

## تأملی در تربیت اخلاقی از طریق «ارزیابی همتایان» بر اساس آیات و روایات

فاطمه وجدانی\*

الهام سعیدی\*\*

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۲۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۰۶

### چکیده

ارزیابی همتایان، روشی است که به کارگیری آن به بهبود یادگیری دانش‌آموزان در موضوعات درسی گوناگون کمک فراوان می‌کند و برخی پژوهشگران این روش را در پرورش اخلاقی نیز مؤثر دانسته‌اند. هدف اصلی از این تحقیق، آن است که با استفاده از آموزه‌های غنی قرآن و روایات، شرایط کارآمدی این روش برای تربیت اخلاقی استخراج شود. روش مورد استفاده برای انجام دادن این تحقیق از نوع توصیفی-تحلیلی است و جامعه آماری پژوهش، آیات قرآن کریم و روایات اهل بیت (ع) را شامل می‌شود که از میان آن‌ها نمونه‌ای هدفمند و مرتبط با موضوع، انتخاب شد؛ سپس بررسی تحلیلی آیات و روایات منتخب صورت گرفت و دلالت آن‌ها برای شرایط اثربخشی ارزیابی همتایان استخراج و دسته‌بندی شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد مهم‌ترین شروط اثربخشی ارزیابی همتایان بدین شرح‌اند: الف) شرایط ناظر بر فرد بازخورددهنده (تقدم شناخت دقیق، خیرخواهی خدایسندانه، صداقت و انصاف در ارزیابی، محرمانگی، تجسس نکردن، بیان صریح و مدلل، لطافت و مدارا در عین صراحت، عرضه پیشنهاد اصلاحی و اولویت داشتن خوداصلاحی)؛ ب) شرایط دریافت‌کننده بازخورد اصلاحی (اصلاح نگرش به خود، اصلاح نگرش به بازخورد دیگران، اصلاح نگرش به ارزیاب، گشاده‌رویی و پذیرندگی، تمایز محتوا از ارزیاب، تأمل در بازخوردها، سپاسگزاری و قدرشناسی، جست‌وجوی فعالانه بازخورد، و گذشت و مثبت‌اندیشی در برابر بازخوردهای نادرست و نابجا). برای تحقق یافتن این شرایط، معلمان باید ابتدا در این زمینه آموزش ببینند و نگرش‌ها و مهارت‌های لازم را به دست آورند، نقش دانش‌آموزان در تربیت را به رسمیت بشناسند و بتوانند مسئولیت ارزیابی را توزیع کنند؛ آن‌گاه دانش‌آموزان را نیز به شناخت‌ها و مهارت‌های لازم مجهز کنند.

**واژگان کلیدی:** ارزیابی همتایان، بازخورد اصلاحی، نقد، تربیت اخلاقی، دیدگاه اسلامی.

\* استادیار گروه معارف اسلامی، دانشکده الهیات و ادیان، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول). f\_vojdani@sbu.ac.ir

\*\* دانش‌آموخته کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. saeidi.el94@gmail.com

### بیان مسئله

تربیت اخلاقی یکی از مهم‌ترین بخش‌های تشکیل‌دهنده برنامه‌های تربیتی در مدارس است که با استفاده از شیوه‌های گوناگون صورت می‌گیرد و در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش نیز بر این ساحت تربیتی تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۱۵)؛ البته کارشناسان، خروجی نظام آموزشی در کشورمان را به لحاظ تربیت اخلاقی، مناسب نمی‌دانند (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۶) و یکی از پیشنهادها مطرح شده به منظور اصلاح این وضعیت، به کارگیری شیوه‌های کارآمدتر برای تربیت اخلاقی است.

به نظر می‌رسد در کشور ما رویکرد غالب در تربیت اخلاقی مدارس، به رویکرد تربیت منش<sup>۱</sup> نزدیک‌تر باشد (حسینی، ۱۳۹۵). تأمل در روش‌های جدیدی که ذیل این رویکرد، برای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در جهان به کار گرفته می‌شود، البته با نگاهی بومی، شیوه‌های تربیت اخلاقی را غنا می‌بخشد. در رویکرد تربیت منش، به دلیل عنایت به ساحت‌های مختلف آدمی، ایده‌هایی متنوع برای شیوه‌های تربیت اخلاقی مطرح می‌شود. طبق این رویکرد باید تلاش کرد تا متریبان، مسئولیت‌پذیر و خودمراقب بار بیایند. آن‌ها باید درگیر فعالیت‌هایی شوند و در موقعیت‌هایی قرار گیرند که ترغیب شوند درباره مسائل اخلاقی به صورتی انتقادی بیندیشند و همچنین رفتارهای اخلاقی را تمرین کنند (Lickona, 1991, p. 10).

رویکرد تربیت منش، چند ویژگی قابل توجه دارد. یکی از این ویژگی‌ها آن است که این رویکرد، محدود به ساعت‌های مشخص و تدریس کتابی خاص نیست؛ بلکه برنامه‌ای جامع است که با تمام ابعاد زندگی مدرسه‌ای یکپارچه می‌شود (Utami, 2012)؛ به طوری که علاوه بر آموزش مستقیم اخلاقیات در خلال برنامه درسی، انتقال عواطف مثبت، تقویت همکاری به جای رقابت، و تقویت انصاف و احترام و صداقت در داخل و بیرون کلاس، بخشی از برنامه روزمره است؛ بدین ترتیب، کلاس به صورت یک اجتماع مراقبتی درمی‌آید و دانش‌آموزان طی کسب مجموعه‌ای از تجارب معنادار، به تدریج، شخصیت خود را می‌سازند؛ بنابراین، یکی دیگر از ویژگی‌های تربیت منش،

این است که در این شیوه، کلاس از حالت معلم‌محور خارج می‌شود و دانش‌آموزان نقشی فعال در شکل‌دهی فرهنگ و جو کلاس و مدرسه ایفا می‌کنند. در این مسیر، معلم نیز به آن‌ها کمک می‌کند تا برقراری روابط مثبت با یکدیگر را بیاموزند و ارتقا بخشند و به‌جای تمرکز صرف بر خویشتن و تک‌روی، هدف‌های گروهی و یادگیری جمعی داشته باشند (Schaps, Schaeffer and McDonnell, 2001)؛ بدین ترتیب، با عنایت به جایگاه یادگیری جمعی، تمام افرادی که با دانش‌آموزان در ارتباط هستند، به‌نوعی مریبان آنان محسوب می‌شوند؛ یعنی نه‌تنها بزرگ‌سالان (معلمان، والدین و پرسنل مدرسه)، بلکه دوستان، همکلاسی‌ها و همتایان نیز در تربیت اخلاقی و شکل‌گیری شخصیت یکدیگر نقشی فعال و مؤثر دارند (David, Elkind and Sweet, 2004). از اینجا ایده آموزش - یادگیری از طریق تعامل‌های همتایان و همکلاسی‌ها نمود می‌یابد.

دیگر نکته مهم در تربیت منش، آن است که تمام عناصر برنامه درسی در خدمت پرورش اخلاقی هستند و حتی ارزیابی هم باید دانش‌آموزان را ترغیب و تشویق کند تا ارزش‌های خوب را به‌کار گیرند و تمرین کنند (Utami, 2012). ارزیابی شامل تمام روش‌های نظام‌مندی است که معلمان از طریق آن‌ها داده‌ها را در کلاس درس جمع‌آوری و عملکرد دانش‌آموزان را بررسی می‌کنند و بدین ترتیب، تصمیم‌گیری‌های لازم را صورت می‌دهند (Hanna and Dettmer, 2004, p. 3). پس از ارزیابی، به افراد بازخورد داده می‌شود. هدف از این بازخورد، عبارت است از تقویت رفتارهایی که به عملکرد بهتر می‌انجامد و تغییر یا کاهش دادن رفتارهایی که دانش‌آموزان را از عملکرد بهتر بازمی‌دارند؛ بنابراین، بازخورد و نقد سازنده، سبب عرضه کامنت‌های مفیدی می‌شود که بهبود رفتار را در پی دارند (Utami, 2012).

در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران نیز به این مسئله اشاره شده است که ارزیابی می‌تواند به یادگیری بینجامد؛ بدین صورت که این فرایند باید زمینه‌ساز انتخابگری، رشد مداوم، خودمدیریتی و دگرمدیریتی تلقی شود و به‌ویژه، فرصت لازم را برای بهبود موقعیت افراد فراهم کند (سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۸۸، ص. ۱۳).

ارزیابی، خود، انواعی را شامل می‌شود و می‌تواند از نوع رسمی یا غیررسمی باشد. ارزیابی‌های رسمی معمولاً از گونه قلم‌و کاغذی هستند و نمره‌گذاری می‌شوند؛ اما ارزیابی‌های غیررسمی در نمره‌دهی نهایی، نقشی ندارند و محدود به زمانی خاص هم نیستند. معلم با توجه به هدفی که دارد، تصمیم می‌گیرد از چه نوع ارزیابی‌ای استفاده کند. گرچه معلمان غالباً ارزیابی را به‌عنوان فرایند ثبت پیشرفت دانش‌آموزان به‌کار می‌گیرند، می‌توان از آن به‌عنوان ابزاری برای یادگیری ارزش‌های مثبت و پرورش دادن منش و اخلاق نیز استفاده کرد. این‌گونه ارزیابی از نوع سازنده است و یعنی ارزیابی برای یادگیری؛ نه ارزیابی یادگیری<sup>۱</sup>. ارزیابی سازنده برای اینکه مؤثر واقع شود، باید به‌صورت مستمر ادامه یابد (Utami, 2012) تا نهادینه شود.

یکی از روش‌های ارزیابی که اخیراً بیشتر مورد توجه قرار گرفته، ارزیابی همتایان<sup>۲</sup> است. در این روش، دانش‌آموزان یک کلاس با استفاده از معیارهای مشخص، فعالیت‌های یکدیگر را بررسی و ارزیابی می‌کنند، به هم بازخورد می‌دهند، اظهار نظر می‌کنند، و مواردی را به یکدیگر توصیه می‌کنند و پیشنهاد می‌دهند (Shepard and Lorie, 2000, p. 124; Falchikov, 2001, p. 18). این بازخوردها می‌توانند حالت تأییدی، پیشنهادی یا اصلاحی داشته باشند (Topping, 2009). در اینجا هدف اصلی، ایجاد احساس مسئولیت بیشتر در خصوص یادگیری همسالان است. دانش‌آموزان هنگام داوری کردن درباره عملکرد همکلاسی‌هایشان احساس مسئولیت می‌کنند و می‌کوشند داوری‌ای دقیق داشته باشند؛ درعین حال، بررسی و تحلیل عملکرد همسالان برای آنان یک فعالیت فکری سازنده است (حسنی، ۱۳۹۱، ص. ۱۴۰).

از جمله شیوه‌های ارزیابی همتایان می‌توان واری عملکرد، پرسش، بحث و گفت‌وگو را نام برد؛ همچنین در این‌گونه ارزیابی توصیه می‌شود دانش‌آموزان از نمره یا رتبه استفاده نکنند و بیشتر در پی ارزیابی کیفی توصیفی باشند. بهتر است معلمان نیز در گزارش پایانی، از نتایج این ارزیابی‌ها کمتر استفاده کنند؛ علاوه بر آن توصیه می‌شود فضایی در کلاس به‌وجود آید که دانش‌آموزان احساس کنند در واقع، کار خودشان را ارزیابی

---

1. Assessment for Learning  
2. Assessment of Learning  
3. Peer Assessment

می‌کنند تا بدین صورت، سوگیری در کارشان کاهش یابد و آنان احساس کنند همان‌گونه که عملکرد دیگران را ارزیابی می‌کنند، عملکرد خودشان نیز ارزیابی می‌شود (حسنی، ۱۳۹۱، ص. ۱۳۹-۱۵۰). برخی صاحب‌نظران و پژوهشگران ارزیابی همتایان را برای پرورش اخلاقی نیز مؤثر دانسته و نشان داده‌اند این‌گونه ارزیابی به پرورش برخی ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان می‌انجامد (Utami, 2010 and 2012). اجرای درست این روش به توسعه فضای اخلاقی در کلاس کمک می‌کند و فهم دانش‌آموزان درباره ارزش‌های اخلاقی را توسعه می‌دهد (حسنی، ۱۳۹۱، ص. ۱۴۰).

به نظر می‌رسد ادبیات مشابهی در دین ما در این زمینه وجود دارد. در آموزه‌های اسلامی توصیه شده است افراد در قبال اعمال و رفتار یکدیگر، حساس و مسئولیت‌پذیر باشند و به همدیگر بازخورد اصلاحی بدهند. بی‌توجهی به این مسئله مهم، تبعات اخلاقی - تربیتی زیادی برای هر دو طرف دارد؛ چنان‌که امام صادق (ع) فرموده‌اند: «کسی که برادر دینی خود را گرفتار عمل ناپسندی می‌بیند و می‌تواند او را از این کار بازدارد، اگر چنین نکند، به او خیانت ورزیده است» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج. ۷۱، ص. ۱۹۰)؛ همچنین امام سجّاد (ع) فرموده‌اند: «چه بسا اشخاصی که از بس خوبی‌شان را گفتند و مدح ایشان نمودند، فریب خوردند [و فاسد شدند] و چه بسا افرادی که چون از عیب ایشان چشم‌پوشی شد، مغرور شدند» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج. ۷۵، ص. ۱۳۹)؛ پس در اثر ترک ارزیابی - بازخورد، از سویی روحیه بی‌مسئولیتی و بی‌اعتنایی در افراد تقویت می‌شود و از سوی دیگر، مخاطبی که می‌توانست متوجه عیوب خویش شود و خود را اصلاح کند، یک فرصت بسیار مناسب برای یادگیری را از دست می‌دهد.

به‌رغم جایگاه مهم ارزیابی و بازخورد اصلاحی، در کشور ما ارزیابی همتایان در تربیت اخلاقی و در هیچ‌بخش دیگری از برنامه‌های آموزشی و تربیتی، جایگاهی درخور و قابل ذکر ندارد. در واقع، برنامه تربیت دینی - اخلاقی در کشورمان عمدتاً متکی بر انتقال اطلاعات، آن‌هم با نگاه کمی و صورت‌گرایانه است و به جنبه‌های رفتاری دانش‌آموزان چندان توجهی نمی‌شود (شعبانی، ۱۳۸۸؛ زادشیر، استکی و امامی‌پور، ۱۳۸۸؛ امین خندقی، سعیدی رضوانی، موحدی محصل طوسی و پاک‌مهر، ۱۳۹۴؛ شمشیری و نوذری، ۱۳۹۰؛ نیک‌نشان، پاک‌سرشت و لیاقت‌دار، ۱۳۹۵). ارزشیابی‌ها نیز در این درس، صرفاً به صورت آزمون

کتبی (چندگزینه‌ای و تشریحی) و گاه آزمون شفاهی انجام می‌شود که از نوع حافظه‌محور و هدف از آن، عمدتاً ارتقای دانش‌آموزان به پایه بالاتر است؛ یعنی در این آزمون‌ها به دیگر فعالیت‌های کلاسی دانش‌آموزان توجهی نمی‌شود (شاملی، ملکی و کاظمی، ۱۳۹۰؛ کاویانی و واعظی، ۱۳۹۷) و ارزیابی ابعاد رفتاری آنان صورت نمی‌گیرد (شعبانی، ۱۳۸۸؛ شاملی، ملکی و کاظمی، ۱۳۹۰)؛ بدین ترتیب، روش ارزیابی همتایان در تربیت اخلاقی، در نظام تربیت اخلاقی ما مغفول مانده است.

برخی پژوهش‌های صورت‌گرفته که ممکن است به نوعی به موضوع این پژوهش نزدیک باشند، بدین شرح‌اند:

فاکر (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان «اخلاق ارزیابی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی»، مفهوم ارزیابی را تشریح کرده و اصول ذیل را برای آن برشمرده است: قسط و عدل؛ پاک‌سازی از آلودگی‌ها؛ کرامت انسان؛ اعتدال؛ رشد و تعالی علمی و اخلاقی. شعبان‌پور و کوئینی (۱۳۹۳) در مقاله‌ای با عنوان «اصول و روش‌های نقد ازدیدگاه قرآن و نهج البلاغه»، با تأکید بر هدف اصلی از نقد، یعنی تکامل و اصلاح فرد و جامعه که مورد تأکید دین نیز هست، هدف از پژوهش خود را تبیین مفهوم نقد به کمک اصول و روش‌های صحیح دانسته و اصول و روش‌های نقد درست و سازنده را بررسی کرده‌اند. براساس یافته‌های این مقاله، اصول نقد عبارت‌اند از: خیرخواهی و اصلاح؛ همراهی با علم و اشراف بر موضوع؛ نقد را از خود شروع کردن. فرامرز قراملکی (۱۳۹۴ب) در مقاله‌ای با عنوان «ادب نقدپذیری: تعریف و مبانی» به آداب نقد، شامل مواردی همچون اقبال به نقد، ترغیب اصیل به نقد، تلاش برای فهم دقیق مراد ناقد، سنجش نقد و تمایز نقد روا از نقد ناروا، پذیرفتن نقد روا و نشان‌دادن مستدل نقد ناروا پرداخته و از جمله مبانی نقدپذیری، شناخت کارکردهای سازنده نقد، پایبندی به اصل پاسخ‌گویی، و توجه به مسئولیت شرعی در پژوهش و نویسندگی را برشمرده است. وی در مقاله‌ای دیگر با عنوان «ادب نقدپذیری: اصول و شیوه‌ها» به مواردی همچون اصل انصاف، یادگیری از ناقد، پیروی از حق و دوری از جدل، حلم و عفو، قدردانی، احترام، و تمایز نقد از ناقد اشاره کرده است (فرامرز قراملکی، ۱۳۹۴الف). در مجموع، این پژوهش‌ها به صورت خاص، ناظر بر موقعیت‌های آموزشی نبوده‌اند.

از سوی دیگر، بحث ارزیابی همتایان در محیط‌های آموزشی، عمدتاً در فضای دانشگاهی بررسی شده؛ اما این تحلیل، ناظر بر تربیت اخلاقی و متکی بر منابع دینی نبوده؛ بلکه در آن، تأثیرهای مثبت ارزیابی همتایان در تقویت انگیزش و بازدهی یادگیری دانشجویان نشان داده شده است (مانند: Mentzer, Laux, Zissimopoulos and Richards, 2017; Orooji and Taghiyareh, 2018; Utami, 2010). تأمل در پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد کاربرد ارزیابی همتایان در تربیت اخلاقی با نظر به منابع اسلامی، نیازمند بررسی بیشتر است. در کشورهای دیگر نیز پژوهش‌هایی اندک درباره کاربرد این روش در تربیت اخلاقی صورت گرفته است و بیشتر محققان، پیامدهای این روش را بر یادگیری به‌طور کلی (نه اختصاصاً تربیت اخلاقی) بررسی کرده‌اند.

براساس پژوهش‌های انجام‌شده، فعالیت‌هایی همچون بررسی، ارزیابی، اظهارنظر و بازخورددهی به همکلاسی‌ها به اصلاح عملکردهای آنان می‌انجامد (Falchikov, 2001, p. 18). اگر ارزیابی همتایان را به رسمیت بشناسیم، میزان بازخوردی که هر دانش‌آموز دریافت می‌کند، بیشتر از زمانی خواهد بود که ارزیابی فقط از سوی یک منبع، یعنی معلم انجام می‌شود و بنابراین، بازخوردهایی با ارزش‌تر و شاید حتی دقیق‌تر برای فرد حاصل خواهد شد (Topping, 2009)؛ بدون اینکه کار و زحمت معلم بیشتر شود (Topping, 1998).

از دیگر مزایای ارزیابی همتایان و به‌دست‌دادن بازخوردهای اصلاحی، تقویت جو دوستانه در کلاس است. براساس تحقیق‌های صورت‌گرفته، دانش‌آموزان اشتباهات خود و نیز بازخوردهای اصلاحی را وقتی از سوی همکلاسی‌هایشان مطرح شود، بهتر می‌پذیرند و درعین حال، کمتر تحت فشار قرار می‌گیرند؛ چون متوجه می‌شوند اشتباه کردن، طبیعی است و بنابراین، از خطا نمی‌ترسند، اشتباهات خود را می‌پذیرند و می‌کوشند بابت آن‌ها پاسخ‌گو باشند (Utami, 2010)؛ به دیگر سخن، در این حالت، اشتباه حتی فرصت تلقی می‌شود؛ نه شکست؛ همچنین در جو بدون استرس و توأم با آرامش، یادگیری هر موضوعی بهتر صورت می‌گیرد (Hoque, 2008)؛ البته این جو دوستانه درعین حال، چالشی هم هست و انگیزه بیرونی دانش‌آموزان برای یادگیری را ارتقا می‌بخشد (Utami, 2012). براساس یافته‌های تحقیقات میدانی، دانش‌آموزان با علم به این مسئله

که همکلاسی‌هایشان از آن‌ها عملکردی عالی را انتظار دارند و آنان را ارزیابی می‌کنند، سخت‌تر و بهتر کار می‌کنند و به یادگیری عمیق‌تر به‌جای یادگیری سطحی تشویق می‌شوند (Topping, 1998; Cestone, Levine and Lane, 2008). در پی نهادینه‌شدن فرهنگ ارزیابی و بازخورددهی از سوی هم‌تایان، نگرش به خود مقوله ارزیابی هم تغییر می‌کند و انجام‌دادن ارزیابی، بخشی از یادگیری تلقی می‌شود؛ به‌علاوه، شرکت‌دادن دانش‌آموزان در ارزیابی همکلاسی‌هایشان اعتمادبه‌نفس را در آن‌ها پرورش می‌دهد (Utami, 2010).

درباره این مسئله که ارزیابی هم‌تایان چگونه ممکن است مشخصاً بر خصلت‌های اخلاقی دانش‌آموزان اثر بگذارد، محققان دریافته‌اند وقتی بخشی از وظیفه ارزیابی به خود دانش‌آموزان واگذار شود (فارغ از اینکه موضوع درسی چه باشد)، به‌مرور، خصلت‌هایی همچون دلسوزی، نیک‌اندیشی، بیان استدلالی، نرمی و لطافت در گفتار، احترام، همکاری، نگرش منصفانه و پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری در قبال دیگران در آن‌ها تقویت می‌شود؛ به‌ویژه وقتی دانش‌آموزان این کار را فقط از روی احساس مسئولیت و برای کمک به یکدیگر و بهبود عملکرد همدیگر انجام دهند؛ نه اینکه ارزیابی، سودی برای خودشان داشته باشد. کم‌کم این حس مسئولیت‌پذیری و روحیه پاسخ‌گویی از محیط محدود مدرسه به کل زندگی اجتماعی دانش‌آموزان تسری می‌یابد و منش مسئولیت‌پذیرانه در آنان شکل می‌گیرد (Utami, 2012).

برخی پژوهش‌های دیگر نشان می‌دهند از طریق ارزیابی هم‌تایان و به‌دست‌دادن بازخورد اصلاحی، مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پرورش می‌یابد (Shepard and Lorie, 2000, p. 124) و رفتارهای جهت‌یافته به‌سوی خدمات اجتماعی در آنان تقویت می‌شود.

براساس تحقیقی دیگر، ارزیابی هم‌تایان، دستاوردهایی فراشناختی را هم برای ارزیابی‌شونده و هم برای ارزیابی‌کننده دارد و فرایند خودارزیابی را ارتقا می‌بخشد (Utami, 2012). همان‌گونه که می‌دانیم، خودارزیابی برای خودمراقبتی و خودرهبری در تربیت منش اهمیت فراوان دارد. در راهنمای تربیت منش کارولینای شمالی<sup>۱</sup> (2002)،

1. Character Education Informational Handbook and Guide. North Carolina.



هشت ویژگی شخصیتی بدین شرح ذکر شده است که در تربیت منش باید در دانش‌آموزان رشد یابد:

الف) شجاعت: کار درست را انجام‌دادن، حتی وقتی دیگران آن را انجام نمی‌دهند؛ پیروی از تشخیص خود به‌جای هم‌رنگی بی‌چون‌وچرا با جماعت؛ تلاش برای انجام‌دادن کارهای سخت و درعین حال ارزشمند.

ب) قضاوت خوب: انتخاب هدف‌های ارزشمند و تنظیم مناسب اولویت‌ها، آگاه‌بودن از اعمال خود و تأمل در آن‌ها؛ تصمیم‌گیری براساس عقل عملی و حس خوب.

ج) یکپارچگی: داشتن قدرت درونی برای صادق‌بودن، قابل اعتماد و درست‌کار بودن در همه‌امور.

د) مهربانی: با ملاحظه، مؤدب و مفید بودن و درک دیگران؛ مراقبت، شفقت، دوستی و سخاوت داشتن؛ با دیگران همان‌طور رفتار کردن که دوست داریم با ما رفتار شود.

ه) استقامت: پایداری در پیگیری هدف‌های ارزشمند با وجود مشکلات، مخالفت‌ها یا بی‌اعتنایی‌ها؛ صبر و حوصله و تلاش مکرر هنگام رویارویی با تأخیرها، اشتباهات یا شکست‌ها.

و) احترام: همواره احترام‌گزاردن به مراجع اقتدار، دیگران، خود و کشور؛ درک این مسئله که همه مردم به‌عنوان انسان، ارزشمند هستند.

ز) مسئولیت‌پذیری: تعهد در انجام‌دادن وظایف؛ قابل اعتماد بودن؛ پاسخ‌گو بودن در قبال اعمال خود؛ متعهدبودن به مشارکت فعال در جامعه.

ح) خودانضباطی: سخت‌کوشی و متعهدبودن به هدف؛ تلاش برای بهبود خویش و خودداری از ارتکاب رفتارهای نامناسب؛ کنترل صحیح گفتار، اعمال، تکانه‌ها و تمایلات خود؛ پرهیز آگاهانه و مختارانه از رابطه جنسی قبل‌از ازدواج، استعمال مواد مخدر، مصرف الکل و ارتکاب دیگر رفتارهای مضر؛ در همه موقعیت‌ها به بیشترین میزان تلاش کردن.

به‌اعتقاد کارشناسان، این هشت مورد را می‌توان از طریق ارزیابی همتایان پرورش داد (Utami, 2012) و بدین ترتیب، ارزیابی همتایان می‌تواند در خدمت تربیت منش افراد باشد؛ البته در اینجا به‌نظر می‌رسد فضیلتی که بیشتر مدنظر قرار می‌گیرد، مسئولیت‌پذیری است.

تأمل در ادبیات جهانی و پژوهش‌های صورت‌گرفته نشان می‌دهد سهیم‌کردن دانش‌آموزان در فرایند ارزیابی که ارزیابی همتایان نامیده می‌شود، خصلت‌های خوبی را در آنان ایجاد می‌کند؛ البته تأثیرهایی که مطرح شد، عمدتاً ناظر بر دانش‌آموز به‌عنوان ارزیاب و بازخورددهنده است؛ به عبارت دیگر، وقتی کسی متعهدانه، دوست و همکلاسی خود را ارزیابی دقیق می‌کند و به او بازخورد می‌دهد، خصلت مسئولیت‌پذیری در خودش تقویت می‌شود.

در منابع اسلامی، بازخورددهی اصلاحی به همتایان در اصل، به‌منظور اصلاح اخلاقی طرف مقابل صورت می‌گیرد؛ گرچه فایده‌اصیل آن، قبل از هر کسی به خود فرد بازمی‌گردد: «إِنْ أَحْسَنْتُمْ أَحْسَنْتُمْ لِأَنْفُسِكُمْ» (قرآن، اسراء، ۷)؛ یعنی آنچه از عمل پدید می‌آید، اصالتاً و ذاتاً نصیب خود عامل می‌شود؛ گرچه ممکن است آثار بالعرض آن به دیگران هم برسد. لام اختصاص در «لِأَنْفُسِكُمْ» نشان می‌دهد عمل زنده است، از جان آدمی اثر می‌پذیرد و بر جان آدمی اثر می‌گذارد. کار نیک، سبب تثبیت ریشه انسان و استحکام شخصیت او می‌شود و بنابراین، اصالتاً ریشه خود انسان را تثبیت می‌کند؛ هرچند ثمره این درخت تثبیت‌شده به دیگران نیز می‌رسد (جوادی آملی، ۱۳۸۲، ص. ۱۲۵)؛ بنابراین، تأثیر ارزیابی و بازخورددهی در تربیت اخلاقی، هم ناظر بر خود بازخورددهنده است و هم ناظر بر فردی که بازخورد اصلاحی را دریافت می‌کند.

ارزیابی همتایان در ادبیات جهانی، ممکن است به‌شکلی خاص‌تر و رسمی‌تر، و در محیطی با چهارچوب بسته‌تر انجام شود؛ ولی ارزیابی - بازخورد موردنظر در ادبیات دینی، در فرایندی دائمی از تعامل‌های انسانی و به‌گونه‌ای غیررسمی‌تر صورت می‌گیرد و محدودیت‌های زمانی و مکانی آن کمتر است؛ باوجود این، از آنجا که این شیوه به‌صورت خاص به‌منظور اصلاح و تربیت اخلاقی به‌کار گرفته می‌شود، به‌نظر می‌رسد سازوکارهایی دقیق را برای آن بتوان استخراج کرد.

نکته مهم در این بحث، کارآمدی این روش تربیتی مانند هر روش تربیتی دیگر است. اگر زمینه‌ای مساعد برای اجرای صحیح شیوه تربیتی فراهم نباشد، چه‌بسا این شیوه، آثاری کاملاً ضدتربیتی برجای گذارد و هم برای خود ارزیاب و هم برای مخاطب، آسیب‌رسان باشد؛ مثلاً نیت مغرضانه و تخریب‌گرانه، و بیان نامناسب فرد

بازخورددهنده از یک سوی و واکنش منفی، انکار و مقابله فرد مخاطب از سوی دیگر ممکن است اثرهایی عکس بر دانش‌آموزان داشته باشد.

### روش پژوهش

هدف اصلی از این تحقیق، آن است که با استفاده از آموزه‌های ارزشمند قرآن و روایات که مرتبط با این مبحث هستند، شرایط کارآمدی این روش را در قالب دو محور بررسی کنیم: یکی شرایط مربوط به فرد ارزیاب و دیگری شرایط مربوط به فرد ارزیابی‌شونده؛ بنابراین، روش مورد استفاده برای این تحقیق از نوع توصیفی-تحلیلی است. جامعه آماری پژوهش، آیات قرآن کریم و روایات اهل بیت (ع) را شامل می‌شود که از میان آن‌ها نمونه‌هایی هدفمند و مرتبط با موضوع، یعنی آیات و روایات ناظر بر گونه‌ای داوری، ارزیابی، بازخورددهی و تقدیر دیگران را برگزیده‌ایم؛ سپس آیات و روایات منتخب را بررسی تحلیلی کرده و دلالت آن‌ها را برای ملاحظاتی که باید در عملکرد ارزیاب و پاسخ مناسب ارزیابی‌شونده، مدنظر قرار گیرد، استخراج، دسته‌بندی و سامان‌دهی کرده‌ایم.

### یافته‌های پژوهش

اصلاح خطاهای اخلاقی به چند طریق ممکن است. گاه فرد با محاسبه نفس، تأمل در خویشتن، و مقایسه اعمال و گفتارش با معیارها به اشکال‌های موجود در خودش پی می‌برد و البته تحقق یافتن این مسئله به خودآگاهی، خودشناسی، مراقبه و محاسبه نفس نیاز دارد. گاه نیز بازخورد دیگران و همتایان، این تنبه و آگاهی را در شخص ایجاد می‌کند. ارزیابی همتایان و به‌دست‌دادن بازخورد اصلاحی، اطلاعات جدیدی را در اختیار مخاطب می‌گذارد و به یادگیری‌های تازه برای او می‌انجامد.

انسان‌ها معمولاً به دلیل حب ذات، به عیوب اخلاقی خود، کمتر توجه می‌کنند؛ به همین سبب، چنانچه ارزیابی همتایان به‌درستی صورت گیرد، می‌تواند بازخوردهای اصلاحی خوبی را در پی داشته باشد. با این وصف، یکی از مهم‌ترین آسیب‌هایی که سبب عقیم‌شدن یک روش تربیتی می‌شود، اجرای ناقص آن است؛ بدون اینکه معلم یا

---

۱. با توجه به اینکه اوتامی (2012) در توضیح ارزیابی همتایان نوشته است: «پس از ارزیابی به افراد، بازخورد داده می‌شود و هدف بازخورد، تقویت رفتارهایی است که در عملکرد بهتر نقش دارند... نقد سازنده، کامنت‌های مفیدی فراهم می‌کند که منجر به بهبود رفتار می‌شود».

مربی علم، مهارت و آمادگی لازم برای این روش را داشته باشد یا زمینه اجرای آن در فضای تربیتی فراهم شود. با توجه به آموزه‌های اسلامی، هجده شرط برای اثربخشی روش تربیتی مبتنی بر ارزیابی - بازخورد به هم‌تایان استخراج شده است که نه مورد از آن‌ها ناظر بر بازخورددهنده و نه مورد دیگر، ناظر بر دریافت‌کننده بازخورد هستند.

#### ۱. شرایط ناظر بر بازخورددهنده

براساس مفاد آیات و روایات، فرد بازخورددهنده به همتای خود باید شروط نه‌گانه ذیل را رعایت کند:

##### ۱-۱. تقدم شناخت دقیق

برای بازخورددهی صادقانه و منصفانه باید ارزیابی‌ای درست از رفتار فرد مخاطب داشت. به‌طور کلی، اظهارنظر در مواردی که انسان بر آن‌ها آگاهی و احاطه مناسب و کافی ندارد، نهی شده است؛ چنان‌که خداوند متعال در قرآن کریم می‌فرماید: «وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا»؛ یعنی: «از آنچه به آن آگاهی‌ای نداری، پیروی مکن؛ زیرا گوش و چشم و دل، همه مسئول‌اند» (قرآن، اسراء، ۳۶). به همین صورت، فردی که می‌خواهد دیگری را ارزیابی و درباره وی داوری کند، باید از معیارهای درستی، خوبی و بدی و همچنین رفتار و عملکرد طرف مقابل و موضوع موردنقد آگاهی کامل داشته باشد تا بازخوردی که به‌دست می‌دهد، مفید و مؤثر باشد و مخاطب را از مسیر اصلی منحرف نکند. خداوند متعال در قرآن کریم درباره توزین و ارزیابی توصیه می‌فرماید: «وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزِنُوا بِالْقِسْطِ الْمُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا» (قرآن، اسراء، ۳۵). واژه «قسطاس» در این آیه شریفه به‌معنای عدل موازین و درست‌ترین ترازو است (ابن‌منظور، بی‌تا: «قسطاس»); لذا وسایل سنجش و محاسبات تجاری باید سالم و دقیق باشند و بدین ترتیب، دقت در ترازو، وزن و محاسبات، عامل خیر و برکت دانسته شده است (ذَلِكَ خَيْرٌ); همچنین در آیاتی دیگر آمده است: «وَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ» (قرآن، انعام، ۱۵۲) و نیز: «أَلَا تَطْغَوْنَ فِي الْمِيزَانِ\* وَاقِيمُوا الْوِزْنَ بِالْقِسْطِ وَلَا تَخْسَرُوا الْمِيزَانَ\*» (قرآن، الرحمن، ۸-۹). این توصیه را می‌توان به دیگر ارزیابی‌ها و از جمله ارزیابی و داوری اعمال دیگران هم تسری داد (فاکر، ۱۳۹۲) و بدین ترتیب، داشتن معیارهای مناسب و نظام داوری دقیق برای ورود به این کار ضرورت دارد.

پیامبر گرامی اسلام (ص) نیز بر داوری بحق تأکید کرده و در این زمینه فرموده‌اند: «عَلَامَةُ النَّاصِحِ أَرْبَعَةٌ: يَقْضِي بِالْحَقِّ، وَ يُعْطِي الْحَقَّ مِنْ نَفْسِهِ، وَ يَرْضِي لِلنَّاسِ مَا يَرْضَاهُ لِنَفْسِهِ وَ لَا يَعْتَدِي عَلَي أَحَدٍ»؛ یعنی: «آدم اندرزگوی [واقعی] چهار علامت دارد: در داوری، به حق قضاوت می‌کند، درباره دیگران نسبت به خود، منصفانه عمل می‌کند، برای خود، آنچه می‌پسندد، برای دیگران نیز می‌پسندد و به احدی تعدی و تجاوز نمی‌نماید» (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۲۱).

## ۲-۱. خیرخواهی خداپسندانه

ارزیابی و بیان اشکال‌های یک دوست باید با نیت خیرخواهانه و در راستای جلب رضای الهی صورت گیرد؛ چنان‌که امام صادق (ع) فرموده‌اند: «عَلَيْكَ بِالنَّصِيحَةِ لِلَّهِ فِي خَلْقِهِ فَلَنْ تَلْقَاهُ بِعَمَلٍ أَفْضَلَ مِنْهُ»؛ یعنی: «بر تو باد که برای رضای خدا اندرزگو و خیرخواه خلق‌الله باشی که در وقت ملاقات با خدا عملی افضل و بالاتر از آن برای خود نخواهی یافت» (قمی، ۱۳۶۳، ج. ۲، ص. ۵۹۰). پیامبر اکرم (ص) نیز در این زمینه فرموده‌اند: «إِنَّ أَعْظَمَ النَّاسِ مَنَزَلَةً عِنْدَ اللَّهِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَمْشَاهُمْ فِي أَرْضِهِ بِالنَّصِيحَةِ لَخَلْقِهِ»؛ یعنی: «بلندمرتبه‌ترین مردم نزد خداوند در روز قیامت، کسی است که در روی زمین، بیشتر در نصیحت و ارشاد مردم قدم بردارد» (کلینی، ۱۳۶۹، ج. ۲، ص. ۲۰۸، ح. ۵).

به هر حال، بسیار مهم است که این ارزیابی و بازخورد از روی دلسوزی، شفقت و نیک‌اندیشی در خصوص فرد هم‌کلاسی صورت گیرد؛ چنان‌که امام باقر (ع) فرموده‌اند: «لِيَنْصَحِ الرَّجُلُ مِنْكُمْ أَخَاهُ كَنَصِيحَتِهِ لِنَفْسِهِ»؛ یعنی: «هریک از شما همان‌گونه که خیرخواه خود هستید، باید خیرخواه برادران خود نیز باشید» (کلینی، ۱۳۶۹، ج. ۳، ص. ۲۹۶). حسن‌نیت در بازخورددهی اصلاحی، نفوذ کلام را افزایش می‌دهد؛ درحالی‌که غرض‌ورزی، طرف مقابل را به‌جای تأمل در عیوب و پذیرش آن‌ها بر هدف‌های غرض‌ورزانه فرد بازخورددهنده متمرکز خواهد کرد.

نکته مهم دیگر این است که باید نیت، اصلاح طرف مقابل باشد؛ نه فراهم‌آوردن زمینه خوشایندی او؛ چنان‌که حضرت علی (ع) می‌فرمایند: «مَحْضُ أَخَاكَ النَّصِيحَةَ، حَسَنَةٌ كَانَتْ أَوْ قَبِيحَةً»؛ یعنی: «برادر خود را به‌راستی و خالصانه نصیحت کن؛ خواه برای او خوشایند باشد یا نباشد» (محدث، ۱۳۸۵، ص. ۳۸۱).

### ۳-۱. صداقت و انصاف در ارزیابی

توصیه شده است انسان‌ها در ارزیابی کردن دیگران و بازخورددهی به آنان مانند آینه، شفاف، صادق و واقعیت‌نما باشند؛ چنان‌که پیامبر اکرم (ص) در این زمینه فرموده‌اند: «هریک از شما آینه برادر خویش است. وقتی عیبی بر او دیدید، باید آن را بزباید» (پاینده، ۱۳۸۲، حدیث ۵۸۰). آینه‌واربودن، نکاتی مهم را در خود دارد. آینه هم زشتی و هم زیبایی را می‌نمایاند؛ به همین صورت، فرد منصف نیز از افراط و تفریط دور است، هرچه را می‌بیند، بیان می‌کند و از طریق این نمایاندن، درصدد اصلاح دیگران برمی‌آید. خروج از جاده اعتدال و انصاف، سبب بی‌اثرشدن بازخورد اصلاحی می‌شود.

### ۴-۱. محرمانگی

از آنجا که نیت اصلی در ارزیابی کردن همکلاسی و بازخورددهی اصلاحی به وی خیرخواهی، اصلاح عیوب، و ارتقاداتن ویژگی‌های اخلاقی- شخصیتی وی است، حفظ کردن عزت‌نفس و آبروی او اهمیت بسیار دارد؛ لذا بازخورددهی اصلاحی و بیان عیوب باید در خفا صورت گیرد؛ چنان‌که امام حسن عسکری (ع) فرموده‌اند: «مَنْ وَعَظَ أَخَاهُ سِرًّا فَقَدْ زَانَهُ، وَمَنْ وَعَظَ عَلَانِيَةً فَقَدْ شَانَهُ»؛ یعنی: «هرکس برادرش را پنهانی پند دهد، او را آراسته است و هرکه او را آشکارا موعظه کند، بدنام و بی‌آبرویش کرده است» (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۳۶۸). امام علی (ع) نیز در این زمینه می‌فرمایند: «نُصْحُكَ بَيْنَ الْمَلَأِ تَقْرِيبٌ»؛ یعنی: «نصیحت کردن تو در میان جمع، کوبیدن و تحقیر است» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، حدیث ۹۹۶۶).

### ۵-۱. تجسس نکردن

گاهی فرد به اشتباه خود پی می‌برد، شرمسار است و اشتباهش را از دیگری پنهان می‌کند. در این‌گونه موارد، تجسس کردن یا عیوب پوشیده‌شده آن فرد را به روی او آوردن، پرده‌های شرم را می‌برد و عزت‌نفس وی را از بین می‌برد؛ چنان‌که امام علی (ع) می‌فرمایند: «به کشف عیب‌هایی که بر تو پوشیده است، نپرداز؛ زیرا وظیفه تو تنها زدودن عیب‌هایی است که از آن‌ها آگاه باشی» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۵۳)؛ همچنین در قرآن کریم می‌خوانیم: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا»

(قرآن، حجرات، ۱۲)؛ بنابراین، بازخورددهی اصلاحی، ظرافت‌هایی دارد که همواره باید آن‌ها را در نظر داشت.

#### ۶-۱. بیان صریح و مدلل

به‌طور کلی، بیان روشن، مدلل و متقن مسائل هنگام بازخورددهی اصلاحی، بسیار راهگشاست و نشان می‌دهد فرد دربارهٔ صحبت‌های خود فکر کرده است، غرض‌ورزی‌ای ندارد و مطلب را با دلیل و دقت بیان می‌کند؛ بدین ترتیب، مخاطب نیز علاوه بر پذیرش بهتر، درک تحلیلی‌تری از موقعیت و رفتار یا خصوصیت پیدا می‌کند؛ چنان‌که پیامبر اکرم (ص) در این زمینه می‌فرماید: «بهترین برادران شما آن است که عیوبتان را به شما آشکارا بگوید» (پاینده، ۱۳۸۲، حدیث ۱۵۰۹)؛ همچنین امام سجاد (ع) توصیه کرده‌اند وقتی با کسی دچار اختلاف نظر می‌شویم، برای قانع کردن وی از جدل بپرهیزیم و با بیانی روشن، لطیف و متقن، او را اقناع کنیم:

و اما حق طرفی که بر او ادعایی داری، این است که دلیل خود را با نرمی به او بفهمانی و به او مهلت دهی و بیانی روشن و لطیف‌ترین نرمش را به کارگیری و کشمکش او با بگومگویی خود، تو را از دلیل آوردنت باز ندارد؛ چون‌که دلیلت از دست برود (حیدری نراقی، ۱۳۹۳، ص. ۱۸).

#### ۷-۱. لطافت و مدارا در عین صراحت

در آموزه‌های اسلامی، بازخورددهی اصلاحی به دوست، به هدیه‌دادن تشبیه شده است؛ چنان‌که امام صادق (ع) فرموده‌اند: «أَحَبُّ إِخْوَانِي إِلَيَّ مَنْ أهدَى إِلَيَّ عُيُوبِي»؛ یعنی: «محبوب‌ترین دوستان من کسی است که عیوب مرا به من هدیه دهد» (حر عاملی، ۱۴۰۱، ج. ۸، ص. ۴۱۳). همان‌گونه که می‌دانیم، هدیه‌دادن آدابی دارد و با احترام، لطافت، مهربانی، رفتار زیبا و دوست‌داشتن همراه است؛ لذا در روایتی از امام علی (ع) توصیه شده است با ملایمت و مدارا، و به تدریج، عیوب دوست خود را با او مطرح کنیم و مراقب باشیم بیان عیوب، حالت تهاجمی و شدید پیدا نکند: «هرگاه خطایی از برادر مسلمان خود دیدید، همگی او را مورد حمله قرار ندهید؛ بلکه او را راهنمایی و نصیحت نمایید و با او مدارا کنید» (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۱۰۸). این شیوه، مقاومت طرف مقابل را کاهش و امکان پذیرش سخن ما را افزایش می‌دهد. خداوند متعال به موسی و هارون (ع)

توصیه کرد برای دعوت کردن فرعون به راه درست، به نرمی با او سخن بگویند: «فَقُولَ لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى»؛ یعنی: «به نرمی با او سخن بگویند. شاید متذکر شود یا از خدا بترسد» (قرآن، طه، ۴۴). امیر مؤمنان توصیه کرده‌اند: «در روابط اجتماعی و حقوق متقابل با دیگران چنان باش که انتظار داری با تو باشند و بر مردمان سخت نگیر؛ همان‌طور که انتظار نداری بر تو سخت بگیرند» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱)؛ لذا ممکن است در مواردی هم نیاز به اغماض باشد؛ مانند موارد غیرعامدانه یا بسیار ناچیز.

#### ۸-۱. مطرح کردن پیشنهاد اصلاحی

هدف از بازخورددهی، اصلاح و بهتر شدن افراد است؛ یعنی مخاطب باید بعد از پذیرش بازخورد، از نقطه موجود به نقطه مطلوب گذر کند و به درست‌ترین حالت ممکن هدایت شود؛ لذا صرف بیان اشکال، فقط بخشی از کار است؛ نه همه آن. امام سجاده (ع) درخصوص ضرورت کمک فکری به دیگران تأکید کرده‌اند: «حق او این است که بکوشی هرچه می‌دانی، به مشورتش بفهمانی و بگویی که اگر تو به جای او بودی، چنین می‌کردی» (حیدری نراقی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹).

#### ۹-۱. اولویت داشتن خوداصلاحی

در قرآن کریم و روایات تأکید شده است افراد در ابتدا و بیشتر بر عیوب خویش و اصلاح خویش تمرکز کنند و پس از تهذیب نفس خود، به دیگران تذکر بدهند؛ چنان‌که امام علی (ع) می‌فرماید: «كَيْفَ يُصْلِحُ غَيْرَهُ مَنْ لَا يُصْلِحُ نَفْسَهُ؟»؛ یعنی: «کسی که قادر به اصلاح و تهذیب خود نیست، چگونه می‌تواند به تهذیب دیگران پردازد؟» (محدث، ۱۳۸۵، ج. ۴، ص. ۵۶۴). در روایتی دیگر از ایشان آمده است: «بزرگ‌ترین عیب، آن عیبی است که در خود نبینی و در دیگران سرزنش کنی» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، خطبه ۳۴۵). در قرآن کریم نیز در سرزنش چنین افرادی می‌خوانیم: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ؟»؛ یعنی: «ای کسانی که ایمان آورده‌اید! چرا سخنی می‌گویید که عمل نمی‌کنید؟» (قرآن، صف، ۲). وقتی فرد ارزیاب و بازخورددهنده بکوشد هر عیبی را که در دیگری می‌بیند و می‌خواهد به او گوشزد کند، ابتدا در وجود خود اصلاح کند، این خودسازی در وجود او شکل می‌گیرد و تسریع می‌شود.



## ۲. شرایط ناظر بر دریافت‌کننده بازخورد اصلاحی

غالباً نقش فرد ارزیابی‌کننده و به‌دست‌دهنده بازخورد اصلاحی، پررنگ‌تر دیده می‌شود؛ درحالی که رعایت شرایط و نکاتی از سوی فرد ارزیابی‌شونده نیز بسیار مهم است و تأثیر این روند را تضمین می‌کند. براساس آیات قرآن و روایات اهل‌بیت (ع) می‌توان شرایط نه‌گانه ذیل را درخصوص فرد ارزیابی‌شونده برشمرد:

### ۲-۱. اصلاح نگرش به خویش (خود را ممکن‌الخطا دانستن)

انسان باید همواره خود را زیر ذره‌بین بگذارد و اعمالش را با سخت‌گیری‌ای معقول بررسی کند. خودشیفتگی و خوش‌بینی بیش‌ازحد درباره خود، مانع از آن می‌شود که متوجه عیوبمان شویم یا درباره بازخوردهای دیگران در این حوزه دقت کنیم و آن‌ها را بپذیریم. حضرت یوسف نبی (ع) می‌فرماید: «وَمَا أْبْرَأُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي إِنَّ رَبِّي غَفُورٌ رَحِيمٌ»؛ یعنی: «من هرگز خودم را تبرئه نمی‌کنم؛ که نفس [سرکش] بسیار به بدی‌ها امر می‌کند؛ مگر آنچه را پروردگارم رحم کند. پروردگارم آمرزنده و مهربان است» (قرآن، یوسف، ۵۳). امام جواد (ع) می‌فرماید: «الْمُؤْمِنُ يَحْتَاجُ إِلَى ثَلَاثِ خِصَالٍ تَوْفِيقِي مِنَ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ وَوَاعِظِي مِنْ نَفْسِهِ وَ قَبُولِ مِمَّنْ يَنْصَحُهُ»؛ یعنی: «مؤمن نیازمند سه چیز است: توفیقی از پروردگار، پنددهنده‌ای از درون خویش و پذیرش از نصیحت‌کنندگان» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج. ۷۵، ص. ۳۵۸، ح. ۱). این حدیث، ناظر بر فرد مؤمن است و بنابراین، حتی چنین فردی هم بی‌نیاز از تذکرات دیگران نیست. برخوردار از چنین نگرشی سبب تقویت فروتنی و پذیرفتن بازخوردهای اصلاحی دیگران می‌شود؛ چنان‌که امام سجاد (ع) می‌فرماید: «وَأَمَّا حَقُّ النَّاصِحِ فَأَنْ تُلِينَ لَهُ جَنَاحَكَ ثُمَّ تَشْرَبُ لَهُ قَلْبَكَ وَتَفْتَحَ لَهُ سَمْعَكَ»؛ یعنی: «حق نصیحت‌کننده این است که نسبت به او فروتنی کنی، دل را برای فهم نصیحتش آماده نمایی و به سخنانش گوش دهی» (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۲۶۹).

### ۲-۲. اصلاح نگرش به بازخوردهای دیگران (هدیه‌انگاری)

اگر انسان خود را ممکن‌الخطا و نیازمند تذکرات دیگران بداند و از سوی دیگر، مجدداً درصدد اصلاح خویش باشد، عیوبی را که به وی تذکر داده می‌شود، منفور نمی‌یابد؛ بر این اساس، در آموزه‌های اسلامی، بازخوردهای اصلاحی با استفاده از تعبیری مثبت همچون «هدیه» و «مژده» توصیف شده است؛ چنان‌که امام علی (ع)

می‌فرماید: «آن که تو را هشدار دهد، چونان است که تو را مژده دهد» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، حکمت ۵۶). امام صادق (ع) نیز در این زمینه فرموده‌اند: «بهترین و محبوب‌ترین دوستان در نزد من کسانی هستند که عیوب و نواقص من را به من هدیه دهند» (حر عاملی، ۱۴۰۱ق، ج. ۸، ص. ۴۱۳).

### ۲-۳. اصلاح نگرش به فرد ارزیابی‌کننده

در گام بعدی، یعنی پس از آنکه فرد خود را نیازمند به بازخورد اصلاحی دید و آن را خواسته‌ای مطلوب تلقی کرد، قاعدتاً به شخص ارزیابی‌کننده خود، نگرشی مثبت پیدا می‌کند. در روایات متعدد، این حس مثبت تقویت شده است؛ چنان‌که امام علی (ع) می‌فرمایند: «هرکس عیب تو را برای تو آشکار کند، دوست‌دار توست و آن که عیب تو را از تو بپوشاند، دشمن تو» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، حدیث ۸۲۱۰)؛ همچنین در روایتی دیگر می‌فرمایند: «مَنْ بَصَّرَكَ عَيْبَكَ فَقَدْ نَصَحَكَ»؛ یعنی: «کسی که عیب تو را به خودت نشان بدهد، مسلماً دلسوز و خیرخواه توست» (محدث، ۱۳۸۵، ص. ۳۸۱)؛ پس چنین فردی را نه صرفاً دوست، بلکه بهترین دوست خود می‌توان قلمداد کرد؛ زیرا وی دلسوز ما و مشتاق به سعادت‌مان است. در تأیید این سخن، بازهم این کلام امام صادق (ع) را ذکر می‌کنیم که فرموده‌اند: «بهترین و محبوب‌ترین دوستان در نزد من کسانی هستند که عیوب و نواقص من را به من هدیه دهند» (حر عاملی، ۱۴۰۱ق، ج. ۸، ص. ۴۱۳). براساس آنچه گفتیم، امام علی (ع) با این کلام کوشیده‌اند راه تمایز میان دوستان و اطرافیان را به ما نشان دهند: «نادان‌ترین مردم کسی است که فریب سخن ستایشگر چاپلوسی را بخورد که زشت را در نظر او زیبا جلوه می‌دهد و خوبی را در نظرش زشت نشان می‌دهد» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، حدیث ۲۹۳۸).

### ۲-۴. گشودگی و پذیرندگی

موضع‌گیری نقدپذیرانه و پرهیز از جبهه‌گیری در برابر بازخوردهای مطرح‌شده، کلید اثرگذاری آنهاست؛ چنان‌که حضرت علی (ع) فرموده‌اند: «خداوند رحمت کند بنده‌ای را که سخن حکیمانه بشنود و دریابد و هرگاه به‌سوی رشد و کمال خوانده می‌شود، پاسخ مثبت گوید!» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، خطبه ۷۵)؛ بدین ترتیب، یکی از وظایف انسان، پرهیز از

### تأملی در تربیت اخلاقی از طریق «ارزیابی همتایان»... / فاطمه وجدانی و الهام سعیدی ۱۵۷

جدل و ستیزه است! امام صادق (ع) در این زمینه می‌فرمایند: «مِنْ أَخْلَاقِ الْجَاهِلِ... الْمُعَارَضَةُ قَبْلَ أَنْ يَفْهَمَ»؛ یعنی: «از ویژگی‌های نادان این است که با آنچه درک نمی‌کند، می‌ستیزد» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج. ۲، ص. ۶۲). سرنوشت چنین فردی سقوط است؛ چنان‌که حضرت علی (ع) می‌فرمایند: «مَنْ خَالَفَ الطُّصْحَ هَلَكَ»؛ یعنی: «کسی که با نصیحت‌های خیرخواهانه مخالفت می‌کند، سرنوشتش سقوط و هلاکت است» (محدث، ۱۳۸۵، ص. ۳۸۱).

#### ۵-۲. متمایز کردن محتوا از فرد ارزیابی‌کننده

درست است که توصیه شده افراد در وهله نخست، خود اهل عمل باشند و عیب‌های خویش را بزدايند؛ ولی این مسئله دال بر آن نیست که انتقاد بجا را نپذیریم؛ چنان‌که در روایتی از امام باقر (ع) آمده است: «خُذُوا الْكَلِمَةَ الطَّيِّبَةَ مِمَّنْ قَالَهَا وَ إِن لَّمْ يَعْمَلْ بِهَا»؛ یعنی: «سخن خوب را از هرکس که باشد، بپذیرید؛ هرچند که خود او بدان عمل نمی‌کند» (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۲۹۹).

#### ۶-۲. تأمل در بازخوردها

خداوند متعال همواره انسان را از خیره‌سری و خودرأیی بازداشته و او را به توجه کردن و گوش دادن به نظرهای گوناگون و سپس پیروی از قول احسن سفارش کرده است؛ چنان‌که در قرآن کریم می‌فرماید: «... فَبَسِّرْ عِبَادِي \* الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ...»؛ یعنی: «پس بندگان مرا بشارت ده! همان کسانی که سخنان را می‌شنوند و از نیکوترین آن‌ها پیروی می‌کنند. آنان کسانی هستند که خدا هدایتشان کرده و آن‌ها خردمندانند» (قرآن، زمر، ۱۷ و ۱۸). امام سجاد (ع) درباره فردی که از روی دلسوزی و خیرخواهی، مطلبی را به دیگری می‌گوید، فرموده‌اند: «حَقُّ النَّاصِحِ أَنْ تَلِينَ لَهُ جَانِحَكَ وَ تُصْغِيَ إِلَيْهِ بِسَمْعِكَ»؛ یعنی: «حق آدم اندرزگو بر تو آن است که به او عنایت کنی و به نصایح و تذکراتش گوش فرادهی» (طبرسی، ۱۳۹۶، ص. ۴۲۳). در جایی دیگر، آن حضرت می‌فرمایند: «گوش بدو فراداری تا اندرزش را بفهمی؛ پس بدان بیندیش» (حیدری نراقی، ۱۳۹۳، ص. ۲۰).

۱. «وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا»؛ یعنی: «و در این قرآن از هرگونه مثالی برای مردم بیان کرده‌ایم؛ ولی انسان بیش از هر چیز، به مجادله می‌پردازد» (قرآن، کهف، ۵۴).

## ۲-۷. سپاسگزاری و قدرشناسی

فردی که بازخورد اصلاحی دریافت می‌کند، نه تنها نباید از سخن شخص بازخورددهنده ناراحت شود؛ بلکه باید قدرشناس این لطف و محبت باشد؛ چنان‌که امام سجاد (ع) توصیه فرموده‌اند: «باید گوش بدو فراداری تا اندرزش را بفهمی؛ پس بدان بیندیش و اگر راه راست پیموده، باید بر او سپاس گویی و قدر اندرزش را بدانی» (حیدری نراقی، ۱۳۹۳، ص. ۲۰). ارزیابی و بازخورد اصلاحی، فرصتی است برای خودشناسی بیشتر و تهذیب نفس.

## ۲-۸. جست‌وجوی فعالانه بازخورد

با توجه به اینکه معاشرت با دوستان و همتایان خیرخواه و آگاه، نقشی قابل توجه در دریافت بازخورد، افزایش یافتن آگاهی و اصلاح نفس دارد، در روایات نیز به این کار توصیه مؤکد شده است؛ چنان‌که امام موسی کاظم (ع) فرموده‌اند: اوقات شبانه‌روز خود را به چهار قسمت تقسیم کنید: یک قسمت برای عبادت خدا، یک قسمت برای تأمین معاش، قسمتی برای رفت‌وآمد و معاشرت با برادران مورداعتمادی که شما را به عیوبتان آگاه می‌سازند و قلباً نسبت به شما خلوص و صفا دارند، و ساعتی را نیز برای تفریح و لذایذ مشروع خود اختصاص دهید (حرانی، ۱۳۸۸، ص. ۴۱۰).

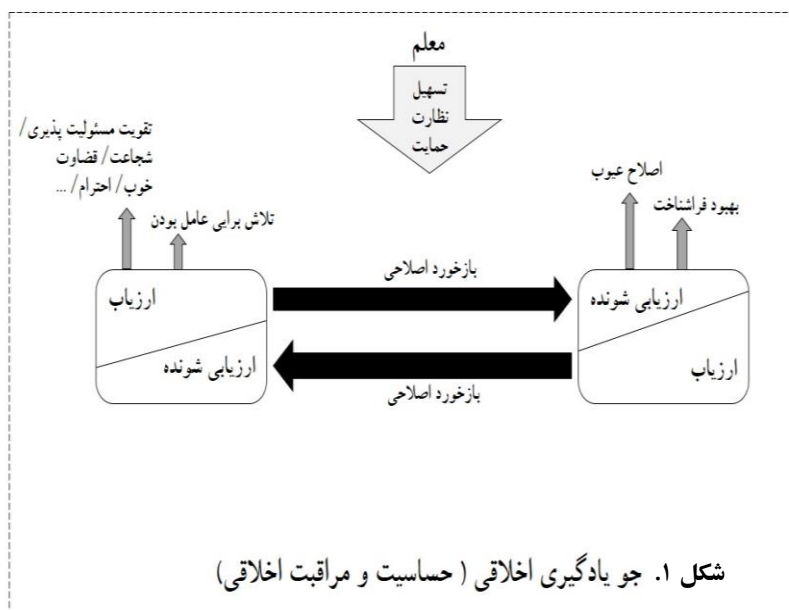
## ۲-۹. گذشت و مثبت‌اندیشی در موارد بازخورد نادرست و نابجا

امام سجاد (ع) درباره خیرخواهی ناصحان می‌فرمایند: «باید به او گوش فرادهی... و اگر توفیق درست‌گویی نیافته، با او مهربان باشی و او را متهم نکنی. و بدان که در خیراندیشی برای تو کوتاهی نکرده؛ اما اشتباه کرده است» (حیدری نراقی، ۱۳۹۳، ص. ۲۰). این نگرش، سبب حکم‌فرمایی فضایی مثبت بر فرایند گفت‌وگوی اصلاح‌گرانه می‌شود.

## بحث و نتیجه‌گیری

برای انجام‌دادن تربیت اخلاقی به بهترین شکل ممکن، شیوه‌های مختلفی پیشنهاد شده است و در رویکرد تربیت منش از تمام ظرفیت‌های موجود، اعم از همه ساعت‌ها، توانمندی‌های خود همکلاسی‌ها و حتی فرصت ارزیابی برای تربیت اخلاقی استفاده می‌شود. ارزیابی علاوه بر کاربردهای رایج، در نقش یک روش تربیت اخلاقی نیز نمود می‌یابد. در این مقاله کوشیدیم شرایط کارآمدی شیوه ارزیابی همتایان را تبیین کنیم.

به‌کارگیری این شیوه، مشروط بر آنکه شرایط اثرگذاری آن رعایت شود و زمینه‌های لازم برای آن فراهم باشد، بسیار اثربخش خواهد بود. تأثیرهای تربیتی - اخلاقی این شیوه را در قالب شکل زیر می‌توان نشان داد:



با عنایت به ظرافت‌ها و ضرورت‌های فنی اجرای این شیوه، نقش معلم اهمیت بسیار می‌یابد؛ زیرا در واقع، او می‌خواهد بخشی از وظیفه تربیتی خود را با دیگر دانش‌آموزان تقسیم کند و آن‌ها را نیز در ارزیابی‌ها مشارکت دهد.

به‌نظر می‌رسد معلمان باید ابتدا در این زمینه آموزش ببینند و مهارت‌های لازم را به‌دست آورند. آن‌ها اولاً باید این شیوه را باور داشته باشند، نگرش خود درباره ارزیابی را اصلاح کنند و آن را صرفاً معیاری برای رتبه‌بندی دانش‌آموزان و ارتقایافتن آن‌ها به پایه بالاتر به‌شمار نیاورند؛ همچنین تربیت اخلاقی را فرایندی مشارکتی محسوب کنند و نقش دانش‌آموزان در آن را پررنگ بدانند؛ یعنی تمایل قلبی داشته باشند که مسئولیت ارزیابی را توزیع کنند؛ البته در اینجا نیز نقش راهبری تربیتی معلم، همچنان محفوظ است و می‌توان وظایف زیر را برای او تعریف کرد:

- دراختیارنهادن معیارها و دستورالعمل‌ها برای دانش‌آموزان بدان منظور که حساسیت لازم را به دست آورند، به موارد مهم توجه کنند، و بدانند چه چیزی را باید ارزیابی کنند و اساساً چه چیزی درست و چه چیزی غلط است؛
- عرضه آموزش نظری به دانش‌آموزان بدان منظور که بدانند هدف از این کار چیست، چگونه باید این عمل انجام شود و عملکردها را چگونه باید ارزش‌گذاری کرد (بدون این جلسه‌های آموزشی، فراگیران ممکن است از پیچیدگی کار، خسته و ناامید شوند)؛
- طراحی برنامه مشخص برای انجام دادن کار؛
- تسهیل مهارت‌های بین‌فردی مانند بحث، اظهارنظر و پیشنهاد، مخالفت کردن با دیگران و درعین حال، احترام‌گزاردن به نظرهای آنان؛
- حفظ جو مثبت و دوستانه برای یادگیری بدان منظور که دانش‌آموزان ضمن کمک به دوستانشان از اشتباهات همکلاسی‌های خود درس بگیرند و در صورت لزوم، مسائل پیش‌آمده را با کمک همدیگر و در قالب گروه‌ها حل کنند.
- درنهایت، برای اینکه فضای حساسیت اخلاقی، ارزیابی‌های متقابل، بازخورددهی و پذیرش آن در کلاس و مدرسه به یک فرهنگ تبدیل شود، پیشنهادهای زیر را می‌توان مطرح کرد:
- تدوین برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت برای معلمان و مربیان، و آگاهی‌بخشی به آنان درباره اهمیت ارزیابی همتایان در تربیت اخلاقی؛
- مهارت‌آموزی به معلمان و مربیان برای به‌کارگیری صحیح این شیوه؛
- تبیین اهمیت ارزیابی همتایان برای خود دانش‌آموزان و زدودن پنداره‌های غلط در این حوزه مانند: بی‌ارتباط‌انگاشتن مسائل اخلاقی دانش‌آموزان با همدیگر و شخصی‌دانستن اخلاقیات؛ بی‌فایده تلقی کردن بازخورددهی اصلاحی به دوستان؛
- مهارت‌آموزی به دانش‌آموزان در این زمینه؛
- پاداش دادن در قبال رفتارها و تلاش‌های مطلوب به منظور تداوم یافتن و نهادینه شدن آنها.

#### منابع

قرآن کریم (ناصر مکارم شیرازی، مترجم).

## تأملی در تربیت اخلاقی از طریق «ارزیابی همتایان»... / فاطمه وجدانی و الهام سعیدی ۱۶۱

- نهج البلاغه امیرالمؤمنین علی (ع) (۱۳۹۰) (محمد دشتی، مترجم). تهران: اسلام.
- ابن منظور، محمد بن مکرم (بی تا). لسان العرب: همراه با حواشی یازجی و روهی از لغویان. بیروت: دار صادر.
- امین خندقی، مقصود؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ موحدی محصل طوسی، مرضیه؛ و پاک مهر، حمیده (۱۳۹۴). میزان پاسخ‌گویی برنامه‌ی درسی دین و زندگی دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی به نیازهای شناختی دانش‌آموزان. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۶(۲۱)، ۶۱-۸۲.
- پاینده، ابوالقاسم (۱۳۸۲). *نهج الفصاحه*. تهران: دنیای دانش.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۳۶۶). *غرر الحکم و درر الکلم*. قم: دفتر تبلیغات.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۲). *حیات حقیقی انسان در قرآن*. قم: نشر اسراء. حر عاملی، محمد بن الحسن (۱۴۰۱ق). *وسائل الشیعه*. قم: مؤسسه آل‌البتیت لإحیاء التراث.
- حرانی، ابن شعبه (۱۳۸۸). *تحف العقول* (احمد جنتی، مترجم). تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
- حسینی، محمد (۱۳۹۱). *راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در دبستان*. تهران: عابد.
- حسینی، محمد (۱۳۹۵). بررسی رویکرد تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی. *تربیت اسلامی*، ۱۱(۲۲)، ۲۵-۵۱.
- حیدری نراقی، علی محمد (۱۳۹۳). *رساله حقوق امام سجاد (ع)*، تهران: نبوغ.
- زادشیر، فرزانه؛ استکی، مهناز؛ و امامی‌پور، سوزان (۱۳۸۸). مقایسه فضاوت اخلاقی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دبستان‌های غیرانتفاعی تحت تعلیم آموزش قرآن به شیوه حفظ با معانی، با مدارس غیرانتفاعی. *روان‌شناسی کاربردی*، ۲(۱۰)، ۲۵-۴۷.
- سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۶). بررسی وضع موجود تربیت دینی و اخلاقی دانش‌آموزان و ارزیابی آن براساس مؤلفه‌های اصلی آموزش و پرورش. تهران، دفتر سند ملی آموزش و پرورش. *سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران* (۱۳۸۸). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شاملی، عباس‌علی؛ ملکی، حسن؛ و کاظمی، حمیدرضا (۱۳۹۰). برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی. *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۳(۲)، ۷۷-۹۸.
- شعبان‌پور، محمد؛ و کوئینی، فرشته (۱۳۹۳). اصول و روش‌های نقد از دیدگاه قرآن و نهج البلاغه. *سراج منیر*، ۵(۱۵)، ۱۳۳-۱۵۶.

شعبانی، زهرا (۱۳۸۸). بررسی ارزشیابی برنامه درسی قرآن پایه چهارم ابتدایی. تربیت اسلامی، ۸، ۱۴۰-۱۰۵.

شمشیری، بابک؛ و نوذری، مرضیه (۱۳۹۰). آسیب‌های تربیت دینی کودکان مقطع پیش‌دبستانی از نظر متخصصان علوم تربیتی، روان‌شناسی، علوم دینی، ادبیات کودک و مریدان پیش-دبستانی. تربیت اسلامی، ۶، ۵۱-۷۳.

طبرسی، رضی‌الدین حسن بن فضل (۱۳۹۶). مکارم اخلاق (لطیف راشدی، مترجم). تهران: صیح پیروزی. فاکر، محمد (۱۳۹۲). اخلاق ارزیابی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی. پژوهشنامه اخلاق، ۱۹، ۳۳-۵۴. فرامرز قراملکی، احد (۱۳۹۴ الف). ادب نقدپذیری: اصول و شیوه‌ها. نقد کتاب فقه و حقوق، ۲، ۵-۱۲.

فرامرز قراملکی، احد (۱۳۹۴ ب). ادب نقدپذیری: تعریف و مبانی. نقد کتاب فقه و حقوق، ۱، ۲۱-۱۳.

قمی، شیخ عباس (۱۳۶۳). سفینه البحار. تهران: نشر فراهانی.

کاویانی، پروانه؛ و واعظی، سید حسین (۱۳۹۷). مقایسه اهداف، محتوا و روش‌های ارزشیابی تربیت دینی مقطع ابتدایی در ایران و کشور اروپایی انگلستان. علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شوشتر، ۱۲، ۳(۴۲)، ۲۶۷-۲۸۶.

کلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۶۹). اصول کافی (سید جواد مصطفوی، مترجم). تهران: کتاب‌فروشی علمیه اسلامی.

مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ ق). بحار الأنوار. بیروت: دار احیاء التراث العربی.

محدث، سید جلال‌الدین (۱۳۸۵). فهرست غرر. تهران: دانشگاه تهران.

نیک‌نشان، شقایق؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ و لیاقت‌دار، محمدجواد (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی گفتمان تربیت دینی در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران. فلسفه تربیت، ۱(۱)، ۱۴۱-۱۶۴.

Cestone, C. M.; Levine, R. E.; and Lane, D. R. (2008). Peer Assessment and Evaluation in Team-Based Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 116, 69-78. doi:10.1002/tl.334.

David, H.; Elkind, H.; and Sweet, F. (2004). *How to Do Character Education*. Retrieved from: <https://www.goodcharacter.com>.

Falchikov, N. (2001). *Learning Together: Peer Tutoring in Higher Education*. New York: Taylor and Francis.

Hanna, G. S.; and Dettmer, P. A. (2004). *Assessment for Effective Teaching: Using Context-Adaptive Planning*. Boston, MA: Pearson A and B.

Hoque, M. E. (2008). *Error Correction Preferences in of Higher Secondary Students in Bangladesh: An Evaluation*. Retrieved from: <http://www.articlesbase.com/languages-articles/error-correction-preferences->



- in-written-work-of-higher-secondary-students-in-bangladesh-an-evaluation-329528.htm. Accessed on: 28 January 2011.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character*. New York: Bantam.
- Mentzer, N.; and Laux, D.; Zissimopoulos, A.; Richards, K. A. R. (2017). Peer Evaluation of Team Member Effectiveness as a Formative Educational Intervention. *Journal of Technology Education*, 28 (2), 53-82.
- Orooji, F.; Taghiyareh, F. (2018). Peer Assessment and Self-Assessment in Social Learning Environments through a New Crowd-Sourced Mechanism. *IEEE Access*, 6, 7321-7339.
- Public School of North California; State Board of Education (2002). *Character Education Informational Handbook and Guide*. North Carolina: Dept. of Public Instruction.
- Schaps, E.; Schaeffer, E. F.; and McDonnell, S. N. (2001). What's Right and Wrong in Character Education Today. *Education Week*, Retrieved from: [www.edweek.org](http://www.edweek.org).
- Shepard, H.; and Lorie (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*, 29 (7), 1-4.
- Topping, K. J. (1998). Peer Assessment between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*, 68, 3, 249-276.
- Topping, K. J. (2009). Peer Assessment. *Theory Into Practice*, 48 (1), 20–27. doi:10.1080/00405840802577569.
- Utami, I. G. A. Lokita Purnamika (2010). *The Effect of Peer Assessment on Students' Writing Achievement with Differing Achievement Motivation*. A Master Degree Thesis in Education. Ganesha University of Education. Jakarta, Indonesia.
- Utami, I. G. A. Lokita Purnamika (2012). Character Education through Peer Assessment. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 3, 1-13, Journal Code: jppendidikangg120007.

