

اشاره

با توجه به جایگاه مهم آموزش‌های دینی و قرآن در نظام آموزشی کشور - و از جمله در دوره متوسطه - پژوهش حاضر با هدف طراحی برنامه درسی دینی و قرآن مطلوب صورت گرفته است. در طراحی این برنامه سعی شده است که از نظر متخصصان برنامه‌ریزی درسی و الگوهای طراحی برنامه درسی به منظور غنای نظری پژوهش استفاده شود. هم‌چنین به منظور نزدیک‌تر کردن طراحی حاضر به زندگی دانش‌آموزان و محسوس‌تر ساختن آن برای معلمان، به مصاحبه با دانش‌آموزان و دبیران دینی و قرآن دوره متوسطه پرداخته شده است. به همین منظور، ابتدا طراحی برنامه درسی موجود را مطالعه و سپس نقطه نظرات و انتقادات وارد بر آن را بیان کرده‌ایم و در طراحی نوین برنامه درسی، در رفع آن‌ها کوشیده‌ایم.

یافته‌های پژوهش در چهار بخش عمده: «توصیف و تحلیل وضع موجود، توصیف وضع مطلوب، تحلیل فاصله میان وضع موجود و مطلوب و پیشنهادها». سازمان‌دهی و ارائه شده‌اند.

کلیدواژه‌ها: دینی و قرآن، برنامه درسی، روش تدریس، ارزش‌یابی، الگوهای طراحی، مطالعه انتقادی.

مقدمه

متخصصان حوزه برنامه درسی به منظور نظم‌بخشیدن به فعالیت‌های خود و کسب موفقیت در تهیه برنامه‌های درسی مناسب، مجموعه فعالیت‌های برنامه درسی را به دو بخش «طراحی» و «برنامه‌ریزی درسی» تقسیم می‌کنند. در بخش طراحی، برنامه‌ریزان درسی با توجه به نوع نگرشی که تهیه برنامه درسی را حمایت می‌کند عناصر برنامه را تعیین می‌کنند [ملکی، ۱۳۸۸]. به لحاظ تاریخی، سه منبع اصلی اطلاعاتی برای برنامه‌ریزی درسی شناسایی شده است که هر یک به عنوان مبنایی در تصمیم‌گیری‌های متعدد مربوط به امر برنامه‌ریزی (و از جمله تعیین عناصر برنامه درسی و طراحی برنامه درسی) به کار گرفته می‌شود. این سه منبع عبارت‌اند از: موضوع‌های درسی مدون، دانش‌آموزانی که برنامه درسی برای آنان طراحی می‌شود و جامعه [مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸].

مطالعه انتقادی برنامه درسی دینی و قرآن

طراحی برنامه درسی دینی و قرآن براساس الگوهای طراحی

مرتضی شعبانی

کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبایی

Shabaneemorteza@gmail.comtel

موضوع‌های درسی مدون، معمول‌ترین و رایج‌ترین منبع اطلاعاتی برای تصمیم‌گیری‌های مربوط به طرح برنامه درسی است. در طرح برنامه درسی مبتنی بر دانش آموز، نیازها و علاقه‌ها، توانمندی‌ها و تجربه‌های گذشته دانش آموز به عنوان مبنای تصمیم‌گیری درخصوص عوامل برنامه درسی انتخاب می‌شود. استفاده از جامعه به عنوان منبع اطلاعاتی، به برنامه درسی خاصی منجر خواهد شد که ارزش آن به عنوان شیوه‌ای برای فهم و اصلاح جامعه مد نظر است. برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی گهگاه از این منبع اطلاعاتی استفاده می‌کنند.

البته رویکردهای متأخرتر برنامه درسی نمایانگر بی‌اعتقادی و پای‌بند نبودن به مرزبندی‌های رایج به سه نوع منبع اطلاعاتی هستند و بدین لحاظ نوعی تخطی از روش‌های سنتی برنامه‌ریزی به‌شمار می‌روند و تلفیق و ترکیب آن‌ها را توصیه می‌کند. این رویکردها عبارت‌اند از: طرح قابلیت‌های خاص، طرح مهارت‌های فرایندی، دیدگاه انسان‌گرایانه از فرد و طرح مبتنی بر مسائل اساسی [مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸].

طرح برنامه درسی مشهور به قابلیت‌های خاص، بر هدف‌های رفتاری به عنوان معرف آنچه دانش‌آموزان نیازمند فراگیری آن‌اند تأکید دارد. در طرح برنامه درسی، مهارت‌های فرایندی محتوای برنامه درسی را روش‌ها یا فرایندهایی تشکیل می‌دهد که تصور می‌رود قابلیت انتقال و استفاده از آن‌ها در زندگی حقیقی فرد بسیار بالاست و نه آن روش‌هایی که مختص تحقیق در یک رشته از علوم است. دیدگاه انسان‌گرایانه از فرد در حقیقت، معرف تلاشی جست‌وجوگرانه در راستای ارائه دیدگاهی نوین و ایجاد تحولی عمیق در عرصه برنامه‌ریزی درسی است. مهم‌ترین خصیصه‌های طرح برنامه درسی مبتنی بر مسائل اساسی نیز عبارت است از: اشتراک موضوع‌هایی که دانش‌آموزان فرا می‌گیرند و هم‌چنین اجرای برنامه در قالب زنگ‌هایی طولانی‌تر از آنچه مرسوم است.

معرفی عناصر اساسی هر طرح برنامه درسی

در فراگرد برنامه‌ریزی درسی، اولین تصمیماتی که باید اتخاذ شود، مربوط است به: تعیین هدف‌های برنامه، انتخاب محتوای مورد فراگیری، و انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری مناسب [لوی، ۱۳۷۸]. بنابراین، تدوین

دیدگاه انسان‌گرایانه از فرد در حقیقت، معرف تلاشی جست‌وجوگرانه در راستای ارائه دیدگاهی نوین و ایجاد تحولی عمیق در عرصه برنامه‌ریزی درسی است

از روش‌های تدریس تقسیم‌بندی‌های متفاوتی به‌دست آمده است. مثلاً در یک تقسیم کلی می‌توان روش‌های تدریس را دو دسته کرد: «روش‌های سنتی و متداول تدریس» و «روش‌های جدید تدریس». روش‌های سنتی و متداول تدریس بیشتر در قالب و چارچوب الگوی پیش‌سازمان‌دهنده می‌گنجند و روش‌های جدید آموزشی با الگوی حل مسئله سنخیت بیشتری دارند (شعبانی، ۱۳۸۳).

در تقسیم‌بندی دیگر می‌توان راهبردهای آموزشی (روش‌های تدریس) را به دو نوع راهبردهای خرد و راهبردهای کلان تقسیم کرد [استیون ام راس و گری آر موریسون، ۲۰۰۸]. راهبرد آموزشی خرد به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا محتوایی خاص نظیر وقایع، مفاهیم و اصول را یاد بگیرند و راهبرد آموزشی کلان به جنبه‌های کلی آموزش اشاره دارد، نظیر این که چه‌طور باید اجزای آموزش را ترکیب کرد یا اصول توالی اجزای آموزش برای تدریس به چه نحوی باید باشد [رایگلوت، ۱۹۹۹].

اما آن‌چه در تمام این تقسیم‌بندی‌ها باید مد نظر قرار گیرد، آن است که روش‌های تدریس باید متناسب با اهداف انتخاب شوند، چراکه مطابق با نظر تایلر، اهداف مدارس باید با نظر گرفتن نیازهای روانی و علاقه‌های دانش‌آموزان، زندگی روزانه و جنبه‌هایی از مواد درسی که برای هر کسی مفید است نه فقط متخصصان در رشته‌های علمی، اتخاذ شوند [مک نیل، ۲۰۰۹] و بنابراین، چنین اهدافی می‌توانند راهنما و معیاری مناسب برای انتخاب روش تدریس قرار گیرند.

آخرین عنصری که در تقسیم‌بندی تایلر وجود دارد، عنصر ارزش‌یابی است که از مؤلفه‌های مهم و حساس فرایند برنامه‌ریزی درسی محسوب می‌شود. حساسیت و اهمیت ارزش‌یابی در برنامه‌ریزی درسی از آن روست که هیچ فعالیت انسانی، خصوصاً آن دسته از اموری که پیچیدگی و ظرافت خاصی دارند، نمی‌توانند فارغ از بررسی کیفی مستقر باشند [فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸]. ارزش‌یابی هم‌چنین موجب ایجاد مدار بازخورد در برنامه‌ریزی درسی می‌شود

اهداف را می‌توان سنگ بنای هر برنامه‌ی درسی مطلوب دانست؛ چراکه دیگر اجزای برنامه نظیر محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، مواد درسی، شیوه‌های ارزش‌یابی و... نیز از اهداف برنامه درسی متأثرند؛ و تمام افرادی که به نحوی از انحاء در تعلیم و تربیت افراد جامعه دخالت دارند، باید به هدف‌های تربیتی آشنا باشند [شریعتمداری، ۱۳۶۷]. اهمیت مرحله‌ی تدوین اهداف در فرایند طراحی برنامه درسی وقتی آشکارتر می‌شود که بر انواع الگوهای طراحی برنامه درسی که توسط متخصصان تدوین شده است، نظری بیفکنیم و به نقش و جایگاهی که تدوین هدف در الگوهای طراحی برنامه درسی ایفا می‌کند، توجه کنیم. رالف تایلر که از آن به عنوان پدر طراحی برنامه درسی یاد می‌کنند، الگویی طراحی کرده که شامل مراحل زیر است: ۱. تعیین اهداف تجارب یادگیری ۲. مشخص کردن فعالیت‌های یادگیری برای دستیابی به اهداف تعریف شده؛ ۳. سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری برای حصول اهداف تعیین شده؛ و ۴. ارزش‌یابی و سنجش تجارب یادگیری [دنهام، ۲۰۰۲].

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، تعیین و تدوین هدف، در تمامی چهار مرحله‌ی الگوی تایلر تأثیرگذار است و تمامی مراحل به نوعی در ارتباط با مرحله‌ی اول که همان مرحله تدوین اهداف است، معنا پیدا می‌کنند.

عنصر بعدی برنامه درسی که باید بدان توجه داشت، محتواست. از نظر متخصصان برنامه‌ریزی درسی، محتوا یکی از عناصر مهم برنامه‌ی درسی است و تمامی صاحب‌نظران این رشته که برای برنامه‌ریزی درسی مراحل قائل شده‌اند، انتخاب محتوا را یکی از مراحل مهم این فرایند به حساب می‌آورند [راس‌تین، ۱۳۸۳]؛ چراکه انتخاب محتوای برنامه و تنظیم فعالیت‌ها، روی کارایی آموزش و میزان و نوع تغییراتی که در رفتار یادگیرنده باید به‌وجود آید، اثر زیادی دارد [تقی پورظهیر، ۱۳۷۸]. به‌طور کلی می‌توان محتوا را اصول و مفاهیمی دانست که به فراگیران ارائه می‌شود تا ورود آنان را به فعالیت‌های آموزشی، میسر و رسیدن آنان را به هدفهای اجرایی امکانپذیر سازد [شعبانی، ۱۳۸۳].

در فرایند برنامه‌ریزی درسی، انتخاب روش‌های تدریس معمولاً بعد از مشخص کردن اهداف و انتخاب محتوا

صورت می‌گیرد [فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸]؛

بنابراین، عنصر بعدی که در

مقاله حاضر بدان خواهیم

پرداخت، روش‌های

تدریس است.

**تعیین و تدوین هدف، در تمامی
چهار مرحله‌ی الگوی تایلر تأثیرگذار است
و تمامی مراحل به نوعی در ارتباط با
مرحله‌ی اول که همان مرحله تدوین اهداف
است، معنا پیدا می‌کنند**

و در نهایت، اصلاح و بهبود برنامه‌های درسی را به ارمغان می‌آورد [عصاره، ۱۳۸۶].

به طور کلی می‌توان ارزش‌یابی را فرایند یا خوشه‌ای از فرایندها تعریف کرد که فرد انجام می‌دهد تا داده‌هایی را گردآوری کند که به او امکان می‌دهد در مورد پذیرفتن، تغییر دادن یا حذف موضوعی تصمیم بگیرد [احقر، ۱۳۸۴].

گزارش نهایی

در این گزارش، به منظور پی بردن به برنامه درسی دینی و قرآن ۱، علاوه بر تحلیل کتاب دینی و قرآن ۱، به بررسی میدانی ۱۱ مدرسه دولتی و مصاحبه با معلمان و دانش‌آموزان پرداخته شد که در ادامه، نتایج مطالعات ارائه می‌شوند.

لازم به ذکر است که نتایج این گزارش در چهار بخش با عناوین: «توصیف و تحلیل وضع موجود، توصیف وضع مطلوب، تحلیل فاصله میان وضع موجود و مطلوب، و پیشنهادها» تدوین شده‌اند.

توصیف و تحلیل وضع موجود

ساختار و هدف کتاب دینی و قرآن ۱ کتاب دینی و قرآن ۱ که با هدف «آموختن راه زندگی بر مبنای قرآن» تألیف شده است حاوی ۳ مرحله و ۱۶ درس است. این مراحل و دروس (بر این اساس صفحه فهرست کتاب) به ترتیب عبارت‌اند از:

مرحله اول: آمادگی در اندیشه و قلب است که شامل دروس کتاب زندگی، انتخاب بزرگ، کدامین هدف، برترین هدف، تو را چگونه بخوانم، در حمد و تسبیح محبوب، در پناه ایمان و در وادی امن می‌شود.

مرحله دوم: آهنگ سفر است که شامل دروس عزم خوب زیستن، پایداری در عزم و در زمره بیداران است.

مرحله سوم: قدم در راه است که شامل دروس آیین رهروی، در حضور دوست، همدلی و همراهی، ادب دوستی و کار و گوهر زندگی است.

هم‌چنین، این کتاب بخشی با عنوان «دانش‌آموزان گرامی! دوستان عزیز! سلام بر شما» دارد که به تشریح قسمت‌های موجود در کتاب (از قبیل وظایفی که بر عهده دانش‌آموزان است، فعالیت‌های یادگیری پیشنهادی، پیشنهادهای برای دبیران به منظور اجرا، شیوه‌های ارزش‌یابی، معرفی پایگاه اینترنتی رشد برای مطالعه بیشتر) می‌پردازد.

در بخش پایانی کتاب نیز «فهرست کلمات معنا شده» و «کتاب‌شناسی» (که کتاب‌های مرتبط با محوریت دینی و قرآن را معرفی می‌کند) وجود دارد.

محتوای کتاب دینی و قرآن

در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان محتوای کتاب دینی و قرآن ۱ را به دو بخش تقسیم کرد: محتوایی که در آن دانش‌آموز منفعل و گیرنده است و محتوایی که در آن دانش‌آموز فعال است. ما بخش اول را «محتوای انتقالی» (که در آن هدف، انتقال اطلاعات و مفاهیم به دانش‌آموزان است) و بخش دوم را «محتوای فعال» (که در آن سعی می‌شود به نوعی دانش‌آموزان درگیر فعالیت‌ها شوند) می‌نامیم.

محتوای انتقالی کتاب دینی و قرآن ۱ عمدتاً در پی دست‌یابی به اهداف شناختی سطح دانش و فهمیدن است. به این صورت که ابتدا مفاهیم و موضوعات اصلی درس در قالب دو یا سه پاراگراف بیان می‌شوند. هم‌چنین بعد از ارائه آیات مربوط، نکاتی از آن آیات و توصیه‌هایی اخلاقی ارائه و بیان می‌شود که در اکثر موارد نمی‌توان از سطوح دانش و فهمیدن فراتر رفت [صفحات ۱۴، ۱۵، ۱۸، ۲۰ و ۲۱].

اما عمده فعالیت دانش‌آموزان، توسط محتوای فعال انجام می‌شود و اکثر اهداف حیطه‌های شناختی و عاطفی و روانی حرکتی نیز به واسطه همین نوع محتوا محقق می‌شود.

اهداف عالی‌تر حیطه شناختی نظیر به کار بستن، تجزیه و تحلیل و تفکر، با فعالیت‌های متفاوتی که در این قسمت محتوا در نظر گرفته شده‌اند، محقق می‌شوند. به این صورت که پس از این که موضوع آیات مورد نظر توسط محتوای انتقالی روشن شد، آیات مربوط با ترجمه‌های نیمه‌تمام بیان می‌شوند و از دانش‌آموزان خواسته می‌شود ترجمه آیات را به کمک کلمات ترجمه شده‌ای از آیات بنویسند. بنابراین،

دانش‌آموزان قادر خواهند بود دانشی را

که از محتوای انتقالی (به کمک

خواندن معنای کلمات

قرآنی) به‌دست

در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان
محتوای کتاب دینی و قرآن ۱ را به دو
بخش تقسیم کرد: محتوایی که در آن
دانش‌آموز منفعل و گیرنده است و
محتوایی که در آن دانش‌آموز فعال است

آورده‌اند، در قالب ترجمه کردن آیات قرآن به‌کار گیرند [صفحات ۱۷ و ۱۶].

هم‌چنین، به واسطهٔ فعالیت‌هایی نظیر پیام آیات که در آن‌ها از دانش‌آموزان خواسته می‌شود با تفکر در آیات بیان شده در درس، به سؤال‌های مربوطه پاسخ دهند، در این قسمت اهداف سطوح بالای شناخت نظیر تجزیه و تحلیل و حل مسئله محقق می‌شوند [صفحه ۹].

از دیگر نکات موجود در محتوای فعال توجه خاصی است که به پرورش تفکر خلاق و حل مسئله دارد. راهکاری را نیز که برای دستیابی به هدف فوق برگزیده، این است که در بخش‌هایی از محتوای فعال، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود برای برخی از موضوعات نامی انتخاب کنند و یا به جمع‌آوری اطلاعات در زمینهٔ موضوع خاصی بپردازند و اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی و برای آن نامی انتخاب کنند. که این فعالیت‌ها به پرورش تفکر خلاق و هم‌چنین حل مسئله در دانش‌آموزان کمک خواهند کرد [صفحه‌های ۲۰ و ۲۸].

در محتوای فعال هم‌چنین، در زمینهٔ محقق ساختن اهداف عاطفی نیز تمهیداتی اندیشیده شده است. بخشی از اهداف حیطهٔ شناختی، نظیر دریافت و توجه کردن، در محتوای انتقالی کتاب و به صورت ارائهٔ اطلاعات و جلب کردن توجه دانش‌آموزان قرار دارد. [صفحه ۲۴].

اما در حیطه عاطفی نیز مانند حیطهٔ شناختی، عمده اهداف به واسطهٔ محتوای فعال محقق می‌شوند. برای مثال، در فعالیتی از دانش‌آموزان خواسته می‌شود فهرستی از اهداف را اولویت‌بندی کنند. در این فعالیت، دانش‌آموزان علاوه بر دریافت و توجه کردن به این اهداف و پاسخ دادن به آن‌ها که دو سطح اول حیطهٔ عاطفی هستند- به ارزش‌گذاری اهداف نیز می‌پردازند [صفحه ۳۲].

در محتوای انتقالی، عملاً امکان و قابلیت در نظر گرفتن اهداف روانی- حرکتی وجود ندارد. به همین دلیل، این حیطه صرفاً در محتوای فعال مورد توجه قرار گرفته است.

یکی از مهارت‌هایی که دانش‌آموزان با استفاده از محتوای فعال در آن توانایی پیدا می‌کنند، مهارت حل مسئله است. همان‌طور که در اهداف حیطه شناختی نیز اشاره شد، دانش‌آموزان با انجام فعالیت‌های خاصی قادر به حل مسائل می‌شوند. اما نکته این است که در

محتوای فعال، به پرورش برخی از مهارت‌های حل مسئله توجه خاصی شده

است. برای مثال مهارت جمع‌آوری اطلاعات، یکی از ضروریات برای حل مسئله در دانش‌آموزان است که در این نوع محتوا، علاوه بر مواجهه ساختن آنان با مسئله و چالش فکری، آنان را ترغیب می‌کند به جمع‌آوری اطلاعات، با بخشی که با همین عنوان نام‌گذاری شده است. به این طریق، به نوعی دانش‌آموزان را مرحله به مرحله تا حصول نتیجه و حل مسئله راهنمایی و هدایت می‌کند (صفحه ۲۸).

هم‌چنین، در بخشی از کتاب تحت عنوان «پیشنهاد»، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود فعالیت‌های خاصی نظیر نمایش، انجام تحقیق و گزارش نتایج آن به کلاس درس، نوشتن نمایش‌نامه و اجرای آن در کلاس را انجام دهند و بدین طریق خود را در زمینه‌های نامبرده توانا و به نوعی ماهر سازند [صفحه ۲۲].

شیوهٔ تدریس کتاب دینی و قرآن

کتاب دینی و قرآن ۱ چهار ساعت در هفته و به صورت دو زنگ دو ساعته تدریس می‌شود. عمده روشی که معلمان برای تدریس از آن استفاده می‌کنند، براساس شواهد تجربی و گزارش‌های دریافتی روش سخن‌رانی است. بدین نحو که معلم در ارتباط با موضوعات کتاب توضیحاتی ارائه می‌دهد. از مطالب کتاب سؤالاتی را طرح می‌کند که جواب آن‌ها در محتوای کتاب موجود است و همین سؤالات مطرح شده نیز منبع اصلی امتحان پایان ترم دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد. گاهی نیز از فنون پرسش و پاسخ برای فعال ساختن دانش‌آموزان در فرایند تدریس استفاده می‌شود. از جمله شیوه‌های دیگری که توسط برخی از معلمان خلاق استفاده می‌شود، نمایش فیلم‌های مرتبط با مفاهیم و موضوعات کتاب است. البته همان‌طور که قبلاً نیز ذکر شد، روش غالب در تدریس این درس، همان روش سخن‌رانی است.

شیوهٔ دیگری که گاهی اوقات برای درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند آموزش به کار می‌رود، از دانش‌آموزان

در بخشی تحت عنوان «پیشنهاد»، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود فعالیت‌های خاصی نظیر نمایش، انجام تحقیق و گزارش نتایج آن به کلاس درس، نوشتن نمایش‌نامه و اجرای آن در کلاس را انجام دهند

خواستہ می شود آیات قرآن را از رو بخوانند و بکوشند به معانی آیات پی ببرند و هر زمان که با مشکلی مواجه شدند، از معلم کمک بخواهند.

در برخی موارد نیز انجام فعالیت‌های تحقیقی که در کتاب پیشنهاد شده است، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود. هم‌چنین در برخی از دروس، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود درس را به صورت کنفرانس ارائه دهند.

شیوه‌های ارزش‌یابی

به‌رغم وجود فقر در روش‌های تدریس، ارزش‌یابی‌های تکوینی متعدد از دانش‌آموزان به عمل می‌آید. بدین شکل که بعضی از معلمان هر جلسه از دانش‌آموزان پرسش و پاسخ به‌عمل می‌آورند که خود می‌تواند معیاری برای ارزش‌یابی دانش‌آموزان و حتی شیوه‌های تدریس معلمان قرار گیرد. هم‌چنین، امتحان کتبی نیز هر سه یا چهار هفته یک بار از دانش‌آموزان به عمل می‌آید و در نهایت نیز امتحانی جامع از دانش‌آموزان به صورت کتبی گرفته می‌شود که حاوی سؤالات تشریحی باز پاسخ و کوتاه پاسخ است.

مجموع فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان در طول ترم انجام می‌دهند و نمراتی که از سؤالات هفتگی به دست می‌آورند و امتحاناتی که به صورتی ماهانه از آن‌ها گرفته می‌شود، امتحان نهایی ۱۶ نمره از نمره مستمر دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد. ۴ نمره نیز به روحوانی قرآن کریم اختصاص دارد.

امتحان پایانی دانش‌آموزان که همان ارزش‌یابی تراکمی از آنان محسوب می‌شود نیز صرفاً امتحانی است کتبی که به صورت تشریحی باز پاسخ و بسته پاسخ و هم‌چنین از ترجمه آیات نیز امتحان به‌عمل می‌آید.

توصیف وضع مطلوب

با توجه به این که درس دینی و قرآن دارای رویکرد ویژه خود است و نظر به این که در این رویکرد، بر معنادار بودن برنامه درسی برای دانش‌آموزان

و لزوم تدوین برنامه‌هایی که بر اساس مسائل و نیازهای دانش‌آموز و همکاری وی تدوین شود، تأکید می‌شود، باید در تدوین تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی، -از هدف تا محتوا و روش و ارزش‌یابی- به نیازها و علاقه‌های دانش‌آموزان توجه ویژه مبذول داشت.

با این توضیح، به توصیف وضع مطلوب در هر یک از مؤلفه‌های برنامه درسی می‌پردازیم:

هدف کتاب دینی و قرآن ۱

هدفی که برای این کتاب تدوین شده آموختن راه زندگی بر مبنای قرآن معرفی شده که خود هدفی دانشی است. ولی این آموزش به تنهایی نمی‌تواند متضمن به‌کارگیری آن در زندگی باشد. چنین هدفی صرفاً در سطح یادآوری حقایق و مفاهیم کتاب باقی می‌ماند و به حیطة کاربردی و عملکردی وارد نمی‌شود.

نباید از این امر غافل شویم که تعلیم و تربیت در نهایت باید برای فرد و جامعه فایده‌ای داشته باشد و بتواند فرد را در حل مسائل پیش‌رو یاری دهد. اگر دانش‌آموزان ما صرفاً با تعلیم قرآن آشنا شوند ولی مهارت به‌کارگیری از آن تعلیم را در زندگی روزمره نداشته باشند، به‌نظر می‌رسد نظام تعلیم و تربیت نتوانسته است به اهداف خود دست یابد.

بنابراین می‌توان هدف فوق را چنین اصلاح کرد: آموختن راه زندگی بر مبنای قرآن و کاربرد آن در زندگی.



محتوای کتاب دینی و قرآن ۱

محتوای کتاب دینی و قرآن ۱ متناسب با اهداف سطوح شناختی تدوین شده است و این اهداف را از ابتدایی‌ترین سطوح (دانش و فهمیدن) تا سطوح عالی شناخت (تجزیه، تحلیل و تفکر) در برمی‌گیرد.

اما در زمینه اهداف عاطفی، فعالیت‌هایی که در کتاب

دبیر درس دینی و قرآن باید بیش از آن که به دنبال پیدا کردن شیوه‌ها و روش‌های نوین تدریس باشد، به تربیت نفس خود بپردازد تا از این رهگذر، آثار تربیت و تهذیب نفس در رفتار و گفتار او ظاهر شود و بر دانش‌آموزان مؤثر افتد

پیشنهاد شده‌اند، صرفاً سه سطح اول این حیطه (دریافت و توجه کردن، پاسخ دادن، ارزش‌گذاری) را شامل می‌شوند و برای سازمان‌دهی ارزش‌ها در شاکله شخصیتی دانش‌آموزان، تمهیدی اندیشیده نشده است.

بالطبع محتوای مطلوب باید تمامی ابعاد شناختی و عاطفی و روانی حرکتی را دربرگیرد که محتوای کتاب دینی و قرآن ۱ در زمینه توجه به ابعاد عاطفی و روانی حرکتی، تمهیدات لازم را نیندیشیده است. بنابراین، می‌توان محتوای مطلوب را در کتاب دینی و قرآن ۱ بدین نحو تعریف کرد: دانش سازمان‌یافته و اندوخته شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، حقایق، قوانین، اصول، روش‌ها، مفاهیم، تعمیم‌ها، پدیده‌ها، و مسائل مربوط به درس دینی و قرآن ۱.

خود بکوشند و سپس سعی در تربیت دانش‌آموزان داشته باشند. همان‌طور که حضرت علی (ع) می‌فرماید: کسی که خود را رهبر مردم قرار داد، باید پیش از آن که به تعلیم دیگران بپردازد، خود را بسازد و پیش از آن که به گفتار تربیت کند، با کردار تعلیم دهد، زیرا آن کس که خود را تعلیم دهد و ادب کند، سزاوارتر به تعظیم است از آن که دیگری را تعلیم دهد و ادب بیاموزد [هادی‌زاده، ۱۳۸۶].

بنابراین، معلم درس دینی و قرآن باید پیش از آن که به دنبال پیدا کردن شیوه‌ها و روش‌های نوین تدریس باشد، به تربیت نفس خود بپردازد تا از این رهگذر، آثار تربیت و تهذیب نفس در رفتار و گفتار او ظاهر شود و بر دانش‌آموزان مؤثر افتد.

منابع

۱. ارنشتاین، الن سی. هانکینز، فرانسیس پی. ترجمه قدسی احقر (۱۳۸۴). مبانی، اصول و مسائل برنامه‌های درسی. دانشگاه آزاد اسلامی. تهران.
۲. مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۸). برنامه‌های درسی، نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. سمت و آستان قدس رضوی. تهران.
۳. تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۷۸). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی. انتشارات آگاه. تهران.
۴. راستین، هما (۱۳۸۳). تحلیل محتوا و فرایند اجرای کتاب بخوانیم و بنویسیم پایه اول ابتدایی براساس اصول و اهداف زبان‌آموزی و رویکرد تلفیقی و فعالیت‌محور. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی (ره). تهران.
۵. شریعتمداری، علی (۱۳۷۰). جامعه‌شناسی و تعلیم و تربیت. امیرکبیر. تهران.
۶. شعبانی، حسن (۱۳۸۶). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. انتشارات سمت. تهران.
۷. عصاره، علیرضا (۱۳۸۶). مطالعات تطبیقی آموزش و پرورش دوره اول متوسطه در کشورهای منتخب. یادواره کتاب. تهران.
۸. فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. انتشارات ایران زمین. تهران.
۹. لوی، آریه. ترجمه فریده مشایخ (۱۳۸۳). برنامه‌های درسی مدارس. مدرسه. تهران.
۱۰. متیواچ، السنون. بی. آر. هرگنهان. ترجمه علی‌اکبر سیف (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. نشر دوران. تهران.
۱۱. ملکی، حسن (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل. پیام اندیشه. تهران.
۱۲. هادی‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۶). حکمت‌های نهج‌البلاغه. تابان. تهران.
13. Charles M. Reigeluth (1999). Instructional-design theories and models.
14. Denham, Thomas. J. (2002). Comparison of two Curriculum / Instructional Design Models: Ralph W. Tyler and Sinena College Accounting Class, ACCT205.
15. MacNeil, John. D. (2009). Contemporary of curriculum. London. Wiley.
16. Steven M. Ross & Gary R. Morrison (2008). Research on instructional design.

وضع مطلوب

تحلیل فاصله بین وضع موجود و مطلوب

وضع موجود

استفاده از روش‌های سنتی به همراه استفاده از نقش‌گویی معلم

تاکید بر دانش تربیتی و فناوری‌ها در کنار دانش محتوایی معلم
تذکیه و تهذیب نفس معلمان

استفاده از روش‌های سنتی نظیر سخنرانی و پرسش و پاسخ

شیوه‌های تدریس کتاب دینی و قرآن ۱

همان‌طور که بیان شد، عمده‌ترین روشی که معلمان برای دست‌یابی به هدف این کتاب در نظر می‌گیرند، همان روش سخن‌رانی است. البته اگر هدف این کتاب را صرفاً آموختن راه زندگی بر مبنای قرآن در نظر بگیریم، شاید روش مناسبی باشد. اما اگر هدف را به صورتی که بیان شد اصلاح و کامل کنیم و قید «به‌کارگیری تعالیم در زندگی واقعی» را نیز بدان بیفزاییم، دیگر نمی‌توان انتظار داشت که با سخن‌رانی معلم بتوانیم به آن هدف نائل آییم.

البته عمده‌ترین عامل برای تحقق چنین هدفی، گفتار و رفتار و اعمال خود معلم است. معلم باید خود نمونه بارز انسانی تربیت‌یافته باشد تا بتواند الگویی مناسب برای دانش‌آموزان شود. چنین معلمی در وهله اول با رفتار و اعمال خود دانش‌آموزان را تربیت خواهد کرد تا با سخن‌رانی و یا به عبارت دقیق‌تر، از برخوانی کتاب درسی.

از آن‌جا که از نگاه افرادی چون آلبرت بندورا و افرادی که طرف‌دار یادگیری مشاهده‌ای هستند، دانش‌آموزان از طریق تقلید کردن و مشاهده کردن افراد دیگر نیز یاد می‌گیرند، پس چه بهتر که معلمان درس دینی و قرآن که هم دانش‌آموزان و هم والدین و هم دیگر معلمان به دید نمونه انسان‌های

تربیت‌یافته به آن‌ها می‌نگرند، ابتدا به ساکن به تربیت

