

«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»

سال هشتم - شماره ۳۲ - زمستان ۱۳۹۴

ص. ص. ۴۱-۶۰

بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با نشس کشور اروپایی

محمد رحمان پور^۱

محمد رضا نیلی^۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۵/۰۷

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۰۶

چکیده:

هدف از این پژوهش بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی بود. نوع پژوهش کیفی بود که از دو روش تحلیل محتوای اسنادی و زمینه‌یابی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها اسناد و مدارک مربوط به برنامه درسی کشورها و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود. در بخش تطبیقی از روش پیشنهادی برودی استفاده شد و در بخش زمینه‌یابی نیز با ۱۵ نفر از صاحب‌نظران حوزه ادبیات در کشور مصاحبه به عمل آمد. اطلاعات به دست آمده در قالب جداول خلاصه و مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که برنامه درسی ادبیات کشور ما به نسبت سایر کشورها از لحاظ محتوا و رویکردها از غنای بالایی برخوردار است. همچنین برنامه درسی ادبیات قابلیت‌های مطلوبی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد که مهمترین آنها قدرت درک، تفسیر و دانش ادبی می‌باشد. مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات به عنوان یکی از مهمترین مهارت‌های مورد نیاز دنیای امروز، کمتر مورد توجه بود که بایستی مورد تأکید بیشتر قرار گیرد. نتایج دیگر پژوهش حاکی از چالش برانگیز بودن برنامه درسی ادبیات در مؤلفه‌های محتوا و روش آموزشی بود که بایستی این چالش به حداقل برسد.

واژگان کلیدی: برنامه درسی ادبیات، متوسطه، ایران، مطالعه تطبیقی

۱- دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه اصفهان، مدرس دانشگاه پیام نور مراکز مریوان سروآباد و دانشگاه آزاد اسلامی

واحد مریوان mohammad_33564@yahoo.com

۲- عضو هیئت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

مقدمه:

در عصر جهانی شدن، فن آوری اطلاعات و هجوم شتابناک علوم و تجارب که روزگار رقابت تنگاتنگ جوامع بشری است، یگانه راه حضور مستمر و موثر در صحنه جهانی، ارتقاء کیفیت نظام آموزشی و تاکید بر برنامه های آموزشی و درسی است (سلیمانیان، ۱۳۸۷: ۹۹). در این جهان، انسان اندیشمند و متفکر برای برقراری ارتباط با عالم هستی و داشتن زندگی سالم باید از طریق تحقیق و ایجاد پیوند میان روش های کسب معرفت اقدام کند (قاسم پور، ۱۳۸۳: ۷۵). به اعتقاد صاحب نظران یکی از حوزه هایی که می تواند آدمی را در برقراری این ارتباط به طور موثر یاری دهد، "ادبیات" است. این حوزه به عنوان یکی از باسابقه ترین حوزه ها توانسته است در قالب برنامه های درسی تاثیر قابل ملاحظه ای بر افکار افراد بگذارد. ادبیات در معنی گوناگونی به کار می رود. فرهنگ آکسفورد^۲ ادبیات را مجموعه ای از مواد نوشتاری در یک دوره یا کشور خاص می داند که برانگیزاننده احساسات بوده و علاوه بر برانگیختن حس زیبایی، تاثیر عاطفی بر افراد می گذارد (اسلاجر^۳، ۲۰۱۰). به اعتقاد لازار^۴ (۲۰۰۰) نیز ادبیات شامل مجموعه حکایت ها، اشعار، داستان های کوتاه و بازی ها بوده و ماهیت تماس بین خواننده و متون ادبی، وجه تمایز آن با متون غیر ادبی است.

اگرچه تعریف ادبیات زیاد واضح نیست، اما آنچه مورد توافق همگان است، این است که برای همه دانش آموزان مهم است که ادبیات بخوانند (فلسکی^۵، ۲۰۰۸). بسیاری از محققان معتقدند که ادبیات دارای کارکردهای آموزشی زیادی می باشد که مهمترین آنها توسعه دانش های ادبی دانش آموزان (پیپر^۶، ۲۰۰۶)، افزایش مهارت های خواندن و نوشتن (پیک^۷، ۲۰۰۶، وان ایزگم^۸، ۲۰۰۹)، و افزایش آگاهی های اجتماعی و فرهنگی (مومو^۹، ۲۰۰۵، پیپر و همکاران^{۱۰}، ۲۰۰۷) می باشد که بایستی برنامه های درسی مدارس آنها را پوشش دهند. در مدارس متوسطه به دلیل اهمیت خاصی که هم از لحاظ مقطعی و هم از لحاظ حساسیت مراحل رشد عاطفی، اخلاقی و اجتماعی دانش آموزان دارد، برنامه درسی ادبیات از جایگاه ویژه ای در رشد و توسعه مهارت ها و قابلیت های آنان برخوردار است (اسلاجر، ۲۰۱۰). به زعم وایت^{۱۱} (۲۰۰۸)، به نقل از ساویر و وان د. ون^{۱۲}، ۲۰۰۹، رشد قابلیت های ادبی یک فریندی را از سطح خیلی محدود تا سطوح پیشرفته شامل می شود که طی آن عوامل شخصی و زمینه ای با یکدیگر تعامل

-
1. Literature
 2. Oxford Dictionary
 3. Slager
 4. Lazar
 5. Felski
 6. Pieper
 7. Pike
 8. Van Iseghem
 9. Mومou
 10. Pieper et al
 11. Witte
 12. Sawyer & Van De Ven

پیدا می کنند. عوامل شخصی یا درونی به رشد اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش آموزان اشاره دارد و عوامل خارجی و زمینه ای به معلمان و برنامه های درسی ادبیات مربوط می گردد. دانش آموزان دارای قابلیت های ادبی پایین، از عوامل شخصی بیشتر تاثیر پذیرفته اند و برای مثال علاقه زیادی به خواندن متون نشان نمی دهند. در مقابل، دانش آموزان دارای قابلیت های ادبی بالا، همواره از اشتیاق و تمایل زیادی برای خواندن ادبیات برخوردارند (اسلاجر، ۲۰۱۰). تعامل عوامل داخلی و خارجی بر محتوا و شکل برنامه های درسی ادبیات در مدارس تاثیر می گذارد و این عوامل نیز بسته به وضعیت اقتصادی- اجتماعی کشورها، ویژگی های جغرافیایی و سیاسی، و ویژگی های نظام آموزشی آنها تاثیر متفاوت خواهد داشت (دید و باسکان^۱، ۲۰۱۱: ۳۵۳۶). به همین دلیل بایستی ادبیات را به عنوان یک فعالیت ادبی و زبانی در هر جایی وابسته با بافت موقعیتی اش تحلیل کرد (ناصر، ۱۳۸۸: ۱۵۱). این عوامل بر رویکردهای مربوط به آموزش ادبیات در مدارس متوسطه نیز تاثیر گذاشته است. رویکرد و یا دیدگاه یک نظام به تعلیم و تربیت و به تبع آن برنامه درسی منعکس کننده جهان بینی آن نظام و افراد آن است. این جهان بینی نسبت به برنامه درسی ادبیات بیانگر موضع گیری اساسی درباره فرایند یاددهی- یادگیری، اهداف، محتوا، نقش یادگیرنده، نقش محیط آموزشی، نقش معلم و ... است. تعیین رویکردهای برنامه درسی ادبیات از جمله مراحل حساس و ضروری برنامه ریزی درسی است که چارچوب نظری و مفهومی برنامه درسی را پی ریزی می کند (قاسم پور، ۱۳۸۳). روشن شدن رویکرد سبب انتظام در مولفه های برنامه درسی و جهت گیری مشخص در مراحل برنامه ریزی درسی می شود (داگلاس^۲، ۲۰۰۱).
 ووربرد^۳ (۲۰۰۳، به نقل از کانل^۴، ۲۰۰۸) رویکردهای آموزش ادبیات در مدارس را به دو دسته کلی تقسیم می کند. یکی رویکرد فرهنگ محور^۵ و دیگری رویکرد دانش آموز محور^۶. رویکرد اولی مشتمل بر دو مولفه سواد فرهنگی و آگاهی های زیباشناختی می باشد که از محوریت دانش آموزان کاسته و و بر ادبیات سطح "عالی" تاکید می کند. در مقابل، رویکرد دومی که مشتمل بر دو مولفه آگاهی های اجتماعی و رشد شخصی است، بر دانش آموز تاکید داشته و علایق و دانش قبلی وی را در درس ادبیات لحاظ می کند. جانسن^۷ (۱۹۹۸، به نقل از اسلاجر، ۲۰۱۰) نیز در پژوهشی در کشور هلند در ارتباط با ساختار موضوعی ادبیات چهار رویکرد درباره برنامه درسی ادبیات را مطرح می سازد. اولین رویکرد "سواد فرهنگی"^۸ می باشد که بیان می دارد که دانش آموزان بایستی با تاریخ ادبی و دسته بندی های فرهنگ ملی آشنایی پیدا کنند (رویکرد کلاسیک). "آگاهی های زیباشناختی"^۹ دومین رویکرد است که بر مطالعه

-
1. Dede & Paskan
 2. Douglas
 3. Verboord
 4. Connell
 5. Culture-Oriented Approach
 6. Student-Oriented Approach
 7. Janssen
 8. Cultural Literacy
 9. Aesthetic Awareness

متون ادبی تاکید دارد: چنانچه دانش‌آموزان دانش و مهارت لازم را در تحلیل و تفسیر متون ادبی به دست آوردند، می‌توانند در ارتباط با ارزش‌زیباشناختی آثار ادبی به قضاوت‌های مطلوبی بپردازند. رویکرد سوم "آگاهی‌های اجتماعی"^۱ می‌باشد. این رویکرد معتقد است که ادبیات بایستی در ارتباط با زمینه و بافت آن درک گردد. آخرین رویکرد "رشد شخصی"^۲ است که دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند تا لذتی را که آنها هنگام خواندن تجربه می‌کنند، درک کنند.

با عنایت به اهمیت برنامه درس ادبیات در دوره متوسطه، همه کشورهای جهان در پی انتقال قابلیت‌ها و دانش‌های لازم در ابعاد گوناگون به دانش‌آموزان هستند. در ایران نیز به دنبال برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های فارسی دوره راهنمایی (در سال ۱۳۸۵) و بازنگری و اصلاح آنها (در تابستان ۱۳۸۶)، شورای برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی نظام جدید آموزش متوسطه تشکیل شد و در کنار آن کمیته‌های فرعی متون، نگارش، دستور و املاء با حضور متخصصان و کارشناسان و نمایندگان دبیران فعال شدند و با ترکیبی از استادان، صاحب‌نظران و کارشناسان گروه ادبیات به طراحی برنامه جدید پرداختند. حاصل کار این شورا تنظیم "برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه" در نه بخش بود که بخش سوم آن اهداف کلی و آموزش برنامه را تشریح می‌کند. در این بخش، اهداف دو حوزه زبان و ادبیات فارسی در سه حیطه شناختی، مهارتی و عاطفی طبقه‌بندی شده است و انتظار می‌رود که فارغ‌التحصیلان برنامه یاد شده در کاربرد دستور، نگارش، انشاء و املاهای فارسی توانا باشند (قادری دوست و دانای طوسی، ۱۳۸۹).

اگرچه در اهداف برنامه درسی ادبیات دوره متوسطه به مهارت‌ها و قابلیت‌هایی به طور صریح اشاره شده است اما استنباط میزان شمول قابلیت‌های مذکور در برنامه درسی ادبیات، از کشوری به کشور دیگر متفاوت است. به علاوه، نشانگرهای رویکردهای مربوط به ادبیات در کشورهای گوناگون ممکن است متفاوت باشد. ادبیات پژوهشی بسیار اندکی نیز وجود دارد که به بررسی تطبیقی رویکردها و قابلیت‌های مذکور در سطح بین‌المللی و ملی پرداخته باشد. قاسم‌پور (۱۳۸۳) در پژوهشی به بررسی تطبیقی دیدگاهها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی و ارائه الگویی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی پرداخت. نتایج حایت از آن داشت که هر کشوری دارای رویکرد خاصی در بخش ادبیات بود و در بخش زبان آموزی تنها به رویکرد کلی و تحلیلی، موقعیتی و تجربه‌زبانی اکتفا نموده‌اند. در همه کشورهای مورد مقایسه بجز عربستان، رویکردها و روش‌ها در همه عناصر برنامه درسی سایه افکنده‌اند، اما در ایران کمبودها از طریق سازماندهی محتوا برطرف شده است. قاسم‌پور مقدم و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهش خود با عنوان بررسی مقایسه‌ای برنامه درسی آموزش زبان ملی ایران و آمریکا در دوره ابتدایی، نشان داد که رویکرد برنامه درسی بر پایه سیستم مدیریت غیرمتمرکز ایالات

متخذه بنا شده است. طبق نتایج این پژوهش، توجه به پرورش تفکر در دستور کار برنامه درسی ادبیات بود اما تنوع و تعدد منابع درسی و همچنین روش های آموزشی در آمریکا بیشتر بود. دانای طوسی و کیامنش (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان رویکردهای نظری زیربنای تعریف سواد: شواهدی از برنامه درسی کشورهای آمریکا، انگلستان، کانادا، سنگاپور، سنگال، اندونزی و ایران، به این نتیجه دست یافتند که در برنامه درسی کشورهای مورد مقایسه در چارچوب مفاهیم کلیدی رویکرد «ایدئولوژیکی» به سواد از جمله آموزش بافت مند (وابسته به بافت زمانی و مکانی) و سواد انتقادی به طور منسجم و هماهنگ در پایه های پیش دبستانی تا پیش دانشگاهی تعریف شده است اما در ایران ما در شرایط کنونی آموزش سواد بیشتر با توجه به شم و شهود و ذوق و تجربه فردی برنامه ریزان انجام می شود. در نهایت، قادری دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) در پژوهشی که به مطالعه اهداف و مولفه های آموزش مهارت های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخت گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران پرداختند نشان دادند که در ایران انتظارات برنامه درسی از دانش آموزان مشخص نیست اما در کشورهای خارجی به تفکیک بیان شده است، در ایران نظام برنامه ریزی درسی متمرکز اما در سایر کشورها غیرمتمرکز است، در کشورهای خارجی، آموزش مهارت های زبانی به صورت انتقادی است اما در ایران این طور نیست. با این وجود، دارای تشابهاتی با کشورهای دیگر از لحاظ توجه پرورش تفکر و برقراری ارتباط، ایجاد نگرش مثبت نسبت به زبان مادری و استفاده از شیوه تلفیقی در آموزش می باشد. به این ترتیب، هدف از این پژوهش، بررسی و مقایسه نشانگرهای رویکردهای مرتبط با برنامه درسی ادبیات و همچنین میزان پوشش قابلیت های مورد نظر در دانش آموزان توسط برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران و شش کشور اروپایی می باشد. اگرچه عنوان مقاله بررسی تطبیقی درس ادبیات در کشورهای مورد مطالعه است اما از آنجا که بررسی فرایند و محتوای برنامه درسی کشورها، مستلزم مطالعه مقایسه ای نظام برنامه ریزی درسی آنها می باشد دو سؤال از سئوالهای پژوهش ناگزیر معطوف به این موارد است. همچنین موارد چالش برانگیز حوزه ادبیات در مقطع مذکور از دیگر اهداف این پژوهش به شمار می رود. بدین ترتیب سؤالات اصلی پژوهش عبارتند از: ۱- نظام برنامه ریزی درسی در کشورهای مورد مقایسه چگونه است؟ ۲- میزان پوشش نشانگرهای مربوط به رویکردهای آموزش ادبیات در کشورهای مورد مقایسه چگونه است؟ ۳- برنامه درسی ادبیات دوره متوسطه در کشورهای مورد مقایسه از لحاظ پرورش قابلیت ها در دانش آموزان چه جایگاهی دارد؟ ۴- توزیع نسبی محتوای برنامه درسی ادبیات در هر یک از قابلیت ها چگونه است؟ ۵- زمینه های چالش برانگیز در حوزه برنامه درسی ادبیات متوسطه کشورهای مورد مقایسه کدام است؟

روش شناسی پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع از نوع کیفی بوده که با استفاده از دو روش تحلیل محتوای اسنادی و زمینه یابی انجام گرفت. در بخش تحلیل محتوای اسنادی با توجه به رویکرد تطبیقی پژوهش، از روش

پیشنهادی جرج بردی^۱ استفاده شد. وی برای روش تطبیقی چهار مرحله توصیف^۲، تفسیر^۳، همجواری^۴ و مقایسه^۵ را پیشنهاد کرده است (آقازاده، ۱۳۸۹). در این پژوهش، ابتدا با مراجعه به اسناد مربوط به کشورها مانند سایت‌های نظام‌های آموزشی کشورها و مقالات پژوهشی قابل استناد، اطلاعات مربوط به کشورهای مورد مقایسه گردآوری و توصیف گردید و یادداشت برداری‌های لازم برای مراحل بعدی انجام شد (توصیف). در مرحله بعد اطلاعات توصیف شده مورد تفسیر قرار گرفت و با واری این اطلاعات می‌توان به دقیق بودن و مناسب بودن آنها اطمینان حاصل کرد (تفسیر). در مرحله همجواری به طبقه‌بندی و سازماندهی اطلاعات پرداخته شد. در این پژوهش سعی بر آن تا اطلاعات به دست آمده در قالب جدول - هایی که دارای چارچوب مشخص بوده و بر اساس سؤالات تحقیق طراحی شده است، دسته بندی شود (همجواری). در نهایت، اطلاعات دسته بندی شده بر اساس سؤالات تحقیق مورد تحلیل قرار گرفت و با یکدیگر مقایسه شدند (مقایسه). مقوله های مورد بررسی پژوهش، رویکردهای برنامه درسی ادبیات و مولفه های آن نیز متون و مضمون ها و به طور کلی محتوای کتب درسی ادبیات بود. نشانگرها نیز مربوط به خودآزمایی ها، دروس یا فصول، اشعار، شرح حال ها، ادبیات جهان، داستان ها، قواعد، تصاویر و فعالیت ها بود. با توجه به هدف پژوهش، از میان کشورهای اروپایی شش کشور هلند، آلمان، فنلاند، رومانی، جمهوری چک و پرتغال به صورت هدفمند به عنوان نمونه آماری جهت مقایسه با ایران انتخاب گردیدند. ملاک انتخاب کشورهای مذکور در دسترس بودن اطلاعات آنها و همچنین وضعیت نسبتاً مطلوب این کشورها در بخش آموزش و پرورش است. در اربن منظور پاسخ به سؤالات پژوهشی در مورد برنامه درسی ادبیات مقطع متوسطه ایران نیز تباط با ایران، علاوه بر تحلیل محتوای کتاب های ادبیات دوره متوسطه، با ۱۵ نفر از اساتید و معلمان برجسته ادبیات مصاحبه انجام گرفت تا همراه با اطلاعات سایر کشورها مورد مقایسه قرار گیرند. مصاحبه ها به صورت نیمه ساختاریافته انجام شد تا ترکیبی از عمق و انسجام را در خود داشته باشد. نتایج حاصل از مصاحبه به صورت اطلاعات تکمیلی و مکمل در قالب سؤالات پژوهشی در بخش یافته ها ارائه شده است.

یافته ها

در این بخش اطلاعات مربوط به کشورها در قالب پنج سؤال پژوهشی مورد بررسی و تحلیل قرار می گیرد. در ابتدا سؤال مربوط به سیستم آموزشی کشورها مورد مقایسه قرار می گیرد.

1. Bredy
2. Description
3. Interpret
4. Proximity
5. Comparison

سؤال اول پژوهشی: نظام برنامه‌ریزی درسی در کشورهای مورد مقایسه چگونه است؟
 نظام برنامه‌ریزی درسی کشورها متناسب با ساختار متمرکز یا غیرمتمرکز با همدیگر تفاوت‌هایی دارند. در این راستا معیارهای انتخاب محتوا در برنامه درسی ادبیات دوره متوسطه در کشورهای مورد مقایسه نیز مورد تحلیل قرار گرفت.

جدول ۱: نظام برنامه‌ریزی درسی در کشورهای مورد مقایسه

کشور	شیوه برنامه‌ریزی درسی
هلند	برنامه درسی در دو مرحله تدوین می‌گردد: - وزارت آموزش و پرورش برنامه درسی کلی و جزئیات موضوعات اجباری را تعیین می‌کند - مدارس طرح‌های برنامه درسی و روش‌های تدریس را به منظور دستیابی به اهداف مشخص شده می‌ریزند
رومانی	وزارت آموزش و پرورش، پژوهش و نوآوری برنامه‌های درسی را تعیین می‌کنند. البته متخصصان برنامه درسی و کارورزان در فرایند تدوین برنامه درسی دخالت دارند
پرتغال	وزارت آموزش و پرورش برنامه درسی و امتحانات ملی بیرونی را تعیین می‌کند
جمهوری چک	برنامه درسی در دو سطح تدوین می‌گردد: -ایالتی: برنامه‌های آموزشی ملی و برنامه‌های آموزشی چارچوبی -مدارس: برنامه‌های آموزشی مدارس مبتنی بر برنامه‌های آموزشی چارچوبی برنامه آموزشی چارچوبی حوزه‌های نه‌گانه آموزشی و موضوعات شش‌گانه برنامه‌های درسی را تعریف می‌کند. برنامه‌های آموزشی مدارس نیز برنامه درسی را به واحدهایی (معمولاً سالانه)، مبتنی بر برنامه‌های آموزشی چارچوبی تقسیم می‌کند.
فنلاند	برنامه درسی در دو سطح تدوین می‌گردد: - هیئت ملی آموزش و پرورش برنامه درسی هسته‌ای یا اصلی ملی شامل مقاصد و معیارهای ارزیابی را طراحی می‌کند. - مدارس نواحی محلی متناسب با موقعیت محلی خود برنامه درسی خود را شکل می‌دهند
آلمان	وزارتخانه‌های ایالتی برنامه‌های درسی خود را تعیین می‌کنند و از طریق کنفرانس‌های مستمر (که ایالات با همدیگر همکاری می‌کنند) خود را با استانداردهای آموزشی ملی تطبیق می‌دهند.
ایران	برنامه‌ریزی درسی متمرکز بوده و توسط کارشناسان و متخصصان در وزارت آموزش و پرورش و در سطح سازمان مرکزی انجام می‌گیرد.

طبق جدول، نظام برنامه‌ریزی درسی کشورهای هلند، جمهوری چک، رومانی و هلند بیشتر غیرمتمرکز می‌باشد اما در پرتغال متمرکز است. در هلند، جمهوری چک و هلند، مدارس از اختیاراتی در برنامه‌ریزی درسی و طراحی شیوه‌های درسی برخوردار هستند. در رومانی، وزارت آموزش و پرورش، پژوهش و نوآوری در زمینه برنامه‌ریزی درسی تصمیم‌گیرنده است اما مشورت‌هایی از کارشناسان و متخصصان امر نیز دریافت می‌کند. در پرتغال، وزارت آموزش و پرورش و در آلمان ایالات متصدی تعیین برنامه‌های درسی هستند. در ایران نیز برنامه‌ریزی درسی از رویکرد متمرکز تبعیت می‌کند و مناطق و نواحی آموزش و پرورش دخالتی در آن ندارند.

جدول ۲: معیارهای انتخاب محتوا

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	سطح پیچیدگی متون	سطح پیچیدگی متون
رومانی	سبک ادبی، موضوعی، و ساختاری	معیار زیباشناختی، ترتیب زمانی
پرتغال	ارائه و کیفیت محتوا، تنوع متن، میزان پیشرفت	تنوع متن، میزان پیشرفت
جمهوری چک	سطح دشواری	سطح دشواری
فنلاند	سطح دشواری، تنوع	سطح دشواری
آلمان	کاربرد متون	کاربرد متن در زندگی اجتماعی و سیاسی
ایران ^۱	اهمیت، تنوع، ارتباط افقی، سطح دشواری، ترتیب زمانی	اهمیت، علاقه، سودمندی، سازماندهی روانی، سازماندهی افقی، سطح دشواری

بر اساس اطلاعات جدول می توان گفت که کشورهای مورد مقایسه معیارهای گوناگونی را برای انتخاب محتوا در نظر می گیرند. برخی از آنها بر حسب پیچیدگی متون، برخی بر اساس ترتیب زمانی و برخی نیز بر حسب سطح دشواری و تنوع به این امر اقدام می کنند. در ایران تقریباً ترکیبی از معیارها برای انتخاب محتوا در نظر گرفته می شود.

جدول ۳: تصمیم گیری در مورد روش های تدریس و مواد آموزشی

کشور	تصمیم در مورد روش تدریس و مواد آموزشی	وزارت آموزش و پرورش	دولت محلی	مدارس	معلم
هلند	*	*		*	
رومانی	*	*	*	*	
پرتغال	*	*			
جمهوری چک	*	*	*		
فنلاند	*	*		*	
آلمان	*	*	*		
ایران	*	*	*	*	*

بر اساس اطلاعات جدول تنها در کشور فنلاند است که تصمیم گیری در مورد مواد آموزشی و روش تدریس خارج از اختیارات وزارت آموزش و توسط بخش هایی از سیستم آموزشی انجام می گیرد. در آلمان این وظیفه به عهده دولت های محلی گذاشته شده است. در بقیه کشورها، وزارت آموزش و پرورش در تصمیم گیری های مربوط به مواد آموزشی و روش های تدریس ایفای نقش می کند. در ایران وظیفه تهیه مواد آموزشی، کتب درسی و سایر مواد به عهده وزارت آموزش و پرورش و تعیین روش های تدریس بر عهده معلمان می باشد.

سؤال دوم پژوهشی: میزان پوشش نشانگرهای مربوط به رویکردهای آموزش ادبیات در کشورهای مورد مقایسه تا چه اندازه است؟

در این سؤال اطلاعات مربوط به کشورها از این لحاظ که برنامه درسی ادبیات آنها تا چه اندازه به رویکردهای ادبیات توجه دارد و آنها را پوشش می دهد، مورد مقایسه قرار گرفتند که نتایج آنها در جدول ۶ آورده شده است.

جدول ۴: نوع رویکرد به آموزش ادبیات در کشورهای مورد مقایسه

کشور	رویکرد آموزش ادبیات	سواد فرهنگی	آگاهی زیباشناختی	آگاهی اجتماعی	رشد شخصی
هلند	- تاریخچه ادبیات - میراث فرهنگ ملی	- تاریخچه ادبیات - میراث فرهنگ ملی	- تحلیل و تفسیر متون - قضاوت درباره ارزش متون ادبی	- درک زمینه جامعه کنونی و تاریخی در متون - درک مسائل اجتماعی - نقش انتقادی	- لذت خواندن - رشد شخصی و هوشی - هنگام خواندن و بحث ادبیات - گسترش لذت ادبی
رومانی	- رویکرد زمانی، پیگیری شیوه تحول تاریخی ادبیات رومانی	- رویکرد زمانی، پیگیری شیوه تحول تاریخی ادبیات رومانی	- رویکرد زیباشناختی، تاثیر انقلاب فرهنگی و ادبی اروپا - رویکرد ساختاری، شعر و درام	- رویکرد شماتیک از متون ادبی و غیرادبی	-
پرتغال	- تاریخچه ادبی(زمینه تاریخی، اجتماعی، یافرنهنگی تولیدات) - منابع دوره های ادبی و موضوعات ادبی(صرفاً دوره دوم متوسطه)	- تاریخچه ادبی(زمینه تاریخی، اجتماعی، یافرنهنگی تولیدات) - منابع دوره های ادبی و موضوعات ادبی(صرفاً دوره دوم متوسطه)	- تئوری ادبی(سبک ها، داستان ها) - دانش زبان(تغییرات اجتماعی و تاریخی) - مهارت های خواندن(پیش بینی معنی، بیان عقاید) - تفکر انتقادی	- دانش زبان (تغییرات اجتماعی و تاریخی) - تاریخ ادبی(زمینه های تاریخی، اجتماعی یا فرهنگی تولیدات)	- ارتباط بین خواندن و قابلیت شخصی به منظور درک بهتر جهان، ارزش ها و فرهنگهای متفاوت و همچنین برای رشد شخصی
جمهوری چک	- پایه های علم ادبی(تئوری ادبی، تاریخ ادبی، نقد ادبی، شاعرانه)	- پایه های علم ادبی(تئوری ادبی، تاریخ ادبی، نقد ادبی، شاعرانه)	- خواندن و تفسیر آثار ادبی - تجربه آثار ادبی هنر بر اساس دیدگاه شخصی	-	- روش های بیان تجربه به دست آمده از آثار ادبی و عقاید درباره آنها - تقسیم تجارب خواندن - فعالیت های خلاقانه با متون ادبی - رشد عادت های مستقیم مطالعه - دانستن ادبیات برای غنای شخصی و تشکیل هویت - رویکرد کل گرایانه به رشد شخصی شامل دانش درباره سواد ادبی، مشارکت در زندگی فرهنگی و رشد در جامعه
فنلاند	-	-	-	-	-
آلمان	- دانش مقدماتی درباره سبک ها	- دانش مقدماتی درباره سبک ها	-	-	-
ایران	- آگاهی های علمی - تاریخچه ادبیات - انقلاب اسلامی - ادبیات جهان	- آگاهی های علمی - تاریخچه ادبیات - انقلاب اسلامی - ادبیات جهان	- اخلاق و زندگی - تبیین زیبایی های آفرینش - خواندن، معنی و تفسیر آثار ادبی و اشعار - انواع یا سبک های ادبی	- نوع ارتباطات درست - شیوه برخورد با افراد گوناگون - آشنایی با زمینه های اجتماعی و زندگی شاعران و نویسندگان - دانش زبانی و ادبی - کار گروهی	- لذت خواندن - تقویت شم ادبی - شیوه ابراز احساسات - فعالیت های خلاقانه و حل مسئله

طبق اطلاعات جدول، در کشور هلند بر سه جنبه مهم آموزش ادبیات تاکید دارد: اول اینکه ادبیات بر رشد دانش‌آموزان (رشد شخصی و لذت خواندن) متمرکز است. دوم اینکه متون ادبی نیز برای آشنا ساختن دانش‌آموزان برای آشنا ساختن با مسائل مانند مسائل اجتماعی مهم است. سوم، دانش‌آموزان بایستی در تفسیر و قضاوت درباره متون توانا شوند. در کشور رومانی جنبه‌های مهم آموزش عبارتند از تاریخ ادبیات و نوع متون. تنها در این کشور است که در درس ادبیات به تاریخ اروپا پرداخته می‌شود. در پرتغال، تاکید دو وجهی بر آموزش ادبیات وجود دارد. یکی جنبه دانش انتزاعی (یادگیری درباره تاریخ ادبیات، تئوری ادبیات و توسعه اجتماعی و تاریخی زبان) و دیگری جنبه شخصی (بیان عقاید، شیوه تفکر، درک جهان، و تجربه رشد شخصی) می‌باشد. در فنلاند نیز همانند پرتغال بر تئوری ادبی تاکید می‌گردد و جنبه دانش آموز-محور آن مشتمل بر خواندن و تفسیر آثار ادبی و تجربه بی‌همتای ادبی آثار هنری است. در آلمان تاکید بیش از هر چیز دیگری بر رشد شخصی (یادگیری عادات منظم مطالعه، تشکیل هویت، و دیدگاه کلی از خود) می‌گردد. نتایج تحلیل محتوای کتاب‌های درسی ادبیات دو مقطع نشان داد که در کشور ما ادبیات فارسی هم به رشد شخصی دانش‌آموزان توجه شایانی دارد و هم به انتقال آگاهی‌های فرهنگی (بومی و جهان) و اجتماعی به آنان معتقد است. همچنین به ارزش‌های زیباشناسی از جمله اخلاق و زیبایی‌های جهان‌آفرینش در قالب اشعار و متون ادبی توجه دارد. در این سؤال، ۸ نفر (حدود ۵۵٪) از مصاحبه‌شوندگان بر آگاهی‌های اجتماعی، ۶ نفر (بیش از ۴۰٪) بر رویکرد زیباشناسانه و ۳ نفر (حدود ۲۰٪) بر سواد فرهنگی تاکید داشتند.

سؤال سوم پژوهشی: برنامه درسی ادبیات متوسطه در کشورهای مورد مقایسه از لحاظ پرورش قابلیت‌ها در دانش‌آموزان چه جایگاهی دارد؟

در این بعد ۶ گروه از قابلیت‌ها تشخیص داده شد: درک، تفسیر، ارزشیابی، ارتباط درباره متون و مهارت‌های پردازش اطلاعات، ارزش‌های فرهنگی و زیباشناختی و دانش ادبی". این قابلیت‌ها در جداول ۷ تا ۱۲ آمده است.

جدول ۵: قابلیت اول: درک

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	خلاصه کردن نکات کلیدی	تشخیص سطوح گوناگون معنی
رومانی	تشخیص ساختار خاص متون	استفاده از راهبردهای خواندن برای درک متون مطالعه شده
پرتغال	شرح سبک‌های متفاوت	—
جمهوری چک	توصیف ساختار و زبان آثار ادبی	نشان دادن دانش جامعی از ساختار متون ادبی
فنلاند	تحلیل ساختارهای غیرواقعی، استفاده از مفاهیم مناسب برای سطح عامیانه	تأثیرات عناصر متفاوت سبک بر متون، مانند انتخاب کلمات
آلمان	تشخیص و شناسایی عناصر مهم طراحی در متون ادبی	آزمون حرفه‌ای روش شناسانه متون ادبی
ایران	تشخیص بهترین عنصر یا مضمون متون ادبی	تشخیص آرایه‌های ادبی متون

همانگونه که اطلاعات جدول نشان می دهد، در دوره اول متوسطه کشورها بیشتر به توانایی تشخیص و تمیز معانی و عناصر متون ادبی از سوی دانش آموزان توجه می کنند و در دوره دوم متوسطه، بیشتر بر روش شناسی و راهبردهای تشخیص سبک های ادبی تاکید دارند. طبق نتایج تحلیل محتوا، در ایران، این توانایی در دوره اول متوسطه بیشتر به درک مضمون ابیات و در دروره متوسطه به تشخیص آرایه های ادبی مربوط می شود. در بخش مصاحبه ها نیز، اکثریت مصاحبه شوندگان (۱۲ نفر) این نتیجه را تایید نمودند.

جدول ۶: قابلیت دوم: تفسیر

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	دادن معنا به شکل ها	همانند سازی قاطع شخص با شخصیت های متفاوت
رومانی	مقایسه ایده ها و نگرش های گوناگون منعکس شده در موضوعات مشابه	تفسیر متون مطالعه شده بر اساس دیدگاه ارزشی و تجارب خود
پرتغال	مقایسه روشی که موضوعات در دیگر متون بر اساس آنها ذکر شده است	تفسیر ارتباط بین زبان شفاهی و غیرشفاهی
جمهوری چک	شناسایی شکل های اولیه سبک فردی با اهمیت	توصیف معانی فردی زبان شعری و توضیح کاربردشان در متن
فنلاند	جستجو و ارزیابی نکته نظرها، ارزش ها و نگرش های ارائه شده در سخنان، نوشته ها و نمایش ها	تحلیل داستان های کوتاه، شعرها و درام ها
آلمان	انعکاس ایده ها و نگرش ها در هنگام ارزیابی متون ادبی	درک مستقل از متون به وسیله استفاده روش های گوناگون برای درک و تفسیر متون
ایران	توضیح چگونگی ارتباط متون با واقعیات خارجی	مقایسه متون و اشعار گوناگون از لحاظ محتوا و نوع ادبی

بر اساس اطلاعات جدول، در دوره اول متوسطه بر مقایسه و معنا دادن به ایده ها و گرایش ها اهمیت داده می شود اما در دوره دوم متوسطه بر تحلیل و مقایسه مستقل و توانایی همانند سازی دانش آموزان تاکید می گردد. در کشور ما، در دوره اول از دانش آموزان انتظار می رود که مضمون یا پیام ارائه شده در متون ادبی را به واقعیات خارجی ارتباط دهند. اما در دوره متوسطه انتظار می رود که بتوانند متون گوناگون را به لحاظ محتوا و نوع آرایه ادبی با یکدیگر مقایسه کنند. در این بخش، بیش از ۶۰٪ مصاحبه شوندگان (۹ نفر) معتقد بودند که برنامه درسی کنونی ادبیات قابلیت تفسیر را پوشش می دهد.

جدول ۷۹: قابلیت سوم: ارزشیابی

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	دادن پاسخ شخصی	ارزیابی نقدهای همکلاسیان و خوانندگان متخصص
رومانی	بحث درباره عقاید خود	مقایسه و ارزیابی بحث ها برای تشکیل قضاوت های خود
پرتغال	بیان عقاید و بحث در مورد معانی به عنوان برداشت شخصی از آثار ادبی	نشان دادن ترجیحات هنگام انتخاب متون برای خواندن و بیان عقاید شخصی درباره متون
جمهوری چک	بیان دقیق شفاهی و مکتوب برداشت های خود از خواندن، شرکت در یک تئاتر یا فیلم و عقاید خود درباره یک اثر هنری	تمایز قائل شدن بین متون سرشار از ادبیات واقعی، طنز و ادبیات پر معنی و همچنین توجه کردن عقاید خود با بحث ها
فنلاند	ایجاد پلی میان متن و دریافت کننده	متن انعکاسی درباره موضوعات مرتبط با محتوای موضوعی و تشکیل نقطه نظرات انتخابی از سوی دانش آموزان
آلمان	انعکاس تجربه شخصی از خواندن ها	انعکاس دریافت های متفاوت از متن
ایران	توصیف وقایع واقعی با استفاده از زبان شخصی و اضافه کردن دیدگاه شخصی بر متون و داستان ها	یافتن زیباترین توصیف یا توضیح در متون

بر اساس اطلاعات جدول، قابلیت ارزشیابی در مقطع اول متوسطه بیشتر بر ابراز عقیده شخصی یا برداشت شخصی از متون ادبی تاکید دارد در حالی که در دوره دوم متوسطه ترجیحات و توصیفات افراد در انتخاب متون یا یافتن پاسخ به موقعیت های مطرح شده در متون مطرح است. در ایران، در دوره اول متوسطه قابلیت ارزشیابی دانش آموزان از طریق ابراز دیدگاه شخصی به متون و داستان ها، و در دوره دوم این قابلیت از طریق یافتن بهترین توصیف یا توضیح برای متون پرورش می یابد. در این مولفه ۴۰٪ مصاحبه شوندگان تاثیر برنامه درسی ادبیات بر تقویت قابلیت ارزشیابی دانش آموزان را تایید کردند.

جدول ۸: قابلیت چهارم: مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	_____	_____
رومانی	_____	انتخاب راهبردهای مناسب برای جستجوی موضوع
پرتغال	انعکاس ارزش های فرهنگی، زیباشناختی، اخلاقی، سیاسی و مذهبی در متون	استفاده از راهبردهای خواندن گوناگون
جمهوری چک	_____	_____
فنلاند	_____	نوشتن و مشارکت شفاهی در موضوعات مرتبط با زمینه های دوره
آلمان	تجربه کار با متون، رشد مهارت های رسانه ای و ارائه آنها	_____
ایران	جمله نویسی، ایده پردازی و یافتن شباهت ها و تفاوت های بین رویدادها	استفاده از راهبردهای گوناگون خواندن و نوشتن و تحقیقات کلاسی

همانگونه که ملاحظه می‌گردد در دوره اول متوسطه، مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات بیشتر به فرایندها و مهارت‌های کار با متون توجه می‌شود اما در دوره دوم به راهبردهای گوناگون خواندن و نوشتن و جستجو تاکید می‌گردد. در کشور ما با توجه به غنای ادبیات در بخش نگارش و قواعد، بر مهارت‌های جمله نویسی و ایده پرداززی در دوره اول تاکید شایانی می‌شود و در دوره متوسطه راهبردهای گوناگون خواندن و نوشتن و انجام تحقیقات خارج از مدرسه در اولویت قرار می‌گیرد. در این مولفه بیش از ۶۰٪ مصاحبه شونده‌گان (۹ نفر) ادعای بالا را مورد تایید قرار دادند.

جدول ۹: قابلیت پنجم: ارزش‌های فرهنگی و زیباشناختی

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	_____	_____
رومانی	توسعه حس زیباشناختی در قلمرو ادبیات	گسترش آگاهی‌های فرهنگی
پرتغال	انعکاس ارزش‌های فرهنگی، زیباشناختی، اخلاقی، سیاسی و مذهبی در متون	_____
جمهوری چک	_____	_____
فنلاند	_____	اهمیت زبان و ادبیات در مطالعه مقایسه‌ای برنامه‌های درسی ادبیات اروپا
آلمان	درک تاثیر برنامه‌های رسانه‌ای بر شخصیت	_____
ایران	درک زیبایی‌های زندگی و جهان	آگاهی از ادبیات جهان و نقش ادبیات فارسی برون مرزی

همانگونه که مشاهده می‌شود، در دوره اول متوسطه در کشورهای مورد مقایسه ارزش‌های فرهنگی و زیباشناختی از طریق درک ارزش‌های زیباشناختی و فرهنگی برنامه درسی ادبیات، و در دوره دوم متوسطه از طریق ادبیات مقایسه‌ای و بین‌المللی قابل رشد است. در ایران نیز با درک چنین اهمیتی در دوره اول بر درک ارزش‌های و زیبایی‌های جهان آفرینش و بالاخص از دیدگاه اسلام تاکید می‌شود و در دوره متوسطه بر درک ارزش ادبیات فارسی در مقیاس بین‌المللی و آگاهی از ادبیات سایر کشورها توجه می‌گردد. در این مولفه حدود ۵۰٪ مصاحبه شونده‌گان (۷ نفر) معتقد بودند که برنامه درسی ادبیات موجود کمتر ارزش‌های فرهنگی را تقویت می‌کند. چراکه محتوای برنامه درسی ادبیات کمتر بر اساس ویژگی‌های خاص مناطق و نواحی محلی بوده و لذا ارزش‌های فرهنگی آنها مغفول می‌ماند. این حالی است که تقویت ارزش‌های فرهنگی به غنای فرهنگ مناطق و اقلیت‌های قومی نیز وابسته است.

جدول ۱۰: قابلیت ششم: دانش ادبی

کشور	دوره اول متوسطه یا راهنمایی	دوره دوم متوسطه یا دبیرستان
هلند	—	—
رومانی	—	توسعه دیدگاه کلی از فرهنگ رومانی
پرتغال	ارتباط دادن کتاب با زمینه تولیدی آن	تحلیل ابزارهای ادبی مانند شکل های زبانی متنی، سبک و گرایش نویسنده، و دیگر شکل های بلاغی
جمهوری چک	—	توصیف شکل های اصلی دوره های اولیه توسعه جمهوری چک و ادبیات جهان
فنلاند	طبقه بندی ادبیات به سبک های عمده و زیرسبک های معین	نثر به عنوان سبک ادبی: راهبردهای نقلی مانند راوی یا نقطه نظرات
آلمان	تعیین ارتباطات تاریخی و زیستی نژادها	شناسایی و توصیف زمینه های فرهنگی دوره ها و گرایش های ادبی منتخب
ایران	طبقه بندی سبک های ادبی و قواعد	توصیف شرایط فرهنگی و اجتماعی متون، انواع سبک های ادبی و آرایه های ادبی

طبق اطلاعات جدول می توان گفت که در دوره اول متوسطه کشورها بیشتر بر روی طبقه بندی سبک ها و در دوره دوم متوسطه بر شناسایی گرایش ها و زمینه ها و شرایط دوره های ادبی تاکید می شود. در ایران، در دوره راهنمایی آنچه در بخش دانش ادبی مهم است و با عنوان دانش ادبی و زبانی در کتاب ها مشخص شده است، بر سبک های ادبی و قواعد تاکید می گردد اما در دوره متوسطه سبک های ادبی در سطح پیچیده تری معرفی می گردند و همچنین به توصیف شرایط فرهنگی و اجتماعی دوره ها و آرایه های ادبی نیز توجه شایانی می شود. اکثریت مصاحبه شوندگان (۱۳ نفر) معتقد بودند که توجه به بخش ادبی از جایگاه نسبتاً مناسبی برخوردار است.

سؤال چهارم پژوهشی: توزیع نسبی برنامه درسی ادبیات در هر یک از قابلیت ها چگونه است؟

به منظو ربه دست آوردن دیدگاه واضح تری از قابلیت ها در کشورهای مورد مقایسه، جدول ۱۷ و ۱۸ توزیع نسبی قابلیت ها را در دوره اول و دوم متوسطه نشان داده شده است. در ایران، با تحلیل محتوای درس ادبیات متوسطه اول و دوم و استخراج قابلیت ها، توزیع نسبی آنها در هر یک از شش دسته قابلیت بر حسب درصد بیان می شود.

جدول ۱۱: توزیع نسبی قابلیت‌ها در دوره اول متوسطه

کشور	قابلیت‌ها	قابلیت‌های شمارش شده	درک	تفسیر	ارزشیابی	مهارت‌های ارتباطی و پردازش اطلاعات	ارزش‌های زیباشناختی	فرهنگی / دانش ادبی
هلند	۷۷	٪۳۴	٪۲۹	٪۳۸	٪۰	٪۰	٪۰	٪۰
رومانی	۳۳	٪۴۸	٪۱۳	٪۱۷	٪۴	٪۱۷	٪۰	٪۰
پرتغال	۲۸	٪۲۹	٪۱۸	٪۱۸	٪۱۴	٪۷	٪۱۴	٪۱۴
جمهوری چک	۹	٪۱۱	٪۲۲	٪۳۳	٪۲۲	٪۰	٪۲۲	٪۲۲
فنلاند	۱۲	٪۴۲	٪۸	٪۱۷	٪۸	٪۰	٪۳۳	٪۳۳
آلمان	۸۰	٪۵۶	٪۱۰	٪۱۰	٪۳۰	٪۲۶	٪۹	٪۹
ایران	۳۴	٪۲۴	٪۵	٪۱۷	٪۱۴	٪۱۹	٪۲۱	٪۲۱

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که در کشورهای مورد مقایسه تعداد قابلیت‌های شمارش شده و توزیع آنها بین ۶ قابلیت متفاوت است. به طوری که در برخی کشورها تعداد برخی قابلیت‌ها زیاد و برخی دیگر کم است. بیشترین تعداد قابلیت مربوط به آلمان (۸۰ قابلیت) و کمترین آن مربوط به جمهوری چک (۹ قابلیت) است. در برنامه درسی ادبیات متوسطه دوره اول ایران تعداد قابلیت‌های شمارش شده حدود ۳۴ قابلیت است.

جدول ۱۲: توزیع نسبی قابلیت‌ها در دوره دوم متوسطه

کشور	قابلیت‌ها	قابلیت‌های شمارش شده	درک	تفسیر	ارزشیابی	مهارت‌های ارتباطی و پردازش اطلاعات	ارزش‌های فرهنگی/زیباشناختی	دانش ادبی
هلند	۲۴	٪۳۳	٪۲۹	٪۳۸	٪۰	٪۰	٪۰	٪۰
رومانی	۲۷	٪۱۵	٪۳۷	٪۲۲	٪۷	٪۳۷	٪۴	٪۴
پرتغال	۱۲	٪۰	٪۱۷	٪۸	٪۴۲	٪۰	٪۲۵	٪۲۵
جمهوری چک	۱۴	٪۳۶	٪۲۱	٪۲۱	٪۱۴	٪۰	٪۱۴	٪۱۴
فنلاند	۱۴	٪۱۴	٪۳۹	٪۷	٪۱۴	٪۷	٪۳۶	٪۳۶
آلمان	۹	٪۵۶	٪۱۱	٪۲۲	٪۰	٪۱۱	٪۰	٪۰
ایران	۱۸	٪۳۱	٪۱۸	٪۱۵	٪۱۰	٪۹	٪۱۷	٪۱۷

بر اساس داده‌های جدول می‌توان گفت که در دوره دوم متوسطه تعداد قابلیت‌های شمارش شده در برنامه درسی ادبیات از پراکندگی کمتری نسبت به دوره اول برخوردار است و اکثر کشورها دارای تعداد قابلیت‌های شمارش شده نزدیک به هم بودند. در این دوره بیشترین تعداد قابلیت مربوط به رومانی (۲۷ قابلیت) و کمترین مربوط به آلمان (۹ قابلیت) بود. در برنامه درسی ادبیات متوسطه دوره دوم ایران تعداد قابلیت‌های شمارش شده، حدود ۱۸ قابلیت است.

سؤال پنجم پژوهشی: زمینه های چالش برانگیز در حوزه برنامه درسی ادبیات متوسطه در کشورهای مورد مقایسه کدام است؟

در این مولفه برنامه درسی ادبیات کشورها از لحاظ حوزه های چالش برانگیز مورد مقایسه قرار گرفت. حوزه های مورد مقایسه مولفه های برنامه درسی یعنی اهداف، ارزشیابی، روش تدریس و محتوا بود.

جدول ۱۳: حوزه های چالش برانگیز در برنامه درسی ادبیات

حوزه کشور	اهداف	ارزشیابی	مهارت های ادبی در مقابل مهارت های عملی	روش های تدریس	محتوای آموزش ادبیات
هلند	*		*	*	*
رومانی	*	*	*	*	
پرتغال	*		*	*	
جمهوری چک	*			*	*
فنلاند	*			*	*
آلمان				*	*
ایران				*	*

همانگونه که ملاحظه می شود در کشورهای مورد مقایسه حوزه های چالش برانگیز برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه متفاوت است. در برخی کشورها مانند هلند و رومانی، در چهار حوزه چالش وجود دارد در حالی که در برخی دیگر ۳ حوزه و در ایران ۲ حوزه (محتوا و روش آموزشی) از موارد چالش برانگیز هستند. به طوری که حدود ۷۰٪ مصاحبه شوندگان (۱۰ نفر)، محتوای برنامه درسی و حدود ۳۰٪ (۴ نفر) نیز روش های تدریس این حوزه را بیشتر از بقیه حوزه ها چالش برانگیز ارزیابی کردند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که سیستم های آموزشی و همچنین برنامه درسی ادبیات کشورهای مورد مقایسه دارای تشابهات و تفاوت هایی با یکدیگر هستند. سؤال اول پژوهشی حکایت از آن داشت که نظام برنامه ریزی درسی در کشورهای مورد مقایسه به تبعیت از سیستم مدیریتی آنها دارای ساختارهای متمرکز و غیرمتمرکز است. در پژوهش های قاسم پور مقدم و همکاران (۱۳۸۷) و قادر دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) نیز به شیوه های غیرمتمرکز برنامه ریزی درسی در کشورهای خارجی و نظام متمرکز در کشور ایران اشاره کرده بودند. کشورهایی که دارای ساختار متمرکز هستند، فرایند برنامه ریزی درسی در طی یک مرحله و توسط سازمان مرکزی انجام می گیرد و دیگر رده های مدیریتی دخالت چندانی در آن ندارند. اما کشورهای دارای ساختار غیرمتمرکز فرایند برنامه ریزی درسی طی چند مرحله انجام می گیرد و مدیریت های منطقه ای و محلی نیز به نحوی در این فرایند درگیر هستند. در

ایران که دارای ساختار متمرکز است این فرایند فقط در سازمان مرکزی آموزش و پرورش انجام می‌گیرد و سازمان پژوهش و برنامه ریزی و تدوین کتب درسی وظیفه تدوین برنامه درسی و کتاب‌های درسی دوره متوسطه را برعهده دارد. به نظر می‌رسد با توجه به تنوع قومی و زبانی و لزوم توجه به ارزش‌های قومی در برنامه درسی ادبیات، مناطق دارای اقلیت‌های قومی نیز در فرایند برنامه ریزی درسی مشارکت داشته باشند تا نیازهای آنان نیز لحاظ گردد. معیارهای انتخاب محتوا در این پژوهش نشان‌دهنده معیارهای گوناگون در کشورهای مورد مقایسه در دوره اول و دوم متوسطه داشت. در برنامه درسی ادبیات ایران این معیارها از تنوع و تعدد قابل ملاحظه‌ای برخوردار بود و این نشان از آن دارد که در کشور ما برنامه درسی ادبیات از جایگاه خاصی برخوردار است و نیازها و استعداد‌های مختلف دانش‌آموزان لحاظ می‌گردد. همچنین اطلاعات مربوط به فعالیت‌های مورد تاکید در برنامه درسی ادبیات موید توجه همه کشورها به خصوص کشور ما به پرورش مهارت‌ها و قابلیت‌های اساسی خواندن و نوشتن از طریق برنامه درسی ادبیات دوره متوسطه دارند. خواندن و نوشتن در این دوره با آنچه در مقطع ابتدایی مطرح است فرق دارد و بیشتر نوشتن خلاقانه و آکادمیک مورد نظر قرار می‌گیرد. از آنجاکه این نوع نوشتن همواره در مراحل بالاتر و حتی دانشگاه از ویژگی‌های بارز فراغ التحصیلان و افراد جوامع به‌شمار می‌رود، بایستی مورد توجه ویژه باشد و روش‌های آموزشی نیز در راستای بهبود و ارتقاء آنها انجام گیرد.

سؤال دوم پژوهشی در ارتباط با رویکردهای برنامه درسی ادبیات نشان داد که برخی کشورها از برنامه درسی ادبیات غنی و برخی دیگر از برنامه درسی نه‌چندان غنی برخوردار هستند. رویکردها در چهار حوزه سواد فرهنگی، آگاهی‌های زیباشناختی، آگاهی‌های اجتماعی و رشد شخصی مورد بررسی قرار گرفت و طبق نتایج تحلیل محتوا همه کشورها کم و بیش از طریق برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه خود به دنبال انتقال قابلیت‌هایی در دانش‌آموزان در قالب رویکردهای مذکور هستند. نتایج تحلیل محتوای برنامه درسی ادبیات در ایران نشان داد که برنامه درسی ادبیات در این دوره نسبت به سایر کشورها از غنای مطلوبی به لحاظ محتوا برخوردار است و این یک مزیت و نقطه مثبت برای کشور به‌شمار می‌رود به شرطی که معلمان ما روش‌های مناسب و مطلوبی را برای عمق بخشیدن و انتقال مطلوب آنها به دانش‌آموزان بکار گیرند. به عبارتی، برنامه درسی ادبیات در این مقطع از هر رویکردی قابل بررسی است. به طوری که هم سواد فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان را مدنظر دارد و هم پرورش حس زیباشناختی و رشد شخصی آنها را مورد تاکید قرار می‌دهد. قاسمی (۱۳۸۳) نیز در پژوهش خود به اهمیت محتوا در برنامه درسی ادبیات اشاره داشت و معتقد بود که سازماندهی محتوا می‌تواند بسیاری از کمبودها را در بخش‌های دیگر جبران کند.

نتایج تحلیل‌های سؤال سوم و چهارم پژوهشی در ارتباط با نوع قابلیت‌ها و همچنین میزان پوشش آن توسط برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه نشان داد که این قابلیت‌ها شامل ۶ قابلیت درک، تفسیر، ارزشیابی، مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات، ارزش‌های فرهنگی و زیباشناختی و دانش ادبی بود. داده

ها و اطلاعات کلی به دست آمده حکایت از غنای برنامه درسی ادبیات ایران داشت که در هر دو دوره توجه خاصی به پرورش قابلیت ها دارد. به طوری که توزیع نسبی قابلیت ها در هر دو دوره بر اساس تحلیل محتوای کتب درسی در بین ۶ قابلیت نسبتا یکسان بود. البته در هر دوره اهمیت بیشتری به قابلیت تفسیر داده شده است که با توجه به اهمیت درک معانی، اشعار، و مضمون ها معقول به نظر می رسد. طبق نتایج تحلیل محتوای کتب درسی، در دوره اول متوسطه بعد از قابلیت درک، قابلیت های دانش ادبی و ارزش های فرهنگی و زیباشناختی در اولویت های دوم و سوم قرار دارند که این نشان از اهمیت انتقال غنای ادبی و ارزش های جامعه در این دوره دارد. این در حالی بود که اهمیت دانش ادبی از دیدگاه مصاحبه شوندهگان دارای بیشترین امتیاز بود. اما ارزش های فرهنگی و زیباشناختی از دیدگاه مصاحبه شوندهگان کمتر از دیگر ابعاد بود که به نظر آنان ناشی از عدم توجه به ارزش ها و زمینه های فرهنگی اقلیت های قومی و زبانی کشور بود. این نتیجه با نتایج پژوهش قادری دوست و دانای طوسی (۱۳۸۹) مغایرت داشت. آنها در پژوهش خود ایجاد نگرش مثبت به زبان مادری را از طریق ادبیات مود تایید قرار داده بودند. به نظر می رسد با توجه به مراحل رشد دانش آموزان در این دوره که مصادف با هویت جویی آنان است، انتقال ارزش های فرهنگی و بومی از طریق برنامه درسی ادبیات یک فرصت به شمار می رود. در دوره دوم نیز بعد از قابلیت درک، قابلیت های تفسیر و دانش ادبی در اولویت های بعدی قرار دارند. از نکات قابل تامل توجه اندک به مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات است که با توجه به نیاز امروز و هجوم گسترده فن آوری های اطلاعاتی و ارتباطی بایستی بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

در نهایت نتایج تحلیل های مربوط به سوال پنجم پژوهشی نشان داد که در اکثر کشورهای مورد مقایسه در بیشتر مولفه های برنامه درسی چالش وجود دارد. به عبارتی، در کشورهای مورد مقایسه در بخش اهداف، محتوا، ارزشیابی و روش های آموزشی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه توافق نسبی وجود ندارد و لذا با چالش مواجه هستند. این چالش ها شاید به دلیل ساختار مدیریت و نظام برنامه ریزی درسی آنها باشد. در کشورهای دارای ساختار غیرمتمرکز استانداردها و معیارهای سازمان مرکزی به ویژه در بخش اهداف، محتوا و روش ارزشیابی با استقبال هگانی همراه نیست و توافق نسبی در مورد آنها وجود ندارد. در ساختارهای متمرکز نیز ممکن است نیازها و ویژگی های نواحی و مناطق به ویژه در بخش محتوا رعایت نگردد در ایران نیز که متشکل از اقلیت های قومی و زبانی زیادی می باشد، مولفه محتوا همواره با چالش مواجه است. شاید راهکار مطلوب این باشد که دست اندرکاران آموزش متوسطه اهمیت بیشتری به ارزش های فرهنگی و ادبی قومیت ها داشته باشند و ضمن در اولویت قرار دادن ارزش ها و هویت ملی، در محتوای برنامه درسی ادبیات این دوره ادبیات مربوط به قومیت ها نیز گنجانده شود. برای مثال، می توان در بخش شخصیت های ادبی، شخصیت های برجسته هر کدام از قومیت ها معرفی گردد.

در پایان باید گفت که این پژوهش یکی از روش‌ها و زمینه‌های بررسی برنامه درسی ادبیات می‌باشد و نمی‌توان به تنهایی به آن اکتفا کرد. این پژوهش بر اساس کار تطبیقی بود و صرفاً در ارتباط با ایران امکان انجام مصاحبه و ارزیابی‌های تاییدی وجود دارد. از طرفی، برخی کشورها فاقد اطلاعات کامل در ارتباط با همه معیارهای موردنظر پژوهشگر بودند و لذا امکان مقایسه دقیق را با محدودیت مواجه کرد. البته این امر از جمله محدودیت‌های مطالعات تطبیقی در هر مقطع یا حوزه‌ای به شمار می‌رود. با این وجود، برنامه درسی ادبیات متوسطه کشور ایران به نسبت سایر کشورها از غنای بیشتری به لحاظ محتوا و پرورش قابلیت‌ها در دانش‌آموزان برخوردار است اما بایستی در ابعاد روش‌های آموزشی نیز تحولاتی صورت گیرد و به روش‌های نوین و فعال تدریس که بتواند این قابلیت‌ها را به دانش‌آموزان به نحو مطلوبی انتقال دهد، توجه شایانی گردد. همچنین نیازها و ارزش‌های اقلیت‌های قومی و زبانی در برنامه درسی لحاظ شود تا بیشتر از پیش خود را متعلق به ملیت خود داشته باشند و احساس بیگانگی نداشته باشند.

منابع

- دانای طوسی، مریم و کیامنش، علیرضا (۱۳۸۸). عنوان رویکردهای نظری زیربنای تعریف سواد: شواهدی از برنامه درسی کشورهای آمریکا، انگلستان، کانادا، سنگاپور، سنگال، اندونزی و ایران، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، سال هشتم، شماره ۳۱، صص: ۱۰۰-۷۵.
- سلیمانیان، حمیدرضا (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی رشته "زبان و ادبیات فارسی" در بوته نقد آراء تربیتی، **فصلنامه تخصصی ادبیات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی مشهد**، صص: ۹۹-۱۲۳.
- قادری دوست، الهام و دانای طوسی، مریم (۱۳۸۹). مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخت گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، شماره ۳۵، صص: ۲۳-۶۵.
- قاسم‌پور، حسین (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی و ارائه الگویی برای برنامه ریزی درسی آموزش زبان فارسی، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، شماره ۱، صص: ۸۳-۱۰۲.
- قاسم‌پور مقدم، حسین، زندی، بهمن و بخشش، مریم (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای برنامه درسی آموزش زبان ملی ایران و آمریکا در دوره ابتدایی، **فصلنامه مطالعات برنامه درسی**، سال دوم، شماره ۸، صص: ۲۲-۱.
- ملکی، حسن (۱۳۹۰). **مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه**، تهران: سمت
- ناصح، محمدمین (۱۳۸۸). بررسی رویکردهای زبانی در پژوهش‌های رشته زبان و ادبیات فارسی، **مجله جستارهای ادبی**، شماره ۱۶۶، صص: ۱۴۷-۱۶۳.
- Connell, J. (2008). The Emergence of Pragmatic Philosophy's Influence on Literary Theory: Making Meaning with Texts from a Transactional Perspective. *Educational Theory*, 58(1), 103-122.

- Dede, S., & Baskan, G. A. (2011). Theoretical basis of comparative education and suggestion of a model: comparative education council in Turkish education system, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (15), 3536-3542.
- Douglas, B. H. (2001). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy*. Second Edition by Addison Wesley Longman. Inc. Felski, R. (2008). *Uses of literature*. Malden, MA: Blackwell.
- Lazar, G. (2000). *Literature and language teaching: a guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moumou, M. (2005). The Literature Study Programme Trial: Challenging Constructions of English in the Seychelles. *English Teaching: Practice and Critique*, 4(2), 35-45.
- Pieper, I. (2006). *The teaching of literature*. Retrieved July 29, 2010, from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Pieper_EN.doc.
- Pieper, I., Aase, L., Fleming, M., & Samahaian, F. (2007). *Text, literature and "Bildung"*. Retrieved July 29, 2010, from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Prague07_LS_EN.doc.
- Pike, M. (2006). From Beliefs to Skills: The Secularization of Literacy and the Moral Education of Citizens. *Journal of Beliefs & Values*, 27(3), 281-289.
- Sawyer, W., & Van den Ven, P.-H. (2009). *Starting points. Paradigms in Mother tongue Education*. L1 – Educational Studies in Language and Literature, 7(1), 5-20.
- Slager, M. G. (2010). *A comparative study into the literature curricula in secondary education in six European countries*, Thesis of Master of Science in Education, University of Groningen August, 2010.
- Van Iseghem, J. (2009). *Legitimaties van literatuuronderwijs. Over het kluwen van onze goede bedoelingen en het doorknippen van de draad*. Wie is er bang van het portfolio? Tweedaagse over literatuuronderwijs KU Leuven/SLO Nederlands.