

چشم‌اندازی جدید در آموزش «آیین نگارش فارسی»

نیلوفر علایی

مدرس مرکز تربیت معلم معین شهید رجایی قزوین

N-alaee@yahoo.com

چکیده

کسب مهارت در نوشتن پیچیدگی و دشواریهای خاص خود را دارد. به همین دلیل توجه به عوامل سرنوشت‌ساز در فرایند آموزش درس «آیین نگارش فارسی» بسیار ضروری است. موضوع محوری این مقاله، پیشنهاد تغییر محتوا و مواد آموزشی همچنین شیوه‌های آموزش درس مذکور در دانشگاه است. پس از نقد روشهای تدریس متداول و دانشگاهی، مراحل پژوهش انجام شده برای رفع نارساییها و نواقص موجود در روشها توضیح داده می‌شود. سپس، نتیجه پژوهش که شامل روشی کاربردی همراه با محتوای آموزشی جدید است پیشنهاد می‌شود.

واژه‌های کلیدی

روش سنتی، روش فعال، مشارکت گروهی، محتوا، ارزیابی.

مقدمه

«نوشتن» یکی از راههای ارتباط اجتماعی و حلقه اتصال بین صاحبان اندیشه و علوم با مردم جامعه است. قلم نویسندگان توانا که با حقیقت‌گرایی و واقع‌بینی با نابسامانیها مبارزه می‌کند و راه صلاح و رستگاری را می‌شناساند می‌تواند سبب پدید آمدن جریان سیال اندیشه، بارآوری و بالندگی فرهنگی - علمی جامعه شود.

سخن‌سمت، شماره ۲۰، زمستان ۱۳۸۷، ص ۸۲-۶۵

همان‌گونه که مشاهیر علم و فرهنگ جامعه ما توانستند با نثری شیوا، بی‌نقص و روان آثاری از خود به یادگار بگذارند و وجود خود را در عرصه‌های مختلف به اثبات رسانند، هر نوشته یا اثر ارزشمند دیگر هم می‌تواند سبب جاودانگی صاحب آن قلم شود و در ماورای زمان به حیات خود ادامه دهد.

برای تقویت مهارت نوشتن، به کارگیری شیوه صحیح و مؤثر در آموزش بسیار ضروری است.

آموزش «آیین نگارش فارسی» از موضوعات کاربردی و مهم است و اگر به آموزش این درس اهمیت لازم داده نشود مسلماً اهداف آموزشی سایر مواد و واحدهای درسی در یک دوره خاص هم تحت‌الشعاع قرار خواهند گرفت، چرا که برنامه درسی در یک دوره تحصیلی متشکل از اهداف و عناصر متعدد به هم پیوسته است.

عدم مهارت دانشجویان یا فارغ‌التحصیلان در نوشتن (حتی نوشتن متن یا درخواستی ساده)، ناتوانی بعضی از افراد در سطوح مدیریتیها در تهیه متنی رسا، روان و بی‌ابهام - که گاهی هم منجر به اختلال در چرخه ارتباطات اداری می‌شود - در جامعه ما کاملاً محسوس است. باید پرسید اشکال در کجاست؟ چرا گروهی با وجود تعلیم و آموزش به سادگی نمی‌توانند متنی را بنویسند؟ آیا در این راه استعداد فطری لازم وجود ندارد؟ آیا آموزشهای ما نارساست؟ شاید هم آمیزه‌ای از این دو در کار است.

ضرورت دستیابی به روشی علمی و صحیح در آموزش «آیین نگارش فارسی» به‌ویژه در دانشگاه سبب تحقیق و پژوهش نگارنده در این باب شده است. روش تحقیق در این مقاله روش «پژوهش در عمل» است و برای تهیه داده‌ها و اطلاعات از شیوه «مثلی کردن»^(۱) بهره برده است.

لازم به ذکر است که در جستجوهای انجام شده، پژوهش کامل و جامع و قابل قبولی درباره این درس یافت نشد، تنها پژوهش انجام شده فعالیت‌های کمیته برنامه‌ریزی زبان و ادبیات فارسی تربیت معلم و هسته‌های تخصصی این کمیته است که از سال ۱۳۷۹ آغاز شده و تاکنون ادامه دارد. عملیاتی کردن آموزش کلیه درسهای مختلف دوره کاردانی ادبیات فارسی - نه یک درس خاص - با تغییراتی در سرفصلها، شیوه تدریس و ارزیابی هر درس به طور مجزا هدف عمده فعالیت‌های این کمیته است. نتیجه کار کمیته با توجه به گستردگی پژوهش هنوز کاملاً اعلام نشده است.^(۲)

مروری بر روشهای سنتی آموزش

بررسی روشهای سنتی متداول در آموزش آیین نگارش فارسی و آزمون روشهای مختلف از طریق اجرای آنها نتایجی به دست داد که توجه به آن خالی از فایده نخواهد بود.

بعد از مطالعه چند شیوه سنتی، روشی تلفیقی انتخاب و یکی از کتابهای «آیین نگارش» پیشنهاد شده در منابع دانشگاهی نیز برگزیده شد. روش تلفیقی، مرکب بود از شیوه سخنرانی و پرسش و پاسخ همراه با نمونه‌های متعدد و تمرینات لازم. در پایان دوره به منظور ارزشیابی تواناییهای فراگیران (دانشجویان) همچنین موفقیت روش تدریس، نمره‌های آزمون پایان دوره آنها اندازه‌گیری^(۳) شد و در جدول ۱ قرار گرفت.

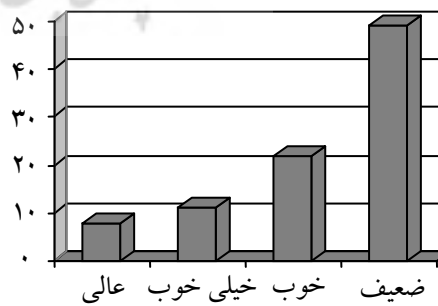
جدول ۱

ضعیف	خوب	خیلی خوب	عالی	
۳۴ نفر	۴ نفر	۲۰ نفر	۳۲ نفر	نحوه تنظیم ظاهر نوشته
۴۹ نفر	۲۲ نفر	۱۱ نفر	۸ نفر	چگونگی تنظیم متن

این آمار نتیجه بررسی پاسخ ۱۰۰ نفر شرکت‌کننده به یکی از پرسشهای آزمون درس آیین نگارش فارسی است مبنی بر نوشتن متنی بسیار ساده. غیر از آمار و ارقام گویای جدول، از تعداد ۱۰۰ نفر، هشت نفر هیچ پاسخی به پرسش مذکور نداده بودند و پاسخ دو نفر هم کاملاً غلط و از موضوع خارج بود. میزان موفقیت روش به کار رفته را می‌توان با تحلیل مختصری از آمار به دست آمده مشاهده کرد (نمودار شماره ۱ و ۲).



نمودار ۲ چگونگی تنظیم متن



نمودار ۱ نحوه تنظیم ظاهر نوشته

از روشهای سنتی دیگر که مناسب با تدریس این مبحث است - و از سوی بسیاری از مدرسان هم توصیه می‌شود - استفاده از روش کنفرانس است. طبق تجربه و آزمون روش کنفرانس باید گفت دانشجویی که قرار است متنی را کنفرانس دهد بخشی از آن را حفظ می‌کند و به انتقال شفاهی موضوع می‌پردازد و استاد به عنوان مکمل ناچار است در تدریس دخالت کند چرا که کنفرانس دهنده با اطلاعات و دانش محدود قادر به شرح و تفصیل مناسب موضوع کنفرانس خود نیست. بررسی نتایج حاصل از تدریس با این شیوه هم بیانگر ناکارآمدی و مؤثر نبودن این روش است، به طوری که اختلاف موفقیت افراد در مقایسه با روش پیشین، تنها از دیداد تعداد اندکی در سطوح عالی و خوب است که خیلی رضایت‌بخش نیست.

دیگر روش سنتی رایج در آموزش و تدریس شیوه ایفای نقش است (آقازاده، ۱۳۸۰: ۲۵۶). البته کار معلمان وجه مشترک زیادی با بازیگران دارد ولی تهیه سناریوی تدریس در این درس، تجزیه و تحلیل نقشها و رفتارها، حدس احساسات و اندیشه‌های مناسب و مرتبط، هم مشکل است و هم این شیوه آموزش با تدریس آیین نگارش فارسی خیلی مناسب نیست؛ به‌ویژه اینکه شرکت دادن تمامی دانشجویان در تدریس بسیار مشکل است.

به کار بردن روشهای دیگر مانند: تشویق فراگیران به ارائه پاسخ دوم یا پاسخهایی مخالف و متضاد با موضوع و پاسخهای داده شده، درگیر کردن پاسخ‌دهنده به واکنشهای طولانی، درخواست از افراد به‌ویژه کسانی که استعداد کمتری از خود نشان می‌دهند برای مشارکت در بحث و آغاز تعامل بیشتر با آنها، یا درجه‌بندی دانشجویان و تفکیک انتظارات از آنها هیچ‌یک طبق تجربه‌ای که به دست آمد خیلی موفقیت‌آمیز و رضایت‌بخش نبود؛ چراکه همه در محور روشهای سنتی تدریس قرار داشت و آموزشی یک‌سویه و ناکارآمد بود و سبب از بین رفتن انرژی زیاد هنگام تدریس و خستگی دانشجویان هم می‌شد.

بررسی بیشتر عوامل عدم موفقیت (داده‌های اولیه)

شناسایی عوامل نهفته در نارساییهای مشاهده شده امری ضروری به نظر می‌رسید. در بحث و گفتگو با دانشجویان در محیطی دوستانه و صمیمی، آنها به این پرسش که چرا با وجود حضور مستمر در جلسات درس و گذشت یک دوره آموزشی موفقیتی قابل قبول در

نتیجه آموزش این درس دیده نمی‌شود پاسخهایی دادند. بعضی از پاسخها خیلی راهگشا نبود اما مهم‌ترین پاسخها شامل نکته‌های زیر بود:

۱. به علت دیریاب بودن و مشکل به نظر رسیدن موضوعات این درس درک درستی از مجموع مباحث حاصل نمی‌شود.

۲. مباحث اصلی این درس، موضوعاتی به اصطلاح تئوری و نظری‌اند و همه را باید حفظ کرد که بعد از مدتی کوتاه هم فراموش می‌شوند.

۳. کلاس کسالت‌بار است و محتوای سنگین و پرحجم مباحث کتاب سبب دلزدگی و بی‌علاقگی است.

۴. مطالب تکراری است، زیرا بسیاری از موضوعات در دبیرستان نیز تدریس شده است به همین دلیل کلاس خسته‌کننده است.

۵. اکثراً معلوم نیست در پایان دوره چه اتفاقی می‌افتد و در آزمون باید مطالب حفظ شده را ارائه داد یا عملاً چیزی را نوشت و در آن صورت اینکه چگونه باید نوشت موضوعی نگران‌کننده و اضطراب‌آور است.

۶. کلاس آیین نگارش، کلاسی لذت‌بخش و با نشاط نیست.

۷. اصولاً آموزش این مبحث ضرورتی ندارد!

در دسته‌بندی نظر آنها دو نکته اهمیت دارد: یکی اشکال در مطالب و مواد آموزش و دیگری اشکال در شیوه‌های تدریس که بی‌علاقگی و دلزدگی حاصل هم ناشی از همین دو عامل بود. در نتیجه باید در مواد و محتوای آموزشی تغییرات اساسی به وجود آورد و روشهای تدریس غیر علمی، نامطلوب و بی‌روح را هم به موازات تغییرات محتوا به طور کلی و اساسی تغییر داد.

با توجه به پیچیدگی و دشواری که از ویژگیهای مهم نوشتن است همچنین درهم‌تنیدگی بسیار زیاد استعداد فطری، آموزش و هنر کسب توانایی در نوشتن، چالش اصلی این بود که راه‌حلی کلیدی و بنیادی برای تحول و احراز موفقیت در اصلاح نارساییهای موجود در آموزش این درس چیست؟

چگونگی جستجو و تبیین راه‌حل یافته شده از منظر مبانی نظری و علمی

برای یافتن راه‌حل و دستیابی به روش تدریس مطلوب، مطالعاتی در سه بخش انجام شد:

الف) مطالعه عوامل مؤثر فیزیولوژیک مغز انسان در یادگیری؛ ب) مطالعات مربوط به روش‌شناسی؛ ج) بررسی محتوا و مواد آموزشی به منظور اجرای تغییرات.

بخش الف حقایقی را آشکار ساخت از جمله اینکه مهم‌ترین رویکرد قابل تأمل در فرایند یاددهی و یادگیری تشکیل ساخت معرفتی یا ساخت دانش در ذهن مخاطب است تا بتوان از فراگیران فاعلیت خاصی را در موضوع آموزش انتظار داشت. برای نیل به این هدف با توجه به ویژگی‌های موضوع بحث، میزان موفقیت فراگیران بستگی تام و تمامی ابتدا به میزان تحریک حس تخیل، شهود و از همه مهم‌تر خلاقیت آنان دارد و چون شاخص‌ترین اندام در یادگیری انسان مغز اوست، میزان توفیق در یاددهی نوشتن بستگی به فعالیت نیمکره راست و به کار افتادن این قسمت از مغز دارد. در تحقیقات مشخص شد که تفاوت بهره‌وری در یادگیری در اثر تفاوت در فعالیت نیمکره مغز است. چراکه در مراحل اولیه که بازدهی تا ۵۰ درصد افزایش می‌یابد تنها نیمکره چپ مغز در عرصه یادگیری فعالیت دارد اما با وارد شدن نیمکره راست در یادگیری، میزان یادگیری تا ۱۰۰ درصد افزایش می‌یابد مضافاً بر اینکه میزان نوآوری و خلاقیت در افراد نیز افزایش خواهد یافت. نیمکره راست مغز جایگاه تخیل، خلاقیت، نوآوری و قدرتهای ماورایی انسان است. با به کار انداختن نیمکره راست مغز با چهار کلید اصلی: تجسم و تصور، تخیل و رؤیا، شناخت رنگ و موسیقی می‌توان تخیلی‌ترین داستانها را خلق کرده، بدیع‌ترین اشعار را با تصاویری دل‌انگیز سرود و به زوایای پنهان هر موضوع پی برد و حتی می‌توان از قدرت شفادهی که در این نیمکره جای دارد استفاده کرد (شجری، ۱۳۷۹).

بعد از مطالعات روش‌شناختی، اولین اقدام، حذف آن دسته از شیوه‌های یادگیری بود که در آموزش عمدتاً به سطوح پایین یادگیری توجه می‌کنند و اطلاعات تنها از راه سخنرانی منتقل و با گوش کردن دریافت می‌شوند. اصولاً با جرئت می‌توان گفت که در این وضعیت هیچ نوع یادگیری اتفاق نمی‌افتد. دیویی^(۴)، آموزش و یادگیری را لازم و ملزوم یکدیگر می‌داند. او معتقد است که «تدریس را می‌توان با فروش اشیاء مقایسه کرد. هیچ فروشی بدون در پی داشتن خرید، تحقق نمی‌یابد. مردم، فروشنده‌ای را که ادعا می‌کند تعداد زیادی کتاب فروخته است ولی کسی آنها را نخریده مسخره می‌کنند؛ اما شاید معلمانی باشند که صرف نظر از اینکه آیا کسی چیزی یاد گرفته است

یا خیر، تصور کنند که روز خوبی را از نظر تدریس، پشت سر گذاشته‌اند. همان معادله‌ای که میان خرید و فروش کتاب برقرار است، میان تدریس و یادگیری نیز برقرار است» (مهرمحمدی، ۱۳۷۹: ۱۴).

از مدل‌های آموزش رایج، پداگوژی^(۵) و آندراگوژی^(۶) را می‌توان نام برد و مدل دیگری به نام سینرگوژی^(۷) که ترکیبی از پداگوژی و آندراگوژی است. این ترکیب سبب از میان رفتن موانع و محدودیتهای آن دو مدل شده است. در مدل سینرگوژی که همسالان از یکدیگر یاد می‌گیرند معلم تنها به عنوان مدیر آموزش، یادگیری را مدیریت و رهبری می‌کند در نتیجه بار یادگیری از دوش معلم برداشته و بر عهده فراگیران گذاشته می‌شود و بدین ترتیب آنان با فرایند یادگیری درگیر می‌شوند.

مدل سینرگوژی دارای چهار الگوست: اعضای تیم^(۸) (TMTD)، کارایی تیم^(۹) (TED)، قضاوت عملکرد^(۱۰) (PGD) و روشن‌سازی طرز تلقی^(۱۱) (CAD) که هر یک ویژگی‌های خاص خود را دارند و همان‌گونه که از نام روشها پیداست، آموزش در این شیوه‌ها به شکل گروهی و مشارکتی است.

روشهای یادگیری مشارکتی را نخستین بار دیویی مطرح کرده است و مشهورترین روشهای متعدد یاددهی و یادگیری در کتابی به نام *الگوهای تدریس* تألیف «برویس جویس»^(۱۲) و «مارشا ویل»^(۱۳) معرفی شده‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۷۹: ۸۵). با مطالعه این آثار و آگاه شدن از روشهای پیشرفته در تدریس، الگویی طراحی شد که الهام گرفته از مدل‌های سینرگوژی با ترکیب مؤلفه‌های مناسب روشهای دیگر بود.

معرفی محتوا و مواد آموزشی جدید

در مطالعاتی که برای تحول مواد و محتوای آموزشی انجام شد، ظریف‌ترین نکته‌ای که به دست آمد و در گفتگو با دانشجویان هم منعکس بود، تکراری بودن بسیاری از موضوعات آموزشی در کتابهای درسی است - که متأسفانه هیچ‌گاه هم به آن توجهی نمی‌شود - و می‌توان گفت ساده‌اندیشی در این باب یکی از موانع مهم در راه رسیدن به موفقیت در آموزش این درس است. هرچند آشنایی مقدماتی فراگیران با موضوع بحث از جمله شروط لازم برای دریافت آموزشهای بعدی است اما تدوین مطالب به شکل قدیمی سالها و دوره‌های تحصیلی گذشته و بدتر از همه عرضه و آموزش آنها به صورت تکراری و به

اصطلاح کلیشه‌ای قطعاً هدف از آموزش جدید را محقق نخواهد ساخت. «آشنایی بیش از حد با یک موضوع می‌تواند مانع بزرگی برای خلاقیت به شمار آید و بدین ترتیب خلاقیت و تخیل قربانی دانش یا راه‌حلهای آزمون شده گردد» (مهرمحمدی، ۱۳۷۹: ۷۵). بنابراین در طراحی جدید محتوای آموزشی، نکاتی از قبیل: تکراری نبودن موضوعات و مطالب درسی، شیوه آموزش نو و مطلوب، طراحی مواد آموزشی با روندی منظم و از جزء به کل، و همین‌طور قابلیت محتوا و مواد برای آموزش مشارکتی و کاربردی مدنظر قرار می‌گیرد.

مواد آموزشی در دو شاخه اصلی: الف) نوشته‌های غیر ادبی و ب) نوشته‌های ادبی طراحی و هر شاخه نیز به چند بخش فرعی تقسیم شد. به عنوان نمونه برای مقاله‌نویسی چند بخش در نظر گرفته شد مانند: روش تحقیق، یادداشت‌برداری، شناخت اجزای یک مقاله و تنظیم کتابنامه. شناخت اجزای یک مقاله هم به زیربخشهایی تقسیم شد مثل اجزای مقدمه مقاله شامل جملات ابتدایی (opener)، جملات مربوط به متن اصلی (developer) و جملات پایانی (closer) که تعداد جمله‌ها و نحوه نوشتن آنها برای هر قسمت به شکلی عملی تمرین و پس از آن ساختار پاراگراف مطرح شود.^(۱۴)

کتابهایی که برای آموزش نگارش فارسی در بازار کتاب وجود دارد و تعدادی از آنها جزء منابع اصلی و فرعی آموزش این درس‌اند، تقریباً مشابه یکدیگرند و تفاوت‌های مختصری با هم دارند. تنها کتابی که ساختاری تقریباً متفاوت با دیگر کتابها دارد کتاب کار نگارش و انشا از دکتر حسن ذوالفقاری در دو جلد است. در این کتاب غیر از آموزش تئوری موضوعات و تمرینات لازم، بخشی به «مهارتها» و بخشی دیگر به «نمونه‌ها» اختصاص یافته است. اما حجم زیاد کتاب پر در دسر و بسیاری از مطالب تکراری و اضافی است.^(۱۵)

محتوای آموزشی طبق طرح پیشنهادی در این مقاله باید مناسب با آموزش مشارکتی باشد. کتابی کم‌حجم در نظر است با دو قسمت اصلی:

الف) مطالب نظری و علمی که در شروع تدریس به شکل خلاصه‌ای مفید (microteaching) بیان می‌شود؛

ب) تمرینات یا پرسشهایی برای فعالیت عملی در کارگاهها.

البته چگونگی انتخاب تمرینات و تعداد آنها به علت حساسیتی که دارند دقت نظر

خاصی می‌طلبد که به منظور جلوگیری از زیاده‌گویی از شرح و تفصیل این قسمت صرف نظر می‌شود.

فنون و راهبردهای رویکرد نوین و اجرای موقتی

بعد از دستیابی به رویکردی نوین در آموزش اگر روش، هدفها و موضوعات به صورت عملیاتی و مطابق با واقعیتهای کلاس اجرا و ارزیابی نشوند، اتفاق ارزشمندی نخواهد افتاد. بنابراین الگوی انتخابی با منتهای آزمایشی به مرحله اجرا و آزمون گذاشته شد.

در سطور قبل گفته شد که اساس و پایه تدریس با الگوی جدید آموزش بر سینرگوژی نهاده شده است. این واژه مشتق است از دو لغت یونانی «synergos» یعنی با هم کار کردن و «agogus» یعنی رهبر. سینرگوژی روشی گام‌به‌گام و هدفمند در یادگیری است که در آن اعضای گروههای کوچک از راه برقراری ارتباطهای منظم از یکدیگر یاد می‌گیرند. بنابراین با توجه به این مدل کلاس باید به شکل کارگاهی اداره شود. الگوی انتخابی با اجرای موقتی و آزمایشی به نتایجی رسید. شرح مراحل از این قرار است:

۱. موضوع مورد نظر با استفاده از شیوه تدریس کوتاه^(۱۶) به صورت چند جمله کلیدی به جای تدریس در یک زنگ کامل ارائه می‌شود. از بین رفتن تدریس انحصاری معلم و جلوگیری از کسالت و اضطرابی که معمولاً در تدریس کامل در یک زنگ کامل پدید خواهد آمد، همین طور تقویت شرکت فراگیران در یادگیری از مزایای این روش است. نظریه پردازان این شیوه اشخاصی چون تورنی^(۱۷)، کلیفت^(۱۸)، دانکین^(۱۹) و تریل^(۲۰) هستند (مهرمحمدی، ۱۳۷۴: ۵۷). با تدریس کوتاه در زمانی بسیار اندک چهارچوب موضوع آموزش به طور روشن و بی‌ابهام بیان می‌شود، و هدف، ایجاد هماهنگی، جلوگیری از دریافتهای اشتباه و هدایت تحلیلیها و استدلالهاست.

۲. بعد از مرحله اول تمرین یا فعالیتی مطرح می‌شود سپس کلاس به گروههای سه یا پنج نفری تقسیم و یک نفر به عنوان رهبر گروه انتخاب می‌شود تا وظیفه هر یک از افراد گروه را در آن جلسه یا جلسات و بعد مشخص کند (مثل ارائه پاسخ، تهیه مقاله از روزنامه، یا تهیه نوار کاست و سایر وسایل مربوط به آن، آوردن کتاب و غیره).^(۲۱) در این مرحله، گروههای فراگیران از طریق مباحثه و مجادله و با استفاده از اندیشه و دانسته‌های

یکدیگر برای کشف پاسخ و دستیابی به جزئیات موضوع تدریس تلاش می‌کنند (تلفیق روش دریافت مفهوم و روش اکتشافی).

۳. مرحله سوم اتمام فعالیت گروهها و ارائه پاسخ هر گروه و نقد و تحلیل پاسخ از سوی گروههای دیگر است. این مرحله هم با تکیه بر نظرات افرادی چون فریره^(۲۲)، مایرز^(۲۳)، انیس^(۲۴)، پاول^(۲۵)، بلاک^(۲۶) و همین‌طور دیویی طراحی شد که مبتنی بر آموزش تفکر انتقادی است (خدایار ایلی، ۱۳۷۴).

هنگام فعالیت گروهها، استاد که نقش مدیریت آموزش را بر عهده دارد به تناوب در گروههای مختلف شرکت و اشکالات را برطرف می‌کند و پرسشها را پاسخ می‌دهد. در این قسمت بهتر است از آنها درخواست شود تا آنچه را که خوب نمی‌دانند آشکار و مطرح کنند تا ضمن تثبیت آموخته‌های درست به سطحی بالاتر در آموزش نیز هدایت شوند.

پس از مرور مختصر آنچه که گذشت، در جمع‌بندی مطالب می‌توان گفت که کل آموزش به دو بخش عملی اکتشاف و نقادی خلّاق تقسیم شده است که مهم‌ترین انتظار یا دستاورد آن پروراندن اندیشه و تقویت قدرت تجرید و تعمیم و ابتکار است.

ارزیابی راه‌حل (روش) جدید اجرا شده (داده‌های ثانویه)

در زمان اجرای نخستین هر روش جدید، مشاهده نظامدار و دقیق اجرا، ثبت مشاهده‌ها و دسته‌بندی آنها ضروری است. همین‌طور باید از کل فعالیت برای تعیین میزان اثربخشی و موفقیت طرح، ارزیابی نهایی به عمل آید تا بتوان تغییرات احتمالی را به وجود آورد. پس از اجرای راه‌حل موقتی یافته شده از کمیّت و کیفیت توانایی فراگیران همچنین میزان موفقیت روش جدید ارزشیابی به عمل آمد. این بار هم نتیجه آزمون پایان ترم صد نفر از فراگیران اندازه‌گیری و در جدول زیر ثبت شد:

جدول ۲

عالی	خیلی خوب	خوب	ضعیف	
۸۶ نفر	۱۲ نفر	۲ نفر	-	نحوه تنظیم ظاهر نوشته
۵۴ نفر	۳۳ نفر	۱۰ نفر	۳ نفر	چگونگی تنظیم متن

توضیح اینکه همه شرکت کنندگان در آزمون به پرسشها پاسخ داده بودند و پاسخ به کلی غلط هم دیده نشد. برای مشاهده بهتر نتیجه جدول ۲ به نمودارهای ۳ (تنظیم ظاهر نوشته) و ۴ (چگونگی تنظیم متن) توجه کنید.

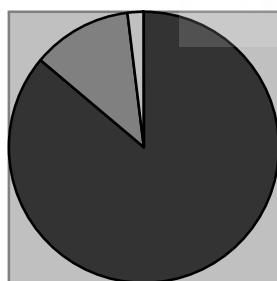


در جدول ۳ میزان موفقیت دو روش (شیوه کارگاهی و روش غیر کارگاهی)، مقایسه شده است.

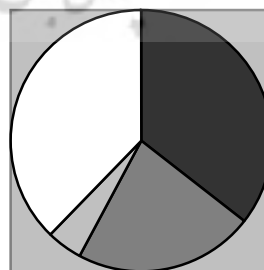
الف) جدول و نمودار چگونگی تنظیم ظاهر نوشته:

جدول ۳

ضعیف	خوب	خیلی خوب	عالی	
٪۳۴	٪۴	٪۲۰	٪۳۲	روش غیر کارگاهی
-	٪۲	٪۱۲	٪۸۶	روش کارگاهی



نمودار ۶ روش کارگاهی



نمودار ۵ روش غیر کارگاهی (سنتی)

ب) جدول و نمودار تنظیم متن نوشته:

جدول ۴

ضعیف	خوب	خیلی خوب	عالی	
٪۴۹	٪۲۲	٪۱۱	٪۸	روش غیر کارگاهی
٪۳	٪۱۰	٪۳۳	٪۵۴	روش کارگاهی



نمودار ۸ روش کارگاهی

نمودار ۷ روش غیر کارگاهی (سنتی)

توجه به آمارها و نمودارها میزان موفقیت بالا و قابل قبول یافته پژوهشی و روش نوین اجرا شده را نشان می دهند. اما برای رسیدن به منظرهای جدید در روش به کار رفته، لازم بود نظر دانشجویان نیز نسبت به روش ارزیابی شود. به همین منظور پرسش نامه ای بر اساس مقیاس چند ارزشی تهیه و همراه با برگه های آزمون پایان ترم بین آنها توزیع شد. نتیجه پرسش نامه از این قرار است:

جدول ۵

ضعیف	خوب	خیلی خوب	عالی	
۶ نفر	۶ نفر	۳۶ نفر	۵۲ نفر	۱. میزان مطلوبیت کلاس
۶ نفر	۱۸ نفر	۳۴ نفر	۴۲ نفر	۲. مناسب بودن شیوه در کسب مهارت نوشتن
۴۲ نفر	۱۰ نفر	۳۸ نفر	۱۰ نفر	۳. مناسب بودن زمان پاسخ
-	۴ نفر	۴۲ نفر	۵۴ نفر	۴. چگونگی تقویت روحیه مشارکت
۵۶ نفر	۲۰ نفر	۱۸ نفر	۶ نفر	۵. میزان درک مطالب از طریق آموزش سنتی

ادامه جدول ۵

۶. میزان درک مطالب در شیوه مشارکتی و کارگاهی	۲۸ نفر	۲۸ نفر	۳۲ نفر	۸ نفر
۷. میزان سهولت آزمون پایان ترم	۵۰ نفر	۲۲ نفر	۱۸ نفر	-
۸. میزان رضایت از شیوه مشارکتی و کارگاهی	۴۸ نفر	۴۰ نفر	۱۲ نفر	-
۹. اگر پیشنهاد یا نظری هم دارید که در پرسش‌نامه نوشته نشده مرقوم فرمایید.				

به پرسش ۶، چهار نفر و به پرسش ۷، ده نفر پاسخی نداده بودند و در پرسش ۹ هم که به شکل بازپاسخ نوشته شده بود نارضایتی و شکایت بیش از نیمی از پاسخ‌دهندگان از کمبود وقت پاسخ‌گویی در کارگاهها منعکس شده بود. بنابراین، ارزیابی کلی، اصلاحات لازم دیگری را در ساختار روش گوشزد می‌کرد.

چگونگی ارزشیابی پایان نیمسال

به تناسب تغییرات روش و محتوا آزمون پایان ترم هم به معنا و روش سنتی معمول اجرا نمی‌شود، بدین معنی که کل آزمون پایان ترم دارای دو بخش است:

۱. بیشترین قسمت نمره یعنی حدود دو سوم از کل را مجموع نمرات (امتیازات) به دست آمده در اجرای کارگاهها تشکیل می‌دهد.
۲. باقی‌مانده نمره هم آزمونی کتبی است شامل:

الف) انتخاب چند پرسش از مجموع فعالیت‌هایی که در طول کارگاهها انجام شده است و چون بر اساس مباحثه و کشف به پاسخ رسیده‌اند میزان ماندگاری و پایداری پاسخ در ذهن بسیار بالاست؛ به همین دلیل، اضطراب حاصل از حفظ مطالب به شکل طوطی‌وار در شب و روز آزمون کاملاً از بین می‌رود.

ب) فعالیت فردی که طی آن هر یک از افراد کلاس به فراخور استعداد خود متنی را تهیه می‌کند و مختصری از آن را در برگه آزمون خود می‌نویسد. مجموع آنچه گفته شد منجر به کسب نمره‌ای می‌شود که نتیجه پایان دوره خواهد بود.

در اینجا لازم به یادآوری است که هدف اصلی از آموزش نگارش با روشی که شرح آن داده شد تنها دریافت نمره نیست بلکه کل توجه بر کیفیت آموزش و رسیدن به مهارت در آن، استوار و در این راه با جسارت، کمیّت به نفع کیفیت قربانی شده است.

تعمیم بخشی و مستندسازی

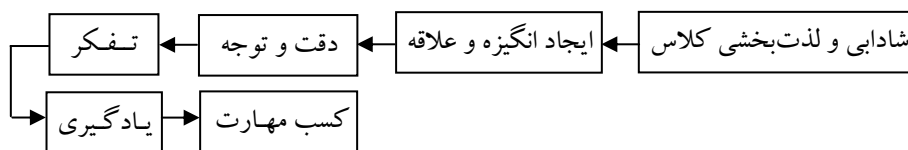
برای دستیابی به مشروعیت علمی بیشتر در ساختار روش و یافته جدید پژوهشی، با صاحب نظران و افراد ذیصلاح مشورت شد.^(۲۷) گروه ارزیاب، ضمن آگاهی آنها از زمینه اصلی پژوهش، از شاخه‌های مختلف علمی انتخاب شدند تا بتوان از نقد و نظر هر یک به عنوان مکمل دیگر نظرات استفاده کرد. استادان مشاور، ساختار و روش جدید تدریس را تأیید و رهنمودهایی نیز ارائه کردند از جمله چگونگی یکسان‌سازی امتیازات کارگاهها، پیشنهادهایی برای بیشتر درگیر کردن افراد غیر فعال در یک گروه، و تغییراتی در ارزشیابی پایانی. همچنین برای ایجاد ابتکار عمل و خلاقیت بیشتر توصیه شد که فعالیت گروهها رقابتی نباشد و از روش یورش فکری^(۲۸) (بارش فکری) که از ابداعات دکتر الکس اف. اسورن^(۲۹) است در بعضی از جلسات استفاده شود.

نتایج مشارکت گروهی

بهترین و مؤثرترین حرکت در تحریک انگیزش فراگیران، تقویت خودرهبی آنها در جریان آموزش است که رفته رفته به خودباوری، ازدیاد زمان تمرکز بر یادگیری و آستانه تحمل می‌انجامد. این مطلب در فعالیتهای گروهی به خوبی مشهود بود. آنها به مرور واکنشهای خاصی از خود نشان می‌دادند مثل توانایی در مشخص کردن نکته‌های حائز اهمیت یا انتقال موضوعات از بخشی به بخش دیگر و ابتکار عمل. هدفهای دیگر غیر از اهداف آموزشی که در فعالیت گروهی و کارگاهی به ارمغان خواهد آمد عبارت‌اند از:

۱. پرورش توانایی بیان در نتیجه با نشاط و فعال شدن؛
۲. تقویت تمرکز بر سخنان دیگران، توأم با درک صحیح؛
۳. ایجاد روحیه انتقادپذیری و پذیرفتن اشتباهات؛
۴. تقویت احساس کنترل خود هنگام حضور در جمع؛
۵. پرورش روحیه همفکری با دیگران؛
۶. جلوگیری از تک‌روی، در نتیجه هماهنگ شدن با دیگران در راستای به دست آوردن یک هدف؛
۷. پیدایش شیوه و روش خاص تفکر؛
۸. ایجاد اعتماد و عزت نفس؛

۹. ایجاد حس احترام برای دیگران؛
 ۱۰. تقویت روحیه تجسس در یادگیری؛
 ۱۱. مطبوع و دلچسب شدن زمان کلاس.
- حاصل این نتایج را می‌توان در نمودار ۹ مشاهده کرد:



نمودار ۹

نتیجه‌گیری

این نوشته ادعا ندارد که برای توانمندسازی در نوشتن، اکسیر جامعی یافته است اما می‌تواند بگوید آموزشی که طی آن فراگیرنده نیاز به چگونه انجام دادن عملی را خود، احساس کند آموزشی هدف‌دار و موفق است و همان‌طور که کسب هر مهارتی نیاز به آموزش علمی و درست، تمرین مداوم، صرف زمان و تمرکز و جذب دارد، کسب توانایی در نوشتن نیز از این قانون مستثنا نیست.

دو شاخه قابل توجه در این طرح وجود دارد و آن ارتقای انگیزش معلم و فراگیرندگان است. معمولاً اعتلای انگیزش معلم در بهبود وضعیت اقتصادی دانسته می‌شود حال آنکه مؤلفه‌های فراوان دیگری در ارتقای این انگیزه مؤثرند، مانند: جذابیت تدریس، سطح دشواری، نگرانیهای متعدد مثل نگرانی نسبت به نتایج، تنش حاصل از امتحانات، تأثیر واکنش مخاطبان بر معلم یا به تعبیر دیگر بار عاطفی و وظیفه که منجر به پاداشهای درونی می‌شود. بسیاری از یافته‌های پژوهشی و دریافتهای شهودی خود معلم، حاکی از این است که مخاطبان بر معلم اثر می‌گذارند به طوری که موفقیت آنها در یادگیری و رضایتشان از آموزش از مباحث بسیار مهم و اثرگذار در تدریس و روحیه معلم است. عاطفه منفی زمانی در معلم پدید می‌آید که با ادعای کارایی در تدریس در رسیدن به نتیجه مطلوب آموزش با عدم موفقیت روبه‌رو می‌شود. بنابراین باید گفت که انگیزش معلم و فراگیر تعاملی دوسویه است، در این باره می‌توان به این ضرب‌المثل اشاره کرد که «هیچ چیز مانند موفقیت سبب موفقیت نمی‌شود»^(۳۰)، همان‌طور که «هیچ چیز مانند شکست سبب شکست

نمی‌شود»^(۳۱) (محمد رضا سرکار آرانی، ۱۳۸۱: ۴۱).

در خاتمه باید گفت تغییر یک روش آموزش هزینه و زحمت زیادی در بر ندارد - اگر دارد طوری است که می‌توان آن را نادیده گرفت - اما تأثیری که اصلاح آموزش و تغییر روند آن بر مخاطبان خواهد داشت بسیار چشمگیر و به علت ادامه در سالهای متمادی بسیار گسترده است. آموزشهای ایستا و فاقد پویایی هیچ‌گونه اصالت علمی ندارند، در این روشها فراگیران باید علوم را به عنوان اصول و حقایق محتوم و تغییرناپذیر، فقط بیاموزند (یعنی تنها در سطح دانش) و تأیید کنند. در حالی که آموزش زنده و پویا به توانایی مخاطب و حضور فعال او در جریان آموزش می‌اندیشد و رسیدن به دانایی ناکارآمد و منجمد را از خود می‌راند.

پی‌نوشتها

۱. در فعالیتهای مرسوم پژوهشی برای گردآوری اطلاعات راههای مختلفی وجود دارد اما در شاخه «پژوهش در عمل» (action research) چون موضوع پژوهش از منظرهای متفاوت بررسی می‌شود اطلاعات از راه «مثلثی کردن» (triangulation) تهیه می‌شود. این نحوه گردآوری اطلاعات را به تعبیری دیگر می‌توان پلورالیسم در تحقیق و پژوهش دانست و به دلیل استفاده از نظرها و پیشنهادهای مختلف، فعالیتی واگراست (به کتاب راهنمای معلمان پژوهنده در بخش منابع و مآخذ همین مقاله مراجعه نمایید).
 ۲. ن. ک.: «طرح ارزشیابی از دوره کاردانی زبان و ادبیات فارسی تربیت معلم»، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای درسی، بهمن ماه ۱۳۸۱.
 ۳. استفاده از واژه‌های ارزشیابی، اندازه‌گیری و سنجش، به نقل از: (مرتضی خلخالی، ۱۳۷۵: ۱۰).
- رجوع کنید به:
- B. M. Tuckman, *Measuring Educational Outcomes: Fundamentals of Testing*, Harcourt Brace, 1975 p. 12.
- P. J. Hills, *Dictionary of Education, Educational Assessment*, Routledge, 1984, p. 139.
4. Dewey
۵. پداگوژی (pedagogy) مدلی است که یک مربی خبره درباره موضوع آموزش سخنرانی می‌کند و فراگیران به شکلی منفعل هر چه که بتوانند جذب می‌کنند.
۶. آندراگوژی (andregogy) مدلی است که بزرگسال به بزرگسالان درس می‌دهد و به دلیل انگیزه بیشتر بزرگسالان در یادگیری، معلم به عنوان تسهیل‌کننده (کاتالیزور) عمل می‌کند.
7. Synergogy

8. The Team Member Teaching Design

9. The Team Efectiveness Design

10. The Performance Judging Design

11. Clarifying Attittudes Desing

12. Bruce Joyce

13. Mrsha Weill

۱۴. در طراحی این روش از درسهای رشته مترجمی زبان انگلیسی الهام گرفته شده است. عناوین درسها از این قرار است:

paragraph writin, essay writing, simpl eprose, simple poetry, research methodology

۱۵. به دلیل عدم وجود کتاب مناسب با ساختار پیشنهادی این مقاله، نگارنده تاکنون از متون دست‌ساز خود استفاده کرده و دست‌اندرکار تهیه کتابی جدید طبق معرفی شده است.

16. microteaching

17. Turney

18. Clift

19. Dunkin

20. Traill

۲۱. در شکل‌گیری گروهها بهتر است از اعداد فرد استفاده شود تا مشارکت دویه‌دو افراد و از هم‌گسیختگی گروه پدید نیاید.

22. Freire

23. Meyers

24. Ennis

25. Paull

26. Black

۲۷. اسامی استادان مشاور و نظر و پیشنهادهای آنان نزد نگارنده محفوظ است در صورت نیاز قابل ارائه خواهد بود.

28. brain storming

۲۹. طبق پیشنهاد دکتر اسبورن (Alex F. Osborn) یورش فکری شامل بسیاری از مهارتهاست که باید آن را تمرین کرد تا تسلط واقعی در این تخصص پیدا شود (قاسم‌زاده، ۱۳۷۵: ۱۵).

30. nothing succeeds like success

31. nothing fails like failure

منابع

آقازاده، محرم و محمد احدیان (۱۳۸۰)، *راهنمای روشهای نوین تدریس (برای آموزش و کارآموزی)*، تهران.

تورنس، ای. پال (۱۳۷۵)، *استعدادها و مهارتهای خلاقیت و راههای آزمون و پرورش آنها*، ترجمه حسن قاسم‌زاده، تهران: نشر دنیای نو، چاپ دوم.

جوینس، بروس و همکاران (۱۳۷۲)، *الگوهای تدریس*، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: انتشارات مرکز ترجمه و نشر کتاب.

خلخال، مرتضی (۱۳۷۵)، *نقدی بر نظام امتحانی و سنجش یادگیریهای دانش‌آموزان در ایران*، تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت، واحد انتشارات.

ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۰)، *کتاب کار نگارش و انشا*، ۲ جلدی، تهران: انتشارات اساطیر، چاپ دوم.

ری، دیوید (۱۳۸۱)، *پژوهش در کلاس درس*، ترجمه محمدرضا سرکارآرانی با همکاری علی‌رضا مقدم، تهران: وزارت آموزش و پرورش، مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.

شجری، ف (۱۳۷۸)، *یادگیری خلاق*، تهران: انجمن قلم.

قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۸۲)، *راهنمای معلمان پژوهنده*، تهران: لوح زرین.

گیج، ان. ال (۱۳۷۴)، *مبانی علمی هنر تدریس*، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی، انتشارات مدرسه.

مایرز، چت (۱۳۷۴)، *آموزش تفکر انتقادی*، ترجمه خدایار ایلی، تهران: سمت.

مهر محمدی، محمود (۱۳۷۹)، *بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم*، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، انتشارات مدرسه.

منابع برای مطالعه بیشتر

- بلوم، بنجامین س (۱۳۶۳)، *ویژگیهای آدمی و یادگیری آموزشگاهی*، ترجمه علی‌اکبر سیف، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- بیلر، رابرت (۱۳۷۶)، *کاربرد روان‌شناسی در آموزش*، ترجمه پروین کدیور، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، چاپ دوم، جلد دوم، ۱۳۷۶.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۲)، *روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارتها و راهبردهای تفکر)*، تهران: سمت.
- میلر، جی. پی (۱۳۷۹)، *نظریه‌های برنامه درسی*، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.
- Johnson, David W. & Roger T. Johnson (1987), *Learning Together and Alone*, Prentice Hall.
- Moghaddam, Fathali, M. (1998), *Social Psychology Exploring Universites, Across Cultures*, Freeman and Company.
- Joyce, B. and M. Weil (1980), *Models of Teaching*, 2nd edition, Prentice Hall Inc.