

جستجوی خلاقیت و کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده و محتوای تدوین شده فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم)

دکتر نادر سلسبیلی*

چکیده

این مقاله بر اساس پژوهشی توصیفی و کیفی در زمینه ارزیابی محتوای برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی، طراحی و تدوین شده است. در برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی که عنوان آن «بخوانیم و بنویسیم» است، در قسمت رویکردها، اصول و هدفهای برنامه جدید، رویکرد کلی (کل‌نگر) و پرورش تفکر خلاق مورد تأکید قرار گرفته شده است. در نتیجه، در این کار پژوهشی، میزان این توجه و تأکید بر خلاقیت و کل‌نگری با توجه به الف) معیارهای برگرفته از مبنای نظری خلاقیت و کل‌نگری در حوزه زبان‌آموزی و ب) معیارهای تقویت خلاقیت و توجه به کل‌نگری از منظر برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی، از طریق رویکردی ارزشیابانه به پژوهش و تحلیل محتوای مفهومی درسها، مشخص شده است. نتایج به دست آمده از توجه محدود و کم به خلاقیت و کل‌نگری در برنامه درسی تدوین شده، حتی با توجه به معیارهای در نظر گرفته شده در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، حکایت می‌کند. برداشت از خلاقیت و به خصوص کل‌نگری در این برنامه درسی تدوین شده، برداشتی محدود و سطحی در حوزه کل‌نگری و خلاقیت بوده است. بخشی قابل توجه از موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری پرورش دهنده خلاقیت و کل‌نگری، چه از منظر مبنای نظری و چه از منظر برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، مورد غفلت و بی‌توجهی کامل قرار گرفته است. کتابهای بخوانیم و بنویسیم، عمدتاً کاربرد از کارکردهای زبانی چون کاربرد اکتشافی، ذهن دانش‌آموز را دارند و بخش قابل توجه از کارکردهای زبانی چون کاربرد اکتشافی، تخیلی، شخصی و تعاملی و ایجاد موقعیتهای یادگیری معنادار و مورد علاقه دانش‌آموز، چندان در آنها مورد توجه قرار نگرفته است.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، بخوانیم و بنویسیم، خلاقیت، کل‌نگری، محتوای درسی تدوین شده، شاخصهای تحلیل محتوا، زبان‌آموزی، موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری.

مقدمه

برنامه جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی از سال تحصیلی ۱۳۸۰-۱۳۷۹ به صورت آزمایشی در کلاس اول به اجرا درآمد. پس از آن کتابهای درسی آن برای سالهای اول و دوم ابتدایی و سپس تا پایان دوره ابتدایی تحت عنوان «بخوانیم و بنویسیم» تألیف شدند و به صورت آزمایشی به مدارس ابتدایی راه پیدا کردند. این برنامه از سال تحصیلی ۱۳۸۳ - ۱۳۸۲ در کل کشور به صورت سراسری در کلاس اول، در به اجرا درآمد. سپس تا سال تحصیلی ۱۳۸۷ - ۱۳۸۶ به ترتیب تا پایه پنجم ابتدایی به اجرای سراسری گذاشته شد. اما این برنامه درسی جدید، با وجود اینکه تحولاتی تحت عنوان رویکردی تازه در آموزش زبان مطرح کرده بود (از جمله توجه به خلاقیت ۱ و زبان کل نگر ۲) چالشها و ابهاماتی را هم در پی داشت. این برنامه، طبق اسناد موجود براساس مطالعه‌ای چند ساله در زمینه آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی و با توجه به رفع نقاط ضعف روشهای گذشته آموزش فارسی ابتدایی، طراحی و تدوین شده است. روش قبلی آموزش زبان فارسی ابتدایی روشی الفبایی و ترکیبی در آموزش زبان مادری بوده است و براساس ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در زبان فارسی در برنامه گذشته [شریفی و دانش پژوه (۱۳۷۹)]، اکثریت دانش‌آموزان تمام پایه‌های تحصیلی در دستیابی به حداقل هدفهای آموزشی درس فارسی، که در این پژوهش به صورت ۶۰ درصد نمره آزمون تعریف شده، ناموفق بوده‌اند.

برنامه جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) پس از ارزشیابی برنامه قبلی با به عرصه ظهور در دوره ابتدایی گذاشت. در راهنمای جدید برنامه درسی آموزش زبان فارسی و اسناد مربوط به تدوین برنامه جدید (۱۳۷۸ و ۱۳۷۹) و بخشنامه‌های سازمان پژوهش به ادارات آموزش و پرورش استانها ۳ به منظور اجرای برنامه درسی و کتابهای جدید زبان فارسی دوره ابتدایی، تأکید بر «تقویت خلاقیت» دانش‌آموزان، «یادگیری مشارکتی» و «تلفیق موضوعات درسی» در آموزش مهارتهای زبانی دوره ابتدایی، به عنوان رویکردهای اصلی برنامه، بوده است.

در راهنمای برنامه درسی تدوین شده (۱۳۷۸، ۱۳۸۰)، از جمله در زمینه پرورش خلاقیت، برنامه‌ها و روشهای آموزشی خاص در زمینه روشهای زبان‌آموزی معرفی و پیشنهاد شده‌اند. به طور مثال در راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی، فعالیتهایی مانند: ساخت جمله‌های بالبداهه، حدس

1. Creativity
2. Whole language

زدن پایان داستان، نمایش خلاق، واژه‌سازی و ترکیب کلمات، بیان احساسات و عقاید و ایده‌ها، ساخت داستان؛ قصه‌نویسی، انشانویسی، نقاشی خلاق و پیدا کردن راه‌حل مناسب به عنوان فعالیت‌های مبتنی بر رشد خلاقیت با توجه به برنامه زبان‌آموزی پیشنهاد شده‌اند. در زمینه توجه به رویکرد کلی^۱ (کل‌نگری) و یادگیری مشارکتی نیز در راهنمای برنامه درسی و فعالیت‌های آموزشی پیشنهادی، موارد قابل توجهی مطرح شده‌اند. فعالیت‌هایی مانند بگرد و پیدا کن، به دوستانت بگو، بازی گروهی، نمایش جمعی، شرح حال نویسی، داستان‌نویسی، پیام‌نویسی و گزارش‌نویسی، نوشتن بازیهای محلی، توصیف تصاویر، خاطره‌گویی، بیان احساسات و عقاید در موضوعی خاص، بیان شفاهی پدیده‌ها، آشنایی با نهادهای اجتماعی، شغل‌آموزی، کارت تبریک‌سازی، نقشه‌گویی و نقشه‌خوانی، نگارش عینی و محسوس در طبیعت، نوشتن ضرب‌المثل و لطیفه از آن جمله‌اند.

با در نظر داشتن موارد فوق، بررسی منابع مربوط به آموزش سواد و زبان مادری در دوره آموزش عمومی در نگاهی جهانی، نشان می‌دهد که توجه به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در خلال آموزش زبان مادری مورد تأکید است (گودوین^۲ ۲۰۰۴؛ بلوک^۳ ۱۹۹۷؛ فیشر^۴ ۲۰۰۱). همچنین، کل‌نگری در آموزش زبان، از برداشتی عمیق و گسترده در کلیه موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری زبانی برخوردار است و زبان‌آموزی در زمینه علائق اصلی و تجربیات دانش‌آموز و توجه به تمام زمینه‌های مهارت‌های زبانی به صورت توأم و مبتنی بر داشتن کارکردهای متفاوت زبانی متمرکز می‌شود و بر ایجاد موقعیت‌های معنادار برای یادگیری زبان مادری، تأکید وجود دارد (ریگان^۵ و شپرد^۵ ۱۹۹۲؛ مورو ۱۹۹۷).

در برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی، آن‌طور که در راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی مطرح شده است، از رویکردهای کل‌نگر (کلی)، رویکرد تلفیقی در آموزش مهارت‌های زبانی، رویکرد تجربه‌زبانی (که هر چهار مهارت زبانی با هم به کار گرفته می‌شود)، رویکرد زبان‌شناختی و رویکرد فعالیت - محور در آموزش زبان فارسی استفاده شده است (۱۳۷۸: ۱۴ - ۱۱). در این برنامه، بیست و سه اصل مطرح شده است که در کلیه مراحل برنامه‌ریزی و تعیین اهداف و سازماندهی محتوا و تعیین سایر عناصر برنامه، اصول و معیارهای مذکور در نظر گرفته شده است. در میان این اصول، اصل دوم بر تقویت مهارت‌های زندگی در کودکان؛ اصل سوم بر تقویت اندیشیدن و چگونه اندیشیدن؛

1. Holistic Approach
 2. Goodwin Prue
 3. Block, Cothg. Collins
 4. Ragan, William, B
 5. Shapherd, Gene, D

اصل چهارم، زمینه‌سازی برای مطالعه مستمر کودکان؛ اصل هفتم، توجه به آموزش زبان از زبان طبیعی کودک به زبان خودآگاهانه؛ اصل دهم تقویت و شکوفایی خلاقیت کودک؛ اصل یازدهم زمینه‌سازی برای رفتارهای اخلاقی، اجتماعی و تربیتی مناسب در کودکان؛ اصل شانزدهم زمینه‌سازی ابراز وجود و بیان احساس دانش‌آموزان؛ اصل هفدهم ساده و صمیمی بودن محتوای درسی و متناسب با ذهن و زبان فراگیرندگان بودن؛ اصل هیجدهم، همسویی با علایق و سلیقه‌ها و نیازهای دانش‌آموزان و اصل نوزدهم توجه به محتوای متنوع برای نزدیکی به دنیای کودک، نشان دهنده توجه برنامه‌ریزان به پرورش خلاقیت، فعالیت - محوری، کل‌نگری و تجربیات زبانی کودک در چارچوب راهنمای برنامه درسی طراحی شده درس فارسی (بخوانیم - بنویسیم) است. برای دستیابی به این اهداف، و در کتابهای درسی تمرینها و فعالیتهایی در نظر گرفته شده که آن طور که در راهنمای برنامه درسی بیان شده است، تعداد آنها به ۱۴۳ مورد می‌رسد که به تعداد قابل توجهی از آنها اشاره شد. حال از یک طرف، با توجه به تاکید برنامه‌ریزان و مؤلفان برنامه درسی و کتابهای درسی جدید زبان‌آموزی دوره ابتدایی بر پرورش خلاقیت، کل‌نگری، توجه به تجربیات دانش‌آموز و تلفیق مهارتهای زبانی؛ و از طرف دیگر توجه به پرورش خلاقیت و کل‌نگری در زبان‌آموزی در نگاهی گسترده و عمیق و متکی به مبانی نظری، این پرسش اساسی مطرح می‌شود که آیا برنامه‌ریزان و مؤلفان کتابهای درسی جدید به نحو صحیحی به این رویکردها توجه کرده‌اند؟ آیا در طراحی و تدوین برنامه درسی و تهیه کتابهای درسی آنها را کاملاً متحقق ساخته‌اند؟

در بخش نخست، هدف اصلی این پژوهش عبارت است از: الف) شناسایی مفاهیم، ویژگیها و معیارهای پرورش خلاقیت از طریق آموزش تواناییهای زبانی، ب) شناسایی ویژگیها، مفاهیم و معیارهای توجه به کل‌نگری در آموزش تواناییهای زبانی؛ در نگاهی اساسی و با توجه به مبنای نظری این دو حوزه.

در بخش دوم، پژوهش ارزیابی و تحلیل محتوای برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی مدنظر بوده است که با توجه به الف) معیارهای به دست آمده در بخش اول پژوهش یعنی مبنای نظری پرورش خلاقیت و توجه به کل‌نگری در حوزه زبان و ب) معیارهای در نظر گرفته شده برای تقویت خلاقیت و توجه به کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم)، انجام پذیرفته است. به این ترتیب مشخص می‌شود که برنامه درسی تدوین شده و مجموعه محتوای درسها و فعالیتهای یادگیری، تا چه حد به این ابعاد توجه داشته‌اند و زمینه تحقق بخشیدن به آنها را فراهم کرده‌اند.

با توجه به هدفهای پژوهش حاضر سؤالات ویژه پژوهش به قرار زیر بوده است:

۱. ویژگیها و معیارهای تشکیل دهنده توجه به پرورش خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده زبان فارسی دوره ابتدایی چیست؟
۲. ویژگیها و معیارهای تشکیل دهنده توجه به رویکرد کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده زبان فارسی دوره ابتدایی چیست؟
۳. تا چه حد زمینه پرورش خلاقیت در آموزش تواناییهای زبانی، در طراحی و تدوین محتوای برنامه درسی جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی، فراهم شده است؟
۴. تا چه حد زمینه توجه به کل‌نگری در آموزش تواناییهای زبانی، در طراحی و تدوین محتوای برنامه درسی جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی، فراهم شده است؟

پیشینه پژوهشهای انجام شده

بررسی پژوهشهای انجام شده در زمینه برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) که تا سال ۱۳۸۵ صورت گرفته است^۱، حاکی از آن است که پژوهشها به طور کلی نگاهی گذرا و غیرویه و متکی به نظرخواهی از معلمان داشته‌اند، به بررسی کلی تأثیر کتابهای جدید فارسی ابتدایی و تصمیم‌گیری در مورد بهره‌گیری از آنها پرداخته‌اند. در زمینه ساختار و سازماندهی برنامه درسی و محتوای تألیف شده و تأثیر آن در تقویت تفکر و خلاقیت دانش‌آموزان، کل‌نگری و ایجاد موقعیتهای یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکردهای مختلف زبانی، پژوهش و تحلیل عمیقی انجام نداده‌اند. در نتیجه به نظر می‌رسد این پژوهش، نخستین تحلیل محتوای عمیق و مفهومی در زمینه خلاقیت و کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده و محتوای تألیف شده فارسی دوره ابتدایی باشد. در منابع مطالعاتی و پژوهشی غیر ایرانی، به منابع و پژوهشهای چندی برمی‌خوریم که در تبیین «خلاقیت در حوزه زبان» و «کل‌نگری در حوزه زبان» به یافته‌ها و نتایج آنها تا حدودی توجه شده است.

خلاقیت در حوزه زبان

«خلاقیت سیمای تقدیر شده و ارزشمند ذهن بشری است، اما این تقدیر شدن احتمال دارد با تحیر و سرگردانی همراه باشد. مفهوم خلاقیت ممکن است ابرهای شکوه و ستایش را در نوردد، اما به

۱. پژوهشهایی مانند، پژوهش ساکی و میرزازایی (۱۳۸۱ و ۱۳۸۳)، دلاور (۱۳۸۲)، همایی (۱۳۸۴) و اسدی (۱۳۸۳)

همراه خود انبوهی از سؤالات بحث‌انگیز نیز به همراه می‌آورد» (گودوین ۲۰۰۴: ۱ به نقل از بودن^۱ ۱۹۹۴)

همان‌طور که گودوین (۲۰۰۴) مطرح می‌کند، خلاقیت متضمن اندیشه‌ورزی، اختراع کردن، بازی کردن، کاردانی و چاره‌اندیشی، نوآوری، آزمایشگری، تخیل و ریسک‌پذیری است. لذا فراهم کردن فرصتهایی برای دانش‌آموزان برای اینکه در قالب فعالیتهای دروس متفاوت از جمله هنرهای زبانی، به تخیل بپردازند و حاصل کارشان هم اصیل باشد و هم ارزشمند، از اهمیت ویژه برخوردار می‌شود. از نظر برونر (۱۹۶۲) عملی که تعجب‌اثربخشی تولید می‌کند، به عنوان مشخصه بارز کوشش خلاقانه در نظر گرفته می‌شود و خلاقیت، آن «تعجب‌اثربخش ۲» است که وقتی به وقوع می‌پیوندد، ارتباطهای غیرقابل پیش‌بینی دیگر قطعات نامرتبط دانش یا تجربه، به جرقه‌زدن بینش و فهم تازه‌ای منجر می‌شود. همان‌طور که گودوین (۲۰۰۴) مطرح می‌کند، بی‌تردید این از طریق درگیر شدن در هنرهایی مانند هنرهای زبانی فراهم می‌گردد. در عین حال، از طریق چنگ زدن و به دست آوردن مسئله‌ای برای اندیشیدن یا جستجو کردن در موقعیتهای زبانی تا استدلالی نظم یابد و به صورت شفاهی یا نوشتاری بیان شود، کوششهای خلاقانه دانش‌آموز شکل می‌گیرد. از نظر ماهوی، فرآیند خلاقیت متضمن سفرکردن از طریق احساسات و هیجانهاست که احساسات و هیجانهای دیگران را نیز تحریک می‌کند و در عین حال نیاز فکری و تخیلی آنها را اقناع می‌نماید.

در پرورش خلاقیت تمرکز روی تولید تازه و ایده‌هاست. وقتی خلاق می‌شویم که قادر هستیم چیزها را از چشم‌اندازی تازه نگاه کنیم (فیشر، ۲۰۰۱). خلاقیت مبتنی بر تفکر انعطاف‌پذیر است. ارائه سؤالات جدید، مسائل تازه، توجه به مسائل قدیمی از زاویه‌ای جدید است که نیاز به تخیل خلاق دارد. در آموزش، تقویت این نوع تفکر پیشرفت واقعی را به وجود می‌آورد. یکی از دلایلی که تقویت خلاقیت را در یادگیریها ایجاب می‌کند، آن است که هوش به تنهایی برای درک امکانات نهفته یادگیری کافی نیست.

در حوزه زبان، خلاقیت مبتنی بر توانایی تولید نوآورانه دانش‌آموز در موقعیتهای یادگیری، از جمله در یادگیری تواناییهای زبانی است. در دوره پرورش زبانی که مطابق با دوره ابتدایی است، خلق مجموعه‌ای نامحدود از ترکیبهای سطوح زبانی و در نتیجه رسیدن به مجموعه‌ای نامحدود از معانی موردنظر است (شریفی ۱۳۷۶). خلاقیت در برنامه زبان‌آموزی دوره ابتدایی را بیشتر در تولید و

1. Boden
2. Effective surprise

ترکیبهای تازه پدیده‌ها و رابطه‌ها در موقعیتهای یاددهی - یادگیری ایجاد شده در کلاس درس باید جست‌وجو کرد.

در حوزه زبان و هنرهای زبانی، نگاه کردنها و تلقی کردنها، شعرگویی، اجرای نمایش، داستان‌گویی، گریز اندیشی^۱، تفکرهای نوآورانه و زمینه‌های مبتنی بر بارش مغزی و حدس زدن، زمینه‌هایی برای تخیل و حرکت زبان تخیلی و بیان کردن خلاقانه هستند که می‌توانند اندیشه‌های اصیل را در دانش‌آموز پی‌ریزی کنند. نبوغ هنری^۲ و نگاه خلاقانه^۳، از یک نیاز اساسی انسانی برای بیان کردن احساسات و هیجانها و تجربیات عمیق برمی‌خیزند. از نظر بلوک (۱۹۹۷:۴۰۰) هر دو آنها قدرت آن را دارند تا توجه ما را در بالاترین سطح جلب کنند و در چنان راهی درگیر کنند تا حس کنیم احساس و هیجان از طریق کارکرد^۴ در تعامل قرار گرفته است. همان‌طور که فیشر (۲۰۰۱) مطرح می‌کند ما وقتی خلاق می‌شویم که قادر بشویم چیزها را از چشم‌اندازی نو نگاه کنیم.

با توجه به اهمیت خلاقیت در تولید ایده‌ها و اندیشه‌های ناب و آشکار کردن روح و عزم انسانی، همان‌طور که گودوین (۲۰۰۴) مطرح می‌کند، در کلاسهای درس دوره ابتدایی معلمان نیاز دارند تا نگاهی گسترده به موقعیت خلاقیت در تدریس داشته باشند. البته همان‌طور که او مطرح می‌کند (۲۰۰۴:۲) این نگاه کمتر در ارتباط با جنبه‌های هنری آن تولیدات و محصولات خلاقانه است، بلکه فعالیتهای خلاق، بیشتر به مثابه وسیله‌ای برای ارتقای یادگیری مورد نظر است.

زمینه‌های خلاقیت در فعالیتهای یادگیری، چنانچه بلوک (۱۹۹۷) بیان می‌کند می‌توانند از عوامل زیر بروز کنند: الف) یک اتفاق ساده و شگفت‌انگیز، ب) توانایی تولید و تشخیص اندیشه‌های دست‌کم گرفته شده، پ) زمینه‌هایی چون اجتناب از ملحق شدن به اکثریت، ت) زمینه‌های مبتنی بر تعریف دوباره مسائل، ث) زمینه‌های مبتنی بر بصیرت و بینش در امور، ج) ابهامها و پیچیدگیها، چ) تمایلی برای اعتلا و رشد (۱۹۹۷:۴۰۲)، بر گرفته از استرنبرگ و لوبارت (۱۹۹۱). بدیهی است که بدون فرصتهای تمرین و فعالیتهای مشابه فوق برای تقویت خلاقیت، دانش‌آموزان نتایج و پیامدهای محتمل اعمال خلاقانه یا حتی تفسیرهای ساده لوحانه خود را نمی‌توانند برآورد کنند. وی می‌گوید (۱۹۹۷:۴۰۳) بدون آموزش از طریق برنامه‌های هنرهای زبانی در زمینه‌های مورد اشاره، خیلی از دانش‌آموزان به صحبت کردن و اندیشیدن همانند همسالانشان ادامه خواهند داد و مانع بروز

1. Lateral thinking
2. Artistry
3. Creative viewing
4. Function

اندیشه‌های خلاقانه خود، قبل از آشکار شدن، خواهند شد. علاوه بر آن، به علت آنکه اندیشه‌ها و اعمال خلاق، اغلب ناقص و ناتمام هستند، خیلی از دانش‌آموزان هرگز شهامت اینکه خودشان را خلاقانه درگیر کنند، نخواهند داشت. ترس از اشتباه کردن ممکن است بسیاری از دانش‌آموزان را حتی تا بزرگسالی، از شکل دادن به راه حلها و پیش بردن اندیشه‌هایشان از طریق نوشتن، صحبت کردن یا ترسیم کردن دور نگه دارد. به این ترتیب اهمیت توجه به خلاقیت در برنامه درسی و به خصوص در حوزه زبان‌آموزی دوره ابتدایی و آموزش عمومی در جهت پیشرفت یادگیری و به وقوع پیوستن عزم انسانی آشکار می‌شود. برنامه درسی دوره ابتدایی و به خصوص برنامه آموزش تواناییهای زبانی که مهمترین برنامه آموزشی دوره دبستانی است، می‌باید به نوعی تقویت‌کننده تخیل و خلاقیت کودک دوره ابتدایی باشد و زمینه‌ها و فرصتهایی را برای تقویت تخیل و خلاقیت آنها فراهم کند. برنامه درسی زبان‌آموزی باید از ایجاد بی‌میلی نسبت به تخیل و خلاق بودن پرهیز کند؛ از ارزیابی محصولات خلاق کودکان و ایجاد رقابت فردی و در نتیجه شکست بعضی کودکان و ترس از شکست دوری کند.

همان‌طور که گودوین (۲۰۰۴) مطرح می‌کند تجربیات بسیاری از معلمان دوره ابتدایی چون مبتنی بر ارزیابیهای رقابت‌گونه محصولات و آثار آنها بوده است، در آنها نوعی احساس بی‌میلی نسبت به خلاق بودن در کلاس به وجود می‌آورد که می‌باید به طریقی برطرف شود. در برنامه درسی زبان‌آموزی در نگاهی تلفیقی و مبتنی بر تقویت تفکر و تخیل و خلاقیت دانش‌آموز، برانگیختن کودکان به نوشتن یا پرسیدن از دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی آنها به ادبیات از طریق هنرهای خلاق، چون هنرهای تجسمی، نمایش، موسیقی، شعر، داستان‌گویی و ... از فرصتهای مناسب یادگیری است که برای همه فراهم می‌شود. فرصتهایی برای بیان و اظهارنظر کردن و نشان دادن دریافت از متن خوانده شده، در قالب مجموعه‌ای از راههای تقویت‌کننده تخیل و خلاقیت دانش‌آموزان که در برنامه درسی وجود دارد.

گودوین (۲۰۰۴: ۴) در این مورد در برنامه درسی دوره ابتدایی نمونه جالبی را مطرح می‌کند. مثلاً فرصت یادگیری از طریق قصه‌گویی درباره یک غول (البته با در نظر گرفتن فرهنگ و ادبیات هر کشور) که مورد علاقه کودکان است. کار یادگیری در حوزه‌های مختلف هنری و زبانی و در نهایت تقویت سواد شروع می‌شود و کودکان شروع به تخیل و بحث و ارائه راه برای مبارزه با آن غول می‌کنند. مثلاً اگر به جای فلان شخصیت قصه بودند چه می‌کردند. حتی چه صداهایی شنیده می‌شود و چه صداهایی در آن معرکه وجود دارد. در رویکردی تلفیقی در برنامه درسی (با در نظر گرفتن زمینه و ویژگیهای فرهنگی و تربیتی و اعتقادی تأثیرگذار بر یک نظام آموزشی و برنامه درسی) زمینه‌های

متفاوت هنری مانند نمایش، موسیقی و هنرهای تجسمی چون نقاشی در خلال یک جلسهٔ درسی، بدون آنکه قصدی برای انجامش وجود داشته باشد، می‌تواند رخ دهد. به این ترتیب در جهت اثربخش شدن نوشتن، تمام حواس در تفسیر کردن بخشهای گوناگون قصه به کار گرفته می‌شود و این به خصوص برای آنهایی که یادگیری زبان و سواد زبانی برایشان مشکل است، بسیار کمک‌کننده است. با توجه به نکات مطرح شده فوق در زمینه تقویت تخیل و خلاقیت در برنامه دورهٔ ابتدایی، تمام آنچه در کلاس انجام می‌گیرد باید شرایطی برای خلاقیت در کلاس فراهم کند. در نتیجه از معلم انتظار می‌رود که ذهنی باز داشته باشد، منعطف و آماده باشد تا بعضی خطرها و ریسک‌ها مانند دادن زمان و فرصت به کودکان را در کلاس گردن نهد (بلاک، ۲۰۰۴: ۱۰).

کل‌نگری در حوزه زبان

«زبان کل‌نگر» مفهومی است که هم فلسفهٔ تحول زبان و هم رویکردهای آموزشی (تدریسی) جای گرفته در درون آن را در بر می‌گیرد (مورو ۱۹۹۷، به نقل از برگرون^۱ ۱۹۹۰). این مفهوم بهره‌گیری از ادبیات و نوشتن واقعی در زمینهٔ تجربیات معنادار مبتنی بر کارکرد زبانی و همیارانه بودن راشامل می‌شود، تا انگیزهٔ دانش‌آموزان را از طریق فرایند یادگیری توسعه دهد. مورو (۱۹۹۷: ۱۵) زبان کل‌نگر را نیز این‌گونه تعریف می‌کند که ممکن است اشتراکاتی با تعریف فوق داشته باشد: از نظر او زبان کل‌نگر فلسفه‌ای است که متوجه و نگران نحوه و چگونگی یادگیری کودکان است و از این توجه و نگرانی، مریبان راهبردهای یاددهی را به دست می‌آورند. بعضی از مفاهیم این رویکرد و اشارتهای آنها برای آموزش (تدریس) به قرار زیر مطرح شده است:

الف) یادگیری سواد در این رویکرد، کودک مدار است. به این علت که این رویکرد طراحی شده است تا زبان برای کودکان معنادار و دارای کارکرد باشد. منشأ «کارکرد» و «معنا» از تجربیات کودک در خانه است یا در مدرسه خلق می‌شود و از حضور در مدرسه نشأت می‌گیرد. مثلاً اگر یک زنبور قرمز در مدرسه دیده شود و با حشره‌کش نابود گردد، ممکن است کودکان با این تجربهٔ معنادار، به بحث کردن، خواندن یا نوشتن دربارهٔ زنبورها، علاقه‌مند شوند. حتی اگر این موضوع در برنامهٔ درسی گنجانده نشده باشد، معلم باید اجازه دهد تا این علاقهٔ خود به خودی، پیگیری شود.

ب) فعالیت‌های سوادآموزی، به شیوه‌ای هدفمند، در یادگیری محتوای زمینه‌های موضوعی درسی از قبیل هنر، موسیقی، مطالعات اجتماعی، علوم، ورزش و بازی و ریاضی تلفیق می‌شوند (۱۹۹۷: ۱۵).

- پ) تأکیدی برابر روی یاددهی خواندن، نوشتن، گوش کردن و زبان شفاهی (گفتگو) معطوف می‌شود؛ از آن جهت که همه آنها به هم کمک می‌کنند تا یک فرد باسواد شود.
- ت) ادبیات کودکان منبع اصلی مواد خواندنی برای تدریس هستند. کلاس درس سرشار از مواد سوادآموزی برای خواندن و نوشتن دانش‌آموزان است. در مدرسه، مرکزی ویژه برای سوادآموزی و یادگیری، حاوی این مواد آموزشی در نظر گرفته می‌شود.
- ث) در کلاس درسی که راهبرد کل‌گرایانه به کار گرفته می‌شود، تأکید بیشتر روی یادگیری است و یادگیری به شیوه خودگردان^۱ و خود تنظیمی و خود راهبر شدن دانش‌آموز مورد نظر است و داشتن حق انتخاب مورد توجه قرار می‌گیرد.
- ج) در تجربیات و فعالیت‌های سوادآموزی فرصت‌های بسیار برای همدرسی با همسالان و مشارکت با یکدیگر وجود دارد. مثلاً خواندن برای دیگران و ارائه قطعات نوشته شده برای مخاطب یا مخاطبان در کلاس.
- چ) سوادآموزی فرآیند اجتماعی فعالی است که در عین حال مبتنی بر تعامل است. در این میان توسعه تمایل برای خواندن و نوشتن هدف عمده و برنامه درسی است.
- ح) در تکمیل تعریف رویکرد زبان کل‌نگر، باید به ارتباط نزدیک معلم و دانش‌آموز در تصمیم‌گیریهای آموزشی، همراه با سازماندهی مواد آموزشی اشاره کرد. در این میان، چنانکه مورو مطرح می‌کند (۱۶:۱۹۹۷) مواد آموزشی تجاری [چیزی که در ایالات متحد آمریکا بسیار رواج دارد] برنامه تدریس و آموزش را دیکته نمی‌کند. گرچه، در صورت تمایل می‌توان به صورت حساب شده و منطقی از آنها استفاده کرد.
- خ) در رویکرد کل‌نگر، یادگیری سواد به صورتی آگاهانه در کل برنامه درسی و فعالیت‌های روزانه مدرسه مورد توجه و تثبیت گردیده است. بخش‌های قابل توجهی از زمان به فعالیت‌های پروژه‌ای اختصاص می‌یابد. در میان فعالیت‌های دانش‌آموزان، تدریس در قالب گروه‌های کل‌نگر و تدریس در گروه‌های کوچک دیده می‌شود. برای خواندن و نوشتن مستقل نیز دوره‌های زمانی قابل توجه و طولانی در کلاس وجود خواهد داشت.
- د) نکته بسیار مهمی که مورو (۱۹۹۷) مطرح می‌کند و در تعریف این رویکرد باید در نظر گرفت، آن است که رویکرد زبان کل‌نگر را به صورت راه‌های گوناگون می‌توان اجرا کرد و تنها یک راه

صحیح وجود ندارد. به تفاوت‌های فرهنگی، مواد و امکانات در دسترس، سطوح مختلف تلفیق و کل‌نگری توجه می‌شود و کل‌نگری می‌تواند در جاتی در آموزش داشته باشد.

ذ) تحول به سمت کل‌نگری در زبان آموزی، به آهستگی و تدریجی و با زمینه‌سازی مناسب صورت می‌پذیرد. معلمان فرآیندهای درگیر در توسعه سواد و تحول زبانی را باید بفهمند و اطلاعات مناسب و کاملی را از رویکرد کسب کنند.

ر) در یادگیری کل‌نگر، دانش و مهارتها در اطراف علاقه دانش‌آموز شکل می‌گیرند و معلمان نیز تنها بر روشهای رسمی برنامه درسی برای سازماندهی یادگیری تکیه نمی‌کنند. زیرا، علائق دانش‌آموزان هرگز در راههای رسمی شنیده نشده‌اند (پیس^۱، ۱۹۹۵:۳۱).

از آنجا که مبنای رویکرد کل‌نگر، یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکرد و مؤثر بودن است، بدیهی است همان‌طور که کارل ولی^۲ و کیت ولی (۱۹۹۵) نیز معتقدند، این معنادار بودن به تجربیات مدرسه‌ای کودکان عمق و معنا می‌بخشد. برنامه درسی کل‌نگر فعالیتها و تمرینات آموزشی معلمان را غنی‌تر می‌کند و این نقطه‌ای مثبت برای رویکرد کل‌نگر محسوب می‌شود. تعدادی از این نقاط مثبت و برانگیزاننده رویکرد کل‌نگر در حوزه زبان‌آموزی را می‌توان به کمک پیس (۱۹۹۵)، به صورت زیر مطرح کرد:

۱. این دیدگاه مناسب و اقتضای بیشتر با ابعاد تحولی و توسعه تواناییهای زبانی کودکان دارد. چنان که فرصتهای بیشتر برای یادگیریهای غنی‌تر فراهم می‌کند، یادگیرنده محور و یادگیری بیشتر مبتنی بر علائق و انگیزه‌های کودکان است، در نتیجه یادگیری جالب‌تر و پذیرفتنی‌تر است. چنانکه پیس (۳۰۳:۱۹۹۵) معتقد است یادگیری کل‌نگر می‌تواند به مجموعه گوناگونی از نیازهای دانش‌آموزان، سبکهای یادگیری و تفاوت‌های هوش و عقلانی آنها پاسخگو باشد. در واقع، ضرورت ندارد که همه دانش‌آموزان همزمان با هم پیش بروند و همه در صفحه‌ای باشند که دیگر دانش‌آموزان هستند. دانش‌آموزان بیشتر با توجه به سطح خودشان و با شانس بیشتر برای رشدی موفقیت‌آمیز، درگیر کار مطالعاتی می‌شوند.

۲. این رویکرد زمینه‌های بیشتر برای مشارکت و همیاری معلم و همکارانش فراهم می‌کند. نمونه‌های مشخص این همکاریها را ولی و ولی (۱۹۹۵) از تجربیات معلمان مطرح می‌کنند. حتی، همکاری بیشتر با مدرسان دانشگاهی و مؤسسات بزرگ تربیت معلم را معلمان در گزارشهای خود

1. Pace Gellenellen

2. Walley Carl W & Walley Kate

منعکس کرده‌اند. این مشارکت و همیاری در ارتباط معلم با دانش‌آموزان نیز وجود دارد. معمولاً چنین رویکردی برای پیوستن و همکاری معلم با دانش‌آموزان، از جهت توسعه یادگیریها، ارزش قائل است. حتی موقعیتها و فرصتهایی ممکن است فراهم شود که معلم بیشتر یاد بگیرد. چون او در همه چیزهایی که دانش‌آموزان در پی آن هستند کارشناس و خبره نیست و فرصتی لازم است تا معلم اطلاعات و یادگیریهای خود را غنی کند.

۳. منعکس کردن دنیای واقعی از دیگر نقاط مثبت و مزایای این رویکرد است. دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری درباره مسائل دنیای واقعی دارند و زمینه‌های بیشتری برای به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت عملی وجود دارد.

۴. اتصال موضوعات درسی مدرسه، از دیگر نقاط مثبت رویکرد کل‌نگر و به خصوص رویکردهایی با تأکید بر ابعادتلفیقی و میان رشته‌ای دروس و کل‌نگری در موضوعات درسی است. این رویکرد دیدی جامع‌تر، مرتبط‌تر و هماهنگ‌تر نسبت به پدیده‌ها و مسائل به دانش‌آموزان می‌دهد.

۵. خود نو کردن^۱، به دلیل اینکه تدریس به روشی نو و متفاوت جالب‌تر و مهیج‌تر است، مورد توجه است. در این دیدگاه کاوشگریهای باز، همان‌طور که برای دانش‌آموزان جالب و برانگیزاننده است، در معلم نیز ایجاد انگیزه می‌کند.

۶. در صورت اجرای صحیح رویکرد کل‌نگر، کلاس با شوخی و شادی و خنده همراه است و معلمان بزرگ در این رویکرد بهتر می‌توانند از شوخی و شادی بهره ببرند. اینکه در محیط کلاس شادی و خنده باشد، انگیزه خوبی برای تدریس و فعالیتهای مطالعاتی و درسی در قالبی تلفیقی است (۱۹۹۵:۳۰۷).

۷. این رویکرد سبب می‌شود در نظامهای آموزشی علاقه‌مند به تمرکززدایی، فرصت بیشتر برای درگیر شدن و کسب حمایت جامعه محلی، به وجود آید. در مواردی نیز، جامعه محلی با همراهی مدرسه، درگیر پروژه‌ای خاص می‌شود و معلمان را تشویق به پیگیری یادگیری کل‌نگر می‌کند (۱۹۹۵:۳۰۸).

روش

با توجه به ماهیت این کار مطالعاتی که رویکردی ارزشیابانه به پژوهش در قالب تحلیل محتوا داشته است، این پژوهش در مجموعه پژوهشهای کیفی قرار می‌گیرد (کاربست یافته‌های پژوهشی در

اصلاحات آموزشی، ۱۳۷۸). با در نظر گرفتن هدفها و سؤالات پژوهش، در بخش اول عمدتاً کار پژوهشی به صورت کتابخانه‌ای و اسنادی بوده است و در بخش دوم، زمینه‌یابی و تحلیل محتوای راهنمای برنامه درسی و کتابهای درسی با توجه به دو مؤلفه اصلی پژوهش یعنی «خلاقیت» و «کل‌نگری» و با توجه به معیار به دست آمده از مبنای نظری این دو حوزه و معیارهای در نظر گرفته شده در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، صورت گرفته است که به شرح زیرند:

تحلیل محتوای کتابهای درسی فارسی دوره ابتدایی «بخوانیم - بنویسیم» از نوع تحلیل محتوای مفهومی است و جزء مجموعه فنون و روشهای پژوهش توصیفی کیفی محسوب می‌شود. تحلیل محتوا روشی پژوهشی است که به صورت منظم و عینی برای توصیف مقداری محتوای آشکار ارتباطات به کار برده می‌شود (دلاور، ۱۳۷۵). تحلیل محتوای توصیفی که براساس تعریف برلسون و لازارسفلد ساخته شده، روش تحلیل بعد از وقوع است. یعنی توصیف کمی محتوای بارز یک متن (اتسلاندر^۱، ۱۳۷۴: ۶۹). در این پژوهش، تحلیل مفهومی و کیفی محتوا و فعالیت‌های یادگیری کتابهای درسی فارسی دوره ابتدایی مورد توجه بوده و توصیف گردیده است. یعنی همان‌طور که هولستی^۲ (۱۳۷۳: ۷۲) مطرح کرده است، مسئله و هدف پژوهش «چه» بوده است و ویژگیهای محتوا از نظر گرایشهای محتوای ارتباطات توصیف می‌شود و بررسی محتوای ارتباطات با توجه به معیارها صورت می‌گیرد. معیارها و شاخصها نیز برگرفته از مبانی نظری دو حوزه خلاقیت و کل‌نگری در حوزه زبان‌آموزی هستند که در ادامه مطرح خواهند شد.

موفقیت تحلیل محتوا به داشتن «مقولاتی» درست و سپس واحدهاست (ساروخانی، ۱۳۸۵: ۳۰۸). مقوله‌ها در اصل با فرضیه‌ها در ارتباط و در مواردی همان فرضیه‌ها هستند که در قالب نشانگرها یا شاخصها ترجمه شده‌اند. از نظر ساروخانی (۱۳۸۵: ۳۰۸) تعیین مقوله‌ها باید با رعایت اصول فراگیر بودن، طرد متقابل و همگنی صورت گیرد. در تعیین مقوله‌ها و خرده مقوله‌های این پژوهش نیز در دو حوزه خلاقیت و کل‌نگری کوشش شده است تا این اصول و شرایط رعایت شود. اصولاً در تحلیل محتوا چهار شرط اصلی می‌باید رعایت شود: ۱. عینیت، ۲. منظم بودن، ۳. توجه به محتوای آشکار، ۴. مقداری بودن و داشتن معیار برای کمی‌سازی (ساروخانی ۱۳۸۵، دلاور ۱۳۷۵، اتسلاندر ۱۳۷۴، و نیک چهره محسنی ۱۳۵۴).

1. Atteslander Peter
2. Holsti L.R

تحلیل محتوا از طریق بررسی کتابهای فارسی دوره ابتدایی با توجه به مقولات مطرح شده در برگه‌های تحلیل محتوا، در دو قسمت اصلی «محتوا و سازماندهی آن» و «موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری» در هر درس از کتاب‌های بخوانیم - بنویسیم پنج پایه دوره ابتدایی، انجام شده است. در این پژوهش واحد منطقی برای محتوا یا همان واحد تحلیل در ارزیابی‌های محتوایی، «درس»ها هستند که اجزای دروسها دو بخش محتوای درسی و سازماندهی آن و موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری در نظر گرفته شده است. قسمت محتوای درسی شامل مجموعه مفاهیم در قالب کلمه‌ها و جمله‌ها، پاراگرافها، تصاویر و اشکال موجود در متن درسی است و فعالیتها و موقعیت‌های یادگیری نیز شامل تمرینها و مهارت‌های زبانی، فعالیتها و تکالیف مطرح شده در کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم، می‌شود.

محتوای کلیه دروسهای موجود در کتابهای بخوانیم و بنویسیم پایه‌های مختلف دوره ابتدایی را در هر درس، دو نفر از اعضای تیم تحقیق تحلیل کرده‌اند و توجه به آن مقوله در هر برگه منعکس شده است. میانگین و درصد به دست آمده از ارزیابی و تحلیل‌های محتوای این دو پژوهشگر در هر درس، به عنوان میزان توجه و تأکید در هر مقوله و خرده مقوله، در قالب مقیاسی چند ارزشی از «کاملاً»، «نسبتاً»، «کمی» محاسبه شده که در جداول خلاصه داده‌ها منعکس است.

در جداول خلاصه داده‌ها، «شاخص توجه به مقوله» در مقوله‌های مختلف محاسبه شده و میزان توجه به آن مقوله و تفسیر آن نیز منعکس شده است.

نتیجه به دست آمده در «شاخص توجه به مقوله» اگر کمتر از $0/5$ بوده است، به مفهوم «بی توجه» به مقوله مزبور در نظر گرفته شده است؛ $0/5$ تا $1/5$ به مفهوم «توجه کم» به مقوله مزبور؛ و $1/5$ تا $2/5$ به مفهوم «توجه نسبی» به مقوله مزبور در نظر گرفته شده، در جدول خلاصه داده‌ها منعکس شده است. شاخصهای توجه به مقوله در صورتی که به بالاتر از $1/8$ رسیده به مفهوم «توجه نسبی قابل توجه» و بالاتر از $2/1$ به مفهوم «توجه نسبی زیاد» در نظر گرفته شده‌اند. «شاخص توجه به مقوله»، در صورتی که به مقادیر بالاتر از $2/5$ برسد، به عنوان «توجه و تأکید کامل» به مقوله مزبور تفسیر شده است.

ابزارهای طراحی شده برای تحلیل محتوا

برای پاسخگویی به سؤالات سوم و چهارم پژوهش که مرتبط با ارزیابی محتوای طراحی و تدوین شده فارسی دوره ابتدایی است، برگه‌های تحلیل محتوا براساس دو معیار الف) پرورش خلاقیت و ب) توجه به کل‌نگری، در چهار برگ طراحی شده است.

برگه‌های تحلیل محتوا براساس معیارهای «پرورش خلاقیت»، دو برگ است. یک برگه، براساس معیارهای به دست آمده از «مبنای نظری خلاقیت» با تأکید بر حوزه زبان‌آموزی و شاخصهای پرورش خلاقیت، براساس معیارهای مبنای نظری خلاقیت، که در قالب شاخصها و نشانگرهای پرورش خلاقیت در حوزه زبان در ادامه معرفی می‌شوند، طراحی شده است. برگه دیگر، براساس شاخصهای در نظر گرفته شده برای پرورش خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی «بخوانیم و بنویسیم» است که بر مبنای یافته‌های تحلیل مقدماتی برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی در گزارش پژوهش تدوین شده (سلسبیلی، ۱۳۸۷) و مجموعه شاخصهای به دست آمده برای تحلیل محتوا از نظر پرورش خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، طراحی شده است.

برگه‌های تحلیل محتوا براساس معیارهای «توجه به کل‌نگری» نیز، دو برگ است. یک برگه براساس شاخصهای به دست آمده از «مبنای نظری توجه به کل‌نگری» در حوزه زبان‌آموزی و همچنین شاخصهای به دست آمده برای تحلیل محتوا در زمینه کل‌نگری، که در قالب شاخصهای توجه به کل‌نگری در حوزه زبان، در ادامه معرفی می‌شوند، طراحی شده است. برگه دیگر، براساس معیارهای توجه به کل‌نگری از منظر برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی «بخوانیم و بنویسیم» است که بر مبنای یافته‌های تحلیل مقدماتی برنامه درسی فارسی ابتدایی در گزارش پژوهش تدوین شده (سلسبیلی، ۱۳۸۷) و شاخصهای به دست آمده برای تحلیل محتوا در زمینه کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، طراحی گردیده است. هر برگه تحلیل محتوا دارای دو ستون اصلی است. الف) محتوا و سازماندهی آن، ب) موقعیتها و فعالیتهای یادگیری. مقولات مطرح شده در ردیف‌های این دو ستون اصلی، کاملاً برگرفته از مجموعه شاخصهای به دست آمده برای تحلیل محتواست و در دو عنصر اصلی از برنامه درسی الف) محتوا و سازماندهی آن و ب) موقعیتها و فعالیتهای یادگیری موجود در هر درس، به ارزیابی و اندازه‌گیری می‌پردازد.

برای هر یک از درسهای فارسی در پنج پایه دوره ابتدایی و به تفکیک در کتابهای بخوانیم و بنویسیم، این چهار برگه تحلیل محتوا تکمیل شده است.

بررسی جنبه‌های روایی و پایایی ابزارها: از آنجا که برگه‌های تحلیل محتوای کتابهای درسی فارسی کاملاً مبتنی بر مبانی نظری موجود و پیشینه نظری برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی در دو حوزه اصلی خلاقیت و کل‌نگری در زبان‌آموزی و معیارهای به دست آمده از مبانی و پیشینه فوق‌الذکر طراحی و تدوین شده‌اند و در طراحی و تولید آنها اهداف و سؤالات و بستر پژوهش کاملاً

مورد نظر بوده است، از روایی محتوایی برخوردارند. در عین حال برگه‌های طراحی شده، مورد بررسی و تأیید ناظر پژوهش و یک متخصص موضوعی قرار گرفته‌اند.

از جهت ایجاد همخوانی نظرات و پایایی میان ارزیابان، در مرحله تحلیل محتوای کتابهای درسی نیز، سه درس از کتابهای سالهای اول و سوم ابتدایی در دو کتاب بخوانیم و بنویسیم را گروه تحلیل محتوا زیر نظر مجری پژوهش، تحلیل محتوا کرده است و برگه‌های تحلیل محتوای تکمیل شده در مقولات مورد نظر به دقت مورد بازبینی قرار گرفته و تفاوتها و تعارضها در ارزیابیهای محتوایی در مقولات متفاوت میان ارزیابان مشخص شده است. با توجه به مبانی نظری و معیارهای پژوهش در دو حوزه مورد نظر، تفاوت در تحلیلها و تکمیل برگه‌ها میان ارزیابان برطرف و کوشش شده است تا پایایی و اعتبار یافته‌ها در تکمیل برگه‌های تحلیل محتوا، میان ارزیابان مختلف، تا حد امکان، افزایش یابد.

یافته‌ها

دو سؤال اولیه این پژوهش، مرتبط با تعیین ویژگیها و معیارهای تشکیل دهنده توجه به خلاقیت و کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده [قصد شده] زبان‌آموزی فارسی دوره ابتدایی بوده است. مجموعه مطالعات انجام شده با توجه به مبانی نظری دو حوزه مذکور و در عین حال بررسی و تحلیل دقیق اسناد راهنمای برنامه درسی (۱۳۷۸ و ۱۳۸۰) و راهنماهای تدریس تدوین شده (۱۳۸۶ و ۱۳۸۵) و مطالعات انجام شده پیرامون برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی چون قاسم‌پور (۱۳۸۵) و دلاور (۱۳۸۲)، ویژگیها و معیارهای زیر را درباره با دو مؤلفه اصلی پژوهش یعنی «پرورش خلاقیت» و «کل‌نگری» در برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) نشان می‌دهد.

• سؤال اول: ویژگیها و معیارهای تشکیل دهنده توجه به پرورش خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده زبان فارسی دوره ابتدایی چیست؟

در زمینه شناسایی برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم)، مجموعه مطالعات انجام شده در منابعی که به آنها اشاره شد، نشان می‌دهد که به تفکیک مؤلفه‌ها و عناصر اصلی، ویژگیها و معیارهای مبتنی بر پرورش خلاقیت در این برنامه درسی جدید، به شرح زیر بوده است:

الف) رویکردها و اصول حاکم

در این برنامه به رویکرد "تفکر مدار" توجه شده است. قاسم‌پور (۱۳۸۵) توجه به این رویکرد را همراه با رویکرد «لیاقت‌مدار» در برنامه درسی فارسی طراحی و تدوین شده دوره ابتدایی متذکر

می‌شود. این رویکرد نشانگر توجه محدود برنامه‌ریزان درس فارسی دوره ابتدایی به تقویت تفکر و تفکر خلاق است، هر چند که به صورت مستقیم در میان رویکردهای برنامه درسی جدید مطرح نشده است. قابل توجه است که در راهنمای برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی (۱۳۷۸) و (۱۳۸۰) و راهنمای تدریس فارسی تدوین شده سالهای اول و دوم ابتدایی (۱۳۸۶ و ۱۳۸۵)، رویکردهای موردنظر در برنامه درسی فارسی جدید شامل رویکردهای کل‌نگر (کلی)، تحلیلی، تلفیقی، تجربه‌زبانی، زبان‌شناختی و فعالیت محور ذکر شده‌اند. فعالیتهای شفاهی و نوشتاری متأثر از رویکرد «تفکرمدار» برای پرورش خلاقیت کودکان در حوزه زبانی تا حدودی در این برنامه درسی مورد توجه بوده است.

توجه به اصول زیر نیز در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، مبین ویژگیها و معیارهای پرورش خلاقیت در برنامه درسی قصد شده برای زبان‌آموزی است.

اصل سوم: مبنی بر تقویت اندیشیدن و چگونه اندیشیدن؛

اصل دهم: مبنی بر زمینه‌سازی تقویت و شکوفایی خلاقیت کودک؛

اصل شانزدهم: مبنی بر زمینه‌سازی ابراز وجود و بیان احساس دانش‌آموزان.

ب) هدفهای برنامه درسی

در حیطه عاطفی و نگرشی: ایجاد علاقه و تقویت نگرش مثبت نسبت به بیان احساسات، عواطف و افکار؛ ایجاد نگرش مثبت نسبت به مطالعه؛ تا حدودی هدفهای مرتبط با تقویت خلاقیت محسوب می‌شوند.

در حیطه مهارتی: گوش دادن: دریافت ارتباط میان بخشهای گوناگون پیام؛ بررسی و اظهار نظر درباره شنیده‌ها. سخن گفتن: به کارگیری زبان مناسب برای مخاطبان چون داستان‌گویی، شعرگویی؛ به کارگیری کار افزارهای مناسب ارتباطی؛ توانایی شرکت در بحث و گفتگوها. خواندن: دریافت ارتباط میان بخشهای گوناگون نوشته؛ به کارگیری کار افزارهای مناسب در خواندن، گسترش دایره دید در خواندن.

نوشتن: توسعه توانایی مهارتهای نگارشی چون نوشتن خلاق، بیان باورها، احساسات و خواسته‌ها در قالب نوشته، هدفهای مرتبط با تقویت خلاقیت در برنامه درسی قصد شده محسوب می‌شوند.

پ) سازماندهی محتوای درسی

فعالیت‌های یادگیری مانند «به دوستانت بگو» که برای برقراری ارتباط عاطفی، تقویت تخیل و تفکر خلاق در بخش‌های نگاره‌ها و نشانه‌های کتاب درسی در نظر گرفته شده، یا «بازی» و «نمایش» که برای ایجاد فضای نشاط‌آور، ایفای نقش و ابراز وجود در نظر گرفته شده تا حدودی می‌توانند متضمن خلاقیت کودک باشند. «درس آزاد»، در صورت انتخاب و تدوین مناسب از سوی معلم ممکن برای تقویت خلاقیت و قدرت انتخاب و اعتماد به نفس معلم و دانش‌آموز در نظر گرفته شود و مرتبط با ویژگی‌ها و معیارهای تقویت خلاقیت در برنامه درسی قصد شده محسوب شود. توجه به نگارش خلاق در کنار نگارش ساده و فعالیت‌های خلاق نگارشی مانند جمله‌سازی، نامه‌نگاری، خاطره‌نویسی و انشانویسی، مرتب کردن جملات در هم ریخته، توصیف خیالی، نوشتن ادامه داستان و قصه‌نویسی برای تقویت تخیل دانش‌آموزان، فعالیت‌هایی هستند که در برنامه طراحی شده زبان‌آموزی فارسی ابتدایی برای تقویت خلاقیت مطرح شده‌اند.

ت) مهارت‌ها و فعالیت‌های یادگیری

مهارت‌هایی مانند: شعرگویی و قافیه‌یابی، نگارش خلاق و تخیلی، نوشتن ادامه داستان، گسترده‌نویسی، کلمه‌سازی و جمله‌سازی، تصویرنویسی و خاطره‌نویسی، واژه‌سازی، مرتب کردن جمله و داستان‌نویسی مرتبط با پرورش خلاقیت در این برنامه درسی هستند و ویژگی‌ها و معیارهای پرورش خلاقیت در برنامه درسی قصد شده زبان‌آموزی محسوب می‌شوند.

فعالیت‌هایی مانند: نقاشی خلاق، بازی واژگانی، به دوستانت بگو، بداهه‌گویی و بداهه‌نویسی، حدس زدن پایان داستان، نمایش خلاق، پیدا کردن راه‌حل مناسب، تفکر خلاق، تمرین‌های جانشین‌سازی، تکرار جمله به همراه کاهش یا افزایش، کتاب‌سازی، نوشتن خلاق، ترکیب کلمات، واژه‌سازیها، حدس زدن، نام بازی، خود جایگزینی در داستان، تقویت تخیل، حدس زدن واژه‌های ناآشنا، کارت تریک‌سازی، کلمه‌سازی و ترکیب کلمات، گسترده‌نویسی و بیان احساسات و عقاید در کلاس مرتبط با پرورش خلاقیت در برنامه درسی زبان فارسی هستند و ویژگی‌ها و معیارهای خلاقیت در برنامه درسی قصد شده زبان‌آموزی محسوب می‌شوند.

در زمینه چهار عنصر دیگر برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی یعنی ج) روش‌های یاددهی - یادگیری، چ) منابع و مواد آموزشی، ح) ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان، خ) گروه‌بندی دانش‌آموزان، نیز از ویژگی‌های برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی در زمینه پرورش خلاقیت در قالب معیارهایی مشخص شده‌اند که به دلیل اهمیت کمتر آنها در پاسخگویی به سؤالات بعدی

پژوهش و ارزیابی و تحلیل محتوای درسی مذکور و لزوم محدودیت مقاله از طرح آنها صرف‌نظر شده است.

• سؤال دوم: ویژگیها و معیارهای تشکیل‌دهنده توجه به رویکرد کل‌نگری در برنامه درسی طراحی شده زبان فارسی دوره ابتدایی چیست؟

در زمینه شناسایی برنامه درسی زبان فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم - بنویسیم)، مجموعه بررسیهای انجام شده در راهنمای برنامه درسی تدوین شده و دیگر منابعی که اشاره شد، نشان می‌دهد که مؤلفه‌ها و عناصر اصلی، ویژگیها و معیارهای مبتنی بر توجه به رویکرد کل‌نگر در این برنامه درسی جدید، به تفکیک به شرح زیرند:

الف) رویکردها و اصول حاکم

رویکرد: در میان رویکردهای مورد استناد این برنامه درسی رویکردهای «کلی» [کل‌نگر]، «تجربه زبانی»، «زبان شناختی» و «فعالیت محور» قرار دارند که با توجه به تعریفی که از آنها داده شده است، برداشتهای محدودی از کل‌نگری را تشکیل می‌دهند. در عین حال توجه توأم و تا حدودی معنادار به‌ادگیری مهارتهای زبانی در محدوده زبان‌آموزی فارسی و همزمان با آن توجه به تقویت هر چهار مهارت زبانی، مورد برنامه‌ریزان درس فارسی ابتدایی بوده است. به این ترتیب، برداشت از کل‌نگری در برنامه درسی فارسی ابتدایی را باید در مجموعه توجه به چهار رویکرد از رویکردهای شش‌گانه مطرح شده در برنامه درسی فارسی ابتدایی در نظر گرفت.

اصول: توجه به اصول زیر در برنامه درسی طراحی شده فارسی دوره ابتدایی، مبین ویژگیها و معیارهای توجه به کل‌نگری در برنامه درسی قصد شده زبان‌آموزی فارسی است.

اصل دوم: تقویت مهارتهای زندگی در کودکان از طریق برنامه درسی زبان‌آموزی،

اصل چهارم: زمینه‌سازی برنامه درسی زبان‌آموزی برای «مطالعه مستمر» در زندگی کودک،

اصل پنجم: استفاده از جدیدترین دستاوردها و پژوهشهای حوزه ادبیات کودکان، مانند شعر، قصه،

افسانه، داستان و...

اصل هفتم: سیر آموزش زبان از زبان طبیعی کودک به زبان خودآگاهانه،

اصل هشتم: ساده، صمیمی و متناسب با ذهن و زبان فراگیران بودن محتوای درسی،

اصل نهم: هم‌سویی مواد برنامه با علایق، سلیقه‌ها و نیازهای دانش‌آموزان،

اصل دهم: متنوع بودن مواد برنامه برای نزدیکی به دنیای کودک،

اصل بیست‌ویکم: توجه به آخرین یافته‌های علم روان‌شناسی و زبان‌شناسی، مانسدرعايت رویکرد کل‌نگری در تمام مراحل انتخاب و سازماندهی محتوا و توجه‌کسان به همه مهارت‌های چهارگانهٔ زبانی در کتابها.

ب) هدفهای برنامه درسی

در حیطهٔ شناختی: آشنایی با زبان گفتار و نوشتار و درک تفاوت آنها؛ آشنایی مختصر با جلوه‌های هنری زبان؛ آشنایی با مسائل اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، ملی، علمی و هنری در قالب زبان، تا حدودی هدفهای مرتبط با کل‌نگری محسوب می‌شوند.

در حیطه عاطفی و نگرشی: بیان احساسات، عواطف و افکار در قالب گفتار و نوشتار؛ ایجاد علاقه به مطالعه، تا حدودی هدفهای مرتبط با کل‌نگری محسوب می‌شوند.

در حیطهٔ مهارتی: گوش دادن: دریافت ارتباط میان بخشهای گوناگون پیام، گوش دادن انتقادی و بررسی و اظهار نظر درباره شنیده‌ها، درک سخن و درک پیام. سخن گفتن: اندیشیدن قبل از سخن گفتن، به کارگیری زبان مناسب برای مخاطبان، انسجام در رساندن پیام؛ توانایی شرکت در بحث‌ها و گفتگوها. خواندن: دریافت ارتباط میان بخشهای گوناگون نوشته؛ درک نوشته‌ها و دریافت پیام اصلی آنها؛ گسترش دایره‌ای دید در خواندن، توانایی نقد و بررسی متن خوانده شده. نوشتن: توسعه توانایی مهارت‌های نگارشی چون بیان باورها، احساسات و خواسته‌ها در قالب نوشته، نوشتن متن چند جمله‌ای، داستان نویسی، خاطره‌نویسی و نظایر آن، هدفهای ویژه مرتبط با کل‌نگری محسوب می‌شوند.

پ) سازماندهی محتوای درسی

در برنامه درسی طراحی شدهٔ فارسی ابتدایی، در سازماندهی محتوای درسی، اشاره شده که به دریافت مفهوم کلی دانش‌آموزان فصل توجه شده است. ذکر توجه یکسان به مهارت‌های چهارگانهٔ زبانی تا حدود زیاد مؤید توجه به کل‌نگری در سازماندهی محتوای درسی است. در پایان فصلها از داستانهای کوتاه مبتنی بر افسانه و ادبیات مردمی استفاده شده است که به نوعی متوجه برداشت کلی دانش‌آموز و معنادار شدن یادگیری برای دانش‌آموز می‌تواند باشد.

شروع درسها و ادامهٔ آن با نگاره (تصویر مرتبط) همراه است که با نوعی تقویت‌کننده دریافت کلی دانش‌آموز از موضوع است. درک تصویری، جمله‌سازی و بیان شفاهی، «بگرد و پیدا کن»، «به دوستانت بگو» «بازی» و «نمایش» «باهم بخوانیم» که شعرهایی خاص سنین کودکی هستند می‌توانند به ایجاد فضای با نشاط در کلاس کمک کنند. فعالیتهای «کتاب‌خوانی» و «درس آزاد» می‌توانند مبتنی بر

علائق و تا حدودی قدرت انتخاب معلم و دانش‌آموز باشند و فعالیتهای ویژه توجه به کل‌نگری محسوب می‌شوند.

ت) مفاهیم، مهارتها و فعالیتهای یادگیری

مفاهیم: در مجموع کتابهای بخوانیم و بنویسیم، مفاهیم دانشی، ادبی، ارزشی و نگرشی مطرح در کتابها، البته در چارچوبی تجویزی و از پیش تعیین شده، تا حدودی، به دریافت کلی از مفهوم و کاربردی شدن زبان که معیارهایی برای رویکرد کل‌نگر هستند، منتهی می‌شود.

مهارتها: خواندن داستانها و افسانه‌ها که به نوعی تقویت‌کننده توجه به هنر و ادبیات و میراث فرهنگی هستند، نگارش توصیفی، شرح حال نویسی، زندگینامه‌نویسی، نوشتن بازیهای محلی، داستان‌نویسی، شعرگویی، نوشتن ضرب‌المثل، لطیفه، پیام‌نویسی و گزارش‌نویسی، مهارتها و زمینه‌هایی هستند که مرتبط با زندگی دانش‌آموز و علائق او می‌توانند محسوب شوند. این نوع مهارتها از معیارهای توجه به کل‌نگری در برنامه درسی قصد شده محسوب می‌شوند.

فعاليتها: فعالیتهایی چون: ایفای نقش، نمایش فیلم، داستان‌گویی، نمایش عروسکی و پانتومیم، مصاحبه‌کردن، گوش دادن انتقادی، بیان احساسات و عقاید در کلاس، توصیف تصاویر، تصویرخوانی، یافتن فکر مرکزی، خاطره‌گویی، مرجع‌سازی، نگارش عینی و محسوسات در طبیعت، فعالیتهای بین و بگو، به دوستانت بگو، بیان شفاهی پدیده‌ها، آشنایی با نهادهای اجتماعی، شغل‌آموزی، صندوق پستی در خانه، کارت تبریک‌سازی و نقشه‌گویی مرتبط با توجه به کل‌نگری در فعالیتهای زبان‌آموزی هستند و از ویژگیها و معیارهای توجه به کل‌نگری در برنامه درسی قصد شده محسوب می‌شوند.

در زمینه چهار عنصر دیگر برنامه درسی فارسی ابتدایی یعنی ج) روشهای یاددهی و یادگیری، چ) منابع و مواد آموزشی، ح) ارزشیابی آموخته‌های دانش‌آموزان، خ) گروه‌بندی دانش‌آموزان، نیز از ویژگیهای برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی در زمینه توجه به کل‌نگری، در قالب معیارهایی مشخص شده‌اند که به دلیل اهمیت کمتر آنها و محدودیت مقاله، از طرح آنها صرف‌نظر شده است.

نشانه‌ها و شاخصهای تحلیل محتوا

الف) نشانه‌ها و شاخصهای پرورش خلاقیت

مجموعه شاخصها و معیارهای به دست آمده برای ارزیابی میزان خلاقیت در محتوای درسی و فعالیتهای زبانی کتابهای فارسی ابتدایی، در قالب مقوله‌های مطرح شده در برگه‌های تحلیل محتوا خود را نشان می‌دهند. ۱. شاخصهای پرورش خلاقیت با توجه به مبنای نظری آنها که تعداد آنها ۵۴ مقوله

در برگه تحلیل محتواست، ۲. شاخصهای پرورش خلاقیت براساس معیارهای در نظر گرفته شده در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) که تعداد آنها ۴۳ مقوله در برگه تحلیل محتواست.

این شاخصها و نشانگرها، در قالب توجه به دو عنصر اصلی: ۱. محتوا و سازماندهی درسها ۲. موقعیتها و فعالیتهای یادگیری درسها، در برگه‌های تحلیل محتوا و در قالب مقولات تشکیل دهنده، مورد توجه ارزیابی و تحلیل محتوای درسها بوده‌اند و به این شرح زیرند:

الف) ۱. شاخصها و نشانگرهای پرورش خلاقیت در مبنای نظری آن

الف) ۱ - ۱. محتوا و سازماندهی آن

در حوزه تواناییهای زبانی، وجود زمینه‌هایی مبتنی بر نگاه کردن و تلقی داشتن، شعرگویی، تهیه نمایشنامه، داستان‌گویی، گریزاندیشی، تفکر نوآورانه، زمینه‌های تفکر و حرکت زبان تخیلی، خلاقیت و بیان مخترعانه؛ وجود یک اتفاق ساده و تعجب‌انگیز؛ برخورد ابهامها و پیچیدگیها؛ زمینه‌های مبتنی بر بصیرت در امور، زمینه‌های مبتنی بر تعریف دوباره مسائل، داستان‌پردازی و خلق داستان کوتاه، نوشتن خلاق، شعرگویی خلاق، انواع نمایش خلاق، به کارگیری فناوریهای اطلاعات و ارتباطات در جهت خلاقیت؛ زمینه‌های مبتنی بر تفکر احتمالی و فعالیتهای تخیل برانگیز، طرح حکایت‌های اسرارآمیز و معماگونه، قصه‌های کهن و اسطوره‌ها، افسانه‌ها، قصه‌های طنزآمیز، محتواهای چند فرهنگی، داستانهای خبری ورزشی، گلچینهای تشریحی، کتابهای تصویری، وجود مجموعه‌های متنوع و گسترده در زمینه ادبیات، شعر، داستانهای تصویری، باز نوشته‌های مجلات، مطالب طنز و خنده‌دار، مطالب روزنامه‌ها و بروشورها.

الف) ۱ - ۲. موقعیتها و فعالیتهای یادگیری

وجود موقعیتهایی چون: به بن‌بست رسیدن، با ابهام و پیچیدگی برخورد کردن، فرصتهایی برای بیان کردن و نشان دادن دریافت از متن خوانده شده و خلق موقعیتهایی مبتنی بر تخیل و خلاقیت، فعالیتهای مبتنی بر برانگیختن دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه برای سؤال کردن، مطلب نوشتن و انجام‌دادن فعالیتهای هنری چون نمایش، شعرگویی، داستان‌گویی. فرآیندها و فعالیتهای جانشین کردن، ترکیب کردن، از نو مرتب کردن، تعدیل کردن، کاستن و کم کردن، گسترش دادن و افزون، مرتبط کردن، اختراع کردن، پاسخهای نو و تازه دادن، تخمین زدن، پیش‌بینی کردن، بارش مغزی و سنتز کردن، انشا کردن، بنا کردن، برنامه‌ریزی کردن، بر عهده گرفتن مخاطرات، تفکر نوآورانه در قالب کشف یک

موضوع و نوشتن آنچه در مغز است. وجود موقعیتهای مورد توجه و علاقه کودکان، مثلاً افسانه‌پردازی و پیدا شدن یک غول و ارائه راه‌حلهای مختلف، تصمیم‌گیری در این موقعیتهای - وجود فعالیتهای نوشتاری مانند: نوشتن آگهی، نوشتن یک مصاحبه، بازگو کردن و نوشتن داستانهای بلند، نوشتن کتاب برای عموم، خلق شعر و شعرهای مبتنی بر هجاسازی، قافیه دار و آوازگونه، تفسیر کردن چند گونه متنهایی که دانش‌آموزان می‌خوانند.

الف) ۲. شاخصها و نشانگرهای پرورش خلاقیت براساس معیارهای برنامه درسی فارسی بخوانیم و بنویسیم

الف) ۲ - ۱. محتوا و سازماندهی آن

وجود زمینه‌های محتوایی مبتنی بر برقراری ارتباط عاطفی، تقویت تخیل و تفکر خلاق، بیان احساسات و عواطف و افکاری چون: فعالیتهای «به دوستانت بگو» در پایه‌های مختلف، «گفت و شنود»، «بازی»های گوناگون مانند نام‌بازی، بازی بازی؛...- در نظر گرفتن «بازی»، «نمایش» برای ایجاد فضای نشاط‌آور و در عین حال تقویت خلاقیت از طریق مهارتهای زبانی؛ وجود زمینه‌های محتوایی تخیلی و نگارش خلاق چون جمله‌سازی ابداعی، نگارش خلاق و انشانویسی، توصیف خیالی، نوشتن ادامه داستان، قصه‌نویسی، مرتب کردن جملات در هم ریخته؛ وجود زمینه‌های نگارشی مبتنی بر انتخاب و خلاقیت در کتاب بنویسیم؛ درس آزاد در پایان بخش به منظور تقویت خلاقیت و انتخاب معلم و دانش‌آموز.

الف) ۲ - ۲. موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری

وجود موقعیتهایی چون: شعرگویی، نگارش خلاق و تخیلی، دنباله‌نویسی داستان، گسترده‌نویسی، داستان‌نویسی، نمایش خلاق، نقاشی خلاق، تفکر خلاق، کتاب‌سازی، نوشتن خلاق، کارت تبریک‌سازی، بیان احساسات و عقاید در کلاس و موقعیتهای متفاوت. - فعالیتهایی چون کلمه‌سازی، جمله‌سازی، واژه‌سازی، مرتب کردن جمله، بعضی فعالیتهای به دوستانت بگو در کتاب بخوانیم، پیدا کردن راه‌حل مناسب، تمرینهای جانشین‌سازی، تکرار جمله به همراه کاهش یا افزایش کلمات، ترکیب کلمات، حدس زدن راهها، روشها، چیزها، نام بازی، خود جایگزینی در داستان، فعالیتهای تقویت تخیل و حدس زدن واژه ناآشنا.

ب) شاخصها و نشانگرهای تقویت کل‌نگری

مجموعه شاخصها و معیارهای به دست آمده برای ارزیابی کل‌نگری در محتوای درسی و فعالیتهای کتابهای فارسی ابتدایی، همان‌طور که در قسمت ابزارهای طراحی شده اشاره شد در قالب مقوله‌های

در نظر گرفته شده در برگه‌های تحلیل محتوا خود را نشان می‌دهند: ۱. شاخصهای کل‌نگری با توجه به مبنای نظری حوزه زبان‌آموزی که تعداد آنها ۴۲ مقوله است ۲. شاخصهای کل‌نگری براساس معیارهای در نظر گرفته شده در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) که تعداد آنها ۴۵ مقوله در برگه تحلیل محتواست.

این شاخصها و نشانگرها، در قالب توجه به دو عنصر اصلی ۱. محتوا و سازماندهی درسها، ۲. موقعیتها و فعالیتهای یادگیری درسها، در برگه‌های تحلیل محتوا و در قالب مقولات تشکیل دهنده مورد توجه ارزیابی و تحلیل محتوای درسها بوده‌اند و به این شرح زیرند:

ب) ۱. شاخصها و نشانگرهای تقویت کل‌نگری در مبنای نظری

ب) ۱ - ۱. محتوا و سازماندهی آن

شاخصهایی چون: - محتوای زبان در خدمت کارکرد اجتماعی و تعامل اجتماعی بودن (کارکردهای آموزشی، تنظیمی، تعاملی، شخصی، اکتشافی، تخیل کردن و اطلاعاتی) - هر چیز که می‌خوانند و ویژگی کل بودن، واقعی بودن و توجه به زبان در خدمت کارکرد را با خود داشته باشد؛ فرم و شکل محتوا از کاربرد تبعیت کند؛ زمینه‌های محتوایی به تمام مهارتها و تواناییهای چهارگانه زبانی توجه دارند و از هم جدایی ناپذیرند؛ متنهای کل‌نگر و معنادار در خواندن و نوشتن استفاده می‌شود.

در زمینه نوشتن: استفاده از الگوهای طبیعی زبان برای آغاز زبان‌آموزی، گفتن داستانهای مأنوس و خوش آیند به زبان خود، گردآوری مطالب به صورت گروهی؛ نوشتن داستانهای تجربه زبانی (مبتنی بر فعالیتهای و علائق)، در فعالیتهای نوشتاری کتاب بنویسیم، استفاده از کلمات اختراعی خود در نوشتن؛ فراگیری شیوه تألیف و انتشار مطالب؛ استفاده از پیشینه تجارب و مفاهیم خود؛ ارتباط با ادبیات از دید تجربیات شخصی دانش‌آموز؛ استفاده از ادبیات با کیفیت تخیل‌آمیز، محتوای مؤثر در شکل‌دهی زندگی (تأثیر نگرشی و ارزشی بالای محتواها)؛ وجود میدان گسترده‌ای از ادبیات کودک و وجود زمینه‌های بحث درباره ادبیات.

ب) ۱ - ۲. موقعیتها و فعالیتهای یادگیری

- فعالیتهای مبتنی بر کاربرد زبان چون: ساختن علائم و پوستر، نامه نویسی به قصدی خاص، تهیه گزارش؛ وجود موقعیتهای معنادار و مرتبط با نیازهای فردی دانش‌آموز، - وجود موقعیتهای یادگیری معنادار: تلفظ کلمات یک دعوت‌نامه، آگهی، - تأکید بر نقش حساس تعاملهای اجتماعی در یادگیری، - ارائه گزارش واضح و شمرده به شرکت‌کنندگان در کلاس از یک تجربه واقعی.

- موقعیتهای مبتنی بر توجه توأم به مهارتهای زبانی، یادگیری درباره خواندن و نوشتن در حالی که گوش می‌دهند. - درگیری در تکالیف اصیل و معتبر آنهایی که مهارتهای زبانی در خدمت یک کارکرد است. - وجود فرصتهایی برای انتخاب فعالیتها - به صورت نقادانه به تفکر پرداختن، به صورت مشارکتی و همیارانه کار کردن، - چگونه تجسس کردن و سازگار شدن با موقعیتهای جدید - استفاده از زبان به عنوان یک کل و مفاهمه معنادار، - به مصاحبه پرداختن؛ به بازیهای گروهی پرداختن؛ اجرای نمایشهای عروسکی؛ روی نمایشنامه کار کردن؛ جمله‌نویسی؛ گفتگو درباره کتابهای خوانده شده

(ب) ۲. شاخصها و نشانگرهای تقویت کل‌نگری براساس معیارهای برنامه درسی فارسی بخوانیم و بنویسیم

(ب) ۲ - ۱. محتوا و سازمان‌دهی آن

شاخصهایی چون: - ساده و صمیمی و متناسب با ذهن و زبان بودن محتوای درسی، - توجه یکسان به مهارتهای چهارگانه زبانی، - مرتبط بودن با ادبیات مردمی، وجود افسانه و داستان در درسها، - تأکید بر کلمه آموزی و جمله آموزی از سال اول و معنادار بودن واژه‌ها و کلمات - استفاده از بازی، نمایش و با هم بخوانیم (شعرهای کودکان) برای ایجاد فضای با نشاط در کلاس، - وجود فعالیتهای کتاب‌خوانی و درس آزاد از جهت توجه به علائق و قدرت انتخاب معلم و دانش‌آموز، - استفاده از الگوهای طبیعی زبان برای تقویت مهارتهای زبانی و آغاز خواندن و نوشتن، - دریافت مفهوم کلی توسط دانش‌آموز، برداشت کلی و معنادار شدن یادگیری. - ایجاد زمینه برقراری ارتباط و تفاهم با فعالیتهایی چون به دوستانت بگو.

(ب) ۲ - ۲. موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری

- وجود موقعیتهایی چون: داستان‌خوانی و داستان‌گویی و داستان‌نویسی؛ شرح حال‌نویسی و زندگینامه‌نویسی؛ نوشتن بازیهای محلی، ضرب‌المثل، لطیفه؛ پیام‌نویسی و گزارش‌نویسی از یک موضوع مورد مشاهده؛ شعرگویی؛ نگارش توصیفی و عینی از طبیعت، - وجود فعالیتهایی چون: ایفای نقش، نمایش فیلم، نمایش عروسکی و پانتومیم، مصاحبه، گوش دادن انتقادی، بیان احساسات و عقاید در کلاس، توصیف تصاویر و تصویر خوانی، یافتن فکر مرکزی، خاطره‌گویی، نگارش عینی و محسوس، دیدن یک پدیده و گفتن آن، آشنا شدن با نهادهای اجتماعی، شغل‌آموزی، صندوق پستی در خانه، کارت تبریک‌سازی، بیان شفاهی پدیده‌ها، به دوستان گفتن و با آنها صحبت کردن، نقشه‌گویی، مرجع‌سازی، واژه‌سازی و جمله‌سازی، خواندن تجسمی و خواندن انتقادی.

• سؤال سوم: تا چه حد زمینه پرورش خلاقیت در آموزش توانای‌های زبانی، در طراحی و

تدوین محتوای درسی جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی فراهم شده است؟

محتوای کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم سالهای اول تا پنجم ابتدایی، به تفکیک «کتاب بخوانیم» از «کتاب بنویسیم» و به تفکیک سالهای مختلف و به تفکیک پرورش خلاقیت با توجه به معیارهای زیر تحلیل شدند: ۱. پرورش خلاقیت با توجه به مبنای نظری زبان‌آموزی، ۲. پرورش خلاقیت با توجه به معیارهای موجود در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، با توجه به مقوله‌های تشکیل دهنده هر یک که در نشانگرها و شاخصهای تحلیل محتوا معرفی گردیدند و با توجه به روشی که برای تحلیل محتوای کتابهای درسی توضیح داده شد. نتایج بررسیها و تحلیلهای محتوایی انجام شده نشان می‌دهد که به طور خلاصه محتوای کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم سالهای اول تا پنجم ابتدایی، سازماندهی آنها و موقعیت‌ها و فعالیت‌های یادگیری در نظر گرفته شده در این کتابها، در مجموع تا حدود کمی و در معدودی از مقوله‌های تشکیل دهنده خلاقیت زبانی، چه از منظر مبنای نظری خلاقیت در حوزه زبان و چه از منظر خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، به پرورش خلاقیت در آموزش تواناییهای زبانی توجه داشته‌اند و بخشی قابل توجه از زمینه‌های محتوایی تقویت‌کننده خلاقیت زبانی دانش‌آموزان و همچنین موقعیتها و فعالیتهای یادگیری پرورش‌دهنده خلاقیت زبانی، در حد بسیار ناچیز و محدود و یا به هیچ وجه مورد توجه و تأکید قرار نگرفته‌اند و فرصتی برای تقویت آنها در برنامه درسی تدوین شده، فراهم نشده است.

مجموعه یافته‌های آماری تحلیل محتوای کتابهای درسی فارسی دوره ابتدایی در زمینه پرورش خلاقیت و به تفکیک کتابهای «بخوانیم» و «بنویسیم» و مقایسه در سالهای مختلف را می‌توان چنین تفسیر و خلاصه کرد:

در مورد کتابهای بخوانیم: بیشترین توجه و تأکید بر خواندن و بیان کردن و نشان دادن دریافت از متن خوانده شده، بصیرت یافتن در امور، بیان احساسات و عقاید، کلمه سازی و واژه‌سازی بوده است. ضمن اینکه کتابهای فارسی بخوانیم سالهای بالاتر تا حدودی و کمی موقعیتها و زمینه‌های بیشتر را برای تقویت تخیل، اظهارنظر و ارائه پیشنهاد، توصیف خیالی، نمایش خلاق، کار روی محتوای آزاد، اجرای نمایش، طرح حکایت‌های اسرارآمیز و قصه و افسانه و اسطوره، دادن پاسخهای نو، تفسیر متن خوانده شده، خود جایگزینی در داستان و تمرینهای جانشین سازی فراهم کرده‌اند. «کتابهای بخوانیم» سالهای پایین‌تر در زمینه‌های محتوایی مبتنی بر برقراری ارتباط عاطفی و بیان احساسات و عواطف و

فعالیت‌هایی چون حدس زدن چیزها و تصویرنویسی تا حدودی قوی‌تر عمل کرده‌اند و موقعیت‌های بیشتر برای پرورش خلاقیت، در این ابعاد، فراهم کرده‌اند.

بخشی قابل توجه از زمینه‌ها و موقعیت‌های پرورش‌دهنده خلاقیت دانش‌آموز در مبنای نظری آن چون فعالیت‌های جانشین‌سازی، ترکیب کردن، از نو مرتب کردن، تعدیل کردن، کاستن و کم کردن، گسترش دادن و افزودن، مرتبط کردن، اختراع کردن با توجه به مبنای نظری خلاقیت؛ وجود اتفاق ساده و تعجب‌انگیز، تفکر نوآورانه و کشف یک موضوع، موقعیت‌های ایده و راه حل دادن، پیش‌بینی کردن، بارش مغزی و سنتز کردن، برنامه‌ریزی کردن، شعرگویی و خلق شعر، بازگو کردن داستان بلند کاملاً مورد بی‌توجهی قرار گرفته‌اند. وجود زمینه‌های بازی خلاقانه، تفکر خلاق، جمله‌سازی‌های ابداعی در محتوا، مرتب کردن جملات درهم ریخته، تکرار جمله همراه با کاهش یا افزایش کلمات، ترکیب کلمات، حدس زدن واژه‌های ناآشنا، کتاب‌سازی و کارت تبریک‌سازی، خلق ایده‌های تازه و به دوستان گفتن، نام بازی، ارائه پیشنهاد و پیدا کردن راه حل مناسب و دیگر موقعیت‌های خلاقانه، با توجه به معیارهای خلاقیت در برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، در کتاب‌های فارسی «بخوانیم» مورد غفلت و بی‌توجهی کامل قرار گرفته است.

در مورد کتاب‌های بنویسیم: بیشترین توجه و تأکید بر جمله‌نویسی و عبارت‌نویسی، تقویت دست برای نوشتن و تمرین و تکرار جملات کتاب درسی، به حافظه سپردن شکل حروف و صداها و کلمات و تقویت دستخط فارسی بوده است که چندان مرتبط با پرورش خلاقیت نیستند. از نظر مقوله‌های مرتبط با پرورش خلاقیت، کتاب‌های بنویسیم دوره ابتدایی، بیش از همه بر نشان دادن ادراک و دریافت از متن خوانده شده تأکید داشته‌اند. کتاب بنویسیم سال اول کمترین توجه را بر پرورش خلاقیت داشته است و کتاب‌های بنویسیم سال دوم تا پنجم، موقعیت‌ها و فعالیت‌هایی چون نوشتن خلاق و تخیلی، انشاء نویسی، موقعیت‌های نوشتاری مبتنی بر تخیل، بارش مغزی و سنتز کردن، دنباله‌نویسی داستان، کلمه‌سازی و واژه‌سازی و جمله‌سازی، بیان احساسات و عقاید در قالب عبارات و اظهارنظر کتبی و ترکیب کلمات را در حد کم تا خیلی کم، مورد توجه قرار داده‌اند. در سایر مقوله‌ها و زمینه‌های پرورش‌دهنده خلاقیت از طریق فعالیت‌های زبانی نوشتاری، کتاب‌های بنویسیم کاملاً بی‌توجه بوده‌اند.

بخش قابل توجهی از موقعیت‌ها و فعالیت‌های یادگیری نوشتاری پرورش‌دهنده خلاقیت دانش‌آموزان با توجه به معیارهای برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی را که در «کتاب‌های بنویسیم» مورد بی‌توجهی و غفلت قرار گرفته‌اند، می‌توان بدین شرح ذکر کرد: داستان‌سازی، تمرین‌های جانشین‌سازی

در نوشتن، تکرار جمله همراه با کاهش یا افزایش کلمات، ترکیب کلمات، خلق شعر، کتاب‌سازی، خلق ایده‌های تازه، خودجایگزینی در داستان، گسترده‌نویسی، پیدا کردن راه حل مناسب، حدس زدن واژه‌ها و چیزها.

با توجه به معیارهای خلاقیت در مبنای نظری زبان‌آموزی نیز، می‌توان موقعیت‌های به‌بن‌بست رسیدن و ایده‌دادن، با ابهام و پیچیدگی برخورد کردن، موقعیت‌های مبتنی بر تخیل، موقعیت‌های افسانه‌پردازی و ارائه راه در موقعیت افسانه‌ای، نوشتن آگهی، پوسترنویسی، نوشتن کتاب برای عموم، نوشتن یک مصاحبه و نوشتن فکرهای بکر را ذکر کرد که در «کتابهای بنویسیم» کاملاً مورد غفلت قرار گرفته‌اند و موقعیت و فرصتهایی برای تقویت خلاقیت زبانی دانش‌آموز از طریق آنها، بهیچوجه فراهم نشده است.

• سؤال چهارم: تا چه حد زمینه توجه به کل‌نگری در آموزش تواناییهای زبانی، در طراحی و

تدوین محتوای درسی جدید آموزش زبان فارسی دوره‌ی ابتدایی فراهم شده است؟

تحلیل محتوای کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم سالهای اول تا پنجم ابتدایی از نظر توجه به کل‌نگری و یادگیری معنادار، به تفکیک «کتاب بخوانیم» از «کتاب بنویسیم»، به تفکیک سالهای مختلف و به تفکیک میزان توجه به کل‌نگری براساس معیارهای ۱. کل‌نگری در مبنای نظری حوزه زبان، ۲. کل‌نگری از منظر برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، به صورت تفصیلی، با توجه به مقوله‌های تشکیل دهنده هر یک از نشانگرها و شاخصهایی که در تحلیل محتوا معرفی گردیدند و با توجه به روشی که برای تحلیل محتوای کتابهای درسی توضیح داده شد، با استفاده از جداول خلاصه داده‌های آماری و ارزیابی توجه به کل‌نگری در کتابهای بخوانیم و بنویسیم در نگاهی مقایسه‌ای میان سالهای مختلف، انجام پذیرفت. نتایج بررسیها و تحلیلهای محتوایی انجام شده نشان می‌دهد که محتوای کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم سالهای اول تا پنجم ابتدایی، سازماندهی و موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری در نظر گرفته شده آنها کاملاً از پیش تعیین و تهیه شده و بسیار خطی و چارچوب یافته است که با توجه به معیارهایی که برای توجه به کل‌نگری مطرح شد، فضای آموزش را برای کل‌نگری محدود می‌کند. در مجموع، در تدوین برنامه درسی فارسی ابتدایی و تنظیم محتوا و فعالیت‌های کتابهای بخوانیم و بنویسیم توجه محدود و کم، متغیر میان سالهای مختلف و متغیر میان مقوله‌های تشکیل دهنده کل‌نگری، با توجه به شاخصهای مبنای نظری آن و با توجه به شاخصهای برنامه درسی طراحی شده فارسی ابتدایی، به کل‌نگری و ایجاد زمینه‌های یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکردهای متفاوت زبانی، معطوف شده است. بخشی قابل توجه از زمینه‌های محتوایی، موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری

زبانی مورد علاقه دانش‌آموزان، کل‌نگرانه، معنادار و دارای کارکردهای گوناگون زبانی برای کودک دبستانی، در حد ناچیز و محدود یا به هیچ وجه، مورد تأکید و توجه قرار نگرفته‌اند. مجموعه یافته‌های آماری تحلیل محتوای کتابهای درسی فارسی دوره ابتدایی در زمینه توجه به کل‌نگری و به تفکیک کتابهای «بخوانیم» و «بنویسیم» و مقایسه در سالهای مختلف را می‌توان چنین تفسیر و خلاصه کرد:

در زمینه کتابهای بخوانیم: بیشترین توجه و تأکید به صورتی هماهنگ در سالهای مختلف، بر کارکرد اطلاعاتی و دریافت اطلاعات و معلومات از طریق متن درسی صورت گرفته و دیگر کارکردهای زبانی چون کارکرد تخیلی، کارکرد اکتشافی، کارکرد شخصی، کارکرد تعاملی و کارکرد تنظیمی چندان مورد توجه نبوده است. در کتابهای بخوانیم از نظر سادگی و صمیمی بودن درسها، متناسب بودن متن و تصاویر با ذهن و زبان کودک، تا حدودی توجه و تأکید شده است و این از نقاط مثبت کتابهای بخوانیم، در زمینه کل‌نگری است. ضمن اینکه کتابهای سالهای پایین‌تر تا حدودی از ساده و صمیمی بودن و متناسب بودن بیشتر برخوردارند. توجه به جمله‌آموزی و دریافت مفهوم کلی فصل، ایجاد زمینه ارتباط و تفاهم دانش‌آموزان با یکدیگر، در حد کمی هم کتاب خوانی، به صورت هماهنگ در سالهای مختلف، مورد توجه کتابهای بخوانیم بوده است. استفاده از ادبیات با کیفیت و متون کهن فارسی و میراث فرهنگی ادبی، ادبیات مردمی، افسانه و داستان و شعر و فعالیت در زمینه‌های محتوایی آزاد و مطالعه مستقل، زمینه‌ها و موقعیتهای کل‌نگرانه‌ای هستند که در سالهای بالاتر دوره ابتدایی بیشتر مورد توجه بوده‌اند. به عکس، از نظر واقعی بودن و معنادار بودن متنها برای دانش‌آموزان و مرتبط بودن آنها با فعالیتهای روزمره کودک، کتابهای بخوانیم سالهای اول و دوم ابتدایی قویتر تدوین شده‌اند.

توصیف تصاویر و تصویرخوانی، بازی گروهی و نمایشهای ساده و موقعیتهای معنادار مبتنی بر نیاز فردی در سالهای پایین‌تر بیشتر مورد توجه قرار گرفته است و فعالیتهایی چون بحث کردن، اجرای نمایشنامه، خواندن تجسمی، فعالیتهای آزاد خوانداری و مطالعه مستقل، در سالهای بالاتر ابتدایی بیشتر مورد توجه قرار گرفته است.

کتابهای بخوانیم از نظر توجه به کارکردهای متفاوت زبانی، به خصوص کارکردهای شخصی، اکتشافی، تخیلی و تنظیمی، بهره‌گیری از کلمات اختراعی کودک، استفاده از الگوهای طبیعی زبان کودک، توجه توأم به مهارتهای چهارگانه زبانی، داستان‌گویی، شعرگویی، نمایش و درام به صورتی جدی و عمیق، مصاحبه، گوش دادن انتقادی، یافتن فکر مرکزی، خواندن انتقادی، آشنا شدن با

نهادهای اجتماعی و بخشی از موقعیتهای مبتنی بر ساختن و برنامه‌ریزی کردن در حوزه فعالیتها و موقعیتهای زبانی مبتنی بر کل‌نگری در زبان‌آموزی، ضعیف و حتی کاملاً بدون توجه تدوین شده‌اند.

در مورد کتابهای بنویسیم: بیشترین توجه و تأکید در موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری کتابهای «بنویسیم» دوره ابتدایی متوجه جمله‌سازی و واژه‌سازی، تقویت مهارتهای نوشتاری و دستخط فارسی، جمله‌آموزی و بازنویسی جملات کتاب درسی، بیان احساسات و عقاید و خواسته‌ها، توسعه توانایی نوشتن و به کارگیری درست کلمات در جملات و تصویرنویسی و توصیف تصاویر بوده است. تقلید و تکرار جملات و عبارات کتاب درسی بیشترین تأکید کتابهای بنویسیم بوده است که چندان در راستای توجه به کل‌نگری و یادگیری معنادار در حوزه زبان‌آموزی و آشنا شدن با کارکردهای متفاوت زبانی، به خصوص در حوزه نوشتاری، نیست.

فعالیتهای مبتنی بر کارکرد زبانی چون نامه‌نویسی، داستان‌نویسی، گزارش‌نویسی و اظهارنظر کتبی، عبارت‌نویسی، شرح حال‌نویسی، پیام‌نویسی، نگارش عینی و محسوس و بیان پدیده‌ها، در حد کم تا خیلی کم در کتابهای «بنویسیم» سالهای دوم تا پنجم ابتدایی مورد توجه بوده‌اند. البته کتابهای سالهای چهارم و پنجم از نظر ایجاد موقعیتهای و کارکردهای زبانی فوق، نسبت به سال سوم، تا حدودی اُفت در ایجاد موقعیتهای یادگیری مبتنی بر کل‌نگری داشته‌اند.

فعالیتهای مبتنی بر کارکرد زبانی چون ساختن پوستر، ساختن نشانه، مجله‌نویسی، تألیف کردن و ویراستن، تجدیدنظر کردن در متن، ترکیب کردن، نوشتن بازیهای محلی؛ نگارش توصیفی و عینی، کارت تبریک‌سازی، خاطره‌نویسی، داستان‌نویسی و زندگینامه‌نویسی، تدوین راهنما و نقشه، دعوت نامه‌نویسی، افسانه‌نویسی، نوشتن فکرهای بکر در موقعیتهای تجسمی و کنجکاوی و دیگر موقعیتهای زبانی معنادار و دارای کارکرد، موقعیتهایی هستند که در کتابهای «بنویسیم» بسیار مورد غفلت قرار گرفته‌اند. وجود چنین موقعیتهای و فعالیتهای کل‌نگرانه در کتابهای «بنویسیم» می‌توانست در افزایش علاقه و انگیزه دانش‌آموز به زبان‌آموزی و تقویت تواناییهای زبانی و توسعه کارکردهای زبانی دانش‌آموز بسیار مؤثر باشد.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که میزان توجه به کل‌نگری و تقویت خلاقیت و تفکر نوآورانه دانش‌آموزان دوره ابتدایی از طریق فعالیتها و موقعیتهای یادگیری زبانی طراحی و تدوین شده برنامه درسی فارسی جدید دوره ابتدایی، بسیار محدود و کم است. برداشت از کل‌نگری و خلاقیت زبانی کودکان در برنامه درسی طراحی شده ضعیف و نارسا است و تا مرحله تدوین محتوای برنامه درسی و تولید کتابهای فارسی بخوانیم و بنویسیم، مقدار قابل توجهی از همان موقعیتهای و فعالیتهای طراحی شده

برای تقویت خلاقیت دانش‌آموزان یا توجه به کل‌نگری و یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکردهای متفاوت زبانی، مورد غفلت و بی‌توجهی قرار گرفته است. بدیهی است در مرحله اجرای برنامه درسی در مدارس، با توجه به محدودیتهای فضای آموزشی، ضعف تخصصی معلمان دوره ابتدایی نسبت به ایجاد همین فعالیتها و موقعیتهای تدوین شده، به ضعف و محدودیت بیشتر در پرورش تواناییهای خلاقه زبانی و همینطور کاهش قابل توجه کارکردهای متفاوت زبانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی، منجر می‌شود. مقایسه نتایج بسیار ضعیف دانش‌آموزان ایرانی در آزمونهایی چون پرلز^۱ در سالهای ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ (۲۰۰۷) در زمینه سواد خواندن دانش‌آموزان در نگاهی جهانی، که انتظار می‌رفت با توجه به ورود برنامه درسی جدید فارسی دوره ابتدایی ارتقا یابد، کاملاً مؤید این ضعفهای اساسی در زبان‌آموزی و تواناییهای زبانی دانش‌آموزان، از نظر تقویت تفکر خلاق، کل‌نگری و یادگیری معنادار و تسلط به کارکردهای متفاوت زبانی است.

سازماندهی فعالیتهای خوانداری و نوشتاری کتابهای بخوانیم و بنویسیم با توجه به جدا بودن این دو مهارت اساسی در این کتابها، اولاً از توجه توأم به مهارتهای چهارگانه زبانی و کل‌نگری به مفهوم واقع، دور است و ثانیاً مبتنی بر تکرار و تمرینهای زبانی کاملاً از پیش تعیین و تهیه شده و با الگویی خطی در تقویت جمله‌نویسی و جمله‌سازی، واژه‌آموزی، تقویت دستخط و نوشتن است. از جهت سادگی و صمیمی بودن و متناسب بودن متن و تصاویر با ذهن کودک، به خصوص در سالهای اول ابتدایی، کتابها نسبتاً خوب تدوین شده‌اند، اما بخشی قابل توجه از موقعیتهای و فعالیتهای کل‌نگرانه و معنادار، به مفهوم واقع که تقویت‌کننده یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکردهای متفاوت زبانی باشد، مورد غفلت قرار گرفته است. کتابهای بخوانیم و بنویسیم عمدتاً کارکرد اطلاعاتی و انتقال معلومات به ذهن دانش‌آموز را دارند و بیشترین توجه و تأکید بر خواندن و بیان کردن تکرارگونه، نشان دادن دریافت از متن خوانده شده، انتقال بصیرت به دانش‌آموز از سوی کتاب، کلمه‌سازی، جمله‌نویسی، تقویت دست برای نوشتن و تمرین و تکرار جملات کتاب درسی، به حافظه سپردن شکل حروف و صداها و کلمات و تقویت دستخط فارسی صورت گرفته است که کثرت این گونه فعالیتهای در کتابها چندان مرتبط با پرورش خلاقیت نیست. در عین حال برنامه درسی جدید فارسی ابتدایی نسبت به برنامه درسی و کتابهای درسی که چندین دهه تدریس می‌شدند، تحولی در نظر توجه به خلاقیت، کل‌نگری و تجربه کردن رویکردهای تجربه زبانی و زبان‌شناختی آغاز کردند، که این تحول می‌باید ادامه یابد.

با نگاهی به یافته‌های این پژوهش، در پاسخ‌گویی به سؤالات سوم و چهارم پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. تجدیدنظر و بازنگری اساسی در برنامه درسی فارسی بخوانیم و بنویسیم دوره ابتدایی با توجه به یافته‌های پژوهشهایی از این نوع در حوزه خلاقیت و کل‌نگری، در یک فرآیند زمانی صورت پذیرد. برنامه درسی فارسی بخوانیم و بنویسیم دوره ابتدایی، در زمینه فراهم کردن موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری مبتنی بر کل‌نگری و تقویت‌کننده خلاقیت دانش‌آموزان، در مفهومی اصیل و متکی بر مبانی نظری حوزه‌های مذکور، مورد بازنگری دقیق قرار گیرد. حرکت به سمت توجه توأم به مهارتهای چهارگانه زبانی، ایجاد تجربیات یادگیری معنادار، توجه به کارکردهای مختلف زبانی در موقعیتهای و فعالیتهای یادگیری واقعی چون کارکردهای اکتشافی، کارکرد تخیلی، کارکرد تعاملی، کارکرد شخصی و کارکرد تنظیمی در زبان‌آموزی و ایجاد موقعیتهایی با توجه به آنچه که در پاسخ به سؤالات سوم و چهارم پژوهش مطرح گردید، مورد توجه طراحان برنامه درسی و مؤلفان کتابهای درسی قرار گیرد.

۲. کارهای مطالعاتی و پژوهشهای توسعه‌ای در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، گروههای پژوهشی زبان فارسی و دوره ابتدایی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف و مؤسسه پژوهشی زیربسط، در حوزه زبان‌آموزی و تحول در آموزش زبان فارسی و تقویت تواناییهای زبانی با تأکید بر دریافتی اصیل و اساسی و متکی بر مبنایی نظری حوزه‌هایی چون کل‌نگری، خلاقیت، تجربیات زبانی و زبان‌شناختی در حوزه زبان‌آموزی فارسی انجام پذیرد.

۳. ایجاد زمینه تحول در حوزه طراحی، سازگارسازی و تدوین برنامه‌های درسی زبان‌آموزی فارسی در سطح استانها و مناطق و مدارس، تقویت تجربیات آزمایشی در حوزه زبان‌آموزی با تأکید بر خلاقیت، کل‌نگری و با تأکید بر تمرکززدایی و مدرسه محوری و تقویت نوآوریها و طرحهای معلمان، به منظور رشد و تقویت و تکمیل برنامه‌های نوآورانه زبان‌آموزی فارسی در مناطق و استانهای مختلف.

۴. به منظور کاهش فاصله اساسی موجود در آموزش زبان مادری و سواد خواندن و نوشتن در

ایران نسبت به نظامهای پیشرفته جهانی، به مرور زمان، در جهت کاهش فاصله تواناییها و سواد زبانی خوانداری و نوشتاری دانش‌آموزان ایرانی نسبت به دیگر کشورهای پیشرفته در آموزش زبان مادری که نشانه‌های آن را در آزمونهایی چون پرلز (در نگاهی جهانی) می‌توان مشاهده کرد، ضرورت دارد کوششهای مطالعاتی قابل توجه در مؤسسات پژوهشی زیربسط ایرانی، بخصوص مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و دیگر پژوهشگاههای زبان و علوم انسانی صورت گیرد.

منابع

- اتسلاندر، پیتر (۱۳۷۴). روشهای تجربی تحقیق اجتماعی. ترجمه بیژن کاظمزاده، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، معاونت فرهنگی.
- دلاور، علی و همکاران (۱۳۸۲). مقایسه اثربخشی سه بسته آموزشی: کتب فارسی عادی، تکنولوژی و دفتر تألیف در تغییر رفتار دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی با عنایت به ملاکهای سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۸۱. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، کارفرما: مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوریهای آموزشی.
- دلاور، علی (۱۳۷۵). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی مصوب سال ۱۳۷۸ (۱۳۸۰). تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- راهنمای تدریس فارسی دوم دبستان (بخوانیم - بنویسیم) (۱۳۸۵). (چاپ سوم) تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی
- راهنمای تدوین فارسی اول دبستان (بخوانیم - بنویسیم) (۱۳۸۵). (چاپ چهارم). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی.
- راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی (۱۳۷۸). تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای درسی.
- زند، بهمن (۱۳۸۵). زبان‌آموزی (چاپ پنجم). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
ساروخانی، باقر (۱۳۸۵). روشهای تحقیق در علوم اجتماعی - جلد دوم: بینش‌ها و فنون. (چاپ ششم). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ساکي، رضا؛ میرزازضایی، زهرا (۱۳۸۳). ارزشیابی برنامه‌های جدید فارسی پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی (در فرآیند اجرای آزمایشی سال تحصیلی ۸۲-۸۳). گزارش پژوهش. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی).
- ساکي، رضا؛ میرزازضایی، زهرا (۱۳۸۱). ارزشیابی برنامه‌های جدید فارسی پایه‌های اول، دوم و سوم دوره ابتدایی (در فرآیند اجرای آزمایشی). گزارش پژوهش جلد اول، دوم، سوم، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی).
- سلسبیلی، نادر (۱۳۸۷). ارزیابی برنامه جدید آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم) براساس کاربرد معیارهای الف - پرورش خلاقیت، ب - توجه به کل‌نگری در آموزش تواناییهای زبانی. گزارش اول پژوهش. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. مهرماه ۱۳۸۷.
- شریفی، حسن‌پاشا؛ دانش‌پژوه، زهرا (۱۳۷۹). سنجش پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دوره ابتدایی و راهنمایی. گزارش پژوهش. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- شریفی، هدیه (۱۳۷۶). تعیین رویکردها و روشهای آموزش زبان فارسی در دوره آمادگی و پایه‌های اول و دوم دبستان. گزارش پژوهش. تهران: شورای پژوهش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی؛ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.

- فتحی واجارگاه، کورش؛ شفیعی، ناهید (۱۳۸۶). *ارزیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی (مورد برنامه درسی آموزش بزرگسالان)*. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. سال دوم. شماره ۵. تابستان ۱۳۸۶.
- قاسم‌پور، حسین (۱۳۸۵). بررسی تحلیلی ابعاد نوآوری در برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی ایران. مقاله ارائه شده در همایش ششم انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی ایران. شیراز: دانشگاه شیراز. اسفندماه ۱۳۸۵.
- کاربست یافته‌های پژوهشی در اصلاحات آموزشی (۱۳۷۸). توکیو: اجلاس بین‌المللی تعلیم و تربیت درباره تحقیقات و اصلاحات آموزشی. ۱۹۹۵. ترجمه فاطمه فقیهی قزوینی. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- مجموعه کتابهای فارسی پنج پایه دوره ابتدایی (بخوانیم - بنویسیم) (۱۳۸۶). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی.
- مجموعه کتابهای فارسی پنج پایه دوره ابتدایی (بخوانیم - بنویسیم) (۱۳۸۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی.
- نیک‌چهره، محسنی (۱۳۵۴). فن تحلیل محتوا، مجله دانشکده علوم تربیتی شماره دوم. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- هولستی، ال آر (۱۳۷۳). تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی. ترجمه دکتر نادر سالارزاده امیری. چاپ نخست. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی، شماره ۸۹.

- Block, C.C.(1997). *Teaching the Language Arts. Second ed.* Boston: Allyn and Bacon, A Simon & Schuster Company.
- Ediger, M.(1994). *Creative Writing in the Language Arts*. From www.eric.ed.gov.
- Fillon, B.(1991). Language Across Curriculum. In Lewy Arieih (ed). *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford: Pergamon Press.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children to Think*. London, UK: Stanley Thornes Ltd.
- Fisher, R. (2001). *Teaching Children to Learn*. Cheltenham, UK: Nelson Thornes Ltd.
- Goodwin, P.(ed). (2004). *Literacy Through Creativity*. New York: David Fulton Publishers.
- Grainger, T. (2001). Drama and Writing I: Imagination on the Page. *The Primary English Magazine*, April, 6-10.
- King, M.L. (1991). *Language Arts*. In Lewy Arieih (ed). *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford: Pergamon Press.
- Lambirth, A. (ed.). (2005). *Planning Creative Literacy Lessons*. London: David Fulton Publishers.
- Mc Neil, J. (1996). *Curriculum, A Comprehensive Introduction. 5th ed.* New York: Harper Collins College Publishers.
- Morrison, G.S.(1993). *Contemporary Curriculum K-8*. Boston: Allyn and Bacon.
- Morrow, L.M. (1997). *Literacy Development in the Early Years, Helping Children Read and Write*. Third ed. Boston, MA: Allyn and Bacon, A Viacom Company.
- Mullis, I. N. S. & Martin, M. O. & Kennedy, A. M. & Foy, P. (2007). *PIRLS 2006 International Report*. IEA. TIMSS & PIRLS International Study Center. Lynch School of Education, Chestnut Hill, MA: Boston College.
- Pace, G. (ed.). (1995). *Whole Learning In the Middle School: Evolution And Transtion*. Norwood, MA: Christopher - Gordon Publishers, Inc.
- Philis, D.L. (1991). *The Teacher as "Enabler": Heterogeneous Whole Language and Self-Esteem*. Harrisburg, PA: Millersville University, York College.
- Ragan, W.B. & Shepherd G.D. (1992). *Modern Elementary Curriculum. 7th ed.* Orlando, Fl: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Skager, R. (1984). *Organizing Schools to Encourage Self -Direction in Learners*. Hamburg. UIE: Pergamon Press.
- Walley, Carl W. & Walley, Kate. (1995). *Integrating Literature in Content Areas*. Westminster, CA: Teacher Created Materials, Inc.