بررسي تطبيقي ديدگاهها، رويكردها و روشهاي برنامة درسي زبان‌آموزي و ارائة الگويي براي برنامه‌ريزي درسي آموزش زبان فارسي

دكترحسين قاسم‌پور*

چكيده

هدف پژوهش حاضر، اين است كه از طريق تطبيق و مقايسة ديدگاهها، رويكردها و روشهاي برنامة درسي زبان‌آموزي، مباني فلسفي و روان شناختي و زبان‌شناختي اين برنامه را توصيف كند تا بتواند انعكاس بنيانها و اصول نظري حوزه‌هاي فوق را در برنامة درسي زبان‌آموزي ايران، عربستان سعودی، ژاپن، آلمان (استان برلين)، انگلستان، و ايالات متحد امريكا (ايالت كاليفرنيا) تبيين و تشريح كند. تعيين رويكردها و روشهاي يك برنامه درسي از جمله مراحل حساس و ضروري برنامه‌ريزي درسي است كه چارچوب نظري و مفهومي برنامة درسي را پي‌ريزي مي‌كند. روشن شدن ديدگاه، رويكرد و روش سبب انتظام در مؤلفه‌هاي برنامه درسي و جهت‌گيري مشخص در مراحل برنامه‌ريزي درسي مي‌شود. به طور كلي، در حوزة برنامة درسي، پنج ديدگاه سنت‌گرايي، تجربه‌گرايي، صلاحيت‌مداري، تحقق انساني، اجتماعي و شناختي وجود دارد. علاوه بر اين در اين حوزه سه رويكرد كلي نيز ديده مي‌شود : رويكرد سنت‌گرايي، رويكرد واقع‌گرايي و رويكرد انتقادگرايي. در حوزة روان شناختي دو ديدگاه كلي تجربه‌گرايي و خردگرايي و سه رويكرد رفتارگرايي، شناخت‌گرايي و انسان‌گرايي و الگوهاي تدريس اجتماعي، خبرپردازي، رفتاري و انفرادي وجود دارد. در حوزة زبان‌شناختي نيز دو ديدگاه كلي ساختاري و گشتاري و رويكردهايي نظير كلي، تحليلي، تركيبي، زبان‌شناختي، تجربه زباني، موقعيتي، طبيعي، ارتباطي و . . . و روشهايي مثل جمله‌محوري، كلمه‌محوري، مسنقيم، دستوري، ترجمه، صامت و ارتباطي و . . . ديده مي‌شود. برنامة درسي زبان‌آموزي از پنج عنصر تفكر، گوش كردن، گفتن، خواندن و نوشتن تشكيل شده است.

---

*. استاديار دانشگاه آزاد اسلامي

بررسي ديدگاهها، رويكردها و روشها در برنامهٔ درسي زبان ملي نشان مي‌دهد كه در چهار حوزهٔ فلسفي، روان‌شناسي، زبان‌شناسي و برنامهٔ درسي هر سه سطح ديدگاه، رويكرد و روش به هم نزديك هستند و تنها نوع بيان و اصطلاحات تفاوت دارد. نوع نگاه و رويكرد برنامهٔ درسي عناصر و مؤلفه‌ها درهر كشور، نسبت به كشوري ديگر، تفاوت دارد، اما در همهٔ آنها به رويكرد، چهار مهارت زباني، اهداف و محتوا، قواعد دستوري توجه شده است. علاوه بر اين به دليل يكسان بودن ماهيت برنامهٔ درسي زبان‌آموزي، كشورهاي مورد مطالعه در بسياري از موارد مشابه هم هستند. در نهايت اينكه بر اساس مطالعات تطبيقي و تجزيه و تحليل اطلاعات و داده‌هاي به دست آمده و به تناسب شرايط برنامه‌ريزي درسي در ايران، الگويي براي برنامه‌ريزي درسي آموزش زبان فارسي در دورهٔ ابتدايي ارائه شده است. به نظر مي‌رسد هنوز زمينه براي چنين پژوهشهاي تطبيقي كافي و كامل نيست و ضرورت دارد جهت نيل به توصيه‌ها و پيشنهادات عملي، امكان مشاهده و مطالعات عيني از شيوهٔ زبان‌آموزي كشورها فراهم گردد.

كليدواژگان: زبان‌آموزی، برنامهٔ درسی، زبان فارسی، مبانی برنامه‌ريزی، مهارتهای زبانی

مقدمه

يكي از مهمترين ويژگيهاي انسان كه در واقع از عوامل اساسي پيدايش تمدن و فرهنگ به شمار مي‌رود؛ «كنجكاوي» است كه به مفهوم ساده به صورت كوشش براي شناخت محيط ظاهر مي‌شود. همين علاقه به كنجكاوي يا دانستن، پرسشهايي را براي او مطرح مي كند، مسائل تازه‌اي را براي او به وجود مي‌آورد و سرانجام او را به انديشيدن وادار مي‌كند (شعاري‌نژاد، ۱۳٦۲). انسان انديشمند و متفكر براي برقراري ارتباط با عالم هستي و داشتن زندگي سالم بايد از طريق تحقيق و ايجاد پيوند ميان روشهاي كسب معرفت اقدام كند. وقتي كه به رفتار و عملكرد انسانها، جوامع و مكاتب فكري گذشته و حال مي‌نگريم، درمي‌يابيم كه انسان بدون داشتن يك ديدگاه[1] نظري، رويكرد[2] و روش[3] معين ره به جايي نمي‌برد و اين جهت‌گيري خاص همواره همانند چتري فلسفي بر تمام ابعاد زندگي او سايه انداخته است (شريعتمداري، ۱۳۷٤؛ مهر محمدي، ۱۳۷۲؛ پروند، ۱۳۷۲؛ ميلر، ۱۳۷۹؛ سلسبيلي، ۱۳۷۹). اين پژوهش قصد دارد تا با مقايسه و تطبيق ديدگاهها، رويكردها و روشهاي حاكم بر برنامهٔ زبان‌آموزي چند كشور دنيا، الگويي مناسب براي برنامه‌ريزي آموزش فارسي در مقطع ابتدايي ايران ترسيم كند.

بيان مسئله

ديدگاه و رويكرد و روش يك فرد نسبت به تعليم و تربيت و به تبع آن نسبت به برنامهٔ درسي[4] منعكس‌كنندهٔ جهان‌بيني اوست. اين جهان‌بيني نسبت به برنامه‌هاي درسي بيان‌گر موضع‌گيري اساسي انسان دربارهٔ فرآيند ياددهي- يادگيري، اهداف، نقش يادگيرنده، نقش محيط آموزشي، نقش معلم و . . . است. تعيين رويكردها و روشهاي يك برنامهٔ درسي از جمله مراحل حساس و ضروري برنامه‌ريزي درسي است كه چارچوب نظري و مفهومي[5] برنامهٔ درسي را پي‌ريزي مي‌كند شالودهٔ آن را بنيادهاي فلسفي، ارزشي، فرهنگي، اقتصادي، ديني و اجتماعي

تشكيل مي‌دهند. روشن شدن ديدگاه، رويكـرد و روش سـبب انتظـام در مؤلفـه‌هـاي برنامـة درسـي و جهـت‌گيـري مشخص در مراحل برنامه‌ريزي درسي‌مي‌شود (ميلر[۶]، ۱۳۷۹؛ داگلاس[۷]، ۲۰۰۱؛ كرشن[۸]، ۱۹۸۸؛ ريچاردز[۹]، ۱۹۹۰).

جي. پي. ميلر مي‌گويد: «اگر شما پايبند جهت‌گيري رفتارگرايانه باشيد، غيرممكن است كه در كـلاس درس شـما مواد آموزشي در جهتي انسان‌گرايانه پيش برود. ديدگاهها و رويكردهاي معلمان، عدسيهايي مفهومي براي آنها فـراهم كرده است كه از طريق توجه به آنها مي‌توانيم دريابيم رويكردهاي گوناگون آموزشي و مواد انتخـاب شـدة معلمـان از كجا نشأت مي‌گيرد» (۱۳۷۹). يكي از برنامه‌هاي درسي مهم در تعليم و تربيت، برنامة درسي زبان و مهارتهـاي زبـاني است كه همواره نقشي بسيار تعيين‌كننده در تربيت انسان، رشد فكري، كسـب معرفـت، توسـعة انديشـه و خلاقيـت، افزايش مهارتهاي ارتباطي و توفيق در شهروندي داشته است. ديدگاه، رويكرد و روش حاكم بـر برنامـة درسـي زبـان فارسي مي‌تواند در مجموعة نيازسنجيها، تعيين و تدوين هدفها، تعيين اصول، تهية جداول وسـعت و تـوالي هـدف و محتوا، ساختار محتواي كتاب درسي، شيوه‌هاي يادگيري، شيوه‌هاي ارزشـيابي، آثـار و كـلام برنامـه‌ريـزان و مؤلفـان، عملكرد و رفتار معلمان و در نهايت در ابعاد وجودي دانش‌آموزان جلوه‌گري كند. بنابراين يكي از راههـاي آگـاهي از رويكردهاي برنامة درسي زبان‌آموزي، مطالعه در مؤلفه‌هاي فوق است و اين امر زماني ميسر خواهد شد كه براي نيـل به اهداف پژوهش، نگاه و برداشت خود را از چارچوب برنامة درسي زبان‌آموزي شروع كنيم. يكي ديگر از روشـهاي اطمينان‌بخش در مطالعة برنامة درسي زبان‌آموزي اين است كه تنها به مطالعة برنامة درسي كشور خود بسنده نكنـيم و نيم‌نگاهي هم به تجارب و شيوه‌هاي كشورهاي ديگر بيندازيم تا با درجة اطمينـان بيشـتري بـه ارائـة آرا و نظـرات و الگوهاي ايده‌آل برسيم (مهرمحمدي، ۱۳۷۲؛ يمينـي، ۱۳۷۵؛ محسـن پـور، ۱۳۷۸؛ آقـازاده، ۱۳۸۱). در ايـن پـژوهش، مسئلة اساسي روشن نبودن ديدگاهها، رويكردها و روشهاي برنامة درسي زبان‌آموزي است كه گـاهي ايـن مسـئله بـه مدرسه و تدريس و كلاس درس معلمان نيز كشانده مي‌شود.

اهميت و ضرورت پژوهش

آموزش زبان فارسي در دورة ابتدايي ايران طي يك صد سال گذشـته، همـواره دسـتخوش تغييـر و تحـول بـوده است. هر بار كه ديدگاه و رويكرد برنامه‌ريزان و مؤلفان كتابهاي فارسي تغيير كرده؛ زبان‌آمـوزي نيـز سـاخت و بافـت نوي به خود گرفته است. آنچه در اين سير تاريخي، فرهنگي و آموزشي توجه متخصصان تعليم و تربيـت و بـه‌ويـژه برنامه‌ريزان درسي را به خود جلب مي‌كند؛ يافتن پاسخ اين پرسش است كه ديدگاهها، رويكردهـا و روشـهاي مـورد نظر اين بزرگان چه بوده است؟ نگاهي بر تاريخ برنامة درسي آموزش زبان فارسي در ايران اين مسـئله را بـه درسـتي تبيين و تشريح نمي‌كند كه روشهاي انتخابي برنامه‌هاي گذشته بر بنياد كدامين رويكرد، ديدگاه و ايـدئولوژي فلسـفي، روان‌شناسي و زبان‌شناسي بوده است؟ (جبارباغچه‌بـان، ١٣٢٤؛ نيسـاري، ۱۳۲۵؛ حـاج اكبـر، ۱۳۳۵؛ عبـاس سـياحي، ١٣٤١؛ ليلي آهي، ١٣٤٦؛ نيري زاده، ۱۳۵۲؛ عبدالرحمن صفاريور، ١٣٦٥؛ راهنمـاي برنامـة درسـي آموزشـي فارسـي، ۱۳۷۸). مبهم بودن ديدگاه، رويكرد و روش در طول تاريخ آموزش زبان فارسي سبب شده است تا به مؤلفه‌هـاي ايـن برنامه يعني اهداف، محتوا، روش و ارزشيابي آن، دست نيابند. زيرا معلمـان كـه مجريـان اصـلي برنامـه‌هـاي درسـي هستند، به‌دليل ناآگاهي از زيربناي فكري، فلسفي و آموزشي بيشتر در سطح جزئيات باقي مانده و عناصـر ويـژه‌اي را

به زعم خويش به عنوان روش يا رويكرد تلقي كرده‌اند.

اهميت و ضرورت انجام دادن اين پژوهش به اختصار عبارت است از: ۱. در نتيجهٔ انجام دادن اين پژوهش، ديدگاهها، رويكردها و روشهاي رايج در برنامه‌هاي درسي زبان‌آموزي دنيا براي برنامه‌ريزان، دست‌اندركاران و معلمان روشن مي‌شود، ۲ . روشن شدن ديدگاهها، رويكردها و روشهاي رايج در برنامه‌هاي درسي زبان‌آموزي سبب روشن شدن بنيادهاي نظري برنامهٔ درسي آموزش فارسي ابتدايي مي‌شود، ۳. انجام دادن اين پژوهش سبب مي‌شود تا با توجه به تجارب و آزموده‌هاي كشورهاي گوناگون، پشتوانه‌اي علمي براي برنامهٔ درسي فارسي ابتدايي داشته باشيم، ٤. انجام دادن اين پژوهش گسترهٔ ديد برنامه‌ريزان و معلمان را نسبت به مؤلفه‌هاي برنامهٔ درسي وسعت مي‌بخشد و در نتيجه زمينهٔ پذيرش و رغبت را در وجود عاملان و مخاطبان قوي‌تر مي‌كند، . انجام دادن اين پژوهش سبب مي‌شود كه الگويي مناسب براي استفادهٔ برنامه‌ريزان زبان‌آموزي تهيه شود تا در طراحي برنامه‌هاي آينده، از آن بهره بگيرند.

هدف كلي پژوهش

هدف كلي اين پژوهش شناسايي ديدگاهها، رويكردها و روشهاي حاكم بر برنامهٔ درسي زبان‌آموزي است تا از اين طريق الگويي مناسب براي برنامه‌ريزي درسي آموزش زبان فارسي ابتدايي ارائه شود.

پرسشهاي پژوهش

۱. دربارهٔ برنامهٔ درسي آموزش زبان ملي چه ديدگاهها، رويكردها و روشهايي وجود دارد؟ ۲. برنامهٔ درسي زبان‌آموزي در دورهٔ ابتدايي كشورهاي مورد مطالعه از چه عناصر و مؤلفه‌هايي تشكيل شده است؟ ۳. در برنامه‌هاي درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه چه تفاوتها و شباهتهايي وجود دارد؟ ٤. رويكردها و شيوه‌هاي حاكم بر برنامهٔ درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه چيست؟ ٥. الگوي مناسب براي برنامه‌ريزي آموزش فارسي چيست و از چه ويژگيهايي بايد برخوردار باشد؟

روش پژوهش

روش انتخابي براي اجراي اين پژوهش، روش زمينه‌ياب[10] است، زيرا پژوهش حاضر از نوع مطالعات كيفي است و اطلاعات موردنياز از طريق اسناد و مدارك موجود دربارهٔ برنامهٔ درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه جمع‌آوري خواهد شد. در زمينهٔ مطالعات تطبيقي نيز از روش مطالعهٔ تطبيقي[11] جرج برودي[12] استفاده مي‌شود. براساس اين روش، در پژوهش حاضر يك فرآيند چهار مرحله‌اي توصيف، تفسير، همجواري و مقايسه انجام خواهد گرفت (آقازاده، ۱۳۸۱). براي گردآوري اطلاعات از روش كتابخانه‌اي و فيش‌برداري از اسناد و مدارك بهره گرفته مي‌شود. مهمترين منبع براي گردآوري اطلاعات، كتب و پژوهشهاي موجود در زمينهٔ رويكردها و روشها و نيز برنامهٔ درسي زبان‌آموزي و تعدادي از كتابهاي درسي آموزش زبان كشورهاي مورد مطالعه است. نمونهٔ مورد مطالعه در اين پژوهش برنامهٔ درسي زبان‌آموزي در

كشورهاي ايالات متحد امريكا، انگلستان، آلمان، ژاپن، عربستان سعودي و ايران است. ايـن نمونـه‌هـا براسـاس نوآوريهـاي آموزشي كشورهاي فوق و نيز در دسترس بودن اسناد مربوط به آنها انتخاب شده است. اطلاعات به دسـت آمـده بـه دليـل غيركمي بودن و بر اساس ماهيت كيفي آنها، طبقه‌بندي و مقايسه خواهد شد تا از اين طريـق زمينـة ارائـة الگـويي مناسـب براي برنامه‌ريزي آموزش فارسي در ابتدايي فراهم شود.

يافته‌هاي پژوهش

پاسخ پرسش اول: دربارة برنامة درسي آموزش زبان ملي چه ديدگاهها، رويكردها و روشهايي وجود دارد؟

از آنجا كه روشن كردن موضوع ديدگاهها و رويكردهـا و روشـهاي برنامـة درسـي زبـان‌آمـوزي حـوزه‌هـاي وسـيعي همچون مباني فلسفي، روان‌شناسي، زبان‌شناسي و در نهايت خود برنامه‌ريـزي درسـي را در برمـي‌گيـرد؛ بـراي رسـيدن بـه پاسخي روشن لازم است، مراحل توصيف، تفسير، طبقه‌بندي و مقايسـه (روش جـرج بـرودي) مـدنظر قـرار داده شـود تـا تجزيه و تحليل به درستي انجام گيرد.

۱. در حوزة مباني فلسفي برنامة درسي

همان‌طور كه در جدول شمارة ۱ ديده مي‌شود، در حوزة فلسفي چهار مكتـب بسـيار مهـم و اساسـي بـا توجـه بـه دو ديدگاه بزرگ عقل‌گرايي و حس‌گرايي پديـد آمـده اسـت: ايـده‌آليسـم[۱۳]، رئاليسـم[۱۴]، پراگماتيسـم[۱۵] و اگزيستانسياليسـم[۱۶]. موضوع اصلي اين مكاتب، جهان، انسان و ارزشهاست و براساس آن هـر كـدام، عناصـر برنامـة خـود را درچـارچوب سـه عنصر هدف، محتوا و روش ارائه داده‌اند. هركدام از اين مكاتب فلسفي رويكردهايي نيز براي تعليم و تربيت انسـان اتخـاذ كرده‌اند كه ريشه در ديدگاههاي فكري آنان دارد.

ديدگاه ايده‌آليسم معتقد است مهمترين ويژگي انسان ذهن و روح است، ارزشها غيرقابل‌تغييرنـد و هـدف از آمـوزش و پرورش رشد تواناييهاي عقلي است كه از طريق مطالب انتزاعي و آثار بزرگ محقق مي‌گردد. براي نزديـك شـدن محتـوا به هدف مي‌بايد از روشهايي مثل سخنراني استفاده شود. اين ديدگاه، رويكرد **اساس‌گرايي**[۱۷] به تعليم و تربيـت دارد و نـوع برنامة درسي آن **موضوع‌محوري** است. **ديدگاه رئاليسم** معتقد اسـت جهـان از طريـق عقـل و حـواس قابـل درك اسـت. ارزشها غيرقابل تغيير هستند و هدف از تعليم و تربيت درك جهان از طريق عقل و حواس است كه از طريـق دروس علـوم طبيعي قابل وصول است. براي عملي شدن آموزش بايد از روشهايي مثل آزمايش و مشـاهده اسـتفاده شـود. ايـن ديـدگاه، رويكرد **پايدارگرايي**[۱۸] دارد و نوع برنامة مورد تأكيد آن نيز **موضوع‌محوري** است. **ديدگاه پراگماتيسم** معتقد است جـوهر اساسي انسان و جهان، تجربة واقعي است و ارزشها همـواره در حـال تغييـر هسـتند. هـدف از تعلـيم و تربيـت بازسـازي تجربيات با روش حل مسئله و اكتشافي است. اين ديدگاه، رويكرد **پيشرفت‌گرايي و بازسازي‌گرايي** داشـته و نـوع برنامـة درسي مورد تأكيدش **دانش‌آموزمحوري** است. **ديدگاه اگزيستانسياليسم** معتقد است افراد در سرنوشت خويش سهيم‌انـد و به نسبت نگرش انسانها ارزشها نيز نسبي و متغير هستند. هدف از آموزش و پرورش، شناخت تواناييهاي خويش اسـت كـه مي‌توان با محتواهاي متناسب با علاقه و ذوق انسان به آن اهداف رسيد. روش اصـلي ايـن ديـدگاه ارائـة مطالـب بـه طـور

غيرمستقيم است. رويكرد انتخابي ايـن ديـدگاه، **پيشـرفت‌گرايـي** و نـوع برنامـهٔ درسـي نيـز **دانـش‌آموزمحـوري** اسـت (شـريعتمداري، ١٣٦٦؛ تقـي پـور، ١٣٧٦؛ نقيـب زاده، ١٣٦٥؛ ارنشـتاين، ١٣٧٣؛ شـعاري نـژاد، ١٣٦٥؛ ملكـي، ١٣٧٦؛ يارمحمديان، ١٣٧٧؛ سيلور، ١٣٧٢؛ سلسبيلي، ١٣٧٩).

از مقايسهٔ اين مباحث چنين برمي‌آيد كه هر چند رويكرد و روش در دو ديدگاه ايده‌آليسم و رئاليسـم متفـاوت اسـت، اما نوع برنامهٔ درسي به طور نسبي يكسان و شبيه به هم است، زيرا ديدگاه نسبت به همهٔ عناصر و مؤلفه‌هاي برنامـهٔ درسـي و حتي ماهيت آن سايه گستر است. اما در دو ديـدگاه پراگماتيسـم و اگزيستانسياليسـم، رويكردهـا، روشـها و نـوع برنامـهٔ درسي تا حد زياد نزديك به هم است. چرا كه در هستهٔ مركزي اين دو ديدگاه همه چيـز بـه خـاطر انسـان و بـراي انسـان است. با توجه به يافته‌هاي اين مطالعه، مي‌توان گفت در حوزهٔ فلسفي، برنامـه‌هـاي درسـي دانـش‌آموزمحـور از ديـدگاهها، رويكردها و روشهاي مناسبي تبعيت و پيروي مي‌كنند.

جدول شمارة ۱: ديدگاهها، رويكردها و روشهاي برنامة درسي در حوزة فلسفي

موضوعات / مكاتب	ماهيت انسان و جهان	ماهيت ارزشها	هدف تربيتي	محتواي درسي	روش آموزش	*برنامة درسي*	*رويكرد*
ابده‌آليسم	مهمترين ويژگي انسان ذهن و روح اوست. جهان تجلّي واقعيت ازلي و روحي در ظرف زمان و مكان است. .	ارزشها قطعي و غيرقابل تغيير و عمومي هستند.	*رشد تواناييهاي عقلاني *آموزش مواد مفهومي و ذهني *دوباره فكر كردن به تصورات ذهني *راهنمايي و هدايت كودك به سوي حقيقت	موضوعات و مطالب انتزاعي، حقايق ابدي، آثار بزرگ منتشر شده، مطالعة زندگي شخصيتها، قهرمانان تاريخي و اسطوره‌ها، موضوعات كلي (فلسفه)، موضوعات دستوري (اخلاق)، موضوعات صوري (زبان مادري)	سخنراني، بحث و مناظره، مطالعه و ديگر روشهاي عقلاني	موضوع محور	اساس‌گرايي
رئاليسم	جهان شامل ويژگيهاي عيني و محسوسي است كه از طريق حواس و با كمك عقل قابل درك و سنجش است. انسان جزئي از اين جهان است.	ارزشها، غير قابل تغيير و عمومي هستند.	*درك و فهم جهان محسوس از طريق پرورش حواس و با كمك عقل. *مواجه ساختن كودكان با واقعيتهاي زندگي	دروسي كه بتواند الگوها و قوانين طبيعي موجود در جهان فيزيكي و انسان را براي ما قابل درك كند. علوم طبيعي مانند فيزيك، شيمي، زيست‌شناسي و . . .	*مشاهده، آزمايش، روش استقرايي و عيني كردن مفروضات انتزاعي *گردشها و بازديدهاي علمي	موضوع محور	پايدارگرايي
پراگماتيسم	تجربه با مفهوم تغيير دائمي كه در خود دارد، جوهر وجود جهان و انسان است. عقل كليد فهم جهان و انسان و راه مواجه شدن با اين تجربه است.	ارزشها متغير، نسبي و وابسته به موقعيت و جامعه هستند.	*بازسازي و افزايش تجربيات *حل مسئله از سوي دانش‌آموز *دانستن از طريق تعامل ميان محيط و دانش‌آموز	تجربة بلاواسطه و مستقيم دانش‌آموزان و مسائل كنوني و تجربيات اجتماعي	روش حل مسئله روش پروژه روش علمي و اكتشافي	دانش‌آموزمحور	پيشرفت‌گرايي و بازسازي‌گرايي
اگزيستانسياليسم	افراد از طريق انتخاب، مسئوليت زندگيشان را بر عهده مي‌گيرند و سرنوشت خود را مي سازند. اين انتخاب بايستي آزادانه و آگاهانه باشد.	ارزشها شخصي، متغير و نسبي هستند.	*خدمت به انسان *پيدا كردن آگاهي لازم و درست از خويشتن	محتوا اهميت چنداني ندارد. بيشتر علاقه و نگرش فرد است كه محتوا را مشخص مي‌كند. با اين حال، هنر و ادبيات ترجيح داده مي‌شوند. چون بيشتر بر انتخابها، پيامدها و نتايج انتخابهاي فردي تأكيد مي‌كنند.	درگير كردن فراگيران در انتخاب شخصي و تحقيق با هدايت معلم، روش غيرمستقيم	دانش‌آموزمحور	پيشرفت‌گرايي

۲. در حوزهٔ مباني روان شناختي

با توجه به يافته‌هاي حاصل از اين پـژوهش مـي‌تـوان گفـت کـه دو ديـدگاه اساسـي حـاکم بـر حـوزهٔ فلسـفي (تعقل‌گرايي و حس‌گرايي) در اين حوزه نيز گسترانيده شده اسـت. چـرا کـه علـم روان‌شناسـي، بنيادهـاي نظـري و ريشه‌اي خود را از حوزهٔ فلسفه دريافت کرده با رويکردهـاي خـاص خـود بـه بررسـي و مطالعـهٔ فرآينـد يـاددهي ـ يادگيري پرداخته است. همـان‌طـور کـه در جـدول شـمارهٔ ۲ ديـده مـي‌شـود در زمينـهٔ يـادگيري انسـان دو ديـدگاه تجربه‌گرايي و خردگرايي وجود دارد که هر کدام از اين دو به نسبت وسـعت نظريـه‌هايشـان، رويکردهـا و روشـهاي مخصوص به خودشان را معرفي کرده‌اند.

ديدگاه تجربه‌گرايي[۱۹] با اتخاذ رويکرد رفتارگرايي معتقد است که موضوع اصـلي فرآينـد يـادگيري رفتـار قابـل مشاهدهٔ موجود زنده است. به همين جهت بر موضوعاتي از قبيل محيط، تمرين عادات، کوشش و خطا، تجزيهٔ رفتـار به عناصر کوچك و بهره‌گيري از تجارب پيشين تأکيد مي‌کند. اين ديدگاه براي نيل به هدفهاي خـود روشـهايي ماننـد شرطي سازي، استقرا، آزمايش، روش مستقيم و . . . را توصيه مي‌کند. **ديدگاه خردگرايي**[۲۰] معتقد است کـه يـادگيري کل وجود انسان را در برمي‌گيرد و محدود به سيستم عصبي او نمي‌شود. موضوع يادگيري شـناخت و انسـان اسـت و به همين دليل يادگيري بايد از طريق حل مسئله، بينش و روش قياسي صورت گيـرد. کـل بـراي يادگيرنـده مهمتـر از اجزاء است، زيرا ذهن هميشه در برخورد اول متوجه کل مي‌شود و پس از آن نسبت به نحوهٔ ترکيـب اجـزاء واکـنش نشان مي‌دهد. رويکردهاي انتخابي اين ديدگاه، شناخت‌گرايي و انسان‌گرايي است که اولي بيشتر بر فرآينـدهاي ذهنـي و کل‌گرايي و دومي بر انسان، اصالت وجود و آزادي او تأکيد مـي‌ورزد (شـعاري نـژاد، ۱۳٦۲؛ سـيف، ۱۳۷۹؛ آنابـل، ۱۳۸۰؛ فتحي، ۱۳۷۷؛ هرگنهان، ۱۳۷٤؛ ارنشتاين، ۱۳۷۳؛ سيلور، ۱۳۷۲؛ ملکي، ۱۳۷٦؛ کئوشيف، ۱۳۷٤؛ لطـف آبـادي، ۱۳٦٥).

از تطبيق و مقايسهٔ اين يافته‌ها و داده‌ها و اطلاعات مي‌توان گفت از آنجا که محور مـورد تأکيـد هـر دو ديـدگاه، انسان و رفتارهاي اوست، نـوع برنامـهٔ درسـي در هـر دو ديـدگاه دانـش‌آموزمحـوري اسـت. امـا بـه دليـل انتخـاب رويکردهاي متفاوت، روشها و موضوعات و اهداف متفاوت شده‌اند. اين تفاوت نيز ناشي از تفاوت ديـدگاه بـه عـالم درون يا بيرون ذهن انسان است. در غير اين صورت هر دو به مطالعهٔ انسان ارزشي ويـژه داده‌انـد. بـه نظـر مـي‌رسـد رويکرد انسان‌گرايي با تلفيق دو رويکرد شناخت‌گرايي و رفتارگرايي ارزش اصلي را بـه تحقـق انسـانيت انسـان داده است و پيشنهاد مي‌کند با روش مشارکت و همياري مـي‌تـوان هـم بـه تقويـت رفتـار ظـاهري و هـم بـه رفتارهـا و فرآيندهاي ذهني پرداخت.

۳. در حوزهٔ مباني زبان‌شناسي

در اين حوزه محور اساسي خودِ رشته و موضوعِ درسي، يعني زبان است. با توجه به اينکه زبـان بـه عنـوان يـك موضوع درسي از يك سو با فلسفه و از سوي ديگر با روان‌شناسي پيوند ناگسستني دارد، لذا ديـدگاهها، رويکردهـا و روشهاي حاکم بر فلسفه و روان‌شناسي در اين حوزه نيز به روشني ردپاي خود را به جا گذاشته‌اند. همان‌طـور کـه در جدول شمارهٔ **۳** ملاحظه مي‌شود، در اين حوزه سـه ديـدگاه اکتسـابي بـودن زبـان (رفتـارگرايي)، ذاتـي بـودن زبـان

(شناخت‌گرايي) و تعاملي بودن زبان (انسان‌گرايي و اجتماعي) وجود دارد. بـه بيـان ديگـر در يـك طبقـه‌بنـدي كلـي جمع‌بندي شده، ديدگاههاي حاكم در اين حوزه عبارت است از: **ساختاري، گشتاري و ارتباطي.**

جدول شمارة ۲: ديدگاهها، رويكردها و روشها در حوزة روان‌شناسي

محورها ديدگاهها	رويكرد	موضوع يادگيري	موضوعات مورد تأكيد	روش	نوع برنامه
تجربه‌گرايي	رفتارگرايي	رفتار آشكار موجود زنده	محيط / تمرين عادتها / كوشش و خط / كاهش‌گرايي رفتارهاي پيچيده/ پيوند مكانيكي/ تجارب پيشين	شرطي‌سازي، استقرا، آزمايشي، نمايشي، گردش علمي، مستقيم، گروه الگوهاي اجتماعي، گروه الگوهاي سيستمي	دانش‌آموزمحور
	شناخت‌گرايي	شناخت	فرآيندهاي ذهني/ درك رابطة عناصر/ كل‌گرايي	حل مسئله، بينش يا بصيرت، قياس، مدل الگوهاي خبرپردازي و انفرادي، مباحثه، پرسش و پاسخ	
خرد گرايي	انسان‌گرايي	انسان	شناخت ارزش و مقام انسان/ اصالت وجود/ تأكيد بر تجربة هوشيار / اعتقاد به كليت سلوك آدمي/ توجه به اراده آزاد/ خود انگيختگي	مشاركت و همياري گروهي، فعل، مدل مرتبط با علايق، مدل الگوهاي انفرادي، غيرمستقيم، تلفيقي	دانش‌آموزمحوري

ديدگاه ساختاري يا اكتسابي بودن زبان با الهام از رويكرد رفتارگرايي (در روان‌شناسي) معتقد است زبـان جـدا از كودك است و بايد مثل ساير علوم و مهارتها، به كودك آموخته شود. بنابراين رويكردهاي مورد توجه اين ديـدگاه، رويكرد تحليلي[۲۱]، شنيداري ـ گفتاري، دستور ـ ترجمه[۲۲] و بنياني است كه معمـولاً از روشـهايي بـا عنـوان روش آوا محور[۲۳]، حرف محور[۲٤]، ترجمه[۲۵]، روش مستقيم[۲٦]، روش هجامحور[۲۷] استفاده مي‌شود. **ديـدگاه گشـتاري يـا ذاتـي بودن** زبان با الهام از رويكرد شناخت‌گرايي (در روان‌شناسي) معتقد است زبان ذاتـي و فطـري و غيراكتسـابي اسـت. بنابراين بايد دانش و توانش زباني بر اثر پرداختن به معنا و دنياي دروني ذهن به كنش زبـاني يـا روسـاختهاي زبـاني تبديل گردد. در اين ديدگاه رويكردهايي از قبيل رويكرد كلي[۲۸]، زبان‌شناختي[۲۹]، چنـد حسـي[۳۰]، خوانـدن[۳۱]، مـوقعيتي طبيعي[۳۲]، الفباي اصلاح شده و . . . ديده مي‌شود كه از روشهايي مثل كلمه محـور[۳۳]، جملـه محـور[۳٤]، روش سـمعي ـ بصري، طبيعي و . . . استفاده مـي‌گـردد. **ديـدگاه تعـاملي يـا ارتبـاطي** نيـز بـا الهـام از رويكـرد انسـان‌گرايـي (در روان‌شناسي) معتقد است؛ اصل، خود انسان و روابط اجتماعي او با ديگران است. به همين دليل لازم اسـت از طريـق برقراري ارتباط و كاربرد زبان امكان تفهيم و تفاهم ميان افراد ايجاد شود و روابط اجتماعي عملي‌تر و عيني‌تـر باشـد. در اين ديدگاه نيز رويكردها و روشهايي مثل ارتباطي، تركيبي، تجربة زباني[۳۵]، موقعيتي، بهگزيني[۳٦]، طبيعـي مكالمـه و شنيداري ـ گفتاري ديده مي‌شود (براون، ۲۰۰۱؛ كرشن، ۱۹۸۸؛ ريچارد، ۱۹۹۰؛ لارسـن، ۱۹۸٦؛ اسـكات، ۲۰۰۲؛ دان، ۱۹۷۷؛ زندي، ۱۳۷۸؛ كاكوجوبياري، ۱۳۸۰؛ جيمزفلاد، ۱۳٦۹؛ مشكوة الديني، ۱۳۷٦؛ آسـتان قـدس، ۱۳٦۵؛ لئونتيـف،

۱۳۷٤؛ کیث رینر، ۱۳۷۸؛ لطف آبادي، ۱۳٦٥؛ مدکي، ۱۳۷۰؛ روله ادي، ۱۳۷۱؛ لوریا، ۱۳٦۸).

به نظر مي‌رسد در حوزهٔ زبان‌شناسي. به دلیل نپرداختن به روشهاي یادگیري ـ یاددهي به طور عمده عنوان رویکردها و روشها با هم آمیخته شده است و حتي در بسیاري موارد به جاي همدیگر به کار رفته‌اند.

جدول شمارهٔ ۳: دیدگاهها، رویکردها و روشها در حوزه زبان‌شناسي

دیدگاه	رویکرد	مکانیسم یادگیري زبان	موضوعات اساسي	روش	برنامهٔ درسي
اکتسابي بودن زبان / ساختاري (تجربه‌گرایي) اسکینر، ویگوتسکي، سوسور	تحلیلي، شنیداري ـ گفتاري، دستور ـ ترجمه، بنیاني	*تمرین و تکرار *تقلید، تداعي در قیاس	*کودك زبان را از اطرافیان تقلید مي‌کند و مي‌آموزد. *زبان اکتسابي است. *زبان از مجموعه‌اي عناصر مرتبط به هم ساخته شده است. *هدف زبان چیرگي و تسلط بر این عناصر است.	مستقیم، تداعي معناي آوامحور، هجامحور استقرایي، خواندن، دستور ـ ترجمه تقلیدي ـ حفظي شنیداري -گفتاري	موضوع محور
ذاتي بودن زبان/ گشتاري یا کاربردي (شناخت‌گرایي)، چامسکي و پیاژه	کلي، زبان‌شناختي چند حسي الفباي‌اصلاح‌شده، خواندن، طبیعي موقعیتي	*فرآیندهاي ذهني *رشد شناختي	*زبان غیراکتسابي و ذاتي و فطري است. *دستگاه فراگیري زبان فطري است. *کودك دانش زباني را به طور ذاتي داراست. *زبان وسیله‌اي براي بیان معاني است. *بر بعد تکلمي و مکالمه تأکید مي‌شود.	کنترل مواد زباني صامت، کلمه محور، جمله محور، تشخیص شنوایي الفایي، غیرمستقیم سمعي ـ بصري، طبیعي	**دانش‌آموزمحور**
تعاملي بودن زبان/ ارتباطي (انسان‌گرایي)	**ارتباطي، ترکیبي، تجزیه زباني،** بهگزیني، موقعیتي بهگزیني **طبیعي**	*تأثیر عوامل ذاتي و اکتسابي در یادگیري زبان *کاربرد زبان در برخورد با دیگران	***زبان وسیلهٔ فهم دیگران** ***زبان وسیلهٔ برقراري ارتباط با دیگران** ***زبان وسیلهٔ برقراري روابط اجتماعي** ***زبان وسیلهٔ خلق روابط اجتماعي** ***فراگیري زبان از طریق تعامل**	بهگزیني واحدي تمرین ـ تئوري مکالمه، گفت‌وگو، شنیداري ـ گفتاري	**درهم تنیده و تلفیقي (دانش‌آموز و جامعه و موضوع محور)**

از مقایسه و تطبیق داده‌ها و اطلاعات فوق مي‌توان چنین نتیجه گرفت: نخست اینکه رویکردهاي آموزش زبان اول با زبان دوم متفاوت است. مثلاً؛ رویکردهاي کلي و تحلیلي خاص زبان اول و رویکردهاي تجربه زباني و موقعیتي خاص زبان دوم و رویکرد ارتباطي، هم در زبان اول و هم در زبان دوم قابل استفاده است. دوم اینکه به نسبت دیدگاهها و رویکردهاي حوزهٔ فلسفه و روان‌شناسي در این حوزه نیز همان خردگرایي و تجربه‌گرایي پي

گرفته مي‌شود. با اين تفاوت كه در اين حوزه محور اصلي يا به عبارت ديگر، رفتار مورد مطالعه، زبان است. سوم اينكه چون زبان از انسان جدايي‌پذير نيست، مي‌توان گفت هر سه رويكرد براي آموزش زبان مناسب است، زيرا زبان نيز همانند انسان پيچيده و رازناك است. پس وقتي كه دستور مدنظر است از رويكرد ساختاري استفاده مي‌شود. وقتي كه معنا و تحليلهاي ذهني مطرح مي‌شود از رويكرد گشتاري بهره گرفته مي‌شود و زماني كه قصد بر اين است كه از طريق رفتار و معنا به روابط اجتماعي استحكام داده شود، از رويكرد ارتباطي بايد سود جست. چهارم اينكه زبان يك پديدة سه بعدي است (۱. لفظ ۲. معنا ۳. قواعد) كه كانون آن را **انديشه** تشكيل داده است.

با توجه به آنچه گذشت و با عنايت به يافته‌هاي پژوهش حاضر مي‌توان جدول ديگري را ترسيم كرد كه هر سه حوزه را با هم نشان دهد. همان‌طور كه در جدول شمارة **٤** ديده مي‌شود، پنج ديدگاه كلي در برنامة درسي وجود دارد كه مي‌تواند با حوزه‌هاي سه‌گانه همپوشي موضوعي داشته باشد:

۱. ديدگاه سنت‌گرايي[۳۷]، تجربه‌گرايي[۳۸] و صلاحيت‌مداري[۳۹] برنامة درسي با ديدگاههاي ساخت‌گرايي زبان[٤٠]، تجربه‌گرايي يادگيري و پراگماتيسم و رئاليسم فلسفي همپوشي دارند. ديدگاه تحقق انساني[٤١] و شناختي[٤٢] برنامة درسي با ديدگاههاي گشتاري[٤٣] و تعاملي[٤٤] زبان، خردگرايي و انساني يادگيري ديدگاهها و ايده‌آليسم و اگزيستانسياليسم فلسفه هم عرضي و همپوشي پيدا مي‌كنند، ۲. رويكرد سنت‌گرايي برنامة درسي با رويكردهاي تحليلي زبان، رويكرد رفتارگرايي[٤٥] يادگيري و پايدارگرايي و اساس‌گرايي فلسفه نزديكي دارند. رويكرد واقع‌گرايي و انتقادگرايي نيز با رويكردهاي كلي و موقعيتي و ارتباطي زبان، رويكرد شناخت‌گرايي و انسان‌گرايي يادگيري، رويكرد پيشرفت‌گرايي و بازسازي‌گرايي فلسفه همپوشي پيدا مي كنند، ۳. روشهاي طراحي براساس پاية مشترك و ميان‌رشته‌اي و جامعه‌مداري و تلفيقي برنامة درسي با روشهايي مثل روش مطالعه در زبان، روش فعال و همياري و حل مسئله در يادگيري و روش پروژه و مشاهده در فلسفه نزديكي دارند. روش طراحي به شيوة دانش‌آموزمحوري برنامة درسي با روشهاي صامت، سمعي ـ بصري، كلمه و جمله‌محوري، طبيعي زبان، روشهاي حل مسئله[٤٦]، همياري، الگوهاي خبرپردازي و انفرادي يادگيري، روشهاي آزمايش و مطالعه در فلسفه همپوشي دارند. روش طراحي به شيوة موضوع‌محوري نيز با روشهاي مستقيم، آوامحوري و حرف محوري، دستور زبان، روشهاي توضيحي و قياسي و استقرايي يادگيري و روشهاي سخنراني، بحث، استقرايي و قياسي فلسفه همپوشي دارند. اما روش طراحي به شيوة تلفيقي با گلچين كردن محاسن همة ديدگاهها، رويكردها و روشهاي فلسفه، روان‌شناسي و زبان‌شناسي اقدام به طراحي و انتخاب عناصر و مؤلفه‌هاي برنامه مي كند كه فرصت پرداختن به انسان و شكوفايي او را با دادن بها به روش حل مسئله افزايش داده است.

پاسخ پرسش دوم: برنامة درسي زبان‌آموزي در دورة ابتدايي كشورهاي مورد مطالعه از چه عناصر و مؤلفه‌هايي تشكيل شده است؟

در حوزهٔ برنامه‌ريزي درسي، به تعيين عناصر و مؤلفه‌هاي برنامهٔ درسي، طراحي آموزشي[٤٧] گفته مي‌شود. در اين پژوهش راهنماي برنامهٔ درسي زبان‌آموزي کشورهاي ايران، ايالات متحد امريکا، انگلستان، ژاپن، آلمان و عربستان سعودي مورد مطالعه قرار گرفته است و براساس يافته‌هاي حاصل از آن مي‌توان عناصر و مؤلفه‌هاي برنامهٔ درسي زبان‌آموزي کشورها را به شرح زير توصيف نمود:

۱. برنامهٔ درسي آموزش زبان فارسي در دورهٔ ابتدايي ايران

اين برنامه پس از ذکر ضرورتها و نيازهاي تغيير در برنامه و کتابهاي درسي فارسي ابتدايي، عناصر و مؤلفه‌هاي خود را در شش بخش به شرح زير ارائه داده است:

۱. اصول برنامهٔ درسي زبان‌آموزي، ۲. رويکردها و شيوه‌هاي مورد نظر در برنامهٔ زبان‌آموزي، ۳. اهداف زبان‌آموزي در دورهٔ ابتدايي (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن)، ٤. ساختار محتوا و مفاهيم برنامه و کتابهاي درسي فارسي، ٥. ارزشيابي در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي، ٦. مواد آموزشي و کمک آموزشي در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي (راهنماي برنامهٔ درسي، آموزش فارسي، ۱۳۷۸)

جدول شمارهٔ ٤: مقايسه و تطبيق ديدگاهها، رويکردها و روشها در برنامهٔ درسي

مباني / سطوح	فلسفي	روان شناختي	زبان‌شناختي	برنامهٔ درسي
ديدگاه	رئاليسم، پراگماتيسم ايده‌آليسم، اگزيستانسياليسم	تجربه‌گرايي، خردگرايي، انسان‌گرايي	ساخت‌گرايي، گفتاري تعاملي / ارتباطي	سنت‌گرايي، تجربه‌گرايي صلاحيت‌مداري، تحقق انساني شناختي
رويکرد	پايدارگرايي اساس‌گرايي پيشرفت‌گرايي بازسازي‌گرايي	رفتارگرايي شناخت‌گرايي انسان‌گرايي	تحليلي – کلي، ترکيبي، تجربهٔ زباني، چند القباي اصلاح شده، موقعيتي، خواندن، شناختي، طبيعي، بهگزيني - ارتباطي	سنت‌گرايي، واقع‌گرايي انتقادگرايي
روش	سخنراني بحث و مناظره مطالعه ،مشاهده آزمايش، استقرايي تحقيق و پروژه حل مسئله قياس	شرطي‌سازي، استقرايي، آزمايشي، نمايشي، توضيحي، سخنراني، گردش علمي، حل مسئله، قياسي، همياري، فعال و غيرفعال، الگوهاي اجتماعي، الگوهاي سيستمي، الگوهاي خبريردازي، الگوهاي انفرادي،	مستقيم، طبيعي، تداعي معاني (قياسي)، استقرايي، دستوري، ترجمه، دستور ـ ترجمه بهگزيني، شنيداري ـ گفتاري، تقليدي ـ حفظي، تمرين ـ تئوري، شباهت زباني، دو زباني، صامت، مکالمه، سمعي ـ بصري	طراحي براساس پايهٔ مشترک، طراحي به شيوهٔ ميان‌رشته‌اي، طراحي به شيوهٔ جامعه‌مداري طراحي به شيوهٔ موضوع‌مداري، طراحي به شيوه دانش‌آموزمداري، طراحي به شيوه تلفيقي

۲. برنامة درسي آموزش زبان انگليسي در دورة ابتدايي ايالت كاليفرنياي آمريكا

اين راهنما براي كلية پايه‌هاي تحصيلي از كودكستان تا پاية ۱۲، طراحي و تنظيم شده است. در ايـن راهنمـا بـه طـور مفصل استانداردهاي محتوايي مهارتهاي زباني طرح و بررسي گرديده است. از آنجا كه در اين ايالـت نظـام آموزشـي غيرمتمركز است؛ اهداف آموزشي زبان‌آموزي در چارچوب استانداردهاي راهبردي برنامـه‌ريـزي شـده اسـت. عـلاوه براين، محتوا، روش و ارزشيابي نيز در هر منطقه متفاوت است. لذا دسـت‌انـدركاران و برنامـه‌ريـزان ايالـت كاليفرنيـا بيشترين توجه و تمركز خودشان را معطوف كرده‌اند به استانداردهايي كه معلمان و دانش‌آموزان را به اهـداف برنامـه مي‌رساند. در اين ايالت دورة ابتدايي از كودكستان آغاز مي‌شود و تا پاية چهارم ادامه مـي‌يابـد. عناصـر و مؤلفـه‌هـاي برنامة درسي آموزش زبان انگليسي در اين كشور عبارتند از:

الف) مهارت خواندن: ۱ . تجزيه و تحليل كلمه، توسـعة واژگـان و روان‌خـواني، ۲. درك مطلـب و خوانـدن، ۳. تجزيه و تحليل ادبي، **ب) مهارت نوشتن: ۱**. استراتژيهاي نوشـتن، ۲. كاربردهـاي نوشـتن، ۳. قواعـد دسـتوري، **ج) مهارت گوش دادن و صحبت كردن: ۱**. استراتژيهاي گـوش دادن و صـحبت كـردن، ۲. كاربردهـاي زبـاني (راهنمـاي برنامة درسي زبان‌آموزي كاليفرنيا، ۲۰۰۲)

۳. برنامة درسي آموزش زبان آلماني در دورة ابتدايي كشور آلمان

برنامة درسي زبان‌آموزي آلمان در دورة ابتدايي شامل پايه‌هاي ۱ تا ٦ است. هر چند در اين كشور نيز نظـام آموزشـي غيرمتمركز است، اما اهداف، محتوا و روش از طريق برنامه تـا حـدودي مشـخص شـده اسـت. معلمـان و مخاطبـان مي‌توانند كتب درسي گوناگون را براي يادگيري انتخاب نمايند. شرط اصلي اين است كه اصول و ضـوابط قيـد شـده در زمينة هدف، محتوا و روش در آموزش زبان آلماني رعايت گردد. عناصر و مؤلفـه‌هـاي هـدف، محتـوا و روش در شش حوزة زير توزيع شده‌اند:

۱. كاربرد زبان شفاهي شامل گفت و گو، گفتارآموزي و بازيهاي نمايشي، ۲. نخستين تجربة خوانـدن ـ نخسـتين تجربة نوشتن، ۳. خواندن، ٤. تأليف متن (انشا)، ۵. صحيح‌نويسي (املا)، ٦. مطالعة زباني .

بنابراين در برنامة درسي زبان‌آموزي آلمان عناصر هدف، محتوا و روش در حوزه‌هاي شش‌گانة فـوق بـه‌صـورت در هم تنيده و تلفيقي ارائه شده است (راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي آلمان، ۱۳۷۹).

٤. برنامة درسي آموزش زبان انگليسي در دورة ابتدايي انگلستان

اين برنامه پايه‌هاي ۱ تا ۱۱ را در برمي‌گيرد. دورة ابتدايي انگلستان دو سطح دارد: سطح ۱ (پايه‌هـاي ۱ و ۲) و سـطح ۲ (پايه‌هاي ۳ تا ٦). در اين برنامه ابتدا اهداف كلي زبان‌آموزي ذكر شده است. علاوه براين بايد گفت برنامـة درسـي زبان‌آموزي انگلستان بخشي از برنامة درسي ملي اين كشور محسوب مي‌شـود. هـر يـك از مهارتهـاي زبـاني بـا سـه محور اصلي درهم تنيده و به اين ترتيب عناصر و مؤلفه‌هاي اين برنامه را تشكيل داده است:

۱. گوش دادن و صحبت کردن
۲. خواندن
۳. نوشتن

۱. حوزة مهارتي[۴۸]
۲. مهارتهاي اساسي[۴۹]
۳. زبان انگليسي معيار[۵۰]

در اين کشور نيز به دليل غير متمرکز بودن نظام آموزشي فقط اهداف، اصول، مهارتها و پاره‌مهارتها تعيين شده است و عناصر ديگر برنامه به ايالتها و مناطق واگذار شده است. کشور انگلستان در ارزشيابي از زبان‌آموزي، کيفي عمل کرده و سطوحي را براي ارتقاي دانش‌آموزان پيش‌بيني کرده است (راهنماي برنامه درسي زبان‌آموزي انگلستان، ۲۰۰۲).

۵. برنامة درسي آموزش زبان ژاپني در دورة ابتدايي ژاپن

اين برنامه براي پايه‌هاي ۱ تا ٦ تهيه و طراحي شده است. ابتدا اهداف نهايي زبان‌آموزي در دورة ابتدايي آمده، سپس هدف و محتواي پايه‌ها ذکر شده است و در قسمت پاياني نکات آموزشي و اجرايي در زمينة محتويات پايه‌ها ارائه شده است: ۱. اهداف کلي و نهايي زبان‌آموزي ۲. هدف و محتواي آموزشي هر پايه

الف) هدفهاي ويژه، ب) محتوا (سخن‌گفتن، گوش‌دادن، نوشتن، خواندن)، پ) دانش زباني (قواعد زباني)

۳. نکات آموزشي و اجرايي محتوا در پايه‌ها (راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي ژاپن، ۲۰۰۲)

٦. برنامة درسي آموزش زبان عربي در دورة ابتدايي عربستان سعودي

اين برنامه نيز براي پايه‌هاي ۱ تا ٦ طراحي شده است. ابتداي برنامه اهداف کلي و اهداف ويژة آموزش عربي در عربستان بيان شده، سپس اهداف زبان‌آموزي بدون تفکيک مهارتها در سه گروه ذکر گرديده است: گروه اول (پايه‌هاي اول و دوم)، گروه دوم (پايه‌هاي سوم و چهارم) و گروه سوم (پايه‌هاي پنجم و ششم).

عناصر و مؤلفه‌هاي زبان‌آموزي عبارتند از: ۱. هجي و تلفظ کردن، ۲. خواندن و قرائت کردن، ۳. رونويسي و املا، ٤. خط، ۵. سروده‌ها و حفظ کردنيها، ٦. تعبير و بيان، ۷ . قواعد دستوري.

از آنجا که نظام آموزشي عربستان متمرکز است، لذا در برنامة ملي عربستان، بخش زبان‌آموزي علاوه بر هدف، توصيه‌هايي براي روش تدريس نيز به طور مفصل ارائه شده است (راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي عربستان سعودي، ۱۹۹٦) با مطالعة به جدول شمارة **۵** متوجه مي‌شويم که:

۱. همة کشورها در برنامة درسي زبان‌آموزي خود به مهارتهاي چهارگانة زباني يعني گوش‌دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن توجه داشته‌اند، ۲. عناصر و مؤلفه‌هاي دو کشور ايران و عربستان از جامعيت

بيشتري برخوردار است. شايد يكي از دلايل آن متمركز بودن نظام آموزشي باشد كه به دقت تمام جوانب و ابعاد برنامه در آن پيش‌بيني شده است، ۳. در برخي از كشورها مثل آلمان و انگلستان عناصر برنامة درسي با مهارتهاي زباني در هم تنيده و تلفيق شده است. به همين دليل جدول دو بعدي موضوعات و مهارتها در هر پايه ترسيم شده است، ٤. كشور انگلستان بدون آنكه اهداف را برجسته كند، به توسعه و بسط مهارتها توجه كرده و قواعد و ضوابط زبان معيار را در هر مهارت مشخص كرده است. علاوه براين قواعد دستوري را نيز در هر چهار مهارت به صورت غيرمستقيم طرح كرده است، ٥. همة كشورها در برنامة درسي زبان‌آموزي خود عناصر و مؤلفه‌هاي برنامه را به نسبت ديدگاه، رويكرد و روش خود سازماندهي و تنظيم كرده‌اند، ٦. كشور عربستان مواد درسي مربوط به آموزش زبان عربي را به عنوان عناصر و مؤلفه‌هاي اصلي انتخاب و طرح كرده است، در نتيجه اشاره‌اي به پاره مهارتها و اهداف آنها نشده است، ۷. در همة كشورها بجز ايران همة عناصر برنامة زبان‌آموزي به طور منسجم و پيوسته نيامده است، بلكه مؤلفه‌هايي همچون تدريس، ارزشيابي و مواد آموزشي و كمك آموزشي به منابع ديگري مثل راهنماي ارزشيابي يا راهنماي معلم موكول شده است.

پاسخ پرسش سوم: در برنامه‌هاي درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه چه تفاوتها وشباهتهايي وجود دارد؟

با توجه به يافته‌هاي پژوهش و پاسخ پرسش دوم و جدول شمارة ٥ تفاوتها و شباهتهاي برنامه‌هاي درسي كشورهاي مورد مطالعه عبارتند از:

الف) شباهتها: ۱. همة كشورها به دليل فرهنگي، اجتماعي، سياسي، اقتصادي و ديني به نقش و اهميت آموزش زبان ملي خود توجهي ويژه دارند و به همين دليل در برنامه‌هاي درسي خود بيش از هر برنامه، برنامة درسي زبان‌آموزي را در نظر داشته‌اند، ۲. همة كشورها در برنامة درسي زبان‌آموزي خود به نقش زبان در پرورش تفكر و انديشه توجه داشته‌اند و به همين دليل در نيمة غيرمستقيم پنهان برنامه از طريق راهكارها و روشهاي كاربردي تفكر را به ياري زبان پرورش مي‌دهند، ۳. همة كشورها به مهارتهاي چهارگانة زباني (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) توجه ويژه كرده‌اند و بقية عوامل و مواد ديگر را زير مجموعه‌هايي از اين چهار مهارت در نظر گرفته‌اند، ٤. در همة برنامه‌هاي درسي زبان‌آموزي، به آموزش خواندن بيش از همه توجه شده است،زيرا اعتقاد بر اين است كه‌خواندن نخستين تجربة رمزگشايي نمادهاي چاپي و دروني كردن آنها در حيطة ذهن و در نهايت راه انتظام منطقي فكر و قواي ذهني است، ٥.در همة كشورها به دليل تلفيقي بودن عناصر و مهارتهاي زباني، از شيوة تلفيقي براي ارائة برنامه و آموزش زبان استفاده شده است. همين امر سبب شده است تا با توجه به نظرات ميلر، هر كدام از كشورها از فراديدگاهها و فرا رويكردهاي تقريباً مشابهي استفاده كنند.

جدول شمارهٔ 0: تطبيق و مقايسهٔ عناصر و مؤلفه‌هاي برنامهٔ درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه

كشـور	عنـاصـر و مؤلفه‌ها	پـايه ها
ايران	اصول ـ اهداف (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) ـ رويكردها و شيوه‌ها ـ ساختار محتوا و مفاهيم ـ ارزشيابي ـ مواد آموزشي و كمك آموزشي	۱ تا ۵
ايالات متحـــد امريكا	خواندن (تجزيه و تحليل كلمه – درك مطلب ـ تجزيه و تحليل ادبي) نوشتن (استراتژي نوشتن ـ كاربردهاي نوشتن ـ قواعد دستوري) گوش دادن و صحبت كردن (استراتژي ـ كاربرد)	كودكستان تا ٤
آلمان	هدف ـ محتوا ـ روش – كاربرد زبان شفاهي (گفت و گو ـ گفتار ـ بازي نمايشي) نخستين تجربهٔ خواندن و نوشتن – خواندن – انشا – املا – مطالعهٔ زباني	۱ تا ٦
انگلستان	گوش دادن و صحبت كردن حوزهٔ مهارتها خواندن مهارتهاي اساسي نوشتن انگليسي معيار	۱ تا ٦
ژاپن	اهداف كلي، هدف و محتوا (هدف، محتوا :گوش دادن ، سخن گفتن، خواندن، نوشتن) و دانش زباني، نكات آموزش و اجرايي محتوا در پايه‌ها	۱ تا ٦
عربسـتان سعودي	هجي و تلفظ كردن، خواندن و قرائت كردن، رونويسي و املا، خـط، سـروده هـا و حفـظ كردنيها، تعبير و بيان قواعد دستوري	۱ تا ٦

ب) تفاوتها: ۱. در هيچ كشور عناصر و ساختهاي زباني صورت آوايي يكساني ندارند، به همين جهت هر كشـور بـه نسبت نوع و ماهيت زبان خود، به طراحي برنامهٔ درسـي زبـان‌آمـوزي اقـدام كـرده اسـت، ۲. بـه دليـل نـوع ديـدگاهها، رويكردها و روشهاي هر كشور، نوع سازماندهي عناصر و مؤلفه‌هاي زباني نيز در ايـن كشـورها شـبيه بـه هـم و يكسـان نيست. مثلاً هيچ كشوري شبيه به آلمان كارنكرده و همين طور هيچ كشوري شبيه عربستان عمل نكـرده اسـت، ۳. ايالـت كاليفرنياي امريكا، به دليل اهميت دادن به استانداردهاي محتوايي مهارتها، هر مؤلفه را به عناصر سازندهٔ آنها نيز تقسـيم و تجزيه كرده است. در حالي كه كشورهاي ديگر يا به هدف و محتوا و يا به مواد درسـي زبـان بيشـتر اهميـت داده‌انـد، ٤. ايالات متحد امريكا (كاليفرنيا) تنها كشوري است كه به سير منطقي و تسلسـل طبيعـي آمـوزش و شـكل‌گيـري زبـان در كودكان توجه داشته است و به همـين جهـت از كودكسـتان تـا پايـهٔ چهـارم را دورهٔ زيربنـايي بـراي آمـوزش و تكامـل مهارتهاي زباني با استراتژيهاي ويژه مي‌داند. در حالي كه در كشورهاي ديگر صرفاً به بيان اهداف و توصيه‌هاي محتـوايي و روش اهميت داده شده است، ۵. برنامهٔ درسي ايران در مقايسه با ساير برنامه‌ها از جامعيـت بيشـتري برخـوردار اسـت، زيرا مؤلفه‌ها و عناصر علمي برنامهٔ درسي در اين راهنماي برنامه آمده است و همهٔ آنها را مي‌توان در يك مجموعـه پيـدا كرد، اما در ساير برنامه‌ها صرفاً به ترسيم اهداف مهارتها يا توصيه براي حوزه‌هاي زباني تكيـه شـده اسـت، ٦. در برنامـهٔ

درسي زبان‌آموزي ايران به موضوع رويكردها و روشها به طور مستقيم اشاره شده است، در حالي كـه در سـاير كشـورها اين موضوع در روح حاكم بر برنامه، اهداف، محتوا و روش آمده است (تلفيق در عناصر برنامـه)، ۷. همـان‌طـور كـه از جدول شمارة ۵ برمي‌آيد كشورهاي مورد مطالعه در رويكردهاي يادگيري و زبان‌آموزي چنـدان تفـاوتي بـا هـم ندارنـد، بلكه اختلاف آنها بيشتر در ديدگاههاي فلسفي يا در شيوه‌ها و فنـون طراحـي، اجـرا و ارزشـيابي اسـت. از ايـن مقايسـه مي‌توان نتيجه گرفت كه:

۱. ايالات متحد امريكا و آلمان و انگلستان بيش از همـه بـه جايگـاه زبـان در پـرورش تفكـر و پيشـرفت سـاير دروس پرداخته‌اند، ۲. ايالات متحد امريكا، آلمان و انگلستان بيش از همه به شكلهاي ارائة مهارتهـا توجـه شـده و در نتيجه عناصر و مؤلفه‌ها از يك سير علمي و منطقي برخوردار است، ۳. ايالات متحد امريكا، آلمان و انگلسـتان قواعـد دستوري مربوط به زبان رسمي و معيار را در متن مهارتها و محتواي آموزشي به صورت عملي آمـوزش داده انـد و از طرح كردن دستور و قواعد به صورت مستقيم پرهيز كرده‌اند، ٤. كشور ايران بـيش از سـاير كشـورها بـه ارائـة همـة عناصر و مؤلفه‌ها پرداخته است، اما نه مانند كشور آلمان به ذكر اصول و ضوابط جزئي و گام بـه گـام پرداختـه و نـه مانند امريكا راه كار و استراتژي يا استاندارد عملي تعيين كرده و نه مانند انگلستان به دايرة مهـارت و پـاره‌مهارتهـا و معرفي زبان معيار عنايت كرده است، ۵. كشور عربستان تنها كشوري است كه بـه طـور مـنظم مـواد آموزشـي برنامـة درسي زبان‌آموزي را از ساده به مشكل و از عيني به انتزاعي تنظيم كرده است و دربارة هر يـك نيـز توصـيه‌هـايي در زمينه روش براي معلمان داده است، اما بايد گفت كه اين برنامة درسي شباهت بسـيار بـه روش تـدريس و راهنمـاي معلم دارد، ٦. برنامة درسي زبان‌آموزي ژاپن در مقايسه با ساير كشورها، از جملـه ايـران و عربسـتان از امتيـاز بـالايي برخوردار نيست و شايد بتوان گفـت تقليـدي از كشـورهاي غربـي اسـت، ۷. در برنامـة درسـي زبـان‌آمـوزي ايـران، راهكارهاي عملي و راهبردها، در كتاب راهنماي معلم مطرح شده است و به همين جهت اين راهنما بـراي معلمـان و مجريان آموزشي چندان قابل استفاده نيست، ۸. در برنامة درسي زبان‌آموزي ايران به دليل تحـت تـأثير عناصـر اصـلي قرار گرفتن، مطالب بسيار كلي و انتزاعي طرح شده است و كمتر اشاره‌اي به ردپاي عناصـر در محتـواي برنامـه شـده است، ۹. در برنامة درسي زبان‌آموزي ايران به دليل متمركز بودن نظام آموزشي و محوريـت كتـب درسـي بسـياري از ايده‌ها و خواسته‌هاي برنامه در خود كتاب درسي نمود پيدا كرده است. مـثلاً در اهـداف اشـاره‌اي بـه پـرورش تفكـر نشده است، اما در محتوا اين موضوع به خوبي و با غناي بيشـتر طـرح و سـاماندهي شـده اسـت، ۱۰. برنامـة درسـي زبان‌آموزي ايالات متحد امريكا، آلمان ، انگلستان و عربستان بيش از همه رنگ زباني دارد و در همـة مـوارد بـه همـة جنبه‌ها، ابعاد و جزئيات اشاره شده است، مثلاً در برنامة درسي آلمان فاصلة انگشـتان تـا نـوك مـداد نيـز ذكـر شـده است.

پاسخ پرسش چهارم: رويكردها و روشهاي حاكم بر برنامة درسي زبان‌آمـوزي كشـورهاي مـورد مطالعـه چيست؟

با توجه به برنامة درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه و نيز يافته‌هاي پـژوهش و تجزيـه و تحليـل داده‌هـا پرسشهاي ۱ تا ۳ مي‌توان گفت كه هر يك از كشورها به نسبت ديدگاه خود در آموزش زبان، رويكردهـا و روشـهاي

خاص برنامه‌ريزي كرده و به كار برده است.

۱. در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي ايران به طور روشن و مستقيم، رويكردها و روشهاي طراحي و آموزشي ارائه شده است كه عبارتند از: **- رويكردها:** رويكرد كلي، رويكرد تحليلي، رويكرد تلفيقي، رويكرد تجربهٔ زباني، رويكرد زبان‌شناختي، رويكرد فعاليت محور **- روش طراحي:** روش مسئله‌مداري، جامعه‌مداري، دانش‌آموزمداري و تلفيقي **-روشهاي‌آموزش:** روش بحث و گفت و گو، پرسش و پاسخ، ايفاي نقش، قصه گويي، تفكر استقرايي، بديعه پردازي، حل مسئله، جمله‌محوري، واژه محوري، آوامحوري، روش تركيبي.

همان‌طور كه ملاحظه مي‌شود چون نظام آموزشي متمركز است و كتاب درسي و برنامهٔ زبان‌آموزي از مركز تهيه و تنظيم مي‌شود، رويكردها و روشها به روشني معرفي شده‌اند. اين موضوع كار برنامه‌ريزان، دست‌اندركاران، معلمان و مجريان را ساده كرده است.

۲. در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي كاليفرنيا به طور مستقيم به رويكرد تحقيق محوري و حل مسئله اشاره شده است. اما بررسي دقيق برنامه نشان مي‌دهد كه رويكردهاي سنت‌گرا، انتقادگرا، اجتماعي، واقع‌گرا، موقعيتي، تجربهٔ زباني، تلفيقي، كلي و تحليلي در آموزش زبان مدنظر است. به همين ترتيب روشهاي كلمه محوري، جمله‌محوري، آوامحوري، هجامحوري، روش تركيبي، سمعي ـ بصري، روش حل مسئله و پروژه در آموزش زبان مورد استفاده قرار گرفته است. روشهاي طراحي نيز عبارتند از: مسئله‌مداري، جامعه‌مداري، دانش‌آموزمداري و طراحي براساس پاية مشترك.

۳. در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي آلمان به طور مستقيم به رويكردها و روشها اشاره نشده است، بلكه در تبيين و تشريح حوزه‌هاي زباني (ششگانه) همراه با سه محور هدف، محتوا و روش به طور غيرمستقيم طرح شده است. در اين برنامه رويكردها عبارتند از: رويكرد اجتماعي، واقع‌گرا، انتقادگرا، شناختي، كلي و تحليلي، ارتباطي، سنت‌گرايي. علاوه بر اين روشهاي آموزش مثل روش سمعي ـ گفتاري، سمعي‌ـ بصري، نمايشي، مشاركتي، آوامحوري، حرف محوري، جمله‌محوري، كلمه محوري، تركيبي و حل مسئله براي رسيدن به اهداف توصيه شده است. روشهاي طراحي عبارتند از : جامعه‌مداري، مسئله‌مداري، دانش‌آموزمداري، موضوع‌مداري و تلفيقي

٤. در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي انگلستان نيز رويكردها و روشها كه به طور مستقيم ارائه شده است، عبارتند از: رويكردهاي اجتماعي، انتقادگرا، شناختي، ارتباطي، تحليلي، كلي، موقعيتي، سنت‌گرايي و روشهايي مثل آوامحوري، حرف محوري، هجامحوري، كلمه و جمله‌محوري، نمايشي، سمعي ـ بصري، سمعي ـ گفتاري، مشاركتي و حل مسئله. علاوه براين روشهاي طراحي عبارتند از: جامعه‌مداري، موضوع‌مداري، دانش‌آموزمداري و تلفيقي

۵. در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي ژاپن اشاره‌اي مستقيم به رويكردها و روشها نشده است. بررسي بخشهاي گوناگون اين برنامه چنين نشان مي‌دهد كه از رويكردهايي مانند رويكرد اجتماعي، سنت‌گرا، واقع‌گرا، انتقادگرا، ارتباطي، شناختي، كلي و تحليلي و روشهاي آوا محور، حرف محور، كلمه محور، جمله محور، ايفاي نقش، قصه‌گويي، مشاركتي و حل مسئله استفاده شده است. روشهاي طراحي عبارتند از: موضوع‌مداري، جامعه‌مداري، دانش‌آموزمداري، مسئله‌مداري و تلفيقي

جدول شمارة ٦: رويكردها و روشهاي برنامة درسي زبان‌آموزي در كشورهاي مورد مطالعه

محورها / كشورها	رويكردها	روشهاي طراحي	روشهاي آموزشي
ايران	كلي، تحليلي، تلفيقي، تجربه زباني، زبان‌شناختي، فعاليت محور	جامعه‌مداري، مسئله‌مداري، دانش‌آموزمداري، موضوع‌مداري و تلفيقي	ايفاي نقش، قصه گويي، استقرا، حل مسئله، جمله و كلمه محوري، آوامحوري، تركيبي
ايالات متحد امريكا (كاليفرنيا)	كلي، تحليلي، تلفيقي، انتقادگرا، واقع‌گرا، موقعيتي، تجربه زباني، سنت‌گرا	مسئله‌مداري، جامعه‌مداري، دانش‌آموزمداري و پاية مشترك، موضوع‌مداري	كلمه‌محوري، جمله‌محوري، آوامحوري، هجامحوري، تركيبي، سمعي ـ بصري، حل مسئله، پروژه
آلمان	انتقادگرا، واقع‌گرا، شناختي، كلي، تحليلي، ارتباطي و سنت‌گرايي	مسئله‌مداري، جامعه‌مداري، دانش‌آموزمداري، موضوع‌مداري، تلفيقي	سمعي ـ گفتاري، سمعي ـ بصري، نمايشي، مشاركتي، آوامحوري، حرف‌محوري، جمله و كلمه محوري، حل مسئله
انگلستان	اجتماعي، انتقادگرا، شناختي، ارتباطي، كلي، تحليل، موقعيتي، سنت‌گرايي	موضوع‌مداري، دانش‌آموزمداري و تلفيقي	آوامحوري، حرف محوري، كلمه و جمله‌محوري، نمايشي، سمعي ـ بصري، مشاركتي، حل مسئله
عربستان سعودي	سنت‌گرايي، انتقادگرايي، واقع‌گرايي، شناختي، كلي، تجربه زباني، موقعيتي	موضوع‌مداري، ميان‌رشته‌اي، دانش‌آموزمداري و تلفيقي	جمله‌محوري، كلمه‌محوري، حل مسئله، استقرايي

٦. در برنامة درسي زبان‌آموزي عربستان سعودي نيز به طور مستقيم و آشكار، اشاره‌اي به رويكردها و شيوه‌ها نشده است. بررسي دقيق اين برنامه نشان مي‌دهد كه در آموزش زبان عربي رويكردها و روشهاي زير مدنظر برنامه‌ريزان بوده است: - **رويكردها:** سنت‌گرايي، انتقادگرايي، واقع‌گرايي، شناختي، كلي، موقعيتي، تجربه زباني. – **روشهاي آموزشي:** جمله‌محوري و كلمه محوري در هجي و تلفظ كردن، جمله‌محوري در خواندن، كلمه محوري در خط و رونويسي، كل‌آموزي در حفظ كردن، حل مسئله در تعبير شفاهي و كتبي، استقرايي در دستور - **روشهاي طراحي:** موضوع‌مداري، ميان‌رشته‌اي، دانش‌آموزمداري و تلفيقي (راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي ايالات متحد آمريكا، انگلستان، آلمان، عربستان، ژاپن و ايران).

با توجه به آنچه گفته شده، وضعيت رويكردها و روشها را مي‌توان در جدول شمارة ٦ طبقه‌بندي و مقايسه كرد. از يافته‌هاي پژوهش مي‌توان نتيجه گرفت كه:

١. همة كشورها در برنامة درسي زبان‌آموزي بيش از همه از رويكردها و روشهاي برنامة درسي تبعيت كرده‌اند

و در بخش زبان‌آموزي تنها به رويكرد كلي و تحليلي، موقعيتي و تجربه زباني اكتفا نموده‌اند، ۲. از آنجـا كـه كشـورهاي مورد مطالعه بجز ايران، به طور مستقيم به رويكردها اشاره نداشته‌اند، از طريـق تأمـل در اجـزاي برنامـه‌هـاي درسـي آن كشورها مي‌توان گفت كه در لابه‌لاي جملات، عبارات و اشارات برنامه به رويكردهـاي مـورد نظـر پرداختـه‌انـد، امـا در كشور ايران به دليل روشن بودن رويكردها و روشها دست پژوهشگران و مؤلفان بسته شده است. در حالي كـه بـي‌شـك رويكردهاي پنج‌گانهٔ برنامهٔ درسي و روشهاي طراحي در اين برنامه نيز آثـار و نشـانه‌هـايي دارنـد، ۳. بـه نظـر مـي‌رسـد براساس ديدگاه انسان‌گرايي و نهضتهاي پيشرفت‌گرايي و بازسازي‌گرايي و رويكردهـاي ذاتـي بـودن زبـان (چامسـكي و پياژه) شناختي، رويكردها و روشها در همهٔ برنامه‌هاي درسي كشورهاي مورد مطالعـه بـه سـوي ارج نهـادن بـه انسـان و فرآيند يادگيري زبان در او هدايت داده شده است، ٤. همهٔ كشورها از رويكردها و روشهايي تقريباً مشابه سـود بـرده‌انـد، اما به نسبت نوع زبـان و اهميـت آن در القـاي فرهنـگ، ديـن و سياسـت از روشـهاي طراحـي بـه گونـه‌هـاي متفـاوت سازماندهي بهره‌گيري كرده‌اند. يعني هر چند رويكردها و روشها به هم شباهت دارند، امـا نحـوهٔ چيـنش آنهـا در برنامـهٔ درسي از كشوري به كشور ديگر فرق مي‌كند، ۵. در برنامهٔ درسي زبـان‌آمـوزي همـهٔ كشـورها از رويكردهـاي سـه‌گانـهٔ انتقادگرا، سنت‌گرا، واقع‌گرا و روشهاي پنجگانهٔ طراحي استفاده شده است. فرق اساسـي آنهـا در الگوهـا و چارچوبهـاي انتخابي كشورها در ارائهٔ عناصر برنامه است، ٦. كشـور ايـران از نظـر برنامـهٔ درسـي زبـان‌آمـوزي كمبودهـا را از طريـق سازماندهي محتوا برطرف كرده است. امـا چـون در سـاير كشـورها بجـز عربسـتان، نظـام آموزشـي غيرمتمركـز اسـت، رويكردها و روشها در همهٔ عناصر برنامهٔ درسي سايه انداخته‌اند، ۷. در همهٔ كشورها از رويكردها و روشهاي كـل‌گرايـي و تحليلي استفاده شده است، زيرا دربارهٔ زبان‌آموزي به نسـبت ديـدگاه حـاكم بـر زبـان (ذاتـي يـا اكتسـابي بـودن زبـان ارتباطي) هر دو رويكرد كلي و تحليلي قابل استفاده است و كشورها ناگزير از به كار گرفتن آنهـا هسـتند. امـا در كشـور عربستان به رويكرد تحليلي و روشهاي آن بهاي كمتري داده شده است، ۸. در همـهٔ كشـورها بـه دليـل اهميـت دادن بـه جامعه، دانش‌آموز و موضوع درسي، رويكرد و روش طراحي تلفيقي و نيز روش آموزش حـل مسـئله مـورد تأكيـد قـرار گرفته است، زيرا در حل مسئله ساير روشها و فرآينـدهاي رفتـاري و ذهنـي تقويـت و بازسـازي مـي‌گـردد، ۹. در همـهٔ كشورها بجز عربستان به دليل انتخاب رويكرد تحليلي، جزئيات آموزش صداها و حروف، هجاهـا و كلمـات و جمـلات به طور مجزا توضيح داده شده است. البته در برنامهٔ درسي ايران اشاره‌اي به ايـن مسـئله نشـده اسـت و بـه‌همـين جهـت حلقهٔ گمشده‌اي ميان رويكردهاي برنامه و تدريس فارسي ايجاد شده است، ۱۰. به دليل همگانيهاي زبـاني (مـورد تأكيـد چامسكي) و مجهز بودن انسان به توانشها و كنشهاي زباني، رويكردها و روشهاي انتخابي كشورها شبيه به هـم‌انـد. دليـل ديگر اين امر ماهيت زبان است كه همهٔ دروس را دربرمي‌گيرد، يعني: يادگيري زبان، يادگيري با زبان و يـادگيري دربـارهٔ زبان. بنابراين همهٔ كشورها يادگيري زبان و يادگيري با زبان را به شيوه‌هاي مستقيم و فعـال پـي‌گرفتـه‌انـد، امـا يـادگيري دربارهٔ زبان در همهٔ كشورها غيرمستقيم و در لايه‌هاي مهارتي زبان عرضه مي‌گردد.

پاسخ پرسش پنجم: الگوي مناسب براي برنامه‌ريزي آموزش زبان فارسي چيسـت و از چـه ويژگيهـايي بايـد برخوردار باشد؟

با توجه به يافته‌هاي حاصل از پژوهش و نيز نتايج به دست آمده از بررسي پرسشهاي ۱ تا ٤ و با توجه به الگوهـاي

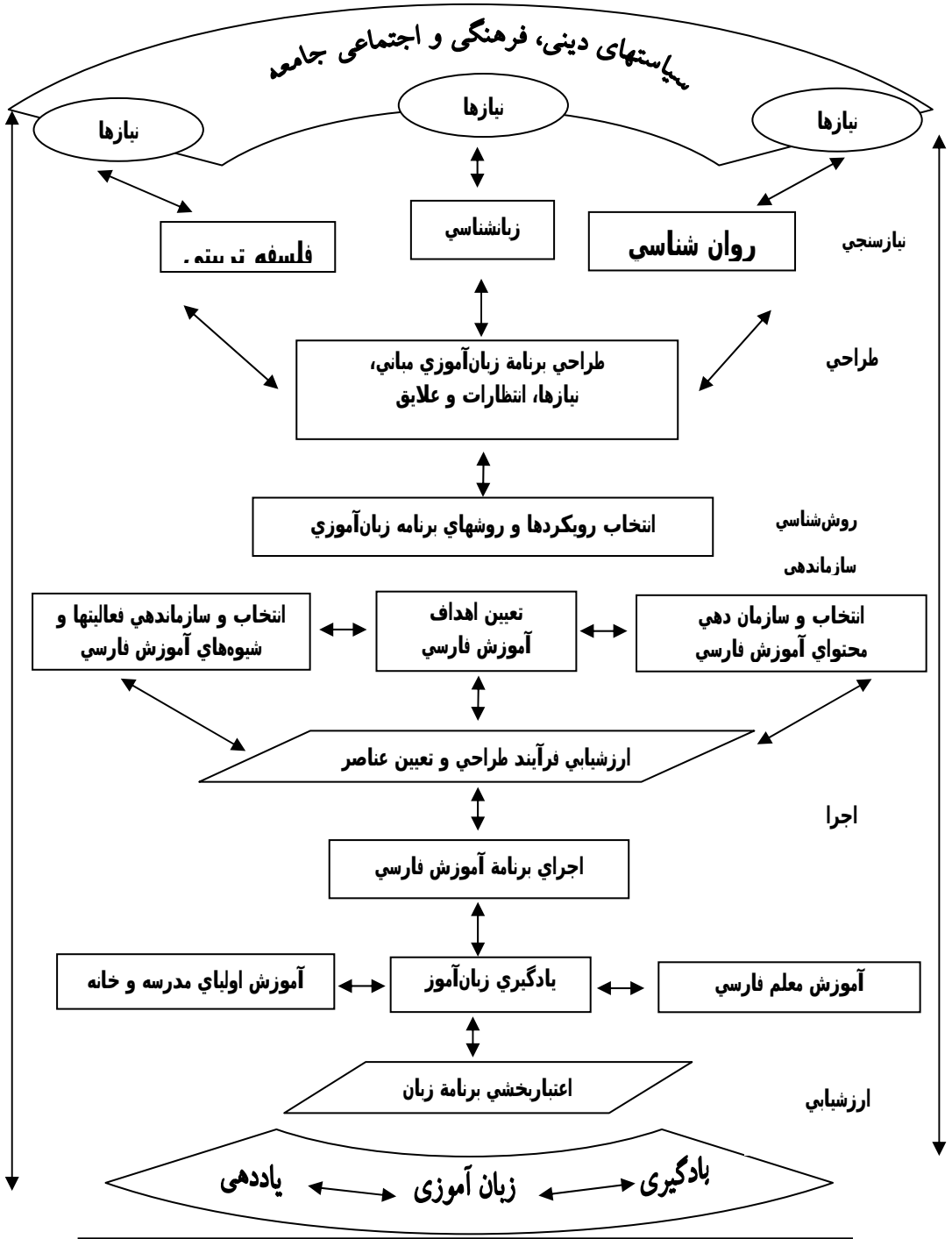
عام برنامة درسي (موضوع‌محوري، دانش‌آموزمحوري و جامعه محوري. . .) و الگوهـاي خـاص برنامـة درسـي آمـوزش زبان (كمپل[۵۱]، اسپولسكي[۵۲]، اينگرام[۵۳]، مك كي[۵۴]، اسـترونس[۵۵]، اشـترن[۵۶] و زنـدي) الگـوي پيشـنهادي ايـن پـژوهش در نمودار شمارة ۱ طراحي و معرفي شده است. عوامل زير در خلق، طراحي، سازماندهي و شكل گيـري الگـوي پيشـنهادي مؤثر بوده‌اند:

۱. نتايج حاصل از پرسش اول پيرامون ديدگاهها، رويكردها و روشهاي موجود در برنامة درسي زبان ملـي كـه طـي آن حوزه‌هاي فلسفي، روان‌شناسي، زبان‌شناسي و برنامه‌ريـزي درسـي مـورد بررسـي و كنكـاش قـرار گرفـت، ۲. نتـايج حاصل از پرسش دوم پيرامون عناصر و مؤلفه‌هاي برنامة درسي زبان‌آموزي كشورهاي مورد مطالعه كـه طـي آن راهنمـاي برنامة كشورهاي ايران، ايالات متحد امريكا، آلمان، انگلستان، ژاپن و عربستان مورد بررسي قرار گرفت و ايده‌هـاي مـورد نياز دريافت و استنباط شد، ۳. نتايج حاصل از پرسـش سـوم پيرامـون شـباهتها و تفاوتهـاي برنامـة درسـي زبـان‌آمـوزي كشورهاي مورد مطالعه كه طي آن ديدگاهها، رويكردها، روشها و نوع طراحي عناصر و مؤلفه‌ها در اين كشـورها مقايسـه و نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها استخراج شد، ٤. نتايج حاصل از پرسش چهارم پيرامون رويكردها و روشـهاي حـاكم بـر برنامة درسي زبان‌آموزي كشورها كه طي آن با مراجعه به متن برنامه‌ها تلفيقي بودن رويكردها و شيوه‌ها مسـجل شـد، ۵. نتايج حاصل از مطالعة وضعيت موجود برنامة درسي زبان‌آموزي ايران و الگوهاي رايـج در علـم برنامـه‌ريـزي درسـي و زبان‌شناسي آموزشي سبب شد كه الگويي جامع، تهيه و تنظيم شود.

ويژگيهاي الگوي پيشنهادي

اين الگو تلفيقي از الگوهاي مطرح در برنامه‌ريزي درسي و الگوهاي آموزش زبان است، اما با در نظر گرفتن شـرايط و امكانات زبان فارسي و نظام آموزشي ايران، ابعاد كاربردي و عملـي آن چشـمگيرتر اسـت. ايـن الگـو از شـش بخـش اساسي تشكيل شده است:

۱. بخش زيرساختهاي اجتماعي كه در رأس الگو قرار گرفته اسـت، ۲. بخـش نيازسـنجي كـه بـر مبنـاي ماهيـت و ايده‌هاي زيرساختهاي اجتماعي شكل پذيرفته و از سه آبشخور مادة درسي فارسي، يـادگيري فارسـي و فلسـفة آموزشـي سرچشـمه گرفته اسـت، ۳. بخش طراحي كه براساس نتايج به دسـت آمده از نـياز سنجي بـه ترسـيم نقـشه و طـرح مـبادرت كـرده است.در اين الگـو، مباني زبان‌آموزي، نيـازهاي كودكان ابتـدايي، انتظـارات اجتـماع از كودكـان ابتـدايي



نمودار شمارهٔ ۱: الگوي پیشنهادي براي برنامه‌ریزي آموزش زبان فارسي

و علايق سنين ٦ تا ١٢ سال تعيين كرده است، ٤. بخش روش‌شناسي كه با توجه به ترسيم مباني كليدي برنامه، قبل از هرچيز رويكردها و روشهاي طراحي و آموزش زبان فارسي در آن تعيين و انتخاب شده است. سپس بر مبناي آن طي فرآيندي تعاملي اهداف برمبناي عناصر پنجگانه انتخاب شده پس از آن از يك سو محتوا و از سوي ديگر فعاليتها نيز تعيين و سازماندهي شده‌اند. در اين بخش به دليل فرآيندي بودن، همواره ميان عناصر و مؤلفه‌هاي برنامه و زبان‌آموزي تعامل برقرار بوده است، ٥. بخش اجرا يا سازماندهي كه طي آن برنامة طراحي شده به معلمان، زبان‌آموزان و مسئولان عرضه شده است تا براي آنان كاملاً روشن و معنادار شود، ٦. ارزشيابي يا اعتباربخشي كه براساس بازخوردهاي حاصل از معلمان، زبان‌آموزان و صاحبنظران اعتبار برنامة اندازه‌گيري و سنجيده شده است تا در صورت تأييد در اختيار همة زبان‌آموزان قرار گيرد.

توصيه‌ها و پيشنهادات

از مجموع يافته‌ها، تجزيه و تحليل آنها، تطبيق و تفسير اطلاعات و نتايج به دست آمده، مي‌توان براي روشن شدن مسير پژوهشهاي آتي و عملياتي كردن برنامه‌هاي درسي، به ويژه زبان‌آموزي، پيشنهادهاي زير را ارائه كرد:

١. هر برنامة درسي لازم است ضمن تعيين ديدگاهها و رويكردهاي مناسب، الگوي انتخابي خود را پيش از شروع كردن مراحل برنامه‌ريزي تعيين كند تا مسير حركت از ابتدا تا انتها مشخص شود،

٢. برنامه‌ريزان و دست‌اندركاران برنامه‌ريزي و تأليف لازم است، ضمن مبادلة اطلاعات با كشورهاي ديگر، از نتايج و دستاوردهاي روزآمد ساير كشورها بهره بگيرند،

٣. مسئولان سازمانهايي نظير سازمان پژوهش و برنامه‌ريزي آموزشي، دفتر همكاريهاي بين‌المللي، دانشگاه آزاد اسلامي، پژوهشكدة تعليم و تربيت، دانشكده‌هاي علوم تربيتي و زبان‌شناسي به پژوهشهاي تطبيقي بها دهند و ضمن حمايت از آنها، يافته‌ها و دستاوردهاي چنين مطالعاتي را به كار گيرند،

٤. پيشنهاد مي‌شود دربارة مطالعات تطبيقي، امكانات و امتيازاتي پيش‌بيني شود تا پژوهشگر بتواند به اطلاعات و منابع مورد نياز خود به آساني دسترسي يابد،

٥. پيشنهاد مي‌شود كاربران اين نوع پژوهشها، ضمن حمايت از آن، امكانات ويژه‌اي نظير كشورهاي ديگر پيش‌بيني كنند تا دستاوردهاي چنين پژوهشي با كيفيت و كارآيي بيشتر به آن سازمانها بازخورد داشته شود،

٦. پيشنهاد مي‌شود براي اطمينان از نتايج به دست آمده و اطمينان داشتن از نزديك شدن تئوري با عمل، زمينه‌هاي حضور در كشورهاي مورد مطالعه فراهم گردد تا امكان مشاهده و مطالعة عيني نيز ميسر شود،

٧. پيشنهاد مي‌شود در مراكزي مانند دفتر همكاريهاي بين‌المللي، بخشي به همين منظور يعني انجام دادن مطالعات تطبيقي ايجاد شود تا در طول سال و به طور مستمر مطالعه و تطبيق و روزآمد شدن برنامه‌هاي درسي بومي عملي شود،

۸. پيشنهاد مي‌شود سازمان پژوهش، در دفتر برنامه‌ريزي و تأليف نيز بخشي به نام گروه مطالعات تطبيقي همانند گروه هماهنگي به وجود آورد تا هماهنگيهاي لازم ميان گروهها، کتابخانه، دفتر همکاريهاي بين‌المللي و سازمانهاي مرتبط با آموزش و پروش مثل يونسکو و آيسسکو ايجاد گردد. علاوه بر اين، نتايج مطالعات تطبيقي، جمع‌آوري و در اختيار گروههاي درسي گذاشته شود،

۹. پيشنهاد مي‌شود يکي از گامهاي اساسي در طراحي برنامه‌هاي درسي در مرحلهٔ نيازسنجي، اهتمام به مطالعات تطبيقي باشد تا قبل از هر اقدام جايگاه برنامهٔ درسي کشور در مقايسه با اقدامات جهاني تعيين و از هدر رفتن نيروي انساني، مالي و زمان جلوگيري شود،

۱۰. پيشنهاد مي‌شود دانشگاهها و مراکز پژوهشي مثل سازمان پژوهش و برنامه‌ريزي آموزشي از پژوهشگران علاقه‌مند و صلاحيتدار دعوت به عمل آورد تا اين پژوهش در دوره‌هاي راهنمايي و متوسطه نيز انجام گيرد. اين امر سبب مي‌شود تا در برنامهٔ درسي زبان‌آموزي مثل اکثر کشورهاي پيشرفته اصول جامعيت، توالي و وسعت از آغاز تا پايان نظام آموزشي روشن باشد. به نظر مي‌رسد اين اقدام و توجه به نتايج آن مسير برنامه‌ريزي و تأليف کتب زبان و ادبيات فارسي را بيش از پيش هموار کند.

منابع

آقازاده، احمد (۱۳۸۱). آموزش و پرورش تطبيقي. تهران: انتشارات سمت.

آنابل نلسون (۱۳۸۰). طراحي برنامهٔ درسي. ترجمهٔ يوسف رضاپور. تهران: انتشارات سمت.

ارنشتاين و هانکينز (۱۳۷۳). مباني فلسفي، روان‌شناختي و اجتماعي برنامهٔ درسي. ترجمهٔ سياوش خليلي شوريني. تهران: انتشارات يادوارهٔ کتاب.

باطني، محمدرضا (۱۳۷۱). پيرامون زبان و زبان‌شناسي (مجموعه مقالات). تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.

براون. اچ. داگلاس (۱۳٦۱). اصول يادگيري و تدريس زبان. ترجمهٔ مجدالدين کيواني. تهران: مرکز نشر دانشگاهي.

جوليا اس. فالک (۱۳۷۷). زبان‌شناسي و زبان. ترجمهٔ خسرو غلامعلي زاده. تهران: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوي. چاپ پنجم.

جيمز فلاد ـ پيتر اچ ـ سالوس (۱۳٦۹). زبان و مهارتهاي زباني. ترجمهٔ علي آخشيني. تهران: انتشارات آستان قدس رضوي.

رالف و. تايلر (۱۳۷٦). اصول اساسي برنامه‌ريزي درسي. ترجمهٔ علي تقي‌پورظهير. تهران: انتشارات آگاه.

راهنماي برنامهٔ درسي زبان‌آموزي ايران (۱۳۷۸). سازمان پژوهش و برنامه‌ريزي آموزشي. دفتر تأليف و برنامه‌ريزي و تأليف کتب درسي.

راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي كاليفرنيا (۲۰۰۲). ترجمة گروه پژوهشي مهسام. چارچوب برنامه‌ريزي درسي ملـي. منبع اينترنتي، ۱۳۸۱.

راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي عربستان سعودي (۱۹۹٦). ترجمة گروه پژوهشي مهسام، ۱۳۸۰.

راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي آلمان (۱۳۷۹). ترجمة دفتر تأليف و برنامه‌ريزي و تأليف كتب درسي.

راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي ژاپن (۲۰۰۲). ترجمة گروه پژوهشي مهسام، ۱۳۸۱.

راهنماي برنامة درسي زبان‌آموزي انگلستان (۲۰۰۲). ترجمة گروه پژوهشي مهسام. منبع اينترنتـي و كتابخانـة سـازمان پژوهش و برنامه‌ريزي و برنامه‌ريزي آموزشي، ۱۳۸۲ .

روله ادي (۱۳۷۱). نظرية زبان‌شناختي (توصيف زبان‌شناختي و تدريس زبان). ترجمة اسماعيل فقيه. انتشـارات علامـه طباطبايي.

زندي، بهمن (۱۳۷۸). روش تدريس زبان فارسي. تهران: انتشارات سمت.

زندي، بهمن (۱۳۸۱). زبان‌آموزي. تهران: انتشارات سمت.

سلسبيلي، نادر (۱۳۷۹) ارائة يك الگوي راهنما در خصوص كاربرد ديدگاههاي برنامـة درسـي در نظـام برنامـه‌ريـزي درسي كشور. تهران: دانشگاه تربيت معلم. رسالة دكتري.

سيف، علي‌اكبر (۱۳۷۹). روان‌شناسي پرورشي (ويراست نو). تهران: انتشارات آگاه .

سيلور، الكساندر و لوئيس (۱۳۷۲). برنامه‌ريزي درسي براي تدريس و يادگيري بهتـر. ترجمـة غلامرضـا خـوي نـژاد. تهران: آستان قدس رضوي. چاپ اول.

شريعتمداري، علي (۱۳٦٦). اصول و فلسفة تعليم و تربيت. تهران: انتشارات امير كبير.

شريعتمداري، علي (۱۳۷۵). چند مبحث اساسي در برنامه‌ريزي درسي. تهران: انتشارات سمت.

شعاري نژاد، علي اكبر (۱۳٦۲). روان‌شناسي يادگيري. تهران: انتشارات توس.

شعاري نژاد، علي اكبر (۱۳٦۵). فلسفة آموزش و پرورش. تهران: انتشارات اميركبير.

فتحي و اجارگاه، كوروش (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ريزي درسي. تهران: انتشارات ايران‌زمين.

قاسم پور مقدم، حسين (۱۳۸۲) بررسي تطبيقي برنامة درسي زبان‌آموزي به منظور ارائة الگوي مناسب بـراي آمـوزش زبان فارسي. تهران: واحد علوم و تحقيقات. دانشگاه آزاد اسلامي. رساله‌ي دكتري.

كاكوجويباري، علي‌اصغر (۱۳۸۰). روشهاي سواد آموزي در زبان فارسي پايه اول ابتدائي. سازمان آمـوزش و پـرورش استثنايي. پژوهشكده كودكان استثنايي.

كوي، بوتان (۱۳۷۵). آموزش و پرورش تطبيقي ترجمه محمد يميني‌دوزي‌سرخابي. تهران: انتشارات سمت.

كيث رينر، الكساندر (۱۳۷۸). پولاچك. روان‌شناسي خواندن. ترجمهٔ مجدالدين كيوانی. تهران: مركز نشر دانشگاهي.

گروه زبان‌شناسي كاربسته و آموزش زبانها. (۱۳٦۵). روشهاي آموزش زبان و مسائل زبان‌شناسي. تهران: انتشارات آستان قدس رضوي.

گريوز، گارگيلو و اسلاودر (۱۳۷۸). آموزش سواد. ترجمهٔ بهجت نجفي. تهران: پيك بهار.

لئونتيف آلكسي آلكسوويچ (۱۳۷٤). روان‌شناسي و يادگيري زبان. ترجمهٔ اميرفرهمندپور. تهران: مركز نشر دانشگاهي.

لطف‌آبادي، حسين (۱۳٦۵). روان‌شناسي رشد زبان. تهران: انتشارات آستان قدس رضوي.

لوري الكساندر رويانويچ (۱۳۷٦). زبان و شناخت. مترجم حبيب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان.

لوريا. (۱۳٦۸). زبان و شناخت. ترجمهٔ حبيب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان.

لوي، رالف (۱۳٦۲). برنامه‌ريزي درسي مدارس. ترجمهٔ فريدهٔ مشايخ. تهران: دفتر امور كمك آموزش و كتابخانه‌ها.

محسن‌پور، بهرام (۱۳۷۸). آموزش و پرورش تطبيقي. پژوهش در مسائل تعليم و تربيت. انجمن ايراني تعليم و تربيت. شماره ۱۱ و ۱۲ .

مشكوة الديني، مهدي (۱۳۷٦). سير زبان‌شناسي. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسي مشهد.

ملكي، حسن (۱۳۷٦). برنامه‌ريزي درسي (راهنماي عمل). تهران: انتشارات مدرسه.

مه كي ويليام فرانسيس (۱۳۷۰). تحليل روش آموزش زبان. ترجمهٔ حسين مريدي. تهران: آستان قدس رضوي.

مهرمحمدي، محمود (۱۳۷۲). بررسي تطبيقي برنامه‌ريزي درسي ايران و آلمان. فصلنامهٔ تعليم و تربيت. دورهٔ نهم. شمارهٔ ۳۵ و ۳٦.

مهرمحمدي، محمود (۱۳۷۰). ديدگاههاي برنامه درسي و مدلهاي تدريس در جستجوي يك رابطه منطقي. فصلنامهٔ تعليم و تربيت. سال هفتم. شماره ۲. تابستان.

ميرزابيگي، علي (۱۳۸۰). برنامه‌ريزي درسي و طرح درس. تهران: يسطرون.

نادري، عزت الله و سيف نراقي، مريم (۱۳۷۲). روشهاي تحقيق و چگونگي ارزشيابي آن در علوم انساني. دفتر تحقيقات و انتشارات بدر. چاپ پنجم .

نقيب زاده، ميرعبدالحسين (۱۳٦۵). نگاهي به فلسفهٔ آموزش و پرورش. تهران: طهوري.

هرگنهان و السون (۱۳۷٤). مقدمه‌اي بر نظريه‌هاي يادگيري. ترجمهٔ علي اكبر سيف. تهران: انتشارات دانا.

ورما سورندرا (۱۳۸۰). برنامة درسي و چارچوب استانداردها. ترجمة نادرقلي قورچيان و حسن ملكي. تهران: انتشارات فراشناختي انديشه.

ويگوتسكي (۱۳۸۰). انديشه و زبان. ترجمة حبيب الله قاسم‌زاده. تهران: انتشارات فرهنگان.

يارمحمديان، محمدحسين (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ريزي درسي. تهران: انتشارات يادوارة كتاب.

Brown, H. Douglas (۲۰۰۱). Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy. Second Edition by Addison Wesley Longman. Inc.

Krashen, Stephen; Tracy D., & Terrell, D. (۱۹۸۸). The natural approach language acquisition in the classroom .Prentice Hall International (UK) Ltd.

Yalden, Janice (۱۹۸۹). Principles of course design for language teaching.

Richards, Jack C. & Rodgers, Theodore S. (۱۹۹۰). Approaches and methods in language teaching. Combridge University Press

Brown, H. Douglas (۱۹۹۹). Principles of language learning and teaching. Addison Wesley, Longman.

Larsen, Dian – Freeman (۱۹۸٦). Techniques and principles in language teaching © by Oxford University Press. Inc.

Patricia L. Carrell; Joanne Devine, David; & Eskey, E. (۱۹۸۹). Ineractive approaches to second language reading. Combridge University Press.

McLaughlin, Barry (۱۹۹۱). Theories of second language learning.

Schuetz, Richard; & Krashen, St. (۲۰۰۲). Theory of second language. Hall International Ltd.

Schuetz, Ricard (۲۰۰۲). Vygotsky & language acquisition. March ۳.

Heidi, Rontu (۲۰۰۲). Language dominance in bilingual first language acquisition . KM.

Don Hamachek (۱۹۷۷). Humanistic psychology: Theoretical – philosophical. Framework & implication for teaching . New York. Academic Press .

Keeves John P. (ed.) (۱۹۹۰). Educational research. Methodology and measurement. An international hand book. Pergamon Press Inc.

Lewy, Arieh (ed.) (۱۹۹۱). International encyclopedia of curriculum. Pergamon Press Inc. Oxford.

زیرنویس‌ها

۱. Orientation
۲. Approach
۳. Method
٤. Curriculum development
٥. Conceptual framework
٦. Miller
۷. Douglas
۸. Krashen
۹. Richards
۱۰. Survey method
۱۱. Comparative study
۱۲. Jorg. Brody
۱۳. Idealism
۱٤. Realism
۱٥. Pragmatism
۱٦. Existentialism
۱۷. Essentialism
۱۸. Perennialism
۱۹. Empiricism
۲۰. Rationalism
۲۱. Atomistic approach
۲۲. Grammar – translation approach
۲۳. Phonetic method
۲٤. Alphabetic method
۲٥. Translation method
۲٦. Direct method
۲۷. Syllabic method
۲۸. Holistic approach
۲۹. Linguistic approach
۳۰. Multisense approach
۳۱. Reading approach
۳۲. Natural method
۳۳. Word method
۳٤. Sentence method
۳٥. Language- experience approach

۳٦. The Eclectic approach
[۳۷]. Traditional orientation
۳۸. Experientialist orientation
۳۹. Competency-based orientation
٤۰. Language structural orientation
٤۱. Humanistic orientaion
٤۲. Cognitive orientation
٤۳. Functional orientation
٤٤. Interactional orientation
٤٥. Behavioral approach
٤٦. Problem solving approach
[٤۷]. Curriculum design
٤۸. Skills range
٤۹. Key skills
٥۰. Standard English
[٥۱]. Kampel
[٥۲]. Spoliski
[٥۳]. Ingram
[٥٤] . Maccay
[٥٥]. Steronc
[٥٦]. Eshtern