

فصل‌نامه‌ی علمی زبان و ادبیات فارسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد فسا

س ۱۴، ش ۴ (پیاپی ۳۶)، زمستان ۱۴۰۲

صص: ۵۰-۳۱

شاپا: ۸۴۸۷-۲۲۵۱

بررسی و تحلیل کتاب فارسی پایه هشتم بر اساس مبانی برنامه‌ی درسی زائد و پوچ

زهرا تازیکی

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران
دکتر محمود فیروزی مقدم (نویسنده‌ی مسئول)

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران
دکتر عباس خیرآبادی

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران
دکتر حسین مومنی مهمویی

دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران
چکیده

در میان مقاطع تحصیلی، دوره متوسّطه از اهمّیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا در این برهه از زمان، دانش‌آموزان افزون بر ورود به مقطع جدید، به لحاظ رشد عاطفی، اخلاقی و اجتماعی نیز در مرحله جدیدی قرار می‌گیرند. ادبیات فارسی از درس‌های مهم در این مقطع است. از این رو، تدوین برنامه درسی کتاب‌های فارسی در چهارچوب اهدافی که مخاطب را به سوی آنها سوق می‌دهد، در اولویت برنامه‌ریزان قرار دارد. یکی از انواع برنامه‌های درسی، برنامه درسی پوچ و زائد است که نشان می‌دهد مؤلفان برنامه درسی تا چه اندازه در تدوین آن موفق عمل کرده‌اند. نظر به اهمّیت این دو نوع برنامه درسی و نیز جایگاه ویژه ادبیات فارسی در مقطع متوسّطه، در پژوهش حاضر که با استناد به منابع کتابخانه‌ای و روش توصیفی-تحلیلی صورت گرفته است، به تحلیل کتاب فارسی پایه هشتم بر اساس مبانی برنامه درسی پوچ و زائد پرداخته می‌شود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بیشتر مباحث درسی این کتاب پس از بررسی سه قلمرو زبانی (سطوح واژگانی و دستوری)، ادبی (سطوح آوایی، بیان، بدیع و معانی) و فکری در زمره برنامه درسی زائد قرار می‌گیرند. همچنین، درس‌های محدودی را باید برنامه درسی پوچ به حساب آورد. مهم‌ترین عاملی که زائد بودن دروس را ثابت می‌کند، عبارت است از: کاربرد واژگان ثقیل عربی، استفاده از ساخت کهن، متروک و نامأنوس بعضی از اصطلاحات و کلمات.

واژگان کلیدی: کتاب فارسی، پایه هشتم، برنامه درسی، دروس زائد و پوچ

Email: dr.nilofartaziki@gmail.com

frouzimizoghaddam@gmail.com

dr.abbaskheyraaby8@gmail.com

momenimahmouei@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۲/۰۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۵/۲۲

۱- مقدمه

دانش علوم انسانی وارد حوزه‌های جدیدی شده و امروزه مطالعات بینارشته‌ای و تطبیقی در حوزه علوم انسانی گسترش یافته است. بنابراین، پژوهش حاضر درصدد است با نگاهی جدید به بررسی رابطه میان آسیب‌شناسی ادبیات (نقد ادبی از منظر آسیب‌شناسانه) و بحث آموزش ادبیات و برنامه درسی به عنوان حوزه مطالعاتی در علوم تربیتی بپردازد. در همین راستا چندی است که کارشناسان تعلیم و تربیت در ایران به معضلات نظام آموزش و پرورش حساسیت نشان داده و به رفع این مشکلات به صورت علمی پرداخته‌اند. از جمله دغدغه‌های نظام آموزشی کشور بحث درباره آموزش زبان و ادبیات فارسی و آسیب‌شناسی آن به ویژه در مقطع متوسطه است.

پیرامون مفهوم آموزش باید گفت که آموزش عبارت است از انتقال مفاهیم، گزاره‌ها یا مهارتی از مهارت‌های مرتبط با موضوعی معین به دریافت‌کننده آن که به طور معمول فاقد آن است. این انتقال ممکن است به شیوه‌های گوناگونی از جمله دیداری، شنیداری، حرکتی یا ترکیبی صورت پذیرد (نعیمی، ۲۰۰۴: ۱۷). به کارگیری اصطلاح حرکتی در این تعریف ناظر به آموزش‌های مهارتی همچون حرفه‌هاست و دیگر شیوه‌ها اغلب برای مفاهیم و دانش‌های نظری به کار می‌رود. هرچند در خصوص زبان بُعد مهارتی غلبه دارد، اما بخش‌های دانشی آن اغلب به عنوان دانش نظری آموزش داده می‌شود. در آموزش، نسبتی میان چهار عنصر یا رکن برقرار می‌شود که عبارتند از: آموزش‌دهنده، آموزش‌گیرنده، محتوای آموزش و روش آموزشی که البته رکن چهارم برخلاف ارکان سه‌گانه دیگر، واقعیت مستقل عینی ندارد، بلکه تابعی از چگونگی نسبت میان آن سه است (فکری، ۱۳۹۲: ۹۶).

درس زبان و ادبیات فارسی، به عنوان درس اصلی، همواره در پیچ و خم‌ها و تغییرات نظام آموزش (قدیم و جدید) با وجود اهمیت محوری و بنیادی آن، با بی‌توجهی مواجه شده است. آموزش زبان و ادبیات فارسی از جنبه‌های گوناگون ضروری و مهم است؛ زیرا طیف تمام یادگیری‌های را دربر می‌گیرد. به واسطه کاربست ادبیات، اندیشه‌ها پرورش می‌یابد و می‌توان از ثمره اندیشه و کردار دیگران بهره‌مند شد. از طریق ادبیات می‌توان مسائل اجتماعی را به صورت منطقی درک و تحلیل کرد و به ادراک زیبایی و پرورش ذوق و استدلال منطقی فرد پرداخت و افراد را با فرهنگ حال و گذشته آشنا کرد.

آنچه مورد توافق همگان قرار گرفته، این است که خواندن ادبیات برای همه دانش‌آموزان اولویت دارد (رضایی و بمانی، ۱۳۹۶: ۵۶۱). بسیاری از محققان عقیده دارند که ادبیات دارای کارکردهای آموزشی زیادی است که مهم‌ترین آنها توسعه دانش‌های ادبی دانش‌آموزان (Moumou, ۲۰۰۵: ۳۵)، افزایش مهارت‌های خواندن و نوشتن (صفری و قورچیان،

۱۳۹۶: ۶۶) و افزایش آگاهی‌های اجتماعی و فرهنگی (Moumou, ۲۰۰۵: ۴۱) است که بایستی برنامه‌های درسی مدارس آنها را پوشش دهند. ادبیات فارسی به ویژه در مقطع متوسطه از اهمیت بسیاری برخوردار است. این دوره در شمار پایه‌ای برای حرکت‌های علمی آینده است. همچنین، در مدارس متوسطه به دلیل اهمیت ویژه‌ای که هم از لحاظ مقطعی و هم از لحاظ حساسیت مراحل رشد عاطفی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان دارد، برنامه درسی کتب فارسی از جایگاه مهمی در رشد و توسعه مهارت‌ها و قابلیت‌های آنان برخوردار است (Slager, ۲۰۱۰: ۷۶). این اهمیت تا بدانجاست که امروزه محققان به آسیب‌شناسی آموزش این منبع درسی پرداخته‌اند. به باور آنان، آسیب‌های وارد بر آموزش درس زبان و ادبیات فارسی را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: ۱. آسیب‌های مرتبط با نظام آموزشی ۲. آسیب‌های مرتبط با معلمان ۳. آسیب‌های مرتبط با دانش‌آموزان و اولیای آنها (صفری و قورچیان، ۱۳۹۶: ۶۸).

۱-۱- بیان مسئله و فرضیه‌های پژوهش

امروزه کتاب‌های ادبیات فارسی دوره متوسطه آشفتگی و ناهماهنگی بسیاری دارد. این آشفتگی از نگاه صاحب‌نظران به دور نیست. با وجود تلاش بسیار کارشناسان و گروه تألیف جهت ارائه کتاب‌هایی درخور نسل امروز، هنوز نقیصه‌های بسیاری در این کتاب‌ها دیده می‌شود. به طوری که معلمان ادبیات فارسی بارها از دلزدگی و بی‌توجهی دانش‌آموزان به متون ارائه‌شده سخن گفته‌اند. ارکان اصلی ادبیات - با توجه به معنی واژگانی آن - قرائت و املاء و انشا یعنی خواندن و نوشتن است. در آموزش ادبیات در مقطع متوسطه، این دو ستون اصلی نادیده گرفته می‌شود. کتاب فارسی پایه هشتم نیز، دارای چنین نقصی است. متن این کتاب باید از غنای بیشتری برخوردار باشد تا علاقه و رغبت دانش‌آموزان را ترغیب نماید. متن‌های روان از نثر و اشعار ساده و روان، متناسب با سن دانش‌آموزان از آثار منظوم و منثور کلاسیک و معاصر در سطح بالاتر باید با دقت، سنجیده و چیدمانی قابل قبول در کنار هم بیاید. غالباً آنچه در کتاب فارسی پایه هشتم آورده شده است، با بافت فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و ... دانش‌آموزان سازگاری ندارد و مطلوب سن آنان نیست که این امر به معنای عدم شناخت درست مؤلفان کتب درسی فارسی در مقطع متوسطه است. وجود این نقیصه باعث می‌شود بسیاری از برنامه‌های درسی، زائد به حساب آید. بسیاری از نکته‌های اجتماعی و حتی اخلاقی مطرح‌شده در این مباحث درسی در جامعه امروزی منسوخ شده است و دانش‌آموز نوجوان متحیر می‌ماند که چگونه در جامعه می‌تواند از آن استفاده کاربردی کند.

با توجه به توضیحاتی که بیان گردید، هدف اصلی پژوهش حاضر، پاسخ‌گویی به این

سؤالات است: ۱. کتاب فارسی پایه‌ هشتم تا چه اندازه توانسته است با اهداف از پیش تعیین شده مطابقت داشته باشد و به ارتقاء خلاقیت دانش‌آموزان کمک کند؟ ۲. کتاب مذکور تا چه اندازه توانسته است به ارزش‌های زبان فارسی متعهد باشد؟

۱-۲- اهداف و ضرورت‌های تحقیق

طبیعی است که آسیب‌شناسی دقیق می‌تواند نقش بسزایی در کیفیت آموزش درس زبان و ادبیات فارسی به ویژه در مقطع متوسطه داشته باشد. نسلی که در این مقطع به تحصیل می‌پردازد، با ازدحام اطلاعات و تراکم رسانه‌ها مواجه است. از این رو، کتاب درسی چنین نسلی نباید در پایین‌ترین سطح از ارائه اندیشه و آگاهی باشد. مستندهای فراوانی وجود دارد که ادبیات را زیربنای یادگیری موفقیت‌آمیز می‌دانند. از دید وایت، رشد قابلیت‌های ادبی فرایندی را از سطح خیلی محدود تا سطوح پیشرفته شامل می‌شود که طی آن عوامل شخصی و زمینه‌ای با یکدیگر تعامل پیدا می‌کنند. عوامل شخصی یا درونی به رشد اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش‌آموزان اشاره دارد و عوامل خارجی و زمینه‌ای به معلمان و برنامه‌های درسی ادبیات مربوط می‌گردد (Sawyer & Van den Ven, ۲۰۰۹: ۵). رویکرد و یا دیدگاه یک نظام به تعلیم و تربیت و به تبع آن برنامه درسی، منعکس‌کننده جهان‌بینی نظام مربوطه و افراد آن است. این جهان‌بینی نسبت به برنامه درسی کتب فارسی بیانگر موضع‌گیری اساسی درباره فرایند یاددهی-یادگیری، اهداف، محتوا، نقش یادگیرنده، نقش محیط آموزشی، نقش معلم و ... است. تعیین رویکردهای برنامه درسی کتب فارسی مقطع متوسطه از جمله مراحل حساس و ضروری برنامه‌ریزی درسی است که چهارچوب نظری و مفهومی برنامه درسی را پایه‌ریزی می‌کند (قاسم‌پور، ۱۳۸۳: ۸۳). به این اعتبار، ضرورت پرداختن به نقیصه‌هایی که در تألیف کتاب فارسی پایه هشتم وجود دارد و موجب بروز اختلال در فرایند یادگیری دانش-آموزان می‌شود، وجود دارد و غفلت از آن، آسیب‌های متعددی را پدید می‌آورد.

۱-۳- روش تحقیق

این تحقیق با استناد به منابع کتابخانه‌ای و بر اساس روش توصیفی-تحلیلی و با رویکرد به مطالعات تطبیقی و میان‌رشته‌ای تدوین شده است. جامعه آماری پژوهش، دروس کتاب فارسی پایه هشتم بوده و حجم نمونه، آن بخش‌هایی است که زائد و پوچ به حساب آمده‌اند. ساختار کلی تحقیق به این شکل است که ابتدا توضیحاتی درباره برنامه درسی و نوع پوچ و زائد آن ارائه می‌شود و در گام بعدی، درس‌های کتاب فارسی پایه هشتم در سه قلمرو زبانی (سطوح واژگانی و دستوری)، ادبی (سطوح آوایی، بیان، بدیع و معانی) و فکری بررسی و کاویده می‌گردد.

۱-۴- پیشینه ی تحقیق

تاکنون به صورت جداگانه پژوهش‌هایی در حوزه برنامه درسی پوچ و زائد صورت گرفته است. در این بین، (رحمان‌پور و نیلی، ۱۳۹۴: ۴۱) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی» به این نتیجه رسیده‌اند که برنامه درسی ادبیات کشور ما به نسبت سایر کشورها از لحاظ محتوا و رویکردها از غنای بالایی برخوردار است. (رنجبری، ۱۳۹۴: ۴) در مقاله‌ای به «نقد، تحلیل و بررسی فارسی پایه هشتم دوره متوسطه اول به همراه ارائه پیشنهادها و راهکارها» پرداخته و به این نتیجه رسیده است که در کتاب مذکور نگاهی نو به مضامین مختلف وجود دارد. البته می‌توان چند فصل دیگر همچون: ادبیات مقاومت و ادبیات معاصر را در دو بخش بررسی شعر و نثر به این کتاب افزود. با وجود تحقیقات یادشده، تاکنون در هیچ پژوهش مستقلی به تحلیل کتاب فارسی پایه هشتم از دیدگاه برنامه درسی پوچ و زائد پرداخته نشده است و تحقیق حاضر برای نخستین بار و با رویکردی آسیب‌شناسانه و انتقادی به این مهم می‌پردازد.

۱-۵- مبانی نظری تحقیق

برنامه درسی (Curriculum) از ریشه Race course. یکی از بخش‌های اصلی فرایند تدریس و یادگیری در آموزش و پرورش به شمار می‌رود (حسینی لرگانی و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷: ۱۲). این اصطلاح برای منظوره‌های گوناگونی استفاده شده است. از جمله به عنوان برنامه‌ای برای یک موضوع درسی خاص در یک پایه تحصیلی مشخص در طول یک دوره تحصیلی یا به عنوان برنامه موضوع‌های مختلف درسی در طول یک دوره تحصیلی (مهرمحمدی، ۱۳۹۲: ۱۳۸). برنامه درسی دسته‌بندی گوناگونی دارد که نوع پوچ (Null Curriculum) و زائد (Scrap Curriculum) از آن جمله است.

زمانی یک برنامه درسی، پوچ خوانده می‌شود که نظام برنامه‌ریزی درسی برخی از مفاهیم و مسائل را عمداً ارائه یا تدریس نمی‌کند یا محتوای ارائه شده در کتاب درسی با سنّ عقلی شاگردان متناسب نیست یا مطلبی را که شاگردان می‌خوانند، قادر به کاربرد آن نیستند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲: ۱۳۸). پدیده برنامه درسی زائد برای نخستین بار از سوی فتحی واجارگاه مطرح گردید. از دید او، برنامه درسی زائد به کهنگی، عدم نوسازی و بهسازی و نیز عدم ارتباط دروس و محتوای برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها با نیازها و تحولات اجتماعی اشاره داشته دارد (حسینی لرگانی و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷: ۱۲). برنامه درسی زائد را آن روی سکه برنامه درسی پوچ می‌دانند، یعنی آنچه تدریس می‌شود و نباید تدریس بشود. بخش‌هایی از برنامه درسی آشکار و طراحی شده برای هر رشته که به دلایل مختلفی، ناکارآمد یا زائد باشد، در اصطلاح آن را برنامه درسی زائد می‌گویند. «برای انجام اصلاحات

یا آنچه برنامه‌ی درسی زائد به دنبال به تصویر کشیدن آن است، تغییر و کنار گذاشتن برنامه‌ی درسی ناکارآمد از طریق بازنگری برنامه‌های درسی موجود راهکاری مناسب است. در حقیقت، اهمیت پژوهش در خصوص مفهوم برنامه‌ی درسی زائد از آنجایی آغاز می‌شود که آموخته‌های یادگیرنده (فراگیر) پس از گذراندن یک دوره‌ی تحصیلی آموزشی، منطبق با نیازهای جامعه و بازار کار نیست، یعنی به نوعی بخش زیادی از آنچه را که دانشجویان در فرایند تحصیل فراگرفته‌اند یا آموخته‌اند، زائد یا دورریختنی است» (حسینی لرگانی و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷: ۳).

۲- بحث و بررسی

کتاب فارسی پایه‌ی هشتم مشتمل بر یک مقدمه و شش فصل بوده و هر فصل دربرگیرنده‌ی چند درس است. مؤلفان سعی کرده‌اند متن‌های گوناگونی از گستره‌ی ادب فارسی انتخاب کنند و با دانش‌آموزان به اشتراک بگذارند. در این زمینه بخش‌هایی از تمام متون انتخابی، حذف شده و در برابر بخش‌هایی که باقی مانده، زائد و غیرکاربردی است. در این بخش، اثر این عملکرد بر دانش‌آموزان بررسی و کاویده می‌شود.

۲-۱- متن اول: نیاش

متن زیر ابیات شماره‌ی ۱، ۲، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۸، ۴۴، ۴۵، ۶۰، ۶۸ از مجموع ۶۸ بیت تحمیدیّه‌ی آغاز بوستان سعدی است. مؤلفان بسیاری از ابیات را حذف کرده‌اند.

به نام خداوند جان آفرین	حکیم سخن در زبان آفرین
خداوند بخشنده‌ی دستگیر	کریم خطابخش پوزش پذیر
پرستار امرش همه چیز و کس	بنی آدم و مرغ و مور و مگس
یکی را به سر برنهد تاج بخت	یکی را به خاک اندر آرد ز تخت
گلستان کند آتشی بر خلیل	گروهی بر آتش برد ز آب نیل
به درگاه لطف و بزرگیش بر	بزرگان نهاده بزرگی ز سر
جهان متفق بر الهیتش	فرومانده از کنه ماهیتش
بشر ماورای جلالش نیافت	بصر منتهای جمالش نیافت
تأمل در آیینۀ دل کنی	صفایی به تدریج حاصل کنی
محال است سعدی که راه صفا	توان رفت جز بر پی مصطفی

این متن به لحاظ محتوایی، بازگوکننده موضوعات الهیاتی است و پیوند میان انسان و خداوند را بازگو می‌کند. البته، برخی از مبانی طرح‌شده فراتر از قوه درک دانش‌آموزان است و موجب ابهام‌زایی در آنان می‌شود. کیفیت ابیات گزینش‌شده به گونه‌ای است که مهارت بیان عواطف را در مخاطب تقویت می‌کند و در حوزه حیطه مهارتی، تأثیرات مطلوبی در رابطه با سخن گفتن و اندیشیدن به معنویات در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد. با این حال، حذف ابیات دیگر و نبود شواهد مثالی بیشتر، باعث شده است این فرآیند به طور کامل انجام نپذیرد و حق مطلب ادا نشود. سطح واژگانی متن انتخاب شده تقریباً ساده و روان است، اما در سطح دستوری، به دلیل تغییرات ایجادشده در زبان فارسی در طول سده‌ها شاهد برخی نکات دستوری هستیم که می‌تواند بر درک دانش‌آموز تأثیر منفی بگذارد و مانعی برای تقویت حیطه مهارتی او همچون: پرورش و ترویج فارسی معیار و خواندن متن باشد. در این زمینه می‌توان به کاربرد دو حرف اضافه با یک متمم مانند: «به درگاه لطف و بزرگیش بر»، کاربرد فعل پیشوندی مانند: «یکی را به سر برنهد تاج بخت»، حذف فعل مانند: «جهان متفق بر الهیتش» یا «پرستار امرش همه چیز و کس/ بنی آدم و مرغ و مور و مگس» اشاره کرد. بنابراین، با برگزیدن ابیات دیگری که تناسب بیشتری با فارسی معیار امروزی دارند، امکان از میان برداشتن این نقص افزایش پیدا می‌کند.

۲-۲- متن دوم: پیش از اینها

متن زیر ابیات شماره ۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۲۳، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۴۱، ۴۲، ۴۵ و ۵۳ از مجموع ۵۳ بیت شعر «پیش از اینها» در مجموعه شعر «به قول پرستو» از قیصر امین‌پور را دربر می‌گیرد. با توجه به محدودیت‌هایی که در حجم مقاله وجود دارد، به ذکر چند بیت بسنده می‌شود.

پیش از اینها فکر می‌کردم خدا	خانه‌ای دارد کنار ابرها
مثل قصر پادشاه قصه‌ها	خشتی از الماس و خشتی از طلا
پایه‌های برجش از عاج و بلور	بر سرتختی نشسته با غرور
ماه، برق کوچکی از تاج او	هر ستاره، پولکی از تاج او
رعد و برق شب، طنین خنده‌اش	سیل و طوفان، نعره توفنده‌اش
پیش از اینها خاترم دلگیر بود	از خدا در ذهنم این تصویر بود
هرچه می‌پرسیدم، از خود، از خدا	از زمین، از آسمان، از ابرها
زود می‌گفتند: این کار خداست	پرس‌وجو از کار او کاری خطاست

تا که یک شب دست در دست پدر	راه افتادم به قصد یک سفر
در میان راه، در یک روستا	خانه‌ای دیدم خوب و آشنا
زود پرسیدم: پدر اینجا کجاست؟	گفت: اینجا خانه خوب خداست!
گفت: اینجا می‌شود یک لحظه ماند	گوشه‌ای خلوت، نمازی ساده خواند
تازه فهمیدم خدایم این خداست	این خدای مهربان و آشناست
دوستی از من به من نزدیک‌تر	از رگ گردن به من نزدیک‌تر
می‌توانم بعد از این با این خدا	دوست باشم، دوست، پاک و بی‌ریا

(صص ۱۳-۱۲)

این متن به لحاظ فکری مطالبی را بازگو می‌کند که بر قوهٔ خلاقیت دانش‌آموزان می‌افزاید و نیروی اندیشیدن را تقویت می‌کند؛ زیرا شاعر رویکردی تازه را نسبت به موضوعی حسّاس و مهم بیان کرده که یکی از دغدغه‌های اصلی دانش‌آموزان به حساب می‌آید. خدانشناسی و ارتباط‌گیری با او در این متن با بیانی جدید و انتقادی نسبت به گفتمان معمول منعکس شده است. بنابراین، مؤلفه‌هایی چون: تکراری و قدیمی بودن مباحث، نبود ترتیب و توالی در بیان مطلب، عدم جذابیت مطالب برای دانش‌آموزان و ... که یک درس را زائد و بیهوده نشان می‌دهند، در این متن وجود ندارد. در برابر، مؤلف با ذکر این ابیات در کتاب فارسی پایهٔ هشتم، حیطهٔ عاطفی دانش‌آموزان را در ارتباط با تمایل به بروز عواطف درونی و نیز، مطالعه تقویت کرده است. در سطح واژگانی نیز، این سروده، زبانی امروزی دارد و به ندرت می‌توان واژگان کهن و دیرپا را در آن یافت. همچنین، در ابیات اوّل تا هشتم، برای بیان مفاهیم انتزاعی از واژگان عینی استفاده شده است که این تکنیک بر قدرت درک دانش‌آموزان می‌افزاید. هنجارگریزی‌های دستوری از قبیل: حذف افعال با قرینهٔ لفظی و یا بدون قرینه مانند: «مثل قصر پادشاه قصّه‌ها/ خشتی از الماس، خشتی از طلا»، «ماه برق کوچکی از تاج او/ هر ستاره، پولکی از تاج او»، «رعد و برق شب، طنین خنده‌اش/ سیل و طوفان، نعرهٔ توفنده‌اش» و «پایه‌های برجش از عاج و بلور»، تقدّم فعل مانند: «راه افتادم به قصد یک سفر» و تقدّم فعل و تأخیر در آوردن قید مانند: «دوست باشم، دوست، پاک و بی‌ریا» اثر نامطلوبی بر خوانش متن و درک آن نداشته است که این امر نشان از نکته‌سنجی امین‌پور (در وهلهٔ نخست) و مؤلفان کتاب فارسی (در وهلهٔ دوّم) در شناسایی نیازهای مخاطب دارد. بنابراین، شعر «پیش از اینها» در زمرهٔ دروس زائد قرار نمی‌گیرد. نکته‌ای که در این باره وجود دارد، حذف ابیات بیشتر در این زمینه است که از دید مبانی برنامهٔ درسی پوچ قابل نقد و بررسی است. با توجه به تأثیرات مطلوبی که این

شعر در سطوح فکری، ادبی و زبانی بر مخاطب ویژه (دانش آموز) می گذارد، حذف بیت های دیگر جای تأمل دارد؛ زیرا ذکر موار بیشتر در تقویت درک هرچه بهتر مخاطب اثر مطلوب دارد و به نیازهای او در حوزه مسائل خداشناسی پاسخ می دهد و او را به اقناع می رساند.

۲-۳- متن سوّم: صورتگر ماهر

متن زیر شامل ابیات شماره ۱، ۲، ۵، ۱۰ و ۱۴ از قصیده ۶۰ بیتی با عنوان «در مدح حسین خان صاحب اختیار» از دیوان قآنی شیرازی است. محتوای این شعر درباره قدرت خداوند در خلقت هستی است و شاعر با طرح پرسش های پی درپی مخاطبان را به چالش می کشد و مسائل شناختی و معرفتی متعددی را در ذهن آنان ایجاد می کند. با وجود اینکه کلّیت شعر مقوله ای معرفتی را شرح می دهد و با نظام فرهنگی حاکم بر جامعه منافاتی ندارد، اما قسمت های عمده آن حذف شده است.

راستی را کس نمی داند که در فصل بهار	از کجا گردد پدیدار این همه نقش و نگار؟
عقل ها حیران شود، کز خاک تاریک نزند	چون برآید این همه گل های نغز کامکار؟
چون نپرسی کاین تماثیل از کجا آمد پدید؟	چون نجویی کاین تصاویر از کجا شد آشکار؟
ابر از هجر که می گرید بدین سان زار؟	
برق از شوق که می خندد بدین سان قاه قاه	این همه صورت برد بر صفحه هستی به کار؟
کیست آن صورتگر ماهر که بی تقلید غیر	(ص ۲۰)

در قلمرو زبانی متن به ویژه سطح واژگانی از لغات زبان فارسی و عربی در کنار هم استفاده شده که گاهی برخی از این واژگان، ثقیل و نامأنوس است که از این بین می توان به نزند، تماثیل، صورتگر و کامکار اشاره کرد. همچنین، کاربرد واژه «چون» در معنای «چرا و چگونه» بر دشواری خوانش متن از سوی گروه هدف افزوده است. در سطح دستوری، کاربرد برخی از ویژگی های کهن دستوری همچون «را» در عبارت «راستی را» در بیت اول و نیز، کاربرد مضارع اخباری به شکل قدیم (نپرسی و نجویی) در بیت سوّم، فرآیند ارتباط گیری با متن برگزیده را دشوار ساخته است. به نظر می رسد مؤلفان در گزینش ابیات توجه ویژه ای به ظرفیت های شناختی و توان تحلیلی مخاطبان خاص خود نداشته اند. بنابراین، عدم تناسب متن ارائه شده با سنّ عقلی دانش آموزان مشهود است. موضوع دیگر، حذف بیشینه بخش های این قصیده طویل است که اختلال هایی را در حیطه عاطفی و مهارتی به وجود آورده و قسمت هایی از متن را غیر قابل درک یا دست کم دیریاب کرده است. برآیند این گزینش نه چندان دقیق، عدم جذابیت درس مذکور برای دانش آموزان است. در مجموع،

حذف‌های نادرست و عدم حساسیت لازم در گزینش اشعار باعث شده است این درس، زائد به شمار آید.

۲-۴- متن چهارم: ارمغان ایران

این متن بخشی از رمان «فرزند ایران‌زمین، داستانی بر پایه‌ی سرگذشت فردوسی» از میرجلال‌الدین کزازی است. به دلیل محدودیت حجم مقاله به بخش‌هایی از این متن اشاره می‌شود.

فرزندم! هوشمند دل‌بندم! ایران، سرزمین ما، سرزمینی است بس کهن که دیری در درازنای تاریخ خویش، بزرگ‌ترین و آبادترین کشور جهان بوده است، لیک آنچه ایران ما را از دیگر کشورهای نیرومند جهان، جدا می‌دارد و برمی‌کشد، آن است که کشور ما همواره سرزمین سپند فرّ و فروغ و فرزاندگی و فرهیختگی بوده است. فرزندم! من می‌دانم و بی‌گمانم که تو ایران را از بن جان، دوست می‌داری؛ زیرا تو از تبار ایرانیان نژاده و آزاده هستی؛ از آن پاکان که جانشان از مهر ایران، تابناک است و دلشان به نام و یاد ایران می‌تپد؛ از آن دانادلان خویشتن‌شناس که اکنون ایران را به گذشته‌ی پرفروغ آن می‌پیوندند. تو از آن آزاداندیشانی هستی که پایدار و نستوه، استوار چون کوه، می‌کوشند که آن گروه از ایرانیان را که از خویش بیگانه شده‌اند، به خویشتن بازآورند و به خود بشناسانند (ص ۳۲).

در این متن، استفاده از صورت اصیل واژگان زبان فارسی مانند: «درازنا»، «سپند»، «فروغ»، «نستوه» و «نژاده» بر دشواری متن افزوده است؛ زیرا دایره‌ی لغات دانش‌آموزان به اندازه‌ای نیست که بتوانند معادل‌های مرسوم این واژگان را تداعی کنند. در نتیجه، نوعی گسستگی در خوانش متن ایجاد می‌شود و منجر به بروز اختلال در حیطه‌ی عاطفی (تقویت علاقه به مطالعه) و مهارتی (پرورش مهارت گوش دادن، ترویج فارسی معیار، پرورش خواندن و تفکر) می‌گردد. همچنین، متن برگزیده با نظام زبانی حاکم بر جامعه تفاوت‌های لفظی و ظاهری دارد و این شکاف از سوی دانش‌آموزان به خوبی مدیریت نمی‌شود و بحران‌های ذهنی ایجاد می‌گردد؛ زیرا او درک مطلوبی از متن ندارد و سنّ عقلی وی امکان پی بردن به منظور نویسنده را سلب می‌کند. در نهایت، این متن برای دانش‌آموز از جذابیت ویژه‌ای برخوردار نیست و جزء دروس زائد محسوب می‌شود.

۲-۵- متن پنجم: راه نیک‌بختی (بخش اول)

متن زیر ابیات شماره ۷، ۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۳، ۳۶، ۴۲، ۶۷، ۶۸، ۶۹ از مثنوی ۷۱ بیتی «نصیحت به فرزند» از دیوان ایرج میرزا را شامل می‌شود که محتوای آن، اندرز دادن به فرزندان و ارائه‌ی نوعی سبک زندگی برای آنان است.

زین گفته سعادت تو جویم	پس یاد بگیر هر آنچه گویم
می باش به عمر خود سحرخیز	وز خواب سحرگهان بهره‌یز
با مادر خویش مهربان باش	آماده خدمتش به جان باش
با چشم ادب نگر پدر را	از گفته او مپیچ سر را
چون این دو شوند از تو خرسند	خرسند شود ز تو خداوند
چون با ادب و تمیز باشی	پیش همه کس عزیز باشی
می کوش که هرچه گوید استاد	گیری همه را به چابکی یاد
زنهار مگو سخن بجز راست	هرچند تو را در آن ضررهاست
هر شب که روی به جامه خواب	کن نیک تأمل اندر این باب
کان روز به علم تو چه افزود	وز کرده خود چه برده ای سود؟
روزی که در آن نکرده ای کار	آن روز ز عمر خویش مشمار

(ص ۴۹)

شاعر در این متن از زبان ساده‌ای برای سخن گفتن با مخاطبان خود استفاده کرده است. با این حال، کاربرست چند واژه مهجور همچون «اندر» و «جامه خواب» در این زمینه دشواری‌هایی را پدید آورده است. افزون بر این، تخفیف واژگان بنابر ضرورت شعری در مانعی در برابر حیطه مهارتی دانش‌آموز و ترویج زبان فارسی معیار بوده و اختلال‌هایی هرچند سطحی و محدود- در پرورش تفکر وی ایجاد نموده است. برای مثال، «زین» بجای از این، «کان» بجای که آن و «سحرگهان» بجای سحرگاهان. در مجموع، این شعر با سنّ عقلی دانش‌آموزان تناسب دارد و کاربردی است و نیازها و تحولات اجتماعی را تأمین می‌کند. همچنین، توالی و ترتیب در ذکر مطالب در فرآیند یادگیری گروه هدف مؤثر بوده است. تنها در دو مورد (۱). تخفیف واژگان و ۲. استفاده از چند واژه مهجور، نشانه‌های از درس زائد در آن دیده می‌شود که در کلیت متن چندان مشهود نیست.

۲-۶- متن ششم: راه نیک‌بختی (بخش دوم)

متن زیر از فصل «حرف راست از دیوانه باید شنید» در کتاب جامع‌التّمثیل از حبله رودی است.

آورده‌اند که شیخ جنید بغدادی (از عارفان قرن سوم هجری) از شهر بیرون رفت و مریدان از پی او می‌رفتند. شیخ از احوال بهلول پرسید. مریدان گفتند: «او مرد دیوانه‌ای است و تو را با او چه کار؟». گفت: «او را طلب کنید که مرا با او کار است». او را در صحرایی

یافتند و شیخ را پیش او بردند. شیخ سلام کرد، بهلول جواب سلام او را داد. فرمود: «تویی شیخ بغداد که مردم را ارشاد می‌کنی؟». عرض کرد: «آری». بهلول فرمود: «باری، طعام خوردن خود را می‌دانی؟». عرض کرد: «اول «بسم‌الله» می‌گوییم، از پیش خود می‌خورم و لقمه کوچک برمی‌دارم». بهلول برخاست و فرمود: «تو می‌خواهی مرشد خلق باشی، در صورتی که هنوز طعام خوردن را نمی‌دانی؟» و به راه خود رفت ... جنید دامنش بگرفت و گفت: «من نمی‌دانم، تو از بهر خدا، مرا بیاموز». بهلول گفت: «تو دعوی دانایی می‌کردی، اکنون که به نادانی خود معترف شدی، تو را بیاموزم. بدان که اینها که تو گفتی همه فرع است و اصل در خوردن، آن است که لقمه حلال باید و اگر حرام را صد از این گونه آداب بجا بیاوری فایده ندارد و سبب تاریکی دل شود. (ص ۴۸)

حبله رودی در این متن، از لحاظ کاربرد واژگان، تابع شرایط روز جامعه است. به این اعتبار، واژگان، اصطلاحات و کنایه‌های متعددی در متن دیده می‌شود که اگرچه در گذشته معمول بوده است، ولی امروزه نامفهوم و دیریاب به نظر می‌رسد. این بدان معناست که زبان این متن با فارسی معیار در زمان ما تفاوت‌هایی دارد. نتیجه این تفاوت‌ها و تحولات، سخت شدن خوانش متن از سوی دانش‌آموزان ایجاد گسست در خوانش دقیق متن و محتوای آن است. به بیان دیگر، مؤلفان در گزینش زبان متن به تحولات زبانی توجهی نکرده‌اند که این نقیصه در قابل درک نبودن بخش‌هایی از درس اثرگذار بوده و آن را جزء مطالب زائد قرار داده است. با این حال، تناسب غالب مطالب ارائه‌شده با سن عقلی دانش‌آموزان بر جذابیت‌های متن افزوده و محتوای آن را کاربردی و قابل استفاده در زندگی روزمره کرده است.

۲-۷- متن هفتم: خودشناسی

متن ذیل از دفتر اول «اسرارالتوحید» از محمد بن منور انتخاب شده است: وقتی جولاهه‌ای به وزارت رسیده بود. هر روز بامداد برخاستی و کلید برداشتی و در خانه باز کردی و تنها در آنجا شدی و ساعتی در آنجا بودی. پس برون آمدی و در نزدیک امیر رفتی. امیر را خبر دادند که او چه می‌کند. امیر را خاطر به آن شد تا در آن خانه چیست؟ روزی ناگاه از پس وزیر بدان خانه درشد. گودالی دید در آن خانه چنان که جولاهگان را باشد. وزیر را دید پای بدان گودال فرو کرده. امیر او را گفت که این چیست؟ وزیر گفت: یا امیر، این همه دولت که مرا هست همه از امیر است. ما ابتدای خویش فراموش نکرده‌ایم که ما این بودیم. هر روز زندگی گذشته خود را به یاد می‌آورم تا خود به غلط نیفتم. امیر انگشتی از انگشت بیرون کرد و گفت بگیر و در انگشت کن. تاکنون وزیر بودی، اکنون امیری (ص ۵۸). در سطح واژگانی شاهد استفاده از چند واژه مهجور هستیم: «جولاهه» به معنای بافنده

و «کو» (در متن اصلی) به معنای گودال. همچنین، از ترکیب‌هایی استفاده شده است که امروزه تحول معنایی یافته‌اند. «به غلط افتادن»، به معنی اشتباه کردن است. در حالی که امروزه به معنی عذرخواهی کردن است. استفاده از واژه‌های مخفف و ویژگی دیگر این متن است. مانند «برون» بجای «بیرون» و «بدان» بجای «به آن». کاربرد فعل پیشوندی «درشدن» نیز از دیگر ویژگی‌های متن است. با توجه به این مسائل، امکان خوانش متن دشوار می‌شود و اختلال‌هایی در حیطه مهارتی به وجود می‌آید. افزون بر این، در سطح دستوری، کاربرد فعل «شد» به معنای «رفت» در عبارت «تنها در آنجا شدی» و کاربرد «را» فک اضافه در جمله «امیر را خاطر به آن شد» و کاربرد «را» در معنای حرف اضافه در عبارت «امیر را خبر دادند» و کاربرد «را» در معنای «داشتن» در جمله «چنان که جولاهگان را باشد» و «این همه دولت که مرا هست»، متن را از حالت سادگی خارج کرده و باعث دیریاب‌تر شدن مفاهیم مطروحه شده است.

۲-۸- متن هشتم: آزادگی

حکایت زیر با عنوان «حکایت آن پیر خارکش که از خار خواریش گل عزت می‌گشاد و جوان رعناوش که گل عزتش بوی خواری می‌داد»، در سبحه‌الابرار آمده است:

خارکش پیری با دلق درشت	پشته‌ای خار همی برد به پشت
لنگ‌لگان قدمی برمی‌داشت	هر قدم دانه شکری می‌کاشت
کای فرازنده این چرخ بلند	و ای نوازنده دل‌های نژند
کنم از جیب نظر تا دامن	چه عزیزی که نکردی با من
در دولت به رخم بگشادی	تاج عزت به سرم بنهادی
حدّ من نیست ثنایت گفتن	گوهر شکر عطایت سفتن
نوجوانی به جوانی مغرور	رخش پندار همی راند ز دور
آمد آن شکرگزاریش به گوش	گفت کای پیر خرف‌گشته، خموش
خار بر پشت، زنی زین‌سان گام	دولت چیست عزیزیت کدام؟
عزت از خواری نشناخته‌ای	عمر در خارکشی باخته‌ای
پیر گفتا که چه عزت زین به؟	که نیم بر در تو بالین نه
کای فلان چاشت بده یا شام	نان و آبی که خورم و آشام
شکر گویم که مرا خوار نساخت	به خسی چون تو گرفتار نساخت

داد با این همه افتادگی‌ام عزّ آزادی و آزادگی‌ام
(صص ۶۰-۵۹)

در سطح واژگانی شاهد زنجیره‌ای از واژگان و اصطلاحات عرفانی (شکر، عزّت، ثنا، عطا، پندار و ...) هستیم که شعر را تا حدّی دشوار کرده است؛ زیرا اصطلاحات صوفیانه دوپهلوی و نیازمند تفسیر هستند و از آنجا که دانش‌آموزان از داشته‌های عرفانی وسیعی برخوردار نیستند، انتخاب متن‌هایی از این دست از علاقه و تمایل آنان به مطالعه و تفکر می‌کاهد. علاوه بر این، از چند واژه کم‌کاربرد (خارکش، دلق، جیب، سفتن، خرف، چاشت) در ابیات استفاده شده است. صنایع ادبی به کار رفته در شعر به ویژه تشبیه (تاج عزّت، دانه شکر، رخس پندار و گوهر شکر)، استعاره (چرخ بلند)، کنایه («از جیب تا دامن نظر کردن» کنایه از به احوال خود نگاه کردن، «نیم بر در تو بالین نه» کنایه از محتاج نبودن، «گوهر شکر عطایت سفتن» کنایه از سپاس‌گزاری، «در دولت گشودن» کنایه از خوشبختی) بر پیچیدگی‌های درک معنی افزوده است. بنابراین، می‌توان گفت که تناسب چندان‌ی میان متن برگزیده و سنّ عقلی دانش‌آموزان وجود ندارد و به این علّت، حیطه‌های عاطفی و مهارتی آنان دچار چالش شده است. دانش‌آموزان نسبت به بخش‌هایی از متن ذکرشده ذهنیت، تحلیل و رویکردی ندارند و بسیاری از مفاهیم فراتر از درک آنهاست. از این‌رو، این شعر را باید در شمار دروس زائد به شمار آورد.

۲-۹- متن نهم: شیر حق

متن زیر ابیات شماره ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۶۸، ۶۹، ۷۷ و ۸۳ از دفتر اول مثنوی، با عنوان «خدا و انداختن خصم در روی امیرالمؤمنین علی(ع) و انداختن علی شمشیر را از دست» آمده است.

از علی آموز اخلاص عمل	شیر حق را دان منزّه از دغل
در غزا بر پهلوانی دست یافت	زود شمشیری برآورد و شتافت
او خدا و انداخت بر روی علی	افتخار هر نبی و هر ولی
در زمان، شمشیر انداخت آن علی	کرد او اندر غزایش کاهلی
گشت حیران آن مبارز زین عمل	از نمودن عقوّ و رحم بی محل
گفت: بر من تیغ تیز افراستی	از چه افکندی، مرا بگذاشتی؟
گفت: من تیغ از پی حق می‌زنم	بند حقّم، نه مأمور تنم
شیر حقّم نیستم شیر هوا	فعل من بر دین من باشد گوا

بادِ خشم و بادِ شهوت بادِ آز بُرد او را که نبود اهل نماز
چون درآمد در میان، غیر خدا تیغ را دیدم نهان کردن سزا

(ص ۹۰)

در این حکایت، عمدتاً از واژه‌های حسّی استفاده شده است و کلام ابهام محتوایی ندارد. واژه‌گزینی میان عربی و فارسی در شعر مولانا از دید ادبی و زبان‌شناختی برجسته است. البته میزان استفاده از واژه‌های عربی (اخلاص، عمل، شهوت، عفو، رحمت و منزّه) در این شعر، زیاد است که تا حدّی خوانش متن و فهم را دچار مشکل می‌کند، به ویژه آنکه برخی واژگان در زبان روزمره به کار نمی‌روند و برای دانش‌آموز نامأنوس هستند. در مجموع، شعر به گونه‌ای سروده شده است که اهداف حیطه عاطفی مؤلفان همچون: تقویت مهارت بیان عواطف و علاقه به مطالعه را تأمین می‌کند. زبان شعر تا حدّی از زبان فارسی معیار فاصله کمی دارد، اما تأثیر منفی بر مهارت خواندن و پرورش تفکر ندارد. چند واژه مهجور همچون: «غزا»، «خدو» و «آز» در متن دیده می‌شود. میزان هنجارگریزی نحوی در این شعر زیاد بوده و در بیشتر موارد، نحو طبیعی سخن رعایت نشده است. مانند: الف) تقدّم فعل: گشت حیران آن مبارز زین عمل / کرد او اندر غزایش کاهلی ۲. تقدّم مفعول و متمّم: از علی آموز اخلاص عمل ۳. تقدّم مفعول: شیر حق را دان منزّه از دغل ۴. کاربرد «را» فک اضافه: تیغ را دیدم نهان کردن سزا.

۲- ۱۰- متن دهم: حکایت اِن شاءالله

این متن با تصرّف و تلخیص از «روح‌الارواح» انتخاب شده است و شرح نام‌های خداوند را دربر می‌گیرد که مبحثی معرفتی به شمار می‌رود.

آورده اند که مردی در راهی می‌رفت و درمی‌چند در آستین داشت و در عقیدتش خلل بود. یکی او را گفت: کجا می‌روی؟ گفت: درمی‌دارم، به خزفروشان می‌شوم تا خزی بخرم. گفت: بگو اِن شاءالله! گفت: به اِن شاءالله چه حاجت است که زر بر آستین است و خز در بازار! او بگذشت. در راه طرّاری به وی بازخورد و آن زر به حیلت ببرد. چون آن مرد واقف شد که زر بیرده‌اند خجل‌وار بازگشت و به اتفاق، آن مرد به او بازخورد و گفت: هان! خز خریدی؟ گفت: زر ببرند اِن شاءالله. گفت: اشتباه کردی، اِن شاءالله در آن موضع باید گفت تا فایده دهد! (ص ۹۳).

در قلمرو زبانی متن و سطح واژگانی، کاربرد کمیاب واژه ونددار «خجل‌وار»، کاربرست ترکیبات و تعبیرات کهن مانند: «فایده دادن» و «باز خوردن» و نیز، به کارگیری واژگان ثقیل عربی همچون: «عقیدت»، «حیلت»، «طرّار»، «واقف»، «موضع» و «واقف» بر دشواری

متن افزوده و درک مخاطب را با اختلالی نسبی مواجه کرده است. در سطح دستوری، کاربرد فعل «شدن» در معنای «رفتن» در عبارت «به خزفروشان می‌شوم» و کاربرد «را» در معنای حرف اضافه در عبارت «یکی او را گفت»، فرآیند درک و تحلیل مخاطب را با چالش‌هایی مواجه کرده‌اند. بنابراین، بخش‌هایی از متن، زائد است. از نکات مطلوب این متن، سازگاری آن با سنّ عقلی دانش‌آموزان و تأمین نیازهای معنوی گروه هدف است. افزون بر این، اهداف حیطه‌ی عاطفی (تقویت مهارت بیان عواطف) و اهداف حیطه‌ی مهارتی (پرورش تفکر) محقق می‌شود. در مجموع، متنی که مؤلفان برگزیده‌اند، در راستای نظام دینی و فرهنگی حاکم بر جامعه قرار دارد و سازگاری میان اهداف آموزشی و این متن نمودار است (جدول ۱).

جدول ۱. بررسی دلایل پوچ یا زائد بودن دروس کتاب فارسی پایه‌ی هشتم

نام درس	پوچ	زائد	دلایل
درس اوّل	*	*	۱. عدم تناسب محتوا با سنّ عقلی دانش‌آموز ۲. ایجاد اختلال در فرآیند درک دانش‌آموز به واسطه‌ی حذف بسیاری از بیت‌ها ۳. اختلال در حیطه‌ی مهارتی (ترویج زبان فارسی معیار) به دلیل تغییرات دستوری
درس دوّم	*		۱. حذف بیت‌های دیگر از متن که موجب اقناع تفکر بیشتر در دانش‌آموز می‌شود
درس سوّم		*	۱. استفاده از واژگان نامأنوس و ثقیل ۲. استفاده از دستور کهن و عدم سازگاری آن با دستور معیار ۳. عدم تناسب محتوا با سنّ عقلی دانش‌آموز ۴. عدم جذابیت درس برای دانش‌آموز
درس چهارم		*	۱. اختلال در حیطه‌ی مهارتی به دلیل فاصله گرفتن از زبان معیار ۲. عدم تناسب واژگان با سنّ عقلی دانش‌آموزان ۳. فراتر بودن برخی مطالب از درک دانش‌آموزان
درس پنجم		*	۱. استفاده از چند واژه‌ی مهجور ۲. کاربرد برخی واژگان به صورت مخفف که منجر به اختلال در فرآیند یادگیری دانش‌آموز می‌شود

درس ششم		*	۱. عدم تناسب زبان به کاررفته در متن با زبان امروزی
درس هفتم		*	۱. استفاده از واژگان ثقیل ۲. ایجاد تحولات معنایی در اصطلاحات ۳. کار بست نکات دستوری کهن و عدم سازگاری آن با مبانی دستور امروز
درس هشتم		*	۱. استفاده از واژگان عرفانی ثقیل و نیازمند تفسیر و تحلیل ۲. استفاده از واژگان مهجور
درس نهم		*	۱. استفاده از واژگان مهجور ۲. استفاده از واژگان ثقیل عربی ۳. فاصله گیری محدود از زبان معیار به واسطه هنجارگریزی های نحوی پیاپی
درس دهم		*	۱. استفاده از واژگان ثقیل عربی ۲. ذکر ترکیب های خلاّقانه دیرپاب ۳. استفاده از ریخت کهن تعبیرات

۳- نتیجه گیری

نتایج تحقیق حاضر نشان می دهد که در تألیف کتاب های فارسی باید از سلیقه های شخصی و فکری پرهیز شود و آراء همه صاحب نظران و کارشناسان این رشته مورد توجه قرار گیرد. تدوین کتابی که صرفاً مورد پسند عده ای باشد و آگاهی های موجود در آن، غالب دانش آموزان نباشد، و یا متن هایی را از متون دیگر برداشته و بدون در نظر گرفتن محتوا و سبک و دوره تاریخی و یا روند رشد زبان و ادبیات، کنار هم قرار دادن، امری علمی و کاربردی نیست و باعث ایجاد فاصله و شکاف میان متن تولیدی و مخاطب (دانش آموز) می شود. زمان بندی نامناسب تدریس دروس فارسی نیز زمینه ساز آن می شود تا شماری از معلمان از تدریس جامع و درخور برخی از سرفصل ها بازمانند و یا آموزش آن را کنار بگذارند. عدم پیش بینی چنین مواردی برای برنامه ریزان کتب درسی فارسی باعث می شود معلمان در زمان تعیین شده نتوانند به تدریس دروس بپردازند و بدین ترتیب، برنامه درسی تعیین شده پوچ می شود. در کتاب فارسی پایه هشتم، فراگیری نکات دستوری ثقیل موجب سردرگمی شماری از دانش آموزان شده است. افزون بر این، در لایه های فکری به مسائلی برمی خوریم که نیازهای دانش آموزان را در نظر نمی گیرد و آنها را برای ورود موفق تر به جامعه آماده نمی کند و استفاده کاربردی از این درس ها عملاً غیرممکن می شود. مؤلفان در سطح واژگانی، چندان موفق عمل نکرده اند؛ زیرا دانش آموز با مصداق های واژگانی نامفهوم

و ثقیلی مواجه می‌شود که شکاف میان او و متن را افزایش می‌دهد و از میزان درک و قدرت تحلیل او می‌کاهد. در مجموع، در شماری از دروس کتاب فارسی پایه‌ی هشتم، توجه بایسته‌ای به شاخصه‌های سطح سنّی، میزان درک و شناخت و علائق فراگیران نشده است. یکی از اهداف عمده‌ی آموزش ادبیّات، ایجاد حسّ التذاذ و نگرش مثبت در مخاطب است. از این‌رو، با نیازسنجی دانش‌آموزان می‌توان سطح علاقه‌ی هر محدوده‌ی سنّی و پایه‌ی تحصیلی را به انواع ادبی، مشخص کرد و بر اساس این داده‌ها ساختار مجزایی برای هر پایه‌ی تحصیلی طراحی نمود. در نگاه کلی، رویکرد مؤلفان به ارزش‌های زبان فارسی در کتاب فارسی پایه‌ی هشتم نسبی بوده و با توجه به مبانی برنامه‌ی درسی پوچ و زائد، بیشتر دروس کتاب فارسی پایه‌ی هشتم از نوع زائد هستند. درس اوّل شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. عدم تناسب محتوا با سنّ عقلی دانش‌آموز ۲. ایجاد اختلال در فرآیند درک دانش‌آموز به واسطه‌ی حذف بسیاری از بیت‌ها ۳. اختلال در حیطه‌ی مهارتی (ترویج زبان فارسی معیار) به دلیل تغییرات دستوری. درس دوّم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. حذف بیت‌های دیگر از متن که موجب اقناع تفکر بیشتر در دانش‌آموز می‌شود. درس سوّم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از واژگان نامأنوس و ثقیل ۲. استفاده از دستور کهن و عدم سازگاری آن با دستور معیار ۳. عدم تناسب محتوا با سنّ عقلی دانش‌آموز ۴. عدم جذابیّت درس برای دانش‌آموز. درس چهارم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. اختلال در حیطه‌ی مهارتی به دلیل فاصله گرفتن از زبان معیار ۲. عدم تناسب واژگان با سنّ عقلی دانش‌آموزان ۳. فراتر بودن برخی مطالب از درک دانش‌آموزان. درس پنجم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از چند واژه‌ی مهجور ۲. کاربرد برخی واژگان به صورت مخفّف که منجر به اختلال در فرآیند یادگیری دانش‌آموز می‌شود. درس ششم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. عدم تناسب زبان به کاررفته در متن با زبان امروزی. درس هفتم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از واژگان ثقیل ۲. ایجاد تحولات معنایی در اصطلاحات ۳. کاریست نکات دستوری کهن و عدم سازگاری آن با مبانی دستور امروز. درس هشتم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از واژگان عرفانی ثقیل و نیازمند تفسیر و تحلیل ۲. استفاده از واژگان مهجور. درس نهم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از واژگان مهجور ۲. استفاده از واژگان ثقیل عربی ۳. فاصله‌گیری محدود از زبان معیار به واسطه‌ی هنجارگریزی‌های نحوی پیایی. درس دهم شامل این نقیصه‌ها بوده است: ۱. استفاده از واژگان ثقیل عربی ۲. ذکر ترکیب‌های خلاقانه‌ی دیرپاب ۳. استفاده از ریخت کهن تعبیرات.

منابع

- ۱- حسینی لرگانی، سیده مریم و فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۷)، «مفهوم‌سازی برنامه درسی زائد در نظام آموزش عالی ایران»، *مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، دوره ۱۵، شماره ۳۰، صص ۱-۲۷.
- ۲- رحمان‌پور، محمد و نیلی، محمدرضا. (۱۳۹۴)، «بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی»، *نشریه آموزش و ارزش‌یابی*، دوره ۸، شماره ۳۲، صص ۴۱-۶۰.
- ۳- رضایی، حبیب‌الله و بمانی، نیکو. (۱۳۹۶)، «برنامه درسی پوچ: مغفول یا بی‌اثر؟»، *مجله آموزش در علوم پزشکی*، شماره ۱۷، صص ۵۶۱-۵۷۰.
- ۴- رنجبری، علی. (۱۳۹۴)، «نقد، تحلیل و بررسی فارسی پایه هشتم دوره متوسطه اول به همراه ارائه پیشنهادات و راهکارها»، *فصلنامه اورمزد*، شماره ۲۲، صص ۴-۱۲.
- ۵- صفری، محمود و قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۶)، «تحلیلی بر برنامه درسی پوچ در محتوای آموزشی»، *مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، دوره ۱۴، شماره ۵۴، صص ۶۶-۷۴.
- ۶- فکری، مسعود. (۱۳۹۲)، *کتاب المعلم*، تهران: کانون زبان ایران، صص ۹۶-۱۱۲.
- ۷- قاسم‌پور، حسین. (۱۳۸۳)، «بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان آموزی و ارائه الگویی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱، صص ۸۳-۱۰۲.
- ۸- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲)، *برنامه‌ریزی درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد: آستان قدس رضوی، صص ۱۳۸-۱۴۲.
- ۹- نعیمی، علی. (۲۰۰۴)، *الشامل فی تدريس اللغة العربيه*، عمان: دارالاسامه للنشر، صص ۱۷-۲۶.
- 10-Slager, MG. (2010). **A comparative study into the literature curricula in secondary education in six European countries**, Thesis of Master of Science in Education, University of Groningen, 76_85.
- 11-Sawyer W. & Van den Ven PH. (2009). "Starting points. Paradigms in Mother tongue Education", **Educational Studies in Language and Literature**, 7(1): 5_20.
- 12-Moumou M. (2009). "The Literature Study Programme

Trial: Challenging Constructions of English in the Seychelles", **English Teaching, Practice and Critique**, 4(2): 35_45.