

# ارزشیابی بسته برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی بر اساس معیارهای مرجع زبان آموزی

© دکتر نادر سلسبیلی<sup>۱</sup>

## چکیده:

ارزشیابی بسته برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی، با طی کردن روندی ارزشیابانه و با توجه به معیارهای برنامه درسی مرجع زبان آموزی در نگاهی جامع و متکی به مبانی نظری، به تبیین شایستگیها و نارساییهای برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی می پردازد و همخوانیها و تفاوتها، کاستیها و نقاط قوت و ضعف برنامه درسی تدوین شده فارسی را در پایه های اول تا سوم مشخص می کند. برای پاسخ به سؤالات پژوهش، از روش بررسی کتابخانه ای، اجرای پرسشنامه حضوری از متخصصان فارسی دوره ابتدایی، تحلیل محتوای مفهومی و مقایسه و استنتاج قیاسی میان برنامه درسی مرجع و برنامه درسی قصدشده استفاده شده است. بسته برنامه درسی فارسی تدوین شده شامل کتابهای خوانداری، نوشتاری و کتاب معلم، بر اساس ویژگیهای اصلی برگرفته از چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره اول ابتدایی، پس از اعتبارسنجی، مورد ارزیابی قرار گرفته است. نظریه گسترده و حجم قابل توجه یافته های ارزشیابی برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی، خلاصه نتایج به دست آمده در قالب مؤلفه های اصول و هدفهای اساسی، ویژگیهای محتوایی، رویکرد و روش آموزش، موقعیتها و فعالیتهای یادگیری و ارزشیابی از آموخته ها ارائه شده است. یافته های به دست آمده حاکی از کاستیها و ضعف مشترک در تمام مؤلفه های پنجگانه بسته برنامه درسی قصدشده فارسی است. روند گذشته نیاز به بازنگری دارد و تولید راهنمای برنامه درسی و تدوین درسهای زبان آموزی باید بر اساس مطالعات کافی روی مبانی نظری و تجربیات زبان آموزی در نگاهی جهانی، انجام آسیب شناسیها و نیازسنجیهای لازم، توجه به تجارب گذشته و طی کردن روندی آزمایشی، قبل از تعمیم برنامه درسی در سطح ملی صورت گیرد.

**کلیدواژگان:** ارزشیابی برنامه درسی، بسته برنامه درسی قصدشده، معیارهای مرجع زبان آموزی، برنامه درسی زبان فارسی، دوره اول ابتدایی

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۳/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۳/۲۲

۱. دانشیار، عضو هیأت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. nadersalsabali@gmail.com

## مقدمه

در زمینه آموزش زبان و ادب فارسی و آن هم در دوره تحصیلی حساسی چون دوره ابتدایی، اگر بخواهیم به ارزشیابی وضع موجود برنامه درسی و نحوه زبان آموزی فارسی بپردازیم و تصویری دقیق و جامع از روند فعالیت‌هایی که در سطوح مختلف از برنامه درسی طراحی و تدوین شده تا برنامه‌ای که در مدارس به اجرا در می‌آید تا آنچه دانش‌آموز یاد می‌گیرد، به‌دست آوریم، به‌رصد کردن و کندوکاو در ویژگی‌های مطلوب یا مرجع زبان آموزی و برنامه درسی آن در نگاهی جامع و جهانی باتوجه به دانش موجود حوزه تخصصی، نیاز خواهیم داشت. اما، برای شناخت و تصویرکردن این ویژگی‌ها و ملاک‌های مرجع ارزشیابی در حوزه برنامه درسی و آموزش زبان معیار [زبان رسمی]، به کدام منابع باید رجوع کرد؟ به نظر می‌رسد حداقل مبنای شناخت ویژگی‌های مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی در دوره ابتدایی متأثر از بررسی و مطالعاتی است که در دو حوزه اساسی انجام می‌گیرد: الف) با اتکا به مبانی نظری حوزه برنامه درسی و آموزش مهارت‌های زبانی و ب) در نگاهی جهانی و تجربیات نظام‌های آموزشی در زمینه برنامه درسی و روش‌های زبان‌آموزی معیار.

در زمینه طراحی، تولید و اجرای برنامه درسی و تألیف کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در ساختار جدید و ارزشیابی‌های سالانه‌ای که از این کتابها و بسته برنامه درسی صورت گرفته است (در درس فارسی دوره ابتدایی پایه اول، قمری، ۱۳۹۱؛ پایه دوم احقر، ۱۳۹۲ و پایه سوم دستجردی کاظمی و نجفی پازوکی، ۱۳۹۳)، دیده می‌شود که ارزشیابی‌های صورت گرفته تصویری کامل از روند تحولات صورت گرفته در حوزه برنامه درسی و تصمیم‌گیری در مورد تغییرات مورد نیاز در برنامه درسی دوره تحصیلی ابتدایی از جمله در درس فارسی باتوجه به مبانی نظری و تجربی آن و منابع مرجع حوزه زبان آموزی در نگاهی جامع به‌دست نمی‌دهند. در نتیجه، بخشی از اهداف اصلی ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی (سلسبیلی، ۱۳۹۸) در سطح برنامه درسی قصدشده [طراحی و تدوین شده]، به‌این شرح بوده است: الف) تبیین ویژگی‌های تشکیل‌دهنده چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی<sup>۱</sup> و اعتبارسنجی آن، ب) تبیین ویژگی‌های برنامه درسی قصد شده (از جمله راهنمای برنامه درسی و بسته آموزشی تولید شده) فارسی دوره اول ابتدایی، و ج) مقایسه برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی با توجه به چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی و تعیین تفاوتها و کاستیها. در نتیجه سه سؤال ویژه مربوط به ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در سطح قصدشده متأثر از این اهداف بوده است.

۱. در این مطالعه تنها پنج مؤلفه از مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده برنامه درسی زبان آموزی مورد توجه قرار گرفته و مطرح شده‌اند: ۱) اصول، هدف‌های اساسی و انتظارات عملکردی، ۲) محتوا (شامل جهت‌گیری در انتخاب و سازماندهی محتوا)، ۳) رویکرد و روش به آموزش (ویژگی‌های پداگوژیکی)، ۴) موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری، و ۵) ارزشیابی از آموخته‌ها.

## مبانی نظری و پیشینه

در این پژوهش برای شناخت و تبیین ویژگیهای برنامه درسی مرجع زبان آموزی در نگاهی جهانی، منابعی چون لملچ<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، بلاک<sup>۲</sup> (۱۹۹۷)، مورو<sup>۳</sup> (۱۹۹۷)، استوتسکی<sup>۴</sup> (۲۰۱۳)، لمبرث<sup>۵</sup> (۲۰۰۵)، گنس، پروانس، ون داین و زیمرمن<sup>۶</sup> (۱۹۹۸)، هیز<sup>۷</sup> (۲۰۰۸)، گودمن<sup>۸</sup> (۲۰۱۱)، فیشر<sup>۹</sup> (۱۹۹۵)، کمیسیون تدوین برنامه درسی و مواد آموزشی تکمیلی<sup>۱۰</sup> در دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۷)، ایشیکیدا<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۵)، سولکونن<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۲)، گودوین<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۴)، سلسبیلی (۱۳۸۸، ۱۳۹۲، ۱۳۹۸) و کارل ولی و کیت ولی<sup>۱۵</sup> (۱۹۹۵) مورد توجه قرار گرفته است. ابتدا، نمایی محدود از مبانی نظری و پیشینه پژوهشی برگرفته از منابعی که در بالا به آنها اشاره شد و زیرساز پاسخ به سؤالات مورد نظر در این ارزشیابی بوده‌اند، در قالب پنج مؤلفه اساسی تشکیل دهنده برنامه درسی زبان آموزی، به ترتیب و در حد اجمال مطرح می‌شود.

### ۱. اصول، هدفهای اساسی و انتظارات عملکردی: از نظر لملچ (۲۰۱۰) از ویژگیهای برنامه اثربخش

در آموزش مهارتهای زبانی، وجود یک برنامه شفاهی زبان آموزی است که بر آگاهیهای واج‌شناسی و آوایی در موقع مناسب نیاز تأکید دارد و برنامه شفاهی زبان با خواندن و نوشتن تلفیق می‌شود. در این برنامه بر لذت بردن از ادبیات، قصه تاریخی، شرح حال، شاعری، قصه‌های جاری، داستانهای عامیانه، تمرین سخن‌گویی و نحوه دست‌خط‌نویسی<sup>۱۶</sup> تأکید شده است (۲۰۱۰).

از تأکیدهای کمیسیون تدوین برنامه درسی و مواد آموزشی تکمیلی در دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا (۲۰۰۷) آن است که برنامه درسی خواندن و مهارتهای زبانی از دوره کودکی تا کلاس سوم را با تأکید بر آموزش اثربخش، آموزشی نظام‌مند و صریح و حمایتی تشخیص دهنده خطاهای دانش‌آموز باتوجه به ده ویژگی اساسی مورد نظر فراهم کند.

به‌عنوان بخشی از هدفها و انتظارات یادگیری در دوره ابتدایی، سلسبیلی (۱۳۸۸، ۱۳۹۲) در پژوهشی

1. Lemlech
2. Block
3. Morrow
4. Stotsky
5. Lambirth
6. Gens, Provance, VanDuyne & Zimmerman
7. Hays
8. Goodman
9. Fisher
10. Curriculum Development and Supplemental Materials Commission
11. California Department of Education
12. Ishikida
13. Sulkunen
14. Goodwin
15. Walley, C. W. & Walley, K.
16. Handwriting

که انجام داده بعضی ویژگیهای پرورش خلاقیت و تقویت زبان کل نگر<sup>۱</sup> کودک را که از نتایج مطالعه وی در زمینه پرورش خلاقیت و تقویت زبان کل نگر در دوره ابتدایی است در قالب موقعیتهای یادگیری زبانی مطرح کرده است که در ادامه ارائه می‌شود.

از ویژگیهای مطرح در نظام آموزشی ژاپن در مطالعه انجام شده تحت عنوان «آموزش و پرورش ژاپن در قرن بیست و یکم» (ایشیکیدا، ۲۰۰۵)، وجود استاندارد ملی آموزش برای دروس است که آموزش با کیفیت سطح بالایی را برای تمام دانش‌آموزان تضمین کند. برنامه درسی و آموزش مدرسه‌ای نیز بر مبنای «تربیت شخصیت کامل» است، و تحول و توسعه ویژگیهای زمینه‌های شناختی، اخلاقی، عاطفی و جسمانی کودک، باهم مورد توجه است.

از نکات مهمی که سولکونن (۲۰۱۲) در گزارش پرلز (۲۰۱۱) در بخش نظام آموزشی فنلاند مطرح کرده آن است که هدفهای خواندن و نوشتن، شامل: ۱. یادگیری فنون پایه‌ای خواندن و نوشتن؛ و ۲. توسعه بیشتر مهارتهای خواندن و نوشتن از طریق رسانه‌ها، به‌خصوص غیر از کتاب درسی و سواد خواندن و نوشتن دیجیتالی است. همچنین نتایج مطالعه استوتسکی (۲۰۱۳)، در مورد برخی اصول مهم در راهنمای برنامه درسی زبان‌آموزی قابل توجه است که در ترسیم ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی مورد توجه قرار می‌گیرد.

**۲. محتوا (شامل جهت‌گیری در انتخاب و سازماندهی محتوا):** از نظر لملج (۲۰۱۰) برخی ویژگیهای محتوایی با تأکید بر برنامه‌های اثربخش و سازنده‌گرایانه برای دوره ابتدایی، مانند تناسب داشتن [ارتباط] و درگیر شدن دانش‌آموز در برنامه درسی است. تجربیات و فعالیتها بر مبنای میزان رغبت و مفید بودنشان برای دانش‌آموز انتخاب می‌شوند. قصه‌های عامیانه و محلی، جذابیتی خاص برای کودکان کم‌سن دارد، به‌خصوص این قصه‌ها برای کودکان با پس‌زمینه‌ها و فرهنگهای گوناگون مناسب‌اند. دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا (۲۰۰۷) ویژگیهای محتوایی در یک برنامه اثربخش مهارتهای زبانی را مطرح کرده که به‌صورت محدود در تدوین چارچوب برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی مورد توجه قرار می‌گیرد.

از ویژگیهای محتوایی برنامه زبان‌آموزی، که در تصویری از «مدارس ابتدایی ژاپنی» برگرفته از هیز (۲۰۰۸) و نتایج برگرفته از گزارش «آموزش و پرورش ژاپنی در قرن بیست و یکم» (ایشیکیدا، ۲۰۰۵) مطرح‌شده آن است که در نظام آموزشی ژاپن طرفداران اصلاحات آموزشی اخیر یک برنامه درسی یکسان و یکنواخت و پداگوژی مبتنی بر کتاب درسی را از آن جهت که خلاقیت و فردیت دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرد مورد انتقاد قرار می‌دهند.

ویژگیهای مناسب انتخاب و سازماندهی محتوا با تأکید بر تقویت خلاقیت و زبان کل نگر کودک

## 1. Whole language

از طریق برنامه زبان آموزی دوره ابتدایی را سلسبیلی (۱۳۹۲) در زمینه پرورش خلاقیت (۱۳۹۲) و در زمینه تقویت کل نگری (۱۳۹۲) مطرح کرده که در اعتبارسنجی ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی بدانها ارجاع خواهد شد.

از دیگر منابعی که ویژگیهای محتوایی برنامه درسی زبان آموزی در آنها برشمرده شده ویژگیهای محتوایی برنامه درسی دوره ابتدایی در جهت تقویت تفکر و سواد نقادانه، برگرفته از لمبرت (۲۰۰۵) و نتایج مطالعه سولکونن در گزارش پرلز (۲۰۱۱) از نظر انتخاب و سازماندهی محتوا در نظام آموزشی فنلاند (۲۰۱۲) است.

۳. رویکرد و روش آموزشی (ویژگیهای پداگوژیکی): لملچ (۲۰۱۰) با تأکید بر برنامه‌های اثربخش و رویکردی سازنده، وظیفه معلم در توجه به جنبه‌های روشی و پداگوژیک را به دقت مطرح کرده است. از نظر او نقش معلم انتخاب فعالیت‌هایی است که ارزشمندند و فرصتهای تمرین مناسب و به‌دردخور فراهم می‌کنند، مانند ضرورت برانگیخته شدن کودک برای اینکه یاد بگیرد و بخواند و ممارست در آن کند. از ویژگیهای مهم روشی در زمینه نوشتن که لملچ (۲۰۱۰) مطرح می‌کند آن است که کودک برای عمل نوشتن و بیان نوشتاری به مجموعه واژگان نوشتاری وابسته است. از این‌رو، مؤلفه صحبت کردن می‌باید مورد تأکید قرار گیرد.

از ویژگیهای روشی در رویکرد مبتنی بر تقویت خلاقیت و زبان کل‌نگر دانش آموز (برگرفته از سلسبیلی، ۱۳۹۲)، سؤال کردن از تفکر کودکان و تشویق آنها به گسترش تفکر از طریق صحبت کردن است و تأکید بر بارش مغزی برای بناکردن یک فکر روی ایده‌های دیگران. معلم انگیزش می‌دهد و مواد آموزشی متناسب فراهم می‌کند و از درگیر شدن دانش‌آموزان در فرایندهای پیچیده حمایت می‌کند. از شیوه‌های آموزش اثربخش هنرهای زبانی، تدریس در قالب مراکز یادگیری است که بلاک (۱۹۹۷) به‌عنوان محیطی تأثیرگذار بر روش آموزش و توجه عمیق‌تر به ابعاد پداگوژیک زبان آموزی، مورد توجه قرار داده است.

گنس و همکاران (۱۹۹۸، نقل شده در سلسبیلی، ۱۳۹۲) بررسی تأثیر تمریناتی شامل ایفای نقش، بازگو کردن و بازسازی داستانهای تصویری را که برای کودکان خوانده می‌شوند به‌عنوان تحولی در روش زبان آموزی مورد توجه قرار داده‌اند.

گودمن (۲۰۱۱) در بررسی روش زبان آموزی در دو الگوی انتقال دادن [سرایت‌دادن] و سازنده‌گرا، در امریکا در طول بیش از شصت‌سال گذشته، سالهای دهه ۹۰ و ورود به قرن بیست‌ویکم را با جنبش زبان کل‌نگر در قله تأثیر گذاریش مورد توجه قرار داده است. از جمله گسترش تأثیر گذاریهای سازنده‌گرایان در خلال دهه ۱۹۹۰ و ابتدای قرن بیست‌ویکم از طریق درگیر کردن دانش‌آموزان کم‌سن در کاوشگری به سمت کشف زبان و فرایندهای زبانی در خیلی از کلاسهای درسی را مطرح کرده است.

جنبه‌های روشی و ویژگی‌های پداگوژیکی در نظام آموزشی ژاپن را ایشیکیدا (۲۰۰۵) در «آموزش و پرورش ژاپن در قرن بیست‌ویکم» چنین مطرح کرده است: معلم ژاپنی دانش‌آموزان را انگیزش می‌دهند تا به‌صورتی درونی و ذاتی به یادگیری و در قالب گروهی به تفکر بپردازند. بعضی ویژگی‌های روشی، رویه‌های آموزشی و مدیریت کلاس در برنامه مهارت‌های زبانی با تأکید بر آموزش نظام‌مند و اثربخش از نظر کمیسیون تدوین برنامه درسی و مواد آموزشی تکمیلی در دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا (۲۰۰۷) مطرح شده که قابل توجه اند. همچنین، بعضی ویژگی‌های روشی در زمینه اصول آموزش دست‌خط در دوره ابتدایی را بلاک (۱۹۹۷) مطرح کرده است که در ادامه مورد توجه قرار می‌گیرد.

**۴. موقعیتها و فعالیتهای یادگیری:** بعضی از ویژگی‌های مربوط به موقعیتها و فعالیتهای یادگیری در زمینه خواندن درک مطلب برای دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی با تأکید بر آموزش نظام‌مند و اثربخش، از نظر کمیسیون تدوین برنامه درسی و مواد آموزشی تکمیلی در دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا (۲۰۰۷) مطرح شده است. از جمله اینکه فرصتهای نظام‌مندی می‌باید فراهم شود تا کودکان به داستانها گوش دهند و به سؤالات درک مطلب خوانده شده به‌صورت شفاهی پاسخ بگویند. در زمینه راهبردهای گوش کردن، صحبت کردن و کاربردهای صحبت کردن در پایه اول، راهبردهای کلیدی درک مطلب برای دانش‌آموزان پایه اول نیز نکات قابل توجهی مطرح شده است.

برخی از موقعیتها و فعالیتهای یادگیری با تأکید بر تقویت خلاقیت و زبان کل نگر در برنامه زبان آموزی دوره ابتدایی، در دو پژوهش سلسبیلی (۱۳۸۸، ۱۳۹۲) مطرح شده که در اعتبارسنجی ویژگی‌های چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی بدانها ارجاع خواهد شد.

از ویژگی‌های مربوط به موقعیتها و فعالیتهای یادگیری در زبان آموزی که لملچ (۲۰۱۰) مطرح کرده برنامه‌ریزی برای تعامل است و تجربیات زبانی از نوع تعاملی برنامه‌ریزی شود. موفقیت در خواندن و نوشتن کاملاً وابسته به یک بنیاد [زبان] شفاهی کافی و مناسب است. در محیطی غنی، دانش‌آموزان درگیر در یک مجموعه متنوع گسترده‌ای از فعالیتهای می‌شوند که تحول گفتاری را با توسعه شنیداری، خوانداری و نوشتاری مرتبط می‌کند. برای تشویق حرف زدن و گوش دادن، فعالیتهای قابل توجهی را لملچ پیشنهاد کرده است (۲۰۱۰)؛ از جمله هنرهای نمایشی، تجربیات هنری، تعامل در گروه کوچک، مصاحبه کردن، داستان‌گویی، خیمه‌شب‌بازی [عروسک بازی، دانش‌آموزان برای کارهای نمایشی عروسک دستی می‌سازند]، آوازخوانی، شعر و سرودخوانی دسته جمعی، لمس کن و بگو، گوش کن و بگو.

موقعیتها و فعالیتهای یادگیری با تأکید بر سواد ادبی و با هدف پیش‌بردن تحول در نوشتن در سالهای بالاتر دوره ابتدایی از نظر مورو (۱۹۹۷) نیز قابل توجه است که در اعتبارسنجی چارچوب مرجع زبان آموزی مورد توجه قرار می‌گیرد.

۵. ارزشیابی آموخته‌ها: از نظر لملج (۲۰۱۰) ارزیابی عملکرد اثربخش‌ترین وسیله است برای تعیین آنچه دانش‌آموزان یاد گرفته‌اند. وی متذکر شده است که ارزیابی پیشرفت با استفاده از برگه‌ها و پوشه کارنمای عملکرد صورت می‌گیرد.

تحول به سمت زبان کل‌نگر در زبان‌آموزی، به‌آهستگی و تدریج و با زمینه‌سازی لازم صورت می‌پذیرد. در این نظرگاه کوشش می‌شود ارزشیابی تدریجی، اصیل و معنادار باشد. نوآوریها و اختراعات و رشد فردی کاملاً مورد حمایت قرار می‌گیرد. از جهت تقویت خلاقیت نیز، استفاده از فعالیتهای متنوعی درحوزه فعالیتهای زبانی و مبتنی بر تقویت تفکر و اگر توصیه می‌شود (سلیمی، ۱۳۹۲).

ویژگیهای مؤلفه ارزشیابی در یک برنامه درسی اثربخش مهارتهای زبانی که کمیسیون تدوین برنامه درسی و مواد آموزشی تکمیلی در دپارتمان آموزش و پرورش کالیفرنیا تدوین کرده است (۲۰۰۷) قابل توجه‌اند، از جمله اینکه، ارزیابی از عملکرد دانش‌آموز استفاده می‌شود تا تعیین شود دانش‌آموزان چه نیازهای یادگیری دارند. ارزشیابی مداوم و کاملاً از نزدیک متصل به آموزش و فعالیتهای برنامه درسی است. مواردی از راهبردهای ارزیابی دانش‌آموزان ابتدایی با تأکید بر تقویت تفکر، خواندن و درک مطلب متن، از فیشر (۱۹۹۵) نیز در مرحله اعتبارسنجی چارچوب مرجع زبان‌آموزی مورد توجه قرار خواهد گرفت.

## ■ روش

ارزشیابی برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، سطح اول از ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی (سلیمی، ۱۳۹۸) است. ارزشیابی دوره‌ای درنگاهی جامع به سطوح مختلف برنامه درسی فارسی، از طریق ترکیبی از روند ارزیابی و ابزارهای ارزشیابیهای کمی و کیفی (کرسول و پلانو کلارک، ترجمه کیامنش و سرابی، ۱۳۹۰؛ ابوالمعالی، ۱۳۹۱) با استفاده از رویکردی در قالب ارزشیابی متعامل درونی از سطح برنامه درسی قصد شده تا برنامه درسی اجرا شده، سپس تا برنامه درسی کسب شده فارسی دوره اول ابتدایی، همراه با در نظر داشتن و ایده‌گیری از الگوی ارزیابی تحقق هدفها (بازرگان: ۱۳۸۰) و به‌کارگیری ابزارها و روشهای مناسب برای تحلیل، به بررسی فاصله میان وضع موجود و مطلوب ویژگیهای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی باتوجه به ملاکها و نشانگرهای در نظر گرفته شده می‌پردازد. برای ارزشیابی برنامه درسی قصد شده [بسته طراحی و تدوین شده] فارسی دوره اول ابتدایی، روندی ارزشیابانه باتوجه به برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی پیموده شده و بررسی همخوانیها و تفاوتها، کاستیها و نقاط قوت و ضعف برنامه درسی تدوین شده صورت گرفته است.

در پاسخ به سؤال اول پژوهش، برای بررسی منابع مطالعاتی و پژوهشی و ارائه ویژگیهای حاصل از بنیان نظری و دانش موجود در حوزه آموزش زبان [زبان معیار در نظام آموزشی] در نگاهی جهانی، در مؤلفه‌های پنجگانه مورد نظر، از طریق مطالعات توصیفی و پژوهش تلفیقی (شورت، ترجمه مهرمحمدی

و همکاران، ۱۳۸۷) روی تمام مطالعات انجام شده در حوزه موضوع خاص زبان‌آموزی دوره ابتدایی عمل شده است و یک به یک مرور و یافته‌های آنها در قالب مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده برنامه درسی سازماندهی شده‌اند. در بخش اعتبارسنجی ویژگیهای مذکور مربوط به سؤال اول، از روش بررسی میدانی و ابزار پرسشنامه حضوری در جامعه و نمونه متخصصان برنامه درسی و مؤلفان کتابهای درسی فارسی دوره اول ابتدایی، استفاده شده است.

در پاسخ به سؤال دوم، برای ترسیم برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، از روش بررسی و استنتاج از راهنمای درسی تدوین‌شده حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی (۱۳۹۵)، راهنمای برنامه درسی [قبلی] فارسی دوره ابتدایی «بخوانیم و بنویسیم» (۱۳۸۸) و راهنمای تدریس موجود (پایه‌های اول و دوم ۱۳۹۱ و پایه سوم ۱۳۹۲) در بسته برنامه درسی تدوین شده و منابع کتابی درسی<sup>۱</sup> در قالب مؤلفه‌های پنجگانه مورد نظر استفاده شده است.

در پاسخ به سؤال سوم و انجام مقایسه میان ویژگیهای برنامه درسی مرجع و ویژگیهای برنامه‌درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، از روش مقایسه، تحلیل و استنتاج قیاسی میان برنامه درسی مرجع و بسته برنامه درسی تدوین‌شده در فارسی ابتدایی استفاده شده است. تحلیل محتوای درسهای فارسی در بسته برنامه درسی، با ابزار تحلیل محتوای منابع مذکور و به تفکیک درسهای پایه‌های اول تا سوم، صورت گرفته است. واحد تحلیل، تک‌تک درسهای فارسی در کتاب خوانداری و نوشتاری بوده است. ابزار تحلیل محتوای بسته برنامه درسی زبان‌آموزی فارسی ابتدایی به صورت کاربرد تحلیل محتوای درسی در مؤلفه‌های اصلی پژوهش و گویه‌های تشکیل‌دهنده آن بوده است. نتایج به دست آمده باتوجه به مقایسه صورت گرفته میان ویژگیهای برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی و برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی دوره ابتدایی، در مؤلفه‌های اساسی پنجگانه، در قالب الف) انسجام و نقاط قوت مشترک و ب) عدم انسجامها و نقاط ضعف مشترک، مطرح شده است.

### جامعه و نمونه در سطح برنامه درسی قصد شده

برای اجرای پرسشنامه حضوری اعتبارسنجی چارچوب برنامه درسی مرجع زبان‌آموزی فارسی دوره اول ابتدایی در مبانی جهانی آن و همچنین باتوجه به اسناد بالادستی<sup>۲</sup>، در مجموع شش نفر از متخصصان برنامه درسی و مؤلفان کتابهای فارسی دوره ابتدایی، که به صورت هدفمند انتخاب شدند، مورد پرسش و پاسخگویی قرار گرفته‌اند.

۱. فارسی اول دبستان (کتابهای مهارت خواندن، مهارت نوشتن، ۱۳۹۵)، فارسی دوم دبستان (کتاب مهارتهای خوانداری، مهارتهای نوشتاری، ۱۳۹۵)، فارسی سوم دبستان (کتاب خوانداری، کتاب نوشتاری، ۱۳۹۵).  
 ۲. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه آذرماه ۱۳۹۰؛ برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱؛ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰).

## روایی و اعتبار ابزارها

ابزارهای گردآوری داده‌ها در ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در مرحله ارزیابی برنامه‌درسی قصدشده، محقق ساخته بودند که بر اساس مبنای نظری و پیشینه حوزه مورد پژوهش و ماهیت و اهداف ارزشیابی دوره‌ای درس زبان آموزی فارسی دوره اول ابتدایی، ساخته شده‌اند و از روایی برخوردارند. قابل توجه است، در جهت تقویت روایی محتوایی و اعتبار بیشتر ابزارهای مورد نظر، از نظرات دو متخصص و صاحب‌نظر دوره ابتدایی که سابقه راهنمای آموزشی و مدرسی در دوره‌های تربیت‌معلم داشته‌اند و یک متخصص زبان آموزی فارسی و ادبیات فارسی، استفاده شده است و نظرات مطرح شده آنان برای اصلاح ابزارهای مذکور، قبل از تکثیر و کاربرد آنها اعمال شده است. تحلیل محتوا را دو نفر - دستیار تحلیل محتوا و متخصص زبان و ادب فارسی - انجام داده‌اند و همخوانی نظرات و پایایی میان ارزیابان برقرار بوده است.

## شیوه انجام تحلیل

در پاسخ به سؤال سوم، تحلیل محتوای کتابهای درسی و برنامه درسی قصد شده فارسی دوره ابتدایی از نوع تحلیل محتوای مفهومی است. مسأله و هدف پژوهش «چه» است و ویژگیهای محتوا از نظر گرایشهای محتوای ارتباطات توصیف می‌شود و بررسی محتوای ارتباطات با توجه به ملاکها و نشانگرهای به‌دست آمده صورت می‌گیرد (هولستی، ۱۳۷۳). ملاکها در اینجا برگرفته از تلفیقی جامع از بنیان نظری و دانش موجود در حوزه مؤلفه‌های برنامه زبان آموزی‌اند. در تحلیل محتوا چهار شرط اصلی می‌باید رعایت شود: ۱. عینیت، ۲. منظم بودن، ۳. توجه به محتوای آشکار و ۴. مقداری بودن و داشتن معیار برای کمی‌سازی (ساروخانی، ۱۳۸۵؛ دلاور، ۱۳۷۵؛ اتسلاندر، ۱۳۷۴). از طریق بررسی کتابهای فارسی خوانداری و نوشتاری و کتابهای معلم در بسته برنامه درسی دوره اول ابتدایی و اسناد برنامه درسی در پایه‌های مختلف، با توجه به گویه‌های مطرح شده در برگه‌های تحلیل محتوا و براساس دریافتی از مؤلفه‌های اساسی در نظر گرفته شده، در هر درس از کتابهای سه پایه دوره اول ابتدایی، تحلیل محتوا انجام شده است و به تفکیک پایه‌ها در قالب جداول نتایج تحلیل محتوا ارائه شده است.

## یافته‌ها

نظر به گستردگی مؤلفه‌ها و خرده‌مؤلفه‌های برنامه‌درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی و حجم قابل توجه یافته‌های مربوط به ارزیابی این برنامه‌درسی بر اساس معیارهای مرجع زبان آموزی، عمدتاً نتایج به‌دست آمده در پاسخ به پرسشهای اول و سوم به اختصار مطرح خواهند شد.

ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره ابتدایی و اعتبارسنجی ویژگیهای به‌دست آمده.

با اتکا به مبانی نظری و پیشینه تجربیات نظامهای آموزشی در زمینه برنامه درسی و روشهای زبان آموزی که در مقدمه بدان پرداخته شد، ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره اول ابتدایی، از طریق طی کردن روندی که در بخش «روش» و پاسخ به سؤال اول اشاره شد، ذیل پنج مؤلفه اساسی استخراج و پس از اعتبارسنجی به شرح جداول ۱ تا ۵ در قالب میزان توافق با ویژگیهای اصلی چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره ابتدایی، مشخص شده است. شایان ذکر است باتوجه به محدودیتهای موجود، فقط به ارائه نتایج کمی گویههایی که متخصصان برنامه درسی و موضوعی فارسی دوره ابتدایی به اتفاق آرا یا در حد بسیار بالایی با حضور آنها در تدوین برنامه زبان آموزی فارسی دوره اول ابتدایی موافق بوده‌اند، بسنده شده است. از ذکر نتایج کیفی و اظهار نظر تکمیلی متخصصان در مورد برخی از ویژگیها نیز، صرف نظر شده است.

**جدول ۱.** نتایج اعتبارسنجی درباره مؤلفه «اصول، هدفهای اساسی و انتظارات عملکردی»

شماره گویه	ویژگیها	میزان توافق		
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق	مخالف
۱	● در نیمه اول دوره ابتدایی بر آموزش نظام‌مند و صریح و حمایتی تشخیص دهنده [نسبت به خطاهای نواوزان] تأکید شود.	۶		
۱۲	● برای تقویت خلاقیت، بر «هدفهای آشکار کننده» و معنادار برای دانش آموز تأکید شود.	۶		
۱۳	● برنامه درسی زمینه‌های تخیل را فراهم کند.	۵	۱	
۱۷	● برنامه درسی زبان آموزی بر معنادار بودن متمرکز شود. آموزش مهارتهای چهارگانه زبانی و فکر کردن و نگاه کردن (تلفی کردن) در کلاس درس به صورت درهم تنیده باشد.	۶		
۱۹	● بر راهبردهای تقویت کننده حل مسئله تأکید شود: مبتنی بر کنجکاوی دانش آموز، ایجاد انگیزش، تأکید بر سؤالهای سطح بالا و پیگیری پاسخ‌یابی دانش آموزان، تأکید بر معنایابی در یادگیری.	۶		
۲۰	● استاندارد ملی آموزش برای درس زبان آموزی فارسی وجود داشته باشد و آموزش را با کیفیت سطح بالایی برای تمام دانش آموزان تضمین کند.	۶		
۲۱	● در پایه‌های اول و دوم ابتدایی برنامه درسی بر مفاهیم و ارتباط شفاهی و نوشتاری متصل با زندگی هر روزی دانش آموزان تأکید کند.	۵	۱	
۲۴	● هدف آن است که دانش آموزان مفاهیم کنندگان و خوانندگان فعال و مسئولی شوند. فرصتهایی برای مفاهیم در نظر گرفته شود. آموزش می‌باید بر پایه تجربیات و مهارتهای زبانی و فرهنگی دانش آموزان بنا شود.	۶		
۲۵	● برنامه درسی مؤثر مهارتهای زبانی، زبان شفاهی و سواد [نوشتاری و خوانداری] دانش آموز را از طریق یادگیری چالش برانگیز در خور وی توسعه می‌دهد.	۵	۱	

**جدول ۲. نتایج اعتبارسنجی درباره مؤلفه «ویژگیهای محتوایی: جهت گیری در انتخاب و سازماندهی محتوا»**

شماره گویه	ویژگیها	میزان توافق		
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق	مخالف
۲	● [در سالهای نخستین دوره ابتدایی] مواد آموزشی مهارتها و راهبردهای اساسی را به صورتی منطقی و منسجم توالی دهد و ارتباط میان مهارتهای بنیادی را به نمایش گذارد (مانند رمزگشایی، واژگان و درک مطلب)	۵	۱	
۳	● برنامه درسی و [محتوای] مواد آموزشی توصیه‌هایی ویژه برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه فراهم کند.	۵	۱	
۴	● فرایندی روا و معتبر را برای انتخاب هر دو مواد آموزشی چاپی و الکترونیکی استفاده کند تا سطوح بالای پیشرفت تحصیلی را برای آرایه و ترتیب کاملی از دانش‌آموزان به پیش ببرد.	۵	۱	
۵	● از قصه‌های عامیانه و محلی که جذابیتی خاص برای کودکان کم‌سن دارد استفاده شود.	۵	۱	
۷	● تناسب داشتن و درگیر شدن دانش‌آموز از ویژگیهای مهم برنامه درسی است. تجربیات و فعالیتها بر مبنای میزان رغبت و مفید بودنشان برای دانش‌آموز انتخاب شوند.	۶		
۸	● بر زمینه‌های مبتنی بر نگاه کردن، شعرگویی، نمایشنامه، داستان گویی، گریزاندیشی، تفکر نوآورانه، تخیل و حرکت زبان تخیلی و بیان مختصرانه تأکید شود.	۴	۲	
۱۱	● مجموعه متنوعی از زمینه‌های ادبی می‌تواند به عنوان محتوا پوشش داده شود. داستانهای کوتاه، زمینه‌های شعری، داستانهای تصویری، بازنوشته‌ها و برگردانهایی از مجلات، مطالب طنز و خنده‌دار، روزنامه‌ها و بروشورها.	۴	۲	
۱۲	● محتوای زبان در خدمت کارکرد اجتماعی و تعامل اجتماعی باشد (کارکردهای تنظیمی، تعاملی، آموزشی، اکتشافی، تخیل و کسب اطلاعات در برنامه درسی).	۵	۱	
۱۳	● زمینه‌های محتوایی به تمام مهارتها و تواناییهای چهارگانه زبانی توجه کند که از هم جدا ناپذیرند.	۵	۱	

**جدول ۳. نتایج اعتبارسنجی درباره ویژگیهای مؤلفه «رویکرد و روش آموزش (ویژگیهای پداگوژیکی)»**

شماره گویه	ویژگیها	میزان توافق		
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق	مخالف
۱	● بعضی ویژگیهای رویه آموزشی و مدیریت کلاسی در یک برنامه اثربخش مهارتهای زبانی: تعامل برانگیز بودن کلاس درس، همراه بودن آموزش با بازخورد سازنده، درگیر شدن در سطح بالا از طریق فعالیتها و منابع مناسب؛ اختصاص تکالیف و آموزش در سطوح متناسب؛ حمایت‌کننده بودن محیط کلاس و مدرسه؛ طراحی آموزشی معلم برای کل کلاس، کار در گروههای کوچک، کار مستقل دانش‌آموز، ارزیابی تکالیف و مواد آموزشی برای هر درس.	۴	۲	

شماره گویه	ویژگیها	میزان توافق		
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق	مخالف
۴	● تأکید بر بارش مغزی و بناکردن یک فکر روی ایده‌های دیگران؛ اضافه کردن ایده‌ها و ارائه پیشنهادهای بیشتر به‌عنوان نقطه شروعی برای داستان‌پردازی.	۵	۱	
۵	● برانگیختن و ایجاد انگیزه در کودکان برای نوشتن، سؤال کردن از آنها و پاسخگویی از طریق هنرهای خلاق چون: هنرهای تجسمی، نمایش، شعر، داستان‌گویی در میدانی از فرصتهای یادگیری برای همه کلاس.	۵	۱	
۶	● معلم انگیزش می‌دهد، مواد آموزشی و تمرین متناسب فراهم می‌کند، فعالیتهایی ارزشمند انتخاب می‌کند و از درگیر شدن دانش‌آموزان در فرایندهای پیچیده حمایت می‌کند. نقش معلم هدایت از پشت سر است.	۶		
۷	● فرصتهای بسیار به‌منظور هم‌درسی و یادگیری از یکدیگر برای دانش‌آموزان به‌وجود آید.	۵	۱	
۸	● تدریس در قالب مراکز یادگیری به‌عنوان بخشهایی در کلاس درس مهارتهای زبانی، طراحی و در نظر گرفته شوند، جایی که مواد آموزشی به‌صورت مداوم در دسترس دانش‌آموزان است.	۵		
۱۰	● وظیفه معلم پیداکردن راههایی برای توانا ساختن هر کودک برای به‌مشارکت گذاشتن اطلاعات، داستانها و علائق و ورود آنها به برنامه مهارتهای زبانی باشد.	۵	۱	
۱۶	● در مرحله پیش از نوشتن، در کلاس درس فضایی برای دانش‌آموزان فراهم شود که ایده‌ها را شکوفا کنند و فرصتهایی فراهم آید که دانش‌آموزان به‌صورت غیررسمی درباره ایده‌هایشان تعامل کنند.	۵	۱	
۱۷	● از تمریناتی شامل ایفای نقش، بازگو کردن و بازسازی داستانهای تصویری که برداشت کودکان اوایل دوره ابتدایی را درباره کتاب توسعه می‌دهد به مثابه راهبردهای آموزشی استفاده شود.	۶		
۲۰	● در آموزش دستخط، باید محرک شفاهی و گفتاری را با تمرین بصری نوشتن حروف تلفیق کرد تا الگویی فراهم شود.	۴	۲	
۲۱	● برای وارد کردن کودک در فرایند نوشتن، باید مطمئن شد که مهارتهای لازم ایجاد شده‌اند.	۵	۱	
۲۲	● در آموزش خط‌تحریری از روش آموزش قدم به قدم برای بهبود خطاهای فردی دانش‌آموزان بهره‌گیری شود.	۴	۱	۱

**جدول ۴. نتایج اعتبارسنجی در زمینه با مؤلفه «ویژگیهای موقعیتها و فعالیت‌های یادگیری»**

شماره گویه	ویژگیها	میزان توافق	
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق
۱	● فرصتهای بسیار برای دانش‌آموزان فراهم شود تا مجموعه لغات [واژگان] جدید را بشنوند و تمرین کنند. داستانهایی را که می‌شنوند با صدای بلند بخوانند، سپس در مورد این داستانها بحث کنند.	۵	۱
۲	● فرصتهای برای بیان کردن، اظهار کردن و نشان دادن دریافت از متن خوانده شده در مجموعه گوناگونی از راههای تقویت‌کننده تخیل و خلاقیت دانش‌آموز وجود داشته باشد.	۵	۱
۴	● فراهم کردن موقعیتها و فرصتهای یادگیری مبتنی بر افسانه و داستان‌پردازی و مسائلی که مورد علاقه کودکان است. تخیل کردن و بحث کردن و ارائه راه‌حل برای برطرف کردن آن مسأله موردعلاقه یا موقعیت خطرناک داستان از طریق فعالیت یادگیری در حوزه‌های متفاوت زبانی.	۵	۱
۸	● فعالیتهای یادگیری، دانش‌آموزان را در بهره‌گیری از همه جنبه‌های زبان حمایت می‌کند، مثلاً دانش‌آموزان در حالی که گوش می‌دهند در زمینه خواندن و نوشتن چیزهایی یاد می‌گیرند.	۵	۱
۹	● فرصتهای برای انتخاب کردن دانش‌آموزان برای آنچه می‌خواهند درباره‌اش بخوانند و بنویسند، وجود داشته باشد.	۵	۱
۱۱	● برای تشویق حرف زدن و گوش دادن، فعالیتهای زیر پیشنهاد می‌شوند: هنرهای نمایشی، تجربیات هنری، تعامل در گروه کوچک، داستان‌گویی، خیمه‌شب‌بازی [عروسک‌بازی]، شعر و سرودخوانی دسته جمعی، لمس کن و بگو، گوش کن و بگو، خواندن برای دانش‌آموزان، داستان‌گویی، تئاتر خوانندگان.	۵	۱
۱۴	● موفقیت در خواندن و نوشتن کاملاً وابسته به یک بنیاد [زبان] شفاهی کافی و مناسب است. در نتیجه کلاسهای اوایل دوره دبستان روی مهارتهای زبانی شفاهی تأکید می‌کنند.	۶	
۱۵	● تجربیات زبانی از نوع تعاملی برنامه‌ریزی شود. با گروه کردن دانش‌آموزان و کار اشتراکی، دانش‌آموزان یکدیگر را تحریک می‌کنند تا تکالیف را بهتر به انجام رسانند.	۶	
۱۶	● در محیطی غنی، دانش‌آموزان در یک مجموعه متنوع گسترده‌ای از فعالیتها درگیر می‌شوند که تحول گفتاری را با توسعه شنیداری، خوانداری و نوشتاری مرتبط می‌کند.	۵	۱

## جدول ۵. نتایج اعتبارسنجی در زمینه مؤلفه «ویژگیهای ارزشیابی از آموخته‌ها»

شماره گوینده	ویژگیها	میزان توافق		
		کاملاً موافق	نسبتاً موافق	مخالف
۳	● در ارزشیابیها این موارد دیده شود: تدریجی بودن، معنادار بودن برای دانش آموز، توجه به نوآوری، توجه به نظر و انتخابهای دانش آموز در یادگیریها.	۵	۱	
۴	● ارزیابی پیشرفت دانش آموز با استفاده از برگه‌ها و پوشه کار نمای عملکرد صورت گیرد.	۵	۱	
۸	● مواردی از راهبردها در ارزیابی خواندن و درک مطلب دانش آموزان: نظارت و پایش دائم دریافت مفهوم و معنای پیام؛ سؤال کردن از متن خوانده شده، تصریح کردن معنای و بازبینی معلم از آنچه کودک فهمیده؛ بررسی شکها و ابهامها و چیزهایی را که دانش آموز نفهمیده است.	۵	۱	
۹	● در ارزیابیها این موارد موكداً مورد توجه باشد: مرور کردن متن از سوی دانش آموز و بازگویی آن به زبان خودش؛ تقویت تفکر دانش آموز؛ روان خواندن متون.	۶		

● ویژگیهای مؤلفه‌های تشکیل دهنده برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی، به تفکیک سالهای اول تا سوم

در پاسخ به سؤال دوم، ویژگیهای برنامه درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی پس از بررسی منابع اصلی بسته تدوین شده برنامه جدید فارسی دوره اول ابتدایی، در شکل اجزای نشان دهنده مؤلفه‌های مورد نظر برنامه درسی در جداولی خلاصه شده است. این منابع عبارتند از: ۱. راهنمای برنامه درسی تدوین شده حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی (آذرماه ۱۳۹۵)، ۲. ویژگیهای کلی ساختاری و محتوایی برنامه جدید فارسی دوره ابتدایی، برگرفته از کتاب معلم و راهنمای تدریس فارسی سالهای اول (۱۳۹۱)، دوم (۱۳۹۱) و سوم دبستان (۱۳۹۲)؛ و کتابهای فارسی خوانداری و نوشتاری پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی (۱۳۹۵)، گزارش ارزشیابی از بسته آموزش فارسی سوم ابتدایی دستجردی کاظمی و نجفی‌پازوکی (۱۳۹۳) و ۳. راهنمای برنامه درسی [قبلی] فارسی دوره ابتدایی «بخوانیم و بنویسیم»، آخرین ویراست به تاریخ هفتم شهریورماه ۱۳۸۸. با توجه به کثرت محتوای این جداول و محدودیت در حجم مقاله، از ارائه آنها صرف نظر می‌شود.

● بررسی همخوانی میان ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی و ویژگیهای برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، تبیین تفاوتها و کاستیهای اساسی، نقاط قوت و ضعف برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی

برای مقایسه و تحلیل و استنتاج کردن ویژگیهای چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره اول ابتدایی (پس از اعتبارسنجی) و ویژگیهای برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، طبق آنچه قبلاً در بخش روش توضیح داده شد، بسته برنامه درسی فارسی تدوین شده شامل کتابهای خوانداری و نوشتاری و کتاب معلم در پایه های اول تا سوم مورد تحلیل محتوایی قرار گرفته اند. تحلیل محتوای درسهای فارسی در بسته برنامه درسی، براساس معیارهای مبانی نظری مرجع برنامه درسی زبان آموزی در مؤلفه های تشکیل دهنده برنامه درسی، از طریق ابزار تحلیل محتوای منابع مذکور و به تفکیک درسها در پایه های اول تا سوم، در قالب جداول تحلیل محتوا صورت گرفته است. در این جداول نتایج تحلیل محتوای بسته های درسی فارسی در مؤلفه های پنجگانه و گویه های متفاوت تشکیل دهنده آنها، در سه سطح از کاملاً تا به هیچ وجه، مشخص شده است. همراه آن داده های کیفی شامل نظرات ویژه متخصص تحلیل محتوا و متخصص زبان و ادب فارسی ابتدایی، نیز مشخص شده است. باتوجه به کثرت جداول یافته ها و مقایسه ها و استنتاجهای صورت گرفته، در پاسخ به پرسش سوم، تنها برخی از: الف) نقاط قوت و انسجام و ب) عدم انسجامها و نقاط ضعف مشترک، در بسته برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی (پایه های اول تا سوم)، با رعایت اختصار مطرح می شوند.

## ۱. در زمینه اصول و هدفهای اساسی و انتظارات عملکردی

### الف) انسجام و نقاط قوت مشترک:

۱. برنامه زبان آموزی در سال اول، از نظر توجه به آموزشی نظام مند با تأکید بر تقویت مهارتها و صریح بودن آن، از انسجام برخوردار است. حمایتی تشخیص دهنده نسبت به خطاهای کودک دارد و فنون خواندن پایه مورد تأکید است.
۲. برنامه تدوین شده، بر شفاهی بودن، تقویت گفتگو و جنبه های کلامی و تلفیق برنامه شفاهی زبان با خواندن و نوشتن، توجه نسبی دارد.
۳. درهم تنیده بودن آموزش مهارتهای چهارگانه زبانی و فکر کردن و نگاه کردن (تلفی کردن) در برنامه درسی، به ویژه در سالهای دوم و سوم محسوس است.

### ب) عدم انسجام و نقاط ضعف مشترک:

۱. به تجربه کردن ادبیات مربوط به تمام گروههای فرهنگی و یادگیری دانش آموزان درباره فرهنگها و ارزشهای اجتماعی بی توجهی شده است. رویکرد بسته برنامه درسی قصد شده در عمل چندفرهنگی نیست و به طور کلی صدای فرهنگ رسمی در کتاب بازتاب دارد.
۲. راهبردهای تقویت کننده حل مسئله، مبتنی بر کنجکاوی دانش آموز و ایجاد انگیزش، تأکید بر سؤالهای سطح بالا به جای تأکید بر مطالب کلیشه ای، چندان مورد توجه نیستند.

۳. لذت بردن و احساس شادمانی از قصه تاریخی، عرضه شرح حال، شاعری، قصه‌های جاری و داستانهای عامیانه در این برنامه چندان مورد تأکید نیست. بسیاری از درسها جنبه القایی و تجویزی بدون توجه به نیازها و سطح شناختی کودک دارد و در نتیجه تصنعی‌اند.

۴. انتظارات عملکردی همگون برای هر دو جنس (دختر و پسر)، به‌ویژه در پایه‌های دوم و سوم مورد توجه نیست. این مسئله احتمالاً سبب کج‌فهمیهایی در دانش‌آموزان می‌شود تا کار یا فعالیت‌هایی را به یک جنس خاص ارتباط دهند.

۵. از نظر توجه به تنوعی از کارکردهای زبانی در طراحی و تدوین برنامه درسی زبان‌آموزی فارسی (از جمله آموزشی، تعاملی، شخصی، اکتشافی، تخیلی، تنظیمی) و انگیزش درونی دانش‌آموز بر اثر یک نیاز درک شده، به‌ویژه در پایه‌های دوم و سوم، کاستی دیده می‌شود.

۶. از نظر توسعه مهارت‌های خواندن و نوشتن در شکل سواد رسانه‌ای و دیجیتالی، توجه ملموس و روشنی در برنامه درسی دیده نمی‌شود.

۷. بررسی بسته برنامه درسی فارسی نشان داد در اصول و اهداف خاص پایه اول چند کاستی و عدم انسجام محسوس است:

- کم توجهی به نوع زبان، تجربیات و علائقی که دانش‌آموزان با خود به مدرسه می‌آورند.
- عدم تأکید بر هدفهای آشکار کننده و ابراز کننده تجارب و مقاصد دانش‌آموز و معنادار برای وی.
- کم توجهی به جنبه‌های تخیل برانگیزی درسها.
- ۸. شیوه ای مناسب برای انتقال از دستخط‌نویسی ابتدایی به روان‌نویسی و خط تحریری، به‌طور آشکار و ملموس وجود ندارد.

## ۲. در ارتباط با ویژگیهای محتوایی

### الف) انسجام و نقاط قوت مشترک:

۱. محتوای کتاب‌های درسی، راهبردها، فعالیت‌های یاددهی/آموزشی، رویه‌ها، مثالها و فرصتهایی ویژه برای مرور و به‌کاربردن فراهم می‌کنند.
۲. از نقاط قوت محتوایی به ویژه در سال اول عبارت‌اند از:
  - مواد و محتوای آموزشی، مهارتها و راهبردهای اساسی را به‌نحوی منطقی و منسجم اولویت‌بندی و توالی می‌دهند و ارتباط میان مهارت‌های بنیادی را به‌نمایش می‌گذارند (از جمله: شناخت واجی [واحد گفتار]، آوایی، رمزگشایی، هجی کردن، واژگان [لغت و معنی]، و درک مطلب).
  - در سازماندهی محتوای اکثر درسهای کتاب خوانداری روندی از ساده به دشوار، از عینی به ذهنی، از زبان معیار به زبان ادبی تا حدی دیده می‌شود.

### ب) عدم انسجام و نقاط ضعف مشترک:

۱. وجود راهبردی ویژه برای واژه آموزی و ارائه واژه‌های جدید هر درس در برنامه‌درسی آموزش زبان فارسی ابتدایی محسوس نیست. مثلاً واژگان تعدادی از درسهای کلاس اول با سن و تجربیات کودک همخوانی ندارند و چندان قابل درک نیستند.
۲. به زمینه‌های مبتنی بر نگاه کردن و تلقی کردن، داستان‌گویی، تفکر نوآورانه، تخیل و حرکت زبان‌تخیلی و بیان مخترعانه با درنظر گرفتن اقتضای سن کودک، در تدوین و تنظیم محتوای درسها کمتر توجه شده است.
۳. طراحی و تدوین تجربیات و فعالیتهای بخشی از درسها بر اساس میزان رغبت و مفید بودنشان برای دانش‌آموز نیست. بسیاری از متنها فاقد جذابیت‌اند.
۴. در تدوین محتوای درسهای خوانداری به اقتضای پایه‌های مختلف، به داستان‌پردازی و طرح حکایت‌های اسرارآمیز، داستان‌های تصویری، قصه‌های کهن، اسطوره‌ها، افسانه‌های علمی، قصه‌های شوخی و خنده‌دار و قصه‌های چندفرهنگی، چندان توجه نشده است.
۵. استفاده از متنهای فراملی در تعدادی از درسها به‌منظور اشتراک برخی مطالب با دیگر کشورها در زمینه موضوعات گوناگون علمی، داستانی، تخیلی، تاریخی و حماسی مورد توجه نیست.
۶. عدم استفاده از تصاویر جذاب و متنوع در تدوین بخشی قابل توجه از درسها، به‌ویژه در پایه اول.
۷. چند کاستی و نقطه ضعف ویژه پایه‌های دوم و سوم:
  - کاستی از نظر توجه به موضوعات حساسی چون انسان‌دوستی، پرورش نگاه هنری، احترام به ادیان و مذاهب و...
  - کاستی از نظر خواندن متنهای واقعی که می‌توانند زمینه‌های جدایی‌ناپذیر از زندگی کودک باشند.
  - کاستی در زمینه مهارت نوشتن: فقدان تمرینات نوشتاری تخیلی، استفاده از کلمات اختراعی، گفتن داستانهای مأنوس و خوش آیند.

### ۳. در زمینه ویژگیهای روش آموزش و پداگوژی

#### الف) انسجام و نقاط قوت مشترک:

۱. طراحی آموزشی برای کل کلاس، کار در گروههای کوچک، کار مستقل دانش‌آموز، ارزیابی تکالیف، تدوین مطالب آموزشی برای هر درس در بسته برنامه درسی و کتاب معلم تاحدودی درنظر گرفته شده است.
۲. زمینه‌سازی روشی برای توجه به تلفظ کلمات و هجی کردن و یادگیری اصول دستور زبان، در بسته برنامه درسی در نظر گرفته شده است.

۳. فراهم کردن زمینه‌های پرسش از تفکر دانش‌آموزان و تشویق آنان به رشد تفکر با صحبت کردن از طریق فعالیت‌های در نظر گرفته شده در پایه‌های دوم و سوم.

#### ب) عدم انسجام و نقاط ضعف مشترک:

۱. کم توجهی برنامه درسی قصد شده به روشهایی چون بارش فکری و بنا کردن یک فکر روی ایده‌های دیگران در فعالیتها.
۲. کم توجهی به ایجاد زمینه‌هایی در جهت توانا شدن کودکان در به مشارکت گذاشتن اطلاعات، داستانها و علائق.
۳. کاستی روشی در مرحله پیش از نوشتن، از نظر راهنمایی و توصیه به معلمان سالهای بالاتر برای در نظر گرفتن فضایی برای کلاس که ایده‌ها را تحریک کند و فرصتهایی برای تعامل دانش‌آموزان فراهم کند.
۴. کاستی روشی از نظر وجود زمینه‌هایی که به کل کلاس به صورت نظام‌مند آموزش داده شود که چگونه قسمت‌های مهم محتوای درس را زیرش خط‌بکشند، رئوس مطالب را مشخص کنند، سازماندهی و خلاصه کنند.
۵. کاستی در بسته برنامه و راهنمای تدریس، از نظر برنامه‌ریزی تجربیات زبانی از نوع تعاملی و تقویت گروهی کار کردن دانش‌آموزان.
۶. کاستی از نظر روش آموزش دستخط و ارائه الگوی مناسب برای خط تحریری. در این زمینه، استفاده از روش آموزش گام به گام برای بهبود خطاهای فردی دانش‌آموزان توصیه می‌شود.
۷. در بسته برنامه درسی فارسی پایه اول، کاستی در ایجاد زمینه و انگیزه برای درگیر شدن دانش‌آموزان در فعالیتهای یادگیری به جای پاسخهای انفعالی و کاستی از نظر نقش معلم و بالابردن قدرت انتخاب او، دیده می‌شود. در تدوین این برنامه، معلم نقش چندانی در انتخاب فعالیتها ندارد.

#### ۴. در زمینه ویژگیهای موقعیتها و فعالیتهای یادگیری

##### الف) انسجام و نقاط قوت مشترک:

۱. فعالیتهای یادگیری دانش‌آموزان را در بهره‌گیری از تمام جنبه‌های زبان حمایت می‌کند، مثلاً دانش‌آموزان در حالی که گوش می‌دهند در زمینه خواندن و نوشتن چیزهایی یاد می‌گیرند.
۲. فعالیتهای یادگیری در نظر گرفته شده تا حدود زیادی محتوای درس را پوشش می‌دهند و کفایت لازم را دارند.
۳. موقعیتهای فراوانی برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود تا مجموعه لغات [واژگان] جدید را بشنوند و تمرین کنند.

## ب) عدم انسجام و نقاط ضعف مشترک:

۱. از نظر فعالیت‌هایی که برای تشویق حرف زدن و گوش دادن باید بیشتر مورد توجه قرار گیرند، کاستی دیده می‌شود. مانند هنرهای نمایشی و تجربیات هنری، تعامل در گروه کوچک، بازیهای کلامی، داستان‌گویی، خیمه‌شب‌بازی، خواندن شعر و سرود دسته جمعی، لمس کن و بگو، تئاتر بازی کردن خوانندگان.
۲. کاستی از نظر وجود موقعیتهای یادگیری مبتنی بر افسانه و داستان‌پردازی و مسائلی که مورد علاقه کودکان است. مانند تخیل کردن و بحث کردن و ارائه راه‌حل برای برطرف کردن مسأله مورد علاقه یا موقعیت خطرناک داستان.
۳. کاستی از نظر موقعیتهای یادگیری برای بیان کردن و نشان دادن دریافت از متن خوانده شده با شیوه‌های تقویت کننده تخیل و خلاقیت کودک. مانند: پیش‌بینی کردن، بارش ذهنی و تلفیق کردن، انشا کردن، تفکر نوآورانه در قالب کشف یک موضوع، فکرهای بکر، بناکردن توافق با همکلاسیها، شوخی و تعریف کردن مسأله.
۴. عدم وجود موقعیتهایی در بسته برنامه درسی فارسی تا دانش‌آموزان نوشتار را به‌عنوان یک منبع لذت بردن و سرگرمی تجربه کنند.
۵. کاستی از نظر ایجاد موقعیتهایی که دانش‌آموزان داستان‌هایی را با صدای بلند بخوانند، سپس در مورد این داستانها گفتگو کنند یا موقعیتهایی برای دانش‌آموزان فراهم شود تا داستانها را براساس دانش‌شان از عناصر داستان بازگویی کنند.
۶. در پایه‌های دوم و سوم، کاستی از نظر موقعیتهایی که کودکان با راه مناسب نوشتن نامه در [شکل] دست‌خط روبه‌رو شوند. کاستی از نظر ایجاد موقعیت برای نوشتن در دامنه‌ای از مقاصد فردی و اجتماعی، مانند ساختن فهرستها، نامه‌ها، علائم، داستانها، قطعات.
۷. از کاستیهای خاص پایه اول: کم توجهی برنامه درسی به استفاده از مواد قابل دستکاری که آمادگی برای دستخط نویسی را تسهیل می‌کند.
۸. کاستی در فعالیتهای یادگیری پایان فصلها، از نظر ایجاد انگیزه در کودکان برای سؤال کردن و پاسخگویی به ادبیات از طریق هنرهای خلاق در قالب میدانی از فرصتهای یادگیری که برای همه در کلاس ارائه می‌شود.

## ۵. در زمینه ویژگیهای ارزشیابی از آموخته‌ها در برنامه درسی قصد شده

### الف) انسجام و نقاط قوت مشترک:

۱. استفاده از برگه‌ها و پوشه‌کارنمای عملکرد در ارزشیابی پیشرفت دانش‌آموز در نظر گرفته شده است.

۲. استفاده از سنجش‌های رسمی و غیررسمی و همین‌طور سنجش‌های تکوینی و پایانی تا عملکرد دانش‌آموز در مجموع مستند شود.

### ب) عدم انسجام و نقاط ضعف مشترک:

۱. در بسته برنامه درسی و راهنمای تدریس، روند منظم و منسجمی برای هدایت معلمان در مواردی چون نظارت و پایش دائم معلم از دریافت مفهوم و معنای پیام از سوی دانش‌آموز، سؤال کردن از متن خوانده شده، تصریح کردن و پالایش معنایی و بازبینی معلم از آنچه کودک فهمیده و بررسی شکها و ابهامها و چیزهایی را که دانش‌آموز نفهمیده، دیده نمی‌شود.
۲. کاستی از نظر راهنمایی دقیق و روش استفاده درست از ارزیابی عملکرد دانش‌آموز تا تصویر دقیقی از نیازها و آموخته‌ها به دست آید. این ارزیابیها مداوم و کاملاً متصل به آموزش و فعالیتهای برنامه درسی است.
۳. معیارها و شاخصهایی برای ارزیابی دستخط دانش‌آموزان مطلقاً وجود ندارد.
۴. از نظر ارائه راهنمایی برای ارزیابی مواردی چون: مرور کردن متن از سوی دانش‌آموز و بازگویی آن به زبان خودش و تقویت تفکر و ارزشیابی مهارتهای شفاهی، یعنی: سخن گفتن و گوش دادن، کاستی قابل توجهی دیده می‌شود.
۵. در بسته برنامه درسی در زمینه تفاوت‌های یادگیری دانش‌آموزان بر اساس تنوع زبانی، قومیتها و محل زندگی در سطح کشور و... و در نتیجه تفاوت در نوع ارزشیابی، هیچ توضیحی داده نشده است.
۶. در پایه اول، در مورد روش ارزشیابی از قرائت دانش‌آموزان [خواندن متن]، معیارهای دقیق در بسته برنامه درسی پیش‌بینی نشده است. از جمله: رعایت لحن مناسب، تلفظ درست و معیار، درک مطلب، شامل واژگان و متن درسی، توجه به علائم نگارشی و ...
۷. ارزشیابی از آموخته‌های کودک بستگی به متغیرهای بسیار دارد، از جمله تفاوت‌های فردی، دوزبانه بودن و... که نوع ارزشیابی با توجه به این متغیرها و انجام دادن اصلاحات لازم در بسته برنامه درسی در نظر گرفته نشده است.

### ■ جمع‌بندی، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

با بررسی مجدد ویژگی‌های اعتبارسنجی شده برنامه درسی زبان آموزی دوره اول ابتدایی در چارچوب برنامه درسی مرجع آن و مقایسه و استنتاج‌های صورت گرفته میان ویژگی‌های چارچوب برنامه درسی مرجع زبان آموزی دوره اول ابتدایی و ویژگی‌های برنامه درسی قصد شده فارسی دوره اول ابتدایی، می‌توان چنین جمع‌بندی و نتیجه‌گیری کرد:

اشکال بزرگ در طراحی و تولید برنامه‌های درسی، از جمله برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی، فقدان تولید نمونه اولیه و اجرای آزمایشی محدود پیش از اجرای گسترده است. در نگاهی اساسی و تحول‌جویانه مبتنی بر مبانی تخصصی حوزه طراحی و تدوین برنامه درسی و زبان‌آموزی در دوره ابتدایی، روند گذشته می‌باید بازنگری شود و تولید راهنمای برنامه درسی و تدوین درسهای زبان‌آموزی در بسته برنامه درسی فارسی ابتدایی بر اساس مطالعات کافی روی مبانی نظری و تجربیات زبان‌آموزی در نگاهی جهانی، انجام دادن آسیب‌شناسیها و نیازسنجیهای لازم، توجه به تجارب گذشته و طی کردن روندی آزمایشی در تولید و ارزشیابی برنامه درسی، پیش از تعمیم برنامه درسی در سطح کشوری باشد.

برنامه‌درسی قصدشده فارسی دوره اول ابتدایی در بخش اصول و اهداف زبان‌آموزی و انتظارات یادگیری، به چندفرهنگی و چندصدایی می‌باید بیشتر توجه کند. در بخش قابل توجهی از درسها به علایق و تجربیات کودک و تقویت بیان شفاهی کودکان چندان توجه نشده است و از این نظر نیاز به بازنگری وجود دارد.

در بخش انتخاب، سازماندهی و ارائه محتوا باید، راهبردی منسجم برای انتخاب کردن واژه و واژه‌آموزی وجود داشته باشد. به متنها و داستانهای فراملی و مبتنی بر هویت انسانی بیشتر توجه شود. زبان تعدادی از داستانهای انتخابی با دنیای کودکان در مناطق مختلف کشور همخوانی ندارد و واژگان تعدادی از درسهای کلاس اول با سن و تجربیات کودک همخوانی ندارد. در مواردی متنها متناسب و چندان قابل درک این گروه سنی نیستند و تحمیلی بر دانش‌آموز است که باید مرتفع شود.

در مورد موقعیتها و فعالیتهای یادگیری، کم توجهی به زمینه‌های مبتنی بر نگاه کردن و تلقی کردن، داستان‌گویی، تفکر نوآورانه با در نظر گرفتن اقتضای سن کودک در برنامه درسی تدوین شده محسوس است. انتخاب تجربیات و فعالیتهای بر مبنای میزان رغبت و مفید بودنشان برای دانش‌آموز در درسها مورد توجه قرار گیرد. در طراحی و تدوین برنامه‌درسی، بر راهبردهای تقویت‌کننده حل مسئله، مبتنی بر کنجکاوی دانش‌آموز و ایجاد انگیزش بیشتر تأکید شود و به جای آن، از تأکید بر مطالب کلیشه‌ای در بخش قابل توجهی از درسها کاسته شود.

محتوای کتاب‌های خوانداری و نوشتاری و فعالیتهای یادگیری موجود در آنها از نظر ارائه محتوای مناسب و در عین حال دارای چالش‌برانگیزی مناسب برای کودک نیاز به تحول و بازطراحی دارد. انتخاب متون مورد علاقه و نزدیک به زبان و دنیای کودک در بسته برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، به‌ویژه کتاب‌خوانداری، انتخاب تجربیات و فعالیتهای یادگیری بر مبنای میزان رغبت و مفید بودنشان برای دانش‌آموز مواردی اند که در بازنویسی منابع موجود می‌باید رعایت شوند.

کاستیهایی از نظر ایجاد زمینه فعالیتهایی برای تشویق سخن گفتن و گوش دادن وجود دارد که باید بیشتر مورد توجه قرار گیرند، زمینه‌هایی چون هنرهای نمایشی و تجربیات هنری بسیار موثرند. از نظر برنامه‌ریزی تجربیات زبانی از نوع تعاملی، تقویت گروه‌بندی دانش‌آموزان و انجام دادن کار مشترک، باید به وجود موقعیتهای مبتنی بر داستان‌خوانی، داستان‌گویی، لطیفه‌گویی، خاطره‌گویی، خواندن تجسمی و یافتن فکر و اندیشه مرکزی آن، بسیار بیشتر توجه شود. وجود موقعیتهایی مبتنی بر توصیف طبیعت، توصیف تصویر، بیان شفاهی پدیده‌ها، بیان مسائل و توصیف یک گردش علمی در تدوین بسته برنامه درسی توصیه می‌شود.

در تدوین ارزشیابیها لازم است: الف) مرور کردن متن از سوی دانش‌آموز و بازگویی آن به زبان خودش، ب) تقویت تفکر دانش‌آموز، ج) روان خواندن متون، مورد توجه باشد. تدریجی بودن، معنادار بودن برای دانش‌آموز، توجه به نوآوری، توجه به نظر و انتخابهای دانش‌آموز در یادگیریها، دیده شود. در تدوین برنامه ارزشیابی خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان، به راهبردهایی چون نظارت و پایش دائم دریافت مفهوم و معنای پیام، سؤال کردن از متن خوانده شده، تصریح معنایی و بازبینی معلم از آنچه کودک فهمیده، بررسی شکها و ابهامها و چیزهایی که دانش‌آموز نفهمیده، تأکید شود.

- ابوالمعالی، خدیجه (۱۳۹۱). پژوهش کیفی از نظریه تا عمل. تهران: نشر علم.
- اتسلاندر، پیترو. (۱۳۷۴). روش‌های تجربی تحقیق اجتماعی، ترجمه بیژن کاظم‌زاده. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، معاونت فرهنگی.
- احقر، قدوسی. (۱۳۹۲). ارزشیابی کتاب فارسی و کتاب کار پایه دوم و ششم ابتدایی. گزارش پژوهشی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- اکبری شلدره و همکاران (۱۳۹۵). راهنمای برنامه درسی تدوین‌شده حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی. دفتر تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی و متوسطه نظری. آخرین ویراست ۱۳۹۵/۹/۱۷.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سند مشهد مقدس). تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه آذرماه ۱۳۹۰. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- دستجردی کاظمی، مهدی و نجفی‌پازوکی، معصومه. (۱۳۹۳). ارزشیابی از بسته آموزشی فارسی سال سوم ابتدایی. گزارش پژوهشی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- دلور، علی. (۱۳۷۵). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی. (۱۳۸۸). آخرین ویراست در ۷ شهریور ۱۳۸۸. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- راهنمای تدریس فارسی اول دبستان (کتاب معلم). (۱۳۹۱). تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- راهنمای تدریس فارسی دوم دبستان (کتاب معلم). (۱۳۹۱). تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- راهنمای تدریس فارسی سوم دبستان (کتاب معلم). (۱۳۹۲). تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۵). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی - جلد دوم: بینش‌ها و فنون. (چاپ ششم). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۸). 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 نهایی پژوهشی. تهران: پژوهشگاه تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۲). پرورش تفکر در موقعیتهای یادگیری زبانی: ویژگیهای برنامه درسی، رویکردها، راهبردها. تهران: انتشارات مدرسه.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۸). ارزشیابی دوره‌ای برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی (از مجموعه ارزشیابی برنامه درسی دروس اصلی سه سال اول دوره ابتدایی) جلد اول و جلد دوم (طرح پژوهشی، شماره ۲۶۸۶۶). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- شورت، ادومند. (۱۳۸۷). روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران. تهران: انتشارات سمت با همکاری پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- فارسی اول دبستان (بخوانیم). (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل

- نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. *فارسی اول دبستان (مهارت‌های نوشتن)*. (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- فارسی دوم دبستان (مهارت‌های خوانداری)*. (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- فارسی دوم دبستان (مهارت‌های نوشتاری)*. (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- فارسی سوم دبستان (خوانداری)*. (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- فارسی سوم دبستان (نوشتاری)*. (۱۳۹۵). تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- قمری، حیدر. (۱۳۹۱). *ارزشیابی کتاب درسی فارسی اول دبستان*. گزارش پژوهشی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- کرسول، جان دبلیو. و پلانو کلارک، ویکی ال. (۱۳۹۰). *روشهای پژوهش ترکیبی*، ترجمه علیرضا کیامنش و جاویدسرای. تهران: نشر آبیژ.
- هولستی، ال. آر. (۱۳۷۳). *تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی*، ترجمه نادر سالارزاده امیری. چاپ نخست. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.

- Block, C. C. (1997). *Teaching the language arts* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Curriculum Development and Supplemental Materials Commission. (2007). *Reading/language arts framework for California public schools: Kindergarten through grade twelve*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. London, UK: Stanley Thornes Ltd.
- Gens, P., Provance, J., VanDuyne, K., & Zimmerman, K. (1998). *The effects of integrating a multiple intelligence based language arts curriculum on reading comprehension of first and second grade students*. Chicago, IL: M. A. Action Research Project, Saint Xavier University.
- Goodman, Y. M. (2011). Sixty years of language arts education: Looking back in order to look forward. *English Journal*, 101(1), 17-25.
- Goodwin, P. (Ed.). (2004). *Literacy through creativity*. New York: David Fulton Publishers.
- Hays, J. (2008). *Japanese elementary schools*. Retrieved from: <http://factsanddetails.com/japan/cat23/sub150/entry-2799.html>
- Ishikida, M. Y. (2005). *Japanese education in the 21st century. Chapter 2: Preschool and primary education*. Retrieved from: [http://www.usjp.org/jpeducation\\_en/jpEdPrimary\\_en.html](http://www.usjp.org/jpeducation_en/jpEdPrimary_en.html)
- Lambirth, A. (Ed.). (2005). *Planning creative literacy lessons*. London: David Fulton Publishers.
- Lemlech, J. K. (2010). *Curriculum and instructional methods for the elementary and middle school* (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Morrow, L. M. (1997). *Literacy development in the early years: Helping children read and write* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Stotsky, S. (2013). *An English language arts curriculum framework for American public schools: A model*. Retrieved from: <http://www.doe.mass.edu/frameworks/ela/0610draft.pdf>
- Sulkunen, S. (2012). Finland. In I. V. S. Mullis, M. O. Martin, C. A. Minnich, K. T. Drucker, & M. A. Ragan (Eds.), *PIRLS 2011 encyclopedia* (pp. 213-223). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Walley, C. W., & Walley, K. (1995). *Integrating literature in content areas*. Westminster, CA: Teacher Created Materials, Inc.