

Original Article

A Phenomenological Study of Implementing the Curriculum of Literature History in the Second Period of Secondary School

Mohammad Paknehad¹, Zohreh Karami², Milad Dekamin³

1. Introduction

The curriculum of literature history has long faced challenges. Teachers have consistently encountered difficulties in teaching the subject, and students often perceive it as dry and monotonous. The aim of this study is a phenomenological exploration of the implementation of the literature history curriculum in high school. This research examines the lived experiences of experienced teachers regarding the challenges of the curriculum, teaching methods, teaching and learning opportunities, and assessment, to provide effective insights for other educators.


2. Literature Review

According to Fotuhi (2008), “the history of literature is the narrative of literary development and evolution over time, describing the causes and factors of these changes, as well as the interconnection among literary events” (32). The content of the literature history curriculum in the humanities field is no longer independent as it was in the past, but has now been integrated into the new book of literary sciences and techniques. Findings from various studies have confirmed the existence of challenges in the literature history curriculum from past to present. Research by Atrafi et al. (2013), Sadeghi (2015), Ghamari (2016), and Saadzadeh (2017) has demonstrated that the literature history curriculum faces challenges. Saadzadeh (2017) concluded that revisions are necessary for the 10th and 11th grade Persian literature textbooks in certain cases. Rahmanpour and Nili (2014) concluded in their research that while the literature curriculum cultivates desirable abilities in students, the findings indicate that the curriculum poses challenges in terms of content and teaching methods. Zardakhshoui (2019) examined the structure and content of Persian textbooks for the second year of secondary school. Shafaei (2021), in his research, defined the concept of lesson planning, its principles, and strategies for teaching Persian language and literature. Regarding the use of effective teaching methods in the literature course, Sabbaghian (2010), Arjmandi (2008), and Farhangi (2004) have concluded that to alleviate students' concerns about the extensive memorization of materials, the impermanence of content, the monotony of topics, and student passivity, introducing new methods and approaches such as demonstration methods and employing techniques to make the material more tangible in teaching literature history is essential. Reviewing the aforementioned studies indicates that the literature history curriculum faces challenges. Overall, none of the existing studies have employed the phenomenological method.

1. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Farhangian University, Tehran, Iran; email of the corresponding author: mpak5152@cfu.ac

 ORCID: [0000-0002-1438-8646](https://orcid.org/0000-0002-1438-8646)

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran; email: karami.edu@cfu.ac.ir

 ORCID: [0000-0002-5484-7069](https://orcid.org/0000-0002-5484-7069)

3. MA in Persian Language and Literature, Farhangian University, Tehran, Iran; email: miladdekamin1374@gmail.com

 ORCID: [0009-0005-5570-6451](https://orcid.org/0009-0005-5570-6451)

 [10.48308/hilit.2024.235148.1299](https://doi.org/10.48308/hilit.2024.235148.1299)



Therefore, in addressing the challenges of the literature history curriculum, this research utilizes phenomenological methodology to explore the experiences of successful literature teachers.

3. Methodology

This research was conducted using a qualitative approach and employing phenomenological research method. The participants of this study included all teachers who had more than 10 years of experience in teaching literary history. Sampling was carried out based on purposive method and reached theoretical saturation of the categories. Eleven experienced teachers and educators were selected for interviews, comprising 8 teachers and 3 Persian language and literature professors. Semi-structured interviews were used for data collection. The data were analyzed through open and axial coding using the Strauss and Corbin method. To ensure the validity of the findings, the coding process and assigned codes were reviewed in multiple stages by curriculum specialists and Persian literature experts, and after necessary revisions, they were confirmed. The reliability of findings was ensured through agreement among coders, indicating high consensus among them.

4. Discussion

Based on the findings and in response to the first research question, literature teachers' lived experiences regarding the challenges of teaching literary history content encompass three themes: lack of curriculum independence, inadequacies in textbooks and disorganized materials, lack of engagement. Addressing the second research question on teaching methods, literature teachers' experiences include three sub-themes: demonstration-based methods, activity-based methods, and transfer-based methods. Regarding the third research question on teaching and learning opportunities, literature teachers' experiences involve two sub-themes: student activities and teacher activities. Addressing the fourth research question on evaluation, literature teachers' experiences encompass two sub-themes: testing methods and scoring methods. Overall, this study identified four main themes, ten sub-themes, and 66 open codes.

6. Conclusion

The results of this study indicated that the literature history curriculum faces challenges that literature teachers can address by utilizing the experiences of successful teachers in teaching methods, teaching and learning opportunities, and assessment. The findings of this research can be utilized by curriculum planners, authors, and literature teachers.

Keywords: history of literature, curriculum, phenomenology, content, teaching methods, evaluation

Acknowledgments

The researchers express their deep appreciation to the esteemed professors, specialists, and literature teachers who generously contributed their valuable experiences to this study.

دو فصلنامه تاریخ ادبیات

دوره ۱۷، شماره ۱، (پیاپی ۸۸ / ۱) بهار و تابستان ۱۴۰۳

مقاله علمی - پژوهشی

صفحه ۱۵۹ تا ۱۷۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۲۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۲۷

مطالعه پدیدارشناسانه اجرای برنامه درسی تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه

محمد پاک‌نهاد^۱، زهره کرمی^۲، میلاد دکامین^۳

چکیده

هدف از این پژوهش، مطالعه پدیدارشناسانه اجرای برنامه درسی تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه است. این پژوهش به شیوه کیفی و با استفاده از روش پژوهش پدیدارشناسی انجام گرفت. جامعه آماری شامل ۸ نفر از معلمان و ۳ نفر از استادان زبان و ادبیات فارسی است. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. داده‌ها از طریق فرایند کدگذاری باز و محوری اشتراک و کوربین تحلیل شدند. مضامین استخراج‌شده در این مطالعه شامل ۴ مضمون اصلی، ۱۰ مضمون فرعی و ۶۶ کد باز بود. نتایج یافته‌ها نشان داد مضمون اصلی چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات بر اساس تجارب زیسته دبیران شامل ۳ مضمون فرعی عدم استقلال برنامه درسی، پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب؛ و عدم گیرایی و جذابیت می‌باشد. مضمون اصلی روش‌های تدریس شامل سه مضمون فرعی روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش، روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت و روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال می‌باشد. مضمون اصلی فرصت‌های یاددهی و یادگیری شامل دو مضمون فرعی فعالیت‌های دانش‌آموز و فعالیت‌های معلم است. مضمون اصلی ارزشیابی نیز شامل دو مضمون فرعی روش آزمون و روش نمره‌دهی است. نتایج حاصل از این مطالعه می‌تواند مورد استفاده برنامه‌ریزان درسی، مؤلفان و دبیران درس تاریخ ادبیات قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، پدیدارشناسی، تاریخ ادبیات، تدریس و یادگیری، دوره دوم متوسطه، محتوا

۱. مقدمه

برنامه درسی، یک ابزار اساسی در آموزش و پرورش است و به‌عنوان راهنما و چراغ راهی برای معلمان است تا مسیر آموزشی را به‌صورت منطقی و سازمان‌یافته طی نموده و دانش‌آموزان را به اهداف آموزشی تعیین شده، سوق دهند. در ساده‌ترین شکل، برنامه درسی، یک سند، موضوع یا برنامه‌ای از مطالبی است که باید تدریس شود؛ اما در پیچیده‌ترین و جالب‌ترین حالت، برنامه درسی شامل تجربه‌های زندگی برنامه‌ریزی شده و برنامه‌ریزی نشده در یک محیط یادگیری است (Marsh & Willis, 2003). هر برنامه درسی دارای اجزا و عناصری است. هدف، محتوا، روش و ارزشیابی از اصلی‌ترین عناصر برنامه درسی هستند (فتوحی و اجارگاه، ۱۳۸۸). در نظام‌های آموزش و پرورش متمرکز، محتوا در قالب کتاب درسی از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. قبل از پرداختن به محتوای برنامه درسی تاریخ ادبیات، ابتدا باید بدانیم تاریخ ادبیات چیست؟ بر اساس نظر فتوحی (۱۳۸۷) «تاریخ ادبیات در یک نگاه کلی عبارت است از داستان‌تطور و تحول ادبیات در گذر زمان به شیوه‌ای که علل و عوامل تحول و ارتباط میان رویدادهای ادبی را توصیف کند» (ص ۳۲)؛ «تاریخ ادبیات به بررسی مسائل درونی ادبیات و تحول، تطور و روابط میان آثار ادبی

Mpak5152@cfu.ac.ir

ORCID: 0000-0002-1438-8646

Karami.edu@cfu.ac.ir

ORCID: 0000-0002-5484-7069

miladdekamin1374@gmail.com

ORCID: 0009-0005-5570-6451

10.48308/hit.2024.235148.1299



Copyright: © 2023 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

۲. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

می‌پردازد؛ تاریخ ادبیات، بیانگر یک سنت جدی است، سنتی که ایستا و راکد نیست، بلکه نظم‌ی است جاری در دوران‌ها که اکنون آن به گذشته‌اش پیوسته است» (ص ۴۸). تاریخ ادبیات، چنان‌که از نامش پیداست، شامل دو بخش است: تاریخ و ادبیات. تاریخ ادبیات، تاریخ تحول و علل درونی و بیرونی تغییرات ادبی را مورد بحث قرار می‌دهد؛ به طوری که نشان دهد چگونه و چرا یک اثر ادبی بزرگ پدید می‌آید یا در یک دوره ادبیات به کمال و گستردگی می‌رسد و در دوره دیگر با توقف و رکود و عقب‌ماندگی روبه‌رو می‌شود. شاعران و نویسندگان بزرگ با تکیه بر آنچه در روزگار آن‌ها به‌عنوان ادبیات جریان دارد دست به ابتکارات تازه می‌زنند، ابتکار در زبان، ابتکار در معانی و شیوه بیان و طرح آن‌ها؛ به مجموعه این ابتکارات، مکتب یا سبک ادبی گفته می‌شود. فایده تاریخ ادبیات، گذشته از روشن کردن گوشه‌های تاریخ و پرتو افکندن بر زوایای ناشناخته ادب و فرهنگ و بررسی دلایل کامیابی یا ناکامی آن، می‌تواند آشنایی با جلوه‌های زندگی در دوره‌های گوناگون تاریخی و مرور بر اندیشه‌های لطیفی باشد که در آینه آثار ادبی تجلی یافته و یا به دلایلی در آن، روی پنهان کرده است. وظیفه و فایده تاریخ ادبیات این است که دلایل و زمینه‌های پیشرفت یا انحطاط ادبی را بررسی کند و سرگذشت شاعران و نویسندگان، به‌ویژه آن‌هایی را که به نحوی در این مسیر تأثیر بیشتری بر جای گذاشته‌اند مورد توجه قرار دهد. تاریخ ادبیات، تاریخ تحولات اجتماعی نیز هست و نشان می‌دهد که مردم در هر دوره‌ای چگونه می‌زیسته‌اند، چه آداب و رسوم و اعتقاداتی داشته‌اند و چگونه فکر می‌کرده‌اند (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۹). محتوای برنامه درسی تاریخ ادبیات رشته علوم انسانی در کتب جدید (علوم و فنون ادبی) از چهار مبحث کلی در چهار فصل با عنوان‌های زیر تشکیل شده است: ۱. تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی (چهار درس)؛ ۲. موسیقی شعر- عروض (چهار درس)؛ ۳. بدیع معنوی (چهار درس). بنابراین ساختار و محتوای هر فصل به دلیل ماهیت آن علوم با هم متفاوت خواهد بود. این کتاب، مهارت‌های زبانی خواندن، گوش دادن، سخن گفتن و مهارت‌های فرازبانی؛ یعنی نقد، تحلیل و علوم خاص ادبی (سبک-شناسی، موسیقی شعر، آرایه‌ها و...) را در برمی‌گیرد (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۹).

در نظام‌های آموزش و پرورش متمرکز، معلمان مسئول اجرای برنامه درسی هستند؛ ولی عوامل مختلفی می‌توانند نقش معلمان در اجرای برنامه‌های درسی را مختل کنند (Ashfar Ahmad et al., 2021). معلمان هنگام اجرای برنامه درسی ممکن است با چالش‌های مختلفی مواجه شوند، از جمله کمبود مواد و منابع، محدودیت‌های زمانی و منابع محدود، و عدم آمادگی برای استفاده از فناوری (Dagnew, 2020; Yulianti, 2015; & Alston, 2003). برنامه درسی تاریخ ادبیات نیز از دیرباز با چالش‌هایی همراه بوده است. معلمان همواره در تدریس درس، با مشکلاتی مواجه بوده‌اند، چرا که از نظر معلمان و دانش‌آموزان، درس ماهیتی خشک و یکنواخت دارد. تاریخ ادبیات یکی از مهم‌ترین برنامه‌های درسی در دوره دبیرستان است؛ اما در سالیان اخیر به علت تغییراتی که در کتب درسی ایجاد شده، مباحث تاریخ ادبیات به‌صورتی مجمل و خلاصه ارائه شده‌اند و این امر باعث شده است تا دانش‌آموزان در یادگیری درس و معلمان در تدریس درس با مسائل زیادی مواجه شوند. مطالب در این برنامه درسی به‌صورت کلی ارائه شده است و دانش‌آموز از طریق مطالعه کتاب، اطلاعات چندانی از شاعران و نویسندگان به دست نمی‌آورد. چالشی دیگر که در این برنامه درسی وجود دارد، عدم ذکر وقایع تاریخی، سیاسی و اجتماعی دوره‌های مختلف است؛ تا دانش‌آموز با علل مسائل اجتماعی و سیاسی آشنا نباشد، نمی‌تواند درک درستی از اشعار و آثار ادبی آن دوره کسب کند. برنامه درسی تاریخ ادبیات در تغییرات جدید از نظر ساعات کلاسی نیز دچار دگرگونی شده است و از ساعت مستقلی که در هفته داشت به زمانی که در کتاب علوم و فنون به آن اختصاص داده شده، تقلیل یافته است. نتایج برخی پژوهش‌ها تأیید کننده وجود چالش در برنامه درسی تاریخ ادبیات از گذشته تا کنون بوده است. عطفی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰ نشان داده‌اند از نظر دبیران، درس تاریخ ادبیات ضعیف‌هایی دارد. در بخش بیان مسئله نیز به این نکته اشاره کرده‌اند که درس تاریخ ادبیات در ذهن دانش‌آموز، درسی خشک و یکنواخت و دشوار است. براساس پژوهش صادقی (۱۳۹۵) تاریخ ادبیات در میان دبیران و دانش‌آموزان، جایگاه مطلوبی ندارد. در نظرسنجی به عمل آمده ۶۳ درصد از دانش‌آموزان بیان کرده‌اند که به این درس علاقه ندارند. حجم زیاد مطالب، استفاده از واژه‌ها و مطالب حفظی و دشوار، شیوه بیان خشک و خشن، شیوه ارزیابی بر پایه محفوظات توسط دبیران، ناآشنایی دبیران با شیوه‌های مناسب برای تدریس این درس و ... از جمله علل مسئله عنوان شده است. سعدزاده (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که کتاب‌های نونگاشت فارسی دهم و یازدهم در برخی از موارد باید مورد تجدیدنظر مؤلفان قرار گیرد.

با توجه به مسائل ذکر شده این پژوهش درصدد برآمد به‌منظور ارائه یک راهنمای عمل برای دبیران تاریخ ادبیات، تجربیات زیسته معلمان

موفق در تاریخ ادبیات را از طریق روش پدیدارشناسی^۱ مورد مطالعه قرار دهد. با توجه به اینکه یکی از مؤثرترین شیوه‌های یادگیری، یادگیری از طریق تجربه است، می‌توان شرایطی فراهم نمود تا معلمان به‌عنوان مجربان برنامه درسی، نحوه اجرای برنامه درسی را از همکاران باتجربه خود بیاموزند. یادگیری از طریق تجربه، بسیار ارزشمند است و می‌تواند نتایج بسیار مؤثری را به همراه داشته باشد. از نظر دیویی^۲، تجربه در قلب یادگیری، تدریس و زندگی است. از نظر کلندینین و کانلی^۳ نیز هر تجربه از تجارب دیگر رشد می‌کند و به تجارب بعدی منجر می‌شود (Houle, 2012). توانایی یادگیری از تجربیات دیگران، یکی از بزرگ‌ترین فرصت‌های موجود برای انسان‌ها است (Thomas et al., 2013). معلمان باید به‌صورت منظم درباره تجربیات یادگیری‌شان با یکدیگر گفت‌وگو کنند (Mapuya, 2021). مطالعه تجربیات معلمان موفق، یکی از بهترین راهکارهایی است که می‌تواند معلمان را در هر مقطع آموزشی، در حوزه تدریس یاری رساند. یکی از بهترین روش‌ها برای مطالعه تجربه افراد، روش پژوهش پدیدارشناسی است. ادموند هوسرل^۴ را به‌عنوان پایه‌گذار مکتب پدیدارشناسی می‌شناسند (به نقل از امامی‌سیگاردی و همکاران، ۱۳۹۱: ۲۵). ون‌منن، یکی از صاحب‌نظران حوزه پدیدارشناسی در تعلیم، تربیت و برنامه درسی است. از دیدگاه وی، پدیدارشناسی به معنای مطالعه جنبه‌های مختلف یادگیری و تدریس است که توسط افراد در دنیای واقعی، تجربه می‌شوند (به‌نقل از برقی، ۱۳۸۹). در پژوهش پدیدارشناسی، دانش از طریق مطالعه تجارب زیسته و دست اول، کسب می‌شود (Given, 2008). پدیدارشناسی نه‌تنها ابزاری برای دستیابی به دانش ذهنی و ادراک ناب فراهم می‌کند، بلکه به اندازه کافی، دقیق و منظم است تا تجربیات دنیای زندگی شرکت‌کنندگان در تحقیق را با درجه بالایی از دقت، انعکاس دهد. با پژوهش در مورد تجربه زیسته شرکت‌کنندگان در تحقیق، محقق می‌تواند به منابع عمیق و معتبر دانش بشری دست یابد (Koopman & Koopman, 2017). درک تجربه زیسته می‌تواند زمینه پژوهش و عمل آموزش را تقویت و غنی نماید (Farrell, 2020).

۲. پیشینه پژوهش

بر اساس پژوهش سارلی و همکاران (۱۴۰۲) بخش‌بندی ادواری تاریخ ادبیات فارسی، متناسب با اهداف آموزشی، می‌تواند بنیاد نظری برنامه آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را فراهم آورد. برای این منظور، از میان رویکردها و شیوه‌های مختلف دوره‌بندی تاریخ ادبیات، نوعی دوره‌بندی براساس سیر تاریخی معکوس، به کار گرفته شد که از لحاظ ترتیب تاریخی از دوره معاصر به گذشته‌های دورتر پیش می‌رود؛ سیر تاریخی معکوس، انواع و قالب‌های ادبی گوناگون را با درنظر داشتن شاعران و نویسندگان برجسته هر دوره روایت می‌کند. برای آزمودن کارکرد این شیوه، محتوا به زبان آموزان سطح میانی و فوق‌میانی تدریس شد و نتایج نظرسنجی نشان داد که هر دو سطح، نسبت به تدریس این محتوا، رضایت زیادی داشتند.

زردخشویی (۱۳۹۷) در پایان‌نامه خود با بررسی ساختاری و محتوایی کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه کوشیده است محتوای کتاب‌های نونگاشت را از منظرهای مختلف مورد بررسی قرار دهد. سعدزاده (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود «نقدی بر کتاب‌های نونگاشت فارسی دوره متوسطه دوم» پس از بررسی این کتاب‌ها به این نتیجه رسیده است که کتاب‌های نونگاشت فارسی دهم و یازدهم در برخی موارد باید مورد تجدیدنظر مؤلفان قرار گیرد. همچنین، تغییر رویکرد به ادبیات معاصر ایران و ادبیات داستانی در این کتاب‌ها از خلأهای اساسی به‌شمار می‌آید. قمری (۱۳۹۶) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که ساختار دو کتاب تاریخ ادبیات سال دوم و سوم متوسطه بر اساس شیوه‌های پذیرفته‌شده نیست و دو بخش تاریخ ادبیات ایران و تاریخ ادبیات جهان به یک شیوه تألیف نشده و اهداف برنامه درسی نیز تحقق پیدا نکرده است.

رحمان‌پور و نیلی (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی ادبیات، قابلیت‌های مطلوبی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد که مهم‌ترین آنها قدرت درک، تفسیر و دانش ادبی می‌باشد؛ اما مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مهارت‌های مورد نیاز دنیای امروز، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. نتایج دیگر پژوهش، حاکی از چالش برانگیز بودن برنامه درسی ادبیات در مؤلفه‌های محتوا و روش آموزشی بود.

نتایج پژوهش عطفی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد از نظر دبیران، درس تاریخ ادبیات ضعف‌هایی دارد و برای نظام بخشیدن به این درس باید تاریخ ادبیات، تاریخ تحول ادبیات را بیان کند نه اینکه به‌طور مجزا به دانش تاریخ و دانش ادبیات بپردازد. صباغیان (۱۳۸۹) در پژوهش خود

با عنوان بهره‌گیری از شیوه نمایش در تدریس تاریخ ادبیات، به این نتیجه دست یافت که به منظور رفع دلهره‌های دانش‌آموزان درباره انبوه مطالب حفظی، فرار بودن مطالب، ملال آور بودن مباحث و منفعل بودن دانش‌آموزان در امر یادگیری و یاددهی، ارائه روش و نگرشی نو چون شیوه نمایشی ضروری است. ارجمندی (۱۳۸۷) نیز در مقاله خود به روش جدیدی به نام طرح شناخت کرنولوژی (بررسی ترتیب زمانی رویدادها) برای عینی و کاربردی کردن مطالب تاریخ ادبیات، اشاره نمود. در این روش، تاریخ سیاسی کتاب، منطبق با دوره‌های ادبی در اولین جلسه تدریس می‌شود و به‌طور متناوب در جلسات بعد، یک نمای کلی از دوره‌های تاریخی ایران ارائه می‌شود تا دانش‌آموزان، زمینه سیاسی و اجتماعی دوره‌های ادبی را بهتر درک کنند. درک بهتر تأثیرگذاری تحولات تاریخی بر روند جریان‌های ادبی می‌تواند در فرایند یادگیری، تأثیر بسیار مثبتی داشته باشد و دانش‌آموزان به‌طور عینی و ملموس با تغییرات ادبی تحت تأثیر تحولات تاریخی آشنا شوند. در این شیوه، بعد از ارائه درس، به فراگیران چند دقیقه فرصت داده می‌شود تا موضوع را مرور کنند و نکات و عناوین مهم را در پیش‌نویس به اختصار بنویسند و به‌طور گروهی برای یکدیگر توضیح دهند. با اتمام هر بخش از کتاب تاریخ ادبیات، برای تقویت یادگیری و افزایش توان استدلال دانش‌آموزان، نمونه‌ای از آثار تمام شاعران و نویسندگان دوره تدریس شده، ارائه می‌شود تا دانش‌آموزان، ضمن مقایسه نمونه‌ها، شباهت‌ها و تفاوت آن‌ها را درک و بیان کنند. فرهنگ (۱۳۸۳) نیز در پژوهش خود به معرفی روش نمایشی به‌عنوان روشی مفید در تدریس تاریخ ادبیات پرداخته است.

بررسی پیشینه‌های ذکر شده نشان می‌دهند که به‌طور کلی هیچ‌کدام از پیشینه‌های موجود، با روش پدیدارشناسی انجام نشده و در آنها تجربه معلمان موفق در تدریس درس تاریخ ادبیات، مورد مطالعه قرار نگرفته است. بنابراین با توجه چالش‌های برنامه درسی تاریخ ادبیات، اهمیت نقش معلمان به‌عنوان مجریان برنامه درسی و ضرورت بهره‌گیری از تجارب زیسته معلمان موفق، در این پژوهش برآن شدیم تا از طریق پدیدارشناسی به مطالعه تجارب زیسته معلمان بپردازیم که در تدریس درس تاریخ ادبیات، از تجربیات مفیدی برخوردار بودند. در این پژوهش به‌منظور آشنایی با اجرای برنامه درسی تاریخ ادبیات، تجارب زیسته معلمان باتجربه مورد مطالعه قرار می‌گیرد تا تجربه‌های مؤثری برای سایر معلمان فراهم آورد. در این پژوهش، تلاش شده تا تجارب معلمان در حوزه چالش‌های برنامه درسی تاریخ ادبیات، روش‌های تدریس، فرصت‌های یادگیری، و ارزشیابی مورد مطالعه قرار گیرد. بنابراین پژوهش درصدد است به سؤالات ذیل پاسخ دهد:

۱. دبیران ادبیات چه تجاربی از چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟
۲. دبیران تاریخ ادبیات چه تجاربی از روش‌های تدریس در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟
۳. دبیران تاریخ ادبیات چه تجاربی از فرصت‌های تدریس و یادگیری در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟
۴. دبیران تاریخ ادبیات چه تجاربی از ارزشیابی در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

۳. روش پژوهش

این پژوهش، برحسب هدف، کاربردی است که در آن از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی استفاده شده است. پدیدارشناسی را می‌توان رویکردی برای پژوهش تعریف کرد که به دنبال توصیف ماهیت یک پدیده با کاوش در آن از دیدگاه کسانی است که آن را تجربه کرده‌اند. هدف پدیدارشناسی، توصیف معنای تجربه است؛ آنچه تجربه شده و اینکه چگونه تجربه شده است (Teherani et al., 2015). جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دبیرانی بود که در تدریس تاریخ ادبیات مدارس، تجربه کافی و سابقه بیش از ۱۰ سال تدریس داشتند. براساس روش نمونه‌گیری هدفمند و ملاک‌محور تا مرحله اشباع نظری مقوله‌ها، نمونه‌گیری ادامه یافت و ۱۱ نفر از دبیران باتجربه، انتخاب شدند و با آنها مصاحبه شد. حجم نمونه بر مبنای اشباع نظری داده‌ها بود. در جدول ۱، مشخصات مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی مصاحبه‌شوندگان برحسب متغیرهای توصیفی

| مصاحبه‌شونده | جنسیت | محل خدمت | استان | تحصیلات |
|--------------|-------|---------------|-------|---------|
| A1 | مرد | آموزش و پرورش | تهران | دکتری |

| | | | | |
|----|-----|------------------|-------|---------------|
| B1 | مرد | آموزش و پرورش | همدان | کارشناسی ارشد |
| C1 | مرد | دانشگاه فرهنگیان | همدان | دکتری |
| D1 | مرد | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |
| E1 | مرد | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |
| F1 | زن | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |
| G1 | مرد | دانشگاه فرهنگیان | همدان | دکتری |
| H1 | زن | دانشگاه فرهنگیان | همدان | دکتری |
| I1 | زن | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |
| J1 | زن | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |
| K1 | زن | آموزش و پرورش | همدان | دکتری |

در این پژوهش با توجه به هدف و موضوع از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. بعد از اجرای مصاحبه، داده‌ها از طریق فرایند کدگذاری (باز، محوری و گزینشی) (اشتراوس و کوربین، ۱۹۹۸ ترجمه محمدی، ۱۳۸۵) تحلیل شدند. در طی کدگذاری باز، متن مصاحبه‌های پیاده‌شده با استفاده از کدهای زنده، علامت‌گذاری شدند و ایده‌های تکراری شناخته شد. سپس از معنادارترین و یا فراوان‌ترین کدهای اولیه برای غربال کردن و تقلیل میزان زیادی از داده‌ها استفاده شد. کدگذاری و بررسی مفاهیم تکرار شده تا رسیدن به اشباع ادامه پیدا کرد. در کدگذاری محوری در طی فرایند مقایسه کدها ضمن ادغام آن‌ها کدهای مشابه تحت عنوان یک طبقه کلی و انتزاعی‌تر درآمد و حول یک محور مشترک قرار گرفت.

در این پژوهش در طی تحلیل چندین بار متن پیاده‌شده مصاحبه‌ها برای یافتن مدل جدید یا اصلاح مدل قبلی، مورد بازنگری قرار گرفت. پیش از آنکه کدگذاری و تولید کدهای اولیه آغاز شود و به جملات و کدهای مربوط به برنامه درسی ادبیات پرداخته شود، هر مصاحبه، چند مرتبه مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت تا مقصود اصلی و کدهای محوری و موردنظر مصاحبه‌شونده به‌خوبی استخراج شود. در مرحله بعدی سعی شد نکات و کدهایی که بیشترین نزدیکی با موضوع پژوهش دارند به‌عنوان کدهای اولیه انتخاب شوند. نتیجه این مراحل، برداشت کدهای اولیه به‌صورت دقیق بود. پس از استخراج کدهای اولیه به گروه‌بندی کدهای مشابه پرداخته شد. یعنی اینکه بعضی از کدها به دلیل دارا بودن مضمون و مفهوم یکسان با کدهای دیگر، ادغام یا حذف شدند. این مرحله تا جایی پیش رفت که پژوهشگر اطمینان حاصل کرد که دیگر کدهای اصلی و فرعی جدیدی قابل استخراج نیست. در پایان، کدهای باز و محوری برای پاسخ به هر سؤال مشخص شدند و در جداول جداگانه قرار گرفتند.

برای دستیابی به قابلیت اطمینان و تأییدپذیری، در طی جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، داده‌های خام و کلیه یادداشت‌ها، اسناد و فایل‌های ضبط‌شده، برای بازبینی‌های بعدی نگهداری شد. همچنین از سازمان‌دهی فرایندهای ساخت‌یافته برای ثبت، نوشتن و تفسیر داده‌ها استفاده شد. برای اطمینان از پایایی مصاحبه، صحت فرایندهای دنبال‌شده، قابل فهم بودن آن، استفاده از مدارک، مستندات و شواهد کافی، فراهم‌سازی مکانیسم‌های غلبه بر خطاها در نظر گرفته شد. به منظور بررسی روایی یافته‌ها نیز نحوه کدگذاری و کدهای اختصاص یافته به محتوا در چندمرحله توسط متخصصان برنامه درسی و ادبیات فارسی، بررسی شد و پس از انجام اصلاحات لازم، مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی پایایی یافته‌ها نیز از توافق بین کدگذاران استفاده شد که نتایج نشان‌دهنده توافق بالایی بین کدگذاران بود.

۴. یافته‌ها

یافته‌ها به ترتیب بر اساس سؤالات پژوهش ارائه می‌شوند:

۴- ۱. سؤال اول

دبیران ادبیات، چه تجاربی از چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

| جدول ۲. تجارب دبیران ادبیات از چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه | |
|---|---|
| مضمون اصلی | کدگذاری باز |
| مضمون اصلی | سهم اندک تاریخ ادبیات در کتاب جدید |
| | گنجانیدن تاریخ ادبیات در علوم و فنون ادبی |
| | کاهش ساعات تدریس |
| | کاهش حجم کتاب |
| | عدم استقلال برنامه درسی |
| | حفظی بودن |
| | تعدد نام‌ها و کتاب‌ها |
| | اشاره سطحی به شاعران، نویسندگان و کتاب‌ها |
| | اشاره به کتب غیرضروری |
| | تعداد اندک نمونه شعر و نثر |
| | محتوای اندک در ادبیات معاصر |
| | بی‌توجهی به ادبیات تطبیقی |
| | فزار بودن مطالب |
| | بیان مطالب به صورت کلی |
| عدم استفاده از فناوری‌های نوین در کتاب درسی | |
| چالش‌های آموزش محتوا | بی‌توجهی به تفکر شاعر |
| | کم‌توجهی به نثر |
| | نامناسب بودن توزیع و تقسیم مطالب کتاب |
| | کمبود تصاویر در کتاب |
| | پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب |
| | بی‌رغبتی دبیران برای تدریس |
| | عدم استفاده دبیران از فناوری‌های نوین |
| | نبود انگیزه در دانش‌آموزان |
| | عدم گنجینه در دانش‌آموزان |
| | کاربردی نبودن مطالب |
| | عدم جذابیت مطالب |
| | عدم گنجینه در دانش‌آموزان |
| | کاربردی نبودن مطالب |
| | عدم گنجینه در دانش‌آموزان |
| کاربردی نبودن مطالب | |

| |
|---|
| عدم جذابیت |
| خشک و بی‌روح بودن مطالب تاریخ ادبیات |
| عدم تطابق مادهٔ درسی با روحیات شخصی فرد |

بر اساس جدول ۲، چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات بر اساس تجارب زیستهٔ دبیران شامل ۳ مضمون فرعی عدم استقلال برنامهٔ درسی، پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب و همچنین عدم گیرایی و جذابیت می‌باشد که در ادامه تشریح می‌شوند:

۴-۱-۱. مضمون عدم استقلال برنامهٔ درسی

بر اساس نظر دبیران، تاریخ ادبیات درس مستقلی نیست. قبلاً برنامهٔ درسی تاریخ ادبیات به صورت مستقل اجرا می‌شد؛ ولی امروزه بخشی از کتاب علوم و فنون ادبی است. کتاب علوم و فنون ادبی از چهار فصل تشکیل شده است. برنامهٔ درسی تاریخ ادبیات اولین بخش از کتاب علوم و فنون می‌باشد.

۴-۱-۲. مضمون پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب

با توجه به چالش‌های فراوانی که در برنامهٔ درسی تاریخ ادبیات از منظر مصاحبه‌شوندگان مطرح شد، این بخش از کتاب علوم و فنون ادبی از نظر سطح علمی در مرتبهٔ پایینی قرار دارد و سازمان‌دهی مطالب کتاب، نامناسب است. در ادامه به برخی چالش‌های مربوط به این مضمون اشاره می‌شود: حفظی بودن مطالب؛ تعدد نام‌ها و کتاب‌ها؛ اشارهٔ سطحی به شاعران و نویسندگان و کتاب‌ها؛ اشاره به کتب غیرضروری؛ تعداد اندک نمونه شعر و نثر؛ محتوای اندک در ادبیات معاصر؛ بی‌توجهی به ادبیات تطبیقی؛ فُزار بودن مطالب؛ بیان مطالب به صورت کلی؛ عدم استفاده از فناوری‌های نوین در کتاب درسی؛ بی‌توجهی به تفکر شاعر؛ کم‌توجهی به نثر؛ نامناسب بودن توزیع و تقسیم مطالب کتاب؛ و کمبود تصاویر در کتاب.

۴-۱-۳. مضمون عدم گیرایی و جذابیت مطالب

معلمان تاریخ ادبیات را معمولاً برنامه‌ای خشک و بی‌روح می‌دانند که نه تنها دانش‌آموزان که حتی دبیران هم زیاد اشتیاقی برای تدریس آن ندارند. به‌گفتهٔ دبیران، زمانی که برنامهٔ تقسیم‌بندی دروس می‌آید، معمولاً دبیران ادبیات از برنامهٔ درسی تاریخ ادبیات، گریزان هستند و به‌اکراه این درس را می‌پذیرند. بی‌رغبتی دبیران برای تدریس؛ عدم استفادهٔ دبیران از فناوری‌های نوین؛ نبود انگیزه در دانش‌آموزان؛ کاربرد نبودن مطالب؛ عدم جذابیت؛ خشک و بی‌روح بودن مطالب تاریخ ادبیات؛ عدم تطابق مادهٔ درسی با روحیات شخصی فرد از جمله کدهای مربوط به این مضمون هستند.

۴-۲. سؤال دوم

دبیران ادبیات چه تجاربی از روش‌های تدریس در تاریخ ادبیات دورهٔ دوم متوسطه دارند؟

| جدول ۳. تجارب دبیران ادبیات از روش‌های تدریس در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه | | |
|--|-------------------------------|--|
| مضمون اصلی | مضامین فرعی | کدگذاری باز |
| روش‌های تدریس | روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش | تدریس با استفاده از ابزارهای نوین مانند اسلایدهای پاورپوینت، انیمیشن‌ها و نرم‌افزارهای کامپیوتری |
| | | تدریس با استفاده از رسانه‌ها (تصاویر، چارت‌ها، جداول، موسیقی، فلش کارت، فیلم و ...) |
| | | ایفای نقش شاعران و نویسندگان توسط شاگردان |
| | روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت | پرسش و پاسخ در بین درس |
| | | نظرخواهی از شاگردان |
| | | روش مشارکتی و گروهی |
| | | ارائه کنفرانس توسط شاگردان |
| | | اجرای فعالیت موزه ادبیات در کلاس |
| | | بحث و گفت‌وگوی شاگردان |
| | انتقال | تدریس به صورت سخنرانی و توضیحی |
| | | تدریس به صورت داستانی |
| | | تدریس به صورت قیاس (مقایسه‌ای) |

بر اساس یافته‌های جدول ۳، مضمون اصلی روش‌های تدریس شامل سه مضمون فرعی روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش، روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت و روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال است که در ادامه تشریح می‌شوند:

۴-۲-۱. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش

روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش، بر استفاده از حس دیداری و رسانه‌های سنتی و نوین در آموزش، تأکید دارند. بر اساس تجارب دبیران، تدریس با استفاده از ابزارهای نوین مانند اسلایدهای پاورپوینت، انیمیشن‌ها و نرم‌افزارهای کامپیوتری؛ و تدریس با استفاده از رسانه‌ها (تصاویر، چارت‌ها، جداول، موسیقی، فلش کارت، فیلم و ...) از جمله کدهای زیرمجموعه این مضمون هستند که یادگیری مسائل تاریخی را ملموس‌تر و عینی‌تر می‌کنند.

۴-۲-۲. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت

بر اساس تجارب دبیران، برخی روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت و کاربردی در تاریخ ادبیات عبارت‌اند از ایفای نقش شاعران و نویسندگان توسط شاگردان؛ پرسش و پاسخ در بین درس؛ نظرخواهی از شاگردان؛ روش مشارکتی و گروهی؛ ارائه کنفرانس؛ اجرای فعالیت موزه ادبیات در کلاس؛ و بحث و گفت‌وگوی شاگردان.

۴-۲-۳. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال

بر اساس تجارب دبیران ادبیات، از جمله روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال و کاربردی در تاریخ ادبیات عبارت‌اند از: تدریس به‌صورت سخنرانی و توضیحی؛ تدریس به‌صورت داستانی؛ و تدریس به‌صورت قیاسی.

۴-۳. سؤال سوم

دبیران ادبیات چه تجاربی از فرصت‌های یادگیری و تدریس در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

| جدول ۴. تجارب دبیران ادبیات از فرصت‌های تدریس و یادگیری در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه | | |
|---|----------------------|--|
| مضمون اصلی | مضامین فرعی | کدگذاری باز |
| مضمون اصلی | فعالیت‌های دانش‌آموز | طرح پرسش و پاسخ از کتاب توسط شاگردان |
| | | ارائه یک غزل به شاگردان و پیدا کردن نکات آن |
| | | حفظ نمونه شعر از شاعران |
| | | خلاصه کردن بخشی از کتاب از سوی شاگردان |
| | | ارائه تصویر شاعران برجسته توسط دانش‌آموزان در کلاس |
| | | ارائه کنفرانس و تحقیق توسط شاگردان |
| | | کاردستی و استفاده از تصاویر و... |
| | | خلاصه‌برداری از مطالب توسط شاگردان |
| | | دیگته گفتن از مطالب کتاب |
| | | کدگذاری |
| | | مطالعه آثار شاعران |
| | | پیش‌خوانی درس |
| | | دعوت از شاعران و نویسندگان به کلاس |
| | | ارتباط دادن مباحث تاریخ ادبیات به کتاب فارسی |
| فرصت‌های یاددهی و یادگیری | فعالیت‌های معلم | استفاده از منابع معتبر اینترنتی |
| | | استفاده از مقاله‌های معتبر |
| | | ارتباط با استادان سایر کشورها و ارائه سخنان آنان در کلاس |
| | | ارائه توضیحات و نمونه‌هایی از آثار شاعران در مناسبت‌های ادبی |
| | | برگزاری نمایشگاه و موزه تاریخ ادبیات |

بر اساس یافته‌های جدول ۴، مضمون اصلی فرصت‌های یاددهی و یادگیری شامل دو مضمون فرعی فعالیت‌های دانش‌آموز و فعالیت‌های

معلم است که در ادامه معرفی می‌شوند:

۴-۳-۱. مضمون فعالیت‌های دانش‌آموز

بر اساس تجارب دبیران ادبیات، از جمله فعالیت‌های دانش‌آموزان در کلاس درس تاریخ ادبیات عبارت‌اند از: طرح پرسش و پاسخ از کتاب توسط شاگردان؛ ارائه یک غزل به شاگردان و پیدا کردن نکات آن؛ حفظ نمونه شعر از شاعران؛ خلاصه کردن بخشی از کتاب توسط شاگردان؛ ارائه تصویر شاعران برجسته توسط دانش‌آموزان در کلاس؛ ارائه کنفرانس و تحقیق توسط شاگردان؛ دیکته گفتن از مطالب کتاب؛ کدگذاری؛ مطالعه آثار شاعران؛ پیش‌خوانی درس؛ و دعوت از شاعران و نویسندگان به کلاس.

۴-۳-۲. مضمون فعالیت‌های معلم

بر اساس تجارب دبیران ادبیات، از جمله فعالیت‌های معلم در کلاس درس تاریخ ادبیات عبارت‌اند از: ارتباط دادن مباحث تاریخ ادبیات به کتاب فارسی؛ استفاده از منابع معتبر اینترنتی؛ استفاده از مقاله‌های معتبر؛ ارتباط با اساتید سایر کشورها و ارائه سخنان آنان در کلاس؛ ارائه توضیحات و نمونه‌هایی از آثار شاعران در مناسبت‌های ادبی؛ و برگزاری نمایشگاه و موزه تاریخ ادبیات.

۴-۴. سؤال چهارم

دبیران ادبیات چه تجاربی از ارزشیابی در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

| جدول ۵. تجارب دبیران ادبیات از ارزشیابی در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه | | |
|---|--------------|-------------------------------------|
| مضمون اصلی | مضامین فرعی | کدگذاری باز |
| ارزشیابی | شیوه آزمون | آزمون شفاهی |
| | | آزمون کتبی |
| | | پرسش گروه‌ها از یکدیگر |
| | | آزمون جور کردنی، چهارگزینه‌ای و ... |
| | | آزمون تحلیل شعر به‌جای معنی شعر |
| | | آزمون خارج از کتاب |
| | | آزمون از شاعران معروف |
| | | طراحی تست توسط دانش‌آموزان |
| | روش نمره‌دهی | کمی |
| | | کیفی |

بر اساس یافته‌های جدول ۵، مضمون اصلی ارزشیابی شامل دو مضمون فرعی روش آزمون و روش نمره‌دهی است که در ادامه معرفی

می‌شوند:

۴-۴-۱. مضمون شیوه آزمون

بر اساس تجارب دبیران ادبیات، از جمله شیوه‌های آزمون کاربردی در کلاس درس تاریخ ادبیات عبارت‌اند از: آزمون شفاهی؛ آزمون کتبی؛ پرسش گروه‌ها از یکدیگر؛ آزمون جور کردنی، چهارگزینه‌ای و...؛ آزمون تحلیل شعر به جای معنی شعر؛ آزمون خارج از کتاب؛ آزمون از شاعران معروف؛ و طراحی تست توسط دانش‌آموزان.

۴-۴-۲. مضمون روش نمره‌دهی

بر اساس تجارب دبیران ادبیات، دو شیوه کاربردی در نمره‌دهی مباحث تاریخ ادبیات، نمره‌دهی به شیوه کمی و کیفی است.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش تجارب زیسته دبیران در خصوص چالش‌های آموزش محتوای تاریخ ادبیات، روش‌های تدریس، فرصت‌های تدریس و یادگیری، و نحوه ارزشیابی مورد مطالعه قرار گرفت که نتایج یافته‌ها بر اساس سؤالات پژوهش، در ادامه مورد بحث قرار می‌گیرند:

۵-۱. سؤال اول

دبیران ادبیات، چه تجاربی از چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

نتایج یافته‌ها در پاسخ به سؤال اول پژوهش نشان داد چالش‌های آموزش محتوا در تاریخ ادبیات بر اساس تجارب زیسته دبیران شامل سه مضمون فرعی عدم استقلال برنامه درسی، پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب و همچنین عدم گیرایی و جذابیت هستند که در ادامه مورد بحث قرار می‌گیرند:

۵-۱-۱. مضمون عدم استقلال برنامه درسی

سهم اندک تاریخ ادبیات در کتاب جدید؛ گنجاندن تاریخ ادبیات در علوم و فنون ادبی؛ کاهش ساعات تدریس؛ و کاهش حجم کتاب از جمله کدهای زیرمجموعه این مضمون هستند که نشان دهنده عدم استقلال برنامه درسی تاریخ ادبیات است. برنامه درسی تاریخ ادبیات جدید، مستقل نیست و بخشی از کتاب علوم و فنون ادبی است. با توجه به اهمیت تاریخ ادبیات و لزوم شناخت پیشینه ادبی کشور، بهتر بود برنامه درسی تاریخ ادبیات به صورت مستقل ارائه شود. نتایج این پژوهش با طیب و بیگ‌نژاد (۱۳۹۷) در زمینه عدم استقلال برنامه درسی تاریخ ادبیات انطباق دارد و آنها هم از تلفیق تاریخ ادبیات در یک برنامه درسی جدید با نام علوم و فنون ادبی انتقاد کرده و از کاهش حجم دروس تاریخ ادبیات، کوتاه و فشرده شدن مطالب، و کلی‌گویی انتقاد نموده‌اند. تفاوت نتایج پژوهش ذکر شده با نتایج پژوهش حاضر این است که پژوهش ذکر شده مبتنی بر یک تحلیل محتوا توسط محقق است؛ در حالی که نتایج پژوهش حاضر برگرفته از تجارب دبیران موفق ادبیات از طریق پژوهش پدیدارشناسی است. در تبیین یافته‌های این بخش می‌توان گفت: اختصاص دادن سهم اندک به مباحث تاریخ ادبیات در کتاب علوم و فنون ادبی، کاهش حجم مطالب و کاهش زمان اختصاص داده شده به این درس، باعث شده مطالب به صورت ناقص، انتزاعی و بسیار فشرده ارائه شوند که این مسئله هم موجب کم رنگ شدن جایگاه تاریخ ادبیات در برنامه درسی شده و هم فراگیران را در دستیابی به اهداف و معلمان را در تدریس مطالب با مشکل مواجه نموده است.

۵-۱-۲. مضمون پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب

حفظی بودن؛ تعدد نام‌ها و کتاب‌ها؛ اشاره سطحی به شاعران، نویسندگان و کتاب‌ها؛ اشاره به کتب غیرضروری؛ کم بودن نمونه شعر و نثر؛ کم‌کاری در ادبیات معاصر؛ بی‌توجهی به ادبیات تطبیقی؛ فزاد بودن مطالب؛ بیان مطالب به صورت کلی؛ عدم استفاده از فناوری‌های نوین در کتاب درسی؛ بی‌توجهی به تفکر شاعر؛ کم‌توجهی به نثر؛ نامناسب بودن توزیع و تقسیم مطالب کتاب و کمبود تصاویر در کتاب از جمله کدهای زیرمجموعه این مضمون هستند که همگی حاکی از پایین بودن سطح کتاب درسی و سازمان‌دهی نامناسب مطالب هستند.

در این خصوص نیز نتایج این پژوهش با پژوهش‌های طیب و بیگ‌نژاد (۱۳۹۷)، سعدزاده (۱۳۹۷)، قمری (۱۳۹۶) و قمری (۱۳۹۵) انطباق دارد؛ ولی در پژوهش حاضر به شکلی بسیار کامل‌تر و جزئی‌تر به چالش‌ها پرداخته شده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت: از آنجا که ماهیت مطالب کتاب جنبه حفظی دارد، بسیاری از دانش‌آموزان که با دروس حفظی رابطه خوبی ندارند از این برنامه درسی، همواره گریزان هستند. محتوای دانشی و حفظی صرفاً ارائه اطلاعات در پایین‌ترین سطح یادگیری است. بر اساس انوشه (۱۳۷۶) تاریخ ادبیات باید آثار ادبی را با توجه به سیر تاریخی و در پی هم، نقد و تحلیل کند. عدم استفاده از روش‌های عینی، نمونه‌ها و مثال‌ها، عدم استفاده از فناوری، تعدد مطالب مبتنی بر دانش سطح پایین که تنها راه یادگیری آنها حفظ کردن است، ارائه مطالب به شکل سطحی و کلی و ... از جمله عللی هستند که باعث پایین بودن سطح محتوای برنامه درسی تاریخ ادبیات شده‌اند. با توجه به اینکه مطالب در محتوای این برنامه درسی به صورت کلی ارائه شده است، دانش‌آموز نمی‌تواند از طریق مطالعه محتوا، اطلاعات چندانی از شاعران و نویسندگان به دست آورد. همچنین عدم ذکر وقایع تاریخی، سیاسی و اجتماعی دوره‌های مختلف، باعث می‌شود دانش‌آموز به علت ناآشنایی با علل مسائل اجتماعی و سیاسی، نتواند درک درستی از اشعار و آثار ادبی آن دوره کسب کند.

۵-۱-۳. مضمون عدم گیرایی و جذابیت مطالب

بی‌رغبتی دبیران برای تدریس؛ عدم استفاده دبیران از فناوری‌های نوین؛ نبود انگیزه در دانش‌آموزان؛ کاربرد نبودن مطالب؛ عدم جذابیت؛ خشک و بی‌روح بودن مطالب تاریخ ادبیات؛ عدم تطابق ماده درسی با روحیات شخصی فرد از جمله کدهای مربوط به این مضمون فرعی می‌باشند که نشان‌دهنده عدم گیرایی و جذابیت برنامه درسی تاریخ ادبیات می‌باشند. نتایج این پژوهش در خصوص چالش‌های برنامه درسی تاریخ ادبیات با پژوهش‌های عطرفی و همکاران (۱۳۹۳)؛ صادقی (۱۳۹۵) و سعدزاده (۱۳۹۷) منطبق است که این موضوع نشان می‌دهد برخی از این چالش‌ها به علت ماهیت این درس و نحوه ارائه مطالب است که از دیرباز وجود داشته و هنوز هم ادامه دارد.

در تبیین یافته‌های این مضمون می‌توان گفت درس ماهیتی خشک و یکنواخت، انتزاعی و غیرکاربردی دارد؛ یادگیری و تدریس مطالب انتزاعی و غیرکاربردی هم در مقایسه با موضوعات عینی و کاربردی، بسیار مشکل‌تر است. مطالب درس بیشتر حالت نظری دارند و بر پایه محفوظات هستند که به‌خاطر سپردن این مطالب برای اغلب افراد مشکل است و رغبتی به یادگیری این مطالب ندارند. با توجه به این مشکلات، یادگیری درس برای دانش‌آموز و تدریس آن برای معلم، جذابیتی ندارد. برنامه درسی تاریخ ادبیات به‌گونه‌ای طراحی شده است که معمولاً روحیات مخاطبان خود که همان دانش‌آموزان هستند را در نظر نگرفته است.

۵-۲. سؤال دوم

دبیران ادبیات چه تجاربی از روش‌های تدریس در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

نتایج یافته‌ها در پاسخ به سؤال دوم پژوهش نشان داد مضمون اصلی روش‌های تدریس شامل سه مضمون فرعی روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش، روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت و روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال است.

۵-۲-۱. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش

مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر نمایش شامل تدریس با استفاده از ابزارهای نوین مانند اسلایدهای پاورپوینت، انیمیشن‌ها و نرم‌افزارهای کامپیوتری؛ تدریس با استفاده از رسانه‌ها (تصاویر، چارت‌ها، جداول، موسیقی، فلش کارت، فیلم و ...) است. در خصوص استفاده از ابزارهای نوین مانند اسلایدهای پاورپوینت، انیمیشن‌ها و نرم‌افزارهای کامپیوتری، نتایج این پژوهش با پژوهش پاک‌نهاد و همکاران (۱۴۰۱) انطباق دارد. همچنین در پژوهش بی‌پورگیسی (۱۴۰۲) تأثیر استفاده از پاورپوینت در آموزش، مثبت ارزیابی شده است. Zheng et al. (2020) نیز در پژوهشی، استفاده از رسانه‌ها و وسایل کمک آموزشی را بر بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی فراگیران مثبت ارزیابی کرده‌اند. استفاده از فناوری‌های نوین و چندرسانه‌ای آموزشی می‌تواند برای آموزش هرچه بهتر و علمی‌تر زبان و ادبیات فارسی کاربرد داشته باشد. با استفاده از نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای ادبی مانند دانشنامه حافظ، مثنوی معنوی، شاهنامه و... از طریق قابلیت چندرسانه‌ای بودن (ارائه به صورت متن، صوت، تصاویر گرافیکی، انیمیشن و تصاویر ویدئویی) انتقال پیام در محیط‌های چندحسی صورت می‌گیرد (آبادی‌زاده، ۱۴۰۰). تدریس با استفاده از رسانه‌ها، یادگیری مسائل تاریخی را ملموس‌تر و عینی‌تر می‌کند.

۵-۲-۲. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر فعالیت

در خصوص استفاده از روش‌های تدریس فعال، نتایج این پژوهش با پژوهش‌های حداد (۱۴۰۲) و نیز صالحی و همکاران (۱۳۸۸) انطباق دارد. همچنین در این خصوص، نتایج این پژوهش با Yadav (2023) انطباق دارد؛ با این تفاوت که پژوهش مذکور در حوزه ادبیات انگلیسی و با روش پژوهشی متفاوتی انجام گرفته است. بر اساس تجارب دبیران، یکی از روش‌های فعال در تدریس تاریخ ادبیات، ایفای نقش شاعران و نویسندگان توسط دانش‌آموزان است. بازی کردن در نقش یک شاعر، مسلماً دانش‌آموز را به تلاش برمی‌انگیزد تا تمام نکات لازم در مورد شاعر را از طریق مطالعه و جست‌وجو در منابع معتبر پیدا کند تا همیشه آماده پاسخگویی به سؤالات باشد. پرسش و پاسخ در بین درس و نظرخواهی از دانش‌آموزان، آنها را درگیر در یادگیری می‌کند و برایشان خوشایند است. یکی دیگر از روش‌های نوین تدریس، روش تدریس مشارکتی است. مشارکت دادن سبب می‌شود تا حس اعتماد به نفس دانش‌آموزان خصوصاً دانش‌آموزان کم‌رو افزایش یابد. بحث و گفت‌وگوی شاگردان نیز آنها را درگیر در یادگیری می‌کند.

۵-۲-۳. مضمون روش‌های تدریس مبتنی بر انتقال

در درس تاریخ ادبیات نیز با توجه به ماهیت درس، روش‌های مبتنی بر انتقال، کاربرد زیادی دارند. در تاریخ ادبیات گاهی لازم است ابتدا به شرح و تفصیل حوادث تاریخی دوره مورد بحث، سپس به مسائل ادبی و شخصیت‌های برجسته آن دوره خاص پرداخته شود که این کار از طریق روش سخنرانی به خوبی قابل اجراست. سخنرانی به معلم اجازه می‌دهد که محتوای گسترده‌ای را در زمان کم به دانش‌آموزان منتقل کند. توضیحات دقیق معلم می‌تواند به درک بهتر و عمیق‌تر مفاهیم کمک کند. این روش به خصوص برای ارائه تاریخچه‌های ادبی، زندگی‌نامه‌های نویسندگان و تحلیل کلی آثار ادبی، مناسب است. در خصوص استفاده از قصه و داستان در تدریس، نتایج این پژوهش با پژوهش‌های انصاری و قنبری (۱۴۰۱) و مزین و فرهادنسب (۱۴۰۰) انطباق دارد. با این تفاوت که پژوهش‌های ذکر شده در حوزه تاریخ ادبیات نیستند. تدریس به صورت داستانی نیز در تاریخ ادبیات، کاربرد زیادی دارد. سرچشمه اصلی بیش‌تر قصه‌های دینی قرآن و سایر کتاب‌های مقدس است. این روش به معلم امکان می‌دهد که محتوای درس را به صورت داستانی و جذاب بیان کند. این شیوه می‌تواند به یادگیری و تقویت تخیل دانش‌آموزان کمک کند. همچنین در خصوص استفاده از تدریس مبتنی بر قیاس برای یادگیری مفاهیم پیچیده، تجربه دبیران با نتایج پژوهش مطیع‌بیرجندی و همکاران (۱۳۹۰) انطباق دارد. استفاده از قیاس و مقایسه کردن از دیرباز روشی برای یادگیری و درک بهتر مطالب بوده است. روش مبتنی بر قیاس به معلم امکان می‌دهد که با استفاده از مثال‌ها و مقایسه‌ها، مفاهیم پیچیده را برای دانش‌آموزان توضیح دهد. در تدریس تاریخ ادبیات، این روش می‌تواند برای مقایسه سبک‌های مختلف ادبی، تحلیل آثار نویسندگان و بررسی تأثیرات تاریخی بر ادبیات، مفید باشد.

۵-۳. سوال سوم

دبیران ادبیات چه تجاربی از فرصت‌های یاددهی و یادگیری در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش، از مضمون اصلی فرصت‌های یاددهی و یادگیری، دو مضمون فرعی فعالیت‌های دانش‌آموز و فعالیت‌های معلم استخراج شده است.

۵-۳-۱. مضمون فعالیت‌های دانش‌آموز

مضمون فعالیت‌های دانش‌آموز شامل کدهای طرح پرسش و پاسخ از کتاب توسط شاگردان؛ ارائه یک شعر به شاگردان و پیدا کردن نکات آن؛ حفظ نمونه شعر از شاعران؛ و ... است. یافته‌های پژوهش یاداو (2023) نشان داد که طیف گسترده‌ای از فعالیت‌های یادگیری سنتی و نوآورانه در آموزش ادبیات انگلیسی کاربرد دارند. از جمله مطالعه تحلیلی، تحلیل ادبی، یادگیری مشارکتی و ادغام فناوری. در خصوص تبیین راهبردهای استخراج‌شده از تجارب دبیران می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود: در مورد فعالیت طرح پرسش و پاسخ از کتاب توسط شاگردان باید گفت پرسش، نقش مهمی در یادگیری و رشد بازی می‌کند. یکی از فعالیت‌هایی که باعث می‌شود دانش‌آموزان به‌طور ویژه‌ای در بطن کتاب متمرکز شوند این است که از آن‌ها بخواهیم خودشان متن را بخوانند و پرسش‌هایی از آن متن طرح کنند. با این کار، هم متن درس را چند بار مطالعه می‌کنند و هم مانند یک معلم به طرح پرسش می‌پردازند. از نظر دبیران، فعالیت ارائه یک شعر به شاگردان و پیدا کردن نکات آن از جمله فعالیت‌هایی است که در برنامه درسی تاریخ ادبیات جهت شناختن هرچه بیشتر سبک می‌تواند راهگشا باشد. در این شیوه، دانش‌آموز از طریق بررسی ابیات، نکات فکری، ادبی و زبانی آن‌ها را استخراج نموده و به کلاس ارائه می‌دهد؛ این شیوه فعالیت، به‌طور مستقیم دانش‌آموز را در یادگیری درگیر می‌کند. فعالیت حفظ نمونه شعر از شاعران، فعالیتی است که علاوه بر درگیر شدن در یادگیری می‌تواند سبب التذاذ آنها شود. فعالیت خلاصه کردن بخشی از کتاب توسط شاگردان، نیز یک روش بسیار مفید برای به‌خاطر سپردن مطالب مختلف است. یادداشت‌برداری از مطالب و خلاصه کردن آن‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند علاوه بر یادگیری، مهارت مطالعه و مرور مطالب را هم کسب کنند. فعالیت تحقیق و جست‌وجو درباره مطالب تاریخ ادبیات و ارائه آن‌ها در قالب کنفرانس به کلاس، می‌تواند روش مفیدی برای یادگیری و درگیر شدن دانش‌آموزان باشد. آنها برای ارائه کنفرانس بهتر، نهایت تلاش خود را برای تحقیق و جست‌وجو، پیدا کردن مطالب مناسب، و یادگیری عمیق مطالب به عمل می‌آورند. در سایر فعالیت‌ها نیز دانش‌آموزان به‌منظور ارائه کار بهتر، در یادگیری درگیر خواهند شد و در نهایت، یادگیری مؤثری برای آنها حاصل خواهد شد. نکته دیگر اینکه فعالیت در کلاس برای دانش‌آموز، بسیار خوشایند است.

۵-۳-۲. مضمون فعالیت‌های معلم

مضمون فعالیت‌های معلم نیز شامل کدهای ارتباط دادن مباحث تاریخ ادبیات به کتاب فارسی؛ استفاده از منابع معتبر اینترنتی؛ استفاده از مقاله‌های معتبر و ... است. در مؤذنی (۱۳۹۹ب) به استفاده از فعالیت‌های مناسب توسط معلم برای جذابیت بخشیدن به درس ادبیات فارسی اشاره شده است. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت فعالیت ارتباط دادن مباحث تاریخ ادبیات به کتاب فارسی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک عمیق‌تری از متون ادبی داشته باشند. معلم می‌تواند با ارائه توضیحات درباره زمینه‌های تاریخی و فرهنگی حاکم بر دوره‌های مختلف ادبی، ظرایف و پیچیدگی‌های متون را برای دانش‌آموزان تبیین کند. این امر موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند به شکل بهتری به تحلیل و تفسیر آثار ادبی بپردازند. فعالیت استفاده از منابع معتبر اینترنتی و مقاله‌های علمی، به معلم این امکان را می‌دهد تا اطلاعات به‌روز و دقیقی را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد و درک آنها از مباحث تاریخ ادبیات را ارتقا بخشد. فعالیت ارتباط با استادان سایر کشورها و ارائه سخنان آنان در کلاس باعث افزایش دانش و مهارت‌های معلم شده و دیدگاه‌ها و تحلیل‌های استادان خارجی می‌تواند افق‌های جدیدی در ذهن دانش‌آموزان ایجاد کند. فعالیت ارائه توضیحات و نمونه‌هایی از آثار شاعر در مناسبت‌های ادبی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با موضوعات و سبک‌های ادبی آشنا شوند و ارتباط میان

زندگی و آثار این بزرگان را دریابند. فعالیت برگزاری نمایشگاه و موزه تاریخ ادبیات نیز برای دانش‌آموزان بسیار خوشایند است و می‌تواند محیطی غنی برای یادگیری آنها فراهم آورد. در این فضاها، یادگیری از حالت خشک و یکنواخت خارج خواهد شد و دانش‌آموزان می‌توانند با آثار و زندگی نویسندگان و شاعران بزرگ آشنا شده و جنبه‌های مختلف تحولات ادبی را درک کنند.

۵- ۴. سؤال چهارم

دبیران ادبیات چه تجاربی از ارزشیابی در تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه دارند؟

در پاسخ به سؤال چهارم پژوهش از مضمون ارزشیابی، دو مضمون فرعی روش آزمون و روش نمره‌دهی استخراج شد. همچنان‌که مشخص است در ارزشیابی برنامه درسی تاریخ ادبیات، معلمان از سؤالاتی استفاده می‌کنند که کمترین حد نمره کمی را دارند. یکی از دلایل این کار، حجم بالای اطلاعات دانشی در این برنامه درسی است. یکی دیگر از دلایل، فزاینده بودن مطالب این درس است. نمره‌دهی کمی باعث می‌شود دانش‌آموزان به طور دقیق، میزان دانش خود را اندازه‌گیری نموده و با خود و دیگران مقایسه کنند. نمره‌دهی کیفی نیز تلاش می‌کند تا بینشی جامع‌تر از پیشرفت دانش‌آموزان ارائه دهد. مزیت نمره‌دهی کیفی این است که دانش‌آموز از طریق بازخوردهای معلم، اطلاعات بیشتری در مورد وضعیت خود به دست می‌آورد.

راستگو نصرآباد سفلی (۱۴۰۱) به انواع روش ارزشیابی کتبی، شفاهی با تأکید بر ارزشیابی مستمر در درس ادبیات تأکید نموده است. در مؤذنی (۱۳۹۹ الف) انواع روش‌های ارزشیابی در درس ادبیات معرفی شده و بر ارزشیابی فرایندی تأکید شده است. سلطانی و همکاران (۱۳۹۴) نیز به دستاوردهای ارزشیابی کیفی اشاره نموده‌اند. در تبیین یافته‌های این بخش می‌توان گفت معلم برای ارزشیابی با توجه به هدف خود می‌تواند از روش‌های مختلف استفاده کند. پرسش شفاهی کلاسی، بخش جدانشدنی فرایند آموزش کلاسی است و در شکل مناسب آن می‌تواند اثرات مثبتی بر یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد (رشید و یعقوبی، ۱۳۹۰). با توجه به فزاینده بودن مطالب تاریخ ادبیات، استفاده از شیوه‌های متنوع آزمون در ارزشیابی درس تاریخ ادبیات می‌تواند به ارزیابی جامع‌تر و بهبود یادگیری دانش‌آموزان منجر شود.

به‌طور کلی نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد برنامه درسی تاریخ ادبیات با چالش‌هایی مواجه است که دبیران ادبیات برای مقابله با آن چالش‌ها می‌توانند از تجارب ذکر شده دبیران موفق در روش‌های تدریس، فرصت‌های یاددهی و یادگیری، و ارزشیابی، استفاده کنند. نتایج این پژوهش می‌تواند مورد استفاده برنامه‌ریزان درسی، مؤلفان و دبیران درس ادبیات قرار گیرد. بر اساس نتایج پژوهش به دبیران ادبیات پیشنهاد می‌شود در اجرای برنامه درسی تاریخ ادبیات از یافته‌های این پژوهش استفاده کنند و همواره از تجارب زیسته سایر معلمان برای ارتقای حرفه‌ای خود بهره بگیرند. به محققان نیز پیشنهاد می‌شود در خصوص ارائه الگوی مطلوب طراحی و اجرای برنامه درسی تاریخ ادبیات در دوره دبیرستان، پژوهش‌های بیشتری انجام دهند.

پی‌نوشت

1. phenomenology
2. Dewey
3. Clandinin & Connelly
4. Edmund Husserl
5. Strauss & Corbin

منابع

- آبادی‌زاده، یوسف (۱۴۰۰) «شیوه‌های به‌کارگیری تکنولوژی‌های آموزشی در تدریس ادبیات فارسی و تأثیر آن بر میزان یادگیری دانش‌آموزان»، چهارمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، <https://civilica.com/doc/1460456>
- ارجمندی، منصوره (۱۳۸۷) «رویکردی تازه در تدریس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، س ۳، ش ۸۵، ص ۵۸ تا ۵۹.
- اشتراس، آنسلم و جولیت کوربین (۱۳۸۵) اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنايي؛ رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی: ۱۹۹۸).
- امامی‌سیگارودی، عبدالحسین، دهقان‌نیری، ناهید، رهنورد، زهرا و علی‌نوری‌سعید (۱۳۹۱) «روش‌شناسی تحقیق کیفی: پدیدارشناسی»، پرستاری و مامایی جامع‌نگر، ۲۲، ش ۲، ص ۵۶ تا ۶۳.
- انصاری، مریم و فرزانه قنبری (۱۴۰۱) «تأثیر روش تدریس از طریق قصه‌گویی بر یادگیری دانش‌آموزان مقطع اول ابتدایی»، دهمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران، <https://civilica.com/doc/1682889>
- انوشه، حسن (۱۳۷۶) دانشنامه ادب پارسی. تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- برقی، عیسی (۱۳۸۹) «کاربرد پدیدارشناسی ون منن در مطالعات برنامه‌داری»، راهبردهای آموزش، س ۳، ش ۴، ص ۱۳۷ تا ۱۴۷.
- بی‌پورگیسی، فرزانه (۱۴۰۲) «بررسی تأثیر استفاده از برنامه پاورپوینت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» ششمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، <https://civilica.com/doc/1968185>
- پاک‌نهاد، محمد، کرمی، زهره و امیر مرادی (۱۴۰۱) «مطالعه پدیدارشناسانه استفاده از نرم‌افزار پرده‌نگار (پاورپوینت) در آموزش زبان فارسی»، توسعه حرفه‌ای معلم، ۷، ش ۳، ص ۵۵ تا ۷۵.
- حداد، یگانه (۱۴۰۲) «استفاده از روش‌های فعال‌سازی در آموزش زبان و ادبیات فارسی در دوره ابتدایی»، سومین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، میناب، <https://civilica.com/doc/1844754>
- راستگو نصرآباد سفلی، رضا (۱۴۰۱) «بررسی انواع ارزشیابی در آموزش ادبیات فارسی دوره متوسطه»، پنجمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، <https://civilica.com/doc/1647044>
- رحمان‌پور، محمد و محمدرضا نیلی (۱۳۹۴) «بررسی تطبیقی برنامه‌داری ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی»، آموزش و ارزشیابی، س ۸، ش ۲۲، ص ۴۱ تا ۶۰.
- رشید، خسرو و ابوالقاسم یعقوبی (۱۳۹۰) «بررسی و مقایسه تأثیر چگونگی طرح پرسش شفاهی کلاسی بر یادگیری درس ریاضی و علاقه دانش‌آموزان به این درس»، روان‌شناسی تربیتی، س ۷، ش ۲۲، ص ۱۲۵ تا ۱۵۳.
- زردخشوبی، بختیارمهدی (۱۳۹۷) «بررسی ساختاری و محتوایی کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه»، به راهنمایی حکیمه دبیران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فرهنگیان.
- سارلی، ناصرقلی، باقری، بهادر، و مجید شمس‌الدین نژاد (۱۴۰۲) «دوره‌بندی تاریخ ادبیات با هدف آموزش ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان»، جستارهای زبانی، د ۱۴، ش ۶، ص ۲۴۵ تا ۲۷۵.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۹) علوم و فنون ادبی (۱، ۲، ۳)، تهران: چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- سعدزاده، مریم (۱۳۹۷) «تقدی بر کتاب‌های نو نگاشت فارسی دوره متوسطه دوم»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، د ۳۲، ش ۱، ص ۳۶ تا ۳۷.
- سلطانی، اکبر، سلطان‌القرایی، خلیل و زینب نیروزی (۱۳۹۴) «چالش‌ها و دستاوردهای اجرای برنامه ارزشیابی کیفی- توصیفی»، همایش ملی آموزش ابتدایی، <https://sid.ir/paper/862928/fa>
- شفائی، سیدصالح (۱۴۰۰). «اصول برنامه‌ریزی درسی در آموزش زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه». چهارمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، <https://civilica.com/doc/1463118>
- صادقی، زهرا (۱۳۹۵) «میزان علاقه‌مندی دانش‌آموزان به درس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، د ۳۰، ش ۲، ص ۷۲ تا ۷۳.
- صالحی، محمد، نیازآذری، کیومرث و محمدتقی معتمدی تالوکی (۱۳۸۸) «تأثیر روش‌های فعال تدریس بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی استان مازندران»، نوآوری‌های آموزشی، س ۸، ش ۳۲، ص ۶۰ تا ۹۷.
- صباغیان، موسی (۱۳۸۹) «بهره‌گیری از شیوه‌نمایش در تدریس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ش ۱، ص ۶۴ تا ۶۷.
- طیب، محمود و سیما بیگ‌نژاد (۱۳۹۷) «نقد و تحلیل ساختاری و محتوایی کتاب علوم و فنون ادبی یازدهم»، رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی، د ۳۲، ش ۲، ص ۷۳ تا ۸۰.
- عطفی، علی‌اکبر، اکبری‌شلدره، فریدون و مریم حق‌شناس (۱۳۹۳) «نگاهی انتقادی و تحلیلی به سیر تاریخ ادبیات مدارس از سال ۱۳۷۰ تا ۱۳۹۰»، نوآوری‌های

- آموزشی، ۱۳د، ش ۱۵، ص ۵۷ تا ۷۲.
- فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۸) اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی، تهران: بال.
- فتوحی، محمود (۱۳۸۷) نظریه تاریخ ادبیات، با بررسی انتقادی تاریخ ادبیات نگاری در ایران، تهران: سخن
- فرهنگی، سهیلا (۱۳۸۳) «نوآوری در تدریس تاریخ ادبیات (بهره‌گیری از روش نمایشی در تاریخ ادبیات)»، رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی، ش ۷۱، ص ۵۲ تا ۵۷.
- قمری، حیدر (۱۳۹۵) «ارزشیابی محتوای درس تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه بر اساس مؤلفه‌های «جامعیت» و «صحت و اعتبار علمی»، مطالعات برنامه درسی، ۱۱د، ش ۴۲، ص ۱۳۵ تا ۱۵۲.
- قمری، حیدر (۱۳۹۶) «ارزشیابی محتوای درس تاریخ ادبیات دوره دوم متوسطه بر اساس دو مؤلفه ساختار و تحقق اهداف پیش‌بینی شده»، تعلیم و تربیت، س ۳۳، ش ۴، ص ۱۱۳ تا ۱۳۳.
- مزین، مریم و نرجس فرهادنسب (۱۴۰۰) «بررسی تأثیر روش تدریس قصه‌گویی بر افزایش یادگیری حروف الفبا در دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی»، همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره بارویکرد از نگاه معلم، میناب، <https://civilica.com/doc/1256269>
- مطیع‌بیرجندی، علی‌اکبر، حاتمی، جواد و ولی‌اله فکری (۱۳۹۰) «بررسی اثربخشی روش آموزش استفاده از قیاس‌ها در یادگیری مفاهیم پیچیده»، فناوری آموزش، س ۵، ش ۳، ص ۱۶۷ تا ۱۷۹.
- مؤذنی، جواهر (۱۳۹۹ الف) «ارزشیابی کتاب‌های فارسی و نگارش دوم متوسطه»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، د ۳۴، ش ۲، ص ۳ تا ۷.
- مؤذنی، جواهر (۱۳۹۹ ب) «راهکارهای جذابیت‌افزایی به تدریس ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، د ۳۴، ش ۱، ص ۴ تا ۱۲.

References

- Abadizadeh, Y. (2021). "Methods of Using Educational Technologies in Teaching Persian Literature and Its Effect on Students' Learning". *The 4th International Conference of Psychology, Educational Sciences and Social Studies*, Hamadan. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1460456>
- Alston, A. J. (2003). "Changing Pedagogical Paradigms for a New Millennium". *The Agricultural Education Magazine*, 75 (4): 23.
- Anousheh, Hassan. (1997). *Encyclopedia of Persian Literature*. Tehran: Printing and Publishing Organization of the Ministry of Culture and Islamic Guidance. [In Persian]
- Ansari, M. & Ghanbari, F. (2022). "The Effect of Teaching Method through Storytelling on the Learning of First Grade Students". *The 10th Scientific Research Conference of Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Damages of Iran*, Tehran. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1682889>
- Arjmandi, M. (2008). "A New Approach in Teaching the History of Literature". *Persian Language and Literature Development Magazine*, No. 3: 58-59. [In Persian]
- Ashfar Ahmad, M. A. K.; Aziz, A. A.; & Yunus, M. M. (2021). "Teachers' Role in Teaching Speaking Against the Incongruencies between Curriculum and Curriculum Implementation". *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6 (5): 165-176.
- Atrafi, A.; Akbari Sheldare, F.; and Haqshenas, M. (2013). "A Critical and Analytical Look at the History of School Literature from 1370 to 1390". *Educational Innovation Quarterly*, 13 (15): 57-72. [In Persian]
- Barghi, I. (2010). "The Application of Van Menen's Phenomenology in Curriculum Studies". *Education Strategies Quarterly*, 3 (4): 137-147. [In Persian]
- Bipurgisi, F. (1402). "Investigating the Effect of Using PowerPoint on Students' Academic Progress". *The 6th International Conference of Psychology, Educational Sciences and Social Studies*, Hamadan. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1968185>
- Dagnew, A. (2020). "Teachers' Role in Curriculum Implementation at Primary and Secondary Schools of Addis Ababa, Ethiopia". *Contemporary Educational Research Journal*, 10 (2): 28-41.
- Educational Research and Planning Organization. (2019). *Literary Sciences and Techniques (1, 2, 3)*. Tehran: Iran Textbook Publishing. [In Persian]
- Emami Sigaroudi, A.; Dehghan Nayyeri, N.; Rahnavard, Z.; and Nouri Saeed, A. (2011). "Qualitative Research Methodology: Phenomenology". *Journal of Comprehensive Nursing and Midwifery*, 22 (2): 56-63. [In

Persian]

- Farhangi, S. (2004). "Innovation in Teaching the History of Literature (Using the Demonstration Method in the History of Literature)". *Persian Language and Literature Development Magazine*, No. 71. [In Persian]
- Farrell, E. (2020). "Researching Lived Experience in Education: Misunderstood or Missed Opportunity?". *International Journal of Qualitative Methods*, No. 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920942066>
- Fathi Vajargah, K. (2009). *Principles and Concepts of Curriculum Planning*. Tehran: Bāl. [In Persian]
- Fotuhi, M. (2008). *The Theory of the History of Literature, with a Critical Review of the History of Literary Writing in Iran*. Tehran: Sokhan Publications. [In Persian]
- Ghamari, H. (2015). "Content Evaluation of the History of Literature Textbook in High Schools Based on the Components of 'Comprehensiveness' and 'Scientific Accuracy'". *Journal of Curriculum Studies*, 11 (42): 135-152. [In Persian]
- Ghamari, H. (2016). "Evaluation of the Content of the History of Literature Course in the Second Year of High School Based on the Two Components of the Structure and the Realization of the Anticipated Goals". *Journal of Education*, 33 (4): 113-133. [In Persian]
- Given, L. M. (ed.) (2008). "Lived Experience". *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Haddad, Y. (2023). "The Use of Activation Methods in the Teaching of Persian Language and Literature in Elementary School". *The Third National Conference of Applied Studies in Education and Training Processes*, Minab. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1844754>
- Houle, S. T. (2012). *A Narrative Inquiry into the Lived Curriculum of Grade 1 Children Identified as Struggling Readers: Experiences of Children, Parents, & Teachers* [Doctoral dissertation, University of Alberta].
- Koopman, O. & Koopman, O. (2017). "Phenomenology as a Method in Education Research". *Science Education and Curriculum in South Africa*: 1-24.
- Mapuya, M. (2021). "First-Year Accounting Student Teachers' Constructivist Learning Experiences, The Lecturer's Role and Implications for Curriculum Implementation". *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, No. 20: 103-119.
- Marsh, C. & Willis, G. (2003). *Curriculum: Alternative Approaches, Ongoing Issues* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/ Merrill Prentice Hall.
- Moazzeni, J. (2018a). "Evaluating Persian and Writing Books of the Second Grade of High School". *Persian Language and Literature Development Journal*, 34 (2): 3-7. [In Persian]
- Moazzeni, J. (2018b). "Strategies to Increase the Attractiveness of Teaching Literature". *Persian Language and Literature Development Journal*, 34 (1): 4-12. [In Persian]
- Moti Birjandi, A.; Hatami, J.; & Fakhri, W. (2011). "Investigating the Effectiveness of the Teaching Method of Using Analogies in Learning Complex Concepts". *Education Technology*, 5 (3): 167-179. [In Persian]
- Mozayyen, M. & Farhadnasab, N. (2021). "Investigating the Effect of the Storytelling Teaching Method on Increasing the Learning of the Alphabet in First Grade Elementary School Students". *National Conference of Professional Research in Psychology and Counseling with an approach from the teacher's point of view*, Mināb. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1256269>
- Paknahad, M.; Karami, Z.; & Moradi, A. (2022). "A Phenomenological Study of the Use of Pardenagar Software (PowerPoint) in Persian Language Teaching". *Journal of Teacher Professional Development*, 7 (3): 55-75. [In Persian]
- Rahmanpour, M. & Nili, M. (2014). "A Comparative Study of the Literature Curriculum at the High School Level in Iran with Six European Countries". *Journal of Instruction and Evaluation*, 8 (32): 41-60. [In Persian]***
- Rashid, K. & Yaqoubi, A. (2018). "Investigation and Comparison of How Posing Oral Questions in the Classroom Can Affect the Learning of Mathematics Lessons and Students' Interest in this Lesson". *Educational*

- Psychology Quarterly*, 7 (22): 125-153. [In Persian]
- Rastgoo Nasr Abad Sofla, R. (1401). "Investigating Evaluation Types in Teaching Persian Literature in Secondary School". *The 5th International Conference of Psychology, Educational Sciences and Social Studies*, Hamedan. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1647044>
- Saadzadeh, M. (2017). "A Review on the New Books of Persian Writing for the Second Period of Secondary School". *Persian Language and Literature Development Journal*, 32 (1): 37-36. [In Persian]
- Sabbaghian, M. (2010). "Using the Demonstration Method in Teaching the History of Literature". *Persian Language and Literature Development Journal*, No. 95: 67-64. [In Persian]
- Sadeghi, Z. (2015). "The Degree of Students' Interest in the History of Literature Course". *The Development of Persian Language and Literature Education*, 30 (2): 73-72. [In Persian]
- Salehi, M.; Niazaziri, K.; and Motamedi Telavoki, M. (2008). "The Effect of Active Teaching Methods on the Progress of Reading Literacy of Fourth and Fifth Grade Students in Mazandaran Province". *Journal of Educational Innovations*, 8 (32): 32, 60-97. [In Persian]
- Sarli, N.; Bagheri, B.; and ShamsoddinNejad, M. (1402). "Periodization of the History of Literature with the Aim of Teaching Persian Literature to Non-Persian Speakers". *Journal of Linguistic Studies*, 14 (6): 275-245. [In Persian]
- Shafaei, S. (2021). "Principles of Lesson Planning in Teaching Persian Language and Literature in Secondary School". *The 4th International Conference of Psychology, Educational Sciences and Social Studies*. [In Persian]
- Soltani, A.; Sultan Al-Qaraei, K.; and Niroozi, Z. (2014). "Challenges and Achievements of Implementing Qualitative-Descriptive Evaluation Program". *National Primary Education Conference*. [In Persian] <https://sid.ir/paper/862928/fa>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2015). *Principles of Qualitative Research Method: Basic Theory; Procedures and Ways*, (B. Mohammadi, trans.). Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. (The publication date of the work in the original language: 1998). [In Persian]
- Tayyeb, M. & Baygnejad, S. (2017). "Structural and Content Criticism and Analysis of the 11th Grade Book of Literary Sciences and Techniques". *Persian Language and Literature Development*, 32 (2): 73-80. [In Persian]
- Tehrani, A.; Martimianakis, T.; Stenfors-Hayes, T.; Wadhwa, A.; & Var-pio, L. (2015). "Choosing a Qualitative Research Approach". *J Grad Med Educ*, No. 7: 669-70.
- Thomas, P.; Bracken, P.; & Timimi, S. (2013). "The Limits of Evidence-Based Medicine in Psychiatry". *Philosophy, Psychiatry & Psychology*, 19 (4): 295- 308. <https://doi.org/10.1353/ppp.2012.0058>
- Yadav, M. (2023). "Learning Strategies for English Literature: An Overview". *Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 1 (6): 79-89.
- Yulianti, K. (2015). "The New Curriculum Implementation in Indonesia: A Study in Two Primary Schools". *International Journal about Parents in Education*, 9 (1): 157-168.
- Zardakhshoui, B. (2019). *Structural and Content Analysis of Persian Books in the Second Year of High School*. [Master thesis, Farhangian University]. [In Persian]
- Zheng, H.; Moosavi, V.; & Akbarzadeh, M. (2020). "Machine Learning Assisted Evaluations in Structural Design and Construction". *Automation in Construction*, 119, 103346.