

باورمندان به هویت زبان فارسی بر این باورند که کیفیت آموزش زبان فارسی بهبود نمی یابد، مگر آن که بپذیریم که آموزش کنونی، دچار بحران، کاستی و کمبود است و به چاره جویی و درمان نیاز دارد. آن گاه با عزمی ملی و تلاشی دل سوزانه، می توان برای به گزینی روشی هدفمند به کار پرداخت.

بی گمان، برخورد با چنین مقوله ای که از یک سو، ریشه در فرهنگ و شخصیت اجتماعی ما دارد و نیز به دلیل دامنه ی گسترده و فراگیر آن به سرمایه گذاری مادی و صداقتی عاشقانه نیازمند است، تلاشی همه جانبه را می طلبد. زبان فارسی، هویت قومی و ملی ماست و بازمانده ای از بزرگان اندیشمند ما، در درازنای روزگاران گذشته به شمار می آید و بایسته است آن را بهتر، پیراسته تر و پربارتر به نسل های آینده واگذار کنیم. در این مسیر، می توان فرهنگستان زبان و ادب فارسی را کانونی برای هم گرایی اندیشه ها، دیدگاه ها، بینش ها، ره یافت ها و رویکردهای گوناگون در مقوله ی زبان فارسی به شمار آورد که باید کار خود را از این که هست، گسترده تر و ژرف تر سازد و با توانمندی ناشی از گردآوری یافته ها و داده ها، راه کارهای علمی و عملی ارائه دهد. بایسته ی هر کار بزرگ، همت و تلاش همگانی و عشق و شور ملی است و در فرایند اجرایی چنین کاری، آنان که دم از ایرانی بودن می زنند و سخن شیرین پارسی را بر زبان می رانند، باید تلاش کنند. از همه مهم تر، مسئولان کشور نیز باید با بودجه ای ویژه، گام های تلاشگران این راه را توان بایسته ای بیخشند؛ زیرا در این روزگار که همه جا زمره ی سازندگی است و آثار آن، هر روز آشکارتر می شود، یکی از مواردی که باید در دستور کار قرار گیرد، بازسازی و رهایی زبان فارسی از نابه سامانی و آشفتگی هایی است که اکنون به آن گرفتار آمده است.

ارائه ی پیشنهادهای کاربردی برای بهبود کیفیت آموزش زبان فارسی

محمد مهماندوست- شیراز پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

مواد و روش

در این مقاله، با رویکردی کیفی و کمی، وضعیت آموزشی ادبیات فارسی، در مدارس راهنمایی و دبیرستان های شهر شیراز بررسی شد.

پژوهش با استفاده از پرسش نامه و مصاحبه ی حضوری با همکاران فرهنگی، معلمان، ویراستاران، گردانندگان و مسئولان صفحه ی ادبی روزنامه ها و نهادهای نشر کتاب و صدا و سیما ی مرکز فارس فراهم آمد.

یافته های مورد نیاز با استفاده از گزارش ها و بررسی های کتابخانه ای به دست آمد؛ به این ترتیب، که ۴۰۰ نفر دبیر از چهار ناحیه ی آموزشی شهر شیراز در دو پایه ی راهنمایی و دبیرستان به صورت تصادفی برگزیده شدند و چگونگی تخصص آنان در آموزش زبان فارسی بررسی شد.

نمره های انشا و نگارش فارسی دوره ی دبیرستان، با انتخاب تصادفی ۱۰۰ برگه ی آزمون، با کل نمره ی آزمون مقایسه شد.

بحث و نتیجه

«آشکار است که تا زبان فارسی را خوب ندانیم و اصول و قواعد آن را که صرف و نحو و دستور زبان و آگاهی بر الفاظ و معانی سخنان شاعران و نویسندگان و دانشوران آن است، یاد نگیریم، نخواهیم توانست با دقت و صحت و رسا و شیوا بنویسیم و بخوانیم و به رفع نیازهای جاری بپردازیم.» (دامادی، ۱۳۷۴)

چاره جویی برای بهبود آموزش زبان فارسی و رها سازی آن از تنگناها و نابه سامانی های موجود می تواند بر پایه ی محورهای زیر باشد:

۱- آموزگار، دبیر و استاد زبان فارسی در همه ی پایه های

آموزشی.

۲- کتاب‌های درسی از آغازی‌ترین کتاب دبستان تا کتاب‌های دانشگاهی.

۳- برنامه ریزی کمی و کیفی آموزشی.

۴- تلاش‌های همگانی اجتماعی.

بین افراد ستادی و اجرایی از یک سو در اداره‌ی سازمان و از سوی دیگر در سازمان آموزشی بین معلم و دانش‌آموز به چشم می‌خورد. شواهد و مطالعات عینی نشان می‌دهد که سطح همکاری و تعامل از پیش دبستانی تا پایان دبیرستان به تدریج کاهش می‌یابد. « (طاهری، ۱۳۷۵)

ادبیات در هر زبانی و ملیتی، شالوده، مبنا، اصالت، نماد، نمود و هویت هر علم دیگری است اما در این سرزمین، خاکستر نشین شده است و معلم ادبیات، به روزمرگی‌گذران زندگی، گرفتار. تا آن‌گاه که به خواسته‌های اساسی معلمان، رسیدگی جدی نشود، هیچ‌گونه امید بهبودی در زیر ساخت و رو ساخت آموزش و پرورش نمی‌توان داشت. این نکته را باید بیش از پیش به یاد داشت که حتی اگر در رشته‌های دیگر نتوانیم به شایستگی و شایانی به پیشرفتی دست یابیم، امکان جبران آن هست اما در مورد ادبیات، هرگز نمی‌توان کارشناس زبان فارسی را از سرزمین بیگانه وارد کرد تا نابه‌سامانی‌های ادبی کشور را سامان دهد.

۲- کتاب‌های درسی

کتاب‌های درسی، در آموزش زبان فارسی نقشی کلیدی دارند؛ بنابراین، باید در آماده‌سازی و ارائه‌ی آن‌ها، بیش از پیش سرمایه‌گذاری کرد؛ زیرا در همه‌ی جهان در آموزش ادبیات، هنوز کتاب ارزش ویژه و نهادین را دارد و هرگونه سهل‌انگاری در پردازش و ویرایش، نادرست‌خوانی، نادرست‌نویسی، نادرست فراگیری را به دنبال خواهد داشت و به چرخه‌ای نابه‌سامان تبدیل خواهد شد. شگفتا که پردازنده، پدیدآورنده و نویسنده‌ی کتاب درسی، دم از درست‌آموزی می‌زند اما محتوای کار او، آکنده از نادرستی‌های ادبی و ویرایشی است.

اگر چه گفت و گو در چگونگی و ارزش کتاب‌های درسی موجود دبیرستانی، نیازمند مجالی دیگر و سخن در این باره، مصداق مثنوی هفتاد من کاغذ است اما تنها اشاره به یکی دو مورد از کاستی‌های موجود، به عنوان نمونه‌ی خروار، روشنگر این حقیقت است که در نوشتن کتاب‌ها، رابطه بر ضابطه حاکم بوده است.

نخستین حقیقتی که در بررسی این کتاب‌ها آشکار می‌شود، شتاب‌زدگی است؛ شتاب‌زدگی و رفع تکلیف. نویسندگان

۱- آموزگار، دبیر یا استاد ادبیات فارسی

معلم ادبیات فارسی دارای نقش اساسی است؛ وی میراث‌دار فرهنگی بارور و توانمند است و حلقه‌ی پیوند همه‌ی دستاوردهای ادبی و فرهنگی پیشینیان و اکنونیان به آیندگان به شمار می‌رود؛ بنابراین، باید از ابعاد گوناگون، شایستگی‌عده‌داری این امر دشوار را داشته باشد. «سالم‌سازی و تقویت و گسترش زبان فارسی، قبل از هر چیز طرح و برنامه و متخصص و عالم درجه‌ی اول می‌خواهد؛ زیرا این کار عظیم از هر کسی بر نمی‌آید.» (فرشید ورد، ۱۳۶۲)

بی‌گمان، رسیدگی به شرایط زیستی، اجتماعی و فرهنگی معلم ادبیات، جدا از دیگر معلمان و دبیران این سرزمین نیست و موضوعی است که امروز هر آگاه‌دل سوزی‌باور دارد که اگر برآئیم تا برای فردای بهتر برنامه‌ریزی کنیم، اگر آهنگ هم‌گامی با تمدن انسانی را داریم و برآئیم تا زندگی آبرومندانه‌ای برای فرزندان این مرز و بوم فراهم آوریم، تنها راه، ارزش دادن به



بود و نبود معلمان و ارج‌گذاری به روند آموزش و پرورش است. «در فرایند سازمان‌های اجتماعی (مشخصاً محیط‌های آموزشی) مسئله‌ی انتظارات، مهم‌ترین پیوندی است که می‌تواند افراد و سازمان‌های نامتجانس را با یک دیگر پیوند دهد که در نتیجه، پیوستن آن‌ها رفع تعارضات را به منظور تحقق هدف‌ها، در پی خواهد داشت.» (طاهری، ۱۳۷۵)

و این، سخنی گزاف نیست که تاریخ تمدن بشری و تجربه‌ی کشورهای پیشرفته، گواه آن است. از سویی، وضع موجود را بنگریم؛ آن‌هم در رابطه با بودن و نبودن و زیست این گروه از دل باختگان اندیشه بر سر و دل بر کف.

«آن‌چه که در سازمان آموزش و پرورش بعضاً می‌توان مشاهده کرد، علی‌رغم نگرش مسئولان در سطح خرد و کلان عدم همکاری سازنده بین عناصر در درون سازمان می‌باشد که این عدم همکاری

عظمت و حساسیت کارشان را فراموش کرده اند و تنها از روی پیشینه‌ی ذهنی، بی هیچ احساس مسئولیتی هر خشک و تری را گردآورده و با خود رأیی، آن‌ها را یک سویه ارائه کرده اند.

به نظر می‌رسد که نویسندگان هرگز اجازه نداده یا نخواستند اند در زمینه‌ی کار خود از آرا و اندیشه‌ی دیگران بهره ببرند؛ در حالی که اگر در آزاداندیشی و آزادگرایی ادبی، دیدگاه‌های صاحب نظران، روان‌شناسان، تجربه‌گران و ویراستاران خبره را به کار می‌بستند، بی‌گمان دستاورد آن‌ها درست‌تر و بسیار ارزشمندتر از این بود.^(۱) نویسنده‌ی محترم پس از شرح کوتاهی درباره‌ی نقش‌های اصلی و فرعی، خواسته‌اند نقش‌ها را در جمله‌ی فعلیه و اسمیه شرح دهند و با گذاشتن شماره‌ی ۱، مطلب را درباره‌ی جمله‌ی فعلیه، به شکلی فرمولی ارائه دهند. آن‌گاه فراموش کرده‌اند که در این جا باید از شماره‌ی ۲ هم مطلبی بنویسند و بی‌درنگ به شرح چگونه یافتن مفعول پرداخته‌اند.

نویسنده‌ی محترم بدون هیچ توضیحی در مورد ماهیت مفعول و این که چرا واژه‌ای را مفعول می‌نامند و از چه گروهی به شمار می‌رود، به راحتی با یک روش فرمول وار، شیوه‌ی یافتن آن را به آینده‌سازان این کشور آموخته‌اند.

راستی که اگر با القبای آموزش آشنا باشی، خشم خنده‌ای سراپای وجودت را فرا خواهد گرفت. از سویی نویسنده در ارائه‌ی همین روش نیز درست عمل نکرده است. چنان که ناگهان با ارائه‌ی مثالی، متوجه می‌شود که اشتباه کرده و این مثال، مفعول ندارد؛ بنابراین، بدون هیچ گونه توضیح آن را متمم خوانده است. (ص ۲۳۳، یک شب تأمل ایام گذشته می‌کردم)؛ در حالی که دانش آموز هنوز متمم را نخوانده و نمی‌داند متمم چیست!

گذشته از شتاب زدگی و به گفته‌ی معروف، لقمه را از پشت سر در دهان گذاشتن، نکته‌ای که در این جا باید گفت این است که اساساً هدف ما از آموزش چیست. مگر نه این است که هدف اصلی و اساسی آموزش، برانگیختن حس اندیشیدن در دانش‌آموزان و بالا بردن توان واکاوی مسائل و دست‌یابی به افق‌های نو اندیشی‌هاست؟ آیا با این روش‌های من‌درآوردی که فقط به درد کلاس‌های کنکور می‌خورد و اثرش تنها تا زمانی است که دانش‌آموز امتحان می‌دهد و سپس به کلی به فراموشی سپرده می‌شود، می‌توان به هدف اصلی آموزش و پرورش دست یافت؟ خدای را گواه که بارها پس از گفتن این درس، بسیاری از دانش‌آموزانم پرسیده‌اند که آخر، معنی مفعول چیست و چه می‌شود که واژه‌ای، حالت مفعول پیدا می‌کند.

نباید پنداشت که تنها همین درس، این گونه نابه‌سامان و پریشیده است بلکه هر کجای این کتاب و دیگر کتاب‌های دبیرستانی را به واکاوی بسپاریم، به مواردی همانند این نکته برخورد

خواهیم کرد.

نمونه‌ی دوم، کتاب متون فارسی ۲ ص ۱۷۴، درس آغاز غرب زدگی.

این درس نیز که همان مشتم نمونه‌ی خروار است، جای بحث بسیار دارد. اصولاً بحث در مقوله‌ای مانند غرب زدگی هنوز که هنوز است در میان روشن‌فکران و اندیشمندان سراسر گیتی، بحثی زنده و جدال‌انگیز است که تاکنون پاسخ روشنی به آن داده نشده است. اکنون بحث دم‌بریده‌ای از مسئله‌ای به این گسترده‌گی و پرفراز و نشیبی برای بچه‌های دل‌تنگ مادران گفتن و توقع یادگیری از آنان داشتن جای تأمل بسیار دارد. تازه آن‌هم نه به زبان ساده و در حد دانش و فهم و آموخته‌های آن‌ها، بلکه در قالب نثری دشوار با اصطلاحات و طعنه و تعرض‌هایی که باید برای شرح هر کدام کتابی نوشت.

به هر حال، با این که می‌دانم تا آن‌گاه که برخی، فرهنگ ملتی را تیول خود می‌دانند و با آن هر چه می‌خواهند، می‌کنند و در این میان، «آن‌چه البته به جایی نرسد، فریاد است» با این همه پیشنهادهای خود را در مورد بهسازی و دگرگونی کتاب‌های ادبیات، بدین گونه ارائه می‌دهم:

الف- مهم‌ترین نکته در این باره، هم‌خوانی مطالب و موضوعات کتاب‌ها با توان، ذهن و روحیه‌ی دانش‌آموزان است؛ زیرا جوانان بر پایه‌ی نیازهای ویژه‌ی سنی و شخصیتی، پی‌گیر مسائل و مطالبی هستند که پاسخ‌گوی این نیازها و آرمان‌ها باشد و این را هرگز نمی‌توان از میان متن‌های کهنه و نابه‌هنگام به آن‌ها ارائه داد. استفاده از ادبیات ویژه‌ی جوانان در این امر می‌تواند راه‌گشا باشد.

ب- کارآماده‌سازی و ارائه‌ی کتاب‌های درسی را باید گروهی از زبده‌ترین، روشمندترین، خیره‌ترین استادان و معلمان نوجو، با مشورت روان‌شناسان و زبان‌شناسان انجام دهند و سپس حاصل کار به ویراستارانی توانا سپرده شود تا هر گونه کاستی جبران شود. پ- پس از انتشار کتاب‌های درسی، در پایان هر ترم، گروهی ویژه، به گردآوری دیدگاه‌ها، نقدها و سنج‌های معلمان درباره‌ی آن کتاب‌ها بپردازد تا اثرات مثبت یا منفی آن‌ها ارزیابی شود.

ت- همراه کردن کتاب‌های درسی با راهنمای تدریس، امری بایسته و شایسته است که چندی است به بوته‌ی فراموشی سپرده شده است.

نتیجه‌ی گفت و گویی که با تعداد زیادی از همکاران انجام شد، نشانگر این است که هیچ‌کدام از آن‌ها کتاب روش تدریس را در دسترس ندارند و حتی بسیاری از آن‌ها روزهای زیادی برای استفاده از یک جلد روش تدریس «آرایه‌های ادبی» که گویا در اداره

موجود بوده، به این در و آن در زده اند و به جایی نرسیده اند.

ث- برگزاری کلاس های بازآموزی برای معلمان ادبیات به صورت پی گیر و شناسایی و تشویق معلمان دل سوز و باسواد.

ج- برگزاری گردهمایی ها و همایش های فصلی یا سالانه و دعوت از دبیران و ویراستاران کارآمد برای ارائه ی دیدگاه ها و بررسی تجربه های همکاران، به دور از هرگونه تکلیف و شعارزدگی.

چ- انتشار فصل نامه یا ماه نامه ای ویژه با همکاری دبیران ادبیات، بدان گونه که مطالب آن بیشتر بر پایه ی دستاوردها و دیدگاه های علمی دبیران و پژوهندگان زبان فارسی باشد. شایسته است که همه ی معلمان را در این ماه نامه یا فصل نامه مشترک کرد یا دست کم یکی دو شماره از آن را به رایگان برای هر واحد آموزشی فرستاد.

ح- آشنا ساختن دبیران با کارها و هدف های فرهنگستان و هشدار که هر کدام از دبیران ادبیات می توانند عضوی افتخاری اما مسئول در فرهنگستان باشند و دستاوردهای خویش اندیشی را به فرهنگستان ارائه دهند.

در مصاحبه هایی که با همکاران فرهنگی انجام شد، تقریباً هیچ کدام از آن ها از هدف ها و کارکردهای فرهنگستان اطلاع دقیقی نداشتند و تنها تعداد اندکی نام فرهنگستان علوم را شنیده بودند.

خ- سرکشی پی گیر به مدارس و دبیرستان ها برای یافتن چگونگی تدریس دبیران و گزینش بهترین دبیر از نظر روش تدریس و جاری ساختن شیوه های برتر در همه ی واحدهای آموزشی.

د- فعال ساختن کتابخانه های دبیرستان ها و مدارس راهنمایی و اداره ی آن ها به دست دانش آموزان، تهیه ی کتاب های نو و تازه چاپ برای آشنایی دانش آموزان با کتاب های جدید.

ذ- متناسب کردن حجم درس ها با ساعت های تدریس و افزایش ساعت های تدریس ادبیات در دبیرستان ها.

ر- در این جا باید از تلاش هایی که تاکنون انجام شده نیز یاد کرد و آن ارائه ی چند کتاب جدید است که در برابر آثار موجود، بایسته است و مایه امیدواری که دست اندرکاران، در آینده این روش را درباره ی دیگر کتاب ها نیز به کار اندازند. این تلاش، ارائه ی کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ دوره ی پیش دانشگاهی و کتاب

زبان فارسی ۱ و ۲ و ادبیات فارسی ۱ و ۲ سال اول نظام جدید متوسطه است که گام تازه و جسورانه ای در دگرگونی روش ها و مطالب به شمار می آید.

دیگر، کتاب عروض و قافیه است که به راستی اثری در خور ستایش است که بر پایه ی دیدگاه های علمی، به هنگام و نو نوشته شده است و دانش آموزان، آن را به خوبی درک می کنند. کتاب آرایه های ادبی نیز نو و روشن، همراه با نمونه ها و خودآزمایی های ارزنده ای است.

۳- برنامه ریزی آموزشی

هدف از برنامه ریزی آموزشی، سامان دهی به تلاش ها و کوشش ها و جهت دادن به آنان برای دست یابی به نتیجه ای ارزشمند و بایسته است؛ آن گونه که از هر ز رفتن و بیهوده ماندن نیروها پیش گیری شود. در این زمینه، باید واقعیت ها را آن گونه که هست، پذیرفت و از دوباره کاری ها پرهیز کرد که جز بر باد دادن توان و نیروهای کارآمد، برآیندی نداشته اند.

راه کارهای زیر می تواند به برنامه ریزان پیشنهاد شود:

الف: زبان از ادبیات جداست و باید آموزش زبان، به عنوان برآورنده ی نیازهای اجتماعی اشخاص از فراگیری ادبیات برای بهره مند شدن از میراث ادبی گذشتگان، از هم جدا شود و برای هر کدام جدا گانه برنامه ریزی بشود (نقل

به مفهوم- شهیدی، ۱۳۵۵)؛ بنابراین درس های ویژه ی رشته ی ادبیات باید از همان آغاز یعنی ترم ۳، از درس های ادبیات دیگر رشته ها جدا شود و برای تدریس در رشته ی ادبیات، ساعت های بیشتری در نظر گرفته شود.

ب: درباره ی دانش آموزان دیگر رشته ها، باید پایه ی کار بر آموزش درست نویسی نهاد شود؛ زیرا اینان هستند که در آینده، دستاوردهای پژوهشی و خویش اندیشی را در زمینه های گوناگون می نویسند و اگر روش درست نوشتن را به خوبی نیاموزند، ضربه های جبران ناپذیری بر پیکر زبان فارسی وارد می شود.

پ- چندی است که درس نگارش و انشا و دستور را با هم یک پارچه شده و یک نمره به آنان داده می شود. این روش نیز جای سخن بسیار دارد. به راستی یادمان نرفته که درس انشا، همیشه درسی بحث انگیز و مظلوم بوده و نیاز داشته تا برای بهینه سازی آن



میان آن‌ها کسانی یافت می‌شوند که دارای لیسانس عمران و ریاضی و ... هستند.

این نابه سامانی در ناحیه‌های گوناگون، متفاوت است؛ در ناحیه‌ی ۱، ۶۸ درصد، ناحیه‌ی ۲، ۲۴ درصد، ناحیه‌ی ۳، ۲۹ درصد و ناحیه‌ی ۴، ۹۱ درصد دبیر متخصص وجود دارد.

ح: نکته‌ی دیگر، مسئله‌ی غیر حضوری بودن درس ادبیات است. دانش‌آموزانی که به هر دلیل نتوانسته‌اند در آزمون‌های ترم نمره بیاورند، در تابستان می‌توانند همان درس را بدون حضور در کلاس امتحان بدهند.

بررسی‌های مقایسه‌ای بین نمره‌های دانش‌آموزان و روش پاسخ‌گویی آنان در آزمون‌های ترم و آزمون‌های تابستان، نشان می‌دهد که نمره‌ی اولیه‌ی دانش‌آموزان در آزمون‌های ترم، بسیار بالاتر و روش پاسخ‌گویی آن‌ها بسیار بهتر از آزمون‌های تابستانی بوده است. شاید علت این امر، درنگی است که در کار آموزش آنان ایجاد می‌گردد و هر آن‌چه را هم در سر کلاس یاد گرفته‌اند، تا زمان امتحان تابستانی از یاد می‌برند.

خ: در مورد درس‌های شفاهی نیز باید نکاتی را یادآوری کنم. بخش بزرگی از آموزش و فراگیری ادبیات، به آموزش شفاهی بستگی دارد. دانش‌آموزان در این مورد بسیار ضعیف هستند و از نظر خواندن متون، کاستی‌های عمده‌ای دارند. جبران این کاستی‌ها به برنامه‌ریزی حساب شده‌ای نیاز دارد.

۴- تلاش‌های اجتماعی

مسائل زبان و ادب فارسی، از گستره‌ی آموزش و پرورش فراتر رفته و نهادهای دیگری نیز- هر کدام به گونه‌ای- با امر نوشتن و خواندن و انتشار درگیر هستند. از آن میان، صدا و سیما و روزنامه‌ها و مجله‌ها را می‌توان نام برد.

بی‌گمان، نقش صدا و سیما و روزنامه‌ها و مجله‌ها، بسیار حساس و مؤثر و تعیین‌کننده است. این همه نادرست‌نویسی و نابه‌سامانی که در زبان فارسی رخ داده، بیشتر ناشی از سهل‌انگاری و بی‌توجهی دست‌اندرکاران یا ویراستاران صدا و سیما و روزنامه‌هاست؛ به گونه‌ای که کم‌تر مطلبی را می‌توان رها از ویرایش پذیرفت و متأسفانه، هیچ‌کس را هم غمی نیست. آن قدر این نادرست‌نویسی‌ها در همه جا دیده می‌شود که به صورت عادت درآمده و همه، نادرست می‌نویسند و نادرست می‌خوانند و در این اندیشه هستند که بهترین نویسنده و بهترین خواننده هستند. در پشت این نابه‌سامانی، حقیقتی است که هر روز غم‌انگیزتر می‌نماید؛ خطری که هستی زبان فارسی را تهدید می‌کند؛ زیرا این بیماری، اندک‌اندک از پیکر زبان می‌کاهد و سرانجام از هستی آن چیزی بر جای نمی‌گذارد. هنگامی که از تلاش‌های اجتماعی سخن

چاره‌ای اندیشند اما در برنامه‌ریزی جدید، کار را بدتر کرده‌اند و با این روش، تا چند سال دیگر دانش‌آموزان نه می‌توانند یک سطر مطلبی را به درستی بنویسند و نه قاعده‌ای دستوری را خواهند دانست؛ زیرا من خود، از دانش‌آموزان شنیده‌ام که چرا ما وقت و کارمایه‌مان را برای خواندن دستور بگذاریم؛ در حالی که با استفاده از نمره‌ی میان‌ترم و نمره‌ی انشا که به هر حال معلم به ما می‌دهد، نمره‌مان به ۱۰ می‌رسد. این نکته گزافه‌گویی نیست.

نتایج حاصل از بررسی ۱۰۰ برگه‌ی امتحانی درس نگارش و دستور در پایه‌های مختلف تحصیلی نشان می‌دهد که ۹۵ درصد از دانش‌آموزان، هیچ پاسخی به پرسش‌های دستوری ن داده‌اند و با همین نگرش، در آزمون شرکت کرده‌اند.

پیشنهاد من این است که درس انشا، خود دارای نمره‌ای جداگانه باشد و درس‌های نگارش و دستور نیز هر یک نمره‌ای جداگانه داشته باشند؛ بدین گونه که مثلاً ۳ واحد انشا و ۳ و ۴ واحد دستور و نگارش.

ت: به کارگیری بهترین روش‌ها برای تهیه‌ی مواد درسی؛ بدان گونه که درونه‌ی درس‌ها، برانگیزنده‌ی اندیشه‌ی آفرینشگر و ذوق ادبی دانش‌آموزان باشد، نه فقط دستاویزی برای از برکردن برخی مطالب کلیشه‌ای برای دست‌یابی به نمره‌ی امتحانی.

ث: حذف نمره‌ی میان‌ترم در مورد درس‌های ادبیات (همان گونه که در نظام آموزشی پیشین، تک‌ماده‌ی درس ادبیات، حذف شده بود) و جای‌گزینی نمره‌ی شفاهی و درک ادبی و ذوقی دانش‌آموزان، به جای آن.

ج: دخالت مستقیم فرهنگستان در برنامه‌های ادبیات مدارس؛ چه در آماده‌سازی کتاب‌ها و چه در شیوه‌های آموزشی با نقش راهنما و رهنمون. افزون بر این، فرهنگستان می‌تواند سرپرستی بخش ادبیات را در پایه‌های مختلف آموزشی (ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان و دانشگاه) در دست بگیرد. همان گونه که برای نمونه، آموزش پزشکی در اختیار وزارت بهداشت و درمان قرار دارد.

چ: پی‌گیری این نکته که باید درس ادبیات فارسی را حتماً دبیر کارشناس و با تجربه‌ی این رشته تدریس کند و معلمان دیگر که هر کدام به گونه‌ای نابه‌سامان مشغول تدریس ادبیات هستند، کنار گذاشته شوند.

بر اساس بررسی انجام شده از ۴۰۰ نمونه‌ی تصادفی، از چهار ناحیه‌ی آموزش و پرورش شهر شیراز، آمار کسانی که در سال ۷۵-۱۳۷۴ در پایه‌های دبیرستان و راهنمایی، ادبیات فارسی تدریس می‌کرده‌اند، بدین گونه است:

۱ درصد فوق لیسانس ادبیات، ۵۶ درصد لیسانس ادبیات، ۲ درصد فوق دیپلم ادبیات و ۴۱ درصد افراد غیر متخصص که در

نتیجه گیری

تلاش برای بهینه سازی آموزش زبان و ادب فارسی و ارج گذاری بر فرایند فراگیری بایسته ی آن، روشن می سازد که هر قلم به دستی- حتی اگر نام استاد را هم به خود بسته باشد- نمی تواند نویسنده ای درست نویس باشد. این امر حاصل آموزش دقیق و تحمل زحمت های بسیار در راه مطالعه ی آثار ادبی است. هم چنین برنامه ریزی آموزشی، تدوین بایسته ی کتاب های درسی و پرورش آموزگاران کارآمد از پایه های اصلی یک نظام آموزشی پیشرفته به شمار می رود. در صورتی که بتوان به این هدف ها دست یافت، شاید اندکی از منزلت آسیب دیده ی زبان و ادبیات فارسی دوباره به جای خود بازگردد و این رشته ی عزیز از ذلتی که بدان گرفتار شده، نجات یابد.

می گویم، منظورمان به کارگیری همه ی نیروها برای بهینه سازی زبان فارسی در گستره ی کشور و بیرون از آن است. در این میان، «جامعه ی ویراستاران» باید مسائل خود را کاملاً حل کند و با عزمی راسخ، نقش خود را در بهبود و بازسازی زبان فارسی انجام دهد. فرهنگستان نیز باید بپذیرد که بدون حضور ویراستاران، درست نویسی و به سامانی ادب فارسی ممکن نیست و همه ی سازمان و نهادها را که به گونه ای در کار نوشتن هستند، ناگزیر سازد تا نوشته ها و انتشارات خود را حتماً از نظر ویراستاران واقعی (نه ویرایشگران) بگذرانند.

در پژوهشی که به صورت پرسش نامه ای و مصاحبه ی حضوری با دو روزنامه ی محلی فارس و دو نهاد انتشاراتی انجام شد، چنین نتیجه گرفته شد که در هیچ کدام از آن ها تخصص معنی ندارد. عده ای با تحصیلات ناهماهنگ، از هر رشته ای، به کار

ویرایشگری مشغول هستند. آن ها دریافت درستی از ویراستاری ندارند و تنها در حد نشانه گذاری، چیزی آموخته اند. مسئولان صفحه ی ادبی و هنری نیز در کار خود تخصص ندارند و تنها به پیشینه ی ذوقی و شخصی و از روی ناچاری، به این کار کشیده شده اند. همه ی ویرایشگران خواستار بودند که دوره ای برای آموزش صحیح و علمی آن ها برگزار گردد تا بتوانند کار خود را بهبود بخشند.

در سازمان صدا و سیما باید

واحدی به نام «ویراستاری» پی ریزی شود که کار آنان بررسی و پژوهش در نوشته ها و خواننده ها باشد.

در پژوهشی که به صورت پرسش نامه انجام گرفت، روشن شد که از هنگامی که برنامه های رادیو مرکز فارس از نظر ویراستاران می گذرد، تغییرات چشم گیری در ساختار جمله ها و نوع عبارت ها ایجاد شده است و اگر چه در ابتدا نویسندگان برنامه ها، واکنش خوبی نشان نمی داده اند اما در برابر تخصص و صداقتی که ویراستاران داشته اند، ناچار به پذیرش آن ها و دیدگاه های آن ها شده اند.

نکته ی دیگر، کافی نبودن تعداد ویراستاران بود که در برابر حجم وسیع کار، نیاز به همکاران بیشتری را ابراز می داشتند. بخش سیمای فارس ویراستار نداشت که دلیل آن را کم بودن میزان تولید این بخش برشمردند.

۱- نمونه ی نخست: کتاب آیین نگارش
۲، بخش دستور، ص ۲۳۱.

منابع:

۱- دامادی، سید محمد (۱۳۷۴)، «زبان فارسی و پیوند با فرهنگ»، سروش، دوره ی هفدهم، شماره ی ۷۷، صص ۴۵-۴۰.

۲- شهیدی، سیدجعفر (۱۳۵۵)، «تدریس فارسی در دوره ی دبیرستان»، فارسی و آیین نگارش ۳ و ۴، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۴، صص ۲۴۵.

۳- طاهری، عبدالمحمد (۱۳۷۶)،

«بررسی ارتباطات و انتظارات معلمین از سیستم آموزشی آموزش و پرورش»، مجموعه ی مقالات همایش سراسری معلمان ابتدایی سراسر کشور، وزارت آموزش و پرورش، تهران.

۴- فارسی و آیین نگارش ۲ و ۱، «نقش کلمات در جمله» وزارت آموزش و پرورش، صص ۱۷۵-۱۷۴ و ۲۳۳-۲۳۰.

۵- فرشیدورد، خسرو (۱۳۶۲)، «طرحی برای تقویت زبان فارسی»، نشر دانش، نشر ۵، مرکز نشر دانشگاهی، دوره ی سوم، شماره ی ششم، صص ۱۴-۱۰.

۶- ملکان، مجید (۱۳۷۳)، «بررسی کتاب های درسی آموزش و پرورش»، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ی دهم، شماره ی ۶، صص ۲۸-۲۶.

۷- اداره ی کل آموزش و پرورش فارس (۱۳۷۵)، «لیست دبیران ادبیات فارسی استان فارس»، گزارش ۴.

