

## آموزش تفکر انتقادی و ادبیات

نیلوفر علائی

مرکز تربیت معلم شهید رجایی قزوین

na\_alaei.1.1@yahoo.com

### چکیده

این مقاله، ابتدا به ضرورت بازنگری در روشهای آموزش ادبیات می‌پردازد، سپس کارایی ادبیات را در ایجاد نگرشهای مثبت، شناخت فرهنگ جامعه و فرهنگ‌سازی مطرح می‌کند و سرانجام، مبانی نظری آموزش تفکر انتقادی، همچنین فنون عملی این نوع آموزش را بیان کرده محتوای آموزشی جدیدی را هم برای تدوین کتاب فارسی عمومی در مقطع دانشگاه پیشنهاد می‌کند. سرانجام، مزیت به‌کارگیری شیوه نو و فعال تدریس را با تکیه بر تفکر انتقادی برمی‌شمارد.

### واژه‌های کلیدی

آموزش تفکر انتقادی، فارسی عمومی، کاربرد ادبیات، فرهنگ‌شناسی، محتوای آموزشی.

پرتال جامع علوم انسانی

## مقدمه

ایجاد بصیرت و نمایاندن دنیا چنان که هست، رسالت پیامبران است تا انسانها در سایه بصیرت عیبا و نارساییهای دنیایی را بشناسند و از زیانها و ضررها در امان بمانند. رسیدن به «شناخت» و «بصیرت» از نتایج ارزشمند آموزه‌های دینی ما نیز هست و شایسته است که در نظامهای آموزشی کشورمان هم تداوم یابد. بدین معنا که تربیت انسانهای اندیشه‌ور باید در صدر اهداف آموزشی ما قرار گیرد. اما باید پرسید، با توجه به سیل اطلاعات و دانش آسان‌یاب و متنوعی که از ویژگی عصر حاضر است و خارج از کلاسهای درس روح تشنه دانشجویان و دانش‌آموزان ما را سیراب می‌کند، آیا قادریم با آموزشهای خشک و غیر منعطف مخاطبان خود را به سوی شناخت و بصیرت هدایت کنیم؟ و در واقع، یورش اطلاعات در پشت در کلاسهای ما تا چه اندازه با شرایط فرهنگی و مؤلفه‌های جامعه ما منطبق است؟ و وظیفه ما در این میان به‌عنوان مربیان و متولیان آموزشی چیست؟

به نظر می‌رسد روی آوردن به روش و تفکر نقادی و خلاق، یکی از وظایف اساسی ما در آموزش عصر کنونی است؛ آموزشی که با ایجاد فرایندهای زنده و پویای علمی، تقویت روحیه پرسشگری، کنجکاوی و خلاقیت، با روشی کثرت‌گرا و درکی منعطف بتواند مخاطبانی را پرورش دهد که راه بهره‌مندی صحیح از فناوری جدی ارتباطی را دریابند، فرهنگ اصیل، هویت و عزت ملی خود را حفظ کنند و برای مواجهه با شرایط آینده نیز آماده شوند. انسانی و مطالعات فرهنگی

از کارآمدترین شیوه‌های نو در آموزش و تدریس، آموزش تفکر انتقادی است. این شیوه در اوایل قرن بیستم در اروپا و آمریکا رواج یافته تاکنون ادامه دارد و به تکامل رسیده است، به طوری که به مرور زمان به تمامی سطوح و مقاطع آموزشی کشورهای مختلف راه یافته است.

البته به دور از هر گونه تعصب و جانبداری می‌توان گفت، نقادی، دعوت به تفکر، آزاداندیشی، مبارزه با خرافه و خرافه‌پرستی، انعطاف فرهنگی (به‌ویژه در شاخه عرفان) از مشخصه‌های فرهنگی - اعتقادی اسلامی ایران است و بسیار پیش‌تر از اروپاییان نیاکان هوشمند ما آنها را دریافته و به کار برده‌اند. به هر حال، در این زمان لازم است که سنت آموزش انفعالی از نظام آموزشی ما رخت بربندد و روش تفکر انتقادی بر پایه اعتقادات و فرهنگ ما، به تعبیری آموزش ایرانی و بومی شده تفکر انتقادی به کار گرفته شود.

در این مقاله قصد داریم با تکیه بر گنجینه گرانقدر ادبیات کشورمان چگونگی آموزش تفکر انتقادی را در آموزش درس فارسی عمومی در مقطع دانشگاه مطرح و آن را از جنبه‌های گوناگون بررسی کنیم.<sup>۱</sup>

## کاربرد هنر ادبیات

باید اعتراف کرد که در آموزش مباحث مختلف به طور جدی، علمی و سامانمند، به شکل‌گیری ساختار فکری و فلسفی، اجتماعی یا مذهبی مخاطبان کمتر توجه می‌شود و چندان وظیفه‌ای در قبال آنان احساس نمی‌شود؛ در نتیجه زمانی که مخاطبان با بحرانهای فکری و ذهنی مواجه می‌شوند و به کمک کارشناسان و معلمان خود نیازمندند به حال خود رها شده یا با ذهنی پر از پرسش به زندگی ادامه می‌دهند.

روشن است که آموزش موضوعات و مختصات علمی و بدیعی در ادبیات وسیله‌ای است که باید ما را به سر منزل مقصود و هدف هدایت کند و این خود، هدف نیست. با توجه به احساس نیازی که بدان اشاره شد، آموزش هدفمند ادبیات<sup>۲</sup> با روشی نو و مطلوب ضرورتی انکارناپذیر در سطح آموزش عالی است، زیرا آموزش معنادار به‌ویژه در رشته‌های علوم انسانی یا درسهای مرتبط با آن می‌تواند در شکل‌گیری نظام ارزشی و درست در فکر و اندیشه مخاطبان خود بسیار مؤثر باشد و قطعاً نظام فکری صحیح و مناسب همراه با مبنایی علمی می‌تواند باعث رشد گردد.

البته استفاده از واژه آموزش برای هنر چندان صحیح نیست؛ هنر فی‌نفسه برای لذت بردن است نه آموزش. اما در پاسخ به این سؤال باید گفت با توجه به ضرباتی که تاکنون بر قامت ادبیات وارد شده است، مثل قطعه‌قطعه کردن شعر هنگام تبدیل آن به نثر در کلاسهای درس، یا بررسی اجباری نکته‌های دستوری در یک غزل شورانگیز، گویا در ارتباط با متون هنری برای آموزش آن ناگزیر از نزدیک شدن به ساحت علم و دور شدن از عرصه هنر هستیم. با وجود این بهتر است پس از توجه به زیبایی و التذاذ از یک اثر ادبی هنری در اندیشه بهره بردن از ادبیات در عرصه‌های ارزشمندتر دیگری نیز باشیم، بدین معنا که غیر از استخراج معنای لغات و نکته‌های دستوری یا به نثر در آوردن شعر بتوانیم پرسشهایمان را از زندگی، فلسفه هستی، شوریدگیها، دردها و رنجها و غیره بر هنر عرضه کنیم تا با دریافت پاسخی مطمئن به آرامش و شادمانی برسیم. در تأیید این معنا لوکاج معتقد است: «آنچه در هنر مهم و دارای ارزش است نگرش به جهان، ایدئولوژی یا جهان‌نگری نهفته در اثر هنری است» (لیف‌شیتز، ۱۳۸۱، ص ۷۸).

ادبیات را می‌توان از دیدگاه‌های دیگری هم بررسی کرد. برای مثال، آن را از دیدگاه جامعه‌شناختی، به منظور شناخت فرهنگ یا فرهنگ‌سازی و احیاناً بازسازی فرهنگی مطالعه کرد و آموزش داد. دیدن چهره واقعی فرهنگ و جامعه ما با تمامی ویژگی‌های آن در کلاسهای ادبیات میسر است.

ادبیات در هر دوره به‌شدت تحت تأثیر شرایط اجتماعی - سیاسی خاص دوران خود است. این تأثیر به شکل زبان ویژه، نوع تخیلات هنری، دل‌مشغولیا و در نتیجه نوع گرایش هنرمند آشکار می‌شود، همان‌گونه که موسیقی هم خالی از انعکاس روح و ذوق جامعه نیست و در کل هنر انعکاسی است از روح جامعه. با مطالعه و آموزش درست به‌خوبی می‌توانیم به مخاطبان خود نشان دهیم که به واقع کیستیم؟ و تا به حال چه کرده‌ایم؟

درواقع هویت فرهنگی هر نسل در ادبیات آن نسل منعکس می‌شود. هر نسلی حق دارد دریابد که با نیاکانش چه نوع پیوندی دارد؟ چگونه میراثی را بر دوش می‌کشد؟ ضرورت حفظ آن میراث و پیوندش با آن چیست؟ آلام و آرزوهای گذشتگان یک اجتماع با ویژگی‌های مخصوص به خود چه بوده است، و «اکنون» با تمامی ویژگی‌هایش به خودی خود پدید نیامده است، پس می‌توان برای تقویت زیباییها و رفع یا کاستن از زشتی‌هایی که در آئینه ادبیات به‌خوبی نمایانده می‌شود مؤثر بود.

### بررسی دو موقعیت

با این توضیحات، آموزش هدفمند در کلاسهای ادبیات، حقایق نهفته را آشکار می‌کند و توجه مخاطبان را برمی‌انگیزد که این امر بسیار مطلوب خواهد بود. برای بیشتر روشن شدن مطلب به دو نمونه قابل بحث و نقد در کلاس ادبیات یعنی «مرثیه» و «مدیحه» اشاره می‌کنیم که در جامعه ایرانی بسیار اثرگذار بوده، ضمن اینکه از اجتماع زمان خود تأثیر پذیرفته است.

مرثیه شکل کامل و منسجم شده برای بیان اندوه شدید است که با تأثیرگذاری کاربرد واژگان خاص خود، واژه‌هایی مانند غم، اشک، ناله، تنهایی و مرگ توانسته است به فرهنگ غم‌اندیشی و سنت ناله و زاری در اجتماع ما کمک زیادی کند. مفهوم غم و اشک در سیر خود تحت تأثیر شرایط خاص به اشکال و انحای مختلف بروز یافته است. مدیحه نیز شعر شاعران مدحت‌سرا و صله‌گیری بود که در موافقت با طرز فکر و ذوق طبقه اشراف حاکم و به منظور جلب حمایت آنان برای گذران زندگی خود به

اغراق در مداحیها و لفاظیها روی می‌آوردند و سبب اشاعه روحیهٔ مردود ارباب و رعیت‌پروری در ابعاد گسترده می‌شدند که گوشه‌ای از حقیقت تلخ تاریخ اجتماعی ماست. از این نمونه‌های قابل بررسی و نقد با جهت‌گیریهای متفاوت در ادبیات فراوان است. در این‌گونه موقعیتهای مدرس باید بتواند در کلاسهای ادبیات این آثار را در بوته نقد و داوری قرار داده آن را ریشه‌یابی کرده و دامنه گسترش روحيات مفید یا مضر موجود در آنها را بررسی کند.

بدین ترتیب متون هنری ادبیات خواهند توانست با برانگیختن اندیشه و تأمل دو هدیهٔ گرانقدر را، که چیزی جز دریافت حقیقت و زیبایی نیست، به مخاطب خود تقدیم کنند؛ همان‌طور که ارسطو می‌گوید ادبیات است که می‌تواند به تلطیف و تطهیر روح و تزکیه نفس منجر شود (زرین‌کوب، ۱۳۸۱، ص ۱۲۱). همچنین تأثیرگذاری و قابلیت ادبیات در اعتلا بخشیدن به درک و حساسیت انسانهای عادی با آموزش درست و به جای آن بیش از پیش آشکار می‌شود.

قبل از هر چیز باید گفت به صرف اینکه سیاست کیفی‌نگری در روشهای تدریس، به‌ویژه در سطوح آموزش عالی، حرکتی دشوار و پرمخاطره است، نباید در را بر روی هر تغییری بست و «شعله‌های خرد»<sup>۳</sup> با گرمایی اندک را کور و نابود کرد؛ بلکه باید کوشید تا آن را به گرمایی باشکوه تبدیل کرد و به آن حرکت آفرید. امید است این طرح با نقد و نظر صاحب نظران و استادان گرانقدر و همکاران محترم حمایت شود، هر چند تا تکامل، هنوز راهی بس طولانی در پیش است.

## پیوند زبان و ادبیات

زبان در معنای عام ابزاری است برای برقراری ارتباط. در این میان، زبان بشری یکی از معانی خاص زبان است که امری زنده و پویا و توانایی بالقوه‌ای است در انسان برای انتقال افکار و آنچه به شکل گفتن و نطق بیان می‌شود. بدیهی است که نطق و منطق در معنای بنیادی، هنر سخن گفتن است. یافته‌های پژوهشی زبان‌شناسان، زبان بشری را دستگامی می‌داند که با نظام‌مندی و استفاده مختار از زنجیره‌ای از نشانه‌های آوایی و قراردادی به تفاهم یا به تعبیری، به ارتباط با اجتماع می‌پردازد، به طوری که گفتار عامل تفسیر موقعیت‌گوینده است و از شنونده‌ای که در همان موقعیت قرار دارد منتظر واکنش است.

در معنایی کلی، بشر به وسیله زبان با جهان پیرامون خود ارتباط برقرار می‌کند. این نوع خاص از ارتباط دارای چند ویژگی است: ۱) چون بر مبنای حس، تجربه و دانستن قرار دارد، ارتباطی است برون‌گرایانه.<sup>۴</sup> ۲) ارتباطی است به هنجار که با نظام و قوانین جهان هستی هم‌ساز و هماهنگ است و ۳) ارتباطی است درون‌گرایانه<sup>۵</sup> و آن زمانی است که به فراکاوی عواطف خود می‌نشیند و از این راه جهان و حتی هستیهای دیگر را (مانند اسطوره‌ها) می‌آفریند که همه ابداعی و خیالی‌اند و در عین حال با جهان واقعی همبستگی دارند.<sup>۶</sup>

همبستگی بین دو جهان خیالی و واقعی بدین معناست که هنجارگریزی اجتناب‌ناپذیری که در جهان خیالی رخ می‌دهد، سبب از بین رفتن ارتباط او با بیرون نخواهد شد و اصل رسا بودن را همچنان با خود خواهد داشت؛ زیرا باز هم حامل مفهومی ویژه است. زبان در این میان به گونه‌ای است که می‌کوشد تا با نیروی ساحره‌اش عاطفه و احساس موجود در زبان معمول و متعارف را شدت بخشد؛ شدتی که زبان معمول و قاعده‌مند نه تنها با خود ندارد، هرگز هم نمی‌تواند داشته باشد.

دانش حاصل برخورد برون‌گرایانه انسان با جهان هستی است. در این راه، بخش هوش طبیعی انسان که وظیفه‌اش ساخت نظام معرفتی از داده‌های حسی است دخالت مستقیم دارد (کوروش صفوی، ۱۳۷۷، ص ۲۰). اما هنر حاصل برخورد درون‌گرایانه انسان است؛ یعنی «کاربردی از تصورات خلاقه و فراتر از هوش طبیعی است و بنا به گفته اورات<sup>۷</sup> می‌تواند آمیزه‌ای از جنون باشد» (همانجا).

باید گفت، هنر و دانش دو مقوله کاملاً مجزا از یکدیگرند. ارنست کاسیرر، فیلسوف و فرهنگ‌شناس معروف معتقد است: «زبان و دانش هر یک فرایند «تجزیه و انتزاع»‌اند، در حالی که هنر فرایند پیوسته «انضمامی کردن» است. زبان و دانش «تلخیص» واقعیتها هستند، اما هنر «تشدید» واقعیتهاست» (کاسیرر، ۱۳۶۰، ص ۲۰۱).

هنر در زبان دارای دو نقش است: یکی کاربرد آن در کلام (هنر کلامی)، یعنی کاربرد هنرمندانه در کلام (مانند سرودن نظم) (کوروش صفوی، ۱۳۷۳، ص ۱۳۰) و دیگری نقش‌مندی ادبی است که به تعبیر مارتینه «نقش زیبایی‌آفرینی» است (مانند شعر) (همان، ص ۳۴). تمایز این دو در این است که کانون توجه در اولی ابتدا بر کلام و پس از آن بر پیام استوار شده است و در دومی، بیشترین توجه متمرکز بر پیام است، ضمن آنکه باید در نظر داشت در نقش ادبی و شاعرانه زبان، پدیدار شدن زیبایی با عدول و انحراف از قاعده و هنجار به وقوع می‌پیوندد.

بنابراین، می‌توان ادعا کرد زبان ادب و آنچه موسوم به ادبیات است، زبانی است هنری و متعالی و کاملاً متمایز از زبان روزمره. زبانی که ارزشمندی آن با میزان ادبیتش سنجیده می‌شود؛ هرچند ادبیت یا هنری بودن یک اثر مانع از شناخت یا دریافت پیام آن نخواهد بود، بلکه می‌توان با روشی علمی (مثلاً با توجه به حاصل پژوهشهای سوسور<sup>۸</sup> (۱۹۶۶) به چند و چون دلالت‌های ادبی اثر پی برد؛ زیرا زبان ادبی هم مانند زبان عادی نشانه‌های<sup>۹</sup> خاص خود را خلق کرده است. «نظریه پردازان ادبی و زبان‌شناسان ساختارگرا بر پایه دانش نشانه‌شناسی پیشنهاد می‌کنند، که باید نشانه‌ها را بشناسیم و دریابیم که زبان شاعرانه از کدام دسته از این نشانه‌ها تشکیل می‌شود و اصولاً ادبیات این نشانه‌ها را چگونه به کار می‌گیرد» (میرعمادی، ۱۳۷۹، ص ۳۴۶).

پس از شناخت دال و مدلول در یک اثر ادبی می‌توان نظامی توصیفی از ارزشها یا احتمالاً ضد ارزشهای فرهنگی آن را تهیه کرد و به قضاوت و داوری نشست. می‌توان نتیجه گرفت که ادبیات تنها شهود و جذب و هیجان ناشی از برانگیختگی عواطف نیست، بلکه با دوری از تقلیل‌گرایی در ادبیات، پیوند ادبیات با جامعه و وجود مختلف آن را متذکر می‌شود، وجوهی مانند روان‌شناسی، معرفت‌شناختی و فرهنگ‌شناختی.

پرداختن به هستی‌شناسی زبان در این زمینه بسیار وسیع و تخصصی است و باید آن را به زبان‌شناسان و متخصصان سپرد؛ نگارنده نیز در چنین مقامی نیست و تنها کوشیده است شاید بتواند تا حدودی رابطه زبان و ادبیات را دریابد.

### مبانی نظری آموزش تفکر انتقادی

دانشمندان بر این باورند که انسان با مشاهده فعال در جهان هستی به ادراک جهان می‌رسد و پیشرفت علم ثمره دریافت انتقادی انسان از عالم هستی است. بر این اساس، چون و چرا کردن، ویژگی تفکر پویا و زنده و برعکس فرهنگ سکوت نشانه تفکر مرده و انفعالی است. برای تشکیل ساخت معرفتی در ذهن، برخورد پویا داشتن با موضوعات و حقایق، اصلی انکارناپذیر است، زیرا پویندگی بهترین نوع مواجهه با پدیده‌هاست که سرانجام به شکل‌گیری الگوی تفکر و فهم در مشاهده‌کننده خواهد انجامید.

با تحول مبانی نظری در رویکردهای علمی، نظامهای آموزشی نیز بر انگاره ساخت معرفت با تکیه بر فاعلیت یادگیرنده شکل گرفته‌اند و بر اساس تلاش ذهنی، کاوش و پرسشگری و چالش شخص یادگیرنده با محتوای آموزشی موضوعیت

یافته‌اند. از مشهورترین نظریه‌پردازان آموزش تفکر انتقادی می‌توان انیس<sup>۱۱</sup>، پاول<sup>۱۲</sup>، فریره<sup>۱۳</sup>، بلک<sup>۱۴</sup> و مایرز<sup>۱۵</sup> (۱۳۷۴) را نام برد. چکیده و عصاره نظریه آنان در آموزش تفکر انتقادی بر مبنای دموکراتیزه کردن آموزش است که منجر به آزادسازی تواناییهای بالقوه و فعلیت بخشیدن آن می‌شود.

در این نوع آموزش، کلاس به حلقه‌ای مشارکتی تبدیل می‌شود که از شناخت حسی به سوی شناخت عمیق و آگاهی نقاد در حرکت است و با سیر در ماورای نگرشها و تصورات خود محور به توسعه فرایند فکری و در نهایت به بلوغ و تکامل (البته در حد معقول) می‌رسد. در این شیوه، مخاطبان از تفکر عینی به سوی تفکر انتزاعی هدایت می‌شوند، و این روندی برخلاف شیوه آموزش سنتی است. برای مثال، در آموزش ادبیات به روش سنتی، استاد ابتدا موضوعات اصلی و مفاهیم را ارائه می‌دهد، سپس اگر قرار باشد دانشجویان چیزی را بیابند و داشته می‌شوند تا آموخته‌های خود را در متون نمونه دنبال کنند و تنها نقش تأییدکننده و پذیرنده صرف را دارند؛ آنان قرار نیست چیزی را کشف کنند، دریابند و بپذیرند یا نپذیرند.

اما در آموزش انتقادی، استاد ابتدا روش آموزش را به طور کامل توضیح می‌دهد، پس از آن چهارچوب تجزیه و تحلیل را پی‌ریزی می‌کند و قالبهای بنیادین بحث را آموزش می‌دهد، سرانجام با طرح مسئله دانشجویان را با موضوع درگیر می‌کند و هر دانشجو محور فکر و فرضیه خود را تنظیم کرده از طریق آزمون و خطا و مشارکت گروهی می‌کوشد تا در ماورای تصورات حاصل از معانی تحت‌اللفظی متن به تفاسیر گسترده و ابداع و ابتکار عمل برسد.

به دلیل ماهیت ویژه این الگو که حرکتی از درون یادگیرنده به بیرون است و آموزشی القایی و از بالا به پایین نیست، استاد فقط نقش هماهنگ‌کننده را دارد و به فراخور فعالیت دانشجویان با طرح پرسشهای اضافی به هدایت و ساماندهی آنان می‌پردازد و می‌کوشد تا آنان پیودگرگرفتنی را تجربه کنند. همچنین استاد فضایی برای جملدهای فکری به منظور بهبود قوای کلامی و تفکر دموکراتیک در کلاس به وجود می‌آورد.

آموزش از راه تفکر انتقادی و آموزش تفکر انتقادی در دورنمای خود، رسیدن به مؤلفه‌هایی را مد نظر دارد که اهم آنها عبارت است از: (۱) پدید آمدن تفکر خلاق و انتقادی، (۲) مهارت پژوهشگری، (۳) مهارت طرح مسئله، (۴) ارتباطات مؤثر، (۵) خودآگاهی، (۶) استقلال اندیشه، (۷) ساختار هویت شخصیتی، (۸) خوداندیشی و دگراندیشی، (۹) آفرینش‌گری و (۱۰) دوری از سطحی‌نگری.



## مراحل و فنون تجربی نگرش جدید در تدریس

شیوه معمول در معرفی یک ساختار پژوهشی جدید این است که ابتدا اهداف و محتوای آموزشی جدید شناسانده شده و سپس روشها یا متدولوژی کار مطرح شود. اما به دلیل خاص بودن موضوع و شاید تازگی آن در آموزش ادبیات ابتدا به شرح روش تدریس می‌پردازیم و سپس اهداف آن را بررسی می‌کنیم.

طرح جدید پیشنهادی برای آموزش فارسی عمومی، با الهام از شیوه‌های گوناگون و جدید تدریس، از تلفیق چند روش با تکیه بر آموزش تفکر انتقادی تشکیل شده که پس از مطالعه جنبه‌های گوناگون و اجرای متعدد آزمایشی آن به نتیجه‌ای قطعی رسیده است؛ بازخورد مثبت دانشجویان نسبت به این طرح و موفقیت بسیار بالای آن، سبب شده است تا این مقاله نگاشته شود.

این طرح در کاربست روشهای پیشرفته شیوه کلاس‌داری باز و مشارکتی است و استاد مدیریت آموزش را بر عهده دارد و در پیوند بین تعلیم و تربیت و مشارکت دوجانبه بین استاد و دانشجو می‌کوشد. اجرای روش پیشنهادی دارای مراحل است که به ترتیب معرفی می‌شود:

۱. اولین قدم تغییر شیوه کلاس‌داری است. در این راه نخستین مرحله تغییر آرایش کلاس و چیدن صندلیهاست، زیرا محیط باید در درجه اول برای تعامل راحت بین همه دانشجویان و همچنین استاد آماده باشد، بنابراین کلاس را به گروههای کوچک سه یا چهار نفری تقسیم کرده دانشجویان را به شکل گرد یا چهارگوش، چهره‌به‌چهره قرار می‌دهیم. گروه‌بندی یا به درخواست و تمایل خود دانشجویان و یا استاد صورت می‌گیرد. البته در صورت مشاهده عدم فعالیت از سوی برخی از دانشجویان برای کشف متقابل و مؤثر با سایرین می‌توان افراد گروه را در جلسات بعد تغییر داد. از مشکلات این مرحله، پدید آمدن قدری بی‌نظمی و سر و صداست که در یکی دو جلسه اول مشاهده می‌شود، اما در ادامه جلسات، قبل از ورود استاد به کلاس همگی آماده خواهند بود.

۲. مرحله دوم که باید گفت اصل و جان کلام در این بخش است، به نقد و تحلیل یک متن اختصاص دارد. گفتنی است، هرگاه در این مقاله واژه نقد یا تحلیل به کار می‌رود، منظور نقد حرفه‌ای یعنی توجه به برجستگیها و ضعفهای یک متن و کشف چشم‌اندازهای مبتکرانه یا تأویلهای پیچیده و ارائه راهکارهای مختلف نیست. به هیچ

وجه هم انتظار نمی‌رود دانشجویان از نتایج نحل‌های فکری و آخرین فنون نقد ادبی و هنری آگاهی داشته باشند، بلکه منظور دریافت پیام یک اثر هنری و سپس ارزشیابی آن به شکلی ساده و فراخور میزان تجربه و اطلاعات آنان خواهد بود تا در چهارچوبی در حد خود بتوانند سره را از ناسره تشخیص دهند، به نگرشهای مثبت برسند و با رویکردی جدی به سمت خرد و خردورزی هدایت شوند.

در ابتدای این مرحله استاد متنی را در اختیار دانشجویان قرار داده، با روشی مناسب همراه با توضیحات لازم چهارچوب نقد و تحلیل را بیان می‌کند. سپس وی پرسشی که درباره درون‌مایه و هدف اصلی متن است مطرح کرده آنان را برمی‌انگیزد تا مشارکت و همفکری کرده، در زمان تعیین شده جواب پرسش را بیابند. سپس گروهها با استفاده از توضیحات داده شده همچنین با اطلاعاتی که قبلاً با مطالعه کتاب معرفی شده از سوی استاد به دست آورده‌اند به نقد و تحلیل متن می‌پردازند و می‌کوشند تا پاسخ پرسش استاد را بیابند.

در این شیوه آموزش، کتابخوانی جایگزین تحقیقات مرسوم دانشجویی است. با طرح پیش مطالعه و خواندن کتاب، دانشجویان موظف می‌شوند حاصل اطلاعات خود را به صورت یادداشت‌برداری و طبقه‌بندی شده به کلاس بیاورند و از آن استفاده کنند. در این شیوه آنان نه تنها با روش مطالعه هدفمند آشنا می‌شوند، بلکه یادداشت‌برداری از یک متن را هم یاد می‌گیرند که از اقدامات اولیه برای نوشتن انواع مقالات است. همین‌طور در ایجاد ارتباط و انسجام بین آموخته‌های خود با دیگر افراد گروه از راه همفکری و مشارکت مهارت می‌یابند.

تعداد کتابهایی که برای مطالعه و آمادگی و آشنایی با متن معرفی می‌شود نباید زیاد باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود طی یک ترم بیش از سه یا چهار کتاب معرفی نشوند و آن هم با فاصله زمانی معین باشد. این کتابهای باید مرتبط با متنی باشد که قرار است در کلاس درج بررسی شود. مثلاً برای ورود به بحث عرفان و خواندن مثنوی ارائه اطلاعاتی مختصر برای آشنایی دانشجو با عرفان و تصوف لازم است چون دانشجویی که هنوز با اصطلاحاتی مانند: عارف و سالک، عشق حقیقی، وحدت وجود، می، سماع و خرقه آشنایی کافی ندارد بهره مناسبی از مطالعه مثنوی یا سایر متون صوفیه نخواهد برد. ویژگی این کتابها باید به گونه‌ای باشد که قابل فهم و درک برای دانشجوی در سطح متوسط بوده و در بازار یا کتابخانه‌ها هم موجود باشد.

سرانجام، همان‌طور که گفتیم، دانشجویان برای پرسشی که در کلاس طرح

می‌شود می‌توانند با همفکری پاسخی کتبی و مختصر تهیه کنند (توضیحات بیشتر هنگام پاسخگویی به طور شفاهی داده می‌شود). در این میان می‌توان بسته به میزان درک زیباشناسانه آنان از آثار هنری به زیبایی‌شناسی متونشان هم توجه کرد و از آنان خواست ظرایف هنری و آرایه‌های ادبی را هم بیابند، هرچند ممکن است در بعضی از آثار اندیشه حاکم قابل تأمل‌تر از بررسی زیباییهای هنری متن باشد. بنابراین، با توجه به نوع متن، نوع فعالیت هم تنظیم می‌شود. متنی که بررسی می‌شود باید زیرنویس مناسب داشته باشد تا افراد برای دریافت معنی یک لغت سرگردان نشوند و با درک درست از معانی واژه‌ها بتوانند فعالیت بهتر و مفیدتری انجام دهند.

هنگامی که گروه برای یافتن پاسخ همفکری می‌کند، استاد به تناوب در گروه‌های مختلف شرکت می‌کند و چون هدف اصلی درست اندیشیدن است می‌کوشد با رفع اشکالات احتمالی یا راهنماییهای لازم در کاربرد درست واژه، دقایق هنری متن، شناسایی ویژگیهای دوره پیدایی اثر و غیره گروه را برای رسیدن به پاسخ صحیح هدایت کند. در این مرحله آرامش و سکوت در کلاس برای تعمیق اندیشه بسیار مهم است و با ذکر این نکته که برترین پاسخ انتخاب و معرفی خواهد شد، گروه‌ها برای فاش نشدن نتیجه زحمت و همفکریشان در بین گروه‌های دیگر، می‌کوشند به آرامی به بحث و تبادل نظر بپردازند.

۳. در مرحله سوم، گروه‌ها نتیجه مشارکت و پاسخ خود را به نوبت بیان می‌کنند و پاسخ آنان در کلاس نقد و تحلیل می‌شود. در این مرحله هدایت داورها و تقدما و اداره کلاس اهمیت بسیاری دارد. استاد باید با توانمندی علمی لازم و با استفاده از فنون مختلف کلاس را کنترل و مسیر بحث را به سوی هدف اصلی راهنمایی کند. محیط کلاس هم باید سرشار از امنیت بوده هر فرد احساس کند می‌تواند نظر خود را حتی اگر نادرست هم باشد، به‌راحتی بگوید و نظرش برای همه قابل احترام است. پس، فضای کلاس باید به گونه‌ای ساماندهی شود که همه در بحث شرکت کنند، حرف زدن در جمع را تمرین کنند، اعتقادات و مهارت‌هایشان را بشناسند و به خود اعتماد کرده به آن احترام بگذارند، مشارکت و همفکری با دیگران را بیاموزند، و تحمل شنیدن نظر مخالف و احترام به او را در خود ارتقا دهند و در صورت درک اشتباه خود آن را بپذیرند و اصلاح کنند.

۴. مرحله چهارم، زمان اعلام نمره گروه‌ها و انتخاب گروه برتر است.

۵. در مرحله پنجم در صورت نیاز کتاب مورد نظر برای مطالعه و آمادگی در

جلسه آینده برای بررسی متن جدید و یافتن پاسخی دیگر معرفی می‌شود. آنچه در اجرای مراحل پنجگانه باید بدان توجه داشت، اهمیت تنظیم وقت و زمان کلاس است؛ زیرا نتیجه مطلوب زمانی به بار می‌نشیند که دانشجویان فرصت کافی برای دستیابی به اطلاعات لازم و ترکیب و اصلاح آن در جلسه مشارکت با افراد گروه را داشته باشند. اگر زمان تعیین شده در هر مرحله، نامناسب یعنی کم یا زیاد باشد، ممکن است منجر به عدم تمرکز، احساس ناکامی و شکست دانشجویان شده توانایی‌شان از بین برود. بنابراین موضوع پرسشها باید حساب شده و قابل دسترسی در وقت تعیین شده باشد.

شایسته است همواره به ایجاد تنوع و جلوگیری از تکراری شدن و یکنواختی شیوه تدریس توجه و مطالب را برای حداکثر پانزده جلسه دوساعته برنامه‌ریزی کرد. جلساتی هم برای نگارش و آموزشهای لازم در این زمینه را با همان شیوه مشارکتی و گروهی پیش‌بینی کرد. گاهی هم اداره کلاس را بر عهده گروهی گذاشت که داوطلبانه و اختیاری اعلام آمادگی کرده و می‌خواهند درباره موضوعی یا تکمیل بررسیهای جلسات گذشته و یا طرح بحثی جدید، که به شکل گروهی تحقیق کرده‌اند صحبت کنند. به هر حال، با برنامه‌ریزی جلسات نگارش و کنفرانسهای گروهی فرصت مطالعه بیشتر برای کتاب معرفی شده هم فراهم می‌شود.

### ساختار و طرح اجمالی محتوای آموزشی در کتاب درسی

محتوای آموزشی دارای اهدافی اساسی است که جهت اختصار به دو مورد آن می‌پردازیم: هدف اول، واکاوی متون ادبی برای شناسایی علل و عوامل ریشه‌های فرهنگی اجتماع ما و رسیدن به افقهای نواندیش است؛ بدین معنا که در نظر است در حالی که ارزشهای اصیل ایرانی - اسلامی ما پاس داشته می‌شود حصارهای حبس‌کننده ذهن و اندیشه و نیز بنای باورهای جزمی خراب و عمارتی نو‌پی‌ریزی شود. باید اعتراف کرد ورود به عرصه خطیر فرهنگ بسیار پرخطر است و انتخاب درست آثاری که متناسب با میزان درک، علاقه، نیاز، دانش و تجربه جوان دانشجو باشد بسیار اهمیت دارد و نیازمند دقت فراوان است. پیشنهاد می‌شود برای جلوگیری از رفتن به بیراهه و گمراه کردن مخاطب، از صاحب نظران رشته‌های دیگر غیر از ادبیات، مانند جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، فلسفه و زبان‌شناسی خواست تا درستی انتخاب متون و

اهداف مورد نظر را تأیید کنند. دومین هدف، ایجاد یا تقویت نیروی تخیل و پرورش نیروی تجسم و توصیف است؛ منظور از این هدف رشد قدرت آفرینش در مخاطب برای ابداع و ابتکار است.

شاخصه‌ها و مؤلفه‌های پیشنهادی در شکل‌گیری محتوای کتاب‌برای آموزشی نو به طور مختصر بدین قرار است:

۱. در پیوند بین زبان و ادبیات این امر محرز است که هنرمند در عرصه ادبیات ناگزیر از به کار بردن زبان به‌عنوان ابزار و عنصر اصلی کار خود است؛ همان‌طور که تندیسگر هنرمند با استفاده از ابزار و مصالح ویژه پیکری را می‌تراشد و اثر هنری خلق می‌کند. اما جای بسی شگفتی است اگر به جای توجه به زیباییهای هنری پیکر خلق شده، توجه مخاطب تنها به ابزار و مصالح تشکیل‌دهنده آن باشد. رابطه زبان و ادبیات نیز این‌گونه است، یعنی اگر در بررسی متون ادبی به منظور آموزش فقط به زبان پرداخت، کار پسندیده‌ای نیست.

اما برای درک متون هنری که به ناچار باید از زبان هنری و ادب به سوی زبان عادی حرکت کرد، لازم است قبلاً «زبان» را به‌درستی شناخت و هنجارها، معیارها و قواعد آن را با عنوان «زبان آگاهی» آموخت. بنابراین، پیشنهاد می‌شود آموزش زبان را به‌عنوان بحثی مجزا و تفکیک شده از متون ادبی در بخشی از این ماده درسی گنجانند. عناوین قابل طرح در این بخش بدین قرارند: تعریف زبان و ساختار آن، نقشهای زبان (ارجاعی، عاطفی، فرازبانی و غیره)، جایگاه نقشهای زبان در آموزش و انواع زبان (عادی، علمی محاوره‌ای و ادبی). بهتر است همه این موارد به شیوه‌ای جدید و نو عرضه شود، زیرا در آموزش قبل از دانشگاه در کتاب *زبان فارسی* فقط به برخی از موضوعات زبان و زبان‌شناسی اشاره شده و ارائه موضوعات به همان شکل و هدف قبلی، تکرار مطالب قبل است و این کار منطقی نیست ضمن اینکه از تأثیر آموزش هم به‌شدت می‌کاهد. پس از این آموزشها می‌توان مهارتهای ویژه زبان‌آموزی را آموزش داد؛ مانند مهارت یافتن در انواع خواندن، مثلاً چگونگی خواندن متون ادبی مثل غنایی، حماسی و انواع دیگر؛ خواندن آهنگین یا چگونگی خواندن یک متن به منظور یادگیری و کسب اطلاعات یا برای به خاطر سپاری و غیره. اما آنچه در کلاسها مشهود است اگر نخواهیم بگوئیم خواندن در سطح ابتدایی است قطعاً خواندن با اسلوب منظم و علمی هم نیست. در حالی که مطالعه نوشته‌های ادبی به خواندن تحلیلی یا نوع پیچیده‌تر و فعال‌تر یعنی خواندن تلفیقی نیاز دارد.

پس آموزش با زبان و مباحث مربوط به آن، همچنین فراگیری مهارت‌های یاد شده در زبان‌آموزی می‌توان آثار ادبی - هنری را مطالعه و درک کرد. به عبارت دیگر، پس از دریافت فهمی از زبان عادی است که می‌توان به فهمی از زبان هنری (زبان شاعرانه) رسید، در حالی که شیوه متداول و رایج کنونی مطالعه توأم زبان و ادبیات است که دانشجو را در این دو حیطه سرگردان می‌کند.

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که فراهم ساختن بستری مناسب برای موفقیت و رسیدن به درک صحیح و یادگیری پایدار و عمیق در سایر درسها در گرو آموزش درست، علمی و پر بار ادبیات است؛ این مطلب بیانگر وابستگی زیاد سایر علوم به ادبیات و ضرورت توجه کافی به این درس است.

۲. موضوع بااهمیت دیگر توجه به عنصر لذت‌بخشی در انتخاب متون است، که در کتابهای موجود کمتر بدان توجه شده است. اگر قرار باشد معیارهای لذت‌بخش بودن یک متن ذکر شود می‌توان به زیبایی متن و توانایی آن در برقراری ارتباط مؤثر با مخاطب اشاره کرد؛ یعنی خواننده قادر باشد به هندسه فکری صاحب اثر وارد شود، پیامهای پنهان را کشف کند، خلاقیتها، ابداعات و زیبایی تصویرهای هنری را درک کند و با ارضای حس نیاز به زیبایی لذت برسد و البته با اجازه ورود به نقد و تحلیل پیام به لذتی مضاعف دست یابد. به تعبیری دیگر، رسیدن به آگاهی و التذاذ را توأمآ تجربه کند.

کلاس ادبیات باید با تأثیرگذاری مفید بتواند به‌عنوان آرام‌بخشی برای رفع تشویشها، ناخشنودیا و دلزدگیهای افراد عمل کند و پناهگاهی باشد برای آنان که از قید و بندها و امور روزمره، انواع اضطرابها و هیجانات ناشی از زندگی ماشینی دلخسته‌اند و می‌خواهند با پرواز در اوج زیباییها، بی‌وزنی و شادمانی را تجربه کنند، به نشاط و لذت برسند و با تخلیه هیجانات بتوانند مسئولیتها، تعهدات و برنامه‌های زندگی خود را بهتر و مفیدتر اجرا کنند.

۳. پیشنهاد بعدی در مورد متون انتخابی برای کتاب است؛ کتابی که بیشتر به «چه چیزی» را «چگونه» آموزش دهیم می‌اندیشد، نه فقط به «چه مقدار» آموزش دهیم. کتابی که حجم آن در نظر است، با انتخاب متونی از نظم و نثر که طبق نظامی مشخص کنار یکدیگر قرار گرفته‌اند، ضمن آشنا کردن خواننده با انواع ادبی مشهور و قدیمی انواع جدید و امروزی آن را هم که به دنیای ادبیات راه یافته‌اند معرفی می‌کند. محتوای کتاب شامل نمونه‌هایی از ادب کلاسیک فارسی و آثار در خور توجه ادبیات معاصر است. در این مسیر نمونه‌های متنوع و مختلفی انتخاب می‌شود؛ چه آنها که تنها به

جولانهای خیال و سوداگری توجه دارند، یا آثار متعالی که از بیان مسائل خرد، خاص و مقطعی به دورند و گرایشها در وجود صاحب اثر توجه او را به نوع انسان معطوف ساخته ضمن حفظ اعتبار هنری و خلاقیت و غنای ادبی به آثاری فراگیر، فرا زمان، و فرا مکان تبدیل شده‌اند.

در انتخاب نمونه‌هایی از ادبیات معاصر مؤلفه‌ها و معیارهای بااهمیت در یک اثر از قرار: منطبق بودن با نوع تفکر اجتماعی، چگونگی تفکر فلسفی و مذهبی، درک اجتماعی و احترام به اعتقادات جامعه خواهد بود و نیز گروه اندکی از ادبیات معاصر که با معیارهای متفاوتی به وجود آمده‌اند - منظور آثاری است که با گسستن از ویژگیهای جامعه ما جهان‌بینی و فلسفه‌ای ساختگی ارائه می‌دهند و جزء آثار موتاژ شده از فرهنگ و فلسفه غرب هستند - تنها برای آگاهی از وجود آنها و به صورت فهرست‌وار آورده می‌شوند.

۴. آخرین موضوع توجه به روند آموزش مفاهیم است. بهترین شکل حرکتی است از جزء به کل، جزئی که رفته‌رفته کامل می‌شود. روش معمول در آموزشهای فعلی این‌گونه است که ابتدا مفهوم اساسی درس بیان می‌شود و هدف این است که بنای کاملی از شناخت موضوع در ذهن مخاطب پدید آید؛ پس از آن با پرسشهایی متنوع از تثبیت آموزش در ذهن فراگیر اطمینان حاصل می‌شود. در حالی که آموزش در شکل حرکت از جزء به کل روندی کاملاً متفاوت دارد. این روش از الگوی تدریس دانشمندی به نام «هیلدا تابا»<sup>۱۵</sup> الهام گرفته و ابداع و نظر این دانشمند را در تدوین فصل یا فصول یک کتاب تعمیم داده است. در این الگو، ذهن مخاطب با حرکتی استقرایی موفق می‌شود در پایان درس، مفهوم یا مفاهیم اساسی را دریابد (عزتی‌پرور و اسماعیلی، ۱۳۸۲، ص ۱۰). این حرکت دارای مراحل ماندن تکوین مفهوم (طبقه‌بندی مطالب و بیان وجوه افتراق یا اشتراک)، تفسیر مطالب (کشف روابط علی و معلولی) و کاربرد اصول (فرضیه‌سازی و پس از آن تصدیق یا تأیید فرضیه‌ها) است. در این نوع آموزش، که شکلی دیگر از آموزش تفکر نقاد و خلاق و هدفش پروراندن اندیشه است، مخاطب فراتر از یک مستمع خواهد بود و در کشف مفاهیم درسی با تکیه بر تجارب و دریافتهای شخصی خود دخالت می‌کند. این حرکت در یک درس می‌تواند برای رسیدن به هدفی مشخص و در ارتباط چند درس با یکدیگر و حتی تا پایان یک فصل ادامه یابد. بنابراین، کتاب باید به گونه‌ای تدوین شود که در پایان هر فصل، مفاهیم با فرایندی منظم طبقه‌بندی شده، دریافت شوند و فراگیر به مرور با تحلیل و ارزیابی مواد آن فصل به نتیجه‌ای قابل قبول برسد.

برای نمونه، به مجبور یا مختار بودن انسان در عرصه هستی اشاره می‌کنیم که اتفاقاً در ادبیات ما شواهد بسیاری هم دارد. این موضوع ابتدا در یک درس مستقل مطرح می‌شود، به این ترتیب که تمامی مفاهیم یک غزل یا یک متن پس از استخراج و فهرست‌بندی بر اساس موضوعات مطرح در آنها یا تشابهات و تفاوتها دسته‌بندی می‌شوند. بعد از آن موضوع قابل بحث (جبر و اختیار) با مشارکت فکری کشف می‌شود و پس از یافتن پاسخ برای پرسشی که در جلسه مطرح شده است، آن پاسخ در گروه تفسیر و نقد شده، سرانجام نظر مورد موافق گروه برگزیده می‌شود. اما برای جلسه بعدی هم همان مفهوم را با رنگ و بویی دیگر عرضه می‌کنند. در این صورت با گذشت چند درس و رویارویی با عقاید مختلف و در کشاکش اندیشه‌های متضاد انتظار می‌رود بتوان به نتیجه‌ای قابل قبول رسید.

در آموزش نگارش هم، به‌عنوان نمونه، به آموزش مقاله‌نویسی اشاره می‌شود. ابتدا مراحل نوشتن یک مقاله به صورت تفکیک و بیان اجزاء یک مقاله در کتاب گنج‌نامه می‌شود؛ مانند: روش تحقیق (تقسیم به موضوعات فرعی)، یادداشت‌برداری، تنظیم کتابنامه، شناخت قسمت‌های مختلف یک مقاله و هر مطلب دیگری که در آموزش این مطلب ضروری است. همچنین آموزش قسمت‌های مختلف مقاله از مقدمه و اجزاء آن آغاز شده پس از کامل شدن آموزش به کار اصلی پرداخته و در پایان هم مقاله‌نویسی به‌عنوان یک نوع از انواع نوشته به طور کامل و مبسوط ارائه می‌شود. تمامی مراحل به صورت عملی و مشارکتی اجرا می‌شود.

### نتیجه یک تجربه

هر فصل از کتاب که با هیدفمندی و به شکل منسجم تدوین شده است نیاز به مطالعه بسیار و پیش‌بینی رفتار فراگیران در پایان فصل دارد تا بتوان با آمادگی بیشتر و توانمندی، آموزش را هدایت کرد. مثلاً نتیجه بررسی‌هایی که درباره موضوع جبر و اختیار شده است می‌تواند این باشد که در جهان هستی نظامی علی و بی‌نقص حاکم است و ناظم آن خداوند یکتاست و آزادی و اختیار انسان با رسیدن به شناخت قوانین نظام هستی و درک ضرورتها میسر خواهد شد. تا وقتی که آدمی علل هر چیز را کشف نکرده به علت جهلی که گریبانگیر اوست در آن مواضع مجبور است و اختیاری ندارد،



مثل آگاهی و شناخت انسان از قانون جاذبه که یکی از قوی‌ترین جبرها در عالم هستی است، اما آگاه شدن انسان و علم او به این جبر یا قانون سبب شده تا آنجا که نیاز است بر آن قانون غلبه کند و در آن مواضع به آزادی برسد؛ نمود این آزادی، پرواز انسان در آسمان با هواپیماهای غول‌پیکر است.

بنابراین، طبق همین قانونمندی خاص نظام هستی که محتوم و قطعی است ناکامیها و شکستهای آدمی در زندگی فردی و اجتماعی نتایج درست راههای انتخاب شده و اهداف غلط خود اوست؛ به قول حافظ «پیر ما گفت خطا بر قلم صنع نرفت». با بحث در این باره می‌کوشیم نگرشهای خاصی تبلیغ و ترویج شود؛ مانند: قبول مسئولیت در قبال اعمال و در نتیجه میرا دانستن دیگران در پیدایش ناکامیها، بالا بردن سطح آگاهی در علت بروز حوادث و پدیده‌ها، ضرورت یادگیری راهکارهای مختلف برای موفق شدن در زندگی فردی و ارتباطات اجتماعی، پرورش نیروی تفکر و پیروی از تعقل. اما نتیجه به دست آمده ممکن است به ایجاد روحیه یأس و ناامیدی منجر شود، بدین معنا که افراد از پی بردن به تمامی اسباب و علل بلایا و اتفاقات نامطلوب و پیشگیری از آنها خود را ناتوان بدانند و حتی ترس از آینده در وجود آنها رخنه کند. با پیش‌بینی این موضوع، برای رفع آن، باید ابتدا با بیانی گیرا و مؤثر با تکیه بر دستاوردهای جدید شاخه‌های علوم بر تقویت روحیه خداباوری آنان پرداخت و بعد از آن اصل «بداء» در اسلام را مطرح کرد، یعنی این اعتقاد که تنها خداوند می‌تواند هر لحظه مقتضیات را تغییر دهد و جریانات را به شکلی دیگر درآورد. در روایات داریم «ما عبدا ... به شیء مثل البداء»: خدا به چیزی چون بداء بزرگ شمرده نشده است (کلینی، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۴۲۰)

با اشاره به این موضوع، نیاز دایمی انسان به خداوند یادآوری شده، روحیه اتکال و امیدواری به رفع بلایا از سوی خداوند تقویت می‌شود؛ همچنین به قدرت و توانایی خود انسان هم به تنهایی در رسیدن به خوشبختی و موفقیت یا ناکامی و بدبختی تأکید شده است.

گاهی ممکن است افراد یک گروه پیامی که از یک متن دریافت می‌کنند نپذیرند که آن زمان، بررسی تأثیر آن پیام در به وجود آمدن نگرش خاص در جامعه است؛ مانند نظری که گروهی در یکی از جلسات درس در رد توصیه یک متن بر سکوت و خاموشی و چون و چرا نکردن در مورد مسائل جامعه داد و در مورد ضرب‌المثل «زبان سرخ سر سبز می‌دهد بر باد» نقدهای جالبی بیان کرد. باید گفت دیدن معارضات فکری

آنان در رد و شکستن بنه‌های ذهنی و غلط جا افتاده در اجتماع، بسیار لذت‌بخش است. جسارت آنان در نفی افکار و عقاید بیانگر توانمندی ذهنی و ظرفیت علم‌آموز است که باید به آن اجازه بالندگی داد.

## ارزشیابی پایانی

ارزشیابی پایانی نیز متناسب با طرح پیشنهادی است. در این راه تلاش شده است تا با تحول روش ارزشیابی سنتی شیوه‌ای مطلوب پدید آید و موانع و مشکلات متداول و معمول در روش ارزشیابی قدیمی از بین برود؛ ضمن اینکه انگیزه و موفقیت بیشتری هم به ارمغان می‌آورد.

البته به نظر می‌رسد خواننده به یقین دریافته است که در طرح پیشنهادی شده، آزمون و موفقیت در کسب نمره هدف اصلی نیست، بلکه هدف آن چیزی است که در جای‌جای بحث آمد. اما علت طراحی ارزشیابی پایانی به شکل جدید، برگزاری جدی آزمون در نظام آموزشی کشور ماست، به طوری که رسمی شدن نتیجه زحمات یک دوره آموزشی مشروط بر انجام آزمون پایانی است.

به هر حال آزمون پایان یک دوره تحصیلی، دیگر به شیوه معمول و متداول گذشته انجام نخواهد شد. کل نمره از دو بخش تشکیل می‌شود:

۱. بخش عمده یعنی دوسوم آن شامل این موارد است: الف) کیفیت مطالعه کتابهای معرفی شده که فعالیتی فردی است و در جلسات مخصوص به خود نمره‌گذاری شده است، ب) میانگین نمره‌های اخذ شده گروه در کل جلسات مشارکت (در هر جلسه به فعالیت گروه نمره داده و آن نمره برای هر یک از افراد گروه به طور یکسان در نظر گرفته می‌شود). این شیوه نمره دادن و تأثیر نوع فعالیت افراد در سرنوشت یکدیگر از عوامل مؤثر برای انجام فعالیت مناسب و لازم و مشارکت همفکری بهتر با یکدیگر است.

۲. یک‌سوم باقی‌مانده نمره از طریق آزمون کتبی اعمال خواهد شد. سؤالات آن از بین پرسشهای مطرح شده در جلسات طی ترم انتخاب می‌شود که هرگروه پاسخ خود را با توجه به بهترین پاسخ اصلاح کرده و به‌درستی و نادرستی آن پی برده است. در همان جلسات اولیه، اطلاع دانشجویان از چگونگی برگزاری امتحان پایانی و روش نمره‌گذاری یکی از عوامل مؤثر در ایجاد رغبت، شوق و انگیزه لازم برای حضور و همکاری جدی‌تر آنان در جلسات خواهد بود.

## نتیجه‌گیری

نتیجه‌ شیوه‌های قدیمی تدریس، انتقال اطلاعات از استاد به دانشجویست. این شیوه ممکن است دانشجوی را به انباری از اطلاعات ادبی و غیره تبدیل کند. اما امروزه که در آموزش رسیدن به سطح فراشناخت مطرح است، این‌گونه آموزش از نظر سطوح شناختی در پایین‌ترین سطح، یعنی در سطح دانش<sup>۱۶</sup> قرار دارد و آموزشی «پاسخ‌مدار» بر مبنای اطاعت محض و ناپایدار است که به «چرا» و «چگونه» نمی‌پردازد و ادراکات زنده‌ای در مخاطب پدید نمی‌آورد. اگر دانشجوی با خود بیندیشد که دانستن یا ندانستن این مطالب چه سودی دارد و در کجا به کار می‌آید، اندیشه‌ای به گزاف نیست و باید حق را به او داد. در واقع، درک و دریافتی این چنین از ادبیات ارزشمند ما، دون جایگاه و منزلت واقعی ادبیات و زحمات نوابع ما در این راه برای ماندگاری پرافتخارمان در عرصه جهانی است.

به نظر می‌رسد آموزش سنتی تجویزی است و بنا دارد با پند و موعظه ادبی و بر حذر داشتن، مخاطب را متعالی سازد؛ اما در عمل نسلی منفعل و بی‌علاقه به بار می‌آورد. دانشجویانی که آموزش می‌بینند تا فقط به دیده‌ت تحسین آنان را بنگرند و شیفته و مجذوب باشند، به طردشدگی ذهنی سوق داده می‌شوند و خاموشی پیش می‌گیرند. در حالی که با بازسازی دانش و دگرگونی روش در آموزش ادبیات می‌توان لذت تفکر، آگاهی، ابراز وجود، انتقاد و سخن گفتن را به مخاطبان چشاند و درس ادبیات را نیز از خنثی، منزوی و حاشیه‌ای بودن و تحقیر رهانید.

تدریس در این‌گونه کلاسها نه تنها برای استاد خشک و یکنواخت نیست، بلکه برای او و دانشجوی لذت‌بخش، نشاط‌آور و مطلوب است. این وضع نشانه‌ی علاقه ما به پرورش عقلانیت و روحیه تحقیق در آموزش نیز هست، زیرا در آموزش به پرورش روحیه پرسشگری، نقد و مشارکت پرداخته‌ایم؛ آموزشی که بر رشد توان ذهنی مخاطب و تمرین اندیشه یا پدید آمدن آن تمرکز خواهد داشت.

با توجه به هم راستا نبودن روش تدریس به شیوه تفکر انتقادی با کتابهای درسی موجود، نگارنده این مقاله تهیه مقدمات تدوین کتابی با ساختاری متفاوت و مناسب برای اجرای چنین طرحی را در اولویت پژوهشی خود قرار داده است. ضمن اینکه در برابر استادانی که تاکنون در راه تدوین و تألیف کتابهای فارسی عمومی زحمت کشیده و تجربه اندوخته‌اند، سر تعظیم و احترام فرود می‌آورد و نقد و نظر محترم آنان را به دیده منت دارد، خواهان چشم‌یاری و یآوری در گشایش چشم‌اندازهای تازه برای کامل شدن و تثبیت این طرح است.

## پی‌نوشت

۱. این درس در مراکز آموزش عالی و دانشگاهها با عنوانهای مختلف ارائه می‌شود، مانند: زبان فارسی، زبان و ادبیات فارسی، ادبیات فارسی و فارسی عمومی که در این مقاله از عنوان فارسی عمومی استفاده شده است؛ هرچند این عنوان هم دارای اشکال است و قابل قبول نگارنده نیست.
۲. مقصود از آموزش ادبیات و اهدافی که در این مقاله مد نظر است، قدری با اهداف کتابهای درسی اعم از دانشگاهی و غیر دانشگاهی و سایر مقاطع تفاوت دارد. دیدگاه کتابهای درسی به ادبیات، صرفاً دیدگاهی ابزاری برای القای اهداف از پیش تعیین شده است و در این راه با کمی مسامحه شاید بتوان گفت به: کاربرد ادبیات در کتابهای ادبی همچون *دانش‌نامه میسری*، *نصاب‌الصیان* و *جورجیکس (Georgics)* اثر ویرژیل نزدیک می‌شوند. اینها کتابهایی‌اند که دانش نظری یا مباحث علمی را آموزش می‌دهند (ذوالفقاری و دیگران، ۱۳۷۹، ص ۱۰۱). حال آنکه توجه این مقاله به آموزش به‌عنوان ابزاری است برای بررسی و تأثیر نقشهای گوناگون ادبیات. در این مسیر هر دو گونه ادبیات را - یعنی هم شاخه‌ای که فقط به آموزش می‌انديشد و تخیل و هنر ناب کم‌تر در آن راه یافته است و هم ادبیات هنری و متعالی - می‌توان بررسی کرد. در کل، این مقال با تقلیل ادبیات به‌عنوان وسیله‌ای برای القا و تبلیغ اندیشه‌ای خاص موافق نیست.
۳. مأخوذ از شعر ققنوس نیما:

از آن زمان که زردی خورشید روی موج  
کم‌رنگ مانده است و به ساحل گرفته اوج  
بانگ شغال، و مرد دهاتی  
کرده است روشن آتش پنهان خانه را.  
قرمز به چشم، شعله خردی  
خط می‌کشد به زیر دو چشم درشت شب؛  
وندر نقاط خلقند در عبور.

4. objective
5. subjective
6. correlation
7. Huart
8. Saussure
9. نشانه عبارت است از هر چیزی که نماینده چیز دیگری غیر از خودش باشد. به عبارت دیگر، هر چیزی که بر چیز دیگری جز خودش دلالت کند «نشانه» نام دارد.
10. Ennis
11. Paul
12. Freire
13. Black
14. Meyers
۱۵. شاخه اصلی تحقیق و پژوهش هیلدا تابا (Hilda Taba) برنامه‌ریزی رسمی است. متأسفانه تا به حال کتابی از ایشان با این موضوع در ایران ترجمه نشده و در منابع مختلف الگوهای تدریس هم فقط به نام ایشان و پیشهادشان درباره الگوی تفکر استقرایی اشاره شده است.
۱۶. طبقه‌بندی بلوم شامل ۶ سطح است: دانش، فهمیدن، به کار بستن، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی.

## منابع

- زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۸۱)، *ارسطو و فن شعر*، چاپ سوم، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صفوی، کورش (۱۳۷۷)، *زبان و ذهن*، تهران: انتشارات هرمس.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۷۳)، *از زبان‌شناسی به ادبیات*، تهران: نشر چشمه.
- کاسیرر، ارنست (۱۳۶۰)، *فلسفه و فرهنگ*، ترجمه بزرگ نادرزاده، تهران: مرکز ایرانی مطالعه فرهنگها (وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی).
- کلینی، یعقوب (۱۳۷۲)، *اصول کافی*، ترجمه آیتا... شیخ محمدباقر کمره‌ای، چاپ دوم، تهران: انتشارات اسوه.
- گلدمن، لوئیس (۱۳۷۱)، *جامعه‌شناسی ادبیات*، ترجمه محمدجعفر پوینده، تهران: هوش و ابتکار.
- لیف‌شیتز، میخائیل (۱۳۸۱)، *فلسفه هنر از دیدگاه مارکس*، ترجمه مجید مددی، تهران: آگاه.
- مارتینه، آندره (۱۳۸۰)، *مبانی زبان‌شناسی عمومی (اصول و روشهای زبان‌شناسی نقش‌گرا)*، ترجمه: هرمز میلانیا، تهران: هرمس.
- مایرز، جنت (۱۳۷۴)، *آموزش تفکر انتقادی*، ترجمه خدایار ایبلی، تهران: سمت.
- میرعمادی، سیدعلی (۱۳۷۹)، *مجموعه مقالات چهارمین کنفرانس زبان‌شناسی نظری و کاربردی*، جلد اول، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- ذوالفقاری، حسن و دیگران (۱۳۷۹)، *زبان و ادبیات فارسی عمومی*، تهران: نشر چشمه.
- عزتی‌پور، احمد و محسن اسماعیلی (۱۳۸۲)، *کتاب معلم زبان فارسی (۳)*، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران.
- Saussure, Ferdinand (1966), *Course in General Linguistics*, Translated by Wade Baskin, Mc. Graw Hill.
- منابع برای اطلاعات بیشتر**
- آدلر مارتیمر، جی و ون دورن چارلز (۱۳۷۱)، *چگونه کتاب بخوانیم*، ترجمه محمد صراف نهرانی، چاپ سوم، مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
- آقازاده، محرم و محمد احدیان (۱۳۸۰)، *راهنمای روشهای نوین تدریس برای آموزش و کارآموزی*، چاپ دوم، تهران: آبیژ.
- حقوق‌شناس، علی محمد (۱۳۷۰)، *مقالات ادبی، زبان‌شناختی*، تهران: انتشارات نیلوفر.
- شریعتمداری، دکتر سیدعلی (۱۳۸۰)، *چند مبحث اساسی در برنامه‌ریزی درسی*، تهران: سمت.
- کاستل، ای. بی (۱۳۶۴)، *آموزش و پرورش کهن و نوین*، ترجمه مهین میلانی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی (وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی).
- Culler, Jonathan (1989), *Structuralist Poetics: Structuralism, Linguistics and Study of Literature*, London: Routledge and Kegan Paul, p 10.
- David W. Johnson & Roger T. Johnson (1987), *Learning together and alone*, Prentice Hill.
- Moghaddam, Fathali, M. (1998), *Social Psychology Exploring Universities, Across Cultures*, Freeman and Company.



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی