

ارزیابی محتوای دستور در کتاب «پارسا» فارسی عمومی (۱) در سطح مقدماتی، بر اساس رویکرد دستور آموزشی*

علی اصغر معینی^۱

کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی دانشگاه پیام نور قم، قم، ایران

علی فاطمی منش^۲

کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی دانشگاه پیام نور قم، قم، ایران

چکیده

این مقاله به ارزیابی دستور آموزشی دوره مقدماتی در کتاب «پارسا» فارسی عمومی (۱) در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان می‌پردازد که بر اساس رویکرد ارتباطی، به‌ویژه چارچوب دستور آموزشی تنظیم شده است. برای دستیابی به این هدف، نخست، دیدگاه‌های مختلف درباره تعریف دستور، ویژگی‌های دستور آموزشی و اصول مبانی نظری از نگاه زبان‌شناسان بیان گردید. نگارنده پس از مطالعه مباحث نظری دستور، به یک بازبینی در اصول دستور آموزشی دست یافت. بعد از این مرحله، اساتید آموزش زبان، روایی سؤالات را بررسی نمودند و با توجه به شاخص‌های ارزیابی محتوایی، زبانی، روش‌شناختی و ساختاری دستور آموزشی و ملاک‌های رویکرد ارتباطی، بازبینی با ۲۲ سؤال تهیه شد. در ابتدا، مفاهیم، کارکردها و صورت‌های دستوری موجود در کتاب فارسی عمومی (۱) در اختیار اساتید مرکز آموزش زبان فارسی قرار داده شد. بعد از جمع‌آوری فرم‌های ارزیابی، داده‌های بازبینی به وسیله نرم‌افزار SPSS بررسی گردید. مؤلفان در خصوص «روایی مباحث کتاب»، «آموزش دستور زبان برای ارتباط و انجام کار»، «تأکید بر کارکردهای زبانی»، «آموزش نکته‌های دستوری به صورت چرخه‌ای»، «تناسب مفاهیم درس‌ها با کارکردها»، «تناسب کارکرد مفاهیم و صورت دستوری با سطح و نیاز زبان‌آموزان»، «طراحی مناسب درس‌ها» و «جذابیت موضوع تمرین‌ها» شاخص‌های مذکور را به‌درستی در محتوای کتاب لحاظ کرده‌اند. در برخی از موارد مانند: «تمرین‌های گشتاری»، «درجه‌بندی تمرین‌ها از نظر سطح دشواری»، «حفظ شدن ترتیب منطقی کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری» و همچنین «آموزش مؤثرتر قواعد دستوری با مواد کمک آموزشی» و «کارکرد، مفاهیم و صورت دستوری متناسب با یادگیری» مؤلفان باید با مراجعه به کتاب، موارد فوق را اصلاح کنند.

واژه‌های کلیدی: دستور آموزشی، مفاهیم دستوری، شاخص‌های ارزیابی، رویکرد ارتباطی، منابع آموزش زبان فارسی.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۱۸ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۲

(نویسنده مسئول)

¹ Email: zam14caba@gmail.com

² Email: fatemi2435@yahoo.com



Evaluating the content of the instruction in the general Persian book "Parsa"(1) at the introductory level, based on the instructional instruction approach*

Ali Asghar Moeini¹

Master of Persian Language Education, Payam Noor Qom University, Qom, Iran

Ali Fatemimanesh²

Master of Persian Language Education, Payam Noor Qom University, Qom, Iran

Abstract

This article evaluates the teaching instruction of the introductory course in the "Parsa" general Persian book (1) in the field of teaching Persian to non-Persian speakers, which is based on the communication approach, especially the teaching instruction framework. In order to achieve this goal, first, different views about the definition of grammar, the characteristics of educational grammar and the principles of theoretical foundations from the perspective of linguists were expressed. After studying the theoretical topics of instruction, the author achieved a revision in the principles of instruction. After this stage, the language teaching professors checked the validity of the questions and according to the content, linguistic, methodological and structural evaluation indicators of the instruction and the criteria of the communication approach, a review with 22 questions was prepared. At first, the concepts, functions and grammatical forms in the general Persian book (1) were provided to the professors of the Persian language training center. After collecting the evaluation forms, the review data was checked by spss software. Authors regarding "validity of book topics", "teaching grammar for communication and doing work", "emphasis on linguistic functions", "teaching grammatical points in a cyclical manner", "suitability of lesson concepts with functions", "suitability of functions of concepts and grammatical form" With the level and needs of language learners, "suitable design of lessons" and "attractiveness of the subject of exercises" have correctly included the mentioned indicators in the content of the book. In some cases, such as: "Gestural exercises", "grading exercises in terms of difficulty level", "maintaining the logical order of functions, concepts and grammatical form" as well as "more effective teaching of grammatical rules with educational aids" and "function, concepts and Grammatical form suitable for learning" Authors should correct the above items by referring to the book.

Keywords: teaching grammar, grammar concepts, evaluation indicators, communication approach, Persian language teaching resources.

* Received: 2023/05/08 | Accepted: 2023/07/13

¹ Email: zam14caba@gmail.com (Corresponding author)

² Email: fatemi2435@yahoo.com

۱. مقدمه و مسأله پژوهش

آموزش زبان فارسی در مجموعه المصطفی برای زبان‌آموزان غیرایرانی چند دهه سابقه دارد. یکی از مراکز مهم المصطفی، مرکز آموزش زبان فارسی المهدی^(عج) است که هر ساله دانشجویان و طلاب غیر ایرانی از نقاط مختلف جهان برای تحصیل علوم دینی در بدو ورود به آن مرکز می‌آیند و پس از گذراندن دوره آموزش زبان فارسی برای ادامه تحصیل به مدارس دیگر رهسپار می‌شوند. یکی از مباحث جدی دست‌اندرکاران و متولیان آموزش زبان فارسی، نگارش کتاب‌های متقن برای فارسی‌آموزان است. از شاخص‌های ارزیابی کتاب‌های درسی می‌توان به شاخص‌های ارزیابی «محتوایی»، «زبانی»، «روش‌شناختی»، «ساختاری» و حتی شکل ظاهری اشاره کرد. بر اساس تجربه بسیاری از استادان، بخش قابل توجهی از زبان‌آموزان نمی‌توانند ساختارهای دستوری را به شکل صحیح و در جایی مناسب خود به کار برند (هادی‌زاده، ۱۳۹۷: ۲). به همین جهت ضرورت دارد پژوهش‌های نظری و کاربردی در بحث آموزش دستور صورت گیرد و نقاط ضعف و قوت متن‌های آموزشی مشخص شود. از آنجا که دستور آموزشی در برنامه درسی از اهمیت بسزایی برخوردار است، نگارنده در نظر دارد دستور آموزشی را در سطح مقدماتی آن مرکز بررسی نماید؛ بنابراین، پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر است:

۱. نقاط قوت و ضعف دستور آموزشی با لحاظ رویکرد ارتباطی در سطح مقدماتی مرکز آموزش زبان المهدی^(عج) چیست؟
۲. از نظر نگارنده چه راهکارهایی برای بهبود دستور آموزشی در منبع مذکور وجود دارد؟

برای این منظور، نگارنده در این تحقیق ابتدا در بحث کلیات منبع آموزشی آن مرکز را معرفی خواهد کرد و سپس تعریف «دستور آموزشی» را در منابع معتبر مورد بررسی قرار داده و با توجه به اختلافات در تعاریف و اصول تعریف مناسبی برگزیده است. در مرحله بعد بازبینه‌ای جهت ارزیابی دستور آموزشی در سطح مقدماتی تهیه می‌گردد، سپس داده‌های دستور آموزشی در کتاب فارسی عمومی (۱) سطح مقدماتی بر اساس بازبینه با مصاحبه از

استادان زبان فارسی تحلیل و بررسی خواهد شد. در انتها نتایج تحقیق با نرم‌افزار spss تحلیل و پیشنهاداتی برای مؤلفان و برنامه‌ریزان آموزشی ارائه می‌گردد. فرضیه بر آن است که بیشتر درس‌ها در سطح مقدماتی از لحاظ «کارکرد»، «مفاهیم آموزشی» و «صورت دستوری» مناسب با سطح یادگیری است.

۲. چارچوب نظری

۲-۱. تعریف دستور آموزشی

آلن نخستین بار اصطلاح «دستور آموزشی» را به کار برده است. با این حال، وی تعریف دستور آموزشی را دشوار و تا اندازه‌ای مبهم می‌داند؛ اما بر این باور است که این دستور در برآورده ساختن نیازهای دستوری آموزش زبان دوم/ خارجی مفید است (Aleen, 1974: 59-92). و دایرون دستور آموزش را پوششی برای احیای دستور زبان و کمک به نیازهای دستوری زبان‌آموز و راهکاری در دست معلم زبان تعریف می‌کند (Dirven, 1990: 1-18).

«چندشوما» (92: 2002) دستور آموزشی را فرایندی می‌داند که جریان آموزشی و یادگیری در آن رخ می‌دهد و از این رو آن را غیر خطی یعنی «معلم - زبان‌آموز - مطالب آموزشی محور» قلمداد کرده و علاوه بر اینکه آن را جزیی از دستورهای علمی و توصیفی (شبه دستورهای موجود) می‌داند، آن را توضیحی (شبه دستورهای سنتی و در عین حال متفاوت از آنها) نیز برمی‌شمرد. او همچنین دستور آموزشی را فرایندی می‌داند که زبان‌آموز خود از طریق مطالب آموزشی و با توجه به تعاریف و تمرین‌ها به کشف قواعد و الگوها می‌پردازد.

زبان‌شناسان تعاریف مختلفی از «دستور آموزشی» ارائه داده‌اند؛ ادلین دستور آموزشی را با حوزه‌های بسیاری مرتبط می‌داند؛ اما از نظر وی این دستور شامل انواع از تحلیل‌های دستوری و آموزشی است که برای نیازهای زبان دوم آموزان طراحی شده است. به اعتقاد وی چهار نوع دستور تجویزی، توصیفی، دستور به عنوان یک نظام درونی و دستور به عنوان یک نظام متعارف، جایگاه دستور آموزشی را روشن‌تر می‌سازد (Odlin, 1994: 1-14).

آنچه لیتل به عنوان دستور آموزشی ارائه می‌دهد، دستوری است که در میان دستور تجویزی و دستور توصیفی جای دارد. از نظر وی دستور آموزشی به دستور جمله محدود نمی‌شود و شامل دانش ما از ساخت گفتمانی، تفاوت‌های رایج میان گفتمان نوشتاری و گفتاری، نقش ارجاع و مانند آن است. وی معتقد است دستور آموزشی برای اشاره به سه مفهوم به کار می‌رود:

الف) فرایند آموزشی یا به عبارت دیگر نحوه آموزش مستقیم عناصر نظام زبان هدف به عنوان بخشی از روش‌شناسی تدریس است.

ب) محتوای آموزشی که شامل منابع ارجاعی از یک یا چند نوع است که اطلاعات ضروری زبان هدف را ارائه می‌دهد.

پ) ترکیبی از دو بخش بالا است (Little, 1994: 97-122).

نوبای، دستور آموزشی را دستوری می‌داند که برای زبان‌آموزان خارجی طراحی شده است و بر دو نظریه مرتبط با یکدیگر متمرکز است. اول، مدل‌های توصیفی دستور (که می‌تواند در قالب دستور مرجع و مطالب آموزشی باشد؛ به طوری که توصیف مورد نظر در دسترس زبان‌آموز قرار داشته باشد) و دیگری نظریه‌های یادگیری/ فراگیری است که مبنای روش‌شناختی کلاس درس است. از این دو حوزه که دستور آموزشی را تشکیل می‌دهد، دومین مورد، مرکز اصلی توجه است. اساس دستور آموزشی، دستور توصیفی است؛ به عبارت دیگر به جای توضیح یک مقوله دستوری، کاربرد آن مقوله نشان داده می‌شود (Newby, 2015: 13-34)؛ بنابراین می‌توان گفت تعریف دستور آموزشی عبارت است از چارچوبی از آموزش دستور زبان برای زبان‌آموزان خارجی که در روش، محتوا و مخاطب با دیگر دستورها متفاوت است.

۲-۲. دیدگاه‌های مختلف نسبت به آموزش دستور

در سیر تکوین روش‌ها و رویکردهای آموزش زبان دوم/ خارجی، سه نگاه به آموزش دستور وجود داشته است. در دوره دستور ترجمه و دوره سمعی بصری که تجلی آنها به ترتیب در روش مشهور دستور-ترجمه و شنیداری بوده است، دستور، محور آموزش زبان بوده است

و فارغ از آن که کدام یک از مؤلفه‌ها و مهارت‌های زبانی مورد تأکید بوده، دستور، نقش محوری را ایفا کرده است. همزمان با انقلاب شناختی گاردنر (۱۹۸۵) و طرح روانشناسی شناختی و زبان‌شناسی زایشی در نیمه دوم قرن بیستم، دیدگاه‌هایی مطرح شد که بر طبیعی بودن روند فراگیری/یادگیری زبان تأکید می‌نمودند. حاصل این رویکردها، حذف دستور از چرخه آموزش بود. پر واضح است که دلیل حذف دستور در این دوره، بی‌اهمیت انگاشتن دستور نبود؛ بلکه طرفداران این دیدگاه، فراگیری دستور را پدیده‌ای طبیعی و مقارن با بلوغ زبان می‌دانستند که آموزش تأثیری در آن ندارد. رویکردهایی مانند الگوی نظارت کرشن (۱۹۸۲-۱۹۸۵) روش پاسخ فیزیکی کامل اشرف (۱۹۷۵-۱۹۷۲) و روش طبیعی حاصل همین دیدگاه بوده‌اند. پس از حدود یک دهه حذف دستور از چرخه آموزش زبان دوم/خارجی، معلوم شد که آموزش بدون دستور موفقیت‌آمیز نبوده و عملاً حذف کامل دستور منجر به طرح فرضیه تمرکز بر صورت از سوی مایکل لانگ (۱۹۹۱) شد. کلیه رویکردهای ارتباطی مثل رویکرد تکلیف مدار و رویکرد محتوا محور، همگی بر «ضرورت گنجاندن بخش‌های خاصی از دستور در برنامه آموزشی و آموزش این بخش» در پایان چرخه آموزش تأکید نموده‌اند (Long, 2009: 94-100).

این فراز و فرود، منجر به طرح مفهومی به نام «دستور آموزشی» در آموزش زبان دوم/خارجی شد. طرفداران دستور آموزشی به آموزش دستور تأکید دارند؛ اما همزمان محوریت معنا و ارتباط را نیز مورد تأکید قرار می‌دهند؛ اما با ظهور رویکردهای ارتباطی، دستور در آموزش، نقشی متعادل‌تر و متوازن‌تر یافته است و این تغییر، ریشه در افزایش همزمان تمرکز بر صورت زبانی و نقش ارتباطی دارد (Richardes, 2001: 14-57). در آموزش دستور باید میان صورت‌های دستوری و کارکردها ارتباط برقرار کرد و این برجسته‌ترین ویژگی دستور آموزشی است.

۲-۳. اصول دستور آموزشی

هادی زاده با توجه به دیدگاه‌های ارائه شده پیرامون دستور آموزشی نه اصل و ویژگی را برای دستور آموزشی بیان کرده است: «(۱) همراهی تدریس واژگان و دستور؛

۲) پیکره بنیاد بودن؛ ۳) ضرورت ارائه بازخورد؛ ۴) توأمان بودن آموزش صریح و ضمنی؛ ۵) توجه به ملاحظات پردازشی و قابلیت یادگیری؛ ۶) انطباق صورت، معنا و کاربرد؛ ۷) آموزش دستور بر پایه تکلیف‌ها و تمرین‌های ارتباطی؛ ۸) ترکیب روش گسترده و فشرده در آموزش دستور؛ ۹) پر کردن شکاف توجه و از بین بردن خلأ بین دانش خبری و کاربردی» (هادی زاده، ۱۳۹۴: ۷۵-۷۶).

۲-۳-۱. همراهی تدریس واژگان و دستور

نظریه‌هایی مختلفی درباره آموزش زبان دوم مطرح است. سال‌ها دستور و واژه را دو مقوله جدا از هم می‌دانستند و کمتر ارتباطی بین این دو مقوله قائل بودند؛ اما امروزه زبان‌شناسان این دو (دستور و واژه) را جدا نشدنی می‌دانند. «جان سینکر» نخستین کسی بود که این بررسی‌ها را در دستور اصل قرار داد. او در سال ۱۹۶۰ مطالعاتی را با نام «عبارت‌شناسی» پایه‌گذاری کرد که هدف آن نشان دادن معنای دستوری ترکیب‌های واژگانی بود. طبق تحقیقات وی این الگوها فقط به صورت قراردادی با هم نمی‌آمدند و از سوی دیگر چنین هم نبود که سخنان زبان به صورت از پیش‌اندیشیده تصمیم بگیرد ابتدا صفت و سپس فعلی را به دنبال آن به کار ببرد؛ بلکه ساختارهای دستوری به خصوص اغلب در قالب طبقه‌های واژگانی محدود شده به کار می‌روند. در حقیقت سخن این پژوهشگران است که به جای آموزش سنتی قواعد و ساختارهای دستوری بر همین توالی‌های قالبی و با هم‌آیی‌ها تمرکز شود و آموزش دستور زبان دوم به این سمت هدایت شود. پژوهش‌هایی که در زبان فارسی درباره این توالی‌ها انجام شده نسبت به زبان انگلیسی اندک است. عبارت‌های فعلی مانند «دست از سر کسی برداشتن»، جمله‌های بی‌فعل چند جزئی مانند «توقف ممنوع»، فعل لازم یک شخصه و افعال مرکب صورت‌های مختلف این توالی‌ها هستند که باید در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان به آن توجه شود.

۲-۳-۲. پیکره بنیاد بودن دستور آموزشی

هنگامی که درباره اهمیت پیکره صحبت می‌شود، بحث فقط درباره بسامد و تعداد استفاده از یک واژه در جایگاه و درونداد معین نیست؛ بلکه سخن از انتخاب خاصی است که

نویسنده یا گوینده برای رسیدن به یک هدف ارتباطی معین و آفریدن معنایی به خصوص انجام داده است و با روش‌های مختلفی می‌شود صورت‌های پرسیامد را از دل پیکره استخراج کرد؛ اما باید توجه داشت که ساختارهایی از پیکره استخراج شوند که برای زبان‌آموزان مفید و دارای اولویت و مطابق با نیازهای ارتباطی باشد.

۲-۳-۳. ضرورت ارائه بازخورد

خطا جزء یادگیری محسوب می‌شود. در زمینه تحلیل خطا و ضرورت ارائه بازخورد برای تصحیح آن یکی از نخستین نظریه‌هایی که در دهه ۱۹۵۰ برای تحلیل خطا پیشنهاد شد، فرضیه تحلیل مقابله‌ای بود که بر طبق آن عناصر زبانی‌ای که به زبان مادری فراگیر شبیه باشند، آسانند و عناصر زبانی متمایز با زبان مادری، دشوار است. از نگاه دستور آموزشی در مجموع ارائه بازخورد، مثبت و مؤثر است؛ به عنوان نمونه «الیس» به این نکته اشاره کرده است که یک توافق کلی وجود دارد که در فعالیتهای دستوری تصحیح خطا باید فوراً صورت گیرد (Ellis, 2009: 11).

۲-۳-۴. توأمان بودن آموزش صریح و ضمنی

در فرایند آموزش زبان این بحث مطرح است که آموزش «ضمنی» یا «صریح» برتری دارد؟ پژوهش‌ها حکایت از آن دارند که هر دو روش توانایی ارتقای آموزش زبان دوم را دارند (Nassaji & Fotos, 2011: 126-145; Norris & Ortega, 2000: 133-164). به نظر می‌رسد که به جای تأکید بر آموزش صریح یا ضمنی، باید این دو رویکرد را زنجیره‌ای از توالی و همراهی دانست که در یک طرف این زنجیره تمرکز بر معنا اولویت دارد که هیچ تلاشی برای انتقال توجه زبان‌آموزان به صورت در آن دیده نمی‌شود و طرف دیگر زنجیره، رویکردی است که «لانگ» آن را تمرکز افراطی بر صورت نامیده است که شامل یک طرح درس ساختاری، درس‌های صریح دستوری و تمرین‌های عادت و تکرار بود و هیچ فرصتی برای تعامل معنا دار مهیا نمی‌کرد (Long, 1991: 39-52)؛ بنابراین اگر بخواهیم اصل این توأمان را رعایت کنیم، باید همه تمرین‌های ارتباطی معنامحور و هم شیوه‌های صریح را به کار گیریم.

۲-۳-۵. تنظیم محتوای دستور آموزشی بر اساس ملاحظات پرده‌زایی و قابلیت یادگیری

یکی از ویژگی‌های مهم دستور آموزشی توجه آن به ملاحظات پرده‌زایی و قابلیت یادگیری است. ذهن انسان قابلیت پرده‌زایی و یادگیری مشخصی دارد و نمی‌توان انتظار داشت که هر میزان از درونداد که ذهن با آن مواجه می‌شود در آن ثبت شده، با تمام جزئیات به خاطر سپرده بشود یا فراگرفته شود.

۲-۳-۶. انطباق صورت، معنا و کاربرد

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های دستور آموزشی، انطباق صورت، معنا و کاربرد است. این اصل از طرف پژوهشگرانی همچون «لارسن فریمن» پیشنهاد شده و بر اساس نظریه‌های محققانی مانند «هالیدی» و نظریه دستور «نظام‌مند نقش‌گرا» به وجود آمده است. این دستور نظام‌مند حاصل مطالعات اجتماعی و مردم‌شناختی است و هدف اصلی زبان را انتقال معنا می‌داند. طبق این هدف در کنش زبانی، اصوات، واج‌ها، واژه‌ها و جمله‌ها مورد نظر نیستند و چیزی که اهمیت دارد، ردّ و بدل کردن معناست. اگر آموزش زبان دوم هدفش کمک به توسعه توانش ارتباطی (انتقال معنا) باشد، آن وقت آموزش دستور باید با آموزش کاربردشناسی یکی شود. در این صورت علاوه بر آنکه زبان‌آموزان چگونگی تشکیل جمله‌های صحیح دستوری را می‌آموزند، می‌توانند نحوه استفاده مفید از آنها را در بافت‌های خاص درک کنند.

۲-۳-۷. آموزش دستور بر پایه تکلیف‌ها و تمرین‌های ارتباطی

یکی از مناسب‌ترین روش‌های تدریس منطبق با اصول دستور آموزشی، طرح درس تکلیف‌محور است. پرسش مهم این است که تمرین‌ها و تکالیف در دستور آموزشی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشند؟ در این تمرین‌ها، تعامل چگونه می‌تواند درونداد را قابل فهم کند، یا چگونه بازخوردهای تصحیحی در پاسخ به خطاهای زبان‌آموز، توجه به صورت‌های زبانی خاص را تسهیل می‌کند؟ زبان‌آموزان چگونه همان هنگام که درباره زبان صحبت می‌کنند، از یکدیگر یاد می‌گیرند؟ تلاش برای پاسخگویی به این پرسش‌ها منجر به پیدایش زمینه‌ای پژوهشی با عنوان آموزش زبان «تکلیف‌محور» شد (Ellis, 2006 : 83-107). آموزش

تکلیف محور، یادگیری دانش را به شکل مستقل و مجزا از کاربرد رد می کند و به جای آن بر ارزش یادگیری با انجام دادن یا «یادگیری تجربی» تاکید می کند (Dewey, 1993: 87).

۲-۳-۸. ترکیب روش گسترده و فشرده در آموزش دستور

آموزش فشرده دستور به آموزش در طول مدّت زمان مشخص گویند؛ مانند یک درس یا یک سلسله درس ها که در طول روزها یا هفته های مشخصی صورت می گیرد و متمرکز بر یک ساختار دستوری واحد یا جفتی از ساختارهای متقابل است؛ مثل آموزش گذشته ساده در مقابل گذشته استمراری. از طرفی آموزش گسترده دستور به آموزشی گفته می شود که متمرکز بر محدوده وسیعی از ساختارهای دستوری در یک بازه زمانی باشد و این آموزش فشرده یا گسترده به معنای مترکم بودن یا پراکندگی اطلاعات دستوری در طول درس نیست؛ بلکه به این معناست که آیا در هر درس، یک ویژگی «دستوری آموزشی» یا چند ویژگی با هم بیان می شوند؟

۲-۳-۹. پر کردن شکاف توجه و از بین بردن خلأ بین دانش خبری و کاربردی

اگر صورت، معنا و کاربرد در کنار هم آموزش داده شوند و بتوان فرصت هایی را برای تمرین صورت های مقصد در بافت های ارتباطی فراهم آورد و بازخورد تصحیحی مناسبی در هنگام اجرای تمرین به زبان آموزان ارائه کرد، باعث می شود زنجیره تدریس توأمان دستور به روش گسترده و فشرده تکمیل شود، شکاف توجه (Ellis, 1998: 200) از بین رود و وجود چنین توجهی مهم ترین عامل است که فرآیند آموزش زبان دوم را بهبود می بخشد و می توان از راه هایی مثل تصاویر، نمایش فیلم، تکلیف های جذاب و سرگرم کننده برای جلب توجه زبان آموزان به صورت های دستوری مقصد استفاده کرد و در صورتی که زبان آموزان بتوانند بر اساس آموزشی که دیده اند از زبان استفاده کنند و پیام های منتقل شده از زبان مقصد را دریابند، توانسته اند توجه خود را به گفتگوها و متون زبان مقصد جلب کنند و این نشان از توفیق دستور آموزشی دارد (هادی زاده و همکاران، ۱۳۹۴: ۹-۴).

۲-۴. ویژگی های دستور آموزشی

چندشما (۲۰۰۲) بیشترین ویژگی ها و اهداف اصلی دستور آموزشی را به تفصیل بیان

می‌کند. بنابر نظریه ایشان پایه دستور آموزشی بر «دستور توصیفی» استوار است. در دستور آموزشی به جای تعریف از مقوله با استفاده از شیوه‌های مناسب، کاربرد عملی آن مقوله نشان داده می‌شود و می‌توان به ویژگی‌های زیر برای دستور آموزشی اشاره کرد:

۱. دستور آموزشی با استفاده از ساختارهای مشابه و موازی و صورت‌های برجسته و نشاندار به آموزش دستور می‌پردازد.

۲. آموزش بر پایه فراوانی (بسامد)، کاربرد و سادگی ساختاری است.

۳. در این دستور مقولات پربسامد از نظر وقوع و تعداد موضوع و با قابلیت یادگیری و سادگی بیشتر در دوره مقدماتی ارائه می‌شود.

۴. داشتن چارچوب نظری و استفاده از نظریات علمی زبان‌شناسی نوین مانند ساخت‌گرایی دستورگشتاری (=زایشی)، زبان‌شناسی نقش‌گرا و روش‌های ارتباطی مانند آموزش محتوا محور و تکلیف‌محور است.

۵. ویژگی دیگر استفاده از کمترین مفاهیم و ابزارهای نظریه است.

۶. از تعاریف طولانی و پیچیده خودداری شود.

۷. از آوردن نمودارهای پیچیده و دشوار پرهیز شود.

پنینگتون چهار ویژگی برای دستور آموزشی قائل است: «دستور آموزشی باید دارای ویژگی با هم‌آیی باشد؛ یعنی باید میان واژه‌ها و عناصر منفرد زبانی روابط با هم‌آیی وجود داشته باشد. سهم بیشتری از زمان آموزش باید صرف آموزش ساخت‌های معنایی واژگان و گفتمان و شیوه انتخاب واژه‌ها در راستای رفع نیازهای بافتی باشد. دستور باید سازنده باشد. سازنده بودن دستور یعنی ساخت در آن ذره ذره ساخته شود. از ساده‌ترین عناصر شروع شود و همراه با شیوه‌های واضحی باشد که دقیقاً مدل شیوه یادگیری و کاربرد زبان است. دستور باید بافت‌مدار باشد. ساخت‌ها و عناصر باید در رابطه با بافت آموزش داده شوند. انتخاب‌های واژگانی و نحوی به طور آشکار در پیوند با انتخاب‌های منظور شناختی هستند که خود با اهداف برتر استدلالی و غیر استدلالی و واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی زبان‌های مختلف در ارتباطند. دستور باید تقابلی باشد؛ این دستور باید به گونه‌ای باشد که زبان‌آموز را به سوی توجه

به تفاوت‌های معیاری و تمایزهای زبان هدف و سایر زبان‌ها و همچنین تفاوت‌های میان‌گروهی عناصر و مشخصه‌های مشابه در زبان هدف هدایت نماید» (Pennington, 2002: 92-93).
 صحرایی هفت ویژگی دستور آموزشی را به صورت زیر برشمرده است: ۱. تأکید بر انطباق صورت؛ ۲. معنا و کاربرد؛ ۳. پیکره-بنیاد بودن؛ ۴. تسهیل کردن سازماندهی فرایند گزینش و چینش محتوا؛ ۵. ایجاد نمودن شرایط مطلوب برای به کار بردن زبان؛ ۶. توجه به قابلیت یادگیری و پردازشی؛ ۷. تأکید بر ضرورت ارائه بازخورد و توجه همزمان به آموزش ضمنی و آموزش صریح دستور. به طور کلی دستور آموزشی دستوری است که رابطه بین کارکردهای زبانی و صورت‌های دستوری را بازنمایی می‌کند. به بیان دیگر، دستور آموزشی شامل نکاتی از دستور است که شالوده ارتباط‌های زبانی هستند (صحرایی، ۱۳۹۴: ۷).

۳. پیشینه پژوهش

در زمینه مطالعه موردی «دستور آموزشی» در مرکز آموزش زبان و معارف اسلامی تحقیقاتی نگاشته شده است که ناظر به منابع قدیمی مرکز است؛ اما در منابع جدید، تحت عنوان «پارسا» فارسی عمومی (۱) در سطح مقدماتی تحقیقی نگاشته نشده است. نگارنده برخی از تحقیقات مرتبط با دستور آموزشی را بیان می‌کند:

حاجی سید رضایی و صحرایی (۱۳۹۴) در مقاله «آموزش دستور زبان فارسی به خارجیان در چارچوب رابطه بین کارکردهای زبانی و صورت‌های دستوری»، در صدد پاسخگویی به مسأله ماهیت دستور آموزشی و میزان انعکاس آن در برخی از منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است. برای این منظور ابتدا در چارچوب سطح‌بندی اروپایی، بعضی از منابع انگلیسی را از حیث رابطه مفاهیم، کارکردها و صورت‌های دستوری متناسب با آنها در هر سطح تحلیل نموده و سپس میزان آموزش این عناصر مهم را در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان ارزیابی کرده است. نتایج پژوهش، حاکی از آن است که قواعد دستور آموزشی انعکاس ضعیفی در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دارد. دیگر آنکه، چینش محتوای دستوری در این کتاب‌ها صورتی چرخه‌ای ندارد و شاید یکی از دلایل مهم آن عدم وجود معیار مشخص و مشترک در تدوین و سطح‌بندی کتاب‌های زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است.

هادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۷) در مقاله «ارزیابی محتوای دستور در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه رویکرد دستورآموزشی»، می‌کوشد با معرفی اصول دستورآموزشی که رویکردی نوین در آموزش دستور به زبان‌آموزان به شمار می‌رود، به ارزیابی محتوای دستور در متن‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بپردازد. برای دستیابی به این هدف نخست اصول دستورآموزشی معرفی شده‌اند. این اصول مبانی نظری پژوهش حاضر به‌شمار می‌روند. در ادامه، بازبینه‌ای بر پایه توجه به شکل اجرایی همین اصول طراحی شده است و پس از تأیید روایی محتوایی آن، دو‌یست و شش عنوان از متن‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (۱۳۹۶ - ۱۳۳۴) در کتابشناسی‌های معتبر معرفی شده‌اند و آموزش دستور بخشی از محتوای این آثار بوده است، براساس بازبینه، ارزیابی شده‌اند. براساس یافته‌های این پژوهش و مطابق بررسی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، بیش از شصت درصد آثار منتشر شده در این زمینه یا به آموزش دستور توجه نداشته‌اند یا بر پایه سلیقه و تجربه مؤلف به موضوع دستور پرداخته‌اند. همچنین در میان حدود یازده درصد از آثار نسبتاً مطلوب، هیچ کتابی به سطح میانی یا پیشرفته اختصاص ندارد؛ از همین رو پژوهش و تدوین کتاب‌های کاربردی مبتنی بر دستورآموزشی در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بیش از پیش ضرورت دارد.

رضایی و کوراوند (۱۳۹۳) در «ارزیابی دستورآموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان»، به ارزیابی دستورآموزشی دوره مقدماتی در چهار کتاب در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان می‌پردازد. این بررسی بر اساس رویکرد ارتباطی و به‌ویژه چارچوب دستورآموزشی «چندشما» (۲۰۰۲) انجام شده است.

در این ارزیابی، از بازبینه هادی‌زاده (۱۳۹۶) که براساس مطالعه بیش از ۱۳ بازبینه مختلف و الگوهای متنوع ارزیابی و بررسی منابع درسی تهیه شده بود، استفاده گردید؛ برای این منظور از بین ۴۰ پرسش، بازبینه‌ای با ۲۲ پرسش بر اساس شاخص‌های ارزیابی محتوایی، زبانی، روش‌شناختی و ساختاری دستورآموزشی و ملاک‌های رویکرد ارتباطی تهیه گردید. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که «آموزش هم‌زمان گونه‌های نوشتاری و گفتاری در دوره‌های

مقدماتی»، «استفاده نکردن از راهبردهای ارتباطی»، «تکلیف محور نبودن آموزش دستور»، «واقعی و معنادار نبودن تمرین‌ها» و «مکانیکی و غیرقابل انعطاف بودن ارائه آموزشی»، از نقاط ضعف این کتاب‌ها محسوب می‌شود.

کیاشمشکی (۱۳۹۵) در مقاله «تحلیلی بر رویکردها و تکنیک‌های (فنون) آموزش دستور و بازنمایی آنها در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان»، سه مجموعه مهم «فارسی بیاموزیم»، «آموزش فارسی به فارسی» و «زبان فارسی» را انتخاب کرده است و در دو سطح مقدماتی و میانی به بررسی آن پرداخته است. پس از مطالعه نظرات پژوهشگران، سه رویکرد تدریس، تمرین، تولید، غیرمداخله جویانه و مداخله جویانه را انتخاب کرده، فهرستی از فنون آموزش دستور را مهیا نموده و با استفاده از این اطلاعات، دو فهرست واری محقق ساخته برای رویکردها و فنون آموزش دستور تهیه کرده است و تک‌تک درس‌ها و تمرین‌های منابع منتخب را بررسی نموده است. سپس با استفاده از زبان برنامه‌نویسی PHP و SQL و برنامه اکسل، داده‌ها را مورد بررسی قرار داده و نتایج را به صورت نمودار ارائه نموده است. نتایج به دست آمده، نشان می‌دهد دو مجموعه «فارسی بیاموزیم» و «آموزش فارسی به فارسی» رویکرد مشخصی در آموزش دستور ندارند. همچنین نتایج، حاکی از وجود ناهماهنگی در میان رویکرد و فنون آموزش دستور در دو مجموعه «فارسی بیاموزیم» و «آموزش فارسی به فارسی» است. تنها در مجموعه «زبان فارسی» همسویی رویکردها و فنون قابل مشاهده بود، اگرچه رویکرد این کتاب نیز، حداقل چهار دهه از روند تحولات حوزه زبان‌آموزی عقب است.

۴. روش‌شناسی پژوهش

مجموعه کتاب‌های پارسا از سال ۹۴ در مراکز آموزش زبان المصطفی تدریس می‌شود و در سه سطح مقدماتی، متوسطه و پیشرفته می‌کوشد تا با ارائه مهارت‌های چهارگانه زبان در محیطی واقعی و نزدیک به محیط اجتماعی حاکم بر زبان فارسی در ایران به آموزش این زبان پردازد.

نگارنده در این تحقیق در نظر دارد به مبحث دستور آموزشی در یکی از کتاب‌های آن مجموعه با عنوان «کتاب فارسی عمومی (۱)» پردازد و میزان تطابق و عدم تطابق آن را بررسی

کند. نویسنده پس از مطالعه مباحث نظری دستور، ویژگی‌های دستور آموزشی را از مقالات و کتاب‌ها گزینش کرد. در این میان نگارنده به چند بازبینه در اصول دستور آموزشی رسید که از بین آنها یک بازبینه که شامل ۶۰ سؤال بود، انتخاب شد که بعد از این مرحله، روایی سؤالات توسط استادان زبان، بررسی گردید و در نهایت ۲۲ سؤال انتخاب گردید (پیوست ۱). برای تکمیل فرآیند بررسی دستور آموزشی از ۳۰ نفر از استادان آن مرکز استفاده شد. گفتنی است حدود ۱۵ نفر از اساتید دارای تحصیلات آموزش زبان و ادبیات فارسی هستند و در این میان تعداد بسیاری از اساتید بیش از ۱۰ سال سابقه تدریس دارند که از آنها درخواست گردید در ارزیابی تحقیق به نگارنده کمک کنند. در شروع ارزیابی، جدولی از موضوع مفاهیم، کارکرد و صورت دستوری در اختیار اساتید قرار داده شد تا به سهولت بتوانند به سؤالات پاسخ دهند (پیوست ۲). بعد از جمع‌آوری فرم‌های ارزیابی، داده‌های بازبینه به وسیله نرم‌افزار SPSS بررسی گردید و برای هر یک از پاسخ‌ها، تحلیل مختصری بیان گردید که در بخش بعد به آن پرداخته خواهد شد.

۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

همانطور که گذشت، نگارنده بر اساس کتاب پارسا (۱) انطباق یا عدم انطباق با اصول دستور آموزشی را بررسی نموده است. گفتنی است داده‌های تحقیق بر اساس نرم‌افزار (SPSS) انجام گردید. در این پژوهش ۳۰ نفر از اساتید مرکز آموزش زبان فارسی المصطفی به ۲۲ سؤال پاسخ دادند و در این بخش نظرات ایشان تحلیل می‌گردد.

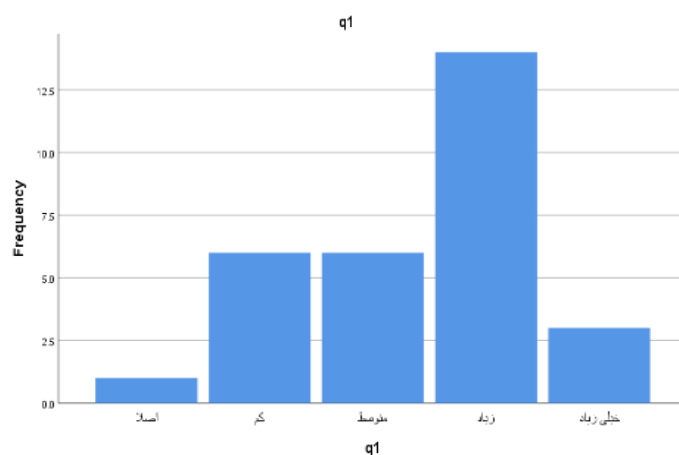
سؤال ۱. مباحث دستوری کتاب صرفاً به صورت گام به گام و از ساده به مشکل تنظیم شده است؟

طبق نمودار ذیل در سؤال فوق، حدود ۵۷ درصد از اساتید زبان فارسی (۱۷ نفر) در خصوص روایی گام به گام نظر مثبت داده‌اند و حدود ۶ نفر از استادان زبان نیز (۲۰ درصد) نظرشان بر این است که برخی از مباحث دستوری درس‌ها از ساده به مشکل و برخی از آنها این مهم رعایت نشده است؛ البته درصد کمی از اساتید (۷ نفر) نسبت به تنظیم مباحث

دستوری از ساده به مشکل نظر منفی داده‌اند که با توجه به نظر بیشتر اساتید، مشخص می‌شود نویسندگان در بیان مباحث دستوری در کتاب به درستی عمل کرده‌اند.

۱. مباحث دستوری گام به گام و ساده به مشکل

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	1	3.3	3.3
	کم	6	20.0	23.3
	متوسط	6	20.0	43.3
	زیاد	14	46.7	90.0
	خیلی زیاد	3	10.0	100.0
Total	30	100.0	100.0	

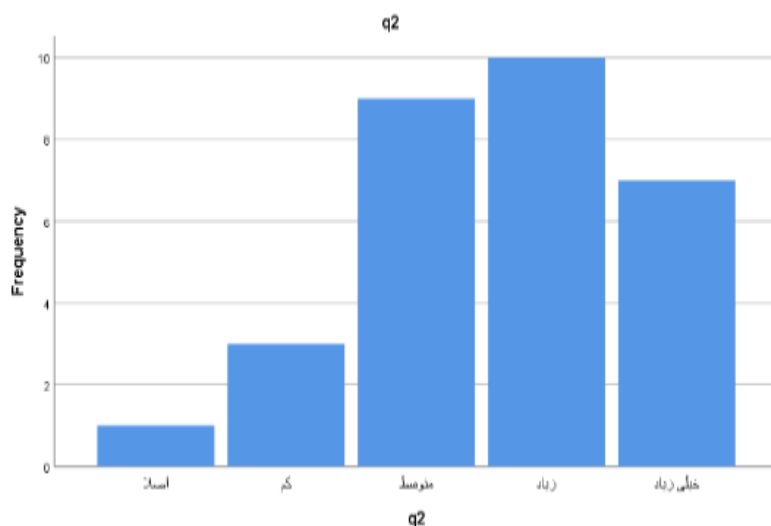


سؤال ۲. آموزش دستور زبان برای ایجاد ارتباط و انجام کار است.

همان‌طور که در طبق ذیل مشاهده می‌شود در سؤال فوق، حدود ۵۷ درصد از اساتید زبان فارسی (۱۷ نفر) در خصوص «آموزش دستور زبان برای ایجاد ارتباط و انجام کار» نظر مثبت داده‌اند و ۹ نفر از استادان زبان (۳۰ درصد) این موضوع را در برخی از درس‌ها تأیید نموده‌اند؛ البته درصد بسیار کمی از اساتید (۱۳ درصد) نسبت به این سؤال نظر منفی داده‌اند و منکر آموزش دستور برای ایجاد ارتباط شده‌اند که با توجه به دیدگاه بیشتر استادان، نویسندگان در انتخاب دستور زبان برای ایجاد ارتباط بسیار خوب عمل کرده‌اند.

۲. آموزش دستور زبان برای ایجاد ارتباط و انجام کار

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	1	3.3	3.3
	کم	3	10.0	13.3
	متوسط	9	30.0	43.3
	زیاد	10	33.3	76.7
	خیلی زیاد	7	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0

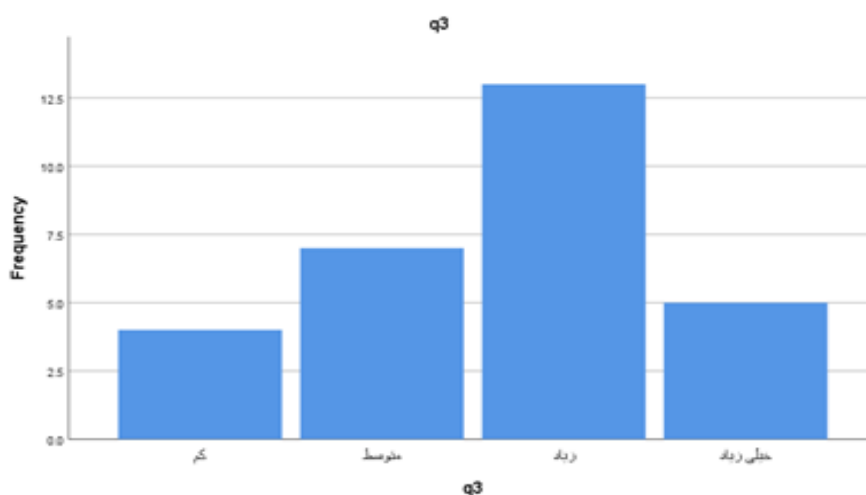


سؤال ۳. بر کارکردهای زبانی (کاربرد دستور) بیش از صورت زبان (قواعد دستور) تأکید می‌شود.

در این سؤال که تفاوت رویکردهای مختلف نسبت به دستور مطرح شده است. از اساتید زبان سؤال شد که رویکرد مباحث دستوری چگونه است، که در پاسخ سؤال، حدود ۱۸ نفر از استادان زبان (۶۰ درصد) بر این باور هستند که رویکرد دستور زبان در کتاب فارسی عمومی (۱) تأکید بر کارکردهای زبانی دارد. ۷ نفر (حدود ۲۳ درصد) در برخی درس‌ها این موضوع را تأیید نموده‌اند. البته ۴ نفر از استادان زبان (حدود ۱۴ درصد) به سؤال نظر منفی داده‌اند. با توجه به جمع نظرات استادان نویسندگان مباحث دستوری را نه برای یادگیری قواعد بلکه برای کاربرد و استفاده زبان آموزان تنظیم نموده‌اند.

۳. تأکید بر کارکردهای زبانی (کاربرد دستور)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	کم	4	13.3	13.8	13.8
	متوسط	7	23.3	24.1	37.9
	زیاد	13	43.3	44.8	82.8
	خیلی زیاد	5	16.7	17.2	100.0
	Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3		
Total		30	100.0		

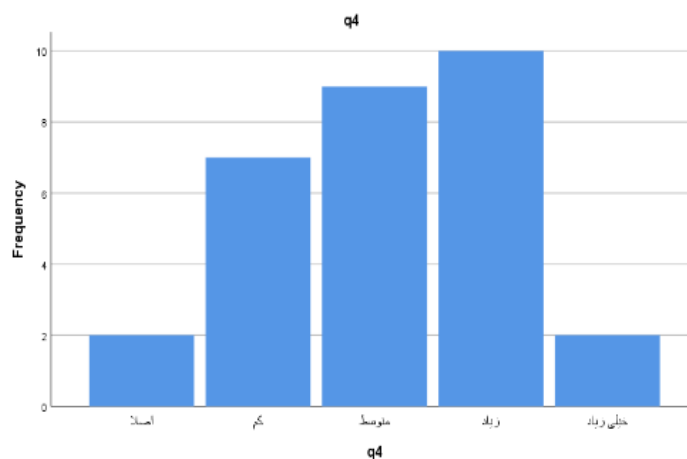


سؤال ۴. آموزش نکته‌های دستوری چرخه‌ای است (مرور و تکرار درس‌های پیشین براساس برنامه‌ای مدوّن).

مرور درس‌های پیشین در کتاب درسی جهت تثبیت نکته‌های دستوری بسیار حائز اهمیت است. تکرار مباحث دستوری باعث می‌شود که زبان‌آموزان بتوانند مباحث قبلی را با نکات جدید دستوری پیوند بزنند. در این سؤال حدود ۴۰ درصد از اساتید زبان فارسی (۱۱ نفر) در خصوص «چرخه‌ای بودن آموزش دستور زبان» نظر مثبت داده‌اند و حدود ۳۰ درصد هم نظر منفی داده‌اند که نیاز است مؤلفان با دقت بیشتری به این مهم پردازند؛ البته ۹ نفر (۳۰ درصد) استادان زبان بر این باور هستند که در برخی از درس‌ها، آموزش نکته‌های دستوری چرخه‌ای است.

سؤال ۴: چرخه‌ای بودن آموزش نکته‌های دستوری

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	2	6.7	6.7	6.7
	کم	7	23.3	23.3	30.0
	متوسط	9	30.0	30.0	60.0
	زیاد	10	33.3	33.3	93.3
	خیلی زیاد	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	



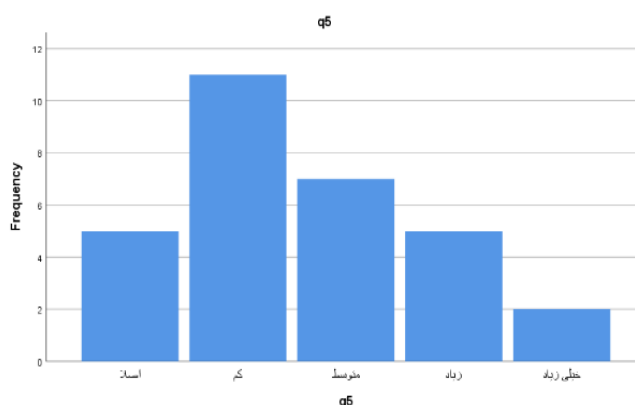
سؤال ۵. برای آموزش مؤثرتر قواعد دستوری از مواد کمک آموزشی مانند عکس و فیلم و... استفاده می‌شود.

یکی از دغدغه‌های جدی زبان‌آموزان فهم صحیح و دقیق دستور آموزشی است. برای این منظور وسایل کمک آموزشی می‌تواند کمک شایانی به این موضوع کند. در این سؤال نگارنده نظر استادان زبان را درباره ابزارهای کمک آموزشی موجود در کتاب بررسی نمود. که از بین ۳۰ نفر از اساتید، ۱۶ نفر (حدود ۵۳ درصد) قائل بودند که مؤلفان تلاش زیادی در آموزش دستور به وسیله وسایل کمک آموزشی نکرده‌اند. اما ۷ نفر از اساتید (۲۳ درصد) به سؤال فوق نظر مثبت داده‌اند که به نظر می‌رسد فقط در برخی از دروس فارسی عمومی

(۱) این مهم رعایت شده است. ۷ نفر (حدود ۲۳ درصد) نیز وجود مواد کمک آموزشی را در برخی از درس‌ها تأیید نمودند.

۵. استفاده از مواد کمک آموزشی

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	5	16.7	16.7
	کم	11	36.7	53.3
	متوسط	7	23.3	76.7
	زیاد	5	16.7	93.3
	خیلی زیاد	2	6.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	

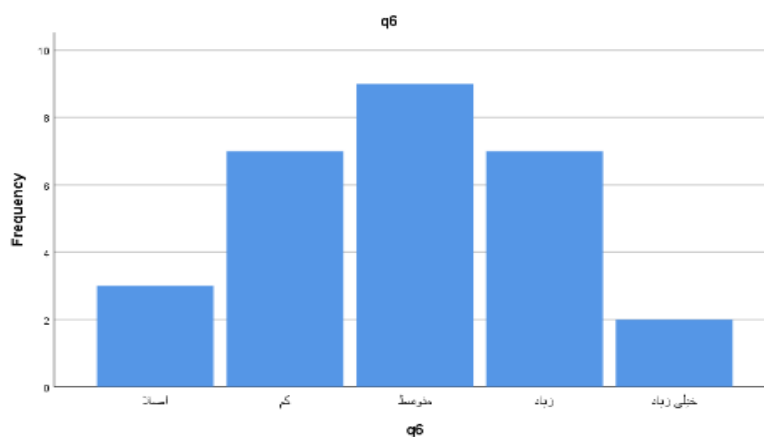


سؤال ۶. اگر صورت‌های دستوری بیش از یک معنا و کاربرد داشته باشند، در بافت مناسب آموزش داده می‌شوند؟

در آموزش دستور این نکته بسیار مهم است که هر صورت دستوری در بافت مناسب قرار بگیرد. در جاهایی که صورت‌های دستوری بیش از یک معنا و کاربرد دارد، اگر این صورت‌ها، در بافت مناسبی آموزش داده نشود، زبان‌آموزان دچار سردرگمی خواهند شد. ۳۰ درصد از جواب‌ها به سؤال مذکور مثبت است؛ اما حدود ۳۳ درصد از جواب‌ها منفی است و حدود ۹ نفر (۳۰ درصد) معتقدند که این مهم در برخی از درس‌ها لحاظ شده است. این بدان معناست که مؤلفان تا حدودی در بحث مذکور، خوب عمل کرده‌اند.

۶. آموزش صورت‌های دستوری در بافت مناسب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	3	10.0	10.7	10.7
	کم	7	23.3	25.0	35.7
	متوسط	9	30.0	32.1	67.9
	زیاد	7	23.3	25.0	92.9
	خیلی زیاد	2	6.7	7.1	100.0
	Total	28	93.3	100.0	
Missing	System	2	6.7		
Total		30	100.0		



سؤال ۷. نکته‌های دستوری به شکل ضمنی در طول کتاب مرور می‌شوند؟

هنگامی که نکته‌های دستوری به شکل ضمنی در طول کتاب مرور می‌شوند زبان‌آموزان ناخواسته با تمرین و تکرار بافت برخی از صورت‌های دستوری را تشخیص می‌دهند و در تعامل با دیگران به کار می‌برند و این موضوع به آنها کمک خواهد کرد در زمانی که نکته‌ها به صورت صریح بیان می‌شوند آن صورت‌ها را بهتر درک کنند. همانطور که در نمودار نشان داده شده، حدود ۵۷ درصد از استادان بر این عقیده هستند که کتاب فارسی عمومی (۱) نکته‌های دستوری را به صورت ضمنی بیان داشته است. ۶ نفر هم مخالف نظر قبل هستند و بقیه استادان (۲۳ درصد) بر این باور هستند که در تعدادی از درس‌ها، نکته‌های دستوری به طور ضمنی رعایت شده است.

۷. مرور شدن نکته‌های دستوری به شکل ضمنی

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	3	10.0	10.0
	کم	3	10.0	20.0
	متوسط	7	23.3	43.3
	زیاد	13	43.3	86.7
	خیلی زیاد	4	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0

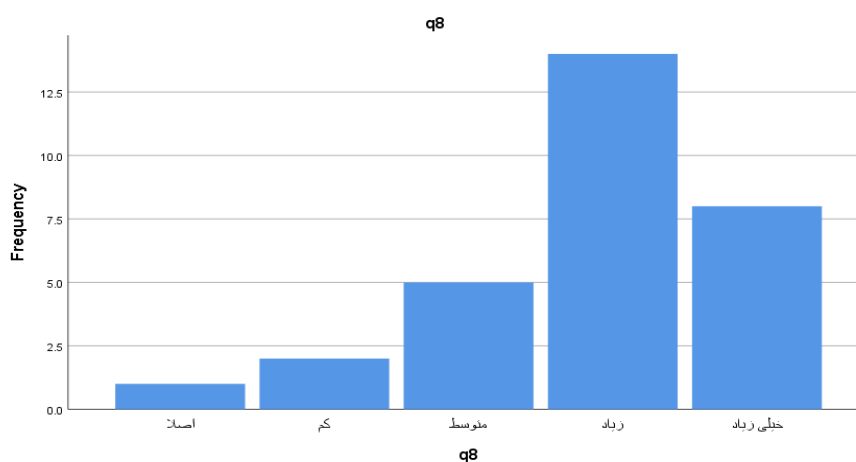


سؤال ۸. کارکرد درس‌ها متناسب با موضوع درس هستند؟

با توجه به اینکه هر متن درسی باید نیاز زبان آموز را در تعامل برطرف کند. در هر درس باید کارکرد مناسب با نیاز زبان آموزان در نظر گرفته شود. دیگر اینکه این کارکرد باید متناسب با موضوع درس باشد تا استاد بتواند در چرخه تدریس، به زبان آموزان کمک کند که در محیط واقعی به راحتی از این کارکرد استفاده کنند و اگر کارکرد مناسب با موضوع درس انتخاب نشود، زبان آموزان در محیط واقعی دچار مشکل خواهند شد. نمودار نقش پررنگ کارکردها را در موضوعات درسی به خوبی نشان می‌دهد (حدود ۷۳ درصد) که حکایت از آن دارد که مؤلفان دقت زیادی در انتخاب کارکردها داشته‌اند. البته ۳ نفر از استادان زبان نظر منفی در این موضوع دارند.

۸. کارکرد درس‌ها متناسب با موضوع درس

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	1	3.3	3.3
	کم	2	6.7	10.0
	متوسط	5	16.7	26.7
	زیاد	14	46.7	73.3
	خیلی زیاد	8	26.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0

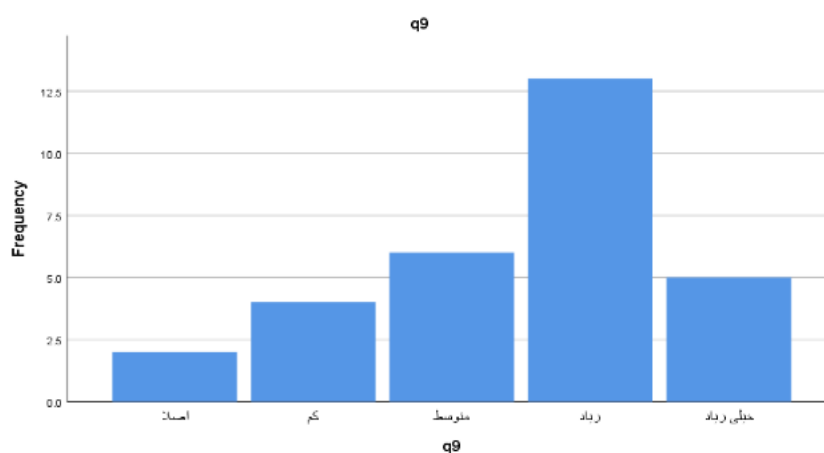


سؤال ۹. مفاهیم درس‌ها متناسب با کارکردها انتخاب شده‌اند؟

یکی از دغدغه‌های مؤلفان در تدوین کتاب در نظر گرفتن مفاهیم متناسب با درس‌ها است. از طرفی حجم زیاد مفاهیم در چرخه تدریس، هم استاد و هم زبان‌آموز را با چالش مواجه می‌کند. از طرفی اگر این مفاهیم با کارکردها تناسب نداشته باشد، یک نوع سردرگمی در حین آموزش به وجود می‌آید. به همین جهت مفاهیم مختصر و متناسب با کارکردها می‌تواند به روان شدن یاددهی و یادگیری کمک شایانی می‌کند. حدود ۶۰ درصد در این باره نظر مثبت داده‌اند؛ البته ۲۰ درصد از استادان نظر مثبتی نداشتند و ۲۰ درصد نیز این تناسب را در برخی درس‌ها پذیرفته‌اند. طبق نظر استادان زبان مفاهیم به خوبی متناسب با کارکردها انتخاب شده‌اند.

۹. مفاهیم درس‌ها متناسب با کارکردها

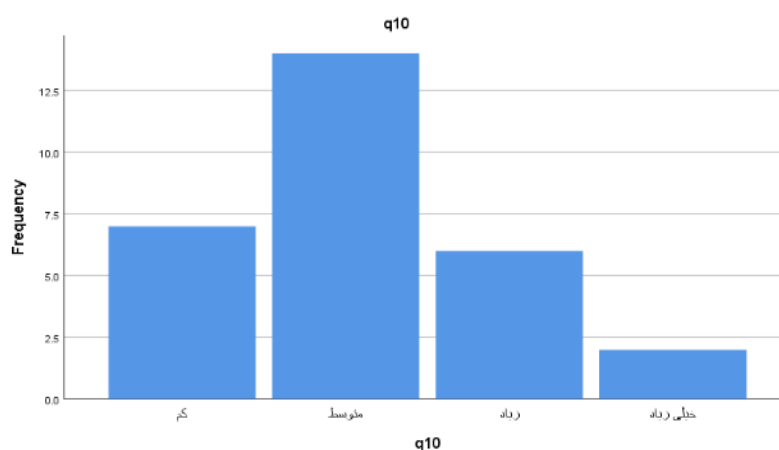
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	2	6.7	6.7
	کم	4	13.3	20.0
	متوسط	6	20.0	40.0
	زیاد	13	43.3	83.3
	خیلی زیاد	5	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0



سؤال ۱۰. صورت دستوری مناسب برای کارکردها در نظر گرفته شده است؟
 با توجه به اینکه در برخی زبان‌ها، دستور به صورت آشکار آموزش داده می‌شود، زبان آموزان طبق الگوی زبانی خود متمایل به داشتن دستور آشکار هستند و در صورتی که این دستور در کتاب آموزشی مشاهده نشود، نگرانی را برای زبان آموزان ایجاد می‌کند و دائماً از استادان زبان چگونگی ساخت (قواعد) را درخواست می‌کنند. حال اگر این دستور بعد از دستور ضمنی، آشکار شود و متناسب با کارکردها بیان شود، احساس خوشایندی برای زبان آموزان دربرخواهد داشت. با توجه به نمودار مشاهده می‌شود که مؤلفین کتاب کمتر به این مهم پرداخته‌اند. حدود ۲۳ درصد گزینه «کم» و حدود ۴۷ درصد گزینه «متوسط» و ۲۷ درصد نیز گزینه «زیاد و خیلی زیاد» را انتخاب نموده‌اند.

۱۰. صورت دستوری مناسب برای کارکردها

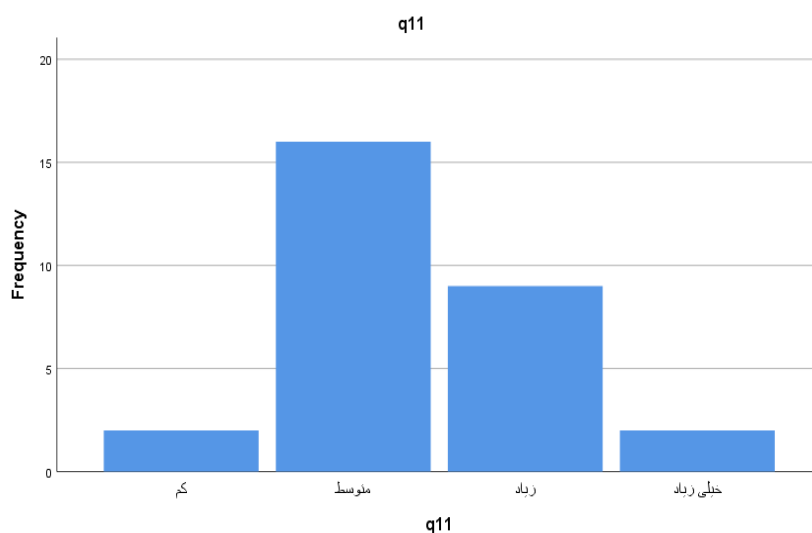
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	کم	7	23.3	24.1
	متوسط	14	46.7	72.4
	زیاد	6	20.0	93.1
	خیلی زیاد	2	6.7	100.0
	Total	29	96.7	100.0
Missing	System	1	3.3	
Total	30	100.0		



سؤال ۱۱. کارکرد، مفاهیم و صورت دستوری در درس متناسب با یادگیری است؟
 هنگامی که کارکرد، مفاهیم و صورت دستور در یک چرخه مناسب قرار بگیرد مانند عقربه‌های یک ساعت به صورت منظم هدف واحدی را دنبال می‌کنند و آن توانمند ساختن زبان‌آموزان در محیط واقعی برای تعامل با دیگران است. چرخه تدوین و تدریس باید به گونه‌ای راه را هموار کند که در پایان درس زبان‌آموزان را به این هدف مهم برساند. اساتید بر این باورند که مؤلفان کتاب در این موضوع (تناسب مؤلفه‌ها) نتوانسته‌اند به خوبی عمل کنند. همانطور که مشاهده می‌شود حدود ۵۹ درصد «متوسط و کم» و تنها حدود ۳۶ درصد «زیاد و خیلی زیاد» را انتخاب کرده‌اند.

۱۱. کارکرد، مفاهیم و صورت دستوری متناسب با یادگیری

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	کم	2	6.7	6.9
	متوسط	16	53.3	62.1
	زیاد	9	30.0	93.1
	خیلی زیاد	2	6.7	100.0
	Total	29	96.7	100.0
Missing	System	1	3.3	
Total	30	100.0		

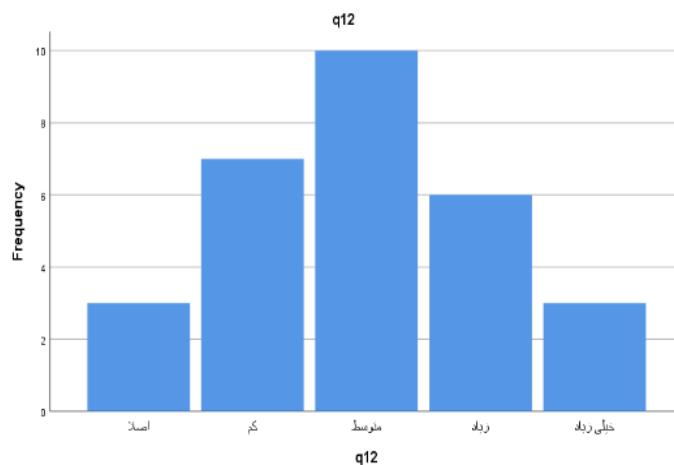


سؤال ۱۲. ترتیب منطقی کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری در درس‌ها حفظ شده است؟

چینش مطالب باید به گونه‌ای باشد که زبان‌آموزان بتوانند به راحتی درس را یاد بگیرند و نیاز زبانی خود را در ارتباط با دیگران برطرف کنند. در نمودار زیر برخی از اساتید قائل بودند که این ترتیب منطقی به خوبی رعایت نشده (حدود ۳۳ درصد) و در مقابل، بعضی از استادان زبان بر این باورند که این مهم در کتاب اتفاق افتاده (حدود ۳۰ درصد) و برخی نیز معتقدند که تا حدی این سیر منطقی رعایت شده است (۳۳.۳ درصد). به هر حال مؤلفین محترم می‌باید با مراجعه به کتاب در صورت وجود مشکل، آن را مرتفع سازند.

۱۲. ترتیب منطقی کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	3	10.0	10.3	10.3
	کم	7	23.3	24.1	34.5
	متوسط	10	33.3	34.5	69.0
	زیاد	6	20.0	20.7	89.7
	خیلی زیاد	3	10.0	10.3	100.0
	Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3		
Total		30	100.0		

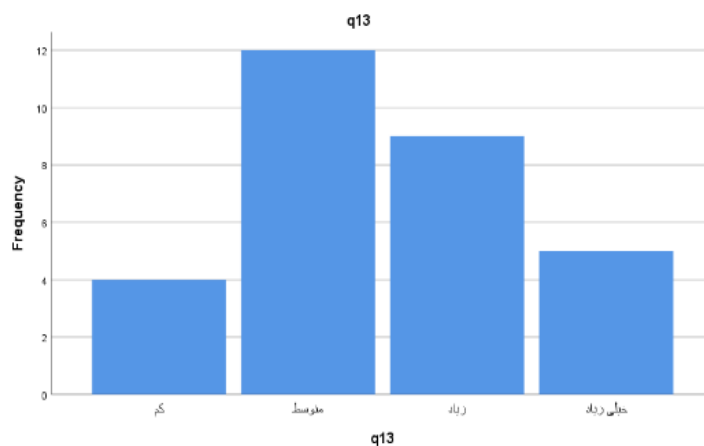


سؤال ۱۳. کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری، متناسب با رویکرد ارتباطی آمده است؟

همان‌طور که در نمودار نمایان است، بیشتر استادان زبان معتقدند که در کتاب فارسی عمومی (۱) کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری دارای رویکرد ارتباطی است (حدود ۴۶ درصد) و برخی نظرشان بر این است که رویکرد ارتباطی در کتاب مشاهده نمی‌شود (حدود ۱۴ درصد). در مقابل، برخی قائل بر این هستند که در بعضی از درس‌ها این رویکرد مشاهده نمی‌شود (۴۰ درصد).

۱۳. کار کردها، مفاهیم و صورت دستوری، متناسب با رویکرد ارتباطی

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	کم	4	13.3	13.3
	متوسط	12	40.0	53.3
	زیاد	9	30.0	83.3
	خیلی زیاد	5	16.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	

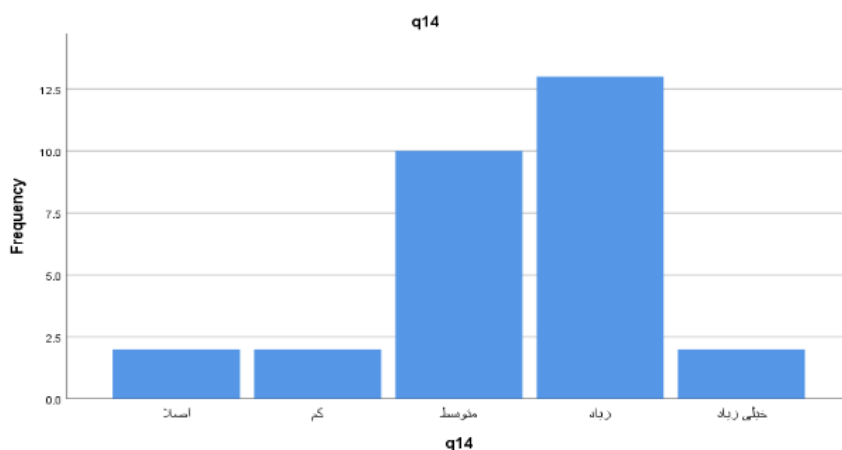


سؤال ۱۴. کار کرد مفاهیم و صورت دستوری در درسها متناسب با سطح زبان آموزان است؟

دست اندرکاران آموزش زبان در طراحی برنامه درسی این نکته را مدنظر قرار می دهند که در تهیه برنامه آموزشی توجه ویژه ای به تناسب محتوا با سطح زبان آموزان داشته باشند. به همین دلیل در تهیه مواد درسی دقت لازم را به عمل می آورند تا زبان آموزان بتوانند به راحتی مسیر آموزشی را در دوره های مختلف طی نمایند. در ارزیابی، حدود ۵۰ درصد از استادان زبان این تناسب را تأیید نمودند. در مقابل، تعدادی از استادان قائل بر این بودند که این تناسب به خوبی رعایت نشده است (حدود ۱۳ درصد). برخی نیز بر این باور هستند که در برخی از درسها این تناسب رعایت شده است (حدود ۳۳ درصد).

۱۴. کارکرد مفاهیم و صورت دستوری متناسب با سطح زبان آموزان

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	2	6.7	6.9	6.9
	کم	2	6.7	6.9	13.8
	متوسط	10	33.3	34.5	48.3
	زیاد	13	43.3	44.8	93.1
	خیلی زیاد	2	6.7	6.9	100.0
	Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3		
Total		30	100.0		

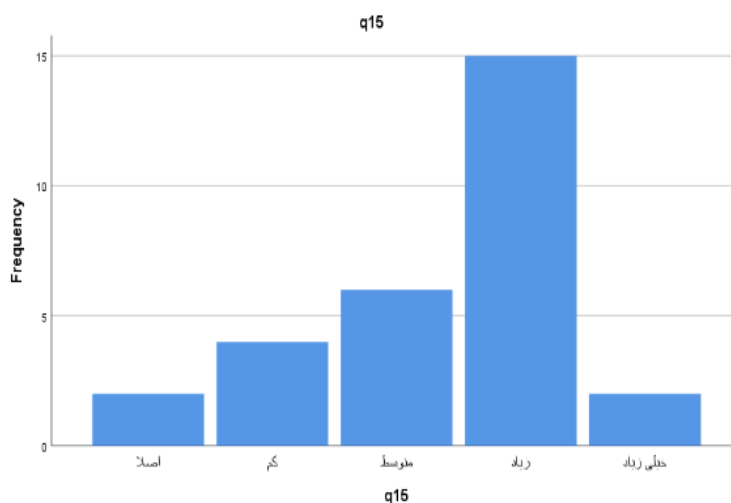


سؤال ۱۵. مطالب دستوری براساس نیاز زبان آموزان طراحی شده است؟

یکی از نکاتی که در بحث تألیف کتاب اهمیت دارد، سیر منطقی درس‌ها از ساده به مشکل و توجه به نیاز زبان آموزان است. مؤلفین باید هدف زبان آموزان از آموزش را در طراحی درسی لحاظ کنند. در این ارزیابی، نمودار نشان می‌دهد که بیشتر استادان زبان نسبت به جواب سؤال نظر مثبت داشتند (۵۷ درصد) اما برخی از آنها اعتقاد دارند که مطالب دستوری نیاز زبان آموزان را در ارتباط زبانی با دیگران برقرار نمی‌کند (۲۰ درصد). بعضی نیز در برخی از درس‌ها این نیاز را مشاهده نکردند (۲۰ درصد).

۱۵. مطالب دستوری براساس نیاز زبان آموزان

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	2	6.7	6.9
	کم	4	13.3	13.8
	متوسط	6	20.0	20.7
	زیاد	15	50.0	51.7
	خیلی زیاد	2	6.7	6.9
Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3	
Total		30	100.0	



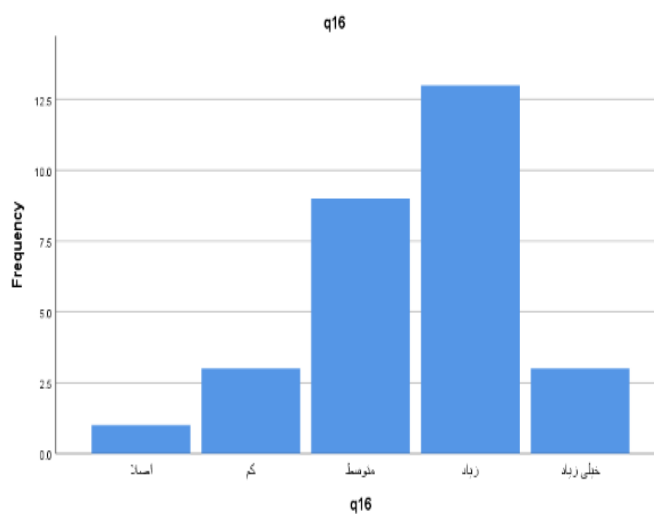
سؤال ۱۶. مقوله‌ای که مورد نیازتر است، مورد تأکید بیشتر قرار می‌گیرد نه مقوله دشوارتر؟

با توجه به اینکه زبان آموزان نیازهای متفاوتی در هدف از آموزش زبان دارند، بایستی مقوله‌ای که نیاز بیشتری دارد در اولویت طراحی برنامه درسی قرار بگیرد. مؤلفین نباید این مهم را با مقوله دشوارتر جایگزین کنند. همانطور که نمودار نشان می‌دهد بیش از نیمی از استادان زبان بر این باورند که مؤلفین درست عمل کرده‌اند (۵۳.۳ درصد)؛ یعنی، مقوله نیاز را در اولویت قرار داده‌اند؛ اما برخی، مؤلفین را در طراحی درسی بر اساس اولویت نیاز، موفق

ندانسته‌اند (حدود ۱۳.۳ درصد). عده‌ای نیز در برخی از درس‌ها معتقدند به مقوله نیاز توجه جدی نشده است (۳۰ درصد).

۱۶. تأکید بر مقوله‌های مورد نیاز نه مقوله دشوارتر

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	1	3.3	3.4	3.4
	کم	3	10.0	10.3	13.8
	متوسط	9	30.0	31.0	44.8
	زیاد	13	43.3	44.8	89.7
	خیلی زیاد	3	10.0	10.3	100.0
	Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3		
Total		30	100.0		



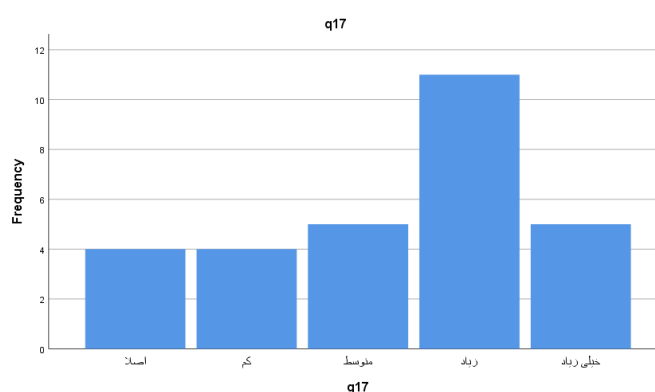
سؤال ۱۷. موضوع تمرین‌ها برای زبان‌آموزان جذاب و انگیزه بخش است. (گردشگری، هنر، ورزش، اقتصاد)؟

یکی از استراتژی‌های آموزشی جذاب کردن تمرین‌ها با موضوعات انگیزه‌بخش است که سبب می‌شود زبان‌آموزان با انگیزه بیشتری به حل تمرین‌ها بپردازند. در بررسی نمودار نشان داده شد که بیشتر استادان بر این باورند که کتاب دارای جذابیت‌های مناسب در تمرین‌ها است

۵۳ درصد)؛ اما برخی دیگر تنوع خاصی را در تمرین‌ها مشاهده نکردند (حدود ۲۷ درصد). عده‌ای دیگر قائل بر این هستند که تنها در برخی از درس‌ها این فراوانی دیده می‌شود (۱۷ درصد).

۱۷. تعیین تمرین‌های جذاب و انگیزه بخش برای زبان آموزان

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	4	13.3	13.8
	کم	4	13.3	27.6
	متوسط	5	16.7	44.8
	زیاد	11	36.7	82.8
	خیلی زیاد	5	16.7	100.0
	Total	29	96.7	100.0
Missing	System	1	3.3	
Total		30	100.0	



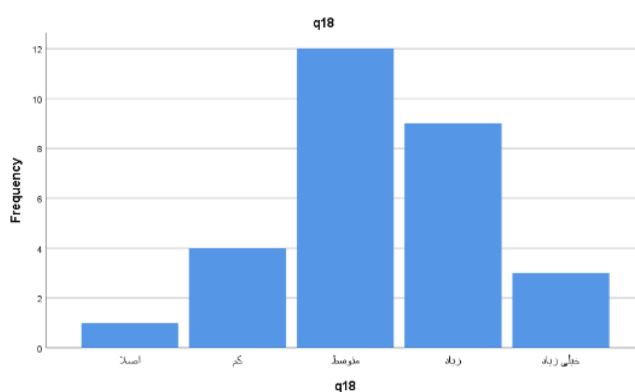
سؤال ۱۸. مثال‌های فراوانی در اختیار زبان آموزان قرار می‌گیرد تا بتواند دانش دستوری خود را با آن بسنجد؟

در فرایند آموزش، کتاب باید به گونه‌ای تألیف شود که آنچه زبان آموزان یاد می‌گیرند بتوانند با مثال‌ها و تمرین‌های مختلف آن را تثبیت کنند. این تمرین‌ها باید به گونه‌ای جذاب و در عین حال متنوع در اختیار زبان آموزان قرار بگیرد تا توانایی‌های زبان آموزان در محیط واقعی نمود پیدا کند. در این سؤال نظر برخی از استادان بر این است که کتاب دارای مثال‌های متعددی

است و زبان‌آموزان می‌توانند دانش دستوری خود را با آن بسنجند (۴۰ درصد). برخی دیگر بر این باورند که تنها در بعضی درس‌ها این مثال‌ها آمده است (۴۰ درصد). برخی نیز اعتقاد دارند که به اندازه کافی مثال برای سنجش دانش دستوری در کتاب وجود ندارد. (۲۶ درصد).

۱۸. در اختیار قرار دادن مثال‌های فراوان برای زبان‌آموزان

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	1	3.3	3.4
	کم	4	13.3	17.2
	متوسط	12	40.0	41.4
	زیاد	9	30.0	89.7
	خیلی زیاد	3	10.0	100.0
Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3	
Total	30	100.0		



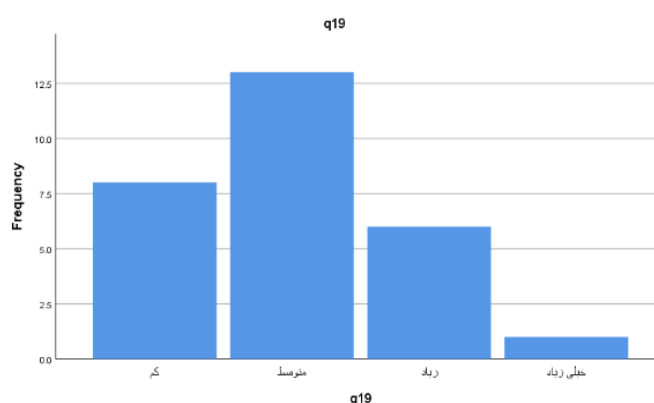
سؤال ۱۹. تمرین‌های گشتاری مثل تغییر جمله یا به صورت منفی و پرسشی انجام می‌شود؟

برای رشد و توانایی زبان‌آموزان، تمرین و تکرار در فرایند آموزش امری ضروری است. هرچه تمرین‌ها دارای تنوع بیشتری باشد، زبان‌آموزان می‌توانند صورت دستوری، مفاهیم و کارکردهای آموخته شده را در قالب‌های مختلف نمایان سازند و از طرفی این گونه تمرین‌ها کمک خواهد کرد تا استادان زبان بتوانند به خوبی توانایی‌های زبان‌آموزان خود را ارزیابی

کنند. طبق نمودار ذیل تعداد ۸ نفر از استادان (۲۳.۳ درصد) قائل بر این هستند که تمرین‌های گشتاری و صورت منفی و پرسشی در کتاب کم استفاده شده است. اما در مقابل تعداد ۱۳ نفر بر این باورند که در بیشتر درس‌ها این گونه تمرین‌ها وجود دارد (۴۳.۳ درصد) و گروه آخر (۷ نفر) معتقدند که این گونه تمرین‌ها به وفور در کتاب آمده است (۲۶.۷ درصد).

۱۹. تمرین‌های گشتاری و تغییر جملات منفی و پرسشی

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	کم	8	26.7	28.6
	متوسط	13	43.3	75.0
	زیاد	6	20.0	96.4
	خیلی زیاد	1	3.3	100.0
Total	28	93.3	100.0	
Missing	System	2	6.7	
Total	30	100.0		



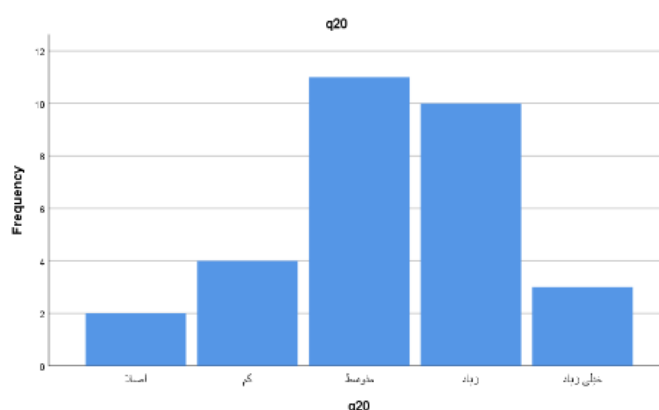
سؤال ۲۰. تمرین مرتب کردن جمله‌های به هم ریخته برای درک انسجام و پیوستگی جمله انجام می‌شود؟

در فرایند آموزش، در صورتی یک جمله می‌تواند انسجام داشته باشد که نوعی ارتباط معنایی بین واژه‌ها حاکم باشد. یکی از راه‌هایی که زبان‌آموز را در ایجاد یک جمله منسجم کمک می‌کند چینه‌ش صحیح پازلی کلمه‌هاست. به همین جهت وجود چنین تمرین‌هایی می‌تواند مهارت زبان‌آموزان را در ساخت جمله‌های مختلف ارتقا دهد. در این رابطه نمودار

نشان می‌دهد که بیشتر استادان زبان نسبت به وجود چنین تمرین‌هایی در کتاب نظر مثبت دارند (۴۳ درصد). برخی نیز با وجود این گونه تمرین‌ها در بیشتر درس‌ها موافق بوده‌اند (۴۳ درصد)؛ اما برخی از اساتید نیز وجود چنین تمرین‌هایی را انکار کرده‌اند یا کم دانسته‌اند (حدود ۲۰ درصد).

۲۰. تمرین مرتب کردن جمله‌های به هم ریخته

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	2	6.7	6.7
	کم	4	13.3	20.0
	متوسط	11	36.7	56.7
	زیاد	10	33.3	90.0
	خیلی زیاد	3	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0



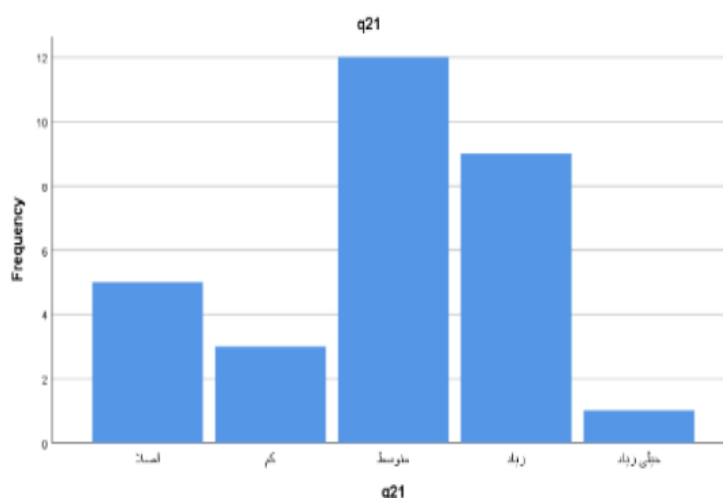
سؤال ۲۱. تمرین‌ها از نظر سطح دشواری درجه‌بندی شده‌اند و همه در یک سطح نیستند؟

بیشتر زبان‌شناسان و دست‌اندرکاران آموزش زبان بر لزوم آموزش از سطح ساده به مشکل تأکید کرده‌اند. به همین جهت مؤلفان کتاب‌های مواد آموزشی را به گونه‌ای در درس‌ها تنظیم می‌کنند که زبان‌آموزان در یادگیری با چالش مواجه نشوند. با توجه به ارزیابی صورت گرفته بیشتر استادان وجود سطح بندی را در بیشتر کتاب تأیید نمودند (۴۰ درصد). برخی نظر

قطعی داده‌اند که در تمام درس‌ها این مهم رعایت شده است (۳۳.۳ درصد) و برخی نیز این سطح‌بندی را یا قبول ندارد یا بسیار کم دانسته‌اند (۲۶.۷ درصد).

۲۱. درجه‌بندی تمرین‌ها از نظر سطح دشواری

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	5	16.7	16.7
	کم	3	10.0	26.7
	متوسط	12	40.0	66.7
	زیاد	9	30.0	96.7
	خیلی زیاد	1	3.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	



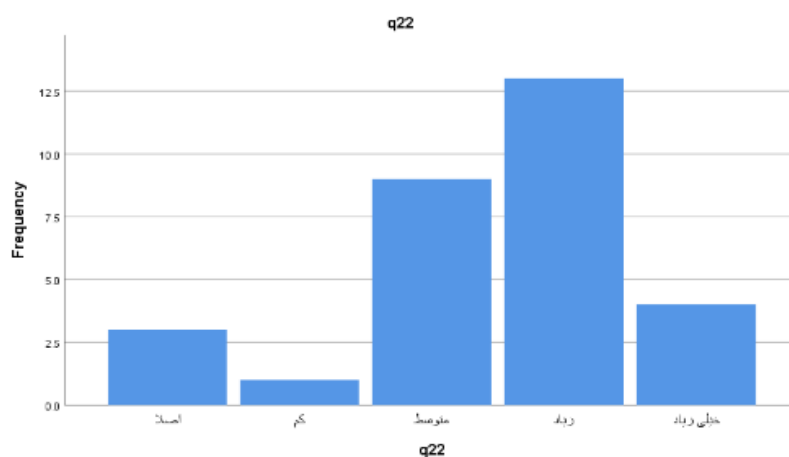
سؤال ۲۲. هر تمرین به سنجش یک قاعده دستوری می‌پردازد نه چند قاعده؟

قاعده کلی در امر آموزش این است که در تمرین و تکالیف زبان‌آموزان، لازم است تنها یک قاعده دستوری، درخواست شود. دیگر اینکه در صورت تمرین‌ها آنچه می‌خواهد ارزیابی شود، به طور روشن و صریح به زبان‌آموزان گفته شود. در غیر این صورت زبان‌آموز در انجام تکلیف سردرگم خواهد شد. پاسخ بیشتر استادان زبان به این گزینه مثبت بود (۵۷)

درصد). نظر برخی از ایشان بر آن است که در بعضی از درس‌ها این مهم به خوبی رعایت شده است (۳۰ درصد). تعداد کمی نیز به این سؤال نظر منفی دادند (۱۳.۳ درصد).

۲۲. سنجش یک قاعده دستوری در هر تمرین

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اصلاً	3	10.0	10.0
	کم	1	3.3	13.3
	متوسط	9	30.0	43.3
	زیاد	13	43.3	86.7
	خیلی زیاد	4	13.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	



نتایج و پیشنهادها

نگارنده در این تحقیق «دستور آموزشی» را در یکی از کتاب‌های پارسا وابسته به جامعه المصطفی العالمیه در «کتاب فارسی عمومی (۱)» بررسی نمود. در «بازبینی» استاد ساخته شامل ۲۲ سؤال بود که ۳۰ نفر از استادان زبان تحلیل‌های خود را ارائه نمودند. بعد از جمع‌آوری فرم‌های ارزیابی، داده‌های بازبینی به وسیله نرم‌افزار SPSS بررسی گردید که نتایج این بررسی به صورت مختصر بیان می‌گردد.

در خصوص «روایی گام به گام مباحث کتاب»، «آموزش دستور زبان برای ایجاد ارتباط و انجام کار»، «تأکید بر کارکردهای زبانی (کاربرد دستور) بیش از صورت زبان (قواعد دستور)»، «آموزش نکته‌های دستوری به صورت چرخه‌ای»، «انتخاب کارکردها»، «بیان نکته‌های دستوری»، «تناسب مفاهیم درس‌ها با کارکردها»، «تناسب کارکرد مفاهیم و صورت دستوری با سطح زبان‌آموزان»، «طراحی مطالب دستوری براساس نیاز زبان‌آموزان»، «تأکید بیشتر بر مقوله مورد نیازتر نسبت به مقوله دشوارتر»، «جذاب و انگیزه بخش بودن موضوع تمرین‌ها (پرداختن به موضوعات گردشگری، هنر، ورزش، اقتصاد و...)»، «وجود تمرین مرتب کردن برای درک انسجام و پیوستگی جمله» و «سنجش فقط یک قاعده دستوری در هر تمرین» بیشتر استادان زبان نظر مثبت دادند.

در بحث «آموزش دادن صورت‌های دستوری بیش از یک معنا و کاربرد در بافت مناسب»، «مناسب بودن صورت دستوری برای کارکردها»، «حفظ شدن ترتیب منطقی کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری در درس‌ها»، «متناسب بودن کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری، با رویکرد ارتباطی»، «در اختیار قرار دادن مثال‌های فراوان، جهت سنجش دانش دستوری خود»، «آوردن تمرین‌های گشتاری مثل تغییر جمله یا به صورت منفی و پرسشی» و «درجه‌بندی تمرین‌ها از نظر سطح دشواری» مؤلفان تا حدودی در بحث مذکور، خوب عمل کرده‌اند. به هر حال مؤلفین محترم می‌باید با مراجعه به کتاب در صورت وجود مشکل، آن را مرتفع سازند.

اما در خصوص دو موضوع «آموزش مؤثرتر قواعد دستوری با مواد کمک آموزشی» و «کارکرد، مفاهیم و صورت دستوری متناسب با یادگیری»، نتوانسته‌اند به خوبی عمل کنند. همانطور که در ارزیابی در کتاب فارسی عمومی (۱) ملاحظه شد، مؤلفان در بیشتر اصول دستور آموزشی درست عمل کرده‌اند که نشان از دقت مؤلفان در تدوین درس‌ها است؛ البته مواردی هم به عنوان ضعف کتاب بیان گردید که امید است در نگارش‌های بعدی آنها را برطرف کنند.

تعارض منافع: طبق گفته نویسنده‌گان، پژوهش حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع است.

منابع و مأخذ

- حاجی سید رضایی، اکرم بیگم و صحرائی، رضامراد. (۱۳۹۴). «آموزش دستور زبان فارسی به خارجیان در چارچوب رابطه بین کارکردهای زبانی و صورت‌های دستوری». نشریه پژوهش‌های زبان‌شناسی دانشگاه اصفهان. سال هفتم. شماره ۳۱. صص: ۸۴-۵۷.
- رضایی، والی و کوراوند، آمنه. (۱۳۹۳). «ارزیابی دستور آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. دانشگاه بین‌المللی امام خمینی. سال سوم. شماره ۸. صص: ۱۲۰-۱۱۹.
- کولی‌وندی، احمد و فاطمی‌منش، علی و پورمند، علی. (۱۴۰۱). «پارسا، فارسی عمومی (۱)». چاپ سوم. قم: انتشارات جامعه المصطفی‌العالمیه.
- کیاشمشکی، لیلا. (۱۳۹۵). «تحلیلی بر رویکردها و تکنیک‌های (فنون) آموزش دستور و بازنمایی آنها در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. به راهنمایی رضامراد صحرائی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- محمدجواد، هادی‌زاده و همکاران. (۱۳۹۷). «محتوای دستور در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان برپایه رویکرد دستورآموزشی». پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سال هفتم. شماره ۱۶. صص: ۲۸-۲۳.
- Allen, J. P. B. (1974). Pedagogical grammar. In J. P. B. Allen & S. P. Corder (Eds.), *The Edinburg Course in Applied Linguistics* (Vol. 3. pp. 59-92). Oxford UK: Oxford University Press.
- Chand Sherma, T. (2002). *Modern Methods of Language Teaching* New Delhi.
- Dirven, R. (1990). Pedagogical Grammar. *Language Teaching*, 235, 1-18
- Ellis, R. (2009). Explicit form-focused instruction and second language acquisition. In B. Spolsky & F. M. Hult, *The Handbook of Educational Linguistics*. Malden MA: Blackwell.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Language Teaching Methodology). Oxford: Pergamon Press.
- Little, D. (1994). Words and their properties: arrangement for a lexical approach to pedagogical grammar. In Odlin, T. (Eds.), *Perspectives on Pedagogical Grammar*, 97-122. New York.
- Long, M. H. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In de Bot.
- K., Ginsberg, R. B., & Kramsch, C. (Eds.), *Foreign Language Research In Cross-Cultural Perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.

- Long, M. H. (2009). Methodological principles for language teaching. In Long, M. H. & Doughty, C. J. (Eds.), *Handbook of language teaching* (pp. 373-94). Oxford: Blackwell.
- Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating Form- Focused Instruction in Communicative Context*. London: Routledge.
- Newby, D. (2000). Pedagogical grammar. Extract from Byram, M. (Ed). *Encyclopedia of language teaching and learning*. New York: Routledge.
- Newby, D. (2015). The role of theory in pedagogical grammar: A Cognitive+Communicative approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 1 (2), 13-34.
- Norris, J. M. (2009). Task-based teaching and testing. In M. Long & C. Doughty (Eds.), *Handbook of Language Teaching* (pp. 578-594). Malden, MA: Blackwell.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language learning*, 50(3), 417-528.
- Odlin, T. (1994). *Perspectives On Pedagogical Grammar*. New York: Cambridge University Press.
- Odlin, T. (Ed.). (1994). *Perspectives on Pedagogical Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. 1-14.
- Pennington, M.C. (2002). Grammar and communication: New directions in theory and practice. In Eli Hinkel and Sandra Fotos (eds.), *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms* (92-3). Mahwah, New Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richardes, (2011). 30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection. *Teflin* 14, 1:14-57.
- Robinson, P. (2011a). Task-based language learning: A review of issues. *Language Learning*, 61, 1-36.

پیوست ۱: بازبینی از اساتید براساس انطباق یا عدم انطباق با اصول دستور آموزشی در کتاب پارسا (۱)

ردیف	سوالات	اصلاً ۱	کم ۲	متوسط ۳	زیاد ۴	خیلی زیاد ۵
۱	مباحث دستوری کتاب صرفاً به صورت گام به گام و از ساده به مشکل تنظیم شده است.					
۲	آموزش دستور زبان برای ایجاد ارتباط و انجام کار است.					
۳	بر کارکردهای زبانی (کاربرد دستور) پیش از صورت زبان (قواعد دستور) تأکید می‌شود.					
۴	آموزش نکته‌های دستوری چرخه‌ای است (مرور و تکرار درس‌های پیشین براساس برنامه‌های مدون).					
۵	برای آموزش مؤثرتر قواعد دستوری از مواد کمک آموزشی مانند عکس و فیلم و ... استفاده می‌شود.					
۶	اگر صورت‌های دستوری بیش از یک معنا و کاربرد داشته باشند، در بافت مناسب آموزش داده می‌شوند.					
۷	نکته‌های دستوری به شکل ضمنی در طول کتاب مرور می‌شوند.					
۸	کارکرد درس‌ها متناسب با موضوع درس هستند.					
۹	مفاهیم درس‌ها متناسب با کارکردها انتخاب شده‌اند.					
۱۰	صورت دستوری مناسب برای کارکردها در نظر گرفته شده است.					
۱۱	کارکرد، مفاهیم و صورت دستوری در درس‌ها متناسب با یادگیری است.					
۱۲	ترتیب منطقی کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری در درس‌ها حفظ شده است.					
۱۳	کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری، متناسب با رویکرد ارتباطی آمده است.					
۱۴	کارکرد مفاهیم و صورت دستوری در درس‌ها متناسب با سطح زبان‌آموزان است.					
۱۵	مطالب دستوری براساس نیاز زبان‌آموزان طراحی شده است.					
۱۶	مقوله‌ای که مورد نیازتر است، مورد تأکید بیشتر قرار می‌گیرد نه مقوله دشوارتر.					
۱۷	موضوع تمرین‌ها برای زبان‌آموزان جذاب و انگیزه بخش است (گردشگری، هنر، ورزش، اقتصاد).					
۱۸	مثال‌های فراوانی در اختیار زبان‌آموزان قرار می‌گیرد تا بتواند دانش دستوری خود را با آن بسنجد.					
۱۹	تمرین‌های گشتاری مثل تغییر جمله یا به صورت منفی و پرسشی انجام می‌شود.					
۲۰	تمرین مرتب کردن جمله‌های به هم ریخته برای درک انسجام و پیوستگی جمله انجام می‌شود.					
۲۱	تمرین‌ها از نظر سطح دشواری درجه‌بندی شده‌اند و همه در یک سطح نیستند.					
۲۲	هر تمرین به سنجش یک قاعده دستوری می‌پردازد نه چند قاعده.					

پیوست ۲: کارکردها، مفاهیم و صورت دستوری در کتاب فارسی عمومی ۱ (پارسی) در سطح مقدماتی

درس: اول	موضوع: معرفی	کارکرد: معرفی خود
مفاهیم و واژگان: نام خانم‌ها/ نام آقایان / ضمائر شخصی / نام کشورها/ ملیت / اهل		
صورت دستوری: پرسش با کلمه «چيست» / ملیت = نام کشور + ی / هجاها = اسم: آ + ح + م + د = احمد / ملیت: ع + را + قی = عراقی		
مطابقت ضمیر با فعل: من مجید هستم. / فعل مثبت: هستم، هستی، هست / فعل منفی: نیستم، نیستی، نیست		
درس: دوم	موضوع: شغل‌ها	کارکرد: بیان شغل خود و دیگران
مفاهیم و واژگان: دانشجو، استاد، پلیس، آشپز، فروشنده، خانه‌دار، پرستار، خلبان، راننده تاکسی، مهماندار، کارگر / واژه‌های پرسشی / چکاره / چيست / چیه		
صورت دستوری: چکاره سؤال از شغل / من حسین هستم. اسم من حسین است. / کسره اضافه: استاد ما / چيست (نوشته‌ای) = چیه (مجاوره) / هستم (غیر مخفف) = م - م (مخفف) / حسینم (مخفف) = حسین هستم (غیر مخفف)		
درس: سوم	موضوع: کلاس درس	کارکرد: توصیف اشیا
مفاهیم و واژگان: کتاب، کاغذ، خودکار، جامدادی، مداد، مدادرنگی، پاک‌کن، خط‌کش		
صورت دستوری: اشاره به نزدیک و دور: این چيست؟ آن چيست؟ اعداد: ۱۰-۹-۸-۷-۶-۵-۴-۳-۲-۱، عدد + اسم: دو دانشجو، فعل مثبت و منفی: هست، نیست، آهنگ جمله‌های خبری و پرسشی، فعل مضارع داشتن: دارم، داری، دارد، داریم، دارید، دارند، چه + داشتن = چه داری؟، منفی فعل دانستن: ندارم، نداری، ندارد		
درس: چهارم	موضوع: توصیف افراد	کارکرد: توصیف افراد
مفاهیم و واژگان: مدیر، دوست، همکلاسی، زشت، زیبا، کوچک، بزرگ، کوتاه، بلند، لاغر، چاق، پیر، جوان		
صورت دستوری: اسم + ـ + صفت، مثال: دکتر جوان، آشپز چاق، صفت + اسم، مثال: او بهترین دوست من است. آن پسر، برادر من است.		
درس: پنجم	موضوع: خانواده	کارکرد: بیان شماره تلفن، توصیف بستگان
مفاهیم و واژگان: پدر بزرگ، مادر بزرگ، نوه، پدر، فرزند، مادر، بچه، خواهر، برادر، شوهر، زن، عمو، عمه، دایی، خاله، اعداد ۱۰ تا ۲۰		
صورت دستوری: مفرد و جمع: کتاب / کتاب‌ها، ضمیرها گسسته و پیوسته، تبدیل ضمیر گسسته به پیوسته، چند سال دارد؟ چند ساله است؟		
درس: ششم	موضوع: خانه و لوازم آن	کارکرد: توصیف مکان
مفاهیم و واژگان: حمام، آشپزخانه، اتاق خواب، راه‌پله، پنجره، دست‌شویی، اتاق پذیرایی، باغچه، دیوار، پارکینگ، حیاط، آشپزخانه، کابینت، اجاق گاز، ظرف‌شویی، یخچال، میز، صندلی، ماشین لباس‌شویی، اتاق خواب، کولر، بخاری، ساعت، تخت، کمد، اتاق پذیرایی، تلفن، تلویزیون، فرش، مبل، پرده، دست‌شویی، آینه، حوله، روشویی، توالت، دوش، زیر، روی، پشت، جلو، بیرون، توی، کنار، بین		
صورت دستوری: کجا است؟ چند تا.....؟ یک دانه، دوتا، سه تا، چهار تا ... ، نشانه اضافه: « / ی / ه»		
درس: هفتم	موضوع: آدرس	کارکرد: بیان آدرس

<p>مفاهیم و واژگان: مدرسه، پارک، خیابان، فروشگاه، بیمارستان، بانک، داروخانه، پمپ بنزین، نانوا، رستوران، سمت چپ، سمت راست، جلوتر، عقب‌تر، روبه‌رو، کنار، این طرف خیابان، آن طرف خیابان، بیا، بیاور، بیا، بگیر، بده، بنشین، بلند شو، بین، گوش کن، بگو، بنویس، بخوان، بگذار، بردار، بخور</p>		
<p>صورت دستوری: امر مفرد و جمع: امر جمع = امر مفرد + ید، برو، بروید، ببخشید..... کجاست؟ ببخشید پارک کجاست؟</p>		
درس: هشتم	موضوع: کارهای روزانه	کارکرد: بیان کارهای روزانه
<p>مفاهیم و واژگان: صبح‌ها: بیدار می‌شوم، وضو می‌گیرم، نماز می‌خوانم، صبحانه می‌خورم، ظهرها: به خانه می‌آیم، دست و صورت می‌شویم، ناهار می‌خورم، استراحت می‌کنم، تلویزیون می‌بینم، شب‌ها: شام می‌خورم، حمام می‌روم، دوش می‌گیرم، مسواک می‌زنم، می‌خواهیم، درس می‌خوانم، اتو می‌کنم، کمک می‌کنم، تمیز می‌کنم، روزهای هفته، شنبه، یکشنبه، دوشنبه، سه‌شنبه، چهارشنبه، پنجشنبه، جمعه، قیدهای زمان: همیشه، معمولاً، بعضی وقت‌ها، هیچ وقت</p>		
<p>صورت دستوری: هر + زمان: هر روز، هر شب، هر هفته، هر ماه، هر سال، شنبه‌ها، مثال: خواهرم هر روز ... می + بن مضارع + شناسه = مضارع اخباری، بن مضارع فعل = فعل امر بدون «ب»، پرو/رو/می‌روم، مضارع اخباری منفی = ن + می + بن مضارع + شناسه، قیدهای زمان، همیشه: ۱۰۰ درصد، معمولاً ۶۰ تا ۹۰ درصد، بعضی وقت‌ها ۱۰ تا ۵۰ درصد، هیچ وقت ۰ درصد</p>		
درس: نهم	موضوع: ساعت و تاریخ	کارکرد: بیان ساعت و زمان
<p>مفاهیم و واژگان: ساعت: دوازده، دوازده و پنج دقیقه، دوازده و دو دقیقه، دوازده و ربع، دوازده و پانزده دقیقه، دوازده و بیست دقیقه، دوازده و نیم، دوازده و سی دقیقه، بیست دقیقه به یک، دوازده و چهل دقیقه، یک ربع به یک، دوازده و چهل و پنج دقیقه، ده دقیقه به یک، دوازده و پنجاه دقیقه، پنج دقیقه به یک، دوازده و پنجاه و پنج دقیقه، شب، ظهر، غروب، بعدازظهر، ظهر، صبح، بامداد</p>		
<p>صورت دستوری: زمان + ها: صبح‌ها، ظهرها، بعدازظهرها، عصرها، شب‌ها، تلفظ حرف عطف «و» در گفتگو، در گفتگو، خواندن جمله‌ها و اعداد و ... به صورت _ تلفظ می‌شود. ساعت چند؟ چند ساعت؟ نمایش بازه زمانی از دو حرف «از» و «تا»</p>		
درس: دهم	موضوع: تفویم و آب و هوا	کارکرد: توصیف فصل‌ها، توصیف آب و هوا، بیان تاریخ تولد
<p>مفاهیم و واژگان: بهار، تابستان، پاییز، زمستان، ماه‌های فصل‌ها، بهار: فروردین، اردیبهشت، خرداد، تابستان: تیر، مرداد، شهریور، پاییز: مهر، آبان، آذر، زمستان: دی، بهمن، اسفند، جشن تولد: بادکنک، شمع، مهمان، کیک، شیرینی، هدیه، اعداد ترتیبی: اول، دوم، سوم، چهارم</p>		
<p>صورت دستوری: چند شنبه، چندم، چه ساعتی، چه روزی، چه ماهی، چه فصلی، چه سالی، کی؟ مثال: تولد/ جشن تولد شما چه ساعتی/ چه روزی/ چه ماهی/ چه فصلی/ چه سالی است؟ تولد شما کی است؟/ چه زمانی است؟</p>		
درس: یازدهم	موضوع: حمل و نقل عمومی	کارکرد: توصیف حمل و نقل عمومی
<p>مفاهیم و واژگان: تاکسی، اتوبوس، مترو، قطار، ماشین، با دوچرخه، با موتور، با کشتی، پیاده، ایستگاه اتوبوس، ایستگاه تاکسی، ایستگاه قطار، ایستگاه مترو، ترمینال، مترو، ترمینال فرودگاه، باجه بلیت‌فروشی</p>		
<p>صورت دستوری: حرف اضافه «با»: «با» به معنای «به وسیله»، «با» به معنای «همراه»، حرف اضافه «از»: «از» به معنای «از نقطه شروع، به نقطه پایان، مثال: من از خانه با تاکسی به مدرسه می‌روم.</p>		
درس: دوازدهم	موضوع: اوقات فراغت	کارکرد: توصیف ایام فراغت خود، دعوت از دیگران

<p>مفاهیم و واژگان: ایمیل چک می‌کنم، ورزش می‌کنم، تلویزیون می‌بینم، استراحت می‌کنم، بازی می‌کنم، مهمانی می‌روم، اخبار گوش می‌کنم، مطالعه می‌کنم، سینما، پارک، استخر، باغ وحش، کتابخانه، ساحل، باشگاه، شهر بازی، سال ۱۳۹۱، سال بعد، سال دیگر، دو سال بعد، دو سال دیگر، هفته اول، هفته دوم، هفته بعد، هفته دیگر، امروز، فردا، پس فردا، امشب، فرداشب، پس فرداشب</p>		
<p>صورت دستوری: می‌آیی برویم + مکان، مثال: می‌آیی برویم پارک؟ تلفظ: تخفیف «د» در شناسه گفتار، او تمیز می‌کنه، شما تمیز می‌کنین، آنها تمیز می‌کنن</p>		
درس: سیزدهم	موضوع: لباس	کارکرد: توصیف لباس، خرید کردن
<p>مفاهیم و واژگان: کت، شلوار، پیراهن، مانتو، مقنعه، چادر، روسری، دامن، کیف، کفش، کمر بند، جوراب، کلاه، دست‌کش، نازک، ضخیم، بچگانه، زنانه، مردانه، گشاد، تنگ، کوتاه، بلند، کوچک، بزرگ</p>		
<p>صورت دستوری: قیمت چنده؟ قیمت لباس بچگانه چنده؟ فعل مرکب: اسم / صفت + فعل، ورزش کردن، تمیز کردن، فعل ساده: می‌خورم</p>		
درس: چهاردهم	موضوع: میوه‌ها و مواد غذایی	کارکرد: توصیف پختن، توانایی خرید کردن، سفارش غذا دادن
<p>مفاهیم و واژگان: حیوانات: نخود، لوبیا، لپه، میوه‌ها: سیب، پرتقال، موز، خیار، کیوی، انار، انگور، آناناس، هندوانه، هلو، لبنیات: شیر، ماست، پنیر، سبزیجات: سبزی خوردن، پیاز، گوجه، غلات: ماکارانی، نان، برنج، بیژ، بشوی، سرخ کن، خرد کن، بریز، هم بز، پوست بکن، رنده کن، ماهی تابه، قابلمه، صندلی، میز، بشقاب، قاشق، چنگال، چاقو، نمکدان، دستمال، پیش خدمت، لیست غذا</p>		
<p>صورت دستوری: ببخشید آقا، کیلویی چند است؟ مثال: ببخشید آقا، سیب کیلویی چند است؟ لطفاً یک دست ... و یک دست ...، یک دست جوجه کباب و یک دست چلو کباب کوبیده، نشانه مفعول: «را»، من کتاب را خواندم.</p>		
درس: پانزدهم	موضوع: اعضای بدن	کارکرد: توصیف شکل ظاهری خود و دیگران، بیان درد و توصیه
<p>مفاهیم و واژگان: اعضای بدن: مو، ابرو، چشم، دهان، زبان، گونه، مژه، گوش، بینی، چانه، لب، پیشانی، سیبیل، ریش، قد: کوتاه، بلند، متوسط، چاقی، لاغری: چاق، لاغر، متوسط، مو: بلند، کوتاه، فر فری، صاف، رنگ مو: مشکی، سفید، قهوه‌ای، طلایی، رنگ چشم: آبی، سبز، قهوه‌ای، مشکی، ریش: کوتاه، بلند، انگشت دست، مچ پا، مچ دست، پا، کمر، گردن، گلو، شکم</p>		
<p>صورت دستوری: دوست من، مشکی / قهوه‌ای / آبی / سبز است. مثال: چشم‌های دوست من، مشکی / قهوه‌ای / آبی / سبز است. باید + مضارع التزامی: مثال: باید بروی دکتر. ساخت فعل مضارع التزامی: ب + بن مضارع + شناسه: مثال: باید به رستوران بروم.</p>		
درس: شانزدهم	موضوع: استعداد و توانایی	کارکرد: بیان توانایی‌های خود و دیگران، درخواست مؤدبانه
<p>مفاهیم و واژگان: نقاشی، آشپزی، دوچرخه‌سواری، عکاسی، موتورسواری، رانندگی، اسب‌سواری، خیاطی، شنا، خطاطی</p>		
<p>صورت دستوری: بیان توانایی: من می‌توانم..... + فعل مضارع، مثال: من می‌توانم شنا کنم. محاوره: می‌توانم - می‌تونم، درخواست مؤدبانه: می‌شود لطفاً ...، مثال: می‌شود لطفاً در را ببندید. محاوره: می‌شود - میشه</p>		
درس: هفدهم	موضوع: تصمیم‌ها و دعوت	کارکرد: تصمیم‌ها در آینده
<p>مفاهیم و واژگان: خطاط شدن، ادامه تحصیل دادن، ازدواج کردن، شغل خوب انتخاب کردن، اجاره کردن، خانه خریدن، مهمانی رفتن / قدم زدن</p>		
<p>صورت دستوری: تصمیم: می‌خواهم مثال: می‌خواهم خطاط بزرگ شوم. محاوره: می‌خواهم / می‌خوام، می‌خواهد = می‌خواه، بدم = بدم، دعوت کردن: می‌آیی برویم (مفرد) + مکان: مثال: می‌آیی برویم استخر؟ می‌آیید برویم (جمع) + مکان:</p>		

<p>می آید برویم استخر؟ نوشتاری: می آبی به استخر برویم؟ گفتاری: میای برویم استخر؟ ساخت: می خواهم + مضارع التزامی، صرف فعل خواستن + مضارع التزامی</p> <p>مثال: من می خواهم درس بخوانم. تو می خواهی درس بخوانی، او می خواهد درس بخواند</p>		
درس: هجدهم	موضوع: مسافرت	کارکرد: بیان خاطرات
<p>مفاهیم و واژگان: آژانس مسافرتی، بلیت، دفترچه راهنما، پاسپورت، ارز، چمدان، هتل، مسافرخانه، دوربین عکاسی، قطار عادی، قطار سریع السیر، ایستگاه، ترمینال، عکس گرفتن، بازدید از مکان های دیدنی، زیارت کردن، خوردن غذاهای محلی، در بازار گردش کردن، سوغاتی خریدن، قندهای زمان: امسال، پارسال، دو سال قبل، هفته پیش، دو هفته پیش، امروز، دیروز، پریروز، امشب، دیشب، پریشب، خلوت/ ترافیک/ قشنگ/ خنک/ بهاری/ دیدنی/ جالب، سرد/ بد/ شلوغ/ خسته کننده</p> <p>صورت دستوری: بین خاطرات: مسافرت خوش گذشت؟ خیلی ... بود. / اصلاً نگذشت. مقایسه مضارع اخباری و گذشته ساده:</p> <p>پدر من معلم است. / پدرش معلم بود. ساخت فعل گذشته ساده: حذف «ن» از مصدر+ شناسه، رفتن/ رفت/ رفتم، صرف فعل گذشته: رفتم/ رفتی/ رفت و ...</p>		
درس: نوزدهم	موضوع: ایران شناسی	کارکرد: توصیف مکان های دیدنی
<p>مفاهیم و واژگان: ساحل، کوه، بیابان، رودخانه، جنگل، آبشار، جزیره، دریا، دریاچه، خلیج، استان، شهر، روستا، شمال، جنوب، شرق، غرب، شمال غربی، جنوب غربی، شمال شرقی، جنوب شرقی، کویر لوت، جنگل گلستان، جزیره کیش، دریاچه خزر، طاق بستان، چشمه آب گرم، حرم، میدان، آرامگاه، برج، گنبد، ستون، مناره، غار، کوه، دشت لاله ها، کویر</p> <p>صورت دستوری: توصیف مکان دیدنی: تعریف کن، کجاها رفتی؟ جای شما خالی، رفتیم ...، تلفظ «ان»، «ام»، «ها» و «را» در آخر واژه ها</p> <p>مثال: خیابان - حمام - کتاب ها، تلفظ: آن / اون، کدام/ کدوم، استننا: بیمارستان، آبادان، امام، شام، نام</p>		
درس: بیستم	موضوع: زندگی نامه	کارکرد: بیان زندگی نامه
<p>مفاهیم و واژگان: به دنیا آمدن، بزرگ شدن، تحصیل کردن، فارغ التحصیل شدن، شغل پیدا کردن، ازدواج کردن، بچه دار شدن، از دنیا رفتن، دانش دوست، آموخت، پیوسته، معروف، سرزمین، مشهور، همیشه، دوستدار علم، کشور، یاد گرفت، پزشکی، اقتصاد، مدیریت، شیمی، ریاضیات، مهندسی، هنر، ادبیات، روان شناسی، علوم دینی، نجوم، فلسفه، ماه های شمسی: فروردین، اردیبهشت، خرداد، تیر، مرداد، شهریور، مهر، آبان، آذر، دی، بهمن، اسفند، ماه های قمری: محرم، صفر، ربیع الاول، ربیع الثانی، جمادی الاول، جمادی الثانی، رجب، شعبان، رمضان، شوال، ذی القعدة، ذی الحجه، ماه های میلادی: ژانویه، فوریه، مارس، آوریل، می، ژوئن، ژوئیه، اوت، سپتامبر، اکتبر، نوامبر، دسامبر</p> <p>صورت دستوری: اسم یکی از دانشمندان کشور را بگو؟ کی به دنیا آمد؟ کی از دنیا رفت؟ در چه رشته ای تخصص داشت؟ خواندن تاریخ: مثال: هزار و سیصد و پنجاه و هفت، فعل مرکب: اسم + فعل ساده، مثال: ازدواج کرد</p>		