

نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰

■ علی اکبر عطفی*
■ فریدون اکبری شلدوره**
■ مریم حق شناس***

چکیده:

تاریخ ادبیات در معنای ظاهر، تاریخ متون ادبی - نظم و نثر - است اما در واقع باید آن را تاریخ و سیر اندیشه و تفکر دانست که در قالب شعر و نثر جلوه نموده است. تاریخ ادبیات فارسی، پیوستگی تنگاتنگی با تاریخ اندیشه و افکار و آرا در ایران دارد، اما این پیوستگی همواره نادیده، انگاشته شده است.

در دو دهه هفتاد و هشتاد، یعنی دو دهه اخیر، تغییراتی تقریباً اساسی در کتاب‌های تاریخ ادبیات مدارس روی داده است؛ متفاوت از واحدهایی که تا سال ۱۳۷۲ در مدارس تدریس می‌شد. در این مقاله، ما سعی کردیم ابتدا این تغییرات را انعکاس دهیم و سپس به بررسی نقاط ضعف و قوت این درس بپردازیم و در آخر به مقایسه کتاب‌های تاریخ ادبیات این دو دهه مدارس با تاریخ ادبیات‌های سال‌های گذشته بپردازیم.

در این مقاله، تمام نگاه‌ها به سمت کاربردی شدن درس تاریخ ادبیات، کشانده شده است تا زمینه‌ای باشد برای بیرون بردن این درس از حالتی خشک و ایستای، و تبدیل آن به ساعت تحلیل عملی محتوا و نقد کاربردی.

کلید واژه‌ها: تاریخ ادبیات، دبیرستان، کتاب درسی، دوره‌بندی و سازماندهی محتوا

مقدمه

در دو دهه ۷۰ و ۸۰، ما با دو نظام آموزشی مواجه بودیم. نظام آموزشی قدیم و نظام آموزشی جدید. در نظام آموزشی قدیم درس تاریخ ادبیات در سه سال و در سه کتاب، در پایه‌های دوم، سوم و

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۹/۱۶ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۲/۱۰/۲۱ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۳/۲۴

*استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علامه طباطبایی atrafi@atu.ac.ir
** عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و مدیر گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر تألیف Adabestanakbari@yahoo.com
*** کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علامه طباطبایی maryamhaqshenas@yahoo.com

چهارم فرهنگ و ادب، تدریس می‌شد اما در نظام جدید این سه کتاب به دو کتاب تاریخ ادبیات ایران و جهان (۱)، در سال دوم علوم انسانی و تاریخ ادبیات ایران و جهان (۲)، در سال سوم علوم انسانی، تقلیل یافت. این دو کتاب هر یک ۲ واحد و به مدت ۲ ساعت در هفته تدریس می‌شود. به علاوه، آنچه در این دو دهه بسیار محسوس به نظر می‌رسد، تغییرات تقریباً اساسی در کیفیت و محتوای درس تاریخ ادبیات نسبت به دهه‌های پیش از آن است.

ساختار و محتوای تاریخ ادبیات در این دو دهه (۷۰ و ۸۰) به یک شیوه تدوین شده است، البته گاه تفاوت‌های جزئی در شکل وجود دارد اما چندان محسوس به نظر نمی‌رسد. با این حال به سبب عدم تفاوت کتاب‌ها در سال‌های مختلف، ما برای سهولت کار و جلوگیری از ذکر متن‌های تکراری، تاریخ ادبیات در سال ۱۳۷۲ و تاریخ ادبیات در سال ۱۳۸۲ را مبنا قرار می‌دهیم که این کتاب همچنان به همین شکل و محتوا، بدون تغییر در مدارس تدریس می‌شود.

■ روش پژوهش

در این پژوهش، بیست و نه سؤال در قالب پرسش‌نامه و براساس طیف لیکرت طراحی شده و جامعه آماری مورد پژوهش کلیه کتاب‌های تاریخ ادبیات دو دهه هفتاد و هشتاد بوده است و همچنین از بیست و چهار دبیر تاریخ ادبیات شهرستان آمل، نظرخواهی انجام گرفت. بنابراین به تحلیل آماری نظرهای به دست آمده با تکیه بر نرم افزار SPSS، پرداختیم. البته لازم به ذکر است که سؤالات براساس هدف‌های مورد نظر این پژوهش، تدوین شده‌اند. سؤالاتی که از متن این پژوهش برآمده و با رویکرد نظام بخشیدن به درس تاریخ ادبیات طراحی شده‌اند. به دلیل مجال اندک، از آوردن نمودارها و درصد‌های نامعتبر جمعی خودداری کردیم و تنها به ذکر سؤالات، درصد‌های معتبر و ارائه فرضیه‌ها، بسنده نمودیم.

■ مسئله و اهداف پژوهش

آنچه با ذکر عنوان تاریخ ادبیات در ذهن دانش آموز نقش می‌بندد، درسی خشک، یکنواخت و دشوار است. دلیل اینکه اغلب دانش آموزان علوم انسانی چنین دیدگاهی نسبت به تاریخ ادبیات دارند، به عوامل مختلفی بازمی‌گردد؛ از یک سو به نحوه برنامه‌ریزی و تدوین و از سوی دیگر به نحوه تدریس این درس توسط دبیران و میزان علاقه و حافظه دانش آموز.

این در حالی است که تاریخ ادبیات حاوی میراث فرهنگی و ملی هر قوم و ملیتی است. در واقع، تاریخ ادبیات بازگوکننده سیر اندیشه در طول تاریخ و تقویت‌کننده حس هویت ملی در افراد است. بنابراین اهداف این پژوهش عبارت است از:

۱. همسان‌سازی مفاهیم آموزشی با تمایلات سنی دانش آموزان

۲. تحلیل و انتقاد از پیوستگی مطالب و محتوای تاریخ ادبیات متناسب با سال تحصیلی
۳. ارائه طرحی برای پیشبرد آموزش به سمت کاربردی بودن
۴. منطبق کردن هرچه بیشتر مفاهیم درسی با ویژگی‌های رشد و تربیت.

تاریخ ادبیات دهه هفتاد و هشتاد

در ابتدای کتاب تاریخ ادبیات این دو دهه، بخشی با عنوان «سخنی در آغاز» و با موضوع «تاریخ ادبیات چیست و به چه کار می‌آید؟» ارائه شده است. این قسمت از نقاط قوت کتاب به حساب می‌آید. زیرا به خوبی تمامی مسائل نظری را که در ارتباط با تاریخ ادبیات قرار می‌گیرد، تشریح می‌کند. این گفتار رویکرد و نظرگاه مؤلف و خط مشی‌ای است که به آن باور دارند و باید آن روش‌ها را در متن کتاب به کار گیرند. بنابراین اولین مرحله نگارش تاریخ ادبیات که تعریف و برداشت از این علم با تکیه بر دیدگاه مورد قبول خود مؤلف است، به خوبی تبیین شده است. یادگیری و فهم این بخش در فهم هرچه بهتر علم تاریخ ادبیات و متن کتاب، کمک شایانی خواهد کرد.

۱. دوره‌بندی

مؤثرترین تغییر در روند تاریخ ادبیات از دهه شصت به دهه هفتاد و هشتاد، تحول در دوره‌بندی است. در دهه شصت تقسیمات براساس تحولات سیاسی و اجتماعی و عوامل برون‌متنی و غیرتاریخ ادبی استوار بود و این امر از مشکلات اساسی تاریخ ادبیات‌های دهه شصت است که همواره در روند یادگیری دانش‌آموزان، مشکلاتی ایجاد می‌کرد. زیرا به قول رنه ولک «تاریخ ادبیات نباید به قبول الگویی تن در می‌داد که بر مبنای مصالح دیگر و هدف‌های دیگر به‌دست آمده باشد» (ولک و وارن، ۱۳۷۳، ص. ۳۰۶). بلکه اساس دوره‌بندی باید از درون ادبیات و براساس معیارهای ادبی و عوامل درون‌متنی باشد. بنابراین در تاریخ ادبیات‌های دهه هفتاد و هشتاد، دوره‌بندی براساس نام شاعران و نویسندگانی است که در جریان‌های ادبی همواره تأثیرگذار بودند و دیگران تا مدت‌ها و در طی قرون از آنان تأثیر پذیرفتند و از روش و سبک آن تقلید کردند.

محمدجعفر یاحقی، مؤلف کتاب، تقسیم‌بندی براساس سلسله‌های حکومتی را رد می‌کند و آن را شیوه مردود می‌شمارد و اشاره می‌کند اساس تقسیم‌بندی‌اش را بر مبنای افراد شاخص و سنت‌گذار استوار کرده است؛ و منظورش از افراد شاخص و سنت‌گذار چنین است: «افرادی هستند که مهم‌ترین ویژگی‌های ادبی یک دوره را می‌توان در آثار آن‌ها پیدا کرد» (یاحقی و فرزاد، ۱۳۸۲، ص. ۱۴). بنابراین نگاه مؤلف کاملاً به الگوهای درون‌متنی و اساس قرار دادن آن‌ها در دوره‌های ادبی است. یاحقی اشکال عمده دوره‌بندی براساس سلسله‌های حکومتی و تحولات سیاسی و اجتماعی را این می‌داند که «گاهی شاعری که از نظر زمانی در دوره‌ای زندگی می‌کند، از لحاظ ادبی و فکری

در دوره پس یا پیش از خود قرار می‌گیرد. سلسله‌های تاریخی و حوادث تاریخی و اجتماعی فقط می‌توانند سیر تحول و گذار از یک دوره به دوره‌ای دیگر، را کند یا تند کنند، ولی هرگز در تقسیم‌بندی براساس افراد شاخص و سنت‌گذار، اصل و مبنا قرار نمی‌گیرند» (یاحقی و فرزاد، ۱۳۸۲، صص. ۱۵-۱۴).

در روش دوره‌بندی براساس سلسله‌های حکومتی، ما برای فهم ویژگی‌های یک متن، ابتدا باید از اوضاع و احوال سلسله‌ای که قدرت در اختیار اوست، با خبر باشیم و اطلاعاتی تاریخی را به ذهن بسپاریم. این روش امکان پویایی و تحلیل را تا حدودی از متن می‌گیرد؛ زیرا آنچه ما از تاریخ می‌دانیم، یک امر مسلم است که جای هیچ مناقشه‌ای نیست. اما اگر عناصر ادبی تعیین‌کننده باشند، درهای تفکر به روی ادبیات باز خواهد بود.

۲. گزینش و معرفی شاعران

یکی از تفاوت‌هایی که تاریخ ادبیات دهه هفتاد با دهه هشتاد دارد، تفاوت در کمیت شاعران و نویسندگان است؛ اینکه در تاریخ ادبیات دهه هفتاد، تعداد شاعران و یا نویسندگانی که از آن‌ها بحث می‌شود بیشتر از تعداد آن‌ها، در دهه هشتاد است.

به عنوان مثال در تاریخ ادبیات ایران سال دوم، ۱۳۷۲، ذیل عصر ناصر خسرو، از شاعران دیگری چون قطران تبریزی و فخرالدین اسعد گرگانی هم یاد می‌شود، در حالی که در تاریخ ادبیات ایران سال دوم، ۱۳۸۲، فقط صحبت از ناصر خسرو می‌شود. و یا در تاریخ ادبیات سال چهارم دهه هفتاد، ذیل عنوان عصر هانف از نه شاعر یاد می‌شود اما در تاریخ ادبیات دهه هشتاد در عصر هانف فقط از چهار شاعر نام برده شده است، به این معنا که اینها تنها افراد شاخص و تأثیرگذار در جریان‌های ادبی مدنظرند.

نتیجه اینکه، تعداد زیاد شاعران و نویسندگان، کسانی که تأثیر چندانی در جریان‌های ادبی و افراد بعد از خود نداشته‌اند، فقط به حجم کتاب می‌افزاید و نه تنها فایده‌ای نخواهد داشت، بلکه موجبات خستگی یادگیرنده را فراهم می‌کند. پس همواره برای ورود هر شاعر و یا نویسنده به تاریخ ادبیات باید معیارها و چارچوبی تعریف شده وجود داشته باشد. علمی که به ما در این راستا کمک می‌کند، دانش نقد ادبی است. علمی که معمولاً در نگارش تاریخ ادبیات نادیده گرفته می‌شود.

در معرفی شاعران در تاریخ ادبیات ایران ۱ و ۲، صفتی همراه با نام آنان ذکر می‌شود که گویای حال و مقامشان است. اما این نام‌گذاری‌ها بر چه اصلی استوار است؟

توضیحات در مورد شاعران و نویسندگان باید چنان باشد که در پایان هر شرح در مورد آنان، علت ملقب شدنشان به این صفات از سوی مؤلف، مشخص شده باشد. به عنوان مثال وقتی

گفته می‌شود، «عبید زاکانی، شوخ طبعی آگاه»، این صفات گویای خط‌مشی است که این‌گونه شاعران در طول زندگی ادبی خود داشته‌اند. به‌کار بردن چنین القاب و صفت‌های شاعرانه‌ای که معمولاً به ویژگی اصلی در شاعری و نویسندگی اشاره دارد، در یادگیری دانش‌آموز بی‌تأثیر نیست. وقتی می‌گوییم، «انوری، پیامبر ستایشگران» و یا «محتشم، پدر مرثیه‌سرایی»، ستایشگری انوری و مرثیه‌سرایی محتشم، با این صفات شاعرانه و مناسب، بهتر در ذهن دانش‌آموز می‌ماند. اما نکته‌ای که در این بین وجود دارد، قضاوت‌ها و داوری‌های جانبدارانه در تاریخ ادبیات است که این کار اجازه فکرکردن را از دانش‌آموز سلب می‌کند. وقتی می‌گوییم «مولوی، خداوندگار عشق و عرفان»، غیرمستقیم به دانش‌آموز می‌فهمانیم که نباید در مورد مولانا بیندیشد و یا تحلیل کند.

یا هنگامی که در مورد رودکی گفته می‌شود: «قصیده‌های رودکی در نهایت لطف و استحکام و مثنوی‌هایش سنجیده و رقت‌انگیز بود» (یاحقی، ۱۳۷۲، ص. ۳۱). این توصیف‌گره از هیچ مسئله‌ای نمی‌گشاید. برای دانش‌آموز، بدون اینکه با متنی از رودکی آشنا باشد و یا اینکه تحلیلی صورت گیرد، چگونه این توصیف‌ها قابل درک خواهد بود؟

۳. رویکرد جریان‌شناسانه

مؤلف در جایی که می‌توانسته سعی کرده در هر عصر با توجه به جریان حاکم، و در بستر جریان‌های ادبی به تشریح سبک و ویژگی‌های شاعران بپردازد. برای مثال، در عصر فردوسی که دوره حماسه ملی و خرد آرمانی نام گرفته و جریان حاکم، جریان حماسی است، تمامی شاعران در بستر این جریان بررسی می‌شوند و دیگر از بررسی جداگانه هر شاعر و نویسنده، بدون در نظر گرفتن جریان ادبی که در آن قرار گرفتند و تأثیر پذیرفته‌اند، خبری نیست. اما این شیوه در سرتاسر کتاب حاکم نیست. زیرا یک اشکال عمده که در چنین تقسیم‌بندی‌هایی وجود دارد این است که بسیاری از این شاعرانی که در دو و یا سه عصر متفاوت جای گرفتند، از لحاظ سبک ادبی در سبکی واحد قرار می‌گیرند. اما این نکته‌ای است که از دید مؤلف مغفول مانده؛ سبب ایجاد یک نوع آشفتنگی در دوره‌بندی کتاب شده است.

برای مثال: در تاریخ ادبیات ایران و جهان ۱، تمامی شاعران عصر انوری، عصر مولوی، عصر سعدی، ذیل یک سبک - سبک عراقی - قرار می‌گیرند که در این کتاب هر کدام در عصرهای مختلف و بدون نشان دادن و ذکر هیچ ارتباطی با یکدیگر آمده‌اند. بنابراین، روش صحیح این است که یک متن را با توجه به زمینه‌ای که در آن قرار گرفته، بررسی کنیم. به این معنا که فهم درست از یک متن زمانی صورت می‌گیرد که متن را در زمینه و جریانی که به آن متعلق است، قرار دهیم و تبیین و هماهنگی ویژگی‌هایش را در بطن آن زمینه و در ارتباط با جریان حاکم نشان دهیم. نشان دادن

روابط بینامتنی از ویژگی‌های اصلی تاریخ ادبیات به حساب می‌آید. نباید این‌طور فرض کرد که کارکردن در سنتی و شگردهای هنری را اقتباس نمودن هیچ تناقضی با قدرت عاطفی و ارزش هنری ندارد. بلکه می‌خواهیم بدانیم که چگونه هنرمندی از دستاوردهای هنرمند دیگر استفاده می‌کند، و چگونه با توانایی آنچه اقتباس کرده است به شکل دیگر درمی‌آورد. بنابراین تعیین مقام هر اثر هنری در یک سنت، اولین وظیفه تاریخ ادبیات است (ولک و وارن، ۱۳۷۳، ص. ۳۰۰). تنها نکته‌ای که از روابط بینامتنی در تاریخ ادبیات دهه هفتاد و هشتاد گفته می‌شود، تقلید و تأثیر فلان شاعر یا نویسنده از دیگری است. برای نمونه: «خواجوی کرمانی در قصیده سنایی، در غزل سعدی، در حماسه فردوسی و در داستان غنایی نظامی را سرمشق خود قرار داده ولی روی هم‌رفته در برابر این حریفان نتوانسته است آنچنان که باید بدرخشد» (یاحقی، ۱۳۷۲، ص. ۱۳). این توضیحات در حالی است که درک درستی از شاعران نام‌برده در فصول قبلی برایمان ارائه نشده است. زیرا اثر هنری زمانی درک می‌شود که ارتباط با دیگر آثار هنری و پیوند میان آن‌ها برقرار می‌کنیم (تودورف، ۱۳۸۰، ص. ۵۲).

در این‌گونه تقسیم‌بندی، مهم‌ترین نکته‌ای که نادیده گرفته شده، جریان‌ها و سبک‌ها و مکاتب ادبی است. مسائلی که اساس و پایه یک تاریخ ادبیات علمی و اصولی را تشکیل می‌دهند. به جای اینکه سیر تحول ادبیات و علل ظهور و گسست بین ادوار مختلف ادبی و افرادی که به این مکاتب سمت و سو دادند، بررسی شود، با زندگی‌نامه انبوه شاعران و نویسندگان روبه‌رو هستیم. در حالی که تاریخ ادبیات منحصرأ جای زندگی‌نامه و شرح حال نیست. در جریان همین توضیحات ممکن است یک شاعر توانایی‌های زیادی داشته باشد اما در یکی از این‌ها، مهارت دارد و معمولاً با آن شناخته شده است. و در کتاب‌های تاریخ ادبیات نیز تمام توجه بر روی همان یک بُعد از فعالیت شاعر یا نویسنده است. هر چند حجم کتاب‌های تاریخ ادبیاتی که برای مدارس نوشته می‌شود، اجازه تحلیل و بررسی تمامی فعالیت‌های فرد، در تمامی جنبه‌ها را نمی‌دهد، اما ذکر تنها یک مهارت از آنان باعث تک‌بعدی کردن چهره‌شان می‌شود. زرقانی، یکی از علل این امر را تأثیر سنت زندگی‌نامه‌نویسی می‌داند و معتقد است، این طرز نگاه، هنرمندان را در حصار تصورات محققان زندانی می‌کند و نبوغ فردی آن‌ها را در سایه قرار می‌دهد (زرقانی، ۱۳۹۰، ص. ۶۲).

آنچه در تاریخ ادبیات دهه هفتاد و هشتاد کم‌رنگ به نظر می‌رسد، کم توجهی به نثر است. این در حالی است که در اوایل دهه شصت، کتاب تاریخ ادبیات ایران در دو جلد جداگانه نظم و نثر تدوین می‌شد. البته در تمامی تاریخ ادبیات‌ها و حتی تذکره‌های فارسی همواره وجه غالب با شعر بوده و جریان نثر همیشه در حاشیه قرار داشته است.

حال در یک نگاه کلی به مقایسه تاریخ ادبیات‌های سال‌های ۷۰-۹۰ با ۵۷-۷۰ می‌پردازیم:

جدول ۱. مقایسه تاریخ ادبیات‌های سال‌های ۷۰-۹۰ با ۵۷-۷۰

تاریخ ادبیات از سال ۱۳۷۰-۱۳۹۰	تاریخ ادبیات از سال ۱۳۵۷-۱۳۷۰
دوره‌بندی مبتنی بر افراد شاخص و سنت‌گذار	دوره‌بندی بر اساس سلسله‌های حکومتی
به مرور تقلیل تعداد شاعران و نویسندگان	تعداد انبوه شاعران و نویسندگان
بی‌توجهی به نقد ادبی	بی‌توجهی به نقد ادبی
غفلت از رویکرد جریان‌شناسانه و بینامتنیت	غفلت از رویکرد جریان‌شناسانه و بینامتنیت
معرفی آثار بدون تصویر	معرفی آثار ادبی با تصویر اثر
غالب بودن وجه زندگی‌نامه‌ای	غالب بودن وجه زندگی‌نامه‌ای
عدم ذکر دانشمندان در هر عصر	ذکر دانشمندان در هر عصر
کم‌رنگی جریان نثر	پررنگی متون منثور
بی‌توجهی به تحولات فرهنگی	هم‌گام نبودن با انواع تحولات به‌ویژه تحولات فرهنگی
کم‌توجهی به نیازهای مخاطب	بی‌توجهی به نیازهای مخاطب
کم‌رنگی بازتاب هویت ملی	کم‌رنگی بازتاب هویت ملی

۴. سیر برنامه‌ریزی تاریخ ادبیات

ملکی می‌گوید در برنامه‌ریزی محتوا باید به این نکته توجه کرد که محتوا چه قدر برای دانش‌آموز سودمند است؟ (ملکی و دیگران، ۱۳۷۷، صص. ۵-۶). آیا تاریخ ادبیات برای دانش‌آموز سودمند است؟ فایده تاریخ ادبیات چیست؟

در حقیقت سؤالی که همیشه دانش‌آموزان مطرح می‌کنند این است که «تاریخ ادبیات چه فایده‌ای برایمان دارد؟ چرا باید تاریخ ادبیات بخوانیم؟». پاسخ این سؤال را تا حدودی مؤلف تاریخ ادبیات، محمدجعفر یاحقی، داده است. وی معتقد است، فایده تاریخ ادبیات، روشن کردن گوشه‌های تاریک و زوایای ناشناخته ادب و فرهنگ و بررسی دلایل کامیابی و ناکامی آن، آشنایی با جلوه‌های زندگی در دوره‌های گوناگون تاریخی. مرور اندیشه‌های لطیف و پرداخته‌ای است که در آیینۀ آثار ادبی تجلی یافته یا به دلایلی در آن، روی پنهان کرده است (یاحقی و فرزاد، ۱۳۸۲، ص. ۶). بنابراین مؤلف در نظر دارد که با مرکزیت و محوریت آثار ادبی در تاریخ ادبیات، روشنی‌بخش فرهنگ و هویت ملی باشد. اما آیا فایده تاریخ ادبیات از ابتدا تا زمان حال به همین‌گونه است یا اینکه فایده تاریخ ادبیات نیز همچون سایر رشته‌های علوم انسانی باید مطابق تحولات باشد؟

محتوای درس باید با نیازها و علایق دانش‌آموزان هماهنگ باشد. از طرفی نیازها و علایق

دانش‌آموزان همیشه در حال تغییر و تحول است، بنابراین، محتوا نیز باید هم‌گام با نیازهای جدید به پیش رود و پاسخ‌گوی این نیازها باشد. اگر محتوا با نیازهای دانش‌آموزان هم‌سو نباشد یادگیری با اختلال روبرو خواهد شد.

اکنون باید پرسید: پس «چطور درس تاریخ ادبیات در طی بیست و دو سال بدون تغییر همچنان در مدارس تدریس می‌شود؟» و اینکه «آیا در طی این همه سال علم تاریخ ادبیات هیچ تغییری نکرده و همچنان ثابت مانده است؟» آیا نیازهای دانش‌آموز دهه هفتاد با نیازهای دانش‌آموز دهه هشتاد یکی است؟ باید این نکته را در نظر داشت که دانش‌آموز نه تنها در دهه‌های مختلف نیازهایش متفاوت است بلکه امروزه با پیشرفت سریع علم و فناوری نیازهایش در حال تغییر و تحول است، بنابراین آنچه که برای مؤلفان باید مهم باشد، مخاطب و نیازهای اوست و به‌طور قطع نیازهای متفاوت، طالب آموزش متناسب و متفاوت می‌باشد. بنابراین یکی از مهم‌ترین کارهایی که باید در اولویت قرار گیرد، تغییرات گام به گام و در عین حال سنجیده و بنیادین کتاب‌های درسی دانش‌آموزان است. اولین قدم در این راه، تدوین برنامه درسی صحیح و علمی با اهدافی متناسب با نیازهای یادگیرنده؛ و سپس اجرای درست آن است. در این باره، لوی نیز معتقد است، تصمیم‌گیری درباره هدف‌های برنامه درسی، تحت تأثیر عواملی است که پیوسته با فراگرد زندگی در خارج از محیط مدرسه مرتبط است و از نیازمندی‌های فراگیرنده و موضوع ماده درسی، تأثیر می‌پذیرند. زندگی خارج از محیط مدرسه، از آنجا که جامعه در حال تغییر دائمی است، برنامه‌ریزان درسی باید پیوسته این آمادگی را داشته باشند که هدف‌های آموزشی را در ارتباط با تغییرات اساسی که در جامعه در حال وقوع است، انتخاب کنند. نقش برنامه‌ریز درسی، تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از تغییرات اجتماعی، بر روی برنامه‌های تحصیلی است (لوی، ۱۳۷۲، ص. ۱۸).

حال اهداف تاریخ ادبیات ایران و جهان را در برنامه‌ریزی آموزشی جدید مرور می‌کنیم:

۱. آشنایی با سیر تحول و تطور ادبیات فارسی،
 ۲. آشنایی با چهره‌های شاخص ادبی، آثار و سبک آن‌ها،
 ۳. آشنایی با جریان‌های اجتماعی و سیاسی ادوار تاریخی و تأثیر آن‌ها در آثار ادبی،
 ۴. کسب توانایی اظهار نظر درباره شاعران و نویسندگان ایرانی در گفتار و نوشتار
 ۵. نگرش مثبت نسبت به حفظ ارزش آثار ادبی به عنوان میراث فرهنگی.
- آیا تاریخ ادبیاتی با چنین ویژگی‌ها، می‌تواند این اهداف را برآورده سازد؟ آیا دانش‌آموز پس از گذراندن این تاریخ ادبیات‌ها، با سیر تحول ادبیات آشنا شده است و یا از سبک شاعران و نویسندگان چیزی می‌داند؟

در واقع اهداف برنامه درسی با تاریخ ادبیات‌های نوشته شده، هم‌خوانی ندارد. آیا به واقع دانش‌آموز پس از مطالعه تاریخ ادبیات به آن دو هدف مهارتی «قدرت تحلیل آثار بزرگان و قبول آثار ادبی به‌عنوان میراث فرهنگی» دست می‌یابد؟

ملکی می‌گوید، برنامه‌های درسی در حکم وسایل مؤثر در تربیت، باید اهداف، محتوا و روش یاددهی-یادگیری را به‌گونه‌ای تنظیم کنند که میراث فرهنگی نیز به نسل جدید تفهیم شود و به‌نظر می‌رسد هیچ برنامه‌ای نتواند خود را از رسالت فرهنگی دور نگه دارد (ملکی، ۱۳۸۰، ص. ۵۱). اما نکته‌ای که باید در نظر داشت این است که انتقال فرهنگ و میراث فرهنگی باید با پیشرفت‌های روز دنیا هماهنگ باشد. با روش‌های قدیمی و سنتی نمی‌توان همچنان به انتقال موفقیت‌آمیز میراث فرهنگی امیدوار بود. به قول بیانی، مسیر طبیعی اصلاحات آن است که فرهنگ اصیل خود را با پیشرفت‌های علمی و تحولات اقتصادی، اجتماعی و بین‌المللی جهان تطبیق دهیم نه آنکه دگرگونی‌های جهانی را در فرهنگ گذشته محصور نگاه داریم. به همین سبب لازم است پیشبرد اصلاحات با توجه به تغییرات و دگرگونی‌های جهانی و پیشرفت‌های علمی انجام پذیرد (نظری، ۱۳۸۳، ص. ۵۶). این در حالی است که در تاریخ ادبیات‌هایی که برای مدارس نوشته شده؛ آنچه به چشم می‌آید؛ عدم همگامی مطالب درسی با تحولات فرهنگی و اجتماعی است. بنابراین آموزش و پرورش که رسالت خطیر توسعه فرهنگی را برعهده دارد، باید رابطه متقابل و پویایی با فرهنگ داشته باشد، ضرورت دارد در مسیر هماهنگی تاریخ ادبیات با تحولات فرهنگی پیش قدم شود و با برنامه‌ریزی درست و علمی تاریخ ادبیات را از یکنواختی، نجات دهد.

سوالات پرسش‌نامه

جدول ۲. سوالات پرسش‌نامه

۱	تاریخ ادبیات به معرفی ادیبان و دانشمندان و آثارشان در تاریخ گفته می‌شود.
۲	تاریخ ادبیات باید سیر تحول ادبیات را نشان دهد.
۳	تاریخ ادبیات مفهومی مستقل از تاریخ و ادبیات است.
۴	ذکر نام شاعران در دوره ابتدایی، نوعی ادبیات اولیه به حساب می‌آید.
۵	داشتن درس مستقل تاریخ ادبیات برای مقطع ابتدایی - با توجه به تغییرات جدید - لازم است.
۶	تدوین درس مستقل تاریخ ادبیات در مقطع ابتدایی به شکل‌گیری هرچه بهتر هویت ملی کمک می‌کند.
۷	شرح حال شاعران و نویسندگان در دوره راهنمایی شکل آغازین تاریخ ادبیات دبیرستان است.
۸	معرفی بزرگان در حد زندگی‌نامه، برای آشنایی آنان (دانش‌آموزان راهنمایی) با تاریخ ادبیات کافی.
۹	تکیه کتاب‌های درسی بیشتر بر روی تاریخ ادبیات کلاسیک است.

نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰

۱۰	تأکید تاریخ ادبیات‌ها بیشتر بر شعر و شاعران است.
۱۱	تمامی شخصیت‌های ادبی در تاریخ ادبیات باید معرفی شوند.
۱۲	تمامی آثار مکتوب جز تاریخ ادبیات محسوب می‌شوند.
۱۳	دوره‌بندی تاریخ ادبیات با تأکید بر نام شاعران مناسب است.
۱۴	دوره‌بندی تاریخ ادبیات براساس جریان‌های ادبی، مؤثر نخواهد بود.
۱۵	بهتر است دوره‌بندی براساس رویدادها سیاسی و اجتماعی باشد.
۱۶	تاریخ ادبیات، باید با سایر علوم چون نقد ادبی، سبک‌شناسی مرتبط باشد.
۱۷	تاریخ ادبیات باید فارغ از نظر شخصی مورخ ادبی یا مؤلف باشد.
۱۸	محتوای درس تاریخ ادبیات متناسب با گروه سنی دانش‌آموزان است.
۱۹	تاریخ ادبیات همواره توانسته است حس هویت ملی را در دانش‌آموزان دبیرستان تقویت و تشویق کند.
۲۰	مواد تاریخ ادبیات با میزان درک مخاطبان تناسب دارد.
۲۱	تنظیم برنامه‌ریزی درسی به جایگاه و نیاز دانش‌آموزان توجه شده است.
۲۲	تعداد واحدهای درسی تاریخ ادبیات در دبیرستان برای آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم علمی و حقیقی کم است.
۲۳	یادگیری تاریخ ادبیات برای دانش‌آموزان مشکل است.
۲۴	در نظر دانش‌آموزان، تاریخ ادبیات درسی پویا و مفرح است.
۲۵	عدم تغییر در محتوای تاریخ ادبیات در طول بیست سال گذشته ضعفی به حساب نمی‌آید.
۲۶	با توجه به نیازهای متغیر دانش‌آموزان نیاز به تغییر مواد و محتوای تاریخ ادبیات احساس می‌شود.
۲۷	تاریخ ادبیات با تحولات فرهنگی رابطه دوسویه دارد.
۲۸	بهتر است تاریخ ادبیات مبتنی بر نظریه‌های جدید دنیا باشد.
۲۹	تاریخ ادبیات نیاز دارد با تحولات روز دنیا هم‌گام باشد.

یافته‌ها

در این بخش ابتدا فراوانی و درصد مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤالات پرسش‌نامه را ارائه نموده و سپس به بررسی سؤالات پژوهش می‌پردازیم.

جدول ۳. آمارهای توصیفی فراوانی و درصد مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤالات پرسش‌نامه

سؤال	کاملاً موافقم		بی‌نظم		مخالفم		کاملاً موافقم		طیف
	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۱	---	---	---	---	۲۹/۲	۷	---	---	۱
۲	---	---	---	---	---	---	---	---	۲
۳	۲۰/۸	۵	۱۶/۷	۴	۴/۲	۱	۲۵/۰	۶	۳
۴	۴/۲	۱	۳۳/۳	۸	۴/۲	۱	---	---	۴
۵	۴/۲	۱	۱۶/۷	۴	۴/۲	۱	۲۹/۲	۷	۵
۶	۴/۲	۱	۲۹/۲	۷	۱۲/۵	۳	۱۶/۷	۴	۶
۷	---	---	۲۹/۲	۷	۸/۳	۲	۴/۲	۱	۷
۸	---	---	۲۰/۸	۵	۸/۳	۲	۲۰/۸	۵	۸
۹	---	---	۳۳/۳	۸	۴/۲	۱	۱۶/۷	۴	۹
۱۰	---	---	۲۶/۱	۶	---	---	۱۷/۴	۴	۱۰
۱۱	۴/۲	۱	۴۱/۷	۱۰	۴/۲	۱	۳۳/۳	۸	۱۱
۱۲	۴/۳	۱	۳۰/۴	۷	۴/۳	۱	۳۰/۴	۷	۱۲
۱۳	۴/۲	۱	۲۰/۸	۵	۲۰/۸	۵	۳۳/۳	۸	۱۳
۱۴	۱۲/۵	۳	۴/۲	۱	۸/۳	۲	۵۸/۳	۱۴	۱۴
۱۵	۴/۲	۱	۱۲/۵	۳	۱۲/۵	۳	۳۳/۳	۸	۱۵
۱۶	---	---	۵۴/۲	۱۳	۴/۲	۱	---	---	۱۶
۱۷	---	---	۵۸/۳	۱۴	---	---	---	---	۱۷
۱۸	---	---	۸/۳	۲	۱۶/۷	۴	۳۷/۵	۹	۱۸
۱۹	۴/۲	۱	۱۶/۷	۴	۱۲/۵	۳	۱۲/۵	۳	۱۹
۲۰	---	---	۸/۳	۲	۸/۳	۲	۵۰/۰	۱۲	۲۰
۲۱	۸/۳	۲	۴/۲	۱	۲۵/۰	۶	۴۱/۷	۱۰	۲۱
۲۲	---	---	۵۴/۲	۱۳	۴/۲	۱	---	---	۲۲
۲۳	---	---	۲۵/۰	۶	۴/۲	۱	۳۳/۳	۸	۲۳
۲۴	۴/۲	۱	۴/۲	۱	۱۶/۷	۴	۵۸/۳	۱۴	۲۴
۲۵	۲۰/۸	۵	۸/۳	۲	۴/۲	۱	۳۷/۵	۹	۲۵
۲۶	---	---	۵۸/۳	۱۴	۴/۲	۱	---	---	۲۶

نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰

۳۹/۱	۹	۴۷/۸	۱۱	۸۷	۲	۴/۳	۱	---	----	۲۷
۴۵/۸	۱۱	۳۳/۳	۸	۱۲/۵	۳	۸/۳	۲	---	----	۲۸
۴۱/۷	۱۰	۵۰/۰	۱۲	۸۳	۲	----	---	---	----	۲۹

در بخش دوم یافته‌ها به تحلیل سؤالات پژوهش می‌پردازیم. در مقابل هر سؤال پژوهشی، سؤالات پرسش‌نامه مربوط به آن را نیز در پرانتز می‌آوریم.

سؤال اول: تاریخ ادبیات باید تاریخ تحول ادبیات را بیان کند، نه بیان مجزای دانش تاریخ و دانش ادبیات (۱، ۲، ۳).

برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری $۰/۰۰۱$ که کمتر از $۰/۰۵$ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که تاریخ ادبیات باید تاریخ تحول ادبیات را بیان کند، نه بیان مجزای دانش تاریخ و دانش ادبیات.

جدول ۱. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال اول پژوهش

ارزش آزمون: ۹			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۰۱	۲۳	۵/۶۵۲	۰/۴۴۲	۲/۱۶۷	۱۱/۵	۲۴

۲. داشتن درس تاریخ ادبیات برای مقطع ابتدایی لازم است (۵، ۶).

برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری $۰/۰۲۹$ که کمتر از $۰/۰۵$ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که داشتن درس تاریخ ادبیات برای دوره ابتدایی لازم است.

جدول ۲. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال دوم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۲۹	۲۳	۲/۳۳۱	۰/۴۸۳	۲/۳۶۵	۷/۱۳	۲۴

۳. می‌توان گفت ذکر نام شاعران و نویسندگان و مختصر شرح در مورد آنان در دوره ابتدایی و راهنمایی شکل اولیه تاریخ ادبیات دوره متوسطه است (۷، ۸، ۴).

برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری $۰/۰۰۱$ که

کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که ذکر نام شاعران و نویسندگان و مختصر شرح در مورد آنان در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی شکل اولیه تاریخ ادبیات دوره متوسطه است.

جدول ۳. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال سوم پژوهش

ارزش آزمون: ۹			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۰۱	۲۳	۷/۰۴۸	۰/۴۲۶	۲/۰۸۵	۱۲	۲۴

۴. به نظر می‌رسد تکیه اصلی تاریخ ادبیات، ارائه زندگی‌نامه‌ای از شاعران کلاسیک است (۹، ۱۰). برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰/۰۰۱ که کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که تکیه اصلی تاریخ ادبیات، ارائه زندگی‌نامه‌ای از شاعران کلاسیک است.

جدول ۴. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال چهارم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۰۱	۲۱	۵/۷۰۰	۰/۳۳۵	۱/۵۷۱	۷/۹۱	۲۲

۵. نگاه تاریخ ادبیات‌ها تنها باید به افراد شاخص و آثار ادبی معطوف باشد (۱۱، ۱۲). برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰,۰۴۱ که کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که نگاه تاریخ ادبیات‌ها تنها باید به افراد و آثار ادبی شاخص معطوف باشد.

جدول ۵. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال پنجم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۴۱	۲۲	۲/۱۷۰	۰/۴۸۱	۲/۳۰۶	۷/۰۴	۲۳

۶. اگر دوره‌بندی تاریخ ادبیات با عوامل درونی ادبیات صورت گیرد، به نظر درست‌تر می‌آید (۱۳، ۱۴، ۱۵).

برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰/۶۳۳ که

نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰

بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید نمی‌شود و نشان‌دهنده آن است که در نظر دبیران اگر دوره‌بندی تاریخ ادبیات با عوامل درونی ادبیات صورت گیرد، به نظر درست نمی‌آید. که این حاکی از نگاه سنتی است که تا امروز بر تاریخ ادبیات ما سایه گسترده است.

جدول ۶. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال ششم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۶۳۳	۲۳	-۰/۴۸۴	۰/۳۴۴	۱/۶۸۵	۸/۸۳	۲۴

۷. تاریخ ادبیات باید براساس نظریه و در پیوند با نقد ادبی و سبک‌شناسی باشد (۱۶، ۱۷، ۲۸). برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰/۰۰۱ کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که تاریخ ادبیات باید براساس نظریه و در پیوند با نقد ادبی و سبک‌شناسی باشد.

جدول ۷. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال هفتم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۰۱	۲۳	۱۴/۵۰۸	۰/۲۸۴	۱/۳۹۳	۱۳/۱۳	۲۴

۸. به نظر می‌رسد درس تاریخ ادبیات در طی سی و سه سال سیر صعودی داشته است (۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۹). برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰/۰۰۱ کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید می‌شود و نشان‌دهنده آن است که تاریخ ادبیات در طی سی و سه سال گذشته سیر صعودی داشته است. یکی از تغییرات چشم‌گیر این درس با تغییر مؤلف در سال ۱۳۷۲ صورت گرفت. اما در طی بیست و دو سال (۱۳۷۲ تا ۱۳۹۲)، همچنان راکد و بدون تغییر مانده است.

جدول ۸. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال هشتم پژوهش

ارزش آزمون: ۶			خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰۰۱	۲۲	۹/۴۳۶	۰/۴۱۹	۲/۰۱۱	۱۵/۹۶	۲۳

۹. برنامه‌ریزی درسی واحد درسی تاریخ ادبیات که در چهار واحد ارائه می‌شود در راستای نیازهای

دانش‌آموزان طراحی نمی‌شود (۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴). برای آزمون این فرض با استفاده از آزمون t به این نتیجه رسیدیم که در سطح معناداری ۰/۰۱۳ که کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا فرض ما تأیید نمی‌شود و نشان‌دهنده آن است که اغلب دبیران معتقدند برنامه‌ریزی درسی واحد درسی تاریخ ادبیات که در چهار واحد ارائه می‌شود در راستای نیازهای دانش‌آموزان طراحی می‌شود.

جدول ۹. آمارهای توصیفی و آزمون t تک‌نمونه‌ای مربوط به پاسخ افراد نمونه به سؤال نهم پژوهش

تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	ارزش آزمون: ۶		
				مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
۲۴	۸/۸۳	۱/۶۸۵	۰/۳۴۴	۲/۶۷۸	۲۳	۰/۰۳۳

نتیجه‌گیری

بر پایه یافته‌های این تحقیق، برنامه‌ریزی‌های محتوایی در حفظ هویت ملی ضعف دارند و این بی‌توجهی تأثیرات سوئی برای اجتماع و جامعه در پی خواهد داشت؛ زیرا وقتی برای دانش‌آموز - در محیط آموزشی که رسالت درونی کردن هویت ملی را برعهده دارد - بستری فراهم نباشد، وی در جامعه با چندگانگی هویتی و نیز آسیب‌های فراوانی روبرو خواهد شد. بنابراین برنامه‌ریزان درسی ما باید نظریه‌های تاریخ ادبیات و برنامه‌ریزی درسی را اساس کار خویش قرار دهند و با پشتوانه نظریه‌های علمی، همسو با تحولات دنیا به پیش روند.

در هر کشوری نظام آموزشی مطابق با هنجارها و ارزش‌های جاری در جامعه، برنامه‌ریزی می‌شود. با توجه به ویژگی‌هایی که برشمردیم، به نظر می‌رسد؛ از میان انواع نظریه‌هایی که می‌لر معرفی می‌کند، تلفیقی از چند نظریه که او به عنوان «فرادیدگاه» نام‌گذاری کرده، می‌تواند اساس کار قرارگیرد. از سه فرادیدگاهی که وی نام می‌برد، می‌توان فرادیدگاه «پژوهش یا تصمیم‌گیری» را پیشنهاد کرد که شامل دیدگاه‌های «رشدگرا، فرایندشناختی و شهروندی دموکراتیک» است. هدف دیدگاه رشدگرا محقق ساختن اندیشه تلفیق رشد در ابعاد مختلف و جلوگیری از پس‌رفت یا توقف در جریان رشد است (میلر، ۱۳۸۹، ص. ۱۱). از هدف‌های اساسی دیدگاه فرایند شناختی، پرورش استقلال عقلانی است. هدف برنامه درسی فرایندی تقویت مهارت‌هاست تا دانش‌آموزان بتوانند مسائل را بررسی نمایند (ص، ۱۰). اما کانون توجه دیدگاه شهروندی دموکراتیک بر رشد آگاهی‌های مربوط به فرایند دموکراتیک و برخی مهارت‌های شناختی

از قبیل تفکر انتقادی، تحلیل ارزش‌ها و مهارت‌های فرایند گروهی قرار دارد تا امکان مشارکت در دموکراسی فراهم شود (ص، ۸۸).

نقطه هدف فرادیدگاه پژوهش یا تصمیم‌گیری بر فرایند و به‌ویژه مهارت‌های پژوهش و تصمیم‌گیری قرار دارد؛ بنابراین دانش‌آموزان را با شناسایی مسائل، انتخاب راه‌حل‌های گوناگون، تجزیه و تحلیل اطلاعات و تصمیم‌گیری تشویق می‌کنند. می‌توان دیدگاه دیسیپلینی را به آن افزود که فرایند آموزشی آن، این‌گونه تعریف شده است: «معلم پرسش اولیه را مطرح کرده، منابعی را تدارک می‌بیند که تحریک‌کننده کاوشگری است» (صص، ۲۶۵-۲۶۶). و آرمان تربیتی این دیدگاه تسلط دانش‌آموزان بر چهارچوب مفهومی و شیوه‌های پژوهش در یک قلمرو علمی است (ص، ۷۵). بنابراین، با اساس قرار دادن چنین نظریه‌ای می‌توانیم تاریخ ادبیاتی علمی، پویا، به دور از ایستایی، داشته باشیم.



منابع

- تودورف، تزوتان. (۱۳۸۰). نظریه ادبیات: متن‌هایی از فرمالیست روس (ترجمه عاطفه طاهایی). تهران: اختران.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۸۵). مواد ساعات تدریس هفتگی و تعداد واحدهای درسی رشته ادبیات و علوم انسانی شاخه نظری: مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (چاپ پنجم). تهران: مدرسه.
- زرقانی، مهدی. (۱۳۹۰). تاریخ ادبی ایران و قلمرو زبان فارسی: تطور و دگردیسی ژانرها تا میانه سده پنجم؛ به انضمام نظریه تاریخ ادبیات (چاپ دوم). تهران: سخن.
- لوی، السف. (۱۳۷۲). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی: برنامه‌ریزی درسی مدارس، (ترجمه فریده مشایخ، چاپ هفتم). تهران: مدرسه.
- ملکی، حسن و دیگران. (۱۳۷۷). ساختار و محتوای درس تاریخ ادبیات ایران و جهان. رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ۴(۴۸)، ۱۱-۴.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۰). فرهنگ و برنامه‌ریزی درسی. رشد معلم، ۱۶۱(۱)، ۵۰-۵۳.
- میلر، جی. پی. (۱۳۸۹). نظریه‌های برنامه درسی (ترجمه محمود مهر محمدی، چاپ هفتم). تهران: سمت.
- نظری، مرتضی. (۱۳۸۳). آموزش و توسعه: مقایسه تحلیل‌های توسعه در جامعه ایرانی با تأکید بر نظریات دکتر احمد بیانی. تهران: نوشناخت.
- ولک، رنه و آستین، وارن. (۱۳۷۳). نظریه ادبیات، (ترجمه ضیاء موحد و پرویز مهاجر، چاپ دوم). تهران: علمی و فرهنگی.
- یاحقی، محمدجعفر. (۱۳۷۲). تاریخ ادبیات ایران: سال اول. تهران: چاپ و نشر ایران.
- یاحقی، محمدجعفر و فرزاد، عبدالحسین. (۱۳۸۲). تاریخ ادبیات ایران و جهان: سال دوم. تهران: چاپ و نشر ایران.