

ارزشیابے و آزمون سازی

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

ارزشیابی و آزمون‌سازی

ارزشیابی و آزمون‌سازی

■ به کوشش: یونس باقری

■ طرح روی جلد: جعفر وافی

■ صفحه آرایبی: الهام الیکایی

■ شمارگان: ۲۰۰ نسخه

■ سال انتشار: ۱۴۰۰

■ نوبت چاپ: اول



وزارت آموزش و پرورش

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

فهرست

مقدمه / ۵

آزمون‌سازی و طراحی سؤال / ۷

پلی بین درس امروز فردا / ترجمه فاطمه سادات میرعارفین / ۱۵

نقد سؤالات درس معارف اسلامی (کنکور ۹۳) / فیروز نژاد نجف / ۲۷

چند نکته مهم در طراحی سؤالات امتحانی در دین و زندگی / علی مسلمی / ۳۷

نقد سؤالات درس معارف اسلامی / اسماعیل امینی / ۴۲

ارزشیابی و نحوه طراحی سؤال / محمد ولی‌پور / ۵۴

رویکرد و جهت‌گیری‌های جدید در ارزشیابی درس دینی / هیئت تحریریه / ۶۰

نقد و بررسی سؤالات کنکور سراسری درس دین و زندگی / فیروز نژادنجف / ۷۲

نقد و بررسی سؤالات درس دین و زندگی (خرداد ۹۱) / نرگس حاتمی / ۸۲

نقد و بررسی سؤالات کتاب دین و زندگی (سال سوم دبیرستان) / مریم جزایری / ۹۰

آزمون سراسری در ترازوی نقد (نقد و بررسی سؤالات فرهنگ و معارف اسلامی و

درس دین و زندگی گروه‌های آزمایشی ریاضی و فنی و علوم تجربی در

آزمون سراسری سال ۹۰) / دکتر محمدمهدی اعتصامی / ۱۰۲

آزمون سراسری در ترازوی نقد (نقد سؤالات دین و زندگی گروه آزمایشی

علوم انسانی) / دکتر محمدمهدی اعتصامی / ۱۲۴

سؤالات مبهم (نقدی بر دو سؤال درس عربی عمومی کنکور سال ۱۳۸۹ رشته‌های

ریاضی و فنی و زبان‌های خارجی) / رحمان فلاحی مقدم / ۱۳۵

بررسی نسبت آزمون‌های سراسری با اهداف درس تعلیم و تربیت دینی و قرآنی /

یاسین شکرانی / ۱۴۲

سنجش‌های کلاسی و بهبود یادگیری / مترجم فاطمه سادات میرعارفین / ۱۴۸



در دهه شصت مجلات رشد به همت سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی یکی پس از دیگری منتشر و با عناوین مختلف راهی مدارس می‌شد تا معلمان گرامی با توشه‌ای افزون بر کتاب‌های درسی دانش‌آموزان عزیز را آموزش داده و تربیت کنند، در دهه‌ای که از فضای مجازی خبری نبود و اینترنت به شکل فعلی وجود خارجی نداشت و برنامه‌های تلویزیون عموماً در یک قاب و آن هم به صورت سیاه و سفید پخش می‌شد. مجلات رشد بار گرانی را بر دوش گرفته و به سر منزل مقصود رساندند و استقبال مدیران، دبیران و دانش‌آموزان از این مجلات نشان موفقیت این مجلات بوده است.

از میان مجلات منتشر شده، یکی مجله «رشد معارف اسلامی» بود که به همت سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در اختیار دبیران قرآن، معارف اسلامی، فلسفه، منطق و عربی قرار می‌گرفت.

البته بعدها برای چندسالی مجله رشد قرآن از معارف اسلامی مستقل و به صورت جداگانه چاپ شد و بعد از مدتی مجدداً مجله رشد قرآن نیز با عنوان رشد قرآن و معارف اسلامی با هم و در یک مجلد منتشر شدند و در سال ۱۴۰۰ نیز مجدداً به دلیل تفکیک حوزه‌های یادگیری درس قرآن و

عربی از دروس معارف اسلامی و حکمت مجله رشد قرآن و عربی از مجله معارف اسلامی مستقل شده است.

در مجلات قرآن و معارف اسلامی مطالب متنوعی چاپ و در اختیار دبیران گرامی قرار گرفته است و استمرار چاپ این مجله نشان از موفقیت آن بوده است.

پس از گذشته چندین دهه از انتشار مجله رشد قرآن و معارف اسلامی دفتر انتشارات و فناوری آموزشی اقدام به نشر گلچینی از مقالات و گفت‌وگوهای منتخب کرده است.

کتاب پیش‌روی شما با عنوان «ارزشیابی و آزمون‌سازی» محصول بیش از چهار دهه زحمات دست‌اندرکاران و معلمان عزیز در انتشار این مجله است که به صورت یکجا در اختیار شما عزیزان قرار می‌گیرد.

امید است در سال‌های آتی مجموعه‌های دیگر نیز تکمیل شده و در اختیار علاقه‌مندان قرار بگیرد.

آزمون‌سازی و طراحی سؤال

اشاره

ارزش‌یابی و آزمون، مهم‌ترین عامل جهت‌دهنده به یاددهی و یادگیری است. از این‌رو، اصلی‌ترین عامل در تحقق یا عدم تحقق اهداف آموزشی به‌شمار می‌رود. دانش‌آموزان، آن‌گونه درس می‌خوانند که ارزش‌یابی می‌شوند و در نتیجه، معلمان آن‌گونه تدریس می‌کنند که به موفقیت دانش‌آموزان در چنان آزمونی منجر شود. از آن‌جا که هدف اصلی درس دینی و قرآن در دوره متوسطه، تقویت ایمان دینی و گرایش به رفتار اسلامی و انس با قرآن کریم است، آزمون‌ها باید به‌گونه‌ای انجام شود که ضمن تقویت دانش و معرفت دینی دانش‌آموزان، علاقه‌مندی به دین و معرفت دینی و انس با قرآن را افزایش دهد و احساس نیاز به مطالعات دینی و تدبر در قرآن را تقویت کند.

از این‌رو، هرگونه آزمونی که به چنین رابطه‌ای ضربه وارد کند و دانش‌آموزان را نسبت به مطالعات دینی بی‌رغبت کند. خلاف اهداف مقدس آن است و به شدت باید از آن پرهیز شود. با توجه به نزدیکی فصل آزمون و امتحانات پایان سال مقاله حاضر تقدیم به دبیران عزیز می‌شود تا نقشه راه عزیزان در طراحی سؤالات امتحانی باشد.

کلیدواژه‌ها: سؤالات، درس دینی و قرآن، آزمون‌سازی، پایانی، مستمر، متوسطه.

پرهیز از طرح پرسش‌های فرامتنی یا حاشیه‌ای

طراحان سؤال‌ها و آزمون توجه دارند که درس و کتاب دینی و قرآن با درس و کتاب‌های دیگر متفاوت است. اگر دانش‌آموز نسبت به این درس تنفر پیدا کند، نسبت به معارف مقدس الهی بدبینی پیدا می‌کند و از آن‌ها دور می‌شود. پس طرح سؤال از هر گوشه و کنار کتاب و از مواردی که خواندن آن‌ها در برنامه درسی پیش‌بینی نشده و مورد تأکید برنامه‌ریزان و مؤلفان نبوده است، مردود و غیرقابل قبول است.

نگرش‌ها و مهارت‌هایی که باید در درس دینی و قرآن شکوفا شوند، در برنامه این درس مشخص شده و به تصویب رسیده است. لذا لازم است طراحان سؤال‌ها به آن موارد توجه کنند و سؤال‌های خود را با آن‌ها مقایسه و ارزیابی نمایند و ببینند که این سؤال‌ها تا چه میزان آن نگرش‌ها و مهارت‌ها را تقویت می‌کند یا مانع تقویت آن‌ها می‌شود.

طراحی کتاب دین و قرآن، بیشتر مناسب ارزش‌یابی مستمر و تکوینی است. این کتاب بر محور فعالیت‌های دانش‌آموز طراحی شده است و بخش کمتری از محتوای آن در امتحان کتبی و آزمون‌های تستی قابل استفاده است. طراحان سؤال باید به این نکته توجه داشته باشند.

توجیه نامناسب برخی طراحان

ممکن است این دیدگاه نزد طراحان سؤال آزمون‌های سراسری وجود داشته باشد که اگر ما بخواهیم در چارچوب مشخص شده در برنامه درسی سؤال طرح کنیم، امکان طراحی سؤال‌هایی که رقابت را افزایش دهد و دانش‌آموزان را با سختی دچار کند، وجود ندارد. در حالی که آزمون سراسری صحنه رقابت است. باید توجه داشته

باشیم که اولاً برای ایجاد رقابت، نباید تربیت دینی و انس با قرآن و دین را از دست بدهیم. ثانیاً درس تعلیمات دینی و قرآن درسی خاص است که حضورش در آزمون سراسری، مایهٔ ارزشمندی آزمون است و اگر به‌گونه‌ای مطرح شد که دانش‌آموزان به راحتی توانستند سؤال‌های مربوط به این درس را پاسخ دهند، برای این درس مانعی ندارد. رقابت اصلی دانش‌آموزان در درس‌های دیگر، بخصوص درس‌های تخصصی خواهد بود.

علاوه بر نکات فوق، در مراجعه به کتاب‌های کمک آموزشی و برخی از آزمون‌های سراسری مشاهده می‌شود که طراحان سؤال‌ها برای تنوع‌بخشی به کار، از آیاتی استفاده می‌کنند که حفظ معنای آن‌ها برعهدهٔ دانش‌آموزان نیست. در مواردی نیز میان طراحان اختلاف است و در برخی موارد، آنان نظر شخصی خود را دخالت می‌دهند. این اختلاف نظر، دربارهٔ اقسام توحید و دلالت آیات بر آن‌ها بیشتر است. از این‌رو گروه دینی و قرآن دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، با کمک مؤلفان کتاب‌های دینی و قرآن، با تهیهٔ متنی، به روشن‌گری دربارهٔ این موارد پرداخته است. با توجه به این که متن تهیه شده، نظر کارشناسی گروه درسی دینی و قرآن است، انتظار داریم طراحان سؤال با توجه به این متن، سؤال طراحی کنند تا دانش‌آموزان دچار زیان نگردند.

متن زیر دربارهٔ درس‌های اول تا چهارم کتاب پیش‌دانشگاهی است.

۹

۱. آیهٔ شریفهٔ «قل هو الله احد» بر توحید ذاتی دلالت دارد.

۲. آیهٔ شریفهٔ «ایک نعبد و ایک نستعین»، هر دو قسمت آیه بر توحید عبادی دلالت دارد.

۳. آیهٔ شریفهٔ «الحمد لله رب العالمین» بر توحید عبادی دلالت دارد. زیرا در این آیه، حمد را که از مصداق‌های عبادت است، منحصر برای خداوند قرار داده است. عبارت «رب العالمین» توضیح و توصیف «الله» است و یکی از صفات ثبوتیهٔ

- خداوند. لذا نیازی نیست در این جا به توحید افعالی اشاره شود.
۴. آیه شریفه «ما لهم من دونه من ولی» بر توحید در ولایت که از اقسام توحید افعالی است دلالت دارد. اما چون ترجمه آن برعهده دانش آموز نیست، نمی‌توان بدون دادن متن ترجمه، از او پرسید که این آیه بر کدام توحید دلالت دارد؟ در چنین صورتی، این سؤال غلط است.
۵. آیه شریفه «لا یشرک فی حکمه احداً» بر توحید در ولایت که از اقسام توحید افعالی است، دلالت دارد. اما چون ترجمه آن برعهده دانش آموز نیست، نمی‌توان بدون دادن ترجمه، از آن سؤال طرح کرد.
۶. توحید ذاتی، صفاتی و افعالی، از اقسام توحید نظری هستند.
۷. کلمه «یگانگی» و «یکتایی» به معنی توحید است. بنابراین، این دو کلمه به تنهایی هیچ یک از اقسام توحید را نمی‌رسانند. اگر گفتیم «خداوند یگانه است» می‌توان پرسید: در ذات؟ یا صفات؟ یا بندگی؟ اگر گفتیم یگانه در ذات، می‌شود توحید ذاتی و اگر بگوییم یگانه در صفات، می‌شود توحید صفاتی و... پس اگر سؤالی طرح شود به این صورت که «عبادت خداوند یکتاست، بر کدام یک از اقسام توحید دلالت دارد؟» غلط است، زیرا به همه اقسام توحید مربوط است.
۸. آیه شریفه «ولم یکن له کفواً احد» بر توحید ذاتی دلالت دارد.
۹. آیه شریفه «لیس کمثله شیء» بر توحید ذاتی دلالت دارد.
۱۰. ثانی داشتن، بیانگر شرک ذاتی است.
۱۱. اعتقاد به تثلیث بر شرک ذاتی دلالت دارد.
۱۲. اعتقاد به این که جهان یک مبدأ و یک اصل دارد، بر توحید ذاتی دلالت می‌کند.
۱۳. اعتقاد به چند مبدأ و خدا که خودشان مخلوق نیستند، مانند اعتقاد به ثنویت و تثلیث، بر شرک ذاتی دلالت دارد.
۱۴. نسبت دادن کارها و افعال مخلوقات به خداوند و عدم استقلال مخلوقات در

کارهای خود، بر توحید افعالی دلالت دارد.

۱۵. عبارت «لا حول و قوه الا بالله العلیّ العظیم» بر توحید افعالی دلالت دارد.

۱۶. عبارت «بحول الله و قوته اقوم و اقعده» بر توحید افعالی دلالت دارد.

۱۷. توحید در مالکیت، توحید در ولایت و توحید در ربوبیت، از شاخه‌های توحید افعالی هستند.

۱۸. اعتقاد به این که تدبیر و پرورش مخلوقات فقط در دست خداست، بیانگر توحید در ربوبیت است.

۱۹. آیه شریفه «أفرأیتهم ما تحرثون. أنتم تزرعونه ام نحن الزارعون» بر توحید ربوبیت دلالت دارد که از شاخه‌های توحید افعالی است. بنابراین، هم می‌توان گفت: بر توحید در ربوبیت دلالت دارد و هم بر توحید افعالی. اما چون حفظ معنای این آیه وظیفه دانش‌آموزان نیست، نمی‌توان بدون دادن معنا، از آن پرسش کرد.

۲۰. آیه شریفه «أفرأیتهم النار التي تورون. أنتم انشأتم شجرتها...» بر توحید در ربوبیت دلالت دارد که از شاخه‌های توحید افعالی است. عبارت «أفرأیتهم... تا للمقوین» از سه آیه تشکیل شده است. ترجمه آیه اول و نیز عبارت آخر بر عهده دانش‌آموزان نیست. لذا باید سؤال به گونه‌ای باشد که فقط بر عباراتی متکی باشد که ترجمه آن‌ها بر عهده دانش‌آموزان است.

۲۱. کسانی که معتقدند مخلوقات جهان در آثار و افعال خود مستقل از خدا هستند، گرفتار شرک افعالی شده‌اند.

۲۲. درخواست شفا از رسول خدا(ص) و اولیای دین، در صورتی شرک افعالی محسوب می‌شود که شفابخشی آنان را مستقل از خدا تلقی کنیم.

۲۳. قرآن کریم غسل را شفابخش می‌داند و این را منافات با توحید افعالی محسوب نمی‌کند.

۲۴. این سؤال که «مراد از مقوین» در آیه شریفه «نحن جعلناها تذکره و متاعاً

للمقوین» کدام است، سؤالی غلط است، زیرا اولاً ترجمه آن قسم از آیه که کلمه مقوین در آن آمده، برعهده دانش‌آموزان نیست. ثانیاً حفظ معنای کلمات نیز برعهده دانش‌آموزان نیست و این موضوع در مقدمه کتاب درسی توضیح داده شده است.

۲۵. آیه شریفه «واعلموا ان الله غنی حمید» فقط بر این دلالت دارد که خداوند بی‌نیاز و حمید است. البته بنابر استدلال و توضیحات دیگر که در متن درس آمده، می‌دانیم که بی‌نیاز، یکی است و آن فقط خداست.

۲۶. آیه شریفه «ولله ما فی السموات و الارض و الی الله ترجع الامور» بر توحید مالکیت دلالت دارد و این موضوع از کلمه «لله» به دست می‌آید که به معنای «برای خدا» و «مال خدا» است. قسمت آخر آیه (الی الله ترجع الامور) فقط به خاطر کامل شدن آیه آمده است و به بازگشت امور به خدا مربوط می‌شود.

۲۷. آیه شریفه «ولم یکن له شریک فی الملک» بر توحید در پادشاهی دلالت دارد که شاخه‌ای از توحید در ولایت است. اما چون این آیه در درس‌های مربوط به توحید نیامده است و دانش‌آموزان با معنای مُلک آشنایی ندارند، طرح سؤال از آن غلط است.

۲۸. عبارت «تنها وجود مستقل و به خود متکی خداست» بر توحید ذاتی دلالت دارد.
۲۹. از شعرهایی که در متن درس آمده، باید به گونه‌ای سؤال طراحی کرد که فقط به کاربرد اصلی شعر در درس مربوط باشد. توضیح ادبی شعر یا سؤال از شاعر آن، با درس دینی و قرآن ارتباط ندارد و غلط است.

۳۰. آیه شریفه «فاعبدوه هذا صراط مستقیم» بر توحید عبادی دلالت دارد.

۳۱. آیه شریفه «اتخذوا احبارهم و رهبانهم ارباباً من دون الله» از دیدگاه کسانی حکایت می‌کند که انسان‌ها را به جای خدا سرپرست و حاکم خود گرفته بودند و از آن‌ها اطاعت می‌کردند و در نتیجه، گرفتار شرک در عبادت شده بودند و این

شرک، هم شامل شرک خفی و هم شرک جلی می‌شود و هم می‌تواند به شرک فردی یا اجتماعی مربوط باشد. پس کافی است بگوییم بیان‌کننده شرک در عبادت است. البته چون ترجمه قسمت اصلی این آیه برعهده دانش‌آموز نیست، بدون آوردن ترجمه آیه، نمی‌توان از آن سؤال طرح کرد.

۳۲. از آیه شریفه آل عمران عبارت «ان الله ربی و ربکم» بر توحید در ربوبیت که از شاخه‌های توحید افعالی است، دلالت دارد و عبارت «فاعبدوه هذا صراط مستقیم» بر توحید عبادی (عملی).

۳۳. عبارت «و ما امروا الیعبدوا الهأ واحداً» از آیه شریفه ۳۱ سوره توبه بر توحید عبادی دلالت دارد.

۳۴. عبارات «لااله الا الله» و «لا اله الا هو»، گرچه ممکن است در آیات متفاوت ناظر به یکی از اقسام توحید ذاتی با توحید عبادی باشند، اما برای این که دانش‌آموز دچار خطا نشود، لازم است از همان عبارت کتاب درسی استفاده کنیم و بگوییم «این کلمه گرچه بر همه ابعاد توحید دلالت دارد، اما بیش از هر چیز ناظر بر توحید عملی و دعوت‌کننده به آن است.»

۳۵. عبارت «... ان اعبدوا الله و اجتنبوا الطاغوت...» بر توحید عبادی (عملی) دلالت دارد و نفی‌کننده شرک در دو بُعد فردی و اجتماعی است.

۳۶. عبارت «و من یسلم وجهه الی الله...» بر توحید عبادی دلالت دارد، اما چون ترجمه عبارت برعهده دانش‌آموزان نیست، بدون ذکر ترجمه، نمی‌توان از آن سؤال داد.

۳۷. در عبارت «خالق کل شیء فاعبدوه» قسمت اول بر توحید ذاتی دلالت دارد و قسمت دوم بر توحید عبادی. لازم به تذکر است، اعتقاد به این که جهان دارای یک اصل، یک مبدأ، یک علت یا یک خالق است، به معنای آن است که یک ذات آفریننده جهان است و بر توحید ذاتی دلالت دارد. اما ثنویون و اهل تثلیث که معتقدند دو یا سه ذات

- قدیم آفریننده موجودات جهان هستند، گرفتار شرک ذاتی اند.
۳۸. عبارت «ان تقوموا لله مثنی و فرادی» بر توحید عملی (عبادی) دلالت دارد.
۳۹. عبارت «فاعبدالله» بر توحید عبادی (عملی) دلالت دارد.
۴۰. عبارت «لا تعبدوا الشيطان» مردم را از شرک در عبادت نهی می‌کند.
۴۱. آیه شریفه «و ان اعبدونى» مردم را به توحید عبادی (عملی) دعوت می‌کند.
۴۲. آیه شریفه «لا اله الا هو خالق كل شيء فاعبدوه» به سه عبارت «لا اله الا هو»، «خالق كل شيء» و «فاعبدوه» تجزیه می‌شود که در بندهای قبل دلالت آن‌ها بر هر کدام از اقسام توحید مشخص شده است.
۴۳. برخی از سؤالات، به حفظ عین کلمات کتاب درسی متکی است، نه مفهوم و محتوای آن. چنین سؤالاتی دانش‌آموزان را ملزم می‌کند که بکوشند عین عبارات کتاب را حفظ کنند تا از این راه تشخیص دهند کدام گزینه درست است؛ مانند:
۴۴. چگونه روابط فرهنگی و مناسبات اقتصادی جامعه به تعاون، توازن و انسجام رسیده است و به جامعه‌ای زیبا تبدیل می‌شود؟ جامعه‌ای که...

الف) در مسیر توحید حرکت کند.

ب) دست ستمگران را کوتاه کند.

ج) به استعدادهاى غریزی نایل شود.

د) در مسیر فطرت حرکت کند.

در این تست، گزینه‌های «الف» و «د» هر دو درست است، زیرا حرکت در مسیر فطرت، همان حرکت در مسیر توحید است. اما چون در کتاب درسی یکی از این عبارات آمده، دانش‌آموز فقط باید همان گزینه‌ای را انتخاب کند که عبارات کتاب در آن است و طرح چنین سؤالی صحیح نیست.

پلی بین درس امروز و فردا

بررسی ۱۰ اصل لازم در بخش‌های ارزشیابی تکوینی

نویسنده: کارل تاملینسون

مترجم: فاطمه سادات میر عارفین

دانشجوی دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی

اشاره

سنجش‌های کلاسی از مهم‌ترین اقدامات آموزشی به‌منظور بهبود جریان یادگیری هستند که توسط معلم طراحی و اجرا می‌شوند و از آنجا که معلم و دانش‌آموز هر دو در جریان بازخورد نتایج قرار می‌گیرند، بهبود آموزش و یادگیری امری دو سویه محسوب می‌شود.

«سنجش‌های تکوینی»^۱ می‌توانند هم روش تدریس و هم یادگیری را بهبود ببخشند، به شرط آنکه ۱۰ اصل زیر را دنبال کنید.

این روزها در مدارس بحث و گفت‌وگوهای بسیاری دربارهٔ سنجش تکوینی صورت می‌گیرد که موجب دلگرمی است. زیرا سنجش تکوینی دارای ظرفیت بسیار زیادی برای بهبود روش تدریس و یادگیری است. اگرچه گاهی گوش دادن به این بحث‌ها و

گفت‌وگوها، این نکته را به من یادآوری می‌کند که تأیید یک گفته یا سخن، آسان‌تر از به‌کار بردن آن در زندگی است. من سنجش تکوینی را یک مبادلهٔ مستمر بین معلم و دانش‌آموزان می‌بینم که برای کمک به رشد دانش‌آموزان با شدت ممکن و کمک به رشد معلمان تا حد کمال ممکن، طراحی می‌شود. هنگامی که می‌شنوم سنجش تکوینی راهکارهای لازم برای افزایش نمرات امتحانی پایان سال را کاهش می‌دهد، این نگرانی در من ایجاد می‌شود که ممکن است آموزش و یادگیری نیز به همان سطح کاهش یابد.

سنجش تکوینی باید پل یا گذرگاهی میان درس امروز و فردا باشد. این گذرگاه هم با اهداف مربوط به محتوای فعلی هم‌خوانی دارد و هم بدون واسطه، بینشی را دربارهٔ درک دانش‌آموز فراهم می‌کند که برای کمک به معلم و دانش‌آموز امری ضروری است تا متوجه شوند در زمان کوتاهی، اصلاحات ایجاد شده به‌طور شایسته‌ای موجب پیشرفت یادگیری می‌شوند. من نگران می‌شوم از اینکه مربیان اظهار می‌دارند، سنجش تکوینی می‌تواند پیشرفت‌های دانش‌آموزان را به‌طور هفتگی یا ماهانه محاسبه کند. این نوع سنجش به احتمال زیاد، چندان با درس فردا هم‌خوانی ندارد و یا قادر نیست با سرعت و بازخورد کافی، آموزش روزانه را تحت‌تأثیر قرار دهد. بهترین معلمان آنانی هستند که همواره به نفع یادگیرندگان کار می‌کنند. از آنجا که آموزش برای رسیدن به کمال، امری بسیار پیچیده است، حتی بهترین معلمان هم گاهی این هدف را به فراموشی می‌سپارند. اما به‌طور کلی، معلمانی که از سنجش تکوینی دقیقی استفاده می‌کنند، این ۱۰ اصل را مشتاقانه دنبال می‌کنند:

۱. به دانش‌آموزان کمک کنید تا نقش سنجش تکوینی را درک کنند

دانش‌آموزان غالباً احساس می‌کنند که سنجش با آزمون، رتبه‌بندی و قضاوت کردن برابر است. این احساس به دل‌سرد شدن بسیاری از آنان می‌انجامد و به جای

آنکه خطر یک شکست دیگر را تجربه کنند، تسلیم می‌شوند. این کار باعث می‌شود، بسیاری از دانش‌آموزانی که سطح پیشرفت بالایی دارند، به جای یادگیری، بر نمره و به‌جای فکر کردن، بر پاسخ صحیح تمرکز کنند. بنابراین برای معلمان مهم است که دانش‌آموزان به این درک برسند که سنجش‌های تحصیلی به یادگیری آنان کمک می‌کنند و نباید هدف آنان، رسیدن فوری به کمال مطلوب باشد. معلمان می‌توانند این موضوع مهم را مستقیماً با دانش‌آموزان در میان بگذارند.

هنگامی که بر کارهای جدید تسلط پیدا می‌کنیم، این مهم است که در انجام اشتباه احساس امنیت داشته باشیم. اشتباهات، چگونگی کشف کردن و بهتر به دست آوردن آنچه را که انجام می‌دهیم، نشان می‌دهند. آن‌ها به ما کمک می‌کنند تا تفکراتمان را درک کنیم. بنابراین، بسیاری از سنجش‌های تحصیلی در این نوع کلاس‌ها به رتبه‌بندی منجر نمی‌شوند. ما سنجش‌های کلاسی را تجزیه و تحلیل می‌کنیم تا بتوانیم اقداماتمان را بهبود ببخشیم، نه اینکه رتبه‌بندی کنیم. از این رو، هنگامی که زمانی را برای تمرین کردن در نظر می‌گیرید، دربارهٔ آزمون‌ها و نمره‌ها (رتبه‌ها) گفت‌وگو کنید.

برای معلمان ضروری است که بدانند برای کسب تجربه و درک این واقعیت به یادگیرندگان کمک کنند که تلاش توأم با تحمل و توجه توأم با تفکر، موجب پیشرفت و موفقیت می‌شود. این باور باید به‌عنوان سنگ‌بنای اخلاقی در کلاس درس مدنظر قرار گیرد.

۲. با «دانستن، فهمیدن و انجام دادن» آغاز کنید

اولین گام در اجرای یک سنجش تکوینی شایسته، قبل از آن روی می‌دهد؛ که معلم شروع به طراحی نقشه برنامهٔ درسی می‌کند. در این نقطهٔ آغاز، معلم یک سؤال محوری می‌پرسد: «مهم‌ترین موضوعی که به‌عنوان نتیجهٔ این بخش یادگیری

باید دانش‌آموزان بدانند، بفهمند و قادر به انجام آن باشند، چیست؟ «بدون شفاف کردن اهداف مربوط به دانش، درک و فهم، و مهارت‌های اساسی یک واحد آموزشی یا یک درس، برنامه‌داری مبهم خواهد بود. اما با مشخص کردن این اهداف، معلم می‌تواند روی تصمیم‌گیری‌های برنامه‌داری و آنچه که مهم‌ترین موضوعات مربوط به موفقیت دانش‌آموزان محسوب می‌شود، کاملاً تمرکز کند.

همچنین اهداف مربوط به دانش، درک و فهم، و انجام دادن (عملکرد)، زمینه را برای سنجش آغازین و نیز سنجش مستمر فراهم می‌کنند. سنجش آغازین، یک «فهرست‌وارسی (چک‌لیست) درجه‌بندی شده» از وضعیت پایه دانش‌آموز برای شروع درس فراهم می‌کند. لازم نیست این آزمون کامل و جامع باشد، بلکه باید در ارتباط با موضوع درس، از وضعیت پایه دانش‌آموزان نمونه‌گیری صورت گیرد، به طوری که معلم بتواند همراه با استدلال، تخمین بزند که برای چه کسی ممکن است این تجربه دشوار باشد، چه کسی ممکن است به تسلط اولیه رسیده باشد و چه کسی ممکن است در درس مورد نظر دچار بدفهمی شده باشد. سایر سنجش‌های تکوینی غالباً به‌طور منظم دنبال خواهند شد و در مجموع یک تصویر کلی از برابری پیشرفت دانش‌آموز را نشان خواهند داد.

اگر سنجش تکوینی برای تحقق انتظارات برنامه انجام می‌شود، هم‌خوانی آن با دانستن، فهمیدن و انجام دادن، و نیز هم‌خوانی بین نتایج سنجش تکوینی و برنامه‌های آموزشی، امری ضروری به‌شمار می‌آید.

۳. برای تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان موقعیت‌های متفاوت در نظر بگیرید

مفیدترین سنجش‌های تکوینی این امکان را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند که آنچه را می‌دانند، می‌فهمند و می‌توانند انجام دهند، به منصفه ظهور برسانند. به همین دلیل انعطاف‌پذیری در سنجش‌های تکوینی امری مفید است. برای مثال،

دانش‌آموزی که در حال یادگیری زبان انگلیسی است، امکان دارد بتواند نموداری از رابطه بین چگالی و خاصیت شناوری رسم کند و اصطلاحات خاص مربوط را برچسب بزند، اما نتواند درباره آن یک پاراگراف توضیح دهد یا بنویسد. این فعالیت: «با استفاده از یک مثال و تجربه خودتان، این ایده را نشان دهید که فرهنگ یک شخص دیدگاه او را شکل می‌دهد»، به احتمال زیاد یک پاسخ معنادار را با طیف وسیع‌تری از دانش‌آموزان دریافت می‌کند تا این فعالیت: «رابطه بین فرهنگ و دیدگاه را توضیح دهید». به علاوه، در مبحث کسرها به جای آنکه از دانش‌آموزان بخواهید توضیح ساده‌ای در استفاده از کسر ارائه دهند، از آن‌ها بخواهید «چگونگی استفاده از کسر را در ورزش، موسیقی، پخت‌وپز، خرید، ساختن چیزی و یا در موارد دیگری که مورد علاقه آن‌ها هستند»، توضیح دهند.

در سنجش‌های تکوینی (مانند سنجش‌های پایانی) این کار قابل قبول - و غالباً عاقلانه - است و گاهی به دانش‌آموزان اجازه داده می‌شود تا در چگونگی بیان آنچه که می‌دانند، درک می‌کنند و می‌توانند انجام دهند، آزادی عمل داشته باشند. به همان اندازه که اشکال اندازه‌گیری در دانستن، فهمیدن و انجام دادن، می‌توانند متنوع باشند، اشکال و شرایط سنجش نیز متفاوت است.

۴. بازخورد آموزشی فراهم کنید

اگرچه در سنجش‌های تکوینی به ندرت باید درجه‌بندی انجام شود، اما دانش‌آموزان نیازمند بازخورد مناسب و مفید هستند. نظراتی مانند «عالی»، «قابل قبول» یا «کامل نیست»، به دانش‌آموزان برای درک آنچه را که به خوبی انجام داده‌اند و یا چه اشتباهاتی داشته‌اند، کمک نمی‌کنند. بازخورد آموزشی باید به دانش‌آموز کمک کند تا بداند در فرصت بعدی برای بهبود وضعیت خود چه کاری باید انجام دهد. برای مثال بهتر است معلم بگوید: «روند منطقی تو در این بخش مشخص است، اما برای

تأیید و حمایت از تفکر تو، به ارائه جزئیات بیشتری نیاز است.» اگر معلم با عبارت ساده‌ای بگوید: «هنوز کامل نیست» یا: «تلاش تو ضعیف است»، راهنمایی ناچیزی به دانش‌آموز ارائه کرده است.

تا زمانی که بازخورد در خدمت هدف‌های آموزشی است، دانش‌آموزان درباره اهداف یادگیری و نائل شدن به آن‌ها و اینکه انواع سنجش چگونه در رسیدن به اهداف به آن‌ها کمک خواهند کرد، درک روشنی خواهند داشت. دانش‌آموزان اطمینان دارند که معلمان از سنجش‌های تکوینی به‌منظور کسب موفقیت آن‌ها استفاده خواهند کرد. دانش‌آموزان می‌دانند که به‌زودی فرصت‌هایی از بازخورد برای آن‌ها ایجاد خواهد شد تا در بهبود عملکردشان مورد استفاده قرار دهند.

۵. بازخورد ساده و کاربرپسند ارائه کنید.

بازخورد باید برای به چالش کشیدن یادگیرنده روشن، شفاف و مناسب باشد. ما به‌عنوان معلم، گاهی احساس می‌کنیم باید به هر اشتباهی روی کاغذ (در امتحان) توجه کنیم. این کار نه تنها وقت‌گیر است و به جای آن می‌توانیم زمان بیشتری صرف برنامه‌ریزی آموزشی کنیم، بلکه دریایی از «ویرایش‌ها یا تغییرات» مبهم را درباره اینکه «کدام توضیحات مهم‌ترند»، «ارتباط آن‌ها چگونه است» یا اینکه «در مرحله بعد چه باید کرد»، خواهیم داشت که به احتمال زیاد با واکنش منفی دانش‌آموز مواجه خواهد شد.

برای درک این موضوع باید گفت که بازخورد باید در نتیجه تفکر دانش‌آموز در خصوص چگونگی اصلاح و بهبود باشد. مطلوب این است که پاسخ یادگیرنده مبتنی بر درک و شناخت باشد نه عاطفی (ویلیام، ۲۰۱۱). اینکه به دانش‌آموزان پیامی بدهیم مبنی بر اینکه کارشان برجسته یا خیلی بد است، به ندرت مفید است. تحسین کردن و شرمسار کردن، بیش از آنکه یادگیری را سرعت ببخشند، مانع

یادگیری می‌شوند. بهتر است گام‌های خاص بعدی در فرایند یادگیری به‌طور صریح با دانش‌آموزان در میان گذاشته شود. این گام‌ها بر اساس اهدافی برداشته می‌شوند که برای معلم و دانش‌آموز به‌طور یکسان مشخص هستند. معلم جایگاه دانش‌آموز را در مسیر پیشرفت می‌بیند و تشخیص می‌دهد. به عبارت دیگر، بازخورد با توجه به وضعیت هر دانش‌آموز متفاوت است. بنابراین، اقدامات عملی پیش روی هر یادگیرنده در عین حالی که چالش برانگیزند، دست‌یافتنی نیز هستند.

برای مثال، معلمی را در نظر بگیرید که درخصوص استفاده از منابع علمی برای حمایت از یک نقطه‌نظر در حال کار با دانش‌آموزان است تا بتواند معیارهای کاربردی و اثربخشی فراهم کند. ممکن است در نوشتن یک مقاله، برخی از دانش‌آموزان به دشواری بتوانند از منابع متعددی برای ترکیب ایده‌هایشان استفاده کنند، در حالی که گروه دیگری از دانش‌آموزان ممکن است به‌طرز ماهرانه‌ای و فقط با تکیه بر تفسیرهای واضح و روشن متن این ترکیب را انجام دهند. برای حرکت رو به جلو، اولین گروه دانش‌آموزان نیازمند راهنمایی خاص درباره‌ی چگونگی ترکیب ایده‌ها با استفاده از منابع علمی هستند و گروه دوم نیاز دارند به‌طور عمیق‌تری در جهت ایده‌هایشان حرکت کنند. هر دو گروه در زمینه‌ی استفاده از منابع علمی برای حمایت از یک نقطه‌نظر بازخورد دریافت خواهند کرد، اما این بازخورد بر جنبه‌هایی از مهارت‌ها متمرکز است که آن‌ها را به مرحله‌ی بعدی پیشرفت هدایت می‌کند.

۶. به‌طور مداوم ارزیابی کنید

سنجش تکوینی باید در وقت کلاس انجام شود. معلم متعهد از نظر دانش‌آموزانش همیشه در حال یادگیری است. معلم همچون مشاهده‌گر تیزبین به‌طور مداوم در حال تماشای کارهای دانش‌آموزان است، در جست‌وجوی سرنخ‌هایی درباره‌ی پیشرفت یادگیری آنان است و از دانش‌آموزان می‌خواهد که به وضعیت خودشان توجه کنند.

این گروه از معلمان همان‌طور که دانش‌آموزان در حال کار هستند، بین آن‌ها قدم می‌زنند، به برداشت‌ها و درک دانش‌آموزان گوش می‌دهند، برای بررسی و عمیق شدن در طرز تفکرشان از آن‌ها سؤال‌هایی می‌پرسند، و درباره آنچه که دانش‌آموزان می‌بینند و می‌شنوند، یادداشت برمی‌دارند. آن‌ها از دانش‌آموزان می‌خواهند که سطح اطمینان خود را نسبت به تکالیفی که در حال انجام هستند، به طریقی نشان دهند. معلمان با استفاده از برنامه رایانه‌ای به سرعت آنچه را که دانش‌آموزان از تکلیف شب آموخته‌اند، مشاهده می‌کنند. آن‌ها از «کارت‌های خروج»^۷ نیز برای سنجش درک دانش‌آموزان به‌عنوان هدف پایان کلاس استفاده می‌کنند. معلمان نمونه‌ای از کار دانش‌آموزان را با یک نگاه سریع بررسی می‌کنند تا متوجه شوند چگونه در حال پیشرفت در یک مهارت خاص هستند. آن‌ها در حین ورود دانش‌آموزان به کلاس و خارج شدن از آن، وقت ناهار یا زمان انتظار برای اتوبوس مدرسه و نیز ترک آنجا، با آن‌ها گفت‌وگو می‌کنند. معلمان درباره قوت‌ها، نگرش‌ها و عادات کاری دانش‌آموزان و نیز اهداف آموزشی، توجه والدین را جلب می‌کنند و به آن‌ها هشدار می‌دهند. واقعاً این‌گونه نیست که این گروه معلمان اغلب اوقات از سنجش تکوینی استفاده کنند، بلکه آن‌ها این کار را به‌طور مستمر - رسمی و غیررسمی - با تک‌تک افراد و یا به‌صورت گروهی انجام می‌دهند تا به درک پیشرفت تحصیلی و اخلاق انسانی که به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند، نائل شوند. برای این گروه از معلمان، سنجش تکوینی، یک کار فرعی برای آموزش اثربخش نیست، بلکه هسته اصلی کار حرفه‌ای آنان محسوب می‌شود.

۷. دانش‌آموزان را در سنجش تکوینی درگیر کنید

زمانی پزشکان بیماران را معاینه می‌کردند، نوع بیماری را تشخیص می‌دادند و براساس گفت‌وگوهای محدود درباره مشاهداتشان یا روش‌های درمانی جایگزین، به

معالجه می‌پرداختند. اخیراً پزشکان یادگرفته‌اند که بهبود زمانی حاصل می‌شود که بیماران و پزشکان به مبادلهٔ اطلاعات می‌پردازند و گزینه‌های درمانی را با یکدیگر بررسی می‌کنند. معلمان به راحتی می‌توانند این روش را با استفاده از الگوی سنتی کلاس درس مدنظر قرار دهند، به طوری که این گزینه‌ها را در نقش «دهنده» و «گیرنده» امتحانات، تشخیص دهندهٔ نیازهای دانش‌آموزان، و تجویز کنندهٔ روش‌های متنوع، طراحی کنند. به هر روی، زمانی که دانش‌آموزان به طور کامل در فرایند سنجش درگیر می‌شوند، همه چیز خیلی بهتر پیش خواهد رفت.

دانش‌آموزان کار خود را یا براساس سرفصل‌هایی که از تباط بسیار نزدیکی با محتوا دارند، بررسی می‌کنند و کیفیت محتوا، فرایند و نتیجه را مورد توجه قرار می‌دهند- یا با الگوهای کار کیفی سطح بالا که تنها کمی از سطح فعلی عملکرد آنان بالاتر است مقایسه می‌کنند. تا زمانی که بازخورد به‌عنوان یک راهنما با معیارهای روشن، فرایندی است که دانش‌آموزان را قادر می‌کند تا پیشنهادهای مفید و سودمندی فراهم شود، از ارائهٔ بازخورد در مورد کار همکلاسان خود، احساس مفید بودن می‌کنند.

دانش‌آموزان همچنین باید نسبت به بازخورد معلم دربارهٔ آزمون فکر کنند و هنگامی که این بازخورد، روشن و شفاف نیست، سؤال‌هایی بپرسند و تدابیری بیندیشند تا مشخص شود، چگونه از آن بازخورد به نفع رشد علمی- تحصیلی خود استفاده کنند. دانش‌آموزانی که به‌طور ثابت و همیشه در فرایند سنجش تکوینی شرکت دارند، باید بتوانند جمله‌هایی شبیه به این را بیان کنند: «در اینجا چهار هدف وجود دارد که من در حال کار روی آن‌ها هستم. در این بخش، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهند، کار من با اولین و سومین هدف هم‌خوانی دارد. اگر در این نمونهٔ اخیر، به کار من از یک ماه گذشته و پس از آن توجه کنیم، می‌توانم شواهدی را از پیشرفت خودم با توجه به هدف دوم نشان دهم. من همچنین می‌توانم دو چیز را

مطرح کنم: اینکه قصد دارم در این هفته کار کنم و دیگر اینکه اطمینان بدهم، در خصوص هدف چهارم با اعتمادبه‌نفس و مهارت بیشتری کار خواهم کرد».

۸. الگوهای گوناگون را جست‌وجو کنید

هدف از بررسی سنجش تکوینی این نیست که بتوان گفت: «۶ دانش‌آموز رتبه ۱، ۷ دانش‌آموز رتبه ۲، ۱۰ دانش‌آموز رتبه ۳ و ... دارند»، یا اینکه «۳۲ طرح درس برای ۳۲ دانش‌آموز ایجاد شده است». بلکه هدف یافتن الگوهایی در کار دانش‌آموزان است که روش برنامه‌ریزی آموزشی کلاس را مورد توجه قرار می‌دهد. این کار هم موجب حرکت دانش‌آموزان برای تداوم یادگیری می‌شود و هم به لحاظ مدیریت کلاس انجام‌پذیر است.

در نمونه‌ای دیگر، معلمی ممکن است با گروهی از دانش‌آموزان مواجه شود که می‌توانند دلایل یک رویداد را تشخیص دهند، اما نمی‌توانند شواهدی برای آن دلایل بیاورند. درحالی که گروهی دیگر از دانش‌آموزان می‌توانند هم دلایل و هم شواهد را تشخیص دهند. در نمونه دیگری، معلم ممکن است دانش‌آموزانی را ببیند که ایده کلی سنجش انجام شده را می‌فهمند، بدون آنکه بتواند لغات علمی دقیقی برای آن بنویسند. در حالی که گروهی دیگر از دانش‌آموزان، کلمات مناسب علمی را برای آن به کار می‌برند. موارد گوناگون دیگری نیز وجود دارند، اما باید به نیازهای گروهی دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی روش‌هایی برای کمک به پیشرفت آن‌ها توجه کرد.

۹. آموزش را بر اساس محتوا و نیازهای دانش‌آموزان طراحی کنید

سنجش تکوینی زمان کمی را به خود اختصاص می‌دهد، مگر آنکه به اصلاح برنامه‌های آموزش و یادگیری منجر شود. به عبارت دیگر، سنجش تکوینی وسیله‌ای برای طراحی آموزشی است که برای نیازهای دانش‌آموز مناسب‌تر است، اما به خودی

خود هدف محسوب نمی‌شود. در موارد بسیار کمی سنجش تکوینی نشان می‌دهد که هر دانش‌آموزی در یک مهارت خاص به تمرین بیشتر یا به درک و درگیر شدن بیشتر با یک موضوع خاص نیاز دارد. با این حال سنجش تکوینی به‌طور مکرر و خیلی بیشتر به یک نیاز آموزشی متفاوت در طول حداقل یک زنگ کلاسی، تکلیف منزل یا هر دو اشاره می‌کند.

جان هتی^۳ (۲۰۱۲) معتقد است، معلمان باید بدانند دانش‌آموزان کجا قرار دارند و هدف آن‌ها حرکت تا یک گام بالاتر از آن نقطه است. بنابراین، اگر ایده تدریس به‌عنوان یک کل برای همه دانش‌آموزان در نظر گرفته شود، بعید است که به درستی موجب پیشرفت آنان شود. در اینجا مهارت معلمان در شناخت شباهت‌های میان دانش‌آموزان به کار گرفته می‌شود و اجازه می‌دهد تفاوت‌ها بسیار با اهمیت جلوه کنند (ص ۹۷).

سنجش تکوینی به درستی زمانی انجام می‌شود که معلمان شواهدی درباره عملکرد دانش‌آموزان جمع‌آوری و تفسیر کنند، و با استفاده از آن‌ها تدریس خود را ارائه کنند که به احتمال زیاد این کار به نفع یادگیری دانش‌آموز است تا آموزش آن دسته از معلمانی که بدون استفاده از آنچه که از طریق سنجش یاد گرفته‌اند، به جلو حرکت می‌کنند (ویلیام، ۲۰۱۱۹).

۱۰. این فرایند را تکرار کنید

سنجش تکوینی در کلاس بیشتر امری مداوم است تا گاه‌گاهی، و در این صورت، رشد حداکثری هر دانش‌آموز هدف اصلی به شمار می‌آید. بدیهی است در چنین کلاس‌هایی، آموزش بدون درک روشن از رشد دانش‌آموز در طول مسیر یادگیری بی‌معناست. این کار تلف کردن زمان، منابع و امکانات، و استعداد بالقوه یادگیرنده است، نه ایجاد برنامه آموزشی مبتنی بر درک موردنظر. سنجیدن هر تجربه یادگیری،

برنامه‌ریزی برای تجارب یادگیری بعدی را مشخص می‌کند. بدین گونه فرایند سنجش هرگز به پایان نمی‌رسد.

کلاس درس یک نظام با بخش‌های به هم وابسته است و تأثیر هر بخش روی بخش دیگر به بهتر یا بدتر شدن آن منجر می‌شود. محیط یادگیری، کیفیت برنامه‌درسی، استفاده از سنجش تکوینی، برنامه‌ریزی آموزشی و اجرای کار روزمره کلاس درس با یکدیگر، یادگیری دانش آموز را افزایش می‌دهند و اگر هر یک از عناصر به‌طور مؤثر عمل نکنند، آن نظام مختل می‌شود. بنابراین، استفاده مفید از سنجش تکوینی جزء ضروری در این ترکیب به هم وابسته است.

پی‌نوشت‌ها

1. Formative assessments

۲. exitcard (کارت‌های کوچکی که معلم از قبل تهیه و سؤال‌هایی روی آن‌ها طرح می‌کند و در پایان، هنگام خارج شدن دانش‌آموزان از کلاس به آن‌ها می‌دهد تا پاسخ دهند. این کار یک سنجش سریع درباره میزان یادگیری دانش‌آموزان و بازخورد درباره تدریس است - مترجم)

3. John Hattie

منبع

1. Tomlinson, Carol Ann (2014). The Bridge Between Today's Lesson and Tomorrow's. educational leadership, March/ Volume 71/ number6

نقد سؤالات درس معارف اسلامی - کنکور ۹۳

فیروز نژادنجف

دبیر و سرگروه معارف ناحیه ۴ تبریز

اشاره

در حالت کلی نقدی که به سؤالات سال ۹۳ وارد است این است که بیشتر سؤالات به ظاهر آیات پرداخته بودند؛ بدون اینکه به باطن آن‌ها و به اهداف آموزشی کتاب توجه کرده باشند.

نگارنده این سطور مثل سال‌های قبل تأکید بر این دارد که «هنر طرح سؤال در این است که هدف آموزشی کتاب در نظر گرفته شود و برداشتن کلمه‌ای و گذاشتن کلمه‌ای شبیه آن که هیچ هدف آموزشی را به دنبال ندارد و آوردن تأویل و تفسیر به رأی یک آیه توسط طراح سؤال. بدون توجه به اهداف آموزشی کتاب، هنر محسوب نمی‌شود و شاید تأثیرات آموزشی معکوسی داشته باشد».

• توجه داشته باشیم که در این مقاله و نقد سؤالات شماره سؤال و ترتیب گزینه‌ها براساس دفترچه C لحاظ شده است.

سؤال ۵۳ گروه ریاضی

پیام آیه شریفه «إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ رَأَيْتُهُمْ لِي سَاجِدِينَ (یوسف/۴)» و پیام آیه شریفه «إِنِّي أَرَانِي أَحْمِلُ فَوْقَ رَأْسِي خُبْرًا (یوسف/۳۶)» به ترتیب مربوط به خواب و خواب و تعبیرکننده آن به ترتیب و بوده است.

۱. یوسف پیامبر(ع) - زندانی محکوم به مرگ عزیز مصر - یوسف پیامبر(ع) - یوسف پیامبر(ع)

۲. زندانی محکوم به مرگ عزیز مصر - یوسف پیامبر(ع) - یوسف پیامبر(ع) - یوسف پیامبر(ع)

۳. یوسف پیامبر(ع) - زندانی محکوم به مرگ عزیز مصر - یعقوب پیامبر(ع) - یعقوب پیامبر(ع)

۴. زندانی محکوم به مرگ عزیز مصر - یوسف پیامبر(ع) - یعقوب پیامبر(ع) - یعقوب پیامبر(ع)

با توجه به اینکه خواب یوسف(ع) را حضرت یعقوب(ع) تعبیر کرد و خواب زندانی محکوم به مرگ را یوسف(ع)، پس برای اینکه سؤال درست باشد باید جای خالی سوم را یعقوب پیامبر(ع) و جای خالی چهارم را یوسف پیامبر(ع) پر می‌کرد. حال اینکه چنین گزینه‌ای وجود ندارد پس هر چهار گزینه غلطاند.

سؤال ۷۴ گروه ریاضی

اگر از ما بپرسند «صحنهٔ بروز و ظهور اختیار انسان، کجاست؟» می‌گوییم: آنجاست که

۱. باطل با تمام آلودگی‌های فطرت آزارش خودنمایی کند.

۲. قضا و قدرهای متفاوت، او را احاطه کرده باشند.

۳. جایگاه خود را در نظام قانونمند آفرینش، درک کرده باشد.

۴. حق با همه زیبایی‌های فطرت پسندش به او عرضه شود.

گزینه (۲) به نشانه‌گزینۀ درست گرفته شده است. در حالی که انسان آنجا می‌تواند اختیار خود را به ظهور برساند که جایگاه خود را در نظام آفرینش درک کرده باشد. یعنی همان گزینه (۳) که هم مفهومش درست است و هم اینکه عین جمله در درس پنجم سال چهارم آمده است.

سؤال ۶۰ گروه تجربی

از دقت در پیام آیه شریفه «إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ وَ مَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أُوْتُوا الْكِتَابَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ بَعْيَا نَيْنَهُمْ (آل عمران/۱۹)» دریافت می‌گردد که.....
۱. اهل کتاب در برابر دعوت پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله و سلم، آگاهانه علم مخالفت توأم با ستم، برافراشتند.

۲. اسلام، که همان تسلیم در برابر دعوت پیامبران است، نارضایتی خود را از ایجاد اختلاف در دین خدا، اعلام می‌دارد.

۳. اساس دعوت پیامبران از آدم تا خاتم، دین واحد بوده است و اختلاف در برداشت، عامل حدوث چند دینی بوده است.

۴. اساس دعوت پیامبران، دین واحد بوده است و چند دینی، تابعی از آگاهی توأم با تجاوز آنان به اصالت دعوت بوده است.

۲۹

گزینه‌ی (۴) به نشانه‌ی درست تلقی شده است. حال آنکه در این گزینه اسمی از اهل کتاب نیامده است تا ضمیر «آنان» به اهل کتاب برگردد. بلکه ظاهراً ضمیر «آنان» به پیامبران برمی‌گردد و گزینه را غلط می‌کند و در عین حال حتی اگر ضمیر «آنان» را به اهل کتاب برگردانیم (البته چون مرجع نیست، نمی‌توانیم) دلیلی هم نداریم که گزینه (۱) را رد کنیم. یعنی در این صورت هر دو گزینه درست خواهند بود.

سؤال ۶۱ گروه تجربی

«جامعیت دین اسلام» و «تبیین تعالیم وحی» به ترتیب ضرورت و را اثبات می‌کند که مستند امر نخست، پیام آیه شریفه است.

۱. ولایت ظاهری - مرجعیت دینی - قُلْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَ الرَّسُولَ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْكٰفِرِينَ (آل عمران/۳۲)

۲. مرجعیت دینی - ولایت ظاهری - قُلْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَ الرَّسُولَ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْكٰفِرِينَ

۳. ولایت ظاهری - مرجعیت دینی - لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَ الْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ

۴. مرجعیت دینی - ولایت ظاهری - لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَ الْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ

گزینه (۱) به نشانه درست گرفته شده است، حال آنکه آیات گزینۀ (۱) و (۳) هر دو به ولایت ظاهری اشاره دارند و به یقین هیچ مرجّحی وجود ندارد که آیه گزینۀ اول را به گزینۀ سوم ترجیح دهیم. در کتاب درسی آیه گزینۀ اول به دلیل پذیرش ولایت الهی و دوری از ولایت طاغوت از دلایل ولایت ظاهری و آیه گزینۀ (۳) به اجرای احکام اسلامی از دلایل ولایت ظاهری اشاره شده است. پس قطع و یقین هم گزینۀ (۱) و هم گزینۀ (۳) درست‌اند.

سؤال ۷۱ گروه زبان انگلیسی

لازمۀ عبودیت و بندگی، است و عبارت «وَأَتَّخِذُوا أَحْبَارَهُمْ وَ رُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَ الْمَسِيحِ ابْنَ مَرْيَمَ ...» (التوبه /۳۱)، بیانگر شرک در است که آیه شریفه حاکی از آن است.

۱. رضایت - الوهیت - اعْبُدُوا اللَّهَ وَ اجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ

۲. اطاعت- الوهیت - اَعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ

۳. رضایت- ربوبیت- اِنَّ اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ

۴. اطاعت- ربوبیت- اِنَّ اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ

مشکل این سؤال این است که سؤال با پاسخ همخوانی ندارد. سؤال آیه‌ای را خواسته که حاکی از شرک در ربوبیت است. در حالی که در پاسخ، که همان گزینۀ چهارم است، آیه «اِنَّ اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ» بیان کننده توحید در ربوبیت است نه شرک در ربوبیت.

سؤال ۵۱ گروه هنر

هر جا استحکام و نظمی به چشم بخورد، جای پایي از در عمق جان بهره مند از بصیرت می‌نشیند تا از صمیم درون، فریاد برآورد و بگوید:

۱. حکمت و تدبیر- رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (آل عمران/ ۱۹۱)

۲. هدفمندی - رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (آل عمران/ ۱۹۱)

۳. حکمت و تدبیر- سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى * الَّذِي خَلَقَ فَسَوَّى * وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى

(الأعلى / ۱-۳)

۴. هدفمندی - سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى * الَّذِي خَلَقَ فَسَوَّى * وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى

(الأعلى / ۱-۳)

گزینۀ (۱) به نشانه درست آمده است ولی می‌دانیم که حکمت و هدفمندی به یک معنا هستند و حکیم کسی است که کارهایش هدفمند باشد. یعنی یک انسان بصیر با دیدن نظم هم هدفمندی را مشاهده می‌کند و هم حکمت را، که هر دو بیان کننده یک چیز هستند. پس گزینۀ (۲) نیز همان گزینۀ (۱) است و پاسخ را بیان می‌کند فقط با یک لفظ دیگر.

توصیه می‌شود که سازمان محترم سنجش با تهیهٔ جواب‌های تشریحی کامل و توضیح علت رد گزینه‌های دیگر در این گونه سؤالات (و البته همهٔ سؤالات)، همه، به‌خصوص معلمان را روشن کنند تا اگر ما اشتباه می‌کنیم در تدریسمان تجدیدنظر کنیم و اگر کتاب‌ها مشکل دارند مؤلفان محترم کتاب‌ها را اصلاح کنند و اگر ما مشکل نداریم و کتاب‌های درسی درست‌اند، سازمان سنجش در طراحی سؤالات تجدید نظر کند. چرا که ما بعد از این در مقابل دانش‌آموزان نمی‌توانیم پاسخ‌گوی چنین سؤالات غلطی باشیم.

سؤال ۵۲ گروه هنر

با توجه به اینکه «هر یک از مخلوقات و مجموعهٔ آن‌ها که نظام واحد جهانی را تشکیل می‌دهند، دارای انسجام کامل و پیوستگی دقیق برای رسیدن به هدف می‌باشند» این واقعیت، ترسیم‌کنندهٔ پیام کدام آیه است؟

۱. خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ وَصَوَّرَكُمْ فَأَحْسَنَ صُوْرَكُمْ وَإِلَيْهِ الْمَصِيرُ (التغابن/۳)
۲. مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِنْ فُطُورٍ (الملک/۳)
۳. يُسَبِّحُ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ لَهُ الْمُلْكُ وَلَهُ الْحَمْدُ وَهُوَ عَلِيُّ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (التغابن/ ۱)
۴. مَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَالَّذِينَ كَفَرُوا عَمَّا أُنذِرُوا مُّعْرِضُونَ (الأحْقَاف/۳)

گزینهٔ ۱ به نشانهٔ پاسخ درست آمده است. در حالی که در جدول پیام آیات درس دوم از کتاب سال دوم این پیام برای آیهٔ ۳ سورهٔ ملک آمده است، یعنی دقیقاً گزینهٔ (۲) و به دلیل روشن بودن پاسخ هیچ نیازی به توضیح اضافی نمی‌بینم.

سؤال ۵۹ گروه هنر

خداوند درهای بازگشت را به روی گنهکاران گشود و یاد خود را در دلشان انداخت تا شاید دوباره به سوبش رو کنند. بدین گونه اسم «.....» خود را به نمایش گذاشت که پیام آیه شریفه حاکی از آن است.

۱. غفار- قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ

رَحِيمٌ (آل عمران/۳۱)

۲. رحمان- قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ

غَفُورٌ رَحِيمٌ (آل عمران/۳۱)

۳. غفار- إِلَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ عَمَلًا صَالِحًا فَأُولَئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ حَسَنَاتٍ

وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا (فرقان/۷۰)

۴. رحمان- إِلَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ عَمَلًا صَالِحًا فَأُولَئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ حَسَنَاتٍ

وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا (فرقان/۷۰)

پاسخ گزینه (۳) داده شده است اما هیچ مرجحی وجود ندارد که گزینه (۱) درست نباشد. چرا که در هر دو گزینه به غفاریت خداوند اشاره شده است. فقط در گزینه اول دوست داشتن خدا سبب بخشش است و در گزینه سوم توبه و ایمان و عمل صالح (در سؤال، هیچ کدام از آنها را نخواستند و فقط به نمایش گذاشتن غفاریت خدا را خواسته است که در آخر هر دو آیه آمده است).

سؤال ۵۶ گروه ریاضی

از دقت در پیام آیه شریفه «النَّارُ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا غُدُوًّا وَعَشِيًّا وَ يُؤْمَتُّوهُمُ السَّاعَةَ أَذْخِلُوا آلَ فِرْعَوْنَ أَشَدَّ الْعَذَابِ (غافر/۴۶)» مفهوم می‌گردد که.....

۱. بین عالم برزخ و عالم دنیا، مشابهت زمانی حاکم است.

۲. ظرفیت‌های عالم دنیا و عالم برزخ، ظرفیت‌های طولی است.

۳. آنچه در عالم برزخ و رستاخیز به فعلیت می‌رسد، حکایتگر علل عرضی است.
۴. عالم برزخ، عالم برطرف شدن پرده‌ها و ادامهٔ فعالیت آگاهانهٔ روح است.
- گزینهٔ ۱ به عنوان گزینهٔ درست تلقی شده است، در تفاسیر شیعه، از جمله میزان و نمونه عبارات «غدوا و عَشیا» به معنای عذاب متوالی و پی در پی در نظر گرفته شده است نه طلوع و غروب!!
- پاسخ این سؤال نوعی تفسیر و تأویل به رأی از سوی طراح سؤال است والا هر کسی اندک اطلاعاتی در معارف الهی داشته باشد می‌داند که زمان بعد چهارم ماده و محدودکنندهٔ آن است و نمی‌تواند مشابهت دنیا با برزخ باشد.
- بنده طرح چنین سؤالاتی را آغازی می‌دانم بر اینکه برخی سؤالات این‌چنینی در کنکور، از طرف بعضی مؤسسات آموزشی و نیز معلمان کنکور طراحی به‌منظور تمرین دادن به دانش‌آموزان و روان کردن ذهن آنان رایج گردد و در نتیجه تفاسیر ظاهری از آیات گسترش یابد و دانش‌آموزان از عمق مطلب غافل بمانند، که البته مغایر با مکتب تشیع و موافق با مکتب سلفیون و با قشری‌گری است.

سؤال ۶۹ گروه هنر

با توجه به آیهٔ شریفه: «فَلَمَّا أَنْجَاهُمْ إِذَا هُمْ يَبْغُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّمَا بَغْيُكُمْ عَلَيَّ أَنْفُسِكُمْ مَتَاعَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا ثُمَّ إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ (یونس/۲۳)»، مقصود از «النَّاس»..... اند و «بَغْي» که همان می‌باشد، زشت است.

۱. عموم مردم - ظلم و ستم - در هر صورت
۲. خصوص مشرکان - ظلم و ستم - در هر صورت
۳. عموم مردم - طلب و درخواست - در صورت ناحق بودن
۴. خصوص مشرکان - طلب و درخواست - در صورت ناحق بودن

آیات ۲۲ و ۲۳ سوره یونس در قسمت اندیشه و تحقیق درس اول سال چهارم بیان می‌کند که عموم انسان‌ها (به استثنای پیامبران و امامان و اولیا) خداشناسی فطری شان را فراموش کرده‌اند و این فطرت در مواقع خطر و مشکلات بیدار می‌شود. این فقط مشرکان نیستند که این چنین‌اند. (به تفاسیر المیزان و نمونه مراجعه شود). درست است که آیات قبل از این آیه خطابش به مشرکین است اما اولاً در کتاب درسی منظور عموم انسان‌هاست، ثانیاً تفسیر نمونه، پس از پایان تفسیر این آیه، به صراحت بیان می‌کند که منظور عموم انسان‌هاست. (تفسیر نمونه، ذیل همین آیه). پس گزینه (۱) درست است، حال آن‌که گزینه (۲) درست گرفته شده است. در ضمن هدف آموزشی این آیه این نکته است که انسان‌ها در مواقع خطر به یاد خدا می‌افتند، که نشان از این دارد که آنان فطرتی خداگرا دارند. اما درباره این آیه در کنکور ۹۳ به جز سؤال ۶۹ ریاضی که به همین موضوع اختصاص داشت به سؤالاتی برمی‌خوریم که سؤالات صحیح و به دور از خطا هستند اما هیچ ارتباطی به اهداف آموزشی کتاب و این آیه مبارکه ندارند. از جمله:

سؤال ۶۹ تجربی

با توجه به آیه شریفه: «فَلَمَّا أَنْجَاهُمْ إِذَا هُمْ يَبْغُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ...» از دقت در پیام کدام بخش از آن، «مردودیت بهره‌های دمدستی را هدف قرار دادن»،

مفهوم می‌گردد؟

۱. ثُمَّ إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ

۲. فَتَنْبِئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ

۳. فَلَمَّا أَنْجَاهُمْ إِذَا هُمْ يَبْغُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ

۴. إِنَّمَا بَغْيُكُمْ عَلَيَّ أَنْفُسِكُمْ مَتَاعَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا

سؤال ۶۹ زبان انگلیسی

با توجه به آیه شریفه: «فَلَمَّا أَنجَاهُمْ إِذَا هُمْ يَبْعُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ...» از دقت در کدام بخش از آن به ترتیب مفهوم «تهدید و وعید در برابر زشتکاری‌ها» و «برطرف شدن پرده‌های فروافتاده از مدرکات» دریافت می‌شود؟

۱. «إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ»- «فَنَنْبِئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ»
۲. «إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ»- «يَبْعُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ»
۳. «لِنَمَّا بَعِيْكُمْ عَلَي أَنْفُسِكُمْ مَتَاعَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا»- «فَنَنْبِئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ»
۴. «إِنَّمَا بَعِيْكُمْ عَلَي أَنْفُسِكُمْ مَتَاعَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا»- «يَبْعُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ»

سؤال ۶۹ انسانی

با توجه به آیه شریفه: «هُوَ الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ حَتَّى إِذَا كُنْتُمْ فِي الْفُلِكِ وَجَرَبَ بِهَمَّ بَرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا بِهَا جَاءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ وَجَاءَهُمُ الْمَوْجُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ لَئِن أَنْجَيْتَنَا مِنْ هَذِهِ لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ (يونس/۲۲)» از دقت در کدام بخش آن به منت‌گزاری خداوند بر انسان پی می‌بریم؟

۱. جَرَبَ بِهَمَّ بَرِيحٍ طَيِّبَةٍ
۲. لَئِن أَنْجَيْتَنَا مِنْ هَذِهِ
۳. دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ
۴. هُوَ الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ

چند نکته مهم در طراحی سؤالات امتحانی در دین و زندگی

علی مسلمی

دبیر و سرگروه دروس معارف استان زنجان

مقدمه

این نوشته به نکات مهمی پرداخته است که در طراحی سؤالات امتحانی دروس دین و زندگی باید توسط همکاران گرامی رعایت گردد گاهی از جانب برخی همکاران مورد غفلت واقع می‌شوند. لذا نگارنده ذکر آن‌ها را مناسب دیده و به آن‌ها پرداخته است، به امید آنکه مورد توجه قرار بگیرند.

۳۷

کلیدواژه‌ها: دین و زندگی، پاسخ‌نامه، سؤال، امتحان

- نکات مهمی که باید در طراحی سؤال به آن‌ها توجه شود عبارت‌اند از:
۱. در یک سؤال استاندارد، بهتر است از انواع سؤالات (تکمیل کردنی، صحیح و غلط، کوتاه پاسخ، جور کردنی و سؤالات تشریحی) استفاده گردد.
 ۲. در طراحی سؤالات امتحانی دروس دین و زندگی بهتر است ۱/۵ یا ۲ نمره به

ترجمه آیات و ۵/۰ نمره هم به پیام آیات اختصاص داده شود. همچنین نباید از ترجمه اصطلاحات و کلمات قرآنی در داخل آیات، سؤال مطرح شود؛ زیرا از اهداف دروس دین و زندگی نیست، مانند در آیه «و نَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ جَدِّ» ترجمه الورد چیست؟ ضمناً آیات قرآن و روایات باید اعراب‌گذاری شده باشند و از عباراتی برای ترجمه سؤال داده شود که در کتاب ترجمه نشده‌اند و در کلاس توسط دانش‌آموزان و معلم ترجمه می‌شوند.

۳. در قسمت سؤال از پیام آیات، لازم است خود آیه ذکر شود و سپس در مورد آن آیه سؤال مطرح گردد. برای مثال در دین و زندگی (۲) نباید چنین سؤالی طرح گردد که: «با توجه به آیات قرآن، زیانکارترین انسان‌ها چه کسانی هستند؟» بلکه باید ابتدا آیه ذکر شود و سؤال چنین طرح گردد: «با توجه به آیه «الذین ضلّ سعيتهم في الحياة الدنيا وهم يحسبون أنهم يحسنون صنعا، بگویند زیانکارترین انسان‌ها چه کسانی هستند؟» (۵/۰ نمره)

۴. از لحاظ دستور خط فارسی، امروزه کلمات ترکیبی جدا از هم نوشته می‌شوند و سرهم نوشتن آن‌ها توصیه نمی‌شود و بهتر است در طراحی سؤالات رعایت گردند. برای مثال کلمات «نمی‌گردد، پاسخ‌نامه، سؤال‌ها، انسان‌ها و ...» به صورت «نمی‌گردد، پاسخ‌نامه، سؤال‌ها، انسان‌ها» نباید نوشته شوند.

۵. مطلب مهمی که در اکثر سؤالات امتحانی از جانب طراح سؤال رعایت نمی‌گردد علائم و نشانه‌های خطی است. مثلاً در پایان جملات خبری علامت سؤال گذاشته می‌شود که نادرست است. به این صورت: (صفات ثبوتیه خدا را با ذکر مثالی تعریف کنید؟)

۶. اگر سؤال به صورت منفی طرح می‌گردد بهتر است زیر نکته یا فعل منفی خط کشیده شود تا توجه دانش‌آموز را به خود جلب کند و او در پاسخ‌گویی دچار

اشتباه نگردد، مانند سؤالات زیر:

کدام گزینه نادرست است؟

چرا مرگ برای خداپرستان حقیقی ناگوار نیست؟

چرا امام صادق علیه السلام فرموده است: لباس نازک و بدن نما پوشید؟

یا بنا به فرموده امام صادق علیه السلام چرا نباید لباس نازک و بدن نما پوشید؟

۷. بهتر است سؤالات در داخل جدولی طرح گردد که شماره سؤالات در سمت راست

آن در داخل جدول قرار گیرد و بارم سؤالات در سمت چپ آن در داخل جدول

نوشته شود و سربرگ سؤالات شامل نام درس، نام و نام خانوادگی دانش آموز،

نام منطقه و آموزشگاه، مدت و ساعت شروع و نام طراح سؤال به طور کامل باشد.

۸. سلیس و روان و بدون ابهام نوشتن سؤالات؛ به گونه ای که همه دانش آموزان

برداشت یکسانی از سؤال داشته باشند. مثلاً به جای طرح این سؤال: «جامعه

منتظر چگونه جامعه ای است؟» بهتر است این گونه طرح گردد: «سه مورد از

ویژگی های جامعه منتظر را بنویسید.»

۹. بهتر است ترتیب سؤالات رعایت گردد:

- ترجمه و پیام آیات قرآنی

- سؤالات صحیح و غلط

- کامل کردنی

- جور کردنی (در صورت وجود)

- کوتاه پاسخ

- تشریحی

۱۰. ارزشیابی از تمام سطوح یادگیری (دانش، کاربرد، ترکیب، تجزیه و...)

۱۱. کافی بودن تعداد سؤالات (مثلاً در دروس دین و زندگی که ۱۶ نمره آن کتبی

است نباید هشت سؤال ۲ نمره ای طرح گردد.

۱۲. بهتر است سؤالات از آسان به مشکل طراحی شوند.
۱۳. تعیین دامنه و محدوده برای پاسخ سؤالات انشایی.
۱۴. رعایت بودجه‌بندی درس‌های کتاب براساس بارم‌بندی.
۱۵. کافی بودن بارم هر سؤال، با توجه به میزان پاسخ آن سؤال. مثلاً برای سؤالات تکمیل کردنی هر جای خالی $\frac{1}{25}$ یا $\frac{1}{5}$ نمره کافی است.
۱۶. پرهیز از مطالب کم‌اهمیت، پاورقی، مطالعه آزاد و موارد حذفی. مثلاً در سؤالات امتحانی پایانی بهتر است از اشعار سؤال داده نشود. به این صورت:
- با توجه به بیت «گر توکل می‌کنی در کار کن
کشت کن پس تکیه بر جبار کن»، یک نکته مهم را در توکل بیان کنید.
- همچنین بهتر است از طراحی سؤالاتی از قبیل «فلان حدیث از کیست» یا مثلاً «چه کسی مرگ را شیرین‌تر از عسل می‌دانست» پرهیز گردد.
۱۷. هر سؤال بدون تکرار یک هدف آموزشی را بسنجد. یعنی جواب قسمت دوم سؤال منوط به قسمت اول نباشد. مثلاً در طرح این سؤال: شاخصه اصلی مجموعه منظم چیست؟ چرا؟ اگر دانش‌آموزی جواب قسمت اول سؤال را نداند، جواب قسمت دوم را نیز نمی‌تواند پاسخ دهد. لذا بهتر است به جای آن، چنین سؤال شود: چرا شاخصه اصلی مجموعه منظم هدف و غایت است؟
۱۸. بهتر است بخش عمده سؤالات در حد دانش‌آموزان متوسط باشد.
۱۹. راهنمایی در یک سؤال پاسخ به سؤالات دیگر را همراه نداشته باشد.
۲۰. استفاده از سؤالات تازه و جدید.
۲۱. در سؤالات تکمیل کردنی بهتر است جاهای خالی در اول جملات نباشند؛ زیرا پاسخ‌گویی به چنین سؤالاتی برای دانش‌آموزان مشکل خواهد بود، مانند:
و دو برادر همراه و دو دوست جدایی‌ناپذیرند. «دین و زندگی (۱)»
۲۲. توجه به جمله‌بندی سؤالات، به طوری که از نظر نگارشی صحیح باشند. مثلاً

همکاری یک سؤال تکمیل کردنی را چنین طرح کرده است: «رکن در چه صورتی باعث باطل شدن نماز است که» که جمله‌بندی سؤال ایراد دارد.

نقد سؤالات درس معارف اسلامی در کنکور ۹۳

اسماعیل امینی

کارشناس ارشد ادیان و عرفان تطبیقی دبیر دبیرستان‌های سمپاد سنج

اشاره

سنجش و ارزشیابی بخش مهم و لاینفک آموزش است که با آن میزان یافته‌های دانش‌آموزان و دانش آن‌ها در موضوعی خاص مورد ارزیابی قرار می‌گیرد و از آنجا که آزمون کنکور سراسری نقش بسیار مهمی در آینده شغلی و نقش‌های اجتماعی داوطلبان دارد، اهمیت آن به مراتب بیشتر می‌شود. تا جایی که انتظار می‌رود سازمان سنجش آموزش و وزارت آموزش و پرورش، به‌خصوص اداره کل سنجش و ارزشیابی تحصیلی، برنامه مدون و دقیقی برای نقد و تحلیل سؤالات کنکور داشته باشند تا سؤالات کنکور هر سال استانداردتر از سال‌های قبل باشد.

در این جستار، سؤالات «فرهنگ و معارف اسلامی» دو گروه آزمایشی علوم ریاضی و علوم تجربی کنکور ۹۳ مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

کلیدواژه‌ها: سنجش، تحلیل، سؤال، کنکور، گروه آزمایشی، تجربی، ریاضی.

سؤالات گروه آزمایشی علوم ریاضی

■ سؤال ۵۱. اگر گفته شود: «نظم حاکم بر پدیده‌ها و قانونمندی آن‌ها، امری موقت است» پیام کدام آیه ترسیم شده است؟

در جواب این سؤال هم گزینه «۱» می‌تواند درست باشد و هم گزینه «۴»؛ اگر چه گزینه «۴» - که به «سرآمد مشخص» موجودات و موقت بودن نظم حاکم بر پدیده‌ها در این عالم اشاره دارد -، درست‌تر به نظر می‌رسد، گزینه «۱» نیز بازگشت موجودات به سمت خدا را «الیه‌المصیر» بیان کرده، و به موقت بودن نظم حاکم بر پدیده‌های این عالم اشاره دارد. اگر گزینه «۴» را به‌عنوان تنها گزینه درست در نظر بگیریم، پاسخ سؤال در بخشی از آیه (اجلِ مسمی) وجود دارد که در کتاب درسی ترجمه آن وظیفه دانش‌آموزان نیست.

■ سؤال ۵۲. اگر بخواهیم سخن مولایمان، علی علیه السلام را که فرمود: «خدا رحمت کند کسی را که بداند از کجا آمده، در کجا قرار دارد و به کجا می‌رود» مبتنی بر مبنای قرآنی اعلام کنیم، پیام کدام آیه وافی به این معنی ماست؟

سخن حضرت علی علیه السلام بیانگر اهمیت خودشناسی و درک جایگاه خود در نظام هستی است و در کتاب درسی نیز به‌عنوان مقدمه طرح مبحث «عوامل رشد» آمده است تا بیان کند که لازمه دستیابی به رشد و رستگاری، شناخت خود و ویژگی‌هایی است که خداوند به انسان عطا فرموده است و این حدیث شریف، حاکی از «کرامت نفس» انسان نیست و در ذیل مبحث کرامت نفس نیز نیامده است تا با آیه شریفه «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْوَجْرِ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَي كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا» (الإسراء/۷۰) که به وضوح کرامت نفس اعطا شده توسط خداوند به انسان را بیان فرموده، مرتبط باشد. پس رابطه حدیث با آیه گزینه «۴» به همان اندازه است که با آیات گزینه‌های دیگر که هر کدام یکی از عوامل رشد را بیان کرده‌اند، لذا همه گزینه‌ها به یک اندازه درست‌اند و گزینه «۴» تنها گزینه درست نیست.

■ سؤال ۵۳. پیام آیه شریفه «إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا» (یوسف/۴) و پیام آیه شریفه «إِنِّي أُرَانِي أَحْمِلُ فَوْقَ رَأْسِي خُبْرًا» (یوسف/۳۶) به ترتیب مربوط به خواب و خواب و تعبیر کننده آن به ترتیب و بوده است.

آیاتی از بخش «ذکر نمونه‌ها» انتخاب شده است. در این بخش، از دانش‌آموزان خواسته شده تا با مراجعه به قرآن، دو مورد از خواب‌های ذکر شده در سوره یوسف و تعبیر و تعبیرکننده آن‌ها را بیان کنند و ترجمه آن‌ها و وظیفه دانش‌آموز نیست. بنابراین با توجه به نیامدن ترجمه در سؤال و اکتفا کردن به متن عربی آیه، سؤال مناسبی نیست. لازمه طرح سؤال از این آیات، آوردن ترجمه آن‌هاست.

■ سؤال ۵۴. هر گاه بخواهیم با استناد به قرآن کریم که مبنای تفکر و اندیشه هماهنگ با فطرت اسلامی است، عنوانی برای خسران‌بارترین انسان‌ها از نظر کردار ارائه دهیم، پیام کدام آیه وافی به این مقصود است؟

آوردن عبارت «که مبنای تفکر و اندیشه هماهنگ با فطرت اسلامی است»، در متن این سؤال، حشو است و جز سردرگمی دانش‌آموز نتیجه دیگری ندارد. گزینه «۳» که گزینه درست است، «عنوان» خسران‌بارترین انسان‌ها را معرفی نکرده، بلکه «علت خسران‌بارترین» بودن آن‌ها را بیان کرده است. خود کلمه «خسران‌بارترین»، عنوان اشخاصی است که تلاششان در دنیا گم شده است.

■ سؤال ۵۵. از دقت در پیام آیات شریفه «قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنْشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَ هُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ» (یس/۷۹) و «وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَاطِلًا» (ص/۲۷) به ترتیب موضوع و مفهوم می‌گردد؟

اولاً: آیه اول این سؤال از بخش «تدبر در آیات» انتخاب شده که فقط شماره آیه

را داده است تا دانش آموز با مراجعه به قرآن کریم، نحوه استدلال قرآن بر معاد جسمانی را توضیح دهند و ترجمه آن وظیفه دانش آموزان نیست؛ در حالی که تنها متن عربی آیه داده شده و سؤال از آن طراحی شده است. پس این سؤال با اهداف آموزشی درس «قرآن و تعلیمات دینی» سازگار نیست و سؤال مناسبی محسوب نمی‌شود.

ثانیاً: آیه اول به درستی نوشته نشده و به جای «قل»، «قال» آمده است.

■ **سؤال ۵۶.** از دقت در آیه شریفه «النَّارُ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا غُدُوًّا وَعَشِيًّا وَ يُؤْمَتُّوْنَ السَّاعَةَ اَدْخِلُوا آلَ فِرْعَوْنَ اَشَدَّ الْعَذَابِ» (عافر/ ۴۶) مفهوم می‌گردد که
در این سؤال نیز از آیه‌ای سؤال طرح شده که ترجمه آن وظیفه دانش آموزان نیست.

■ **سؤال ۵۷.** اگر بگوییم «انسان می‌تواند به مرحله‌ای برسد که تعیین جایگاهش در بهشت به انتخاب خود او باشد»، پیام کدام آیه را ترسیم کرده‌ایم؟
اولاً: پاسخ درست این سؤال (گزینه ۳)، آیه‌ای است که ترجمه آن وظیفه دانش آموز نیست.

ثانیاً: در گزینه ۴، آیه شریفه به درستی نوشته نشده و کلمه «ربهم» از آیه حذف گردیده است: «وَ سِيقَ الَّذِينَ اتَّقَوْا رَبَّهُمْ إِلَى الْجَنَّةِ» (البقره/ ۷۳)

■ **سؤال ۵۸.** در اعتقاد انسان متوکل بر خداوند، استفاده از ابزار و وسائل، نشانه است. زیرا توکل به خداوند در جایی درست است که
سؤال و پاسخ آن مناسب است.

■ **سؤال ۵۹. مصداق کامل تمرین و پایداری در برابر خواهش‌های دل، است که پیام آیه شریفه مبین آن است که ثمره‌اش دست‌یابی به است.**

در این سؤال،

اولاً: پاسخ جای خالی اول به‌دلیل اینکه به روزه به‌عنوان مصداق کامل‌ترین پایداری در برابر خواهش‌های دل اشاره کرده، مناسب است، اما از این جهت که تنها در گزینه «۱» واژه «روزه» آمده است، پس گزینه‌های دیگر نادرست‌اند؛ در حالی که برای پاسخ به جای خالی دوم، آیه ذکر شده در باب روزه نیست تا بیانگر این موضوع باشد که «روزه مصداق کامل تمرین در برابر خواهش‌های دل است»؛ این آیه درباره نماز است، حتی اگر این آیه درباره روزه هم باشد، به تقوا به‌عنوان ثمره روزه اشاره‌ای ندارد و پاسخ جای خالی سوم نیست و ثمره «تقوا» که در جای خالی سوم، صحیح است، نه در این آیه، بلکه در آیه «يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ» (البقره/ ۱۸۳) آمده است. پس پاسخ دو جای خالی دوم و سوم کاملاً نادرست‌اند.

ثانیاً: سؤال از بخشی از آیه آمده که در گزینه‌ها حذف شده است؛ در حالی که حفظ این آیه وظیفه دانش‌آموز نیست تا بتواند قسمت‌های حذف شده را نیز دریابد.

■ **سؤال ۶۰. از دقت در پیام آیه شریفه «وَمِنْهُمْ مَنْ يَسْتَمِعُونَ إِلَيْكَ أَفَأَنْتَ تُسْمِعُ الصُّمَّ وَ لَوْ كَانُوا لَا يَعْقِلُونَ» (بونس/ ۴۲) به تقدم حجت در فهم ضرورت و اثرپذیری از که از لوازم آن است، پی می‌بریم.**

در این سؤال نیز همان ایراد سؤال ۵۵ مشهود است و از آیه‌ای سؤال طرح شده که ترجمه آن وظیفه دانش‌آموز نیست. بدون در نظر گرفتن این اشکال، پاسخ دو جای خالی اول و دوم به درستی انتخاب شده اما پاسخ جای خالی سوم (تسلیم

محض شدن) در مخالفت با بهره‌مندی از حجت باطن (عقل) است که درست نیست. می‌توان گفت که پاسخ جای خالی سوم در تناقض کامل با پاسخ جای خالی اول است.

■ **سؤال ۶۱. ادامهٔ نقشی‌ها و مسئولیت‌های پیامبر به‌جز دریافت وحی برعهدهٔ امام معصوم منصوب است که پاسخ‌گوی انسان، در هر زمان باشد.**

در این سؤال، پاسخ جای خالی اول مناسب است، اما پاسخ‌های نادرست برای جای خالی دوم در گزینه‌های «۱» و «۳»، (مجموعهٔ معارف و احکام موجود در قرآن و سیره و سنت پیشوایان معصوم) نادرست نیستند؛ زیرا گشوده بودن باب اجتهاد و استنباط احکام یعنی بهره‌مندی از مجموعهٔ معارف و احکام موجود در قرآن و سیره و سنت پیشوایان معصوم و از این نظر حتی می‌توان گفت که این عبارت مطرح شده در گزینه‌های «۱» و «۳»، برای پاسخ به جای خالی دوم، درست‌تر است.

■ **سؤال ۶۲. از دقت در پیام آیهٔ شریفهٔ «يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ» (المائده/۶۷) کدام مفهوم دریافت نمی‌شود؟**

سؤال مناسبی است، زیرا سؤال از آیه‌ای طرح شده که ترجمهٔ آن وظیفهٔ دانش‌آموز است و پاسخ آن نیز مناسب است.

■ **سؤال ۶۳. اگر از فرهنگ فطرت‌پسند اسلام، جوای مسدود بودن همیشگی راه ضلالت شویم، پیام کدام مورد وافی به این مقصود ماست؟**

در این سؤال نیز مانند سؤال ۵۴، حشو به چشم می‌خورد: «از فرهنگ فطرت‌پسند اسلام»

اگرچه جواب درست در بخشی از حدیث است که در گزینه «۱» نیامده، اما چون این حدیث جزو احادیثی است که دانش‌آموزان باید حفظ کنند، طرح سؤال به این شکل مناسب است.

■ سؤال ۶۴. حضرت علی علیه السلام فرمودند: «به زودی پس از من زمانی فرا خواهد رسید که کالایی رایج‌تر و فراوان‌تر از نیست، آن‌گاه که بخواهند»، و در آن ایام در شهرها، چیزی ناشناخته‌تر از نیست.»

لازمه جواب به این سؤال، مخصوصاً جای خالی سوم، حفظ دقیق و عین کلمات و عبارات حدیث مذکور در کتاب است؛ در حالی که یاد گرفتن مفهوم آیات و احادیث نه حفظ کردن آن‌ها - به‌جز مواردی که حفظ آن‌ها از دانش‌آموز خواسته شده - از اهداف آموزشی کتاب قرآن و تعلیمات دینی است.

■ سؤال ۶۵. «تدوین کتب اربعه شیعه» و «اعلان مشروعیت نداشتن خلافت خلفا» به ترتیب نمودی از و است. سؤال و پاسخ آن مناسب است.

■ سؤال ۶۶. مصداق این عبارت که قوم موسای کلیم علیهم السلام به پیامبر خود گفتند: «تو پروردگارت بروید و بجنگید، ما اینجا می‌نشینیم»، افرادی اند که

این سؤال برای سنجش اهداف آموزشی درس قرآن و تعلیمات دینی، سؤال مناسبی است.

■ سؤال ۶۷. اگر بگوییم در فرهنگ الهام گرفته از وحی الهی، شرط اولی و اصلی در انتخاب همسر که این انتخاب از سوی مرد به ظهور برسد، «برخورداری از ایمان به خداوند» است، پیام آیه شریفه را ترسیم کرده‌ایم که فرجام

اعراض از آن، به تحقق می انجامد.»

سؤال مناسبی است و سؤال از آیه‌ای طراحی شده که ترجمه آن بر عهده دانش‌آموزان است.

■ سؤال ۶۸. قرآن کریم از کلمه «نحله» برای استفاده کرده است که از شروط اصلی عقد است.

این سؤال که از متن کتاب است، از موضوعاتی پرسش شده که دانش‌آموز باید آن‌ها را به صورت خاص بداند.

■ سؤال ۶۹. با توجه به آیه شریفه «هُوَ الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ حَتَّىٰ إِذَا كُنْتُمْ فِي الْفُلِكِ وَجَرِينِ بِهِمْ بِرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا بِهَا جَاءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ وَجَاءَهُمُ الْمَوْجُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ لَئِن أُنجِيتَنَا مِنْ هَذِهِ لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ» (یونس/۲۲)، به موضوع پی می‌بریم.

در این سؤال نیز همان ایراد سؤال ۵۵ و ۶۰ مشهود است و از آیه‌ای سؤال طرح شده که ترجمه آن وظیفه دانش‌آموز نیست.

■ سؤال ۷۰. اداره جهان و هدایت این مجموعه هدفمند به سوی مقصدی که برایش مقدر شده است، مرتبط با توحید در است که پیام آیه شریفه حاکی از آن است.

بخش‌های مختلف در این سؤال با هم مرتبطند و پاسخ‌ها نیز به درستی انتخاب شده‌اند. در این سؤال نیز برای پاسخ به جای خالی دوم، آیه‌ای آمده است که ترجمه آن وظیفه دانش‌آموز نیست.

■ سؤال ۷۱. اگر از ما پرسند، «تسلیم در برابر خداوند، مربوط به کدام قسم

**از توحید است؟»، می‌گوییم: مربوط به توحید در است که پیام آیه شریفه
..... بیانگر آن است.**

سؤال و پاسخ آن مناسب است.

**■ سؤال ۷۲. اگر بخواهیم برای «عمل»، «جسد و روحی» تصور کنیم، به ترتیب
حُسن..... و حُسن..... را ترسیم نموده‌ایم که حق تقدم از آن
است.**

سؤال و پاسخ آن مناسب است و در سؤال و پاسخ از کلماتی کلیدی استفاده شده
که دانش‌آموز باید آن‌ها را بداند. اما بهتر بود که کلمه «عمل» در گیومه نباشد و
دو کلمه «جسد» و «روحی» تک‌تک در گیومه قرار می‌گرفتند تا دانش‌آموز بدون
سردرگمی، «حسن فعلی» و «حسن فاعلی» را برای این دو کلمه حدس بزند.

**■ سؤال ۷۳. اگر بخواهیم با استمداد از وحی الهی و سخن پیامبر اکرم ﷺ یکی
از «مصادیق ولایت معنوی انسان» را ترسیم کنیم، پیام کدام مورد، مدد رسان ما
در ارائه این مقصود است؟**

در این سؤال نیز برای پاسخ، حدیثی طرح شده است که ترجمه آن وظیفه
دانش‌آموز نیست.

**■ سؤال ۷۴. اگر از ما بپرسند، «صحنه ظهور و بروز اختیار انسان، کجاست؟»،
می‌گوییم: آنجاست که**

این سؤال، مبهم است، زیرا محاط شدن انسان توسط قضا و قدرهای متفاوت، نه
صحنه بروز و ظهور اختیار انسان، بلکه شرایط ظهور و بروز اختیار انسان است.

■ سؤال ۲۵. از آیه شریفه «كُلًّا نُمِدُّ هُوَآءٍ وَ هُوَآءٍ مِّنْ عَطَاٍ رَبِّكَ وَ مَا كَانَ عَطَاٍ رَبِّكَ مَحْظُورًا» (الإسراء/۲۰) مفهوم می گردد که و ناظر بر سنت خداوند است.

در این سؤال نیز از آیه‌ای سؤال طرح شده که ترجمه آن وظیفه دانش آموز نیست.

گروه آزمایشی علوم تجربی

■ سؤال ۵۱. آن گاه که به روابط مستحکم و نظم استوار جهان می نگریم، معتقد می شویم که جهان، یک مجموعه هدفمند است که از آن به تعبیر می شود و پیام آیه شریفه یاری رسان ما در این اعتقاد است.

در این سؤال، جای خالی اول و پاسخ آن به درستی انتخاب شده است، اما برای پاسخ به جای خالی دوم ابهام وجود دارد؛ زیرا در جای خالی دوم، از دانش آموز خواسته شده آیه‌ای را انتخاب کند که بیانگر «اعتقاد به درک هدفمندی جهان از طریق نگرستن به روابط مستحکم و نظم استوار آن» باشد. دو آیه شریفه «صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ» (النمل/۸۸) و «خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّلْمُؤْمِنِينَ» (العنكبوت/۴۴)، هر کدام به ترتیب بیانگر بخشی از آن اعتقادند؛ «استحکام و نظم استوار جهان» و «هدفمندی جهان». و در سؤال نیز، هم «استحکام و نظم استوار جهان» آمده و هم «هدفمندی جهان». در این سؤال مبهم، ممکن است عده‌ای از دانش آموزان، آیه‌ای متناسب با «استحکام و نظم استوار جهان» یعنی گزینه «۱»، و عده‌ای دیگر، آیه‌ای متناسب با «هدفمندی جهان» و گزینه «۴» را انتخاب کنند. به نظر می رسد که هر دو جواب می تواند درست باشد. گفتنی است که در کلید اولیه سازمان سنجش، پاسخ این سؤال گزینه «۴» است.

■ سؤال ۵۲. آنجا که «خواستن و ناخواستن» به یک نتیجه بینجامد، پیام کدام

آیه ترسیم می‌شود؟

سؤال و پاسخ آن مناسب است.

■ سؤال ۵۳. اگر بگوییم: «حکیمانه بودن نظام خلقت، با دریافت بازتاب اعمال

انسان‌ها، رقم می‌خورد»، پیام کدام آیه را ترسیم کرده‌ایم؟

در این سؤال نیز از آیه‌ای سؤال طرح شده که ترجمه آن وظیفه دانش‌آموز نیست.

همچنین در گزینه «۴»، آیه شریفه به درستی نوشته نشده و کلمه «الله» از

آیه حذف گردیده است: «قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ

اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ» (العنكبوت/۲۰)

■ سؤال ۵۴. از دقت در پیام آیه شریفه «أَمْ نَجْعَلُ الْمُتَّقِينَ كَالْفُجَّارِ» (ص/۲۸) و

آیه شریفه «وَاللَّهُ الَّذِي أَرْسَلَ الرِّيحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فَسُقْنَاهُ إِلَىٰ بَدْمِيَّتٍ فَأَحْيَيْنَا بِهِ

الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا كَذَلِكَ النُّشُورُ» (غافر/۹)، به ترتیب و برای

رستاخیز، مفهوم می‌گردد که عادلانه بودن نظام آفرینش، پیام آیه
است.

در این سؤال، جای خالی اول و پاسخ آن به درستی انتخاب شده و آیه‌ای انتخاب

شده که ترجمه آن وظیفه دانش‌آموز است، اما برای پاسخ به جای خالی دوم از آیه‌ای

سؤال آمده که تنها شماره آن در مبحث «تدبر در آیات» وجود دارد تا دانش‌آموزان

با مراجعه به قرآن، نحوه استدلال قرآن بر معاد جسمانی را توضیح دهند و حفظ

ترجمه این آیه بر عهده آن‌ها نیست؛ در حالی که در این بخش از سؤال، فقط متن

عربی آیه داده شده و سؤال از آن طرح شده است. پس این سؤال با اهداف آموزشی

درس «قرآن و تعلیمات دینی» سازگار نیست و سؤال مناسبی محسوب نمی‌شود.

■ سؤال ۵۵. تنها مصاحبی که مصاحبتش از انسان، در همه مراتب حیات از او انفصال ناپذیر است، است که در عرصه قیامت، می شود.
سؤال و پاسخ آن مناسب است.

ارزشیابی و نحوه طراحی سؤال کتاب عربی جدید التالیف پایه هفتم

محمد ولی پور

دبیر عربی مدارس اهر، مدرس ضمن خدمت عربی هفتم آذربایجان شرقی

اشاره

بار اصلی و مهم کتاب عربی پایه هفتم ترجمه و روخوانی است و قواعد در خدمت متون و ترجمه است؛ یعنی، مؤلفان محترم در کتاب درسی به قواعدی پرداخته‌اند که بیشتر در ترجمه عبارت‌ها و متون عربی دخالت دارد.

با این رویکرد، در حقیقت قواعد در خدمت متون است و کتاب به سمت ترجمه و مکالمه سوق داده شده است؛ زیرا اهداف تغییر یافته و به تبع آن روش‌های تدریس و ارزشیابی در این درس نیز متحول شده است. در رویکرد جدید ارزشیابی درس عربی بار اصلی سؤال‌ها بر ترجمه و واژگان است و ۱۵ نمره کتبی به آن اختصاص یافته، ۵ نمره هم شفاهی (روخوانی و مکالمه) است. در این مقاله نحوه طراحی سؤالات بررسی می‌شود.

ترجمه واژگان

در ارزشیابی گذشته در درس عربی معمولاً طراحان سؤال بیشتر ترجمه واژگان و لغات را به صورت تک‌واژه‌ای از دانش‌آموزان می‌خواستند که این امر برای دانش‌آموزان تاحدودی مشکل بود و امکان داشت یک واژه دارای چندین معنا باشد که تشخیص آن سخت بود اما در برنامه ارزشیابی جدید باید ترجمه واژگان در متن باشد و طراح سؤال ترجمه و معنای کلماتی را، با مشخص کردن آن‌ها، از دانش‌آموزان بخواهد. روش قبلی بیشتر بر حافظه‌محوری استوار بود و در حیطه شناختی (سطح دانش‌آموز) قرار داشت اما با مشخص کردن معنای کلمه خاصی از سوی دانش‌آموز، روش متکی بر کاربرد و درک و فهم است. این مهم از طوطی‌وار حفظ کردن لغات جلوگیری می‌کند. مثال:

در عبارت زیر معنای کلمه مشخص شده را بنویسید. هؤلاء الطلاب ناجحون.
اگر طراح سؤال به تنهایی معنی «هؤلاء» را بخواهد، دانش‌آموز با حفظ کردن فوراً جواب می‌دهد: «این‌ها» ولی ما در این‌گونه سؤالات، از سطح دانش فراتر رفته و به سطح درک و فهم رسیده‌ایم. در اینجا دانش‌آموز باید ترجمه «این» را بنویسد. در حقیقت، ما با خواندن اسم‌های اشاره می‌خواهیم قواعد را برای ترجمه آموزش دهیم نه قاعده را برای قاعده و ساختار.

ترجمه از فارسی به عربی

طبق نظر مؤلفان کتاب درسی ترجمه از فارسی به عربی در پایه هفتم ممنوع است؛ چون دانش‌آموز در اول راه است و باید آموخته‌های بیشتری در درس عربی داشته باشد و هنوز با ساختار جمله‌سازی از فارسی به عربی آشنا نیست. البته در بخش واژگان نباید از فارسی به عربی سؤال طرح شود اما در عبارت‌ها، طراح سؤال می‌تواند کلمه‌های عربی را به صورت پراکنده یا گزینه‌ای طرح کند. بارم در نظر گرفته

شده برای ترجمه از عربی به فارسی در شکل‌های مختلف (گزینه‌ای، جمله‌سازی کلمات پراکنده، تکمیل ترجمه ناقص و نوشتن ترجمه توسط دانش‌آموز) در حدود ۱۰ نمره است.

مثال پراکنده: مَوْفَّقُونَ / الْعُلَمَاءُ / أَوْلِيَاءُكَ. آن دانشمندان موفق هستند.

مثال گزینه: هَذَانِ الصَّفَّانِ، كَبِيرَانِ. این کلاس‌ها بزرگ هستند. □

این کلاس بزرگ است. □

مثال ترجمه ناقص: هَذَا، طَالِبٌ نَاجِحٌ فِي الصَّفِّ الْأَوَّلِ. این، دانش‌آموزی در

کلاس اول است.

مثال ترجمه عبارت: این عبارت را ترجمه کنید. هَاتَانِ الْبِنْتَانِ، نَظِيفَتَانِ.

یا در بحث مذکر و مؤنث، هدف این است که دانش‌آموز بتواند جمله‌ها را درست

بخواند و به فارسی ترجمه کند و مذکر یا مؤنث بودن هر یک را تشخیص دهد اما

مطلقاً لازم نیست که از فارسی به عربی جمله‌سازی کند. مثلاً چنین سؤالی مردود

است.

ترجمه (این دانش‌آموزان خردمندند) برای جمع مؤنث چیست؟

مسلماً چنین تمرینی موجب تثبیت یادگیری می‌شود اما سال اول زمانی مناسب

برای این کار نیست.

شناخت و کاربرد قواعد

بارم قواعد در امتحانات کتبی عربی به شیوه جدید ۱۵ نمره است. طراحی سؤالات

از قواعد، طبق شیوه گذشته به صورت ساختاری توصیه نشده است و باید قواعدی

را در متن یا عبارت‌ها از دانش‌آموز خواست. اگر دانش‌آموزی قواعد درسی را بخواند

و عبارت‌ها را درست ترجمه کند، با توجه به تأکید مؤلفان بر پرهیز از قواعد بیشتر،

به هدف آموزش عربی رسیده است. البته پرهیز از قواعد به معنی کم اهمیت جلوه

دادن نقش قواعد و نکات صرفی و نحوی نیست بلکه ما قواعد را تدریس می‌کنیم تا دانش‌آموز عبارت‌ها و متون را به نحو احسن ترجمه کند. این قواعد در حقیقت وسیله‌ای برای ترجمه بهتر است و در اینجا نقش قواعد بروز پیدا می‌کند و مؤلفان کتاب در قسمت «بدانیم» برای قواعد جایگاهی خاص باز کرده‌اند تا دانش‌آموز بتواند مطالب این بخش را در ترجمه جمله به کار گیرد.

مثلاً در گذشته، در ارزشیابی مبحث مثنی این سؤال را طرح می‌کردیم:

این کلمه‌ها را به صورت مثنی بنویسید:

طالب: مدرسه: شجره:

دانش‌آموز با پاسخ دادن به این گونه سؤالات، در حقیقت قاعده را برای قاعده می‌خواند، که بیشتر ساختاری است؛ یعنی قاعده در خدمت قاعده است.

اما در شیوه ارزشیابی جدید برای بحث مثنی، برای مثال این گونه سؤال‌ها مطرح می‌شود:

الف. این عبارت را ترجمه کنید: هاتانِ طالبَتانِ ناجحتانِ.

ب. برای جای خالی کلمه مناسب انتخاب کنید:

..... صَفَانِ جَمِيلَانِ. (هَذَانِ - هَذِهِ)

ج. کلمه مشخص شده را ترجمه کنید:

هَاتَانِ التَّافِذَتَانِ كَبِيرَتَانِ.

پاسخ سؤال‌های مطرح شده در سطح درک و فهم و کاربرد است. در واقع، با پاسخ دادن به سؤالات قواعدی هدفی به نام «ترجمه بهتر» را دنبال می‌کنیم.

ارزشیابی عدد

ارزشیابی عددها فقط به شکل (۱) واحدِ ۲ اثنانِ ۳ ثلاثة ۴ اربعة ۵ خمسة ۶ ستة ۷ سبعة ۸ ثمانية ۹ تسعة ۱۰ عشرة ۱۱ أحدعشر ۱۲ اثناعشر) باید صورت بگیرد.

در ارزشیابی نباید از کلماتی استفاده کرد که به شکل‌های ثلاث، أربع، خمس... و عَشْر نیز باشد. نباید از دانش‌آموزان خواست که معرود را بنویسند. این‌گونه سؤال نیز مردود است: «۳ قلم» به عربی چه می‌شود؟ بلکه باید این‌گونه سؤال شود:

اِشْتَرَيْتُ (۳) أَقْلَامٍ. (أَرْبَعَةٌ - ثَلَاثَةٌ - خَمْسَةٌ)

ارزشیابی فعل ماضی

در آموزش فعل ماضی چون بحث ساختاری نیست باید طبق الگوی کتاب (قسمت بدانییم) با روش اکتشافی، (روش پیش‌سازمان دهنده) تدریس کرد. در ارزشیابی هم نباید ساختن فعل را از دانش‌آموز بخواهیم بلکه باید سؤال‌هایی با مدل و الگوی تمرینات کتاب طراحی کرد.

مثلاً برای تشخیص فعل ماضی در جمله‌های کوتاه و ساده و ترجمه آن‌ها از عربی به فارسی این‌گونه سؤال‌ها را طرح می‌کنیم: اِخْوَتِي، طَرَقُوا بَابَ الْبَيْتِ. (برادرانم در خانه را کوبیدند).

قَرَأْتُمْ: خواندید □ قَرَأَ

{ هُمَا □ أَنْتِ □ } ذَهَبَا إِلَى بُسْتَانِ التُّفَّاحِ.

یعنی اگر دانش‌آموزی در ارزشیابی فعل ماضی، آن را در جمله بیابد و ترجمه کند، به هدف آموزش فعل ماضی رسیده است. بنابراین، نباید به صورت ساختاری، مثل روال قبلی، این‌گونه سؤال طرح کنیم:

خَرَجَ (جمع مذکر غایب) □ نَظَرْتُمْ (متکلم و حده) طرح این‌گونه سؤال‌ها مردود و خارج از اهداف کتاب است.

از طرف دبیران عربی از استادان و مؤلفان محترم کتاب عربی هفتم، که در کتاب جدیدالتألیف متحمل زحمات طاقت‌فرسایی شده و کتاب را به نحو احسن، ترجمه‌محور تألیف کرده‌اند، کمال تشکر را دارم. این رضایت از کتاب در کلاس‌های

ضمن خدمت فرهنگیان در دبیران عربی به‌طور کامل دیده می‌شد.
برای همهٔ مسئولان در ادامهٔ تألیف کتاب‌های عربی پایه‌های بالاتر آرزوی سلامتی
و توفیق روزافزون دارم.

منابع

۱. کتاب معلم (راهنمای تدریس) عربی پایهٔ هفتم
۲. کتاب درسی عربی پایهٔ هفتم

رویکرد و جهت‌گیری‌های جدید در ارزشیابی درس دینی

هیئت تحریریه

کلیدواژه‌ها: تعلیم و تربیت دینی، ارزشیابی مستمر، ارزشیابی پایانی، عقل، عمل، تفکر

هدف نهایی تعلیم و تربیت دینی دستیابی به بینشی صحیح و عقلانی از دین (صراط مستقیم)، ایمان و باور قلبی به آن و عمل به وظایف و دستورات دینی است. برای داوری در این مورد، لازم است کیفیت ارزشیابی از یک طرف و ماهیت دین‌داری از طرف دیگر، مورد تأمل و دقت قرار گیرد. ارزشیابی متداول در درس‌های گوناگون، اقدامی برای تعیین میزان تحقق هدف‌های شناختی، نگرشی و مهارتی است. این ارزشیابی گاه در قالب توصیفی و کیفی انجام می‌شود و گاه دستاوردهای کیفی تبدیل به معیارهای کمی می‌شوند و به شکل نمره اعلام می‌گردد تا نشان دهند که دانش‌آموز تا چه میزان به هدف‌های یادگیری نائل شده است. گاهی نیز ارزشیابی از ابتدا معیاری کمی دارد و به صورت نمره به سؤالات شفاهی یا کتبی اجرا می‌شود. براساس آسیب‌شناسی برنامه‌های درسی، یکی از آسیب‌های این برنامه‌ها، ارزشیابی متکی بر آزمون کتبی است که غالباً آزمونی از شناخت‌های مانده در حافظه است و

از اهداف مهارتی و نگرشی غافل می‌ماند.

درس تعلیم و تربیت دینی در عرض درس‌های دیگر نیست. تفاوت این درس با سایر درس‌ها این است که همه آن‌ها ابزارهای زندگی‌اند و تعلیم و تربیت دینی خود زندگی است.

اکنون درس دینی هم در کنار درس‌های دیگر است و از برنامه‌ریزی مشابهی تبعیت می‌کند. ساعت درسی خاصی دارد، با روشی شبیه درس‌های دیگر تدریس می‌شود و مانند آن‌ها امتحان و آزمون دارد.

نظام فعلی آموزش و پرورش، که درس دینی را در تلقی مخاطبان به درس هم عرض درس‌های دیگر تبدیل کرده، این نتیجه را رقم زده است که دانش‌آموز بین درس دینی و دین‌داری خود رابطه‌ای احساس نکند، و چه بسا در درس دینی نمره‌ای کم بگیرد اما در دین‌داری سرآمد افراد کلاس باشد یا نمره‌ای عالی بگیرد اما در رفتار دینی از دیگران عقب‌تر باشد.

به‌عنوان مثال، اگر کسی در درسی مانند ریاضی به مهارت حل مسئله برسد یا در درسی مانند الکترونیک بتواند یک دستگاه الکترونیکی را بسازد یا تعمیر کند، به هدف آن درس رسیده است و نمره‌ای ممتاز می‌گیرد اما اگر کسی به مهارت خواندن صحیح نماز برسد، آیا هدف تعلیم و تربیت تأمین شده است؟ خیر، زیرا این مهارت هدف اصلی آموزش نیست بلکه انتظار آن است که خواندن نماز به‌صورت یک رفتار از وی متجلی شود و عامل به این حکم باشد. حال اگر این مهارت به رفتار تبدیل شد، آیا می‌توان چنین رفتاری را ارزشیابی کرد و به صاحب این رفتار نمره‌ای عالی داد؟ خیر، زیرا این نمره تأثیراتی منفی دارد.

اگر دانش‌آموزان یک کلاس بدانند که معلمشان به رفتارهای مذهبی مانند نماز خواندن، روزه گرفتن، راست گفتن نمره می‌دهد، عکس‌العمل‌های متفاوتی نشان خواهند داد. برخی برای گرفتن نمره بیشتر، بدون گرایش قلبی آن کارها را انجام

می‌دهند. این گروه در واقع، رفتار دینی را وسیلهٔ گرفتن نمره قرار می‌دهند و در چنین وضعی هدف جای وسیله را می‌گیرد و وسیله به جای هدف می‌نشیند؛ یعنی رفتار دینی که هدف برنامهٔ درسی بود، به وسیله‌ای در خدمت ارزشیابی تنزل پیدا می‌کند. در حالی که ارزشیابی خود به عنوان وسیله‌ای برای سنجش هدف انتخاب شده بود.

ممکن است پیشنهاد شود، با توجه به اینکه ارزشیابی متداول نمی‌تواند ایمان، باور قلبی، اعمال و رفتار دانش‌آموزان را ارزشیابی کند، بهتر است درس دینی متکفل بخش بینشی و شناختی دین باشد و اهداف ایمانی و رفتاری را به برنامه‌های غیررسمی و بخش‌های دیگر آموزش و پرورش واگذار کند.

در پاسخ باید گفت که چنین تفکیکی میان اهداف، امکان‌پذیر نیست؛ همان‌طور که ابعاد وجود انسان (عقل، قلب و جوارح و جوانح) جدایی‌ناپذیر و متحدند، این جدایی‌ناپذیری به معنای تأثیر متقابل میان این ابعاد و ضرورت رشد متوازن و متعادل آن‌هاست. همین امر تدوین برنامه‌ای متعادل را طلب می‌کند که ابعاد وجود آدمی را به تعادل و تناسب رشد دهد و آن را از یک‌بعدی‌نگری مصون دارد.

توجه به بعد شناختی و غفلت از ابعاد دیگر، نه تنها سبب تقویت بعد شناختی اغلب دانش‌آموزان نمی‌گردد بلکه به همان بعد شناختی نیز لطمه می‌زند؛ زیرا رشد عقلی دانش‌آموزان در آموزه‌های دینی و در به کار افتادن مهارت‌های تفکر و مشارکتشان در تفکر و تعقل، جز با داشتن پیوند قلبی و وجود انگیزهٔ لازم میسر نیست. متعلم باید شوق و ذوق این آموزه‌ها را داشته باشد و به آن‌ها دل بسپارد.

علاوه بر این، آموزه‌های دینی صرفاً مفاهیمی انتزاعی نیستند که مجرد از زندگی و جدا از رفتار و عمل فرد، موضوعیت پیدا کنند. آموزه‌های دینی ذاتاً برای ارتقای کیفی زندگی و تعالی رفتار و عمل است و هنگامی همین آموزه‌ها تعمیق می‌یابند و در عقل ماندگاری و دوام دارند که با عمل فرد تثبیت و تقویت شوند. این آموزهٔ نظری

که «خدا محبوب و مطلوب زندگی» است، وقتی در همان مرتبه اندیشه و عقل راسخ می‌ماند که در عمل، طعم و لذت آن چشیده شود و الّا در لایه‌های سطحی تفکر می‌ماند و به اصطلاح، مورد «غفلت» قرار می‌گیرد. دوام این غفلت به تدریج به آنجا منتهی می‌شود که خواهش‌های نفسانی و تمایلات دنیایی در مسیر توجیه‌گری خود، به اندیشه می‌قبولاند که محبوب‌های دیگری غیر خدا هم مطرح شدنی هستند. در اینجاست که جای عقل و این تمنیات عوض می‌شود و به‌جای اینکه عقل منشأ و معیار عمل باشد، توجیه‌گر رفتار و عمل می‌گردد و بر وجود محبوب‌های مختلفی در عرض خداوند دلیل و برهان اقامه می‌کند و آن امر فطری به فراموشی سپرده می‌شود. نتیجه این است که تعلیم و تربیت دینی باید ابعاد سه‌گانه وجود انسان را پوشش دهد و برنامه‌های تربیتی باید به گونه‌ای تدوین شود که فرد را به انتخاب آگاهانه برساند. براساس تفکر به راه زندگی دل سپارد و براساس این دلدادگی عمل کند.

بنابراین، اگر ارزشیابی برای تعیین میزان حصول به اهداف است، چگونه می‌توان میزان موفقیت در ابعاد سه‌گانه را تعیین کرد؟ قبل از طرح ارزشیابی پیشنهادی، ذکر این نکته ضروری است که ارزشیابی منحصر به ارزشیابی از دانش آموز نمی‌شود و عناصر دیگر برنامه، مانند محتوای آموزشی و معلم، را نیز در بر می‌گیرد. هر برنامه درسی باید راهکار مؤثری برای ارزشیابی از این عناصر را پیشنهاد دهد.

حوزه‌های ارزشیابی

ارزشیابی بخشی از فرایند یادگیری است که در مراحل مختلف آن حضور دارد و معلم و دانش‌آموز مرتباً با آن درگیرند و به پویایی و ارتقای کیفی آموخته‌های دانش‌آموز می‌انجامد. ارزشیابی به اهداف یادگیری توجه دارد و همان‌گونه که میزان

تحقق اهداف را می‌سنجد، به تحقق آن اهداف نیز کمک می‌کند؛ یعنی دانش‌آموز را به فعالیت‌هایی سوق می‌دهد که او را در رسیدن به اهداف یاری می‌کنند و چنان‌که آمد، تعلیم و تربیت دینی سه هدف را دنبال می‌کند و می‌کوشد که دانش‌آموزان به این سه هدف دست یابند:

۱. شناخت عقلانی از مبانی و معارف و وظایف دینی

۲. ایمان به آن مبانی و معارف و وظایف دینی

۳. عمل به وظایف و مسئولیت‌ها.

این سه هدف، گرچه نوعی تقدم و تأخر دارند، در یکدیگر تأثیر می‌گذارند. ایمان مطلوب و مقبول دینی ایمان مبتنی بر تفکر و اندیشه است و عمل صالح عملی است که ناشی از ایمان دینی و انگیزه‌ای الهی باشد. از طرف دیگر، انجام هر عمل صالح به تقویت ایمان و تحکیم شناخت می‌انجامد. فعالیت‌های یادگیری، که در برنامه درسی پیش‌بینی و در صحنه آموزش اجرا می‌شود، برای تقویت یکی از این اهداف یا هر سه هدف است. در میان این سه هدف، فعالیت‌های مربوط به هدف رفتاری و عمل صالح نمی‌توانند در دایره ارزشیابی قرار گیرند، اما این به معنی نادیده گرفتن این قبیل فعالیت‌ها در محیط آموزشی نیست.

مشارکت دانش‌آموزان در برگزاری نماز جماعت، فعالیت‌های خیریه و امدادی، دعوت دیگران به خوبی‌ها و منع از بدی‌ها و سایر فعالیت‌های شخصی و اجتماعی دینی می‌توانند در برنامه درسی پیش‌بینی شوند و دانش‌آموزان به اجرای اختیاری آن‌ها دعوت شوند.

در عین حال این فعالیت‌ها و اعمال می‌توانند موضوع ارزشیابی از برنامه و عملکرد معلم نیز باشند تا میزان تحقق برنامه و عملکرد معلم سنجیده شود و پیشنهادهای اصلاحی مشخص گردد. بنابراین، ارزشیابی از دانش‌آموز در تعلیم و تربیت دینی باید در حوزه فعالیت‌های زیر انجام پذیرد:

الف. ارزشیابی از فعالیت‌های رشد دهنده تفکر و تعقل

یادگیری در حوزه شناختی و عقلی دارای سطوح مختلفی است که با تعمیق یادگیری تناسب دارد. یادگیری مؤثر نیز آن یادگیری است که از سطوح اولیه مهارت‌های تفکر بگذرد و سطوح بالاتر را دربرگیرد. ارزشیابی در حوزه تفکر و تعقل باید به نحوی باشد که بتواند تعادلی میان این سطوح ایجاد کند.

این تعادل به معنای دادن حق مساوی به هر یک از این سطوح نیست بلکه به آن معناست که متناسب با سنین رشد، از یک طرف و موضوع خاص مطرح شده از سوی دیگر، به برخی از این سطوح اولویت داده شود و برخی از سطوح در مرتبه بعدی قرار گیرند. به طور مثال، خداشناسی، احکام نماز و روزه، صداقت و درستکاری سه موضوع دینی هستند که با سطوح متفاوتی از مهارت‌های تفکر درگیرند. تشخیص و انتخاب این سطوح در مراحل یادگیری و تعیین فعالیت‌های مناسب با هر یک و تمرکز ارزشیابی بر آن‌ها بسیار حائز اهمیت است.

بر این مبنا باید گفت که انواع مختلف ارزشیابی، به میزانی که در یادگیری این مهارت‌ها مدد می‌رسانند، باید به کار گرفته شوند. برخی از فعالیت‌ها و مهارت‌های قابل سنجش در قلمرو شناخت عقلی، که به سطوح مختلف آن مربوط می‌شوند، به شرح زیر است:

درک رابطه عنوان با مطلب، رابطه اجزای مطلب با هم و با کل مطلب، جمع‌آوری اطلاعات درباره مطلب، برقراری رابطه میان آن اطلاعات، تعریف روشن یک مفهوم، توانایی استدلال درباره مجهول، بیان مشاهدات، مقایسه دو مفهوم یا دو عمل و ذکر تفاوت‌ها، بیان داستان، نتیجه‌گیری از داستان و یک واقعه، اعلام نظر درباره عوامل داستان و واقعه، درک رابطه میان چند آیه پیرامون مفهوم واحد، پاسخ‌گویی به سؤال جدید، تطبیق دادن خود و محیط زندگی با آموزه‌های دینی و ارزیابی خود و محیط، بیان خاطرات، ذکر تجربه‌ها، تحقیق پیرامون یک موضوع، بیان شباهت‌ها،

ذکر تفاوت‌ها، توانایی پاسخ به سؤالات دیگران، بیان نمونه‌ها و مصادیق، بیان واجبات و محرمات آموخته شده، توانایی تطبیق با مصداق‌های خارجی، ذکر فواید و نتایج یک عقیده یا عمل، بیان یا تکمیل استدلال، توصیف یک شخصیت، محیط، طبیعت و عمل، تفسیر یک عمل، یک بیان، یک شعر و تفکیک میان دو مفهوم یا صفت یا عمل، با ذکر ملاک تفکیک.

ب. ارزشیابی از فعالیت‌های تقویت‌کننده ایمان و احساس دینی

با توجه به اینکه تفکر عقلی و تعمیق آن ایمان و احساس دینی را تقویت می‌کند، همه فعالیت‌های قبل، به تناسب ارتباط آن‌ها با سطوح بالاتر تفکر و تعقل، در تقویت ایمان مؤثرند. علاوه بر این، برخی از فعالیت‌ها نیز هستند که با تعلقات قلبی و عاطفی رابطه بیشتری دارند.

تشویق دانش‌آموز به این فعالیت‌ها، هم به تقویت بُعد قلبی و عاطفی می‌انجامد و هم نشانگر پیوند قلبی و عاطفی اوست.

برخی از این فعالیت‌ها عبارت‌اند از:

ابراز همدلی با شخصیت مثبت داستان، ابراز دوری از شخصیت منفی داستان، نوشتن یا بیان علائق درونی در قالب‌هایی مانند دعا و شعر و نامه، مشارکت در گفت‌وگوها، انجام منظم فعالیت‌های پیش‌بینی شده، خلق یک اثر هنری مانند نقاشی، کاردستی، طرح، نمایش، قطعه ادبی، شعر و مناجات. زیبایی و نظم دفتر کار، سبقت و پیش‌دستی در پذیرش فعالیت‌ها، موضع‌گیری و ابراز موضع مطلوب بعد از ذکر یک واقعه یا داستان و ...

انواع ارزشیابی در تعلیم و تربیت دینی

الف. ارزشیابی مستمر: با توجه به نوع فعالیت‌های قابل سنجش و اندازه‌گیری، که

در قسمت قبل بیان گردید، ارزشیابی مناسب با این درس ارزشیابی مستمر است. ارزشیابی مستمر یا تدریجی و تکوینی به معنای ارزشیابی براساس آزمون‌های پایانی ولی در مقیاس کوچک‌تر و با تعداد بیشتر نیست.

خصلت عمده این ارزشیابی در پویایی و گستردگی آن است و از معلم انتظار اقداماتی فراتر از آزمون‌های سنتی دارد تا تصویری کلی از تمامیت شخصیت دانش‌آموز ارائه دهد. از نتایج این نوع سنجش و ارزشیابی، در جهت رشد و ارتقای دانش‌آموز استفاده می‌شود و مهم‌تر از همه اینکه از هر دانش‌آموز توقع رشد و بالندگی در حد توان وی داشته باشیم.

این ارزشیابی به معلم اطلاعات مستند و معتبری می‌دهد تا براساس آن بتواند مرحله بعدی تدریس خود طراحی کند. این نوع سنجش، برای هر دانش‌آموز قابلیت رشد و پیشرفت قائل است و برای آموزش هر دانش‌آموز برنامه خاصی را طراحی می‌کند. در این رویکرد، فرایند ارزشیابی با فرایند آموزش درهم‌تنیده، جاری و مستمر است. از نتایج به‌دست آمده برای مقایسه و نمره دادن به دانش‌آموزان استفاده نمی‌شود بلکه تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را می‌پذیرد و به قابلیت رشد هر یک اعتقاد دارد. در فرایند چنین ارزشیابی، دانش‌آموزان نقش اساسی دارند؛ چون آنان هستند که در مرکز یادگیری قرار دارند و نقش اصلی را در پرورش یا اصلاح یک آموخته ایفا می‌کنند. هر چه دانش‌آموزان در فرایند آموزش بیشتر سهیم شوند، بهتر و بیشتر می‌توانند آموخته‌های خود را در ابعاد مختلف گسترش دهند یا بهبود بخشند. به عبارت دیگر، شیوه آموختن را بهتر یاد می‌گیرند.

این نوع ارزشیابی می‌تواند به شکل‌های مختلفی اجرا شود و براساس اطلاعاتی که از طرق مختلف جمع‌آوری می‌شود (مانند مشاهده رفتار و عملکرد دانش‌آموز در هنگام فعالیت‌های کلاسی یا ارائه گزارش یا پاسخ به پرسش‌های کتبی یا شفاهی) مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد، اما همواره به‌خاطر داشته باشیم که آنچه ارزشیابی را

- مستمر، رشددهنده و پویا می‌کند، شیوه استفاده از نتایج آن است. ارزشیابی مستمر دارای ویژگی‌های زیر است:
- جزئی از فرایند آموزش است.
 - به فعالیت‌هایی منجر می‌شود که طراحی مراحل بعدی آموزش را امکان‌پذیر می‌سازد.
 - در تمام موضوعات درسی قابل اجراست.
 - دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری خود سهیم می‌سازد و توان خودارزیابی را در آنان تقویت می‌کند.
 - معلم را قادر می‌سازد تا به‌طور منظم دانش‌آموزان را در فعالیت‌های گوناگون زیر نظر بگیرد و عواملی را که مانع پیشرفت آنان است، شناسایی کند.
 - معلم را در فرایند تجربه‌اندوزی قرار می‌دهد و به او کمک می‌کند تا علایق دانش‌آموزان را شناسایی کند و سطح فعالیت‌ها (سادگی یا دشواری آن‌ها) و مفاهیم را به‌درستی بسنجد.
 - معلم را قادر می‌سازد تا از طریق ارزشیابی‌های متناوب و یادداشت‌هایی که برمی‌دارد، اطلاعات کافی برای ارزشیابی معتبر دانش‌آموز جمع‌آوری کند.
- با توجه به آنچه درباره ارزشیابی مستمر گفته شد، ارتقای آموزش از طریق این سنجش به عوامل اساسی زیر وابسته است:
- بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان
 - درگیر کردن مؤثر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری
 - استفاده از نتایج سنجش در طراحی تدریس
 - درک و توجه به تأثیر غیرقابل تردیدی که شیوه سنجش و ارزشیابی در ایجاد علاقه و اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان دارد
 - توانا کردن دانش‌آموزان در ارزیابی خود و تصمیم‌گیری برای پیشرفت و ارتقا.

بنابراین، ارزشیابی مستمر بهترین ارزشیابی در این درس است که در دوره‌های تحصیلی پایین‌تر به‌عنوان تنها نوع ارزشیابی باید به‌کار گرفته شود و در دوره‌های بالاتر باید در اولویت مطلق باشد و سهم اساسی نمره به آن تعلق گیرد.

ب. ارزشیابی پایانی: این ارزشیابی که به ارزشیابی مجموعی یا تراکمی نیز مشهور است، در پایان هر دوره آموزشی اجرا می‌شود و معلم با استفاده از آن، آموخته‌های دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کند. این ارزشیابی معمولاً با هدف نمره دادن، تصمیم برای ارتقا به کلاس بالاتر و رتبه‌بندی یا اعطای امتیازات معین صورت می‌گیرد.

گاهی نیز ارزشیابی پایانی به معیاری برای ارزیابی کار معلم تبدیل می‌شود. این امر باعث می‌گردد معلمان عمدتاً به آزمون‌های پایانی بیش از حد توجه کنند و نسبت به نتایج آن حساس باشند و این حساسیت را به دانش‌آموزان نیز منتقل نمایند. در نتیجه، مجموعه فعالیت‌های معلم و دانش‌آموزان تحت تأثیر این آزمون قرار گیرد و نقش ارزشیابی مستمر بسیار کم‌رنگ شود.

این امر باعث شده است معلمان به‌جای ارزیابی از آنچه آموزش می‌دهند، به آموزش چیزی بپردازند که قرار است ارزشیابی کنند؛ یعنی آموزش در خدمت ارزشیابی قرار می‌گیرد.

تفاوت دیگری که این ارزشیابی با ارزشیابی مستمر دارد، محدودیت آن است؛ زیرا نمی‌تواند انواع فعالیت‌های آموزشی را تحت پوشش قرار دهد و در نتیجه، فرصت توسعه مهارت‌های مختلف یادگیری را در قلمروهای آموزشی از دانش‌آموز سلب می‌کند. هم‌اکنون ارزشیابی پایانی معمولاً به شکل آزمون کتبی صورت می‌گیرد، که بیشتر بر اهداف شناختی، آن هم سطوح اولیه شناخت، متمرکز می‌شود.

اگر طراح سؤال‌های پایانی حتی بتواند سؤال‌هایی طراحی کند که سطوح برتر مهارت‌های شناختی، مانند توانایی استدلال، مقایسه، تطبیق و قضاوت را دربرگیرد، به

دلیل محدود بودن این گونه سؤال‌ها، به تدریج موقعیتی پیش می‌آید که دانش‌آموزان پاسخ آن‌ها را حفظ می‌کنند و در نتیجه کارایی این گونه سؤال‌ها نیز از بین می‌رود. علاوه بر این، از آنجا که دانش‌آموزان فعالیت‌های یادگیری خود را با نوع آزمون هماهنگ می‌کنند، وقتی این گونه ارزشیابی‌ها اهمیت بیشتری پیدا می‌کند، آنان می‌کوشند فعالیت‌های داخل کلاس را به سمت آمادگی برای آن آزمون سوق دهند و حتی اگر معلمی بخواهد فعالیت‌های دیگری را در دستور کار قرار دهد، با نشان دادن بی‌علاقگی خود مانع آن فعالیت‌ها می‌شوند و عملاً معلم را به سمت تدریسی می‌کشانند که با آزمون پایانی تناسب دارد. لذا چون هدف اصلی تعلیم و تربیت دینی، تقویت ایمان و انگیزه برای عمل است، توجه بیش از اندازه به آزمون پایانی بسیار مضر و زیان‌آور است و دانش‌آموزان را از فعالیت‌های مستمر، که تقویت ایمان و تعمیق شناخت عقلی را به دنبال دارد، دور می‌سازد.

آفت بزرگ دیگری که از ناحیه توجه بیش از اندازه به آزمون پایانی گریبان‌گیر تعلیم و تربیت دینی می‌شود، جابه‌جا شدن «وسیله» با «هدف» است؛ امری که در آزمون مستمر و تکوینی کمتر اتفاق می‌افتد. این مسئله که بیشتر، در نگاه دانش‌آموزان دوره راهنمایی و متوسطه به درس دینی پیش می‌آید، از آنجا سرچشمه می‌گیرد که آن‌ها ارزشیابی پایانی را نه وسیله‌ای برای سنجش میزان تحقق اهداف یادگیری بلکه وسیله‌ای برای ارتقای تحصیلی، بالا رفتن معدل و نظایر آن تلقی می‌کنند؛ لذا به‌طور ناخودآگاه، از آن جهت درس دینی را می‌خوانند و محتوای کتاب را حفظ می‌کنند که بتوانند آن آزمون را با موفقیت طی کنند و برای ارتقای تحصیلی نمره مناسبی به‌دست آورند. ممکن است دانش‌آموزان خودشان به این امر واقف نباشند و در پاسخ این سؤال که «چرا در آزمون شرکت می‌کنید؟» بگویند می‌خواهیم میزان یادگیری خود را تعیین کنیم اما شیوه درس خواندن آنان، توجه به جملات خاصی از کتاب و مرور چندباره متن و حفظ کردن عبارات گواه آن است که آنان خود را در خدمت

آزمون قرار می‌دهند نه آزمون را در خدمت خود.

این فرایند به همهٔ درس‌های دیگر آسیب وارد می‌کند اما آسیب عمیق و جبران‌ناپذیرتر آن در تعلیم و تربیت دینی است. به میزانی که انگیزهٔ کسب نمرهٔ پایانی قوی‌تر شود، رابطهٔ واقعی فرد با محتوای درس کاهش می‌یابد و به رابطه‌ای خشک و سرد تبدیل می‌شود و همچنین از میل و رغبتش به درس کاسته می‌شود و در نتیجه تأثیرات قلبی و رفتاری درس به حداقل خود می‌رسد. این آسیب در ارزشیابی مستمر کمتر ظهور می‌کند؛ زیرا ارزشیابی مستمر در خدمت ارتقای یادگیری است و در همهٔ مهارت‌های آموزشی کاربرد دارد و صرفاً به مهارت حفظ اطلاعات و آموخته‌ها محدود نمی‌شود.

نقد و بررسی سؤالات کنکور سراسری درس دین و زندگی

فیروز نژادنجف

دبیر و سرگروه معارف ناحیه ۴ تبریز

اشاره

قبل از هر چیز از تمامی مسئولان محترم سازمان سنجش و همه کسانی که در اجرای کنکور زحمت می‌کشند و به نوعی نقش ایفا می‌کنند، قدردانی می‌کنم. سؤالات کنکور امسال در درس معارف اسلامی نسبت به سال‌های قبل، به خصوص در رشته‌های علوم تجربی و ریاضی، بسیار خوب و پرمحتوا و استاندارد بودند. از این جهت هم جای خوشحالی است و هم جای تقدیر دارد. اما برخی سؤالات، مخصوصاً در گروه آزمایشی علوم انسانی و زبان جای تأمل و نقد داشت که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود. فقط نکته‌ای که می‌خواهم در همین مقدمه بیاورم و نقدهای خود را بدون نتیجه‌گیری به پایان خواهم رساند این است که «طراحی سؤال دشوار آن‌گاه هنر محسوب می‌شود که آن سؤال، سؤال درستی باشد و یک هدف آموزشی را دنبال کند». متأسفانه گاه و بی‌گاه چه در سؤال‌های کنکور سراسری و چه در سؤال‌های نهایی به مواردی برخورد می‌کنیم که طراح قصد طراحی سؤال دشوار داشته است -

که لاجرم تا حدی در هر آزمونی باید باشد - اما سؤال یا از پای‌بست نادرست بوده یا اینکه هدف آموزشی به دنبال نداشته است.

می‌توان با طرح سؤالاتی مثلاً در سطح تحلیل و استنتاج، هم هدف آموزشی بسیار مهمی را دنبال کرد و هم ذهن فراگیرنده را به چالش کشید ولی درست نیست که با برداشتن یک کلمه از کتاب، که شاید هم جزء اهداف اصلی کتاب نیست و گذاشتن کلمه‌ای مشابه آن، فراگیرنده را به حفظ کردن کتاب تشویق کنیم.

کلیدواژه‌ها: کنکور، سؤال، مفهومی، هدف آموزشی

دو نکته قابل ذکر است:

۱. شماره سؤالاتی که در ذیل عنوان می‌شود مربوط به دفترچه «A» است.
۲. فقط سؤالاتی نقد شده است که به نظر نگارنده نیازمند به نقد بوده‌اند و از آوردن بقیه سؤالات، که در آن‌ها مشکلی به‌نظر نمی‌رسید، امتناع شده است.

در سؤال ۶۷ دین و زندگی رشته علوم انسانی:

«قاطعیت و استواری ولی فقیه که استمرار بخش راه انبیا و امامان است» از دقت

در پیام کدام آیه دریافت می‌شود:

۱. فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَ اسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَ لَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ
 ۲. فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ
 ۳. وَ قُلْ أَمِنْتُ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنْ كِتَابٍ وَ أُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمْ
 ۴. مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَ الْيَوْمِ الْآخِرِ وَ عَمِلَ صَالِحًا ... لَا خَوْفَ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ
- پاسخ گزینه ۲ انتخاب شده است. این آیه در درس ۱۲ سال سوم آمده و گزینه درستی است ولی در همان درس در آیه ۱۱۲ هود عبارت «استقم كما امرت» و در

آیه ۱۵ سوره شوری که گزینه یک همین سؤال است عبارت «استقم كما امرت» که در درس ۸ پیش‌دانشگاهی آمده است، دقیقاً بیان‌کننده قاطعیت و استواری پیامبر(ص) است که در زمان غیبت این امر بر عهده ولی فقیه است. پس گزینه، یعنی ۱ و ۲ درست‌اند.

در سؤال ۶۸ دین و زندگی رشته علوم انسانی:

عالی‌ترین هدف تشکیل خانواده، است که پیام آیه شریفه
حاکمی از آن است.

۱. پرورش فرزندان و فراهم کردن زمینه‌های تعالی آنان - إِنَّ الْمُسْلِمِينَ وَالْمُسْلِمَاتِ ... أَعَدَّ اللَّهُ لَهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْرًا عَظِيمًا

۲. رشد اخلاقی و معنوی اعضای خانواده - إِنَّ الْمُسْلِمِينَ وَالْمُسْلِمَاتِ ... أَعَدَّ اللَّهُ لَهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْرًا عَظِيمًا

۳. رشد اخلاقی و معنوی اعضای خانواده - وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَجَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَزْوَاجِكُمْ بَنِينَ وَحَفَدَةً

۴. پرورش فرزندان و فراهم کردن زمینه‌های تعالی آنان - وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَجَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَزْوَاجِكُمْ بَنِينَ وَحَفَدَةً

پاسخ گزینه ۲ انتخاب شده که قسمت اول آن درست است اما قسمت دوم که آیه ۳۵ سوره مبارکه احزاب است. هیچ ارتباطی با رشد اخلاقی و معنوی اعضای خانواده ندارد بلکه آن آیه که هم در متن درس توضیح آن آمده است و هم در تمامی تفسیرها، بیان‌کننده یکسانی مقام و منزلت هم زن و هم مرد است و بر این نکته تأکید دارد که آن‌ها بدون در نظر گرفتن جنسیت می‌توانند به قرب الهی برسند. عبارت قرآنی بیان‌کننده رشد اخلاقی و معنوی اعضای خانواده، که در پیام آیات کتاب درسی نیز آمده، عبارت «جعل بینکم مودة و رحمة» از آیه ۲۱ روم است که

در هیچ کدام از گزینه‌ها مشاهده نمی‌شود.

در سؤال ۶۹ دین و زندگی رشته علوم انسانی:

اگر بگویی: «خدا، صاحب‌اختیاری است که تدبیر همهٔ امور هستی به دست اوست» و «جهان، از اصل‌های متعدد پدید نیامده» به ترتیب پیام کدام آیه را ترسیم کرده‌ایم؟

۱. مَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَدًا - إِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ
 ۲. أَمْ قَرَأَيْتُمْ مَا تَحْرُثُونَ * أَأَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ - إِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ
 ۳. مَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَدًا - قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ
 ۴. أَمْ قَرَأَيْتُمْ مَا تَحْرُثُونَ * أَأَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ - قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ
- قسمت اول تست درست است اما دربارهٔ قسمت دوم آن می‌توان گفت:

اولاً عبارت قرآنی «وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ» بیان‌کنندهٔ همان قسمت دوم تست است که «جهان از یک اصل به‌وجود آمده و به یک اصل برمی‌گردد.» چنان‌که استاد مطهری در کتاب جهان‌بینی توحیدی در توضیح همین مطلب (جهان، از اصل‌های متعدد پدید نیامده) به همین آیه استناد کرده‌اند.

ثانیاً بارها از قول مؤلفان کتاب درسی و نیز در بخش اطلاعیه‌های سایت تعلیم‌وتربیت دینی به‌طور رسمی اعلام شده که آیه «قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ» (التوحید/۱) مربوط به اصل توحید است و هیچ ارتباطی به مراتب توحید گفته شده در درس دوم ندارد. حال اینکه این قسمت (جهان، از اصل‌های متعدد پدید نیامده) از توضیح توحید در خالقیت برداشته شده و آن را به آیه «قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ» ارتباط داده است. ثالثاً درست است که کل آیهٔ مبارکهٔ ۱۰۹ آل عمران (وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ) مربوط به توحید در مالکیت است - که توضیح آن از کتاب‌های چاپ ۹۱ برداشته شده - اما عبارت «وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ» به تنهایی

مربوط به توحید ذاتی است؛ یعنی اگر «قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ» (گزینه ۴) درست باشد گزینه ۲ نیز درست خواهد بود. چرا که هر دو بیان‌کننده توحید ذاتی‌اند و در این سؤال توحید ذاتی به جای توحید در خالقیت گرفته شده است.

در سؤال ۷۱ دین و زندگی رشته علوم انسانی:

از دقت در پیام آیه شریفه «إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا (الإنسان/۳)» مفهوم می‌گردد که

۱. انسان، در چارچوب قوانین حاکم بر هستی، حق انتخاب دارد.
 ۲. هدایت به راه کمال، خواه ناخواه توأم با فراز و نشیب‌هاست.
 ۳. قانون لطف، ایجاب می‌کند که در هدایت انسان هرگز تخلفی نخواهد بود.
 ۴. خدای متعال، با ارسال رسولان و انزال کتب آسمانی، راه را به انسان نشان داد.
- گزینه ۱ به نشانه پاسخ صحیح آمده که کاملاً درست است اما اگر به همه تفاسیر نگاه کنیم می‌بینیم که منظور از سبیل همان پیامبران‌اند که از طریق آنان راه به انسان‌ها نشان داده شده است، یعنی دقیقاً همان گزینه ۴ این تست. به منظور اطمینان بیشتر رجوع شود به تفسیرالمیزان ذیل همین آیه.

در سؤال ۷۲ دین و زندگی رشته علوم انسانی:

انتساب علم خداوند، به پایان و نتیجه حوادث یا به حوادث و نتایج آن، به ترتیب و که علم خداوند، می‌باشد.

۱. درست - نادرست - یک پیش‌بینی صرف درباره نتیجه
۲. نادرست - درست - یک پیش‌بینی صرف درباره نتیجه
۳. درست - نادرست - علم به تمام عوامل و جزئیات
۴. نادرست - درست - علم به تمام عوامل و جزئیات

پاسخ گزینه ۴ انتخاب شده است که غلط است. اگر به سطر آخر ص ۵۹ کتاب درسی پیش‌دانشگاهی نگاه کنیم، عین جمله کتاب این است که «علم خدا منحصر به نتیجه پایانی نیست»، نه اینکه خداوند به نتیجه پایانی (نعوذ بالله) علم ندارد که گزینه ۴ این تست این مطلب را بیان می‌دارد. پس گزینه درست عبارت می‌شود از: «درست - درست - علم به تمام عوامل و جزئیات» که در تست‌ها موجود نیست. بنابراین، هیچ‌کدام از پاسخ‌ها درست نیست.

در سؤال ۶۰ دین و زندگی رشته زبان:

احساسات شخصی و سلیقه‌ای به این دلیل پاسخ‌گوی نیازهای برتر انسان نیست که

۱. احساسات و سلیق، متغیر و متبدل‌اند

۲. هر نیازی راه پاسخ‌گویی خاص خود را می‌طلبد

۳. آن‌گونه از نیازها، فراتر از احساسات و سلیق‌اند

۴. نیازهای برتر، همراه با دل‌مشغولی و دغدغه و درد متعالی‌اند

این سؤال از بخش اندیشه و تحقیق درس اول سال سوم آمده است. اگر ملاک پاسخ‌گویی دانش‌آموزان متن کتاب درسی باشد که عین آن در متن کتاب وجود ندارد. اگر ملاک پاسخی باشد که در راهنمای معلم آمده است (که باید نیز همین باشد) هیچ‌کدام از پاسخ‌ها در آنجا موجود نیست. اگر یک سؤال مفهومی است که دانش‌آموز باید از درس استنتاج کند در این صورت همه گزینه‌ها به این شرح درست‌اند:

گزینه ۱ «احساسات و سلیق، متغیر و متبدل‌اند» پاسخ درستی است؛ چرا که احساسات واقعاً متغیر و جزئی‌اند و پاسخ‌گوی نیازهای برتر کلی و نامتغیر نیستند. گزینه ۲ «هر نیازی راه پاسخ‌گویی خاص خود را می‌طلبد» پاسخ درستی است؛

چراکه نیازهای برتر راه‌های پاسخ‌گویی خاص خود دارند و نیازهایی که مربوط به احساس‌اند، نیز راه پاسخ‌گویی خاص خود را خواهند داشت.

گزینه ۳ «آن‌گونه از نیازها، فراتر از احساسات و سلايق‌اند» پاسخ درستی است؛ چرا که ادامه‌گزینه یک است و همان معنا را می‌رساند، منتها این بار نیازهای برتر را توضیح داده است (احساسات و سلايق، متغیر و متبدل‌اند اما نیازهای برتر، فراتر از احساسات و سلايق‌اند و متغیر نیستند).

گزینه ۴ «نیازهای برتر، همراه با دل‌مشغولی و دغدغه و درد متعالی‌اند»، پاسخ درست است؛ چرا که نیازهای برتر متعالی‌اند و احساسات شخصی و غیر برتر نمی‌توانند پاسخ‌گوی آن‌ها باشند (عین گزینه ۳: فراتر از احساسات و سلايق‌اند) و نمی‌شود با احساسات به آن‌ها پاسخ داد.

پس به یقین هر چهار گزینه، هر چند با ادبیات متفاوت یک معنا دارند و همه آن‌ها درست‌اند.

در سؤال ۶۵ دین و زندگی رشته زبان:

«عصمت علمی» حضرت علی (ع) از دقت در کدام سخن پیامبر (ص)، مفهوم

می‌گردد؟

۱. فَمَنْ أَرَادَ الْعِلْمَ فَلْيَأْتِهَا مِنْ بَابِهَا
۲. عَلِيٌّ مَعَ الْقُرْآنِ وَالْقُرْآنُ مَعَ عَلِيٍّ
۳. عَلِيٌّ مَعَ الْحَقِّ وَالْحَقُّ مَعَ عَلِيٍّ
۴. أَنَا مَدِينَةُ الْعِلْمِ وَعَلِيٌّ بَابُهَا

گزینه یک به نشانه، پاسخ درست انتخاب شده است. دقیقاً این نکته در قسمت «ثانیاً» پیام‌های حدیث در کتاب درسی آمده است ولی مفهوم گزینه چهار «أَنَا مَدِينَةُ الْعِلْمِ وَعَلِيٌّ بَابُهَا» نیز بیان‌کننده عصمت علمی علی (ع) است. در حقیقت گزینه یک

شرح گزینه چهار است و چیزی غیر از آن را بیان نمی‌کند. فقط با آوردن این گونه سؤالات دانش‌آموزان تشویق به حفظ کردن می‌شوند و دغدغه‌های اصلی که در آموزش مد نظر است، فراموش می‌گردند.

در سؤال ۶۹ دین و زندگی رشته زبان:

اگر گفته شود: «اعتقاد پیروان ادیان الهی بر آن است که: وجود خدا وابسته به چیزی نیست، بر فهم پیام کدام آیه تأکید شده است و چه مرتبه‌ای از توحید، ترسیم شده است؟»

۱. یا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ (الفاطر/۱۵) - ربوبیت

۲. یا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ (الفاطر/۱۵) - ذاتی

۳. إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ * وَ مَا ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ بِعَزِيزٍ (الفاطر/۱۶-۱۷) -

ربوبیت

۴. إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ * وَ مَا ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ بِعَزِيزٍ (الفاطر/۱۶-۱۷) -

ذاتی

هم سؤال و هم پاسخ درست است اما مفهوم و عبارت توحید ذاتی از کتاب برداشته شده است. شاید برخی دانش‌آموزان حتی عبارت توحید ذاتی به گوششان هم نخورده باشد و معلم نیز لزومی ندیده باشد که مطلبی را که حذف شده است توضیح دهد. در این صورت حق دانش‌آموز ضایع شده است.

در سؤال ۷۰ دین و زندگی رشته هنر:

اگر می‌گوییم «خداوند تنها مبدأ و هستی‌بخش جهان است» و «جهان از اصل‌های متعدد پدید نیامده است» به ترتیب بر توحید در و تأکید کرده‌ایم که پیام آیه شریفه و به ترتیب حاکی از آن

است.

۱. خالقیت - ربوبیت - الله خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ (الرعد/۱۶) - يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ
۲. خالقیت - خالقیت - الله خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ (الرعد/۱۶) - يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ
۳. ربوبیت - ربوبیت - يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ - إِنَّ اللَّهَ رَبِّي وَرَبُّكُمْ (آل عمران/۵۱)
۴. ربوبیت - خالقیت - يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ - إِنَّ اللَّهَ رَبِّي وَرَبُّكُمْ

که در آن گزینه دو به نشانه پاسخ بیان شده است. قسمت دوم آن یعنی «یا ایها الناس انتم الفقراء الى الله وال الله هو الغني الحميد» ارتباطی به توحید در خالقیت ندارد بلکه بیان کننده توحید ذاتی است که این مرتبه توحید از کتاب حذف شده و شرح آن در سؤال ۶۹ علوم انسانی گذشت. در این قبیل سؤالات، توحید ذاتی را توحید در خالقیت گرفته‌اند که درست نیست.

در سؤال ۷۱ دین و زندگی رشته هنر:

آیه شریفه «أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ × وَ أَنْ اعْبُدُونِي هَذَا صِرَاطٌ مُسْتَقِيمٌ (یس/۶۰-۶۱)» حاکی از است و هشداری است به انسان که راه نجات، است.

۱. توجه به صراط مستقیم که همان بندگی خداوند است و مقبول فطرت اوست - متابعت نکردن از وسوسه
۲. توجه به صراط مستقیم که همان بندگی خداوند است و مقبول فطرت اوست - آراستگی به اخلاص

۳. گرایش فطری انسان به بندگی خداوند و جایگاه اراده او در تحقق آن گرایش -
متابعت نکردن از وسوسه

۴. گرایش فطری انسان به بندگی خداوند و جایگاه اراده او در تحقق آن گرایش -
آراستگی به اخلاص

پاسخ گزینه چهار گرفته شده، حال آنکه در گزینه دو عبارت «توجه به صراط مستقیم که همان بندگی خداوند است و مقبول فطرت اوست» حاکی از همان آیه است. فقط گزینه چهار با عبارت «جایگاه اراده او در تحقق آن گرایش» کامل تر شده است، نه اینکه گزینه دو غلط باشد. بگذریم از اینکه آیا به کار بردن کلمه «تحقق» برای گرایش فطری درست است یا نه؛ چرا که آنچه تحقق پیدا می کند مصادیق فطرت است نه خود گرایش فطری!

نقد و بررسی سؤالات درس دین و زندگی (خرداد ۹۱)

نرگس حانمی

مقدمه

درس دین و زندگی یکی از درس هایی است که آموختن آن بر اندیشه و اعتقاد دانش آموز تأثیر می گذارد و رفتار و عمل او را شکل می دهد. بنابراین آنچه در این فرآیند آموزش و یادگیری و ارزشیابی باید به گونه ای انجام گیرد که این تأثیر را عمیق تر و پایدارتر سازد. بدیهی است روش تدریسی که توأم با به کارگیری اندیشه و تفکر دانش آموز باشد نه حفظ عبارات کتاب، ثمره مطلوب تری خواهد داشت.

علاوه بر روش تدریس، یکی دیگر از مؤلفه هایی که باید مورد توجه قرار گیرد مسئله ارزشیابی درس هایی مانند دین و زندگی است. با توجه به گسترده بودن دایره مفاهیمی که در درس های دین و زندگی وجود دارد، باید ارزشیابی، خصوصاً در امتحان نهایی به گونه ای باشد که میزان فهم دانش آموز را از محتوای آموزشی، اندازه گیری کند و بر حفظ عبارات های کتاب کمتر تکیه نماید. از طریق طراحی سؤال مناسب ما می توانیم انتظار داشته باشیم که دانش آموزان به درس دین و زندگی علاقه مند شوند و آموزه های آن را در زندگی به کار گیرند، نه این که پس از امتحان

آنچه را فراگرفته‌اند به فراموشی سپارند.

نویسنده با اقرار به مشکل بودن طرح سؤال آزمونی که هیچ نقصی نداشته باشد و با تشکر از همکاران محترمی که این خطیر را در آزمون نهایی دین و زندگی در خرداد ماه سال ۱۳۹۱ بر عهده داشتند، برای بهبود ارزشیابی در سال‌های آینده، نکاتی را در مورد بعضی از سؤالات امتحان نهایی خرداد ۹۱ یادآوری می‌نماید.

نقد و بررسی تعدادی از سؤالات امتحان نهایی

دین و زندگی سوم متوسطه خرداد ۹۱

با اذعان به مطلوب بودن اغلب سؤالات، ایرادهایی را که در تعدادی از آن‌ها به چشم می‌خورد بیان می‌کنیم.

۱. بسته و محدود بودن بارم سؤالات، با توجه به گسترده بودن عباراتی که می‌تواند حامل یک معنا و پیام باشد.

برای نمونه می‌توان به سؤالات زیر اشاره کرد.

سؤال ۷: «ولین و معتبرترین منبع برای فهم آیات الهی ... و... است.» برای جای خالی در این سؤال علاوه بر گفتار و رفتار پیامبر(ص) می‌توان فقط «سنت پیامبر» را نوشت که پاسخی کاملاً صحیح است و به یک جای خالی نیاز دارد. حتی سنت معصومین نیز ملحق به سنت پیامبر است و صحیح است؛ هرچند در آن قسمت کتاب که سؤال از آن طراحی شده، نیامده است.

سؤال ۲۱: «کدام باورهای مشترک، زمینه ساز وحدت بین مسلمانان است؟» در پاسخ نامه برای جواب این سؤال چهار مورد(قرآن، پیامبر، معاد و توحید) در نظر گرفته شده بود. حال اگر دانش‌آموزی «اعتقاد به امام زمان(عج) یا «قبله مشترک» را به عنوان باور مشترک بنویسد، پاسخ غلطی به سؤال نداده است اما به دلیل اینکه در پاسخ‌نامه نیامده بود، مصححان نمره کسر می‌کردند.

سؤال ۲۶: «چه نوع معاشرت‌هایی برای شناخت همسر قبل از ازدواج نتیجه بخش نیست؟ چرا؟» این سؤال بسیار خوبی است؛ به شرطی که پاسخ‌نامه دایره وسیع‌تری از پاسخ‌های درست را برای آن منظور کند. به عنوان مثال اگر دانش‌آموزی بنویسد: «معاشرت‌هایی که بدون اطلاع و اجازه والدین باشد»، این نیز پاسخ صحیحی است؛ زیرا معاشرت‌های پنهانی برخاسته از هوس‌رانی است و موجب شناخت صحیح نمی‌شود و در شرع مقدس اسلام حرام است.

۲. تأکید بر محفوظات و بی‌توجهی به معنا و مفهوم برخی مطالب.

برخی سؤالات دانش‌آموز را به حفظ عین عبارت کتاب سوق می‌دهند؛ بدون آنکه به درک معنای آن توجه کرده باشند. از آنجا که هدف از طرح سؤال (صحیح-غلط) ارزیابی میزان شناخت و فهم دانش‌آموز است، طراحی این سؤالات باید بسیار دقیق باشد تا قدرت فهم دانش‌آموز سنجیده شود. در طراحی استاندارد این گونه سؤالات اولاً باید یک موضوع به عنوان (ص-غ) مطرح شود. دوم اینکه مفهوم و معنای عبارت مورد سنجش قرار گیرد، نه حفظ عبارت کتاب. از سه سؤال (ص-غ) طراحی شده در امتحان نهایی، دو سؤال آن دارای اشکال است:

سؤال ۵ (ص-غ): «عمر طولانی امام زمان (عج) امری غیرعادی و غیرعقلی نیست و با قدرت الهی عملی می‌شود». در این سؤال دو مطلب متضاد در یک سؤال به یکدیگر عطف شده‌اند که یکی درست و دیگری غلط است. طولانی بودن عمر امام عصر (عج) امری غیرعادی است ولی غیرعقلی نیست و با قدرت الهی امکان‌پذیر است. حال اگر دانش‌آموزی با توجه به قسمت اول جمله، که طولانی بودن عمر آن حضرت را غیرعادی نمی‌داند، بنویسد «جمله غلط است» و دیگری، به اعتبار این که طولانی بودن عمر آن حضرت غیرعقلی نیست و با قدرت الهی عملی می‌شود بنویسد جمله صحیح است، آیا اشتباهی مرتکب شده است؟ چگونه می‌توانیم قضاوت کنیم

که پاسخ درست داده یا پاسخ نادرست؟ بنابراین، به دلیل اینکه در این سؤال یک مطلب صحیح و یک مطلب غلط، هم‌زمان با هم مورد سؤال قرار گرفته، سؤال معتبری نیست.

سؤال ۶ (ص-غ): «انسان منتظر، به واقعیت‌های ناهنجار «نه» می‌گوید و به امید فردای درخشان تلاش می‌کند». معنای این عبارت درست است ولی از نظر بارم تصحیح، این عبارت، عبارت نادرست محسوب شده بود و هیچ اصلاحیه‌ای برای حوزه‌های تصحیح هم ارسال نشد. سؤال این است که به چه دلیل این عبارت غلط است؟ من در یکی از حوزه‌های تصحیح اوراق امتحان نهایی شاهد بودم که مصححان محترم برای بیان علت نادرستی این جمله، متأسفانه مرتکب چه توجیهات نادرستی می‌شدند. یکی می‌گفت به دلیل اینکه در کتاب کلمه «موجود» پس از «واقعیت‌های ناهنجار»، ذکر شده ولی در این عبارت نیامده، پس جمله غلط است. دیگری می‌گفت به دلیل اینکه در کتاب به جای «انسان منتظر»، «جامعه منتظر» آمده، معنای عبارت غلط است و... .

بررسی توجیهات فوق

اگر کلمه «موجود» بعد از «واقعیت‌های» حذف شود، تغییری در معنای عبارت به وجود نمی‌آید؛ زیرا اولاً اهل زبان به قرینه معنوی، مراد از واقعیتها را واقعیت‌های موجود می‌دانند نه واقعیت‌های معدوم. دوم اینکه بود و نبود کلمه «موجود» به گونه‌ای نیست که معنای عبارت صحیح را دگرگون کند.

اگر فقط به این دلیل که در کتاب به جای «انسان منتظر»، «جامعه منتظر» آمده است جمله را نادرست بدانیم، این نیز توجیه کاملاً نادرستی است؛ زیرا اگر جامعه منتظر دارای یک مسئولیت یا یک ویژگی بارزی است، افراد آن جامعه نمی‌توانند آن ویژگی و آن مسئولیت را نداشته باشند. بنابراین، اگر جامعه‌ای «به واقعیت‌های

ناهنجار نه می‌گوید و به امید فردای درخشان تلاش می‌کند»، اشخاصی که در آن جامعه زندگی می‌کنند نیز باید چنین باشند تا جامعه منتظر با این ویژگی تحقق خارجی پیدا کند.

اگر منظور طراح محترم از نادرستی جمله ادله‌ای از این قبیل باشد، آیا معنایش جز این نیست که ما دانش‌آموز را به سمت حفظ عین عبارت‌های کتاب و بدون درک معنای آن، سوق می‌دهیم؟ آیا با این کار دانش‌آموزان را از فهم و درک معانی محروم نمی‌کنیم و آیا سؤالات ما در جهت ارزشیابی اهداف مؤلفان و محتوای کتاب‌های درسی است؟ آیا دانش‌آموزی که گزینه صحیح را انتخاب کرده درس را خوب فهمیده است یا دانش‌آموزی که گزینه غلط را برگزیده؟

۳. نامناسب بودن توزیع نمره در پاسخ نامه برای بخش‌های مختلف برخی

سؤالات

سؤال ۱: با توجه به عبارت قرآنی: «و لو کان من عند غیر الله لوجدو فیہ اختلافاً کثیراً» دلیل الهی بودن قرآن چیست؟

پاسخ نامه برای پاسخ این سؤال دو نیم‌نمره در نظر گرفته است: اگر قرآن از نزد غیر خدا بود (۰/۵)، قطعا در آن ناسازگاری زیادی می‌یافتند (۰/۵).

اگر در این سؤال دقت کنیم، متوجه می‌شویم که اولاً مورد سؤال، پیامی از آیه است نه ترجمه آن. پاسخ بالا صرفاً ترجمه آیه است و اگر سؤال می‌شد آیه را ترجمه کنید، پاسخ بالا صحیح بود.

دوم اینکه در نظر گرفتن ۰/۵ نمره برای عبارت «اگر قرآن از نزد غیر خدا بود» دلیلی ندارد؛ چرا که سؤال ما این است: «دلیل الهی بودن قرآن چیست؟» دانش‌آموزی که می‌خواهد با توجه به آیه پاسخ این سؤال را بنویسد، فوراً می‌نویسد: «زیرا در آن اختلاف و ناسازگاری وجود ندارد.» و لزومی ندارد که عبارت قبل از آن را ترجمه کند.

از طرف دیگر، خود سؤال که می‌گوید «دلیل الهی بودن قرآن چیست؟» در واقع عبارة الأخرای «دلیل اینکه قرآن از نزد غیر خدا نیست»، است. ضمناً اهل هر زبانی ایجاز کلام، یعنی به کارگیری کلمات کمتر برای بیان رساتر و کامل‌تر را، از شیوایی و بلاغت سخن می‌دانند. مثلاً اگر از ما بپرسند چرا فلانی مؤمن نیست؟ در پاسخ می‌گوییم چون نماز نمی‌خواند و نمی‌گوییم فلانی مؤمن نیست؛ چون نماز نمی‌خواند. با توجه به نکاتی که بیان شد، اگر از دانش‌آموزی به دلیل اینکه عبارت «اگر قرآن از نزد غیر خدا بود» را ننوشته است، نیم نمره کسر گردد و به دانش‌آموزی که آن را نوشته، نیم نمره داده شود، در این ارزشیابی آیا به درک دانش‌آموز نمره داده‌ایم یا به محفوظات او؟ کدام یک از این دو دانش‌آموز از سؤال و پاسخ آن درک درست‌تری دارند؟

۴. مبهم بودن بعضی از سؤالات

سؤال استاندارد باید دقیقاً مشخص کند که از چه مطلبی می‌پرسد و پرسش شونده را دچار گمراهی نکند. در طراحی بعضی از سؤالات به این مسئله توجه نشده و سؤال موجب گمراهی پاسخ‌دهنده گردیده است؛ از جمله:

سؤال شماره ۱۲: «غیبت امام زمان تا چه زمانی ادامه می‌یابد؟» این سؤال زمان اتمام غیبت امام را مورد سؤال قرار داده است؛ در حالی که پاسخ‌نامه شرایط ظهور را بیان کرده است. بسیاری از دانش‌آموزان در پاسخ به این سؤال نوشته بودند که زمان اتمام غیبت و ظهور امام را کسی جز خدا نمی‌داند و به حدیث «کذب الوقتون» اشاره کرده بودند. آیا واقعاً این دانش‌آموزان پاسخ سؤال را نمی‌دانستند؟ آیا فقط به دلیل این که در کتاب آمده «تا زمانی که جامعه انسانی شایستگی درک ظهور و بهره‌مندی کامل از وجود آن حضرت را پیدا کند» می‌توانیم بگوییم این گروه از دانش‌آموزان که عبارت کتاب را ننوشته‌اند، پاسخ اشتباه داده‌اند؟ بهتر بود اگر این

پاسخ را می‌خواستیم، سؤال را به این صورت مطرح می‌کردیم: «در چه صورت یا در چه شرایطی امام ظهور می‌فرماید؟» یا دست‌مصحح را باز می‌گذاشتیم که اگر به مشخص نبودن زمان ظهور هم اشاره شده است، نمره تعلق بگیرد.

پیامدهای طرح سؤالات مبهم

دانش‌آموز به جای تلاش برای فهم مطالب کتاب، وقت خود را برای حفظ کردن آن صرف می‌کند.

■ ممکن است دانش‌آموزی که سؤالی را کمتر فهمیده از فردی که آن را بهتر درک کرده است، نمره بیشتری بگیرد.

■ اوراق یکنواخت تصحیح نمی‌شوند و ارزشیابی یکسانی از دانش‌آموزان سراسر کشور به عمل نمی‌آید. این در حالی است که هدف از امتحان نهایی، ارزشیابی یکسان است.

مصححان اوراق را به توجیهاات و احیاناً مغالطه‌های ناصواب دچار می‌کنند.

■ ثمره کار معلمانی را که برای تفهیم مفاهیم درس بیش از دیگران متحمل زحمت می‌شوند، ضایع می‌کند. این امر در روحیه معلم و در فعالیت‌هایش، تأثیر نامطلوب دارد؛ چرا که او می‌پندارد اگر دانش‌آموزان را به حفظ عبارت‌های کتاب تشویق می‌کرد، درصد قبولی بیشتری در کارنامه تدریس خود می‌داشت.

چند پیشنهاد

■ در طرح سؤال، بیشتر میزان فهم و درک دانش‌آموز مورد ارزشیابی قرار گیرد و کمترین تأکید بر حفظیات شود.

■ در پاسخ‌نامه آزمون، همه پاسخ‌های صحیح را بنویسند نه فقط یک پاسخ را، و تا حد ممکن دست‌مصحح باز گذاشته شود.

- در هر سؤال فقط یک موضوع مورد پرسش قرار بگیرد.
- بارم نمره با موضوع مورد سؤال متناسب تنظیم شود.
- جمعی از دبیران با همکاری یکدیگر سؤال‌ها را طراحی کنند.

نمونه سؤالات کتاب دین و زندگی (سال سوم دبیرستان)

مریم جزایری

کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث، دبیر دینی ناحیه ۱ شهر تهران

۱. درک کدام یک از موارد زیر با نیروی عقل ممکن است؟

- (۱) راه کسب رضایتمندی و آرامش درونی
- (۲) درک اینکه انسان لایق هدفی برتر است.
- (۳) هدف برتر و بالاتر که لایق جوانان هوشیار است.
- (۴) کشف راه دست یافتن به زندگی اجتماعی عادلانه

۲. چه چیزی این زمینه را فراهم می‌کند که هر کس بتواند بدون ایجاد ممانعت برای دیگران، استعدادهای درونی خود را شکوفا کند؟

- (۱) امنیت خاطر
- (۲) روابط عادلانه
- (۳) شاد زیستن
- (۴) خوشبختی جاودانه

۳. چه عاملی باعث می‌شود که هر کس بتواند استعدادهای درونی خود را شکوفا کند و مانع خلاقیت دیگران نشود؟

- ۱) هدف‌داری
- ۲) درک از آینده
- ۳) روابط عادلانه
- ۴) امنیت خاطر

۴. نیازهای بنیادین انسانی در کدام نیاز جامع به هم می‌رسند؟

- ۱) رشد و بالندگی
- ۲) چگونگی زیستن
- ۳) عدالت‌خواهی
- ۴) شادکامی

۵. چه چیزی در انسان به «درد متعالی» تبدیل می‌شود؟

- ۱) درک اسرار الهی پس از پاسخ‌گویی به نیازهای اساسی و بنیادین خود.
- ۲) سؤال‌های اساسی که حاکی از عمیق‌ترین نیازهای انسان‌اند.
- ۳) درک مشکلات جامعه پس از جدی‌تر مطرح شدن عمیق‌ترین نیازهای انسان.
- ۴) سؤال‌های اساسی که حاکی از عمیق‌ترین مشکلات جامعه عقب مانده‌اند.

۹۱

۶. چه چیزی به آدمی نشاط، شادابی و جلاکی می‌بخشد و سرچشمه شادی‌هاست؟

- ۱) امید و آرامش - رضایت بیرونی
- ۲) آرامش درونی - امید
- ۳) امید - آرامش درونی

۴) احساس رضایت-امید

**۷. بیت «هر که او بیدارتر پردردتر هر که او هشیارتر، رخ زردتر»
بیانگر کدام مفهوم است؟**

- ۱) دغدغه و دردمتعالی که سؤالات اساسی افراد هوشیار برای سایر انسان‌ها به وجود می‌آورد.
- ۲) بیداری و هوشیاری و ورود به وادی انسانیت که شامل همه انسان‌های مؤمن می‌شود.
- ۳) دغدغه و دردمتعالی که پس از طرح جدی‌تر نیازهای بنیادین، شخص را به وادی انسانیت می‌کشاند.
- ۴) بیداری و هوشیاری و ورود به وادی انسانیت که شامل انسان‌های زجر کشیده می‌شود.

۸. در چه صورت، عقل به حکم جامع و کامل نمی‌رسد؟

- ۱) اگر در موضوعی، اطلاعاتی در اختیار عقل قرار نگیرد.
- ۲) اگر در موضوعی اطلاعات صحیح ولی ناقص در اختیار عقل قرار گیرد.
- ۳) اگر در موضوعی اطلاعات غلط در اختیار عقل قرار گیرد.
- ۴) اگر در موضوعی اطلاعات صحیح و کافی در اختیار عقل قرار گیرد.

۹. در آیه شریفه «ربنا الذی اعطی کل شی خلقه ثم هدی» هدایت..... به....

متذکر شده است.

- ۱) عامه- هارون
- ۲) تکوینی- فرعون
- ۳) عامه- فرعون
- ۴) تکوینی- موسی

۱۰. خداوند هر مخلوقی را برای هدفی آفریده و هدایت یک اصل..... در نظام خلقت است.

- (۱) حکیمانه- عام و همگانی
- (۲) خاص- منحصر به فرد
- (۳) حکیمانه- قطعی و یقینی
- (۴) عام- عام و همگانی

۱۱. آیه شریفه «وكان الله عزيزاً حكيماً» بیانگر چیست؟

- (۱) هدایت متناسب با خلقت
- (۲) اعطای قوه تفکر
- (۳) ارسال پیامبران
- (۴) معرفی حیات پس از مرگ

۱۲. کدام مورد در خصوص تناسب میان خلقت و هدایت صحیح است؟

- (۱) مخلوق عام ← هدایت عام ← هدف عام
- (۲) مخلوق خاص ← هدایت عام ← هدف عام
- (۳) مخلوق خاص ← هدایت خاص ← هدف خاص
- (۴) مخلوق عام ← هدایت خاص ← هدف خاص

۱۳. از وسیله فهم پیام الهی در روایات به چه چیزی تعبیر شده و درک کدام مجهول به وسیله آن ممکن است؟

- (۱) حجت ظاهر- جهان هدفمند و نظام‌بند است.
- (۲) حجت باطن- جهان هدفمند و نظام‌مند است.

۳) حجت ظاهر - پاسخ درست و کامل به مسائل بنیادین انسان.

۴) حجت باطن - پاسخ درست و کامل به مسائل بنیادین انسان.

۱۴. در آیات قرآن، عبارت «تا برای مردم نباشد در مقابل خداوند، بهانه و دستاویزی و.....» در چه مورد به کار رفته است؟

(۱) اعطای تفکر

(۲) اعطای رسل

(۳) برقراری عدالت اجتماعی

(۴) پیروی از علم

۱۵. آیه شریفه «ربنا الذی اعطى کل شی خلقه ثم هدی» از زبان کدام پیامبر و خطاب به چه کسی بیان شده است؟

(۱) پیامبر اسلام (ص) - کفار قریش

(۲) حضرت موسی (ع) - فرعون

(۳) پیامبر اسلام (ص) - مشرکان

(۴) حضرت موسی (ع) - هارون

۱۶. هدایت تشریحی از کدام راه حاصل می‌آید و درباره کدام دسته از موجودات مطرح می‌شود؟

(۱) عقل - صاحب اختیار

(۲) وحی - صاحب اختیار

(۳) عقل - صاحب فطرت و غریزه

(۴) وحی - صاحب فطرت و غریزه

۱۷. معنی عبارت «ولاتقف» و «سوی» به ترتیب کدام است؟

- (۱) پیروی مکن - اندازه‌گیری کرد
- (۲) پیروی مکن - منظم و مرتب کرد
- (۳) توقف نکن - جدا کرد
- (۴) نپذیر - آگاه شد

۱۸. پیام کدام آیه «ناآگاهی انسان» به هنگام گام نهادن به صحنهٔ پریاهوی

زندگی است؟

- (۱) ولاتقف مالیس لک به علم
- (۲) لئلا یکون للناس علی الله حجه بعدالرسول
- (۳) والله اخرجکم من بطون امهاتکم لا تعلمون شیئا
- (۴) ان السمع و البصر و الفواد کل اولئک کان عند مسئولا

۱۹. عبارت «و خداوند هیچ موجودی را بیهوده و عبث خلق نمی‌کند» ناظر به

کدام صفت الهی است؟

- (۱) حکیم بودن
- (۲) علیم بودن
- (۳) رحیم بودن
- (۴) کریم بودن

۲۰. با توجه به آیهٔ ۴۱ - سورهٔ زمر: انا انزلنا علیک الكتاب للناس بالحق فمن

اهتدی فلنفسه و من ضل فانما یضل علیها...» کدام پیام مفهوم نمی‌گردد؟

- (۱) هر کس با استفاده از عقل و اختیار خود، پیرو کتاب الهی باشد، از گمراهی نجات پیدا می‌کند.

- ۲) چون خداوند به انسان ابزار تفکر و تعقل داده، هدایت وی با کتاب انجام شده است.
- ۳) با توجه به اینکه خداوند ابزار تصمیم‌گیری درست را به انسان داده، هر کس مسئول کارهای خود است.
- ۴) چون هر کس مسئول هدایت یا ضلالت خود است، خداوند به پیامبر می‌فرماید که رسالت تو در حدّ تبلیغ است.

۲۱. عصمت یعنی:

- ۱) دور ماندن از گناه در تمام عمر به علت ساختمان وجودی خاص در پیامبران.
- ۲) دور ماندن از گناه در تمام عمر که موجبات آن تنها یک موهبت الهی است.
- ۳) مصونیت از گناه و اشتباه که ناشی از کمال ایمان و تقوا و برخورداری از بینش عمیق است.
- ۴) ایمان به خداوند متعال و ترس از عقاب مانع از آن است که پیامبر و امام دچار گناه شوند.

۲۲. چرا قرآن کریم «دین خدا را از آدم تا خاتم» با نام (اسلام) معرفی کرده است؟

- ۱) حقیقت دین دارای ماهیتی است که بهترین معرف آن لفظ اسلام است.
- ۲) دین پیامبر آخرالزمان، حضرت محمد (ص)، اسلام نامیده شده است.
- ۳) در تمام دوره‌ها دین خدا با این نام خوانده شده است.
- ۴) این نام معروف بوده است و مردم با آن آشنا بوده‌اند.

۲۳. مصونیت از گناه و اشتباه در پیامبران به ترتیب کدام یک از گزینه‌های زیر است؟

- ۱) سرشت پاک - بینش خاص پیامبران
- ۲) نیروی وحی و عقل - نیروی خارجی (مأمور غیبی)

۳) کمال و ایمان و نیروی برتر فکری - نیروی وحی

۴) کمال ایمان و شدت تقوا - نوع بینش پیامبران

۲۴. در آیه شریفه «و ما ارسلنا من رسول الا بلسان قومه لیبین لهم» به کدام دلیل ارسال پیامبران متعدد، اشاره شده است؟

۱) تحریف کلی تعلیمات

۲) ترویج پیوسته تعلیمات

۳) پایین بودن سطح درک

۴) استمرار در دعوت

۲۵. مصونیت از خطا و گناه پیامبران به ترتیب ناشی از چیست؟

۱) بینش عمیق - علم الهی

۲) بینش عمیق - ایمان و تقوا

۳) ایمان و تقوا - بینش عمیق

۴) ایمان و تقوا - علم الهی

۲۶. کدام ویژگی سبب اختیاری بودن حرکت انسان به سوی هدف شده و در

۹۷

قرآن، از آن با چه نامی استفاده شده است؟

۱) فطرت - تفقه

۲) تعقل - تفقه

۳) فطرت - روح

۴) تعقل - روح

۲۷. کدام گزینه از دیدگاه امام کاظم (ع) به حجت آشکار و حجت نهان اشاره دارد؟

(۱) ائمه - عقل

(۲) قرآن - عقل

(۳) عقل - رسولان

(۴) عقل - ائمه

۲۸. پاسخی صحیح و مطمئن به بنیادی‌ترین نیازهای انسان است؟

(۱) آفرینش عالم خلقت

(۲) نیروی تفکر و تعقل

(۳) دین الهی

(۴) زندگی اجتماعی

۲۹. انبیا مأمور شده‌اند که با مردم به چه اندازه‌ای سخن بگویند؟

(۱) درک عوام

(۲) فرهنگ جامعه

(۳) عقل آنان

(۴) علم دانشمندان

۳۰. در آیات قرآن، آیین حضرت ابراهیم و پیروی از یهودیت و نصرانیت، به

ترتیب چگونه معرفی شده است؟

(۱) حق‌گرا - پیروی از اسلام

(۲) اسلام - پیروی از اسلام

(۳) حق‌گرا - پیروی از شرک

(۴) اسلام - پیروی از شرک

۳۱. کدام یک از موارد زیر سبب شد که مجموعه‌ای از معارف در اختیار مردم قرار گیرد؟

- (۱) وجود کتاب‌های پرمحتوای امامان
- (۲) وجود مفسران حدیث در میان مردم
- (۳) حضور ۲۵۰ ساله امامان بزرگوار در میان مردم
- (۴) حضور فقهای عادل و نیک‌اندیش

۳۲. دستیابی انسان به بلوغ در فکر و اندیشه، که می‌تواند «پیام خداوند» را از دستبرد «تحریف» حفظ کند، زمینه‌ای معقول برای است.

- (۱) زدن مهر پایان بر نبوت تشریحی و تبلیغی
- (۲) فرا رسیدن زمان بهره‌وری از لطف غیرمحدود
- (۳) فرا رسیدن زمان دریافت یک نقشه کلی
- (۴) زدن مهر پایان بر نبوت تشریحی و نه تبلیغی

۳۳. قاعده «لا ضرر و لا ضرار» درباره کدام دلیل ختم نبوت است؟

- (۱) وجود امام معصوم پس از پیامبر اکرم (ص)
- (۲) تقدم روح و حقیقت تعالیم دینی بر شکل و ظاهر آن.
- (۳) پیش‌بینی راه‌های پاسخ‌گویی به نیازهای زمانه
- (۴) آمادگی جامعه بشری برای دریافت برنامه کامل زندگی

۳۴. قرآن کریم آثار خارق‌العاده‌ای را که پیامبران بر صدق گفتار خود ارائه کرده‌اند، چه می‌نامد؟

- (۱) انذار

(۲) معجزه

(۳) آیت

(۴) کرامت

۳۵. کدام مورد به ترتیب جزء فرایض مکارم اخلاقی محسوب می‌شود؟

(۱) نماز- دعا

(۲) روزه- مناجات

(۳) دعا- عفاف

(۴) تقوا- مناجات

۳۶. کدام گزینه تماماً مکارم اخلاقی محسوب می‌شود؟

(۱) تقوا- دعا- صداقت- مناجات

(۲) کرامت نفس- نماز- روزه- دعا

(۳) تقوا- عفاف- صداقت- کرامت نفس

(۴) عفاف- کرامت نفس- دعا- مناجات

۳۷. کدام آیه به لزوم هدایت تشریحی اشاره دارد؟

(۱) الله اعلم حیث يجعل رسالته

(۲) وتمت کلمه ربک...

(۳) و داعياً الی الله باذنه و...

(۴) و کان الله عزیزاً حکیماً...

۳۸. تعدد پیامبران به معنای..... در دین نیست.

- (۱) تعدد و اختلاف
- (۲) تعدد و تشابه
- (۳) تکثر و گوناگونی
- (۴) تفاوت و دوگانگی

۳۹. مطابق آیات و روایات کدام یک از موارد زیر در مورد پیامبر اسلام (ص)

نادرست است؟

- (۱) مأمور است که با مردم به اندازه اعتقادشان سخن بگوید.
- (۲) برای حضرت علی (ع) به منزله موسی به هارون است.
- (۳) پایان بخش پیامبران و فرستاده خداست.
- (۴) ۲ و ۳

۴۰. در چه صورت دین الهی به درستی به مردم نمی‌رسد و امکان هدایت از

مردم سلب می‌شود؟

- (۱) اگر پیامبر در مقام تعلیم و تبیین دین معصوم نباشد.
- (۲) اگر پیامبری در هنگام اجرای فرمان الهی معصوم نباشد.
- (۳) اگر پیامبری در دریافت و ابلاغ وحی معصوم نباشد.
- (۴) اگر مردم رفتارهای پیامبری را الگوی خود قرار دهند.

آزمون سراسری در ترازوی نقد

نقد و بررسی سؤالات فرهنگ و معارف اسلامی (درس دین و زندگی)
گروه‌های آزمایشی ریاضی و فنی و علوم تجربی در آزمون سراسری سال ۹۰

دکتر محمد مهدی اعتصامی

نویسنده کتاب‌های درسی «دین و زندگی»

اشاره

ارزش‌یابی و آزمون مهم‌ترین نقش را در چگونگی درس خواندن و یادگیری دانش‌آموزان دارد و می‌تواند اهداف پیش‌بینی شده در برنامه را به شدت تحت تأثیر مثبت یا منفی قرار دهد. در کشور ما، آزمون سراسری بیش از هر آزمون دیگری دارای چنین تأثیری است.

از این رو ضروری است این آزمون همه ساله مورد نقد و بررسی قرار گیرد و با اهداف رویکردهای برنامه‌های درسی تطبیق داده شود.

مقاله حاضر به نقد و بررسی سؤالات فرهنگ و معارف اسلامی (درس دین و زندگی) آزمون سال ۱۳۹۰ گروه‌های آزمایشی ریاضی و فنی و علوم تجربی پرداخته است.

گروه آزمایشی ریاضی و فنی

● سؤال ۵۱. پیوستگی، ارتباط و هماهنگی آن گاه معنا دارد که در کار باشد و به بیان علی علیه السلام، زبان بی زبانی جامدات هم معرّف آفریدگار است و برقراری اندازه‌ها در آفرینش پدیده‌ها به منظور آفریده‌ها است.

○ بررسی: جای خالی اول، به دلیل این که به یک اصل کلیدی مربوط می‌شود و نیازمند حفظ عین جمله کتاب نیست مناسب است. اما جای خالی دوم و سوم به گونه‌ای طراحی شده که دانش‌آموزان را ناچار می‌کند عین سخن امیرالمؤمنین را حفظ کنند تا بتوانند آن جای خالی‌ها را تکمیل نمایند.

● سؤال ۵۲. راه رسیدن به «رستگاری» و سعادت «جاوید»، است و آن جا که نظر کردن با دیده دل در جهان و دیدار جلوه‌های قدرت، حکمت، رحمت و مهربانی خداوند، ممکن می‌گردد، وقتی است که: به کمک گرفته شود.

○ بررسی: تکمیل جای خالی اول وقتی میسر است که دانش‌آموز، عین عبارت کتاب را حفظ کرده باشد. زیرا قسمت اول گزینه‌های ۱ و ۲ نیز پاسخ صحیح محسوب می‌شود. میان کلمه «جاوید»، که در گیومه قرار گرفته است و پاسخ نیز، رابطه خاصی وجود ندارد و با حذف آن در پاسخ تغییر حاصل نمی‌شود. لذا قرار دادن آن در گیومه و توجه دادن دانش‌آموزان به آن، موجه به نظر نمی‌رسد. جمله بعد نیز نارساست و ارتباط درستی در این عبارت میان «و آن جا که...» و «وقتی است...» وجود ندارد.

● سؤال ۵۳. با توجه به آیات قرآن کریم و روایات پیشوایان دین که عامل اصلی گناه را «خود انسان» معرّفی می‌کنند، منظور از این «خود» همان خود است که می‌باشد و در آن، تغییر و دگرگونی

○ **بررسی:** جای خالی اول و دوم مناسب طراحی شده، اما گزینه سوم دارای ابهام است. زیرا در متن کتاب، «من» و «روح» ثابت است و در عین ثابت، تغییر و دگرگونی را می‌پذیرد. مثلاً دانش وی افزایش می‌یابد. یعنی در عین ثابت بودن روح، احوال و ویژگی‌هایش تغییر می‌کند. اما در این سؤال به‌طور کلی آمده «و در آن، تغییر و دگرگونی» هست.

● **سؤال ۵۴.** از دقت در آیه شریفه: «وقال الملأ من قومه الذین کفروا و کذبوا بقاء الآخرة و آترفنا هم فی الحیاه الدنیا ما هذا الا بشر مثکم یا کل ممّا تأکلون منه و یشرّب ممّا تشرّبون» مفهوم می‌گردد که:

○ **بررسی:** این سؤال از بخش اندیشه و تحقیق انتخاب شده که در آن فقط شماره آیات داده شده است تا دانش‌آموزان، با مراجعه به قرآن کریم، پاسخ سؤال را به دست آورند. حفظ کردن معنای این آیات، به هیچ وجه برعهده دانش‌آموزان نبوده است. در حالی که در این سؤال، فقط متن عربی آیات داده شده و براساس همین متن عربی، سؤال طراحی شده است. لذا این سؤال، با اهداف آموزشی کتاب درسی مغایر است و در حیطة یادگیری دانش‌آموزان نبوده است.

● **سؤال ۵۵.** از دقت در آیات شریفه: «ویل یومئذ للمکذبین* الذین یکذبون بیوم الدین* و ما یکذب به الا کلّ معتد ائیم» مفهوم می‌گردد که زمینه‌ساز است.

○ **بررسی:** این سؤال نیز از بخش اندیشه و تحقیق انتخاب شده است که همان ویژگی سؤال قبلی را دارد. به همین جهت درک معنای آیه در حیطة آموزش دانش‌آموزان نبوده است.

توجه شود که وقتی در کنکور این‌گونه سؤال‌ها طراحی می‌شود، دانش‌آموزان ناچار

می‌شوند، علاوه بر درک معنای آیات خواسته شده در درس، معنای آیات دیگری را هم بیاموزند و معلمان هم برای آموزش آن وقت صرف کنند. در حالی که این کار، با حجم ساعت درسی و وقت کلاس و حجم محتوای آموزشی به کلی ناسازگار است و همین امر، آموزش را سخت‌تر می‌کند و بدبینی دانش‌آموزان را به دنبال دارد.

● سؤال ۵۶. آیات شریفه «و وفیت کل نفس ما عملت»، «وقضی بینهم بالحقّ و هم لا یظلمون» و «اشرقت الارض بنور ربّها» به ترتیب ناظر بر کدام یک از نفخ صور می‌باشد؟

○ بررسی: اولاً: حفظ کردن معنای عبارت «و وفیت...» در برنامه درسی برعهده دانش‌آموزان نبوده است، در حالی که بدون حفظ معنای آن، پاسخ به این سؤال ممکن نیست.

ثانیاً: به جای عبارت «ناظر بر کدام یک از نفخ صور است» باید عبارت «ناظر بر کدام یک از مراحل برپایی قیامت است» بیاید، زیرا نفخ صور، خودش یکی از حوادث قیامت است.

● سؤال ۵۷. پیام آور پر تلاش در برابر لجاجت قوم خود و پیام آور مصمم به انجام وظیفه در برابر استهزا و تمسخر قوم خود به ترتیب حضرت و بود که گفتار هر یک به ترتیب و بود.

○ بررسی: در این سؤال، دانش‌آموز باید بداند که میان «پیام‌آور پر تلاش در برابر لجاجت قوم» و حضرت هود و «پیام‌آور مصمم به انجام وظیفه...» و حضرت شعیب رابطه است. و این، جز با حفظ عبارت عین متن کتاب امکان‌پذیر نیست. کلمه پر تلاش برای حضرت هود و مصمم برای حضرت شعیب، وجه خاصی نداشته که زمینه طرح سؤال قرار گرفته باشد. طراح سؤال، با توجه به این‌گونه کلمات، سبب

می‌شود که دانش‌آموزان کلمه به کلمه کتاب را تبدیل به تست نمایند و تمام متن درس را حفظ کنند تا اگر عبارتی از کتاب بیاید که کلمه‌ای از آن عبارت حذف شده، بتوانند دریابند که آن کلمه چه بوده است.

متأسفانه این قبیل سؤال‌ها دربردارنده هیچ‌گونه محتوای آموزشی نیست و فقط سبب می‌شود که تولیدکنندگان کتاب‌های تست تشویق شوند که مشابه این سؤال‌ها صدها و بلکه هزاران سؤال دیگر تولید کنند و دانش‌آموزان را به حفظ کردن آن‌ها مجبور نمایند.

● سؤال ۵۸. ضرب المثل «از کوزه همان برون تراود که در اوست» این بیت بیانگر است و امام صادق (ع) در همین رابطه می‌فرماید: لباس نازک و بدن نما نپوشید، زیرا چنین لباسی نشانه است.
○ بررسی: سؤال مناسبی است و با اهداف آموزشی سازگار است.

● سؤال ۵۹. مفهوم عبارات: بخشش خداوند در گستره زمین، در زیر کوه‌ها و خاک‌ها، عمق دریاها و در هر نقطه دیگر آن پراکنده است. ملتی که به دنبال سربلندی است، باید عمران و آبادانی را یکی از هدف‌های بزرگ خود قرار دهد، و با تن دادن به سختی‌ها، بهره خود را از نعمت‌های الهی به دست آورد»
با کدام آیه تناسب معنایی دارد؟

○ بررسی: پاسخ این سؤال مربوط به عبارتی از آیات درس است که درک معنای آن، وظیفه دانش‌آموزان نبوده است. لذا با اهداف آموزشی آن درس سازگار نیست.

● سؤال ۶۰. مفهوم آیه «ولاتقف ما لیس لك به علم انّ السمع و البصر و الفواد كل اولئك كان عنه مسؤولاً» کدام است؟

○ بررسی: پاسخ این سؤال نیز مربوط به آیه‌ای است که درک معنای بخشی از آن، وظیفه دانش‌آموزان نبوده است.

● سؤال ۶۱. از دقت در آیه شریفه: «و منهم من یستمعون الیک افأنت تُسمع الصمّ و لو کانوا لایعقلون» به که است، پی می‌بریم.

○ بررسی: این سؤال نیز مشابه سؤالات ۵۴ و ۵۵ است و ایراداتی که بر آن دو سؤال وارد است، بر این سؤال نیز وارد است. علاوه بر این، حجت باطن دارای هر نوع تقدیمی بر حجت ظاهر نیست. باید نوع آن تقدم مشخص شود. پیام آیه مذکور آن است که تا انسان اهل تفکر و تعقل نباشد، نمی‌تواند از پیام الهی بهره‌مند شود.

● سؤال ۶۲. مقدم داشتن خواست و اراده خداوند بر اراده و خواست خود، و اطاعت مشتاقانه پروردگار بزرگ، نتیجه بهره‌مندی از ولایت است که آیه شریفه: حاکی از آن است.

○ بررسی: اولاً: در سؤال آمده «مقدم داشتن... نتیجه بهره‌مندی از ولایت اختصاصی است». اما عبارت کتاب درسی ناظر بر چنین رابطه‌ای نیست. بلکه متن کتاب می‌گوید که بهره‌مندی از این ولایت وقتی میسر است که انسان به مراحل بالای ایمان برسد و خواست خدا را برخواست خود مقدم بدارد. یعنی ولایت اختصاصی نتیجه مراحل بالای ایمان و مقدم داشتن خواست خداوند بر خواست خود است. ثانیاً: فقط ترجمه آیه «الله ولی الذین...» در درس آمده و در پاورقی آدرس آیه ذکر شده است. لذا نمی‌توان از متن عربی آیه در سؤال استفاده کرد.

● سؤال ۶۳. این کلام پیامبر که به پیشگاه خدا عرضه داشت: «خدا یا، اینان اهل بیت من‌اند، آنان را از هر پلیدی و ناپاکی حفظ کن» مقدمه نزول آیه مبارکه:

«.....» شد که وسیله اطلاع‌رسانی به دیگران، بود.

○ بررسی: سؤال، مناسب طراحی شده؛ زیرا حفظ آیه «تطهیر» وظیفه دانش‌آموزان بوده است.

● سؤال ۶۴. با توجه به آیه شریفه: «و ما محمدًا رسول قد خلت من قبله الرّسل افان مات او قتل انقلبتم علی اعقابکم و من ینقلب علی عقبیه فلن یضر الله شیئاً و سیجزی الله الشاکرین» آن چه از مؤمنان انتظار می‌رود به منظور اثبات می‌باشد.

○ بررسی: اولاً: در این سؤال، متن آیه‌ای آمده که درک معنای آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است. بنابراین، با اهداف آموزشی درس سازگاری ندارد. ثانیاً: گزینه صحیح ثبات در عقیده و بازنگشتن به جاهلیت است، نه ثبات قدم در برابر سختی‌ها.

● سؤال ۶۵. «پاسخ به نیازهای متکی بر دعا‌های خالصانه مومنان» و «برملا کردن چهره واقعی اسلام» و «توسل به شیوه‌های متفاوت متناسب با زمان» به ترتیب، مبین تحقق کدام یک از مسئولیت‌های مقام امامت منصوب از سوی خدا است؟

○ بررسی: اولاً: تعبیر «برملا کردن» در زمینه‌های مثبت به کار نمی‌رود، بلکه برای وقتی به کار می‌رود که بخواهند کار ناشایستی را که انجام دهنده آن می‌خواهد آن را مخفی نگه دارد، افشا کنند.

ثانیاً: اگر مقصود از «برملا کردن چهره واقعی اسلام»، نشان دادن حقیقت اسلام باشد، هم مربوط به مرجعیت علمی امامان می‌شود و هم مربوط به ولایت ظاهری آنان. بنابراین، سؤال به درستی طراحی نشده است.

● **سؤال ۶۶.** یویایی جامعه شیعه در طول تاریخ پرفراز و نشیب، در گرو گذشته و آینده که نمود آن به ترتیب، و می باشد.

○ بررسی: اولاً: قسمت دوم سؤال یعنی «که نمود آن» به ترتیب «عدالت خواهی» و «طاغوت ستیزی» می باشد، اشتباه است. زیرا کلمه عدالت هم برای گذشته سرخ آمده و هم برای آینده سبز.

ثانیاً: این سؤال نیز به گونه ای طراحی شده است که فقط با حفظ عین عبارت کتاب می توان به آن پاسخ داد.

● **سؤال ۶۷.** حضرت علی علیه السلام در «عهدنامه مالک اشتر» رابطه رهبر با مردم را این گونه ترسیم می کند که می فرماید: دوست داشتنی ترین چیزها نزد تو، آن چیزی باشد که در است زیرا خشم عمومی مردم، را از بین می برد.

○ بررسی: قسمت اول سخن حضرت علی به گونه ای خواسته شده است که دانش آموزان ناچار می شوند تمام جملات آن حضرت را حفظ کنند. در حالی که حفظ سخن آن بزرگواران از اهداف آموزشی نیست. اگر سؤال به این صورت طراحی می شد که: «چرا حضرت علی علیه السلام فرموده است رابطه رهبر با مردم باید این گونه باشد که...» نیازی نبود که در پاسخ عین عبارت حدیث ذکر شود.

● **سؤال ۶۸.** پیام آیات «والله جعل لکم من انفسکم ازواجاً و جعل لکم من ازواجکم» و «قضى ربك الاتعبدوا الا اياه و بالوالدين» به ترتیب کدام است؟

○ بررسی: دو آیه ای انتخاب گردیده، مناسب است. چون درک معنای آیه، به جز یکی دو کلمه، برعهده دانش آموزان است. اما قسمتی از هر دو آیه حذف شده که

پاسخ سؤال در آن‌ها قرار گرفته است. لازمهٔ چنین حذفی آن است که دانش‌آموز بقیهٔ آیه را از حفظ داشته باشد. در حالی که چنین وظیفه‌ای برعهدهٔ او نبوده و حفظ این قبیل آیات برعهدهٔ دانش‌آموزان نیست.

● سؤال ۶۹. معرفت عمیق و برتر، معرفتی است که و کلید دست‌یابی به آن است.

○ بررسی: پاسخ به این سؤال فقط با حفظ عبارت کتاب میسر است. و الا دانش‌آموز باید با خود فکر کند که این «عمیق و برتر» مربوط به چیست؟ «عمیق و برتر» در کجا و چه مورد؟

اما چون ما با این قبیل سؤال‌ها او را وادار کرده‌ایم که جمله به جمله کتاب را حفظ کند، می‌فهمد که در کتاب پیش‌دانشگاهی در درس اول عبارت «معرفتی برتر و عمیق» آمده است.

ممکن است کسی بگوید که دانش‌آموز با چهار گزینه روبه‌روست و این گزینه‌ها مانع می‌شوند که او سرگردان شود و نداند که ذهنش را به کجا ببرد.

در پاسخ می‌گوییم: اما این قبیل سؤال‌ها سبب می‌شوند دانش‌آموز در هنگام درس خواندن به نحوی یادگیری خود را سامان دهد که هر عبارتی از کتاب را به خاطر بسپارد تا اگر عبارتی از کتاب آمد و کلمه‌ای از آن حذف شده بود، بتواند کلمهٔ مورد نظر را به خاطر بیاورد و بنویسد.

● سؤال ۷۰. آیات شریفه «خالق کل شیء فاعبدوه» و «ها امروا الا ليعبدوا الها واحداً» به ترتیب بیانگر توحید و توحید در بعد و توحید در بعد می‌باشد.

○ بررسی: فاعبدوه در آیهٔ اول بیانگر توحید عبادی و دارای هر دو بعد فردی و

اجتماعی است و اختصاص به بعد فردی ندارد.

● سؤال ۷۱. شست و شوی گناهان از درون آلوده انسان گناه‌کار، توبه نام دارد که به تعبیر می‌شود و کمک‌کننده به چنین تأثیری است و پیام: «المستغفر من الذنب و یفعله کالمستهزی برّبه این است که یک مرحله از مراحل توبه است.»

○ بررسی: اولاً: عبارت «و کمک‌کننده به چنین تأثیری ایمان و عمل صالح است» عبارت مهمی است. آنچه در کتاب درسی آمده، این است «توبه نه تنها گناه را پاک می‌کند، بلکه به کمک ایمان و عمل صالح، گناهان را به حسنات تبدیل می‌سازد.» ثانیاً: در سؤال از متن عربی حدیث استفاده شده است و دانش‌آموزان ناچارند ابتدا حدیث را معنی کنند تا بتوانند به سؤال پاسخ دهند، در حالی که چنین تکلیفی در برنامه آموزشی آن‌ها نبوده است. راستی اگر از کتاب درسی متن عربی حدیث برداشته شود و فقط به ترجمه آن اکتفا گردد، در آن صورت دیگر سؤالی از آن طرح نخواهد شد؟

● سؤال ۷۲. اعتقاد به حکیمانه بودن نظام هستی، ایجاب می‌کند که خدای حکیم قادر را «حافظ و نگاهبان عالم وجود» بدانیم که این اعتقاد از تدبیر در آیه شریفه به دست می‌آید و اگر بگوییم: «پیاده کردن قوانین حاکم بر هستی به وسیله خدا است» مفهوم این جمله آن است که حوادث جهان، الهی است.

○ بررسی: در پاسخ سؤال، متن عربی آیه‌ای آمده که ترجمه آن بر عهده دانش‌آموزان نیست.

● سؤال ۷۳. پیامبر گرامی اسلام که پایان بخش منادیگران مبعوث از سوی

خداوند بود، محور رسالت خود را بر مبارزه با «شرک و رهایی از نگاه به محدودهٔ تنگ دنیا» اعلام فرمود که به ترتیب از دقت در آیهٔ شریفهٔ و آیهٔ شریفهٔ مفهوم می‌گردد.

○ **بررسی:** در پاسخ قسمت دوم سؤال از متن عربی آیه‌ای استفاده شده که ترجمهٔ آن برعهدهٔ دانش‌آموزان نیست.

● **سؤال ۷۴.** به هم خوردن تعادل ترکیبی گازهای جو و پایان یافتن منابع معدنی، بازتاب و افزایش بهره‌برداری از منابع طبیعی منجر به تخریب ساختار طبیعی محیط زیست، از پی آمدهای بود.

○ **بررسی:** اولاً: در سؤال آمده که به هم خوردن تعادل ترکیبی گازها و...، بازتاب «توانایی تصرف در طبیعت» بوده است، در حالی که کتاب درسی، این حادثه را نتیجهٔ حرص و طمع برخی انسان‌ها و استفادهٔ نابه‌جا از این توانایی دانسته است. لذا این قسمت سؤال غلط است.

ثانیاً: عبارت «و افزایش بهره‌برداری ...» به ساده و روان شدن نیاز دارد.

● **سؤال ۷۵.** پیام اسلام، پیامی برای است و تأکید بر محتوای عقلانی و خردمندانه دین از آیهٔ مفهوم می‌گردد.

○ **بررسی:** از آیه‌ای در پاسخ استفاده شده که ترجمهٔ آن برعهدهٔ دانش‌آموزان نبوده است.

۱. از میان ۲۵ سؤال، ۱۳ سؤال بر مبنای آیات تطبیقی طراحی شده که درک معنای آن برعهدهٔ دانش‌آموزان نبوده است. یعنی دشواری سؤال متوجه آموخته‌های

- دانش‌آموزان نبوده است، بلکه مربوط به قسمتی می‌شده که دانش‌آموزان وظیفه ندارند آن را یاد بگیرند. اما چون همه ساله این‌گونه سؤال‌ها می‌آید، آنان ناگزیر می‌شوند که معنای این آیات را هم به خاطر بسپارند. در نتیجه، آنان میان اهداف آموزشی در مدرسه و سؤال‌های آزمون ورودی به دانشگاه‌ها تناقض می‌بینند.
۲. بخش اعظم دیگر سؤال‌ها متکی بر حفظ متن کتاب و درک کلمات داخل در عبارات است. این شیوه سؤال نیز سبب می‌شود که دانش‌آموز فقط به حفظ کردن رو آورد و حافظه‌گرایی در نظام آموزشی تشدید شود.
۳. ضروری است طراحان سؤال، علاوه بر مطالعه کامل کتاب درسی، برنامه درسی دینی و قرآن و نیز راهنمای معلم را در اختیار داشته باشند و متناسب با رویکردها، اهداف و روش‌ها و اصول مندرج در برنامه به طراحی سؤال بپردازند تا میان اهداف آموزشی درس و طراحی آزمون تضادی نباشد.
۴. در صورتی که کتاب دین و زندگی اقتضای طرح سؤالات متعارف برای کنکور را ندارد، لازم است دفتر برنامه‌ریزی و تألیف و مرکز آزمون‌سازی سازمان سنجش با همکاری یکدیگر راه‌حل مناسبی برای طرح سؤال پیش‌بینی کنند.

گروه آزمایشی علوم تجربی

● سؤال ۵۱. «استراحت شبانه‌گی و روزی طلبی» از دقت در کدام آیه، مفهوم می‌گردد؟

۱۱۳

○ بررسی: اولاً: این سؤال از بخش اندیشه تحقیق درس آمده که در آنجا فقط شماره آیه به دانش‌آموزان داده شده است تا در منزل به قرآن نگاه کنند و پاسخ سؤال را بنویسند و روشن است که یادگیری معنای آیات برعهده دانش‌آموزان نبوده است. ثانیاً: دو کلمه «استراحت شبانه‌گی و روزی طلبی» ترجمه دو کلمه آیه است. دیگر نیازی نبود که در سؤال قید شود «از دقت در کدام آیه مفهوم می‌گردد؟» واقعاً

چه ضرورتی دارد که دانش‌آموزان این دو کلمه را حفظ کنند؟ به نظر می‌رسد که طراح محترم سؤال تدریس نمی‌کند و نمی‌داند که برنامه‌ی درسی آموزش و پرورش از دانش‌آموزان چه می‌خواهد و دانش‌آموزان چگونه بخش‌های مختلف یک درس را می‌خوانند یا انجام می‌دهند. اگر ایشان تدریس می‌کند و این قبیل تکالیف را به دانش‌آموزان می‌دهد، وای به حال آن دانش‌آموزان!

● **سؤال ۵۲. تمام موارد، راه‌های کید و فریب دشمن قسم خورده مضمّم به انتقام‌گیری از فرزندان آدم است، به جز:**

○ **بررسی:** در این سؤال، هیچ یک از چهار گزینه پاسخ سؤال نیست. زیرا گزینه‌ی دو هم از راه‌های فریب شیطان محسوب می‌شود، گرچه در کتاب درسی نیامده باشد، در کتاب درسی چهار راه برای فریب شیطان ذکر شده که راه اول آن «آراستن و زیبا نشان دادن گناه» است. طراح محترم «آراستن و زیبا نشان دادن» را آورده و به جای گناه، عبارت «زمینه‌های دل‌فریب دنیا» را قرار داده است و با این کار، به دانش‌آموزان فهمانده که اگر عین کلمه کتاب را حفظ نکرده باشید، نمی‌توانید به سؤالات پاسخ دهید! یعنی دانش‌آموز را یک کامپیوتر فرض کرده است که فقط به تغییر کلمات نگاه می‌کند و چون آن کلمه را نمی‌یابد، پاسخ را غلط می‌پندارد.

● **سؤال ۵۳. بین «میل به جاودانگی» و «بی‌ارزش شدن زندگی چند روزه دنیا» و «کفر به آیات پروردگار و لقای او»، رابطه‌ی علیّت برقرار است که عنوان هر یک، به ترتیب و می‌باشد.**

○ **بررسی:** گزاره‌ای که در سؤال آمده، غلط است. زیرا «میل به جاودانگی» علت «بی‌ارزش شدن زندگی چند روزه دنیا» و «کفر به آیات پروردگار و لقای او» نیست. طراح محترم چون به مجموعه‌ی عبارت کتاب توجه نکرده، چنین گزینه‌ای را تنظیم

کرده است. کتاب درسی می‌گوید «از پیامدهای این نگرش (نگرشی که می‌گوید مرگ پایان زندگی است)، قرار گرفتن زندگی در بن‌بست و بسته شدن دریچه‌های امید به روی انسان است. انسانی که میل به جاودانگی وجودش را فرا گرفته، وقتی به چنین نگرشی می‌رسد، همین زندگی چند روزه نیز برایش بی‌ارزش می‌شود و...» در حقیقت، مرگ را پایان زندگی پنداشتن و به آخرت معتقد نبودن، علت بی‌ارزش شدن زندگی دنیاست، نه میل به جاودانگی.

عجیب‌تر، آن که در این سؤال، میل به جاودانگی، علت کفر به آیات پروردگار و لقای او تلقی شده است.

**• سؤال ۵۴. یکی از حقایق برملا شده در رسالت‌تأخیر «ثبوت راست‌گویی پیامبران» در ابلاغ دعوت الهی است که این حقیقت، از توجه به آیه شریفه
..... دریافت می‌گردد.**

○ بررسی: اولاً: تعبیر «برملا شدن» برای آشکار شدن موارد منفی به کار می‌رود که فردی نمی‌خواسته آشکار شود، نه برای یک مورد مثبت، مثل ثبوت راست‌گویی پیامبران.

ثانیاً: این سؤال از بخش اندیشه درس انتخاب شده که یادگیری ترجمه آیات آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

• سؤال ۵۵. بر اساس روایات کدام مطلب در مورد ارواح مؤمنان صحت ندارد؟

○ بررسی: این سؤال، مناسب طراحی شده است. زیرا به حفظ عین متن آیات نیاز نیست و دانش‌آموزانی که مفهوم احادیث را در ذهن داشته باشند، می‌توانند به این سؤال پاسخ دهند.

● سؤال ۵۶. با توجه به آیه شریفه: «الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي صَدَقْنَا وَعَدَهُ وَأَوْرَثَنَا الْأَرْضَ» سپاس‌گذاری در عالم نسبت به تحقق وعده‌اش در وراثت زمین با مفهوم می‌گردد.

○ بررسی: اولاً: ترجمه قسمتی از این آیه برعهده دانش‌آموزان نبوده و لذا نمی‌توانند به بخشی از سؤال که مربوط به این قسمت آیه است پاسخ دهند.
ثانیاً: جای خالی اول که باید با کلمه «متقین» پر شود، مربوط به قسمت‌های ابتدایی آیه است که در سؤال نیامده و لازمه پاسخ دادن دانش‌آموزان، از حفظ داشتن قسمت اول آیه است.

● سؤال ۵۷. از سفارش و توصیه پیشوایان دین به رعایت آراستگی به تأثیر در پی می‌بریم که تجلی‌گاه است.

○ بررسی: با توجه به جاهای خالی سوم و چهارم در این سؤال، هم‌گزینه سوم درست است و هم‌گزینه چهارم، از این‌رو سؤال مناسبی محسوب نمی‌شود.

● سؤال ۵۸. راه رستگاری و سربلندی جامعه اسلامی در گرو انجام دو وظیفه مهم از سوی مسلمانان است که به ترتیب از دقت در آیه و به دست می‌آید و مستجاب نشدن دعاها بازتاب ترک می‌باشد.

○ بررسی: در این سؤال، از آیاتی استفاده شده است که دانش‌آموزان موظف به یادگیری ترجمه آن‌ها بوده‌اند. به همین جهت سؤال مناسبی است.

● سؤال ۵۹. پیام کدام آیه «افزایش سرمایه در بر تو انفاق و وام غیر مشروط» است؟
○ بررسی: این سؤال از آیه‌ای استفاده کرده که در بخش اندیشه و تحقیق آمده و یادگیری معنای عبارت برعهده دانش‌آموزان نبوده است. لذا سؤال مناسبی نیست.

● سؤال ۶۰. بین «اهداف» و «نیازها» رابطه..... حاکم است به این معنی که و دغدغه و دل مشغولی‌ها نشانه.....اند.

○ بررسی: در این سؤال، جاهای خالی اول و دوم خوب طراحی شده‌اند. اما قسمت دوم سؤال که دارای یک جای خالی است، ارتباط نگارشی مناسبی با قسمت اول پیدا نمی‌کند و صرفاً برای سخت‌تر کردن سؤال، این قسمت اضافه شده است.

● سؤال ۶۱. اگر گفته شود: خدای متعال، با دو ویژگی «تعقل» و «اختیار» انسان را با فرستادن دین، راهنمایی و هدایت کرده است، این مفهوم به ترتیب از دقت در کدام آیات، به دست می‌آید.

○ بررسی: اولاً: عبارت مربوط به سؤال، روان نیست و نیازمند اصلاح است. ثانیاً: آیه اول در گزینه صحیح مربوط به بخش اندیشه و تحقیق است که یادگیری معنای آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

● سؤال ۶۲. مفهوم این کلام پیامبر گرامی اسلامی (ص) که می‌فرماید: «نحن معاشِرُ الأنبياء أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم» با آیه شریفه..... مطابقت دارد که حاکی از..... می‌باشد.

○ بررسی: در این سؤال، ارتباط میان آیه و حدیث و متن درس به خوبی برقرار شده است. اما متن عربی حدیثی آمده که ترجمه آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

● سؤال ۶۳. ایمان به خداوند و اعتقاد به معاد، شرط بازگرداندن محاکمات به خدا و پیامبر است که این مفهوم از دقت در آیه شریفه..... به دست می‌آید. ○ بررسی: اولاً: معنای قسمتی از آیه‌ای که در گزینه صحیح آمده، برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

ثانیاً: محتوای سؤال به درستی طراحی نشده است. آیه نمی‌فرماید در صورتی می‌توانید محاکمات را نزد خدا و پیامبر ببرید که مؤمن باشید. بلکه می‌فرماید شرط ایمان این است که برای محاکمات به خدا و رسول مراجعه شود. یعنی کسی که ادعای ایمان می‌کند، شرط ایمانش این است که به خدا و رسول مراجعه نماید.

○ سؤال ۶۴. جمله: «من اولی الناس بالمؤمنین من انفسهم» مقدمه طرح بود تا پیام محقق شود.

○ بررسی: درک معنای متن عربی «من اولی الناس...» و «بلغ ما انزل الیک...» برعهده دانش‌آموزان نبوده است. لذا سختی سؤال فقط متوجه معنای عباراتی است که دانش‌آموز موظف به یادگیری آنها نیست و ارتباطی با محتوای دینی بحث ندارد.

● سؤال ۶۵. «ورود سلیقه‌های شخصی در احکام دینی»، «به انزوا کشیده شدن شخصیت‌های اسلامی»، «ورود جاهلیت با لباسی جدید در زندگی اجتماعی مسلمانان»، «به تریب بازتاب کدامیک از مشکلات اجتماعی پس از رحلت، رسول خدا(ص) بود؟»

○ بررسی: این سؤال، به نحو مناسبی طراحی شده است.

● سؤال ۶۶. خداوند نعمت هدایت را با وجود کامل کرده است و پیامبر گرامی اسلام(ص) خود و را امت اعلام فرموده است.
○ بررسی: این سؤال، به نحو مناسبی طراحی شده است.

● سؤال ۶۷. با توجه به آیه شریفه: «و ما کان المؤمنون لینفروا کافه فلولاً نفر من کل فرقه منهم طائفه لیتفقها فی الدین و لینذروا قومهم اذا رجعوا الیهم لعلهم

یحذرون» کوچ کردن به قصه برهنگان واجب و هدف از این کوچ کردن است.

○ **بررسی:** در این سؤال از آیه‌ای استفاده شده که درک معنای آن برعهده دانش‌آموزان نبوده و لذا سختی سؤال فقط متوجه ناتوانی دانش‌آموزان در ترجمه عبارت است.

● سؤال ۶۸. تشکیل حکومت اسلامی در عصر غیبت بدان جهت ضرورت دارد که و بهای انسان را که است به او تفهیم کنند.

○ **بررسی:** اولاً: در این سؤال، ضرورت حکومت اسلامی را منحصر در ایجاد فرصت برای مؤمنان منتظر کرده. در حالی که دلایل ضرورت حکومت اسلامی که در کتاب آمده، چیز دیگری است. ایجاد فرصت برای مؤمنان منتظر از فواید تشکیل حکومت اسلامی است.

ثانیاً: قسمت دوم سؤال (و بهای انسان...) هم که جزء ضرورت تشکیل حکومت اسلامی تلقی شده، ارتباطی با یکدیگر ندارند و چنین ضرورتی در کتاب درسی نیامده است.

● سؤال ۶۹. از دقت در آیه شریفه: «ان الله ربی و ربکم فاعبدوه هذا صراط مستقیم» و کلمه مقدّس «لا اله الا الله» به ترتیب کدام یک از ابعاد توحید، مفهوم می‌گردد؟

○ **بررسی:** اولاً: در این سؤال، درک معنای متن عربی آیات، برعهده دانش‌آموزان بوده و بنابراین، از این حیث، بلا اشکال است.

ثانیاً: توجه شود که توحید افعالی، خود از زیرمجموعه توحید نظری است. بنابراین «ان الله ربی» هم ناظر بر توحید نظری و هم ناظر بر توحید افعالی است. توحید

عبادی و توحید عملی هم به یک معناست. بنابراین، عبارت «فاعبدوه» هم ناظر بر توحید عملی است و هم ناظر بر توحید عبادی. عبارت «لا اله الا الله» نیز ناظر بر هر دو توحید نظری و عملی است. لذا پس و پیش کردن این دو توحید در گزینه‌ها سبب غلط شدن یک گزینه نمی‌شود. بنابراین، گزینه‌های ۳ و ۴ هر دو صحیح هستند.

ثالثاً: آمدن چهار کلمه در گزینه‌ها و جدا کردن آن‌ها با خط تیره، برای دانش‌آموزان علامت آن است که با چهار عبارت در متن مواجه هستند و در آن صورت، آن‌ها فکر می‌کنند که فقط کلمه «نظری» مربوط به عبارت «لا اله الا الله» است که این هم صحیح نیست.

● **سؤال ۷۰. بیت «بندگی کن تا که سلطانت کند / تن رها کن تا همه جانت کنند» با کدام آیه شریف هم مفهوم نیست؟**

○ **بررسی:** اولاً: در گزینه‌ها از متن عربی آیاتی استفاده شده که ترجمه آن‌ها برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

ثانیاً: گزینه دو صرفاً از این جهت با بیت «بندگی کن...» هم مفهوم تلقی نشده که مشتقات «عبد» یا «اخلاص» در آن نیامده است و در جای دیگر کتاب به کار رفته است. در حالی که محتوای آیه بیش از محتوای آیات گزینه‌های دیگر با بیت ارتباط دارد.

● **سؤال ۷۱. «تخریب شخصیت، نابه‌سامانی‌های اجتماعی» و «مسئولیت‌گریزی» به ترتیب از توابع اعتقاد به و می‌باشند و رفتار خودخواهانه منجر به ویرانی محیط زیست، بازتاب انسان است.**

○ **بررسی:** پاسخ این سؤال فقط در صورتی امکان‌پذیر است که دانش‌آموزان عین عبارت کتاب را حفظ کرده باشند. زیرا مثلاً «آسیب رساندن به طبیعت»، هم با

«محرور قرار دادن میل و اراده» و هم با «آزادی مطلق پنداشتن اختیار» و هم با «نادیده گرفتن قانون‌مندی حاکم بر جهان» سازگار است.

● سؤال ۷۲. توسعه فعالیت‌های اختیاری انسان معرفت به الهی است که بر خاسته از است.

○ بررسی: این سؤال، چون بر اساس مفاهیم کلیدی درس تنظیم شده، مناسب است.

● سؤال ۷۳. رعایت دیدگاه متعادل نسبت به نعمت‌های دنیوی و اخروی و روی گردانی از گناهان که شکل‌دهنده به فکر و اندیشه برگرفته از قرآن است، به ترتیب پیام کدام آیات است؟

○ بررسی: در این سؤال، از آیاتی استفاده شده که ترجمه آن‌ها وظیفه دانش‌آموز نبوده است. لذا سختی سؤال فقط متوجه متن عربی آیات است، نه محتوای آن‌ها.

● سؤال ۷۴. اساس زندگی سیاسی و روابط اجتماعی بود که مبارزات مردم را بر محور برقراری شکل می‌داد و استمرار آن را امروز در کشورهای به پاخاسته، لمس می‌کنیم و آیه شریفه حاکی از آن است

○ بررسی: در گزینه صحیح این سؤال از آیه‌ای استفاده شده که ترجمه آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است و سختی سؤال فقط متوجه متن عربی است، نه محتوای آیه.

● سؤال ۷۵. «مقام الکویی پذیرندگان دعوت آخرین پیامبر» و «مأموریت به عمل مبتنی بر عدل» به ترتیب، پیام کدام آیات است؟

○ بررسی: در گزینه‌های این سؤال از آیاتی استفاده شده که ترجمه آن‌ها برعهده

دانش‌آموزان نبوده و سختی سؤال فقط متوجه متن عربی است، نه محتوای آیه.

جمع بندی

۱. بیشتر سؤال‌ها متکی بر درک معنای آیات و ترجمه آن‌هاست. اگر حتی درک معنای همه آیات برعهده دانش‌آموزان می‌بود، نباید این تعداد از سؤال‌ها به آن اختصاص می‌یافت.

۲. ممکن است گفته شود که اگر به این صورت از آیات سؤال طرح نکنیم، درجه دشواری سؤال کاهش می‌یابد و عموم دانش‌آموزان در پاسخ به سؤال‌ها موفق می‌شوند.

اما این سخن دلیل موجهی برای این‌گونه طراحی‌ها نیست. زیرا:

اولاً: این سؤال‌ها با اهداف برنامه درسی مخالف است و دانش‌آموزان را وادار به حفظ مطالبی می‌کند که در برنامه جایگاهی ندارد.

ثانیاً: عموم این سؤال‌ها جنبه حافظه‌ای، که پایین‌ترین سطح شناخت است، دارند و هر قدر هم که دشوار باشند، فقط کار حفظ کردن را سخت‌تر می‌کنند و در نتیجه، فرصت تفکر را از دانش‌آموزان می‌گیرد.

ثالثاً: بهتر است طراحان سؤال، به همان فرایند کتاب دین و زندگی توجه کنند. این کتاب براساس اهمیت دادن به ارزش‌یابی کتبی پایانی و آزمون تست طراحی نشده و برای ارزش‌یابی تکوینی اهمیت قائل شده است. لذا اشکالی ندارد که سطح دشواری سؤال‌ها در امتحان کتبی یا آزمون سراسری پایین باشد و دانش‌آموزان به راحتی بتوانند به سؤال‌ها پاسخ دهند. این اقدام سبب می‌شود که دانش‌آموزان در آزمون درس دین و زندگی با فراغ خاطر بیشتر شرکت کنند و نیازی به کلاس‌های کنکور و کتاب‌های گوناگون تست نداشته باشند و دبیران بتوانند با فراغ بال بیشتر در کلاس درس، به جنبه‌های نگرشی و رفتاری دانش‌آموز بپردازند و تأثیرگذاری

درس را افزایش دهند.

نباید درس دین و زندگی را با درس ریاضی و فیزیک و تاریخ و جغرافی مقایسه کنیم و همان رقابتی را که در سایر درس‌ها نیاز داریم به این درس هم سرایت دهیم. همین‌قدر که درس دین و زندگی در آزمون سراسری باشد، کفایت می‌کند؛ اما آزمون سخت از این درس گرفتن، آن هم با طراحی سؤال‌هایی که با رویکرد کتاب مغایرت دارد، ما را از هدف اصلی دور می‌کند و تأثیر نگرشی و رفتاری این درس را به شدت کاهش می‌دهد.

آزمون سراسری در ترازوی نقد

نقد سؤالات دین و زندگی گروه آزمایشی علوم انسانی

دکتر محمد مهدی اعتصامی

نویسنده کتاب‌های درسی «دین و زندگی»

● سؤال ۵۱. تحقق بخشیدن به یک «هدف» با ترکیب مجموعه‌ای از اجزاء با حفظ رتبه و عکس آن به ترتیب، پیوستگی و را رقم می‌زند که نمونه‌اش به ترتیب، وجود و در بدن یک موجود زنده است.

○ بررسی: این سؤال، مربوط به یکی از اهداف مهم درس است و دانش‌آموزان را تشویق به یادگیری این هدف مهم می‌کند. اما از جهت جمله‌پردازی دارای ابهام و پیچیدگی است. عبارت «و عکس آن» به چه چیزی برمی‌گردد؟ به «حفظ رتبه»؟ به «تحقق بخشیدن...»؟

با توجه به این ابهام، عبارت «به ترتیب» نیز دچار ابهام می‌شود. آیا مقصود این است که «ترکیب مجموعه‌ای از اجزاء با حفظ رتبه» پیوستگی طولی است و «ترکیب مجموعه‌ای از اجزاء با عدم حفظ رتبه» پیوستگی عرضی است؟ اگر مقصود از عبارت، چنین چیزی باشد، این مطلب، با محتوای کتاب درسی درباره پیوستگی طولی و

عرضی هماهنگ نیست.

همچنین عبارت «نمونه‌اش به ترتیب، وجود سلول و دستگاه تنفس در بدن یک موجود زنده است» نیز دارای ابهام است. ضمیر سوم شخص در کلمه «نمونه‌اش» به چه چیزی برمی‌گردد؟ به «تحقق بخشیدن...»؟ به «پیوستگی طولی»؟ به «پیوستگی عرضی»؟ با توجه به آمدن عبارت «به ترتیب...» به نظر می‌رسد که «سلول» برای پیوستگی طولی انتخاب شده باشد و «دستگاه تنفس» برای پیوستگی عرضی، که این هم با محتوای کتاب درسی سازگار نیست. سلول با سلول دیگر رابطه‌ی عرضی دارد و سلول دستگاه تنفس با مجموعه‌ی این دستگاه، رابطه‌ی طولی دارد و این‌ها در عبارت داده شده، به هیچ‌وجه روشن نیست.

● سؤال ۵۲. مقام «قرب و جودی» که فرجام و جایگاه پیش‌بینی شده برای انسان است، از دقت در کدام آیه، مفهوم می‌گردد؟ و درباره‌ی خداوند «ناآگاهانه» سخن گفتن پیام کدام آیه است؟

○ بررسی: این سؤال از جهت طراحی خوب است. زیرا از دانش‌آموزان می‌خواهد که در آیه تدبر کنند و پیام آن را به دست آورند. اما در گزینه‌های این سؤال متن عربی آیاتی آمده که یادگیری معنای آن‌ها برعهده‌ی دانش‌آموزان نبوده است. لذا با اهداف کتاب درسی سازگار نیست.

۱۲۵

● سؤال ۵۳. رؤیاهای مطابق با واقعیت حاکی از یک رویداد خارجی که همان رؤیاهای هستند، مبین وجود بُعد غیر مادی انسان که ویژگی آن «ثبات» به معنای ناپذیری است و سجده‌ فرشتگان به آدم، بر خور داری از آن است، می‌باشد.

○ بررسی: این سؤال، هم از جهت طراحی و هم محتوا مناسب است. البته ثبات

نداشتن به معنای تجزیه‌ناپذیری گرفته شده که این، صحیح نیست. عبارت کتاب چنین است: «وقتی گفته می‌شود که من و روح ثابت است، برخی گمان می‌کنند که مقصود این است که روح آدمی دچار هیچ تغییری نمی‌شود. خیر، چنین نیست». مقصود از این عبارت آن است که روح برخی از تغییرات را می‌پذیرد و برخی تغییرات را نمی‌پذیرد. مثلاً دانش روح زیاد می‌شود. اما خود روح به غیر روح تبدیل نمی‌شود. توضیح این مطلب، در کتاب چنین است: «بنابراین وقتی می‌گوییم روح ثابت است، منظور این است که من یا روح تجزیه و تحلیل نمی‌پذیرد و فرسوده و مستهلک نمی‌شود و به چیز دیگری تبدیل نمی‌گردد.» یعنی تجزیه و تحلیل و فرسوده و مستهلک شدن، همه مقدمه تبدیل شدن است. بنابراین اگر تغییرناپذیری را مساوی تجزیه و تحلیل نشدن بگیریم، کافی نیست»

● سؤال ۵۴. پیام کدام آیه به ترتیب، انکار معاد جسمانی و پیروی غیر سودمند از پیام آوران الهی است؟

○ بررسی: در این سؤال، از آیات مربوط به بخش اندیشه و تحقیق استفاده شده است که یادگیری ترجمه آیه برعهده دانش‌آموزان نبوده و ضرورتی نداشته که معنای آیه را حفظ کنند. لذا با اهداف آموزشی برنامه درسی سازگار نیست.

● سؤال ۵۵. از دقت در کدام آیه، «آگاهی انسان بر کاستی‌های انجام وظایف خویش» مفهوم می‌گردد؟

○ بررسی: در این سؤال نیز متن عربی آیاتی آمده که حفظ معنای آن برعهده دانش‌آموزان نبوده و لذا با اهداف برنامه درسی سازگار نیست.

● سؤال ۵۶. از دقت در آیه شریفه: «و نُفَخَ فِي الصُّورِ فَإِذَا هُم مِنَ الْأَجْدَاثِ

إلى ربهم ينسلون» و آیه شریفه: «فإذا هم ينظرون» به ترتیب به سرنوشته پایانی انسان در نَفخ صور و متوجه می‌شویم که گفتار گروه این است که می‌گویند:

○ بررسی: در این سؤال نیز از آیات مربوط به بخش اندیشه و تحقیق استفاده شده است که یادگیری ترجمه آیه برعهده دانش‌آموزان قرار نگرفته و آنان موظف به حفظ معنای آیه نبوده‌اند.

● سؤال ۵۷. خدای بزرگ، خدمت به آدمیان را خدمت به خود شمرد تا خود را اعلام دارد و درهای بازگشت به سوی خود را باز نگه داشت تا او اثبات گردد و به ترتیب، مفهوم و محقق شود.

○ بررسی: سؤال، مناسب است و از مفاهیم کلیدی درس استفاده شد، گرچه باز هم از متن عربی آیه‌ای استفاده شده که یادگیری ترجمه آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

● سؤال ۵۸. سدّ سوء استفاده هوسرانان از آراستگی ظاهری نام دارد که برخاسته از است و عامل فرار از شکست و زبونی، می‌باشد. ○ بررسی: در این سؤال، از مفاهیم کلیدی و محوری درس استفاده شده و از این جهت مناسب است.

اما آمدن کلمه «عزت»، یک بار بدون نَفَس و یک بار همراه با نَفَس، این ابهام را برای دانش‌آموزان دارد که گویا دو نوع عزت داریم.

● سؤال ۵۹. اگر بگوییم: «قرآن کریم مردم را راهنمایی می‌کند که راه درست افزایش ثروت، ربانیت، بلکه پرداختن زکات و انفاق است: زیرا با این کار،

جامعه از فقر نجات می‌یابد روحیه کار و شکوفایی اقتصادی شکل می‌گیرد و ثمرات و نتایج این شکوفایی به انفاق‌کننده باز می‌گردد» پیام کدام آیه متناسب با این عبارت است؟

○ **بررسی:** در این سؤال، از متن عربی آیه‌ای استفاده شده که یادگیری آن برعهده دانش‌آموزان نبوده است و سختی این سؤال فقط متوجه همین قسمت است.

● **سؤال ۶۰. خداوند هر مخلوقی را برای هدفی آفریده است، پس هدایت یک اصل در نظام خلقت است که آیه شریفه مؤید آن است.**

○ **بررسی:** در این سؤال، سه جای خالی وجود دارد که پاسخ جای خالی اول و دوم مناسب اما جای خالی سوم غلط است. زیرا آن بخش از آیه که در گزینه یک آمده، مؤید موارد قبل نیست. ادامه آیه هم که در اینجا نیامده، ناظر بر هدایت ویژه انسان است. علاوه بر این، مگر دانش‌آموز موظف به حفظ این آیه بوده که بتواند بفهمد ادامه آیه چیست تا بتواند به سؤال پاسخ دهد؟

و مضاف بر این‌ها، یادگیری همین بخش از آیه هم برعهده دانش‌آموزان نبوده و از ناآگاهی وی برای سختی سؤال استفاده شده است.

● **سؤال ۶۱. جامع نیازهای انسان که نیاز به است از دقت در کدام آیه، دریافت می‌شود؟**

○ **بررسی:** در این سؤال، جای خالی ناظر بر مفهوم کلیدی درس است و مناسب است. برای پاسخ سؤال طرح شده از متن عربی آیه‌ای استفاده شده که یادگیری معنای آن برعهده دانش‌آموزان قرار نگرفته است و آنان موظف به حفظ معنای این آیات نبوده‌اند.

● سؤال ۶۲. از دقت در آیه شریفه: «و ما كان لمؤمن و لا مؤمنة اذا قضى الله ورسوله امراً ان يكون لهم الخيرة» و آیه شریفه: «كذلك ارسلناك فى امة خلت من قبلها امم لتتلو عليهم الذى او حينا اليك» به ترتیب: و دریافت می‌شود.

○ بررسی: در این سؤال، از متن عربی آیاتی استفاده شده که درک معنای آنها برعهده دانش‌آموزان بوده است. بنابراین، سؤال، طراحی مناسبی دارد.

● سؤال ۶۳. سکوت خویشان پیامبر در برابر اولین دعوت علنی او که سال بعثت به دنبال نزول آیه به منصفه بروز رسید، معلول بود.

○ بررسی: این سؤال، سه جالی خالی دارد که باید با مفاهیم اصلی و مشخص تکمیل شود، لذا سؤال مناسبی است؛ گرچه تعبیر «آیه انذار» در متن کتاب نیامده است.

● سؤال ۶۴. «دستیابی به شکوه و سربلندی در گرو پاک شدن از ناخالصی‌ها» و «لازمه قبول راه هدایت، قبول سختی‌های آن است» که این دو مفهوم به ترتیب از دقت در آیه و آیه به دست می‌آید.

○ بررسی: در این سؤال، اولاً: گزینه‌هایی آمده که فقط شامل بخش کوچکی از آیه است. در حالی که دانش‌آموز برای این که بداند کدام گزینه درست و کدام غلط است، باید کل آیه را در اختیار داشته باشد.

ثانیاً: در بیشتر گزینه‌ها متن عربی آیاتی آمده که یادگیری و حفظ معنای آنها برعهده دانش‌آموزان نبوده است.

ثالثاً: پاسخ اصلی قسمت اول سؤال، در آیه ۱۳۷ آل عمران آمده که در گزینه

صحیح مطرح نشده است.

● سؤال ۶۵. تألیف کتب «من لایحضره الفقیه و التهذیب» و «معرفی خود به عنوان امام بر حق» و «مبارزه بر اساس اصل تقیه» به ترتیب در قالب کدام مسؤلیت‌های سه‌گانه مقام امامت است؟

○ بررسی: گزینه‌های پاسخ به علت اشتباه بودن حذف شده‌اند.

● سؤال ۶۶. رسوایی ماجراجویان فریب‌کار و خناسان مدعی مهدویت موعود، معلول و در طول دوران غیب است.

○ بررسی: این سؤال، مناسب طراحی شده است.

● سؤال ۶۷. چه کسی شایستگی رهبری جامعه اسلامی را دارد؟

○ بررسی: این سؤال، مناسب طراحی شده است.

● سؤال ۶۸. خانواده یک و لازمه است و تفاوت‌های تکمیلی زن و مرد به معنی یکی بر دیگری

○ بررسی: این سؤال، مناسب طراحی شده است.

● سؤال ۶۹. آن‌گاه که می‌گوییم: هر فعل و هر کاری در جهان، منگی به خدا است و همه آثار آن که از مخلوقات ظاهر می‌شود به اذن و اراده او است، بر توحیدی که بعدی از ابعاد آن، توحید است، اصرار ورزیده‌ایم که عبارت حاکی از آن است.

○ بررسی: این سؤال صحیح طراحی شده است. در عین حال می‌توانست به این

صورت نوشته شود تا دقیق تر باشد: «آن گاه که می گوئیم هر فعل و هر کاری در جهان، متکی بر خداست و همه آثارى که از مخلوقات ظاهر می شود و به اذن و اراده اوست، بر توحید افعالی، که شاخه‌ای از توحید نظری است، اصرار ورزیده‌ایم...»

○ سؤال ۷۰. آیه شریفه «كذلك لنصرف عنه السوء والفحشاء.....» حاکی از می باشد و هشدارى است به انسان که راه نجات، است.

○ بررسی: اولاً: در این سؤال از آیه‌ای استفاده شده که یادگیری و حفظ معنای آن برعهده دانش آموزان نبوده است.

ثانیاً: بخشی از آیه، که پاسخ سؤال در آن قرار دارد، حذف شده است و فقط در صورتی دانش آموز می تواند، پاسخ صحیح دهد که بقیه آیه را حفظ کرده باشد. در حالی که حفظ آیات درس برعهده او نبوده است.

● سؤال ۷۱. مفهوم این سخن امام رضا علیه السلام که فرموده است: «المستغفر من الذنب و یفعله کالمستهزیء برّیه» آن جا محقق می شود که واقعیت نیافته باشد.

○ بررسی: در این سؤال، متن عربی حدیثی آمده که یادگیری و حفظ معنای آن برعهده دانش آموزان نبوده است. اگر این سؤال به گونه‌ای طراحی می شد که از متن فارسی حدیث استفاده می گردید، سؤال مناسبی به حساب می آمد.

● سؤال ۷۲. رابطه جاذبه موجود میان اشیاء از الهی است و از خداوند سرچشمه می گیرد که آیه شریفه مؤید آن است.

○ بررسی: در این سؤال، اولاً: از متن عربی آیه‌ای استفاده شده که یادگیری و حفظ آن برعهده دانش آموزان نبوده است.

ثانیاً: آن بخشی از آیه حذف شده که پاسخ سؤال در آن بوده است و بناچار، دانش‌آموز باید بقیه آیه را حفظ کنند تا پاسخ سؤال را بدانند.

ثالثاً: آن بخش از آیه که آمده، چون از بقیه آیه جدا شده، مؤید صریح بر تقدیر نیست؛ هم شامل تقدیر الهی می‌شود و هم شامل قضای الهی.

رابعاً: مثالی که در سؤال انتخاب شده، جاذبه است ولی آیه‌ای که در پی آن آمده، مربوط به حرکت خورشید است. بهتر بود که میان مثال و آیه انتخاب شده، هماهنگی باشد.

● **سؤال ۷۳. پیامبر گرامی اسلام (ص) همه امتیازات اشرافی را لغو کرد و هیچ قومی را بر قوم دیگر برتر ندانست و این پیام خداوند را به مردم ابلاغ کرد که:**

○ **بررسی:** سؤال، مناسب است. زیرا از متن آیه‌ای استفاده شده که یادگیری آن برعهده دانش‌آموزان بوده است.

● **سؤال ۷۴. یکی از ویژگی‌های فرهنگ علمی دوره اسلامی بود، و بالندگی علمی در تمدن اسلامی، گرفتار مشکلات و آفت‌هایی نیز بود. یک جریان همواره وجود داشت که برای منزوی کردن تلاش می‌نمود.**

○ **بررسی:** این سؤال، با متن کتاب هماهنگی دارد. البته با این که جاهای خالی برای مفاهیم کلیدی درس است، اما چون از عین عبارت کتاب استفاده شده، دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند که عبارت‌های کتاب را حفظ کنند تا بتوانند جاهای خالی را تکمیل نمایند.

● **سؤال ۷۵. توجه گسترده به قانون، حقوق، ساختار حکومت و دولت،**

عکس‌العمل در برابر در قرون بود که نخستین گام آن با برداشته شد و ادعای ناتوانی قانون الهی در هدایت انسان به شیوه زندگی ره‌آورد است.

○ بررسی: این سؤال، با متن کتاب هماهنگ است و البته همان ایراد سؤال ۷۴ را نیز دارد.

نقد

۱. بیشتر سؤال‌ها متکی بر درک معنای آیات و ترجمه آن‌هاست. اگر حتی درک معنای همه آیات برعهده دانش‌آموزان می‌بود، نباید این تعداد از سؤال‌ها به آن اختصاص می‌یافت.

۲. ممکن است گفته شود که اگر به این صورت از آیات سؤال طرح نکنیم، درجه دشواری سؤال کاهش می‌یابد و عموم دانش‌آموزان در پاسخ به سؤال‌ها موفق می‌شوند.

اما این سخن دلیل موجهی برای این‌گونه طراحی‌ها نیست. زیرا:

اولاً: این سؤال‌ها با اهداف برنامه درسی مخالف است و دانش‌آموزان را وادار به حفظ مطالبی می‌کند که در برنامه جایگاهی ندارد.

ثانیاً: عموم این سؤال‌ها جنبه حافظه‌ای، که پایین‌ترین سطح شناخت است، دارند و هر قدر هم که دشوار باشند، فقط کار حفظ کردن را سخت‌تر می‌کنند و در نتیجه، فرصت تفکر را از دانش‌آموزان می‌گیرد.

ثالثاً: بهتر است که طراحان سؤال، به همان فرایند کتاب دین و زندگی توجه کنند. این کتاب براساس اهمیت دادن به ارزش‌یابی کتبی پایانی و آزمون تست طراحی نشده و برای ارزش‌یابی تکوینی اهمیت قائل شده است. لذا اشکالی ندارد که سطح دشواری سؤال‌ها در امتحان کتبی یا آزمون سراسری پایین باشد و دانش‌آموزان

به راحتی بتوانند به سؤال‌ها پاسخ دهند. این اقدام سبب می‌شود که دانش‌آموزان در آزمون درس دین و زندگی با فراغ خاطر بیشتر شرکت کنند و نیازی به کلاس‌های کنکور و کتاب‌های گوناگون تست نداشته باشند و دبیران بتوانند با فراغ بال بیشتر در کلاس درس، به جنبه‌های نگرشی و رفتاری دانش‌آموز بپردازند و تأثیرگذاری درس را افزایش دهند.

نباید درس دین و زندگی را با درس ریاضی و فیزیک و تاریخ و جغرافی مقایسه کنیم و همان رقابتی را که در سایر درس‌ها نیاز داریم به این درس هم سرایت دهیم. همین قدر که درس دین و زندگی در آزمون سراسری باشد، کفایت می‌کند؛ اما آزمون سخت از این درس گرفتن، آن هم با طراحی سؤال‌هایی که با رویکرد کتاب مغایرت دارد، ما را از هدف اصلی دور می‌کند و تأثیر نگرشی و رفتاری این درس را به شدت کاهش می‌دهد.

سؤالات مبهم؟!!

نقدی بر دو سؤال درس عربی عمومی کنکور سال ۱۳۸۹ رشته‌های
ریاضی و فنی و زبان‌های خارجی

رحمان فلاحی مقدم

دبیر ادبیات عرب شهرستان‌های کهگیلویه و بویراحمد

اشاره

مقاله پیش‌رو، نقدی بر دو سؤال درس عربی عمومی کنکور سال ۱۳۸۹ است که توسط یکی از دبیران باتجربه و نکته‌سنج به دفتر مجله ارسال شده است. نقد نامبرده بعد از تأیید گروه عربی دفتر تألیف کتب درسی منتشر می‌گردد.*

۱۳۵

چکیده

نویسنده این مقاله بر آن است که با تطبیق دو سؤال کنکور و تناقضی که در آن‌ها وجود دارد، یک نکته قواعدی (مفعول مطلق نیایی) از عربی سال سوم را مورد بررسی قرار دهد و با ارائه شواهد از کتب معتبر نحوی، پیچیدگی و ابهام این نکته را یادآوری نماید و ضمن اشاره به دوگانگی و عدم تطابق بعضی از سؤالات کنکور با سرفصل‌های

کتاب درسی، با پیشنهادی در خور، این تناقضات را به طراحان سؤالات کنکور و مؤلفین کتاب درسی متذکر شود.

کلیدواژه‌ها: نقد کتاب عربی، تناقض سؤالات کنکور، دوگانگی کنکور و کتاب درسی، مفعول مطلق نیایی.

مقدمه

با توجه به این که در مقدمه همه کتاب درسی عربی توصیه اکید شده است که دبیران فقط به موارد و قواعدی بسنده کنند که در کتاب آمده است و از پرداختن به موارد حاشیه‌ای و خارج از محدوده کتاب بپرهیزند و از طرفی سازمان سنجش، دانش‌آموزان را از رفتن به کلاس‌های کنکور یا استفاده از کتاب کمک‌درسی مؤسسات آموزشی منع می‌کند و کتاب‌های درسی را مکفی و جامع می‌داند؛ ولی با نگاهی به سؤالات کنکور متوجه تناقض هستیم که این توصیه‌ها را زیر سؤال می‌برد، گویی کسانی که طراحان سؤالات کنکور هستند خودشان به این موارد توجه نمی‌کنند یا قصدشان این است که دبیر و دانش‌آموز را وادار کنند تا علاوه بر قواعد کتاب سراغ جزئیات و حواشی غیرضروری هم بروند که این امر کاملاً منافی آیین‌نامه دفتر برنامه‌ریزی کتاب درسی است. از آنجایی که دانش‌آموزان در زبان‌های خارجی به صورت پایه‌ای مشکل دارند و در رشته‌های غیرعلوم انسانی، عربی یک درس عمومی است، طرح سؤالاتی خارج از محدوده کتاب‌های درسی باعث می‌شود که این نقاط ضعف بیشتر شود و ابهام و سردرگمی مضاعفی در پی داشته باشد. حال تکلیف دبیران عربی چیست؟ آیا با این وقت کمی که دارند، می‌توانند وارد جزئیات شوند یا نه، و از طرفی تکلیف دانش‌آموزان چیست؟ با نگاهی به سؤالات کنکور عربی متوجه می‌شویم که بعضی از نکات سؤالات کنکور در کتاب درسی ذکر نشده یا به صورت

مبهم و گنگ آمده است و چون دبیران نیز شیوه آموزش واحدی ندارند لذا همه ضرر و زیان متوجه دانش آموزان می شود که لازم است این دوگانگی و تناقض مورد توجه مسئولین مربوطه قرار گیرد. در این مقاله به یکی از این تناقضات می پردازیم:

سؤال ۲۳ – (ریاضی و فنی ۹۰–۸۹): عین ما فيه تأکید علی وقوع الفعل:

(مرکز انتشارات سازمان سنجش، ۱۳۸۹: ۲۲۹)

۱. **ابتسمتُ امی فی وجهی ابتساماً ففرحتُ من ذلك!**

۲. **انعقد مجلس آخر لتکریم المجتهدات ایضاً!**

۳. **یهتمُّ الطالب بمطالعة دروسه لیلاً و نهاراً!**

۴. **مارایت فی الساحة الاجماعتین نشیطتین!**

در کدام گزینه مفعول مطلق تأکیدی آمده است؟

گزینه صحیح: ۱

دلیل درست بودن گزینه یک: تأکید کردن فعل به وسیله مفعول مطلق تأکیدی حاصل می شود که فقط در این گزینه وجود دارد.

دلیل رد کردن گزینه دو: ایضا مفعول مطلق؛ ولی نه برای تأکید (چون فعلی از آن در جمله ذکر نشده است)

گزینه سه و چهار هم که هیچ گونه تأکیدی از نوع مفعول مطلق ندارند (همان،

ص ۲۳۲).

نتیجه ای که از این سؤال گرفته می شود: اگر عامل (فعل) محذوف باشد، معمول (مصدر) نمی تواند تأکید را برساند.

سؤال ۲۳. (زبان های خارجی): عین ما لیس فیہ تأکید علی وقوع الفعل:

(مرکز انتشارات سازمان سنجش، ۱۳۸۹: ۲۵۹)

۱. **ترید النجاح فی حیاتک بینما لاترید ان تدفع له ثمناً!**

۲. **سبحان الله لا شریک له فرداً صمدا!**

۳. **ألم أنصحکم باستخدام العقل، انه هبة من الله، حقاً!**

۴. **فصیراً فی مجال الموت فانه یرانا عن قریب!**

در کدام گزینه مفعول مطلق تأکیدی نیامده است؟

گزینه صحیح: ۱

دلیل درست بودن گزینه یک: با در نظر گرفتن معنای جمله (موفقیت را در زندگی خود می‌خواهی در حالی که نمی‌خواهی قیمت آن را بپردازی) هیچ کلمه یا ساختاری در آن نمی‌یابیم که برای تأکید فعل آمده باشد؛ اما در سه گزینه دیگر مفعول مطلق وجود دارد که تأکید را برای فعل می‌رساند: سبحان الله، حقاً، صبراً. نتیجه‌ای که از این سؤال به دست می‌آید: مصدر می‌تواند بدون حضور عامل (فعل) هم تأکید را برساند.

در کتاب‌های درسی عربی رشته‌های تجربی و ریاضی و انسانی بیان شده که گاهی عامل مفعول مطلق (فعل) در جمله نمی‌آید و مصدر منصوب به تنهایی (بدون فعل) در جمله ذکر می‌شود؛ اما تصریح نشده که این نوع مفعول مطلق را جزء کدام دسته از انواع مفعول مطلق محسوب کنیم، (تأکیدی یا نوعی) یا این که جزء هیچ کدام نیست و همان مفعول مطلق خالی از قید (نوعی یا تأکیدی) باشد. دبیران هم نظرات مختلفی دارند؛ گروهی این دسته از مصادر را اگر بدون صفت یا مضاف‌الیه باشند، تأکیدی و همراه با صفت یا مضاف‌الیه را نوعی به حساب می‌آورند: مثلاً:

شکراً! مفعول مطلق تأکیدی / - شکراً جزیلاً! مفعول مطلق نوعی / و بعضی هم هر

دو را مفعول مطلق نیایی (بدون قید) می‌گویند.

اگر به دو سؤال کنکور ۸۹ توجه نماییم این نقیضه را هم به وضوح می‌بینیم که در سؤال گروه ریاضی، مصدر به شرطی برای تأکید است که حتماً فعل آن در جمله باشد!

ولی در سؤال گروه زبان‌های خارجی عکس آن عمل شده و مصدر بدون عامل (فعل) را مفعول مطلق تأکیدی به حساب آورده است! که دو سؤال فوق همدیگر را نقض می‌کنند مگر این‌که ایضاً استثنا باشد که در هیچ کتاب نحوی به آن اشاره نشده است. برای توضیح موارد فوق استناد می‌نماییم به: شرح ابن عقیل بر الفیه ابن مالک:

و حذف عامل المؤکد امتنع و فی سواه لدلیل متسع
حذف عامل مفعول مطلق تأکیدی جایز نیست اما حذف عامل مصدر نوعی و عددی جایز است، هرگاه قرینه‌ای بر محذوف (حالیه، مقالیه) دلالت کند.

جناب شارح می‌فرماید:

المصدر المؤکد لایجوز حذف عامله لانه مَسْوقٌ لتقیرر عامله و تقویته و الحذف منافی لذلك: حذف عامل مصدر تأکیدی جایز نیست زیرا غرض اصلی از بیان مصدر تأکیدی، تثبیت و تقویت نمودن معنای عامل است و بدون شک حذف عامل با این انگیزه سازش نداشته است. اما حذف عامل مصدر نوعی و عددی (جوازا و وجوبا) جایز است هرگاه قرینه‌ای بر محذوف دلالت کند.

بدرالدین معروف به ابن‌ناظم و پسر ابن‌مالک ضرباً را در مثال ضرباً زیداً مفعول مطلق تأکیدی می‌داند، اما ابن‌عقیل نظر او را رد می‌کند و طبق نظر ابن‌مالک، می‌گوید که در مثال فوق اساساً تأکیدی شکل نگرفته بلکه مصدر مزبور در مکان فعل امر اضرب قرار گرفته و همان‌گونه که اضرب زیداً بیانگر تأکید نیست به همین ترتیب ضرباً هم نمی‌تواند برای تأکید باشد زیرا مصدر در این گونه موارد در واقع قائم مقام و جانشین عامل شده و عوض از عامل محذوف است.

و اما غیرالمؤکد فیحذف عامله للدلالة علیه: جوازا و وجوبا.

اما حذف عامل مصدر نوعی و عددی جایز است هرگاه قرینه‌ای بر محذوف دلالت نماید:

سیر زید: به مانند حرکت نمودن و رفتن زید حرکت کردم در پاسخ کسی که از

شما پرسیده‌ای: ای سیرِ سرت؟ چگونه و به کدامین نوع، حرکت کردی؟ بنابراین در مثال مزبور (سیرِ زید) عامل مصدر نوعی (سرت) حذف شده و قرینه بر محذوف، پرسش خود سؤال کننده (سرت) است.

البته مبحث مطرح شده در الفیه شاید نتواند تصریحاً به موضوع مورد بحث ما کمک کند ولی می‌توان نتیجه گرفت که عامل در نوعی و عددی می‌تواند محذوف باشد و بدون عامل هم می‌توان آن مصادر را نوعی یا عددی محسوب کرد؛ ولی اگر مفعول مطلق تأکیدی فعلش حذف شد دیگر نمی‌تواند تأکیدی باشد.

با توجه به این که چند سالی است مؤسسات آموزشی و کتاب‌های کنکوری، دانش‌آموزان فراوانی را به سمت خود جذب کرده‌اند و گاهی بعضی از این کتاب‌ها حتی به چاپ دهم یا بیشتر هم می‌رسند، بعضی از این کتاب‌ها تناقض‌گویی‌هایی دارند؛ مثلاً کتاب گویای عربی از انتشارات تخته سیاه، این مصادر منصوب بدون فعل را مفعول مطلق تأکیدی به‌شمار آورده است. (شرفی، ۱۳۸۸: ۱۷۳).

کتاب دیگری که به این موضوع اشاره کرده، فوت و فن عربی است که این مصادر بدون فعل را به صورت تأکیدی بیان کرده است. انتم مجتهدون حقاً (برغمدی، ۱۳۸۷: ۱۶۰).

بعضی دیگر از کتاب‌های کمک‌آموزشی هم به صورت گذرا این مصادر بدون فعل را مفعول مطلق نیایی به حساب آورده‌اند که این چندگانگی و نظرات متفاوت چیزی جز سردرگمی دانش‌آموزان را در پی ندارد.

و اما تکلیف ما دبیران و دانش‌آموزان چیست؟ آیا لازم است اختلاف نظر نحویون (کوفیون و بصریون و...) که برای همیشه حل نشده باقی‌مانده وارد دورهٔ دبیرستان شود و همچنان باعث سردرگمی و دلزدگی دانش‌آموزان از درس عربی شود؟ آیا طراحان سؤالات کنکور به این نکته توجه کرده‌اند که سؤالات باید در حد محتوا و محدودهٔ کتب درسی باشد؟

- به عنوان یک دبیر عربی و عضوی از این مجموعه آموزشی پیشنهاد می‌دهم:
۱. در مبحث مفعول مطلق این نقیصه برطرف گردد و یک سطر به قواعد کتاب اضافه شود که مثلاً اگر عامل حذف شود مصدر، مفعول مطلق است اما نه برای تأکید (طبق سؤال گروه ریاضی).
 ۲. اگر هم می‌تواند برای تأکید یا نوع باشد ذکر شود (طبق سؤال گروه زبان‌های خارجی).
 ۳. طراحان سؤالات کنکور عنایت فرمایند سؤالات را در حد محتوای کتب درسی و بدون ابهام و ابهام طراحی نمایند.

پی‌نوشت

* گروه عربی دفتر تألیف کتاب‌های درسی، نقد نویسنده محترم را کاملاً مستدل و منطقی می‌داند. ضمن اعلام مراتب تقدیر گروه از ایشان، پیشنهاد می‌شود همکاران عزیز، نقدها، پیشنهادها و سؤالات خود را در این خصوص از طریق مجله رشد معارف و یا وبگاه مجلات رشد دفتر کمک‌آموزشی و وبگاه دفتر تألیف، با کارشناسان گروه درسی در میان بگذارند.

منابع

۱. برغم‌دی، محمد، فوت و فن عربی، اول، تهران، کتاب خیلی سبز، ۱۳۸۷
۲. سازمان سنجش، مجموعه پرسش‌ها و پاسخ‌های تشریحی درس عربی در آزمون‌های ۱۳۸۴-۱۳۸۹، چاپ اول، مرکز انتشارات سازمان سنجش / ۱۳۸۹
۳. شرفی، محمد، کتاب گویای عربی، پنجم، تهران، تخته سیاه، ۱۳۸۸
۴. محی‌الدین عبدالحمید، محمد، شرح ابن عقیل، علی حسینی، چاپ اول، قم، ناصر خسرو، ۱۳۸۵

بررسی نسبت آزمون‌های سراسری با اهداف درس تعلیم و تربیت دینی و قرآنی

یاسین شکرانی

اشاره

طراحی سؤالات غیرهمسو با اهداف برنامه درسی یکی از نقدهایی است که سال‌ها در مورد سؤالات کنکور سراسری مطرح بوده است. در همایشی با حضور برخی دبیران شهر تهران، اعضای شورای برنامه‌ریزی کتاب‌های دینی و قرآن، مؤلفان کتاب و کارشناسان دینی و قرآن و سازمان سنجش در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی با هدف نقد و بررسی سؤالات درس دینی و قرآن کنکور ۹۲ برگزار گردید. چکیده مباحث مطرح شده در این همایش در قالب یک بیانیه به طراحان سؤالات کنکور ارائه گردید تا در آزمون‌های آتی مورد استفاده قرار گیرد.

آنچه در پی می‌آید متن این بیانیه است.

۱۴۲

۱. «تعلیم و تربیت قرآنی مطلوب»، محصول همبازی و همگامی و انسجام میان نهادهای متولی این مهم است. هم‌آوایی و هم‌دلی میان نهادهای مسئول این

موضوع به‌ویژه نهادهای حاکمیتی از ضرورت‌های ثمردهی فعالیت‌های تربیتی است. آموزش و پرورش و سازمان سنجش کشور از جمله این نهادها می‌باشند که لازم است در طراحی اهداف مطلوب خود با هم‌اندیشی به وحدت و یک‌پارچگی دست یابند تا در فرایند نیل به این اهداف خللی ایجاد نگردد. برگزاری نشست‌های مشترک و حضور فعال هر دو نهاد در این نشست‌ها و هم‌اندیشی‌ها می‌تواند برخی مشکلات به‌وجود آمده را برطرف سازد. از جمله این مشکلات نحوه ارزش‌یابی درس دینی و قرآن در آزمون‌های سراسری است. این مشکل به‌گونه‌ای است که دانش‌آموزان و به دنبال آن دبیران را با چالش‌های جدی در روند آموزش مواجه کرده است.

۲. آگاهان عرصه آموزش بر این مسئله اتفاق نظر دارند که ارزش‌یابی در فرایند آموزش بایستی در خدمت آموزش باشد نه در مسیری متفاوت و غیرهمسو. از این‌رو، ارزش‌یابی صحیح و اصولی، ارزش‌یابی است که در راستای اهداف آموزش گام بردارد و وظیفه خود را سنجش میزان وصول به اهداف آموزش قرار دهد.

۳. بنابر اسناد بالادستی (برنامه درسی ملی و راهنمای برنامه درسی) که به تأیید رئیس‌جمهور، وزیر آموزش و پرورش و صاحب‌نظران عرصه تعلیم و تربیت رسیده است، شناخت همراه با تفکر و تعقل آموزه‌های دین، تقویت ایمان و ایجاد علاقه و انس به مفاهیم آن و در نهایت فراهم کردن زمینه‌های شکل‌گیری رفتار مطلوب در دانش‌آموزان جزو مهم‌ترین اهداف برنامه درسی تعلیم و تربیت دینی و قرآنی می‌باشد.

با توجه به اهداف مذکور، شیوه ارزش‌یابی در سؤالات کنکور نیز بایستی همسو با این اهداف و تسهیل‌کننده راه وصول به آن باشد. با این وجود، شیوه ارزش‌یابی از

درس مذکور در کنکور سراسری به گونه‌ای است که نه تنها به تقویت اهداف این درس کمک نمی‌کند بلکه موجب بروز آسیب‌هایی در تحقق این اهداف نیز شده است. برخی از این آسیب‌ها عبارت‌اند از:

- دشواری بیش از حد سؤالات و حافظه‌محور بودن آن‌ها موجب شده تا دغدغه دانش‌آموزان برای مطالعه این درس، صرف کسب توانایی به‌منظور پاسخ‌گویی به سؤالات کنکور شود و نه رسیدن به پاسخ پرسش‌های خود و یا شناخت همراه با تفکر و تعقل آموزه‌های دین و عمل کردن به این آموزه‌ها.

- دغدغه کسب توانایی برای پاسخگویی به سؤالات پیچیده کنکور موجب شکل‌گیری یک خواست مشترک از سوی دانش‌آموزان، خانواده‌ها و به دنبال آن مدیران مدارس از دبیران شده است تا این دبیران به‌جای حرکت در جهت اهداف متعالی درس تمام هم خود را به آموزش و یاددهی روش‌های تست‌زنی و راه‌کارهای کشف معماهای موجود در تست‌ها مصروف سازند.

این مسئله موجب شده تا دبیرانی که کتاب درسی را مطابق با اهداف سند ملی برنامه درسی و راهنمای برنامه تدریس می‌کنند، از سوی دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان تحت فشار قرار گرفته و حتی زیر سؤال روند. نکته‌ای که در این میان جای تأمل بسیار دارد این است که دانش‌آموزی که توسط دبیر مطابق با اهداف تصویب شده سند برنامه درسی ملی، آموزش ببیند از پس پاسخ‌گویی به سؤالات درس در کنکور سراسری برنمی‌آید.

این نکته شکاف عمیق میان اهداف مورد نظر آموزش و پرورش و اهداف ترسیم شده سازمان سنجش را به خوبی نشان می‌دهد.

- فاصله میان اهداف این درس با اهداف مدنظر طراحان سؤالات کنکور موجب بروز برخی مشکلات در روند اجرایی برگزاری کلاس‌ها نیز شده است. به گونه‌ای که در برخی از مدارس دخترانه به‌جای دعوت از دبیران توانمند زن، متأسفانه، از دبیران

مرد استفاده می‌شود. البته نه از آن جهت که این دبیران بهتر درس می‌دهند بلکه تنها به این دلیل که این دبیران بیشتر وقت کلاس را به بیان نکات کنکوری می‌پردازند.

همچنین بر اساس گزارش‌های رسیده، برخی از مدارس حتی آموزش درس دینی و قرآن را تعطیل کرده و کلاس کنکور این درس را جایگزین آن کرده‌اند.

• شیوه طراحی سؤالات در عمل منجر به فاصله گرفتن دانش‌آموز از متن و محتوای اصلی کتاب و روی آوردن به کتاب‌های کمک‌آموزشی شده است. کتاب‌هایی که نه تنها در راستای اهداف درس تألیف نشده‌اند بلکه در بسیاری از موارد در تقابل با این اهداف نیز گام برمی‌دارند. با این وجود اقبال دانش‌آموزان به این کتاب‌ها روزبه‌روز در حال بیشتر شدن است چراکه آنان سازگاری این کتاب‌ها را با سؤالات کنکور، بسیار بیشتر از خود کتاب می‌دانند و با مطالعه این کتاب‌ها که صرفاً آموزش روش‌های تست‌زنی است، خود را بی‌نیاز از مطالعه کتاب درسی می‌یابند.

۴. در خصوص سختی بیش‌ازحد سؤالات کنکور، ممکن است این نکته از سوی طراحان سؤالات مطرح شود که سؤالات باید از سختی بالایی برخوردار باشند تا بتوان براساس آن به گزینش نفرات مستعد دست یافت. میزان صحت و اعتبار این نظر در محدوده بحث ما نیست، اما بر این عقیده‌ایم که بایستی در کنار این مسئله به چند نکته مهم و اساسی نیز توجه داشت:

الف. خواست ما آسان کردن بیش‌ازحد سؤالات این درس نیست بلکه تقاضای ما دوری از افراط و تفریط در این مسئله و طراحی سؤالات کنکور در چارچوب اهداف و ضوابط کتاب درسی باشد. سؤالات درس دینی و قرآن نباید به آن حد از دشواری برسند که دانش‌آموزان از آن به‌عنوان «المپیاد دینی» یاد کنند و نه

بایستی در حیطه‌هایی طرح شوند که یادگیری و آموزش آن بر عهده دانش‌آموز نبوده است.

ب. هدف درس دینی و قرآن با سایر دروس تفاوت‌های جدی دارد. هدف این درس ایجاد عشق و علاقه به دین، گرایش به دین‌داری و تمایل یافتن به اعمال و رفتارهای دینی و انس قرآن کریم است. اگر سؤالات درس‌هایی چون فیزیک، ریاضی و ... سخت باشد، مشکلی در اعتقادات، باورها و گرایش‌ها مخاطب پدید نمی‌آید اما سختی سؤالات درس دینی و قرآن در چند سال اخیر موجب زدگی دانش‌آموزان از این درس و گاه دین‌گریزی آنان شده است.

۵. در پایان از طراحان سؤالات درس دینی انتظار می‌رود:

- به متن و محتوای درس که نقش اصلی را در آموزش و انتقال مطالب دارد، توجه بیشتری در طراحی سؤالات شود و محور اصلی سؤالات بر مبنای محتوای دروس قرار گیرد؛ زیرا در وضعیت فعلی تنها ۲۰ درصد سؤالات کنکور از محتوای دروس طراحی می‌شود و این موجب بی‌توجهی به متن درس و به حاشیه راندن آن می‌شود؛ در حالی که محتوای درس، شاکله اصلی کتاب و محور آموزش است.
- به ضوابط و اصولی که در بخش‌نامه‌ها، راهنمای برنامه درسی، ابتدای کتاب درسی و کتاب راهنمای معلم در خصوص نحوه ارزش‌یابی کتاب مطرح شده است، توجه لازم شود.

همچنین در مقدمه کتاب‌ها آمده است که ترجمه آیاتی که خود کتاب آن‌ها را ترجمه کرده است بر عهده دانش‌آموز نمی‌باشد در حالی که نیمی از سؤالاتی که در خصوص آیات قرآنی آمده است از ترجمه آیاتی سؤال شده است که ترجمه آن بر عهده دانش‌آموز نبوده است، حال چه در گزینه صحیح و چه در گزینه غلط.

• از طراحی سؤالات کلیشه‌ای و حافظه‌مدار خودداری شود و سؤالات مفهومی مورد

- توجه طراحان قرار گیرد. همچنین از طرح سؤالاتی که در عین دشواری در سطح پایینی از یادگیری قرار دارند اجتناب گردد.
- با توجه به اینکه حفظ متن عربی هیچ آیه و حدیثی (به جز چند مورد در کتاب سوم) بر عهده دانش آموز نیست، از این رو، از طرح سؤالاتی که نیاز به حفظ آیات و روایات دارد، پرهیز شود.
 - از پیچیده کردن متن سؤال با استفاده از عبارات‌های ثقیل یا تودرتو کردن سؤالات پرهیز شود، چرا که در برخی از سؤالات درک صورت سؤال از پیدا کردن جواب سؤال مشکل تر است.
 - با توجه به اینکه دانش آموزان در طول دوران تحصیل آیات قرآن را با اعراب لازم آن فرا گرفته‌اند، لازم است تا در طراحی سؤالات کنکور، آیات همراه با اعراب لازم آن بیاید تا دانش آموز با قرائت آسان تر بتواند سریع تر به محتوای آیه پی ببرد.
- امید می‌رود شیوه فعلی ارزش‌یابی در آزمون‌های سراسری که در تعارض با شیوه آموزش درس دینی و قرآن و اهداف متعالی آن است، به گونه‌ای اصلاح شود که شاهد نزدیکی این آزمون‌ها به اهداف درس و کمک آن به تحقق این اهداف باشیم.

سنجش‌های کلاسی و بهبود یادگیری

توماس آر. گاسکی

ترجمه: فاطمه سادات میرعارفین

اشاره

معلمانی که به توسعهٔ سنجش‌های سودمند و مفید می‌پردازند، زمینه‌های آموزش اصلاحی یا ترمیمی را فراهم می‌آورند و به دانش‌آموزان فرصت‌های دوباره‌ای اعطا می‌کنند تا شایستگی‌های خود را نشان دهند. موفقیت در این کار می‌تواند تدریس یا آموزش‌های معلمان را بهبود بخشد و به یادگیری دانش‌آموزان کمک کند.

سنجش‌هایی در مقیاس وسیع (تعداد زیاد)، مانند همهٔ سنجش‌های پیشرفت تحصیلی، برای هدف خاصی طراحی می‌شوند. امروزه این نوع سنجش‌ها در برخی از کشورها، برای رتبه‌بندی مدارس و دانش‌آموزان و به‌منظور اهداف پاسخ‌گویی طراحی می‌شوند که البته برخی از آن‌ها این کار را بسیار منصفانه انجام می‌دهند، اما به طور کلی، سنجش‌هایی که برای رتبه‌بندی طراحی می‌شوند، ابزارهای مناسبی برای کمک به بهبود کار معلمان در زمینهٔ آموزش یا تغییر نگرش آن‌ها نسبت به دانش‌آموزان نیستند، زیرا:

- دانش‌آموزان، این نوع سنجش‌ها را در پایان سال تحصیلی می‌گذرانند؛ یعنی هنگامی که تقریباً اکثر فعالیت‌های آموزشی به پایان رسیده‌اند.
- معلمان تا دو یا سه ماه بعد، نتایج را دریافت نمی‌کنند؛ یعنی زمانی که دانش‌آموزان آن‌ها معمولاً به کلاس دیگری منتقل شده‌اند.
- نتایجی که معلمان دریافت می‌کنند، معمولاً فاقد آن سطح از جزئیات مورد نیاز هستند که هدفش اصلاح موارد خاصی است [بارتون، ۲۰۰۱ و کیف، ۲۰۰۲].^۱

کلیدواژه‌ها: یادگیری، سنجش، کلاس، تدریس، تکوینی، مستمر

مناسب‌ترین سنجش‌ها برای هدایت پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان؛ امتحانات کوتاه پاسخ، آزمون‌ها، تکالیف نوشتاری و سایر سنجش‌هایی هستند که معلمان بر یک مبنای قاعده‌مند و هدفمند در کلاس اجرا می‌کنند. معلمان به نتایج حاصل از این نوع سنجش‌ها اطمینان دارند، زیرا تنظیم و اجرای آن‌ها با اهداف آموزشی کلاسی درس ارتباط دارد. به‌علاوه، این نتایج برای دسترسی به تجزیه و تحلیل وضعیت تحصیلی هر دانش‌آموز، وسیله‌ای سریع و آسان هستند. به‌منظور بهبود سنجش‌های کلاسی، معلمان باید دیدگاه‌های خود را، هم نسبت به انواع سنجش و هم نسبت به تفسیر نتایج آن‌ها تغییر دهند؛ به‌ویژه این که باید به سنجش‌هایی که انجام می‌دهند به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیر از فرایند آموزش و امری مهم و اساسی برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان توجه کنند.

امروزه با وجود اهمیت این نوع سنجش‌ها در آموزش و پرورش، تعداد کمی از معلمان، دوره‌های آموزش رسمی در زمینه طراحی سنجش یا تجزیه و تحلیل حاصل از نتایج آن‌ها را گذرانده‌اند. برای مثال، بررسی‌های اخیر نشان می‌دهند که کمتر از نیمی از معلمان در ایالت‌های آمریکا به کسب مهارت در زمینه سنجش و آزمون

نیازمندان [استیگینز، ۱۹۹۹].^۲

فقدان دوره‌های آموزشی خاص موجب می‌شود تا معلمان به شدت به سنجش‌هایی وابسته باشند که توسط ناشران بخش خصوصی عرضه می‌شوند. چنان‌چه سنجش‌های معتبر و مناسبی در دسترس نباشند، معلمان، خود بدون هرگونه برنامه‌ریزی و با استفاده از سؤال‌ها و متن‌های انشایی کوتاه، آزمون‌هایی شبیه آن‌هایی می‌سازند که قبلاً معلمان خودشان مورد استفاده قرار می‌داده‌اند. آن‌ها از این سنجش‌ها زمانی استفاده می‌کنند که فعالیت‌های آموزشی به پایان رسیده‌اند. به‌علاوه، معمولاً آن‌ها را برای تعیین رتبه یا پایه دانش‌آموزان به کار می‌گیرند. برای بهره‌مندی از انواع سنجش به‌منظور بهبود فعالیت‌های آموزشی و یادگیری‌های دانش‌آموزان، معلمان باید نگرش خود را نسبت به این نوع سنجش‌ها به شیوه‌های زیر تغییر دهند:

سنجش‌های مفید اجرا کنید

برای دانش‌آموزان

تقریباً هر دانش‌آموزی ساعت‌های بسیاری را به‌منظور آماده شدن برای یک سنجش بزرگ تجربه کرده، اما بعد متوجه شده، مطالبی را که مطالعه کرده، از آن‌چه که معلم برای سنجش مورد تأکید قرار داده، متفاوت بوده است. این تجربه دو درس تلخ و ناگوار به دانش‌آموزان می‌دهد:

اول: دانش‌آموزان متوجه می‌شوند که کار و تلاش سخت به نتیجه نمی‌رسد، زیرا زمانی را که آن‌ها صرف مطالعه می‌کنند، کم است و یا هیچ‌گونه تأثیری بر نتایج ندارد.

دوم: آن‌ها می‌آموزند که نمی‌توانند به معلمشان اعتماد و اطمینان داشته باشند

[گاسکی، ۲۰۰۰].^۳

این‌ها درس‌هایی هستند که معلمان مسئول و وظیفه‌شناس نیز به‌طور جدی از

دانش‌آموزان یاد می‌گیرند.

بسیاری از معلمان همواره از روی اشتباه گمان می‌کنند که باید اسرار مربوط به سنجش‌هایشان را نزد خود نگه دارند. در نتیجه، دانش‌آموزان به‌ویژه از دورهٔ راهنمایی به سنجش‌ها به‌عنوان بازی‌های فکری نگاه می‌کنند؛ یعنی چندان جدی نمی‌گیرند. آن‌ها موفقیت را وابسته به این می‌دانند که تا چه اندازه می‌توانند آن‌چه را که معلمشان در آزمون‌های کوتاه‌پاسخ، چندگزینه‌ای و سایر سنجش‌ها خواهد پرسید؛ حدس بزنند. حتی برخی از معلمان به توانایی‌های خود در مورد بهتر حدس زدن دانش‌آموزان، مباحث می‌کنند. آن‌ها درباره مفاهیم تکه تکه شده و مجزا یا درک و دریافت‌های مبهم و پیچیده‌ای که فقط نشان می‌دهند آیا دانش‌آموزان با دقت مطالعه می‌کنند یا خیر، سؤال‌هایی می‌پرسند که اغلب ناآگاهانه است و، زیرا این‌گونه سؤال‌ها را هنگامی که خودشان دانش‌آموز بوده‌اند، از آن‌ها پرسیده‌اند.

سنجش‌های کلاسی که به عنوان منابع اطلاعاتی مفید و معنادار به خدمت گرفته می‌شوند، دانش‌آموزان را غافلگیر نمی‌کنند. این نوع سنجش‌ها، منعکس‌کنندهٔ مفاهیم و مهارت‌هایی هستند که معلم همراه با معیارهای شفاف و روشنی برای قضاوت در مورد عملکرد دانش‌آموزان در کلاس، مورد تأکید قرار داده است. این مفاهیم، مهارت‌ها و معیارها در راستای فعالیت‌های آموزشی معلم و در حالت مطلوب، مطابق با استانداردهای آن ایالت یا منطقهٔ آموزشی هستند.

۱۵۱

دانش‌آموزان، این نوع سنجش‌ها را به عنوان ابزارهای اندازه‌گیری منصفانه در ارتباط با اهداف مهم یادگیری تلقی می‌کنند. معلمان با استفاده از بازخوردهای مهم و قابل توجه درخصوص پیشرفت‌های دانش‌آموزان، زمینه‌های یادگیری را برای آنان آسان می‌سازند و کمک می‌کنند تا مسائل یادگیری را بشناسند [استیگینز، ۲۰۰۲؛ بلوم، مادائوس و هاستینگز، ۱۹۸۷].^۴

برخی از منتقدان اظهار می‌دارند که این رویکرد به معنای «تدریس برای امتحان

گرفتن» است، اما موضوع اساسی این است که چه چیزی محتوا و الگوهای تدریس را معین می‌کند؟ اگر آزمون، تعیین‌کننده اصلی این موضوع است که معلم چه چیزی را چگونه آموزش می‌دهند، بنابراین ما به راستی «تدریس را برای امتحان گرفتن» انجام می‌دهیم، اما اگر اهداف یادگیری مورد انتظار، مبنای کسب تجارب آموزشی دانش‌آموزان باشد، بنابراین انواع سنجش از آموخته‌های دانش‌آموزان، حقیقتاً به‌عنوان پیوست‌های همان اهداف هستند. به جای «تدریس برای امتحان گرفتن»، معلمان بیشتر دقت می‌کنند تا «از آن چه که یاد می‌دهند، امتحان بگیرند.» اگر یک مفهوم یا مهارتی، برای سنجیدن به اندازه کافی اهمیت داشته باشد، بنابراین باید به اندازه کافی برای تدریس هم مهم باشد و اگر این مفهوم برای آموزش دادن چندان مهم نباشد، بنابراین توجیه و استدلال ناچیزی برای سنجش آن وجود دارد.

برای معلمان

بهترین سنجش‌های کلاسی، به‌عنوان منابع اطلاعاتی مفید و معنادار برای کمک به معلمان نیز به خدمت گرفته می‌شوند تا مشخص کنند چه موضوعی را به خوبی آموزش داده‌اند و روی چه موضوعی باید کار کنند. اطلاعات اساسی گردآوری‌شده درخصوص نتایج سنجش‌های انجام‌شده، به تجزیه و تحلیل آماری نیاز ندارد. معلمان صرفاً نیازمند انجام یک محاسبه ساده در ارتباط با این موضوع هستند که چگونه بسیاری از دانش‌آموزان در یک محور (آیتم) سنجش اشتباه کرده‌اند یا در مواجهه با یک معیار خاص شکست خورده‌اند.

گاهی سنجش‌های ایالتی (استانی)، موارد مشابهی از این اطلاعات را ارائه می‌دهند، اما نگرانی‌های مربوط به امنیت و سلامت محورها و هزینه تدوین محورهای جدید که معمولاً هر سال به انجام سنجش می‌انجامند؛ تدوین‌کنندگان را برای عرضه چنین اطلاعات جزئی و دقیقی بی‌میل می‌کنند. به محض این که معلمان محاسبات خاصی

را انجام دهند، می‌توانند به نکات مسئله‌دار توجه خاص داشته باشند. منظور از نکات مسئله‌دار آن دسته از محورهایی هستند که توسط تعداد زیادی از دانش‌آموزان در کلاس درس مغفول مانده‌اند.

در بازنگری این نتایج، معلم باید ابتدا به کیفیت هر محور یا معیار توجه کند. چه بسا محور یا سؤال به‌طور مبهم بیان شده باشد یا معیاری، شفاف و روشن نباشد. شاید هم دانش‌آموزان، تعبیر اشتباهی از آن سؤال داشته باشند. بنابراین در هر مورد معلمان باید تعیین کنند که آیا این محورها یا سؤال‌ها به اندازه کافی به دانش، درک و فهم یا مهارتی که قصد اندازه‌گیری آن‌ها را داشته‌اند، می‌پردازند یا خیر.

از این‌رو، چنانچه معلمان هیچ‌گونه مسئله‌روشن و مشخصی را با استفاده از محور یا معیار مورد نظر نیابند، باید توجه خود را به تدریسشان معطوف کنند. هنگامی که بیش از نیمی از دانش‌آموزان کلاس به یک سؤال روشن و مشخص، پاسخ نادرست می‌دهند، یا در مواجهه با یک معیار خاص، ناکام می‌مانند و شکست می‌خورند؛ این مسئله به یادگیری دانش‌آموز مربوط نمی‌شود، بلکه به تدریس معلم بازمی‌گردد. بنابراین، هر راهبردی که برای تدریس به کار برده شده، هر مثالی که مورد استفاده قرار گرفته یا هر توضیحی که ارائه شده، می‌توان گفت که کاملاً اثربخش نبوده است. تجزیه و تحلیل نتایج سنجش با این روش، به معنای بی‌توجهی به نفس مسائل قوی است. ممکن است بسیاری از معلمان ابتدا بگویند: «من به دانش‌آموزان یاد داده‌ام، اما آن‌ها به خوبی یاد نگرفته‌اند.» در حالی که در خصوص بازخورد نتایج، بیشترین تشخیص این است که اثربخشی آن‌ها بر مبنای آن‌چه که معلمان انجام می‌دهند، تعریف نشده است، بلکه بر مبنای کاری است که دانش‌آموزان قادر به انجام آن هستند. حال سؤال این است که آیا آموزش اثربخش می‌تواند در غیاب یادگیری اتفاق بیفتد؟ مطمئناً چنین نیست.

برخی از افراد استدلال می‌کنند که چنین چشم‌اندازی، مسئولیت‌های زیادی را

برعهدهٔ معلمان می‌گذارد، اما دلیل کافی و قانع‌کننده‌ای در مورد دانش‌آموزان وجود ندارد. گاهی معلمان این‌گونه واکنش نشان می‌دهند که «آیا دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری هیچ‌گونه مسئولیتی برعهده ندارند؟ آیا دانش‌آموزان نباید از خود ابتکار عمل و مسئولیت نشان دهند؟»

در حقیقت باید گفت که معلمان و دانش‌آموزان در مسئولیت‌های مربوط به یادگیری سهیم هستند. حتی با تلاش‌های مربوط به تدریس قوی و شجاعانه نمی‌توانیم تضمین کنیم که همهٔ دانش‌آموزان، هر مطلبی را بسیار عالی یاد خواهند گرفت. به‌ندرت معلمان با محورهای یا معیارهایی از سنجش دست می‌یابند که دانش‌آموزان بتوانند به‌طور صحیح به آن‌ها پاسخ دهند.

تعداد کمی از دانش‌آموزان هرگز حاضر به انجام تلاشی مضاعف نیستند، اما می‌خواهند استثنا باشند؛ آن‌هم نه طبق مقررات! اگر معلمی کمتر از نیمی از دانش‌آموزان کلاس را مورد توجه قرار می‌دهد، روش آموزش او نیازمند بهبود است. معلمان به این نوع شواهد برای تحقق این هدف که در جهت بهسازی آموزش‌هایشان تلاش کنند، نیازمندند.

سنجش‌ها را با استفاده از آموزش‌های اصلاحی دنبال کنید

اگر سنجش‌های پیشرفت تحصیلی بتوانند اطلاعاتی را برای دانش‌آموزان و معلمان فراهم کنند، نمی‌توانند به معنی پایان یادگیری باشند. انواع سنجش باید با کیفیت بالا دنبال شوند و آموزش‌های اصلاحی برای جبران خطاهای یادگیری که از طریق نتایج سنجش شناسایی شده‌اند، طراحی شوند [گاسکی، ۱۹۹۷].

پیشاپیش متهم کردن دانش‌آموزان به این‌که مفاهیم یا مهارت‌های معینی را یاد نگرفته‌اند، نابخردانه خواهد بود. لذا معلمان باید نتایج سنجش را با آن دسته از جای‌گزین‌های آموزشی دنبال کنند که مفاهیم مورد نظر را به روش‌های جدید

ارائه می‌دهند و دانش‌آموزان را در تجربیات یادگیری متفاوت‌تر و مناسب‌تر درگیر می‌سازند.

آموزش‌های اصلاحی و با کیفیت بالا، همان تدریس دوباره نیست که غالباً شامل تکرار مطالب اصلی با صدای بلندتر و شمرده‌تر می‌شود، بلکه معلم باید رویکردهایی را به کار گیرد که با تفاوت‌های دانش‌آموزان در سبک یادگیری و انواع هوش آن‌ها مطابقت داشته باشد [استرنبرگ، ۱۹۹۴].^۵

اگر چه معلمان در آغاز کار طراحی دروس، عموماً سعی می‌کنند رویکردهای متفاوت آموزشی را در هم بیامیزند، اما انجام آموزش‌های اصلاحی، مستلزم توسعه و تقویت آن کار است. به‌علاوه، آن دسته از دانش‌آموزانی که خطاهای یادگیری ناچیزی دارند باید برای اصلاح این خطاها به فعالیت‌های تقویتی که به گسترش و توسعه یادگیری آن‌ها کمک می‌کنند، بپردازند. مواد آموزشی طراحی شده برای دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد، یک منبع بسیار عالی برای ارائه چنین فعالیت‌هایی به‌شمار می‌آیند.

بهبود ایده‌های مربوط به آموزش‌های اصلاحی و فعالیت‌های تقویتی می‌تواند دشوار باشد، به‌ویژه اگر معلمان بر این عقیده باشند که باید آن را به تنهایی انجام دهند، اما موقعیت‌های مربوط به بهبود حرفه‌ای و سازمان یافته می‌توانند به معلمان کمک کنند که در راهبردها و تشریک مساعی در خصوص فنون تدریس سهیم شوند [گاسکی، ۱۹۹۸ و ۲۰۰۵]. جلسات اختصاصی شورای معلمان برای بررسی نتایج سنجش‌های کلاسی و بهبود راهبردهای جای‌گزین، می‌توانند به شدت تأثیرگذار باشند. ارتباطات مشارکت‌جویانه و مشخص در سطح منطقه آموزشی با دانشکده‌های محلی و دانشگاه‌ها، منابعی بسیار عالی برای ایده‌ها و راهنمایی‌های عملی محسوب می‌شوند.

گاهی معلمان نگرانی‌هایی ابراز می‌کنند در ارتباط با این که اگر زمانی را برای ارائه

آموزش‌های اصلاحی در نظر بگیرند، شمول (کلیت) برنامهٔ درسی قربانی می‌شود. دلیل این نگرانی آن است که فعالیت‌های اصلاحی در آغاز به بهترین وجهی و در حین اقدامات آموزشی کلاس و با نظارت معلم انجام می‌شوند و به‌زودی واحدهای آموزشی، یک یا دو زنگ کلاس را به آن‌ها اختصاص می‌دهند. به طور کلی معلمانی که از دانش‌آموزان می‌خواهند به‌طور مستقل فعالیت‌های اصلاحی را خارج از ساعت کلاس درس انجام دهند، متوجه می‌شوند آن دسته از دانش‌آموزانی که درخصوص این نوع فعالیت‌ها به صرف وقت بیشتری نیازمندند، احتمالاً کمترین کار را انجام می‌دهند. هم‌چنان که دانش‌آموزان به این فرایند عادت می‌کنند، به درک مزایای فردی آن نیز نائل می‌شوند.

به تدریج معلم می‌تواند از مقدار زمانی که به این کار در کلاس اختصاص یافته است، بکاهد و بخش عمده‌ای از آن را از طریق تکالیف منزل یا جلسات درسی خاص، قبل یا بعد از مدرسه به انجام برساند، نه این‌که موجب شود خطاهای جزئی به مسائل عمده و بزرگ‌تر یادگیری تبدیل شوند. به این ترتیب، دانش‌آموزان برای تکالیف و وظایف یادگیری بعدی آماده می‌شوند و برای انجام فعالیت‌های اصلاحی، زمان کمتری مورد نیاز خواهد بود [وایتینگ، ون‌برگ و رندر، ۱۹۹۵] و می‌توان در مراحل بعدی یادگیری سریع‌تر اقدام کرد. در این مرحله، واحدهای آموزشی انعطاف‌پذیرتر می‌شوند و اکثر معلمان درمی‌یابند برای آن‌که مزایای آموزش‌های اصلاحی را به دانش‌آموزان عرضه کنند، نیازی به کنار گذاشتن یا قربانی کردن شمول (کلیت) برنامهٔ درسی نیست.

فرصت دوباره‌ای به دانش‌آموزان بدهید تا موفقیت خود را به منصفهٔ ظهور

برسانند

برای آن‌که یک فرایند آموزشی به بخشی اساسی و سازنده تبدیل شود، سنجش‌ها

نمی‌توانند یک تجربه تک بعدی به معنای یا «انجام بده» یا «شکست بخور» برای دانش‌آموزان باشند. در عوض، سنجش‌ها باید بخشی از یک تلاش مداوم برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان در نظر گرفته شوند. اگر معلمان این سنجش‌ها را با استفاده از آموزش‌های اصلاحی سودمند تعقیب کنند، دانش‌آموزان می‌توانند از فرصت دوباره‌ای برخوردار شوند تا سطح جدیدی از قابلیت‌ها و درک و فهم خود را به منصفه ظهور برسانند. این فرصت مجدد، هم به تعیین میزان اثربخشی آموزش‌های اصلاحی کمک می‌کند و هم به دانش‌آموزان فرصت دیگری می‌دهد تا موفقیت در امر یادگیری را تجربه کنند.

دست‌نوشته‌های معلمان پس از مدت زمانی طولانی، نشان از فواید بسیار در خصوص ارائه مجدد آموزش دارد. آن‌ها می‌دانند که دانش‌آموزان در تلاش‌های آغازین خود به ندرت مطالبی را به خوبی می‌نویسند. معلمان در فرایند نوشتن، فرصت‌های متعددی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند تا آنان بازخورد مربوط به پیش‌نویس‌های مقدماتی را دریافت کنند و سپس آن بازخورد را به منظور بازبینی و بهبود نوشته‌های خود مورد استفاده قرار دهند. اگرچه مشاهده شده که برخی از معلمان به این دلیل که ارائه فرصت مجدد، متفاوت از تجارب یادگیری شخصی است؛ این ایده، امتناع می‌ورزند.

برخی دیگر از معلمان نیز نگرانی‌هایی را ابراز می‌کنند مبنی بر این که دادن فرصت دوباره به دانش‌آموزان ممکن است غیرمنصفانه باشد و می‌گویند: «زندگی واقعی به ما فرصت مجدد نمی‌دهد.» آنان اشاره می‌کنند که جراح برای انجام عمل جراحی موفقیت‌آمیز و خلبان برای فرود آمدن هواپیما در سلامت و امنیت، فرصت دوباره‌ای به دست نمی‌آورد. هر کدام از آن‌ها باید از همان ابتدا، کار خود را به درستی انجام دهد. اما این افراد حرفه‌ای بسیار ماهر، چگونه فن و هنر خود را یاد گرفته‌اند؟

اولین عمل انجام شده توسط جراح، روی جسد بوده است؛ یعنی موقعیتی که

آزادی عمل بسیاری را برای انجام اشتباهات مجاز می‌شمارد. مشابه همین وضعیت، خلبان قبل از هرگونه تلاشی برای فرود، ساعت‌های زیادی را صرف یک شبیه‌ساز پرواز می‌کند. چنین تجاربی به آنان اجازه می‌دهد تا از اشتباهاتشان درس بگیرند و عملکردشان را بهبود بخشند. تقریباً در هر تلاش حرفه‌ای، فنون آموزشی مشابهی به کار برده می‌شوند. تنها در مدارس است که دانش‌آموزان با چشم‌انداز تک بعدی یا «انجام بده» یا «شکست بخور» در ارتباط با انواع سنجش مواجه می‌شوند، بدون آن که فرصتی یابند تا نشان دهند از اشتباهات گذشته، چیزی آموخته‌اند.

همه متخصصان تعلیم و تربیت سعی می‌کنند دانش‌آموزانشان به یادگیرندگانی مادام‌العمر تبدیل شوند و مهارت‌های «یادگیری برای یادگیری» را توسعه دهند. چه نوع مهارت یادگیری برای یادگیری، بهتر از یادگیری از طریق آزمون و خطا است؟ یک خطا می‌تواند آغاز یادگیری باشد. درحقیقت برخی از متخصصان سنجش، چنین استدلال می‌کنند که دانش‌آموزان، از عملکرد موفقیت‌آمیز، چیزی یاد نمی‌گیرند. به عبارت دیگر، هنگامی که دانش‌آموزان در عملکرد اولیه خود، موفقیت کمتری به دست می‌آورند، بهتر یاد می‌گیرند. از این رو می‌توانند راهی برای چگونگی پیشرفت کردن بیابند [ویگینز، ۱۹۹۷].^۷

برخی دیگر از معلمان، چنین اظهار می‌دارند: «منصفانه نیست که همان امتیازات و رتبه‌های بالا به دانش‌آموزان ضعیف‌تر داده شود که به دانش‌آموزان قوی‌تر داده می‌شود. زیرا دانش‌آموزان ضعیف‌تر، نیازمند فرصت دوباره‌ای هستند، اما دانش‌آموزان قوی‌تر، سطح بالایی از یادگیری را در سنجش اولیه از خود نشان می‌دهند. با وجود این، همین دانش‌آموزان ممکن است در آماده شدن مناسب و شایسته برای موفقیت، به سادگی دچار شکست یا افت تحصیلی شوند.

بدون تردید ما باید دانش‌آموزانی را که در سنجش اولیه به خوبی عمل می‌کنند، شناسایی کنیم و برای توسعه یادگیری‌های آنها از طریق غنی‌سازی فعالیت‌های

کلاس درس، فرصتهایی فراهم آوریم. اما آن دسته از دانش‌آموزانی که در سنجش مجدد به‌خوبی عمل می‌کنند، به‌خوبی هم یاد می‌گیرند. موضوع مهم‌تر این است که امکان دارد عملکرد ضعیف آن‌ها در سنجش اولیه از قصور یا کوتاهی معلم نباشد. حتی ممکن است راهبردهای تدریس مورد استفاده در حین آموزش‌های اولیه برای دانش‌آموزان نامناسب بوده‌اند، اما آموزش‌های اصلاحی، تأثیر بیشتری را نشان داده‌اند. اگر رتبه‌ها را براساس عملکرد تعیین کنیم و این دانش‌آموزان در سطح بالایی عمل کنند، بدون تردید شایسته همان رتبه‌ای هستند که سایر دانش‌آموزان در اولین تلاش خود، آن رتبه را کسب کرده‌اند.

یک نمونه قابل مقایسه، آزمون دریافت گواهی‌نامه رانندگی است. بسیاری از افراد در اولین تلاش (بار اول)، این آزمون را با موفقیت پشت‌سر نمی‌گذارند؛ اگرچه ممکن است در دومین یا سومین تلاش خود به همان سطح بالای عملکرد دست پیدا کنند که دیگران بار اول به آن نائل شده‌اند. آیا باید برای این رانندگان، محدودیت ایجاد کرد؟ برای مثال صرفاً در هوای صاف و نسبتاً خوب رانندگی کنند؟ آیا آن‌ها باید در هوای سرد و نامساعد، اتومبیل خود را به کناری هدایت کنند و تا صاف شدن هوا، توقف کنند؟ البته که این‌طور نیست، زیرا آن‌ها در نهایت مانند افرادی که در تلاش اول خود، آزمون را با موفقیت پشت‌سر گذاشته‌اند، از عهده همان استانداردهای سطح بالای عملکرد برمی‌آیند و به همان رتبه دست پیدا می‌کنند.

موقعیت‌های مشابه

استفاده از انواع سنجش به‌عنوان منابع اطلاعاتی، سنجش‌های بعدی را با آموزش‌های اصلاحی توأم می‌کند و فرصت‌های دوباره‌ای در اختیار دانش‌آموزان می‌گذارد. این فرصت‌ها، مراحل متعدد یک فرایند محسوب می‌شوند که همهٔ معلمان به‌طور طبیعی، زمانی آن را مورد استفاده قرار می‌دهند که هر دانش‌آموز را به شکل

انفرادی آموزش دهند. اگر دانش‌آموزان دچار خطا شوند؛ معلم، آموزش را متوقف و آن خطا را یادآوری می‌کند. سپس آن مفهوم را به روش متفاوتی توضیح می‌دهد و در نهایت قبل از آن که به کار خود ادامه دهد، سؤال دیگر یا مسئله مشابهی مطرح می‌کند تا از فهم و درک دانش‌آموزان نسبت به موضوع اطمینان حاصل کند. چنین چالشی را معلم باید به شیوه‌های مشابه در سنجش‌های کلاسی مورد استفاده قرار دهند تا زمینه به‌کارگیری این نوع کمک‌های انفرادی برای همه دانش‌آموزان فراهم شود.

مربیان موفق، چنین فرایند مشابهی را به کار می‌گیرند. برای مثال، در تقلید مستقیم و فوری از عملکرد یک ژیمناست روی چوب موازنه، مربی به فرد توضیح می‌دهد چه کاری را به‌درستی انجام دهد و انجام چه کاری می‌تواند موجب بهبود شود. پس از آن، مربی راهبردهای خاصی را برای بهبود و ترغیب فرد به‌منظور تلاش دوباره ارائه می‌کند. همان‌گونه که ورزشکار، عملکرد مربی را تکرار می‌کند، مربی با دقت به تماشا می‌پردازد تا مطمئن شود او، آن اشکال را اصلاح کرده است یا خیر. دانش‌آموزان موفق می‌دانند چگونه یک اقدام اصلاحی در مورد خودشان انجام دهند. آن‌ها نتایج سنجش‌های خود را ذخیره می‌کنند و به بازنگری محورهایی می‌پردازند که در آن‌ها اشتباه داشته‌اند. سپس مجدداً روی مسائل کار می‌کنند، پاسخ‌ها را در کتاب‌های خود یا منابع دیگر جست‌وجو می‌کنند و از معلم درباره ایده‌ها یا مفاهیمی که متوجه نشده‌اند، سؤال‌هایی می‌پرسند.

دانش‌آموزانی که موفقیت‌های کمتری به دست می‌آورند، به‌ندرت چنین ابتکار عملی به خرج می‌دهند. با نگاهی به نمرات آن‌ها در می‌یابیم که آن‌ها همواره در سنجش‌های خود ناکام می‌مانند یا شکست می‌خورند و در حالی که کلاس را ترک می‌کنند، برگه مخصوص سنجش را در سطل زباله می‌اندازند. معلمانی که سنجش‌های کلاسی را به‌عنوان بخشی از فرایند آموزش به کار می‌گیرند، به

دانش‌آموزانشان کمک می‌کنند تا کاری را انجام دهند که موفق‌ترین دانش‌آموزان یاد گرفته‌اند برای خودشان انجام دهند.

مزایای سنجش

استفاده از سنجش کلاسی برای بهبود یادگیری‌های دانش‌آموزان، ایده جدیدی نیست. بیش از ۳۰ سال پیش بنجامین بلوم هنگامی که مبحث «تمرین یادگیری تسلط‌یاب» را توصیف می‌کرد، نشان داد که چگونه این فرایند در عمل و با روش‌های بسیار اثربخش اجرا می‌شود [بلوم، ۱۹۶۸ و ۱۹۷۱]، اما تا آن زمان، تأکید بر انواع سنجش به‌عنوان ابزارهای پاسخ‌گویی، توجه را از این هدف مهم‌تر و اساسی‌تر (تمرین یادگیری تسلط‌یاب) منحرف کرد.

انواع سنجش می‌توانند یک مؤلفه اساسی در تلاش‌های ما برای بهبود آموزش باشند، اما تازمانی که از آن‌ها به‌عنوان ابزارهایی برای رتبه‌بندی مدارس و دانش‌آموزان استفاده می‌کنیم، قوی‌ترین مزایای آن‌ها را از دست داده‌ایم. در عوض باید بر کمک به معلمان متمرکز شویم تا روشی را که برای استفاده از نتایج انواع سنجش به کار می‌گیرند؛ تغییر دهند، به بهبود کیفی سنجش‌ها و هم‌راستا کردن آنان با اهداف ارزش‌گذاری شده یادگیری بپردازند و استانداردهای منطقه آموزشی خود را تعیین کنند.

۱۶۱

هنگامی که سنجش‌های کلاسی معلمان به بخش سازنده‌ای از فرایند آموزش و یک جزءمحوری در تلاش‌های آنان برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان تبدیل می‌شوند، مزایای این سنجش‌ها، هم برای دانش‌آموزان و هم برای معلمان، بی‌حدومرز خواهند بود.

پی‌نوشت

- واحد آموزشی: منظور بخش‌هایی از یک درس یا یک موضوع است که معلم برای اصلاح یا تقویت یادگیری دانش‌آموز در مراحل مختلف در نظر می‌گیرد.

1. Barton & Kifer
2. Stiggins
3. Guskey
4. Bloom, Madaus & Hastings
5. Sternberg
6. Whiting, Van Burgh & Render
7. Wiggins

منبع

Thomas R. Guskey (2003). How Classroom Assessments Improve Learning. Educational Leadership/
Volum: 60/ February/ P: 6-11.

ارزشیابی و آزمون، مهم‌ترین عامل جهت‌دهنده به یاددهی و یادگیری است. از این‌رو، اصلی‌ترین عامل در تحقق یا عدم تحقق اهداف آموزشی به‌شمار می‌رود. دانش‌آموزان، آن‌گونه درس می‌خوانند که ارزشیابی می‌شوند و در نتیجه، معلمان آن‌گونه تدریس می‌کنند که به موفقیت دانش‌آموزان در چنان آزمونی منجر شود. از آن‌جا که هدف اصلی درس دینی و قرآن در دوره متوسطه، تقویت ایمان دینی و گرایش به رفتار اسلامی و انس با قرآن کریم است، آزمون‌ها باید به‌گونه‌ای انجام شود که ضمن تقویت دانش و معرفت دینی دانش‌آموزان، علاقه‌مندی به دین و معرفت دینی و انس با قرآن را افزایش دهد و احساس نیاز به مطالعات دینی و تدبر در قرآن را تقویت کند.

