

روش‌های یاددهی- یادگیری و ارزشیابی برنامه درسی تربیت اخلاقی مبتنی بر اندیشه خواجه نصیرالدین طوسی

- مهشید قاضی محسنی^۱، محمدمهدی نادری^{۲*}، علی اصغر بیانی^۳، حسن صائمی^۴، مریم صفری^۵
۱- دانشجوی دکترای برنامه ریزی درسی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران.
۲- استادیار گروه فلسفه، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران (نویسنده مسئول)
۳- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران.
۴- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد آزاد شهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران.

چکیده

تحقیق حاضر با هدف شناخت روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی برنامه درسی تربیت اخلاقی مبتنی بر اندیشه‌های امام خواجه نصیرالدین طوسی انجام شد. تحقیق به لحاظ هدف کاربری و به لحاظ روش انجام کار کیفی از نوع تحلیل مضمون است. جامعه آماری تحقیق کتاب‌های ترجمه شده خواجه نصیرالدین طوسی و مقالات و کتاب‌هایی که در این زمینه وجود دارد و حجم نمونه تا اشباع مفهومی ادامه داشت و روایی داده‌ها از طریق سویه سازی داده‌ها و پایائی از ضریب توافق ۰/۷۴ به دست آمد و ابزار تحقیق فیش برداری بود. یافته‌های تحقیق نشان داد که همان‌طور روش‌های یاددهی و یادگیری تربیت اخلاقی خواجه نصیر الدین طوسی شامل ۳ مضمون اصلی شامل روش‌های یادگیری، روش‌های یادگیری مبتنی بر اخلاق، روش‌های خاص هر فرد است و ۴ مضمون اصلی ارزشیابی مبتنی بر عملکرد؛ ابزارها و روش‌های ارزشیابی، خودارزیابی و ارزشیابی توسط دیگران، ارزشیابی بر اساس فعالیت‌های کمی و کیفی روش‌های ارزشیابی در تربیت اخلاقی شناسایی گردید. در نتیجه می‌توان گفت که تربیت اخلاقی باید هم در فرآیند یاددهی و هم در ارزشیابی‌ها به شیوه‌ای عملی، تعاملی، و مبتنی بر عملکرد انجام شود. این رویکردها به توسعه مهارت‌های اخلاقی در دانش‌آموزان و ایجاد محیطی که ارزش‌های اخلاقی را ترویج می‌دهد، کمک می‌کنند. همچنین، توجه به تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های متنوع در آموزش و ارزشیابی، به بهبود تأثیرگذاری و فراگیری آموزش‌های اخلاقی کمک می‌کند.

کلمات کلیدی:

برنامه درسی، روش‌های یاددهی - یادگیری، ارزشیابی، خواجه نصیرالدین طوسی.

مقدمه

مسئله تربیت اخلاقی و دینی از نیازهای ضروری هر جامعه انسانی است که به ویژه از دوره کودکی و نوجوانی برای والدین و برنامه ریزان آموزش و پرورش، مسئولیت آفرین است و کیفیت تحقق آن می‌تواند برای فرد، خانواده و

جامعه سرنوشت ساز باشد (غلام پور، ۱۴۰۰: ۱۸۱). برنامه درسی، یکی از عناصر مهم نظام آموزشی برنامه درسی است که هسته ی مرکزی تمام فعالیت های آموزشی را تشکیل می دهد برنامه درسی در واقع نقش راهنمایی برای یادگیری در مدارس است که یادگیرنده را تجربه مشاهده کننده را ثبت می کند (گلاتثورن، بوسچ، وایت هد و بوسچ^۱، ۲۰۱۵) از سوی دیگر، در زمانه ما ضرورت توجه به ارزش های اخلاقی بیش از هر زمان دیگر احساس می شود؛ بحران های زیست محیطی، افزایش بزهکاری، تبهکاری، جنگ ها، فقر بی عدالتی مانند این ها شرایط را به گونه ای رقم زده اند که در عصر حاضر، بیش از هر چیز دیگری به اخلاق و اعتلای آن نیازمند است. این سخن رابین بارو مؤید این مطلب است: جهان ما در نهایت خجالت و شرمساری، فاقد اخلاق است و ما هرروز شاهد زنده بی اخلاقی هستیم (بارو، ۱۳۹۱: ۲۰۶).

توجه به تربیت اخلاقی و با لندگی آن ضرورتی جهانی و انسانی است. به علاوه ، نقش و اهمیت برنامه های درسی و طراحان و کارشناسان آن در تحقق تربیت دینی بسیار حساس است و فقدان برنامه ریزی ماهر و با صلاحیت، آسیب جدی در این زمینه قلمداد می شود. در بحث تربیت اخلاقی، صرف شناخت ضرورت و جایگاه آن، در میان ابعاد تربیت ، مطرح نیست ، بلکه برنامه درسی در این زمینه می تواند نقش هماهنگ کننده همه عوامل دخیل در تربیت را ایفا نموده، کارساز باشد. تربیت اخلاقی مستلزم فراهم کردن زمینه های آموزشی و پرورشی خاص، برای شکوفایی و تثبیت یک سلسله ارزشهای اخلاقی فطری است ، که انسان از آغاز تولد با خود به همراه دارد. بنابراین، برنامه درسی تربیت اخلاقی عبارت است از: برنامه ریزی برای چگونگی به کارگیری و پرورش استعدادها و قوای درونی قابلیت های اخلاقی و توسعه و تثبیت رفتارهای پسندیده اخلاقی. شواهد حاکی از آن است جامعه ایران در حال حاضر بیش از هر چیزی نیازمند توجه به این مسئله یعنی پرورش انسان های متخلق به ارزشهای اخلاقی است. در پژوهشی انجام شده توسط سازمان ملی جوانان به این نتیجه دست یافتند که نسبت به آینده اخلاقی جامعه بدبین هستند (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۶). پژوهش دیگری که توسط ربانی و شهابی (۱۳۸۹) انجام شد، حاکی از آن است که جوانان نسبت به ارزشهای اخلاقی بی اهمیت هستند.

یکی از عوامل موثر در تربیت دینی و اخلاقی دوره سنی است. از بین کلیه دوره های سنی انسان، دوره نوجوانی و جوانی، به دلیل ویژگی ها و شرایط خاص خود می تواند آستن آسیب ها و بحران های متعددی در نزد نوجوانان و جوانان باشد. بحران هایی که فکر و ذهن نوجوان را به خود که فکر و ذکر نوجوان را به خود مشغول می کند و باعث تضعیف و تغییر گرایش ها و اعتقادات او می شود، مانند بحران کنجکاوی، الگوپذیری و اسیر بحران های مربوطه. ظهور و بروز این بحران ها در نزد نوجوان و جوان نشان دهنده اهمیت فوق العاده این دوره و نقش حساس مربیان (وادین و معلمان) در فرایند تربیت دینی و اخلاقی نوجوانان و جوانان است (همت بناری، ۱۳۸۰، ۱۷۴)

بر اساس پژوهش ها و مطالعات انجام گرفته در حوزه تربیت کاستی های جدی و آشکاری وجود دارد و فرزندان این مرز و بوم با وجود میراث غنی اسلامی و ایرانی و منبع لایزال الهی و سایر منابع معتبر از دانشمندان اسلامی، شرایط مناسب تربیتی و اجتماعی را تجربه نمی کنند و این کاستی ها در رفتار افراد جامعه به ویژه جوانان نمود پیدا می کند. مسائلی از قبیل بحران هویت، فقدان مهارتهای ارتباطی و اجتماعی، دین گریزی و بی

^۱ Glatthorn, Boschee, whitehead & Boschee

اعتنایی به ارزشها و باورهای اسلامی نمود بیشتری دارند و آسیبهای جبران ناپذیری به نظام اجتماعی وارد ساخته است. این مسائل لزوم توجه و عزم جدی متخصصان علوم تربیتی را می طلبد تا به پژوهش در این خصوص بپردازند (تقی پور ظهیر، ۱۳۸۶). ولی تاکنون برنامه درسی تربیت اخلاقی برای دوره های آموزش عمومی طراحی و تدوین نشده است. طبق نتایج تحقیق (افکاری، ۱۳۹۳) بیان می کند، علیرغم اهمیت نقش نهاد آموزش و پرورش در فرایند تربیت متربیان و نیز محوریت اساسی کتب درسی در جریان تعلیم و تربیت در کتابهای درسی، به مسئله مهمی چون تربیت اخلاقی به طور جدی و علمی پرداخته نشده است. از سوی دیگر، تهاجم فرهنگی، با ایجاد موجی از شبهات در عرصه های اخلاقی و دینی، جوانان را مورد هجوم قرار میدهد و پایه های تربیت اخلاقی و دینی آنان را سست می کند (همت بناری، ۱۳۸۰)

از آنجا که مهمترین نهاد اجتماعی در جامعه ما، آموزش و پرورش می باشد که بر اساس ایدئولوژی اسلام به تربیت اخلاقی دانش آموزان می پردازد، ایدئولوژی اسلام باید در برنامه های درسی مدارس وارد شود و در رفتار دانش آموزان به ظهور برسد. (مظاهری، ۱۳۹۶)،

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند ملی برنامه درسی به صورت مشخص به تربیت اخلاقی پرداخته و حدود و ثغور و درجه اهمیت آن را مشخص کرده است. کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضایل اخلاقی از جمله: ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری از جمله موارد مهم در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می باشد. بر اساس این اسناد ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی مهمترین ساحت از بین ساحت های شش گانه تربیت محسوب می گردد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش)

در حوزه های یادگیری یازده گانه احصاء شده در سند ملی برنامه درسی اخلاق ذیل حوزه یادگیری حکمت و معارف اسلامی تعریف شده است. و در کنار اعتقادات و احکام از بخشهای مهم این حوزه یادگیری محسوب میگردد. این رویکرد فراگیر و همه جانبه در اسناد تحولی که بر پوشش حداکثری محتوایی این ساحت در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی دلالت دارد در عمل و در سطح خرد برنامه درسی مورد توجه قرار نگرفته است. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به مثابه نقشه راه ایجاد تحول راهبردی و درازمدت در نظام آموزش و پرورش، تحقق آرمانهای انقلاب اسلامی ایران را در گرو تربیت انسانهای عالم، متقی، آزاده و اخلاقی دانسته (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۵)

در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۲) به عنوان یکی از زیرنظام های اصلی سند تحول بنیادین و برنامه جامع ساماندهی برنامه های درسی در دوره های مختلف تحصیلی، «اخلاق» به منزله یکی از شایستگی های مورد انتظار برای مربیان در حوزه تربیت و یادگیری «حکمت و معارف اسلامی» است که در تمام حوزه های یازده گانه، باید مورد توجه قرار گیرد (سازمان پژوهش و برنامه ریزی، دبیرخانه طرح و تولید برنامه درسی، ۱۳۹۲).

با وجود جایگاه مهم تربیت اخلاقی در اسناد آموزشی، نتایج پژوهش مهدوی و زارعی، (۱۳۹۰) و سعیدی رضوانی (۱۳۸۰) از ضعف نظام آموزشی در عرصه عمل مرتبط با تربیت اخلاقی و فقدان چهارچوبی مشخص برای مواجهه نظام مند با موضوع «تربیت اخلاقی» حکایت دارد. برخی پژوهش ها ریشه چنین نارسایی هایی را به جهت گیری نظام آموزشی درباره «اخلاق» نسبت میدهند. چنانکه بررسی رویکرد نظام آموزشی کشور درباره سازماندهی و

ارائه محتوای اخلاقی حاکی است که در طی سالیان متمادی، در نظام تربیت رسمی عمومی کشور، اخلاق در قالب ماده درسی مستقلی ارایه شده است؛ اما به تدریج سیاستگذاران و برنامه ریزان تربیتی، محتوای اخلاقی موردنظر را به صورت وابسته و تلفیق شده با دروس دیگر ارایه نموده اند. (حسینی روح الامینی، ۱۳۸۴). لیکن بعد از سال، ۱۳۴۰ تعلیمات دینی به عنوان درسی که پیوندی وثیق با اخلاق دارد، متکفل ارائه بیشترین محتوای تعلیمات اخلاقی شده است (یزدانی، جواد و حسنی، محمد، ۱۳۹۰) با این حال، یافته های (افکاری، ۱۳۹۳)، (شجاعی فرد، ۱۳۹۲)، نجفی، هرندی و رهنما (۱۳۹۳) و یزدانی و حسنی (۱۳۹۰) نشان داد که در برنامه های درسی، سازوکار ویژهای برای تربیت اخلاقی دانش آموزان پیش بینی نشده و نسبت به اهداف اخلاقی آنچنان که باید و شاید، توجه نشده است. پس از تصویب سند تحول بنیادین در سال ۱۳۹۰ و تدوین برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به منزله نقشه راه ساماندهی برنامه های درسی در دوره های مختلف تحصیلی در سال، ۱۳۹۲ بازنگری در راهنمای برنامه های درسی جهت هماهنگی با اسناد فوق، به بازنگری در راهنمای برنامه های درسی موردنظر معطوف شد. درحالیکه به دلیل اهمیت اخلاق در تربیت متربیان دوره، برنامه درسی ملی بر سازماندهی «مستقل» و مجزای محتوای مرتبط با اخلاق در دوره متوسطه اول توصیه نموده است، اما باگذشت چهارسال از تصویب برنامه فوق، هنوز راهنمای برنامه های درسی مرتبط با اخلاق، با مفاد اسناد بالادستی، متناسب سازی نشده و همچنان محتوای اخلاقی در کتاب های درسی دوره، به صورت «تلفیقی» سازماندهی و ارائه میگردد. تحقیقات اندکی در این باره توسط پژوهشگران انجام شده است. برای نمونه، آرمند (۱۳۸۷) در پژوهش خود با عنوان «طراحی الگوی مطلوب تربیت اخلاقی در دوره متوسطه تلاش کرد تا بر اساس نقد الگوی تربیت منش»، الگویی مطلوب برای تربیت اخلاقی طراحی و آن را با برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره متوسطه اول، مقایسه نماید. افکاری، (۱۳۹۳) نیز در پژوهشی، ضمن «نقد و بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی»، به طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی پرداخت. همچنین، حسنی، (۱۳۹۴) در پژوهشی به طراحی و تدوین «اصول راهنما برای برنامه درسی تربیت اخلاقی متناسب با اسناد بالادستی با تأکید بر دوره ابتدایی» اقدام و خط مشی های حاکم بر تدوین را در هریک از عناصر برنامه درسی به صورت الگویی ارائه نمود. در پژوهش دیگری که توسط عباسی، (۱۳۹۵) با عنوان «طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی در آموزش عالی بر مبنای آموزه های اخلاقی قرآن کریم و تفسیرالمیزان»، انجام شد، عناصر هدف، محتوا، روشهای تربیت اخلاقی، نقش استاد، فضا و ارزشیابی در الگوی پیشنهادی تبیین گردید. بررسی پژوهش های انجام شده نشان می دهد که الگوهای ارائه شده در پژوهشهای فوق، یا براساس سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی انجام نشده و یا این پژوهش ها برنامه درسی تربیت اخلاقی دوره متوسطه اول را بررسی نکرده اند و همچنین بعد تربیت اخلاقی در ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی مهجور مانده است و این مهجوریت تا اندازه ای بوده است که عده ای حکم بر مغفول بودن برنامه درسی تربیت اخلاقی در سطح برنامه های درسی داده اند (افکاری، ۱۳۹۳) و از طرف دیگر تاکنون برنامه درسی تربیت اخلاقی برای دوره های آموزش عمومی طراحی و تدوین نشده است بر این اساس به نظر میرسد که مهمترین خصلت حیطه تربیت اخلاقی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، خصلت گریز از برنامه ریزی است (حسینی، ۱۳۹۶)

از طرف دیگر از آنجایی که عصر ما، عصر بحران ها و چالش های بنیان افکن است، اگر بشر امروز بخواهد تعادل روانی داشته باشد، مقهور شرایط نشود و در روابط فردی و اجتماعی موفق باشد، باید به اخلاق و تربیت اخلاقی

روی آورد. تلاش روز افزون بشر در دوران های مختلف و کار بست شیوه های تعلیم و تربیت با هدف دستیابی به نسخه عالی از نمونه انسان متعالی و یا همان رشد بوده است. حضور قدمای برجسته ای همچون غزالی، شیخ طوسی، ابن سینا، ملاصدرا، فیض کاشانی و ... در بلندای علم و دانش جهان و اسلام نیز حاکی از وجود برنامه در تمام سطوح تعلیمی در مکتب تربیتی اسلام است. (بهشتی، ۱۳۹۲).

لازمه این امر تدوین برنامه های درسی بر اساس اخلاقیات می باشد، برنامه های درسی بر گرفته شده از سایر مکاتب غربی نمی تواند ما را در رسیدن به اهدافمان کمک کند، بخشی از مشکلات ما در آموزش و پرورش این است که، عمدتاً نگاههای غرب گرایانه در برنامه درسی وجود دارد و در تدوین برنامه درسی آنها را لحاظ می کنیم. بنابراین چنانچه مبانی و اصول تربیت از آموزه های پیامبران و بزرگان تعلیم تربیت بدرستی تبیین و تحلیل شود، می تواند مناسبترین نمونه برای عملکردهای تربیتی جامعه اسلامی ما تلقی شود. همچنین گسترش دامنه نابسامانیهای اخلاقی چون بداخلاقیهای علمی و آموزشی، تقلب، ریاکاری، کلاه برداریهای کلان اقتصادی، یا بی احترامی و توهین به اشخاص در سطح جامعه و مواردی از این قبیل که تعدادشان کم نیست، همگی نشان از شکاف و یک مسئله مهم به نام تربیت اخلاقی می باشد، برای پر کردن این خلاء پژوهشی و کمرنگ کردن این خصلت منفی در برنامه درسی تربیت اخلاقی، این پژوهش تلاش می کند تا اصول برنامه ریزی درسی حاکم بر برنامه درسی تربیت اخلاقی را بر اساس آراء و اندیشه خواجه نصیرالدین طوسی ارائه دهد. از طرف دیگر، بدلیل اهمیت دوران نوجوانی و شکل گیری هویت در نوجوان و نقش آموزه های اخلاقی در تثبیت هویت و ارزش های اخلاقی و به تبع آن تحکیم ارزش های فرهنگی و اخلاقی جامعه، پرداختن به تربیت اخلاقی در این دوره و به تعویق نینداختن آن تا سالهای آتی امری ضروری است و در واقع فرصت طلایی برای پرداختن به این مداخله تربیتی در آموزش و پرورش فراهم میباشد و نباید موکول به آموزش عالی گردد بنابراین به نظر می رسد دوره متوسطه، بهترین فرصت برای پرداختن به این موضوع است. لذا این پژوهش جهت پاسخ به این سوال انجام شد که روش های یاددهی و ارزشیابی برنامه درسی تربیت اخلاقی مبتنی بر اندیشه های امام خواجه نصیرالدین طوسی چگونه است؟

روش تحقیق:

تحقیق حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ روش انجام کار کیفی از نوع تحلیل مضمون است. تحقیق حاضر در ۲ گام به ترتیب زیر انجام شد. گام اول: بررسی پیشینه و آماده سازی مقدمات پژوهش (کیفی) گام دوم: تبیین عناصر برنامه درسی با رویکرد تربیت اخلاقی (کیفی) جامعه هدف در این پژوهش، کلیه آثار منتشر شده توسط خواجه نصیر الدین طوسی به زبان فارسی بود. برای انتخاب نمونه روش نمونه گیری هدفمند مورد استفاده قرار گرفت. حجم نمونه براساس قاعده اشباع داده ها سازماندهی شد. بدین صورت که در پژوهش به منظور تبیین عناصر برنامه درسی تربیت اخلاقی، تمام محتوای کتاب اخلاق ناصری و کیمیای سعادت، مطالعه و قسمت هایی که می توان از آن برای طراحی برنامه درسی تربیت اخلاقی استفاده کرد، استخراج شدند و این تحلیل محتوای کیفی ادامه پیدا کرد تا جایی که پاراگرافی که مرتبط با موضوع مورد مطالعه باشد، وجود نداشت. همچنین مطالب و محتواهایی که در مقالات و پیشینه نظری و تجربی مرتبط با تربیت اخلاقی وجود داشت، انتخاب شدند. جامعه آماری مورد مطالعه در مرحله پژوهش کیفی مورد مطالعه شامل موارد زیر است کتاب اخلاق ناصری، مورد تحلیل قرار گرفت و محتوای تربیت اخلاقی از آن استخراج شد؛ منابع علمی و پژوهش های داخلی و خارجی منتشر شده

مرتبط با برنامه درسی تربیت اخلاقی از سال ۱۹۹۰ الی ۲۰۱۸ میلادی در پایگاه های اطلاعاتی و پایگاه های پایان نامه ای نمونه مورد مطالعه در مرحله پژوهش کیفی. نمونه مورد مطالعه این پژوهش در مرحله کیفی شامل پارگراف ها و محتوای مرتبط با برنامه درسی تربیت اخلاقی در مجموعه ۱ جلدی کتاب اخلاق ناصری و همچنین مقالات و مستندات داخلی و خارجی مرتبط با تربیت اخلاقی بود. حجم نمونه تا اشباع مفهومی ادامه داشته روایی تحقیق از طریق سویه سازی داده ها و منابع انجام شد و پایائی تحقیق از طریق ضریب توافق کد گذاری ۰/۷۴ به دست آمده است .

یافته های تحقیق:

جدول شماره ۱. مضامین مرتبط با روش های یاددهی - یادگیری تربیت اخلاقی از دیدگاه خواجه نصیر الدین طوسی

متن	راهبردهای یاددهی-یادگیری
داستان و داستان سرایی مهمترین ابزار کتب آسمانی برای تبشیر و انذار بوده است . قرآن کریم اولین کتابی است که به بیان سرگذشت پیشینیان پرداخته است و آن را در راه تربیت مردم به کار برده است. داستان نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت کودک، آموزش ارزشهای اخلاقی، تحریک اندیشه، تفکر، قضاوت، عبرت آموزی، هدایت از گمراهی دارد.. از راه داستان می توان بسیاری از مفاهیم اخلاقی را به صورت غیر مستقیم به دانش آموزان آموخت.	تدریس به شیوه داستان سرایی
در شیوه بحث و گفتگوی کلاسی، دانش آموزان فعالانه در یادگیری شرکت می کنند و مفاهیم اخلاقی را از یکدیگر می آموزند. در این شیوه معلم را می توان به عنوان محرک، شروع کننده بحث و راهنما تصور کرد. معلم طوری سؤال یا مسئله اخلاقی را مطرح می کند که دانش آموزان را به پاسخگویی یا حل مسئله تشویق کند. هدف معلم این است که ذهن دانش آموز را برای تکاپو و جستجو برانگیزد.	بحث و گفتگوی کلاسی
ایفای نقش، روشی است که می تواند برای تجسم عینی موضوعات و درس هایی که برای نمایش مناسب باشند، به کار رود. در این روش، فرد یا افرادی از دانش آموزان، موضوعی را به صورت نمایش کوتاه اجرا می کنند. روش ایفای نقش ترغیب گروهی نیز برای این برنامه ریزی پیشنهاد می شود به طوری که دانشآموز با فعالیت خود در نقد وضع موجود و نحوه تحقق وضع مطلوب به اهداف مورد نظر برسد.(شعبانی، ۱۳۸۹).	تدریس به سبک ایفای نقش
در مسائل اخلاقی نباید حالت الزام و اجبار و یا نصیحت گونه عمل کرد بلکه از طریق استعاره یا همان metaphor میتوانیم استفاده کنیم. چراکه ذهن ناخداگاه انسان دوست ندارد بطور مستقیم و نصیحت گونه چیزی را بپذیرد از طرفی هم ذهن انسان همزاد دیداری می کند و وقتی احساسات و عاطفه درگیر می شود خیلی موثرتر خواهد بود.	الگوی استعاره مداری

تکرار و تمرین و عادت	تکرار و تمرین و عادت ، منشأ پیدایش ملکات نفسانی است و در ساحت خودسازی و دگرسازی ، این شیوه تأکید و توصیه شده است. با تکرار و تمرین عمل، ارزشهای اخلاقی بیشتر درونی می گردد، علامه طباطبائی تکرار اعمال نیک و تداوم آنرا رمز ملکه شدن این ارزشها تلقی میکند. تنها وسیله ای که به کمک آن می توان صفات باطنی را اصلاح کرد و ملکات فاضله اخلاقی را تحصیل و صفحه دل را از آلودگی اخلاقی زشت پاک کرد تمرین و تکرار اعمال شایسته متناسب با صفات اخلاقی است در تربیت اخلاقی ، عادت ، روشی کارآمد به شمار می آید ؛ زیرا هر رفتار ارزشی ، با تکرار و تمرین به عادت می گراید و آنگاه به سجیه و خلق و خوی تبدیل می شود. مقصود ما از عادت در تربیت اخلاقی ، عادت مثبت است که خاستگاه آن انگیزش و خواست قلبی است و با علم و انتخاب انجام می پذیرد. (طوسی، ۲۲۶-۲۲۷)
تدریس به سبک تبشیر	انبیا و رسولان الهی که مربیان حقیقی و معلمان دلسوز بشر بودند از این روش برای تربیت اخلاقی و روحی انسانها استفاده کرده اند. تبشیر را به عنوان آگاهی دادن یا نوید دادن به رحمت و فضل الهی و پیامدهای خوشایند رفتار تعریف می کنند. امام سجاد(علیه السلام) از تبشیر برای هدایت متربیان نیز استفاده می کردند. امام(علیه السلام) از این روش برای دیگر سازی و تربیت مردم و فرزندان و اطرافیان استفاده می کردند. به کارگیری این شیوه از سوی امام(علیه السلام) میتواند الگوی عملی برای همه ی مربیانی باشد که میخواهند با روشهای صحیح، متربیان را به اهداف تربیت توحیدی نزدیک نمایند. (طوسی، ۱۳۶۲)
تدریس به سبک مراقبه و محاسبه	استفاده از برنامه های درسی مسئله محور یا روش تدریس حل مسئله نه تنها موجب دستیابی دانش آموزان به مجموعه های از هدفهای ناظر بر رشد عقلانی می شود، بلکه حل مسئله به صورت گروهی، بستری مناسب برای دستیابی به بسیاری از هدفهای ناظر به ترتیب اخلاقی مانند مسئولیت پذیری، رعایت حقوق دیگران، ارزش گذاری به کار دیگران و در نظر گرفتن عدالت در بحث و گفت وگو خواهد بود.
تدریس به سبک پرسش و پاسخ	معلم با استفاده از شیوه پرسش و پاسخ می تواند فراگیر را به تفکر درباره مفاهیم اخلاقی تشویق کند .در جریان تدریس بایستی تالش شود که عادت به پرسش کردن در دانش آموزان ایجاد یا تقویت شود .معلم می تواند از این روش برای درگیر کردن دانش آموزان با مسائل اخلاقی و تجزیه و تحلیل آنها استفاده کند، معلمان در این روش باید موقعیتهایی را برای دانش آموزان فراهم نمایند تا بتوانند مسائل خود را از راه پرسش و کاوش و به مدد شواهد موجود یا گردآوری شده، بررسی کنند. (صفوی، ۱۳۸۹)
تربیت اخلاقی از راه تربیت دینی	پس سنن و وظایف دین در او آموزشند و او را بر مواظبت آن ترغیب کنند و بر امتناع از آن تأدیپ ، و اخیار را به نزدیک او مدح گویند و اشرار را مذمت

	(طوسی، ۲۲۳)
روش محبت و کرامت	و باید که او را بر محبت و کرامت تنبیه دهند ، و خاصه کراماتی که به عقل و تمیز و دیانت استحقاق آن کسب کنند نه آنچه به مال و نسب تعلق دارد. (طوسی، ۲۲۳)
روش تغافل و چشم پوشی	و اگر قبیحی از او سر زد و دیدیم از ما پوشیده می دارد، ما نیز با تغافل بر او مستور سازیم، ولی اگر آن رفتار ناپسند را تکرار کرد، او را در نهان سرزنش کنیم و بر قبح آن فعل مبالغت ورزیم و او را از معاودت برفعل تحذیر کنیم، البته سرزنش ما نباید به گونه ای باشد که او را جسور و بی شرم سازد. (طوسی ، ۲۲۴)
روش الگوبرداری و سرمشق گیری	خواجه طوسی به نقش مهم تقلید از الگوهای رفتاری و سعی در دور نگه داشتن کودکان از سرمشقه‌های رفتاری و اخلاقی ناپسند تأکید می کند. « با او تخریر دهند که جامه های منقوش لایق زنان بود و اهل شرف را به جامه التفات نبود تا چون بر آن برآید و سمع از آن پر شود و تکرار و تذکر متواتر شود.» (همایی، ۱۳۷۴: ۲۲۳)
روش های فردی	خواجه با الهام از سخن پیامبر اسلام (ص) که می فرماید : پیامبران الهی مأمورند به میزان درک و فهم مردم با آنها سخن یگویند. (طوسی، ۲۸۱). به معلمان و مبلغان و برنامه ریزان آموزش و پرورش توصیه می کند که برای رشد و پرورش متریبان ، نخست باید اوصاف و ویژگی های متفاوت آنان شناخته شود و اختلاف درک و فهم آنان مورد توجه قرار گیرد و برای هر گروهی متناسب با احوال و زمینه های درکی و فهمی آنان ، برنامه ریزی شود. (طوسی، ۲۷ - ۳۰). توجه به تفاوت های فردی آنها در تربیت موجب بروز استعداد های بالقوه آنها می شود که این امر زمینه ساز تکامل و ترقی جامعه در علم ، فناوری و اخلاقیات می شود.

جدول شماره ۲. مضامین اصلی و فرعی

مضامین اصلی	مضامین فرعی
روش های یادگیری	- تدریس به سبک ایفای نقش - استعاره مداری - تکرار و تمرین و عادت - تدریس به سبک تبشیر - تدریس به سبک مراقبه و محاسبه - تدریس به سبک پرسش و پاسخ
روش های یادگیری مبتنی بر اخلاق	- تربیت اخلاقی از راه تربیت دینی - روش محبت و کرامت

• روش تغافل و چشم‌پوشی • روش الگوبرداری و سرمشق‌گیری	
• توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	روش های خاص هر فرد

همان طور که جدول شماره ۲۱ نشان می دهد ، روش های یاددهی و یادگیری تربیت اخلاقی خواجه نصیر الدین طوسی شامل ۳ مضمون اصلی شامل روش های یادگیری، روش های یادگیری مبتنی بر اخلاق، روش های خاص هر فرد و ۱۱ مضمون فرعی است شامل ؛ داستان سرایی، بحث و گفتگوی کلاسی، تدریس به سبک ایفای نقش، استعاره مداری، تکرار و تمرین و عادت، تدریس به سبک تبشیر، تدریس به سبک مراقبه و محاسبه، تدریس به سبک پرسش و پاسخ، تربیت اخلاقی از راه تربیت دینی، روش محبت و کرامت، روش تغافل و چشم پوشی، روش الگوبرداری و سرمشق گیری، توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان است.

جدول شماره ۳ مضامین مرتبط با سنجش و ارزیابی تربیت اخلاقی

روش ارزشیابی	متن
ارزشیابی دانش آموز در محیط واقعی و مبتنی بر عملکرد	ارزشیابی برنامه درسی تربیت اخلاقی باید ارزشیابی عملکردی باشد یعنی از آزمون های عملکرد، کیفی، مشاهده، چک لیست و سیاهه رفتار استفاده شود و در پرونده دانش آموز علاوه بر نمرات، باید سیاهه رفتار نیز توسط معلم تکمیل شود.
استفاده از مشاهده، چک لیست و کارپوشه ی فعالیت تربیت اخلاقی	پوشه کار، یعنی بیرون آمدن از روش های سنتی معلم محوری که بیشتر بر انباشت محفوظات دانش آموزان تکیه دارد، و اغلب، خود معلم در مرکز همه کار ها و فعالیت ها قرار می گیرد، و رو آوردن به روش های خلاق و رغبت انگیز شاگرد محوری، که تلاش های جمعی یا فردی دانش آموزان را مورد توجه قرار می دهد. معلم فعالیت های مرتبط با درس پر تحرک و شوق انگیز، جمعی و فردی خلق می کند، و دانش آموزان را به فعالیت و تفکر وا می دارد. دانش آموزان برای نشان دادن توانایی های و پیشرفت کار خود، مثال ها و مواردی از جریان کار خود را که در طول سال تحصیلی انجام داده است، در اختیار معلم قرار می دهد. دانش آموزان با قرار دادن هر قسمت از کار خود در پوشه مربوط، نشانه هایی از پیشرفت خود را در طول زمان فراهم می کنند، و نحوه ی تکامل خود را می بینند، و از نحوه پیشرفت خود مطلع می شود. معلم نیز سوال هایی را طرح می کند تا دانش آموزان به آن جواب دهد، و نسبت به پیشرفت های او بازخورد لازم را تدارک ببیند. در واقع، پوشه کار ماهیت، فرایند، و جریان یادگیری و نحوه اندیشیدن، و میزان تلاش دانش آموزان را در داخل و خارج کلاس نشان می دهد، که طی این فرایند یاد دهی-یادگیری توام با کار، ارزیابی با ایجاد نگرش پژوهشگرانه، با توجه به مهارت های ضروری و کلیدی با عادت به مطالعه و خود آموزی ها، تقویت درک هنری، جوالن خالقیت های ذهنی شخصیت سازی یکپارچگی مطالب درسی،

	انگیزش درونی صورت می گیرد. منظور از ارزشیابی چک لیست، جمع بندی، تحلیل، تفسیر و قضاوت درباره ی مشاهده های ثبت شده است. به عبارت دیگر منظور نهایی از ارزشیابی چک لیست آن است که بتوان از نتایج کیفی آن به جریان یادگیری، بهبود بخشید و دانش آموز را آماده نمود تا گام بعدی یادگیری را آگاهانه تر بردارد. اهمیت چک لیست آن است که معلم از نتایج مشاهده ی خود در زمینه فرآیند یاددهی-یادگیری استفاده نماید و اگر معلم نتایج مشاهده های حاصل از چک لیست را ارزشیابی ننماید، این فهرست هیچ کمکی به او نکرده است. پوشه کار یا کارنامه مجموعه ای هدفمند از فعالیت های دانش آموز است که نشان دهنده تلاش، پیشرفت و دستاوردهای او در یک دوره زمانی معین است. کارنامه شامل کارهای منتخب خود دانش آموز است که تفکرات او در مورد فعالیت هایش و همچنین نظریات معلم در باره آنها را در بر می گیرد. کارنامه نشان می دهد که دانش آموز با استفاده از دانش و مهارتهایش قادر به انجام چه کاری است و عادات کاریش چه قدر موثر هستند. کارنامه راهی برای دنبال کردن پیشرفت دانش آموز در انواع گوناگون ارزشیابی در طول سال است
خودارزیابی و ارزیابی فعالیت های برتر اخلاقی	ارزشیابی در امر تربیت اخلاقی، قطعاً با مالک های کنترل و اجبار جور در نمی آید. ارزشیابی باید به سمت اعتماد به فضا و احساس امنیت و ارزشیابی از خود پیش برود. ارزشیابی در مباحث دینی باید جهت گیری از ارزیابی بیرونی به سوی ارزیابی درونی باشد. بنابراین باید از یک روشی استفاده کنیم که در ضمن اینکه خود دانش آموز در این زمینه فعال است بخشی از فرایند را هم معلم هدایت می کند چرا که در اینجا بیشتر، گرایش ها و عمل مهم است. پس روش های ارزیابی هدایتی و درونی است.
ارزشیابی به شیوه پروژه محوری و سناریوهای اخلاقی	به جای تاکید صرف بر نمره، از دانش آموز بخواهیم در مورد مباحث اخلاقی تحقیق نموده و در کلاس ارائه نماید.
ارزشیابی دانش آموز بر اساس انجام فعالیتهای کمی و کیفی در زمینه تربیت اخلاقی	ارزشیابی کمی و کیفی فعالیتهای دانش آموز در زمینه تربیت اخلاقی باعث افزایش همکاری و کاهش رقابت در دانش آموزان می شود و مهارت کار گروهی و همکاری در ارزشیابی کیفی بهبود می یابد زیرا تاکید بر انجام فعالیت و انجام ارزشیابی بر مبنای فعالیتهای کمی و کیفی نشان دهنده میزان تاثیر گذاری برنامه درسی تربیت اخلاقی بر دانش آموز می باشد
ارزشیابی فعالیتهای مسئله محور	ارزشیابی فعالیتهای مسئله محور، مدل ارزشیابی می باشد که در آن دانش آموزان خود مسئولیت یادگیری شان (ساخت دانش شان) را می پذیرند. لذا این نوع ارزشیابی، رویکردی پژوهشی نسبت به یادگیری است (مایکا یتان و هکاران، ۲۰۰۸) این ارزشیابی درسی با مواجه شدن فراگیران با یک موقعیت چالش انگیز آغاز می شود که موجب برانگیختن تفکر آنها می شود. (کریدل، ۲۰۱۰). یک ویژگی اصلی ارزشیابی مسئله محور مشارکتی بودن آن است. دانشجویان با یکدیگر در گروه جهت حل مسئله کار می کنند (یئو، ۲۰۰۱). غالباً کار در گروه های کوچک انجام می شود دانش آموزان بایستی به آنچه می دانند پی ببرند و از آن مهمتر باید آنچه را نمی دانند، یاد بگیرند تا بتوانند مسئله را

	حل کنند بنابراین وظیفه اصلی فراگیران شناسایی بیشتر اطلاعاتی می باشد که رای حل مسأله به آن نیاز دارند . آنها بایستی جایی که اطلاعات را می یابند مشخص کنند و باید اطلاعات جدید و قدیمی را جهت حل مسأله با هم ترکیب کنند (باندی و فلتی، ۱۹۹۸) . مهمترین وظیفه مدرس در ارزشیابی مسأله محور این است که اطمینان حاصل کند که فراگیران پیشرفت رضایت بخشی به سوی درک حل مسأله دارند (مارگستون، ۱۹۹۴).
ارزشیابی رفتارهای عملکردی فردی و گروهی دانش آموزان	ارزشیابی رفتارهای عملکردی به این نام خوانده می شود چون از دانش آموزان میخواهند وظایفی (کارهایی) معنادار انجام دهند. ارزشیابی عملکردی یکی از نامهای متداول ارزشیابی اصیل به شمار میرود. وجه تمایز ارزشیابی عملکردی و ارزشیابی اصیل در آن است که در ارزشیابی عملکردی به اصالت و اعتبار کار انجام شده توجهی نمیشود. از نقطه نظر مربیان آموزشی، ارزشیابی اصیل همان ارزشیابی عملکردی است که در آن از کارها و یا موضوعات واقعی و روزمره استفاده میشود. هر دو نوع از این ارزشیابی، از دانش آموزان نمی خواهد کارهایی را انجام دهند که معتبر و واقعی نیستند.
ارزیابی و کنترل درونی دانش آموز	ما هرچه به سمت کنترل درونی پیش برویم. قطعاً می توانیم بیشتر امیدوار باشیم که اخلاق در دانش آموزان نهادینه شده باشد. ما باید بعضی وقت ها به دانش آموز اعتماد کنیم و بر اساس این اعتماد به او بگوییم که خودت را ارزیابی کن و به ارزیابی خودش از خودش احترام بگذاریم حتی اگر دانش آموزی نسبت به ارزیابی خود؛ صادق نباشد. احتمال این هست که این دانش آموز برای دفعه بعد که می خواهد خود ارزیابی کند. صداقت بیشتری داشته باشد. ما باید این فرصت را به او بدهیم و البته همزمان سعی کنیم فرهنگ این نوع آزادی عمل را در او ایجاد کنیم.
ارزشیابی توسط دوستان و همکلاسی ها	استفاده از روشهای همسال سنجی و نظرخواهی از والدین در ارزشیابی می تواند برای ارزشیابی تربیت اخلاقی موثر باشد زیرا در تربیت اخلاقی، تعهد فرد به اندازه تحصیل او اهمیت دارد و در این زمینه میتوان از ارزیابی هم کلاسی ها بهره گرفت assessment peer می تواند به ما کمک کند که بفهمیم فرد اخلاقی هست یا خیر چرا که اگر فرد تحصیلات و دانش داشته باشد اما تعهد نداشته باشد میتواند در آینده به جامعه ضربه بزند.

جدول شماره ۴. مضامین اصلی و فرعی روش های ارزشیابی

مضامین اصلی	مضامین فرعی
ارزشیابی مبتنی بر عملکرد	ارزشیابی دانش آموز در محیط واقعی و مبتنی بر عملکرد ارزشیابی رفتارهای عملکردی فردی و گروهی دانش آموزان
ابزارها و روش های ارزشیابی	استفاده از مشاهده، چک لیست، و کارپوشه ی فعالیت تربیت اخلاقی ارزشیابی به شیوه پروژه محوری و سناریوهای اخلاقی

	ارزشیابی فعالیت‌های مسئله‌محور
خودارزیابی و ارزشیابی توسط دیگران:	خودارزیابی و ارزشیابی فعالیت‌های برتر اخلاقی ارزیابی و کنترل درونی دانش‌آموز ارزشیابی توسط دوستان و همکلاسی‌ها
ارزشیابی بر اساس فعالیت‌های کمی و کیفی	ارزشیابی دانش‌آموز بر اساس انجام فعالیت‌های کمی و کیفی در زمینه تربیت اخلاقی

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۳ در مجموعه شامل ۴ مضمون اصلی که عبارت است از ارزشیابی مبتنی بر عملکرد؛ ابزارها و روش‌های ارزشیابی، خودارزیابی و ارزشیابی توسط دیگران، ارزشیابی بر اساس فعالیت‌های کمی و کیفی و ۹ مضمون فرعی در رابطه با روش‌های ارزشیابی در تربیت اخلاقی شناسایی گردید که عبارتند از: ارزشیابی دانش‌آموز در محیط واقعی و مبتنی بر عملکرد، استفاده از مشاهده، چک لیست و کارپوشه ی فعالیت تربیت اخلاقی، خودارزیابی و ارزیابی فعالیت‌های برتر اخلاقی، ارزشیابی به شیوه پرو ژه محوری و سناریوهای اخلاقی، ارزشیابی دانش‌آموز بر اساس انجام فعالیت‌های کمی و کیفی در زمینه تربیت اخلاقی، ارزشیابی فعالیت‌های مسئله محور، ارزشیابی رفتارهای عملکردی فردی و گروهی دانش‌آموز، ارزیابی و کنترل درونی دانش‌آموز و ارزشیابی توسط دوستان و همکلاسی‌ها.

نتیجه گیری :

با بررسی روش‌های یاددهی و یادگیری تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی، سه مضمون اصلی و یازده مضمون فرعی شناسایی شده است. این سه مضمون اصلی شامل روش‌های یادگیری، روش‌های یاددهی مبتنی بر اخلاق، و روش‌های خاص هر فرد می‌باشند. مضامین فرعی به‌طور گسترده‌ای بر تأکید بر روش‌های تعاملی و عملی در تربیت اخلاقی تمرکز دارند، از جمله داستان‌سرایی، بحث و گفتگوی کلاسی، ایفای نقش، و تکرار و تمرین. این روش‌ها به منظور تقویت و نهادینه‌سازی اصول اخلاقی در دانش‌آموزان طراحی شده‌اند و نشان‌دهنده اهمیتی هستند که خواجه نصیرالدین طوسی به تربیت اخلاقی و ایجاد رفتارهای مثبت در دانش‌آموزان قائل بود.

از سوی دیگر، تحلیل روش‌های ارزشیابی در تربیت اخلاقی نیز به شناسایی چهار مضمون اصلی و نه مضمون فرعی منجر شده است. مضامین اصلی شامل ارزشیابی مبتنی بر عملکرد، ابزارها و روش‌های ارزشیابی، خودارزیابی و ارزشیابی توسط دیگران، و ارزشیابی بر اساس فعالیت‌های کمی و کیفی است. این یافته‌ها نشان‌دهنده تأکید بر ارزشیابی‌های عملی و ملموس در فرآیند تربیت اخلاقی است که از طریق مشاهده، چک‌لیست‌ها، پروژه‌ها، و سناریوهای اخلاقی صورت می‌گیرد. همچنین، خودارزیابی و ارزشیابی توسط همکلاسی‌ها به عنوان ابزارهای مهمی در تقویت خودآگاهی و مسئولیت‌پذیری اخلاقی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد. در مجموع، یافته‌ها نشان می‌دهند که تربیت اخلاقی باید هم در فرآیند یاددهی و هم در ارزشیابی‌ها به شیوه‌ای عملی، تعاملی، و مبتنی بر عملکرد انجام شود. این رویکردها به توسعه مهارت‌های اخلاقی در دانش‌آموزان و ایجاد محیطی که ارزش‌های اخلاقی را ترویج می‌دهد، کمک می‌کنند. همچنین، توجه به تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های متنوع در آموزش و ارزشیابی، به بهبود تأثیرگذاری و فراگیری آموزش‌های اخلاقی کمک می‌کند.

لذا پیشنهاد می‌شود

- **مطابقت ارزشیابی با وسع فرد:** یعنی ارزشیابی معلم باید با توانایی‌ها، امکانات و شرایط موجود، و ویژگی‌های یادگیرندگان متناسب باشد. مثلاً درباره دانش‌آموزی که به آموزش مجازی دسترسی ندارد یا والدین بی‌سواد یا کم‌سواد دارد، ممکن است این عوامل محیطی و دیگر عوامل روی میزان یادگیری او تأثیر منفی بگذارند. در این حالت بهتر است معلم در ارزشیابی و کیفیت انجام آن (در مقایسه با دانش‌آموزانی که چنین مشکلاتی ندارند)، به این عوامل توجه و دانش‌آموز را با خودش و شرایطی که دارد ارزشیابی کند و وی را با خود مقایسه کند نه با دیگران.

- **بی‌توجهی ارزشیابی به عوامل ظاهری یادگیرنده:** ملاک‌های ارزشیابی صرفاً بر عوامل ظاهری دانش‌آموز همچون پوشش، سن، قد، چهره، موقعیت اجتماعی اقتصادی و نظایر این‌ها مبتنی نباشد.

مثلاً دانش‌آموزی که نسبت به بقیه دانش‌آموزان منزلت اجتماعی و اقتصادی و خانوادگی بالاتری دارد، از دیدگاه معلم نباید با سایر دانش‌آموزان تفاوت داشته باشد. در ادامه، این تفاوت نباید موجب تبعیض در رفتار معلم نسبت به دانش‌آموز، چه در آموزش و چه در ارزشیابی شود.

- **مسئولیت‌پذیری در ارزشیابی:** معلم باید با استفاده از ابزارهای متنوع و متناسب چون «فهرست‌وارسی، آزمون و آزمون عملکردی» ارزشیابی خود را به صورت منظم انجام دهد و در جایی نگه دارد تا در ارزشیابی نهایی بتواند درباره وضعیت تحصیلی دانش‌آموز عادلانه قضاوت کند.

- **توجه به فرایندی بودن ارزشیابی:** معلم ارزیابی و پیشرفت را به‌عنوان یک فرایند در نظر بگیرد نه مبتنی بر یک یا چند آزمون و عملکرد.

- **توجه به همه ساحت‌های تربیت و آموزش در ارزشیابی:** معلم در ارزشیابی از یادگیرنده همه ساحت‌های اساسی تربیت (ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای، ساحت تربیت علمی و فناوری، ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، ساحت تربیت زیستی و بدنی، ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری) را ارزیابی کند. دانش‌آموزی را در نظر بگیرید که در درس کار و فناوری، به دلیل نبود امکانات یا بی‌علاقگی یا هر دلیل دیگر، در مبحث کار با رایانه ضعیف عمل می‌کند، ولی به همان اندازه از هوش زیبایی‌شناختی و اقتصادی بالایی برخوردار است که می‌تواند در این درس دست‌سازها و کاردستی‌های زیبا درست کند و در نمایشگاه بازارچه مدرسه شرکت کند و این دست‌سازها را به عرصه فروش بگذارد و به درآمدزایی و کارآفرینی برسد. در اینجا معلم نباید دانش‌آموز را از بعد فناورانه ارزشیابی کند، بلکه باید ابعاد دیگر مثل زیبایی‌شناختی، اقتصادی و علمی را ملاک ارزشیابی قرار دهد.

- **پایبندی به شناسه‌های اخلاقی و استانداردهای قراردادی در ارزشیابی (صراحت، صداقت و دقت در ارزشیابی):** به این نحو که ارزشیابی معلم از دانش‌آموزان بر معیارهای دقیق (استاندارد)، تعریف‌شده، تعیین‌شده و به‌دور از کلی‌گویی و ابهام مبتنی باشد. برای مثال، معلم سؤال‌های امتحانی را به نحوی طرح کند که برای همگان شفاف و واضح باشند؛ زیرا فهم دقیق سؤال در درست‌جواب‌دادن آن تأثیر فراوانی دارد.

- **دخالت‌ندادن ملاک‌های شخصی، سلیقه‌ای و غرض‌ورزانه در ارزشیابی:** این حالت زمانی رخ می‌دهد که معلم بخواهد ارزشیابی از یادگیرندگان را طبق ملاک‌های شخصی یا سلیقه‌ای خود انجام دهد که در عمل نباید چنین باشد. مثلاً چون معلم با دانش‌آموزی رابطه دوستانه یا گاه خصمانه دارد، این رابطه نباید در نحوه قضاوت و کیفیت نمره‌دهی او تأثیر بگذارد.

- **سودمندی ارزشیابی:** ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموز به یادگیری بیشتر و شناخت نقاط قوت و ضعف او منجر شود. برای مثال، دانش‌آموزی که در املانویسی چند غلط دارد، معلم در ارزشیابی می‌تواند اول نقاط قوت او از جمله خوانانویسی و درست‌نویسی کلمات را به دانش‌آموز نشان دهد. سپس دور کلمات اشتباه خط بکشد و از دانش‌آموز بخواهد خودش با

مراجعه به کتاب، شکل صحیح کلمات را پیدا کند و اشتباه‌های خود را تصحیح کند و با آن‌ها جمله بسازد تا شکل صحیح کلمات در ذهنش ثبت شود. با این عمل، فرایند ارزشیابی برای دانش‌آموز سودمند و یادگیری‌اش عمیق‌تر خواهد شد.

- **آسیب‌زا نبودن ارزشیابی:** ارزشیابی باید به نحوی باشد که به اضطراب امتحان، کاهش اعتماد به نفس، تخریب کرامت نفس و استرس بیش از حد در دانش‌آموزان منجر نشود. راهکارهایی مثل ارزشیابی کیفی، ارزشیابی تکوینی، مقایسه میزان یادگیری هر دانش‌آموز با خود نه دیگران، استفاده از ابزارهای متعدد برای ارزشیابی، توجه به حیطه‌های بالای شناختی، عاطفی و روانی حرکتی در ارزشیابی، می‌تواند از آسیب‌های ارزشیابی بکاهد.

- **احترام به حقوق دانش‌آموز در ارزشیابی:** ارزشیابی باید به نحوی باشد که اصل کرامت انسانی دانش‌آموز مورد توجه باشد و به تخریب شخصیت او و ایجاد احساسات نامطلوب همچون احساس ناکارآمدی، نبود اعتماد به نفس و خودناباوری منجر نشود. مثلاً تحقیر دانش‌آموزان دارای عملکرد ضعیف از طرف معلم یا هم‌کلاسی‌ها، یا توهین به آن‌ها و تبعیض در رفتار و توجه به این گروه از دانش‌آموزان، مثل برچسب‌زدن‌های ناشایست، می‌تواند در ادامه به تعدی به حقوق انسانی این دانش‌آموزان منجر شود.

منابع :

افکاری، فرشته (۱۳۹۳) بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در کتابهای درسی بخوانیم، بنویسیم، قرآن، هدیه‌های آسمان، تعلیمات اجتماعی و طراحی الگوی برنامه درسی، پایان نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

بارو، رابین (۱۳۹۱) کتاب درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش، مترجم: فاطمه زیبا کلام مفرد، ناشر دانشگاه تهران بهشتی، سعید؛ نیکویی، روشنگر (۱۳۹۲). مقایسه دیدگاه کانت و خواجه نصیرالدین طوسی در تربیت اخلاقی. مجله تربیت، دانشگاه شهید چمران اهواز. شماره ۳؛ ۱۴۱-۱۵۰.

تقی‌پورظهير، علی (۱۳۸۶) مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی ناشر: آگاه، آگه

حسینی روح الامینی، جمیله السادات (۱۳۸۵) سیر تحول برنامه های درسی ابتدایی و راهنمایی در ایران (۱۳۰۱ تا ۱۳۸۴ هجری شمسی)، ناشر: نور الثقلین

رهنما، اکبر. (۱۳۸۵). مقایسه دیدگاه کانت و خواجه نصیرالدین طوسی در زمینه تربیت اخلاقی. تربیت اسلامی، ۱(۲)، ۲۱-۳۳. سرخوش، شهرزاد؛ صادقی، علیرضا؛ فقیه آرام، بتول؛ شعبانی گیل چالن، حسن؛ ذبیح، ورزیتا (۱۴۰۰) شناسایی مؤلفه ها و عناصر برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت حل مسئله به منظور ارائه الگوی بهینه برای دوره پیش دبستانی

عباسی، ذکیا (۱۳۹۵). طراحی الگوی تربیت اخلاقی بر مبنای تفسیر میزان، پایان نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی غلام پور، میثم، پورشافعی، هادی، فراستخواه، مقصود، و آیتی، محسن. (۱۴۰۰). تبیین عناصر برنامه درسی تربیت اخلاقی با توجه به سیره رضوی. فرهنگ رضوی، ۹(۱) (پیاپی ۳۳)، ۱۷۹-۲۰۱.

همت بناری، علی (۱۳۸۰) نگاهی به عوامل آسیب شناسی تربیت دینی نوجوانان و جوانان (با تاکید بر عوامل آسیب زا در نظام آموزش و پرورش، مجله تربیت اسلامی، ۶، ۱۷۲-۱۸۵.

یزدانی، جواد، و حسینی، محمد. (۱۳۹۰). بررسی میزان انطباق اهداف راهنمای برنامه های درسی (دوره ابتدایی و راهنمایی) با اهداف مصوب شورای عالی آموزش و پرورش. مطالعات برنامه درسی، ۵(۲۰)، ۵۸-۷۹.

Glatthorn, A. A, Boschee, F. A, Whitehead, B. M, & Boschee, B. F.(2015). Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation. (Third ed). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Teaching-learning methods and evaluation of the curriculum based on moral education On the thought of Khajeh Nasiraddin Tousi

Mahshid Ghazi Mohseni¹, Mohammad Mehdi Naderi^{2*}, Ali-Asghar Bayani³, Hassan Saemi⁴, Maryam Safari⁴

1- PhD student in Curriculum Planning, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.

2- Assistant Professor, Department of Philosophy, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran (Corresponding author)

3- Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.

4- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.

Abstract

The current research was conducted with the aim of knowing the teaching-learning methods and evaluating the moral education curriculum based on the thoughts of Imam Khajeh Nasir al-Din Tousi. In terms of the user's purpose and in terms of the qualitative work method, the research is of thematic analysis type. The statistical population of the research of books translated by Khajeh Nasiruddin Tousi and the articles and books that exist in this field, and the sample size continued until conceptual saturation, and the validity of the data was obtained through data stratification and the reliability of the agreement coefficient was 0.74. And the research tool was a survey. The findings of the research showed that the teaching and learning methods of Khajeh Nasiruddin Tosi's moral education include 3 main themes including wind-up methods, moral-based learning methods, special methods for each person, and 4 main themes of performance-based evaluation; evaluation tools and methods, self-evaluation and evaluation by others, evaluation based on quantitative and qualitative activities, evaluation methods were identified in moral education, as a result, it can be said that moral education should be both in the teaching process and in evaluations in a practical, interactive, and be done based on performance. These approaches help develop moral skills in students and create an environment that promotes moral values. Also, paying attention to individual differences and using diverse methods in education and evaluation helps to improve the impact and learning of moral education.

Keywords: Curriculum, teaching-learning and evaluation methods, Khajeh Nasiraddin Tousi.