

وضعیت آموزش درس فارسی عمومی در نظام آموزش عالی بر اساس مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی

دکتر محمد رضا آهنچیان^۱

افسانه عبدلی^۲

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی وضعیت درس فارسی عمومی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد بود. در این پژوهش به لحاظ ماهیت موضوع و اهداف پژوهش از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان کارشناسی، درس با تحقق اهداف تعیین شده فاصله دارد، اما در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی موفق عمل کرده است و دانشجویان از منابع یادگیری معرفی شده و سهولت تهیه آن و در حیطه ارزشیابی و نگرش رضایت داشته‌اند. همچنین، بین نمرات دانشجویان دختر و پسر در مؤلفه‌های پژوهش تفاوت معناداری مشاهده نشد. نتایج ارزشیابی t مستقل نشان داد که در مؤلفه اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری و نگرش و قضاوت بین رشته‌های علوم انسانی و رشته‌های غیر علوم انسانی تفاوت معناداری وجود ندارد، اما در مؤلفه ارزشیابی، تفاوت معناداری مشاهده شد، به طوری که میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های علوم انسانی بالاتر بود.

کلیدواژه‌ها: درس فارسی عمومی، دانشجوی کارشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

مقدمه

زبان، وسیله اصلی آموزش و متون ادبی، اساسی‌ترین منابعی هستند که از طریق آنها بسیاری از یادگیری‌های اجتماعی و تحصیلی تحقق می‌یابند. نتایج تحقیقات معتبر تربیتی نشان می‌دهد اختلال در

۱- دانشیار گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد rezaahanchain@gmail.com

۲- دانشجوی دکتری دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول) afssanabdoli@gmail.com

یادگیری زبان بر توانایی فرد در فهم و بازگویی دروس دیگر اثر می‌گذارد. تقویت ادبیات و مهارت‌های نگارش، غنی‌سازی مهارت‌های زبانی و توجه ویژه به توانایی درک مطلب، در نظام‌های آموزشی از اهمیت بالایی برخوردار است (کاکوجویباری و همکاران، ۱۳۸۷: ۶۲؛ جبارزاده، ۱۳۸۴). از یک طرف، متون ادبی و به‌خصوص متون کلاسیک هر ملت و قوم، یکی از ارکان اساسی میراث فرهنگی آن ملت را تشکیل می‌دهد و از طرف دیگر، در ماهیت و سرشت ذاتی ادبیات دانش‌ها و معارف ناپیدای هستی‌شناسانه و عمیقی وجود دارد که متولیان هر کشور را ملزم به شناساندن و انتقال آن به آحاد ملت در سطوح مختلف و به وجوه گوناگون می‌نماید. به عبارت دیگر، آموختن ادبیات فرد را با اندیشه‌نویسندگان بزرگ در زمینه مسائل مهمی که برای انسان مطرح است، آشنا می‌سازد و در ضمن با بهره‌گیری از فنون ادبی، شیوایی خاصی به بیان می‌بخشد و از این راه تاثیر اندیشه بیان شده را بسیار افزایش می‌دهد (نوبین، ۱۳۸۹: ۱۸۲؛ فروغی، ۱۳۸۴: ۱۳۳۶). از این رو طبیعی است که ملت‌ها به‌منظور تضمین قوام فرهنگ ملی خود به آموزش زبان مادری توجه ویژه نشان بدهند. در ایران نیز این هدف با آموزش درس فارسی عمومی انجام می‌شود. این درس، به منزله یکی از سرفصل‌های مهم درسی نظام آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی، نقش مهمی در حفظ و گسترش فرهنگ و آشنایی با معارف ایفا می‌کند (فروغی، ۱۳۸۴: ۱۲۹؛ فیاض، ۱۳۸۲: ۱۶۶؛ نوبین، ۱۳۸۹: ۱۶۵).

برای استادان و دانشگاهیان که با آموزش زبان و ادبیات فارسی در ارتباط هستند، روبه‌رو شدن با این پرسش که «آیا آموزش زبان به فارسی‌زبانان در سطح آموزش عالی ضروری و مهم است؟» موضوعی چالش برانگیز نیست، زیرا همان‌طور که در بالا نیز اشاره شد، شواهد زیادی در دست است که دانشجویان در دانشگاه‌ها، به تکمیل دانش خود درباره زبان مادری‌شان نیازمند هستند؛ از طریق مهارت و تسلط نسبی بر زبان مادری، در سایر دروس خود موفقیت‌های بیشتری به دست می‌آورند؛ و به کمک مهارتی که در زبان مادری به دست می‌آورند، شایستگی‌های عمومی خود برای کاربرت دانش تخصصی در عمل را احراز می‌کنند. با وجود این یک پرسش چالش‌انگیز مطرح است: «آیا آموزش ادبیات فارسی در دانشگاه‌ها از کیفیت لازم برای تضمین نسبی هدف‌های بالا برخوردار است؟». به همین دلیل، طراحی و اجرای ارزشیابی‌های دوره‌ای با فاصله‌های منظم یا ارزشیابی‌های نامنظم که توسط مراجع بیرونی انجام شود، به ارایه تصویری از اثربخشی آموزش ادبیات فارسی، کمک می‌کند. بدون اطمینان از برقراری و تداوم این

اثر بخشی و بدون آگاهی از قوت‌ها و ضعف‌های آموزش، اندیشه و کوششی که در راه توسعه زبان مادری صرف می‌شود، خشنودکننده نخواهد بود.

بنابراین، به دلایلی که روشن است آموزش زبان فارسی برای دست‌اندرکاران آموزش عالی این الزام را پدید می‌آورد که به محتوا، میزان انطباق محتوا با اهداف مورد نظر، و به نحوه تدریس درس زبان فارسی در دانشگاه‌ها نظارت داشته باشند (کرمانی، ۱۳۷۷: ۳). این در حالی است که نتیجه تحقیقات به عمل آمده نشان می‌دهد مدرّسان این درس هنوز هدف کلی زبان و ادبیات فارسی را مترادف با معنی کردن لغات مهجور و ذکر نکات دستوری و تعریف قالب‌های سنی شعر می‌دانند (اله‌امی، ۱۳۸۶). همچنین، برخی شواهد حاکی از آن است که با وجود صرف منابع انسانی و مادی قابل توجه دانشجویان در دانشگاه‌ها، زبان فارسی را به خوبی نمی‌آموزند و در فراگیری مهارت‌های چهارگانه زبان فارسی مشکلاتی دارند (سبحانی، ۱۳۸۷). به عبارت دیگر بیشتر دانشجویان نمی‌توانند خوب سخن بگویند، به آسانی از عهده درست نوشتن بر آیند و مفاهیم موجود در ذهنشان را به سادگی و درستی بیان دارند (کرمانی، ۱۳۷۷: ۴).

در چنین بستر کلی از اهمیت تاثیر آموزش زبان فارسی بر دستاوردهای فردی و اجتماعی، مسئله این تحقیق، ارزیابی وضعیت آموزش درس عمومی زبان فارسی در نظام آموزش عالی تعیین شد. به این منظور دانشگاه فردوسی مشهد به عنوان سومین دانشگاه بزرگ کشور، میدان پژوهش قرار گرفت. مطالعه درس فارسی عمومی با توجه به مولفه‌های هدف، محتوا، روش تدریس، منابع یادگیری، ارزشیابی و نگرش دانشجویان انجام شد. از این رو، دستاوردهای پژوهش‌هایی مانند آنچه در این گزارش ارایه شده است، می‌تواند راهنمایی‌کننده استادان و برنامه‌ریزان آموزش زبان و ادبیات فارسی، برنامه‌ریزان درسی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌ها باشد. همچنین، یافته‌های مطالعه حاضر می‌تواند مبنای انتخاب جستارهای ادبی استادان و مؤلفان متون فارسی عمومی قرار بگیرد.

سوال‌های پژوهش

۱- آیا گذراندن این درس، به تحقق اهداف تعیین شده برای درس فارسی عمومی در دانشگاه‌ها یاری رسانده است؟

۲- آیا محتوای منبع درسی فارسی عمومی به صورت متناسب تهیه و تنظیم شده است؟

۳- آیا دانشجویان کارشناسی از روش تدریس و فعالیت‌های کلاسی درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

۴- آیا دانشجویان کارشناسی از منابع یادگیری درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

۵- آیا دانشجویان کارشناسی از روش ارزشیابی درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

۶- آیا دانشجویان کارشناسی نگرش مثبتی نسبت به درس فارسی عمومی ابراز داشته‌اند؟

۷- آیا بین دیدگاه دانشجویان بر اساس عوامل دموگرافیک (جنسیت، سال تحصیلی، رشته تحصیلی) در زمینه وضعیت درس فارسی عمومی تفاوت وجود دارد؟

۸- شما برای بهبود درس فارسی عمومی چه پیشنهادی دارید؟

ادبیات پژوهش

مرور پیشینه نشان داد در ابتدا ادبیات به صورت شفاهی بین مردم رواج داشت و بزرگان یک محل با حفظ اشعار و داستان‌ها محفل آن را روشن می‌کردند. در اوایل قرن حاضر علم آموزی در ساختاری نوین پدیدار شد و آموزش و پرورش در قالب یک نهاد دولتی شکل گرفت، به دنبال آن قوانین و قواعدی برای اداره نظام آموزشی وضع شد. یکی از این قواعد و قوانین، به وجود آمدن ماده‌ای آموزشی به نام «کتاب درسی» بود که شامل زبان و ادب فارسی هم می‌شد. این وظیفه به عهده یک نهاد مرکزی گذاشته شد که وظیفه برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی را بر عهده داشت (صفری، ۱۳۸۱).

در دانشگاه‌ها این درس با عنوان فارسی عمومی برای دوره‌های کاردانی و کارشناسی عرضه می‌شد. در سال‌های دهه ۱۳۶۰ این درس به صورت ۲ درس ۲ واحدی عرضه می‌شد و بعد در پی تقلیل دروس عمومی و اختصاصی، به یک درس ۳ واحدی کاهش پیدا کرد. با توجه به اهمیت آموزش زبان فارسی پژوهشگران به بررسی و ارزیابی کمی و کیفی این کتاب‌ها و روش تدریس مدرسان این درس پرداخته‌اند. برای نمونه معتمدی (۱۳۷۵) در پژوهش خود خاطر نشان کرد که اطلاعات به‌دست آمده حاکی از آن است ارزشیابی ۴۷٪ از مدرسان اصولی بوده و در مقابل ۵۳٪ از مدرسان ارزشیابی غیراصولی داشته‌اند. همچنین نشان داده شد بیش از ۹۸٪ از سؤالات مدرسان درس شیوه‌های ارزشیابی در سطح دانش و فهمیدن قرار دارد. حکم‌آبادی (۱۳۸۰) نیز معتقد است با وجود تعداد زیاد کتاب‌های «فارسی عمومی» که

در بازار امروز عرضه می‌شود، غالب استادان زبان و ادبیات فارسی، به ویژه مدرّسان این واحد درسی معترف‌اند که در تألیف این کتاب، روشی جدید، دقیق، جامع و دانشگاهی - که مورد قبول عموم طالبان و دانشجویان و مدرّسان باشد - مشاهده نمی‌شود. زیرا هر مؤلفی با روشی مخصوص که بیشتر سلیقه‌ای است، به تألیف کتاب پرداخته و کمتر دیده شده که طرحی نو و روشی جامع اعمال شود.

در یک نگاه جامع، کاکوجویاری (۱۳۸۲) در فرا تحلیل خود، مهم‌ترین آسیب‌ها و ویژگی‌های بازدارنده در حوزه یاددهی و یادگیری موجود در نظام آموزشی را این گونه گزارش کرد: ۱- تأکید بر یاددهی و انتقال مطالب درسی در فرایند یاددهی - یادگیری، عدم توجه به ساخت دادن یادگیری توسط فراگیر؛ محور قرار گرفتن صرفاً کتاب درسی در فرایند یاددهی و یادگیری و عدم انعطاف در موقعیت یادگیری؛ ۲- تأکید بر یادگیری‌های سطحی، حفظی و انتقال معلومات به جای تأکید بر معنی‌دار شدن یادگیری، فعال بودن یادگیرنده، تقویت مهارت‌های تفکر شناختی و عمق یافتن یادگیری‌ها؛ ۳- عدم جامعیت یادگیری‌ها و محدود بودن یادگیری‌های فراگیر به حوزه شناختی و انتقال دانش؛ عدم توجه به همه ابعاد شخصیت فراگیر در فرایند یاددهی - یادگیری؛ ۴- محدود بودن فرصت اظهار نظر، پرسش‌گری و نقادی فراگیر در فرایند یاددهی - یادگیری، کم‌توجهی به علائق و نیازهای فراگیر، عدم ایجاد زمینه مناسب برای کنجکاوی و تحرک فراگیر؛ ۵- کاربرد روش‌های آزموده و یک سویه در فرایند یاددهی - یادگیری، پرهیز از ایجاد موقعیت‌های مبهم، مسأله‌گونه در یادگیرها، عدم به‌کارگیری روش‌های متکی به هنر خلاق در جهت ایجاد موقعیت یادگیری و تقویت انگیزش یادگیری فراگیران.

در پژوهشی که هنرپرور (۱۳۸۴) انجام داد نتایج نشان می‌دهد ادبیات فارسی در ایجاد مهارت‌های ارتباطی دانشجویان مؤثر است و بین میزان آموزش زبان و ادبیات فارسی و رشد مهارت‌های ادبی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد رابطه معنی‌داری بین توانایی‌های ادبی دانشجویان دختر و پسر وجود دارد. البته توانایی مهارت‌های ادبی دانشجویان دختر بیشتر از توانایی‌های پسران است. بین علاقه دانشجویان به ادبیات و میزان پرورش مهارت ادبی همبستگی وجود دارد؛ بین روش تدریس استاد و پرورش مهارت‌های ادبی و بین محتوای دروس ادبیات و چگونگی ایجاد مهارت‌های ادبی رابطه معنی‌دار وجود دارد؛ و بین میزان مطالعه دروس ادبیات و رشد مهارت‌های ادبی رابطه وجود دارد. جبارزاده (۱۳۸۴) در پژوهش خود مهم‌ترین انتقادهای وارده به درس فارسی عمومی را

عبارت از این موارد دانست: ۱- در شعر و نثر کتاب فارسی عمومی بی دقتی و کم ذوقی به وضوح دیده می‌شود، به طوری که به جای گزینش بهترین آثار پدیدآورندگان غالباً مطالب درجه دو و سه انتخاب شده‌اند؛ ۲- بین حوزه زبان و ادبیات مرزبندی اصولی تعیین نشده و آنچه به چشم می‌خورد صرف ادبیات کم جاذبه است؛ ۳- در حوزه‌های سبکی و گونه‌ای و نیز از نوع ساده و دشوار، ارتباط منطقی و اصولی بین مطالب متن وجود ندارد؛ ۴- مطالب کتاب بیشتر صبغه دینی-اخلاقی داشته، اما بر شیرینی و گیرایی ادبی آن تاکید نشده است؛ ۵- گسترش حوزه ادبی در زمینه‌های مختلف کتاب لحاظ نشده است؛ ۶- حجم برخی از دروس و نیز بعضی از مطالب طولانی و کسالت‌زا است؛ ۷- متن کتاب از گستره عظیم و گوناگون ادبیات جهانی بی‌بهره است؛ ۸- طرح روی جلد کتاب با متن و محتوا تناسب کامل و زیبایی برقرار نکرده است؛ ۹- در حوزه ادبیات شیعی و نیز ادبیات مقاومت مطلب زیبا و پسندیده‌ای نیامده است؛ ۱۰- مجالی برای طرح و ارائه زیبایی‌های سخن فراهم نگردیده است؛ ۱۱- رسم الخط کتاب یک دست نیست و ناخوشایند است؛ ۱۲- زیرنویس‌ها ناقص، معیوب و ناکافی است؛ ۱۳- اغلب مطالب متن به آثار کهن- بیشتر شعر- اختصاص یافته است؛ ۱۴- کتاب موجود عمر بیست و چند ساله‌ای دارد و نیاز دانشجو را در زمینه‌های مختلف فرهنگی امروزی بر آورده نمی‌سازد؛ ۱۵- آوردن رباعیات فلسفی آن هم در آغاز کتاب پیام زیبایی ندارد؛ ۱۶- به ادبیات معاصر در زمینه‌ها و موضوعات گوناگون شعر و نثر، چندان توجه نشده است؛ ۱۷- موضوعات طنز و سرگرمی در کتاب بسیار کم رنگ‌اند.

نتیجه نهایی پژوهش مشتاق‌مهر (۱۳۸۵) نیز نشان داد که در موقعیت فعلی و با در نظر گرفتن تخصص همکاران، شیوه تدریس متداول و علایق دانشجویان، تدریس نمونه‌های برجسته ادبیات فارسی به شرطی که در انتخاب نمونه‌ها تنها جنبه ذوقی، زیباشناختی و عاطفی آنها لحاظ شده باشد، به قصد فراهم آوردن زمینه دل‌بستگی و انس دانشجویان با فرهنگ، روح و ذوق ایرانی و جاذبه‌های ادبیات فارسی، موفق‌تر خواهد بود. او معتقد است نه تنها در آموزش زبان فارسی و نگارش، مطالب علمی، کارساز نیست، بلکه به سردرگمی و تردید خواننده در انتخاب زبان مناسب دامن می‌زند؛ در انتخاب مطالب به اصل نیازسنجی و مفید بودن آن به حال مخاطب در رفع حوایج علمی، هیچ توجهی نشده است؛ علی‌رغم یادآوری این نکته که برگزیده‌ها به شیوه موضوعی و به اعتبار محتوا تقسیم‌بندی شده و تا حدودی یک نظم منطقی موضوعی در آنها رعایت گردیده است، تقریباً هیچ نظم و منطق موّجه‌ای در ترتیب مطالب به چشم

نمی‌خورد و معلوم نیست که منظور مولفان محترم از تدوین موضوعی مطالب چه بوده است. طالبیان (۱۳۸۵) نیز با بررسی محتوای کتاب *برگزیده متون ادب فارسی*، نشان داد این کتاب دانشجویان را در رسیدن به اهداف کمک چندانی نمی‌کند. نتایج پژوهش عارفی و همکاران (۱۳۸۷) نشان داد وجود برنامه درسی عمومی در آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان و استادان ضروری است و راهکارهای موضوعی - محتوایی برای بهبود برنامه درسی عمومی آموزش عالی، از اولویت بیشتری برخوردارند. اما از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی درس فارسی عمومی برای تقویت قدرت تحلیل و نقد دانشجویان دارای کمترین ضرورت می‌باشد و دانشجویان نیز آرایه آن را اساسی قلمداد نکردند. درباره تدریس دانشگاهی، شعبانی‌ورکی و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهش خود نشان دادند دانشجویان بر این عقیده‌اند که در طرح موجود، مدرّسان بیشترین کوشش خود را به مشخص کردن و آرایه طرّحی برای استفاده از فنّآوری اطلاعاتی و ارتباطی و رسانه‌های دیگر، مشخص کردن روش‌ها و فنون مناسب، محتوای درس قبل از ارائه آن، هدف‌های تدریس و سازماندهی منظم و منطقی محتوای درسی در فرایند یاددهی و یادگیری معطوف می‌سازند. لذا توجه خاص مدرّسان دانشگاهی به طرح درس، نماد بارز کیفیت تدریس در وضعیت فعلی به شمار می‌آید و به عکس، ارزشیابی تدریس نمود کمتری در کیفیت تدریس در شرایط موجود دارد. نظر به توصیف شاخص‌های کیفیت تدریس در سطح ضرورت چنین استنباط می‌شود که احتمالاً روابط بین فردی شاخص اصلی در کیفیت تدریس مورد انتظار دانشجویان قلمداد می‌شود. به بیان دیگر، دانشجویان با توجه به ضعف روابط متقابل استاد - دانشجو در وضعیت فعلی، انتظار دارند که سطح مورد انتظار این امر بهبود یابد. از دیدگاه دانشجویان، مهارت مدرّس در تدوین ارزشیابی‌های تشخیصی، آگاهی از روش‌های ارزشیابی و اندازه‌گیری، مهارت در طراحی سؤالات مناسب، مهارت در افزایش قابلیت‌های ارزیابی از خود دانشجویان و آگاهی از ملاحظات اخلاقی در برگزاری امتحانات نقش چندان مهمی در تعیین کیفیت تدریس ایفا نمی‌کند.

در مورد کیفیت تدریس و نتایج یادگیری، تحقیقات بسیار زیادی در دنیا انجام شده است. بر اساس یافته‌های این پژوهش‌ها، صرف وجود کتاب درسی مناسب و تدریس آن توسط یک استاد دارای

تخصّص مرتبط، نتیجه دلخواه به دست نمی‌آید. برای مثال روزن‌شاین^۱ و فرست^۲ (۱۹۷۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مهم‌ترین متغیر مؤثر در فرایند یاددهی-یادگیری تدریس معلّم است که خود بر سازماندهی مطالب درسی، استفاده از نظریه‌های مختلف یادگیری و همچنین کاربرد فنون آموزش در کلاس درس مبتنی است. یونسکو^۳ (۲۰۰۵) در نتیجه مطالعات گسترده خاطر نشان ساخت یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در انگیزه تحصیلی فراگیران، کیفیت آموزشی است. تحقیقات انجام شده در کشورهای هند، پاکستان، فیلیپین، سری‌لانکا و تایلند نشان می‌دهد که پایین بودن کیفیت آموزشی، نظیر عدم کارایی معلّمان، بالا بودن نسبت شاگرد به معلّم، روش‌های نامناسب تدریس، محتوای نامناسب و نامربوط کتاب‌های درسی، پایین بودن استانداردهای گزینش معلّم و کمبود ابزار کمک آموزشی از جمله علّت‌های مهم افت تحصیلی در این کشورها بوده است. نیومن^۴ و تامپسون^۵ (۱۹۸۷) در پژوهش ترکیبی و فراتحلیلی از ۳۷ پژوهش انجام یافته، مشخص نمودند که در ۹۸٪ آنها تدریس و یادگیری مشارکتی بر روش سنتی تدریس برتری دارد و اثربخشی آن زمانی است که گروه مباحثه، ترغیب و تشویق مناسب دریافت نمایند. لومن^۶ (۱۹۹۱) بر پایه تحقیق به عمل آمده در مورد روش‌های تدریس کیفیت محور به این نتیجه رسید که عمل تدریس دارای دو بعد است: بعد اوّل بعد فکری و عقلانی تدریس است و بعد دوم به روابط بین فردی مربوط می‌شود که عمدتاً جنبه عاطفی دارد. او دریافت که بعد روابط بین فردی بر این فرض استوار است که جوّ کلاس کاملاً جنبه عقلانی ندارد، بلکه دارای بعد انسانی، عاطفی و انگیزشی نیز هست. رفتار معلّم در قبال فراگیران تا حدود زیادی سازنده جوی است که می‌تواند یادگیری را دل‌نشین و سهل سازد، یا بر عکس، آن را خسته کننده و دشوار نماید، بنابراین صمیمیت معلّم، رفتار گرم او و احترامی که برای شخصیت فراگیر قائل می‌شود، می‌تواند تدریس را مؤثرتر کند.

۱-Rosenshine

۲-Frest

۳-Unesco

۴-Newmann

۵-Thompson

۶-Lowman

از مجموع پژوهش‌های انجام شده این نتیجه حاصل می‌شود که از نظر استادان زبان و ادبیات فارسی، به ویژه مدرّسان این واحد درسی تألیف این کتاب‌ها، روشی جدید، جامع و اثربخش - که مورد قبول عموم دانشجویان و مدرّسان باشد - مشاهده نمی‌شود؛ تأکید بر یاددهی و انتقال مطالب درسی به صورت یک‌طرفه است و کمتر به مشارکت، علائق و نیازهای دانشجویان توجه می‌شود. نتایج تحقیقات نشان داده‌اند که کتاب‌ها قدیمی‌اند و دانشجویان را به خواندن متون ادبی ترغیب نمی‌کنند و در عین حال، محتوای آنها با بی‌دقتی و کم‌ذوقی تدوین شده است؛ روش تدریس و ارزشیابی مدرّسان غیر اصولی و نادرست است و از مهم‌ترین دلایل عدم موفقیت در رسیدن به اهداف و استانداردهای تعیین شده هستند. مجموع این نکته‌های اساسی، ضرورت انجام تحقیقات بیشتر در زمینه کیفیت و چگونگی ارائه دروس عمومی از جمله ادبیات فارسی را مورد تأکید قرار می‌دهند.

روش پژوهش

روش پژوهش با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد برابر با ۱۲۸۸۳ نفر بود. این تعداد شامل ورودی سال‌های ۱۳۸۶ تا ۱۳۸۹ که درس فارسی عمومی را گذرانده بودند، می‌شد. روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای نسبتی تعیین شد. در این پژوهش با توجه به در دسترس نبودن واریانس جامعه، محقق به اجرای مقدماتی پرسشنامه بر روی ۳۰ دانشجوی کارشناسی به صورت تصادفی پرداخت و واریانس نمونه محاسبه گردید. سپس با ضریب اطمینان در سطح ۰/۹۵ با استفاده از فرمول زیر حجم نمونه برآورد گردید:

$$n = \frac{Nt^2S^2}{Nd^2 + t^2S^2} \quad n = \frac{(12967) \times (1.96)^2 \times (.548.024)}{(12967) \times (2.34)^2 + (1.96)^2 \times (.548.024)} = 374$$

حجم نمونه با استفاده از فرمول بالا برای دانشجویان کارشناسی ۳۷۴ نفر تعیین گردید. پس از حذف پرسش‌نامه‌های مخلوش، پرسشنامه‌هایی که بدون جواب بودند و پرسشنامه‌هایی که با پیگیری‌هایی زیادی دنبال گردیدند، تعداد پرسشنامه‌هایی که مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت ۳۶۹ مورد بود. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه محقق ساخته بر اساس مقیاس درجه‌بندی لیکرت بود که پژوهشگران با توجه به سؤالات تحقیق آن را تنظیم نمودند. مبنای تنظیم سؤالات، عناصر برنامه آموزش یک درس در

برنامه رسمی آموزش عالی بود. برای سنجش روایی سؤالات پرسشنامه، از روش وابسته به محتوا استفاده شد. به این صورت که، ابتدا سؤال‌های پرسشنامه با توجه به سؤال‌های موجود در پژوهش تهیه و برای بررسی بیشتر، رفع اشکالات و تأیید بهتر روایی محتوا و روایی صورتی، در چندین نوبت توسط استادان گروه علوم تربیتی و گروه ادبیات فارسی مورد بررسی قرار گرفت. پس از آن برای اجرای مقدماتی و رفع سؤالاتی که مبهم بودند یا با همدیگر همپوشانی داشتند و همچنین برآورد ضریب پایایی، پرسشنامه بین ۳۰ نفر از دانشجویان توزیع گردید. بر اساس پاسخ نتایج به دست آمده سؤالاتی که ضریب پایایی را کاهش می‌دادند حذف و در نهایت ۵۰ سؤال بسته-پاسخ، و یک سؤال باز پاسخ نهایی گردید. ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از نرم افزار^۱ spss از طریق آلفای کرونباخ (۰/۸۵) برآورد گردید. در تجزیه و تحلیل آماری، پس از جمع‌آوری داده‌ها، از برنامه نرم‌افزاری SPSS در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در آمار توصیفی از فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، ارزشیابی t مستقل برای مقایسه میانگین نمره مؤلفه‌های پژوهش به تفکیک جنسیت و رشته استفاده شد. از ارزشیابی تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه میانگین مؤلفه‌های پژوهش با توجه به سال ورودی استفاده گردید.

یافته‌ها

همان‌طور که پیشتر اشاره شد هدف اصلی این پژوهش بررسی وضعیت درس فارسی عمومی است. این ارزیابی با توجه به مؤلفه‌های هدف، محتوا، روش تدریس، منابع یادگیری، ارزشیابی و نگرش مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش بر اساس سؤالات پژوهش به ترتیب ارائه می‌شوند.

۱- آیا از دیدگاه دانشجویان کارشناسی گذراندن این درس، به تحقق اهداف تعیین شده برای درس فارسی عمومی یاری رسانده است؟

جدول ۱- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به اهداف از نظر دانشجویان

ردیف	سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۱	آشنایی من با نمونه‌های نظم و نثر کهن فارسی	فراوانی	۱۶	۷۸	۱۷۵	۶۳	۳۷	۲/۹۲	
		درصد	۴/۳	۲۱/۱	۴۷/۴	۱۷/۱	۱۰/۰		
۲	آشنایی من با نمونه‌های نظم و نثر معاصر فارسی	فراوانی	۱۶	۹۴	۱۵۳	۷۷	۲۹	۲/۹۷	
		درصد	۴/۳	۲۵/۵	۴۱/۵	۲۰/۹	۷/۹		
۳	آشنایی من با آرایه‌های ادبی و نکات دستوری	فراوانی	۱۸	۶۷	۱۳۵	۱۰۳	۴۶	۲/۷۵	
		درصد	۴/۹	۱۸/۲	۳۶/۶	۳۷/۹	۱۲/۵		
۴	آشنایی کلی من با تاریخ ادبیات فارسی	فراوانی	۱۶	۶۹	۱۴۵	۹۰	۴۹	۲/۸۶	
		درصد	۴/۳	۱۸/۷	۳۹/۳	۲۴/۴	۱۳/۳		
۵	افزایش مهارت من برای مطالعه متون ادبی کهن و معاصر	فراوانی	۲۳	۶۴	۱۳۳	۹۵	۵۴	۲/۸۴	
		درصد	۶/۲	۱۷/۳	۳۷/۰	۲۵/۷	۱۴/۶		
۶	افزایش لذت هنری من	فراوانی	۵۸	۹۱	۸۴	۷۶	۶۰	۳/۰۲	
		درصد	۱۵/۷	۲۴/۷	۲۲/۸	۲۰/۶	۱۶/۳		
۷	افزایش قدرت تحلیل من در برخورد با متون ادبی	فراوانی	۲۶	۷۷	۱۲۶	۹۲	۴۸	۲/۸۴	
		درصد	۷/۰	۲۰/۹	۳۴/۱	۲۴/۹	۱۳/۰		
۸	آشنایی کلی من با اصول نگارش ^(۱)	فراوانی	۱۴	۶۲	۱۳۷	۶۲	۶۴	۲/۶۴	
		درصد	۳/۸	۱۶/۸	۳۷/۱	۲۴/۹	۱۷/۳		

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «افزایش لذت هنری من» با میانگین ۳/۰۲ و «آشنایی من با نمونه‌های نظم و نثر معاصر فارسی» با میانگین ۲/۹۷، و کمترین میانگین مربوط به «آشنایی کلی من با اصول نگارش» با میانگین ۲/۶۴ بوده است.

۲- آیا محتوای منبع درسی فارسی عمومی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی متناسب تهیه و تنظیم شده است؟

جدول ۲- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به محتوا از نظر دانشجویان

ردیف	سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۹		مباحث کتاب، جدید و متفاوت از مباحثی است که در دوران دبیرستان فرا گرفته‌ام	فراوانی	۲۷	۶۵	۱۳۴	۸۹	۵۴	۲/۸۸
			درصد	۷/۳	۱۷/۶	۳۶/۳	۲۴/۱	۱۴/۶	
۱۰		مباحث کتاب دارای کیفیت است.	فراوانی	۱۹	۷۶	۱۵۳	۹۲	۲۶	۲/۹۰
			درصد	۵/۱	۲۰/۶	۴۱/۵	۲۴/۹	۷/۹	
۱۱		طرز نگارش محتوای درس متناسب و خوب است.	فراوانی	۱۷	۸۳	۱۶۹	۸۴	۱۶	۳/۰۰
			درصد	۴/۶	۲۲/۵	۴۵/۸	۲۲/۸	۴/۳	
۱۲		در محتوا هماهنگی و یک دستی، هم از نظر قالب و هم از نظر زبان و نحوه بیان وجود دارد.	فراوانی	۲۵	۷۹	۱۷۵	۶۹	۲۱	۳/۰۴
			درصد	۶/۸	۲۱/۴	۴۷/۴	۱۸/۷	۵/۷	
۱۳		ارتباط منطقی و اصولی بین مطالب متن وجود دارد.	فراوانی	۱۴	۸۹	۱۷۲	۷۵	۱۹	۳/۰۱
			درصد	۳/۸	۲۴/۱	۴۶/۶	۲۰/۳	۵/۱	
۱۴		به مسائل، نیازها، علائق، رغبت‌ها و سلیقه‌های دانشجویی امروز توجه شده است.	فراوانی	۲۴	۵۸	۱۱۰	۱۱۴	۶۳	۲/۶۳
			درصد	۶/۵	۱۵/۷	۲۹/۸	۳۰/۹	۱۷/۱	
۱۵		مطالب کوتاه و مفید است.	فراوانی	۲۰	۶۶	۱۳۱	۱۰۷	۴۵	۲/۷۵
			درصد	۵/۴	۱۷/۹	۳۵/۵	۲۹/۰	۱۲/۲	
۱۶		محتوا با توانایی‌ها و استعدادها ی یادگیرندگان تناسب دارد.	فراوانی	۲۴	۸۳	۱۵۲	۷۴	۳۶	۲/۹۵
			درصد	۶/۵	۲۲/۵	۴۱/۲	۲۰/۱	۹/۸	
۱۷		مطالب ادبی به گونه‌ای گزینش شده‌اند که ایجاد شوق، امید و انبساط می‌کنند.	فراوانی	۲۷	۷۹	۱۲۵	۸۴	۵۴	۲/۸۴
			درصد	۷/۳	۲۱/۴	۳۳/۹	۲۲/۸	۱۴/۶	

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «در محتوا هماهنگی و یک دستی، هم از نظر قالب و هم از نظر زبان و نحوه بیان وجود دارد» با میانگین ۳/۰۴ و «ارتباط منطقی و اصولی بین مطالب متن وجود دارد» با میانگین ۳/۰۱، و کمترین میانگین مربوط به «به مسائل، نیازها، علائق، رغبت‌ها و سلیقه‌های دانشجویی امروز توجه شده است» با میانگین ۲/۶۳ بوده است.

۳- آیا دانشجویان کارشناسی از تدریس و فعالیت‌های کلاسی درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

جدول ۳- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به تدریس و فعالیت‌های کلاسی از

نظر دانشجویان

ردیف	سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۱۸		روش تدریس مدرّس خوب بوده است.	فراوانی	۹۲	۹۲	۸۲	۴۴	۵۹	۳۳۰
			درصد	۲۴/۹	۲۴/۹	۲۲/۲	۱۱/۹	۱۶/۰	
۱۹		استاد قدرت بیان و انتقال مطالب را داشته است.	فراوانی	۹۳	۱۰۳	۸۳	۵۱	۳۹	۳/۴۳
			درصد	۲۵/۲	۳۷/۹	۲۲/۵	۱۳/۸	۱۰/۶	
۲۰		استاد در اداره و مدیریت کلاس توانایی داشته است.	درصد	۸۲	۱۰۷	۸۲	۶۱	۳۷	۳/۳۶
			فراوانی	۲۲/۲	۲۹/۰	۲۲/۲	۱۶/۵	۱۰/۰	
۲۱		استاد از دانش و اطلاعات تخصصی کافی و به روز برخوردار بوده است.	درصد	۹۸	۱۱۶	۹۳	۳۱	۳۱	۳/۵۹
			فراوانی	۲۶/۶	۳۱/۴	۲۵/۲	۸/۴	۸/۴	
۲۲		استاد سعی در ایجاد محیط جذاب و با نشاط در کلاس داشته است.	فراوانی	۸۳	۷۹	۹۳	۶۱	۵۳	۳/۲۱
			درصد	۲۲/۵	۲۱/۴	۲۵/۲	۱۶/۵	۱۴/۴	
۲۳		استاد بر مباحث تسلط علمی داشته است.	فراوانی	۱۰۰	۱۱۸	۹۱	۳۳	۲۷	۳/۶۲
			درصد	۳۷/۱	۳۲/۰	۲۴/۷	۸/۹	۷/۳	
۲۴		استاد توان پاسخگویی به انتظارات و مشکلات دانشجویان را داشته است.	فراوانی	۸۴	۱۰۴	۱۰۹	۴۲	۳۰	۳/۴۶
			درصد	۲۲/۸	۲۸/۲	۲۹/۵	۱۱/۴	۸/۱	
۲۵		دانشجویان در ارایه مفاهیم مشارکت داشته‌اند.	فراوانی	۶۵	۹۹	۱۲۷	۴۷	۳۱	۳/۳۲
			درصد	۱۷/۶	۲۶/۸	۳۴/۴	۱۲/۸	۸/۴	
۲۶		تکلیف‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس با توانایی دانشجویان تناسب داشته‌اند.	فراوانی	۳۴	۷۸	۱۲۳	۸۲	۵۲	۲/۸۹
			درصد	۹/۲	۲۱/۱	۳۳/۳	۲۲/۲	۱۴/۱	
۲۷		استاد به مهارت‌های زبانی مانند نوشتن، سخن گفتن و روان‌خوانی توجه داشته است.	فراوانی	۸۸	۹۸	۱۰۰	۴۵	۳۸	۳/۴۱
			درصد	۲۳/۸	۲۶/۶	۲۷/۱	۱۲/۲	۱۰/۳	

ارزیابی از تدریس و فعالیت‌های کلاسی

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «استاد بر مباحث تسلط علمی داشته است» با میانگین ۳/۶۲ و «استاد از دانش و اطلاعات تخصصی کافی و به روز برخوردار بوده است» با میانگین ۳/۵۹، و کمترین میانگین مربوط به «تکلیف‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس با توانایی دانشجویان تناسب داشته‌اند» با میانگین ۲/۸۹ بوده است.

۴- آیا دانشجویان کارشناسی از منابع یادگیری درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

جدول ۴- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به منابع یادگیری از نظر دانشجویان

سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۲۸	معرفی منابع مناسب و به روز	فراوانی	۴۳	۷۴	۱۴۲	۷۲	۳۸	۳/۰۳
		درصد	۱۱/۷	۲۰/۱	۳۸/۵	۱۹/۵	۱۰/۳	
۲۹	سهولت تهیه منبع معرفی شده از طریق امانت کتابخانه‌ای و یا خرید از کتابفروشی‌ها	فراوانی	۷۵	۱۱۰	۱۰۱	۵۳	۳۰	۳/۳۹
		درصد	۲۰/۳	۲۹/۸	۲۷/۴	۱۴/۴	۸/۱	

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «سهولت تهیه منبع معرفی شده از طریق امانت کتابخانه‌ای و یا خرید از کتابفروشی‌ها» با میانگین ۳/۳۹ و کمترین میانگین مربوط به «معرفی منابع مناسب و به روز» با میانگین ۳/۰۳ بوده است.

۵- آیا دانشجویان کارشناسی از ارزشیابی درس فارسی عمومی رضایت داشته‌اند؟

جدول ۵- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به ارزشیابی از نظر دانشجویان

سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۳۰	شما از شیوه ارزشیابی درس فارسی رضایت دارید؟	فراوانی	۵۲	۸۴	۱۱۷	۵۴	۶۲	۳/۰۲
		درصد	۱۴/۱	۲۲/۸	۳۱/۷	۱۴/۶	۱۶/۸	
۳۱	روش ارزشیابی از لحاظ نوع و تعداد سوالات امتحانی متناسب بود؟	فراوانی	۴۸	۹۱	۱۴۴	۵۷	۲۹	۳/۱۹
		درصد	۱۳/۰	۲۴/۷	۳۹/۰	۱۵/۴	۷/۹	
۳۲	تعداد ارزشیابی‌هایی که در رابطه با درس در طول ترم و پایان آن برگزار شدند، متناسب بودند؟	فراوانی	۳۱	۷۵	۱۲۲	۹۲	۴۹	۲/۸۵
		درصد	۸/۴	۲۰/۳	۳۳/۱	۲۴/۹	۱۳/۳	
۳۳	بین سوالات ارزشیابی با ماهیت مطالب آموخته شده همخوانی وجود داشت؟	فراوانی	۵۱	۱۰۷	۱۳۳	۴۸	۳۰	۳/۲۷
		درصد	۱۳/۸	۲۹/۰	۳۶/۰	۱۳/۰	۸/۱	
۳۴	در ارزشیابی قدرت استدلال، توانایی ذهنی و تفکر فراگیران موفق بود؟	فراوانی	۴۳	۸۲	۱۳۶	۷۶	۳۲	۳/۰۷
		درصد	۱۱/۷	۲۲/۲	۳۶/۹	۲۰/۶	۸/۷	

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «بین سؤالات ارزشیابی با ماهیت مطالب آموخته شده هم‌خوانی وجود داشت» با میانگین ۳/۲۷ و کمترین میانگین مربوط به «تعداد ارزشیابی‌هایی که در رابطه با دروس در طول ترم و پایان آن برگزار شدند، متناسب بودند» با میانگین ۲/۸۵ بوده است.

۶- آیا دانشجویان کارشناسی نگرش مثبتی نسبت به درس فارسی عمومی ابراز داشته‌اند؟

جدول ۶- توزیع فراوانی، درصد و میانگین پاسخ‌های مربوط به نگرش و قضاوت از نظر دانشجویان

سوال	گویه	شاخص آماری	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی کم	میانگین
۳۵	محتوای این درس با سلیقه و علائق دانشجو منطبق است.	فراوانی	۴۲	۶۹	۱۴۹	۷۲	۳۷	۳/۰۱
		درصد	۱۱/۴	۱۸/۷	۴۰/۴	۱۹/۵	۱۰/۰	
۳۶	دارای پیام‌های تربیتی، اخلاقی یا دینی است.	فراوانی	۵۰	۹۴	۱۳۷	۶۵	۳۳	۳/۲۲
		درصد	۱۳/۶	۲۵/۵	۳۷/۱	۱۷/۶	۶/۲	
۳۷	این درس، مفید و مهم است.	فراوانی	۷۰	۱۰۳	۹۹	۴۹	۴۸	۳/۲۶
		درصد	۱۹/۰	۲۷/۹	۲۶/۸	۱۳/۳	۱۳/۰	
۳۸	این درس حاشیه‌ای و وسیله‌ای برای بالا بردن معدل است.	فراوانی	۵۸	۶۳	۹۵	۷۵	۷۸	۲/۸۵
		درصد	۱۵/۷	۱۷/۱	۲۵/۷	۲۰/۳	۲۱/۱	
۳۹	این درس بر تقویت انگیزه و ایجاد علاقه به پیگیری مطالعات ادبی تاثیر داشت.	فراوانی	۴۹	۷۶	۱۱۹	۷۷	۴۸	۳/۰۰
		درصد	۱۳/۳	۲۰/۶	۳۲/۲	۲۰/۹	۱۳/۰	
۴۰	این درس بر تثبیت و تحکیم پایه‌های رفتار متناسب با انتظار از یک فرد تاثیر داشت.	فراوانی	۳۱	۶۲	۱۳۴	۸۱	۵۴	۲/۸۰
		درصد	۸/۴	۱۶/۸	۳۶/۳	۲۳/۸	۱۴/۶	
۴۱	این درس بر تکمیل و اصلاح اطلاعات ناقص یا غلط گذشته تاثیر داشت.	فراوانی	۲۹	۶۸	۱۳۸	۹۳	۴۱	۲/۸۶
		درصد	۷/۹	۱۸/۴	۳۷/۴	۲۵/۲	۱۱/۱	
۴۲	این درس بر اندیشیدن بیشتر تاثیر داشت.	فراوانی	۳۵	۸۱	۱۲۶	۷۹	۴۸	۲/۹۳
		درصد	۹/۵	۲۲/۰	۳۴/۱	۲۱/۴	۱۳/۰	
۴۳	این درس بر بینش و نگاه کلی فرد به فرهنگ و ادب تاثیر داشت.	فراوانی	۴۰	۹۴	۱۲۳	۷۶	۳۶	۳/۰۷
		درصد	۱۰/۸	۲۵/۵	۳۳/۳	۲۰/۶	۹/۸	
۴۴	این درس در بهبود شناخت ادبیات غنی کشور تاثیر داشت.	فراوانی	۴۲	۷۸	۱۴۲	۷۲	۳۴	۳/۱۴
		درصد	۱۱/۴	۲۱/۱	۳۷/۵	۱۹/۵	۹/۲	

۲/۹۷	۳۶	۸۱	۱۴۷	۶۷	۳۸	فراوانی	این درس بر تعمیق ارزش‌های ادبی تأثیر داشت.	۴۵
	۹/۸	۲۲/۰	۳۹/۸	۱۸/۲	۱۰/۳	درصد		
۳/۱۲	۳۶	۶۲	۱۴۱	۸۱	۴۹	فراوانی	این درس بر لذت از متون ادبی دیگر تأثیر داشت	۴۶
	۹/۸	۱۶/۸	۳۸/۲	۲۲/۰	۱۳/۳	درصد		
۳/۱۲	۴۲	۶۰	۱۲۶	۹۱	۵۰	فراوانی	این درس در ارضای حسن‌زیباشناسی تأثیر داشت	۴۷
	۱۱/۴	۱۶/۳	۳۴/۱	۲۴/۷	۱۳/۶	درصد		
۳/۲	۴۳	۶۹	۱۳۳	۸۴	۴۰	فراوانی	این درس در ایجاد انگیزه و اهتمام لازم برای پیگیری بیشتر و عمیق‌تر و درک صحیح یک شعر یا قسمتی از یک نثر تأثیر داشت	۴۸
	۱۱/۷	۱۸/۷	۳۷/۰	۲۲/۸	۱۰/۸	درصد		
۲/۸۸	۴۳	۷۹	۱۴۸	۷۴	۲۵	فراوانی	این درس بر تسلط بر جنبه‌های مختلف زبان رسمی یا معیار تأثیر داشت	۴۹
	۱۱/۷	۲۱/۴	۴۰/۱	۲۰/۱	۶/۸	درصد		
۲/۸۴	۴۴	۸۶	۱۴۶	۶۸	۲۵	فراوانی	این درس بر توجه ویژه به اشاعه زبان و ادبیات فارسی تأثیر داشت	۵۰
	۱۱/۹	۳۳/۳	۳۹/۶	۱۸/۴	۶/۸	درصد		

بر اساس یافته‌های جدول، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «این درس، مفید و مهم است» با میانگین ۳/۲۶ و «دارای پیام‌های تربیتی، اخلاقی یا دینی است» با میانگین ۳/۲۲، و کمترین میانگین مربوط به «این درس بر تثبیت و تحکیم پایه‌های رفتار متناسب با انتظار از یک فرد تأثیر داشت» با میانگین ۲/۸ بوده است.

جدول ۷- میانگین ارزیابی هدف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری، ارزشیابی،

نگرش و قضاوت از نظر دانشجویان

مؤلفه	نمره پیشینه	میانگین	انحراف معیار
اهداف	۴۰	۲۲/۶۸	۵/۸۷
محتوا	۴۵	۲۵/۹۴	۶/۳۲
تدریس و فعالیت‌های کلاسی	۵۰	۳۳/۶۳	۹/۸۸
منبع یادگیری	۱۰	۶/۴۳	۱/۹۵
ارزشیابی	۲۵	۱۵/۴۲	۴/۷۲
نگرش و قضاوت	۸۰	۴۸/۱۷	۱۳/۲۴
کل	۲۵۰	۱۵۲/۲۹	۳۳/۳۷

یافته‌های توصیفی مولفه‌های پژوهش نشان داد که در مولفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۲/۶۸ از نمره کلی ۴۰، در مولفه محتوا، ۲۵/۹۴ از نمره کلی ۴۵، در مولفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۳/۶۳ از نمره کلی ۵۰، در مولفه منبع یادگیری، ۶/۳۴ از نمره کلی ۱۰، در مولفه ارزشیابی، ۱۵/۴۲ از نمره کلی ۲۵، در مولفه نگرش و قضاوت، ۴۸/۱۷ از نمره کلی ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۵۲/۲۹ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

۷- آیا بین دیدگاه دانشجویان بر اساس عوامل دموگرافیک (جنسیت، سال تحصیلی، رشته تحصیلی) در زمینه وضعیت درس فارسی عمومی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۸- مقایسه میانگین ارزیابی وضعیت درس فارسی عمومی و حیطه‌های زیرمجموعه آن بین دانشجویان دختر و پسر

p	df	t	پسر		دختر		مولفه‌ها
			انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
/۴۸۰	۳۶۳	-۷۰	۵/۹۰	۲۲/۹۵	۵/۸۸	۲۲/۴۹	اهداف
/۴۹۷	۳۶۳	-۶۸	۶/۹۲	۲۶/۲۴	۶/۰۷	۲۵/۷۵	محتوا
/۱۰۷۷	۳۶۳	۱/۷۷	۱۰/۴۱	۳۲/۳۰	۹/۶۴	۳۴/۲۵	تدریس و فعالیت‌های کلاسی
/۹۱۲	۳۶۳	/۱۱	۱/۹۸	۶/۴۰	۱/۹۵	۶/۴۳	منبع یادگیری
/۱۶۰	۳۶۳	۱/۴۰	۴/۹۶	۱۴/۹۱	۴/۶۳	۱۵/۶۶	ارزشیابی
/۵۲۲	۳۶۳	-۶۴	۱۳/۹۵	۴۸/۷۱	۱۲/۹۶	۴۷/۷۶	نگرش و قضاوت
/۸۲۶	۳۶۳	/۲۲	۳۷/۵۰	۱/۵۱	۳۲/۰۰	۱/۵۲	کل

یافته‌های پژوهش در این جدول نشان می‌دهد بین میانگین نمرات دانشجویان دختر و پسر در تمام مولفه‌ها یعنی اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری، ارزشیابی، نگرش و قضاوت و نمره کلی تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$).

جدول ۹- مقایسه میانگین ارزیابی وضعیت درس فارسی عمومی و حیطه‌های زیرمجموعه آن بین

دانشجویان سال اول، دوم، سوم و چهارم

مؤلفه‌ها	نمره بیشینه	سال اول		سال دوم		سال سوم		سال چهارم		کل	
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
اهداف	۴۰	۲۲/۱۹	۵/۶۱	۲۲/۰۱	۶/۰۶	۱/۴ ۳۳	۵/۹۶	۲۳/۷۰	۵/۸۷	۲۲/۶۴	۵/۸۹
محتوا	۴۵	۲۴/۹۱	۶/۶۱	۲۵/۲۱	۶/۱۹	۱/۶۹ ۲۶	۶/۱۶	۲۷/۴۰	۶/۲۷	۲۵/۹۰	۶/۳۴
تدریس و فعالیت‌های کلاسی	۵۰	۳۳/۴۰	۱۰/۰۲	۳۲/۵۶	۹/۶۰	۱/۱۳ ۳۵	۹/۸۷	۳۱/۲۰	۹/۸۶	۳۳/۵۵	۹/۸۷
منبع یادگیری	۱۰	۵/۸۵	۲/۰۳	۶/۳۲	۱/۹۴	۶/۹۰	۱/۸۱	۶/۴۵	۲/۲۷	۶/۴۲	۱/۹۶
ارزشیابی	۲۵	۱۴/۶۴	۴/۷۴	۱۵/۳۹	۴/۸۳	۱/۳۸ ۱۶	۴/۵۲	۱۳/۸۰	۴/۸۶	۱۵/۳۸	۴/۸۲
نگرش و قضاوت	۸۰	۴۵/۱۵	۱۳/۵۴	۴۷/۰۷	۱/۳۴	۱/۰۹ ۵۰	۱/۳۱	۵۱/۰۷	۱/۱۴	۴۸/۱۰	۱/۳۳
کل	۲۵۰	۱۷ ۱۴۶	۳۵/۲۰	۱/۵۶ ۱۴۸	۳۲/۶۰	۱/۳۵ ۱۵۸	۳۳/۴۸	۱۵۳/۶۲	۳۱/۶۱	۱۵۲/۰۱	۳۳/۸۶

یافته‌های توصیفی مربوط به کل مؤلفه‌ها در بین دانشجویان سال‌های اول، دوم، سوم، چهارم در این جدول نشان می‌دهد در دانشجویان سال اول در مؤلفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۲/۱۹ از نمره کلی ۴۰، در مؤلفه محتوا، ۲۴/۹۱ از ۴۵، در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۳/۴۰ از ۵۰، در مؤلفه منبع یادگیری، ۵/۸۵ از ۱۰، در مؤلفه ارزشیابی، ۱۴/۶۴ از ۲۵، در مؤلفه نگرش و قضاوت، ۴۵/۱۵ از ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۴۶/۱۷ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

در دانشجویان سال دوم، در مؤلفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۲/۰۱ از نمره کلی ۴۰، در مؤلفه محتوا، ۲۵/۲۱ از ۴۵، در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۲/۵۶ از ۵۰، در مؤلفه منبع یادگیری، ۶/۳۲ از ۱۰، در مؤلفه ارزشیابی، ۱۵/۳۹ از ۲۵، در مؤلفه نگرش و قضاوت، ۴۷/۰۷ از ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۴۸/۵۶ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

در دانشجویان سال سوم، در مؤلفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۳/۱۴ از نمره کلی ۴۰، در مؤلفه محتوا، ۲۶/۶۹ از ۴۵، در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۵/۱۳ از ۵۰، در مؤلفه منبع یادگیری، ۶/۹۰ از ۱۰، در مؤلفه ارزشیابی، ۱۶/۳۸ از ۲۵، در مؤلفه نگرش و قضاوت، ۵۰/۰۹ از ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۵۸/۳۵ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

در دانشجویان سال چهارم، در مؤلفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۳/۷۰ از نمره کلی ۴۰، در مؤلفه محتوا، ۲۷/۴۰ از ۴۵، در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۱/۲۰ از ۵۰، در مؤلفه منبع یادگیری، ۶/۴۵ از ۱۰، در مؤلفه ارزشیابی، ۱۳/۸۰ از ۲۵، در مؤلفه نگرش و قضاوت، ۵۱/۰۷ از ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۵۳/۶۲ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

و در کل دانشجویان، در مؤلفه اهداف، میانگین نمره دانشجویان ۲۲/۶۴ از نمره کلی ۴۰، در مؤلفه محتوا، ۲۵/۹۰ از ۴۵، در مؤلفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ۳۳/۵۵ از ۵۰، در مؤلفه منبع یادگیری، ۶/۴۲ از ۱۰، در مؤلفه ارزشیابی، ۱۵/۳۸ از ۲۵، در مؤلفه نگرش و قضاوت، ۴۸/۱۰ از ۸۰ و در ارزیابی کلی، میانگین نمره دانشجویان ۱۵۲/۰۱ از نمره کلی ۲۵۰ بوده است.

جدول ۱۰- نتایج ارزشیابی ANOVA جهت مقایسه مؤلفه‌های درس فارسی عمومی در چهار سال ورودی

مؤلفه	شاخص آماری منبع تغییر	SS	df	MS	F	p
هدف	بین گروهی	۶۴۶۷۷	۹	۷۱/۸۶	۲/۱۲	/۰۳۷
	درون گروهی	۱۲۰۵۴/۶۶	۳۵۷	۳۳/۷۶		
	کل	۱۲۷۰۱/۴۴	۳۶۶	---		
محتوا	بین گروهی	۷۳۷/۱۷	۹	۸۱/۹۰	۲/۰۹	/۰۳۰
	درون گروهی	۱۳۹۹۰/۱۲	۳۶۵	۳۹/۱۸		
	کل	۱۴۷۲۷/۲۹	۳۶۶	---		
تدریس و فعالیت‌های کلاسی	بین گروهی	۱۹۵۰/۴۳	۹	۲۱۶/۷۱	۲/۲۷	/۰۱۷
	درون گروهی	۳۳۹۶۷۰/۹	۳۵۷	۹۵/۲۲		
	کل	۳۵۹۵۶/۵۲	۳۶۶	---		
منبع یادگیری	بین گروهی	۵۹/۶۵	۹	۶/۶۲	۱/۷۵	/۰۷۶
	درون گروهی	۱۳۴۸/۱۸	۳۵۷	۳/۸۷		
	کل	۱۴۰۷/۸۳	۳۶۶	---		
ارزشیابی	بین گروهی	۶۴۱/۸۶	۹	۷۱/۳۱	۳/۳۶	/۰۰۱
	درون گروهی	۵۵۸/۸۳	۳۵۷	۲۱/۱۷		
	کل	۸۲۰/۶۹	۳۶۶	---		
نگرش و قضاوت	بین گروهی	۳۴۲۷/۲۷	۹	۳۸۰/۸۰	۲/۲۳	/۰۲۰
	درون گروهی	۶۰۹۴۵/۴۴	۳۵۷	۱۷۰/۸۱		
	کل	۶۴۳۷/۷۲	۳۶۶	---		

یافته‌های مربوط به ارزشیابی آنوا به جهت مقایسه مؤلفه‌های پژوهش نشان داد که در مؤلفه اهداف (۰/۰۵)،
 $p < ۲/۱۲$ ($F(۹, ۳۵۷) = ۲/۱۲$)، در مؤلفه محتوا ($p < ۲/۰۹$ ، $F(۹, ۳۵۷) = ۲/۰۹$)، در مؤلفه تدریس و
 فعالیت‌های کلاسی ($p < ۲/۲۷$ ، $F(۹, ۳۵۷) = ۲/۲۷$)، در مؤلفه ارزشیابی ($p < ۳/۳۶$ ، $F(۹, ۳۵۷) = ۳/۳۶$)،
 و در مؤلفه نگرش و قضاوت ($p < ۲/۲۳$ ، $F(۹, ۳۵۷) = ۲/۲۳$)، بین دانشجویان هر چهار سال
 ورودی تفاوت معناداری وجود دارد. اما در مؤلفه منبع یادگیری، بین دانشجویان هر چهار سال ورودی
 تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > ۱/۷۵$ ، $F(۹, ۳۵۷) = ۱/۷۵$).

جدول ۱۱- مقایسه میانگین ارزیابی وضعیت درس فارسی عمومی و حیطه‌های زیرمجموعه آن

بین دانشجویان غیر علوم انسانی و علوم انسانی

p	df	t	علوم انسانی		غیر علوم انسانی		مؤلفه ها
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
/۴۹۰	۳۳۷	/۶۹	۶۰۲	۲۲/۴۰	۵/۷۹	۲۲/۸۴	اهداف
/۴۶۷	۳۳۷	-۸۲	۵/۹۴	۲۶۲۶	۶/۵۴	۲۵/۸۶	محتوا
/۹۲۱	۳۳۷	-۰/۹۹	۱۰/۵۶	۳۳/۷۰	۹/۴۹	۳۳/۵۹	تدریس و فعالیت های کلاسی
/۱۶۳	۳۳۷	-۱/۴۰	۱/۷۴	۶/۶۱	۲/۰۶	۶/۳۲	منبع یادگیری
/۰۳۴	۳۳۷	-۲/۱۳	۴/۵۹	۱۶/۱۱	۴/۸۶	۱۵/۰۳	ارزشیابی
/۶۳۲	۳۳۷	-/۴۸	۱۳/۸۰	۴۸/۶۱	۱۲/۹۴	۴۷/۹۲	نگرش و قضاوت
/۵۴۱	۳۳۷	-/۶۱	۳۴/۴۶	۱۵۳/۷۱	۳۳/۳۵	۱۵۱/۴۸	کل

نتایج ارزشیابی t مستقل به منظور مقایسه میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های غیر علوم انسانی و
 علوم انسانی در مؤلفه‌های اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری، نگرش، قضاوت و
 نمره کلی نشان داد بین دانشجویان رشته‌های غیر علوم انسانی و علوم انسانی تفاوت معناداری وجود ندارد
 (۰/۰۵ > p). اما در مؤلفه ارزشیابی، بین دانشجویان رشته‌های غیر علوم انسانی و علوم انسانی تفاوت
 معناداری وجود دارد، به طوری که میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های علوم انسانی از دانشجویان غیر علوم
 انسانی بالاتر است ($t = -۲/۱۳, p < ۰/۰۵$).

۸- برای بهبود درس فارسی عمومی چه پیشنهادی دارید؟

جدول ۱۲- پنج مورد از بیشترین پیشنهادهای مطرح شده توسط آزمودنی‌ها برای بهبود درس

فارسی عمومی

ردیف	پاسخ	فراوانی	درصد
۱	تدوین این کتاب به صورت جذاب و شوق‌آور حاوی داستان‌ها، حکایات، لطایف و شعرهای آموزنده و متنوع، شعر و نثرهای زیبا و عمیق، مطالب روان، مباحث عرفانی و فلسفی، متن‌های جالب و خوب، متون غنی و پربار، بهترین مطالب ادبی مفهومی و محتوای موثر باشد. همچنین، از لغات تکراری، سخت و دشوار، نامفهوم و ثقیل، طبقه‌بندی قالبی، مسائل دستوری، آرایه‌ها، مطالب و شعرهای طولانی، مطالب اضافه خودداری شود یا وقت کمتری به آنها اختصاص یابد.	۳۸	۳۰/۶۴
۲	بهترین استادهایی که دارای ذوق هنری، قدرت بیان، اطلاعات کافی و تجربه هستند برای تدریس این درس انتخاب شوند. همچنین، استادان جوان، با انرژی، شاداب و با ذوق که در دانشجویان ایجاد علاقه می‌نمایند انتخاب شوند.	۳۰	۲۴/۱۹
۳	حجم کتاب کاهش یابد و محتوای کتاب با ادبیات معاصر، نثرهای جدید و امروزی (به-ویژه شاعرانی که بین دانشجویان محبوبند) غنا پیدا کند. محتوا متناسب با نیازها، علایق و سن دانشجویان انتخاب شوند.	۲۲	۱۷/۷۴
۴	تعداد واحدهای این درس اضافه شود؛ البته به شرطی که با آموزش‌های دبیرستان متفاوت باشد. به دلایلی چون افزایش دانش قبلی، حضور مداوم در این درس، آشنایی با کاربرد زبان مادری، افزایش لذت از متون ادبی، و تقویت حس زیبایی‌شناسی از ۳ واحد به ۶ واحد یا دو درس فارسی عمومی ۱ و ۲ تبدیل شود.	۲۰	۱۶/۱۲
۵	این درس برای بعضی از رشته‌ها از دوره کارشناسی حذف شود.	۱۴	۱۱/۳۰

بحث و نتیجه‌گیری

این تحقیق با توجه به جایگاه حساس و بحث‌انگیز درس فارسی عمومی با هدف بررسی وضعیت درس فارسی عمومی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد از دیدگاه دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، اهداف تعیین شده برای درس فارسی عمومی تحقق نیافته‌اند و گذراندن درس فارسی عمومی در

دستیابی به اهداف، چندان موفق نبوده است. از این رو نیاز است در اهداف آن بازننگری به عمل آید. آینده‌نگری و واقع‌بینی در آموزش عالی ایجاب می‌کند که به طراحی و اجرای مطلوب این درس، برای توسعه توانایی‌های علمی و حرفه‌ای توجّه بیشتری شود. یافته‌های پژوهش درباره‌ی محتوای کتاب فارسی عمومی نشان داد به محتوای منبع درسی فارسی عمومی متناسب با نیازها و علایق دانشجو توجّه نشده است. این نتیجه با یافته‌های پژوهشگران دیگر نظیر حکم‌آبادی (۱۳۸۰)، کاکوجویاری (۱۳۸۲)، هنرپرور (۱۳۸۴)، جبارزاده (۱۳۸۴)، مشتاق مهر (۱۳۸۵)، طالبیان (۱۳۸۵) و یونسکو (۲۰۰۵) همسویی داشت. توجّه به این نکته حائز اهمیت است که منبع درسی که مطابق با بهترین استانداردها و توسط گروهی از مبرّزترین استادان این رشته تهیه شده باشد، اگر توسط مدرّسانی که از تبحر کافی در تدریس یا تسلط علمی مناسب برخوردار نیستند، آموزش داده شود، منجر به نتایج مورد انتظار نخواهد شد. ضمن اینکه وجود مدرّس ماهر نیز بدون وجود هدف‌های مطلوب و منابع پشتیبان، تضمین‌کننده یادگیری اثربخش دانشجویان نیست. در هر صورت، به‌طور ویژه، نیاز است تهیه و تدوین مطالب کتاب‌های این درس به روز، جذاب، قابل فهم و قابل انعطاف و متناسب با نیازها و علائق دانشجویان باشد و با بهره‌گیری از نظرات صاحبان اندیشه و ادیبان و زبان‌شناسان، مشکلات و نارسایی‌های موجود در آنها بر طرف گردد. پیش‌فرض پژوهشگران این بود که محتوای منبع درسی، به‌طور کلی، در دیدگاه و ارزیابی دانشجو اثر دارد، اما از آنجا که وسعت هدف‌ها و پرسش‌های تحقیق امکان تمرکز بر عنوان کتابی را که به دانشجو معرفی شده است نمی‌داد، سوال‌های مربوط به محتوا، بدون در نظر گرفتن عنوان کتاب‌های مختلف مطرح شد. علاوه بر این، با توجّه به هدف تحقیق از آنجا که نمونه آماری شامل دانشجویان سال‌های چهارگانه دوره کارشناسی بودند، دانشجویان اغلب با گذشت زمان، عنوان کتاب‌های فارسی را که به آنها تدریس شده بود به خاطر نداشتند. ضمن اینکه برخی از استادان به جای استفاده از کتاب، آموزش را بر جزوه کلاسی خود متمرکز کرده بودند. در این باره نکته بااهمیت، دیدگاه کلی دانشجویان درباره‌ی منبع یادگیری خود در درس فارسی عمومی است که آنها با توجّه به پاسخ‌هایی که به سوال (۸) این تحقیق دادند، بیشترین تاکیدشان بر بازننگری محتوای کتاب‌ها بود.

آنچه به کلاس درس و فعالیت‌های آن روح و هویت می‌بخشد، توانمندی‌ها و قابلیت‌های استادان است که عموماً در قالب شیوه‌های تدریس نمود و عینیت می‌یابند. همچنین در عصر جدید دیگر موضوع

محوری در تعلیم و تربیت این نیست که دانش چیست، بلکه این است که دانش چگونه کسب می‌شود؛ بنابراین، دستیابی به هدف مترتب بر تدریس، مستلزم کاربرد فن و روش است؛ روش‌هایی که به ایجاد و تقویت توانایی‌های مختلف در فراگیران منجر شوند. از این رو کارمایه استادان همان مهارت‌هایی است که در انتخاب روش‌ها و فنون بهره‌گیری از روش‌های آموزشی مبذول می‌دارند؛ چرا که روش تدریس تأثیر زیادی در علاقه‌مند شدن دانشجویان دارد. در این میان، تدریس زبان و ادبیات فارسی فنی بسیار مهم و در عین حال هنری بسیار ظریف و پیچیده است، زیرا علاوه بر مهارت روشی، ذوق و انگیزه نیز مولفه‌های مؤثری در موفقیت ارایه این درس هستند. نتیجه این پژوهش حاکی از میانگین متوسط به بالا در مولفه تدریس و فعالیت‌های کلاسی بود، در نتیجه به نظر می‌رسد دانشگاه در این زمینه موفق‌تر عمل نموده است. این یافته با یافته‌های پژوهشگران دیگر نظیر: کاکوجویاری (۱۳۸۲)، هنرپرور (۱۳۸۴)، مشتاق مهر (۱۳۸۵)، شعبانی‌ورکی و همکاران (۱۳۸۵)، روزن‌ساین و فرصت (۱۹۷۱)، یونسکو (۲۰۰۵)، نیومن و تامپسون (۱۹۸۷) و لومن (۱۹۹۱) همسویی داشت. همچنین، نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان از منابع یادگیری معرفی شده و سهولت تهیه آن رضایت داشته‌اند. اما نتایج این تحقیق نشان داد که در حیطه ارزشیابی یا رضایت از ارزشیابی رضایت نسبی وجود دارد. این یافته با نتیجه پژوهش معتمدی (۱۳۷۵) همسویی دارد. از آنجا که همه دانشجویان از نظر درک، توانایی، هوش علمی و انتزاعی متفاوت هستند، نمی‌توان برای شناخت همه جنبه‌های رشد آنها و تمام استعداد‌های آنها، نسخه واحدی پیچید؛ بلکه باید ابزارهای ارزشیابی، اندازه‌گیری و فنونی به‌کار بسته شود که دانشجویان فرصت یابند که دانش، مهارت، توانایی، نگرش و دیگر صلاحیت‌های آموخته شده خود را به راه‌های مختلف نشان دهند؛ به‌کارگیری درست ارزشیابی، امکان ظهور استعدادها را به‌وجود می‌آورد.

بخش اعظم عملکردهای انسان تحت تأثیر نگرش او انجام می‌پذیرد. نگرش یک حالت درونی است که هم آمادگی برای عمل ایجاد می‌کند و هم نحوه رفتار افراد را رقم می‌زند. نتایج این پژوهش نشان داد در مولفه نگرش، دانشجویان از درس فارسی عمومی، رضایت نسبی دارند. این نتیجه با پژوهش هنرپرور (۱۳۸۴) همسویی داشت. از آنجا که اعمال استادان و دست‌اندرکاران ادبیات، نگرش دانشجویان را نسبت

به موضوعی شکل یا تغییر شکل می‌دهد، نیاز است تا استادان رفتارهای تعارض‌آمیز در حین تدریس این درس نشان ندهند و همواره شور و شوق ادبی در کلاس‌ها را رعایت کنند.

علاوه بر این یافته‌ها نشان داد که بین نمرات دانشجویان دختر و پسر در مولفه‌های اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری، ارزشیابی، نگرش و قضاوت و نمره کلی تفاوت معنی داری وجود ندارد ($p > 0.05$). این یافته با نتایج پژوهش هنرپرور (۱۳۸۴) همسویی نداشت. اما یافته‌های مربوط به ارزشیابی آنها با هدف مقایسه مولفه‌های پژوهش در بین سال‌های تحصیلی اول، دوم، سوم، چهارم و کل نشان داد که بین نمرات دانشجویان در مولفه‌های اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، ارزشیابی، نگرش و قضاوت رابطه معناداری وجود دارد. اما، در مولفه منبع یادگیری این رابطه معنادار نیست. همچنین بین نمرات دانشجویان غیر علوم انسانی و علوم انسانی در مولفه‌های اهداف، محتوا، تدریس و فعالیت‌های کلاسی، منبع یادگیری، نگرش و قضاوت و نمره کلی تفاوت معنی دار وجود نداشت. اما در مولفه ارزشیابی بین دانشجویان رشته‌های غیر علوم انسانی و علوم انسانی تفاوت معناداری مشاهده شد، به طوری که میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های علوم انسانی از دانشجویان غیر علوم انسانی بالاتر بود ($p < 0.05, t = -2/13$). این نتیجه حاکی از این است که بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و غیر علوم انسانی از نظر درک، توانایی، هوش علمی و انتزاعی و استعداد، تفاوت‌هایی وجود دارد و نمی‌توان برای ارزشیابی این دو گروه، نسخه واحدی برای ارزشیابی پیچید و در هر دو گروه برای مثال از امتحان کتبی استفاده نمود، بلکه باید با توجه به تفاوت‌های هر رشته از روش‌های مختلف ارزشیابی استفاده کرد.

یادداشت‌ها

۱- منظور از آشنایی کلی با اصول نگارش عبارت است از آشنایی با رسم‌الخط فارسی، نحوه کاربرد علائم نگارشی و تنظیم هر یک از انواع نوشته و تفاوت‌های میان آنها مانند نامه، خاطره، نامه اداری.

کتابنامه

- جبارنژاد، عباس. (۱۳۸۴). «کتاب فارسی عمومی در آیینۀ نقد و جستار». سخن سمت. شماره ۱۶. صص ۵۷-۷۰.
- حکم آبادی، محمود. (۱۳۸۰). «نگاهی به کتاب‌های فارسی عمومی دانشگاهی». مجله کتاب ماه ادبیات و فلسفه. شماره ۴۹.
- سبحانی، عبدالرضا. (۱۳۸۷). «چارچوب ادراکی رشته آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌ها». مجله زبان و ادبیات فارسی. س ۴. ش ۱۱. ص ۹۹.
- شعبانی ورکی، بختیار؛ حسینی قلی‌زاده، رضوان. (۱۳۸۵). «بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه». فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۳۹.
- صفری فروشانی، حکمت‌الله. (۱۳۸۱). «بررسی ساختار و محتوای کتاب‌های ادبیات فارسی عمومی دبیرستان». (متوسطه و پیش دانشگاهی). پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته ادبیات فارسی. دانشگاه تربیت معلم تهران. دانشکده ادبیات و علوم انسانی گروه زبان و ادبیات فارسی.
- طالبیان، یحیی. (۱۳۸۵). «بررسی کتاب برگزیده متون ادب فارسی و اهداف تدریس فارسی عمومی». مجله نامه علوم انسانی. شماره ۱۴.
- عارفی، محبوبه؛ قهرمانی، محمد؛ رضایی زاده، مرتضی. (۱۳۸۷). «ضرورت و راهکارهای بهبود برنامه درسی عمومی دوره کارشناسی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی». سال سوم. شماره ۱۰.
- فروغی، حسن. (۱۳۸۴). «سطوح و وجوه نگاه به متون ادبی با تاکید بر تفسیر متون». مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد. شماره ۱۴۸.
- فتیاض، ابراهیم. (۱۳۸۲). «انسان‌شناسی ارتباطی ادبیات». نامه انسان‌شناسی. دوره اول. شماره چهارم.
- کرمانی، میرجواد. (۱۳۷۷). بررسی محتوای کتاب زبان فارسی (۱) و (۲). سال اول نظام جدید آموزش متوسطه بر اساس اصول برنامه‌ریزی درسی و روان‌شناسی از نقطه نظر دبیران و دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر تبریز سال تحصیلی ۱۳۷۶-۱۳۷۷. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه تربیت معلم تهران. دانشکده علوم تربیتی.
- کاکوجویاری، علی اصغر. (۱۳۸۲). سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران. چاپ اول. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

مشتاق مهر، رحمان. (۱۳۸۵). «ضرورت بازنگری در هدف تدریس و سر فصل های فارسی عمومی». نامه علوم انسانی.

معتمدی، عبدالله. (۱۳۷۵). «بررسی نحوه ارزشیابی مدرّسین درس شیوه های ارزشیابی مراکز تربیت معلّم و عوامل مؤثر در آن». پایان نامه کارشناسی ارشد. رشته برنامه ریزی درسی. دانشگاه علامه طباطبائی.

نوبین، حسین. (۱۳۸۹). «ماهیت معرفتی و اندیشگی ادبیات». فصلنامه کاوش نامه. سال یازدهم. شماره ۲۰.

الهامی، محسن. (۱۳۸۶). «دانشگاه، فارسی عمومی و آموزش تفکر خلاق». کتاب ماه ادبیات. شماره ۳. پیاپی ۱۱۷.

هنرپرور، نجیبه. (۱۳۸۴). «تحلیل نقش دروس عمومی ادبیات فارسی در پرورش مهارت های ادبی دانشجویان».

فصلنامه ادبیات فارسی.

Lowman. J. (۱۹۹۱). *Mastering the techniques of teaching*, pub san francisco.

Newmann, F. and Thompson, J.A. (۱۹۸۷). *Effect of cooperative learning on achievement in secondary schools: A summarg of resesrch*. Madison, WI: University of Wisconson- Madison, National Center on Effective Secondary schools.

Rosenshine, B. & Furst, N. (۱۹۷۱). *Research on teaching performance criteria*. Research on Teacher Education Sympsium, New Jersey: Prentice Hall.

UNESCO. (۲۰۰۵). *Understanding education quality*, Chapter ۱, EFA Global Monitoring Report,

http://www.unesco.org/education/gmr_download/chapter۱.pdf.