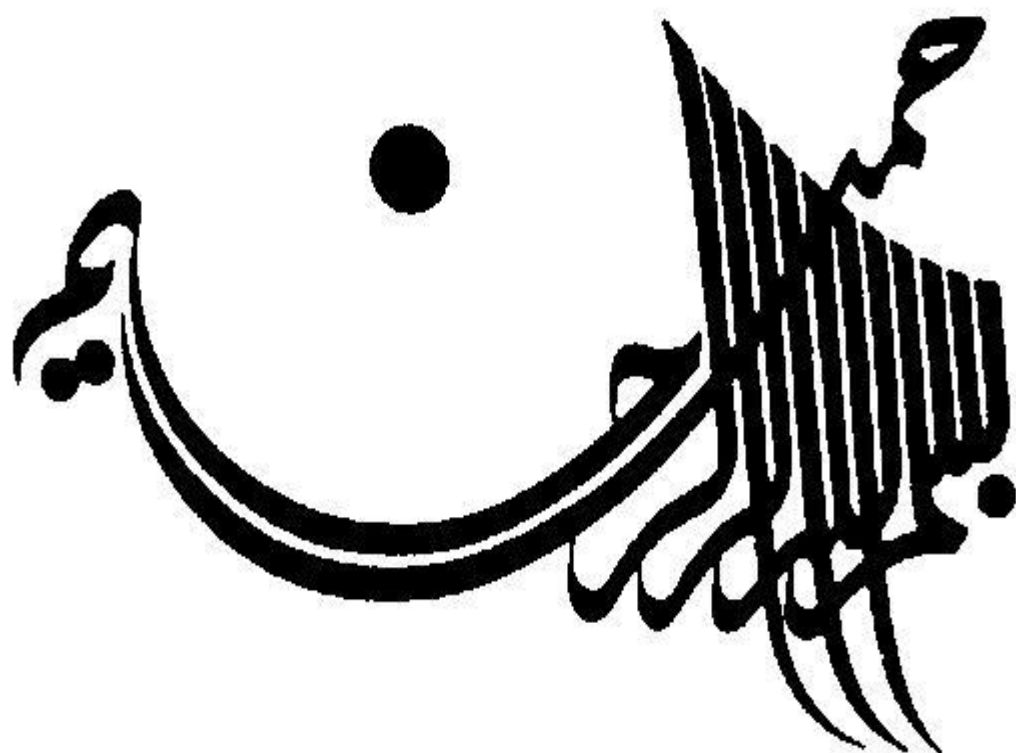




مقدمه

زبان فارسی کلید فهم متون گوناگون درسی و غیر درسی و ابزار مهم برقراری ارتباط با دیگران است هر ایرانی با هرگویش محلی و منطقه ای خاص خود ، ازطریق زبان فارسی برای حفظ هویت و ملیت خود می کوشد . قرن هاست برای همه ایرانیان ، ازهرقوم و قبیله ای ، مسلم شده است که برای موفقیت در امور زندگی ، باید ضمن پاسداری واحترام به زبان مادری ، برای یادگیری وتسلسط برآن کوشید .

علاوه بر این زبان فارسی به دلیل جایگاه والای فرهنگی، ادبی و تمدنی ایران ، بخشی از میراث فرهنگ بشری شناخته می شود و مورد توجه جهانیان است. برخی از مراکز دانشگاهی قرن هاست که به پژوهش درباره ی زبان فارسی و آموزش آن پرداخته اند. این زبان در مقطع کنونی ، در دانشگاه ها و مراکز فرهنگی نزدیک به یک صد کشور، تدریس می شود.

بر همین اساس برنامه درسی زبان فارسی در میان دیگر برنامه های درسی دانش آموزان ، علی الخصوص در دوره ابتدایی ، از اهمیت به سزایی برخوردار است و نه تنها در تحکیم و تثبیت روابط اجتماعی موثر می باشد بلکه یادگیری سایر مواد درسی چون ریاضی ، علوم ، دینی و مطالعات اجتماعی را تسهیل کرده و تعمیق می بخشد .

اهمیت و نقش آموزش زبان فارسی

از علل مهم اهمیت آموزش زبان فارسی می توان به موارد زیر اشاره کرد :

۱. کمک به یادگیری دروس دیگر : اساسی ترین نکته آموزشی ابتدایی است . به طوری که پیشرفت در درس های دیگر به طور عمده در گرو این امر است . مطالعات نشان داده است که موفقیت دانش آموزان ابتدایی در درس های دیگر ارتباط مستقیم با عبارت های مستقیم زبانی دارد پس زبان آموزی با سایر علوم تلفیق می گردد ، تا مهارت های چهارگانه تقویت شود . مانند تلفیق با هنر ، تعلیمات اجتماعی ، قرآن و.....
۲. کمک به روابط اجتماعی : برنامه درسی زبان آموزی بر تعلیم و تثبیت روابط اجتماعی مؤثر است در نتیجه در شکل گیری ارتباطات با دیگران مؤثر است.
۳. حفظ هویت ملی : زبان فارسی نماد هویت ملی و فرهنگ ماست و ادبیات فارسی آیینی ی فرهنگ و اندیشه ی ایران اسلامی ؛ لذا آموزش ادبیات و زبان فارسی پل پیوند هویت اسلامی – ایرانی است.
۴. آموزش به کودکان دو زبانه : برنامه درسی زبان فارسی به تاثیر پیشرفت اهداف آموزشی ، فرهنگی در مناطق غیر فارسی زبان تاکید می کند و در بین دروس ، دیکته و خواندن زبان فارسی اهمیت دارد.

عوامل مؤثر در زبان آموزی کودکان

۱- **تجربه** : پایه و اساس یادگیری زبان تجربه است و تجربه به صورت مستقیم یا غیر مستقیم بر فرآیند زبان آموزی تاثیر می گذارد. منظور از تجارب مستقیم ، تجاربی هستند که کودک از تماس مستقیم با اشیاء به دست می آورد . این اتفاق بعد از رسیدن کودک به مرحله حسی حرکتی (پیاژه) می افتد. تجارب غیر مستقیم ، یادگیری مفاهیمی که توسط دیگران مستقیماً تجربه شده است و کودک از طریق دو حس بینایی و شنوایی آن ها را می آموزد.

۲- **تفکر**: سخن گفتن بی صدا می گویند که بعداً در مورد آن بیشتر بحث خواهیم کرد .

۳- **رشد** : مجموعه تغییرات جسمی و روانی که در طول زندگی انسان ایجاد و موجب کمال می شود. در آموزش زبان ، مساله رشد را باید از جنبه های رشد ذهنی و میزان هوش ، رشد عاطفی و اجتماعی و رشد جسمانی مورد توجه قرار داد.

۴- **محیط** : شامل خانواده ، مدرسه و اجتماع^۱ است . هر کدام جداگانه تاثیر خود را بر زبان آموزی می گذارند.

اهداف آموزشی برنامه ی درسی زبان آموزی

در زبان فارسی ، آموزش در دو معنای فراگیری و یادگیری به کار رفته است که واژه آموزش زبان در زبان فارسی ، هم به جای فراگیری زبان و هم یادگیری یا یاد دادن آن به کار می رود .

زبان آموزی به یادگیری علایم و نشانه های صوتی و تصویری (خط) زبان کلامی ، همراه با معانی آن ها به صورت ساختن جمله و به منظور ایجاد ارتباط است.

۱ ساختار مراکز گفتاری در کودکی که بافت مغزی انعطاف بیشتری دارد ، اگر آسیبی در ساختار نیم کره چپ ایجاد شود ، توسط نیم کره راست جبران می شود ، ولی با افزایش سن این انعطاف از بین می رود . در ۹۰٪ افراد مرکز زبان آموزی به نیم کره چپ ، ۵٪ افراد در نیم کره راست و در ۵٪ باقی مانده به دو نیم کره راست و چپ منتقل می شود.

دوره های زبان آموزی

رشد زبان آموزی کودک به دو دوره ی اساسی تقسیم می شود :

دوره ی اول زبان آموزی که در شش سال اول زندگی کودک و تقریباً در خانه است . او با روش خودآموز و با تلاش فراوان خود ، زبان شفاهی را در محیط خانواده و در تعامل با والدین یاد می گیرد^۱.

دوره ی دوم زبان آموزی که از ۷ تا ۱۲ سالگی و از زمان ورود کودک به دبستان و آغاز آموزش رسمی او شروع می شود.

محتوای برنامه ی زبان آموزی

محتوای برنامه ی زبان آموزی در شکل کلان آن ، شامل همه ی عناصر و مواد آموزشی است که به صورت رسمی در اختیار دانش آموزان ، معلم و اولیا گذاشته می شود. محتوا همان کتاب درسی است که مجموعه ای از اطلاعات ، مهارت ها و نگرش های حاکم بر برنامه و اهداف آن را بازگو می کند.

در دوره ی ابتدایی ، دو کتاب برای آموزش زبان فارسی وجود دارد :

الف) کتاب فارسی که شامل مهارت های شفاهی زبان است و اهداف زیر در آن دنبال می شود :

۱ کودک بعد از تولد زبان آموزی را از طریق حس شنوایی و عمل شنیدن آغاز می کند . تا حدود دو ماهگی با استفاده از تارهای صوتی حنجره ، دقت و توجه را به عمل شنیدن اضافه می کند و کار گوش دادن را آغاز می کند. صداهایی مانند صدای پرندگان تولید می شود . از چهارتا شش ماهگی علاوه بر استفاده از تارهای صوتی حنجره از زبان و لب ها نیز استفاده می کند . صدا های مصوتی مانند آ ، ا ، او ... و صداهای صامتی مانند گ ، و ... و بالاخره ترکیبی از صداهای آخ و ... تولید می کند. در هشت ماهگی کودک بردستگاه گفتار خود تسلط نیافته و صداهای تولید شده نامفهوم هستند. دستگاه شنوایی کودک در این دوره حساس است ، که به مرحله تک واجی معروف است. نه ماهگی ، گفتن تک کلمه ای شکل می گیرد ؛ یعنی پی می برد که هر شیئی نامی دارد و کلمه ها نام های اشیا هستند. در این مرحله آموزش مستقیم و عمومی به کودکان بسیار ضعیف است. کودک در این مرحله با روش خودآموز به فراگیری زبان می پردازد و اصرار والدین به یاددادن زبان بی فایده است.

هجده تا بیست و چهار ماهگی کودکان می توانند جمله های کوتاه دو کلمه ای بر زبان بیاورند و از لحاظ دستگاه گفتار و رشد ذهنی آمادگی لازم برای زبان آموزی را دارند.

در دو تا سه سالگی کودکان عادی کاربرد فعل منفی را یاد می گیرند و به راحتی افعال و جملات منفی را به کار می برند ، اما در استفاده از ضمائر ما و شما هنوز در این سن تسلط ندارند.

سه تا چهارسالگی کودکان جملات نسبتاً کامل با چهار تا پنج کلمه را بیان می کنند. در این سن کودکان می توانند قوانین دستور زبان فارسی را به شکل سازمان یافته به کار ببرند. در این سن کودکان علاقه ی زیادی برای شنیدن

داستان دارند و از همین می توان برای تقویت گوش دادن استفاده کرد.

پنج تا شش سالگی در این زمان کودک از یک طرف به رشد خوانه لغوی و از طرف دیگر در افزایش مهارت سخن گفتن پیشرفت زیادی می کند. به سازماندهی بیشتر و عمیق تر قواعد دستوری می پردازد .

بسیاری از کلمات انتزاعی و متافیزیکی که قبلاً برای کودکان نامفهوم بود، در این مرحله نوعی معنا یا مصداق پیدا می کند مانند خدا ، شیطان و ...

در این مرحله زبان شفاهی را به طور کامل را یاد گرفته اند می توانند به راحتی مقاصد خود را بیان کنند و با اطرافیان خود به کمک زبان شفاهی ارتباط برقرار کنند.

۱- توانایی بلند خوانی و صامت خوانی

۲- خواندن با لحن و آهنگ مناسب

۳- گسترش دایره جدید در خواندن

۴- کسب عادات مطلوب در خواندن

ب) کتاب کار فارسی : شامل مهارت های کتبی زبان است و فرصتی برای برای نرمش های عضلات

دست ، رونویسی ، حرف نویسی ، هجا نویسی ، کلمه نویسی و...

در کتاب کار فارسی ، تمرین های متنوع هماهنگ با پیشرفت یادگیری در زبان فارسی طراحی و

تدوین شده است به گونه ای که هریک از فعالیت ها ، مهارت هایی از آموزش زبان را پرورش می دهد.

فعالیت های زبان آموزی

آموزش زبان یا زبان آموزی از دو بخش تشکیل شده که عبارتند از : صدا آموزی و حرف آموزی یا

آموزش نوشتن .

صدا آموزی پایه ی اصلی روش تدریس زبان فارسی است و زمان آن معمولا در مهرماه سال اول

تحصیل یا پایه ی اول ابتدایی است .

وسایل آموزشی لازم جهت آموزش

لوحه های آموزشی

از وسایل لازم جهت آموزش، لوحه های آموزشی هستند که هرکدام حاوی تصاویری از اشیا، موجودات

، وسایل و نیز پدیده های طبیعی مانند باران ، طلوع و غروب خورشید ، فعالیت های روزانه ی افراد چون

مسواک زدن ، شستن دست و صورت ، لباس پوشیدن و... می باشند. برخی از لوحه ها هم دراصل داستانی در

قالب تصاویر هستند. در بخش پایین لوحه‌ها زیرنویس‌هایی در نظر گرفته شده تا شاگردان با انجام آن‌ها به شکل غیرمستقیم نحوه نوشتن شکل حروف را یاد بگیرند. آموزگار باین پیش فرض که تصاویر برای همه یادگیرندگان آشنا بوده و آن‌ها را می‌شناسند، فعالیت‌های آموزشی را آغاز می‌کند.

کتاب درسی فارسی پایه ی اول

دیگر وسیله ی آموزشی، کتاب درسی فارسی پایه ی اول ابتدایی است که تصویر این لوحه‌ها عیناً و به همان ترتیب، در این کتاب درسی نیز چاپ شده است.

فعالیت‌های آموزشی

دانش آموزان به تدریج و با راهنمایی آموزگار هر تصویر را نام برده، یا داستان لوحه را بیان کرده و در قالب کلمات معنی دار، با صداهای زبان فارسی کاملاً آشنا می‌شوند. در این مدت شاگردان با مدرسه خو گرفته، به حرف زدن در جمع عادت کرده، اشکالات تلفظی آن‌ها مشخص شده و آموزگار شناخت بیشتری از آنان به دست می‌آورد. نوآموزان با انجام زیرنویس‌های لوحه‌ها، برای نوشتن حروف آماده می‌شوند.

مهارت‌های مهم در یادگیری زبان

از لوحه ی شماره ی هفت به بعد آموزش بخش کردن و سپس صدا کشیدن کلمات آغاز می‌شود تا یادگیرندگان، این دو مهارت مهم را که پایه و اساس روش خاص آموزش زبان فارسی در پایه ی اول ابتدایی هستند، کسب کنند.

ملاک پایان دوره ی آمادگی

زمانی می‌توان گفت دوره ی آمادگی با موفقیت به پایان رسیده که دو توانایی درشاگرد به وجود آمده باشد. اول اینکه هرگاه واژه‌ای را به شاگرد ارائه دهیم بتواند آن را به راحتی بخش کرده، صداهای هربخش

ودرنهایت تمام کلمه را به تفکیک بیان کند و دوم اگر صداهاى واژه‌ای را بیان کنیم ، دانش آموز آن واژه را شناخته و برزبان آورد. تجربه نشان داده اگر این دوره ی آموزش با موفقیت به انجام برسد ، دانش آموزان در یادگیری زبان فارسی در حد اهداف آموزشی دوره ی ابتدایی کاملاً موفق خواهند بود.

حرف آموزی

بقیه ی سال تحصیلی به آموزش حرف آموزی یا آموزش نوشتن اختصاص دارد.

وسایل آموزشی لازم برای حرف آموزی

وسایل آموزشی جهت دوره ی حرف آموزی کتاب فارسی مخصوص پایه ی اول ابتدایی ، جدول حروف الفبا و تابلو کلاس که خط کشی شده است ، می باشد .

ساختار کتاب های درسی فارسی

کتاب درسی فارسی که از دو کتاب بخوانیم و بنویسیم تشکیل می شود دیگر وسیله ی آموزشی ، پایه اول ابتدایی است و تصاویر لوحه های آموزشی عیناً و به همان ترتیب ، دراین کتاب درسی نیز چاپ شده است. در بخش بعدی کتاب ، آموزش نوشتن حروف و نیز متون ساده ای برای تمرین خواندن ، نوشتن و ارزشیابی از آموخته های شاگردان در نظر گرفته شده ، متن دروس کتابهم با خط نسخ نوشته شده است.

جدول حروف الفبا

جدول حروف الفبا از دیگر وسایل آموزشی است. پس از پایان تدریس و یادگیری هر حرف توسط دانش آموزان ، شکل یا اشکال مختلف آن توسط معلم در جدول نوشته می شود . این جدول در جلو کلاس و کنار تابلو نصب گردیده و تا پایان سال باقی می ماند . جدول الفبا علاوه بر یادآوری شکل یاد آوری شکل حروف به یادگیرندگان ، پیشرفت تدریجی کلاس را نشان داده و با تکمیل آن شاگردان می فهمند که یادگیری حروف الفبا به پایان رسیده است.

تابلوی کلاس

در ابتدای سال تحصیلی و آغاز دوره ی آمادگی ، آموزگار تابلو کلاس را با استفاده از رنگ و یا ماژیک خط کشی می کند. این خطوط به آموزگار و دانش آموزان اجازه می دهد که تمرین زیرنویس لوحه ها و بعدها شکل حروف مختلف را به شکلی صحیح بنویسند.

فعالیت های آموزشی دوره ی حرف آموزی

پس از اتمام لوحه های آموزشی ، آموزش نوشتن آغاز می گردد . آموزگار باید مطمئن باشد که دو مهارت بخش کردن و صداکشیدن را دانش آموزان به خوبی یادگرفته باشند و سپس دوره ی حرف آموزی را آغاز کند.

حرف آموزی یا یادگیری نوشتن

صداهای زبان فارسی به تدریج و در قالب کلماتی که کلمه ی کلید نام گذاری شده آموزش داده شده و سپس نوشتن آن ها آموزش داده می شود. پس از آموزش هر حرف ، شکل یا اشکال مختلف آن توسط آموزگار در جدول الفبا نوشته می شود. در این جدول صامت ها با رنگ آبی ، مصوت ها با رنگ قرمز و سایر علائم با رنگ سبز نوشته می شوند.

کلمه ی کلید

کلمه ای که صدای جدید در قالب آن آموزش داده می شود کلمه ی کلید نامیده می شود. کلمه ی کلید دارای مشخصاتی به این شرح است : اسم ذات باشد ، برای دانش آموزان شناخته شده باشد، حتی الامکان یک بخشی باشد. صدای جدید اگر مصوت است ابتدا در اول کلمه و اگر صامت است ابتدا در آخر کلمه ی کلید آمده باشد.

مهارت های زبان آموزی

آموزش زبان فارسی در دوره ابتدایی، به منظور آموختن چهار مهارت اصلی به صورت **سمعی** (گوش دادن و گفتن) و **بصری** (خواندن و نوشتن) است.

گوش دادن شامل چهار مرحله است :

۱- شنیدن : احساس آواهای زبانی و تمییز آن ها ازهم

۲- دقت و تمرکز حواس : تمرکز بر منبع پیام و خود پیام

۳- دریافت : فهم و ادراک اولیه پیام شامل درک معنای واژه ها

۴- پرورش معنایی پیام : دریافت و جذب نهایی مقصود گوینده

گفتن ، غنی ترین شکل بیان است. آموختن این مهارت از خانواده شروع می شود که در ۶ سالگی جملات شش تا هشت کلمه ای و استفاده از حرف ربط و در هفت سالگی جملات کامل گفته می شود.

خواندن : اساسی ترین مهارت در دوره ی ابتدایی است. در این دوره کودک توانایی درک مطلب ، تفسیر و نتیجه گیری یا بهتر زیستن و اندیشیدن را به دست می آورد .

نوشتن : یکی از مهارت های زبانی است که در پی سه مهارت دیگر گوش دادن ، سخن گفتن ، خواندن جا می گیرد.

گوش دادن و سخن گفتن را از خردسالی به طور طبیعی فرا می گیریم . خواندن را پس از حضور در مدرسه و آموزش ، اما نوشتن بعد از آشنایی با الفبا آغاز می شود . به همین خاطر نوشتن را محصول خواندن می دانیم.^۱

زبان و تفکر

آیا بدون زبان تفکر امکان دارد ؟ برخی روانشناسان^۲ معتقدند که زبان ، تفکر را تشکیل می دهد از نظر آن ها ، زبانی خاص که هر فرهنگ با آن پرورش می یابد ، نه تنها بر شیوه ای که آن ها جهان را درک می کنند ، اثر می گذارد بلکه بر چگونگی عملکرد آنان در زندگی نیز مؤثر است. در واقع زبان به دلیل ساختارهای اساسی اش برخی ادراکات را تسهیل می بخشد که منجر به نوعی تفکرات خاص در فرد می شود.

کسانی که معتقدند تفکر بدون زبان امکان دارد ، استدلال می کنند که اگر ماهیت تفکر از نوع حل مسأله باشد ، در این صورت بسیاری از حیوانات دیگر نیز که فاقد زبان به معنی انسانی هستند ، فکر می کنند.

کسانی که کر مادرزاد باشند ، لال نیز خواهند بود . از آنجا که آنان گفتار اطرافیان را نمی شنوند ، زبان نیز در آن ها شکل نمی گیرد.

اختلالات در مهارت های زبانی

اختلال زبانی بنا به تعریف عبارت است از اختلال زبانی غیرمنتظره و غیرقابل توجیه ، در شرایطی که مهارت های شناختی ، حرکتی ، حسی و غیرکلامی ، طبیعی است، بیمار مبتلا ، حتی بدون مشکلات

۱ روش های نوین زبان آموزی کودکان

شعر : آهنگین بودن شعر ، کودک را علاقه مند به صحبت می کند و در نتیجه واژگان وی افزایش می یابد. علاوه براین منجر به اصلاح گفتار و تقویت جریان رسمی زبان آموزی می شود.

قصه گوئی : از کودک بخواهیم کنار قصه گفتن کلمات را نیز تکرار کنند . کمک به اصلاح لغزش ها و اشکالات زبان می شود.

تصویر خوانی : کودکان درباره ی تصویر حرف می زنند و همین حرف زدن باعث آفرینش جمله ها و عبارات می شود.

بازی های نمایشی : کودکان هنگام بازی به بازسازی تجربه های بزرگسالان با سخن گفتن می کنند . همین امر باعث افزایش تسلط زبان در آن ها می شود.

۲ همچون بنیامین ، ورف ، سایر

عاطفی، عصبی، حرکتی، حسی یا هوشی، دچار اختلالات شدید در زبان شفاهی است. در حال حاضر علت ایجاد این بیماری ناشناخته است. البته شواهدی از نقش ناهنجاری های رشدی در قشر مغز و شواهدی از نقش ویژگی های خاص خانوادگی (ارثی) نیز در این اختلال وجود دارد.

اختلالات گفتاری

تکلم، گفتار یا سخن، شکلی از زبان است که در آن با استفاده از نشانه های کلامی یا علائم قراردادی، مقاصد و عواطف فرد به دیگری منتقل می شود. تکلم شامل نمادینه سازی، فرایند های تنفسی، آواسازی، طنین و تولید صدا است. این علائم از طریق اندام های گفتاری انجام می شود.

یکی از تعاریفی که سال ها قبل در زمینه اختلالات گفتاری ارائه شده، مربوط به "چارلزوان راپیر ۱۹۸۲" که می توان او را یکی از بهترین آسیب شناسان گفتار و زبان دانست، می باشد. او معتقد است گفتار را زمانی می توان غیرطبیعی تلقی کرد که با گفتار سایر افراد جامعه چنان متفاوت باشد که خود به خود جلب توجه کرده و در فرایند ارتباط مزاحمت ایجاد نماید و یا باعث ناراضی شدن گوینده و شنونده شود. به این ترتیب گفتار نارسا، گفتاری است که غیرواضح و نامفهوم باشد.

اختلالات گفتاری می تواند بر تمام جوانب شخصیتی و روانی فرد تاثیر گذارد و او را با مشکلات زیادی مواجه سازد، زیرا رابطه تنگاتنگی بین تکلم، شکوفائی هوش، سلامتی روانی و موفقیت وجود دارد.

رشد طبیعی تکلم :

یکی از شاخص ترین پیشرفت های رشد کودکی تسلط به زبان است. زبان وسیله ی بیان عقاید و نظرات است که به کمک علائم و برطبق قواعد و دستور زبان و علم معنی به کار می رود. زمانی زبان دچار نقص و نارسایی می شود که به گونه ای صحبت کردن برخلاف قواعد دستوری باشد یا غیرمفهوم بوده و یا از نظر شخصی و فرهنگی مطلوب نباشد یا این که دستگاه صوتی (زبانی) مورد سوء استفاده (بدزبانی) قرار گیرد.

انواع اختلالات گفتاری :

اختلالات گویایی را روی هم رفته می توان به دو گروه تقسیم کرد : ۱. شتباها ۲. نقص ها

جدا کردن این دو گروه تقریباً وضعی و اختیاری است و به شدت و ضعف اختلال بستگی دارد. اشتباه عموماً نتیجه خطا در آموختن است در حالی که اختلال گویایی ممکن است نتیجه عوامل عاطفی و یا نقص دهان باشد.

۱. اشتباهات گویایی :

اشتباه در سخن گویی در خردسالی متداول و عادی است و معمولاً تا شش، هفت سالگی مرتفع می شود. اشتباهات گویایی غالباً نتیجه خطا در یادگیری و سهل انگاری بزرگسالان در تصحیح آن ها هستند. «حرف زدن بچگانه» در واقع تکلمی است که در آن اشتباهاتی که به آسانی می توان برطرف کرد دیده می شوند. از هیجده ماهگی تا چهار یا پنج سالگی دوران «حرف زدن بچگانه» است. در این هنگام کودک خردسال می کوشد که هرچه را می شنود بازگو کند. اما چون تلفظ بعضی از حروف لغات برای وی مشکل است آن ها را حذف می کند. کودکان خردسال در این دوران به حروفی که در آغاز آموخته اند بیشتر دل بستگی دارند. مثلاً ممکن است کودک خردسالی بتواند حرف «ف» را تلفظ کند اما چون حرف «س» را زودتر آموخته است و در نتیجه ثبات و استحکام بیشتری دارد در کلمات به جای «ف» قرار دهد مانند «سرح» به جای فرح.

۲. نقص های گویایی :

نقص گویایی نه تنها از نظر علت بلکه از نظر تأثیر آن در زندگی اجتماعی و عاطفی فرد، جدی تر از اشتباه در سخن گویی است. اختلالات گوناگونی در سخن گویی وجود دارند که مهم ترین آن ها عبارتند از :

الف. له کردن کلمات

در هم کردن کلمه به علت حرکت نکردن لب و زبان و یا آرواره پدید می آید. گاه عدم تکامل عضلات زبان موجب درهم و نامشخص تلفظ کردن کلمات می شود و یا ممکن است یک علت عاطفی به این اختلال در تکلم منجر شود. مثلاً کودکی که از حضور فرد یا افرادی وحشت زده است لب های خود را کاملاً باز نمی کند و به قول عوام "مین مین" می کند. هم چنین ممکن است این نوع نقص در سخن گویی به سبب سرعت و شتاب در بیان مطالب باشد یعنی هنگامی بوجود آید که کودک در گفتن مطالب عجله می کند و

بدون آن که کلمات را درست و کامل ادا کند از آن ها می گذرد .

ب. لکنت زبان

کسی که در گفتن بعضی کلمات مکث کند و آن ها را تکرار کند می گوئیم به لکنت زبان مبتلا است . حال این شخص شبیه کسی است که از ترس و یا ذوق زدگی زبانش گرفته باشد . فردی که لکنت زبان دارد گاه گاه از ایجاد هرگونه صدایی عاجز می ماند سپس در نتیجه آرامش و آزاد شدن عضلات چندین کلمه را به سرعت و به تندی می گوید تا بار دیگر کلام وی قطع شود . چگونگی لکنت زبان میان افراد گوناگون و حتی در زمان های مختلف در یک فرد متفاوت است ^۱ .

علل اختلال های گفتاری :

علل کلی اختلال های گویایی را می توان چنین خلاصه کرد :

۱. سرمشق بد

کودک سخن گفتن را از راه تقلید یاد می گیرد و چنان چه اطرافیان او اعم از والدین ، برادران و خواهران ، هم سالان و معلمان ، بد و ناقص حرف بزنند کودک به تقلید از ایشان ناقص و نادرست سخن خواهد گفت. به همین سبب ، اطرافیان کودک باید هنگام حرف زدن با او کلمات را درست و کامل تلفظ کنند .

۱ درمان لکنت زبان

لکنت زبان و راه های درمان آن قرن ها و شاید بیش از هزار سال است که مورد توجه قرار گرفته و عقاید مختلفی در مورد طبیعت علت و درمان آن پیشنهاد شده است. علی رغم تلاش های بسیار علت این اختلال هنوز کاملاً شناخته نشده. برخی علت آن را نارسایی مغزی می دانستند. گروهی فکر می کردند با جراحی زبان و لوزه مشکل برطرف می شود و عده ای آن را یک مشکل مادرزادی لاعلاج می نامیدند. اگرچه لکنت زبان ممکن است گاهی با هنجارها یا مشکلات فیزیکی همراه باشد ولی در اکثر موارد هیچ گونه ضایعه و بیماری را در شخص نمی توان یافت. مگر تنها لکنت زبان که آن هم تحت تاثیر عوامل متعدد طبیعی شدت می یابد. «ناهد عظیمی راد. پیشگیری و درمان لکنت زبان. تهران ۱۳۷۱ ص ۲»

• لکنت زبان و انواع آن

لکنت زبان در دوران خردسالی آغاز شده و یک پدیده خاص دوران کودکی است معمولاً از سنین ۲ تا ۴ سالگی شروع می شود و از هر صد کودک یک نفر مبتلا به لکنت زبان است. و تقریباً ۸۰ درصد از همه کودکانی که به نحوی مبتلا به لکنت زبان بودند به تدریج مانند افراد دیگر به طور طبیعی صحبت می کنند. لکنت زبان طی بررسی ها، نسبتی در حدود ۷۰ درصد برای پسران و ۳۰ درصد برای دختران ذکر گردیده است. تراویس ۱۹۷۰ می گوید لکنت زبان، اشکالی در ریتم و آهنگ و روانی گفتار به وسیله گیرکردن متناوب، تشنج آمیز یا کشیده گویی صداها، سیلاب ها و کلمات و عبارات یا وضعیت اندام های گفتاری است. با توجه به عوارض و حالات مختلف لکنت زبان، یعنی مدت وقفه ها و فراوانی و توالی آنها و شدت و کثرت، تکرار و میزان قوت فشار و تشنج مربوط به تلفظ حروف و کلمات دو نوع لکنت را مشخص کرده اند:

- لکنت کلونیک یا حالات تکراری در بیان کلمه
- لکنت توتیک یا توقف در تلفظ
- بریده گویی و ناروایی های طبیعی

۲. روش های تدریس نادرست

هرگاه روش تدریس معلمان بر اصول درست آموزش و پرورش مبتنی نباشد ممکن است موجب نقص و اختلال گویایی کودکان شود؛ بدین معنا که معلم به شنیدن و فهمیدن کامل و درست دانش آموزان توجه نکند و در نتیجه، ایشان بد بشنوند و بد بیاموزند و بد تلفظ کنند. استفاده از تخته گچی (تخته سیاه) در تدریس برای نوشتن کلمات و عبارات، به حل این مشکل زیاد کمک می کند.

۳. تدریس نادرست خواندن

ماده ای که بیش از مواد دیگر به رشد و تکامل سخنگویی کودکان کمک می کند درس روخوانی است. روخوانی، به ویژه در خردسالی و در کلاس های دوره اول ابتدایی، در رشد و تکامل گویایی بسیار مؤثر است. از این رو، مربیان کودکان و معلمان چهار کلاس ابتدایی باید در آموزش خواندن بیشتر دقت کنند و کلمات را روشن، رسا و درست تلفظ کنند و توجه داشته باشند که کودکان تلفظ درست کلمات را یاد بگیرند و به کار ببرند.

۵. دو زبانی بودن

هرگاه کودک در محیطی بار آید که به دو زبان حرف می زنند خواه اختلاف زبان میان پدر و مادر و یا میان افراد جامعه باشد دچار دیرآموزی گویایی خواهد شد زیرا ناگزیر است برای یک چیز، دو لغت یاد بگیرد و به کار برد این نیز برای او به ویژه در خردسالی دشوار است و گاهی سبب احساس نقص و حقارت در کودک می شود. البته، این مشکل موقت خواهد بود.

۵. نقص ذهنی

نقص های ذهنی نیز موجب نقص و اختلال گویایی می شوند زیرا کودک نمی تواند درست و خوب یاد بگیرد.

۶. کری جزئی یا کلی

هرگاه کودک به علت کری یا سنگینی گوشی نتواند تلفظ درست کلمات را یاد بگیرد به نقص و

اختلال گویایی گرفتار خواهد شد .

۷. آشفتگی و ناراحتی عاطفی

ناراحتی های عاطفی از قبیل ترس ، اضطراب ، احساس نقص و حقارت و ... نیز سبب نقص و اختلال

گویایی می شوند .

۸. عوامل بدنی

از میان این علت ها می توان به نقص های گویایی و آسیب های که به مکانیسم گویایی در مغز

می رسند، اختلال غدد درونریز و سوء تغذیه اشاره کرد^۱.

توصیه هایی برای رشد زبان در کودکان

وظیفه ی والدین :

-با نوزاد صحبت کنید

- در برابر صدا سازی(آواگری) نوزاد واکنش نشان دهید

۱ تقسیم بندی دیگری نیز از علل اختلالات گفتاری وجود دارد :

۱.عقب ماندگی ذهنی و تاخیر در مهارتهای زبانی

بعضی از کودکان در زمانی که انتظار می رود، به طور طبیعی قادر به گفتن کلمات و یا ساختن جملات و سخن گفتن نیستند. به احتمالی دچار عقب ماندگی هوشی می باشند. برای آن که کودک قادر به تکلم باشد باید از میزان لازم بهره هوشی برخوردار باشد. کودکانی که دچار عقب ماندگی شدید ذهنی هستند معمولاً فقط برای بیان خواسته های خود از گریه ، فریاد و صداهای نامفهوم استفاده می کنند.

۲.اختلالات عاطفی و نارسایی تکلمی

گاهی اوقات تاخیر زبان و یا نارسایی تکلمی در کودکان منشأ عاطفی و هیجانی دارد. این نوع اختلال معمولاً به دلیل هیجانات شدید و ضربه ها و یا شوک های عاطفی در این کودکان عارض می گردد. این قبیل اختلال تکلمی را گاهی نیز لالی عاطفی یا سکوت مرضی می گویند. احتمال وقوع این گونه نارسایی در میان کودکانی که در محیط پر تشنج و یا مناطق جنگی قرار دارند و در معرض انفجارات پی در پی هستند، بیشتر است.

۳.اختلالات تکلمی و ضایعات مغزی و عصبی

گاهی بر اثر ضایعات مغزی و صدمات وارده بر سلسله اعصاب مرکزی ، کودک فاقد توانایی سخن گفتن می شود. این قبیل کودکان همواره دارای مشکلاتی در زمینه خواندن ، هجی کردن ، حساب کردن ، اشاره و صحبت کردن می باشند. ممکن است کودک دچار گیجی و بی قراری هیجانی شده و قادر به بخاطر آوردن کلمات معمولی نباشد و یا به غیر از راهنمایی های بسیار ساده هیچ مطلب دیگری را متوجه نشود.

۴.اختلالات دستگاه صوتی و نارسایی های تکلمی

در بعضی موارد اختلالات دستگاه صوتی موجب نارسایی های تکلمی می شود. تقریباً یک نفر از هر هزار کودکی که متولد می شوند به نحوی دچار نقیصه ای در سقف دهان و یا در لب بالایی می باشند. کودکان مبتلا به چنین اختلالاتی معمولاً از تلفظ کامل کلمات عاجز بوده و غالباً حروف را به جای یکدیگر بکار می برند. آن ها معمولاً در اصطلاح تو دماغی و یا خرخر صحبت می کنند.

۵.اختلالات شنوایی و نارسایی های تکلمی

نارسایی های تکلمی که منشأ آن ها اختلالات شنوایی است، معمولاً متأثر از حداقل سه ویژگی خاص از اختلالات شنوایی است. این ویژگیها عبارتند از سن وقوع نقص شنوایی ، میزان و نوع اختلالات شنوایی. چنانچه وقوع اختلالات شنوایی به میزان ضعیف قبل از سن به سخن آمدن کودک باشد، ممکن است موجب تاخیر در صحبت کردن کودک گردد. چنانچه وقوع اختلال شنوایی به میزان ضعیف بعد از رشد طبیعی کودک در صحبت کردن باشد ممکن است چندان تأثیری در صحبت کردن کودک نداشته باشد. در صورتی که وقوع اختلال شنوایی به میزان متوسط و یا خیلی زیاد ، قبل از یادگیری زبان باشد تأثیر بسیار شدیدی بر رشد طبیعی زبان کودک می گذارد. و ممکن است سبب شود که کودک بدون استفاده از برنامه های مستمر و دائمی و ویژه گفتار درمانی هرگز قادر به رشد زبان و صحبت کردن نشود. اگر چنین اختلالاتی به همین میزان بعد از تحصیل زبان و صحبت کردن عارض فرد شود، ممکن است تنها تأثیر کمی در کیفیت او گذارده و تغییراتی در تن صدا و ادای کلمات ایجاد گردد.

- از کودکان بخواهید که تجارب خود را توصیف کنند .
- بطور منظم برای کودکان کم سن کتاب بخوانید .
- کودکان را تشویق کنید که کتاب خوانند .
- هر روز وقتی را برای مکالمه با کودک تعیین کنید.

وظیفه ی معلمان :

معلم برای کمک کردن به دانش آموزانی که به اختلال گویایی یا ناقص و دشوارگویی دچار شده اند باید :

۱. به سخن گفتن دانش آموزان در کلاس یا ساعت های تفریح گوش دهد و تغییرات یا انحراف هایی را که از وضعی به وضع دیگر در گفتار ایشان دیده می شوند یادداشت کند.
۲. اطلاعاتی از والدین و معلمان پیشین به دست آورد.
۳. فرصت ها و امکان هایی فراهم آورد که دانش آموز دشوارگو، ناقص گو، و یا بدگو بتواند سخنگویی خود را اصلاح کند.
۴. از متخصصان، در کمک به این نوع کودکان، کمک و راهنمایی بخواهد.
۵. از هر نوع تحقیر، خودداری و جلوگیری کند و از تشویق آنان هنگام درستگویی غافل نباشد.
۶. در کودکان، احساس تعلق خاطر و اعتماد به نفس بوجود آورد.
۷. به احتیاجات ایشان بیشتر توجه کند.
۸. تجارب سخن گویی موفقیت آمیزی برای آنان فراهم سازد.
۹. از این نکته غافل نباشد که نظر و گرایش یک معلم نسبت به این ناراحتی و کودکان مبتلا مهم تر از روش های خاص یا مواد درسی می باشد.
۱۰. میان خود و این نوع دانش آموزان، رابطه عاطفی سالم برقرار کند که این در بهبود ایشان بسیار مؤثر است زیرا افرادی که از یک لحاظ دارای نقص باشند بیش از افراد سالم به محبت نیازمندند.

بازی های آموزشی برای افزایش مهارت سخن گفتن در کودکان

الف) قصه گویی

یکی از تکنیک ها و برنامه هایی که می تواند به رشد و بهبود زبان در کودکان کمک کند، قصه و قصه گویی است. انسان ها در همه ی حالات زندگی با قصه همراه و مأنوس بوده اند و همین است که قصه را هم زاد انسان دانسته اند. کودکان شیفته ی قصه و قصه گویی هستند. قصه تأثیر شگرفی در روان زبان، رفتار و شخصیت کودک برجا می گذارد.

در کنار قصه گویی می توان از کودک خواست تا کلمه یا کلماتی را تکرار کند یا مثلاً بگوید که قهرمان از کجا حرکت کرده، نامش چه بوده، چه دید و چه گفت و ... با این تکرارها می توان به کودک کمک کرد تا کلمات را بیان کند، به خاطر بسپارد و اگر احیاناً اشتباه یاد گرفته است تصحیح کند. قصه فرصت خوبی برای اصلاح لغزش ها و اشکالات زبانی می تواند باشد.

بنابراین از علاقه فراوان کودکان به قصد باید بیشترین بهره را در امر زبان آموزی و تقویت مهارت های زبانی تقویت تخیل و تفکر و گنجینه ی لغات شنیداری آنها کسب کرد. مربیان می توانند گاه گاهی از کودکان بخواهند که آن ها به قصه گویی بپردازند. در قصه گویی دو مهارت مهم زبان آموزی یعنی گوش کردن و سخن گفتن تمرین و تقویت می شود.

ب) شعر

کودکان از همان آغاز زمزمه هایی شعرگونه دارند و از تولید آهنگ با هر وسیله ای که بیابند لذت می برند. هدف عمده شعر، رشد عواطف و باروری تخیلات و پرورش و ذوق و استعداد کودک است. علاوه بر آن پاسخی است به نیاز فطری کودک به موسیقی و آهنگ و گسترش دنیای ذهنی و تقویت حافظه و خلاقیت هنری و ادبی او. شعر به زبان گشایی کودک و آموزش غیر مستقیم کودکان و اصلاح گفتار آنان و حمایت و تقویت جریان رسمی زبان آموزی کمک می کند. اگر مربیان و معلمان پیش دبستانی و دبستانی شعر را به نحو صحیح بخوانند همه فواید موجود در شعر نصیب کودکان خواهد شد.

ج) تصویر خوانی

آثار مصور به آثاری گفته می شود که وسیله ی انتقال پیام، تصویر است. تصویر اگر در حیطه محدودیت های ذهنی کودکان تهیه شود می تواند برای قوه ی بیان خلاقیت و روان شدن گویایی کودکان مفید باشد.

کتاب های تصویری ماجرا یا داستانی است که با استفاده از تصاویر، صحنه های ماجرا یا داستان به صورت پشت سرهم و پیوسته در برابر دیدگان کودکان قرار می گیرد آن ها در عین حال که تصاویر مختلف را به هم ربط می دهند خود درباره تصاویر حرف می زنند و یا مربی آن ها را توضیح می دهد. همین حرف زدن و آفرینش جمله ها و عبارت ها درباره ی تصاویر گام بسیار موثری در جهت زبان آموزی است و علاوه بر آن قوه ی تخیل، خلاقیت و ذهن بچه ها نیز تقویت می شود.

(د) بازی های نمایش

بازی در شکل دادن شخصیت کودک بهترین نوع فعالیت است. بازی موجب نیرو بخشیدن به قدرت تخیل و بیان کودک می شود. امروزه استفاده از بازی های نمایشی و نمایش خلاق در کلاس های پیش از دبستان به ابزار مفید در دست مربیان علاقمند جهت پرورش استعدادها و خلاقیت ها تبدیل شده است. نمایش خلاق فعالیت نمایشی خود جوشی است که کودکان تجربه ها و اعمال بزرگسالان را که دیده اند بازسازی می کنند. در هنگام بازی سخن می گویند و گفتگوهای صحنه های ضمیمه های مختلف زندگی را تکرار می نمایند بدیهی است انجام این نوع بازی ها، قدرت بیان و سخن گویی آنها و تسلط به زبان را در نزد کودکان تقویت می کند.

اختلال در دست خط^۱ دانش آموزان

مطالعات روانشناسی نشان می دهد که مهارت های لازم در نوشتن تا سن دوازده سالگی تکمیل می شود و پیشرفت این مهارت بعد از این سن کم است. نوشتن جزئی از مهارت های حرکتی است ، بررسی ها نشان می دهد خوش خطی یا داشتن خط خوب یکی از کلیدهای موفقیت تحصیلی دانش آموزان به شمار می رود .

خط خوب یکی از مهارت هایی است که باید از سن کم یعنی از دوره ی آمادگی به دانش آموزان آموخته شود در غیر این صورت بخشی از فرایند یاددهی ، یادگیری دچار نقص خواهد شد. از این رو درک صحیح مکانیسم ها و عواملی که می توانند باعث مشکلات دست خط شوند ضروری به نظر می رسد .

شرایط موثر بر بدخطی دانش آموزان

برای یادگیری دو دسته شرایط وجود دارد : شرایط درونی یادگیری و شرایط بیرونی یادگیری .

در بررسی علل بدخطی و بد آموزی خطی دانش آموزان دوره ی ابتدایی علاوه بر عوامل آموزشی و تربیتی و در حقیقت ، کار معلم ، که جزء شرایط بیرونی هستند باید شرایط درونی که مربوط به شرایط روانی کودکان می باشند نیز مورد توجه قرار گیرند چه بسا بدخطی دانش آموزان به دلیل حالات عاطفی نامطلوب و نداشتن هدف و انگیزه برای زیبا نویسی و یا ضایعات استخوانی و یا نداشتن آمادگی روحی روانی و محیط نامناسب و فقر آموزش همچنین تمرینات غلط و فقدان رسیدگی باشد .

۱ اگر چه اختراع خط تاریخ دقیقی ندارد ولی به طور کلی هر خط مراحل زیر را تا به امروز پیموده است:

۱- خط تصویری ۲- خط هجایی ۳- خط الفبایی

از مطالعاتی که درباره نوشتن به عمل آمده روشن شده است که رشد و تکامل این مهارت از شیوه ی خاصی تبعیت می کند و در هر سن قابلیت و مهارت کودک به پایه و مرحله ای می رسد کودک خردسال تا یک سالگی کاغذ و اشیای دیگر را با مداد خط خطی می کند در هجده ماهگی می کوشد خط های نامنظمی بکشد درسه سالگی شکل هایی می کشد که کمی به حروف شباهت دارند اما معمولاً پیش از شش سالگی بدن از نظر زیست شناسی برای نوشتن آمادگی کامل ندارد . تا این هنگام اعصاب و عضلات انگشتان دست و مچ و بازو آن قدر تکامل نیافته آن که بتوان هماهنگی لازم میان آن ها برقرار کرد البته در این مهارت نیز نباید تفاوت های فردی را نادیده گرفت یعنی ممکن است بعضی از کودکان زودتر از این سن بتوانند بنویسند.

برای ارائه ی راه کار های مناسب ، عوامل بد خطی دانش آموزان ، به طور کلی به سه گروه عمده

تقسیم بندی می شود:

الف (عوامل مربوط به خانواده : بی توجهی اولیا به خط بچه ها وطرز نوشتن آن ها و یا سر مشق نادرست دادن و همچنین والدینی که خودشان بد خط هستند زمینه هایی برای بد خطی فرزندان را فراهم می کند. بدخطی والدین سرمشق نا مناسبی برای کودکان است از آن جا که خوش نویسی مهارتی است که باید آموخته شود چنان چه کودک در خانواده ای زندگی کند که اعضای آن از ذوق و استعداد بیشتری برخوردار باشند کودک زمینه ی بیشتری برای خوب نوشتن دارد خانواده هایی که به صورت دیکتاتور ی یا دموکراسی و آزادی مطلق اداره می شوند نیز تاثیرات متفاوتی بر عملکرد دانش آموز دارند افرادی دوران کودکی خود را در خانه ای اکنده از استبداد و خود خواهی می گذرانند هیچ گاه فرصتی برای ابراز وجود و نشان دادن قابلیت ها و گرایش های خود به دست نمی آورند. کودکانی که در خانواده هایی زندگی می کنند که نسبت به فرزندان خود بی تفاوت اند و از تشویق و تنبیه به موقع برای انجام تکالیف فرزندانشان استفاده نمی کنند در واقع انگیزه ی لازم را برای انجام بهتر تکالیف در فرزندان خود به وجود نمی آورند چنین کودکانی اغلب با اکراه و بی میلی اقدام به نوشتن می کنند و نتیجه ی عملکرد آن ها رضایت بخش نخواهد بود همچنین موقعیت کودک در خانه یعنی تنها فرزند خانواده بودن یا کوچک ترین کودک یا تنها پسر خانواده بودن و ارتباطی که کودک با خواهر و برادران خود دارد سبب یادگیری های مهارتی بدنی متفاوتی می شود .

ب (عوامل مربوط به معلمان : مساله ی آماده سازی معلمان برای کاری که بر عهده دارند در همه کشورها به ویژه کشورهای درحال رشد از اهمیت ویژه ای برخوردار است. از طرفی همیشه گفته می شود که مدرسه یک قدم از اجتماع عقب تر است . زیرا تحولات اجتماعی سریع تر از آن رخ می دهد که مدرسه و معلم بتوانند خود را با آن تطبیق دهند در این صورت معلم چه باید بکند.

اگر معلم خط خوبی داشته باشد و حروف را هم به خوبی آموزش دهد و در این رابطه با استفاده از بازی و تمرین، عضلات بچه‌ها را تقویت کند بیشترین تاثیر را در خوب نویسی و خوانا نویسی دارد بد خطی و خوانا نبودن خط آموزگار و بی توجهی او به خط شاگردان نیز عاملی در ایجاد بد خطی و اختلال خط می باشد بهتر است، ضمناً معلمان از دادن تکالیف زیاد در منزل خود داری کنند چون مواجه شدن دانش آموز با حجم زیاد تکالیف باعث بد خطی دانش آموز می شود صبر و حوصله و دادن مقدار معینی تمرینات عضلانی درمقدمه ی کار ضروری است تا شاگرد قادر شود عضلات دست را کنترل کند، تکنیک های متعددی از جمله مچاله کردن کاغذ یا استفاده از خمیر های بازی و ... وجود دارد تا عضلات دست را آماده کند تا به حروف الفبا شکل بدهد.

همچنین در آموزش مهارت خط نویسی باید معلمین به این مولفه ها توجه داشته باشند:

۱. وضعیت نشستن دانش آموز

۲. وضعیت قلم به دست گرفتن دانش آموز

۳. وضعیت دست آزاد بچه های راست دست و چپ دست

۴. حالت قرارگرفتن سر

۵. تابش نور و مقدار آن در هنگام نوشتن

۶. حالت قرار گرفتن پاها در هنگام نوشتن

۷. طرز قرار دادن و فیزیک ایستادن پای تخته برای نوشتن

۸. رعایت حاشیه در دفتر

معلمان باید به این باور برسند که نوشتن کودکان از طریق تمرینات بیشتر پیشرفت می کنند و آن ها باید در پذیرش تلاش های کودکان حوصله ی بیشتری به خرج دهند نگرش مثبت معلم نسبت

به تلاش های نوشتاری کودک به اندازه ی فراهم کردن زمان و فضا و مطالب نوشتاری مناسب حائز اهمیت است ، خط خطی کردن ها و نقاشی ها سطوح آغازین نوشتن هستند که در پیشرفت مهارت نوشتن کودک در مراحل بعدی حائز اهمیت هستند بنا بر این این تلاش ها باید مورد تشویق معلمان قرار گیرد .

معلم و نقش او در ایجاد زمینه های تجربی و عملی یادگیرنده ، اهمیت خاص دارد او می تواند فضایی را به وجود آورد که احساس وحشت از کارها را برطرف کند و دانش آموز را به انجام کار بهتر در نوشتن حساس تر کند لذا معلمان باید اساس کار خود را به کاهش تنش قرار دهند و در مورد خط بچه ها را توبیخ نکنند و خود از نظر خطی الگوی خوبی برای دانش آموزان باشند.

ج) عوامل مربوط به دانش آموزان : در میان مهارت های تحصیلی پایه ، نوشتن ملموس ترین مهارت نام گرفته است تفاوت نوشتن با سایر مهارت های ارتباطی این است که نوشتن سندی کتبی از خود به جای می گذارد و همچنین جز مهارت های ظریف حرکتی می باشد . می گویند خط هر کسی نشانه ای از روح او را در خود دارد و هر کسی را می توان از خط او شناخت . برای این که دانش آموز بتواند نوشتن را به نحو احسن انجام دهد لازم است **شرایطی** برای نوشتن داشته باشد :

- ۱- از رشد ذهنی کافی برخوردار باشد .
- ۲- انگیزه ی کافی داشته باشد .
- ۳- از علاقه ی کافی برخوردار باشد.
- ۴- بین چشم و دست هماهنگی باشد .
- ۵- هماهنگی حرکتی داشته باشد .
- ۶- توانایی تطبیق بدن با فضای اطراف را داشته باشد .

۷- مفهوم نوشتن از راست به چپ را بداند .

همچنین وجود بعضی از نارسایی ها مانند اختلالاتی در عملکرد دست و انگشتان باعث می شود که کودک نوشتن را به طور مطلوب انجام ندهد و همچنین معلولیت های جسمی و ضایعاتی که در سیستم اعصاب مرکزی یعنی مغز یا طناب نخاعی به وجود می آید و صدمات وارده بر مغز باعث اختلال در نوشتن می شود این صدمات ممکن است آن قدر خفیف باشد که نتوان تاثیر آن را بر رفتار کودک تشخیص داد و یا آن قدر شدید باشد که فعالیت کودک را به میزان پایینی کاهش دهد ، کودک مبتلا به آسیب مغزی ممکن است نشانه های رفتاری وسیعی از خود نشان دهد از جمله عدم هماهنگی و اعمال حرکتی ناقص.

چپ دستی دانش آموز :

امروزه نوشتن با دست چپ در حکم امری هنجار و طبیعی پذیرفته شده است در حال حاضر بر خلاف گذشته توافق کلی وجود دارد که باید به کودکان اجازه داد تا با دستی که قویاً ترجیح می دهند چه چپ و چه راست بنویسند .

گروهی از دانش آموزان نمی توانند به خوبی از عضله های کوچک دست و انگشتان استفاده کنند از جمله عواملی که به علت عدم قرار گرفتن صحیح مداد در دست ، باعث ایجاد اختلالات دست نویسی دانش آموزان می شود می توان به مواردی چون : فشار بیش از حد لازم به مداد یا شل گرفتن آن ، دور بودن بیش از حد نوک مداد از سرانگشتان و یا نزدیک بودن بیش از اندازه ی آن ، راست و یا ملایم نگه داشتن بیش از حد مداد در میان انگشتان و در نهایت مناسب نبودن قطر مداد اشاره نمود .

اشکال در وضعیت قرار گرفتن کاغذ :

وضعیت نا مناسب کاغذ و دفترچه نسبت به بدن نیز از صحیح نوشتن جلوگیری کرده و در بروز اشکالت مختلف هنگام دست نویسی نقش اساسی دارد برخی از دانش آموزان هنگام نوشتن سر خود را بیش

از حد به کاغذ نزدیک می کنند و حتی گاهی احساس می شود سر خود را به آن می چسبانند گروهی دیگر دفترچه ی خود را به حالت زاویه دار و کج قرار می دهند .

اشکال در جهت یابی صحیح :

برخی دانش آموزان درک صحیحی از رابطه های فضایی مانند بالا و پایین ، زیر و رو ، چپ و راست ندارند به همین دلیل هنگام نوشتن حروف و کلمه ها (حتی بر روی کاغذ خط دار) قادر نیستند اشکال صحیح حروف را بنویسند مثلاً حرف ((الف)) را بیش از حد امتداد داده و از روی خط می گذرانند .

مشکلات نوشتن صحیح حروف الفبا (حرف نویسی) گاهی برخی دانش آموزان حروف را بیش از حد بزرگ یا کوچک می نویسند و در برخی موارد خطوط مستقیم (افقی یا عمودی) را به حالت قوس دار می نویسند و یا بالعکس .

مشکلات نسخه برداری صحیح از کلمات (رو نویسی) :

بعضی دانش آموزان ممکن است حروف سازنده ی کلمه را با فاصله ی زیاد بنویسند مثل ((آ ز ا د ی)) یا این که حروف را بیش از حد به هم نزدیک کرده و صورت کلی کلمه را مخدوش نمایند بسیاری از دانش آموزان در نوشتن حروف پیوسته که نیازمند حرکت های ظریف و دقیق و هماهنگ است با مشکلات جدّی رو به رو شوند برخی از آنان نمی توانند پس از نوشتن یک حرف بلافاصله به نوشتن حروف دیگر بپردازند. به واسطه ی مشکلاتی که درنوشتن وجود دارد خطاهایی در نوشتن به وجود می آید .

خطاهای متداول در نوشتن

الف. کج نویسی بیش از حد : این خطا به دلایل متعددی مثل بسیار نزدیک بودن بازو به بدن و بسیار سفت گرفتن شست و دور بودن خیلی زیاد نوک قلم از انگشتان و صحیح نبودن جهت کاغذ و درست نبودن جهت حرکت قلم اتفاق می افتد .

ب) **راست نویسی بیش از حد :** عواملی مثل بسیار دور بودن بازو از بدن و بسیار نزدیک بودن انگشتان به سر قلم ، هدایت قلم به تنهایی توسط انگشت سبابه ، نا صحیح بودن جهت کاغذ در ایجاد آن موثر می باشد.

پ) **پرفشار نوشتن :** که بر اثر فشار دادن بیش از حد انگشت سبابه و استفاده از قلم نا مناسب ایجاد می شود.

ت) **کم رنگ نویسی بیش از حد :** این اختلال به عواملی مثل بیش از حد کج یا راست نگه داشتن قلم و چرخش نوک قلم به یک سمت و قطر بیش از حد قلم بستگی دارد .

ث) **زاویه دار نویسی بیش از حد :** به دلیل سفت بودن بیش از حد شست و بیش از حد شل نگه داشتن قلم و حرکت بیش از حد قلم اتفاق می افتد .

ج) **نامرتب نویسی بیش از حد :** که چهار علت مهم برای این مورد وجود دارد که شامل نبود آزادی حرکت یا حرکت بیش از حد کُند دست و محکم گرفتن قلم و در نهایت نا درست یا ناراحت بودن وضعیت می باشد .

چ) **فاصله گذاری بیش از حد :** که به واسطه ی پیشرفت بیش از حد سریع قلم به سمت چپ و حرکت بیش از حد و سریع جانبی ایجاد می شود.

روش های ترمیمی و درمانی

۱- قبل از فراگیری نوشتن ، طراحی تصویرهایی با قلم مو و انگشت دست روی شن و به آمادگی قبل از نوشتن منجر می شود .

۲- در مرحله ی اولِ تعلیم خط ، بهتر است که نمونه های حروف و کلمات از تخته یا چیزهای دیگر ساخته شوند به طوری که نوآموزان بتوانند آن ها را لمس کنند زیرا این عمل اشکال آن ها را در مغز

کودکان تثبیت می کند و نوشتنشان را برای آن ها آسان می سازد همچنین سبب می شود که کودکان با شوق و رغبت به یادگیری حروف و کلمات بپردازند .

۳- پر رنگ نوشتن از روی متنی که به صورت کمرنگ نوشته شده نیز به بهتر شدن خط کمک می کند هم چنین استفاده از کاغذ های پوستی و تمرین از روی کلمه ها یا حروف نوشته شده نیز برای این منظور بهتر می باشد .

۴- اگر بچه ها فشار زیادی به کاغذ می آورند می توانیم از کاربن استفاده کنیم و از بچه ها بخواهیم طوری روی کاربن بنویسند که اثر زیادی از نوشته های آن ها روی ورقه ی زیرین نیفتد .

۵- اگر بچه ها سرشان را زیاد به دفتر نزدیک می کنند از ضعیف نبودن چشم آن ها با ارجاع به پزشک مطمئن شوید .

۶- دقت کنیم بچه ها کاغذ را بیش از حد کج نگذارند تا از کج نویسی آن ها جلوگیری شود.

۷- اگر کودکی کلمات را بیش از حد بزرگ یا کوچک می نویسد می توانیم اندازه ی متوسطی برای کلمات در نظر بگیریم و با گذاشتن خط فاصله بین کلمات از کودک بخواهیم فاصله ی تعیین شده را پر کند.

۸- نا مرتب نوشتن تکالیف ممکن است به علت محدودیت حرکتی در دست باشد یا این که مداد را بیش از حد محکم در دست می گیرد یا وضعیت درستی در هنگام نوشتن ندارد با بر طرف کردن هر یک از این علل دانش آموز می تواند خط بهتری داشته باشد .

۹- سر مشق هایی را انتخاب کنیم که اعتماد به نفس دانش آموزان را تقویت کند برای این منظور از عبارت های آسان شروع می کنیم.

۱۰- دانش آموزان را تشویق کنیم تا باور های مثبتی در باره ی توانایی ها ی خود داشته باشند و میان تلاش و ارزش ها ی فردی دانش آموزان ارتباط محکمی بر قرار کنیم و به ویژه آنان را تشویق کنیم تا به

تلاش خود اهمیت بدهند هدف می تواند این باشد که دانش آموزان ، خوشنویسی را مهارتی مهم به شمار آورند.

۱۱- به دانش آموزان تکالیف و مسولیت هایی بدهیم که انجام آن ها برایشان جالب باشد و به این وسیله علاقه و انگیزه برای صحیح نوشتن و زیبا نویسی را در کودکان تقویت کنیم .

۱۲- همکاری والدین و آموزگاران در این آموزش بسیار مهم است از والدین بخواهیم با در اختیار قرار دادن ابزار مناسب برای نوشتن و بازدید از نمایشگاه های خط و نقاشی خط دانش آموز و آموزگار را برای آموزش و فراگیری بهتر این مهارت یاری کنند .

تفاوت های فردی در پیشرفت یادگیری.

در نگرش های جدید آموزشی مدرسه برای دانش آموزان است، نه دانش آموزان برای مدرسه لذا توجه کردن به تفاوت های فردی در یادگیری با در نظر گرفتن رغبت ها و پرورش عواطف و استعدادها در درجه اول و مهمتر از دانشی است که باید فرد یاد بگیرد^۱.

افزایش عزت نفس دانش آموزان

یکی از تفاوت های فردی دانش آموزان در داشتن عزت نفس است. عزت نفس می تواند به عنوان چگونگی احساس مردم درباره خودشان تعریف شود. سطوح عزت نفس بچه ها در رفتار و نگرش آن ها قابل مشاهده است. اگر بچه ها درباره خود احساس خوبی داشته باشند این احساس خوب در چگونگی ارتباط آنها با دوستان، معلمان، والدین، برادران، خواهران و دیگران تاثیر خواهد گذاشت. دانش آموزانی که از عزت نفس

۱ یادگیری امری بسیار پیچیده و مستلزم دخالت عوامل متعدد است و زمانی اتفاق می افتد که این عوامل در کنار هم باشند. امر یادگیری در محیط کلاس به طور اخص دارای اهمیت و حساسیت بیشتری است. محیط کلاس به سبب

تفاوت اساسی با محیط بیرونی نیازمند دقت و توجه فراوان تر است. در کلاس درس عوامل اساسی دخیل در امر یادگیری عبارتند از: وضع جسمی، روحی، علمی و شخصیتی معلم، محتوای منابع آموزشی، قوانین و مقررات

آموزشی، فضای آموزشی و وسایل کمک آموزشی که توجه به این عوامل می تواند جریان یادگیری دانش آموزان را تسریع بخشد.

بالایی برخوردار هستند می توانند به نحو احسن با مربیان خود ارتباط برقرار کنند و به راحتی تحت تعلیم و تربیت قرار گیرند.

شکل گیری باور کودکان در مورد خودشان خیلی زود آغاز می شود. بچه ها برای درک این مطلب که دوست داشتنی، با هوش توانا و... هستند به چگونگی رفتار والدین و بزرگسالانی که برای آن ها مهم اند و مربیان خود که الگو هستند نگاه می کنند اگر بچه ها شواهدی دال بر موارد فوق را مشاهده نکنند عزت نفس پایین آنها توسعه می یابد.

با این توضیح به بیان مواردی که معلمان در افزایش عزت نفس دانش آموزان می توانند انجام دهند می پردازیم:

۱) دانش آموزان خود را تحسین و تشویق کنیم؛ تشویق کردن باعث بالندگی دانش آموزان می شود و هیچ چیز به اندازه آن موثر نیست. تشویق باید مشخص و توأم با احترام باشد تا تاثیر مثبت به جا گذارد.

۲) محبت و عشق زیادی نسبت به دانش آموزان خود نشان دهیم؛ بچه ها نیازمند عشق و محبت هم به صورت کلا می و هم به صورت فیزیکی اند. والدین و مربیان تعلیم و تربیت می توانند به بچه ها بگویند که آنها را دوست دارند. معلمین می توانند به صورت کلا می به دانش آموزان ابراز احساس و علاقه و محبت کنند.

۳) همیشه به نوآموزان احترام بگذاریم و با احترام با آن ها رفتار کنیم، یکی از راه های مهمی که معلمان می توانند اعتماد به نفس دانش آموزان را بالا ببرند توجه کردن به حرف های آنهاست. مربی نباید دانش آموزان را با نام های تحقیرآمیز و بی اهمیت صدا زند که این گونه روش ها می توانند تاثیر منفی بر روی عزت نفس آنها داشته باشند معلمان می توانند با گفتن لطفا و متشکرم احترام خود را به دانش آموزان نشان دهند.

۴) هیچ گاه نباید چنین انتظار داشته باشیم که دانش آموزان ما کامل باشند ؛ هیچ کس کامل نیست و ما نباید چنین انتظاری از دانش آموزان خود داشته باشیم. اگر دانش آموزان بدانند که معلمان ، آنها را همان طور که هستند قبول دارند احساس امنیت می کنند و این امر در افزایش عزت نفس آنها موثر واقع می شود.

۵) به قول هایی که به دانش آموزان خود می دهیم عمل کنیم ، چون عمل نکردن به قول باعث می شود که دانش آموزان دچار سردرگمی شوند و این عمل به عزت نفس آنها به شدت صدمه وارد می کند چرا که دانش آموزان معلمان خود را به عنوان الگو قبول دارند.

۶) کارهای مدرسه ای هنری و پروژه هایی که دانش آموزان انجام می دهند را در معرض نمایش قرار دهیم ، این یکی از بهترین راه هایی است که معلمان می توانند به دانش آموزان خود نشان دهند که به کارهای آنها ارزش قائل اند و در نتیجه ، آنها ارزشمندند و با این روش می توان دانش آموزانی را که از عزت نفس کمتری برخوردار هستند در جمع مشارکت داد و عزت نفس و اعتماد به خود را در آنها بالا برد.

۷) به دانش آموزان خود مسوولیت بدهیم ، وقتی به دانش آموزان مسوولیت هایی داده می شود آن ها به خود می بالند و رشد می کنند هرچند که ممکن است این مسوولیت کاری عادی و معمولی باشد.

۸) به توانایی ها و علائق دانش آموزان خود اهمیت بدهیم ، معلمان می توانند دانش آموزان را برای مشارکت در فعالیت هایی که مورد علاقه آن هاست تشویق کنند. انجام فعالیت های جالب، سرگرم کننده و خوب باعث افزایش عزت نفس می شود. تشویق و دل گرمی توسط معلمان بر دانش آموزان سبب می شود که آنها فکر کنند افرادی توانا و لایق هستند.

انواعی از تفاوت های فردی

تفاوت در استعداد و توانایی

هر یک از فراگیرندگان استعداد و توانمندی های خاصی دارند و توان آنان برای انجام دادن کارهای متعدد یکسان نیست بی شک ژنتیک در به وجود آوردن تفاوت ها نقش زیادی دارد ولی فرصت ها نیز در پرورش افراد مهم اند. برای مثال پژوهش های اخیر نشان داده است که اغلب زن ها توانایی کلا می بیشتری از مردها دارند در حالی که مردها در انجام دادن اموری که به تجسم فضایی نیاز دارند ، تواناترند. در هر حال آموزش این تفاوت ها را کم رنگ تر می کند .

تفاوت در دانش ، مهارت و نگرش ها

انسان ها نه تنها از نظر توانایی و استعداد متفاوت اند بلکه از نظر دانش و استعداد نیز با هم تفاوت دارند. برخی افراد دانشمندتر و برخی دیگر ماهرتر از دیگران هستند. بسیاری از تفاوت ها از تجارب ، فرصت ها یادگیری و توانایی ها ناشی می شود. گاه تفاوت با آموزش و پرورش نیز ارتباط می یابد. معلم با تجربه برای اجرای آموزش موثر، به سوال هایی درباره دانش آموز پاسخ می دهد و آموزش را بر مبنای آن ها بنیان می گذارد. اطلاعات در زمینه دانش، مهارت و نگرش به یادگیرنده را می توان از راه های مشروح زیر به دست آورد:

(۱) مصاحبه کردن با افراد خانواده معلمان پیشین

(۲) تعیین تجارب عملی ونظری قبل فراگیرنده

(۳) تعیین این که چرا فراگیرنده برای کلاس های جبرانی ثبت نام کرده است.

(۴) مصاحبه با تک تک فراگیرندگان و تعیین نیازهای یادگیری آنان از دید خودشان

(۵) سنجش استعداد مهارت و دانش، دانش آموزان

۶) مشاهده میزان استفاده دانش آموزان از دانش و مهارت و استعدادشان از روزهای اول مدرسه

اگر به این شیوه ها عمل شود نیمرخ صحیح و مناسبی از مجموعه توانایی های فراگیرندگان به دست می آید، همیشه باید به خاطر داشت که کسب اطلاعات از چندین منبع موثق تر از کسب آن ها تنها از یک منبع است.

تفاوت در شخصیت و سبک یادگیری

شخصیت عامل بسیار مهمی در یادگیری و آموزش است و سبک یادگیری و سبک کارگروه های آموزشی که فراگیرندگان به آن تعلق دارند را تغییر می دهد. نگرش فراگیرندگان پرکار و مسوولیت پذیر و فراگیرندگان تنبل ، به کار بسیار متفاوت است، دانش آموزانی که عزت نفس بالایی دارند کاوشگر ، دارای پشتکار و خستگی ناپذیرند. محیط های یادگیری ، فراگیرندگانی با خصایص فردی گوناگون را می پذیرند، بنابراین باید فرصت های رشد برای هریک از آن ها فراهم شود.

معلمان می توانند با برنامه ریزی خاص خود فراگیرندگان را در مسیر فعالیت های مشروح زیر قرار دهند:

- فراگیرندگان را در جریان آموزش، فعال قرار دهند.
- فراگیرندگان را به انجام دادن تکالیف علاقمند کنند.
- فراگیرندگان را برای یادگیری مسوول سازند.
- فراگیرندگان را در مورد کنش های خود دقیق کنند.
- فراگیرندگان را برای انجام دادن فعالیت های بعد آماده سازند.

تفاوت در سن و تجربه

سن و تجربه نباید در آموزش مورد مسامحه قرار گیرد. فراگیرندگان در نظام آموزشی رسمی در سن رشد قرار دارند. هر سال جدید برای فراگیرنده دنیای جدیدی است. تحولات جسمانی و هوشی در فراگیرندگان توجه بیشتری می طلبد. معلمان در هر پایه تحصیلی باید درباره فراگیرندگان آن پایه، دانش کافی داشته باشند.

تفاوت در روح و روان

در یک کلاس که دانش آموزان دارای مشترکاتی از قبیل سن، جنس، زبان، جامعه و ... هستند تفاوت‌هایی از نظر روحی و روانی دیده می شود.

این تفاوت‌ها در سه نوع از شاگردان جلب توجه می‌کند:

گروه اول

در بین شاگردان یک کلاس، عده‌ای هستند که به اصطلاح افراد بدون دردسر نامیده می‌شوند. درس خوان، وقت‌شناس و بی‌آزار هستند، دوستان معدود و مانند خودشان دارند، سر به زیرند و حتی چندان سوال نمی‌پرسند اما تکالیف‌شان را انجام می‌دهند. برای امتحان دلشوره زیادی دارند و هیچ رقابت قابل ملاحظه‌ای بین آن‌ها دیده نمی‌شود. در هیچ گروهی عضو نمی‌شوند، چون فکر می‌کنند چیزی برای عرضه ندارند. آنها اوقات فراغت را درس می‌خوانند تا عقب ماندگی که به زغم خود دارند، جبران کنند.

گروه دوم

گروه دوم افرادی هستند بسیار پر جنب و جوش و کمی هم خودخواه و خود بین، هنگام ورود به کلاس سر و صدا راه می‌اندازند. تا معلم آماده درس گفتن بشود و یک دور کتابشان را دید می‌زنند و در طول

درس معلم را یاری می‌دهند تا نشان دهند که پیش از او مطالعه کرده‌اند. نمراتشان متوسط است، اما هوشیار و زیرک هستند. غیر از کتاب‌های مدرسه به خواندن جملات و داستان‌ها علاقه نشان می‌دهند.

آن‌ها به نمرات شاگردان آرام و درس خواندن، حسادت می‌کنند و البته به نوعی معتقدند که آنها درس نمی‌خوانند بلکه همه چیز را حفظ می‌کنند. به نظر افراد این گروه، سواد داشتن فقط حفظ کردن مطالب کتاب‌های درسی نیست. این افراد اهل ریسک کردن هستند. دوستان بسیار زیادی دارند چرا که جسور و زبان‌دار هستند و بچه‌ها چنین افرادی را دوست دارند. آن‌ها حتی ممکن است برای جذب دوستان بیشتر، سر جلسه امتحان افراد ضعیف را به وسیله ی تقلب یاری دهند. آن‌ها دوست دارند نماینده کلاس بشوند، به هربهانه‌ای وارد دفتر مدرسه می‌شوند، تخته را قبل از معلم پاک کرده و در ردیف‌های اول می‌نشینند. گاه گاهی به تقلید از بزرگترها اخبار هم گوش می‌کنند. آن‌ها همیشه از لحاظ سر و وضع آراسته، تمیز و مرتب هستند. در گروه‌های نمایشی و سرود شرکت می‌کنند و دوست دارند قبل از همه انشایشان را بخوانند. حتی موقع معمولی صحبت کردن هم صدایشان بلند است. تعداد این افراد در کلاس زیاد نیست.

گروه سوم

گروه سوم درست برخلاف عده اول می‌باشند. بنابر این ترجیحاً آن‌ها را افراد پر دردرس می‌نامیم. ردیف‌های آخر کلاس با چنین افرادی آشناست. آن‌ها دوستان بخصوصی دارند، دوستانی که برخلاف مقررات مدرسه لباس می‌پوشند و وضع و ظاهر خود را درست می‌کنند. ظاهراً کلاس درس، معلم و نمره برای این افراد اهمیتی ندارد. آن‌ها موضع قدرت خود را جای دیگری یافته‌اند. درس خواندن آن‌ها اجباری است که از سوی والدین و شاید هم اجتماع بر آن‌ها تحمیل شده است. مردود شدن و تجدید شدن نه تنها برای آن‌ها سهمناک نیست، بلکه خیلی عادی می‌نماید. آن‌ها به عنوان افرادی ناهنجار شناخته می‌شوند و این، رفته رفته برای خود آنان نیز قابل قبول می‌شود. بنابراین به پرخاشگری و آزار و اذیت هم کلاسی‌ها و هم مدرسه‌ای‌های خود می‌پردازند و به این ترتیب همیشه عده‌ای از آن‌ها شاکی می‌باشند. با این حساب

ترک تحصیل ، فرار از مدرسه ، گرایش به گروه‌های نامناسب ، بی بند و باری و... در بین این افراد به وفور یافت می‌شود.

تفاوت‌های جسمانی دانش آموزان

قدرت تکلم : قدرت تکلم در همه ی افراد یکسان نیست. بعضی از افراد از لکنت زبان ، بعضی از صدای گرفته و تودماغی ، بعضی از تندگویی و بعضی از کند تلفظ کردن رنج می‌برند. عده‌ای هم هستند که صدای رسا و گیرایی دارند، تلفظ کلمات را به طور صحیحی انجام می‌دهند.

اما چون همه به نحو یکسانی در کلاس سهمیم هستند نباید یک فرد که صدای خوبی ندارد، یا موقع خواندن دچار مشکل می‌شود، محکوم به سکوت شود نباید نحوه تلفظ کسی که کلمات را می‌جود و تندتند بیان می‌کند، مسخره شود .

ضعف بینایی: این ضعف عموماً بین افراد شایع است و گاه به علت بی تفاوتی والدین ، بسیاری اوقات ناراحتی‌هایی مانند تنبلی چشم ، ضعف دوربینی ، نزدیک بینی ، آستیگماتیسم ، انحراف چشم و ... را باعث می‌شود. اما یک معلم باید با تیزبینی افراد مشکل‌دار را تشخیص داده و موارد لازم را به خانواده‌ها هشدار دهد.

مشکل شنوایی: این نوع ضعف، معمولاً دیرتر از ضعف چشم احساس می‌شود. غالباً فردی که مشکل شنوایی دارد، تصور می‌کند اطرافیان آرام صحبت می‌کنند. این عامل به خاطر خجالتی که شاگرد از معلم دارد، به راحتی بیان نمی‌شود. و به آسانی قابل تشخیص نیست. ولی می‌توان با دقت در املا نویسی و محاوره با او به این مشکل پی‌برد و مراتب درمان را پی‌گیری کرد.

تفاوت در قوای جسمانی: در یک کلاس همواره افراد بلند قد و قوی بنیه احساس قدرت می‌کنند. آن‌ها هم کلاسی‌های کوتاه قد و ضعیف خود را تحقیر می‌کنند و به زور در هر کجا که دوست دارند می‌نشینند. به این ترتیب دانش‌آموزانی که جثه ضعیفی دارند و نمی‌توانند با آن‌ها مقابله کنند، به آخر

کلاس رانده می‌شوند. معلم در این مورد باید برخورد منطقی و صحیحی داشته باشد. اول باید به همه اطمینان بدهد که ردیف اول و آخر کلاس در صورتی که آن‌ها دانش آموزان ساعی و خوبی باشند، تفاوتی با هم ندارند. و بعد باید آن‌ها را با ردیف کردن و نشان دادن تفاوت‌های قدشان برای جایگزین شدن در جای خود متقاعد کند.

چپ دست بودن: موضوعی که متأسفانه چندان اهمیت به آن داده نشده است، چپ دست بودن عده‌ای از افراد است. تمام امکانات موجود در کشورها برای افراد راست دست تدارک دیده شده است. در یک کلاس درس، معلم باید تعداد چپ دست‌ها را شناسایی کرده و صندلی مناسب برای این افراد سفارش دهد تا آن‌ها نیز با مشکل مواجه نشوند.

تفاوت‌های فردی و سنجش

هر فعالیت آموزشی بدون اندازه‌گیری، ناتمام است. اندازه‌گیری عملکردها، میزان اثر بخشی هر جریان آموزشی را تعیین می‌کند چون استعداد، توانایی‌های ویژه، دانش، مهارت و نگرش هر فرد متغیر است و فراگیرندگان از نظر توانایی جسمی هوشی و عاطفی متفاوت اند. یا آن‌ها در انجام دادن تکالیف درسی و تکالیف منزل به یک سطح توانایی ندارند. لذا باید هر فراگیرنده با توجه به توانایی‌های خود سنجیده شود. کاری که هیچ وقت انجام نمی‌شود و به روال معمول همه‌ی دانش آموزان یکسان آزموده می‌شوند در حالی که توانایی یکسان ندارند؛ مثلاً آزمون‌های تربیت بدنی که در مدارس گرفته می‌شود بدون در نظر گرفتن فعالیت‌های ورزشی قبلی دانش آموزان یا توانایی‌های جسمی و ... انجام می‌پذیرد.

زبان چیست؟

باید قبول کرد که اطلاعات ما درباره زبان هیچ گاه به این وسعت نبوده؛ زبان های جهان تا حد زیادی کشف شده اند، هرچند که هنوز هم شرح دقیقی از همه زبان ها در دست نیست. زبان ها به صورت خانواده های مختلف رده بندی و از جهت ساختار و تبارشناسی مقایسه شده اند دقیقاً بررسی شده که کودکان، زبان مادری خود را چگونه یاد می گیرند. با روش های پژوهشی زیرکانه دریافته اند که هنگام سخن گفتن در مغز انسان چه می گذرد.

باوجود این هرچه بیشتر درباره زبان می دانیم، به همان اندازه مشکل تر به نظر می آید که به سؤال ساده ای جواب بدهیم که **زبان چیست**. نه فقط به این علت که اطلاعات زیاد مساله را پیچیده کرده، بلکه به این علت که آگاهی دقیق، برخی از یقین های خوب قدیمی را متزلزل ساخته است. برخی از بدیهیات ناگهان مورد اختلاف واقع شده، مثلاً آیا زبان امری ارتباطی است، آوایی است، فرهنگی است، طبیعی است، «عضو» است یا «غریزه». یا رابطه ی تفکر و تکلم چیست؟ خوب یا بد است که این همه زبان های متفاوت وجود دارد؟ یا رابطه زبان با ادبیات، یعنی رابطه آثار مکتوب با زبان متحول چگونه است؟

به نظر می رسد که اگر بگوییم زبان فرآورده خاص بشری از آواهای مختلف است که انسان ها هنگام بیان فکر و احساس و «محتوایی» به افراد دیگر، آن ها را از مخارج خاصی ادا می کنند و طرف های مقابل این آواها را با گوش خود درمی یابند و «می فهمند» و متقابلاً به تولید آواهای مشابهی برانگیخته می شوند کسی با آن مخالفت نخواهد کرد.

بشر، چنان که از زمان ارسطو گفته اند، حیوانی اجتماعی است و همیشه هم اجتماعی بوده است. هر چه در تاریخ به قهقههها برویم، هرگز به زمانی نخواهیم رسید که بشر را در حالی ببینیم که به وضع انفرادی زیست کرده باشد.

پس اگر به حقیقت، بشر همیشه به هیئت اجتماع زندگی می کرده است، ناچار مهم ترین مساله ی زندگی اجتماعی او ایجاد رابطه با هم نوعانش بوده است. چون ارتباط مستقیم، یعنی ارتباط بی واسطه ی اذهان با یکدیگر (مثلاً از طریق نگاه یا فرضاً « تله پاتی ») میان افراد بشر میسر نیست، بنابراین همیشه نیاز به یک وسیله ی هست. این وسیله تنها زبان نیست، هر چند که زبان مهم ترین وسیله ی ارتباط بشر باشد.^۱

زندگی اجتماعی بشر بر مبنای ارتباط قرار دارد، زیرا که نهادهای اجتماعی در واقع وسائل ارتباط برای جریان زندگی در اجتماع است. پس اگر از ارضای غرایز فردی بشر صرف نظر کنیم، هر فعالیت دیگری را که باقی می ماند می توان در شمار وسائل ارتباطی آورد؛ از هنرهای زیبا گرفته تا علائم راهنمایی و رانندگی، حتی آفرینش هنری اگر چنان که گفته اند، زبان حال فردیت و تنهایی بشر باشد، باز از آن دم که هنرمند محصول کارش را در معرض دید و داوری دیگران می گذارد عملی است در زمینه ی ارتباط.^۲

زبان به عنوان وسیله ی ارتباط

در آغاز، اصطلاحات « زبان موسیقی » و « زبان گل ها » و « زبان تصاویر » را کنار می نهیم، زیرا که این ها استعاره هایی بیش نیستند، نه موسیقی زبان است، نه نقاشی، نه پیکر تراشی، حتی اگر این هنرها روابطی هم با زبان داشته باشند^۳ چون ماده یا مصالح کار آن ها وجه مشترکی با زبان ندارد.

غرض از زبان، مفهوم عادی و مصطلح این کلمه است، ساده ترین وسیله ای که ما در زندگی روزمره برای ایجاد ارتباط با هم نوعان خود در اختیار داریم و نخستین خصوصیت آن کاربرد اصواتی است که از حنجره بیرون می آید.^۱

۱ نظری به زندگی اجتماعی روزانه ی ما نشان می دهد که بشر چه وسائل و ابزارهای متنوع و متعددی ساخته است تا بتواند مقاصد خود را به دیگران بفهماند و مقاصد آنان را بفهمد؛ از اشارات سر و دست و چشم و ابرو گرفته تا علائم راهنمایی و رانندگی، همه از جمله ی وسایل ارتباطی هستند. همه ی قراردادهای اجتماعی بشر از مقررات سلام و علیک و مراسم معاشرت گرفته تا تشریفات ازدواج به منظور ایجاد ارتباط با دیگران است.

۲ اما مهم ترین وسیله ی ارتباطی بشر و زیر بنای همه ی نهادهای اجتماعی او زبان است

۳ کلمه ی « رابطه » را باید به مفهوم دقیق آن دریافت، مفهوم رابطه متضمن مفهوم تفاوت و فاصله میان عناصری است که با یکدیگر در رابطه اند.

بنابراین باید زبان را از زمره ی نهادهای اجتماعی دانست . این نحوه ی نگرش به زبان ، مزایای مسلمی دارد :

اولاً نهادهای بشری ناشی از زندگی اجتماعی است و زبان هم ، چنان که گفتیم ، چون در درجه ی نخست ابزار ارتباط میان افراد بشر است ، پس یکی از نهادهای اجتماعی و حتی مهم ترن آن هاست .

ثانیاً نهادهای بشری مستلزم کاربرد نیروهای روحی و جسمی گوناگون است و کار زبان نیز بر همین روال است .

ثالثاً نهادهای اجتماعی در هر جماعتی از جماعات بشری وجود دارد ، اما الزامی نیست که شکل آن ها و وظایف آن ها عیناً یکسان باشد ؛ همچنین است زبان ، وظایفی که بر عهده دارد در همه جا یکسان است ، اما نحوه ی عمل آن در هر اجتماعی با اجتماع دیگر آشکارا تفاوت دارد ، به طوری که فقط در میان افراد جماعتی واحد و معین می تواند وظیفه ی تفهیم و تفهم خود را انجام دهد .

رابعاً نهادهای بشری چون از زمره ی اولیات نیست ، یعنی از زمره ی اموری که وجودشان مقدم بر وجود بشر باشد ، بلکه ثمره ی زندگی اجتماعی اوست ، پس در معرض تغییر و تحول است و بر اثر فشار حوائج متعدد و در برخورد با جوامع دیگر بشری دگرگون می شود .

در تعریف زبان از واژه ی نشانه استفاده شده گفته می شود : " زبان آن نهاد اجتماعی است که از « نشانه » استفاده می کند " .

اما نشانه چیست؟ نشانه ، به هر چیز یک نماینده ی چیز دیگری جز خودش باشد ، نشانه نامیده می شود.

۱ لیکن نمی توان به یقین گفت که زبان نتیجه ی کاربرد طبیعی بعضی اندام های بدن است ، چنان که مثلاً نفس کشیدن و راه رفتن که به اصطلاح ، دلیل هستی و منشا وجود شش ها و پاهاست . البته در علم آواشناسی و زبان شناسی سخن از اعضای گفتار یا اندام های گویایی به میان می آید ، اما باید دانست که وظیفه ی نخستین هر یک از این اعضا چیز دیگری است سواى ایجاد صوت . مثلاً دهان برای جویدن و فرو دادن غذا و حفره های بینی برای نفس کشیدن به کار می رود و دیگر اعضای گفتار همچنین .

انواع نشانه ها

نشانه هایی را که در زندگی اجتماعی بشر به کار می رود می توان به سه دسته تقسیم کرد:

۱- نشانه ی تصویری

یعنی نشانه ای که میان صورت و مفهوم آن شباهتی عینی و تقلیدی باشد . مثلاً نقش مار که بر خود مار و عکس که بر صاحب عکس که فقط به سبب مشابهت ظاهری است که می توان از اولی به دومی راه برد.

۲- نشانه ی طبیعی ، عقلی

یعنی نشانه ای که میان صورت و مفهوم آن رابطه ی هم جواری یا تماس باشد مثلاً رابطه میان دود و آتش و میان جای پا و رونده و میان تندی ضربان نبض و احتمال تب و میان لفظ « آخ » و احساس درد . این رابطه از مقوله ی علیت ، یعنی مبتنی بر توالی علت و معلول است : آتش و رونده و تب و احساس درد علت است و دود و جای پا و تندی ضربان نبض و فریاد معلول آن .

فرق این نشانه با نشانه ی وضعی در این است که عالماً عامداً به قصد ایجاد ارتباط به وجود نیامده است.

۳. نشانه ی وضعی

یعنی نشانه ای که میان صورت و مفهوم آن نیز رابطه ی هم جواری و پیوستگی باشد ، اما رابطه ای قراردادی ، یعنی اکتسابی نه ذاتی و خود به خودی .

بسیاری از نشانه ها ممکن است تغییر دلالت دهند ، یعنی از گروهی به گروه دیگر بروند . فی المثل دود ، آن جا که دلیل آتش باشد ، از نشانه های عقلی است ، ولی چون نزد بعضی قبائل سرخ پوست

آمریکایی به نشانه ی اعلام جنگ یا خطر به کار رود در شمار نشانه های وضعی خواهد بود ، چون مسبوق بر قرارداد و اکتساب و نیز قصد ایجاد ارتباط است ^۱.

دستگاه یا نظام

اگر بگوییم زبان مجموعه ای از نشانه ها است ، یک نکته ی اساسی را نگفته یا دست کم در ابهام گذاشته ایم و آن معنای دقیق لفظ « مجموعه » است . و اگر مراد گروهی از عناصر و آحاد نا مرتبط و پراکنده باشد ، مسلماً به خطا رفته ایم .

در زبان هیچ جزئی نیست که با جزء یا اجزاء دیگر به نحوی از اتحاد در ارتباط نباشد . مجموعه ی نشانه های زبان یک کل منضبط و مرتبط می سازد که یک یک عناصر متشکل آن ، بر طبق قواعد و اصول خاصی که در هر زبانی با زبان دیگر تفاوت دارد ، به یکدیگر وابسته و پیوسته اند ، چنان که بعضی مدعی شده اند که اگر یک جزء در هم بریزد یا تغییر یابد دیگر اجزاء و به تبع آن در هم می ریزند یا تغییر می یابند .

تاریخچه و اهمیت زبان فارسی

زبان های انسانی در گروه هایی به نام خانواده ی زبانی طبقه بندی می شوند . زبان هایی که در یک خانواده قرار می گیرند از یک زبان مشترک ریشه گرفته اند .

زبان های هندواروپایی پرگویش ترین خانواده زبانی در دنیای امروز است که زبان فارسی نیز به آن تعلق دارد . فارسی یکی از زبان های هندواروپایی در شاخه ی زبان های ایرانی جنوب غربی است که در کشورهای ایران ، افغانستان ، تاجیکستان و ازبکستان به آن سخن می گویند .

۱ اجزاء نشانه : هر نشانه چون سکه ای دو رویه است که یک رویه بر رویه ی دیگر دلالت می کند . مثلاً صورت ملفوظ یا مکتوب اسب بر معنای اسب یا شکل جای پا بر شخص رونده . رویه ی نخست « دال » و رویه ی دوم

« مدلول » و رابطه ی میان آن ها « دلالت » نامیده می شود

پس برای رسیدن از نشانه به شیء یا عین خارجی ، باید از دو مرحله (دلالت) گذشت : دلالت دال بر مدلول و دلالت مدلول بر شیء خارجی . مثلاً با شنیدن لفظ دیوار به معنای دیوار و از معنای دیوار به خود دیوار پی می

در سال ۱۸۷۲ در نشست ادیبان و زبان‌شناسان اروپایی در برلین، زبان‌های یونانی، فارسی، لاتین و سانسکریت به عنوان زبان‌های کلاسیک جهان برگزیده شدند. بر پایه‌ی تعریف آن‌ها، زبانی کلاسیک به شمار می‌آید که اولاً باستانی باشد، دوماً ادبیات غنی داشته باشد سوماً در آخرین هزاره عمر خود تغییرات اندکی کرده باشد.

فارسی از نظر شمار و تنوع ضرب‌المثل‌ها در میان سه زبان اول جهان است. دامنه واژگان و تنوع واژه‌ها در فارسی هم‌چنین بسیار بزرگ و پرمایه می‌باشد و یکی از غنی‌ترین زبان‌های جهان از نظر واژه‌ها و دایره لغات به‌شمار می‌آید.

زبان فارسی از زبان قدیمی تر فارسی میانه (یا پهلوی) و آن نیز خود از فارسی باستان نشأت گرفته است. این دو زبان قدیمی تر برخاسته از ناحیه‌ی تاریخی پارس در حدود استان امروزی فارس در جنوب ایران هستند.

فارسی میانه به عنوان گویش رسمی در زمان ساسانیان در دیگر سرزمین‌های ایرانی گسترش زیادی یافت به طوری که در خراسان بزرگ، جایگزین زبان‌های پارتی و بلخی شد.

فارسی از حدود سال ۱۰۰۰ میلادی تا ۱۸۰۰، زبان میانجی بخش بزرگی از غرب و جنوب آسیا بود. مثلاً پیش از استعمار هند توسط انگلیس، در زمان حکومت گورکانیان در هند که ادامه دهنده امپراتوری تیموریان در هند بودند، فارسی، زبان رسمی این امپراتوری وسیع بود. از این روست که در کنار نفوذ زبان فارسی، نفوذ فرهنگ ایرانی هم در فرهنگ‌های دیگر پدیدار می‌گردد، به عنوان مثال در امپراتوری گورکانیان در کنار دین اسلام، فرهنگ ایرانی جزو سرلوحه‌های فرهنگی‌شان بوده‌است.

زبان فارسی پس از عربی زبان دوم اسلام است و امروزه هم گروندگان به اسلام در چین و دیگر نقاط آسیا، فارسی را به عنوان زبان دوم متون اسلامی پس از عربی می‌آموزند.

از زبان فارسی واژه‌های زیادی در دیگر زبان‌ها به وام گرفته شده‌است. شمار وام واژه‌های فارسی در زبان انگلیسی ۸۱۱ واژه است.

خط فارسی

خط باستان، خط میخی بوده‌است و به نظر می‌رسد در زمان هخامنشی، خطی رایج در بین هیچ گروهی از مردم نبوده است و تنها خطی ادبی برای نوشتن سنگ‌نوشته‌ها بوده‌است که برای نگاشتن این سنگ‌نوشته‌ها استفاده می‌شده است، حروف این زبان از چپ به راست خوانده می‌شد.

پس از پیروزی اعراب در ایران، فارسی گفتاری همچنان به سوی خاور پیش رفت و به وسیله ی سپاهیان و بازرگانان به فرارود و افغانستان کنونی رسید. برای فاتحان عرب، فارسی، بسیار بیشتر از عربی، زبان تبلیغ و نشر اسلام در میان مردم این نواحی بود. از همین رو سرانجام فارسی جانشین زبان‌های محلی از جمله سغدی و دیگر گویش‌ها شد و در همین مناطق، در مرزهای خاوری ایران، بود که فارسی زبان ادبی این جوامع گردید.

فارسی میانه ادبی زمان ساسانیان در این زمان هنوز کاملاً از میان نرفته بود و زرتشتیان به آن سخن می‌گفتند و می‌نوشتند اما تقریباً در همین اوان زبان تازه ی ادبی دیگری، بر پایه ی گویشی از فارسی دری در خاور ایران جان گرفت که همان زبان امروزی فارسی نوشتاری است.

استفاده از خط عربی برای نوشتن فارسی در خراسان آغاز شد و علت آن این بود که در فارس و نواحی غربی ایران هنوز گروه‌های بزرگی از زرتشتیان و موبدانشان زندگی می‌کردند که به پارسی میانه (پهلوی) می‌نوشتند و خط پهلوی هنوز رقیبی برای خط و نگارش‌های جدید به‌شمار می‌آمد و از ساخت روش‌های جدید نگارشی برای فارسی جلوگیری می‌کرد.

از آن جا که فارسی میانه (با خط پهلوی) مدتی به موازات فارسی نو به زندگی و پویایی خود در نوشتار ادامه داد، کسانی که به زبان ادبی نوین یعنی به فارسی امروزی می‌نوشتند، در آغاز تأکید می‌کردند

که زبان آن‌ها نه زبان فارسی ادبی پیشین بلکه فارسی از نوع دیگری است که فارسی دری نام دارد و به حروف عربی نوشته می‌شود. از آن پس، هنگامی که پهلوی ادبی عملاً به فراموشی سپرده شد، مگر در میان زرتشتیان، به کار بردن صفت «دری» دیگر ضرورتی نداشت و از این‌رو زبان جدید، تنها فارسی یا پارسی نامیده شد.

اندکی پس از نیمه ی سده ی نهم میلادی، در سیستان نخستین ابیات شعر جدید فارسی سروده شد. اما در فرارود و خراسان و در دوران سامانیان، بود که نخستین آثار برجسته ی شعر فارسی به قلم شاعرانی چون شهید بلخی، رودکی، ابوشکور، دقیقی و فردوسی^۱ که خود از سده ی دهم به بعد الهام بخش بسیاری از شاعران دیگر در جهان ایرانی و همچنین در هند، آسیای میانه و کشورهای ترکی‌زبان در آسیای کوچک بود، نوشته شد.

روند فارسی زبان شدن شهرهای اصلی در آسیای میانه در اواخر دوران سامانیان کامل شد و در زمان سامانیان و سپس قراخانیان، فارسی به جای عربی به عنوان زبان رسمی نوشتاری رسمیت یافت.

در زمان گورکانیان هند زبان فارسی در این کشور گسترش پیدا کرد. اگر چه پیش از به قدرت رسیدن این خاندان در هند، دین اسلام توسط عرفای فارسی زبان در شبه قاره هند نفوذ کرده بود، اما تأثیر ظهور این خاندان در هندوستان، گسترش و رونق زبان فارسی را به حدی رسانید که ادبیات فارسی نه تنها مایه حیات روحی مردم عام شد بلکه این زبان، زبان رسمی درباریان نیز گردید. این رویکرد باعث هجرت بسیاری از هنرمندان، نویسندگان و شاعران از ایران به هند شد.

فارسی نوین (معاصر)

عده‌ای بر این باورند که ادبیات فارسی از دوره ی مشروطیت به بعد، با ادبیات فارسی دوره ی قاجار و صفویه و ما قبل آن متفاوت است و به‌ویژه با تأسیس فرهنگستان ایران (در سال ۱۳۱۳ ه خ) و شروع نهضت

۱ در این میان، فردوسی با سرودن شاهنامه در سده ی چهارم تأثیر مهمی بر بازیافت بسیاری از واژه‌های گم‌شده ی زبان فارسی داشت و خود این تأثیر را در شاهنامه اعلام کرده‌است. اگر کوشش‌های خودجوش فردوسی نبود،

هویت فارسی امروز بسیار پیش از این به خطر می‌افتاد.

ترجمه در ایران، یک دوره ی نوین در زبان فارسی به وجود آمده است که گرایش عملی تری به برگشت و به پاکی و خالص سازی زبان فارسی از عبارات و اصطلاحات پیچیده ی عربی دارد.^۱

زبان گفتاری و نوشتاری

آن گونه که بررسی شد، زبان یکی از کارکردها و توانایی های مغز انسان است که در قالب پدیده ای پیچیده، نظام مند و ذهنی به دو صورت گفتاری (آوایی و شنیداری) و نوشتاری (خطی و دیداری) نمود می یابد.

بی گمان پیدایش این دو نمود هم زمان با یکدیگر نبوده است و دیرینگی نمود آوایی (حدود یک میلیون سال پیش) را بسی بیش تر از نمود نوشتاری (حدود ۱۰ هزار سال پیش) دانسته اند. پیشینیان از دیرباز نمود نوشتاری زبان را برای نگاه داشت و آموزش دانش ها و اندیشه ها و انتقال آن به نسل های آینده به کار گرفته اند.

می دانیم که دگرگونی ها و دیگرسانی ها در گفتار، بسی بیش تر روی داده و می دهد تا در نوشتار و از آن جا که پیدایی خط به دست بشر دیرتر آغاز شده، گفتار بر نوشتار پیشی یافته است، بدین روی دگرگونی ها در نوشتار نمی تواند هم پای گفتار باشد و نزدیکی این دو و یکسان کردن خط با گفتار، کاری آن چنان در بایست نیست که یکی را قربانی دیگری کنیم.

کشمکش نظری بین زبان شناسان و ادیبان سنت گرا بر سر ترجیح و تفوق زبان گفتار و نوشتار بر یکدیگر است؛ به این ترتیب که نوگرایان، گفتار را بر نوشتار ترجیح می دهند و ادیبان سنتی، زبان نوشتار و آثار علمی و ادبی کهن و نو را ملاک و معیار قرار می دهند و بر آنند که: "نوشتن ز گفتن مهم تر شناس"

۱ انگلیس ها، با استعمار هند، برای زدودن فارسی از آن سرزمین و جایگزینی آن با زبان انگلیسی برنامه ریزی کرده و این برنامه ها را اجرا کردند. در پی تسخیر مناطق گسترده ای از سرزمین های فارسی زبان از سوی روس ها در

آسیای میانه، سه کانون بزرگ زبان فارسی و تمدن ایرانی در منطقه، یعنی سمرقند، بخارا و مرو رو به زوال نهادند و تحت روند شدید فارسی زدایی و ایرانی زدایی روس ها قرار داده شدند. باین حال، زبان فارسی هم چنان در

تاجیکستان زبان اکثریت و زبان رسمی است و در ازبکستان، ساکنان شهرهای بخارا و سمرقند هم چنان فارسی زبانند و فارسی در دره قرغانه و مناطق شرق تاشکند رواج دارد.

در افغانستان نیز سیاست های شاهان پشتون تبار با گرایش فارسی زدایی باعث تنزل بلخ و هرات و کابل به عنوان مراکز تمدن فارسی در افغانستان در اواخر سده ی بیستم شد، اما فارسی هم چنان زبان میانجی اصلی در آن کشور

است. این روندها در حالی بود که در ایران، زبان فارسی راه پیشرفت و توانمندی را پیمود و مرکز نقل تولیدات فرهنگی، اعم از کتاب، ترجمه، فیلم و موسیقی به زبان فارسی بیشتر در ایران قرار گرفت.

با این اوصاف می بینیم که مهم ترین تمایز کاربردی زبان ، از وسیله ی بیان ناشی می شود و آن تمایز بین گفتار و نوشتار است. این تمایز دو گونه ی گفتاری و نوشتاری زبان را پدید می آورد که در همه زبان ها کم و بیش به چشم می خورد.

مطالعه در تفاوت های گونه ی گفتاری^۱ و گونه ی نوشتاری^۲ زبان حوزه ای جدید و از یافته های زبانشناسی نوین در آغاز قرن بیستم به شمار می آید.

بیش از دو هزار سال، مطالعه ی زبان بر مبنای شکل نوشتاری آن ، که تنها گونه ی معتبر شناخته می شده ، صورت گرفته است.

بسیاری از مردم زبان گفتار را برخلاف نوشتار ، زبانی می دانند سطحی ، فاقد نظم و بی بهره از قواعد دستوری که از جمله ها و عبارات کوتاه با امکان تکرار ، سکوت ، اشتباه و مانند آن تشکیل می شود. به رغم این تصورات ، گفتار نه زبانی سطحی است و نه بی نظم ، هرچند به دلیل گسستگی قاموسی، محتوای کمتری نسبت به نوشتار دارد. بنابراین ، زبان گفتار نباید شکل منحنی و پستی از زبان نوشتار دانسته شود بلکه باید نظام متفاوتی به شمار آید که برای کار متفاوتی طرح شده است. .

تجلی گفتار و اشکال گوناگون آن را می توان در طیفی قرار داد که در یک طرف کمترین تفاوت را با نوشتار دارد اما ، در طرف دیگر، بیشترین اختلاف با ویژگی های نوشتاری را نشان می دهد. مثلاً، گفتگوی رسمی در تلویزیون و برنامه هایی که از قبل طراحی شده ، مانند موعظه و سخنرانی ، نزدیکی بیشتری با زبان نوشتار دارند ، اما در مکالمه و گفتگوی غیر رسمی و عادی ، که بین دو یا چند نفر در حین انجام کاری صورت می گیرد ، بیشترین تفاوت دیده می شود . از این رو در برنامه ریزی آموزش زبان گفتار ، شناخت گونه های زبانی و توجه به اولویت های آموزشی ، هم از نظر معلمان و هم دانش

۱ (variant spoken)

۲ (variant written)

آموزان ، اهمیت خاص می یابد. و به همین دلیل ، لازم است ، با رویکرد آموزشی ، توجه کافی به این مقوله مبذول شود.

انواع گونه های گفتاری زبان فارسی

۱. **خواننداری** : که همان خواندن متن های مکتوب است. شکل خواننداری با شکل نوشتاری جز در ابزار بیان که صوت است تفاوتی ندارد . خواندن متن خبر، اعلامیه ها و مطالب رسمی دیگر از رادیو و تلویزیون و یا در مراسم و مناسبت های رسمی نمونه هایی از کاربرد این گونه شمرده می شود.

۲. **ادیبانه** : این گونه ، کمترین فاصله و تفاوت را با گونه نوشتاری دارد . ادبا ، فضلا ، و مقامات رسمی در سخنرانی های مختلف ، خطابه های مذهبی و بیان مطالبی که کاملاً رسمی و جدی است از آن استفاده می کنند .

۳. **معیار**: این گونه ؛ زبان گفت وگو میان تحصیل کردگان و فرهنگیان جامعه است که بر پایه فارسی گفتاری رایج در تهران شکل گرفته و در دانشگاه ها، مراکز علمی و آموزشی، و مدارس سرتاسر کشور به آن تدریس می شود. همچنین در محافل اجتماعی ، اداری ، و سیاسی به این گونه سخن می گویند.

گونه گفتاری معیار ، با ادب و احترام همراه است. هم در روابط رسمی با مقامات بالاتر و افراد بیگانه و با هر شخصی که شایسته ادب و احترام دانسته شود کاربرد دارد و هم در روابط غیر رسمی و دوستانه با دوستان، نزدیکان، خویشاوندان، و همکاران.

۴. **محاوره ای**: گونه ی غیر رسمی زبان است که با گونه معیار وجوه اشتراک زیادی دارد و کاربران آن عموم مردم ، اعم از تحصیل کرده و دیگران ، به ویژه نسل جوان هستند . مشخصات این گونه به شرح زیر است:

الف) ساده، صمیمی، و خودمانی است.

ب) واژه ها و ترکیبات جدیدی که دانشجویان ، دانش آموزان و اقشار دیگر با ذوق و سلیقه شخصی ابداع می کنند در آن فراوان است.

پ) اصطلاحات و ترکیباتی که اقشار فرهیخته جامعه کاربرد آن ها را ناپسند و ناروا می دانند و از آن احتراز می کنند در آن استفاده می شود. از گونه محاوره ای مخصوصاً در برنامه های طنز و بیان شاد و مفرح بسیار سود برده می شود. سریال های تفریحی و خنده دار معمولاً سرشار از عناصر محاوره ای است. این نمونه ها به گونه محاوره های تعلق دارد: دمت گرم ، گیر نده ، بی خیال شو ، پسر زده تو جاده خاکی، سیریش نشو ، حال میده ،

۵. **عامیانه** : گونه ای است که در میان طبقات پایین ، بی سواد ، و کم سواد به کار می رود و کاربردهای « جاهلی، لاتی» یا اصطلاحاً « چاله میدانی» شکل افراطی آن شمرده می شود. این گونه ویژگی های زیر را دارد :

الف) برخی واژه های زبان در آن به صورت مقلوب و مبدل تلفظ می شوند ، مانند صورت های معیاری سبد ، گرد ، عذر، نسخه ، عکس ، کلید که در گونه عامیانه به ترتیب به شکل سبت ، گرت ، عرذ ، نخسه، عسک ، کلیت درمی آیند.

ب) بعضی ترکیبات به لحاظ نحوی و معنایی به صورت نادرست به کار برده می شوند: به قول فرمایش شما

پ) صورت های ناخوشایند و مغایر با ادب و حرمت زبانی در این گونه کاربرد دارد. مثلاً دویم ، نوکرتم ، اختلاط کردن ، خیطمون نکن ... من گیرپاژ کردم ، از موتور مثل یابو کار می کشیم ، نامرد ، پدرسگ .

رایج ترین گونه گفتاری زبان فارسی که در بین اقشار متوسط و بالای جامعه کاملاً پذیرفته و معتبر شمرده می شود همان گونه معیار است که چاشنی محاوره ، با رعایت ملاحظات اجتماعی ، به

شیرینی و طراوت آن می افزاید. از این رو، یادگیری گونه گفتاری معیار، نخستین اولویت و آشنایی با گونه محاوره ای، دومین اولویت آموزش زبان فارسی محسوب می شود.

زبان نوشتاری

زبان مکتوب زبان علم و ادب شمرده می شود و وسیله حفظ و انتقال میراث فرهنگی بشر و ابزار ارتباط نسل حاضر با خود، با گذشتگان و با آیندگان است. همه اسناد، مدارک و توافقات مهم و روزمره به صورت نوشته اعتبار می یابد. کتاب های درسی و غیر درسی، مجلات، روزنامه ها و روابط رسمی و اداری همگی شکل مکتوب دارد.

زبان در طول تاریخ به صورت نوشتاری تعلیم داده شده و هر تحصیل کرده ای با گونه نوشتاری به محتوای علمی و ادبی زبانی که فرا می گیرد دست می یابد. اهمیت فراوان زبان نوشتار و نقش محوری آن در جوامع با سواد را باید در نظر داشت. نقش زبان نوشتار مخصوصاً در جوامع باسواد به حدی مهم است که ما زبان نوشته را تنها گونه معتبر برای یادگیری می دانیم.

انواع گونه نوشتاری زبان فارسی

۱. ادیبانه: این گونه در حوزه های ادبیات، دین، فلسفه و مانند آن کاربرد دارد و تنها ادیبان، علما و اهل قلم از عهده نگارش آن برمی آیند. گونه ادیبانه با قواعد نگارش انطباق کامل دارد و رسمی ترین گونه زبان شمرده می شود. به لحاظ دقت فراوان در بهره گیری از واژه های متنوع و کم بسامد و نیک ساخت های زبانی نغز و پرمعنی، بسیار جذاب و تأثیرگذار به نظر می رسد.

۲. معیار: این همان گونه رسمی است که عموم تحصیل کردگان در سطح جامعه به آن می نویسند و در همه ی حوزه های آموزشی، اجتماعی، اداری و ارتباطی کاربرد دارد؛ بر قواعد نگارش منطبق است و از سبک عادی تر و ساده تری نسبت به گونه ادیبانه تبعیت می کند.

۳. شکسته : این گونه شکل نگارشی گونه گفتاری است که در نامه ها ، یادداشت های شخصی و پیامک های تلفنی برای خویشاوندان ، نزدیکان و دوستان کاربرد دارد. گفت وگو ی فیلم های سینمایی و سریال های تلویزیونی به این گونه زیرنویسی می شود. برخی نویسندگان نیز آثار خود را به صورت شکسته نوشته اند.

تفاوت های نوشتار و گفتار

۱. فشردگی قاموسی

فشردگی قاموسی^۱ یکی از ویژگی های برجسته ی زبان مکتوب نسبت به زبان گفتار است و عامل فشردگی ، کثرت عناصر قاموسی^۲ در مقابل عناصر دستوری^۳ معرفی می شود .

چنانچه مجموعه واژه های قاموسی یک متن را نسبت به کل واژه های آن متن حساب کنیم ، درصد فشردگی متن به دست می آید. به عبارت دیگر ، فشردگی قاموسی عبارت است از حاصل تقسیم واژه های قاموسی بر کل واژه های یک متن^۴ .

۲. بسامد عناصر زبانی

از دیگر تفاوت های دو گونه گفتاری و نوشتاری بسامد عناصر دستوری در آن هاست. عناصر دستوری بسامد بالاتری نسبت به عناصر قاموسی دارند . این تفاوت با ملاحظه سطحی جملات زبان قابل تشخیص است .

۱ density lexical

۲ items lexical

۳ items grammatical

۴ عناصر قاموسی زبان شامل اسم ، فعل ، صفت و قید می شوند . عناصر دستوری را عمدتاً حروف اضافه ، اصوات ، ضمائر و حروف ربط تشکیل می دهند. عناصر قاموسی به لحاظ محتوایی متمایز از عناصر دستوری اند و وجه تمایز آن ها بار معنایی و اطلاعاتی بیشتر نسبت به عناصر دستوری است. به این جهت به عناصر قاموسی واژه های محتوا (words content) نیز گفته می شود. همچنین این دسته از عناصر به واژه های طبقه آزاد (class open) تعبیر می شوند زیرا اجزای آن طبقه به راحتی قابل افزایش است. از طرف دیگر، عناصر دستوری که به آن ها واژه های تابع (words function) نیز می گویند، طبقه بسته (class closed) را دربر می

گیرند؛ به این دلیل که افزودن اجزای جدید به آن ها، مثلاً یک ضمیر یا حرف اضافه ، بسیار نادر است.

در مقایسه عناصر قاموسی و عناصر دستوری معلوم می شود که عناصر دستوری اغلب حروف کمتر و عناصر قاموسی حروف بیشتری دارند . پرکاربردترین عناصر دستوری در زبان فارسی ، از یک تا سه حرف تشکیل می شوند اما عناصر قاموسی ، دست کم ، واژه های سه حرفی هستند.

۳. فشردگی اطلاعاتی

بین بسامد یا احتمال وقوع^۱ عناصر زبانی با فشردگی یا بار اطلاعاتی آن ها رابطه عکس برقرار است هرچقدر بسامد عنصری بیشتر باشد ، فشردگی آن کمتر خواهد بود و به عکس ، بسامد کمتر با افزایش بار اطلاعاتی همراه است . از این رو واژه ای که احتمال وقوع کمتری داشته باشد حاوی اطلاع بیشتری خواهد بود.

مقایسه اجمالی پربسامدترین ده واژه فارسی ، یعنی و ، به ، را ، از ... ، که بسامدی بین ۷۰۰۰ تا ۹۴۰۰۰ دارند ، با برخی از کم بسامدترین واژه ها، مانند : آواره ، پاسداری ، رشوه ، ستم ... ، که دارای بسامد ۱۰ می باشند ، رابطه عکس دیده می شود .

هریک از واژه های کم بسامد یادشده به وضوح بار اطلاعاتی بیشتری نسبت به عناصر پربسامد را القا می کنند . بنابراین ، زبان مکتوب نسبت به زبان گفتار از عناصر قاموسی بیشتر و عناصر دستوری کمتری بهره دارد و حاوی فشردگی اطلاعاتی بیشتری است برعکس ، زبان گفتار که عناصر دستوری بیشتر و عناصر قاموسی کمتری دارد با فشردگی اطلاعاتی کمتری همراه است.

۴. تنوع قاموسی تنوع قاموسی^۲ یکی دیگر از ویژگی هایی است که بیشتر در گونه نوشتاری دیده می شود تا در گونه گفتاری . نوشتار از تنوع واژگانی بیشتری نسبت به گفتار بهره دارد اما، در تعامل روزمره با اعضای خانواده ، دوستان و همکاران میزان واژگان محدود است.

۱ occurrence of probability

۲ diversity lexical

۵. ساخت جمله

ساخت جمله در دو گونه گفتاری و نوشتاری تفاوت های عمده دارد. برش متن مکتوب به صورت جمله های کوتاه تر یکی از این تفاوت هاست .

الف) جمله های کوتاه در گفتار : گفتار معمولاً با توضیح و تکرار که برای روشن شدن مطلب صورت می گیرد ، همراه است و از جمله های کوتاه تری تشکیل می شود ؛ در حالی که نوشتار دارای جمله های طولانی تر و وابسته های بیشتری است. نمونه زیر از یک متن فارسی که به گونه نوشتاری و رسمی انتشار یافته انتخاب شده است: "از همان آغازین روزهای تأسیس ، به پشتوانه نیات پاک و راستین ، حضور مؤسسين صادق ، خادم و متخصص ، این مؤسسه ، با نام مختصر ' محک ، در زمره آن دسته از سازمان های مردم نهاد نیکنام که زیارتگاه عاشقان انسان و انسانیت است قرار گرفت ، تا جایی که توانست ظرف کمتر از یک دهه با بهره گیری از اعتماد و حمایت های همه آحاد مردم و سخت کوشی اعضای داوطلب و اعمال روش های علمی و تخصصی در مراقبت های ویژه از بیماران و خانواده های آنان ، در کنار پیشرفت های علم پزشکی ، آمار مرگ و میر را از ۷۵٪ در دهه ۶۰ به ۲۵٪ در دهه ۸۰ برساند."

جمله ی بالا هرگز در گونه گفتاری به این شکل پیچیده به کار نمی رود بلکه به جمله های کوتاهی مانند جمله های زیر تقطیع می شود:

اعضای مؤسس محک آدم های صادق ، خادم و متخصصی هستن ، اون ها نیت پاک و درستی دارن ، از همون ابتدا محک جزو سازمان هایی شد که آدم های خوشنام درست می کنن ، سازمان هایی که برای انسان دوست ها مثل زیارتگاهن ، مؤسسه از اعتماد و حمایت مردم استفاده کرد ، اعضا حداکثر تلاش رو کردن و از روش های علمی و تخصصی استفاده کردن ، از بیمارها و

خانواده هاشون مراقبت کردن ، علم پزشکی هم که پیشرفت می کرد این وضعیت نزدیک ده سال ادامه داشت ، آمار مرگ و میر در دهه ۶۰ ، ۷۵٪ بود ، مؤسسه تونست این آمار رو در دهه ۸۰ به ۲۵٪ برسونه .

تعداد جمله های کوتاهی که از تقطیع جمله رسمی به دست آمده به ۱۳ می رسد . در این جمله ها ، به دلیل این که از نمونه نوشتاری رسمی برش خورده اند ، آراستگی دستوری چشمگیر است. در گفتار واقعی، رعایت آراستگی معمولاً دشوار است و تولید زبان پیچیده در شکل گفتاری تنها از عهده زبردست ترین گویندگان برمی آید .

ب) حذف عناصر واژگانی : تعدادی از عناصر واژگانی زبان که در گونه نوشتاری کاربرد دارند در گونه گفتاری حذف می شوند. حذف برخی اسم ها ، ضمیرهای شخصی ، حروف اضافه ، حروف ربط و ... از این جمله است. مثلاً :

حذف اسم : روز شنبه تعطیل است ، شنبه تعطیله یا ساعت یک می آیم ، یک میام

حرف اضافه : در سال ۱۳۹۰ ، سال ۱۳۹۰ یا شب به خانه می آیم ، شب میام خونه

حرف ربط : اگر بخواهید می توانید بمانید ، بخواین میتونین بمونین یا هرچه بیشتر کار کنی بیشتر می گیری ، بیشتر کار کنی بیشتر می گیری .

پ) جا به جایی فعل : با بسیاری از افعال حرکتی جا به جایی فعل صورت می گیرد ؛ به این ترتیب که فعل از جایگاه پایانی خود به جای مفعول حرکت می کند و مفعول جای فعل را می گیرد مثلاً : من به کلاس آمدم ، من اومدم کلاس یا تو به خانه رفتی ، تو رفتی خونه یا کتاب را روی میز گذاشت ، کتابو گذاشت رو میز یا روی صندلی نشستم ، نشستم رو صندلی.

۶. ساخت واژه

ساخت واژه به لحاظ آوایی با تغییرات وسیعی در گفتار رو به روست . فرایندهای آوایی واژه در زبان فارسی را می توان در نمونه های زیر مشاهده کرد .

- همگونی هم خوان ها : وقت [وخت]
- همگونی واکه ها: بلیت [بلیت]
- ابدال : می شویم [می شورم]
- حذف واکه : می شناسم [میشناسم]
- حذف هجا : می روم [میرم]
- قلب : قفل [قلف]

۷. پیچیدگی دستوری

زبان گفتار و زبان نوشتار هر دو در ظاهر یک نظام و دارای اشتراکات دستوری اند اما نوع و میزان الگوهای ساختاری دو گونه در زبان های مختلف یکسان نیست .

پیچیدگی زبان نوشتار قاموسی است و از فشردگی قاموسی ناشی می شود در حالی که پیچیدگی زبان گفتار بیشتر دستوری است . به عبارت دیگر ، پیچیدگی دستوری در گفتار جای فشردگی قاموسی در نوشتار را می گیرد .

گفته بالا به طور کلی در مواردی از زبان فارسی صادق است . هر چه گونه گفتاری به گونه نوشتاری معیار نزدیک تر باشد ، پیچیدگی دستوری کمتری در آن نسبت به نوشتار دیده می شود و به عکس ، با دور شدن گونه گفتاری از نوشتاری معیار ، پیچیدگی دستوری در آن افزایش می یابد.

گونه محاوره ای ، به ویژه گونه عامیانه ، در بسیاری موارد از قواعد خاص خود تبعیت می کند. نمونه های زیر از آن جمله اند:

- [چته؟ چشه؟ چتونه؟] هیچ یک از این جمله ها معادلی در گونه نوشتاری ندارد.
- [چند سالتنه؟ چند سالشه؟ چند سالتونه؟] این ساختار ویژه گونه گفتاری است و قرینه ای در نوشتار ندارد.
- [که] و [دیگه] کاربردهای گستردهای در معانی متنوع مانند تأیید، تأکید، توجیه، اعتراض و انتقاد دارند که می تواند مورد تحقیق قرار گیرد.

۸. عناصر ویژه

گونه مکتوب زبان فارسی در حوزه های ادبیات، علوم و فنون ، مجموعه عظیمی از واژه ها و اصطلاحات اختصاصی را دربر دارد که در گونه گفتاری کاربرد ندارند . در زبان عادی و روزمره نیز، عناصر ویژه هر گونه فراوان است . در زیر به برخی از ویژگی های گفتاری اشاره می شود:

- کلمات ویژه : او [اون] ؛ بله ، بلی [آره] ؛ برای [واسه] ؛ داخل ، درون [تو]
- معرفه گفتاری : آن پسر [پسره] ؛ آن دختر [دختره] ؛ آن کتاب [کتابه]
- حال جاری در گفتار: می آیم [دارم میام] ؛ می خوابد [داره می خوابه] ؛ حرف می زنیم [داریم حرف می زنیم]
- یک شخصی ها : چمه ، چته ، چتونه
- حرف اضافه + ضمیر: از ما [ازمون] ؛ با ما [باهامون] ؛ به ما [بهمون] ؛ در آن [توش]
- سن : ده سال دارم [ده سالمه] ؛ چند سال دارید؟ [چند سالتونه؟]
- برخی صورت های فعلی : کوشی؟ [کجایی؟]؛ کوشش؟ [کجاست؟]؛ هستش [هست]؛
- بودش [بود]؛ رفتش [رفت]

۹. واحدهای گفتاری و نوشتاری

گفتار از واحدهای صوتی تشکیل می شود که هر کدام در نوشتار به نویسه^۱ تعبیر می شود. زبان گفتار، به ویژه گفتار غیر رسمی، از امکانات آهنگ، تکیه، وزن، مکث و حالت صدا برخوردار است که گوینده برای نشان دادن عواطف و حالات روحی و نیز اثرگذاری بر مخاطب از آن به کمال بهره می برد. همگی این عوامل و نیز حرکات دست، سر و بدن به رساندن پیام کمک می کنند. در نوشتار، چیزی جز نویسه برای رساندن پیام وجود ندارد؛ گرچه عامل نقطه گذاری، تصویر یا نمودار هم ممکن است به درک مطلب کمک نماید. تیتراژگذاری، طراحی و رنگ هم در انتقال منظور نویسنده تأثیرگذار است. با این همه، واژه بیشترین و مهم ترین ابزاری است که نویسنده در اختیار دارد.

۱۰. نظم و آراستگی

گونه نوشتاری زبان از نظم و آراستگی چشم گیری برخوردار است؛ در حالی که گفتار معمولاً از این ویژگی بهره کمتری دارد. گفتار با سرعت بیان، سرعت تغییر و تبادل نکته های ظریف میان گوینده و مخاطب صورت می گیرد و پر از جمله های ناقص، تکرار، قطع و تصحیح است مگر در مورد سخنرانی های رسمی و شکل های مکتوب دیگرمانند گزارش های خبری، فیلم نامه ها و نمایشنامه ها. زبان نوشتار از دقت فراوانی نسبت به زبان گفتار بهره می گیرد. واژه ها با دقت و توجه بیشتری انتخاب می شوند. گفتار ممکن است با دقت همراه باشد اما دقت گفتاری به آمادگی بسیار نیاز دارد^۲.

۱ grapheme

۲ چنانچه نوشتار با ویژگی های گفتار محاوره، مخصوصاً عامیانه، ارائه شود آراستگی خود را از دست می دهد. مثلاً سریال مختارنامه، که از سیمای جمهوری اسلامی ایران پخش شد، چنین مواردی را در خود داشت. به این سریال که گفت و گو های آن منطبق با گونه رسمی و ادبیانه است عناصری از گونه گفتاری و حتی عامیانه زبان راه یافته است که به آن سبک تعلق ندارد و این ناهماهنگی حاصل از کاربرد عناصر عامیانه مخاطب را می آزارد.

نمونه هایی از سبک رسمی حاکم بر سریال:

مرحبا دلاور. به دیده مت.

میاد میان مردم حجاز نفاق کنی.

دست از پا خطا کنی در دم جانت را می ستانم.

هر که با شمشیر خدعه نشکند با هیچ شمشیری نمی شکند.

به سپاهه ای که نوشته ای این دو شرط ابواسحاق را اضافه کن.

۱۱. ثبات نوشتار

گفتار گذراست. همین که سخن بر زبان رانده می شود از بین می رود مگر این که وسیله ای برای ضبط موجود باشد اما نوشتار ثابت است، دست کم تا زمانی که کاغذ یا نوار و سی دی دوام داشته باشد ثابت می ماند. از این رو، حین گفتار، شنونده ملزم به درک فوری و انباشت سریع محتوای کلام است.

۱۲. ارتباط با مخاطب

گویندگان و نویسندگان معمولاً رابطه متفاوتی با مخاطبان خود دارند. بین گوینده و مخاطب دانش و آگاهی مشترکی در زمینه گفت و گو وجود دارد. هر دو می توانند با پرسش، توضیح و رفع ابهام به فهم مطلب مشترک کمک نمایند. گفتار عادی و طبیعی، که با تماس مستقیم در بافتی خاص و حین تکلم چهره به چهره صورت می گیرد، با حرکات گوناگون، نگاه، حالت چهره و وضعیت بدن همراه است که همگی حاوی اطلاع اند، مانند حرکت سریع دست ها به پایین که می تواند نشان دهنده سقوط از بلندی باشد. از این گذشته، گوینده امکان تغییرات فراوان در گفتار خود را به دلیل بازخوردی که از مخاطبان دریافت می کند در اختیار دارد.

نویسنده اساساً وضعیت متفاوتی دارد. او ممکن است هیچ شناختی از مخاطبان خود نداشته باشد. از خواننده نیز بازخورد فوری ندارد و نمی تواند تغییرات فوری در نوشته ایجاد نماید. مگر در ارتباطاتی که از طریق رایانه برقرار می شود. بنابراین، متن نوشته نمی تواند روشنگر همه نکات مورد نظر خواننده باشد.

نمونه هایی از گونه محاوره ای و عامیانه دخیل در نوشتار رسمی این سریال:

خودتی ابواسحاق؟ برابر نوشتاری رسمی: تو هستی ابواسحاق؟

زرزر نکن بیستم چه نوشته. برابر نوشتاری رسمی: ساکت باش/ خاموش باش بیستم چه نوشته.

باید یزید را کله پا کنیم. برابر نوشتاری رسمی: باید یزید را سرنگون کنیم.

۱۳. فاصله

پیام مکتوب در دو بعد فیزیکی و زمانی قابل انتقال است. حوزه ارتباطی و پیام رسانی متن مکتوب یک زبان در زمان و مکان تا آنجا که آن زبان قابل فهم باشد، گسترده است و در نتیجه، خواننده می تواند هر متنی را که در جای دیگر و زمان دیگری نوشته شده بخواند و درک نماید. امکان مواجه شدن با نویسنده یا برگشتن به زمان او وجود ندارد و این امر یکی از عواملی است که به دشواری خواندن منجر می شود. پیام رسانی گفتار به لحظه بیان آن و مکان همان لحظه محدود می شود.

۱۴. سرعت بیان و نگارش

در طرح تحقیقاتی که با شرکت تعدادی از دانشگاہیان و با تمرکز بر زبان نوشتاری رسمی و زبان گفتاری غیر رسمی، صورت گرفته معلوم شده که سرعت متوسط گفتاری با احتساب مکث ها به ۱۸۰ کلمه در دقیقه می رسد. این در حالیست که نگارش دستی با سرعتی کمتر از یک دهم گفتار صورت می گیرد و سرعت تایپ روی هم رفته به یک سوم سرعت گفتار می رسد. از طرف دیگر، سرعت خواندن بین ۲۰۰ تا ۴۰۰ کلمه در دقیقه متغیر است که نسبت به سخن گفتن و شنیدن سرعت بیشتری دارد. بنابراین، گفتن و شنیدن به طور هم زمان انجام می شود اما نوشتن و خواندن سرعت کمتری دارد، و سرعت نوشتن کمتر از خواندن است.

۱۵. یک پارچگی در نوشتار

روند آهسته نگارش نمی تواند تماماً به دلیل فعالیت مکانیکی نوشتن باشد بلکه دلیل دیگر آن مدت زمانی است که معطوف رشته ای از افکار خود می کنیم و می کوشیم که آن ها را در قالب موضوعی پیچیده تر، پیوسته و یک پارچه ثبت نماییم؛ در حالی که، در سخن گفتن، افکار خود را اغلب جزء به جزء بیان می کنیم و نیازی به صرف وقت برای یک پارچه کردن آن ها، هم چون در نوشتار، احساس نمی شود. بنابراین، زبان نوشته ماهیتی یکپارچه دارد و زبان گفتار ماهیتی چندپارچه و گسیخته.

۱۶. گستره ی کاربردی

گفتار گونه های گویشی و لهجه ای دارد که هر کدام نماینده منطقه ای ویژه است. نوشتار کاربرد گسترده تری دارد و از شکل معیاری دستور، ساختار و واژگان پیروی می کند. گونه های گویشی و لهجه ای در ایران بسیار متنوع و گسترده است اما همه آن ها قرینه نوشتاری واحدی دارند که شکل نگارش ملی محسوب می شود.

۱۷. تأثیرگذاری

هر دو گونه نوشتاری و گفتاری می توانند بر مخاطب تأثیری بسیار بگذارند. تأثیرگذاری گفتار از امکانات وسیع ارتباط کلامی و نیز غیر کلامی، که قبلاً به آن ها اشاره شد و نیز عوامل دیگر برای انتقال پیام صورت می گیرد. از این رو، تأثیر گوینده بر شنونده در پیام گفتاری بیشتر از تأثیر نویسنده بر خواننده است نوشتار نیز تأثیر خود را دارد که از محتوای متن، کاربرد واژه های کم بسامد و قابلیت های نگارشی ناشی می شود.

۱۸. دانش زبانی

میزان سواد و دانش افراد در گفتار یا نوشتار آنان تأثیرگذار است. تأثیرگذاری نوشتاری در کاربرد واژگان و ساختار دستوری نمایان می شود. در حوزه واژگان، هر چه میزان دانش زبانی افراد بیشتر باشد، آن ها از واژه های بلندتر و کم بسامدتری استفاده می کنند. از نظر ساختار دستوری، تحصیل کرده ها جمله های پیچیده تر و طولانی تری را به کار می گیرند و توانایی بیشتری در ترکیب جمله ها به کمک حروف ربط دارند. گفتار اشخاص تحصیل کرده به طور کلی ممکن است با شکل نوشتاری نزدیکی بیشتری داشته باشد تا گفتار افراد بیسواد و کم سواد. هرچه فضای گفت و گو رسمی تر باشد، توانایی تحصیل کردگان در نزدیک شدن به گونه نوشتاری مشهودتر است. به عکس، برقراری ارتباط نزدیک بین گفتار و شکل نوشتاری برای اهل زبان، هرچه بی سوادتر باشند، با دشواری بیشتری انجام می گیرد.

۱۹. اطلاعات ذهنی و عینی: در زبان گفتار، بخش عمده معنی را بافت^۱ زبانی و غیر زبانی تعیین می کند؛ اما، در زبان نوشتار، بیشتر معنی را مستقیماً متن مشخص می کند.

در زبان گفتار، درستی گزاره^۲ با درک مبتنی بر تجربه تعیین می شود؛ اما، در نوشتار، تأکید بیشتر بر استدلال و منطق قرار دارد. زبان گفتار اطلاعات ذهنی ای را منتقل می کند که روابط بین گوینده و مخاطب را شامل می شود؛ اما زبان نوشتار انتقال دهنده اطلاعات عینی است.

۲۰. زمان

در نوشتن و خواندن، نویسنده و خواننده عنان اختیار را در دست دارند. نویسنده می تواند زمانی طولانی و حتی سال ها از وقت خود را صرف نوشتن نماید. خواننده هم ممکن است متن نوشته را به سرعت یا آهسته بخواند و یا حتی از خواندن باز ایستد و درباره نوشته به تفکر بپردازد. مهم تر این که خواننده از فرصت خواندن مکرر بهره مند است. زبان گفتاری غیر رسمی، در زمان واقعی، بالبداهه و بدون فرصت بازنگری تولید می شود و شنونده برای درک آن ناچار به رعایت سرعت گوینده است.

۲۱. سرعت تغییر

گونه گفتاری زبان، به دلیل گرایش های انفرادی، آزادی نحوه بیان و نبود قواعد حاکم — کاربرد های فردی و گروهی در جامعه زبانی، با سرعت بیشتری نسبت به گونه نوشتاری دچار تغییر می شود. به عکس، زبان نوشته، به دلیل رعایت ضوابط و قواعد نگارشی و مکتوب بودن آن، تغییرات کندتری دارد.

context ۱

proposition ۲

زبان معیار^۱ و ویژگی های آن

هر زبانی به مقتضای شرایطی چون تعلق اهل آن به منطقه ی جغرافیائی و طبقه ی اجتماعی معین و جنسیت و قومیت و سن و تحصیلات سخن گوینان دارای گونه های متعدد است که از میان آن ها یک و احیاناً چند گونه از اعتبار بیشتری برخوردارند و به عنوان زبان مشترک پذیرفته شده اند. کسانی که این گونه های خاص را به کار می برند از منزلت ممتازی برخوردار می گردند. از این رو، سخن گوینان سایر گونه ها به تقلید از زبان آن ها گرایش پیدا می کنند. این گونه خاص زبان معیار نامیده و در جامعه شناسی زبان از آن بحث می شود.

با این که اصطلاح زبان معیار دیر زمانی است که در زبان شناسی و جامعه شناسی زبان رایج است، تعریف جامع و کاملی از آن به دست داده نشده است. تعریف زبان معیار همچون تعریف زبان و جامعه شناسی زبان دارای پیچیدگی ها و دشواری های خاص خود است. نگاهی گذرا به چند تعریف که برای این اصطلاح پیشنهاد شده مطلب را روشن می سازد:

— زبان معیار آن گونه زبانی است که در مطبوعات به کار می رود و در مدارس تدریس می شود. علاوه بر این، زبان گونه ای است که افراد تحصیل کرده بدان تکلم می کنند و در پخش اخبار و سایر موقعیت های مشابه به کار می رود. (ترادگیل ۱۳۷۶، ص ۲۲)

— زبان معیار گونه ای معتبر از یک زبان است که بیشتر به وسیله گویندگان تحصیل کرده ای که در مراکز فرهنگی و سیاسی یک کشور زندگی می کنند، به کار می رود. این گونه غالباً زبان رسمی در آموزش، رسانه های گروهی، نوشتار و سایر موقعیت های مشابه است. (مدرسی ۲۳۲ ص ۱۳۶۸)

— آن گونه زبانی را که به قلمرو ملی و فراگیر اختصاص دارد و در میان همه فارسی زبانان تحصیل کرده مشترک است زبان معیار می نامیم. (سمعی ۱۳۷۸، ص ۴۹)

— زبان معیار زبانی است که در ورای لهجه های محلی و اجتماعی رایج در یک کشور قرار دارد و وسیله ارتباط اجتماعی، علمی و ادبی کسانی است که ممکن است در شرایط دیگر به لهجه های محلی یا اجتماعی خاص خود تکلم کنند. این زبان معمول همان زبان درس خواندگان است و غالباً با زبان نوشتار یکی است. (صادقی ۱۳۶۲)

— زبان سنج (معیار) زبانی است که دانش آموختگان و فرهیختگان آن را چه در نوشتار و چه در گفتار به کار می گیرند. (کزازی ۱۳۷۶، ص ۲۳۷)

— زبان معیار یک گونه مدون و تثبیت شده زبان است که از سوی بخش قابل ملاحظه ای از یک جامعه زبانی به عنوان الگو پذیرفته شده و به کار می رود و دارای ویژگی هایی از قبیل ثبات، انعطاف پذیری، و دقت یا پختگی است. (Garvin ۱۹۷۳)

همان طور که از این تعاریف برمی آید، زبان شناسان و جامعه شناسان زبان هرکدام به جنبه هایی خاص از زبان معیار پرداخته اند؛ با این حال، وجوه مشترک متعددی در تعریف های مذکور به چشم می خورد که از میان آن ها می توان به تحصیلکرده بودن سخن گوینان، کاربرد زبان معیار در آموزش مدارس و وسایل ارتباط جمعی اشاره کرد.

ویژگی های برجسته فارسی معیار امروزی در تقابل با گونه های غیرمعیار

الف. بی نشان بودن

یکی از ویژگی های بسیار مهم زبان معیار بی نشان بودن آن است. تمایز میان نشان داری و بی نشان بودن مشخصه ای زبانی تعریف می شود. زمانی که می گوییم زبان معیار بی نشان است به این معنی است که فاقد یک سلسله ویژگی هاست که آن را از زبان غیرمعیار متمایز می سازد. زبان معیار به هیچ یک از گونه های متفاوت اجتماعی، جغرافیائی و جز آن ربط ندارد و هیچ یک از خصوصیات این گونه ها در آن ظاهر نمی شود. در واقع، وجود هر نوع ویژگی یا خصلتی که بیانگر عامیانه بودن، تعلق به قومیت

ها و زبان های محلی باشد زبان را از حالت معیار دور می سازد. اکنون دیگر لهجه تهرانی تنها مختص به ساکنان تهران نیست و واضح است که لهجه به اصطلاح داش مشدی های تهرانی را نمی توان معیار دانست.

ب) نداشتن عناصر زبانی قدیمی و مهجور

هرچند معیارسازی یک گونه زبانی در طول زمان و تحت تأثیر تاریخ و فرهنگ جامعه صورت می گیرد. اما این نکته را نباید از نظر دور داشت که زبان معیار متعلق به زمان حال است. آنچه امروز زبان فارسی معیار تلقی می شود در گذشته چنین جایگاهی نداشته و، برعکس، آنچه در گذشته گونه معیار تلقی می شده است امروز دیگر پذیرفته نیست. چنان که شمیسا (۱۳۷۲، ص ۳۶) اشاره می کند، نُرَم زبانی مربوط به عصر خاص خودش است.

ج) سازگاری با عادت و شم زبانی سخن گویان

می دانیم که سخن گویان در هر جامعه زبانی عادات زبانی خاص خود را دارند. تغییر عادت های زبانی کاری دشوار است. در زبان فارسی، عناصر و ترکیبات عربی و خارجی زیادی جافتاده و هویت و رنگ و بوی فارسی پیدا کرده اند و سخن گویان به این عناصر عادت کرده اند. حال اگر درصدد بیرون راندن عناصر قرضی در زبان باشیم و بخواهیم به جای آن از لغات و ترکیبات فارسی سره استفاده کنیم، مسلماً این رفتار از جانب جامعه زبانی رد خواهد شد.

(د) سبک و سیاق متناسب

نباید تصور کرد که زبان معیار در همه موقعیت ها و شرایط یکسان است. زبان معیار، با توجه به سبکو سیاق متنوع است. سبک مربوط به کاربرد زبان در موقعیت های اجتماعی متفاوت است. در تعیین سبک عوامل زیر مؤثرند:

- رابطه گوینده و شنونده، فاصله اجتماعی آن ها، موقعیت (از نظر زمان، مکان، حضور یا غیاب دیگران).
- بنابراین، برحسب این که چه گوینده ای با کدام مخاطب و در چه موقعیتی سخن بگوید، گونه های متفاوت انتخاب می شود و به کار می رود. به عنوان مثال، سبک یک گز ارشگر در یک موقعیت که با یک شخص عادی و در موقعیت دیگر با شخص بلند پایه ای مانند رئیس جمهوری مصاحبه می کند.

سیاق به گونه ای از زبان اطلاق می شود که مربوط به ویژگی های گفتمانی کلام یا متن است. در واقع، ساختار یک نوشته ادبی با یک متن علمی یا هنری یکسان نیست. از انواع سیاق می توان به سیاق اداری، روزنامه ای، ورزشی، علمی، تجاری، ادبی و بسیاری از حرفه ها و تخصص ها اشاره کرد. ویژگی های زبانی که در هریک از این سیاق ها به کار می رود متفاوت است، اما این تفاوت ربطی به زبان معیار و غیرمعیار ندارد.

نکات نگارشی**۱. نقل قول :**

نقل قول به دو نوع مستقیم و غیر مستقیم قابل تقسیم است :

الف . نقل قول مستقیم : بازنویسی دقیق کلام شفاهی یا کتبی دیگران را نقل قول مستقیم می

گویند و باید وقتی عین کلام کسی را در نوشته خود نقل می کنیم ، موارد زیر رعایت گردد :

۱- آن را بین دو گیومه (« ») بیاوریم .

۲- هنگامی که یک عبارت یا یک کلمه خاص و مهم را از کسی یا منبعی نقل می کنیم. آن را

در گیومه بیاوریم.

۳- حتماً صفحه و کل دقیق مطلب نقل شده را ذکر کنیم.

ب. نقل غیر مستقیم : هنگامی که اطلاعات و مطالب منبعی را در نوشته خود ترکیب می کنیم تا

آن را با کلام خودمان بنویسیم ، نقل قول غیر مستقیم کرده ایم .

نقل قول غیرمستقیم باید به قلم ما باشد و از کلمات و جمله های خود برای بیان مطالب دیگران

استفاده کنیم. به دنبال آن نیز باید به منبع اصلی ارجاع دهیم. به یاد داشته باشیم که فقط تغییر دادن یک

یا دو کلمه نقل قول غیرمستقیم نیست؛ بلکه باید مطلبی را که خوانده ایم خوب جذب و فهم کنیم و سپس

آن را با استفاده از کلمات و عبارات خود بیان کنیم.

نقل قول غیرمستقیم، بازنویسی یا بازگویی یک قطعه کوچک از یک متن است که طی آن معنای

اصلی به صورت دیگری بیان می شود.

چرا نوشتن با استفاده از کلمات و عبارات خودمان مهم است؟

بیان اطلاعات و افکار دیگران با خلاصه سازی و یا نقل قول غیرمستقیم نشان می دهد که ما مطلب را

درک، جذب و تفسیر کرده ایم. این کار همچنین توان ما را برای بیان نظرات و افکار خودمان افزایش

می دهد و نوعی ورزش فکری است. اگر نوشته ما کپی برداری از آثار دیگران باشد، این دو توانمندی در ما

تقویت نمی شود. به علاوه نه تنها بابت آن امتیاز نمی گیریم، بلکه جریمه هم می شویم .

هنگام آوردن نقل قول مستقیم یا غیرمستقیم، بهتر است ابتدا نام نویسنده ذکر گردد. به این کار "ارجاع پرقوت" می گویند. مثلاً می نویسیم "به گفته ی محمد معین" و نقل قول مستقیم یا غیرمستقیم را به دنبال آن می آوریم.

خاطره نویسی

خاطره، یکی از انواع ادبی و شکلی از نوشتار است که نویسنده در آن، خاطرات خود؛ یعنی، صحنه‌ها یا وقایعی را که در زندگی‌اش روی داده و در آن‌ها نقش داشته یا شاهدشان بوده است، شرح می‌دهد.

خاطره نویسی یکی از عام‌ترین و صمیمانه‌ترین راه‌ها برای انتقال حس به وسیله نوشتن است و هر کس می‌تواند با رعایت اصولی ساده و قواعدی محدود، به ساده‌ترین شکل، اتفاقات مهم زندگی خود را ثبت کند و خاطرات تلخ و شیرین زندگی همچون پیروزی‌ها و شکست‌ها، تجربیات تکرار ناشدنی، حوادث مهم و عواطف و احساسات را ماندگار کند.

فواید خاطره نویسی

خاطره نویسی فواید زیادی دارد که عبارتند از:

۱. ثبت بهترین لحظه‌های زندگی

با نوشتن خاطره‌ها می‌توان لحظه‌های تلخ و شیرین زندگی را ثبت کرد. احتمالاً برای شما هم پیش آمده است که به علت بی‌حوصلگی، فراموشی یا علل دیگر، برخی از حوادث مهم زندگی‌تان را ثبت نکرده‌اید و آن‌ها را فقط به ذهن خود سپرده‌اید؛ بی‌خبر از این که ذهن ما به سبب اطلاعات تازه‌ای که هر روز به آن می‌دهیم، به طور خودکار برخی از اطلاعات قبلی را پاک می‌کند. به همین دلیل بسیاری از این حوادث تلخ و شیرین را که می‌تواند منشأ آثار زیادی در زندگی‌مان باشد، از یاد می‌بریم.

۲. ثبت مسائل مهم اجتماعی برای آیندگان

خاطراتی که در هر دوره و زمان نوشته می‌شوند، می‌توانند وضعیت فرهنگی، اجتماعی و ... آن دوره را تا حدی برای آیندگان روشن سازند؛ چنانکه امروزه بسیاری از مسائل و وقایع سال‌های گذشته، مانند انقلاب، جنگ و وضعیت اسرا، از روی خاطرات رزمندگان و آزادگان شناخته می‌شود.

۳. بهره‌گیری از تجربه

به وسیله خاطره نویسی و خواندن خاطرات گذشته می‌توان از تجربیات نهفته در بطن آن استفاده کرد و آن‌ها را در زندگی روزمره به کار گرفت. مثلاً اگر در خاطره‌ای خواندیم که رزمنده‌ای نا آشنا با مین، به شیئی که در خاک بوده، دست زده و آن شیء منفجر شده است، دیگر هنگام بازدید از مناطق جنگی، به اشیای ناآشنا دست نمی‌زنیم.

۴. افزایش قدرت دیدن و شنیدن

یکی دیگر از فواید خاطره نویسی افزایش قدرت دیدن و شنیدن است، شخصی که تلاش می‌کند خاطره بنویسد، باید این توانایی را داشته باشد که بیشتر و دقیق‌تر از بقیه ببیند و بشنود تا بتواند خاطره را به گونه‌ای بنویسد که مخاطب آن احساس کند که خود، در آن فضا قرار گرفته است.

۵. افزایش مهارت در نوشتن

خاطره نویسی علاوه بر ویژگی‌های گفته شده، دارای این خاصیت فرعی نیز هست که به رشد، پیشرفت و افزایش توانایی انسان در نوشتن کمک می‌کند و از این نظر، نویسنده خاطره گامی به سوی نویسنده شدن برمی‌دارد.

ویژگی‌های ساختاری خاطره نویسی

۱. صمیمت زبان در خاطره نویسی

یک خاطره باید طوری نوشته شده باشد که خواننده احساس کند نویسنده به آنچه می‌نویسد معتقد است و دروغ نمی‌گوید. همان طور که شما اتفاق مهمی را برای دوستان تعریف می‌کنید و از هیچ محدودیتی در این تعریف رنج نمی‌برید، بهتر است خاطره خود را نیز بی‌هیچ تکلفی و به گونه‌ای صمیمانه، بر کاغذ بیاورید. اما این نکته را نیز در نظر داشته باشید که بیان صمیمی و نبود محدودیت، به معنی بی‌توجهی به قواعد نگارش، عفت کلام و حرمت قلم نیست.

۲. نثر خودمانی

خاطره نویس، اجباری در رعایت کامل ارکان جمله ندارد و می‌تواند آن‌ها را به صورت دل خواه و متناسب با نوع بیان به کار ببرد. این نکته را نیز مورد توجه قرار دهید که خاطره نویس با توجه به تعریف زبان گفتاری و نوشتاری، بهتر است که از نوشتن کلمات به صورت شکسته پرهیز کند. برای مثال، به جای «خانه» ننویسد «خونه»، یا به جای «برویم» ننویسد «بریم».

۳. برجستگی حوادث در خاطره نویسی

مهم‌ترین ویژگی ساختاری خاطره نویسی، برجسته بودن و برجسته ساختن حوادث در خلق و نگارش خاطره است. به عبارت دیگر، معمولاً واقعه‌ای را می‌توانیم به عنوان خاطره مطرح سازیم که اولاً برایمان اتفاق افتاده باشد؛ ثانیاً در آن، حادثه‌ای وجود داشته باشد و به قولی زیر بنای خاطره، تغییر در حالت تعادل و روزمرگی باشد، مثلاً اتفاقی نادر وجود داشته باشد که ممکن است فقط یک بار روی دهد. مثلاً از دو نوشته زیر، دومی یک می‌تواند دستمایه نوشتن یک خاطره باشد.

الف: من امروز صبح بیدار شدم، صبحانه‌ام را خوردم، به مدرسه رفتم و بعد به خانه برگشتم.

ب: من امروز صبح بیدار شدم، صبحانه خوردم و خواستم به مدرسه بروم که دیدم کیفم گم شده است...

۴. واقع گرایی در خاطره نویسی

خاطره نویسی صورتی از نوشتن است که در آن، خیال پردازی و ذهنیت گرایی نقش اساسی ندارد و نویسندگان فقط حادتهای واقعی را که برای او پیش آمده و در او اثر گذاشته است، بدون کم و کاست بیان می کنند. این ویژگی بدان معنا نیست که خاطره نویس نمی تواند ذهنیات خود را در خلال خاطره مطرح کند، بلکه مقصود این است که بهتر است خاطره های خیالی و غیر واقعی ننویسد چرا که بدین ترتیب نوشته اش بیشتر شبیه داستان خواهد بود تا خاطره.

۵. مشخص بودن زمان و مکان

در یک خاطره، به خصوص خاطره تاریخی، بهتر است مکان و زمان مشخص باشد تا به این نحو، وضعیت اجتماعی آن دوره نیز تا حدی برای آیندگان روشن شود.

۶. روانی و روشنی

نویسنده خاطره از آن جا که قصد ندارد فنون نگارشی و صنایع ادبی را در خاطره اش نمایش دهد، بهتر است خاطره را به گونه ای بنویسد که مخاطب به سادگی آن را بفهمد و در این مورد به زحمت نیفتد. او می تواند با ساده نوشتن و پرهیز از پیچاندن موضوع، خاطره را قابل فهم تر و اثر گذارتر نماید؛ حال آن که یک داستان نویس به سادگی می تواند داستانش را گنگ، مبهم و پیچیده بنویسد و حتی همین پیچیده نویسی سبب اعتبار یا زیبایی کار او شود.

۷. داشتن ابتدا و انتها

نویسنده خاطره بهتر است که خاطراتش را از جایی مشخص که معمولاً شروع حادثه خاطره است، آغاز کند و هیچ یک از موضوعات مربوط به آن خاطره را از قلم نیندازد تا از به وجود آمدن سؤال های متعدد در

ذهن خواننده جلوگیری نماید یا پاسخ آن ها را بدهد. نویسنده همچنین نباید خاطره را بدون رسیدن به نقطه پایانی و انتهای عقلانی رها سازد، مگر آن که از این کار مقصود خاصی داشته باشد. همچنین ادامه ندادن بی مورد خاطره پس از پایان یافتن حادثه اصلی، به زیبایی آن خاطره کمک می کند.

۸. خلاصه بودن

در مدت زمانی که حادثه اصلی یک خاطره اتفاق می افتد، ممکن است چندین حادثه فرعی دیگر نیز روی دهد.

آغار خاطره

همیشه بین زمان تصمیم گیری برای نوشتن و زمان قلم به دست گرفتن، فاصله ای هست که باید سعی کنید آن را به حداقل برسانید. اگر این فاصله زمانی زیاد شود، سبب تنبلی، سستی اراده و دور افتادن از موضوع مورد نظر جهت نوشتن می شود. برای جلوگیری از این کار و کم کردن فاصله می توانید فعلاً از برخی عبارتهای کلیشه ای برای شروع خاطره استفاده کنید تا به قول معروف «استارت کار زده شود» و مشکل شروع نوشتن را نداشته باشید.

عبارتهایی که می توانید برای شروع خاطره نویسی از آن ها استفاده کنید، این ها هستند:

۱. استفاده از یک زمان: «صبح بود» یا «سال ۵۸ بود ...»

۲. استفاده از یک صحنه ساکن و سپس جان بخشیدن به آن: «من و مجید لب شط نشسته بودیم که ...»

۳. استفاده از یک رویداد تاریخی: «در جریان جنگ تحمیلی ...»

۴. استفاده از یک مقطع سنی تحصیلی: «کلاس اول ابتدایی بودم ...»

۵. استفاده از وضعیت هوا: «سه روز متوالی برف باریده بود» یا «هوا ابری بود»
۶. استفاده از یک مقدمه: «کار کردن در یک مدرسه استثنایی مشکل است اما به انسان آرامش و رضایت خاطر می‌دهد. در یکی از مدارس استثنایی تهران کار می‌کردم ...»
۷. استفاده از یک توضیح مختصر: «در سال‌های خیلی دور، مدیر یکی از دبیرستان‌های اراک بودم. یک روز از دروازه شهر جود راه افتادم که به سمت مدرسه ...» یا «چهار سال اسیر بودم. یک روز در زندان ...»
۸. معرفی یک شخصیت: «او هم مهاجر بود. از مهاجرانی که به خاطر ویران شدن خانه و کاشانه‌شان «به دست عراقی‌ها، به دیگر شهرها و روستاها مهاجرت کرده بودند.» یا «موجود عجیبی بود. اسمش رضا بود ...»
۹. استفاده از یک اتفاق: «در سال ۱۳۶۰ در شهداد کرمان زلزله شدیدی رخ داد ...»
۱۰. استفاده از مکان: «نزدیک مرز عراق بودیم.»
۱۱. استفاده از یک توصیف یا صحنه‌پردازی: «بادی سرد زوزه‌کشان خودش را به پنجره کلاس می‌زد که به جای شیشه با مقوا بسته شده بود.»
۱۲. «یادش بخیر آن روزها ...» یا «عجب روزهایی بود»
۱۳. یادم می‌آید که ...
۱۴. هیچ وقت یادم نمی‌رود ...
۱۵. در خاطرم هست که ...

تفاوت گزارش و خاطره نویسی

۱. خاطره فقط قسمتی از محدوده زمانی را در برمی گیرد که در آن اتفاق برجسته یا حادثه خاصی روی داده باشد یا فکری جذاب در زمانی محدود به ذهن انسان خطور کرده باشد. اما گزارش، شرح دیده‌ها و شنیده‌هایی است که درباره یک موضوع خاص توسط گزارشگر انتخاب می‌شود.
۲. نثر گزارش معمولاً حالت صمیمیت و سادگی و بی‌تکلفی نثر خاطره را ندارد. در گزارش نویسی معمولاً سعی می‌شود ترتیب و توالی اجزای جمله به صورت نسبی رعایت شود. اما در خاطره نویسی، نویسنده بدون تکلف و با رعایت نکاتی محدود جمله‌ها را به هر صورت که بخواهد، به دنبال هم می‌آورد.
۳. گزارش، بسیار واقع‌گرایانه از خاطره است؛ یعنی، اگر چه در خاطره نویسی باید از خیالپردازی دوری کرد، گاهی می‌توان ذهنیت‌های شخصیت یا شخصیت‌های خاطره را هم در خلال خاطره به کار برد؛ در صورتی که گزارش نویسی ثبت دیده‌ها و شنیده‌هاست و گزارش نویس نمی‌تواند ذهنیات، احساسات و عواطف انسان‌ها را بیان کند.

نامه نگاری

رشد اجتماعی و فکری هر فرد بسته به نوع ارتباطی که با دیگران برقرار می‌کند بین افراد مختلف متفاوت است، با استفاده از برقراری ارتباط با دیگران فکر و رفتار ناشی از آن شکل می‌گیرد، واکنش نشان می‌دهد بشر برای ایجاد ارتباط با هم نوعان خود از وسائل مختلفی استفاده می‌نماید در آغاز خلقت از ایما و اشاره آتش و دود، گرد و خاک، صدای تبل، پیک و با پیدایش زبان فریاد و خط نیز استفاده نموده است. بشر پس از اختراع خط به راحتی توانسته است به وسیله ی نوشتن اقدام به ارتباط و انتقال اطلاعات بنماید.

چگونه باید بنویسیم

زمانی که می‌خواهید شروع به نوشتن کنید به مواردی خاص دقت کنید از جمله:

- ۱- هدف خود را از نوشتن مشخص کنید، چرا می نویسید؟
 - ۲- برای چه کسی می خواهید بنویسید؟ مخاطب خود را مشخص کنید!
 - ۳- آیا می توانید به جای نوشتن برای برقراری ارتباط ازوسایل دیگر استفاده نمایید؟ (تلفن ، ایمیل، و.....)
 - ۴- مزیت نوشتن را نسبت به سایر عوامل مشخص نمایید؟
 - ۵- چه پیامی می خواهید بدهید؟
 - ۶- منتظر چه جوابی هستید؟
 - ۷- تا چه زمانی این نوشته دارای اهمیت است؟
- در بسیاری مواقع شاهد این هستیم که نوشته ها یا نامه ها بدون جواب به بایگانی انتقال داده می شود حتی در بعضی از مواقع در مورد یک موضوع چندین بار مکاتبه می شود ولی پاسخی دریافت نمی شود که بعد از پیگیری مشخص می شود نوشته دارای مشکلاتی بوده است.
- برای این که نامه یا نوشته در جریان ارتباط قرار گیرد و منجر به پاسخ شود باید مواردی را در تنظیم نوشته رعایت کنید:

- ۱- موضوع و متن نامه واضح و مشخص باشد .
- ۲- مبهم نباشد.
- ۳- دو پهلو نباشد.
- ۴- علائم نوشتار در تکمیل معنی کلمات استفاده شود.
- ۵- در تنظیم هر پاراگراف با پاراگراف بعدی یک سانی مترفاصله رعایت و تنظیم شود.
- ۶- در یک نامه و نوشته نباید بیش از یک موضوع نوشته شود

۷- کاغذ باید مناسب متن باشد.

۸- برای نوشتن نامه ها کاغذ نامه باید دارای سرلوحه ی مناسب باشد.

۹- نامه ها ونوشته های رسمی را با سرلوحه خاص ازنامه ونوشته ی شخصی جدا نمایید.

۱۰- سرلوحه ی هرنامه باید دارای نام خدا، تاریخ، وموضوع باشد.

۱۱- بهتر است تاریخ در سمت چپ نامه با رعایت ۲ سانتی متر از حاشیه نوشته شود در وسط کاغذ نام

خدا ودر سمت راست با رعایت ۲/۵ سانتی متر از حاشیه موضوع نامه نوشته شود که در نامه های اداری معمولاً کاغذ نامه دارای سرلوحه ی خاص می باشد

۱۲- برای نوشتن موضوع چکیده ای از متن در سه کلمه در مقابل موضوع می نویسیم سپس مقدمه ی نامه را برای آماده سازی ذهن خواننده در یک سطر در ارتباط با موضوع نوشته می شود معمولاً مقدمه در وسط کاغذ با رعایت فاصله ی سمت راست وچپ به یک اندازه تنظیم ونوشته می شود .

متن اصلی با فاصله ی یک سانتی متر عمودی بعد از مقدمه حاشیه سمت راست ۲/۵ سانتی متر و حاشیه سمت چپ ۲ سانت نوشته می شود ممکن است متن اصلی در چند پاراگراف مرتبط با هم یا یک پاراگراف تنظیم و نوشته می شود . در پایان هر جمله باید از علائم نوشتاری مناسب برای تکمیل معنی جمله استفاده شود .

در پایان متن در صورت نیاز پیشنهاد ، اختتامیه ونتیجه گیری نوشته می شود. پیشنهاد می شود در پایان متن با یک نقطه وممیز متن بسته شود که کلمه یا جمله از طرف دیگران به متن اضافه نشود، سپس یک سانتی متر از متن به صورت عمودی پایین رفته نام ونام خانوادگی نوشته می شود.

آن چه سندیت نامه اداری را مشخص می نماید شماره ، امضاء ومهر اداره است . آن چه در نامه شخصی هویت نامه را مشخص می کند تاریخ وامضاء نامه است.

چنان چه درس‌آزمان و موسسات از طرف رئیس تفویض اختیار شود فردی که مسئولیت از طرف رئیس می‌گیرد و دارای امضاء باشد باید بعد از نوشتن نام و نام خانوادگی رئیس سازمان و عنوان پستی یک سانی مترپایین رفته (به صورت عمودی)، نام و نام خانوادگی خود را نوشته و امضاء نماید و در مقابل عنوان پستی رئیس سازمان یا نام و نام خانوادگی وی کلمه ی **از طرف** نوشته می‌شود. از این که در مقابل نام تفویض اختیارشونده کلمه ی از طرف قید شود معنی نامه تغییر می‌کند و مشخص نیست چه کسی رئیس و چه کسی دارای حق امضاء است.

از کاربرد کلمات خارجی در نوشتار جدا خود داری شود در پایان نامه سعی شود با کلمات احترام آمیز ، نامه تمام شود .

خلاصه نویسی

به طور کلی خلاصه نویسی و یادداشت برداری به چهار دلیل پیشنهاد می‌شود:

اول اینکه هنگام مطالعه و دقیق خوانی از اصول مهم به شمار می‌آید و در عمیق تر کردن یادگیری مؤثر است.

دوم حجم و زمان مرور کمتر شده و امکان مرورهای چندین باره را به شکلی سریع فراهم می‌کند و

سوم اگر به شیوه‌ای صحیح انجام گیرد به هنگام مرور بهتر و مؤثر از خود مطلب مفید واقع می‌شود و

چهارم این امکان را فراهم می‌کند که تمام مطالب و مباحث مرتبط با یک موضوع را که در کتاب

درسی، جزوه، کتاب کمک آموزشی و هر منبع دیگری پراکنده باشد ، در یک جا جمع آوری کرده و از پراکنده خوانی جلوگیری نمود.

ابزار کار

خلاصه نویسی علاوه بر ابزارهای رایجی که هنگام مطالعه دارید تنها یک ابزار مجزا لازم دارد و آن هم دفترچه یادداشت می‌باشد. از خلاصه نویسی در برگه‌های پراکنده و بدون صحافی خودداری نمایید چرا که با گذر زمان حجم یادداشت‌ها افزایش خواهد یافت و ترتیب آن‌ها به هم خواهد خورد که یافتن و مرتب نمودن آن‌ها زمان و انرژی زیادی می‌طلبد و کاری خسته کننده است.

روش های مختلف خلاصه کردن

۱. علامت گذاری و خط کشیدن زیر جملات

علامت گذاری سریع ترین روش برای مطالعه فعال بوده و نکات مهم را نیز مشخص می‌کند. زمانی که مطلبی را مطالعه می‌کنید جایی که برایتان سؤال باقی می‌ماند و مطلب را کامل متوجه نمی‌شوید از علامت سؤال (?) استفاده نمائید و کنار آن مطلب علامت بزنید. هر جا احساس نمودید منطقه سؤال خیز بوده و به نکته خطرناکی اشاره شده است علامت خطر (!) و جایی که به یک کلمه یا عبارت کلیدی برخوردید دور آن خط بکشید، پاراگراف های مهم را با علامت ضربدر (*) مشخص کنید.

به طور کلی هنگام مطالعه استفاده از علامت گذاری سرآغاز خوبی برای مطالعه دقیق و فعال می‌باشد. فراموش نکنید که این کار را با مداد انجام دهید چرا که ممکن است با پیشروی در مطالعه تان متوجه شوید علامت قبلی اشتباه بوده و نیاز به تغییر داشته باشد. دقت داشته باشید که شلوغ کاری نکنید در استفاده از علامت ها و انتخاب جملاتی که خط کشی می‌شوند زیاده روی نکنید چرا که در مطالعه های آتی حوصله تان سر می‌رود.

۲. حاشیه نویسی

دومین قدم در راه خلاصه نویسی این است که کلیدی ترین جمله هر پاراگراف را استخراج کرده به زبان خودتان در حاشیه کتاب یا جزوه یادداشت کنید. در پایان هر پاراگراف از خودتان بپرسید این پاراگراف قصد داشت چه مطلبی را به من بیاموزد و آن را در یک جمله و با زبان خودتان، نه کتابی بیان کرده و یادداشت نمایید. به علاوه می‌توانید سؤال، انتقاد و یا هر مطلب دیگری را که مربوط به همان موضوع باشد و در جای دیگری خوانده‌اید را حاشیه‌نویسی کنید. این فرآیند به تمرکز فکر، دقت، حفظ و یادگیری بهتر کمک می‌کند.

۳. یادداشت برداری

اصلی ترین نوع خلاصه نویسی یادداشت برداری می باشد که عبارت است از برداشت کلیدی ترین مفاهیم هر مطلب و ثبت آن در دفترچه‌ای جداگانه به شیوه‌ای خاص که در مرورهای آتی کارایی داشته باشد.

هر برگه یادداشت برداری شده باید دارای دو ویژگی مهم باشد:

اول اینکه باید خلاصه و کلیدی باشد. یعنی آنچه که یادداشت می‌کنید باید حجمی بسیار کمتر از آنچه که در متن اصلی موجود است داشته باشد. عده‌ای هر خط متن را مهم تلقی می‌کنند و همه را یادداشت می‌کنند این کار هیچ خاصیتی ندارد.

دومین ویژگی یادداشت برداری تداعی‌گر بودن یادداشت هاست یعنی همه آنچه را که پاراگراف و متن قصد انتقال آن را داشت به شما انتقال داده و یادآوری می‌نماید. به بیان ساده یادداشت‌ها باید مفید اما مختصر باشند.

چگونه یادداشت برداری کنیم

بهتر است قبل از یادداشت برداری با دو فن علامت‌گذاری و حاشیه‌نویسی مطالب مهم را مشخص نمایید. سپس تمام مطالب مشخص شده را بار دیگر مرور کرده و به شکل کلیدی در دفتر یادداشت برداری ثابت نمایید. دقت داشته باشید یادداشت برداری شما باید شامل تمام نکات اصلی و کلیدی متن باشد تا شما را بی‌نیاز از مراجعه‌های بعدی به مطلب بنماید.

بهترین روش برای یادداشت برداری آن چیزی است که به نام «درخت حافظه»، «شبکه مغزی»، «طرح سازمانی» و «نقشه ذهنی» می‌نامند. طرح شبکه مغزی یا نقشه‌ذهنی که برای اولین بار توسط «تونی بوزان» معرفی گردید از ساختاری شبیه شبکه‌های مغزی برخوردار بوده و در به‌خاطر سپاری مطالب کمک فراوانی می‌کند. بدیهی است این روش بیشتر برای مطالبی که قابل سازمان‌دهی می‌باشند مثل انواع آرایه‌های ادبی، صیغه‌های فعل، روش رفع ابهام و ... کاربرد بسیار بالایی دارد.

روش کار نیز به این شکل است که «تذ اصلی» یعنی همان مهم‌ترین و کلیدی‌ترین نکته کل متن را به شکل افقی در وسط کاغذ نوشته و با شاخه‌های مختلف «تکات اصلی» را به آن متصل می‌کنیم و هر نکته اصلی می‌تواند خود به چندین نکته فرعی و جزئی متصل گردد.

روش دسته‌بندی

یکی دیگر روش‌های مهم خلاصه‌نویسی «دسته‌بندی» است. این روش برای مباحثی که شامل دسته‌ها و طبقه‌بندی‌های مختلف می‌باشند بسیار مفید است مانند تاریخ ادبیات و یا احادیث درس دین و زندگی. روش کار نیز به این صورت است که مطالب مختلفی که بتوان در یک دسته قرار داد را یک‌جا نوشته و دسته‌بندی می‌شوند. به عنوان مثال می‌شود شاعران را بر حسب قرن و یا احادیث را بر اساس اشخاص دسته‌بندی نمود.

کتاب مرجع

کتاب مرجع برای این که از ابتدا تا انتها خوانده شود به وجود نیامده است. فرهنگ لغت یک نمونه ساده و معمولی از کتابهای مرجع است. هیچ وقت کسی یک فرهنگ زبان را از الف تا ی یکجا نمی‌خواند. جمله‌ها در نوشته‌های دیگر، پاراگراف‌ها را می‌سازند، پاراگراف‌ها به فصل‌ها بدل می‌شوند و فصل‌ها در پی هم عقیده و نظری خاص را، به صورت ساده یا مرکب، دنبال می‌کنند. اما کتاب مرجع چنین خصوصیتی ندارد. برعکس درون آن از پاره‌هایی جدا از هم فراهم می‌آید و ترتیب پاره‌ها بر اساس یک روال فکری منظم نیست بلکه نظم ساختگی دارد. مثلاً رده بندی الفبایی یا رده بندی آمیزه‌ای

بعضی ها کتاب مرجع را کتابی می‌داند که کتابدار مرجع به کمک آن به سوال مراجعه کننده پاسخ می‌گوید و کتابی است که کمتر کسی اقدام به خواندن آن از ابتدا تا انتها می‌کند، بلکه هر زمان که نیاز به کسب اطلاعات، در ارتباط با سوال خاصی داشته باشد، به آن مراجعه می‌نماید. مانند فرهنگ‌ها، دایره المعارف‌ها، شرح حال‌ها و امثال آن‌ها.

باید توجه داشت که امروزه منابع کتابخانه‌ها تنها به کتاب محدود نمی‌شود؛ امروزه منابع کتابخانه از نظر شکلی بسیار متنوع و متفاوت هستند و شامل کتاب، مجله، روزنامه‌ها، پایان نامه‌ها، نقشه‌ها، جزوه‌ها، انواع منابع دیداری - شنیداری می‌گردد.

منابع اطلاعاتی

این منابع اطلاعاتی که می‌توانند به عنوان منابع مرجع مورد استفاده قرار گیرند را می‌توان به دو دسته کلی طبقه بندی کرد:

منابع دسته اول که به آن‌ها منابع ردیف اول هم می‌گویند و عبارتند از منابع مرجعی که

مستقیماً پاسخ سوال مراجعه کننده را در اختیار او یا کتابدار مرجع قرار می‌دهند.

منابع دسته دوم یا منابع ردیف دوم که عبارتند از منابعی که به جای پاسخ گویی مستقیم به

سوال، مراجعه کننده را به منابع نوشتاری و دیداری و شنیداری در آن موضوع ارجاع می دهند.

آشنایی با عناصر داستان نویسی

عناصر داستان، اجزای بنیادین تشکیل دهنده ی داستان هستند. هر چند در میان اهل فن و

نویسندگان در مورد تعداد و ترکیب عناصر بنیادین داستان اتفاق نظر وجود ندارد. اما ما در این جا به

تعدادی از عناصر اصلی آن اشاره می کنیم:

پی رنگ

پی رنگ، یا خط داستانی، اغلب به عنوان یکی از عناصر بنیادین ادبیات داستانی برشمرده می شود. پی

رنگ عبارت از ساخت و پرداخت کنش های یک داستان می باشد.

مقدمه چینی

مقدمه چینی به معنای خلق موقعیت داستانی اولیه است. در این مرحله صحنه به شیوه های گوناگون

طراحی می شود، شخصیت ها معرفی می شوند، و کشمکش آغاز می شود.

کشمکش

کشمکش عنصری ضروری در ادبیات داستانی است و به معنای چالشی است که قهرمان با آن رو به رو

می شود و در تمام گونه های ادبیات کاربرد دارد.

شخصیت

شخصیت پردازی را یکی از عناصر بنیادین داستان می دانند. شخصیت در داستان مشارکت

می کند، معمولاً یک انسان است و هویت و ویژگی های گوناگونی دارد که از بطن داستان برآمده است.

ترتیب زمانی

تمام رویدادها به ترتیبی رخ می‌دهند که در متن آمده‌است. ممکن است اشاره‌هایی به گذشته یا آینده وجود داشته باشد، اما بازگشت به گذشته یا آینده در کار نیست.

پرداخت صحنه

پرداخت صحنه را، به معنای توصیف زمان و مکان داستان، یکی از عناصر بنیادی ادبیات داستانی می‌دانند. در برخی موارد صحنه خود به یکی از شخصیت‌های داستان بدل می‌شود و ممکن است لحن ویژه‌ای به داستان بدهد.

درون‌مایه (تم)

درون‌مایه یا تم عصاره مفهومی داستان است و اغلب آن را یکی از عناصر بنیادی ادبیات داستانی می‌دانند. مفهوم یا ایده محوری داستان که عنصر وحدت‌بخش داستان هم است. اگر بپرسند «زاین داستان چه چیزی یادگرفتید؟» پاسخ همان درون‌مایه یا تم خواهد بود.

سبک

سبک چیزی نیست که نوشته شده بلکه چگونه نوشتن آن است. سبک در ادبیات داستانی به قراردادهای زبانی اشاره دارد که در ساختمان اثر به کار می‌روند. داستان‌نویس ممکن است بیان، ساختار جمله، جمله‌بندی، گفت‌وگو نویسی، یا سایر جنبه‌های زبانی را دستکاری کند تا سبک یا حال و هوای به خصوصی را خلق کند.

زاویه دید

زاویه دید، نمایش‌دهنده شیوه‌ای است که نویسنده به وسیله آن، مصالح و مواد داستان را به خواننده ارائه می‌کند و درواقع رابطه نویسنده را با داستان نشان می‌دهد. هر داستانی باید گوینده‌ای داشته باشد که

موضوع را نقل می‌کند؛ این نقل موضوع ممکن است به شیوه اول شخص یا دوم شخص یا سوم شخص صورت بگیرد.

شرح

شرح، عام‌ترین نوع نوشتن است. زیرا در هر امری که نیاز به فهمیدن دارد، تعریف واژه‌ای دادن نشانی خیابانی، تعریف ساختمان یک گیاه، سازوکار یک ساعت، انگیزه یک واقعه تاریخی و مفهومی فلسفه‌ای از «شرح» استفاده می‌شود. منظور از «شرح» توضیح چیزی است، غرض اطلاعات دادن است.

شکل

شکل، اصطلاحی است در نقد ادبی و آن نظم یا هیئتی است که برای بیان محتوای اثر هنری به کار می‌رود و به عبارت دیگر، روش و طرز تنظیم و هماهنگ کردن اجزای اثر هنری است.

صحنه

زمینه جسمانی (فیزیکی) و فضایی را که در آن عمل داستانی صورت می‌گیرد، صحنه می‌گویند. این صحنه ممکن است در هر داستان متفاوت باشد و عملکرد جداگانه‌ای داشته باشد. هر نویسنده‌ای صحنه را برای منظور خاصی به کار می‌گیرد.

ضدقهرمان

شخصیت یا قهرمان اصلی هر اثر ادبی، می‌تواند آدم معمولی نباشد و خصوصیات قراردادی، خصوصیات مثل اصیل‌زادگی، سلحشوری، آرمان‌گرایی و بی‌نیازی از مال و منال در قصه‌های سنتی و تشخص و ویژگی‌های مثبت شخصیت‌های اصلی داستان‌های امروزی را نداشته باشد، این نوع شخصیت‌های داستانی را ضد قهرمان می‌خوانند؛ شخصیت‌هایی با ضعف‌ها و ناتوانی‌های عاطفی و خلقی و خصوصیات و خلقیاتی خلاف عرف و عادت مرسوم زمانه.

طرح؛ داستان واره

به هر قطعه‌ای که به توصیف شخصیتی، صحنه‌ای، حادثه‌ای واحد می‌پردازد، طرح یا داستان واره می‌گویند. طرح، خصوصیت و خصلتی خاص خود دارد که آن را از داستان جدا می‌کند. اختلاف اساسی طرح با داستان این است که طرح از کیفیت اوضاع و احوال حرف می‌زند و داستان از وقوع وقایع و وضعیت و موقعیت‌ها، طرح تأکیدش بر چگونگی چیزی و مکانی و شخصی است و واقعه، صحنه یا شخصیت واحدی را توصیف می‌کند، داستان بر آنچه قوع یافته یا اتفاق خواهد افتاد، تأکید می‌ورزد. از این‌رو، طرح به‌طور مشخصی جنبه توصیفی دارد و داستان رشته حوادث را دنبال می‌کند.

گره‌افکنی

گره‌افکنی، وضعیت و موقعیت دشواری است که بعضی اوقات به‌طور ناگهانی ظاهر می‌شود و برنامه‌ها، راه و روش‌ها و نگرش‌هایی را که وجود دارد، تغییر می‌دهد. در داستان، گره‌افکنی شامل جزئیات شخصیت‌ها و وضعیت و موقعیت‌هایی است که خط اصلی پی رنگ را متحول کند.

گره‌گشایی

گره‌گشایی پیامد وضعیت و موقعیت پیچیده یا نتیجه نهایی رشته حوادث است. وقتی رویارویی نیروهای متقابل، بحران و بزنگاه را به وجود می‌آورد، گره‌گشایی نتیجه منطقی آن‌هاست و تحقق پیرنگ داستان.

تعلیق

هول و ولا یا حالت تعلیق کیفیتی است که نویسنده برای وقایعی که در شرف تکوین است، در داستان خود می‌آفریند و خواننده را مشتاق و کنجکاو به ادامه خواندن داستان می‌کند.

انتخاب نام برای یک اثر

هر تألیفی علی القاعده و علی المعمول نمی تواند بی اسم و رسم باشد. عنوان کتاب و فصل های آن، اهمیت روان شناختی دارد و می طلبد که مؤلفان و محققان گرامی، همان قدر که در انتخاب نام فرزند خود، حسّاس و سخت گیرند، در گزینش نام مناسب برای تحقیقات و تألیفات خود، توجه ویژه از خود نشان دهند.

درباره عنوان و نام تألیف، نکاتی است که یادآوری آن ها خالی از فایده نیست.

۱. از آن جا که نام هر شخص و یا شیء، وسیله ای برای یاد کردن آن است، ضروری است که همراه با حُسنِ معنایی و لفظی باشد؛ یعنی هم معنایی شفاف داشته باشد و هم الفاظی تراشیده و خوش آهنگ. خوش آهنگی در نام کتاب، چنان با اهمیت است که امروزه برخی از مؤلفان خوش ذوق و توانمند می کوشند عنوان کتابشان با یکی از افعال عروضی سازگار باشد؛ مانند «حافظ به سعی سایه» به جای «حافظ به تصحیح سایه».

نام اثر، حکم سیمای آن را دارد، یعنی اولین منظره ای که در ملاقات خواننده با کتاب به نظر او می آید، همان اسم و طریقه نوشتن آن است. اگر این اولین ملاقات با خوشایندی و شیرینی توأم باشد، رغبت خواننده را به مطالعه کتاب، دو چندان می کند. از این رو، بر هر نویسنده ای لازم است که اگر خود در یافتن نامی مناسب برای تحقیق خود، توفیقی ندارند، با اهل فن و ذوق در این باره به تفصیل رایزنی کنند و به اندازه مطالب و مباحث کتاب به این موضوع نیز اهمیت دهند.

عناوین زیبایی که بر پیشانی کتب دینی ما می درخشند، می توانند راهنمای خوبی برای جویندگان نام های مناسب بر تألیفات خود، باشند. به این عناوین بنگرید: قرآن کریم؛ قرآن مجید؛ نهج البلاغه؛ بحارالانوار؛ التبیان؛ مثنوی معنوی؛ سفرنامه؛ مَنْ لایحضره الفقیه؛ کیمیای سعادت و... .

۲. پسندیده است عناوین کتاب، با نوعی ابتکار و نوآوری همراه باشد. آری، در تحقیقات علمی، مجال کمتری برای انتخاب نام های ابتکاری وجود دارد؛ در همان کتاب ها نیز می توان جای خالی نوآوری را با

ملاحظاتی و یا حلاوتی، پر کرد. این ملاحظت‌ها و حلاوت‌ها، هر جایی به نوعی مجال ظهور پیدا می‌کنند. مثلاً در علوم قرآنی که برای انتخاب نام‌های ابتکاری، محدودیت‌های بیشتری است، می‌توان از افزودن نام‌های فرعی به نام اصلی، استفاده کرد. اگر بر فرض خواستیم تغییری در عنوان کتابی بدهیم که موضوع آن علوم قرآن است، می‌توان از این راه کارها (افزودن عنوان فرعی) بدین ترتیب سود جست^۱:

- دانش‌های قرآنی «از منظری دیگر».

- «نگاهی نو به» علوم قرآنی.

- «درسنامه» علوم قرآنی.

- «نگاهی دیگر به» علوم قرآنی.

- «آشنایی با» علوم قرآنی...

۳. عنوان کتاب، قدری با عنوان مقاله متفاوت است. معمولاً عناوینی که مناسب مقالاتند، گاهی تناسبی برای کتاب ندارند. در عنوان مقالات، می‌توان از نام‌هایی استفاده کرد که ربط آن‌ها با موضوع احتیاج به توضیح داشته باشد؛ اما در کتاب باید از انتخاب عنوان‌هایی که به سرعت موضوع کتاب را فرایاد نمی‌آورند، پرهیز کرد. به عبارت دیگر، عنوان کتاب، با موضوع آن باید یک خویشاوندی نسبی و نزدیک داشته باشد. گاه حتی می‌توان موضوع کتاب را، عنوان آن کرد؛ مثلاً «معرفت‌شناسی دینی» که هم موضوع می‌تواند باشد و هم نام و یا «قرآن، کتاب زندگی» که نام مناسبی برای کتابی با همان موضوع است. این خویشاوندی در نام و موضوع در کتاب‌های علمی، اهمیت بیشتری دارد. اما کتاب‌هایی که قدری با ذوق و یا حماسه آمیخته‌اند، می‌توانند عناوین غیر مستقیم را برای خود انتخاب کنند؛ مانند «تفسیر آفتاب» که آمیزه‌هایی از ادب، حماسه، تاریخ و بیان شکوهمندی اندیشه‌های انقلابی و تجلیل و ثنا از مرجعیت شیعه در مبارزه با استعمار، دارد.

۱ کلماتی که داخل گیومه است، عناوین فرعی محسوب می‌شوند.

۴. چهارمین تذکار در انتخاب نام، در واقع اولین اصل در انتخاب نام کتاب است و آن درست و رسا بودن نام کتاب است. عنوان کتاب نباید نسبت به مطالب آن، اعم یا اخص و یا مباین باشد، بلکه از آن جا که عنوان، حکم تعریف کتاب را هم دارد، باید نسبت آن با موضوع کتاب، تساوی باشد. همان گونه که بنا به گفته منطقیان، معرف (عنوان) باید با معرف (موضوع) مساوی باشد، نه اعم و اخص و یا مباین. مثلاً اگر کسی پژوهش خود را «آشنایی با علوم قرآنی» نامید، باید همه بخش های علوم قرآنی را - به اجمال یا به تفصیل - در کتاب خود آورده باشد.

مباینیت عنوان و موضوع کتاب، به هیچ روی پذیرفتنی نیست. البته این نقیصه معمولاً در جاهایی رخ می نماید که نویسنده در انتخاب نام کتاب خود به خطا رفته باشد و از عنوانی که برای کتاب خود انتخاب کرده، معنا و مفهومی را اراده کرده باشد که معمولاً دیگران از آن لفظ، چنان معنایی را نمی فهمند. چندی پیش کتابی به بازار نشر آمد که نام آن چنین بود: «ریشه های انحراف در قرآن»! به حتم مراد مؤلف محترم آن کتاب، «ریشه های انحراف از نظر قرآن» بوده است؛ اما آیا عنوان برگزیده مؤلف، این معنای غلط و نامطلوب را به ذهن ها القا نمی کند که - معاذالله - ریشه های انحراف در قرآن است؟!

توصیه می شود که از نام های کلیشه ای سخت پرهیز شود. کلیشه ای بودن نام ها، همیشه در خود الفاظ نیست، گاه ترکیب هایی که برای کنار هم نهادن الفاظ به کار می بریم، نتیجه ای جز تکرار یک کلیشه نخ نما ندارد. مثلاً این که رسم شده است که نام ها به صورت «مضاف و مضاف الیه» آورده می شود؛ مثل «تاریخ قرآن» و... هر چند گاهی پرهیز از این ترکیب تکراری بسیار مشکل و گاه ناممکن است، تا آن جا که می توان باید پای ترکیب های دیگری را نیز به صفحه نخست کتاب ها گشود؛ برخی از نمونه ها بدین قرارند:

۱. اسم مفرد؛ مانند «قرآن» و «ذوالقرنین» و «شناخت».

۲. عناوین عطفی؛ مانند «قرآن و زمان» و «انسان و قرآن».

۳. ترکیب وصفی؛ مانند «کلام جاودانه» و «تفسیر راهنما».

۴. استفاده از حروف اضافه؛ مانند «از ژرفای نماز» و «پرتوی از قرآن».

۵. جمله ناقص؛ مانند «قرآن، کتاب زندگی».

۶. جمله کامل؛ مانند «او خواهد آمد» و «آن گاه هدایت شدم» و «خورشید دین هرگز غروب نمی کند».

۷. جز این ها؛ مانند «قرآن پژوهی» و «غزالی نامه».

نحوه ی به کارگیری تعدادی از نشانه های نگارشی

نقطه (.)

نقطه در موارد زیر به کار می رود:

- در پایان جمله ی خبری. مانند: کار امروز را به فردا میفکن.
- در کوتاه نویسی نام ها و عناوین، مانند: ع. اقبال آشتیانی (عباس اقبال آشتیانی)

نشانه ی پرسشی (?)

نشانه ی پرسشی در موارد زیر به کار می رود:

- پس از جمله ی پرسشی. مانند: از معده ی خالی چه قوت آید و از دست تهی چه مروت؟
- توجه: در نقل قول مستقیم، نشانه ی پرسش نوشته می شود. گفت: "ای برادران، چه توان کرد؟ مرا روزی نبود و ماهی را هم چنان روزی مانده بود".

اما، در نقل قول غیر مستقیم، در پایان جمله ی پرسشی به جای نشانه ی پرسش، نقطه گذاشته

می شود. "ریشی درون جامه داشتم و شیخ هر روز پرسیدی که چون است و نپرسیدی کجاست."

- برای نشان دادن گمان و تردید (درون پرانتز)
تلفات این زلزله ۳۵۰۰ نفر (؟) گزارش شده است.

نشانه ی تعجب (!)

نشانه ی تعجب در موارد زیر به کار می‌رود:

- پس از اصوات. مانند: حاشا! ، آفرین! ، زهی! .
- در پایان جمله ی تعجبی. همچنین برای نشان دادن تحسین، تحقیر، استهزا و عواطفی نظیر آن‌ها.
مانند: به‌به از آفتاب عالم تاب! ، چه هوای خوشی! .
- برای برحذر داشتن یا تاکید، مانند: به هوش باش! ، زود باش! .

ویرگول یا کاما (،)

برای کاربرد ویرگول قواعد بسیاری نهاده شده است، لیکن در یک قاعده ی کلی می‌توان گفت که هر آن جا که گوینده یا نویسنده در گفتار یا نوشتار خود (با هر نیتی که دارد) مکث می‌کند و بدین سان جزئی از اجزای جمله را از اجزای دیگر آن جدا می‌سازد، ویرگول نهاده می‌شود.

پس از این قاعده ی کلی می‌توان گفت که ویرگول در موارد زیر به کار می‌رود:

- پس از منادا، مانند: گفت: " ای پسر، خیال محال از سر به در کن".
- برای جدا کردن و در عین حال ایجاد ارتباط میان اجزای هم‌پایه در یک جمله، مانند:

اجزای اسمی: سرداران، برادران، خواهران، به شهر ما خوش آمدید.

اجزای وصفی: مردی آزموده، جهان دیده، تلخ و شیرین روزگار چشیده.

اجزای قیدی: شب و روز، تنها یا در جمع، آشکارا و نهانی، یاد خدا می‌کرد.

- پس از قید (در آغاز جمله) و پیش و پس از آن (در میان جمله).

پس از وقوع زلزله، سازمان‌های امدادی دست به کار شدند.

● برای جدا کردن بدل و جملات معترضه. مانند:

سعدی، شاعر شیرین سخن شیراز، در نظامیه ی بغداد درس خواند.

● برای جدا کردن عبارت توضیحی. مانند:

در این ناحیه، انواع غلات، به ویژه گندم، کشت می‌شود.

● به جای حرف عطف، میان جمله‌های هم پایه. مانند:

می‌آیند، می‌روند، حوایجی دارند، با ما کاری ندارند.

بد مکن که بد افتی، چه مکن که خود افتی.

● برای جدا کردن اجزای جملات شرطی: مانند: هر که سخن ناصحان، اگر چه درشت و بی‌محابا گویند،

استماع ننماید، عواقب کارهای او از پشیمانی خالی نماند.

اگر شب‌ها همه قدر بودی، شب قدر بی‌قدر بودی.

اگر از مهرویان به سلامت بماند، از بدگویان نماند.

● به جانشینی بخش‌های حذف شده در جمله. مانند:

سرداران بهرام چوبین رفتند تا کار دشمن بسازند، سرداران خسرو، تا به باده گساری پردازند.

(ویرگول به جای "رفتند" در جمله ی دوم نشسته است)

● برای جدا کردن اجزای تاریخ یا نشانی. مانند:

پنجشنبه، ۱۴ مهر. نشانی: شماره ی ۱۵، خیابان انقلاب، تهران (ایران)

نقطه ویرگول (؛)

نقط ویرگول در موارد زیر به کار می‌رود:

● برای جدا کردن و در عین حال ایجاد ارتباط میان جمله‌های هم‌پایه‌ای که در درون آن‌ها نشانه‌های

دیگری (مثلاً ویرگول) به کار رفته است. مانند: تا بیمار را صحتی کامل پدید نیاید، از خوردنی مزه نیابد؛ و

حمال، تا بارگران ننهاد، نیاساید؛ و مردم هزار سال، تا از دشمن مستولی ایمن نگردید، گرمی سینه ی او نیارآمد.

- در پایان جمله ی نخست به جای نقطه، پیش از جمله ی هم پایه ی دومی که با واو عطف آغاز شده و یا این واو عطف به قرینه حذف شده باشد. مانند: سوز فراق، اگر آتش در قعر دریا زند، خاک از او برآورد؛ و اگر دود به آسمان رساند، رخسار سپیدِ روز سیاه گردد. تهران قدیم شهری بود آبادان؛ قنات‌های متعدد داشت.
- در پایان هر شاهد از یک مجموعه ی شواهد، اگر به صورت جمله نیامده باشد.
- چارکس از چارکس به رنجاند: حرما از سلطان؛ دزد از پاسبان؛ فاسق از غماز؛ روسپی از محتسب.

دو نقطه (:)

دو نقطه در موارد زیر به کار می‌رود:

- پیش از مجموعه‌ای از شواهد، مثال‌ها، اقسام و اجزا. مانند: و این شراب انواع دارد: شراب محبت، شراب عشق، شراب وصال، شراب جمال.
- پیش از عبارت توضیحی در بیان یا تایید مطلبی. مانند: نتیجه ی این حادثه دور از انتظار بود: دولت استعفا داد.
- پیش از نقل قول مستقیم، اگر با حرف ربط "که" آغاز نشده باشد. مانند: گفت: "نماز را هم قضا کن که چیزی نکردی که به کار آید".
- برای جدا کردن اجزای ساعت. مانند: ۱:۳۵ بعد از ظهر.

نشانه ی تعلیق (...)

نشانه ی تعلیق برای نشان دادن ناتمام ماندن یا حذف پاره‌ای از سخن به کار می‌رود.

حسنک، با عزمی راسخ و خاطری آزاد، زن و فرزند و جاه و مقام و ... را بدرود گفت.

نشانه ی نقل قول (" ")

نشانه ی نقل قول در موارد زیر به کار می‌رود:

- برای نقل قول مستقیم.

غزالی گوید: "بدان که هرچه در دست سلطانین روزگار است، که از خراج مسلمانان سته‌اند یا از مصادره یا از رشوت، همه حرام است".

- برای جای دادن مواد زیر در درون آن:

(۱) اصطلاحات علمی و فنی، عناوین، واژه‌ها و تعبیرات مهجور و نا آشنا. مانند: علم تحول واژه‌ها را "سمانتیک" می‌نامند.

(۲) کلمه یا عبارتی که لفظ آن مراد باشد نه معنی و مفهوم آن. مانند: "اقبال" مصدر باب افعال است، "انوشیروان" پنج هجا دارد.

(۳) واژه یا عبارتی که کاربرد آن از خود نویسنده یا نظر او نیست. مانند: در قرار داد ۱۹۰۷، ایران به "مناطق نفوذ" روسیه و انگلستان تقسیم شد. دوستان او را "رشید السلطان" لقب داده بودند.

توجه - هرگاه عبارت درون نشانه ی نقل قول، در پایان جمله ی اصلی باشد، نقطه ی پایان جمله بیرون از نشانه ی نقل قول قرار می‌گیرد.

در تعریف اصطلاح عرفانی هیبت آورده‌اند: "اثر مشاهده ی جلال حق است در قلب؛ و آن درجه ی عارفان است"

خط تیره (-)

خط (-) در موارد زیر به کار می‌رود:

- برای جدا کردن عبارات معترضه (یعنی عبارتی خارج از موضوع که آن را میان کلام می‌آورند)؛

یک روز تمام - اگر حاجت باشد، دو روز - برای انجام دادن این کار فرصت دارید.

- برای جدا کردن کلمه و عبارت توضیحی یا تأکیدی
- شهر و هرچه در آن بود - ساکنان و چهارپایان و بناها - در آتش سوخت.
- به جای تا و به در بیان فاصله های زمانی و مکانی و مقداری
- قطار تهران - مشهد، (۱۳۸۶ - ۱۳۳۵)، ۲۰ - ۱۵ کیلو
- برای نوشتن فهرست انواع، اگر شماره گذاری آن ها لازم نباشد
- برای نشان دادن تغییر سخن گو، به ویژه در نمایش نامه یا بخش های مکالمه ای داستان.

پرانتز () (دو کمانک)

پرانتز () در موارد زیر به کار می رود:

- برای در بر گرفتن عبارتی توضیحی، تکمیلی، معترضه و عموماً فرعی که حذف آن به اصل مطلب صدمه ای نمی زند. مانند: اسیوط بزرگترین شهر مصر (مصر علیا) بود بر ساحل غربی رود نیل.
- برای در بر گرفتن موارد زیر:
- (۱) معرفی مآخذ. مانند: (لغت نامه ی دهخدا)
- (۲) سال های ولادت و وفات. مانند: (۱۳۸۶ - ۱۳۳۵)
- (۳) معنی واژه. مانند: ورد (گل)

قلاب []

قلاب برای در بر گرفتن موارد زیر به کار می رود:

- اضافات، تصحیحات و توضیحات نویسنده بر نقل قول های دیگران.
- ابوعلی رودباری گوید: "مردان چهار [تن] بودند [در روزگار خویش]. یکی از ایشان [آن بود که] نه از سلطان سندی نه از رعیت [و آن] یوسف بن اسباط بود."

● مطلبی در حاشیه ی اصل سخن

ناطق گفت: "با تصویب این لایحه، همه ی کارها اصلاح خواهد شد". [خنده ی حضار]

شیوه های املا ی فارسی

یکی از ایرادات وارد بر زبان فارسی، تعدد گونه های نوشتاری و املا یی کلمات است. کتاب های مختلف نگارش به طرق مختلف به آسیب شناسی این موضوع پرداخته و روش هایی را برای حل این مشکل ارائه می نمایند. برای این منظور قوانینی تدوین شده که ضمن تاکید بر شیوه ی املا ی فارسی، به بهتر خوانده شدن واژگان در متن نیز کمک می کند :

قانون ۱:

حرف «ط» مخصوص زبان عربی است. استفاده از این حرف در کلمات غیر عربی (انگلیسی، فارسی، ترکی، مغولی و...) جایز نیست. در زبان عربی تلفظ دو حرف «ط» و «ت» با هم متفاوت است. در واقع در همه ی زبان های غیر عربی، نوع تلفظ حرف «ط» وجود ندارد به همین دلیل در تمام کلمات غیر عربی باید تا حد امکان به جای استفاده از حرف «ط» از معادل معمول آن یعنی حرف «ت» استفاده شود. بنابر این:

نویسیم: اطاق، بلیط، نفت، طوفان، اطو، باطری، بئاطریس، ایتالیا، طهران

بنویسیم: اتاق، بلیت، نفت، توفان، اتو، باتری، بئاتریس، ایتالیا، تهران

قانون ۲:

حرف «ص» مخصوص زبان عربی است

استفاده از این حرف در کلمات غیر عربی^۱ (انگلیسی، فارسی، ترکی، مغولی و...) جایز نیست.

بنویسیم: اصطخر، صومالی، جشن صده، صده (=قرن)، اصطهبانات

بنویسیم: استخر، سومالی، جشن سده، سده (=قرن)، استهبان

قانون ۳:

تنوین (َ ِ ُ) مخصوص زبان عربی است. استفاده از این حرکت در کلمات غیر عربی جایز نیست. پس :

بنویسیم: تلفناً، تلگرافاً، جاناً، ناچاراً، گاهاً، زباناً، دوماً، سوماً،

بنویسیم: تلفنی، تلگرافی^۲، جانی، بناچار، گاهی، زبانی، دوم، سوم،

نکته: استفاده از کلمات تنوین دار عربی در زبان فارسی ایرادی ندارد. اما همین کلمات را نیز با اِعمال اندک تغییراتی، می توان به شیوه املای فارسی نزدیک کرد. به عنوان مثال؛

به جای عمداً بنویسیم به عمد

به جای خصوصاً بنویسیم به خصوص یا بویژه

به جای واقعاً بنویسیم به واقع

به جای مشخصاً بنویسیم آشکارا

به جای تدریجاً بنویسیم به تدریج

۱ کلماتی چون اصفهان، صد، شصت و صابون، اگر چه غیر عربی بوده و استفاده از حرف «ص» در این کلمات جایز نیست اما از آنجا که همواره این کلمات در زبان فارسی با «ص» نوشته شده اند تغییر حرف «ص» به حرف «س» در آن ها منطقی به نظر نمی رسد. به همین دلیل این چهار کلمه را از قانون ۲ استثنا می کنیم.

۲ تلفن و تلگراف دو کلمه ی انگلیسی و بقیه ی کلمات فارسی اند بنابر این استفاده از حرکت تنوین در این کلمات صحیح نمی باشد.

قانون ۴:

الف مقصوره (۱) در زبان عربی کاربرد بسیار دارد. الف مقصوره در واقع الف کوچکی است که بر روی حروف مختلف قرار می گیرد و کلمه را از داشتن حرف الف معمولی بی نیاز می کند. به عنوان مثال؛ در کلمات زیر، الف مقصوره روی حرف میم قرار گرفته است و صدای « آ » را در این کلمات تولید می کند:

رحمن، اسمعیل، سمواتی

گاهی الف مقصوره نیز به همراه حرف «ی» می آید: تقوی، شوری، بلوی، مصلی، مبری، کبری، حتی استفاده از کلمات عربی دارای الف مقصوره، در زبان فارسی ایرادی ندارد. اما بهتر است در همه موارد به جای استفاده از الف مقصوره از الف معمولی استفاده شود. پس:

نویسیم: رحمن، اسمعیل، سمواتی، تقوی، شوری، مصلی، کبری،

بنویسیم: رحمان، اسماعیل، سماواتی، تقوا، شورا، مصلا، کبرا،

نکته:

شش کلمه ی عیسی، موسی، مجتبی، مصطفی، یحیی، مرتضی به همین شکل یعنی با «ی» نوشته شوند چون چشم خوانندگان متون فارسی با این شکل از کلمات بیشتر عادت دارد. اگر چه الف مقصوره ی این کلمات نیز در هنگام پیوند با کلمات دیگر به الف معمولی تبدیل می شود: عیسیای مسیح، یحییای نبی، موسای عمران

قانون ۵:

حرف همزه (ء) در زبان عربی کاربرد بسیار دارد.^۱

۱ در زبان های غیر عربی هم صدا و نشانه ی همزه یافت می شود: بناتریس (یونانی) پروتین (انگلیسی)، دوتل (فرانسوی)

در زبان عربی این حرف ممکن است در ابتدا، انتها یا میانه ی کلمات قرار گیرد. به عنوان مثال؛ امر، مؤمن ، انقضاء

استفاده از کلمات عربی مهموز (همزه دار) در زبان فارسی ایرادی ندارد اما با انجام اندک تغییراتی می توان این گونه کلمات را به شیوه نگارش و املای فارسی نزدیک تر کرد. به عنوان مثال، در موارد زیر همزه ی آخر بعد از الف قابل حذف می باشد: پس :

نویسیم: زهراء ، ابتداء ، انتها ، انقضاء ، املاء ، انشاء

بنویسیم: زهرا ، ابتدا ، انتها ، انقضا ، املا ، انشا

در موارد زیر نیز همزه ی ماقبل آخر قابل تغییر به حرف «ی» است: پس:

نویسیم: حمائل، شمائل، خزائن، ضمائر، ضمائم، مسائل، فضائل، علائق

بنویسیم: حمایل، شمایل، خزاین، ضمائر، ضمائم، مسایل، فضایل، علایق

نکته ۱:

در زبان فارسی با آن که صدای همزه در ابتدای برخی از کلمات شنیده می شود اما علامت همزه (ء) وجود ندارد. در ابتدای کلماتی مثل: ایران، اندک، آن، این، ایدون، ایدر و.... می توان صدای همزه را (که شبیه «ع» مخفف است) شنید.

نکته ۲:

در زبان فارسی همزه وسط و آخر وجود ندارد. اگر در کلمات فارسی همزه وسط و آخر دیده شود از ایرادی آشکار حکایت دارد که بهتر است به نحوی مطلوب اصلاح گردد. در کلمات فارسی زیر با تبدیل همزه به حرف «ی» می توان ایراد آن ها را بر طرف کرد:

نویسیم: پائیز، پائین، روئین تن، بیائید، دانشجوئیم

بنویسیم: پاییز، پایین، رویین تن، بیایید، دانشجویم

در کلمات فارسی زیر، امکان تبدیل حرف «ئ» ماقبل آخر پیش از ی، به حرف «ی» وجود دارد:

نویسیم: چائی، خدائی، آشنائی، پیدایی، جائی، می آئی

بنویسیم: چایی، خدایی، آشنایی، پیدایی، جایی، می آیی

در کلمات عربی زیر نیز امکان تبدیل حرف «ئ» «ی» وجود دارد:

نویسیم: صدائی، تقوائی، مصلائی، علمائی

بنویسیم: صدایی، تقوایی، مصلایی، علمایی

قانون ۶ (قانون ناپیوستگی):

به طور معمول و در اغلب موارد صورت جدا و ناپیوسته ی کلمات از صورت متصل و پیوسته ی آن ها خوانا تر است. بر این اساس اگر در مواردی، بین دو صورت پیوسته و ناپیوسته کلماتی در تردید باشیم اولویت با صورت ناپیوسته است. پس با این اوصاف؛

نویسیم: بنام خدا بنویسیم: به نام خدا

نویسیم: اینستکه بنویسیم: این است که

نویسیم: کتابرا بعلى بخشیدم. بنویسیم: کتابم را به علی بخشیدم.

نویسیم: مردیکه اینهفته بدفتر مرکزی وزارتفرهنگ آمد. بنویسیم: مردی که این هفته به دفتر مرکزی وزارت فرهنگ آمد.

با توجه به آن چه گفته شد به شکل مشخص در موارد سه گانه ی زیر بهتر است کلمات ناپیوسته نوشته شوند:

الف: می و همی قبل از افعال

ننویسیم: میگویند، میشوند، همیسروسیم، همیخواستند

بنویسیم: می گویند، می شنوند، همی سروسیم، همی خواستند

ب: تر و ترین بعد از صفت^۱ ها

ننویسیم: بینصیبتر، مشتاقتر، سیاسیترین، شریفترین

بنویسیم: بی نصیب تر، مشتاق تر، سیاسی ترین، شریف ترین

ج: ها ی جمع

ننویسیم: کوهها، پیشبینیها، سادگیها، خانهها

بنویسیم: کوه ها، پیش بینی ها، سادگی ها، خانه ها

قانون ۷ (قانون ناپیوستگی):

اگر چه به طور معمول و در اغلب موارد صورت ناپیوسته ی کلمات بر صورت پیوسته ی آن ها ترجیح دارد اما در موارد سه گانه ی زیر، بنا به دلایلی اولویت با صورت ناپیوسته است.

الف: ضمیرهای متصل : عنوان «ضمیر متصل»، اعم از ضمیر متصل فاعلی یا مفعولی، حکایت از این دارد که این گونه کلمات لزوماً باید به کلمه متصل باشند و جدا نویسی آن ها ناصحیح است:

۱ (موارد استثنا: سه کلمه ی بیشتر، بهتر و کمتر)

نویسیم: رفت ام، برید ام، کتاب ام

بنویسیم: رفتم، بریدم، کتابم

ب: همه پیشوندها و پسوندها به کلمه می چسبند: وندها، یک یا چند حرفِ ظاهراً بی معنی هستند که به ابتدا یا انتها و یا میانه ی کلمات می چسبند و نوع دستوری و به تبع آن معنای کلمات را تغییر می دهند. به این وندها با توجه به محل اتصالشان نام های مختلفی نهاده اند:

پیشوندها به ابتدای کلمات متصل می شوند. به عنوان مثال؛ همدل، بیدل، بناچار

پسوندها به انتهای کلمات می چسبند: دانشمند، باغبان، گلزار

میانوندها در میان دو کلمه قرار می گیرند: سراسر، سرتاسر، سر بسر

چنان که ملاحظه می شود همه پسوندها و پیشوندها (و حتی میانوندها) به کلمه می چسبند. پس با این اوصاف جز در موارد استثنایی، نباید پیشوند و پسوندها از کلمات جدا نوشته شوند^۱:

نویسیم: هم دل، هم سر، بی دل، بی قرار، به عمد، به ناچار

بنویسیم: همدل، همسر، بیدل، بیقرار، بعمد، بناچار

نویسیم: دانش مند، دانش ور، دانش کده، باغ بان، گل زار، کوه ستان، مه وش

بنویسیم: دانشمند، دانشور، دانشکده، باغبان، گلزار، کوهستان، مهوش

ج: گاهی از ترکیب دو کلمه، با دومعنی متفاوت یک کلمه ی ترکیبی (مرکب) به وجود می آید که معنی سومی را انعکاس می دهد. به عنوان مثال از ترکیب دو کلمه ی «چیست» و «آن» کلمه ی

^۱ پیشوند «بی» موارد استثنای زیاد دارد چون معمولاً کلماتی که دارای پیشوند «بی» هستند در هنگام جدانویسی بهتر خوانده می شوند خصوصاً کلماتی که با حروف دندانه دار «س و ش» شروع می شوند. کلماتی مثل: بی سیاست،

بی بنیاد، بی شتاب

«چیستان» به وجود می آید که به معنی معما است. در این حالت واژه ی «چیستان» باید لزوماً پیوسته نوشته شود تا تمایز معنا در آن خود را به تمامی نشان دهد. در دو سطر زیر نمونه هایی دیگر از کلمات مرکب به چشم می آیند:

نویسیم: کتاب خانه، شاه نامه، به نام، به روز، به بودی، این جانب (=من)

بنویسیم: کتابخانه، شاهنامه، بهنام، بهروز، بهبودی، اینجانب

قانون ۸:

کلماتی مثل داوود ، طاووس، کاووس بهتر است به همین شکل با دو «و» استفاده شوند. استفاده از این کلمات به صورت داود، طاوس، کاوس صحیح نیست.

میانجی ها

۱. (ی) میانجی

حروف زبان فارسی به دو قسمت تقسیم می شوند:

الف - حروف صامت (بی صدا) ب - حروف مصوّت (صدادار)

الف - حروف صامت (بی صدا): حروفی هستند که به تنهایی از خود صدا ندارند و قابل تلفّظ نیستند بلکه از طریق ترکیب با حروف مصوّت تلفّظ و خوانده می شوند. مثال: ب-ت-ث-ج-چ-....

ب - حروف مصوّت (صدادار): حروف صدا دار هستند که حروف صامت به وسیله ی آن ها تلفّظ و خوانده می شوند که به دو دسته تقسیم می شوند:

۱- مصوّت کوتاه: فتحه (َ) - ضمه (ُ) - کسره (ِ)

۲- مصوّت بلند: (آ - ا) - (ای - ی - ای - ی) - (او - و)

با توجّه به مطالب بالا می توان گفت هر بخش کلمه از ترکیب صامت و مصوّت تشکیل می یابد و اگر در کلمه ای دو صامت یا دو مصوّت به دنبال هم بیاید تلفّظ آن نا ممکن و یا سخت خواهد بود. مثال: بَ - بُ - بُ - با - بی - بو

حال کلماتی که حرف آخر آن ها به مصوّت ((ه یا ه)) و ((ا)) و ((و)) ختم می شود هنگام ترکیب با کلمه ی دیگر کسره برمی دارند که در این صورت دو حرف مصوّت به دنبال هم می افتد جهت حلّ مشکل حرف صامت (ی) را به عنوان میانجی بین دو مصوّت به کار می برند. مثال: خانه ی احمد - املای فارسی - به سوی خدا

۲. (گ) میانجی

کلمات مفرد با افزودن نشانه ی جمع به آخر کلمه جمع بسته می شوند و این نشانه ها به شرح زیر می باشند:

۱- (ان) و (ها) که نشانه ی جمع فارسی هستند. مثال: درختان - گل ها

۲- (ات) و (ین) و (ون) که نشانه ی جمع عربی هستند و از این نشانه فقط در جمع بستن کلمات عربی استفاده می شود. مثال: امتحانات - معلّمین - روحانیون

نکته: همان طور که ملاحظه کردید از این نشانه ها فقط نشانه ی (ها) به کلمه نمی چسبد.

کلماتی که به مصوّت (ه یا ه) ختم می شوند به هنگام جمع بستن با علامت جمع (ان) چون دو مصوّت به دنبال هم می افتد جهت حلّ مشکل پیش آمده مصوّت (ه یا ه) حذف شده و به جای آن حرف (گ) به عنوان میانجی بین دو مصوّت اضافه می شود.

مثال: نماینده + گان = نمایندگان همسایه + گان = همسایگان

مترادف ، متضاد و هم خانواده

مترادف یا هم معنی: به کلمه هایی گفته می شود که معنی و مفهوم یکسانی دارند و می توانند به

جای یکدیگر به کار روند . مانند: (پیمودن = رفتن) (افسوس = حسرت) و...

متضاد یا مخالف: به کلماتی گفته می شود که از نظر معنی و مفهوم مخالف هم هستند. مانند:

(تاریک و روشن)

متشابه: به کلماتی می گویند که از نظر تلفظ یکسان هستند اما از نظر معنی و شکل املائی باهم

فرق دارند. مانند: خار = تیغ گل یا خاشاک خوار: کم ارزش و کوچک

هم خانواده: به کلماتی می گویند که از یک ریشه گرفته شده باشند و حرف های اصلی آن کلمه در

کلمه های هم خانواده اش پشت سر هم بیاید^۱. مانند: (تحمل - حمل - حامل) یا (عجله - عجل - تعجیل)

واژه های همگون

هر واژه ای که با واژه ی دیگر از نظر صوری مشابه و از نظر معنایی یکسان باشد به طوری که در متن

ثابت بتوان یکی را به جای دیگری به کار برد **گونه ی** آن واژه نامیده می شود و آن دو واژه را **همگون**

می گویند، مانند **آشیان** و **آشیانه** یا **است** و **هست** یا **گشتن** و **گردیدن**، چنان که می گویند: «گشتن گونه

گردیدن است» یا «گشتن و گردیدن همگون اند.»

گاهی اصطلاح بدل نیز به معنای «گونه» به کار می رود. مثلاً می گویند: «شنفتن بدل از شنیدن

است.» یا پنهان / پنهانی به ابیات زیر از سعدی توجه کنید :

۱ کلمات هم خانواده از نظر معنا به هم نزدیک و در بیشتر مواقع حداقل ۳ حرف مشترک دارند.

دردِ پنهانِ فراقم ز تحملِ بگذشت ورنه از دل نرسیدی به زبان

قصه‌ی عشق را نهایت نیست صبر پیدا و درد پنهانی سعدی

نمونه های دیگر :

پیرامن / پیرامون : صورت اول در متون قدیم بیشتر کاربرد داشته است.

بر سر آنم که پای صبر در دامن کشم نفس را چون مار خطّ نهی پیرامن کشم

فریدون گفت نقّاشان چین را که پیرامون خرگاهش بدوزند سعدی

دگمه / دکمه / تکمه

هر سه واژه به یک معنی و دارای ارزش یکسان اند، اما دگمه رایج تر و ظاهراً صحیح تر است.

هجده / هیجده / هژده / هیژده

هر چهار صورت صحیح است و هر چهار شکل آن در متون معتبر فارسی به کار رفته است.

جارو / جاروب

هر دو واژه صحیح است و هر دو به یک معنی است و در متون معتبر فارسی با ارزش یکسان به کار رفته اند.

جهاز / جهیز / جهیزیه / جهازیه

به معنای «آن چه از اسباب و ااث و مال که همراه عروس به خانه شوهر فرستند.» جهاز کلمه ی عربی است و در متون فارسی نیز به کار رفته است: «فردوسی شاهنامه به نظم همی کرد و همه امید او آن بود که از صلۀ آن کتاب جهاز آن دختر بسازد» (چهارمقاله، ۹۴)

جهیز در عربی صفتِ اسب و به معنای «تندرو و چابک» است، ولی فارسی زبانان آن را به عنوان مُمال و مرادفِ جهاز به کار می برند:

خوشر بُود عروس نکو روی بی جهیز ور دوست دست می دهدت هیچ گو مباحش سعدی

اما جهیزیه و جهازیه از ساخته های فارسی زبانان در دوران متأخر است.

خار / خارِه نوعی سنگ که به ویژه در ساختمان به کار می رود.

دل خارا ز بیم تیغ او خون گشت پنداری که آتش رنگ خون دارد چو بیرون آید از خارا فرخی

سیل سرشک ما ز دلش کین به در نبرد در سنگ خارِه قطره باران اثر نکرد حافظ

خدا / خداوند / خداوندگار

در خرابات مغان نور خدا می بینم این عجب بین که نوری ز کجا می بینم

خوشا شیراز و وضع بی مثالش خدا/وند/ نگه دار از زوالش

جهانیان همه گو منع من کنید از عشق من آن کنم که خدا/وندگار فرماید حافظ

خدمتکار / خدمتگار

خُسبیدن/خُفتن/خوابیدن/خُفتیدن : در متون قدیم اغلب خُفتن و خُسبیدن آمده است ولی امروزه این دو بیشتر در نثر ادبی به کار می رود و در زبان رایج، خوابیدن مستعمل است. خُفتیدن امروزه به کلی منسوخ است و در متون قدیم نیز به ندرت استعمال شده است:

گفتم ای بخت بختییدی و خورشید دمید گفت با این همه از سابقه نومید مشو حافظ

دُنبال / دُنباله

به دُنبال غارت نراند سپاه که خالی بمآند پسِ پشتِ شاه
به دُنباله راستان کژ مرو و گر راست خواهی ز سعدی شنو سعدی

رایگان / رایگانی

در خانه های ما ز عطاهاى كفّ او زرّ عزیز خوارتر از خاکِ رایگان فرخی
اکنون که شنودم از جهان من آن نکته ی خوبِ رایگانی
کی غره شود دل حـزینم زین پس به بهار بوستانی ناصر خسرو

رُخسار / رخساره

آتش رخسار گل خرمین بلبل بسوخت چهره خندان شمع آفت پروانه شد
دوش می آمد و رخساره برافروخته بود تا کجا باز دل غم زده ای سوخته بود حافظ

روان / روانه

از هر کرانه تیر دعا کرده ام روا باشد کزان میانه یکی کارگر شود

نهادم عقل را ره توشه از می ز شهر هستیش کردم روانه حافظ

روشنی / روشنایی / روشنایی

یاد باد آن که سر کوی توام منزل بود دیده را روشنی از خاک درت حاصل بود حافظ

گوشه چشمِ مرحمت بر صفِ عاشقان فکن تا شبِ رهروان شود روز به روشنائیت سعدی

«در روشنای بایستادمی و همان افسون هفت بار بگفتمی» (داستان های بیدپای، ۶۲)

تُشک / توشک / دُشک / دوشک

به معنای «زیرانداز رخت خواب» اصل این واژه ترکی است و در فارسی آن را به این چهار صورت می نویسند ولی امروزه تُشک رایج تر از بقیه است.

شاد / شادان / شادمان / شادمانه در مقام صفت یا قید می توانند جانشین یکدیگر شوند:

چون غمت را نتوان یافت مگر در دل شاد ما به امید غمت خاط شادی طلبیم حافظ

بس که بر گفته پشیمان بوده ام بس که بر ناگفته شادان بوده ام رودکی

چه لازم است یکی شادمان و من غمگین یکی به خواب و من اندر خیال وی بیدار سعدی

اگر غم را چو آتش دود بودی جهان تاریک بودی جاودانه

درین گیتی سراسر گر بگردی خردمندی نیابی شادمانه شهید بلخی

شکیب / شکیبایی

مشتاقی و صبوری از حد گذشت یارا گر تو شکیب داری طاقت نماند ما را
تا نباید گشتنم گردِ دَرِ کس چون کلید بر درِ دل از آرزو قفلِ شکیبایی زم سعدی

صفحه / صحیفه

هر دو کلمه به یک معنی است و می توان آن ها را به جای یکدیگر به کار برد. اما در معنای اخص، صفحه به هر یک از دو رویه ی کاغذ و صحیفه به ورق کتاب (که دارای دو رویه است) اطلاق می شود.

غربال / غربیل

معربّ غربال «آلتی دایره وار دارای کف مشبک برای بیختن آرد و دیگر چیزها» بعضی غربیل را عامیانه می دانند ولی هر دو کلمه در متون معتبر فارسی با ارزش یکسان به کار رفته است:

قرار بر کف آزادگان نگیرد مال نه صبر در دلِ عاشق، نه آب در غربال گلستان

«باد خزان در وزیدن آمد...رخساره برگ زرد شد و نفس هوا سرد گشت. از کله ابر در می ریخت و از غربیل هوا کافور می ریخت.» سعدی

همزه و طرز نگارش آن

در زبان فارسی «همزه»^۱ را می توان به این صورت ها نوشت: ا، آ، ـ ئ، ؤ، ِ،

الف. همزه در اول کلمه :

به صورت های «ا»، «إ»، «أ» یا «آ» است، مثل: سَتر، اَشتر، اداره، آسِیب و در کلمات خارجی مثل:

آندکس، اِستادیوم، اُسوالد^۲

ب. همزه در وسط کلمه :

اگر کلمه فارسی باشد، هرگز در میان کلمه یا پایان کلمه «همزه» وجود ندارد، بنابراین همواره با

«ی» نوشته می شود (چون همزه حرف فارسی نیست و کلمه ی فارسی همزه ندارد).

آیین	و نه به صورت	آئین	پاییز	و نه به صورت	پائیز
پایین	و نه به صورت	پائین	روییدن	و نه به صورت	روئیدن
بوییدن	و نه به صورت	بوئیدن	مویی	و نه به صورت	موئی
رویین	و نه به صورت	روئین			

اگر همزه ی میانی را در کلمه ای دیدیم معلوم است که آن کلمه از عربی به فارسی آمده لذا در نوشتن آن

ها موارد زیر قابل تامل است :

۱ همین جا فرق بین همزه «ه» و «ی» کسره ی آخر بعضی کلمات فارسی «ه» را روشن می کنیم «ه» که بر روی کلمات فارسی مثل: خانه ی من و پیشه ی تو می آید، با همزه ی عربی ارتباط ندارد و در واقع از لحاظ شکلی، مخفف «ی» است که دنباله ی «ی» قطع شده است. بعضی اخیراً این «ی» را به صورت کامل می نویسند، مثل: خانه ی من و پیشه ی تو، که این امر تفاوت بنیادی با «ی» مخفف ندارد ولی از آنجا که شکل نگارش را اندکی بدنام می کند و بیم آن می رود که از این پیشنهاد خوشنویسان استفاده نکنند، نوشتن «ی» به صورت مخفف شکلی، پیشنهاد می شود.

۲ کلماتی مثل ایدروژن و ایدرات ها که با دندانه نوشته می شود دلیلی دارد: این دسته از کلمات خارجی در اصل با «H» فرانسه نوشته شده و می شود از همان صورت، به فارسی آمده است و سال ها پیش آن ها را «هیدروژن» و «ایدرات ها» می نوشتند. از آن جا که این حرف در زبان فرانسه، یعنی «H» یا «هاش» به صورت «آش» تلفظ می شود، به تدریج که خواسته اند آن کلمات را نزدیک به تلفظ اصلی شان بنویسند «ه» را تبدیل به «ه» کرده اند و به همین صورت هم مانده است. اگر روز اول «H» را به صورت فرانسوی آن تلفظ می کردند و «ایدروژن» و «ایدرات ها» می نوشتند چنین نمی شد. در هر حال این استثنا وجود دارد.

۱. پس از مصوت کوتاه «A» به صورت «أ» نوشته می شود: تألیف، تأثیر، تأدیب، مأوا، رأس، مستأجر
۲. پس از مصوت بلند (Ā=Ā) به شکل «آ» نوشته می شود. در واقع «همزه» در این حال در مصوت بلند (ا) جذب می شود، مثل: منشآت، مآخذ، مآلاً، مآثر، مآل، لآلی (جمع لؤلؤ).

سعدی گوید:

بر رخ گل از نم اوفتاده لآلی همچو عرق بر عذار شاهد غضبان

۳. پس از مصوت بلند «و» به شکل «و» که روی آن علامت همزه قرار می گیرد نوشته می شود، مثل: مؤتمن، مؤتلف، مؤسس، مؤثر، مؤدب، سؤال، مؤنث.
 ۴. پس از مصوت بلند «ی» به صورت دندانه ای که روی آن علامت همزه قرار می گیرد، نوشته می شود از جمله: ائتلاف، تخطئه، تقاتر، سئانس، رئالیست، توطئه،
- در غیر موارد فوق در کلمات فارسی و خارجی به صورت کرسی دار نوشته می شود: هیئت، جرئت، قرائت، دنائت، ژوئن، پنگوئن، مسائل، مصائب، رسائل، علائم، ملائک، نوئل، سوئد^۱. پیش از حرف مصوت کوتاه مکسور «E=» را معمولاً فارسی زبانان با «ی» می نویسند، مثل: مصایب، رسایل، غایب، ملایک، جایز، عواید، فواید، شمایل، سایر، فصایل، نایل، نایب، قبایل. اما باید در نظر داشت که «مسائل» در عربی جمع مساله است و «مسایل» جمع «مسیل». بنابراین برای پرهیز کردن از اشتباه که این جمع، جمع «مسیل» است یا «مساله» بهتر است «مسائل» را جمع مسایل گرفت و این استثنا را پذیرفت. کلمات لاتینی مثل نوئل را هم اگر به صورت «نوئل» یعنی با «ی» بنویسیم علاوه بر این که تلفظ آن با زبان اصلی و بویژه با تلفظ شفاهی آن تغییر می کند بنابراین، این گونه کلمات را بهتر است با همزه نوشت، یعنی در هر حال «فونتیک» تلفظ آن نباید تغییر عمده ای بر اثر نگارش فارسی پیدا کند.

۱. پیش از حرف مصوت کوتاه مکسور «E=» را معمولاً فارسی زبانان با «ی» می نویسند، مثل: مصایب، رسایل، غایب، ملایک، جایز، عواید، فواید، شمایل، سایر، فصایل، نایل، نایب، قبایل.

اما باید در نظر داشت که «مسائل» در عربی جمع مساله است و «مسایل» جمع «مسیل». بنابراین برای پرهیز کردن از اشتباه که این جمع، جمع «مسیل» است یا «مساله» بهتر است «مسائل» را جمع مسایل گرفت و این استثنا را پذیرفت.

کلمات لاتینی مثل نوئل را هم اگر به صورت «نوئل» یعنی با «ی» بنویسیم علاوه بر این که تلفظ آن با زبان اصلی و بویژه با تلفظ شفاهی آن تغییر می کند بنابراین، این گونه کلمات را بهتر است با همزه نوشت، یعنی در هر حال «فونتیک» تلفظ آن نباید تغییر عمده ای بر اثر نگارش فارسی پیدا کند.

۵. پیش از مصوت بلند «او» $U=$ به صورت: شؤون، مسؤول، رؤوس، نوشت.

۶. پیش از مصوت کوتاه « $O=$ » (که این مورد مربوط به کلماتی است که از زبان های اروپایی به فارسی آمده است) با «ئ» یا «ئ» (دندانه + علامت همزه) باید نوشت: لئوس، لئون، ناپلئون، نئون،

پ . همزه در پایان کلمه^۱:

در کلمات فارسی همزه ی پایانی نداریم و این همزه مخصوص کلمات عربی است به فارسی آمده است .

۱. پس از مصوت کوتاه $(A=)$ به صورت «أ» یا «لأ» می آید، مثل: مبدأ منشأ، ملجأ، خلأ، ملأ

نکته : همزه ی این گونه کلمات هنگام چسبیدن به «یا» ی وحدت، نکره و نسبت به صورت «ئ» یا «ئ» می آید، مثل: مبدئی، منشی، ملجئی، خلئی، ملئی.

۲. پس از مصوت کوتاه $(O=)$ به صورت «واو» که بالای آن علامت همزه است نوشته می شود، مثل: تلؤؤ، لؤلؤ.

۳. غیر از دو مورد بالا همه جا به صورت خود علامت همزه «ء» نوشته می شود، مثل: سوء، بطیء، شیء، جزء،

نکته ۱:

همزه ی این دسته از کلمات هنگام چسبیدن به «یا» ی وحدت، نکره و نسبت به صورت «ئ» نوشته می شود، مثل: جزئی، سوئی، شیئی.

۱ در کلمات فارسی همزه ی پایانی نداریم و این همزه مخصوص کلمات عربی است به فارسی آمده است .

نکته ۲:

همزه ی پایانی پس از مصوت بلند «آ=Ā» حذف می شود، مثل: ابتدا، انتها، املا، انشا، اجرا، وزرا، اطبا، انبیا، اولیا، امضا، ابتلا، صفرا، سودا و غیر آن ها.

نکته ۳:

در حالت نسبت و همراهی با «یا» ی وحدت و نکره و در اضافه، به جای همزه، «ی» قرار می گیرد، مثل: ابتدای، انتهای، املاي، انشای، اجرای، وزرای، طبای، انبیای، اولیای، امضای، ابتلای.

نکته ۴:

همزه از اول ضمائر و صفات اشاره حذف نمی شود، مثل: بنابراین، از این، در این، از او، در او، جز او، نوشتن آن به صورت «بنابراین» و ... غلط است.

از دلایل ضعیف بودن دانش آموزان در درس املا می توان به موارد ذیل اشاره کرد :

۱- آن ها مفهوم کلمه را نمی فهند یا قبلاً نفهمیده اند.

۲- کلمات از جانب معلم درست تلفظ نمی شود.

۳- دانش آموزان هنگام نوشتن دیکته کلمات را تکرار و هجی می کنند.

۴- وجود نقص شنوایی در برخی از دانش آموزان در هنگام نوشتن املا و بی خبری معلم از وجود این نقص باعث می شود بعضی از کلمات را جا اندازد یا از کلاس عقب افتد.

۵- به علت کمبود فضای آموزشی و کمبود میز و نیمکت دانش آموزان در اثر خستگی و درست نشیدن، کلمات را غلط می نویسد.

۶ - متناسب نبودن متن دیکته از نظر (کمیت و مقدار) با سن یا به تحصیلی آنان باعث می شود دانش آموزان بعد از نوشتن مقداری از آن خسته شوند و غلط نویسی آغاز گردد.

۷ - در بعضی اوقات دانش آموزان به علت مشکلات روانی هنگام نوشتن دیکته در افکار خود غوطه ور می شوند و از نوشتن باز می مانند.

۸ - وجود حروف هم صدا در ادبیات فارسی مانند (ص-ث-س).

۹ - سریع و تند گفته شدن دیکته از سوی معلم باعث خستگی و کم شدن دقت در دانش آموزان می گردد.

۱۰ - ضعف در مهارت های حرکتی (نارسا نویسی)

۱۱ - بیقراری و تند خویی

۱۲ - خطا در ادراک بصری حروف (حافظه دیداری)

۱۳ - فقر آموزش و عدم تسلط معلم به شیوه های آموزشی مطلوب در هنگام تعلیم نوشتن

۱۴ - نشناختن حروف و قواعد نوشتن توسط دانش آموزان.

۱۵ - نداشتن تمرین لازم و کافی برای نوشتن املا

نکاتی از دستور

دستور زبان، مجموعه قواعدی است که درباره ی ساختمان آوایی و صرفی و نحوی زبان بحث می کند و از آن میتوان در فراگرفتن زبان بهره مند شد. بنابراین دستور شامل سه قسمت عمده ی واجشناسی، سازه شناسی یا علم صرف و علم نحو می باشد.

دستور زبان خود اقسامی دارد و به شعبه هایی تقسیم می شود، مانند:

الف - دستور تاریخی:

دستور زبانی که قواعد صرف و نحوی زبان را در دوران گذشته بررسی می کند.

ب - دستور تطبیقی:

دستوری است که دو زبان هم ریشه را در دوره های گذشته با هم مقایسه می کند.

ج - دستور توصیفی:

دستوری که ساختمان زبان را در زمان معین مطالعه کند، دستور هم زمانی یا توصیفی نامیده می -شود.

د - دستور مقابله ای:

دستور زبانی است که دستور دو زبان زنده را با هم مقایسه کند، خواه این دو زبان هم ریشه باشند و خواه نباشند.

ه - دستور ساختاری:

دستوری که بر اساس نظریات فردینادو سوسور، زبان شناس اهل ژنو، نوشته شده باشد. سوسور در نظریات خود می گوید تا نشان دهد که زبان مجموعه ای از صداها و واژه ها نیست، بلکه شبکه ای است از روابط که بر روی هم نظام یا سیستمی را به وجود می آورد، سوسور اصطلاح (form) را برای نامیدن این شبکه ی زبانی به کار می برد.

و - دستور گشتاری:

بررسی زبان بر اساس نظریات نوام چامسکی، زبان شناس آمریکایی است. دستور گشتاری در توصیف جمله های زبان تنها به روساخت اکتفا نمی کند بلکه رابطه ی آن ها را با ژرف ساخت و قواعد گشتاری در نظر

می گیرد و نشان می دهد که چگونه گستاخهای گوناگون باعث درهم ریختن ژرف ساخت می شود و روابط روساختی را مبهم و پیچیده می کند.

بعضی از محققان فواید زیر را برای دستور قائل شده اند:

الف - به زبان آموزی کمک می کند.

ب - می تواند در تثبیت زبان سهم داشته باشد.

ج - به یادگیری عروض و نقد ادبی مدد می رساند.

د - در آموزش علوم دیگر زبان مؤثر است.

ه - فرهنگ نویسی را تقویت می کند.

و - سطح اطلاعات عمومی مردم را بالا می برد.

اسم

اسم کلمه ای است که معنی مستقل دارد و زمان خاصی را نشان نمی دهد و برای نامیدن موجودات به کار می رود.

گروه اسمی = اسم + وابسته.

گروه اسمی دو گونه است: موصوف + صفت مضاف + مضاف الیه.

اسم مشتق

اسمی است که در ساخت آن، بن فعل وجود داشته باشد. مثال: (بن مضارع + ش = آرامش) «من به برکت این پیام خداوند، آرامش یافتیم.»

اسم جامد

اسمی است که در ساختمان بن فعل نباشد. مثال: گلاب/کتاب/رخسار

اسم خاص

اسمی که بر فرد یا افرادی خاص و معین دلالت می کند. مثال: مدیترانه/خزر

اسم عام

اسمی که شامل همه گروه همجنس باشد. مثال: دریا

اسم ساده

اسمی است که دارای بیش از یک جزء معنادار نباشد. مثال: قلم/کتاب

اسم مرکب

اسمی است که در عین برخورداری از مفهوم واحد، دارای بیش از یک جزء باشد، مثال: روزگار، روزنامه،

قلمدان، گریه

اسم نکره

اسمی است که نزد مخاطب، بر فردی نامعین از یک جنس دلالت کند. مثال: مردی کتاب می خواند.

اسم معرفه

اسمی است که نزد مخاطب نشانگر فرد یا مفهومی معین از یک جنس باشد. مثال: پیامبر قرآن تلاوت

می فرمود.

اسم مفرد

اسمی است که بر یک موجود یا مفهوم دلالت کند. مثال: درس/کتاب

اسم جمع

اسمی است که هم بر بیش از یک موجود دلالت کند و هم دارای نشانه جمع (ها - ان) باشد. مثال:

دروس/کتاب ها

نکته : گاهی اسم جمع اسمی است که بر واحدی دلالت دارد که آن واحد بیش از یک فرد یا شیء را

شامل می شود. اسم جمع دارای نشانه جمع نیست. مثال: رمه، لشکر، مردم و اسم جمع می تواند جمع بسته شود.

اسم ذات

اسمی که به طور مستقل مفهومی خارج از ذهن داشته باشد و قابل لمس باشد. مثال: خانه/ میز

اسم معنی

اسمی که به طور مستقل در خارج از ذهن وجود ندارد و وجود آن وابسته به مفهوم دیگر است. مثال:

ادب/هوش

اسم مصدر

اسمی است که حاصل و نتیجه معنای مصدر را نشان می دهد، بی آن که خود دارای علامت مصدر باشد.

مثال: دانش/ستایش حاصل مصدر همان اسم مصدر است، منتها ساختی خاص از آن، یعنی: اسم یا صفت +

ی؛ همچون: شادی (نتیجه شاد بودن)، مَرَدی (نتیجه مَرَد بودن).

دیگر ساخت های مشهور اسم مصدر از این قرارند:

۱. بن مضارع + ـِ ش: دانش.

۲. بن مضارع + های غیر ملفوظ: گریه.

۳. بن ماضی + آر: گفتار.

۴. بن مضارع + آن: حنابندان.

۵. اسم + آن: چراغان.

۶. بن مضارع: دو.

۷. بن ماضی + و + بن مضارع: گفتگو.

نقش های اسم

نقش اسم یعنی وظیفه ای که اسم در جمله بر عهده دارد. این وظیفه در دانش نحو^۱ بررسی می شود، در مقابل دانش صرف یا تکواژشناسی^۲ که صرفاً نوع کلمه را بررسی می کند.

نقش های گوناگون اسم از این قرارند:

نهاد

اسمی که فعل به آن نسبت داده می شود:

الف. کننده کار (فاعل): محمد آمد.

ب. پذیرنده کار (نایب فاعل): ماه دیده شد.

ج. دارای صفت یا حالتی (مسنذالیه): علی با هوش است.

^۱ (Syntax)

^۲ (Morphology)

مُسند

اسمی که با فعل ربطی به نهاد نسبت داده می شود.

مثال : خراسان استان است.

مفعول

اسمی که فعل بر آن واقع شود:

مثال : سعید را دیدم.

نکته : تنها افعال متعدی، مفعول می پذیرند. مفعول معمولاً پیش از حرف نشانه را می آید.

مُتَمِّم (مفعول با واسطه)

اسمی که به وسیله حرف اضافه، معنی فعل را در جمله تکمیل کند.

مثال : علی تکالیفش را در کلاس با خودکار در دفترش نوشت.

هم فعل متعدی چنین مفعولی را می پذیرد و هم فعل لازم.

نکته ۱: وجوه معانی فعل که با متمم تکمیل می شوند، از این قبیلند: زمان، مکان، غرض و منظور، ابزار، و

چگونگی وقوع فعل.

نکته ۲: حروف اضافه مشهور : از، به، با، در، برای، بر.

قید

اسم یا گروه اسمی که با واسطه یا بدون واسطه حرف اضافه، راجع به فعل و گاه غیر فعل توضیح دهد:

مثال : "در همان دقایق اول یکدیگر را شناختیم."

قید ممکن است مانند مثال شامل حرف اضافه و متمم باشد.

بَدَل

اسمی که پیش یا پس از اسم دیگر می آید تا آن را بهتر بشناساند، مثلاً لقب، مقام، یا پیشه اش را بیان کند:

مثال: «پدرم ... به پشتوانه ابوطالب، بزرگِ سرزمینِ بَطحّا، در برابر طوفان قامت راست می کرد.»

کلمه ای که بدل آن را می شناساند، مبدلٌ منه نام دارد. مبدلٌ منه مُرادِ اصلی است، گر چه گاه پس از بدل قرار می گیرد.

مضاف الیه

اسمی که بعد از صدای کسره به دنبال اسم دیگر می آید تا مفهومی از این قبیل را به آن بیفزاید: ملکیت (کتابِ حسین)، تشبیه (کتابِ گل)، استعاره (کتابِ جدایی)، اختصاص (کتابِ درس)، توضیح (کتابِ مکاسب)، بیان جنس (کتابِ زر)، فرزندی (محمد زکریّا). اسمی که پیش از مضاف الیه قرار دارد، مضاف نامیده می شود که خود می تواند نقش هایی بپذیرد. گاه نیز مضاف الیه پیش از مضاف می آید که آن را اضافه مَقْلُوب می نامند؛ مثل: کوهپایه (= پایه کوه)، دریا کنار (= کنار دریا)

منادا

اسمی که در جمله مورد خطاب قرار گیرد. مثال: "برادر! خوش آمدی."

وصفی

اسمی که در جمله به مفهوم و نقش صفت بیاید.

مثال: "سنگین ترین دل ، دل اوست."

فعل

فعل کلمه یا کلماتی است که یکی از معانی زیر را در زمان گذشته، حال، یا آینده نشان می دهد:

- انجام دادن کاری (حمید نامه نوشت).

- انجام پذیرفتن کاری (غذا پخته شد).

- رخ دادن حالتی (هوا روشن شد).

- پذیرفتن حالتی (هوا روشن است).

- انجام دستور یا امری (نامه را بنویس).

مفاهیمی که در هر فعل وجود دارند، از این قرارند: معنا - زمان - شخص - تعداد.

افعال خاص

فعل خاص فعلی است که صرف می گردد، یعنی به شش ساخت زیر تبدیل می شود:

اوّل شخص مفرد، دوّم شخص مفرد، سوّم شخص مفرد.

اوّل شخص جمع، دوّم شخص جمع، سوّم شخص جمع.

قسمت های اصلی فعل: بُن + شناسه. بن جزء ثابتی است که مفهوم اصلی فعل را نشان می دهد. هر

فعلی دارای بُن است. شناسه جزء متغیّری است که شخص و تعداد فعل را نمایان می کند. گاه پیش می آید

که فعل دارای شناسه نباشد. مثال: شنیدم، شنیدی، شنید - شنیدیم، شنیدید، شنیدند. در این مثال، شنید

بُن است و اجزای دیگر، شناسه اند.

بُن، خود، دو گونه است: بُن ماضی، بُن مضارع. بُن ماضی در فعل های ماضی و مستقبل، و برخی از اسم ها و صفت ها حضور دارد. مثال: آمدی، خواهد آمد، آمدن بن مضارع در فعل های مضارع و امر، و برخی از اسم ها و صفت ها وجود دارد. مثال: می رود، رو، روش.

از بُن می توان ساخت های گوناگون اسمی یا صفتی پدید آورد. این مثال ها را ببینید:

۱. ساخت های اسمی یا صفتی از بن ماضی: خریدار، خورده، آفریدگار، دویدن، دیدبان، ساختمان،

برآورد، درآمد، سررسید، زد و خورد، گفت و گو

۲. ساخت های اسمی یا صفتی از بن مضارع: دونده، دانا، آموزگار، خواهان، آشوبگر، پذیرش، اندیشه،

سازمان، خوراک، اندیشناک، کشاکش، سوز و گداز، پندار

مصدر اسمی است که از میان چهار مفهوم فعل، فقط معنا را دارد و از سه مفهوم دیگر (زمان، شخص،

تعداد) بی نصیب است. ساخت مصدر چنین است: بن ماضی + ن. مثال: برخاستن.

معمولا فعل را به این چهار گونه اصلی تقسیم می کنند: ماضی، مضارع، مستقبل، امر.

فعل ماضی

نشان می دهد که آغاز انجام معنای فعل در زمان گذشته است.

انواع فعل ماضی

- مطلق یا ساده : (نوشتم - نوشتی - نوشت - نوشتیم - نوشتید - نوشتند)

- استمراری : (می نوشتم - می نوشتی - می نوشت - می نوشتیم - می نوشتید - می نوشتند)

- نقلی : (نوشته ام - نوشته ای - نوشته است - نوشته ایم - نوشته اید - نوشته اند)

- نقلی مستمر: (می نوشته ام - می نوشته ای - می نوشته است - می نوشته ایم - می نوشته اید - می نوشته اند)

- بعید (نوشته بودم - نوشته بودی - نوشته بود - نوشته بودیم - نوشته بودید - نوشته بودند)

- التزامی: (نوشته باشم - نوشته باشی - نوشته باشد - نوشته باشیم - شنوخته باشید - شنوخته باشند)

- بعد: (نوشته بوده ام - نوشته بوده ای - نوشته بوده است - نوشته بوده ایم - نوشته بوده اید - نوشته بوده اند)

- ملموس: (داشتم می نوشتم - داشتی می نوشتی - داشت می نوشت - داشتیم می نوشتیم - داشتید می نوشتید - نوشتید داشتند می نوشتند)

فعل مضارع

نشان می دهد که آغاز تحقق معنای فعل، در زمان حال یا آینده است.

انواع فعل مضارع

- ساده: (روم - روی - رود - رویم - روید - روند)

- اخباری: (می روم - می روی - می رود - می رویم - می روید - می روند)

- التزامی: (بروم - بروی - برود - برویم - بروید - بروند)

- ملموس: (دارم می یروم - داری میروی - دارد می رود - داریم می رویم - دارید می رویم - دارند می روند)

فعل مستقبل

نشان می دهد که آغاز تحقق معنای فعل، در زمان آینده خواهد بود.

- (خواهم نوشت - خواهی نوشت - خواهد نوشت - خواهیم نوشت - خواهید نوشت - خواهند نوشت)

فعل امر

فعلی است که با آن انجام دادن کاری یا پذیرفتن حالتی را طلب می کنیم. (بنویس)

تقسیم بندی فعل از لحاظ ساختمان:

۱. ساده: «مولای ما در میان این جمع چون شمعی می تابد.»

۲. پیشوندی (پیشوند + قسمت اصلی): «سال ها دم فرو بستم.»

۳. مرکب (اسم + قسمت اصلی): «سرانجام، نیمه دیگر رفتارش را نشان می دهد.»

۴. پیشوندی مرکب (اسم + پیشوند + قسمت اصلی): «انسان حقیقی سرانجام از مبارزه با نفس پیروز سر برمی آورد.»

تقسیم بندی فعل از لحاظ نیاز به مفعول:

لازم

فعلی که به مفعول نیاز ندارد: «از دکتر اجازه گرفتم و باز راهی میدان نبرد شدم.»

متعدی

فعلی که به مفعول نیاز دارد: «او دندانهایش را مسواک می کرد.»

دو وجهی

فعلی که گاه به صورت لازم و گاه متعدی به کار می رود: «ای دل! اگر می شکنی بیصدا بشکن.» (وجه لازم)

«هرگز دلی را نشکن.» (وجه متعدی)

معلوم

فعل معلوم فعلی است که نهادش فاعلِ آن باشد یعنی فاعلِ آن معلوم است. (شاگردان آمدند).

مجهول

فعل مجهول فعلی است که نهاد در حقیقت مفعولِ آن باشد. این فعل همیشه متعدی است. **ساخت فعل مجهول:** بن ماضی از فعل متعدی + های غیر ملفوظ + فعل معین از مصدرِ «شدن» متناسب با هر فعل و ساختِ آن. مثال: خورد + ه + خواهد شد = خورده خواهد شد.

نکته نگارشی:

فعل مجهول تنها در جایی به کار می رود که نویسنده به هر دلیل بخواهد فاعل را پنهان سازد. یا فاعل معلوم نباشد. (در بسته شد).

افعال غیر خاص

افعالی هستند که معنای کاملی ندارند و معنای آنها با آوردن کلمه ای دیگر کامل می شود.

فعل معین

فعلی است که خود دارای معنای خاصی نیست و تنها به ما کمک می کند که ساخت های گوناگون افعال را به کار ببریم. فعل های معین پرکاربرد از این مصدرها هستند: آستن، بودن، شدن، گردیدن، گشتن، خواستن، شایستن، بایستن، داشتن.

نکته: وظیفه چهار فعل معین مهم تر از این قرار است:

از مصدر خواستن: ساخت فعل مستقبل.

از مصدر بودن: ساخت فعل های بعید و التزامی.

از مصدر آستن: ساخت فعل نقلی.

از مصدر شدن: ساخت فعل مجهول.

فعل ربطی

فعلی است که دارای فاعل نیست، بلکه تنها میان مسندالیه (نهاد) و مسند رابطه برقرار می کند:

«مدینه، آشفته و سرگشته شد.»

فعل های ربطی از این مصدرهایند: استن، بودن، شدن، گشتن، گردیدن.

نکته: بعضی از فعل ها می توانند گاه خاص، گاه معین، و گاه ربطی باشند. مثل فعل است مانند:

- خاص: یاد تو همواره با ما است (= وجود دارد).

- معین: یاد تو در هر جا شوری برپا کرده است.

- ربطی: یاد تو همواره زنده است.

ضمیر

ضمیر کلمه ای است که به جای اسم می نشیند و نقش های مختلف آن را می پذیرد. مرجع ضمیر

همان اسمی است که ضمیر جانشین آن شده است. البته گاه ضمیر مرجع ندارد، یعنی خود به حالت اسم

بروز می کند. مرجع معمولاً قبل از ضمیر، و گاه پس از آن می آید.

ضمیر دارای هشت گونه است: شخصی، مشترک، اشاره، پرسشی، مبهم، تعجبی، شمارشی، ملکی

(اختصاصی)

ضمیر شخصی

ضمیری که جانشین شخص می شود، خواه گوینده، خواه شنونده، و خواه دیگری. این ضمیر، خود، دو گونه دارد: گسسته (منفصل) و پیوسته (متصل).

ضمیر شخصی منفصل

ضمیری است که تنها به کار می رود و معنی مستقل دارد: من، تو، او، ما، شما، ایشان.

ضمیر شخصی متصل

ضمیری است که به کلمه دیگر می پیوندد و معنی مستقل ندارد: م، ت، ش، مان، تان، شان. این ضمیر معمولاً به اسم و گاه به فعل و حرف می پیوندد.

ضمیر مشترک

ضمیری که همواره یک صورت دارد و میان شش ساخت مشترک است: خود، خویش، خویشان. جز در زبان محاوره، این ضمیر جمع بسته نمی شود.

ضمیر اشاره

ضمیریست که مرجع آن به اشاره معلوم شود: آن/ این و ترکیباتش مثل اینان/ آن ها (کتاب را بگیر و آن را بخوان).

ضمیر پرسشی

واژه های پرسشی اگر به تنهایی در جمله بیایند (بدون همراهی اسم): که/ چه/ کدام/ کی/ کجا/ چگونه/ چند/ چقدر (تا یار که خواهد و میلش به که باشد).

ضمیر مبهم

واژه هایی که بر شخص یا مقدار مبهمی دلالت می کنند، چند/همه/هیچ/یکی/هر که/کمی/دیگری

(چند می گردی به دور خویشتن؟)

ضمیر تعجبی

واژه هایی که مفهوم تعجب و شگفتی را برساند: به/ چقدر/ و... (وہ کہ چگونه می رزمند شیرمردان

مبارز!)

ضمیر شمارشی

صفت شمارشی که بدون همراهی اسم بیاید. (پنج یکی از اعداد فارسی است .

ضمیر ملکی

واژه مرکب "از آن" است که معنی "مال"/"متعلق به" را می دهد. (من زان خودم هرآنچه هستم،

هستم.)

نکته: ضمیر نیز همانند اسم در جمله دارای نقش است. برخی از ضمیرها همه نقش های اسم و برخی

دیگر بعضی از نقش های اسم را می پذیرند.

راه های تشخیص ترکیب اضافی از ترکیب وصفی

۱. اگر میان موصوف و صفت «ی» که نشانه ی یکی بودن است بیاوریم، ساختمان موصوف و صفت معنای

خود را از دست نمی دهد: توپی بزرگ توپ بزرگ اما اگر میان مضاف و مضاف الیه «ی» بیاوریم چیزی

بی معنی به دست می آید: توپ مجید توپی مجید

۲. اگر از میان موصوف و صفت، کسره را برداریم و «است» یا یک فعل ربطی دیگر به آخر آن ها بیفزاییم

جمله ای معنی دار به دست می آید که در آن موصوف به نهاد و صفت به مسند تبدیل می شود. مانند:

توپِ بزرگ توپ، بزرگ است. اما اگر درباره ی مضاف و مضاف الیه این کار را بکنیم جمله ای بی معنی به دست می آید: توپِ مجید توپ، مجید است؟!

۳. بعد از ترکیب ها علامت صفت تفضیلی « تر » می گذاریم ، اگر معنی داشت صفت و موصوف است ولی

اگر معنی نداشت مضاف و مضاف الیه است . مثال: دیوار بلند ————— دیوار بلند تر : صفت و موصوف

دانشمند بزرگ ————— دانشمند بزرگ تر : صفت و موصوف کشور ایران ————— کشور ایران تر (معنی ندارد) مضاف و مضاف الیه

توجه:

هرگاه کلمات اول یک ترکیب (وصفی یا اضافی) به ۳حرف (ا ، ه ، و) ختم شود ، وقتی کلمه دوم

کنار آن قرار می گیرد به جای کسره (ی) میانجی می پذیرد که نباید ما را به اشتباه بیندازد. مانند :

موی بلند ، آینده ی روشن ، خانه ی دوست ، خدای مهربان

حروف اضافه، ربط و نشانه

حرف ها در زبان فارسی سه دسته اند: «حرف ربط»، «حرف اضافه» و «حرف نشانه».

۱- حرف اضافه

حرف اضافه کلمه ای است که معمولاً کلمه یا گروهی از کلمه ها را به «فعل» یا «صفت برتر»، یا «اسم

جمع» و یا نظایر این ها نسبت می دهد، و آن ها را متمم یا وابسته فعل، صفت برتر یا اسم جمع و مانند این ها قرار می دهد.

حروف اضافه نیز دو دسته‌اند:

(۱) حروف اضافه ساده: شامل از، الّا، الی، اندر، با، بدون، بر، برای، به، بهر، بی، تا، جز، چون، در، ضد، علیه، غیر، مانند، مثل، مگر، واسه‌ی.

(۲) حروف اضافه مرکب: شامل غیراز، به‌غیراز، به‌مجرد، به‌محض، به‌عنوان، به‌مثابه، به‌وسیله‌ی، به‌واسطه‌ی، دربرابر، درقبال، درمیان، ازجمله، درخصوص.

۲- حرف ربط

حرف ربط کلمه‌ای است که دو ساژه را به هم پیوند (ربط) می‌دهد.

حروف ربط دو دسته‌اند:

(۱) حروف ربط ساده: شامل اگر، اما، باری، پس، تا، چه، خواه، زیرا، که، لیکن، نیز، و، ولی، هم، یا.

(۲) حروف ربط مرکب: شامل آن‌جاکه، آن‌گاه‌که، از آن‌جا‌که، از آن‌که، ازاین‌روی، ازبس، ازبس‌که، بس‌که، ازبهر آن‌که، اکنون‌که، چنان‌چه، اگرچه، الّا این‌که، باین‌حال، باوجوداین، به‌شرط آن‌که، چنان‌که و....

۳- حرف نشانه

حرفی است که برای تعیین مقام و نقش کلمه در جمله می‌آید و نقش آن را مشخص می‌کند. برای مثال «را» در جمله «علی را دیدم» نشانه ی مفعول است. حروف نشانه عبارتند از: ای، یا، را - (کسره).

خرده مفاهیم در آموزش زبان فارسی

خرده مفاهیم ادبی در آموزش زبان فارسی که می‌تواند گاه بسیار موثر باشد در ادامه مطلب یادآوری می‌گردند شما دانشجویان و معلمان می‌توانید به عنوان یک فعالیت یادگیری، برای یک یا چند خرده

مفهوم طراحی انجام داده، سپس فعالیت را در یک گروه کوچک دانش آموزی (درپایه خاص) اجرا و نتایج ارزشیابی آن را به جهت میزان تأثیر در درک یا توسعه مفاهیم گزارش تهیه کنید.

۱- طنز

طنز واژه‌ای عربی است و در واژه به معنای مسخره کردن، طعنه زدن، عیب کردن، سخن به رموز گفتن و به استهزا از کسی سخن گفتن است. معادل انگلیسی طنز *satire* است که از *satira* در لاتین گرفته شده که از ریشه *satyros* یونانی است. *satira* نام ظرفی پر از میوه‌های متنوع بود که به یکی از خدایان کشاورزی هدیه داده شده بود و به معنای واژگانی "غذای کامل" یا "آمیخته‌ای از هرچیز" بود. در ادبیات، طنز به نوع خاصی از آثار منظوم یا منثور ادبی گفته می‌شود که اشتباهات یا جنبه‌های نامطلوب رفتار بشری، فسادهای اجتماعی و سیاسی یا حتی تفکرات فلسفی را به شیوه‌ای خنده دار به چالش می‌کشد.

در تعریف طنز آمده است: "اثری ادبی که با استفاده از بذله، وارونه سازی، خشم و نقیضه، ضعف‌ها و تعلیمات اجتماعی جوامع بشری را به نقد می‌کشد." دکتر جانسون طنز را این گونه معنی می‌کند: "شعری که در آن شرارت و حماقت سانسور شده باشد."

استعمال کلمه طنز برای انتقادی که به صورت خنده آور و مضحک بیان شود در فارسی معاصر سابقه زیاد طولانی ندارد. هرچند که طنز در تاریخ بیهقی و دیگر دیگر آثار قدیم زبان فارسی به کار رفته، ولی استعمال وسیعی به معنای *satire* اروپایی نداشته است. در فارسی، عربی و ترکی کلمه واحدی که دقیقاً این معنی را در هر سه زبان برساند وجود نداشته است. سابقاً در فارسی هجو به کار می‌رفت که بیشتر جنبه انتقاد مستقیم و شخصی دارد و جنبه غیر مستقیم ساتیر را ندارد و اغلب آموزنده و اجتماعی هم نیست. در فارسی هزل را نیز به کار برده اند که ضد جد است و بیشتر جنبه مزاح و مطایبه دارد.

طنز تفکر برانگیز است و ماهیتی پیچیده و چند لایه دارد. گرچه طبیعتش بر خنده استوار است، اما خنده را تنها وسیله‌ای می‌انگارد برای نتیل به هدفی برتر و آگاه کردن انسان به عمق رذالت‌ها. گرچه در

ظاهر می خنداند، اما در پس این خنده واقعیتی تلخ و وحشتناک وجود دارد که در عمق وجود، خنده را می خشکاند و انسان را به تفکر وامی دارد. به همین خاطر در باره طنز گفته اند: "طنز یعنی گریه کردن قاه قاه، طنز یعنی خنده کردن آه آه." طنز در ذات خود انسان را برمی آشوبد، بر تردیدهایش می افزاید و با آشکار ساختن جهان همچون پدیده‌ای دوگانه، چندگانه یا متناقض، انسان ها را از یقین محروم می کند.

جان درایدن در مقاله "هنر طنز" ظرافت طنز را به جدا کردن سر از بدن با حرکت تند و سریع شمشیر تشبیه می کند، طوری که دوباره در جای خود قرار گیرد. در میان شاعران یونان و روم، شعرهای طنز آرخیلوخوس، هیپوناکس، آریستوفان، لوسیلیوس، هوراس و جوونال قدیمی ترین نمونه هاست. در ادبیات قرون وسطای انگلیس از قصه‌های کنتربری اثر جفری چاسر و منظومه رویای پیرس شخم کار اثر ویلیام لاگلند می توان نام برد. در دوران رنسانس رابله و سروانتس مشهورترین طنزپردازان هستند.

آثار طنز ابتدا به صورت شعر بود و بعدها شیوه‌های روایی را هم در بر گرفت. امروزه در ادبیات جهان، مشهورترین طنزنویسان، نثرنویسانی چون سروانتس، رابله، ولتر، جوناتان سوئیفت، هنری فیلدینگ، جوزف آدیسون، و ... هستند

از طنز پردازان معروف ایران می توان به : منوچهر احترامی، انوری، ایرج میرزا، محمدابراهیم باستانی پاریزی، ابوالقاسم پاینده، رسول پرویزی، ایرج پزشک‌زاد، محمدعلی جمالزاده، ابوالقاسم حالت، ابراهیم رها، عبید زاکانی، سوزنی سمرقندی، پرویز شاپور، کیومرث صابری فومنی (گل آقا)، عمران صلاحی، سید اشرف‌الدین گیلانی (نسیم شمال)، کیومرث منشی‌زاده، سید ابراهیم نبوی اشاره کرد .

شیوه‌های طنز

انواع آثار ادبی که طنز نویس می‌تواند به کار ببرد فوق العاده زیاد و متنوع است، رمان، نمایش نامه، شعر و... اما شیوه‌ها یا تکنیک‌هایی که در آن به کار می‌رود محدود است :

۱. کوچک کردن

۲. بزرگ کردن

۳. تقلید مضحک از یک اثر ادبی شناخته شده

۴. ایجاد موقعیتی در داستان یا نمایش که به خودی خود طنزآمیز است.

۵. به کار بردن عین کلمات کسی که مورد طنز قرار می‌گیرد و ایجاد چهارچوبی مضحک برای آن

۲- حکایت

واژه‌ی حکایت برگرفته از واژه‌ی محاکات به معنای مشابه کسی یا چیزی شدن، مانند چیزی را به گفتار یا کردار آوردن، است (هم تراز محاکات، یعنی؛ *mimesis* از ریشه‌ی *mime* یونانی‌ست که واژه‌ی فارسی «میمون» را می‌توان هم ریشه با آن دانست، میمون در باور ما تقلیدکننده است). از این‌رو می‌توان حکایت را شبیه سازی‌ای تخیلی از دنیا دانست.

حکایت چیست؟

حکایت نوعی از داستان کوتاه است که در آن درس یا نکته‌ای اخلاقی نهفته است. این درس یا نکته بیشتر در پایان حکایت بر خواننده آشکار می‌شود. شخصیت‌های حکایت آدم‌ها، حیوانات یا اشیای بی‌جانند. زمانی که حیوانات شخصیت حکایتند، مانند انسان‌ها سخن می‌گویند و احساسات انسانی از خود نشان می‌دهند. یکی از بهترین نمونه‌های حکایت در زبان فارسی را می‌توان در هزار و یک شب دید.

حکایت‌ها معمولاً طوری نوشته می‌شوند که خواننده به سادگی آن‌ها را درک کند. ادبیاتی را که در حکایت‌ها به کار برده می‌شود، ادبیات تعلیمی می‌نامند. برخی حکایت‌ها از نسلی به نسل دیگر بازگو می‌شود. بیشتر در حکایت با استعاره از اشیا و یا حیوانات، نابخردی انسان در رفتار و منشش به وی نشان داده می‌شود. گاهی حکایت آکنده از طنز یا هزل است.

۳- کاریکاتور

کاریکاتور را این گونه تعریف کرده اند:

- هنرِ ارائه ی تصاویر اشخاص یا اشیاء ، که در آن صفات و خصوصیات بارز فرد یا شیئی ، به نحوی اغراق آمیز ، مضحک و غیر طبیعی به تصویر کشیده می شود.
 - تصویر یا هراثر هنری ، که به نحوی مضحک و اغراق آمیز ، ویژگی های موضوع اصلی را به نمایش می گذارد . تصویر مشابه ، مضحک و غیر طبیعی از چیزی ارائه دادن.
 - تقلید کردن از روی تمسخر
- در مجموع شاید بتوان به طور خلاصه این گونه گفت که کاریکاتور تصویری است که به منظور هجو کردن چیزی یا کسی کشیده می شود . کاریکاتور یک شخص باید مضحک باشد و در کشیدن آن باید نمایش اعضای بدن سوژه مبالغه کرده و شخصیت سوژه را بنمایاند.
- کلمه ی کاریکاتور از کلمه ایتالیایی «کاریکار» گرفته شده که به معنای اغراق است اما اغراق در کاریکاتور یا طنز تصویری ، باید سنجیده ، منطقی و هوشمندانه باشد . برخی از پژوهشگران هنر کاریکاتور عقیده دارند که کلمه ی کاریکاتور کوتاه شده ی "کاریکاتورا" است که در قرن شانزدهم در ایتالیا توسط طراح و نقاش آن زمان ، آنیبال کاراکی مصطلح گردید.
- هنرمندان در مسائل سیاسی از چهره های واقعی سیاستمداران و یا کسانی که به نوعی خبرساز هستند ، کاریکاتور می کشند . بسیاری از کاریکاتورها برای خنداندن بیننده کشیده شده اند ، اما بعضی از آن ها مثل موضوعات سیاسی با اینکه در نگاه اول خنده دار هستند ، اما معنای ثانوی عمیقی در خود دارند.
- در ادبیات نیز کلمه ی کاریکاتور به توصیفی که جنبه مسخره آمیز یا هجوآمیز دارد و شخص یا اشخاص مورد توصیف را به شکل اغراق آمیزی مجسم می کند اطلاق می شود، و سابقه ی این شیوه به دوران یونان باستان می رسد . "چارلز دیکنز" از جمله ی نویسندگان بزرگی است که از این شیوه "کاریکاتورهای ادبی" در آثار خود استفاده فراوان کرده است .

ویژگی های کاریکاتور

در طرح کاریکاتور ، یک چین ، یک خط ، مبالغه در یک برجستگی یا انحنا ، حتی یک نقطه مبین واقعیتی است. از این رو کاریکاتوریست به عنوان مفسری شناخته می شود که فرآیند طرح را از محدوده ی یک پیام آنی و ساده و عینی بر می گیرد و به سوی انگیزه ای برای تفکر پیش می راند.

آن چه کلمه کاریکاتور بدان اطلاق می شود ممکن است تنها یک طرح تمثیلی یا کنایه ای باشد ، با این هدف که بجای خنداندن بیننده ، وی را به تفکر وا می دارد. آنچه از کلمه ی کاریکاتور بر می آید این است که یک اثر کاریکاتور معمولاً مقداری تخیل و اغراق را در خود آمیخته دارد ؛ مهم تر از آن این که ، در بیان هدف خود از اصطلاحات روزمره و عام به همان شکل متداول بهره می گیرد . این خود یکی از ویژگی های تعیین کننده کاریکاتور در منطقه زمانی خلق اثر است.

با دیدن کاریکاتو ، ناخودآگاه مفهوم خنده و شوخی در ذهن تداعی می شود . اما اگر از این جهت به تعداد بی شمار آن ها نگاه کنیم ، می بینیم در بسیاری از این تصاویر ، سعی در ایجاد خنده و شوخی صرف نبوده است . در حقیقت بعضی از بزرگترین آثار کاریکاتور ، به لحاظ جدی بودن و تأثیری که بر عواطف و احساسات وارد می کند ، با سایر اشکال هنری های تجسمی به رقابت برخاسته اند.

۴- قصه

قصه یکی از میراث های کهن جامعه بشری است که در هر شرایط و روزگار، به نسل ها منتقل می شود. قصه، علیرغم پیدایش رسانه های دیداری، شنیداری و تصویری، نه تنها ارزش و جایگاه خود را حفظ نموده، بلکه به کمک آن ها نیز آمده است. به طوری که بسیاری از رسانه های فوق، بدون قصه، امکان ادامه حیات ندارند.

در همه جوامع، بخش مهمی از تعلیم و تربیت کودکان به عهده قصه است. هرچه استفاده از داستان های مناسب برای کودکان بیش تر باشد، تأثیر آن ها در فرآیند یادگیری و یاد دهی افزون تر خواهد بود و دستیابی به اهداف، بهتر و سهل تر می گردد.

قصه ها، در زمینه ی اصلاح رفتاری کودکان، کاملاً موثر هستند. طبعاً استفاده از پندها و صفات توصیه شده قرآنی به عنوان محور موضوعی قصه، اثر بخشی بیشتری خواهد داشت. نکته ی مهم در انتخاب قصه ها، قرار گرفتن محتوا و هدف پیام دینی متناسب با سن کودک می باشد.

۵- افسانه

داستان های که دارای عوامل تخیلی بسیار و شخصیت های خارق العاده و عجیب و شگفت هستند و امکان وقوع ماجراهای آن ها دور از ذهن و در غیر ممکن است ((افسانه)) نامیده می شوند. محققان ادبی معتقدند که افسانه ها از قدیمی ترین نوع ادبیات هستند و آن ها را به طور کلی به دو دسته عامیانه و جدید می توان تقسیم کرد.

افسانه های عامیانه عبارتند از:

۱- افسانه های توام با تکرار

۲- افسانه های حیوانات سخنگو

۳- افسانه های جادویی

۴- افسانه های حماسی و قهرمانی

۶- افسانه های فلسفی و دینی

۷- افسانه های عاشقانه

ویژگی های مشترک افسانه های ملل

مطالعه در افسانه های ملل، ویژگی های مشترک زیر را در آن ها روشن می سازد:

الف) افسانه های عامیانه یک قوم نمایشگر عاید و آداب و رسوم آن قوم و مبین احساسات و نگرش مردم آن نسبت به مسائل زندگی است.

ب) در بیشتر افسانه های ملل، خصایل عالی انسانی از قبیل فروتنی، جوانمردی و سخاوت، شجاعت و محبت مورد ستایش قرار می گیرد.

در همه افسانه ها، خواننده می بیند که این صفات نیکو گر چه ممکن است گاه سبب مشکلات و بد بختی هایی بشوند ولی همواره در پایان پیروزند، در نتیجه ناخود آگاه به تقلید از آن ها کشانده می شود. در هیچ افسانه ی عامیانه از هیچ ملت و قومی هر گز دیده نشده است که ظالمی زورگوییروز گردد.

۷- داستان

داستان،^۱ بازآفرینش رویدادها و حوادث به ظاهر واقعی است، داستان واگویی و تکرار واقعیت نیست. داستان فراورده ای است تخیلی که در جهان خود واقعی نمایانده می شود. داستان یا قصه به نثری گفته می شود که روایتی تخیلی در آن نقل شود. داستان شامل انواع رمان، داستان کوتاه و داستانتک است. از ابر متن ها هم در داستان های امروزی استفاده می شود. داستان از انواع ادبی است، شامل آثاری که از تخیل نویسنده خلق شده است و حوادث و شخصیت های آن واقعیت ندارد.

فرق قصه و داستان چیست؟

تفاوت قصه، که در ادب گذشته ما سابقه دور و درازی دارد، با داستان به معنای متعارف آن در طرز نگرستن به واقعیت یا در حقیقت در نحوه پرداخت آن است.

در قصه در وهله اول سرگذشتی که نقل می شود اهمیت دارد و آدم ها فقط از حیث پیش بردن این سرگذشت نقشی فعال یا منفعل دارند. در ادب گذشته ما سمک عیار، امیرارسلان نامدار و قصه های عامیانه یا شفاهی را می توان از مقوله قصه نامید.

در حقیقت قصه یا رمانس شکل بدوی داستان کوتاه یا رمان است، اما داستان یا رمان، چه در نگرستن به واقعیت و چه در پرداختن به ساختارهای روایی، فرق اساسی با قصه یا رمانس دارد. داستان یا رمان معمولاً آدم ها را به نحوی می پردازد و جریان زندگی را - چنان که هست یا فرض می شود که هست - به گونه ای روایت می کند و پیچیدگی های واقعی و تناقض های گوناگون هستی در آن انعکاس پیدا می کند؛ گیرم این پیچیدگی ها و تناقض ها از صافی ذهن خیال پرداز نویسنده می گذرند.

۱ واژه داستان مرکب از دو بخش «دا» و «ستان» است که «دا» از ریشه هند و اروپایی: *dʰē-؛ ریشه فارسی باستان و اوستایی: dā- (آفریدن، ساختن)؛ سنسکریت: dā- و فارسی میانه: dah- (آفریدن) و بخش «ستان» پسوند

مکان و زمان است. بدین رو داستان: «جا» و «گاه» آفریدن است. (واژه story در انگلیسی برگرفته از history و histoire (تاریخ) است.)

در داستان یا رمان روایت آدم‌ها با یک‌دیگر و با طبیعت و با موقعیت و وضعیت اجتماعی آن‌ها - چه از حیث طبقاتی و نژادی و چه از حیث اخلاقی و جنسی - کمابیش قابل توضیح است یا باید قابل توضیح باشد. سیرت یا شخصیت آدم‌ها معمولاً بیش از حوادث و سیر ماجرا - چنان‌که در قصه یا رمانس می‌بینیم - اهمیت دارد. نهایتاً می‌توان قصه را شکل بدوی داستان یا رمان دانست.

۸- لطیفه، چستان و ضرب المثل

این سه خرده مفهوم ادبی نیز از عنصرهای موثر در آموزش زبان هستند به ویژه معانی ضمنی و غیر مستقیم نهفته در این سه عنصر در صورتی که به زبان آموز یادآوری نشوند می‌توانند به مانعی جدی در آموزش تبدیل شده و روند زبان آموزی را با مشکلات جدی روبرو سازند. از سوی دیگر نیز چنانچه زبان آموز با ظرایف این سه عنصر آشنا گردند می‌توانند فرایند آموزش را همراه با لذت از توانائی های ادبی هر زبان دنبال کنند.

۹- قافیه ، ردیف، تشبیه و استعاره و موسیقی های درونی و بیرونی شعر

عناصر فوق نیز اگر به درستی در جریان زبان آموزی مورد استفاده قرار گیرند می‌توانند به امر یادگیری کمک نمایند. مثلاً کافی است به عنصر موسیقی در کلام و آهنگین بودن بسیاری از جملات در کتابهای فارسی دوره اول ابتدائی توجه کنیم که چگونه امر یادگیری را برای نوآموز آسان و سهل می‌گرداند. بررسی هر یک از عوامل فوق در متون آموزشی دوره های مختلف تحصیلی به ویژه دوره ابتدائی نقش مهم هر کدام را برای شما دانشجویان روشن تر خواهد کرد.

راه های تلفیق زبان آموزی با هنر

(الف) شعر:

خواندن درست شعر ، استفاده از امکانات و ابزار موسیقی با رعایت تناسب و موقعیت برتاثیر این سروده ها خواهد افزود. خوب خواندن شعر، بیشتر جنبه تجربی دارد و با تکرار و تمرین حاصل می شود و

تمرین پیش از اجرا و علاقه مند بودن به شعر، دو نکته اساسی برای شعر خوانی به شیوه ی بهتر و مؤثرتر هستند.

ب) قصه:

می دانیم که قصه، نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت کودکان دارد. مسلماً علاقه به قصه را خداوند در نهاد انسان گذاشته است، زیرا خداوند از زیر و بم آفریده ی خود دقیقاً آگاه است و در تمام کتاب های آسمانی به زبان قصه با انسان سخن گفته است از این رو ما می توانیم بسیاری از مسائل علمی، اجتماعی، عاطفی و ... را از طریق قصه به دانش آموزان آموزش دهیم.

داستان سازی گروهی: یکی از دانش آموزان، داستانی را بایک جمله شروع می کند. نفر بعدی باید داستان را بایک جمله دیگر از همان جا ادامه می دهد.

ج) بازی:

در دوره ی ابتدایی با اجرای بازی های هدفدار می توان، تحرک و پویایی و حتی فضائل اخلاقی را در شخصیت کودکان بارور کرد و ریشه ی گرایشات منفی آتی را خشکانید و گامی اساسی در تربیت کودکان برداشت. برای بازی های خود قوانین وضع کنند به صحبت های همدیگر گوش دهند، مشکلات موجود در بازی را با گفتگو حل کنند.

د) آموزش در اوقات فراغت:

دانش آموزان علاقه زیادی به تلویزیون و کامپیوتر دارند و می دانیم که بیشتر اطلاعات خود را از طریق حس بینایی کسب می کنند.

بنابراین می توانیم فیلم های متناسب با سن آن ها پخش کنیم تا آن ها پس از مشاهده، تجزیه و تحلیل و قضاوت نمایند.

ه) نمایش:

برای استفاده از این روش باید آشنایی کافی داشت. روش تدریس ایفای نقش، فعالیت هایی را در بر می گیرد که یادگیرندگان را تا پای واقعیت یا آنچه هست پیش می برد. ایفای نقش پلی است بین حرف و

عمل. در جریان ایفای نقش، دانش‌آموزان موقعیت‌ها یا ایده‌ها و مهارت‌هایی را بررسی کرده و به کسب و فهم آن اقدام می‌کنند. روش تدریس ایفای نقش سبب فراگیری مهارت‌های نوین، تحریک خلاقیت، بهبود ارتباطات و... می‌شود. ایفای نقش روشی است که برای تجسم عینی موضوعات و درس‌هایی که برای نمایش مناسب هستند به کار می‌رود.

مبحث ارتباط متن و تصویر در کتاب‌های درسی و غیر درسی

از دیر باز انسان با تصویر میانه خوبی داشته است. انسان‌های نخستین با گذشت هزاران سال، هنوز با زبان تصویر با ما سخن می‌گویند. تصاویر موجود بر دیوار غارها، شاید از اولین نمونه‌های روایت تصویری باشند. بسیاری از کودکان پیش از شروع مدرسه کتاب‌های داستان را ورق می‌زنند و با تصاویر آن‌ها ارتباط برقرار می‌کنند. داستان را حدس می‌زنند و چه بسا در ذهن خود قسمت‌هایی از داستان می‌سازند. کمیک/استریپ یا داستان مصور روایتی تصویری از یک داستان است که در آن تصاویر سهم بیشتری را در روایت داستان دارند. داستان مصور یا کمیک/استریپ (Comic Strip) نقاشی، یا مجموعه‌ای ...

اهمیت کتاب‌های تصویری برای کودکان و ارتباط بین متن و تصویر، بحثی همیشگی در تصویرگری کتاب‌های کودکان است. متن و تصویر در ساختن تاثیر کلی روایت با یکدیگر مشارکت داشته و همدیگر را تقویت می‌کنند. تصویر آن چیزی را به ما منتقل می‌کند که شاید دقیق‌ترین کلمات نیز قادر به بیان آن نباشند. تصاویر اطلاعاتی در اختیار ما می‌گذارند که باعث می‌شوند معنای کلمات را دوباره تفسیر کنیم یا متوجه نکته خاصی در آن‌ها شویم. یک تصویر خلاقانه نیز همانند یک متن ادبی چنان اجزای پیدا و پنهانی دارد و از چنان ابهام و ابهامی برخوردار است که بیننده می‌تواند با تخیل خود آن را تکمیل کند.

تصویرگر با استفاده از این عناصر متن را به لایه‌هایی عمیق‌تر تبدیل کرده و بدین ترتیب مخاطب را به تفکر و تعمق وا می‌دارد. او به تفسیر کلمه به کلمه متن نمی‌پردازد و تمام عناصر موجود در متن را عینا به تصویر نمی‌کشد بلکه جایی برای تخیل و تفکر بیننده می‌گذارد. با توجه به آثار ارزیابی شده، تصویرگر نیز با استفاده از عناصر صور خیال مانند آشنایی‌زدایی، حسامیزی، تشبیه، استعاره، نماد و سمبل با بهره‌گیری از قوه تخیل به تصویرسازی تشبیهی و استعاری می‌پردازد و درحقیقت خیال‌انگیزی می‌کند.

در مجموع می‌توان گفت که استفاده از عناصر صور خیال به همان میزان که در زیبایی و خیال-انگیزی یک متن ادبی تاثیرگذار است، می‌تواند در لایه لایه کردن معانی و زیبایی یک تصویر نیز نقش اساسی ایفا کند.

کتاب‌های تصویری، شکل ادبی یگانه‌ای ارائه می‌دهند که در آن، داستان و هنر با هم آمیخته می‌شوند. در این گونه کتاب‌ها، تصاویر به اندازه‌ی متن اهمیت دارند و با هم به روایت داستان می‌پردازند. هنگام خواندن کتاب‌های تصویری برای کودکان، سیر در تصاویر را فراموش نکنید. در این مقاله، چند روش به کارگیری تصاویر برای درگیر کردن بیشتر کودک، و غنی‌تر ساختن تجربه‌ی خواندن برای وی، ارائه می‌شود.

* بچه‌ها را با تصاویر به دام اندازید

شنیده‌ایم که می‌گویند: "کتاب را نباید از روی جلد آن داوری کرد." اما واقعیت آن است که بچه‌ها همیشه همین کار را می‌کنند! کودک، نخستین ارزیابی خود از کتاب را با تصاویر آن انجام می‌دهد. بنابراین، بگذارید کودکان کتاب‌هایی پر از تصاویر چشمگیر و شگفت‌آور برگزینند، تصاویری که آن‌ها را به کاوش فراخوانند.

پیش از خواندن متن، کتاب را ورق بزنید و با تماشای تصاویر و سخن گفتن درباره‌ی آن‌ها، به "گردش در تصاویر" بروید. این شیوه، حتی بی تفاوت‌ترین خواننده را هم جذب خواهد کرد. تأثیر تصاویر می‌تواند بیش از جذب کودک به یک کتاب تنها باشد. تصاویر می‌توانند عشق به خواندن را برای تمام عمر در کودکان حفظ کنند. برای کودکان کم سن‌تر، تصاویر، پیش درآمد ورود به دنیای کتاب اند. کودک، مدت‌ها پیش از آنکه بتواند بخواند، به تصاویر واکنش نشان می‌دهد. کتاب‌های تصویری تنها از آن خردسالان نیست. بچه‌های بزرگ‌تر هم بیشتر وقت‌ها به خواندن کتاب‌های تصویری بیش از کتاب‌های بی تصویر کشش دارند، زیرا آن‌ها را جذاب‌تر و خواندن‌شان را آسان‌تر می‌یابند.

* به کتاب ها جان دهید!

تصاویر به بچه ها امکان می دهند دنیای تخیلات خود را بکاوند و با شخصیت ها و رخدادهایی که در کتاب تصویری می بینند، ارتباط برقرار کنند. کمک به برقراری ارتباط کودک با شخصیت ها و رویدادهای داستان، کتاب را در نظر وی واقعی تر می نمایاند. تصاویر، از راه های زیر به کتاب جان می بخشند:

* روایت داستان با تصاویر

* شرح صحنه های بسیار احساسی یا پُرکنش به کمک تصاویر

* انتقال وجه و آهنگ داستان و نیز شخصیت ها و طرح آن، با بهره گیری از شیوه های گوناگون تصویرگری

تصاویر، هنگامی که نشان دهنده ی اشخاص، اشیاء و وضعیت آشنا به چشم کودک باشند، به تحکیم احساسات و تجربه های او کمک می کنند. فرآیند ایجاد ارتباط احساسی، می تواند کودک را در آموختن حس همدلی و شفقت نسبت به دیگران یاری دهد.

* به تماشای جهان بروید!

تصاویر، به ویژه در کتاب های غیر داستانی که صفحاتشان پر از نوشته های متفاوت با متن اصلی است، انتقال دهنده ی مفاهیم و اطلاعات اند. برای خواندن صفحات این کتاب ها مسیر دلخواه خود را دنبال کنید. عنوان ها، جدول ها، نمودارها و اطلاعات موجود در خود تصاویر را بخوانید و درباره ی آن ها گفت و گو کنید.

کتاب های داستانی هم با وجود تخیلی بودن می توانند اطلاعات زیادی ارائه دهند. داستانی درباره ی سفر به ماه یا یک مزرعه، ممکن است دارای تصاویری باشد که چیزهای زیادی درباره ی این مکان ها به کودک بیاموزند. اما به یاد داشته باشید کند و کاو در کتاب های تصویری برای شناخت دنیای پیرامون، نیازمند صرف وقت است. به کودکان تصاویر نا آشنا نشان دهید، یا از تصاویر کتاب ها برای تأیید دانسته های کودک و گسترش دامنه ی آنها استفاده کنید. تصاویر کتاب های غیر داستانی کودکان می توانند اندیشه

های جدید، مردم گوناگون و جاهایی را که کودک هرگز ندیده است، به او بشناسانند. بررسی دقیق تصاویر می تواند درباره ی موضوعات شناخته شده نیز، نکات جدیدی را آشکار کند.

کتاب های تصویری، چه داستانی باشند و چه غیر داستانی، می توانند به کودکان در فراگیری دانش کمک کنند و آنان را به پرسش هایی تازه درباره ی تاریخ، اختراعات، طبیعت، فرهنگ های دیگر و غیره، رهنمون شوند.

* پرورش مهارت های خواندن

کتاب های تصویری به نونهالان کمک می کنند نقش واژه ها را در انتقال معانی، مدت ها پیش از آنکه از مفهوم متن آگاه شوند، دریابند. تصاویر می توانند به گسترش دایره ی واژگان، که از پایه های بنیادین خواندن است، کمک کنند. کتاب می تواند کودکان خردسال را در شناخت رنگ ها، شکل ها، اعداد، حروف، نام ها، مکان ها، جانوران و ابزار زندگی روزمره یاری دهد.

تصاویر همچنین می توانند در شکل دهی دانش زمینه ای که لازمه ی کامیابی در خواندن است، نقش داشته باشند. کودکی که هرگز به باغ وحش، مزرعه یا ساحل دریا نرفته است، می تواند با کاوش در کتاب های تصویری، درباره ی این مکان ها بسیار بیاموزد. کتاب هایی با تصاویر ساده یا واقعی برگزینید تا کودک بتواند به اشیاء اشاره کند و نام آن ها را یاد بگیرد.

کتاب های تصویری به کودکان بزرگ تر در درک متن کمک می کنند و آن ها را به خواندن منتقدانه و می دارند. کودکان می توانند از تصاویر برای پیش بینی رخداد های بعدی داستان استفاده کنند. تصاویر می توانند به آن ها بیاموزند که در پی دیدن و شنیدن نشانه های راهنما و هشداردهنده و چیزهای هیجان انگیزی باشند که بی دقت در تصاویر، ممکن است آن ها را از دست بدهند.

خوانندگان باتجربه تر می توانند بیاموزند چگونه متن را با تصاویر ارتباط دهند و "بین خطوط" را بخوانند. کتاب هایی انتخاب کنید که تصاویرشان انتقال دهنده ی مفاهیمی اند که در متن گنجانده نشده اند، و به خوانندگان بزرگ تر کمک می کنند با رفت و برگشت میان تصاویر و متن، به گونه ای "کارآگاه بازی" بپردازند.

* هنگام باهم خواندن به کاوش در تصاویر پردازید

کتاب های تصویری، فرصتی عالی برای همراهی بزرگسالان و کودکان پدید می آورند، که عامل مهم دیگری در ایجاد علاقه ی همیشگی به کتاب است. گفت و گو درباره ی آنچه کودک در تصاویر دوست دارد یا ندارد، راهی ساده برای آغاز گفت و گو درباره ی کتاب و موضوع آن است.

برای پیش - خوانندگان، کتاب هایی با تصاویر درشت، زنده و رنگی از ابزار زندگی روزمره انتخاب کنید. نکته: می توانید "این چیه؟" بازی کنید. به چیزهای داخل صفحه اشاره کنید تا کودک نام آن ها را بگوید. یا هنگام خواندن داستان، گاه گاه مکث کنید و از کودک بخواهید تصویر چیزی یا شخصیتی را که درباره اش خوانده اید، نشان دهد.

برای خوانندگان مبتدی، کتاب هایی با خط داستانی ساده و تصاویری سازگارتر با رویدادهای قصه، برگزینید.

نکته:

به بچه ها کمک کنید هنگام خواندن، از تصاویر برای پیگیری خط داستان کمک بگیرند. پیشنهاد دهید در همان حال که قصه را برای شما می خوانند، آن را به زبان خود برایتان بازگو کنند. آن ها را تشویق کنید از روی تصاویری که می بینند، رویدادهای بعدی داستان را پیشگویی کنند و به سرنخ هایی که تصویرگر برای خبردادن از رخدادهای بعدی بر جای می گذارد، توجه داشته باشند.

برای خوانندگان مستقل، کتاب هایی برگزینید که تصاویرشان داستان تخیلی ویژه ی خود را بازگو می کنند، یا اطلاعات واقعی مستقل از متن ارائه می دهند.

نکته:

در آغاز سعی کنید متن را بدون نشان دادن تصاویر، بلندخوانی کنید. سپس، بگذارید کودکان صفحات را خود، ورق بزنند و متن را دوباره بخوانند.

آن گاه درباره ی مفاهیمی که تصاویر به داستان می افزایند، گفت و گو کنید.

بیشتر کتاب های کودکان، مصور هستند، اما همه ی کتاب های مصور، تصویری نیستند. کتاب تصویری کتابی است که به کمک یک رشته تصویر های زیاد همراه با متنی کمابیش اندک یا بدون متن، اطلاعاتی را منتقل کرده یا داستانی را بازگو می کنند.

در کتاب های تصویری، تصویرها به اندازه ی متن یا حتی بیش از آن اهمیت دارند. برخی کتاب های تصویری بدون داشتن هیچ کلامی، گیرا و اثربخش اند. چون کودکان به داستان هایی که به شکل دیداری ارائه می شوند به همان میزان که به شکل شفاهی بازگو می شوند، واکنش نشان می دهند.

مخاطب بیشتر کتاب های تصویری کودکان پیش دبستانی هستند. از نوزادی تا زمانی که پا به مدرسه می گذارند. این کتاب های دارای صفحه های کم، متن هایی کوتاه و ساده و تصویر های زیاد هستند. هر چه کودک کم سن تر باشد، موضوع داستان ها یا مفهوم متن ها ساده تر هستند. کتاب های تصویری برای نوزادان و یا نوپایان گاه تنها رنگ ها و شکل ها را به آن ها می شناساند. کتاب های تصویری برای ۲ و ۳ ساله ها داستان هایی کوتاه و قابل فهم دارند. موضوع هایی را مطرح می کنند که از حوزه ی درک کودک فراتر نرود.

کتاب های تصویری دارای چندین گونه است. کتاب های تصویری داستانی که تصویر و متن به کمک یکدیگر داستانی را بیان می کنند.

واکنش های کودکان به کتاب های تصویری:

این واکنش بستگی به سن و تجربه آن ها دارد. نخستین کنش خردسالان به کتاب تصویری، به طور عمده، فیزیکی است، مانند زمانی که کودک اندازه، شکل، بافت و بخش های متحرک یک جسم ناآشنا را مورد واریسی قرار می دهد. کودک ممکن است برای شناختن کتاب، آن را در دهانش بگذارد و یا حتی سر و ته ورق بزند.

با راهنمایی بزرگسالان، کودک خیلی زود به هدف های خاص کتاب و لذت های نهفته در آن پی می برد و به خصلت نمادین کتاب ها واکنش نشان می دهد، به محتوای تصویرها توجه می کند، بین اجسام تصویر شده و مفاهیم با صداها و نام های آن ها ارتباط برقرار می کند. چیزی نمی گذرد که کودک می

پندارد که کتاب دارای داستان است. هنگامی که درک کودک از زمان رشد کند، پیوند بین گذشته، حال، و آینده را در تصویر و متن تشخیص می دهد و پیش بینی می کند که هر داستان آغاز، میانه و پایانی دارد. سرانجام پس از مدتی که تجربه ی او از کتاب و زندگی روزمره بیشتر شد، کودک بر اساس دیدگاه خود از واقعیت و احساس ها و گرایش های خود، کتاب را ارزیابی می کند. بنابراین، گونه های مختلف کتاب و تجربه های مربوط به آن، متناسب با سنین و مراحل رشد مختلف کودکان است.

انواع کتاب های تصویری:

* کتاب های اسباب بازی

بسیاری از کتاب های اسباب بازی شامل کتاب های مقوایی، کتاب های زبانه ای متحرک، کتاب های پارچه ای و کتاب های پلاستیکی، کودکان را به سوی کتاب و درگیر شدن با داستان آن جلب می کنند و از این راه گنجینه ی واژگانی آن ها، توانایی در شمارش اعداد و تشخیص رنگ ها تقویت می شود و باب گفت و گویی با بزرگسالان را می گشاید.

این گروه از کتاب ها، ضمایم با ارزشی برای ادبیات کودک کان به شمار می آیند، زیرا رشد زبانی، شناخت و رشد اجتماعی کودک کان پیش دبستان را تسریع می کنند و همچنین کودک کان از کتاب، تجربه و خاطره ی شیرینی کسب می کنند که تا سنین بالاتر و بزرگسالی در ذهن شان باقی می ماند. موضوع کتاب های مقوایی می تواند از آشنایی با لباس های یک نوزاد تا آشنایی با مدرسه و یا مطب یک دکتر باشد. کتاب های مقوایی به کودکان کمک می کنند تا تجربه های بیشتری به دست آورند و محیط دور و بر خود را بهتر درک کنند.

* کتاب های الفبا (الفباآموزها)

سال هاست که الفباآموزها برای کودکان کم سن و سال جهت شناسایی اشیاء آشنا، حروف و صداها استفاده می شود. در الفباآموزها از تصویر اشیایی استفاده می شود که شناسایی آن ها برای کودکان کم سن و سال آسان است و بیش از یک اسم عام ندارند. هدف اصلی الفباآموزها شناسایی حرف / صدا است، حروف و تصویر های مربوط به آن باید به آسانی قابل شناسایی باشند. در کتاب الفباآموزی که بچه های کوچک به

طور مستقل از آن استفاده می کنند، نباید در هر صفحه تصویر چندین چیز در کنار هم قرار گیرد، زیرا کودکان نمی توانند رابطه ی آن حرف و صدا را شناسایی کنند.

وقتی بزرگسالان الفباآموزها را با کودکان بزرگتر می خوانند، می توانند از کتاب هایی که تصویرها به ریزه کاری های بیشتری پرداخته اند و در هر صفحه چند چیز عرضه شده است، استفاده کنند. چنین کتاب هایی به کودکان کمک می کند که مهارت های دیداری و گفتاری خود را تقویت کنند.

به هنگام ارزیابی یک کتاب الفباآموز، سن کودک و هدف های آموزشی باید مورد توجه و بررسی باشد. الفباآموزها بیشتر برای بچه های کوچک تهیه شده اند، با این حال برخی از الفباآموزها دارای تصویرهایی است که به دلیل جزییات زیاد و بینش تاریخی آن ها برای کودکان بزرگتر هم بسیار گیرایی دارد.

* عددآموزها

عددآموزها، مانند الفباآموزها، بیشتر برای هدف های آموزشی ویژه استفاده می شوند. هدف عددآموزها این است که کودکان بتوانند دو چیز همسان هم را به یکدیگر مربوط سازند و اعداد را به ترتیب، از یک تا ده بشمارند. برای این منظور در عددآموزها باید عددها و اجسام مربوط به آن قابل تشخیص باشند. عددآموزهای خوب برای کودکان کم سن و سال معمولاً یک عدد بزرگ را همراه با واژه ی آن عدد و به تعداد آن، اشیایی را در یک صفحه یا دو صفحه روبه روی هم نشان می دهند. عدد مورد نظر باید کاملاً روشن باشد.

کتاب هایی که کودکان را به شمارش اجسام مشخصی برمی انگیزد، کتاب های بسیار مفیدی برای این منظور هستند. برای نمونه، یک عددآموز که عدد ۲ و ۲ تا ساختمان را نشان می دهد، کودک را تشویق می کند که این دو ساختمان را بشمارد. یکی از عددآموزهای ساده برای بچه های کوچک، کتاب بدون کلام «اولین عدد شمار من» نوشته ی «اریک کارل» است. این کتاب به گونه ای طراحی شده است که کودکان می توانند عددهای درون مربع ها را با تصویرهای مربوط به آن ارتباط دهند.

کتاب های عددآموز برای بچه های کوچک، رشد زبانی آن ها را تقویت می کند و آن ها را در ایجاد رابطه با متن، توانا می سازد.

برخی از کتاب های عدد آموز هم مهارت های دیداری و هم توانایی شمارش را در کودکان تقویت می کنند. کتاب های عدد شمار برای کودکان بزرگتر، مفهوم اعداد و جمع و تفریق کردن را نشان می دهد و کودکان را تشویق می کند که گروه های دیگری از همان عدد را در آن صفحه بیابند. شما باید با توجه به توانایی های کودک، کتاب مناسبی برای او انتخاب کنید.

* کتاب های مفهومی

بسیاری از کتاب هایی که برای رشد شناختی کودکان پیشنهاد می شود، کتاب های مفهومی هستند. این کتاب ها با تکیه بر تصویر، کودکان را در درک مفاهیم کمک می کنند؛ درک مفاهیم نسبتاً ساده ای همچون رنگ قرمز یا شکل دایره و مفاهیم مجردتری که درک آن ها برای کودکان دشوارتر است، همچون حروف اضافه (مانند از میان) و متضادها (مانند سریع و آرام)، کتاب های مفهومی نیز همچون عددآموزها، دارای درجه های مختلفی از دشواری و آسانی است. بنابراین آموزگاران باید هنگام گزینش کتاب برای کودکان، به سطح درک کودک توجه کنند.

بسیاری از کتاب ها برای کمک به کودکان در درک مفاهیم پایه، همچون رنگ و شکل، طراحی شده اند. «اولین کتاب رنگ من» اثر «اریک کارل»، کتاب ساده ی تصویری و بدون کلام است که از کودکان می خواهد، هر رنگ را با جسمی که در تصویر آمده است، هماهنگ سازند.

* کتاب های بدون کلام

یکی از گونه های جدید کتاب های تصویری، کتاب های تصویری بدون کلام است، که تصویر ها به تنهایی داستان را بیان می کنند. کودکان از داستان سازی برای این گونه کتاب ها، لذت می برند و این روش خوب برای تقویت مهارت گفتاری و شنیداری آنان است. از آنجا که کودکان به هنگام تماشای کتاب های تصویری بدون کلام، برای پی بردن به معنای کنش ها باید دقت کنند، در نتیجه، تفکر خلاق و سواد دیداری آن ها تقویت می شود.

کتاب های تصویری بدون کلام به ویژه از این نظر ارزشمند هستند که به کودکان با پیشینه های گوناگون و سطح سواد مختلف اجازه می دهند تا از یک کتاب واحد لذت ببرند.

در طیف کتاب های تصویری، کتاب هایی با ریزه کاری های متفاوت و یا با پیرنگ های ساده یا پیچیده دیده می شوند. برخی از کتاب ها دارای ریزه کاری های زیاد است، در حالی که برخی وارد جزئیات نمی شوند. برخی، کتاب های بزرگی هستند که کودکان به شکل گروهی می توانند از آن استفاده کنند و برخی اندازه ای کوچک دارند که کودک یا بزرگسالی که کودکی نیز در آغوش دارد، می تواند به آسانی آن را در دست گیرد. وقتی می خواهید برای کودکان سنین گوناگون، با علاقه های متفاوت، کتابی را برگزینید، باید تمام این ویژگی ها را در یک کتاب تصویری بدون کلام، در نظر بگیرید.

بسیاری از کتاب های بدون کلام، برای تقویت زبان گفتاری بسیار مناسب هستند. وقتی یک کتاب تصویری بدون کلام برمی گزینید، به ساده بودن مفهوم و طرح داستانی کتاب توجه کنید. کتاب های تصویری بدون کلام بنا به آسانی یا دشواری، مناسب کودکان کوچک تر یا بزرگتر خواهد بود.

* کتاب های داستانی تصویری

اگرچه کتاب های تصویری داستانی شامل تصویر های زیادی است، اما خط داستانی متن نیز در آن ها قوی است. در یک کتاب تصویری خوب داستانی، متن و روایت تصویری یکدیگر را کامل می کنند، به گونه ای که کودکان نمی توانند بدون متن، داستان را بفهمند. تصویر ها با خط داستانی در هم آمیخته اند و کنش های داستان، فضاسازی ها و شخصیت سازی ها را تقویت کرده اند.

نقش قصه در آموزش

خاطرات کودکی با قصه های مادر بزرگ ها گره خورده است. قصه هایی که قهرمان آن به زندگی بسیاری از ما نزدیک بوده و در آخر با توکل به خدا و تلاش فراوان بر پلیدی ها پیروز می شد. شهرزاد قصه های ما موسفیدانی بودند که با گفتن قصه درس های زندگی را به ما می آموختند. همواره قهرمانان قصه ها، برای کودک جذاب است و او در تمام مدت خود را در نقش قهرمان قصه تصور می کند.

به خاطر این همذات پنداری، کودک تصور می کند مانند قهرمان داستان می تواند از خطرات عبور کند و با او به پیروزی دست یابد. اهمیت قصه گویی به اندازه ای است که بسیاری از روانشناسان آن را در

شکل گیری شخصیت کودک بسیار موثر می دانند و بیان خوبی ها، بدی ها و آموزش انجام کارهای خوب و دوری کردن از کارهای بد را در قالب قصه یکی از موثرترین و بهترین شیوه ها می دانند.

قصه گویی سینه به سینه و نسل به نسل به ما رسیده است اما واقعیت این است که امروزه بیان قصه بسیار کمرنگ تر از گذشته شده است و پدربزرگ و مادربزرگ های نسل امروز به دلیل آن که سبک زندگی تفاوت پیدا کرده کمتر فرصتی برای بودن در کنار نوه ها و گفتن قصه دارند. دکتر اشرف تشکری، روانپزشک کودک و نوجوان و مدرس دانشگاه در مورد اهمیت قصه گویی توسط والدین با ما به گفت و گو نشست.

قهرمانان قصه ها چه تاثیری در ذهن کودکان برجا می گذارند؟

به طور معمول قهرمان قصه ها برای کودکان جذاب بوده و مشتاق هستند مانند قهرمانان قصه ها رفتار کنند، لباس بپوشند یا صحبت کنند. هرچه سن کودک پایین تر باشد از لحاظ تفکر و شناخت عینی تر است و خیال و واقعیت را کمتر از هم تفکیک می کند از این رو قهرمان داستان را واقعی تر پنداشته و آن را باور می کند.

قهرمانان مثبت و منفی قصه ها تا چه اندازه موجب همذات پنداری در کودکان می شوند و خوب و بد درس های زندگی را به آنها یاد می دهند؟

گاه به دلیل نوع رابطه ای که کودک در دنیای واقعی با اطرافیان دارد، قهرمان داستان هایش را بهتر پذیرفته و از آنها تبعیت می کند. والدین و مراقبان کودک به دلیل توانمندتر بودن بیشتر سعی دارند کودک را مهار کنند و کودک که توانایی کمتری برای کنترل محیط دارد به دنیای خیال روی آورده و گاه به قهرمان داستان هایش پناه می آورد. ممکن است آرزوها و تمایلات خود را با آنها فرافکنی کند و در دنیای تخیل هرگونه رابطه ای را که دوست دارد با آنها برقرار کند چون در این جا از قدرت بیشتری برخوردار است. والدین و مربیان نیز ممکن است از این فرصت برای تربیت و یا تبعیت از کودک استفاده کنند به عنوان مثال دستورات یا پندهای خود را از زبان قهرمانان بگویند

کودکان کمتر از ۷ سال یعنی پیش از دبستان تفکر عینی دارند یعنی موضوع ها را همان گونه که می بینند یا می شنوند درک می کنند و نمی توانند موضوع های پیچیده و انتزاعی را درک کنند پس مفاهیم را باید به شکل ملموس و عینی به آنان منتقل کرد. در این مرحله آن ها تفکر جاندارپندارانه دارند و تصور می کنند اشیا زنده هستند و احساس دارند همچنین می توانند با آن ها حرف بزنند. کودکان احساس می کنند حیوانات قادر به تکلم بوده و از توانایی های انسانی برخوردارند از این رو داستان های مربوط به اشیا و حیوانات را دوست دارند.

هر چه سن کودک بیشتر می شود از تفکر عملیاتی و انتزاعی تر بیشتر برخوردار می شود، پس موضوع های پیچیده تر انسانی نظیر عشق و فداکاری که قابل رویت نیستند، برایش جذاب تر خواهد شد. در هر سنی موضوع های متنوع آموزشی و عاطفی را می توان برای کودک انتخاب کرد، ولی شیوه بیان آن باید متناسب سن و تفکر کودک باشد. هرچه کودک کم سن تر باشد تصاویر و به نمایش درآوردن موضوع ها بیشتر می تواند او را با مفاهیم و موضوع ها آشنا کند.

داستان های تخیلی همیشه مورد توجه کودکان و نوجوانان هستند. این داستان ها باعث پرورش تخیل کودک شده و اگر متناسب با سن و روحیه او گزینش شوند، در آینده موجب پیشرفت و سازندگی اش می شود. قوه تخیل تاثیر رشد دهنده دارد و باعث توانمندی کودک خواهد شد. همان گونه که پیش تر گفته شد کودک توانایی کمتری برای کنترل محیط خود دارد بنابراین به دنیای تخیل روی آورده و کارهایی را که در واقعیت نمی تواند انجام دهد در خیال تمرین می کند؛ به طور مثال دشمنانش را نابود می کند یا ماشین مورد علاقه اش را می سازد و اعتماد به نفس پیدا می کند.

تخیل، کودک را به سوی تفکر انتزاعی پیش می برد و زبان او را توسعه می بخشد. در سن مدرسه او می تواند سمبل هایی مانند اعداد و علائم را بفهمد یا در نوجوانی پیوندها و اشکال مولکول ها را تصور کند. گفت و گو با موجودات تخیلی و قهرمانان تمرین تکلم و پیشرفت زبان است. آنها در عالم خیال و ارتباط با قهرمانان احساسات خود را تخلیه می کنند، البته موجودات تخیلی ترسناک در کودکان مضطرب موجب احساس ترس و دیدن کابوس می شود.

برای پرورش و ارتقای سطح تخیلات کودکان لازم است هر روز برایشان کتاب خوانده شود. ولی میزان خواندن داستان برای هر کودک بستگی به دامنه توجه و علاقه مندی وی دارد. برخی کودکان به خصوص کودکان بیش فعال، کم توجه و مبتلابه اختلال یادگیری ممکن است تمایل کمتری از خود برای شنیدن داستان نشان دهند.

البته امروزه به دلیل تمایل زیاد کودکان به بازی های رایانه ای و ویدئویی و تماشای تلویزیون، کمتر به شنیدن و خواندن داستان تمایل نشان می دهند. بازی های رایانه ای، ویدئویی و تلویزیونی شخصیت ها، داستان ها و مکالمات آماده را به کودکان تزریق می کند و کودکان را به گونه ای کاملاً منفعل تحت تاثیر قرار می دهند. این از نگرانی های عصر مدرن است که باعث تضعیف رشد تخیل فعال و زبان کودکان می شود.

بچه ها علاقه مند به خواندن کتاب های ترسناک به لحاظ روحی و روانی چه ویژگی هایی دارند؟ کودکان کنجکاو، دارای قوه تخیل قوی و هیجان طلب ممکن است تمایل بیشتری به خواندن یا شنیدن این گونه داستان ها نشان دهند. البته گاه کودکانی که زیاد می ترسند، نیز به دلیل واکنش ضد ترس به کتاب های ترسناک علاقه مند می شوند.

کودکانی که درک عاطفی قوی تری دارند یا احساسات دیگران را بیشتر درک کرده یا تحت تاثیر عواطف قرار می گیرند، موضوع های عاطفی را بیشتر دنبال می کنند.

کودکان کنجکاو و باهوش و هیجان طلب ممکن است از خواندن کتاب های تخیلی لذت ببرند. اگر تخیل این کودکان تمرینی برای نزدیک شدن به واقعیت باشد و آگاهی آنان نیز همزمان رشد کند باعث خلاقیت و نوآوری خواهد شد، ولی اگر راهی برای گریز از واقعیت باشد اثر معکوس برجا خواهد گذاشت. باتوجه به تفاوت های فرهنگی چقدر به خواندن کتاب های قصه ترجمه شده و آشنایی ذهنی کودکان با قهرمانان کتاب های خارجی توصیه می کنید؟

گاهی به دلیل نامانوس بودن قهرمان داستان های بیگانه ممکن است کودکان دچار احساس تعارض با دنیای واقعی خود شوند و نتوانند الگوی مناسبی از آن کسب کنند. البته اگر قهرمان هایی که تعارض

کمتری با محیط واقعی و فرهنگ ما دارند، انتخاب شوند سبب توسعه شناخت کودک از یک دنیای بزرگتر خواهد شد.

قصه گوئی و تعریف کردن داستان تا چه اندازه در گوینده قصه تاثیرگذار است؟

گوینده قصه با بهره گیری از نقش قهرمانان داستان ممکن است با کودک ارتباط بهتر و موثرتری برقرار کند و موضوعاتی را که به طور مستقیم قابل انتقال به کودک نیست به این وسیله به او منتقل شود. این شیوه رابطه آن ها را تسهیل می کند. والدین نیز با قصه گوئی و استفاده از قهرمانان و شخصیت های داستان در آموزش رفتارهای مناسب و تربیت کودکان نقش بهتری را ایفا می کنند.

برخی اوقات گوینده قصه، قصد دارد با تعریف داستان احساسات درونی خود را منعکس کند و با برون ریزی احساسات از طریق داستان و قصه، حرف هایی را که در بیان آن عاجز است، به طور غیرمستقیم مطرح خواهد کرد و این در تخلیه هیجانی فرد گوینده قصه تاثیرگذار است.

گوینده قصه ممکن است در مورد برخی موضوعات نگرش هایی داشته باشد و به طور مستقیم توانایی انجام این کار را نداشته باشد از این رو با قصه گوئی راحت تر نگرش ها را منتقل می کند و این امر در کاهش اضطراب و افکار منفی او نقش دارد.

نمایش

ازدیگر شیوه های آموزش محتوای درسی بهره گیری از شیوه عملی و کاربردی نمایشی است.

روش نمایشی بر مشاهده و دیدن استوار است. در این روش، افراد مهارت های خاصی را از طریق دیدن فرا می گیرند و معلم طرز کاربرد وسیله ای یا چگونگی ساختن یک شیء را نشان می دهد. شاید این اولین روشی باشد که بشر بکار برده است و در صورت نداشتن امکانات کافی، شاید مناسب ترین روش برای آموختن مهارت ها باشد؛ زیرا با استفاده از این روش، معلم می تواند مهارتی را به تعداد زیادی از شاگردان و در طی زمانی کوتاه ارائه دهد. مهمترین حس این روش به کارگیری اشیاء حقیقی و واقعی در آموزش است. البته این روش به تنهایی بکار نمی رود و معلم ضمن ارائه روش نمایشی، ناچار به استفاده از روش سخنرانی نیز

هست. از روش نمایشی برای درس‌هایی که جنبه عملی و فنی دارند بیشتر می‌توان استفاده کرد. روش نمایشی از چهار مرحله تشکیل شده است.

مراحل اجرای روش نمایشی

- مرحله آزمایش و سنجش
- مرحله آمادگی
- مرحله توضیح
- مرحله نمایش

مراحل اجرای روش نمایشی

روش نمایشی بر مشاهده و دیدن استوار است روش نمایشی شاید اولین روشی باشد که بشر بکار برده است. روش نمایشی از چهار مرحله تشکیل شده است:

مرحله آمادگی

در این مرحله، معلم باید هدف از تدریس را دقیقاً مشخص کند و وسایل کار را قبل از اجرای نمایش در کلاس آماده نماید. او باید حداقل چندبار قبل از شروع تدریس، وسیله مورد نمایش را بازبینی و با آن تمرین کند تا مطمئن شود که وسیله موردنظر صحیح و سالم است و او آمادگی کار کردن با آن را دارد. بدترین ضربه روانی زمانی به معلم وارد می‌شود که وسیله مورد نمایش در کلاس کار نکند یا معلم نتواند بدرستی آن را بکار گیرد.

مرحله توضیح

قبل از تدریس، معلم باید هدف‌های تعیین شده را به روشنی برای شاگردان توضیح دهد و سپس دقیقاً به توضیح آنچه شاگردان باید در حین یا پس از نمایش انجام دهند بپردازد، نحوه و علت انجام دادن عمل را توضیح دهد و وسایلی را که ممکن است در ضمن عمل با آن برخورد کند تشریح کند. البته نکات

مهم و اساسی بیشتر باید مورد تأکید باشد و در ضمن، سؤالاتی که معلم انتظار دارد شاگردان در پایان تدریس پاسخ دهند مطرح شود تا موجب جلب توجه شاگردان به نمایش گردد.

مرحله نمایش

در این مرحله، معلم باید عملیات ضروری را که به کسب مهارت منجر می شود به شاگردان نشان دهد. او همچنین باید روش صحیح کار و مراحل آن را نمایش دهد، اگر چه عده ای از معلمان و مربیان در هنگام اجرا، مرحله توضیح و مرحله نمایش دادن را در هم ادغام می کنند؛ یعنی هنگام نمایش به توضیح و تشریح آن وسیله می پردازند.

مرحله آزمایش و سنجش

پس از اتمام تدریس، باید چند تن از فراگیران و در صورت امکان، همه آنها عمل را تکرار کنند تا بدین وسیله هم معلم بازخورد تدریس خود را دریافت کند و هم برای شاگردان نکته ابهامی باقی نماند. این عمل باید در حضور معلم انجام گیرد؛ زیرا در غیاب معلم ممکن است شاگردان اشتباه عمل کنند و در نتیجه، یادگیری مجدد و صحیح با اشکال مواجه شود؛ زیرا در صورت ایجاد یادگیری غلط، ابتدا باید یادگیری غلط را از بین برد و سپس یادگیری صحیح را جایگزین آن کرد. بعد از انجام گرفتن عمل توسط شاگردان، معلم باید سؤالات کتبی یا شفاهی خود را مطرح کند؛ زیرا سؤالات موجب تقویت یادگیری و تثبیت آن می شود.

محاسن و محدودیت های روش نمایشی

یکی از محاسن این روش به کارگیری اشیاء حقیقی و واقعی است. اگر در هنگام تدریس، شیء یا وسیله مورد نظر در دسترس نباشد یا دسترسی به آن مشکل باشد، می توان از نمونه آن استفاده کرد؛ مثلاً اگر بخواهیم جنس طبقات مختلف کوهی را از نزدیک به شاگردان نشان دهیم، می توانیم نمونه کوچکی از سنگ های طبقات مختلف آن کوه را به کلاس بیاوریم و از نزدیک به مطالعه آن بپردازیم. نمونه کوچک باید دارای ویژگی کامل آن شیء حقیقی باشد.

اگر شیء به گونه‌ای باشد که مطالعه مستقیم آن میسر نشود، مثل ساختمان اتم یا کره زمین، برای تجسم و تفهیم آن می‌توان از مدل یا ماکت استفاده کرد؛ مثلاً برای تفهیم چگونگی گردش زمین به دور خود و خورشید و پیدایش شب و روز و چهار فصل می‌توان از روی مدل ساخته شده با روش نمایشی به تدریس پرداخت یا حتی می‌توان از شاگردان خواست که خود به ساختن چنین مدل‌هایی اقدام کنند. این روش در مدارس فنی که اغلب با ماشین‌آلات سر و کار دارند و وسایل کار بسیار محدود است، روش مناسبی است، اما با توجه به اینکه شاگردان نمی‌توانند از راه تجارب مستقیم و از راه عمل و تمرین و تکرار، مهارت لازم را کسب کنند، یادگیری از کیفیت چندان مطلوبی برخوردار نخواهد بود.

بازی و نقش تربیتی آن

از ویژگی‌های دوره کودکی، بازی کردن است. بازی شیوه طبیعی فعالیت در این دوره است. بازی‌های کودک در سنین مختلف ویژگی‌های مخصوصی دارد. ابتدا بازی او با اشیاء است و سپس شامل انسان‌ها می‌شود. از سنین سه و چهار سالگی به تدریج به بازی‌های گروهی و اجتماعی روی می‌آورد. در این بازی‌ها کودک به قواعد و مقررات بازی‌های گروهی تن در می‌دهد و با دیگران همکاری می‌کند و در این همکاری است که او رفتار با دیگران را تمرین می‌کند و با اصول و قواعد زندگی جمعی و مراعات انضباط عملی به تدریج آشنا می‌شود و این به رشد اجتماعی و اخلاقی او کمک می‌کند.

در هر حال بازی کودکان در حکم آینه‌ای است که روحيات، استعدادها و زمینه‌های روانی کودک را نشان می‌دهد و در شناخت کودکان باید از آن استفاده کرد. کودکان نمی‌توانند آنچه را که فکر می‌کنند و می‌بینند، شرح دهند. بازی اطفال به ما کمک می‌کند تا زبان آنها را بهتر بفهمیم. اگر بتوانیم بازی کودکان را درک کنیم، مسلماً قادر خواهیم بود که افکار و عواطف آنها را بشناسیم.

فواید بازی

- بازی می‌تواند نقش بسیار مثبتی در رشد روانی، هیجانی و بهزیستی کودک داشته باشد. به طور مثال کنجکاوی شدید کودک می‌تواند از طریق بازی ارضا شود و فرصتی مناسب به او بدهد تا هوش خود را تقویت نماید و موجب رشد و شکوفایی شخصیت کودک گردد.

- بازی نقش آموزشی دارد و می تواند به کودک کمک کند تا موفق شود کارهایی که در شرایط عادی برای او لذت بخش نیست از طریق بازی بیاموزد.

- بازی به کودک فرصت می دهد که پس از خستگی های بدنی و روانی که بزرگسالان او را وادار به یادگیری می کنند، دوباره به رهایی و آرامش درونی دست یابد.

- بازی اراده کودک را تقویت و او را وادار می کند که بازی را مظفرانه به پایان برساند و در نیل به هدف خود پایداری کند.

- بازی هوش، فکر، عزم و استعداد های مختلف را در کودک پرورش می دهد و باعث نشاط روح او خواهد شد.

- یکی از ویژگی های بازی، زنده نگاه داشتن و شاداب کردن روحیه است. چرا که بازی عبارت است از فعالیتی شادمانه، شور و شوق بازی، خودانگیختگی، شادابی و وجدی که غالبا از آن عاید می شود، تأثیرات بسیار مثبت در سلامت فکری کودکان دارد.

دو شیوه رایج و کاربردی بازی در فرایند آموزش کودکان از این قرار است:

۱- بازی صدایابی : این بازی در جهت تقویت حس شنوایی کودکان و بهره گیری از این توانایی

خدای در جهت رسیدن به هدف است و می تواند به شیوه های مختلفی اجرا شود از قبیل:

- پخش صداهای مختلفی از حیوانات، پدیده های طبیعی مثل طوفان، باد، شرشر آب و ... و درخواست

از کودکی که چشمانش بسته است برای تشخیص نوع صدا

- پخش صدا از گوشه ای از کلاس و درخواست از دانش آموز برای تشخیص محل صدا و رفتن به

سمت آن

شمانیز می توانید راه های دیگری برای اجرای بهتر این روش به کار گیرید.

۲- بازی با کلمات

- **بازی با صدای پایانی کلمات** - در این بازی یکی از دانش آموزان کلمه ای را می گوید مثل "سیب"؛ دانش آموز بعدی باید کلمه ای بگوید که با صدای پایانی "سیب" یعنی "ب" شروع شود مثل "بابا". این بازی به همین ترتیب ادامه می یابد.

- **سر و ته کردن کلمات** - روش انجام بازی با حروف سرو تهش کن به این صورت است که ابتدا یک کلمه آسان سه حرفی مثل کلمه "دود" را انتخاب کنید. بعد روی تخته یا وایت برد سه مربع نقاشی کنید و سپس به ترتیب حروف "د"، "و" و "د" را در داخل مربع ها بنویسید و از دانش آموز بخواهید کلمه نوشته شده را با صدای بلند بخواند. بعد جای مربع ها را سرو ته کنید یعنی بگویید مربعی که توی صف نفر اول بود حالا می ره ته صف، و مربع آخری میاد اول صف و حروف را از آخر به اول بنویسید و دوباره از بچه ها بخواهید کلمه جدید را بخوانند. اینکه سر و ته کردن جای حروف تاثیری نداشته و دوباره با همان کلمه نوشته شده است برای بچه جالب خواهد بود.

بعد از اینکه این بازی را با چند تا از کلمه های لیست زیر انجام دادید، از بچه ها بخواهید به عنوان تکلیف منزل مثلاً سه کلمه معنی دار دیگر برای شما بنویسند که با سر و ته شدن جای حروف تغییر نکنند.

این بازی برای تقویت خواندن و دیکته بچه های کلاس اول دبستان توصیه می شود.

- بازی جمله سازی با کلمات

این بازی و سرگرمی برای دانش آموزان پایه اول ابتدایی می باشد

دانش آموزان را به گروه های دو نفره تقسیم کنید. از قبل کلمه هایی را روی برگه هایی بنویسید و داخل چند پاکت (به تعداد گروه ها) قرار دهید و با خود به کلاس بیاورید. از گروه ها بخواهید هر یک به طور تصادفی پاکتی را انتخاب کنند. زمان تعیین کنید از گروه ها بخواهید با کلمه های داخل پاکت جمله بنویسند. گروهی که زودتر جمله اش را بنویسد برنده است.

- بازی کلمه سازی با حروف - حروفی را در اختیار دانش آموزان قرار دهید و هر دانش آموز یا گروه دانش آموزان که در زمان مشخص و محدودی بیشترین واژه ها را بسازند برنده آن دور بازی هستند. روش های بسیار متنوع دیگری وجود دارند که می توانید چند نمونه نیز خودتان ذکر کنید.

اصول حاکم بر برنامه درسی زبان آموزی

در کلیه مراحل برنامه ریزی ، از طراحی تا تولید کتاب و مواد آموزشی ، مجموعه ای از بایدها و نبایدها تدوین شده است که همواره راهنمای برنامه ریزان ، مؤلفان و آموزگاران می باشد. این باید ها و نبایدها تحت عنوان اصول مطرح می شوند که به برخی از آن ها در زیر اشاره می شود:

اصل ۱. روش کاربردی در آموزش زبان فارسی

- ۱- آیا کتاب ، دانش آموز را به فعالیت وادار می کند ؟
- ۲- آیا سواد آموزی در فعالیت های کتاب " خواندن " "نوشتن " سهم ویژه ای دارد ؟
- ۳- آیا مهارت های چهارگانه زبان به شیوه علمی و کاربردی آموزش داده می شود ؟
- ۴- آیا میزان محتوای کتاب بالا و قابل قبول است ؟
- ۵- آیا در ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ، همه مهارت های زبانی رعایت شده است ؟

اصل ۲: گسترش و رشد مهارت های زندگی

- ۱- آیا میزان آشنایی دانش آموزان با مهارت های زندگی در کتب ، قابل قبول می باشد ؟
- ۲- آیا در کتاب به مهارت هایی در زمینه خانه، روابط خانوادگی ، تربیت فرزند و آداب زندگی توجه شده است ؟

۳- آیا در کتاب به مهارت هایی در زمینه خانه داری ، تقسیم کار در خانه توجه شده است ؟

۴- آیا در کتاب به مهارت هایی در زمینه ، حرفه ای و شغلی مانند کشاورزی ، دامداری و فنی توجه

شده است ؟

۵- آیا در کتاب به مهارت های در زمینه بهداشت ، دین و زندگی ، کار و زندگی و ایران توجه شده

است؟

اصل ۳: کتاب باید زمینه ساز مطالعه پیوسته در دانش آموز باشد .

۱- آیا در کتاب فعالیت کتاب خوانی در میان فعالیت های درس ها پیش بینی شده است ؟

۲- آیا در کتاب از حکایت ها و فعالیت ها در پایان درس استفاده شده است ؟

۳- آیا در کتاب ، درس های که دانش آموزان را به طور غیر مستقیم به مطالعه تشویق کند پیش بینی

شده است ؟

۴- آیا مطالب کتاب دانش آموزان را تشویق به عضویت در کتاب خانه و کتاب خوانی می کند؟

اصل ۴: بهره گیری از پژوهش های جدید در زمینه ادبیات مردمی و عامیانه

۱- آیا شعرهای مناسب هر درس در بخش باهم بخوانیم استفاده شده است ؟

۲- آیا قصه ها ، افسانه ها ، و حکایت ها ی مناسب در پایان هر درس استفاده شده است ؟

۳- آیا از قالب های داستانی برای پروراندن درس استفاده شده است ؟

۴- آیا مثل ها و ریشه های داستانی مناسب در درس و فعالیت ها استفاده شده است ؟

۵- آیا به شعرهای مردمی و از جمله در لالایی ها ، و شعرهای مربوط به اعیاد و مراسم ، در اعیاد توجه

شده است ؟

اصل پنجم: سیر آموزش زبان از ساده به دشوار

- ۱- آیا متن درس ها از ساده به دشوار تدوین شده است؟
- ۲- آیا مفاهیم زبانی و دستوری از ساده به دشوار تدوین شده است؟
- ۳- تا چه میزان نکته های نگارشی کوتاه و پر کاربرد در کتاب آورده شده است؟
- ۴- آیا واژه آموزی از ساده به سوی واژه های مرکب تدوین شده است؟
- ۵- آیا واژه هایی که برای آموزش روابط معنایی می آید از ساده به دشوار تدوین شده است؟

اصل ششم: آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی به شکل غیر مستقیم

- ۱- آیا از قالب های هنری مناسب برای پروراندن آموزش نکات زبانی در کتاب استفاده شده است؟
- ۲- تاچه میزان از آموزش نکات زبانی در قالب خبری و امری و ... در کتاب استفاده شده است؟
- ۳- آیا در آموزش نکات زبانی، پرهیز از "بایدها" و "نبایدها" در بیان مطالب رعایت شده است؟
- ۴- آیا گزینش دقیق و حساب شده واژه ها و جمله ها برای آموزش غیر مستقیم، دانش آموزان رعایت شده است؟
- ۵- تاچه میزان در کتاب پرسش هایی که دانش آموزان را به هدف نزدیک می کند، رعایت شده است؟

اصل هفتم: آموزش زبان و گویش رسمی در کنار گویش و زبان منطقه ای و محلی

- ۱- آیا در کتاب مقایسه دو گویش رسمی و محلی برای آشنایی دانش آموزان استفاده شده است؟

۲- آیا در کتاب از فعالیت هایی برای تبدیل ضرب المثل ها به گویش محلی و گفتن آن در کلاس استفاده شده است ؟

۳- آیا در کتاب از فعالیت هایی برای نوشتن ضرب المثل ها به گویش محلی و گفتن آن در کلاس استفاده شده است ؟

۴- آیا در کتاب از فعالیت هایی برای خواندن شعرهای محلی در کلاس استفاده شده است ؟

۵- آیا در کتاب از فعالیت هایی جهت تبدیل شعر ها و لالایی ها از زبان عامیانه به رسمی و بر عکس استفاده شده است ؟

اصل هشتم : توجه به تمام گونه های زبان فارسی

۱- تاچه میزان از زبان فارسی یعنی زبان کتاب ها ، مجله ها ، روزنامه ها در درس های کتاب استفاده شده است ؟

۲- تا چه میزان از زبان رسمی یعنی زبان شعر ها و قصه ها و لبخند ها استفاده شده است ؟

۳- تاچه میزان توصیه شده که رونویسی و خوش نویسی با همان زبان کتاب نوشته شود ؟

۴- چه میزان توصیه شده که شعر ها و حکایت ها و لبخند ها با همان زبان کتاب نوشته شود ؟

اصل نهم : برنامه درسی زمینه ساز بروز و شکوفایی نو آوری و جستجو گری باشد .

۱- آیا فعالیت های برای تقویت روح جستجو گری و کشف پیش بینی شده است یا خیر ؟

۲- تاچه میزان فعالیت هایی برای پیدا کردن راه حل برای حل مشکلات و مسائل رعایت شده است ؟

۳- آیا طراحی فعالیت های نگارش خلاق در کتاب و جود دارد یا خیر ؟

۴- آیا فعالیت های برای گسترش داستان ، روی داد و پیش بینی شده است یا خیر ؟

۵- آیا می توان دانش آموز را به جای شخصیت های داستان و یافتن راه درست جایگزین کرد یا خیر ؟

اصل دهم : زمینه سازی برای بروز رفتارهای اجتماعی - اخلاقی - تربیتی

۱ - آیا فصل هایی برای طرح هنری مفاهیم اخلاقی - تربیتی و اجتماعی در نظر گرفته شده است ؟

۲ - آیا مفاهیمی همچون مشارکت ، آینده نگری تیزبینی ، انتقاد پذیری ، دوست یابی ، همدردی ، بادیگران کمک به هم نوع ، اعتماد به نفس ، فداکاری ، و به چشم می خورد ؟

۳ - آیا تصاویر گویای اهداف تربیتی ، اخلاقی ، اجتماعی هستند ؟

۴ - آیا مفاهیمی برای آماده کردن و مقاوم کردن دانش آموز در برابر آسیب های اجتماعی و فردی پیش بینی شده است ؟

۵ - آیا فعالیت هایی لحاظ شده است که از دانش آموز، مقاومت و مبارزه با آسیب ها و مشکلات را بپرسد ؟

روش تدریس فارسی دوره ابتدایی

زبان ، نظامی از نشانه های قراردادی است که اعضای هر جامعه ای با استفاده از آن با یکدیگر ارتباط شفاهی یا نوشتاری برقرار می کنند. از دیگر ویژگیهای زبان ، خلاق بودن آن است ، بدین معنا که از چند آوا (صدا) تعدادی واژه تشکیل می شود و از تعدادی محدودی واژه ، تعداد نامحدودی جمله ساخته می شود.

نقش های زبان عبارتند از:

۱- نقش ارتباطی ۲- نقش تکیه گاه اندیشه

۳- نقش عاطفی ۴- نقش هنری

مهارت های زبان

دو صورت گفتاری و نوشتاری زبان در چهار رکن، که به آن ها مهارت های زبانی گفته می شود، تجلی پیدا می کند. این ارکان عبارتند از:

۱- گوش دادن

۲- صحبت کردن

۳- خواندن

۴- نوشتن

دورکن اول را مهارت های شفاهی زبان و دورکن دوم را مهارت های کتبی زبان می نامیم و در یک تقسیم بندی دیگر دوم مهارت گوش دادن و خواندن را مهارت های دریافتی یا ادراکی و دوم مهارت صحبت کردن و نوشتن را مهارت های تولیدی زبان می نامند. هدف اساسی برنامه ی درسی زبان آموزی توجه به تقویت و پرورش هر چهار مهارت است.

ساختار محتوی

محتوای برنامه ی زبان آموزی در شکل کلان آن شامل همه ی عناصر و مواد آموزشی است که بصورت رسمی در اختیار دانش آموز، معلم و اولیا گذاشته می شود اما در شکل خود که معمولاً مد نظر همه است، محتوی همان کتاب درسی است که مجموعه ای از اطلاعات، مهارتها و نگرشهای حاکم بر برنامه و اهداف آن را بازگو می کند.

هر پایه براساس برنامه، دو کتاب برای آموزش فارسی دارد:

الف (کتاب فارسی :شامل مهارت‌های شفاهی زبان

ب (کتاب کارفارسی: شامل مهارت‌های کتبی زبان

این دو کتاب مهارت‌های زبان آموزی را به طور موازی و مساوی و با آهنگی مناسب و متناسب آموزش می دهند اما چرا دو کتاب؟

جدایی دو حوزه کتبی و شفاهی به دلیل ماهیت این دو مهارت و انتخاب رویکردهای متفاوت در آموزش برای هر کدام است وگرنه دو کتاب ارزش آموزشی یکسان دارند. پس در کتاب کار با توجه به انتخاب رویکرد تحلیل و روشهای فعالیت محور و فعال در آموزش زبان که تنوع تمرین ها و هدف دار بودن آن را می طلبد ، محتوای خاصی پیش بینی شده که علاوه بر تعمیق آموزش های کتاب فارسی می کوشد تا آموزشها را تداوم و استمرار بخشد . در کتاب فارسی نیز با توجه به رویکرد کلی تکیه بر مهارت‌های شفاهی زبان دارد که ممکن است قرار گرفتن آن در کنار تمرینهای کتبی ، آنها را تحت شعاع قرار دهد و همه می دانیم که مهارتهایی چون گوش دادن ، سخن گفتن و خواندن مورد بی مهری و کم توجهی قرار گرفته و نوشتن در صدر زبان آموزی رخ نموده است. تصور والدین نیز از آموزش ، ابتدا نوشتن و آنگاه خواندن است . گوش دادن و صحبت کردن نیز اساساً بدیهی و غیر لازم شمرده می شود. بی آنکه به این نکته اساسی توجه شود که نوشتن آخرین مهارت زبان آموزی است نه اولین آن.از طرفی ، تمرکز تمرین های نوشتاری در کتاب کار و تمرکز مواد شنیداری ، گفتار و خوانداری در کتاب فارسی امکان آموزش کنترل شده را به معلم و متعلم می دهد . اکنون به تبیین ساختار کلی دو کتاب فارسی و ویژگیهای هر یک در پنج پایه می پردازیم :

گرچه عنوان این کتاب فارسی است اما دو مهارت شنیدن و سخن گفتن همراه با مهارت خواندن را زیر پوشش خود قرار می دهد .

در کتابهای فارسی اهداف اساسی زیر دنبال می شود :

۱- توانایی بلند خوانی و صامت خوانی

۲- خواندن با لحن و آهنگ مناسب

۳- درک نوشته ها و دریافت پیام اصلی آنها

۴- دریافت ارتباط بین بخشهای مختلف نوشته

۵- به کار گیری کارافزارهای مناسب خواندن

۶- گسترش دایره جدید در خواندن

۷- کسب عادات مطلوب در خواندن

کتاب فارسی اول

برای آشنایی با چند و چون برنامه ی زبان آموزی فارسی در پایه ی اول دبستان، نخست نگاهی می افکنیم به ساختار و محتوای فارسی و با دیدی عدداندیش، عناصر و اجزای کتاب را بر خواهیم شمرد:

الف: فارسی (مهارت خواندن)

ب: کتاب کار (مهارت نوشتن)

کتاب فارسی اول دبستان که بر آموزش مهارت های خوانداری یا شفاهی و گفتاری زبان تأکید دارد، به بخش هایی تقسیم می شود که در پی بدان خواهیم پرداخت:

الف : (فارسی ۲۲ درس)

۱- مقدمه

۲- نگاره

۳- نشانه ها (۱)

۴- نشانه‌ها (۲)

۵- با هم بخوانیم

۶- روان خوانی

۱) مقدمه‌ی این کتاب، سیزده بند دارد که در حقیقت جان جوهره‌ی ساختار، محتوا، خط و دیگر عناصر کتاب در آن گزارش شده است. بنابراین انتظار برنامه‌ریزان و مؤلفان این است که سطر به سطر این مقدمه با دقت و تأمل خوانده شود. این سیزده بند، پیش درآمد آموزش و اساسنامه‌ی آن است.

۲) نگاره (۱۰): تعداد نگاره‌ها در این کتاب ده تاست. بدان سان که در برنامه‌ی پیشنهادی پایان مقدمه آمده، در نیمه‌ی نخست ماه مهر، هر هفته، دو نگاره و در نیمه‌ی دوم ماه مهر هر هفته، سه نگاره آموزش داده می‌شود. بنابراین آموزش ده نگاره در پایان ماه مهر به پایان خواهد رسید.

روش آموزش:

کلی‌نگر یا نگاه گشتالتی یا نگاه پیکره‌ای/پیکره‌نگر است. از کل به اجزای تصویری می‌رسیم. اصلی‌ترین نکته در آموزش ده نگاره این است که با تکیه بر روش کلی وارد فضای آموزش نگاره و تصویر خوانی شویم، برای این کار هم لازم است مفاهیم اصلی و کلیدی نگاره‌ها را برجسته کنیم و نقطه‌ی مرکزی پویه‌های دیداری و فکری روی تصاویر، همان مفاهیم اصلی باشند. برای نمونه مفهوم اصلی و موضوع آموزش در نگاره‌ی یک ((خانواده)) است، در نگاره‌ی دو ((مدرسه)) نگاره‌ی نه ((مسجد)) و نگاره‌ی ده ((نوروز است)). فعالیت‌های بخش نگاره‌ها به قصد زمینه‌سازی برای پرورش زبان آموزی و تقویت ریزمهارت‌های خوانداری، از ساده به دشوار سازماندهی شده‌اند و از نگاره‌ی یک تا ده حرکتی پلکانی و افزایشی دارند؛ یعنی نگاره‌ی یک تا سه، دو فعالیت و چهار تا هفت، چهار فعالیت و هفت تا ده، پنج تا شش فعالیت دارند.

دلیل حضور نگاره در آغاز کتاب: تصاویر چون مفاهیم ذهنی را حسی و دیداری می‌کنند، آسان‌تر درک و دریافت می‌شوند. کودکان اول دبستان چون در مرحله‌ی نخست زبان آموزی رسمی قرار دارند، به کمک

تصویر و دریافت های از طریق چشم، کم کم بر توانایی ذهن و زبان خویش می افزایند. بنابراین، دریچه ی ورود به دنیای زبان آموزی در کتاب فارسی، نگاره ها هستند اما همکاران ما باید توجه داشته باشند که بر آموزش و یادگیری نوآموزان از طریق حواس پنجگانه تأکید نمایند؛ زیرا ما بر این باوریم که این حس ها را خداوند بزرگ همچون دریچه ها یا جویبارانی قرار داده است که برای گسترش و تقویت دنیای زبان و ذهن و قابلیت های ادراکی رو به سوی عالم درون زبان آموز و هر یادگیرنده دارند، یعنی ما از این راه این گام ها به چنین توانایی هایی در آموزش دست می یابیم:

گام نخست: پرورش و تقویت خوب دیدن، سواد دیداری (از راه چشم)

گام دوم: پرورش و تقویت خوب گوش دادن، سواد شنیداری (از راه گوش)

گام سوم: پرورش و تقویت حس لامسه، سواد پساوایی (از راه حس)

گام چهارم: پرورش و تقویت تخیل و تفکر (از راه ذهن)

گام پنجم: پرورش و تقویت روحیه ی پرسشگری و کنجکاوی (از راه هوش)

گام ششم: پرورش و تقویت چه، چگونه و چه هنگام سخن گفتن (از راه توانش زبانی)

پس، نگاره ها نقطه ی آغاز زبان آموزی هستند و در این ده نگاره اهداف آموزشی ما عبارتند از: تصویر خوانی، تصویر برداری ذهنی، تصویر سازی ذهنی.

به سخن دیگر، نگاره ها پهنه ی نرمش ذهن و زبان هستند و زیر بنای ساختمان زبان آموزی به شمار می روند.

تذکر: همان گونه که در روش آموزش گفته شد، تکیه ی ما بر (کل نگری) است. مثلاً نگاره ی یک را با مفهوم کلی (خانواده) می بینیم. تصویر خوانی و تفسیر و گزارش می کنیم. تصویرک هایی هم که با کلمه همراه شده اند، آن ها را هم یک کل و عکس می بینیم؛ یعنی کودک کلمه ی (بابا) و (عکس) آن را به طور

یکسان به عنوان نماد تصویری به ذهن می سپارد تصویر برداری ذهنی می کند، بنابراین در نگاره ها: واژه آموزی هدف ما نیست بلکه فقط از راه تلفظ با بغات آوایی زبان و از طریق چشم با شکل خطی آشنا می شویم. موضوع هم آغاز هم پایان نیز نباید به عنوان اصلی در آموزش نگاره ها تلقی شود. بنابراین ضرورتی به طرح آن نیست.

در بخش نگاره ها از صداکشی، هجا بندی (بخش کردن) و حرف آموزی باید پرهیز شود.

۳) نشانه های یک ($15 \times 2 = 30$): این بخش از کتاب شامل پانزده درس است و در هر درس دو نشانه ی زبان فارسی آموزش داده می شود، پس در پانزده درس، سی نشانه سازماندهی شده است. روش آموزش در این بخش، از کل به جزء است. مثلاً در نشانه ی یک درس اول، زبان آموز نخست به کمک تصویر با مفهوم کلی ((آب)) و سپس با تلفظ و آوای آن آشنا می شود و پس از این مرحله اجزا و عناصر آن را تشخیص خواهد داد.

از ابتدای نشانه ها، طرح انگشتی پایین صفحه ها با سه رنگ، چگونگی ترتیب و تقدم نشانه ها را بیان می کنند. رنگ مشکی بیانگر حرف آموزش داده شده و گذشته، رنگ قرمز بیانگر حرف در حال آموزش و رنگ آبی بیانگر نشانه بعدی و آموزش آینده است.

در بخش نگاره، همه ی تکیه ی ما در آموزش، بر تصاویر بود ولی از نشانه ی یک آموزش الفبای فارسی موضوع آموزش است. در این بخش تکیه بر عناصر زیر و تقویت آموزش آنها، از اهداف اصلی است:

الف) تأکید بر آموزش و یادگیری آوای نشانه یا صدای حرف

ب) تأکید بر آموزش و یادگیری نماد خطی نشانه یا شکل نوشتاری حرف

پ) شناخت، تشخیص و تمییز آواها و شکل ها و همگون سازی و انطباق صدا با شکل

ت) تبدیل نمادهای آوایی به خطی و وارونه ی آن (نوشتن و خواندن)

۴) نشانه های دو (۱۰): نشانه های دو در هفت درس به آموزش ده نشانه ی زبان فارسی می پردازند. روش آموزش، اهداف و اصول آموزشی همان است که در نشانه های یک گفته ایم ولی در ساختار برونی کتاب و چگونگی حضور تصویر و نشانه های زبانی از آغاز درس شانزدهم تغییری دیده می شود که لازم است آموزگاران گرامی بدان توجه نمایند و آن این که در بخش نگاره، همه ی محتوای آموزش زبان، تصویر بود به زبان دیگر، تصویر در نگاره ها همان متن آموزشی ما بود. در نشانه ی یک کمی از حجم تصویر کاسته شد و نشانه ها هم خودنمایی کردند و موضوع آموزش شدند اما از نشانه ی دو (درس شانزده تا پایان) جای تصویر با متن نوشتاری عوض می شود و تصویرک ها هم به طور کامل از این بخش به همراه کلید واژه ها حذف می شوند.

این تغییر ساختار بیانگر سیر آموزش زبان از سطح ساده به محسوس به سطوح پیشرفته تر و ذهنی است. چهار عنصر مورد تأکید و یاد شده در نشانه ی یک در این جا نیز هم چنان مورد توجه اند.

۵) با هم بخوانیم (۱۴): یکی دیگر از بخش های ساختاری کتاب فارسی (با هم بخوانیم) است. (با هم بخوانیم) ها قالب های متنوع شعری هستند که از میان انبوهی از اشعار شاعران کودک انتخاب شده اند. در انتخاب این نمونه ها، دامنه ی واژگان، سطح درک و دریافت، موسیقی و ضرب آهنگ شعری و سادگی تلفظ کلمات از منظر زبان آموزان مورد تأکید بوده است.

اهداف آموزشی (با هم بخوانیم)ها:

۱- پرورش حس لطیف و عاطفه ی پاک کودکان

۲- تلطیف ذهن و زبان کودکان

۳- تقویت هوش زبانی

۴- ایجاد نشاط و طراوت و شادابی در فضای آموزشی

۵- آشنایی با تلفظ و خوانش معیار از طریق گوش دادن به لوح فشرده ی کتاب گویا

۶- پرورش و تقویت حافظه

۷- تقویت و توسعه ی زبان آموزی

۸- گسترش دامنه ی واژگانی

لازم است آموزگاران گرامی به اهداف آموزشی این بخش و چگونگی دست یابی بدان در پهنه ی آموزش زبان فارسی، پایبند باشند.

۶) روان خوانی (۶): یکی دیگر از عناصر ساختاری و محتوای فارسی، (روان خوانی) است. در کتاب فارسی اول چاپ ۱۳۹۰ چگونگی حضور و جایگاه روان خوانی ها دست خوش تغییر شده است. می دانیم که اصلی ترین هدف آموزش (روان خوانی) در برنامه ی فارسی این است که متن های روان خوانی در حقیقت پهنه ای هستند که برای پرورش و تقویت مهارت خوب و درست خواندن است و فرصتی است که زبان آموزان توانایی و قابلیت های خوانداری خویش را به نمایش می گذارند و آموزگاران نیز مجالی می یابند تا چگونگی تلفظ، رعایت آهنگ کلمات و بافت جمله ها و توانایی باز شناسی نمادهای خطی و تبدیل آنها به نمادهای آوایی و تولید گفتار و خوانش را ارزش یابی کنند.

به همین سبب، متن های روان خوانی (۱) که در پایان نشانه های یک قرار گرفته است (قرآن و میهن ما)، کاملاً با برنامه ی زبان آموزی و میزان پیشرفت یادگیری نشانه ها هماهنگی دارد، یعنی تمام کلمات این دو متن به طور دقیق گزینش شده اند و ترکیبی از سی نشانه ی آموخته شده در نشانه های یک هستند.

روان خوانی (۲) که در پایان کتاب فارسی آمده، چهار متن را در بر دارد و به دلیل پایان یافتن آموزش و یادگیری نشانه ها، محدودیت های بخش قبل را ندارد و انتظار این است زبان آموز بتواند نوشته های متناسب با ذهن و زبان گروه سنی خود را به آسانی بخواند. استفاده از لوح فشرده ی کتاب گویا برای آشنایی با آهنگ صحیح جملات و تلفظ فارسی معیار، ضروری است.

ب- کتاب کار (مهارت نوشتن)

پیش تر گفته ایم که کتاب فارسی (مهارت خواندن) قلمرو مهارت های شفاهی، گفتاری و ریز مهارت های خواندن (مانند خوب دیدن، خوب گوش دادن و ...) و سرانجام نرمش ذهن و زبان است.

کتاب کار فارسی پهنه ی مهارت های نوشتاری و کتبی زبان و فرصتی برای نرمش های عضلات دست، دست ورزی و نقاشی، رونویسی، حرف نویسی، هجا نویسی، کلمه نویسی و...

همان گونه که در کتاب فارسی، زبان نرمش خود را به کمک ذهن و دیگر حواس در زمین نگاره ها انجام می داد، در کتاب کار، دست نرمش خود را به کمک خیال و هوش و ذهن و تعقل از راه نمادهای خطی در زمینه ی صفحه های کاغذی انجام می دهد. در آن کتاب (فارسی) نرمش زبان به گفتار رهوار و سخنان به هنجار می انجامد و در این کتاب (کار) نرمش دست و دست ورزی های کودکان به نوشتار سنجیده و به سامان پایان می گیرد.

در کتاب کار فارسی، تمرین های متنوع هماهنگ با پیشرفت یادگیری در زبان آموزی طراحی و تدوین شده است به گونه ای که هریک از فعالیت ها، مهارت یا مهارت هایی از آموزش زبان را پرورش می دهد. بنابراین کتاب کار فرصتی است برای تعمیق آموخته ها و کاربرست تجربه های یاددهی- یادگیری که می بایست همگام با آموزش فارسی انجام گیرد و ارزش یابی شود. روش آموزش و کار در این کتاب، تحلیلی، نگاه سازه ای یا جزیی نگر است.

کتاب فارسی دوم تا پنجم ابتدایی

کتاب فارسی

۱- ساختار فصول کتاب فارسی

هر یک از کتاب های فارسی (خواندن) شامل هشت فصل به شرح زیر خواهد بود:

۱- نهاده‌ها

۲- بهداشت

۳- اخلاق فردی و اجتماعی

۴- دانش و دانشمندان

۵- مسائل دینی

۶- مسائل ملی و میهنی

۷- طبیعت

۸- هنر و ادب

توضیح ۱- هر کتاب با تحمیدیه آغاز و به مناجات ختم می شود.

توضیح ۲- پس از هر درس فرد، یک شعر مناسب آورده می شود.

توضیح ۳- در پایان هر فصل یک متن برای روان خوانی آورده می شود.

توضیح ۴- هر کتاب شامل ۲۲ فصل خواهد بود که به تناسب فصل ها توزیع می شود. ممکن است توزیع مطالب بر اساس نیاز بین فصل ها یکسان نباشد.

توضیح ۵- دو درس از هر کتاب به منظور مشارکت فعال معلم و دانش آموز در تهیه متن درس به شکل سفید(آزاد) عرضه خواهد شد.

توضیح ۶- تعداد ۲۲ درس هر کتاب به تناسب ۲۲ هفته ی مفید آموزش پیش بینی و طراحی خواهد شد. در طول سال، شش هفته به منظور مرور و ارزشیابی نوبتی و دو هفته ی آغاز سال به منظور یادآوری (نگاهی به گذشته) در نظر گرفته شده است.

۲- ساختار دروس، فعالیت ها و تمرین ها

۳- هر درس شامل موارد زیر خواهد شد:

۱

-متن درس

۲- گوش کن و بگو

۳- درک و دریافت

۴- درست و نادرست

۵- واژه آموزی

۶- نکته

۷- بگرد و پیدا کن

۸- به دوستان بگو

۹- ببین و بگو

۱۰- بازی

۱۱- نمایش

۱۲- کتاب خوانی

۱۳- لطیفه

۱۴- با هم بخوانیم

هر فصل، ۲ تا ۴ درس دارد که شناور بودن تعداد دروس بستگی به اهمیت موضوع دارد. مجموع درس های کتاب، ۲۲ درس است که در هر سال تعدادی از این درس ها آزاد هستند و به منظور مشارکت معلم و دانش آموزان سفید عرضه می شوند.

در پایان هر فصل نیز متن هایی به عنوان روان خوانی پیش بینی شده است. هشت متن روان خوانی در هر کتاب عمده‌تاً از میان داستان ها و افسانه هایی برگزیده شده اند که دارای جاذبه و کشش فراوانی باشند. این متن ها با هدف تقویت مهارت خواندن، عادت به مطالعه، افزایش واژگان خوانداری و ایجاد فرصت هایی برای هدایت عواطف و احساسات، گسترش دنیای ذهن و روان دانش آموزان در پایان هر فصل آمده است که با موضوع درس نیز بی ارتباط نیست.

ساختار درس ها در پایه های دوم تا پنجم به شرح زیر است:

۱- متن درس

هر درس ۱۵ تا ۲۵ سطر و ۱۵۰ تا ۲۵۰ کلمه پیش بینی شده است. در خلال هر درس واژه ها، ترکیبات و اصطلاحات تازه آموزش داده می شود.

درس ها به دو روش آموزش می شوند:

الف _ مستقیم : استفاده از جملات خبری و ارائه ی اطلاعات از سوی دانای کل

ب _ غیر مستقیم: به کمک قالب هایی چون قصه، خاطره، واگویه، گزارش و...

۲- گوش کن و بگو

شامل طرح پرسش های محتوا در سطوح مختلف ارزشیابی است. در پایه ی سوم به بعد این فعالیت تحت عنوان درک و دریافت آمده است.

۳- درست و نادرست

هدف از این تمرین درک مطلب، تشخیص جملات درست کتاب از نادرست.

۴- واژه آموزی

برای گسترش دامنه ی واژگان دانش آموز جز متن درس، از طریق این تمرین و طبق روالی منظم اقدام می شود. در این تمرین ها واژگان زبان از طریق گسترش واژگان در حوزه ی تداعی، آموزش وندها و نقش آنها در واژه سازی، اشتقاق، هم خانواده ها، مترادف ها و مخالف ها گسترش می یابد.

این واژگان با تمرین های متعدد در ذهن و ضمیر زبان آموز جای گرفته و در موقعیت های مناسب خواسته می شود تا آنها را به کار برند. از راه های واژه آموزی کشف روابط مفهومی واژگانی به صورت مختلف است. برخی از این راه ها عبارتند از:

هم مفهومی: خواندن یک طبقه از واژگان که ارتباط معنایی با یکدیگر دارند و مانند واژه های زیر که همه از نظر مفهومی با واژه (سفر) در یک فضا قرار می گیرند. سفر، چمدان، بلیت، اتوبوس،...

هم معنایی: اگر چه هم معنایی کامل بین کلمات وجود ندارد. ولی بین برخی از واژه ها شباهت معنایی برقرار است مانند سیاه و تیره که کاربرد آنها در جملات مختلف مثل هم نیست.

تضاد معنایی: خواندن دو کلمه که از نظر معنایی و مفهومی مخالف یکدیگر هستند نیز راهی برای واژه آموزی است. مانند شب و روزو....

کلمه های متشابه: هم نویسه و هم آوا (شیر، شیر، شیر) هم آوا(خویش، خیش و غذا، قضا) هم نویسه(کرم، کرم، کرم)

نکته :

در این بخش یک نکته ی نگارشی، دستوری، املائی و زبانی به شکل غیر مستقیم و بدون آن که تعریف گفته شود، طرح می شود. انتظار می رود دانش آموز با کمک معلم خود قاعده ی آن را کشف کرده و بیان کند. البته آنچه در این تمرین ها مد نظر است، کاربرد این نکته ها است نه دانستن قاعده ی آن ها.

در هر کتاب حدود ۲۰ قاعده و در مجموع ۴ کتاب ۸۰ قاعده ی زبانی، رسم الخطی و املائی طرح می شود. این قواعد در دوره های راهنمایی و دبیرستان گسترش می یابند و در واقع زمینه ساز آنها هستند.

ساختمان طرح هر نکته، ارائه ی چند نمونه و خواستن نمونه های دیگر است و این نکته ها بر گرفته از محتوای درس است. این نکته ها به موازات، در کتاب بنویسیم تمرین و تکرار می شوند.

بیشتر تمرین های نکته مربوط به فعالیت و کار بر روی ساختار جمله است- منظور از جمله، واحدی قاعده مند از زبان است که از یک یا چند کلمه ساخته شده است و معمولاً به دو قسمت نهاد و گزاره بخش پذیر است. تمرینات متنوعی در این قسمت در نظر گرفته شده است.

۵-بگرد و پیدا کن

از طریق این تمرین، دانش آموز ضمن تمرکز و توجه و بازخوانی درس، موارد خاصی را از متن درس باید بیابد. این تمرین، فرصت مرور مجدد را به دانش آموز داده و بر یک نکته ی آموزشی نیز تاکید می ورزد.

۶-به دوستان بگو

هدف، ایجاد توانایی تمرکز و سخن گفتن در برابر جمع و تقویت ارتباط عاطفی است.

۷-بازی و نمایش

هدف، ایجاد جرأت و ایفای نقش و در نتیجه، بیان مکنونات درونی و پذیرش نقش های مثبت اجتماعی است. در این تمرین از بازی های محلی نیز می توان بهره گرفت.

۸- کتاب خوانی

هدف، گسترش دایره ی معلومات دانش آموز و آموزش نکته های ضروری برای شهروند خوب شدن است. در همین راستا در پایان هر فصل یک داستان گنجانده شده است که رعایت نکات ذیل هنگام خواندن داستان به درک بهتر دانش آموز کمک می نماید.

۱- هیچگاه داستان را نخوانده و نشناخته در کلاس مطرح نکنید.

۲- آهنگ، تکیه، درنگ و تغییر صدا و حالت متناسب با داستان باشد.

۳- از هر گونه پارازیت انداختن و توضیحات اضافی که جریان داستان را می شکند، پرهیز کنید.

۴- هرگز به داستان، مخاطب و فضا در هنگام خواندن داستان خیانت نکنیم.

۵- از هر عاملی که انقطاع در خواندن یا مکث های ناروا ایجاد کند بپرهیزید.

۶- هر گاه قصد تقلید صدا داشتید تمرین لازم را داشته باشید یا اینکه از شخص مسلط به تقلید صدا، یا نوار استفاده کنید.

۷- حرکت و سکون در هنگام داستان گویی مبتنی بر جریان داستان باشد.

۸- چتر نگاهمان را به گستره ی مخاطبان باز کنیم.

۹- اوج داستان هنگام محاکات است هنگام محاکات به حرکات بچه ها توجه نکنیم.

۹- با هم بخندیم

شامل لطیفه هایی است برای شاد کردن فضای کلاس، از این لطیفه ها نیز در جهت هدف های زبان آموزی می توان بهره گرفت. مثلاً تعریف کردن لطیفه ی کتاب یا هر لطیفه ی دیگر به گفتن کمک می کند یا معلم

لطیفه را بگوید و دانش آموزان همان را بنویسند و تا آنجا که ممکن بوده لطایف با محتوای درس ها هماهنگی دارد.

۱۰- با هم بخوانیم

در ذیل این فعالیت، شعرهایی انتخاب شده که مکمل و هم سو با محتوای آن نگاره است. این اشعار جنبه ی التذادی دارد و خواندن آن به شکل گروهی فضای شادی را در کلاس ایجاد می کند. این اشعار به همراه آهنگ و به شکل نوار صوتی در اختیار معلمان قرار می گیرد تا در کلاس استفاده کنند.

در هر کتاب حدود ۱۰ شعر در نظر گرفته می شود. دو شعر نیز برای درس های آزاد پیش بینی شده که این دو شعر را دانش آموزان با کمک معلم انتخاب خواهند کرد.

در انتخاب اشعار، سعی شود ملاک های زیر مد نظر باشد:

الف: ریتم و آهنگ مناسب

ب: هم سویی با محتوای درس

پ: استحکام زبانی

ت: دارا بودن تصویر های شعری و خیال انگیز

ث: استفاده از اشعار شاعران مشهور

درست خواندن شعر به صورت فردی و جمعی (هم خوانی)، استفاده از امکانات و ابزار موسیقی، ایجاد فضای شاد در کلاس، پرورش روحیه ی کار گروهی از جمله اهداف این بخش است.

کتاب کار فارسی (دوم تا پنجم)

این کتاب در کنار کتاب بخوانیم و به موازات آن در کلاس تمرین می شود. کتاب کار در پنج پایه اهداف زیر را به دنبال می کند:

۱- توانایی به کار گیری به هنجار خط

۲-نوشتن درست کلمات و جملات شنیده شده

۳- به کار گیری علائم سجاوندی در نوشتن

۴- توانایی در اجرای برخی از پاره مهارت های نگارشی

کتاب کار در پنج پایه باید برای ۲۲ هفته ی آموزشی طراحی شود. برای هر هفته، هفت صفحه تمرین . هر روز حدود چهار تمرین و فعالیت پیش بینی شده که مجموعاً هر کتاب حدود ۶۰۰ تمرین و در مجموع پنج کتاب نزدیک ۳۰۰۰ تمرین زبانی را در بر می گیرد. این تعداد تمرین باید در حدود ۱۵۰ الگوی تمرین سازی تهیه شود که اصل مهم در ساخت این تمرین ها، تنوع و تازگی، سرزندگی، ایجاد رغبت، شادی و نشاط انگیزی، آموزش گام به گام و مرحله ای، تثبیت و تعمیق آموزه ها و... بوده است.

ویژگی های کتاب کار

۱- تمامی فعالیت های پراکنده ی نوشتاری نوآموزان در یک جا متمرکز و سازماندهی شده. با رعایت تمام جوانب و اصول زبان آموزی تنظیم می گردد تا این مکان برای خانواده ها و معلم و خود دانش آموز فراهم آید که سیر پیشرفت خود در طی سال را روز به روز و هفته به هفته پیش چشم داشته باشد. معلم می تواند با توجه به این سیر، ارزشیابی مستمر و درستی از فعالیت های نوشتاری دانش آموزان خود داشته باشد. بدین ترتیب، معلم می تواند روند فعالیت های نوشتاری دانش آموزان خود را داشته باشد و روند فعالیت های دانش آموزان خود را اصلاح و تعدیل و راهنمایی نماید. در پایان هر تمرین نیز جدول ارزشیابی رتبه ای پیش بینی شده است تا معلم را در ارزشیابی های ماهانه و پایانی یاری کرده و آن را سرعت بخشد.

دانش آموز نیز با نگاهی به سیر پیشرفت خود، شناخت روشنی از خود خواهد داشت و مقایسه ی کار دانش آموزان نیز ممکن و میسر می گردد.

۲- فعالیت ها و تمرین ها بر اساس درسی که در آن هفته خوانده می شود، تنظیم شده است. برای روز جمعه نیز فعالیت های خاص تفریحی و سرگرمی از قبیل جدول، رنگ زدن و ... طراحی شده است. در نظر گرفتن یک صفحه ی سفید در هر هفته برای فعالیت های آزاد معلم و دانش آموز است.

۳- تمامی فعالیت ها و تمرین های کتاب بنویسیم هماهنگی مستقیم و هدفمند و منظم با محتوای کتاب بخوانیم دارد. از این رو، دو کتاب، هم زمان تدریس و تمرین می شوند.

۴- تمرین های هر صفحه با خود و با تمرین های روزهای دیگر هفته ارتباط افقی و عمودی دارند.

۵- هر صفحه ای با جمله ای که بیان گر سلام باشد، آغاز می شود و با جمله ای تحسین آمیز یا خداحافظی پایان می یابد که اغلب جنبه ی تشویقی دارند. مانند:

سلام - خسته نباشی - روز به خیر چه زیبا شد - صد سلام - خداحافظ - سلام - چه روز خوبی ، سعی شده است این سلام و خداحافظی با درس و موضوع درس و تمرین ها هماهنگ باشد.

۶- بخشی از تمرین ها خصوصاً تمرین های پایانی هر روز به تمرین های خلاق اختصاص یافته است. مثلاً فرض کن اگر می توانستی در هوا راه بروی، چه مشکلاتی برایت پیش می آمد؟

۷- در تمرین های کتاب بنویسیم در بخش رو نویسی، اشعاری ساده از شاعران بزرگ انتخاب شده است. این کار برای آشنا کردن دانش آموزان با شعر و ادب ایران است.

۸- بخشی از تمرین های کتاب بنویسیم برای آشنایی دانش آموزان با فرهنگ بومی و منطقه ای است. تمرین هایی چون معادل یابی برای پروژه های محلی، ضرب المثل های منطقه ای، برخی آداب و رسوم برای تحقق این هدف است. این کار رشته های پیوند با فرهنگ بومی را تقویت و روح تحقیق و جست و جو را در

دانش آموزان تقویت می کند. چنین تمرین هایی برای معلم و والدین فرصتی پیش می آورد تا بتوانند در زمینه ی فرهنگ بومی خود گفت و گو نمایند. هدف آن است که میراث ارزشمند قومی و محلی از خطر زوال و فراموشی محفوظ بماند.

۹- با توجه به حجم زیاد تمرین های رونویسی با خط تحریری که با برنامه ای سنجیده و منظم در طول سال ادامه می یابد و روندی ملایم و آرام و متناسب با توان دانش آموز دارد، دیگر نیازی به تهیه ی دفتر مشق و تعیین تکلیف اضافی نیست. دادن پلی کپی و تمرین های اضافی با توجه به حجم کتاب بنویسیم توصیه نمی شود.

۱۰- تمرین های کتاب بنویسیم طی جدول زمان بندی ارائه شده، در ساعات کلاسی انجام می شود و معلم می تواند عندالزوم برخی از تمرین ها را برای کار در منزل تعیین نماید.

۱۱- تمرین های کتاب بنویسیم باعث می شود از دادن تمرین ها و فعالیت های سلیقه ای نا همگون و بی ضابطه پیش گیری شود. البته راه بر معلمان نو اندیش و مبتکر بسته نیست تا آنان خود روند آموزشی را به تناسب موقعیت ها و علایق و سلیق خود انتخاب نمایند. آن چه که فراهم آمده البته برگرفته از تجربیات خود معلمان است.

۱۲- دانش آموز یاد می گیرد از حاصل و دسترنج خود به خوبی مراقبت نماید.

۱۳- اجرای تمرین های هماهنگ در کلاس به صورت گروهی باعث ایجاد رقابت سالم میان دانش آموزان می شود.

۱۴- حفظ و نگهداری کتاب کار پنج ساله فرصتی فراهم می آورد تا سیر تحول و رشد ذهنی و زبانی دانش آموز برای خود و اولیا روشن و مشخص شود. حفظ مجموعه ی این کتاب برای دانش آموز نیز خاطره انگیز خواهد بود.

روش های یاددهی - یادگیری در برنامه ی زبان آموزی

چنان که یاد شد، یکی از رویکردهای این برنامه، رویکرد فعالیت محور است که بر رشد و پرورش مهارت ها و نگرش ها در آموزش زبان تأکید دارد. این برنامه درصدد است تا دانش آموزان را به توانایی های زبانی خود آشنا کرده، فرصت هایی جهت کسب تجربه و برقراری ارتباط های انسانی و عاطفی فراهم کند تا دانش آموزان برای پرورش خلاقیت زبانی خود کوشش کرده و به خود شکوفایی برسند.

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت های زبان، تفکر، گسترش گنجینه ی لغات، شناخت بهتر اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش آموزان روش های زیر را مؤثر می داند.

بخش الف: روش های متناسب برای تحقق اهداف برنامه

۱- روش بحث و گفت و گو، پرسش و پاسخ

این روش با بحث های گروهی یا بحث و گفت و گوی دو طرفه بین معلم و شاگرد و یا پرسش و و پاسخ بین آن ها همراه است. این روش دو مهارت گوش دادن و گفتن را تقویت کرده ، چنان چه از نتایج بحث ها هم گزارشی تهیه شود به تقویت چهار مهارت زبانی بیانجامد.

۲- ایفای نقش، قصه گوئی و نمایش خلاق

این روش ها چنان چه بعد از اجرا با بحث و تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس توأم شود، عالی ترین اهداف زبان آموزی را محقق می کند. ازجمله ی این اهداف ، ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوه ی تفکر، استدلال، استنتاج و به طور کلی به رشد و شکوفایی خلاقیت و استعدادهای زبانی در دانش آموزان می انجامد.

۳- روش گردش علمی و مشاهده ی محیط و طبیعت

دانش آموزان با توضیح و توصیف دیده ها و شنیده های خود به صور گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت های زبانی خود نایل می شوند. می توان از آن ها خواست تا گزارش تهیه کنند. یادداشت برداری

کنند. اطلاعات حاصله را طبقه بندی کنند و زیبایی های مشاهده شده را وصف کنند و یا آن ها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره ای از مهارت های نگارشی نیز مسلط شوند.

۴- روش تفکر استقرایی

از آن جا که زبان ماهیتاً مهارتی ذهنی است و تفکر پیوندی نا گسستنی با هر کدام از مهارت های آن دارد، لذا روش آموزشی فوق که در آن تفکر در یک روند متوالی، از آسان به پیچیده و به شیوه ی استقرایی ارئه می شود، یک فرایند یادگیری مؤثری را تا حصول نتیجه در دانش آموز می تواند ایجاد کند از این روش می توان در آموزش نکات املایی، انشایی و دستور زبان استفاده کرد. در جریان تفکر، دانش آموزان اطلاعاتی جمع آوری می کنند و آن ها را طبقه بندی کرده، و به تفسیر و کشف ارتباط بین یافته های خود می پردازند در مرحله ی دیگر به پیش گویی نتایج و فرضیه سازی نیز می پردازند.

۵- بدیعه پردازی

از این الگو می توان برای آموزش انشا در پایه های چهارم و پنجم ابتدایی استفاده کرد. دانش آموزان با صحبت کردن و بحث درباره ی موضوع انشا، قیاس کردن، بیان احساسات خود و... به تفکر خلاق، ایجاد ارتباط میان فردی، حس همدلی و پرورش عواطف نایل می شوند. در این شیوه سه نوع قیاس به کار برده می شود.

الف) قیاس مستقیم ب) قیاس شخصی ج) قیاس فشرده

۶- روش اکتشافی و حل مسئله

مسئله ای مطرح می شود این مسئله می تواند از گرفتاری قهرمان قصه شروع شود. دانش آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه حل هایی برای آن پیدا می کند. پس از بحث و گفت و گو، معلم نظرات خود را درباره ی حل مشکل قهرمان داستان ارائه می دهد. دانش آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه ها می پردازند، ارتباط علت حوادث در قصه ها می پردازند، ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می

کنند. ایده ها و نظرات مختلف را به یکدیگر مربوط و مقایسه می کنند و یا نتایج داستان ها را پیش گویی می کنند. مطالب گفته شده می تواند در دو گونه ی بیانی یعنی گفتاری و نوشتاری مطرح شود. در سال های پایانی دوره ی ابتدایی می توان از دانش آموزان خواست تا درباره ی متون شنیده یا خوانده شده به قضاوت و داوری بپردازد.

۷- روش واحد کار (پروژه)

از این روش می توان برای آموزش انشا استفاده کرد. بدین ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده به صورت گروهی یا فردی به دنبال جمع آوری اطلاعات در خارج از کلاس رفته، گزارشی تهیه کرده، سپس این گزارش را در کلاس عرضه می کنند. از جمله موضوعاتی از قبیل سرگذشت شاعران، نویسندگان شخصیت های علمی، اجتماعی و مذهبی، سخنرانی توسط شاگردان در جمع و یا مکالمه و مصاحبه، از جمله روش های مؤثر برای تقویت مهارت های گفت و شنود می باشد.

۸- الگوی کارآیی تیم

در کلاس دانش آموزان را به گروه هایی تقسیم می کنند و هر یک از اعضای گروه تکلیف مشخص شده را به طور انفرادی می خواند بعد به سؤال های آزمون که در اختیار او قرار می دهند، پاسخ داده و سپس در گروه نیز درباره ی پاسخ های خود گفت و گو می کنند و دلایل انتخاب یا رد آن ارزیابی می نمایند. در مرحله ی بعد، کلید سؤال ها در اختیار دانش آموز قرار می گیرد و اعضای گروه درک عمیقی از بهترین پاسخ به دست می آورند. بعد اعضای گروه پاسخ های فردی و گروهی را نمره گذاری نموده و نمره ی مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می کنند.

۹- الگوی تدریس اعضای تیم

این طرح، این امکان را می دهد که مقدار زیادی از موضوع درسی طی یک دوره ی کوتاه زمانی با مطالعه ی گروه، تحت پوشش قرار گیرد. در انتخاب متن مورد تدریس باید به بخش های مستقل از یکدیگر قابل

تقسیم باشد. بخش ها نیز از نظر طول و دشواری تقریباً برابر باشند. دانش آموز یک بخش از موضوع تعیین شده را مطالعه می کند و سپس با همتهای خود که مسئول بخش مشترکی هستند، دور هم جمع می شوند و برای رفع اشکال های خود تبادل نظر می کنند. سپس به گروه خود بر می گردند و به ترتیب از اول بخش تا آخر بخش به نوبت تدریس می کنند.

۱۰- الگوی قضاوت عملکرد

در این طرح کسب درک روشنی از معیار ها، آنان را قادر می سازد تا کیفیت کار خویش را مورد قضاوت قرار دهند. در این صورت می توانند تا حدودی از ارزیابی کارشان توسط دیگران بی نیاز شوند. سپس هر شخصی کار خود را ارائه می دهد. اعضای گروه، کار هر فرد را با معیارهایی که فرا گرفته اند، مقایسه می کنند و هر فرد انتقادهایی که به کارش شده است را دریافت می کند.

۱۱- الگوی روشن سازی طرز تلقی

اولین مرحله در روشن سازی طرز تلقی، به فراگیران کمک می کند تا آن ها با پاسخ دادن به یک سؤال و یا تکمیل یک جمله، طرز تلقی خود را ارزیابی کنند، سپس فراگیران کنار هم قرار می گیرند تا این طرز تلقی را مورد بررسی قرار دهند و روی بهترین طرز تلقی به توافق برسند. سپس هر فرد پاسخ خود را ارائه می دهد تا مورد ارزیابی قرار گیرد و مشخص شود آیا تغییری رخ داده است یا نه؟ بنابراین این طرح فراگیران را قادر می سازد که کشف کنند که آیا طرز تلقی اشان بر یک پایه ی محکم از حقایق، اطلاعات و منطق استوار است.

۱۲- روش یورش فکری

یک سؤال واگرا عنوان می شود و دانش آموزان هر یک پاسخ هایی برای آن بیان می کنند. پاسخها روی تابلو طوری نوشته می شوند که همه ببینند. در این روش چون هدف این است که در کمترین زمان بیشترین ایده ها داده شود لذا انتقاد ممنوع است و از روانی تفکر استقبال می شود چون با ایده های

مضحک گاهی موفقیت های خوبی حاصل می شود. اعضای گروه تشویق می شوند از ایده های یکدیگر استفاده کنند و آنها را با هم ترکیب نمایند. در نهایت کمیت مورد نظر است چون هرچه تعداد ایده ها بیشتر باشد شانس رسیدن به پاسخ بیشتر است. لازم به توضیح است در روش های یاددهی - یادگیری می توان از انواع و اقسام الگوهای یادسپاری که منجر به ایجاد تصویر ذهنی و ثبت مفاهیم در حافظه می شود، استفاده کرد.

بخش ب: روش های خواندن و نوشتن

آموزش خواندن و نوشتن در پایه ی اول را می توان به دو دوره ی آمادگی و آغاز خواندن و نوشتن تقسیم کرد. برای آمادگی خواندن، می توان دانش آموزان را به ردیابی دیداری مانند ردیابی تصاویر، مفهوم یابی در تصاویر و قصه خوانی از روی تصاویر تشویق کرد. برای آمادگی دست در نوشتن، ردیابی های نوشتاری، کشف حروف از طریق بازی، تکمیل اشکال و حروف فعالیت های موثری می باشند.

در شروع خواندن و نوشتن تاکید برنامه بر روش کلی و ترکیبی بوده و خواندن بر نوشتن نیز مقدم است.

تکنیک ها و روش های زیر می توانند برای شروع خواندن و نوشتن موثر باشد:

۱- روش زبان شناختی: در این روش شاگرد به گفتن یا خواندن کلمات هم وزن، هماهنگ و هم قافیه تشویق می شود.

۲- روش صوتی یا آوایی: دانش آموز در هر کلمه با یک حرف و صدای مربوط به آن آشنا می شود.

۳- هجا سازی: یعنی ترکیب صامت ها با مصوت ها

۴- برقراری ارتباط بین کلمه و تصویر و تطبیق جمله با تصویر

انواع روش های خواندن در ابتدایی

معمولاً از دو روش بلند خوانی و صامت خوانی در این مهارت زبانی استفاده می شود. بلند خوانی در شروع خواندن روشی مؤثرتر است، زیرا در آن از دو فرایند ادراکی یعنی تمییز شنیداری و تمییز بصری استفاده می شود.

روش های بلند خوانی:

الف) خواندن خطایی: در این نوع خواندن معمولاً معلم با یک دانش آموز خطاب به دیگران متنی را می خواند و آنان ضمن گوش کردن، به متن نگاه می کنند. آموزگاران در کلاس های اول تا سوم برای ارائه ی درس جدید از این نوع خواندن استفاده می کنند.

معلم در خواندن خطایی باید به نکات ذیل توجه نماید:

۱- آهنگ و لحن صدا باید متناسب با موضوع باشد.

۲- مطالب را صحیح بخواند.

۳- نگاهش را تقسیم کند.

۴- عبارت خوانی نماید (در پایه اول شمرده خوانی)

۵- درسهای مشکل و عاطفی را خودش بخواند.

۶- اوایل سال بیشتر دروس را خودش بخواند.

ب) هم خوانی: در این نوع خواندن، معلم یا یک دانش آموز متن را می خواند و دانش آموزان دیگر با صدای بلند آن را تکرار می کنند. این نوع خواندن بیشتر در کلاس اول کاربرد دارد.

ج) خواندن اجمالی: هدف از این نوع مطالعه دستیابی به نکته ها و مطالب مهم متن با کتاب و کشف ساختار و مضمون کلی آن است.

د) مطالعه سریع (تندخوانی): هدف از این نوع مطالعه کسب آشنایی با متن یا کتاب از طریق مرور آن ها با سرعت فوق العاده زیاد است. این شیوه برای دانش آموزان کلاس چهارم به بعد مناسب است.

صامت خوانی را می توان از سال اول ابتدایی شروع کرد. این روش برای تند خوانی و مطالعه ی صحیح مفید است. روش هایی که در زیر می آید بیشتر مبتنی بر صامت خوانی هستند:

۱- دقیق خوانی :

در این خواندن دانش آموز به درک کامل متن خواندنی و نگهداری آن به طور منظم در حافظه می رسد. او به افکار اصلی نویسنده پی می برد. به ارتباط بین مطالب می پردازد. خلاصه ی متن را بیان می کند و از آن نتیجه گیری می کند.

۲- خواندن تجسسی:

هدف این خواندن درک عمیق تر، تحریک حس کنجکاوی و مشارکت فعالانه در مطالعه است. برای رسیدن به اهداف مذکور لازم است قبل از مطالعه سؤالاتی از بین متن انتخاب شود.

۳- خواندن انتقادی:

در این روش، دانش آموز به تجزیه و تحلیل مطالب، ارزش گذاری و قضاوت مطالب و برقراری ارتباط بین جوانب مختلف مطالب می پردازد.

۴- خواندن التذادی:

خواندن برای درک زیبایی ها روش مؤثری برای پرورش حس زیبایی شناسی و تقویت ذوق ادبی است. بهتر است دانش آموز بیشتر به دنبال یافتن زیبایی های موجود در نثر و شعر باشد مانند یافتن تشبیهات، ضرب المثل ها، وزن و قافیه، موسیقی موجود در شعر و ...

لازم به توضیح است که برای تقویت و پرورش دو مهارت گوش دادن و گفتن، که مورد توجه خاص برنامه است، فعالیت هایی در محتوا درج شده است.