

ای نام تو بهترین سرآغاز بی نام تو نامه کی کنم باز

زبان فارسی، حافظ وحدت قوم ایرانی و به تعبیر دقیق و زیبایی مقام معظم رهبری، «رمز هویت ملی ماست». زبان فارسی یکی از چند زبان فاخری است که از گذشته‌های دور، آثار ارزشمندی از آن برجای مانده است. این زبان که دربردارنده ارزش‌های والای انسانی است، قرن‌های متوالی، زبان رسمی و فرهنگی بخش وسیعی از جهان، از آسیای صغیر و بین النهرین و تمام شبه قاره هندوستان بوده است نه تنها ایرانیان علاقه‌مند که بسیاری از غیر ایرانیان این زبان را فرا گرفته، بدان شعر سروده و کتاب نوشته‌اند.

آثار ادبی ایران، آینه اندیشه‌ها، باورها، هنرمندی‌ها و عظمت روحی و معنوی ملتی است که بالنده و شکوفا از گذرگاه حادثه‌ها و خطرگاه‌ها گذشته و به امروز رسیده است. برگ ادب و فرهنگ ایران زمین، جلوه‌گاه آثار منظوم و منثور فرهیختگان اندیشه‌وری است که با بهره‌گیری از زلال فرهنگ اسلامی، آثاری ماندگار و پرمایه را به یادگار نهاده‌اند. مطالعه دقیق و عمیق این آثار، جان را طراوت می‌بخشد، روح را به افق‌های شفاف و روشن پرواز می‌دهد و ذهن و ضمیر را شکوفا و بارور می‌سازد. برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی ایران اسلامی، جایگاهی ارزشمند دارد، چرا که از یک سو حافظ میراث فرهنگی و از سوی دیگر مؤثرترین ابزار انتقال علوم، معارف، ارزش‌های اعتقادی، فرهنگی و ملی است.

در جهان امروز، نوشتن یکی از مهارت‌های بهتر زیستن است؛ توانایی بیان مقصود در قالب نوشته، نیاز اولیه زندگی اجتماعی و مؤثرترین راه ارتباطی در فضای رسانه‌های نوپدید است. هر کتاب، درحقیقت، تجربه‌ای از نوشتن را به همراه دارد. خواندن دقیق کتاب‌های مناسب، می‌تواند سرمشق درست‌اندیشی و آسان‌نویسی باشد. کتاب‌خوانی، یکی از شیوه‌های مناسب برای رشد اندیشه و افزودن بر توانایی‌های ذهن و زبان است. نویسنده نیز با خواندن، اندیشیدن و نوشتن، به آفرینش نویاوه فکری خود دست می‌یابد. به بیان دیگر، نوشتن، فرزند خواندن است. هرچه بیشتر بخوانیم، توانایی‌های ذهن ما بیشتر نیرو می‌گیرد و کار نوشتن برای ما آسان‌تر می‌شود.

کتاب فارسی و نگارش پایه یازدهم، بر بنیاد رویکرد عام «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) و بر پایه اهداف «برنامه درسی فارسی»، در چهارده درس سازماندهی و تألیف شده است.

برای اجرای بهتر این برنامه و اثربخشی فرایند آموزش، توجه همکاران ارجمند را به این نکات، جلب می‌کنیم:

الف) فارسی :

■ رویکرد خاص برنامه فارسی آموزی، رویکرد مهارتی است؛ یعنی بر آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و فرا زبانی و ادبی تأکید دارد و ادامه منطقی کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی و دوره متوسطه اول است؛ به همین روی، لازم است همکاران گرامی از ساختار و محتوای کتاب‌های پیشین، آگاهی داشته باشند.

■ رویکرد آموزشی کتاب، رویکرد فعالیت‌بنیاد و مشارکتی است؛ بنابراین، طراحان و به کارگیری شیوه‌های آموزشی متنوع و روش‌های همیاری و گفت‌وگو توصیه می‌شود. حضور فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری، کلاس را سرزنده، بانشاط و آموزش را پویاتر می‌سازد و به یادگیری، ژرفای بیشتری می‌بخشد.

■ در بخش مهارت‌های خوانداری، بایسته است ویژگی‌های گفتاری و آوایی زبان فارسی همچون لحن، تکیه، آهنگ و دیگر خرده مهارت‌ها به‌طور مناسب، مورد توجه قرار گیرد.

■ با توجه به رویکرد مهارتی، آن چه در بخش بررسی متن اهمیت دارد؛ کالبد شکافی عملی متون است. یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خوانش، بررسی کنیم. این کار، سطح درک و فهم ما را نسبت به محتوای اثر، فراتر خواهد برد. یکی از آسان‌ترین و کاربردی‌ترین شیوه‌های بررسی، کالبد شکافی و تحلیل هر اثر، این است که متن در سه قلمرو بررسی شود: زبانی، ادبی و فکری.

■ در آموزش، به ویژه در قلمرو زبانی و ادبی از بیان مطالب اضافی که به انباشت دانش و فرسایش ذهنی دانش‌آموزان، منجر می‌شود، پرهیز گردد.

■ در بخش «گنج حکمت» حکایات با هدف پرورش مهارت‌های خوانداری، ایجاد نشاط و طراوت ذهنی، آشنایی با متون مختلف و مهم‌تر از همه، پرورش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی، در ساختار فارسی گنجانده شده‌اند تا زمینه رشد و تقویت سواد خواندن، توانایی درک و فهم، پرورش روحیه نقد و تحلیل متون، فراهم گردد.

■ تقویت توانایی فهم و درک متن، یکی از برجسته‌ترین اهداف آموزشی این درس است. ایجاد فرصت برای تأمل در لایه‌های محتوا و همفکری گروه‌های دانش‌آموزی، به پرورش قدرت معناسازی ذهن زبان‌آموزان کمک می‌کند.

ب) نگارش :

■ یکی از ویژگی‌های این کتاب در بخش نگارش، آوردن نمونه‌های فراوان از نویسندگان است. این کار، افزون بر آشنایی خوانندگان با نویسندگان و آثارشان، آنها را به‌طور عملی با شیوه‌های گوناگون نوشتن نیز آشنا می‌سازد. این نمونه‌های برگزیده از بی‌شمار آثار، گلچینی رنگارنگ از سرمشق مهارت نوشتن هستند. البته باید

خاطر نشان ساخت که نمونه متن‌هایی که بی‌نشان هستند، از قلم مولفان این کتاب، تراویده‌اند.

■ در ساختار هر درس، بعد از متن آموزشی، تمرین‌های نوشتنی با عنوان «کارگاه نگارش»، در بخش‌های «تولید متن»، «ارزیابی نوشته» و «مَثَل نویسی» سازمان‌دهی شده است.

■ فعالیت‌های «کارگاه نگارش» با نظامی علمی و آموزشی به دنبال هم آمده‌اند؛ شماره یک با هدف تقویت توانایی بازشناسی، تشخیص، تقویت توانایی نوشتن و تولید متن و شماره دو با هدف تقویت داوری و توانایی بررسی، تحلیل و نقدنویسی طراحی شده است. «مَثَل نویسی»، تمرینی برای بازآفرینی و گسترش مثل است. در مثل نویسی، دانش آموزان با افزودن شاخ و برگ به اصل مثل، نوشته جدیدی را خلق می‌کنند. «مثل» در بارورسازی ذهن و زبان و پرورش حافظه و تقویت خوب سخن گفتن و زیبا نوشتن، بسیار مؤثر است.

■ به کارگیری روش‌هایی چون: زایش و برخورد اندیشه‌ها (روشن سازی طرز تلقی)، بارش فکری، نوآفرینی (بدیعه پردازی) و حل مسئله، در آموزش مفاهیم این کتاب، اثربخش و کارا خواهد بود. بنیاد نوشتن و تولید متن، فعالیتی فردی است؛ اما مراحل پیش از نوشتن و پس از نوشتن، بهتر است جمعی و گروهی باشد. بنابراین، فرایندی سه مرحله‌ای پیش رو خواهیم داشت:

■ الف) پیش از نوشتن ب) نوشتن پ) پس از نوشتن

■ مرحله نخست، فرصتی برای هم‌اندیشی، بارش فکری و توانایی تشخیص آموخته‌ها در نمونه‌های ارائه شده است. گفت و گو درباره موضوع، تبادل اطلاعات، طراحی نقشه ذهنی... همه در این مرحله انجام می‌گیرد. مرحله دوم، زمان تولید نوشته است. هر کس به سراغ دفتر و قلم خود می‌رود و با توجه به خوانده‌ها و اندوخته‌های پیشین و نقشه ذهنی طراحی شده، نوشتن را آغاز می‌کند. مرحله سوم، هنگام بازبینی و ویرایش است. این کار هم می‌تواند با مشارکت گروهی و با همفکری انجام گیرد.

■ برای کسب مهارت نوشتن، ضروری است، فرایند آموزش، زایش و بارش فکری، سازماندهی ذهنی، تولید، تمرین و تکرار طی شود. بدین سبب، این درس، کاملاً ورزیدنی و عملی است و در ارزشیابی از آن، جایی برای طرح پرسش‌های شناختی و حفظ کردنی نیست. یکی از اصلی‌ترین دلایل کم بودن حجم و تعداد درس‌ها همین است؛ کمتر حرف بزنیم و بیشتر به نوشتن، فرصت بدهیم. در هر درس، سنجه‌ها و معیارهایی را برشمرده‌ایم که لازم است در نوشته‌های دانش‌آموزان و ارزیابی از آنها مورد توجه قرار گیرد.

امیدواریم آموزش این کتاب، به رشد و شکوفایی زبان و ادب فارسی و پرورش شایستگی‌های زبانی در نسل جوان، یاری رساند و به گشایش کرانه‌های امید و روشنائی، فراروی آینده سازان ایران عزیز بینجامد.

گروه زبان و ادب فارسی

دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری

www.literature-dept.talif.sch.ir



بخش اوّل

کلیّات

مبانی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات — فارسی دوره دوم متوسطه

زبان و ادبیات فارسی، بیانگر اندیشه‌ها، باورها و شکوه فکر فرهیخته فرهنگ ایرانی است و چونان میراث ارزشمند نسل‌ها و سده‌ها از گذشته به امروز، راه یافته است. برگ برگ فرهنگ و ادب فارسی را آثار منثور و منظومی سامان داده که بیانگر غنای فکری و بینشوری ایرانیان است. توجه به این موضوع حیاتی، وظیفه حساس و خطیر برنامه‌ریزان درسی به ویژه در قلمرو تعلیم و تربیت به شمار می‌رود تا از طریق ایجاد فضاهای مناسب برای دانش‌آموزان، امکان آشنایی آنان با این آبخورهای فرهنگی فراهم آید و تجارب شایسته برای رسیدن به مراتبی از حیات طیبه و نیکوتر زیستن، کسب شود.

زبان و ادب فارسی به دلیل رابطه نزدیک و ناگسستنی با تفکر انسان، می‌تواند نقشی مهم در تقویت خلاقیت و کاربرد درست مهارت‌های زبانی و ادبی داشته باشد. بنابراین، با طراحانی و تدوین برنامه درسی مناسب، می‌توان دانش‌آموزان را با این حوزه، آشنا ساخت و آنان را نسبت به پاسداری از این میراث فرهنگی برانگیخت و توانایی به کارگیری آموخته‌ها را پرورش داد و آنان را برای حل دشواری‌ها در محیط زندگی تربیت کرد.

ضرورت برنامه‌ریزی و تألیف جدید در دوره دوم متوسطه —

در پی تدوین و تصویب اسناد فرادستی و نوپدید همچون «سند تحول» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، زمینه بازاندیشی و بازنگری در برنامه‌ها و باز تألیف آنها فراهم گشت. به همین سبب، راهنمای برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی، که تولید اولیه آن مربوط به سال‌های ۱۳۷۴ تا ۱۳۷۸ بود و اصلاح نهایی آن تا سال ۱۳۸۵ به طول انجامید، دگر بار می‌بایست خود را با اسناد تحولی جدید همسو می‌ساخت، از این رو، کار همسوسازی این برنامه با برنامه درسی ملی، تقریباً از سال ۱۳۸۸ آغاز گردید و در سال ۱۳۹۰ به فرجام رسید و پس از آن، تألیف کتاب‌های فارسی ابتدایی از سر گرفته شد.

به دنبال تغییرات ایجاد شده در ساختار نظام آموزشی (تبدیل ۵-۳-۴ به ۶-۳-۳) که نتیجه اجرایی شدن برنامه درسی ملی بود، تغییر و تحول از برنامه دوره ابتدایی به برنامه دوره دوم آموزشی نیز راه یافت و عنوان دوره تحصیلی از راهنمایی (پایه‌های اول، دوم و سوم) به دوره اول متوسطه (پایه‌های هفتم، هشتم و نهم) تغییر نام داد و بدین سان فرایند تغییر و تحول از سال ۱۳۹۰ به دوره اول متوسطه رسید. نخست راهنمای برنامه درسی آموزش زبان و ادبیات فارسی این دوره، بازنگری، اصلاح و بهسازی شد و در پی آن، باز تألیف کتاب‌های درسی فارسی ضروری و اجتناب‌ناپذیر گردید. تألیف کتاب‌های این دوره (فارسی، آموزش مهارت‌های نوشتاری) بر اساس اسناد جدید تا سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ تداوم یافت.

برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی در دوره اول متوسطه یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین برنامه‌های درسی است که از یک سو با دوره ابتدایی و از سوی دیگر با برنامه‌های درسی این دوره، ارتباط معناداری دارد، به گونه‌ای که ذهن و زبان دانش‌آموز را نسبت به دنیای یاددهی - یادگیری علوم، پویاتر و گویاتر می‌کند و آنان را از برزخ بلوغ می‌رهاند و برای ورود به دنیای متوسطه دوم و پیوند واقعی با زندگی و محیط اجتماعی آماده می‌سازد.

برنامه ریزی برای تغییر در متوسطه دوم، از سال ۱۳۹۲ هم‌زمان با تألیف در دوره اول متوسطه، آغاز گردید. نخست با تشکیل کارگروه ویژه و پس از نشست‌های فراوان، «راهنمای برنامه درسی متوسطه دوم (دبیرستان)»، تدوین شد. با تدوین برنامه و مشخص شدن چهارچوب اصلی فضای پیش‌رو، جلسات متعددی برای چگونگی سازمان‌دهی محتوایی و جهت‌گیری‌ها برگزار گردید. در پی آن، از تیرماه سال ۱۳۹۴ کارگروه‌های انتخاب محتوا شکل گرفت و خُردک خُردک، درس‌نامه‌های دوره دوم متوسطه، پیکره‌ای به سامان پیدا کردند. با تصویب جدول عناوین دروس و زمان آموزش برای هر یک از موضوع‌ها، از سوی شورای عالی آ.پ، هویت، ساختار و محتوای آموزشی کتاب‌ها با عناوین: علوم و فنون ادبی، فارسی و نگارش، شکل گرفت و بدین‌سان کتاب‌های جدید دوره دوم متوسطه، پس از گذشت حدود بیست سال، از مهر ماه ۱۳۹۵ به چرخه رسمی آموزش عمومی کشور وارد شد.

دلایل تغییر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی

۱ تغییر رویکردهای آموزشی زبان فارسی در ابتدایی و لزوم تداوم آنها در دوره اول و دوم متوسطه.

در برنامه‌های جدید آموزش زبان فارسی، محتوای دروس، فعالیت‌ها و تمرین‌ها و حتی نحوه مدیریت کلاس و درس، مبتنی بر همیاری، مشارکت و فعال بودن دانش‌آموزان است. در تمرین‌هایی چون «به دوستان بگو»، «با هم بخوانیم» و ...، کارهای گروهی در کلاس‌ها صورت می‌گیرد و انتظار می‌رود در امتداد و استمرار برنامه آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی، این نگرش در دوره متوسطه نیز در قالب گفت‌وگو، بررسی، نقد، تجزیه و تحلیل، کالبدشناسی و کالبدشکافی متون، تحقق یابد.

۲ تغییر در سیاست‌ها و نگرش‌های آموزشی و برنامه‌ریزی

نظام آموزشی باید دانش‌آموزان را به خودباوری و خودشکوفایی برساند و دانش‌آموزان، توانمندی‌های خود را کشف و استخراج کنند تا در آینده در مقابل چالش‌های پیش‌رو بتوانند، موفق شوند. از این گذشته، ظرفیت‌های علمی و توانایی‌های منطقه‌ای در نظام آموزشی ما، معمولاً فرصت، جایگاه و امکان بروز نمی‌یابند.

توضیح اینکه معرفی زبان و فرهنگ و ادبیات مناطق به طور دقیق و سنجیده، به دلیل ظرفیت اندک کتاب درسی تاکنون مجال طرح نیافته است. در کتاب‌های فارسی ابتدایی و دوره اول متوسطه به این موضوع به خوبی توجه شده است و درس‌های آزاد، مجال و فرصتی فراهم آورده‌اند تا دانش‌آموزان بتوانند ناگفته‌های کتاب درسی، را که دوست داشتند در کتاب درسی بیابند، از حوزه ادبیات بومی خود (با هدایت معلم) تهیه و تولید کنند.

این دیدگاه آموزشی می‌باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه استمرار یابد و کتاب‌ها آینه‌ای باشند که دانش‌آموزان خود را در آن بیابند. توجه بیش‌تر به مبانی دینی، هویت ملی، فرهنگ بومی و قومی ایران، و تأمل و درنگ دانش‌آموزان در زبان فارسی و ادبیات منطقه‌ای، خود از دستاوردهای این دیدگاه نوین خواهد بود.

۳. ترویج فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش

در برنامه جدید زبان‌آموزی ابتدایی و دوره اول متوسطه به کتاب‌خوانی توجه ویژه شده است و بخشی از محتوای برنامه هفتگی آموزش فارسی به کتاب‌خوانی اختصاص دارد. معلم متناسب با هر درس، می‌تواند منابع مفید را در کلاس معرفی کند و بخش‌هایی از آنها را بخواند و بقیه در فرصت‌های دیگر توسط دانش‌آموز خوانده می‌شود. این نیاز باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه نیز برآورده شود و فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش در متن برنامه، مورد توجه قرار گیرد.

۴. ادامه منطقی ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی در دوره متوسطه اول و دوم

هر چند محتوا و ساختار کتاب‌های فارسی در دوره دوم متوسطه متفاوت با دوره ابتدایی است اما لازم است ادامه دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه باشد تا از این طریق، امکان تسلسل و جامعیت طرح مباحث و مفاهیم آموزش زبان و ادبیات فارسی برای برنامه‌ریزان درسی و معلمان فراهم شود و دانش‌آموزان بتوانند بدون سردرگمی و تکرار بیهوده، به طور منطقی، مطالب را دریافت کنند.

مجموعه این دلایل و تفاوت ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی با کتاب‌های فارسی متوسطه و لزوم تداوم و استمرار برنامه آموزشی فارسی ابتدایی در دوره‌های متوسطه ایجاب می‌کند که فارسی متوسطه در قالب برنامه‌ای جدید طراحی و تدوین شود.

۵. توجه به نیازهای مخاطبان و انتظار زمانه

نیازسنجی و همسویی با نیازهای مخاطبان هر دوره تحصیلی، گام بنیادی در طراحی و تدوین برنامه است که باید هم با نیازهای جوانان و آینده‌زندی و شغلی آنان در پیوند باشد و هم ذائقه و افق انتظار زمانه را رعایت کند. از این رو، توجه به افق انتظار اهل روزگار و همسوسازی برنامه و محتوا با شرایط روحی و روانی و انتظارات هر گروه سنی، ایجاب می‌کند که برنامه‌ها و محتوا هرچند سال یکبار، نوزایی را تجربه کنند و خود را با سامانه روان‌شناختی و پسند زمانه، همراه سازند تا منجر به شکاف‌های فرهنگی - اجتماعی نشود.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری فارسی و نگارش در دوره دوم متوسطه

رویکرد، جهت‌گیری اساسی نسبت به یاددهی و یادگیری و ابعاد گوناگون آن در حوزه برنامه‌ریزی درسی است. رویکرد عام این برنامه، بر بنیاد «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و تألیف و سازمان‌دهی کتاب با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است.

در این برنامه درسی، برای آموزش مهارت‌های خوانداری یک رویکرد اصلی و چند رویکرد فرعی مورد توجه بوده است که عبارت‌اند از:

رویکرد اصلی: رویکرد مهارتی

رویکرد اصلی برنامه در تألیف و سازمان‌دهی محتوای آموزشی این دوره، «رویکرد مهارتی» است؛ یعنی توانایی‌های خوانداری زبان، مهارت‌هایی هستند که در پی آموزش، تمرین، تکرار، کار و گفتار، کسب می‌شوند. توانایی خواندن یک هنر زبانی نیست، بلکه مهارتی اکتسابی است. از این رو، این درس، کاملاً ورزیدنی و عملی است. از کشاندن آموزش کتاب به سمت مباحث دانشی و حفظ کردنی باید پرهیز شود. دانش‌آموزان می‌بایست در کلاس، فرصت تمرین خوانش مناسب و بازخوانی و نقد گفته‌های همدیگر را تجربه کنند. مناسب‌ترین راه، همین است؛ یعنی کار عملی در کلاس. پس، کمتر حرف بزنیم و بیشتر به دانش‌آموزان برای کار و گفت و گو، فرصت بدهیم.

با توجه به انتخاب این رویکرد که در حقیقت جهت‌گیری کل برنامه را نشان می‌دهد، از نگرش حافظه‌بنیاد، آگاهانه پرهیز شده است. در این درس، تأکید اصلی ما، «متن پژوهی» است. آنچه در بخش بررسی متن، اهمیت دارد، کالبدشناسی و سپس کالبدشکافی عملی متون است؛ یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خوانش در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) بررسی کنیم؛ این کار سطح درک و فهم ما را نسبت به محتوای اثر فراتر خواهد برد و دانش‌آموزان را در نقد عملی به مهارت خواهد رساند.

نمایه رویکردهای فرعی برنامه درسی

رویکرد ارتباطی

رویکرد جزء به کل

رویکرد ساختاری

رویکرد فعالیت محوری

رویکرد تلفیقی

رویکردهای فرعی در تدوین و سازماندهی محتوا

■ **رویکرد پیکره نگر (کلی):** براساس این رویکرد (مبتنی بر روان‌شناسی گشتالت)، انسان هنگام برخورد با امور و پدیده‌ها، ابتدا به پیکره یا کل آنها توجه می‌کند و پس از آن، به اجزای سازنده پیکره می‌پردازد؛ به همین جهت در برنامه‌های درسی و مراحل یاددهی - یادگیری نیز باید نخست، صورت‌های کلی را به دانش‌آموزان یاد بدهیم، سپس با استفاده از شیوه تجزیه کل به عناصر سازنده، عناصر سازه‌ای یا اجزای آن را معرفی کنیم؛ مثلاً به جای آنکه دانش‌آموز شعری را بیت بیت حفظ کند، باید کل شعر را چند بار بخواند و پس از دریافت مفهوم و پیام کلی آن، شعر را حفظ کند. سپس آن را از منظرهای مختلف زبانی، ادبی و فکری، بررسی و تحلیل کند.

■ **رویکرد فعالیت محوری:** با توجه به اینکه بخش قابل توجهی از ماهیت زبان و ادبیات فارسی، مهارتی است و از طریق این رفتارها و مهارت‌ها به جنبه‌های درونی و برونی فرد پرداخته می‌شود، سعی شده است به طور متعادل در طراحی برنامه درسی فارسی متوسطه به جنبه‌های مختلف دانش‌آموز دوره متوسطه، توجه کافی شود و متناسب با آن، عناصر محتوا و فعالیت‌های یادگیری سازمان‌دهی گردد.

■ **رویکرد تلفیقی:** درس زبان و ادبیات فارسی، ماهیتاً تلفیقی و درهم تنیده است، به همین سبب، کوشیده‌ایم برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی به نحوی تلفیق و ارائه گردد که در نهایت، توانایی‌های ذهنی، درک و فهم، تجزیه و تحلیل، ترکیب و بازسازی، نقد و داوری، برقراری ارتباط با دیگران، ابراز وجود و بیان احساسات، افزایش قدرت خلاقیت و ... تقویت شود. این رویکرد در حوزه‌های زیر، انعکاس خواهد داشت:

- ۱ تلفیق مهارت‌های زبانی؛
- ۲ تلفیق مهارت‌های ادبیات فارسی؛
- ۳ تلفیق اطلاعات و دانش‌های زبانی و ادبی و فکری متون؛
- ۴ تلفیق مفاهیم فرهنگی، اجتماعی، دینی و ملی در محتوا؛
- ۵ تلفیق زبان و ادبیات فارسی با سایر دروس؛
- ۶ تلفیق آموخته‌ها با پیش‌داشت‌ها برای بهره‌گیری از آنها در موقعیت‌های زندگی.

■ **رویکرد ساختاری:** زبان و ادبیات، نظامی از عناصر و مؤلفه‌های مرتبط به هم است که برای رمزگردانی معانی به کار می‌رود. هدف از یاددهی و یادگیری، تسلط پیدا کردن بر سازه‌ها و عناصر این پیکره نظام‌مند است که معمولاً در حوزه‌های آواشناسی، واحدهای دستوری و واژگانی قرار می‌گیرد. براساس این رویکرد، برنامه

زبان و ادبیات باید به گونه‌ای باشد که در نهایت، دانش‌آموز نسبت به ساختارهای تشکیل‌دهندهٔ زبانی و ادبی آگاهی پیدا کند و از طریق مهارت در شناخت جنبه‌های توصیفی زبان، به معانی موجود در آن پی ببرد.

■ **رویکرد نقش‌گرایی:** در این رویکرد، زبان و ادبیات وسیله و ابزاری برای بیان معانی است. به جای توجّه ویژه به عناصر زبانی، به جنبهٔ کاربردی و تولیدی زبان و ادبیات تأکید می‌شود. از عناصر زبان و ادبیات فقط در حدی سود جسته می‌شود که معنا و کاربرد زبان، تسهیل یابد و محتوای برنامه بر اساس معنا سازمانده‌ی شود. براساس این رویکرد صورت و ساخت ظاهری زبان، اصل نیست بلکه نقش و معنای زبان، مهم است.

■ **رویکرد ارتباطی:** در این رویکرد، زبان، وسیله‌ای برای ایجاد روابط، انتقال و درک پیام متقابل و تعامل سازنده میان افراد در شرایط واقعی اجتماعی، تلقی می‌گردد. به همین دلیل، به جای توانش زبانی و ادبی به توانش ارتباطی اهمّیت داده می‌شود. درک مطلب، بیشتر از تولید زبان و ادبیات مورد توجّه قرار می‌گیرد و در نتیجه، امکان تماس دانش‌آموز با زبان و ادبیات واقعی، بیشتر می‌شود و امکان تعامل بین افراد و گروه‌ها افزایش می‌یابد. مهم‌ترین نکته در این رویکرد، این است که هم رویکرد ساختاری و هم رویکرد نقش‌گرایی را در بر می‌گیرد. بنابراین می‌توان رویکرد ارتباطی را به عنوان یک رویکرد کاملاً تلفیقی در حوزهٔ زبان و ادبیات، به شمار آورد.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی نگارش: رویکرد، جهت‌گیری اساسی نسبت به فرایند یاددهی – یادگیری و ابعاد گوناگون آن در حوزهٔ برنامه‌ریزی درسی است. در یک نگاه کلی، از دو منظر (برنامهٔ درسی ملی و برنامهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی) می‌توان به رویکرد، نگریست.

رویکرد عام: بر بنیاد «برنامهٔ درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و تألیف و سازماندهی کتاب با توجّه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است.

رویکرد ویژه: در برنامهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی، رویکرد ویژه یا خاص برای آموزش مهارت‌های نوشتاری، رویکرد مهارتی است.

اصول برنامه‌درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی و نگارش دوره دوم متوسطه

اصل ۱- در برنامه این دوره، باید اصل بر جنبه‌های کاربردی و مهارتی زبان و ادبیات، استوار باشد.
راهکارها:

- تدوین محتوا بر اساس روش فعالیت محوری؛
- تقویت همسو و هم‌زمان مهارت‌های شفاهی و کتبی زبان و ادبیات فارسی؛
- در نظر گرفتن تمرین‌ها و فعالیت‌های عملی و کاربردی؛
- در نظر گرفتن فعالیت‌های اضافی در کتاب روش تدریس؛
- آموزش مهارت‌های زبانی و مهارت‌های تفکر و نقد به صورت موازی و هماهنگ؛
- ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس چهار مهارت زبانی و دو مهارت تفکر و نقد.

اصل ۲- برنامه باید بتواند توانایی اندیشیدن و تفکر انتقادی در جوانان را تقویت کند.
راهکارها:

- پیش‌بینی و سازمان‌دهی داستان‌هایی با پیام‌های غیرمستقیم؛
- پیش‌بینی فعالیت‌ها و تمرین‌های آشناسازی دانش‌آموزان با مراحل تفکر منطقی؛ دسته‌بندی، مرتب کردن و ...؛

- آموزش غیرمستقیم توانایی‌های ذهنی مثل مقایسه، نقد و تحلیل و ترکیب از طریق فعالیت‌ها؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی به منظور توانایی اظهارنظر، پیشنهاد و ارائه راه‌حل به دانش‌آموزان؛
- در نظر گرفتن فعالیت‌هایی برای تقویت درک سمعی و توانایی برداشت مناسب از مفاهیم؛
- پیش‌بینی تمرین‌ها و آزمون‌های خلاق و فعال در ارزشیابی.

اصل ۳- لازم است از جدیدترین دستاوردهای علمی و پژوهش‌های حوزه زبان و ادبیات جوانان در تدوین برنامه استفاده شود:

راهکارها:

- بهره‌گیری از پژوهش‌های مراکز دانشگاهی و نهادهای داخلی و خارجی در حوزه زبان و ادبیات؛
 - کاربست یافته‌های پژوهشی در حوزه زبان و ادبیات؛
 - پیش‌بینی ساختار و محتوای برنامه بر اساس یافته‌های پژوهشی زبان و ادبیات.
- اصل ۴- سیر برنامه‌ریزی محتوایی زبان و ادبیات فارسی باید از «ساده» به «تکامل» یافته، باشد.

راهکارها

- تسلسل منطقی برنامه از زبان به ادبیات به تناسب پایه‌ها؛
- ادامه منطقی مباحث زبانی، ادبی، نگارشی و املائی دوره‌های قبل؛
- آموزش نکته‌های زبانی، دستوری، املائی، نگارشی و ادبی بر اساس بسامد، تکرار و ضرورت توسعه و گسترش مفاهیم.

اصل ۵- فرایند سازماندهی برنامه باید از زبان طبیعی به زبان معیار باشد.

راهکارها

- ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌های تبدیل زبان گفتار به زبان نوشتار؛
- طراحی و تدوین تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری از مهارت‌های شفاهی به مهارت‌های کتبی؛
- بهره‌گیری از ویژگی‌های زبان و فرهنگ مردم برای ساده‌نویسی؛
- انتخاب متون مناسب زبانی و ادبی با رعایت حرکت از محتوای ساده به پیچیده.

اصل ۶- زبان انتخابی باید ساده و صمیمی و متناسب با ذهن و زبان دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

- بهره‌گیری از زبان متناسب با نیاز مخاطبان در نوشتن متن‌ها؛
- استفاده از اصول و مبانی ساده‌نویسی در نوشتن متن‌ها؛
- تهیه متن‌های متنوع زبانی و ادبی با توجه به سبک‌ها و گونه‌های مختلف نوشتاری.

اصل ۷- باید به گسترش حوزه‌های زبان فارسی (آواشناسی، معناشناسی و دستور) توجه کافی شود.

راهکارها

- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه آواشناسی (آواشناسی مقدماتی) و پاره مهارت‌های آوایی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه معناشناسی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه سطوح آوایی و معنایی؛
- پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای پاره مهارت‌های آوایی؛
- پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای ساخت واژه و صرف و نحو.

اصل ۸- برنامه باید بر اساس آخرین یافته‌ها و نظریه‌های حوزه زبان‌شناسی و ادبیات باشد.

راهکارها

- توجه به تمامی مهارت‌های زبانی و فرا زبانی؛
- رعایت رویکردهای نوین در تمامی مراحل برنامه‌ریزی؛
- بهره‌گیری از اصول یادگیری نظریه‌های شناختی و فراشناختی؛
- توجه به جنبه توصیفی و کاربردی دستور زبان.

اصل ۹- رسم الخط باید بر اساس آخرین مصوبات شیوه نامه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باشد.

راهکارها

- نظارت گروه ویرایش بر رسم الخط مصوب؛
- هماهنگ کردن رسم الخط کتاب‌های فارسی با مصوبه فرهنگستان زبان و ادب فارسی (دستور خط فارسی)؛
- ایجاد هماهنگی در رعایت و تعمیم این رسم الخط در سایر کتاب‌های درسی، مجلات رشد و کتاب‌های کمک آموزشی.

اصل ۱۰- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت مهارت‌های زندگی در جوانان باشد.

راهکارها

- آشنا کردن دانش‌آموز با مسئولیت‌های فردی و اجتماعی در سطح ملی و جهانی؛
- گستردن و به کار بردن نمونه‌های اساسی مهارت‌های زندگی در سراسر کتاب؛
- بهره‌گیری از متون زبانی و ادبی در جهت پرورش و تقویت مهارت‌های زندگی.

اصل ۱۱- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت روحیه مطالعه و کتابخوانی باشد.

راهکارها

- پیش‌بینی بخش کتابخوانی؛
 - طرح مباحث شیوه‌های مطالعه مطلوب؛
 - پیش‌بینی ساعت مطالعه و کتابخوانی؛
 - تجهیز کتابخانه مدارس متناسب با اهداف برنامه؛
 - جذب و جلب مشارکت نهادهای فرهنگی برای تحقق اهداف مطالعه و کتابخوانی.
- اصل ۱۲- آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی باید غیرمستقیم باشد.

راهکارها

- آموزش مفاهیم و نکات از طریق روش‌های فعال؛
- انتخاب قالب قصه، افسانه، داستان و شعر برای آموزش؛
- بهره‌گیری از فیلم، نوار صوتی، لوح فشرده و سایر فناوری‌های آموزشی، رایانه و دیگر کارافزارها؛
- استفاده از مواد کمک آموزشی (مجله، روزنامه، کتاب کمک درسی و ...).

اصل ۱۳- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت و پرورش خلاقیت و ذوق هنری و ادبی جوان باشد.

راهکارها

- پیش‌بینی محتوا بر اساس الگوهای خلاق و فعال؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در کتاب به منظور تقویت قوه خلاقیت و ذوق هنری؛
- طراحی تمرین‌هایی جهت تقویت روح جست‌وجوگری و کشف و حل مسئله؛
- بهره‌گیری از گونه‌های متنوع هنری و ادبی با تأکید بر جنبه‌های زیباشناسی، حسی و عاطفی؛
- استفاده از شعرخوانی، قصه‌خوانی، قصه‌گویی، نقالی، قصه‌سازی، نمایش خلاق؛
- بهره‌گیری از شیوه‌های خلاق نوشتن و سرودن.

اصل ۱۴- برنامه باید زمینه‌ساز رفتارهای اخلاقی، اجتماعی و تربیتی مناسب در جوانان باشد.

راهکارها :

- طرح الگوهای متعالی دینی، ملی و جهانی؛
- مقاوم‌سازی جوانان در برابر آسیب‌های اجتماعی از طریق پیش‌بینی متون و فعالیت‌های مناسب؛
- توزیع مفاهیمی مثل مشارکت و همیاری، آینده‌نگری، خودشکوفایی، انتقادپذیری، دوست‌یابی، همدردی با دیگران، کمک به هم‌نوع، اعتماد به نفس، گذشت و فداکاری، خودباوری، مسئولیت‌پذیری و واقع‌بینی در محتوای برنامه.

اصل ۱۵- به نقش سازنده زن و مرد به طور متناسب توجه شود.

راهکارها

- معرفی چهره‌های بزرگ با توجه به تناسب و توازن میان جنسیت در محتوای برنامه؛
- بهره‌گیری از آثار چهره‌های بزرگ زن و مرد؛

■ بهره‌گیری از نویسندگان، شاعران و معلمان زن و مرد در تهیه برنامه.

اصل ۱۶- موضوعات و مطالب نباید به یک محدوده جغرافیایی منحصر شود.

راهکارها

■ استفاده از زبان فارسی معیار؛

■ ارائه تمرین‌هایی برای آشناسازی دانش‌آموزان با زبان و ادبیات و فرهنگ منطقه‌ای و محلی؛

■ توجه به فرهنگ عمومی و ملی در کنار فرهنگ منطقه‌ای و بومی.

اصل ۱۷- در برنامه لازم است از دانش‌های بشری به منظور ارتباط و تعامل با زبان و ادبیات استفاده شود.

راهکارها

■ در نظر گرفتن مباحثی پیرامون دانش‌های بشری و دانشمندان مرتبط با دانش ادبی؛

■ ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌هایی در این زمینه؛

■ بهره‌گیری از فناوری آموزشی در جهت تقویت و تعمیق مفاهیم این اصل؛

■ بهره‌گیری از نمونه‌های نشان‌دهنده تعامل دانش و ادبیات.

اصل ۱۸- باید به تقویت و تعمیق حافظه دیداری و شنیداری توجه کافی شود.

راهکارها

■ بهره‌گیری از تمرین‌های مناسب برای تقویت حافظه دیداری و شنیداری (مقایسه، شعرخوانی، حفظ

شعر مورد علاقه و...).

■ تولید مواد کمک آموزشی مناسب برای تقویت سواد دیداری و شنیداری.

اصل ۱۹- برنامه باید زمینه‌ساز ابراز وجود، بیان احساس و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

■ پیش‌بینی درس‌هایی از زبان دانش‌آموز جهت طرح دیدگاه‌ها، عقاید، عواطف و احساسات آنها؛

■ پیش‌بینی فعالیت‌هایی مانند بازی، نمایش، کار گروهی، روزنامه دیواری برای تحقق این هدف؛

■ پیش‌بینی تمرین‌هایی برای نقد و اظهارنظر درباره فیلم و

اصل ۲۰- مواد برنامه باید با علایق، سلیقه‌ها و نیازهای دانش‌آموز هم‌سویی داشته باشد.

راهکارها

- انتخاب متون و داستان‌های جذاب و پرکشش؛
- توجه کافی و لازم به دنیای جوانان در کتاب درسی و مواد کمک آموزشی؛
- توجه به هماهنگی تصاویر با دنیای ذهنی جوانان؛
- بهره‌گیری از الگوها، قهرمانان، اسطوره‌ها و شخصیت‌های مورد علاقه جوانان؛
- توجه به اصول روان‌شناسی جوانان در طراحی و سازماندهی برنامه.

اصل ۲۱- عناصر و مؤلفه‌های برنامه در عین بنیادین بودن، باید انعطاف‌پذیر باشند.

راهکارها

- تدوین اهداف برنامه بر اساس ساختار رشته و نیازهای جامعه و دانش‌آموز؛
- انتخاب سرفصل‌ها و مفاهیم متناسب با اهداف برنامه؛
- فصل‌بندی محتوا برای تنوع بخشی به برنامه و گنجاندن بخش‌های کوتاه و متنوع در دروس؛
- بهره‌گیری از تمرین‌های متنوع زبانی، نگارشی، نقد و تحلیل و ...؛
- پیشنهاد روش‌های تدریس مناسب با چهارچوب برنامه؛
- استفاده از تمامی امکانات فنی و هنری، فناوری آموزشی و کمک آموزشی؛
- ارائه فعالیت‌های گوناگون و آزاد برای استفاده در کلاس، کتاب معلم و روش تدریس و ...؛
- ارزشیابی بر اساس مصوبات و یافته‌های حوزه سنجش و اندازه‌گیری.

اهداف کلی برنامه درسی دوره دوم متوسطه

اهداف	پایه‌ها	دهم	یازدهم	دوازدهم
۱- تفکر و تعقل				
استدلال منطقی در مهارت‌های خوانداری	★	★	★	★
استدلال منطقی در مهارت‌های نوشتاری	★	★	★	★
توانایی درک معنای متون زبانی و ادبی	★	★	★	★
شناخت تضادها، شباهت‌ها، تفاوت‌ها	★	★	★	★
مقایسه نوشته‌ها، استخراج پیام‌ها و نکات کلیدی	★	★	★	★
تفکر در مورد شنیده‌ها، خوانده‌ها و نوشته‌ها	★	★	★	★
نقد و تحلیل مطالب و موضوع‌های متنی	★	★	★	★
آفرینش تصاویر ذهنی و خیالی درباره امور و پدیده‌های زبانی و ادبی	★	★	★	★
توانایی تعمیم یافته‌های علمی و ادبی متون فارسی	★	★	★	★
۲- ایمان، باور و علائق				
باور و ایمان به مفاهیم دینی، تربیتی، اخلاقی و فرهنگی	★	★	★	★
نگرش مثبت به ارزش‌های اسلامی و انقلاب اسلامی	★	★	★	★
علاقه به تحقیق، پژوهش و مطالعه در آثار نظم و نثر ایران و جهان	★	★	★	★
توجه به جنبه‌های زیبایی شناختی آثار نظم و نثر فارسی	★	★	★	★
علاقه به زبان فارسی به عنوان یکی از ارکان هویت ملی	★	★	★	★
تقویت روحیه زیبا شناختی و تلطیف احساسات	★	★	★	★

۳- علم			
★	★	★	آشنایی با مفاهیم و موضوعات دینی، ارزشی، انقلابی و اخلاقی
★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر جهان و چهره‌های بزرگ ادبی و فرهنگی معاصر ایران و جهان
★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر چهره‌های ادبی بومی و محلی
★	★	★	آشنایی بیشتر با واژگان متون زبانی و ادبی دوره معاصر
★	★	★	شناخت دقیق‌تر ساختارهای نحوی زبان فارسی معیار
★	★	★	آشنایی با شیوه‌ها و ابزارهای آفرینش زیبایی سخن
★	★	★	آشنایی با قالب‌های مختلف نوشتاری
★	★	★	آشنایی با کارکردهای مختلف زبان (دستور زبان، ارتباط و...)
★	★	★	آشنایی با مراحل تحقیق، مطالعه و پژوهش
۴- عمل			
★	★	★	تمرکز در خوب نگاه کردن به امور و پدیده‌ها
★	★	★	تمرکز دیداری بر متون زبان و درک معانی
★	★	★	نگاه انتقادی به دیده‌ها و نوشته‌ها
مهارت گوش دادن			
★	★	★	توجه به پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی
★	★	★	دقت و تمرکز در سخن گوینده و تشخیص آهنگ کلام
★	★	★	عادت به درست گوش دادن و دریافت پیام
★	★	★	درک شنیداری انسجام متن
★	★	★	توانایی درک پیام دیگران
★	★	★	توانایی در بررسی شنیده‌ها

★	★	★	تشخیص انواع ساخت واژه در زبان فارسی
★	★	★	توانایی نقد و تحلیل گفته‌ها و شنیده‌ها
			مهارت سخن گفتن
★	★	★	توانایی سخن گفتن مؤثر، در برابر جمع با تأکید بر فن بیان
★	★	★	توانایی غلبه بر کم‌رویی و پیدا کردن اعتماد به نفس
★	★	★	توانایی در به کار بردن زبان فارسی معیار در گفتار
★	★	★	توانایی در طرح افکار و اندیشه‌های خود در قالب گفتار
★	★	★	رعایت پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی معیار
			مهارت‌های خواندن
★	★	★	توانایی خواندن متون نظم و نثر همراه با درک معنا
★	★	★	روان خوانی گونه‌های مختلف متون زبانی و ادبی
★	★	★	به کارگیری رفتارهای مطلوب در خواندن
★	★	★	رعایت سرعت و لحن مناسب در خواندن متون
★	★	★	مشارکت فعال و گفت و گو با دیگران دربارهٔ پاره مهارت‌های خوانداری
★	★	★	توانایی به کارگیری کارافزارهای خواندن
			مهارت‌های نوشتن
★	★	★	توانایی تبدیل نمادهای صوتی به نوشتاری (املا)
★	★	★	توانایی تبدیل دیده‌ها، شنیده‌ها و خوانده‌ها به نوشته (نگارش)
★	★	★	توانایی درست، خوانا و زیبانویسی
★	★	★	رعایت نشانه گذاری‌ها در متن
★	★	★	توانایی نوشتن خلاق و بدیع (انشا)
★	★	★	رعایت هنجارهای نقد و تحلیل علمی، هنگام کالبدشکافی متن

★	★	★	توانایی بررسی مکتوب متون در سه قلمرو
★	★	★	استفاده از آرایه‌های ادبی در نوشتن
۵- اخلاق			
★	★	★	توجه به ارزش‌های اخلاقی، دینی و انقلابی در مهارت‌های زبانی
★	★	★	به کارگیری الگوهای اخلاقی بزرگان دینی و ملی
★	★	★	توجه به ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی
★	★	★	رعایت آداب اخلاقی در زندگی فردی و اجتماعی
★	★	★	رعایت اخلاق علمی و پژوهشی در حوزه زندگی فردی و اجتماعی

اهداف برنامه درسی نگارش ۲

الف) عنصر تعقل :

- تقویت تفکر و پرورش قوه قضاوت و ارزیابی منطقی.
- ایجاد فرصت‌های مناسب در برنامه برای تربیت و پرورش شهروندانی با نگرشی عقلانی.
- ایجاد فرصت‌های مناسب در برنامه برای تربیت و پرورش تفکر خلاق و انتقادی.
- تقویت توانایی تفکر و افزودن بر توانایی‌های ذهن و زبان.

ب) عنصر ایمان :

- ایجاد علاقه به زبان، فرهنگ و ادبیات ایران اسلامی در میان دانش‌آموزان.
- بهره‌گیری از مظاهر باورشناختی و ایمانی در نوشته‌ها.
- تقویت علاقه و نگرش مثبت به مطالعه و کتاب‌خوانی.
- تقویت علاقه و نگرش مثبت به کاربرد مهارت‌های نوشتن.
- ایجاد نگرش مثبت نسبت در به کارگیری کلام بزرگان و توانایی به کارگیری آن در نوشتن.

پ) عنصر علم :

- آشنایی با اصول و قواعد پرورش موضوع.
- تقویت توانمندی در جذب و دریافت موضوعات از محیط پیرامون.
- آشنایی با نوشته‌های عینی و ذهنی.
- آشنایی بیشتر با روش‌های مبتنی بر «پرسش‌گری» با هدف خلق نوشته.
- آشنایی با نوع نگاه و نگارش و قواعد درست‌نویسی جمله و عبارت.
- آشنایی با سازمان‌دهی ذهنی برای نوشتن یک اثر.
- آشنایی با ساختار و اجزای یک نوشته.
- شناخت نمونه‌هایی از نوشته در قالب‌های گوناگون.
- شناخت ابعاد زیبایی‌شناختی اشعار، مثل‌ها، حکایات و ...
- آشنایی با روش مقایسه به عنوان راهی برای گسترش فکر.
- آشنایی با شیوه جانشین‌سازی در خلق نوشته.
- آشنایی با چگونگی گزارش‌گونه و داستان‌گونه نوشتن.

ت) عنصر عمل :

- کاربردهای زبان معیارگفتاری.
- توانایی برگرداندن زبان گفتار به زبان معیار.
- توانایی خواندن متن همراه با درک و فهم درون مایه آن.
- توانایی بازشناسی متون با توجه به ساختار و زبان نوشته.
- توانایی ارزشیابی، نقد و تحلیل نوشته خود و دیگران.
- توانایی بازآفرینی مثل ها.
- توانایی بازنویسی حکایت ها.
- توانایی بازپروری اشعار.
- مهارت نقد منصفانه براساس سنجه های معین.
- مهارت گسترش متن.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش جانشینی.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش جانشینی.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش سنجش و مقایسه.
- رعایت علائم سجاوندی (نشانه گذاری) در نوشته.
- توجه به پاکیزه نویسی و خوش خطی و نداشتن غلط املائی در انشا.
- رعایت نظم بخشی و انسجام متن نوشته.
- طرح سؤالاتی مناسب برای نوشتن متن.
- طرح سؤالاتی مناسب برای نوشتن گزارش.
- درک ابعاد زیبایی شناختی نمونه های موجود و بهره گیری از آن در نوشته.

ث) عنصر اخلاق :

- آشنایی با ارزش های فرهنگی، دینی، اجتماعی و اخلاقی ایران اسلامی.
- تقویت علاقه مندی به رعایت اصول اخلاقی و منصفانه در نقد آثار.
- تقویت فرهنگ نقدپذیری و تحمل سخن دیگران.
- تلطیف احساسات، عواطف و التذاذ ادبی از راه مطالعه آثار ادبی.

ساختار و محتوا

این کتاب بر پایه نظام منطقی برنامه درسی دوره اول متوسطه در دو بخش فارسی (مهارت‌های خوانداری) و نگارش (مهارت‌های نوشتاری) سازمان‌دهی و تدوین شده است.

بر اساس برنامه درسی مدون، دو بخش برای آموزش فارسی در دوره متوسطه در نظر گرفته شده است:

الف) فارسی «مهارت‌های خوانداری» شامل مهارت‌های شفاهی و گفتاری زبان.

ب) نگارش «مهارت‌های نوشتاری» شامل مهارت‌های نوشتاری و کتبی زبان.

هر دو بخش، ارزش آموزشی یکسان دارد. آموزش مهارت‌های زبانی و ادبی را باید به طور موازی و مساوی و با آهنگی مناسب و متناسب پیش‌برد. این دو بخش در امتداد و استمرار کتاب‌های فارسی ابتدایی، مهارت‌های شفاهی زبان (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن) و مهارت‌های کتبی زبان (املا، انشا و نگارش) و مهارت‌های فرازبانی (تفکر و نقد) را پرورش می‌دهند.

الف) بررسی ساختار بخش فارسی

درس‌های تدوین شده در این حوزه از چهار بخش: متن درس، تصویر، کارگاه درس پژوهی و گنج حکمت تشکیل شده‌اند.

تذکر: همه این سازه‌ها در آموزش و ارزشیابی، همسنگ هستند؛ بنابراین در آزمون‌های پایانی از همه بخش‌های کتاب، می‌توان، چیزی در کفه‌های سنجش نهاد. به دیگر سخن، هیچ پاره‌ای از کتاب، از دایره آموزش و ارزشیابی، بیرون نیست.

۱- متن درس

- درس‌ها به دو روش مستقیم و غیرمستقیم ارائه شده است.
- الف) مستقیم: ارائه اطلاعات از سوی دانای کل.
- ب) غیرمستقیم به کمک قالب‌هایی چون: داستان، خاطره، حسب حال و ...

۲- تصاویر

از تصاویر زیبا، جذاب، پرکشش با رنگ‌آمیزی زنده، همخوان با درون مایه درس، در جهت تقویت فهم و درک محتوا استفاده شده است.

۳- کارگاه درس پژوهی

پرسش‌هایی از متن درس با دو رویکرد «همگرا و واگرا»، در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) طرح شده است اما این قلمروها از یکدیگر تفکیک نشده‌اند. جنس و جوهر قلمروها یکسان نیست. پرسش‌های دو قلمرو زبانی و ادبی، همگرا هستند ولی قلمرو فکری، ماهیتی واگرا دارد. در کارگاه درس پژوهی، طرح دانش‌های زبانی و ادبی، مجال و فرصتی برای طرح مباحث دستوری، نگارشی، ادبی و زبانی و گسترش و ژرفابخشی به آموزه‌هایی‌اند که دانش‌آموزان در کتاب‌های ابتدایی و متوسطهٔ اول، کسب کرده‌اند.

در طرح این نکته‌ها، سعی بر آن است تا دانش‌آموز علاوه بر تلاش برای رشد و تقویت مهارت‌های زبانی، نقش فرازبانی زبان را دریابد، واژه‌ها را درست تعبیر و تفسیر کند، به تشریح و تبیین عناصر زبانی بپردازد، سازمان درونی کلمه‌ها و جمله‌ها را بشناسد و بتواند جمله‌های صحیح دستوری را در گفته‌ها و نوشته‌های خود به کارگیرد. شناخت ساختمان نحوی زبان فارسی، روابط هم‌نشینی زبان در زبان فارسی معیار، از دیگر اهداف قلمرو زبانی است.

در قلمرو ادبی، آشنایی با مسائل شعر و نثر، قالب‌های شعری، زیبایی‌های ادبی و آموزه‌های نگارشی برای نوشتن خلاق و آمادگی برای نویسندگی و مهارت‌های آفرینش متن زیبا صورت می‌گیرد.

در قلمرو فکری، سواد ادراکی دانش‌آموزان، پرورده می‌شود. هر خواننده در این بخش می‌باید درک و دریافت خود را از خوانش متن، بتواند بگوید و بنویسد. فعالیت‌های این بخش، مجالی فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان به درون دنیای متن، راه یابند.

آنچه در این بخش، باید رعایت شود :

- ۱ هنگام پاسخ به پرسش، فرصت اندیشیدن، مشورت کردن و گفت‌وگوی دانش‌آموزان فراهم شود.
- ۲ دانش‌آموزان را تشویق کنید، پاسخ‌های خود را شرح دهند. از پاسخ‌های کوتاه و گفتن «بله» و «خیر» پرهیز کنند.

- ۳ دانش‌آموزان را آموزش دهید، زمانی پاسخ بدهند که پرسش به طور کامل خوانده شده باشد.
- ۴ از دانش‌آموزان بخواهید علاوه بر پاسخ، نظر خود را دربارهٔ سؤال، بیان کنند.
- ۵ به دانش‌آموزان فرصت دهید تا پاسخ خود را در مراجعه به متن بیابند. این کار باعث مرور متن می‌شود و علاوه بر درک معنا، در املا و یافتن شکل درست واژگان مؤثر است.

۶ دانش‌آموزان در وقت پاسخ‌گویی دیگران، سکوت کنند و گوش‌دهند و احترام پاسخ و پاسخ‌گوینده را حفظ کنند.

۷ تشویق پس از دریافت پاسخ و ایجاد انگیزه برای مشارکت در پاسخ‌گویی بسیار مهم است. در آموزش فارسی، خواندن، مقدم بر نوشتن است؛ بدین معنا که دبیران گرامی از بخش خواندن آغاز می‌کنند و پایه‌های آن به بخش نوشتن می‌پردازند. خوانشی مفید و اثرگذار است که به ادراک بینجامد.

اهداف اساسی خواندن

- ۱ درک متن‌ها و دریافت پیام اصلی آنها
- ۲ توانایی بلندخوانی، صامت‌خوانی و خواندن با لحن و آهنگ مناسب
- ۳ گسترش دایره دید در خواندن
- ۴ توانایی بحث و بررسی و نقد موضوع‌های مطرح شده در متن درس‌ها
- ۵ توانایی شناخت و به کارگیری مهارت‌های زبانی
- ۶ به کارگیری کارافزارهای مناسب خواندن (تکیه، درنگ یا مکث، گسست و کشش آوایی، فراز و فرود، لحن و آهنگ)
- ۷ تقویت و تلطیف ذوق ادبی.

در پایان هر فصل «شعرخوانی» یا «روان‌خوانی» آمده است که این شعرها و روان‌خوانی‌ها (روان‌خوانی‌ها غالباً داستان‌اند) برای تقویت مهارت خواندن و درک و به عنوان مکمل محتوا و مفاهیم فصل آمده‌اند. شعر و نثر (روان‌خوانی) یک در میان در پایان فصول قرار گرفته‌اند. حکایت‌ها (گنج حکمت) در بین درس‌ها آمده‌اند. این حکایات از متون کهن برگزیده شده‌اند تا به تعادل و توازن کتاب کمک کنند.

کلیاتی مربوط به خوانش و لحن متن: روان‌خوانی‌ها ساختاری داستانی دارند و برای رشد، گسترش و تقویت مهارت‌های خواندن در پایان فصل‌ها قرار گرفته‌اند.

بنیاد هر کالبدشناسی، کالبدشکافی و نقد و داوری درست، ریشه در خوانش رهوار و به هنجار متن دارد؛ خواندن صحیح و به آیین، ما را به درک درست راهنمایی می‌کند. از راه خواندن، نبض متن را شناسایی می‌کنیم.

اهداف خواندن

۱. رشد توانایی درک خوانداری؛
۲. تقویت توانایی درک پیام متن؛
۳. توانایی بررسی محتوای یک متن از طریق خوانش؛
۴. توانایی به کارگیری شیوه‌ها و لحن‌های مناسب در خواندن؛
۵. توسعه و تقویت آداب و عادات پسندیده در خواندن؛
۶. گسترش وسعت دید در خواندن؛
۷. رشد توانایی دقت بصری و سرعت مناسب در خوانش.

یک سوی متن، گوینده یا تولید کننده (شاعر یا نویسنده) است و سوی دیگر آن شنونده یا خواننده که گیرندهٔ پیام است. در قلمرو ادبیات این پیوند از شاعر یا نویسنده آغاز می‌شود و برای تکمیل آن به خواننده‌ای معناآفرین و تصویرساز نیاز است تا با نیروی درک و تخیل و آفرینش ذهن خود، خلق هنری را به پایان برساند؛ از این روی، ارج و شأن «خواندن» در خلق آفرینش ادبی آن‌چنان برجسته است که فرایند خواندن را یکی از کارکردهای مهم و اثرگذار کنش‌های زبانی در فره‌سازی اندیشه و رشد و پرورش شخصیت فکری به شمار می‌آورند؛ زیرا «خواندن» یک اثر مکتوب، متن نوشتار را به گفتاری پویا و زنده تبدیل می‌کند که در جریان شکل‌گیری آن، عوامل دیگری نظیر فضای فکری و جهان‌نگری خواننده، زمینه، موقعیت، لحن کلام و ... سبب می‌شوند تا معانی و برداشت‌های تازه‌ای از اثر پدیدار شود.

بنابراین خواندن یک اثر، پیوندی است میان جهان متن و جهان خواننده؛ به بیان دیگر، خواندن یک عمل دوسویه و تعاملی است که بین عناصر متن و خلاقیت‌های ذهنی خواننده ایجاد می‌شود.

به همین سبب، برخی به دو گونه «خواندن» اشاره می‌کنند؛ الف) خواندن پذیرا، ب) خواندن پویا. در خواندن پذیرا، خواننده خود را تنها به درک و دریافت جمله به جملهٔ متن محدود می‌کند. در این شیوه چون خواننده، پیکرهٔ کلی متن را نمی‌بیند و به اجزا و پاره‌های نوشته، توجه می‌کند، تصویر و ادراک درستی از کلیت اثر نمی‌تواند به دست آورد.

در خواندن پویا، خواننده بر پایهٔ جریان فعال ذهنی خود و دریافت معنا و تصاویر و تخیل حاکم بر فضای کلی اثر، فرایند خواندن را پیش می‌برد و ارتباط ویژه‌ای با متن برقرار می‌سازد. در این شیوه، کنش خواندن یک فعالیت پویا و اثرگذار است. (برای اطلاعات بیشتر در زمینهٔ خواندن، ر. ک: مبانی خواندن در زبان فارسی)

لحن در زبان فارسی : لحن و آهنگ خواندن، مهم‌ترین فرایند هستی‌بخش به هر اثر ادبی – هنری است. خواست ما از «لحن» فضا سازی در بافت آوایی سخن است؛ لحن، گرفتن نبض متن است. وقتی خواننده هنگام خواندن، خود را در فضای حسی – عاطفی اثر می‌یابد، در واقع با آن همراه و هم حس می‌شود. این ایجاد هم‌سوئی و هم حسی با متن، سبب می‌گردد که خواننده، هستی خود را با خوی و منش قهرمان اثر یا جریان متن، همراه و یکسان ببیند و در خود دگرگونی و تحوّل احساس کند. تبدیل به دیگری شدن در جریان خوانش یک اثر، چونان شناخت حقیقت و هویت خویشتن، با ارزش است؛ البته ناگفته نماند که کُنش خواندن، افزون بر کارکرد تعالی‌بخشی و دگرگون کننده، ممکن است به سبب آگاهی‌های نادرست و نارسای خوانندگان نه تنها قابلیت‌های زبانی، تصویری و شنیداری متن را آشکار نسازد، با خوانش سطحی و ناقص، ویژگی‌های اثرگذار نوشته را بی‌اثر گرداند. در اینجا اشاراتی کوتاه به انواع لحن را فرایش می‌نهیم. (ر.ک : «مبانی خواندن در زبان فارسی»).

لحن حماسی : حماسه به معنای دلاوری و شجاعت است؛ کسی که شعر حماسی را می‌خواند، باید به گونه‌ای بخواند که این دلاوری‌ها را از راه گوش به شنونده منتقل کند؛ پس لحن حماسی، لحنی کوبنده و استوار است و خواننده شعر حماسی، به ویژه شاهنامه فردوسی، با توجه به ویژگی‌های این گونه اشعار، باید لحن خود را متناسب با محتوای این اشعار کند؛ فضای عمومی این اشعار بیشتر جنگ‌ها و نبردهای پهلوانان با یکدیگر، با دشمنان و با موجوداتی چون دیو و اژدها و کارهای شگفت انگیز و خارق‌العاده است.

در هنگام خواندن شعر حماسی باید :

۱ آهنگ شعر را که مساوی با «ت تن تن، ت تن تن، ت تن» (فعولن فعولن فعولن فعل) است حفظ کنند؛ مانند شعر زیر :

به مغز پشنگ اندر آمد شتاب	چو دید آن سهی قد افراسیاب
بر و بازوی شیر و هم زور پیل	وز او، سایه گسترده بر چند میل
زبانش به کردار برّنده تیغ	چو دریا دل و، کف چو بارنده میغ

۲ کشیدن آخرین هجای کلمه پایانی هر مصراع (ایجاد کشش آوایی).

در بیت‌های زیر از فردوسی، آخرین بخش «شتاب» و «افراسیاب»، «آب» است؛ همچنین آخرین بخش «جای» و «رهنمای» «آی» است که خواننده باید به هنگام خواندن، آن را بیشتر از کلمه‌های هر مصراع بکشد؛

«به مغز پشنگ اندر آمد شتاب چو دید آن سهی قد افراسیاب»
 «خداوند نام و خداوند جای خداوند روزی ده رهنمای» (همان: ۲۴)

۳ آشکار ساختن درست و کامل تشدیدها در خوانش.

۴ خواننده می‌تواند در حین خواندن متن‌های حماسی با استفاده از حرکات دست و بدن و حتی حالت‌های صورت، آن را ادا کند به گونه‌ای که مخاطب صحنه‌هایی را که می‌شنود، بتواند تجسم کند و با آن همسو شود؛ مانند کاری که شاهنامه‌خوانان (نقّالان) در گذشته در بسیاری از قهوه‌خانه‌ها هنگام نقل داستان‌های شاهنامه انجام می‌دادند.

۵ حماسه‌ها معمولاً داستان‌های بلندی هستند که به فراخور پیشرفت رویدادها، بر شمار شخصیت‌ها نیز افزوده می‌شود؛ لحن و آهنگ خوانش متن لازم است با تغییر شخصیت‌ها، هماهنگ شود. به همین سبب، این گونه متن‌های بلند، تنوع لحنی هم دارند و انواع لحن را در خود جای می‌دهند؛ تعلیمی، غنایی، ستایشی، مدحی، وصفی، گفت و گویی و ...، خواننده باید با توجه به همه شرایط موجود در متن، به کار خود پردازد و به این آهنگ‌های فرعی در فضای حماسه، توجه داشته باشد.

لحن داستانی — روایی: داستان، قصه و حکایت، تعریف کردن و بازگویی صمیمانه روایتی، با آهنگی نرم و ملایم است؛ به گونه‌ای که شنونده یا از آن، پند بگیرد و یا تحت تأثیر قرار بگیرد. آغاز چنین لحنی از روزگاران گذشته در قصه خوانی‌ها معمولاً با عبارت «یکی بود، یکی نبود، غیر از خدا هیچ کس نبود» همراه بود؛ قصه‌ها، داستان‌ها و حکایت‌ها با مفاهیمی چون آموزه‌های زندگی، پندها و اندرزها همراه بوده‌اند. حکایت‌ها معمولاً با عباراتی نظیر «آورده‌اند که...»، «یکی را شنیدم...»، «روزی...»، «شنیدم...»، «نقل است که...» آغاز می‌شود؛ مانند:

- «شنیدم که خروسی بود، جهان گردیده...» (وراوینی، ۴۴۵: ۱۳۸۰)
- «یک روز به وقت نیم روزان شد پیش شبان، ز درد سوزان» (جامی، هفت اورنگ، لیلی و مجنون)
- «شبی یاد دارم که چشمم نخفت شنیدم که پروانه با شمع گفت» (سعدی، ۱۸۶: ۱۳۷۶)

به طور کلی به هنگام خواندن متون روایی (قصه، داستان و حکایت) باید:

- ۱ موضوع و محتوا و فضای کلی متن را در نظر گرفت و لحن خاص را برگزید؛
- ۲ آن را شبیه تعریف کردن یک واقعه یا حادثه پندآموز یا طنز خواند؛
- ۳ سجع‌ها را رعایت کرد و تأکید کلمات را روی آنها گذاشت؛

- ۴ اشعار داخل حکایات را با لحنی مناسب آن خواند؛
- ۵ علائم نگارشی را دقیق، رعایت کرد تا تأثیر کلام بیشتر شود؛
- ۶ مانند فردی که از قضیه آگاه است، با آرامش و اطمینان آن را خواند؛
- ۷ با سکون‌ها و سکوت‌های به‌هنگام، بر تأثیر کلام افزود؛
- ۸ به گونه‌ای خواند که شنونده، مشتاق و منتظر شنیدن بقیه ماجرا باشد؛
- ۹ سرعت خواندن حکایات، کمتر از دیگر نوشته‌ها باشد؛
- ۱۰ خواننده با نگاه‌های مناسب در حین خواندن به فهم مخاطبان، یاری رساند؛
- ۱۱ در میان لحن روایی به تغییرهای مناسب آهنگ به تناسب شخصیت‌ها توجه کرد؛
- ۱۲ با رعایت دقیق فراز و فرودهای آوایی در لحن روایی، متناسب با جریان داستان، حالت کشش و انتظار را در شنونده برانگیزانیم و با ایجاد گسست‌های آوایی و وصل و درنگ‌های مناسب، او را به گوش دادن، ترغیب کنیم.

لحن گفت و گو (مناظره / پرسش و پاسخ)

گفت‌وگوها انواع مختلفی دارند :

۱ — **مناظره** : گفت‌وگوی رویارو با هدف چیره شدن بر دیگری، با یکدیگر در بحث و گفت‌وگو یا پرسش و پاسخ سخن گفتن است. در این نوشته‌ها معمولاً لحن پرسش‌کننده، تند و محکم، به دور از خردگرایی و همراه با فخر فروشی است؛ در حالی که لحن پاسخ‌دهنده، همواره آرام و متین و توأم با خردورزی است؛ به بیان دیگر، پرسش‌گر که فکر می‌کند بر حق است، سؤالی را از طرف مقابل می‌پرسد، اما چنان پاسخی می‌شنود که دیگر حرفی برای گفتن نمی‌ماند. خواننده چنین متنی می‌تواند همانند یک بازیگر، نقش آفرینی کند؛ یعنی در عین حال، دو لحن را با دو چهره متفاوت بیان کند. گاه با این طرف و آن طرف رفتن، جایگاه و صدای خود را تغییر می‌دهد که مفهوم را بهتر بتواند بیان کند. بهترین مناظره‌های ادبیات فارسی عبارت‌اند از : «مست و محتسب» از پروین اعتصامی، «فرهاد و خسرو» از نظامی :

در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکته‌های زیر توجه کرد :

- ۱ به کشش‌های آوایی و جملات پرسشی توجه شود؛
- ۲ به فروکاستن‌های لحن پاسخ‌گوینده توجه شود؛
- ۳ حس غرور و خودخواهی در جملات پرسش‌گر حفظ شود؛
- ۴ حس گفتن جملات عاقلانه و حکیمانه در جملات پاسخ‌گو، در نظر گرفته شود؛

۵ استفاده از دست و صورت و حرکات بدن در تفهیم موضوع، بسیار مفید و مناسب است.

نمونه :

«نخستین بار گفتش کز کجایی؟ بگفت از دار ملک آشنایی
 بگفت آنجا به صنعت، در چه کوشند؟ بگفت انده خرنده و جان فروشند
 بگفتا جان فروشی در ادب نیست بگفت از عشقبازان، این عجب نیست
 بگفت از دل شدی عاشق بدینسان؟ بگفت از دل تو می‌گویی، من از جان
 بگفتا عشق شیرین، بر تو چون است؟ بگفت از جان شیرینم، فروزنت
 بگفتا هر شبش بینی چو مهتاب؟ بگفت آری چو خواب آید، کجا خواب؟
 بگفتا دل ز مهرش کی کنی پاک؟ بگفت آنکه که باشم، خفته در خاک ...»

(نظامی، ۲۴۴: ۱۳۸۲)

۲- رجزخوانی : که هر دو نفر به شرح دلاوری‌ها و نژاد و افتخارات خود با لحنی حماسی می‌پردازند؛ مانند : رستم و اسفندیار یا رستم و اشکبوس در شاهنامه فردوسی.

۳- عادی : گفت‌وگوهای عادی، می‌تواند به دسته‌های مختلفی تقسیم شود. این گفت‌وگوها با توجه به فضای داستان‌ها و عواطف موجود در آنها شکل و لحن خاص خود را می‌یابند؛ مانند : گفت‌وگوی رستم با سهراب پس از زخمی شدن.

در هنگام خواندن گفت‌وگوها باید :

- ۱- لحن دو طرف گفت‌وگو را با توجه به شخصیت آنها در نظر گرفت؛
- ۲- اگر گفت‌وگو، دارای راوی باشد، لحن راوی را نیز باید به دیگر لحن‌ها افزود؛
- ۳- رعایت عواطف و احساسات دو طرف مکالمه، کار را برای شنونده، جذاب می‌کند؛
- ۴- هم حس شدن و گرفتن حالت دو طرف به خود، باعث تمایز گفته‌ها می‌شود؛
- ۵- تغییر مناسب لحن گفتار به تناسب موقعیت شغلی و اجتماعی افراد و حالات آنها، مورد توجه باشد.

لحن طنز

طنز از قدیم در نظم و نثر فارسی رایج بوده و بیشتر در قالب حکایت، خوندنمای کرده است. طنزها معمولاً در پایان به نتیجه می‌رسند و خواننده را تحت تأثیر قرار می‌دهند و می‌خنداند. برخی نیز از همان ابتدا کار خود

را شروع می‌کنند؛ مانند :

« - نه - هان - این زمین رو چی یه؟ - روی شاخ گاو - گاو رو چی یه؟ - روی ماهی - ماهی رو چی یه؟
- روی آب - آب رو چی یه؟
- وای وای! الهی روده ات بیر، چقدر حرف می‌زنی! حوصله ام سر رفت ... » (دهخدا)
در طنزها معمولاً جملات پایانی باید بیشترین تأثیر را بر روی خواننده بگذارند و خواننده از طریق آن بتواند لبخند را بر روی لبان مخاطب بنشاند.

لحن میهنی / وطنیه

سروده وطنیه که به آن «ماد وطن یا میهنی» نیز می‌گویند، شعری است که در وصف میهن، سروده می‌شود و شاعر در آن می‌کوشد تا با تحریک احساسات ملی‌گرایانه و وطن‌دوستانه مخاطبان خود، آنان را به پاسداری و محافظت از کشور خود برانگیزاند. شاعر این‌گونه اشعار، با شور و حرارتی وصف‌نشدنی، مردم را به دفاع از میهن خود فرا می‌خواند و در این کار، وطن را به مادر، مانند می‌کند؛ مادری که هرکس برای دفاع و حمایت از او باید به پا خیزد و از خود غیرت نشان دهد. یا به حال او می‌گیرد، یا درس وطن‌خواهی را تعلیم می‌دهد. مانند شعر زیر از «ایرج میرزا» :

«وطن ما به جای میهن ماست	میهن خوش را نگهبانیم
شکر داریم کز طفولیت	درس «حب الوطن» همی خوانیم
چون که حب الوطن زایمان است	ما یقیناً ز اهل ایمانیم
گر رسد دشمنی برای وطن	جان و دل، رایگان بیفشانیم»

لحن ستایشی

ستایش مخصوص خداوند است و شاعر یا نویسنده در آن خداوند را به خاطر آفرینش بی‌همتا، قدرت بی‌نظیر و الطاف فراوانش می‌ستاید. در این هنگام خواننده نیز باید خود را موجودی از آفریده‌های او بداند که تسلیم او و شاکر بخشش‌ها و آفرینش اوست، مانند مثال‌های زیر :

آفرین جان‌آفرین پاک را	آنکه جان بخشید و ایمان خاک را
آسمان چون خیمه‌ای بر پای کرد	بی‌ستون کرد و زمینش جای کرد

(عطار، ۱ : ۱۳۷۷)

لحن مدحی

مدح، نوشته‌ای درباره انسان است که شاعر از طریق آن، با کوچک‌تر دانستن خود در مقابل ممدوح به بیان مطلبی می‌پردازد. مدح‌ها نیز به پیروی از ستایش‌ها شکل گرفته‌اند و در آنها همان حالات باید رعایت شود؛ اما با ستایش اختلاف دارد، زیرا در ستایش شاعر یا نویسنده آزادانه‌تر می‌تواند حرف خود را بزند اما در مدح‌ها، به ویژه مدح حاکمان، این کار امکان‌پذیر نیست. مدح را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

الف) مدح بزرگان دینی و مذهبی چون پیامبر (ﷺ) و امامان (علیهم‌السلام) که در آن شاعر خود را از مریدان آنها می‌داند و زندگی‌اش را وابسته به وجود و اعتقاد به آنها می‌داند تا جایی که حاضر است جان فداشان کند. گفته‌های آنان را بسیار با اهمیت می‌داند، در این مورد شاعر ممدوح را فردی فرا انسانی می‌داند و چهره و قامتش را در دنیا زیباترین می‌پندارد، کارها و اعمالش را نیز کارهایی خارق‌العاده می‌شمارد و به بیان معجزات و کرامات او می‌پردازد:

محمد کافرینش هست خاکش	هزاران آفرین برجان پاکش
چراغ افروز چشم اهل بینش	طراز کارگاه آفرینش
سر و سرهنگ میدان بلا را	سپهسالار و سرخیل انبیا را
ریاحین بخش باد صبحگاهی	کلید مخزن گنج الهی

(نظامی، ۱۲۹: ۱۳۸۲)

علی آن شیر خدا، شاه عرب	الفتی داشته با این دل شب
شب ز اسرار علی آگاه است	دل شب محرم سرالله است
فجر تا سینه آفاق شکافت	چشم بیدار علی خفته نیافت
ناشناسی که به تاریکی شب	می‌برد شام یتیمان عرب
عشق بازی که هم آغوش خطر	خفت در خوابگاه پیغمبر

شهریار

لحن تعلیمی (اندرزی)

این لحن که به لحن اندرزی نیز موسوم است، تلاش می‌کند با گویشی آرام و آهسته، در دل شنونده نفوذ کند و نکات مهم خوب زیستن را به مخاطب خود القا کند. در ایران این گونه نوشته بیشتر برای پند و اندرز به کار می‌رود. نویسنده این گونه متون، خود را به جای انسانی آگاه می‌گذارد و از زبان او که بیشتر شبیه پدران یا معلمان دلسوز است، با مخاطب خود سخن می‌گوید، به همین دلیل لحن متن‌های تعلیمی، لحنی پدران‌ه است و خواننده نیز باید هنگام خواندن، خود را پدر یا معلمی فرض کند که می‌خواهد نکاتی را به فرزندان یا دانش‌آموزانش بگوید. در این گونه اشعار نیز ممکن است با لحن‌های گوناگون مواجه شویم. به این اشعار توجه کنید:

ز خاک آفریدت خداوند پاک پس ای بنده! افتادگی کن چو خاک
حریص و جهان‌سوز و سرکش مباش ز خاک آفریدنت، آتش مباش

(سعدی، ۱۸۹: ۱۳۷۶)

این ابیات لحنی واعظانه و اندکی حالت تحکمی دارد؛ یعنی انسانی روحانی خطاب به دیگران آنها را با جملات امری به پرهیز از کارهای زشت (نهی از منکر) و انجام کارهای نیک (امر به معروف) سفارش می‌کند. در این گونه اشعار، لحن گوینده بسیار محکم و کوبنده است و خواننده چنان با شور و حرارت سخن می‌گوید که گویا از عاقبت انسان خطاکار کاملاً آگاه است و دلش به حال او می‌سوزد.

لحن مناجات

مناجات به معنی راز و نیاز گفتن و نیایش با خداوند است. انسان در این زمان خود را بسیار کوچک فرض کرده، آنچه را که در حضور دیگران نمی‌تواند بیان کند، با آه و زاری یا شکر و سپاس بیان می‌کند. در این گونه اشعار، شاعر چیزهای معنوی از خدای خود طلب می‌کند و از او می‌خواهد که عاقبت به خیرش کند. لحن مناجات‌آکنده از عاطفه و احساس و بیانگر حالت فروتنی و خاکساری و تواضع بنده است.

خداوندگارا نظر کن به جود که جرم آمد از بندگان در وجود
گناه آید از بنده خاکسار به امید عفو خداوندگار
کریم! به رزق تو پرورده‌ایم به انعام و لطف تو خو کرده‌ایم

گدا چون کرم بیند و لطف و ناز نگردد ز دنبال بخشنده باز
 چو ما را به دنیا تو کردی عزیز به عقبی همین چشم داریم نیز
 عزیزی و خواری تو بخشی و بس عزیز تو خواری نبیند ز کس
 خدایا به عزت که خواری مکن به ذل گنه شرمسارم مکن

(بوستان سعدی، ۱۹: ۱۳۸۲)

هنگام خواندن نیایش‌ها و مناجات باید:

- ۱ حس و حال عمومی حاکم بر فضای نیایش، حفظ شود.
- ۲ حالت خشوع و خضوع در آهنگ کلام رعایت گردد.
- ۳ لحن ملایم و متین که بیانگر ادب در پیشگاه خدای رحمان است، حفظ گردد.
- ۴ به کشش‌ها، زیر و بمی حروف و صداها برای تأثیرگذاری بیشتر توجه گردد.

لحن توصیفی

توصیف یعنی وصف کردن و بیان جزئیات و ویژگی‌ها یا آوردن صفات و قیدهای حالت پیاپی برای چیزهایی که قرار است برای شنونده، بازگو کنیم. این صفت‌ها می‌توانند یا به ظاهر افراد و اشیا بپردازند یا به حالات مختلف رفتاری یا حرکات او مانند:

دیدمش خرم و خندان، قدح باده به دست و اندر آن آینه صد گونه تماشا می‌کرد

(حافظ، ۱۹۳: ۱۳۸۲)

در توصیف، نویسنده چیزی را که می‌بیند، با شور و حال فراوان و با استفاده از آرایه‌هایی چون تشبیه و تشخیص به زبان می‌آورد. در تشبیه، نویسنده با تخیل خود می‌کوشد میان چند چیز شباهتی ایجاد کند و با این کار شنونده را به شگفتی وا دارد؛ مثلاً در بیت‌های زیر منوچهری دامغانی با تشبیه کردن قطره باران به اشک عروس و تشبیه برگ گل به صورت او، هنر خود را به نمایش گذاشته است:

آن قطره باران که برفتد به گل سرخ چون اشک عروسی است برفتاده به رخسار

روش دیگر شاعران و نویسندگان در توصیف کردن، استفاده از جان بخشیدن به اشیا (تشخیص) است.

در این هنگام نویسنده همه چیز را زنده و مانند انسان می‌بیند و کارها، گفته‌ها و حرکات با اعضای انسانی به آنها می‌بخشد.

شعر زیر از ملک الشعرای بهار سرشار از جان بخشی به کوه دماوند است :

ای دیو سپید پای در بند	ای گنبد گیتی ای دماوند
از سیم به سر یکی کله خود	ز آهن به میان یکی کمر بند
تا چشم بشر نبیندت روی	بنهفته به ابر چهر دل بند
چون گشت زمین ز جور گردون	سرد و سیه و خموش و آوند
بنواخت زخشم بر فلک مش	آن مش تویی، تو ای دماوند
نی، نی، تونه مش روزگاری	ای کوه نی ام ز گفته خرسند
تو قلب فسرده زمینی	از درد ورم نموده یک چند

توصیف معمولاً برای انسان‌ها، اشیاء، طبیعت و عناصر آن چون درخت و سبزه و گل، دریا و کوه و جنگل است :
در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکات زیر توجه داشت :

۱- لحن توصیف می‌تواند در کنار دیگر لحن‌ها کامل شود؛ یعنی توصیف چیزی مثبت یا با شکوه با توصیف زشتی‌ها و پلیدی‌ها متفاوت است.

۲- در لحن توصیفی آهنگ کلام، معمولاً نرم است و آرامش خاصی دارد.

۳- هنگام خواندن، دقت نظر و عنصر تخیل، نقشی مهم دارند.

۴- این لحن از نظر فضای کلی آهنگ سخن، به لحن روایی نزدیک است. (مبانی خواندن در زبان فارسی،

۱۳۹۱)

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.

۲-۳- خواندن/تقدایی: 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.

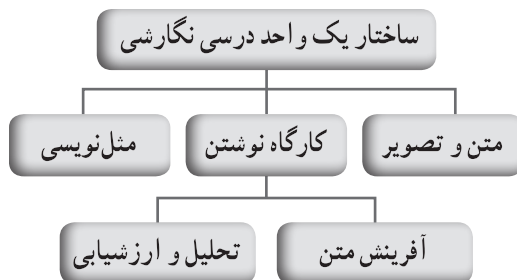
در این روش، دانش‌آموز به تجزیه و تحلیل مطالب، ارزش‌گذاری و قضاوت مطالب و برقراری ارتباط بین جوانب مختلف مطالب می‌پردازد.

۲-۴- خواندن/تذافی: خواندن برای درک زیبایی‌ها، روش مؤثری برای پرورش حس زیبایی‌شناسی و تقویت ذوق ادبی است. بهتر است دانش‌آموز بیشتر به دنبال یافتن زیبایی‌های موجود در نثر 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 التذاذ 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 التذاذ و پرورش ذوق ادبی عملی شود.

ب) بررسی ساختار بخش نگارش

درس‌های مربوط به این حوزه شامل: متن درس، تصویر، کارگاه نوشتن و مثل‌نویسی هستند.



معرفی عناصر درس

۱- متن درس

اولین بخش هر درس محتوای آموزشی آن است که به صورت نظام مند دانش آموزان را با ساختار و اجزای نوشته آشنا می کند و چگونه نوشتن را با روش های مختلف آموزش می دهد. توضیح بیشتر درباره اهداف و محتوای متن درس در بخش دوم کتاب در بررسی درس ها ارائه می شود.

۲- کارگاه نوشتن

فعالیت های کارگاه نوشتن با نظامی علمی و منطقی آموزشی به دنبال هم آمده اند. در این بخش سه فعالیت طراحی شده است. شماره یک با هدف تقویت توانایی تشخیص، شماره دو با هدف پرورش توانایی نوشتن و تولید دانش آموزان و شماره سه با هدف تقویت توانایی بررسی متن، تحلیل و نقدنویسی، طراحی شده است. **فعالیت اول:** فعالیت نگارشی اول در حوزه آفرینش قرار می گیرد و هدف از این بخش، پرورش توانایی نوشتن و تولید دانش آموزان است و این فعالیت واگراست. البته، سنجه، معیار و موضوع نوشتن در هر درس بر بنیاد آموزه های همان درس استوار است.

فعالیت دوم: فعالیت دوم در قلمرو دآوری، نقد و تحلیل قرار می گیرد. در این تمرین دانش آموزان از هم می آموزند، به هم می آموزانند و به دلیل داشتن زبان مشترک و احساسات نزدیک بهتر می توانند مفاهیم را به یکدیگر تفهیم و منتقل سازند. مبنای بررسی و نقد نوشته ها همان سنجه هایی است که در تمرین هر درس، ذکر شده است. در این فعالیت، دانش آموزان، نخست یاد می گیرند که با دقت به خوانش نوشته های هم کلاسی خود گوش بدهند (تربیت سواد شنیداری و افزایش درک شنیداری)، سپس بر بنیاد حافظه کوتاه مدت خود و البته یادداشت برداری، نقد و نظر خود را مکتوب کنند.

اهداف کارگاه نوشتن عبارت است از:

- تقویت توانایی بازشناسی (تشخیص) متون.
- پرورش توانایی آفرینش نوشتاری، نوشتن و تولید.
- افزایش توانایی بررسی متن، تحلیل و نقدنویسی.
- تقویت توانایی اظهار نظر درباره افکار و اندیشه های بیان شده در نوشته دیگران.
- کسب مهارت در کاربرد صحیح قواعد دستوری برای درست سخن گفتن و درست نوشتن به زبان فارسی معیار.
- پرورش توانایی نقد و تحلیل و کاربست هر یک از آموزه های درس در نوشته دیگران.

- کسب مهارت در کاربرد صحیح کلمات در مناسبات اجتماعی و مکاتبات.
- تقویت مهارت در کاربرد صحیح کلمات، ترکیبات، اصطلاحات هر پایه.
- کسب مهارت و توانایی استفاده از زبان معیار.
- کسب مهارت در بیان افکار و اندیشه‌ها به صورت نقد و ارزیابی آثار.
- توانایی فرضیه‌سازی، استدلال و نتیجه‌گیری دربارهٔ محتوا و پیام متن.

فعالیت سوم: مثل نویسی: در مثل نویسی، بازآفرینی و گسترش دادن و افزودن پر شاخ و برگ اصل نوشته، مورد تأکید است و هدف از این بخش بهره‌گیری از تخیل، فضا سازی و تولید مضمونی نو بر پایهٔ ضرب‌المثل‌ها است.

ضرب‌المثل‌ها در افزایش توان سخنوری و قدرت نویسندگی، کارمایه و نیروی شگرفی دارند. اگر در ساخت برونی و ظاهر، کوه نوشته و عبارتی بیش نیستند اما سرشار از معنا هستند و جهانی در پس خود دارند. به دلیل همین دو ویژگی، بهره‌گیری از ضرب‌المثل‌ها را شگردی بسیار کارا و اثربخش در پویاسازی ذهن و زبان می‌دانیم.

ریشهٔ تاریخی و داستانی برخی از ضرب‌المثل‌ها در دسترس است اما هدف از این بخش، پژوهش دربارهٔ ریشهٔ تاریخی ضرب‌المثل‌ها نیست بلکه هدف این است که هر دانش‌آموز از دریچهٔ چشم خود به موضوع نگاه کند و به بازآفرینی مثل و بازسازی واقعه و فضا و رویداد آن بپردازد.

اهداف مثل نویسی عبارت است از:

- گسترش نوشته از راه بازآفرینی.
- آشنایی با نمونه‌هایی از ضرب‌المثل‌ها و آموزه‌های حکمی آنها.
- بهره‌گیری از ظرفیت معنایی و تصویری مثل‌ها برای بهتر نوشتن.
- کسب مهارت در برقراری ارتباط صحیح بین متون ادبی و موضوعات اجتماعی و سبک زندگی.
- کسب مهارت در نوشتن از طریق به کارگیری قدرت بازآفرینی مثل‌ها.
- تقویت ذهنی و زبانی از طریق مثل‌ها.

نماینه مثل نویسی (باز آفرینی مثل)

درس دوم	برو کار می‌کن مگو چیست کار
درس چهارم	از کوزه همان برون تراود که در اوست
درس ششم	کوه به کوه نمی‌رسد آدم به آدم می‌رسد

درس هشتم	بار کج به منزل نمی رسد
درس دهم	سحرخیز باش تا کامروا باشی
درس دوازدهم	چاه کن همیشه ته چاه است
درس چهاردهم	آن را که حساب پاک است از محاسبه چه پاک است
درس شانزدهم	گر صبر کنی ز غوره حلوا سازی

روش های یاددهی – یادگیری

الف) بخش فارسی

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت های زبانی و ادبی، تفکر، گسترش گنجینه لغات، شناخت بهتر اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش آموزان روش های زیر را مؤثر می داند. لازم به توضیح است که روش های زیر جنبه توصیه ای و پیشنهادی دارد و مدارس و معلمان و دست اندکاران آموزشی می توانند از دیگر روش ها و فعالیت های متناسب با برنامه نیز استفاده کنند :

۱- روش پرسش و پاسخ : همان طور که از نام این روش برمی آید، در این روش معلم پرسش های مناسبی را تهیه و تدارک می بیند و آنها را به گونه ای در کلاس به کار می گیرد که دانش آموزان به سمت اهداف برنامه و درس، هدایت شوند. در این روش، معلم می تواند پرسش هایی فی البداهه نیز برای تکمیل یادگیری طرح کند. نکته مهم این است که مدیریت و هدایت دانش آموزان و تنظیم زمان برای پاسخ به پرسش باید مورد توجه باشد. این روش مهارت های گوش دادن، گفتن، نقد و تحلیل و حافظه شنیداری و قدرت بیان را تقویت می کند چنانچه از نتایج بحث ها 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 دانش آموز یا دانش آموز و دانش آموز درآید و معلم موضوع مشخصی را در کلاس طرح کند تا دانش آموزان درباره آن با هم مشورت و اندیشه کنند؛ روش بحث گروهی به کار گرفته خواهد شد. این روش از جمله روش های فعال و مشارکتی در امر آموزش به شمار می رود.

بنابراین، دانش آموزان در گروه های مختلف طبقه بندی می شوند و با هدایت معلم به بحث و گفت و گو می پردازند. اهمیت این روش با توجه به ماهیت زبان و ادبیات فارسی زمانی روشن می شود که نمایندگان هر گروه نظر خود را بیان کنند و ضمن گوش دادن به اظهارات دیگر گروه ها، 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 به‌دست‌آمده 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 فواید 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 راه حل‌هایی 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 نظرهای 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 به طور انفرادی می‌خواند، 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

مشترکی اند 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 قرارگیرد. 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 و 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 آنقدر مشکل که آنان را مغلوب کند.

اجرای طرح :

■ 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).

■ 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 می کنند (فراگیرندگان می توانند از ابتدا در جمع همتاهای خود بنشینند و رفع اشکال کنند، آنگاه به تیم خود برگردند).

۲ وقتی گروه گردهم می آید، یک فراگیرنده کار را با تدریس بخش مربوط به خود شروع می کند. این عضو تیم مجاز است از هر نوع یادداشت یا کمکی که مجاز شناخته شده است، استفاده کند ولی مستقیماً به متن اصلی رجوع نمی کند. دیگر فراگیرندگان می توانند سؤال بپرسند، مخالفت کنند، یادداشت بردارند یا استنطاق نمایند. هر عضو به نوبت یک بخش جدید را ارائه می دهد.

۳ در این مرحله، در مورد کل موضوع آزمونی گرفته می شود. این آزمون از قبل آماده شده است و می تواند 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 سؤال ها در اختیار فراگیرندگان قرار می گیرد و آنان به آزمونشان نمره می دهند و نمرات فردی و معدل نمرات فردی را محاسبه می کنند.

فراگیرندگان با استفاده از نمرات فردی می توانند میزان فهم خود را از موضوع ارزیابی کنند. همچنین نمرات فردی نشانه ای از پیشرفت فرد و یادگیری است. فراگیرندگان باید به نمره خود از آن قسمتی که تدریس را به عهده داشته اند، توجه کنند. هرچه اختلاف بین نمرات فردی و معدل گروه کمتر باشد، مهارت های تدریسی و یادگیری تولید شده از عمل متقابل تیم بیشتر است.

۶ ارزیابی کارایی تدریس فراگیرندگان با توجه به جدول رسم شده انجام می شود.

۷ از فراگیرندگان برای جمع بندی مطالب و اطمینان از یادگیری و ارزشیابی نهایی سؤال می شود.

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

نام نفر اول	نام نفر دوم	نام نفر سوم	نام نفر چهارم	نام نفر پنجم	نام نفر ششم	موارد
						آیا به واقعیت ها و اطلاعاتی که ارائه می داد، اطمینان داشت؟ آیا نکات مهم را در مقایسه با جنبه های کم اهمیت تر اطلاعات جدا می کرد و مورد تأکید قرار می داد؟ آیا نکات طبق یک روال منطقی و منظم ارائه شد؟ آیا هنگامی که مورد سؤال قرار می گرفت، اعتماد به نفس داشت؟ آیا برای روشن کردن مفاهیم و کسب اطمینان از دقت و فهم سؤال می کرد؟

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؟

ب) بخش نگارش

یکی از نکات مهم در این برنامه روش تدریس معلم است. اهمیت این مطلب در این است که زمینه نوشتن، تفکر است و روش‌های تدریس فعال و اکتشافی مانند دریافت مفهوم، حل مسئله، تفکر استقرایی و ... می‌تواند دانش‌آموزان را به چالش ذهنی بکشد و آنها را به تفکر وادارد. روش تدریس پیشنهادی دروس در فصل دوم کتاب برای هر درس ارائه شده است؛ در اینجا نیز به معرفی چند روش تدریس می‌پردازیم. دبیران محترم می‌توانند متناسب با موضوع درس، فضای کلاس و دانش‌آموزان خود از این روش‌ها استفاده کنند. توجه داشته باشید که روش‌ها انعطاف کافی در کاربرد دارند و شما می‌توانید مراحل آن را با توجه به موضوع تدریس متناسب‌سازی کنید.

روش بارش فکری: بارش فکری (brainstorming) را ظاهراً نخستین بار، شخصی به نام «الکس اس‌اسبورن» در سال ۱۹۳۸ به کار گرفت که به اسامی مختلف مانند بارش افکار، طوفان فکری، طوفان ذهنی نیز خوانده می‌شود و یکی از معروف‌ترین روش‌های ایجاد خلاقیت است. بارش فکری یک روش گروهی است و شرکت‌کنندگان در مورد یک مسئله یا مشکل به صورت گردشی تراوش‌های فی‌البداهه اندیشگانی خود را بیان

می‌کنند. یک نفر، مدیریت و هدایت بحث را بر عهده می‌گیرد و یک نفر هم زایش‌های ذهنی ارائه شده را روی تخته یادداشت می‌کند.

این روش دو مرحله دارد :

۱- زایش و بارش فکر : هدف از این مرحله تولید افکار و اندیشه فراوان است که از سوی شرکت‌کنندگان ارائه می‌شود. در مرحله تولید فکر، هنجارهایی وجود دارد که همه شرکت‌کنندگان باید رعایت کنند :

- پرهیز از داوری، هیچ فکر و نظری نباید مورد قضاوت، ارزیابی و انتقاد قرار گیرد.
- نویز بودن فکر، هرچه افکار تازه‌تر و دور از ذهن، بکر و جسورانه باشند، ارزش بیشتری دارند.
- باروری ذهن، هرچه میزان افکار و طرح‌نظرات نو بیشتر باشد، بهتر است.

■ ایجاد فرصت، تازمانی که افراد گروه دیدگاه‌های تازه‌ای ارائه می‌دهند، جلسه بارش افکار امتداد می‌یابد.

۲- سنجش اندیشه‌ها : در این مرحله، افکار مطرح شده؛ مورد ارزیابی قرار می‌گیرند، در صورت لزوم، حذف و کاهش یا ترکیب می‌شوند و یا فکرهای جدید و کامل‌تری را به وجود می‌آورند. در نهایت نیز ایده‌های برتر انتخاب و مورد استفاده قرار می‌گیرند.

شیوه اجرا : معلم، موضوع نوشتن را تعیین می‌کند، از دانش‌آموزان می‌خواهد تا هرکلمه‌ای که با توجه به موضوع انشا به ذهن آنها می‌رسد، یادداشت کنند، سپس با هر واژه، جمله‌ای بسازند. از کلمات تکراری و ساخت جمله‌های شبیه به هم، باید پرهیز شود. در پایان، جمله‌های ساخته شده را با رعایت نظم منطقی و انسجام معنایی در پی هم بچینند و متن نوشته را کامل کنند.

روش حل مسئله

یکی دیگر از روش‌های مناسب آموزش نگارش و انشا «روش حل مسئله» است. در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که مثلاً می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه‌حلهایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را درباره 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 نظرهای مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیشگویی می‌کنند. مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونه بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در این دوره می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا درباره شنیده‌ها یا خوانده‌های خود به قضاوت و داوری بپردازند.

مراحل روش حل مسئله مبتنی بر الگوی «جان دیویی»:

- ۱ مشخص کردن موضوع یا مسئله
- ۲ جمع آوری اطلاعات برای ساخت فرضیه
- ۳ فرضیه سازی
- ۴ آزمایش فرضیه ها
- ۵ نتیجه گیری، تعمیم و کاربرد.

مراحل روش حل مسئله، مبتنی بر الگوی «جورج پولیا»:

- الف) درک و فهم موضوع یا مسئله
- ب) نقشه کشی یا طراحی برای حل مسئله
- پ) اجرای نقشه و راهبردهای انتخاب شده
- ت) بازنگری و بررسی

مدرسه، مطابق با الگوی حل مسئله، دانش آموزان را در موقعیتی قرار می دهد که بتوانند گمانه ها و پندارهای خود را از راه جست و جو، کاوش و به کمک شواهد موجود و گردآوری شده، بیازمایند و شخصاً از آنها نتیجه گیری کنند و ضمن رسیدن به هدف مورد نظر، از روش های دانش اندوزی و جمع آوری اطلاعات نیز آگاه شوند. در روش حل مسئله شاگرد محور فعالیت است و اطلاعات علمی مستقیماً به او انتقال داده نمی شود. معلّم با طرح موضوع و مسئله، شاگرد را به فعالیت وادار می دهد و برای حل مسئله او را راهنمایی می کند، روابط میان گروهی بین شاگردان وجود دارد و انتقال دو سویه (بین معلّم و شاگرد) است و شرایط و منابع آموزشی منحصر به کلاس و کتاب درسی نیست. الگوی حل مسئله به زمان، مکان، امکانات و معلّمان با تجربه، نیازمند است.

مراحل اجرا در الگوی حل مسئله

کلاس به گروه های ۵ یا ۶ نفره تقسیم می شود:

- ۱ یک موضوع نوشتاری طرح می شود.
- ۲ دانش آموز با کمک و هدایت معلّم، اطلاعات مورد نیاز را از طریق گفت و گو، مطالعه، مشاهده و راه های دیگر گردآوری می کند.
- ۳ شاگردان راه حل های احتمالی را حدس می زنند و فرضیه سازی می کنند. در این مرحله شاگردان ناگزیر هستند به تفکر و هم اندیشی بپردازند.

۴ شاگردان باید اطلاعات و شواهد موجود را بررسی و تحلیل کنند و عواملی را که به پذیرش یا ردّ گمان‌ها منجر می‌شوند، مشخص کنند.

۵ نتیجه‌گیری، اساس این الگوست و شاگرد باید پیش‌بینی کند که نتایج به دست آمده، تا چه اندازه به موارد جدید قابل تعمیم است و اینکه او دانش به دست آمده را در حلّ مسائل به کار گیرد. در این الگو، همه شاگردان با همدیگر و نیز با معلم در ارتباط‌اند و نقش معلم، نقش مشاوره و راهنمایی است.

روش روشن‌سازی طرز تلقی (برخورد و زایش اندیشه‌ها)

شیوه برخورد افراد عمیقاً روی مؤثر بودن و رضایت شخصی‌شان اثر دارد. از این رو، طرز برخورد‌ها جنبه مهمی از یادگیری احساس اجتماعی هستند. بسیاری از افراد شیوه برخورد را یک مسئله شخصی می‌پندارند ولی چنانچه افراد بتوانند آزادانه طرز برخورد‌هایشان را مورد بررسی قرار دهند، بینشی کسب می‌کنند که می‌توانند رفتار خویش را به سامان آورند و دریابند که شیوه برخورد‌هایشان ممکن است کیفیت عملشان را محدود سازد.

مراحل روش طرز تلقی :

مرحله اول — خود سنجی : در این مرحله، فراگیران تلاش می‌کنند به پرسش‌های کتبی معلم به تنهایی و به‌طور خلاصه پاسخ دهند و توان فکری و نوشتن خود را در رویارویی و برخورد با موضوع و مسئله، بسنجند.

مرحله دوم — ارزشیابی و رتبه‌بندی فردی : معلم همان سؤالات مرحله اول را به صورت پرسش‌نامه چند گزینه‌ای (۴-۵-۶-... گزینه‌ای) به فراگیران می‌دهد. هر فراگیر به صورت فردی گزینه‌ها را براساس مناسب‌ترین نظراتش رتبه‌بندی می‌کند. مناسب‌ترین نظر، در پرسش‌نامه ۵ گزینه‌ای رتبه ۵ و همین‌طور رتبه‌های دیگر ۱، ۲، ۳، ۴ تعیین می‌شود.

مرحله سوم — بررسی گروهی و یافتن مناسب‌ترین دیدگاه : افراد هر گروه به گروه خود باز می‌گردند، پس از نقد و بررسی، مناسب‌ترین گزینه را انتخاب می‌کنند، ممکن است در بین گروه، اختلاف دیدگاه برای یافتن مناسب‌ترین پاسخ وجود داشته باشد که کاملاً طبیعی است و موضوع مهم در چنین حالت، نوع مدیریت معلم یا رهبر گروه و تدبیر مناسب برای یافتن بهترین نظر است. البته هدف اصلی همین است که این اختلاف دیدگاه‌ها و ناسازی‌ها به صورت آموزشی و علمی بررسی و حل شود و دانش‌آموزان هم چگونگی برخورد با نظرات مخالفان را در جمع خود تجربه کنند و تحمل شنیدن سخن دیگران را در خود بیورانند و این تمرینی برای بهتر و با آرامش زیستن است.

مرحله چهارم — طراحی کارنما برای گزارش فرایند: معلم، در حالی که دانش‌آموزان مرحله سوم را اجرا می‌کنند، کارنما یا جدول گزارش را طراحی می‌کند. این کارنما می‌تواند روی تخته یا برگه‌ای طراحی شود و در حقیقت شیوه‌نامه عملکرد گروه باشد.

مرحله پنجم — تدوین نقد و گزارش: در این مرحله، معلم با کمک گروه‌ها مناسب‌ترین پاسخ هر گزینه را بر پایه اکثریت آراء و بیان دلیل از طرف گروه‌ها و افراد، برمی‌گزیند و حتی معلم می‌تواند یک ستون آخر جدول را به بیان دیدگاه خود اختصاص دهد.

مهم‌ترین بخش این روش، تهیه سؤالاتی چند گزینه‌ای است که قابلیت درجه‌بندی دارند و دانش‌آموزان می‌توانند آنها را درجه‌بندی کنند، بهتر است سؤالات واگرا باشند تا دانش‌آموزان درجه‌بندی‌های متفاوتی را انجام دهند. دانش‌آموزان در مرحله نقد و بررسی از نظر خود دفاع می‌کنند و برای پندار و فرضیه خود، دلیل می‌آورند؛ هدف این روش هم آن است که دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌هایی چون: فرضیه‌سازی — خودارزشیابی — صحبت کردن — گوش دادن — دلیل آوردن — احترام به گروه — آزادی بیان و رأی‌گیری، در مرحله آخر — نقد کردن نظر دیگران و توانایی شنیدن دیدگاه ناساز و تحمل نظر دیگران را بیاموزند.

■ **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.

توجه: از این روش در پاسخ به فعالیت‌ها هم می‌توان بهره گرفت اما به این نکته باید توجه داشتیم که در این درس، مرحله اندیشیدن و تفکر درباره موضوع به صورت همفکری، مشورت، رایزنی و هم‌اندیشی است ولی هنگامی که عمل نوشتن قرار است آغاز شود، کار گروهی تبدیل به کار فردی می‌شود و از اینجا به بعد هر کس مسئول سامان دادن ذهن و نوشته خود است و همین بخش است که مبنای ارزشیابی خواهد بود.

روش قصه‌نویسی و نمایش خلاق : در این دوره تحصیلی به ویژه در کتاب فارسی و آموزش مهارت‌های نوشتاری به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌نویسی، مناسب با سن نوجوانی استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم موردنظر 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 این درس‌ها را محقق کند. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از : ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم‌بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوه تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعدادهای زبانی و ادبی.

برای اجرای عملی و کاربردی این روش بهتر است یک متن داستانی را براساس عناصر زیر کالبدشکافی کنیم. به کارگیری این روش در نوشتن و یا اجرای نمایش و پذیرفتن نقش‌ها هم شیوه بررسی ساختار و محتوا را آموزش می‌دهد و هم دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که خودشان هم در تولید چنین متن‌هایی این عناصر و چارچوب را رعایت کنند :

■ شخصیت یا شخصیت‌ها

■ زاویه دید

■ زمان داستان

■ مکان داستان

■ رویدادهای مهم

■ درونمایه و محتوای اثر

روش مشاهده و گردش علمی : 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 مشاهده‌شده را وصف نمایند و یا آنها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند. این روش برای تمرین خوب دیدن و تربیت سواد دیداری و تقویت توانایی تبدیل دیده‌ها به نوشته، بسیار مناسب است.

روش‌ها و شگردهای مناسب برای عناصر سازه‌ای یک واحد درسی



ارزشیابی

الف) ارزشیابی در برنامه درسی فارسی

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 به 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 ریز مهارت‌های نوشتاری.
۲. آزمون شفاهی شامل پرسش‌های شفاهی از مهارت‌های گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، درک متن و ریز مهارت‌های خوانداری (لحن، تکیه و ...).
۳. چک لیست، ابزار اندازه‌گیری عملکرد دانش آموز در مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌های ذهنی، شرکت در فعالیت‌های گروهی و مهارت‌های شفاهی زبان.

گونه‌های ارزشیابی

اگر یادگیری را تغییر در رفتار دانش آموز 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 دانش آموزان 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 علمی دانش آموزان 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 دانش آموزان و تلاش برای ترمیم و بهبود آنهاست.
۵. برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزش در دانش آموزان است، نه صرفاً برای تهدید و تعیین افراد قوی و ضعیف.

اگر ارزشیابی به نحو مطلوب انجام گیرد، مستقیماً در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان 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 حیطه 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 تعمق 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 دانش آموز را زیر نظر بگیریم.
تصنّعی: پس از فراهم کردن شرایطی خاص، رفتار دانش آموز را مورد بررسی قرار دهیم.

■ مشاهده مستقیم یا غیرمستقیم

در مشاهده مستقیم امکان بروز رفتار تصنّعی در دانش آموز زیاد است ولی در مشاهده غیرمستقیم، مشاهده کننده پنهان است و رفتار طبیعی تری مورد بررسی قرار می گیرد.

مزایا و محدودیت های روش مشاهده

(الف) مزایا:

■ تفاوت های فردی در زمان غیرمحدود مورد بررسی قرار می گیرد که می تواند نشان دهنده فعالیت های طبیعی دانش آموزان باشد.

■ برای همه گروه های آموزشی (سنین و مراحل مختلف تحصیل) قابل اجراست.

(ب) محدودیت ها:

■ 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 دانش آموز در حیطه عمل باشد، لزوماً باید از این شیوه استفاده شود و تفاوت آن با شیوه مشاهده در این است که دانش آموز می داند که مورد آزمایش است و شرایط برای همه یکسان است. امتحان آزمایشگاه، کارگاه و ورزش از این طریق انجام می گیرد. 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 محدودیت های این شیوه

(الف) مزایا:

■ این گونه ارزشیابی می تواند بازخوردی فوری داشته و مهارت های دانش آموزان را در رویارویی با واقعیت ها به دقت بسنجد.

■ این گونه ارزشیابی قدرت بیان و استدلال دانش آموزان و اظهار نظر آنها را در حضور جمع تقویت می کند.

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

(ب) محدودیت ها:

■ این شیوه مستلزم صرف وقت زیاد و در نتیجه، خسته کننده است و به تدریج از دقت آزمایش کننده کاسته می شود.

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

■ عوامل محیطی بر دانش آموز 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 معلم طرح می‌کند غالباً برای تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در رسیدن به هدف‌های آموزشی طرح‌ریزی می‌شود.

تفاوت بین آزمون‌های استاندارد شده و آزمون‌های معلم

۱) آزمون‌های استاندارد در مقایسه با آزمون‌های معلم به زمان و تخصص 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 معلم:

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 معلمان به علت 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، وقت گیر بودن تصحیح و عدم امکان سنجش سرعت انتقال و آمادگی ذهنی دانش آموزان دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲)

ب) ارزشیابی در بخش نگارش: ارزشیابی این برنامه از حساسیت خاصی برخوردار است و دلیل آن رویکرد برنامه است. از آنجایی که رویکرد این برنامه مهارت آموزی است، میزان کسب مهارت نوشتن مورد توجه و سنجش قرار می گیرد؛ بنابراین در این سنجش به هیچ وجه از پرسش های دانشی استفاده نمی شود.

برای ارزشیابی مستمر مهارت نوشتن، پیشنهاد می شود دبیران محترم برای هر دانش آموز پوشه کار درست کنند و میزان مهارت نوشتن او را با خودش ارزیابی کنند. به بیان دیگر اولین نمونه نوشته دانش آموز داخل پوشه قرار گیرد، پس از دو ماه نمونه دیگر و به همین ترتیب ادامه می یابد. به این ترتیب فرایند مهارت آموزی هر دانش آموز رصد می شود و میزان پیشرفت او مورد توجه قرار می گیرد.

در آزمون های کلاسی و پایانی با الگو برداری از سه فعالیت کارگاه نوشتن می توانید سؤال طرح کنید. به بیان دیگر آزمون شامل سه نوع سؤال تشخیصی، تولیدی و تحلیلی باشد.

سؤال تشخیصی: به عنوان نمونه می توانید سه متن کوتاه به دانش آموز بدهید و بپرسید اولاً فضای غالب متن ها عینی است یا ذهنی، ثانیاً کدام متن با روش جانشین سازی تولید شده است.

سؤال تولیدی: در این بخش موضوعی در اختیار دانش آموز قرار می گیرد و از او می خواهید مثلاً با روش مقایسه برای آن متن بنویسد.

بخش دیگر سؤال های تولیدی از حکایت نگاری، مثل نویسی و شعر گردانی خواهد بود. در این بخش می توان یکی از موارد (مثلاً حکایت نگاری) را انتخاب کرده و طراحی سؤال مانند الگوی کتاب نگارش انجام شود.

سؤال تحلیلی: نوشته ای به دانش آموزان داده می شود تا با توجه به معیارهایی که در سؤال مشخص شده است، متن را تحلیل کنند. برای نمونه معیارها می توانند به شکل زیر باشند:

■ رعایت اصول بند نویسی

■ پرهیز از نگارش جمله های طولانی

■ استفاده از واژه های مناسب فضای متن

ذکر دو نکته بسیار اهمیت دارد:

۱ ارزشیابی آزمون ها دقیقاً با سنجش های جدول ارزشیابی انجام می شود.

۲ متن ها و موضوعاتی که در آزمون طرح می شود، عیناً از متن ها و موضوعات کتاب نباشد؛ فراموش نکنیم که، «مهارت» را می سنجیم نه «دانش» را.

شیوه‌نامه ارزشیابی فارسی و نگارش ۲

ارزشیابی، فرایندی است که از ساختار محتوا، چگونگی آموزش و یادگیری، تأثیر می‌پذیرد. شیوه‌نامه ارزشیابی آزمون کتبی فارسی و نگارش تازه تألیف، دقیقاً بر همین، بنیاد استوار است. محتوای این کتاب در دو بخش سازماندهی شده است.

الف) فارسی : ۱۰ نمره شامل هشت درس (۱، ۳، ۵، ۷، ۹، ۱۱، ۱۳ و ۱۴)

ردیف	موضوعها	نمره
۱	معنی واژه	۱
	املاي واژه	۱
	دستور	۱/۵
۲	آرایه‌های ادبی	۱/۵
	حفظ شعر	۱
۳	درک مطلب	۲
	معنی و مفهوم نثر	۱
	معنی و مفهوم نظم	۱
	جمع	۱۰

تذکر:

- ویژگی‌های معنایی و دستوری واژگان، باید در «جمله» پرسیده شود.
- در املاي واژگان، «تشدید» ارزش املاي ندارد.
- گسسته یا پیوسته‌نویسی واژه‌هایی که ساخت ترکیبی دارند (مانند کتاب‌خانه یا کتابخانه)، یکسان است و ارزش املاي ندارد.
- در حفظ شعر (اشعار بخش فارسی)، از آوردن جای خالی باید پرهیز کرد؛ سروده کامل یا بخشی از آن خواسته شود.
- در آزمون‌ها و پرسش‌های فرایندی که در جریان یادگیری کلاسی به صورت شفاهی برگزار می‌شود، به

موضوع‌های خوانشی یا پاره مهارت‌های خوانداری (مانند لحن، تکیه، مکث و درنگ، فراز و فرودهای آوایی و ...) و فن بیان باید توجه شود.

(ب) نگارش: ۱۰ نمره شامل هشت درس (۲، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲)

ردیف	موضوع	سنجدهای ارزشیابی	نمره
۱	بازشناسی	توانایی بازشناسی آموزه‌های درس	۲
۲	تولید متن	۱- خوش‌آغازی (جذابیت و گیرایی، نشان دادن نمایی کلی از محتوای نوشته)	۱
		۲- پرورش موضوع یا شیوه بیان نوشته: (بیان ساده و صمیمی - بیان احساس متناسب با موضوع - سیر منطقی نوشته - فکر و نگاه نو)	۹
		۳- خوش فرجامی (جمع‌بندی مطالب - تأثیرگذاری و تفکر برانگیز بودن)	۱
		۴- رعایت نشانه‌های نگارشی	۱
		۵- املاي واژگان (نداشتن غلط املايي)	۲
۳	سازه‌های نوشتاری	مثل نویسی/ حکایت نگاری/ شعرگردانی (درک و دریافت هسته معنایی مثل، حکایت و شعر - پروراندن موضوع - رعایت املا و نشانه‌های نگارشی)	۴
		جمع	۲۰

زمان تدریس این کتاب، ۱ ساعت در هفته و نوع آزمون، کتبی است.

■ به لحاظ بودجه‌بندی حجم محتوا در طراحی آزمون نوبت دوم، بارم‌بندی سؤالات به نسبت ۱۵ (نوبت دوم) به ۵ (نوبت اول) باشد.



بخش دوم

بررسی درس‌ها

مقدمه

پس از آشنایی با ارکان برنامه در فصل اول، در بخش دوم به بررسی درس به درس می‌پردازیم که بی‌تردید برای کلاس درس بسیار کاربردی است. برای تدریس هر درس، سه جلسه آموزشی در نظر گرفته شده است.

ستایش

لطف خدا^۱

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| ۱ به نام چاشنی بخش زبان‌ها | حلاوت‌سنج معنی در بیان‌ها |
| بلند آن سر، که او خواهد بلندش | تزند آن دل، که او خواهد تزندش |
| درِ نایسته احسان گشاده‌ست | به هر کس آنچه می‌بایست داده‌ست |
| به ترتیبی نهاده وضع عالم | که نی یک موی باشد بیش و نی کم |
| ۵ اگر لطفش قرین حال گردد | همه ادب‌ارها، اقبال گردد |
| وگر توفیق او یک سو نهد پای | نه از تدبیر کار آید نه از رای |
| خِرد را گر نبخشد روشنایی | بماند تا ابد در تیره رای |
| کمال عقل آن باشد در این راه | که گوید نیستم از هیچ آگاه |
| | فرهاد و شیرین، وحشی بافقی |

۱- نقل از ص ۴۳۷ (بخش مثنویات) دیوان وحشی بافقی، با مقدمه سعید نفیسی، ۱۳۹۲، تهران، نشر نال

آگاهی‌های فرامتنی

مثنوی «چاشنی بخش زبان‌ها» تحمیدیه‌ای است از کمال‌الدین وحشی بافقی کرمانی (با یزدی)، (وفات ۹۹۱ هـ. ق). «وحشی در غزل‌سرایی طبعی بسیار لطیف و کلامی نرم و دل‌انگیز دارد. اهمیت وحشی بیشتر در سرودن ترکیب‌بندهای مشهور اوست. اختصاص مهم شعر وحشی در آن است که به نحوی لایح، احساسات و عواطف رقیق و تند شاعر را بیان می‌کند و از این حیث، وحشی در میان شاعران ایران امتیاز خاصی دارد...» (صفا ۱۳۷۴، ۶۲۱). «گذشته از دیوان که تقریباً شامل ۵۳۰۰ بیت است سه مثنوی از او مانده است: نخست خلد برین بر وزن مخزن‌الاسرار نظامی در ۵۹۲ بیت، دوم ناظر و منظور بر وزن خسرو و شیرین نظامی در ۱۵۶۹ بیت که در ۹۶۱ به پایان رسیده است، سوم فرهاد و شیرین یا شیرین و فرهاد در ۱۰۷۰ بیت که ظاهراً در ۹۶۲ ناتمام مانده و وصال شیرازی شاعر معروف قرن سیزدهم در ۱۲۶۵ قمری آن را به پایان رسانیده است. آنچه از اشعار وی تاکنون انتشار یافته ۸۵۳۱ بیت می‌شود.» (نفیسی ۱۳۹۲، ۳۱)

در وجه تسمیه تخلص وی که «وحشی» است، ملا عبدالنبی فخرالزمانی قزوینی در تذکره میخانه که در ۱۰۲۸ تمام کرده، از زبان وی چنین نوشته است: «در آن ایامی که من در کاشان به مکتب‌داری اشتغال داشتم، شعر نمی‌گفتم، فاما برادرم قبل از من شعر می‌گفت و وحشی تخلص می‌کرد و هنوز مبتدی بود که از عالم فنا به دار بقا رحمت نمود. چون در سواد مذکور دیدم که موزونیت اعتبار سرشاری دارد، در مقام انتظام نظم شدم و اول بیتی که گفتم و بدان اشتها یافتن این بود، بیت:

اگرچه هیچ ندارم سر کلی دارم چو شب شود به سر خویش مشعلی دارم

القصة، رفته‌رفته این بیت به سلطان مذکور رسید. بار اول که چشمش بر من افتاد، حقیر به نظرش درآدم، گفت: این وحشی شعر می‌تواند گفت؟ حضار مجلس گفتند: بلی آن شعر از آن این وحشی است؛ چون برادرم قبل از من وحشی تخلص می‌کرد و در حضور سلطان من نیز به همین خطاب مخاطب شدم؛ بنابراین تخلص وحشی کردم و اشعار برادر آنچه بود همه را بی‌تخلص در دیوان خود ثبت نمودم تا به نظر هر کسی که برسد بداند که اشعار بی‌تخلص از برادر و باتخلص از من است.» (نقل از نفیسی ۱۳۹۲، ۱۷)

تحلیل متن

بیت ۱

قلمرو زبانی: چاشنی‌بخش، حلاوت‌سنج: صفت فاعلی مرکب مرخم/حلاوت‌سنج معنی: معیار سنجش شیرینی معنا.

قلمرو ادبی: قالب شعر: مثنوی

قلمرو فکری: با نام خدایی که حضورش در سخن، مزه و شیرینی بدان می‌بخشد؛ نامش و حضورش در سخن، معیار سنجش شیرینی معنا در بیان‌هاست (شیرینی معنا از شیرینی حضور نام محبوب در بیان است؛ هراندازه که نام حق در سخن بیشتر باشد معنا نیز شیرین‌تر و البته ژرف‌تر خواهد بود).

بیت ۲

قلمرو زبانی : «ش» در بلندش و نژندش : ضمیر شخصی متصل، مفعول/ نژند : پست و زبون^۱.
 قلمرو ادبی : سر و دل : مجاز از وجود، شخص و کس. بیت تلمیح دارد به آیه ۲۶ از سوره آل عمران
 «... وَ تُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَ تُدِلُّ مَنْ تَشَاءُ يَدِكَ الْخَبِيرُ...»/ بیت «موازنه» دارد.
 قلمرو فکری : آن کسی بزرگ و والا می شود که حق او را بزرگ گرداند؛ و آن کسی پست و زبون می شود
 که حق او را پست و زبون گرداند (همه چیز به دست اوست).

بیت ۳

قلمرو زبانی : گشاده ست و داده ست : ماضی نقلی.
 قلمرو ادبی : در ناپسته احسان : اضافه استعاری.
 قلمرو فکری : به نظام احسن خلقت اشاره دارد و بیانگر این نکته که مسلماً در احسان خداوند، هیچگاه
 بسته نیست و خداوند به هر کس آنچه لازم داشته، داده است.

بیت ۴

قلمرو زبانی و ادبی : در مصرع دوم، فعل و قسمتی از جمله به قرینه لفظی حذف شده است. نی یک
 موی بیش باشد و نی [یک موی] کم [باشد]./ بیت به شیوه بلاغی؛ آورده شده است. یعنی مقدم شدن فعل.
 قلمرو فکری : این بیت، ادامه و تفسیر بیت قبل خود است و با نگاه فلسفی همراه است؛ زیرا فلاسفه با
 دنبال کردن نفس نظام عالم، نظام موجود را نظام احسن می دانند. حافظ گوید :
 نیست در دایره یک نکته خلاف از کم و بیش که من این مسئله بی چون و چرا می بینم

بیت ۵

قلمرو زبانی : اِدبار : پشت کردن، بدبختی و سیه روزی. اقبال : روی آوردن یا روی کردن دولت،
 خوشبختی و بهروزی./ اجزای هر دو مصرع، جمله سه جزئی اسنادی است.
 قلمرو ادبی : اِدبار و اقبال : تضاد.
 قلمرو فکری : با بیت ۲ قرابت معنایی دارد : مسلماً اگر لطف خداوند شامل حال کسی شود، بدبختی های
 او به نیک بختی تبدیل می شود.

بیت ۶

قلمرو زبانی : توفیق : در اینجا معنی اصطلاحی آن بیشتر مورد نظر است و آن : یعنی موافق گردانیدن
 خداوند اسباب را موافق خواهش بنده، تأیید الهی./ تدبیر و رای : مترادف. تدبیر : پایان دیدن، در امری
 اندیشیدن، رای زنی./ رای : تدبیر و اندیشه.

۱- با توجه به قرینه «بلند» این معنی برای نژند در اینجا مناسب است؛ فردوسی گوید : به خاک اندر افکند خوار و نژند/ فرود آمد و دست کردش به بند.
 معانی دیگر آن : «۱- اندوهگین، غمناک، افسرده ... ۲- پژمرده ۳- سرگشته، فرومانده ۴- خشمگین، غضبناک» (فرهنگ فارسی، نژند)

قلمرو ادبی: پای یک سو نهادن: کنایه از پشت کردن و کاری نکردن.
قلمرو فکری: با بیت قبل موقوف‌المعانی است و اگر موافقت و تأیید الهی قرین حال بنده نباشد، از نیروی تدبیر و اندیشه — که قدرت برتر بشر در غلبه بر محیط است — کاری ساخته نیست.

بیت ۷

قلمرو زبانی: تیره‌رای: تاریک اندیشه، ناراست/را: در معنی حرف اضافه «به»/ابد: زمان بی انتها.
قلمرو ادبی: روشنائی و تیره‌رایی: تضاد
قلمرو فکری: خرد، نیروی برتر و امتیاز بشر است اما این خرد، قدرت و کارآیی خود را مدیون و مرهون توفیق الهی است؛ یعنی تا حق بدان روشنائی نبخشد و او را هدایت نکند، در تیره‌رایی و گمراهی خواهد ماند و راه به جایی نخواهد برد. بیت مؤید مفهوم بیت قبلی است.

این بیت یادآور داستان‌ها و ماجراهای بسیاری است از جمله داستان عاشق شدن پادشاه بر کنیزک از دفتر اول مولانا: در این ماجرا پادشاه از طبیبان پرسید که می‌تواند معشوق او را مداوا کنند یا نه؟ طبیبان هم که به معاینه، درد را تشخیص داده بودند و دوای آن را نیز داشتند، تنها با تکیه بر نیروی خرد خود گفتند: البته که می‌توانیم. حال اینکه آنها می‌بایست نخست اراده خود را (خرد خود را) به اراده الهی متصل می‌کردند و «إِنْ شَاءَ اللَّهُ» (اگر خدا بخواهد) می‌گفتند و سپس به نیروی خرد خود تکیه می‌کردند و چون این کار را نکردند، هرچه دارو تجویز کردند، برعکس عمل نمود.

بیت ۸

قلمرو زبانی: عقل در لغت و زبان عربی به معنای حبس و امساک آمده است. عاقل را از آن رو عاقل گفته‌اند که خود نگهدار بوده، و خویشتن را از رفتن به دنبال هواهای نفسانی باز می‌دارد. عقل مایه امتیاز انسان از حیوان و به معنای فهم و ضد حماقت نیز آمده است. (لسان العرب، ج ۹، ص ۳۲۶، ذیل واژه «عقل»)
قلمرو فکری: در آیات و روایات برای عقل، اهمیت و ارزشی بسیار قائل شده‌اند که هیچ چیزی به پایه آن نمی‌رسد؛ زیرا اسمای الهی که در انسان سرشته شده و روح خداوندی که در وی دمیده شده، در شکل عقل ناب و خالص و صافی خود را نشان می‌دهد.
در عرصه شناخت، اعتراف به ناآگاهی، خود نشانه آگاهی و کمال است؛ رسول ﷺ گوید: ما عرفناكَ حَقَّ معرفتِكَ و ما عبدناكَ حَقَّ عبادتِكَ.

تا بدانجا رسید دانش من که بدانم همی که نادانم

«چون عقل کامل گردد، سخن کوتاه شود.» (حکمت ۷۱ از نهج البلاغه حضرت علی علیه السلام)

درس یکم

نیک۱

یکی روبهی دید بی دست و پای
که چون زندگانی به سر می برد؟
دراین بود درویش شوریده رنگ
شغال نگون بخت را شیر خورد

فرومآند در لطف و صنع خدای^۲
بدین دست و پای، از کجا می خورد؟^۳
که شیری برآمد، شغالی به چنگ^۴
بماند آنچه، روباه از آن سیر خورد^۵

۱- نقل از بوستان سعدی (باب دوم، در احسان، ص ۸۸)، به تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی، ج ششم ۱۳۷۹، انتشارات خوارزمی.
دکتر یوسفی در حاشیه این حکایت آورده‌اند: «نظیر چنین حکایتی در کتب عربی به صورت زیر آمده است: قال ابراهیم لشیق... ابراهیم به شقیق گفت: آغاز کار تو که تو را به اینجا رسانده چه بود؟ گفت در صحرایی می‌گذشتم، پرنده‌ای شکسته بال را در آنجا دیدم. به خود گفتم: بین این پرنده از کجا روزی می‌خورد؟ و در کنارش نشستم. ناگاه دیدم پرنده‌ای آمد و در منقارش ملخی بود. آن را در منقار پرنده شکسته بال نهاد. به خود گفتم ای نفس، آن کسی که این پرنده سالم را برای این پرنده شکسته بال در صحرایی گماشته است، قادر است که روزی مرا هم هر جا باشم فراهم کند. پس کسب معاش را رها کردم و به عبادت پرداختم. پس ابراهیم گفت: ای شقیق، چرا پرنده سالم نباشی که پرنده بیمار را غذا داد تا از او برتر باشی؟ (محاضرة الابرار ۱/۱۷۲)، به نقل از المثنوی و سعدی (۱۶۴) (یوسفی، ۲۸۴)

۲- قلمرو زبانی: صنّع: آفرینش، احسان/ فرومآند: تعجب کرد. / قلمرو ادبی: دست و پا/ لطف و صنع: مراعات نظیر.
قلمرو فکری: شخصی روباه بی‌دست و پایی را دید و از لطف خدا شکفت زده شده بود که چگونه او بدون داشتن امکانات، روزی کسب می‌کند.
۳- قلمرو زبانی: به سر می‌برد: فعل مرکب/ قلمرو فکری: که چگونه زندگی خود را پیش می‌برد و با این وضعیت دست و پا از کجا روزی به دست می‌آورد؟

۴- قلمرو زبانی: شوریده رنگ: آشفته (یوسفی)، دگرگون، متقلب. صفت غیر ساده (وندی- مرکب)/ برآمدن: بیرون آمدن. در درس دوم (قاضی بست) می‌خوانید: پس از یک ساعت، برآمد و گفت: «ای یوالفضل، تورا امیر می‌بخواند.»

قلمرو ادبی: شغال و شیر: مراعات نظیر/ چنگ و رنگ: جناس ناهمسان اختلافی
قلمرو فکری: درویش شوریده رنگ در این فکر بود که در همان لحظه شیری با شغالی به چنگ از بیشه بیرون آمد.
۵- قلمرو زبانی: نگون بخت: بدبخت، بیچاره. صفت مرکب. قلمرو فکری: ... روباه از باقی مانده غذای شیر، خود را سیر کرد.

که روزی رسان، قوت روزش بداد^۱
 شد و تکیه بر آفریننده کرد^۲
 که روزی نخوردند پیلان به زور^۳
 که بخشنده، روزی فرستد ز غیب^۴
 چو چنگش رگ و استخوان ماند و پوست^۵
 ز دیوار محرابش آمد به گوش^۶
 مینداز خود را چو روباه شل^۷
 چه باشی چو روبه، به وامانده، سیر^۸

۵ دگر روز، باز، اتفاق افتاد
 یقین، مرد را دیده، بیننده کرد
 کزین پس به کُنْجی نشینم چو مور
 زَنَخْدان فرو برد چندی به جیب
 نه بیگانه تیمار خوردش نه دوست
 ۱۰ چو صبرش نماند از ضعیفی و هوش
 برو شیر درنده باش، ای دغل!
 چنان سعی کن کز تو ماند چو شیر

۱- اتفاقی فناد (تصحیح یوسفی)/ قلمرو زبانی: قوت: خوردنی، طعام/ «ش» در روزش، ضمیر متصل که نقش اضافی دارد./
 دگرروز: ترکیب وصفی، روز دیگر./ قلمرو ادبی: شیر و سیر: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: دیگر روز، دوباره، اتفاق تازه‌ای روی داد و خداوند روزی‌روزی رسان به گونه‌ای دیگر به او روزی رساند.

۲- قلمرو زبانی: یقین: هم می‌تواند «قید» باشد و هم در جایگاه نهاد که با توضیح دکتر غلامحسین یوسفی به نظر می‌رسد در نقش نهادی به کار رود، درست‌تر است. و در این صورت «را» نقش مفعولی دارد و در صورت قید بودن «را» فک اضافه است. دیده مرد/ شد: به معنی رفت و فعل اسنادی نیست./ قلمرو ادبی: دیده: چشم، رؤیت شده، منظور: ایهام تناسب دارد./ دیده و بیننده: مراعات نظیر/ مرد: مجازاً انسان/ قلمرو فکری: «ایمان قلبی (به قدرت خداوند) چشم دل مرد را بینا کرد.» (یوسفی) پس رفت [یقیناً آنچه که دیده بود مرد را آگاه کرد.] و دست از کار و تلاش برداشت و توکل بر خداوند کرد. * به نوعی، یادآور این حکایت است که: مردی بادی به نشین شنیده بود پیامبر ﷺ می‌گویند باید به خدا توکل کرد (کارها را باید به خدا واگذار کرد) او نیز بی‌آنکه مغز سخن را دریابد شتران خویش را در صحرا به امان خدا رها کرد و به شهر آمد. چون پیامبر او را در مسجد دید، گفت: پس شترانت را چه کردی؟ گفت توکل بر خدا کردم و آمدم. رسول فرمودند: [عقل و توکل یعنی شترانت را ببند و پس توکل کن. و معنی این سخن رسول این است که انسان نخست باید بر مبانی عقلانی کار خود را بکند و پس به خدا توکل کند یعنی که هرآنچه می‌کند، باید به خدا ببیند که بی او همه چیز ابر است. ۳- قلمرو زبانی: کنج: گوشه/ نشینم: می‌نشینم، مضارع اخباری/ خوردند: نمی‌خورند، مضارع اخباری/ قلمرو ادبی: مور و زور: جناس ناهمسان اختلافی/ چو مور: تشبیه، چو: ادات شبهات./ قلمرو فکری: من نیز از این پس در گوشه‌ای مانند مور می‌نشینم؛ زیرا که زورمندان، نه به زور بازوی خود روزی به دست می‌آورند بلکه خداوند روزی آنها را می‌رساند. مفهوم: پس به دست آوردن روزی به زور و توانمندی نیست.

۴- قلمرو زبانی: زَنَخْدان: خانه/ جیب: گریبان، یقه پیراهن. آن قسمت از جامه که اطراف گردن را می‌گیرد./ قلمرو ادبی: «زَنَخْدان به جیب فروبردن؛ یعنی چانه در گریبان بردن: کنایه از به تفکر فرورفتن و در اینجا نشستن و کوشش نکردن نیز مقصود است» (یوسفی)/ جیب و غیب: جناس ناهمسان اختلافی/ تلمیح به آیه «ان الله هو الرزاق ذو القوه المتین»./ قلمرو فکری: چند گاهی به فکر فرو رفت و تلاشی نکرد، به این امید که خداوند روزی رسان است.

۵- قلمرو زبانی: تیمار خوردن؛ یعنی غمخواری کردن./ «ش» در خوردش و چنگش نقش مضاف الیهی دارد و جهش ضمیر است. [تیمارش پوستش، رگش و...]/ قلمرو ادبی: رگ، استخوان و پوست: مراعات نظیر/ دوست و پوست: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: نه آنشما غم او را خورد و نه بیگانه. هیچ یک از او غمخواری نکردند و [این شد که] مانند جنگ بسیار نحیف و لاغر شد.

۶- قلمرو زبانی: «ش» در صبرش: متمم و در محرابش: مضاف الیه (جهش ضمیر) گوشش/ قلمرو ادبی: هوش و گوش: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: وقتی به سبب ناتوانی و ضعف بدنی [کاملاً] بی‌طاقت شد، از محراب [گوشه دیوار] خطایی به گوشش آمد.

۷- قلمرو زبانی: دغل: تبیل، کسی که تاراستی کند، مکر و حیله. (دغل: در اصل کسی که چیزی را برای گمراهی خریدار تغییر می‌دهد.)/ قلمرو ادبی: شیر و روباه: مراعات نظیر و تقابل/ تشبیه: مانند شیر درنده و روباه شل./ قلمرو فکری (با بیت قبل موقوف‌المعانی است). ای تبیل، برو به مانند شیر درنده باش و تلاش کن و به مانند روباه ضعیف و ناتوان، تبیلی پیشه نکن.

۸- قلمرو زبانی: وامانده: پس مانده، بماند، مضارع التزامی./ قلمرو ادبی: واج‌آرایی: صامت ج/ تشبیه/ شیر و سیر: جناس ناهمسان اختلافی/ چه باشی: نباش: استفهام انکاری./ قلمرو فکری: آنچنان بکوش که از تو چیزی برای دیگران (ضعیف‌ترها و آنان که توان کار کردن ندارند) بماند؛ مانند شیر که از او چیزی برای روباه ماند./ مفهوم: توصیه به کار و تلاش و پرهیز از تبیلی.

بخور تا توانی به بازوی خویش
که سَعِیت بود در ترازوی خویش^۱

بگیر ای جوان دست درویش پیر
نه خود را بیفکن که دستم بگیر^۲

۱۵ خدا را بر آن بنده بخشایش است
که خلق از وجودش در آسایش است^۳

کرم ورزد آن سر که مغزی در اوست
که دون همتانند بی مغز و پوست^۴

کسی نیک بیند به هر دو سرای
که نیکی رساند به خلق خدای^۵

۱- قلمرو ادبی: بازو: مجازاً قدرت، تلاش. / قلمرو ادبی: سعیات بود در ترازوی خویش: کتابه از این که نتیجه کار و تلاش به خود برمی گردد. / تلمیح به آیه «ان لیس للانسان الا ماسعی» / قلمرو فکری: از قدرت و نیروی خود استفاده کن؛ «زیرا نتیجه کوشش تو، عاید خودت خواهد شد.» (یوسفی) و به گفته سعدی: هر که نان از عمل خویش خورد/ منت حاتم طائی نبرد

۲- قلمرو زبانی: جابه جایی ارکان جمله در مصرع اول با مقدم شدن فعل (شیوه بلاغی) / قلمرو ادبی: پیر و جوان: تضاد/ دست گرفتن: کتابه از یاری و کمک کردن/ خود را افکندن: خود را به ناتوانی زدن. / قلمرو فکری: ای جوان باید به درماندگان و ناتوانان کمک کنی و خودت را افکنده و خوار و ذلیل و مایه ترحم نسازی.

۳- قلمرو زبانی: بخشش و بخشایش: «بخش» از مصدر «بخشیدن» و «بخشا» از مصدر «بخشاییدن». بخشیدن: یعنی تقسیم کردن و دادن و بخشاییدن یعنی درگذشتن و عفو کردن و رحم کردن:

سرش را بدین گرزۀ گاوچهر
بکوبم نه بخشایش آرم نه مهر

نبودش پسندیده بخش پدر
که داد او به کهر پسر، تخت زر

(شاهنامه ج مسکوک ۵۹/۱ و ۷۳/۱)

و حافظ گوید: نگارا بر من بیدل بخشای
و مولانا (غزل ۳۹): ماییم و موج سودا، شب تا به روز تنها
«بخشیدن: ... تقسیم کردن، بخشودن. بخشیدن جعلی است و از ماده مضارع ساخته شده است.
«بخش: فارسی میانه زردشتی baxš: تقسیم کردن. ماده ماضی baxš در فارسی میانه زردشتی baxst است. ... bag صورت اصلی bax است، g پیش از t بدل به x شده است. ریشه bag به معنی «تقسیم کردن» است.
«بخشیدن» در فارسی دری، به سبب شباهت ظاهری با «بخشودن» در معنی «بخشودن» که «عفو کردن» معنی می دهد، به کار رفته است. «بخت» از ریشه bag آمده است.» (ابوالقاسمی ۱۳۷۴، ۶۱) خدا را: رای مالکیت است.

قلمرو ادبی: خدا، خلق، بخشایش و بنده: مراعات نظیر/ واج آرایی: صامت «ش»/ تلمیح به حدیث «المسلم من سلم المسلمون من لسانه وید» / قلمرو فکری: خداوند نسبت به آن بنده ای لطف و بخشش دارد که دیگران از وجود او در آسایش و راحتی باشند.

۴- قلمرو زبانی: «او» در اینجا برای همراهی است؛ یعنی بی مغز و تنها با پوست. / «که» برای تعلیل. / قلمرو ادبی: سر: مجاز از کل وجود/ مغز: مجازاً عقل و اندیشه/ پوست: مجازاً ظاهر/ مغز، سر و پوست: مراعات نظیر/ پوست و مغز: تضاد/ قلمرو فکری: آنکه صاحب مغز و اندیشه است البته کریم هم هست (اندیشمندان، بخشندگان)؛ زیرا که بی اراده ها و راحت طلبان اهل اندیشه نیستند و تنها پوست و ظاهری از انسان بودن را دارند.

۵- قلمرو زبانی: بیند: می بیند، مضارع اخباری/ رساند: برساند، مضارع التزامی/ قلمرو ادبی: سرای: استعاره از دنیا و آخرت/ تلمیح به آیه «فمن يعمل مثقال ذره خیراً یر» و نیز تلمیح به حدیث «الدنيا مزرعة الاخرا» / قلمرو فکری: ادامه و تفسیر بیت های قبل خود است؛ آن کسی در هر دو جهان رستگار می شود که دست دیگران را در این جهان بگیرد.

ارتباط معنایی با ابیات «تو نیکی می کن و در دجله انداز
به تسبیح و سجاده و دل نیست» (بوستان سعدی — باب اول)

«عبادت به جز خدمت خلق نیست

کارگاه درس‌پژوهی

معناشناسی

یکی از سطوح مطالعهٔ زبان، «معناشناسی» است. معناشناسی عبارت است از مطالعهٔ علمی معنای واژه‌ها، گروه‌ها و جمله‌ها برای پی بردن به مقصود اهل زبان و اینکه چرا برخی از واژه‌ها را با معنا می‌دانند و می‌پذیرند و چرا برخی را بی‌معنا می‌دانند و نمی‌پذیرند.

برخی از عناصر زبانی دارای دو گونه معنا هستند : (۱) معنای مستقیم (۲) معنای غیرمستقیم
۱ معنای مستقیم همان معنای روشن و مشخص آن است.

۲ معنای غیرمستقیم از همنشینی با عناصر دیگر استنباط می‌شود.

؟ آیا جملهٔ «دیروز، لباس به شما می‌آمد.» در زبان فارسی معیار کاربرد دارد؟ چرا؟

بله؛ زیرا جملهٔ آشنای معنی‌داری است و معنای آن به رابطهٔ همنشینی فعل با متمم مربوط می‌شود.

؟ چگونه به معنای متفاوت واژهٔ «ماه» در دو جملهٔ زیر پی می‌بریم؟

الف) ماه روشن بود. ب) ماه طولانی بود.

در مثال «الف» با استفاده از رابطهٔ همنشینی واژهٔ روشن می‌فهمیم که ماه آسمان است. در مثال «ب» از واژهٔ

طولانی می‌فهمیم که منظور ماه سال است.

■ حال با استفاده از رابطهٔ همنشینی واژه‌ها معنای متفاوت فعل «برد» را در جمله‌های زیر نشان می‌دهیم :

الف) دانش‌آموز مسابقه را برد. (برنده شد) ب) امیرحسین برادرش را به پارک برد. (عمل بردن)

پ) دانش‌آموز از همه دل برد. (شیفته کرد)

ت) دانش‌آموز با زیاد کردن صدای تلویزیون سرم را برد. (آشفته کرد)

■ معنای متفاوت فعل «گشت» در جمله‌های زیر :

چون از او گشتی همه چیز از تو گشت چون از او گشتی همه چیز از تو گشت

معنی بیت : وقتی به خدا تعلق پیدا کنی، همه چیز از آن تو خواهد شد. وقتی از خدا روی برگردانی، همه

چیز از تو روی بر می‌گرداند. گشت در مصراع اول به معنی شد و در مصراع دوم به معنی روی برگرداندن است.

* دو شیوه برای تشخیص معنای واژه‌هایی که به تنهایی پیام روشن ندارند :

۱ قرار گرفتن در جمله یا زنجیرهٔ سخن **۲** از طریق رابطه‌های هم‌معنایی

واژه «سیر» با معانی مختلف در جمله‌های زیر :

الف) سیر را در هنگام پاییز می‌کارند. (نوعی گیاه کاشتنی) در رابطه با واژه «می‌کارند»، تناسب دارد.

ب) سیر را غم گرسنه نیست. (شخص برخوردار از غذا) با گرسنه تضاد دارد.

پ) سیر را مساوی ۷۵ گرم می‌دانند. (واحد اندازه‌گیری وزن) با ۷۵ گرم مترادف دارد.

ت) سبز سیررنگ زیبایی است. (رنگ تند) با سبز تضمّن دارد.

ث) چنگیز از ریختن خون بی‌گناهان سیر نشد. به معنی راضی نشدن، مفهوم کنایی دارد.

رابطه‌های معنای واژگانی عبارت‌اند از : ۱- تناسب ۲- تضاد ۳- مترادف ۴- تضمّن

یافتن معنادر برخی موارد باروابط‌واژگانی قابل دریافت نیست بلکه مربوط به ذخیره تعابیر کنایی و ضرب‌المثل‌ها است که از مجموع معانی واژه‌های آن قابل درک است و تا کسی آن را نشنیده باشد، قادر به دریافت مفهوم آن نخواهد بود. مانند : «کله‌اش بوی قورمه سبزی می‌دهد.» یعنی سخنان خطرناک می‌زند. و «دهانش بوی شیر می‌دهد.» یعنی، کم سن و سال است.