

ارزشیابی کتاب فارسی نگارش دوم متوسط

جوهر مؤذنی

اشاره

جلسه شیوه‌های ارزشیابی کتاب‌های فارسی و نگارش دوم متوسطه در روز دوشنبه ۳۰ تیر ۱۳۹۹ در دفتر تألیف کتاب‌های درسی برگزار شد.

در این جلسه سردبیر مجله، مسئول گروه ادبیات دفتر تألیف و نیز چند تن از کارشناسان و استادان و معلمان ادبیات دیدگاه‌های خود را نسبت به موضوع مطرح و مفهوم، انواع، ارکان، شیوه‌ها و مراتب مختلف ارزشیابی را بررسی کردند. علاوه بر این سيطرة کنکور بر ارکان آموزشی کشور، دیدگاه‌های ویلیام گلاسر درباره ارزشیابی، انتقادهای معلمان نسبت به برخی از سوالات ارزشیابی و لزوم تناسب ارزشیابی با اهداف کتاب و رویکردهای برنامه درسی ادبیات از دیگر موضوعات مورد بحث در این نشست بود که در ادامه می‌خوانید. حاضران در گفت‌وگو عبارت‌اند از آقایان محمدرضا سنگری، غلامرضا عمرانی، علی‌اکبر کمالی‌نهاد، حسین قاسم‌پور مقدم، و خانم‌ها شهناز عبادتی و زینب یزدانی.

اکنون در این شماره ادامه این میزگرد را که بخش اول آن در شماره قبل چاپ شد ملاحظه می‌کنید.

●● **عمرانی:** من معتقدم از لحاظ نظری و بیان مطلب درباره ارزشیابی خوب عمل کرده‌ایم اما صحت‌های زیبا درباره ارزشیابی فقط به کار نوشتن یک مقاله خوب و بلند بالا می‌آید. چون سيطرة کنکور بر آموزش و پرورش ما و اینکه انکار به جز قبولی در کنکور ارزش‌های دیگری در جامعه ما برای دانش‌آموز وجود ندارد و اضطرابی که این موضوع در دانش‌آموز ایجاد می‌کند که آیا در دانشگاه قبول می‌شود یا نه،

همه چیز از جمله ارزشیابی را تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهد.

متأسفانه بوی کنکور به مشام دانش‌آموز می‌رسد و همه چیز فقط منوط به این است که در کنکور قبول می‌شود یا نه؛ ظرفیت دانشگاه‌ها هم که محدود است و تازه خروجی‌های دانشگاه هم معلوم نیست به کجا می‌رسند. تا وقتی که این معضل را حل نکرده‌ایم راه به جایی نمی‌بریم.

من برمی‌گردم به صحبت آقای دکتر کمالی‌نهاد یعنی «ارزشیابی ارزشیابی». به این نکته باید توجه کرد که یک بازنگری باید انجام شود و باید ببینیم از ارزشیابی چه انتظاری داریم. همه ما روش‌های مطلوب را در یک ارزشیابی آرمانی بلدیم. اگر هم بلد نباشیم خواهیم آموخت. اما برای این ارزشیابی عملی که فعلاً بر سر راه ما و دانش‌آموزانمان قرار دارد چه کار باید کرد.

مثلاً در ادبیات هدف خواندن است و در نگارش هدف نوشتن است. دانش‌آموز در درس ادبیات باید بخواند، لذت ببرد و عمل کند. انتظار داریم دانش‌آموز زبان فارسی را به درستی و زیبایی و شمرده و آهنگین و روان و تأثیرگذار بخواند. آیا این خواندن مطلوب در طول دوازده سال دوره آموزشی ما به ثمر می‌رسد؟ آیا وقت داریم به این مقوله بپردازیم؟ اگر هم وقتش را فراهم کنیم آیا دانش‌آموزان این کار ما را می‌پذیرند و به خواست ما عمل می‌کنند؟ مسلماً خیر. به تجربه می‌گوییم که در بهترین مدارس هم دانش‌آموزان من به این خوانش مطلوب تن ندادند و فقط نکاتی از درس را که در کنکور می‌آید از من می‌خواستند و می‌پذیرفتند. حتی به من می‌گفتند اگر شما نکات را به ما نگوئید ما خودمان معلمان خصوصی و زبده‌ای داریم که این نکات را به ما آموزش می‌دهند. بیشتر دوست داشتند کلاس را به صورت کلاس کنکور

دکتر محمدرضا سنگری:
روش‌های گوناگونی در ارزشیابی هست. بعضی مواقع ارزشیابی‌ها خطی یا فرجامی و پایانی هست اما در برخی موارد ارزشیابی فرایندی است که مقبول‌ترین شکل ارزشیابی همین روش فرایندی است



مطلوب داشته باشیم. گفتن حرف‌های زیبا درباره ارزشیابی ساده است اما در عمل با توجه به وجود کنکور و مشکلات و اضطرابی که کنکور در دانش‌آموز ایجاد می‌کند هیچ‌گاه نه من معلم از تدریس در کلاس لذت برده‌ام و نه دانش‌آموز فرصت و امکان این لذت بردن را داشته است. باید فکر کنیم ببینیم دریافت این لذت را در کجای ارزشیابی بگنجانیم. ممنون از شما.

سنجری: همان‌طور که تأکید فرمودید ارزشیابی‌های موجود کمی است و انتظارات ما را برآورده نمی‌کند و هیچ‌گاه ارزشیابی‌ها به درستی معلوم نمی‌کند چقدر از آموزش‌های ما در وجود دانش‌آموز شکل گرفته است.

●● **کمالی نهاد:** در حوزه زبان و ادبیات فارسی گستردگی بحث، موضوعی است که معمولاً دبیران، دانش‌آموزان، ارزشیابی‌کنندگان و ارزشیابی‌شوندگان را مورد تأثیر قرار می‌دهد. مثلاً ما دو نمره برای آرایه‌های ادبی تعیین می‌کنیم. در حالی که آرایه‌های ادبی گسترده است و شامل بدیع لفظی و معنوی و بیان ... می‌شود. اختلاف تخصص و اختلاف سلیقه‌هایی هم وجود دارد که هم در آموزش مؤثر است و هم در ارزشیابی. مثلاً من معلم به خاطر تخصص کمتر یا بیشتری که دارم نکاتی را در آموزش‌های خودم وارد می‌کنم که همین‌ها را در ارزشیابی‌های خودم هم وارد می‌کنم. نکته بعدی هنری و التذادی بودن ادبیات است که در وصف و قلم نمی‌آید و در نتیجه خیلی جاهای آن در ارزشیابی هم نمی‌تواند بیاید. این موضوع در ارزشیابی‌های ما در حوزه زبان و ادبیات فارسی تأثیرگذار است. نکته بعدی اختلاف دیدگاه‌هایی است که در متون و کتاب‌ها و منابع ادبی داریم. مثلاً در تعریف اسلوب معادله، یا نکته‌ای در

عشق، وفاداری، میهن‌دوستی، شجاعت، دیانت، پایبندی به اصول، صداقت، امانت، قاطعیت، صراحت، رفاقت و ... اصولی است که در ادبیات ما لحاظ شده. ادبیات ما از این موضوعات سرشار است و مضمون همه این موارد می‌شود. اما آیا کدام‌یک از این موارد را می‌توان در کنکور سنجید؟ و آیا اصلاً کدام یک از این موارد را با آزمون‌های موجود می‌توان سنجید؟ بنابراین همه ارزشیابی‌های ما کمی است نه کیفی. ما می‌گوییم کیفیت، اما در واقع از کمیت‌ها آزمون می‌گیریم. واقعاً آزمون بدون زمان و فشار و اضطراب کجاست؟ در اصل راهنما و الگوی ما یک نیمه روز کنکور دانشگاه است و ما سعی می‌کنیم به این الگو نزدیک شویم. اضطراب همیشه در کلاس‌ها و آزمون‌های ما وجود دارد. چرا دانش‌آموز به این اضطراب دچار می‌شود؟ چون نمره تبدیل به مدینه فاضله دانش‌آموزان و معلم‌های ما شده است.

من تمام نکاتی را که دوستان گفتند قبول دارم اما این‌ها که گفتند تئوری است. بیایید در عمل فکری برای این مسائل بکنیم. با وجود غول کنکور که ما را به زانو در می‌آورد ما معلم‌ها در عمل نمی‌توانیم ارزشیابی واقعاً

غلامرضا عمرانی: اگر متغیرهایی مثل کتاب درسی، شیوه‌های تدریس، روش خود معلم، دانش‌آموز، اولیا این‌ها را در نظر بگیریم به اعتقاد من ارزشیابی مهم‌ترین نشان هست. چون ارزشیابی تعیین و امر و تکلیف می‌کند که هر کدام این عناصر چه کار کنند

بگذرانند. بنابراین نه آن چیزی که من از خواندن موردنظرم بود حاصل شد و نه آنچه که از نوشتن در نظر داشتیم. چون وقتی خوب نوشتن و درست نوشتن به کار کنکور نمی‌آید دانش‌آموز هم به آن تن در نمی‌دهد و می‌گوید این خوب نوشتن در کجای زندگی ما جای دارد. من مواردی را بررسی کردم و آمار گرفتیم. اینکه ما معلمان از درس ادبیات چه می‌خواهیم و قصد القای چه چیزهایی را به دانش‌آموز داریم.



دکتر شهناز عبادتی:
اگر بتوانیم به دانش آموز کمک کنیم که به نیازهای اساسی خودش به عنوان یک انسان و همچنین به نیازهای یادگیری اش برسد، می شود امید داشت که در جلسه کنکور با اعتماد به نفس بیشتری ظاهر بشود

ارزشیابی های ما قابلیت سنجش و ارزیابی احساس و تحت تأثیر بودن و التذاذ ادبی و تأثیر در دانش آموز را ندارند. در ارزشیابی از نگارش هم این موضوع خودش را به گونه ای دیگر نشان می دهد. مثلاً رویکرد اصلی ما در کتاب نگارش این است که دانش آموز به صورت مهارتی به نوشتن بپردازد. اما مثلاً گاهی دیده می شود بعضی از همکاران گرمای ما در ارزشیابی از این درس به دانش آموز سؤال های تستی و جای خالی و حفظ کردنی و تعریفی می دهند. در حالی که این رویکرد ما در کلاس نگارش نبوده و نیست. گاهی نداشتن خلاقیت و تمرین و تجربه

ادبیات که اساتید ما در متون و تفاسیری که نوشته اند با هم اختلاف نظر دارند، گاهی یک موضوع ادبی دستخوش تغییرات و تحریفات و یا مسائل اختلاف نسخه ای می شود و در بعضی موارد هنوز به نتیجه نرسیده اند که بالاخره کدام یک درست است. این کدام درست بودن باعث شده که یکی از معلم ها با توجه به اختلاف نظرهای موجود بعدها مطلبی را که به نظرش درست تر بوده در کلاس گفته، اما چند ماه بعد در ارزشیابی که در سطح کشور انجام شده آن نکته ایجاد مشکل کرده و دانش آموز نتوانسته به آن سؤال پاسخ بدهد.

نکته بعدی تنوع و گونه های مختلف ارزشیابی در زبان و ادبیات فارسی است. مثلاً وقتی می خواهیم خواندن را ارزشیابی کنیم آزمون به صورت شفاهی قابلیت بیشتری دارد. وقتی می خواهیم لحن و درنگ و مکث و فراز و فرود و آهنگ و ... را در کلام و خوانش و قرائت دانش آموز ببینیم ارزشیابی شفاهی را می طلبد. اما گاهی می خواهیم نگارش دانش آموز را ارزشیابی کنیم و بهتر است ارزشیابی به صورت مهارتی و روی کاغذ باشد. گاهی می خواهیم ببینیم آیا با خواندن یک متن دانش آموز متأثر می شود، احساسش برانگیخته می شود و لذت می برد پس نوع دیگری از ارزشیابی را می طلبد. گاهی ارزشیابی کیفی لازم است اما گاهی ارزشیابی کمی مناسب تر است. مثلاً وقتی می خواهیم ببینیم درک درست درباره پیام متن برای دانش آموز حاصل شده یا نه قطعاً ارزشیابی کیفی لازم است. چون این موضوع را نمی توان با معیارهای کمی ارزیابی کرد. اینکه دو کلمه را بدهیم که ببینیم معنی اش را فهمید و یا یک بیت را از او پرسیم که ببینیم پیامش را دریافت کرده به اندازه کافی کیفی نیست. ارزشیابی کیفی تر از این باید باشد.

این شیوه های متعدد ارزشیابی و اعمال آن ها در حوزه زبان و ادبیات فارسی از نکاتی است که هم نیاز به آگاهی و تجربه و تکرار دارد و هم اجرا کردنش دشواری های خاص خودش را دارد. گاهی این مشکلات به ارزشیابی های ما

دامن می زند و حاشیه هایی را در کتاب های درسی ایجاد می کند. کتاب های درسی باید اصول مند و دقیق با رعایت بسیاری از نکته ها و ظرافت ها باشد. به عنوان مثال هر سه تا کتاب را مجزا و سریع عرض می کنم. مثلاً در کتاب فارسی با رویکردی که خیلی هم ارزشمند است بخش هایی را تحت عنوان «درس آزاد» آوردیم. درس آزاد، همان طور که از اسمش معلوم است، ارزشیابی اش دشوار است. یعنی در ارزشیابی اگر قرار باشد ارزشیابی کشوری باشد، یا معلم دیگری بیاید از دانسته ها و آموخته های دانش آموز من ارزشیابی داشته باشد، قطعاً درس آزادها این قابلیت را ندارند. چون درس آزادها یکسان نیستند و نمی دانیم در هر کلاسی چه گذشته یعنی قابلیت و فلسفه این درس اجازه این کار را به ما نمی دهد. در ارزشیابی از مهارت خواندن اشاره کردم که باید کیفی و شفاهی باشد. باید به شکلی باشد که آن جنبه اصلی مهارت خواندن را ارزیابی کند و این یک مقدار در فارسی کار سخت کرده است. همین طور در قسمت حفظ شعر. ما با یک یا دو غزل نمی توانیم قدرت حفظیات دانش آموز را ارزیابی کنیم. یا مثلاً بارمبندی های موجود در

کافی در بعضی از سازه‌های نوشتاری ما رویکرد را به سمت دیگری برده است. مثلاً در بازآفرینی، نبودن خلاقیت باعث تغییر در موضوع می‌شود. یا مثلاً گاهی دبیران ارجمند مثل نویسی را به این سمت سوق دادند که تاریخچه مثل پیدا شود در حالی که این گونه مسائل رویکرد اصلی ما در این درس نیست و مشکلاتی را در ارزشیابی ایجاد کرده است.

همان رویکرد را که در فارسی داریم به شکل‌های دیگر در علوم و فنون ادبی داریم.

**دکتر علی اکبر
کمالی نهاد: اگر قرار
است فصلی را در
کتاب درسی بیاوریم
باید ببینیم که این
فصل را چگونه باید
ارزشیابی کنیم و به این
موضوع دقت کنیم که
دانش آموزی که همه
جریان برنامه درسی و
آموزشی را برایش پیش
بردیم آیا توانست به آن
اهداف و رویکردهای ما
دست پیدا کند یا نه**

در این درس بخش‌هایی را تحت عنوان تاریخ ادبیات، سبک‌شناسی، موسیقی و زیبایی‌شناسی آوردیم و بعد بحثی تحت عنوان نقد و تحلیل نظم و نثر داریم که نمی‌تواند از چهار بخش قبلی جدا باشد. یعنی ارزشیابی ما تاریخ ادبیات را یک‌جا ارزشیابی کرده، موسیقی و آرایه‌ها را هم یک‌جا ارزشیابی کرده و اینجا نیز در تحلیل نظم و نثر باز دوباره همان‌ها را می‌خواهد ارزشیابی کند. یعنی به نوعی کلیت آن موضوع اینجا دوباره بررسی می‌شود. جدا کردن این دو مقوله فلسفه‌ای ندارد. حالا

شاید هم بتوان دلایلی را برایش برشمرد؛ اما در نفس کار همان است. این موضوع در ارزشیابی باعث ایجاد حاشیه‌هایی شده است. مباحث تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی در هم تنیده‌اند به طوری که گاهی جدا کردنشان دشوار است.

آخرین نکته این است که گستردگی مباحث در سبک‌شناسی، دامنه آموزش را دستخوش سؤال و تحریف کرده است. ویژگی‌های سبکی تا چه حد باید گفته شود؟ آیا همین چند موردی که در کتاب آمده کافی است؟ و البته همین چند مورد هم اگر قرار باشد آموزش داده شود، نوعی گستردگی برای معلم در پی دارد و اگر کسی غیر از خود معلم بخواهد از دانش‌آموزانش این موارد را ارزشیابی کند ممکن است نتواند به نتیجه مطلوبی از ارزشیابی برسد.

● ● **عبادت‌ی:** هدف من از مباحثی که در ابتدای صحبت‌هایم مطرح کردم جلب توجه معلمان به ارتقای ارزشیابی ضمن ارتقای کیفیت یادگیری بود. صحبت‌هایی که آقای عمرانی داشتند توجه مرا جلب کرد. این موضوع که «کنکور بر فضای آموزشی ما سیطره دارد» واقعاً قابل تأمل است. البته من بارها در کلاس‌های درس خودم دیده‌ام دانش‌آموزانی را که در فرایند یادگیری عملکرد خوب و کیفی دارند در جلسه کنکور عملکردشان در پاسخ‌گویی به سؤالات کیفی نیست و برعکس دانش‌آموزانی که در ارزشیابی‌های کلاسی نمره‌های متوسط و پایین دارند در کنکور عملکرد کیفی خوب و بالاتری دارند. بنابراین پیشنهاد می‌دهم که در اینجا به جایگاه روان‌شناسی یادگیری توجه بشود. علت اینکه موضوع نیازها را مطرح کردم این بود که وقتی ارزشیابی و آزمون‌های ما در کلاس درس به گونه‌ای طراحی شود که دانش‌آموز احساس توانمندی، خودباوری، کارآمدی و احترام به خود را داشته باشد، مسلماً می‌تواند در آزمون‌های سطوح بالاتر مانند کنکور عملکرد مناسب‌تری داشته باشد.

این یک نکته بود که می‌خواستم در ابتدا به آن اشاره کنم. من بخش اول صحبت‌هایم را با طرح یک سؤال می‌بندم: «چگونه در

فرایند ارزشیابی نیازهای اساسی و پنج‌گانه فراگیر (که قبلاً عرض کردم) مورد توجه قرار بگیرد؟» که تأکید من بر روی نیاز «خودکارآمدی» بود.

در بخش دوم، صحبت‌هایم را با سؤال دیگری شروع می‌کنم: «چگونه در فرایند ارزشیابی کتاب‌های فارسی، همه نیازهای فراگیر مورد توجه قرار بگیرد؟» توجه معتدل و موزون به اهداف آموزشی در برنامه درسی باید وجود داشته باشد. اما متأسفانه گاهی معلم به خاطر تنگی وقت و کمبود امکانات محیط آموزشی خودش، نگاه و توجه یک بعدی به بعضی از اهداف آموزشی دارد. به عنوان مثال همان‌طور که آقای دکتر کمالی نهاد هم فرمودند ما سه قلمرو در فارسی داریم: قلمرو زبانی، قلمرو ادبی و قلمرو فکری. گاهی معلمان به یک قلمرو بیش از نیاز آن قلمرو می‌پردازند. مثلاً افراط در تشریح مطالب و پرداختن به مباحث دستوری زبانی و آرایه‌های ادبی، و گاه غافل ماندن از سطوح ادراکی در سطوح بالاتر که به قلمرو فکری اختصاص دارد.

نکته دوم توجه به تمام سطوح سواد ادراکی است. در قلمرو فکری و فرایند یاددهی-یادگیری، گاه معلم همه مراحل سواد ادراکی را رعایت نمی‌کند. امکان دارد به فهم سطحی آن مطلب، عبارت یا بیت اکتفا کند و از سطوح بالاتر که سطوح نظرهای شخصی دانش‌آموز است غافل شود. ما یک سؤال در قلمرو فکری داریم که سؤال آزاد و نوشته است که دانش‌آموز به آن پاسخ می‌دهد. در واقع سؤال‌های نوشته و آزاد به ارضای نیاز به آزادی دانش‌آموز کمک می‌کند. یعنی ابراز خود و ابراز بیان. متأسفانه در فرایند ارزشیابی به‌طور کلی نیاز به آزادی در این گونه سؤال‌ها را نادیده می‌گیریم. بنابراین درست است که در امتحانات نهایی این نوع سؤال‌ها طرح نمی‌شود اما در کلاس‌های درس بهتر است به این سؤال‌ها بپردازیم.

نکته بعدی که آقای دکتر کمالی نهاد هم به خوبی به آن پرداختند پر و بال دادن بیهوده و نامناسب به بعضی از مباحث آموزشی است. به عنوان مثال گاهی اوقات فقط می‌خواهیم ساخت یک واژه یا ساخت یک

جمله در یک محدوده خاص مورد بررسی قرار بگیرد. بنابراین توسعه زیاد دادن به آن هدف آموزشی نیست و بیشتر سبب سردرگمی دانش آموز می شود و در نهایت منجر به عدم اعتماد به نفس دانش آموز می شود چون خود را در برابر اطلاعات وسیع عاجز و ناتوان می بیند. چون در حالی که اصلاً معنی کلمه را نمی داند معلمش از اجزای جمله در سطح خیلی بالاتر از او حرف می زند.

نکته بعدی به کارگیری شیوه های مناسب آموزش است. اگر شیوه های مناسب آموزش را که همان مدیریت راهبردی است به کار بگیریم در ارزشیابی به نتایج بهتری دست پیدا می کنیم. اگر شیوه آموزشی با ارزشیابی تناسب نداشته باشد نباید انتظار داشته باشیم دانش آموز عملکرد کیفی و خوبی داشته باشد. مثلاً در امتحانات نهایی امسال سوالات درس فارسی و علوم و فنون من دیدم که فرایند یاددهی - یادگیری نادیده گرفته شده، چون در زمانی که کلاس ها مجازی بوده و فراگیران مشکلات فراوانی داشتند همه اهداف آموزشی مورد توجه و ارزیابی قرار نگرفته بود. متأسفانه این طور به نظر می رسد که طراحان سوالات سعی در ارائه سوالات مناسب داشتند بی آنکه به فرایند آموزش در این کلاس های مجازی و وضعیت فراگیر بودن بیماری کرونا به آن بپردازند. بنابراین من توجه معلمان و طراحان را به این نکته جلب می کنم که بین ارزشیابی و شیوه تدریس و مراحل یاددهی - یادگیری باید توازن و پیوستگی وجود داشته باشد.

مبحث سوم را با این پرسش آغاز می کنم که چگونه می توانیم الگوی ارزشیابی تحصیلی را در کلاس های مجازی تدوین کنیم؟ با توجه به تحقیقات محققان در خصوص طراحی آموزشی در محیط های مجازی در ده سال اخیر شش عامل در تدوین الگوی آموزشی در کلاس مجازی مؤثر است: برنامه آموزشی متناسب با کلاس های مجازی، طرح استناداردهای آموزشی، ارائه محتوای آموزشی متناسب با کلاس مجازی، منابع پشتیبانی از فراگیران و منابع پشتیبانی از معلمان (که خانم

یزدانی هم به آن اشاره کردند)، طراحی سایت و نرم افزارهای آموزشی که با توجه به ضیق وقت این مبحث را در جلسات بعد به آن بپردازیم؛ چون یک مبحث کاملاً مجزا هم هست.

و اما به عنوان نکته آخر من باز هم تأکید می کنم، بدون اینکه تعصب خاصی روی این قضیه داشته باشم، اگر آموزش ما از کیفیت برخوردار باشد و کیفیت اهداف آموزشی را در نظر داشته باشیم و مفهوم کیفیت را طوری به دانش آموز یاد بدهیم که به کیفیت آن چه می آموزد توجه کند، در نهایت دانش آموز ما در یادگیری درس به التذاذ ادبی می رسد. گلاسرا اعتقاد دارد که نیاز به تفریح، رسیدن به یادگیری لذت بخش است. او می گوید حتی در بازی ها چون به یادگیری می رسیم لذت می بریم و می خندیم. آن یادگیری شامل تعامل مناسب در بازی است. نه اینکه من آموزش را بازی در معنای رایجش و کلاس درس را هم به عنوان تفریح گاه در نظر بگیرم، اما بازی به عنوان یک فعالیت ذهنی و جسمی برای یادگیری در کلاس های درس ما می تواند رخ دهد و می خواهم این نتیجه را بگیرم که اگر بتوانیم به دانش آموز کمک کنیم که به نیازهای اساسی خودش به عنوان یک انسان و همچنین به نیازهای یادگیری اش برسد، می شود امید داشت که در جلسه کنکور با اعتماد به نفس بیشتری ظاهر بشود.

● ● **قاسم پور مقدم:** برنامه درسی ما ماهیت مهارتی دارد و داشتن این ماهیت مهارتی ما را وادار می کند که در ارزشیابی هم آن را لحاظ کنیم و به دلیل اینکه زبان ماهیت شفاهی و کتبی دارد به طور طبیعی حتی در دوره دبیرستان علی رغم اینکه امتحان ما کاملاً کتبی است ما را از اینکه یک بار در طول یک نیم سال تحصیلی ارزشیابی شفاهی را هم به عمل بیاوریم بی نیاز نمی کند.

نکته بعدی این است که همکاران ما به برنامه درسی توجهی ندارند. علی رغم اینکه ما این برنامه را هم در کتاب راهنمای معلم چاپ کردیم و هم در فایل های صوتی و

تصویری توضیح دادیم، یعنی معلمان کتاب درسی را به طور کامل در خدمت و اختیار خود می گیرند؛ اما شیوه های ارزشیابی سنتی را روی آن سوار می کنند. این کار درست و نتیجه بخش نیست.

من از همکاران و معلمان سؤال می کنم که کنکور بیشتر بر کدام پایه تحصیلی سایه اش را گسترده است؟ در پایه هفتم و دهم که کنکور نداریم. چرا اغلب دبیران بر اساس آنچه که در بین دبیران زنده هم مرسوم است شیوه های تدریس و ارزشیابی را به سمت کنکور و سؤال های چهار گزینه ای متمایل کرده اند؟ اینجا دیگر نمی شود از سازمان سنجش گله کرد که کنکور باعث تغییر شیوه تدریس معلم شده است.

دکتر حسین قاسم پور مقدم: ارزشیابی را باید به صورت کیفی و به قصد آموزش و یادگیری بیشتر دانش آموز در نظر بگیریم

نه! اینجا ما معلمان مقصریم؛ چون می توانیم در پایه های پایین تر از دوازدهم به صورت کنکوری درس ندهیم. آموزش و پرورش که از ما معلمان نخواستند کنکوری تدریس کنیم. حتی اگر خانواده دانش آموزان هم خواسته باشند باید مدیران و معاونان آموزشی و پرورشی مدارسی تدابیری در این باره بیندیشند که مثلاً کلاس هایی فوق العاده و فوق برنامه برای کنکور در نظر بگیرند یا از شصت دقیقه بیست دقیقه اش را به آزمون های کنکوری اختصاص بدهند و ...

ساختار و استخوان بندی کتاب به گونه ای است که از برنامه درسی تبعیت می کند. الان ما سه کتاب داریم: کتاب فارسی، کتاب نگارش و کتاب علوم و فنون ادبی.

کتاب فارسی ما از شش مرتبه یادگیری (که قبلاً عرض کردم) در مرتبه چهارم قرار دارد، کتاب نگارش در مرتبه پنجم و کتاب علوم و فنون ادبی در مرتبه ششم قرار دارند. هر یک از این مراتب به طور یقین باید مراتب ماقبل خود را آموزش دهد. یعنی باید مرتبه قبلی خود را طی کند که به مرتبه ششم برسد. ما نمی‌توانیم دانش و حافظه‌محوری و یا فهمیدن را نفی کنیم. این‌ها باید به وقوع بپیوندند تا به مرحله بعد برسیم.

درس فارسی صرفاً تحلیلی است. نگارش صرفاً تولیدی است. علوم و فنون ادبی نقد و داوری و ارزشیابی است. اگر همکاران ما به این موارد باور دارند، این باور داشتن را در نمونه سؤال‌هایشان باید مشاهده کنیم؛ اما اصلاً این اعتقاد و باور را نمی‌بینیم. بررسی نمونه سؤال‌های معلمان نشان می‌دهد که هیچ‌کدام از این سه کتاب که ذکر شد در مرتبه و جایگاه خود قرار نگرفته‌اند. بلکه اغلب سؤال‌ها از جایگاه خود به پایین کشیده شده و بیشتر در مراحل اول تا سوم قرار دارند.

حتی ما از موضع خود عقب‌نشینی کردیم؛ مرحله چهارم که تحلیل متون ادبی نظم و نثر است قبلاً دو نمره داشت اما اکنون آن را به سؤال‌های قلمرو زبانی و ادبی تبدیل کردیم.

نکته بعدی این است که ما بی‌انواع و شیوه‌های ارزشیابی را نمی‌شناسیم و یا می‌شناسیم ولی به آن اعتقادی نداریم، یا اینکه فرصت پرداختن به آن را نداریم.

من این شیوه‌های مرسوم ارزشیابی را که موجود است معرفی می‌کنم که ببینیم ادبیات فارسی در کدام یک از این شیوه‌های پنج‌گانه ارزشیابی می‌تواند متمرکز باشد.

شیوه اول شیوه بسته‌پاسخ است. یعنی هم سؤال را به دانش‌آموز می‌دهیم و هم پاسخ را. راه پاسخ‌گویی بر دانش‌آموز بسته است و فقط باید پاسخ درست را از بین سایر جواب‌ها انتخاب کند.

شیوه دوم کوتاه‌پاسخ است. یعنی راه پاسخ‌گویی دانش‌آموز باز است اما باید پاسخ کوتاه بدهد.

سومین شیوه ارزشیابی، بازپاسخ یا انشایی یا تشریحی است.

چهارم شیوه ارزشیابی عملکردی است. پنجم شیوه ارزشیابی مبتنی بر نقد و ارزیابی است.

من نمی‌گویم که فقط یکی از این پنج شیوه را انتخاب کنیم؛ اما از کنار هم گذاشتن بارم‌بندی‌های ما و قلمروهای سه‌گانه و پنج شیوه ارزشیابی این‌طور به نظر می‌رسد که حداقل دو نمره از بیست نمره سؤال‌های معلم باید به شیوه پنجم باشد. اما انگار معلم ما از ارزشیابی کردن به شیوه پنجم می‌ترسد. چون در شیوه پنجم دانش‌آموز باید نظر شخصی خود را که حاصل یک ترم یادگیری اوست بنویسد و دبیر از اشتباه بودن پاسخ دانش‌آموز در

زینب یزدانی: دستیابی به یادگیری توأم با لذت که خیلی مهم هست هیچ‌گاه با نمره دادن حاصل نمی‌شود. به نظر من ارزشیابی در هر شکلی که ارائه می‌شود باید شکل مهارتی و کاربردی داشته باشد تا تأثیرگذاری بیشتری داشته باشد

هراس است.

به عبارتی کتاب ما براساس رویکرد فرایندی شکل گرفته اما آزمونش براساس رویکرد خطی است. کتاب ما به دنبال معناگرایی است اما آزمون ما به دنبال ساخت‌گرایی است. یعنی پاسخ باید کاملاً دقیق و درست باشد. مثلاً چرا طراح سؤال در آزمون علوم و فنون ادبی شصت سؤال باید طرح کند؟ این نشان می‌دهد که طراح آزمون اصلاً در دوره‌های آموزش معلمان شرکت نکرده و اصلاً اعتقادی به این مسائل که گفته شد ندارد و مطلقاً بر این باور نیست که عملکرد دانش‌آموز را باید سنجید. و برای

ارزشیابی عملکرد دانش‌آموز به‌عنوان مثال می‌توان دو بیت را به دانش‌آموز داد و از او خواست آنچه را که آموخته است روی این دو بیت پیاده کند. این کار برای دبیر دشوار است چون نیاز به وقت و حوصله و انرژی و سواد بالا دارد. یکی از دوستان می‌گفت شیوه ارزشیابی از تدریس دکتر شمیسا در دانشگاه علامه به این صورت بود که در پایان ترم فقط یک غزل حافظ را می‌داد و در پایین آن می‌نوشت آنچه که در طول ترم درباره حافظ آموخته‌اید روی این غزل پیاده کنید. البته ما از معلم نمی‌خواهیم که بیست نمره را به یک شعر اختصاص بدهد اما عرض من این است که یکی از دلایل اختلال در شیوه‌های ارزشیابی معلمان این است که به‌طور متعادل و متناسب از انواع شیوه‌های ارزشیابی بهره‌گیری نمی‌کنند. حتی در تولید کتاب‌های کمک آموزشی مشاهده می‌کنیم که تقریباً همه سؤالات از یک نوع هستند. یعنی یا کل سؤالات تستی هستند و یا کوتاه‌پاسخ.

آخرین نکته این است که با توجه به گفته‌های دوستان، از آقای عمرانی گرفته تا خانم عبادتی، ارزشیابی را باید به صورت کیفی و به قصد آموزش و یادگیری بیشتر دانش‌آموز در نظر بگیریم. حتی خود دانش‌آموزان هم علی‌رغم شرکت در این آزمون‌ها اعتقادی به برگزاری این آزمون‌ها ندارند. ما باید تلاش کنیم که از طریق آزمون‌ها و نوع سؤالاتی که مطرح می‌کنیم کمی از اضطراب‌های آزمون‌های قدیمی را از بین ببریم تا دانش‌آموز هم با علاقه و به‌دور از اضطراب سر کلاس و جلسه آزمون حاضر شود.

●● **سنگری:** سپاسگزارم. این نکته که ارزشیابی باید بخشی از فرایند یادگیری محسوب شود نکته بسیار مهمی است.

●● **زینب یزدانی:** در ادامه صحبت‌های درباره‌ی التذاذ ادبی دانش‌آموز از درس‌های فارسی و نگارش و علوم و فنون ادبی، می‌خواستم از اینکه مؤلفان مواردی از این کتاب‌ها را حذف کردند که لذت ادبی را از دانش‌آموز می‌گرفت تشکر کنم. من همیشه در تدریس کتاب‌های قدیمی برای اینکه در عین حال که درس را به دانش‌آموز ارائه

می‌دهم لذت را هم در او ایجاد کنم دچار مشکل می‌شدم، اما در تدریس کتاب‌های جدید حس می‌کنم موانع ایجاد لذت در دانش‌آموز برداشته شده. به عقیده من برای ایجاد التذاذ ادبی در دانش‌آموز معلم حرف اول را می‌زند. اینکه سایه کنکور گاهی فرصت نفس کشیدن را هم از ما می‌گیرد کاملاً حرف درستی است اما نقش معلم هم برای ایجاد لذت ادبی در دانش‌آموز بسیار مؤثر و اساسی است. معلم از کمترین فرصت هم می‌تواند تا اندازه‌ای برای ایجاد لذت در دانش‌آموز استفاده کند. در دوره دانش‌آموزی خود من هم کنکور بود اما هنوز معلم‌ها تحت تأثیر کنکور نبودند و به‌صورت کنکوری و نکته‌ای درس نمی‌دادند. وقتی معلم ادبیات خود من در کلاس شعری از مولانا را به زیبایی می‌خواند من شیفته آن نوع شعر خواندن معلم می‌شدم و لذت می‌بردم و حداقل برای من که علاقه‌مند به ادبیات بودم هنوز آثار لذتی که از خواندن شعر توسط معلم می‌بردم در وجودم هست. هنوز هم وقتی می‌خواهم غزلی از مولانا را بخوانم به همان شیوه و سبکی می‌خوانم که معلم می‌خواند. با کمترین و کوچک‌ترین کارها می‌توانیم این لذت ادبی را در دانش‌آموز ایجاد کنیم. خود من وقتی به‌عنوان معلم وارد کلاس می‌شوم ابتدا یک شعر عارفانه یا عاشقانه را برای بچه‌ها می‌خوانم. مثلاً شعری از مولانا یا حافظ یا اخوان: «لحظه دیدار نزدیک است، باز من دیوانه‌ام مستم، باز می‌لرزد دلم، دستم، باز گویی در جهان دیگری هستم...» را از حفظ و با حس خیلی زیبایی برای بچه‌ها می‌خوانم. چون خوانش زیبا و از حفظ خواندن تأثیرگذاری بیشتری دارد و باعث می‌شود که دانش‌آموز بیشتر به من گوش بدهد و لذت ادبی هم ببرد. و من این تأثیر را در دانش‌آموزان خودم دیده‌ام. مسئله بعدی که خود من خیلی آن را اجرا می‌کنم این است که مثلاً اگر می‌خواهم درس شکر نعمت را تدریس کنم چند نسخه از گلستان سعدی و کتابی را که خودم درباره گلستان سعدی نوشته‌ام به کلاس می‌برم و بین دانش‌آموزان پخش می‌کنم و در حد پنج دقیقه با نظارت خودم از آن‌ها می‌خواهم که

ورق بزنند و صفحه‌های مختلف کتاب‌ها را ببینند. با اینکه زیاد فرصت نمی‌کنند متن را بخوانند ولی همین ورق زدن کتاب و از نزدیک دیدن آن باعث می‌شود که توجه و علاقه آن‌ها برانگیخته بشود و بپرسند این کتاب را از کجا می‌توانیم تهیه کنیم و... بنابراین با وجود همه کاستی‌های موجود معلم در ایجاد لذت در دانش‌آموز بسیار مؤثر است. من خودم معلمی هستم که واقعا سایه کنکور روی من سنگینی می‌کند؛ خیلی نکته می‌گویم، خیلی سخت می‌گیرم و خیلی حساسیت نشان می‌دهم اما با این وجود سعی می‌کنم لذت ادبی را هم از این

**ارزشیابی به معلم
می‌گوید چگونه درس
بدهد؛ به دانش‌آموز
می‌گوید چطور درس
بخواند؛ به نویسنده
کتاب درسی نیز می‌گوید
به کدام قسمت کتاب
درسی بیشتر اهمیت
بدهد**

طریق که گفتیم در آن‌ها ایجاد کنیم. وقتی دانش‌آموزان در کلاس کتاب‌های خود من را می‌بینند که درباره حافظ و پروین نوشته‌ام و یکی از صفحات یا اشعار آن را می‌خوانم واقعا تحت تأثیر قرار می‌گیرند و لذت می‌برند. هدف اصلی در هر آموزشی این است که ما این لذت را ایجاد کنیم و اولین و بهترین کسی که می‌تواند این لذت را ایجاد کند معلم است. البته ابتدا خود معلم باید از ادبیات لذت ببرد و وقتی یک شعر یا متنی را می‌خواند با تمام وجود آن را بخواند و لذت ببرد آن‌گاه می‌تواند مطمئن باشد که همان حسی را که در حین خواندن آن مطلب دارد به دانش‌آموزان هم منتقل می‌کند. من از کتاب‌های تازه‌تألیف راضی هستم، گرچه جای بهتر شدن دارد اما

حذف مواردی مثل واژه و تکواژ و انواع متمم‌های فعلی و اسمی از کتاب‌های جدید باعث شده که دانش‌آموزان از درس دل زده نشوند. مخصوصاً دانش‌آموزان رشته‌های تجربی و ریاضی.

یکی از خوبی‌های کتاب فارسی جدید مبحث روان‌خوانی و شعرخوانی و گنج حکمت‌هاست که با هدف پرورش مهارت‌های خوانداری و ایجاد نشاط و طراوت ذهنی و آشنایی با متون مختلف و در نهایت رسیدن به لذت آورده شده است. این خیلی خوب است. در کلاس خود من این قسمت‌ها و اشعار را بیشتر بچه‌ها به‌صورت دسته‌جمعی می‌خوانند و این کار تأثیرگذاری‌اش را بیشتر می‌کند. اما برای نمونه یک عدم هماهنگی دیدم بین عزیزانی که سؤال‌های نهایی فارسی ۹۹ را طرح کرده‌اند با همکاری که کتاب را تألیف کردند و این مطلب زیبا را در اینجا گنجانده‌اند با این هدف که روان‌خوانی یا شعر یا گنج حکمت فقط برای لذت بردن باشد. این عدم هماهنگی به این صورت بود که در قسمت ارزشیابی از لغات واژه زخمه را برای معنی کردن آوردند. من نمی‌گویم دانش‌آموز نباید معنی را بداند، برای درک مطلب باید بداند، اما اینکه دانش‌آموز آن واژه را حفظ کند باعث می‌شود که تلاش برای نمره گرفتن و مقایسه شدن و طبقه‌بندی شدن در او ایجاد بشود و آن لذتی که موردنظر مؤلفان بود حاصل نشود. به نظر من طراحان سؤال باید یک نسخه از سؤالات را قبل از امتحان به مؤلفان بدهند که مثلاً در این موردی که عرض کردم مؤلفان بگویند هدف ما از آوردن این متن لذت بردن بوده و نباید معنی زخمه مورد سؤال قرار بگیرد. بنابراین اگر قبل از برگزاری آزمون هماهنگی بین طراحان سؤال و مؤلفان صورت بگیرد بسیاری از مشکلات ارزشیابی‌ها حل می‌شود. متشکرم

سنجری: بله واقعا با وجود تنگناهای موجود همیشه مفر و گریزگاهی برای معلم وجود دارد. ان‌شاءالله در نشست‌های بعدی ادامه این مباحث را پی می‌گیریم.