آغازین فارسی نهم، از بخش نخست شاهنامه حکیم ابوالقاسم فردوسی (که رحمت حق بر روانش باد)، گزینش شده است. خداوند در این بیت به معنی دارنده و صاحب است و در زبان دری کهن در معنی پادشاه و سرور به کار رفته است. فردوسی بزرگ، کتاب ارجمند خویش را به نام خداوند جان و خرد می‌آغازد و بر آن است که این وصف و ویژگی، برترین ویژگی آفریدگار است و اندیشه هر چه دور پرواز باشد در باز نمود پروردگار و سخن گفتن از وی، فراتر از آن نمی‌توان رفت.

۲– آفریدگار، خداوند نام و خداوند جای است، از این روی دارای دو ویژگی بنیادین روزی‌دهی و راهنمایی است. روزی‌دهی با خداوند جای در پیوند است و راهنمایی با خداوند نام.

۳– کیوان یکی از هفت اختران است و بلندترین آنها. گردان، صفت فاعلی از گردیدن. سپهر، نام دیگر آسمان است. فروزنده، کوتاه شده «افروزنده» است. ناهید یا زهره، خنیاگر فلک. مهر، نام دیگر خورشید است. فردوسی، در این بیت چهار اختر از هفت اختر را یاد کرده است؛ سه اختر دیگر عبارت‌اند از: تیر، بهرام و برجیس.

۴– بینندگان: چشمان؛ برشدگی گوهر پروردگار و برتری وی از نام و نشان و گمان، او را از دیدگان نهان می‌دارد. آن چنان که تلاش در دیدن وی همواره بیهوده می‌ماند.

۵- دانستن، در این بیت، در معنی «توانستن» به کار رفته است. میان، به معنی کمر است و «میان بستن» کنایه از آماده شدن برای انجام کار. بندگی را: برای بندگی.

فردوسی می‌فرماید: چون آفریدگار را آن چنان که می‌سزد، نمی‌توان ستود، از این روی، می‌باید چند و چون درباره‌ی خداوند را کنار گذاشت و به بندگی وی کمر بست. در جای دیگر می‌گوید:

سخن هیچ بهتر ز توحید نیست به ناگفتن و گفتن، ایزد یکی است



اطلاعات تکمیلی

شاهنامه فردوسی

حکیم ابوالقاسم منصور بن حسن فردوسی توسی شاعر بزرگ حماسه سرای ایران است، او در روستای باژ از ناحیه طابران یا طبران توس در حدود سال ۳۲۰-۳۲۹ در خانواده‌ای از طبقه دهقانان چشم به جهان گشود و در سال ۴۱۱ هجری در زادگاه خود (روستای باژ) درگذشت و در باغی که ملک او بود، به خاک سپرده شد. (همان جا که اکنون مزار اوست.)

آغاز نظم شاهنامه فردوسی را سال ۳۷۰ یا ۳۷۱ هجری قمری دانسته‌اند. شاهنامه فردوسی دربرگیرنده تاریخ داستانی ایران است؛ شاهنامه چه از حیث حفظ روایات کهن ملی و چه از لحاظ تأثیر آن در نگاهبانی زبان پارسی دری، بزرگ‌ترین سرمایه فرهنگ ملی ماست. اندیشه‌ها و اندرزها و حکمت‌های نیاکان ما و راه و رسم آنان در دفاع از آب و خاک خود و جان‌فشانیشان در محافظت از مرزهای فکری، فرهنگی و جغرافیایی ایران همه در این اثر، بازنموده شده است به گونه‌ای که محققان آن را از بزرگ‌ترین حماسه‌های ملی جهان به شمار آورده‌اند.