

بررسی ارزش‌یابی برنامه درسی قرآن پایه چهارم ابتدایی

زهرا شعبانی*

چکیده

پژوهش حاضر معطوف به ارزش‌یابی برنامه درسی قرآن پایه چهارم اعم از برنامه درسی مصوب، اجرا شده و کسب شده است. روش انجام پژوهش از نوع مطالعات ارزش‌یابی که با روش آمیخته به صورت تحلیلی - توصیفی انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان پایه چهارم سراسر کشور در سال تحصیلی ۸۱-۸۰ است. نمونه‌گیری به صورت نمونه‌برداری تصادفی - طبقه‌ای و نمونه‌گیری خوشه‌ای با توجه به ویژگی‌های نمونه انجام شده است.

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که اهداف در حیطه شناختی، مهارتی، نگرشی به‌طور گسترده در راهنمای برنامه قرآن لحاظ شده است ولی بسیاری از آنها در طرح‌ریزی برنامه مورد استفاده قرار نگرفته است. اهداف در حیطه عاطفی در سطوح پایین تنظیم شده است، و همچنین در سطوح مختلف به صورت تحلیلی و تفسیری مرتبط با یکدیگر نیستند. این اهداف به صورت بخش‌های جدا از هم (شناختی، مهارتی، نگرشی) تنظیم شده است و بین اجزا ارتباطی وجود ندارد و با ارزش‌های اخلاق دینی و رفتارهای اجتماعی ارتباط کمتری دارد.

برای دستیابی به اهداف آموزش قرآن حدود ۲۷ درصد معلمان ۲ ساعت را مشروط بر کم کردن حجم کتاب لازم دانسته‌اند. در برنامه قرآن بر حجم فراوان مطالب و سطوح پایین یادگیری تأکید شده است و در به‌کارگیری ارزش‌های دینی در موقعیت‌های مختلف توفیق چندانی حاصل نشده است. در تنظیم محتوای برنامه قرآن روش‌های سنتی غالب است. بر همین اساس راهکارهایی برای بازنگری در برنامه درسی مصوب و اجرا شده و کسب شده در عناصر اهداف، محتوا، روش‌های آموزشی و ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی، اهداف، محتوا، روش‌های آموزش، ارزش‌یابی پیشرفت

تحصیلی، ارزش‌یابی برنامه‌های درسی

مقدمه

کرانباخ^۱ معتقد است که ارزش‌یابی مطالعه‌ای، برای کمک به مخاطبان در جهت قضاوت و بهبود بعضی از اهداف تربیتی، طراحی و هدایت شده است؛ پس ارزش‌یابی همواره جنبه اطلاع‌رسانی دارد. ارزش‌یابان سعی دارند تا اطلاعات قابل استفاده را جمع‌آوری کنند، زیرا ممکن است که این اطلاعات درباره ساختار برنامه، کیفیت درون‌داده‌های برنامه، فرایندهای سازماندهی برنامه، برون‌داده‌ها و نتایج برنامه نیاز باشد. همچنین مقصود از گردآوری اطلاعات ممکن است اصلاح و بهبود، مقایسه، مقابله و یا اتخاذ تصمیمات در مورد تداوم یا اتمام برنامه‌ها باشد (اچ، اس، بولا، ۱۹۸۳).

مایکل اسکروین مفاهیم ارزش‌یابی تکوینی و پایانی را مطرح کرده است، روند ارزش‌یابی هر دو قابل فهم است. در ارزش‌یابی تکوینی - یعنی ارزش‌یابی حاصل برنامه درسی یا برنامه دیگر که همان مرحله تکوین آن می‌باشد - تأکید بیشتر بر روی فرایند برنامه است. اطلاعات به دست آمد، می‌تواند برای اصلاح برنامه درسی در طی تکوین یا در جریان اجرای آن اعمال شود. هدف از ارزش‌یابی پایانی، جمع‌بندی مطالب است و این نوع ارزش‌یابی در جریان برنامه و آخرین مرحله از برنامه‌ریزی درسی می‌باشد (ابیلی، ۱۳۷۵).

با توجه به اهمیت موضوع از لحاظ تأکیده‌های سیاست‌گذاران برنامه‌های آموزشی، با شروع سال تحصیلی ۱۳۸۱-۸۰ برنامه جدید آموزش قرآن در پایه چهارم ابتدایی به طور آزمایشی به اجرا گذاشته شد. ارزش‌یابی برنامه قرآن چهارم دبستان به دنبال تعیین ارزش برنامه است. آیا برنامه درسی اهدافی را که به خاطر آنها طراحی شده‌اند، اجرا کرده است؟ آیا این برنامه درسی که برای گروه معینی از دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گرفته، مناسب می‌باشد؟ آیا روش‌های آموزشی انتخاب شده نسبت به هدف‌های مورد جستجو بهترین انتخاب‌هاست؟ آیا مواد آموزشی که جهت اهداف آموزشی توصیه شده، مناسب‌ترین مواد آموزشی برای حصول به مقاصد است و برای تحقق اهداف فوق اجرای برنامه در کلاس‌های آزمایشی یک راه حل مطلوب است و یک رابطه تنگاتنگ با دیگر عناصر برنامه دارد؟ دیفیلپس^۲ معتقد است که ارزش‌یابی، یعنی سنجش ارزش یک برنامه آموزشی برای تعیین میزان تأثیر و سودمندی آن،

1. Cronbach

2. Dephilips

همچنین تأکید می‌کند که در ارزش‌یابی برنامه‌های آموزشی باید میزان دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که فراگیران می‌توانند در محیط واقعی کار استفاده کنند، اندازه‌گیری شود و فقط چیزهایی که در هنگام آموزش فرا گرفته‌اند، مورد نظر نیست (هومن، ۱۳۷۵).

راهنمای مواد و برنامه درسی باید قبل از اجرای سراسری برنامه‌ها، مورد بررسی و آزمایش قرار گیرد تا بر اساس اطلاعات فراهم شده، کمیته برنامه‌ریزی فرصت بازنگری برنامه را پیدا کند و احیاناً به حذف قسمت‌های نامناسب بپردازد، یا مطالب مناسب دیگری را جایگزین نماید و یا ممکن است که بخواهد در سازمان محتوای آموزشی تجدیدنظر کند و کیفیت برنامه را ارتقاء دهد؛ بنابراین، در سراسر روند تدوین برنامه باید ارزیابی کرد و هیچ شرایطی نباید ارزیابی را به تعویق اندازد. ارزیابی برنامه در حین تدوین را ارزیابی تکوینی می‌نامند. هنگامی که برنامه، تدوین شد، آزمایش تجربی آن ضروری است تا کارآیی‌اش در تحقق بخشیدن هدف‌ها تعیین شود.

ارزش‌یابی‌هایی که از برنامه‌های آموزشی می‌شود، آمار و اطلاعات لازم را برای تعیین میزان تحقق هدف‌ها، تشخیص نارسایی‌ها، علت عدم تحقق هدف‌ها و دلایل بروز مشکلات و شکست‌ها را مشخص می‌کند. ارزش‌یابی به دو گونه انجام می‌شود:

- ارزش‌یابی مرحله‌ای؛

- ارزش‌یابی پایانی.

ارزش‌یابی مرحله‌ای، به تشخیص مسائل و مشکلات و دلایل بروز آنها از مراحل تدوین تا اجرا و تعیین نیازها، تدوین هدف‌ها، تعیین راهبردها، تنظیم و تدوین برنامه‌ها و اجرای ارزش‌یابی می‌پردازد. مهم‌ترین سودمندی این نوع ارزش‌یابی متوجه اصلاح، تغییر و ارتقای کمی و کیفی برنامه است. در واقع، ارزش‌یابی مرحله‌ای، مقدمات لازم را برای تغییرات کمی و کیفی استفاده از یافته‌های تحقیقات انجام شده در قالب برنامه‌های جامع آموزشی آینده فراهم می‌کند. این یافته‌ها به عنوان راهنمای عمل برنامه‌ریزان در تعیین مسیرهای بعدی محسوب می‌شود.

در این مطالعه، کوشش بر این است که فرایند یاددهی - یادگیری و فعالیت‌های انجام شده در کلاس‌ها، مانند نظارت مدیریت مدارس، نگرش اولیاء، رفتار

دانش‌آموزان، تدریس آموزگاران از نظر اجرای دقیق و منطبق با برنامه قرآن مورد مشاهده قرار بگیرد، رویدادهای آموزشی در حین وقوع، ثبت و جمع‌آوری شود و ضمن بهره‌گیری از روش‌های علمی موجود یک رشته، فعالیت‌های نظام‌دار در جهت شناسایی و تشخیص نقاط قوت و ضعف و نهایتاً حل مسائل و مشکلات این برنامه صورت گیرد.

بیان مسئله

طرح ارزش‌یابی برنامه درسی، امکان‌سنجیده و معقولی را برای گردآوری داده‌های برنامه درسی در حال اجرا فراهم می‌کند که از طریق آن، تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی قادر به نتیجه‌گیری لازم در خصوص تداوم، اصلاح و تغییر کلی برنامه درسی می‌باشند؛ بنابراین ارزش‌یابی، جمع‌آوری اطلاعات برای تصمیم‌گیران است و هدف آن دستیابی به خط‌مشی‌های مناسب و راه‌حل‌های بهتر در تداوم و عملی ساختن اهداف اصلی برنامه است.

ارزش‌یابی برنامه درسی، روندی است که در آن درباره مطلوبیت اثربخشی و کارایی برنامه درسی بر اساس ملاک‌ها و معیارهای معینی قضاوت می‌شود. این قضاوت مبتنی بر مقایسه اطلاعات حاصل از مشاهدات و نظرخواهی در خصوص برنامه درسی با اصول برنامه‌ریزی شده است (مشایخ، ۱۳۶۹).

در ارزش‌یابی مرحله‌ای برنامه درسی، گروه برنامه‌ریزان می‌خواهند بدانند، آیا اهداف آموزشی، محتوای درسی، روش تدریس و شیوه ارزش‌یابی مربوط به یک کتاب درسی، به صورت مناسبی انتخاب و تنظیم شده است؟

در این مرحله، برنامه‌ریزان می‌خواهند شرایط لازم را برای تدریس کتاب‌های درسی جدید در سراسر نظام آموزشی، از طریق اصلاح محتوای آن فراهم کنند.

برنامه درسی از طریق ارزش‌یابی تکوینی و مراحل اعتباربخشی، رسماً در سراسر نظام آموزشی به اجرا گذاشته می‌شود. پس از اجرای سراسری لازم است تا از کارایی و اثربخشی برنامه جدید، ارزش‌یابی مجموعی صورت گیرد. در این نوع ارزش‌یابی، مجموعه اجزاء و عناصر برنامه درسی معین، اهداف، محتوا، روش‌های تدریس، شیوه‌های ارزش‌یابی، کمک آموزشی، زمان تدریس، آموزش‌های ضمن خدمت و

همچنین تغییرات رفتاری حاصل از اجرای برنامه درسی در دانش‌آموزان، مورد سنجش و قضاوت قرار می‌گیرد.

بنابراین، ارزش‌یابی به تنهایی هدف نیست؛ بلکه وسیله‌ای برای پیشبرد برنامه درسی است و کارکرد آن مورد توجه ارزش‌یابی برنامه درسی در این طرح مورد نظر است. نتایج این طرح، هم نیازهای تصمیم‌گیرندگان را برای داوری در مورد برنامه برآورد می‌کند و هم باعث اعتباربخشی برنامه‌های جدید آموزش قرآن می‌شود و از این طریق، متخصصان و مجریان برنامه را در بهبود و اصلاح روش مذکور یاری می‌دهد. در واقع، به‌کارگیری این شیوه ارزش‌یابی تکوینی برای تجدیدنظر در برنامه قرآن، نوعی بازخورد برای بهبود آموزش قرآن فراهم خواهد کرد.

همان‌طور که اشاره شد، ارزش‌یابی یکی از مؤلفه‌های مهم و در عین حال، محوری در برنامه‌ریزی درسی است. دلیل این امر نیز آن است که برنامه‌ریزی درسی، همانند سایر زمینه‌های تربیتی نیازمند بررسی و کنترل کیفیت می‌باشد. از این رو، ضروری است که تمام ابعاد و عناصر برنامه‌های درسی مورد بررسی دقیق و مطالعه قرار گیرد و اصلاحات لازم در برنامه درسی و یا اجرای آن صورت پذیرد. برای مثال، قبل از اقدام به تدوین هدف‌ها، محتوا و روش‌ها باید نیازهای آموزشی را مورد بررسی قرار داد. بررسی نیازهای آموزشی و حتی بازبینی این روند در حیطه ارزش‌یابی آموزشی است. علاوه بر این، هنگامی که نیازها مشخص شد، باید هدف‌ها، محتوا، روش‌ها و مکانیزم اجرایی برنامه را تعیین نمود. ارزش‌یابی هر یک از عناصر برنامه در اجرای برنامه درسی به ما کمک می‌کند که کیفیت آنها را مورد بررسی قرار دهیم و اصلاحات و تجدیدنظرهای ضروری را اعمال کنیم. بنابراین، ارزش‌یابی برنامه‌های درسی، فرایند مداوم و مستمر است؛ به بیان روشن‌تر، می‌توان گفت برنامه‌ریزی درسی از ابتدا تا پایان در روند ارزش‌یابی صورت می‌گیرد؛ پس باید برای ارزش‌یابی در برنامه درسی نقش محوری قائل شد (کیامنش، ۱۳۷۵).

در الگوی ارزش‌یابی cipp، با بهره‌گیری از یک نگرش سیستمی، ابعاد مختلف برنامه درسی مورد بررسی قرار گرفته است و در طی هر مرحله، اطلاعات ویژه‌ای به دست می‌آید که بر اساس آن، مسئولین قادرند تصمیمات اساسی و صحیح را اتخاذ کنند. این الگو به چهار مرحله ارزش‌یابی توجه دارد که عبارت است از:

۱. ارزش‌یابی زمینه‌ای^۱؛
۲. ارزش‌یابی درون‌داد^۲؛
۳. ارزش‌یابی فرایند^۳؛
۴. ارزش‌یابی برون‌داد^۴.

هدف اصلی ارزش‌یابی زمینه‌ای، فراهم‌سازی اطلاعات مورد نیاز برای برنامه‌ریزی است. هدف اصلی ارزش‌یابی درون‌داد، فراهم کردن اطلاعات و داده‌های مورد نیاز برای تدوین برنامه درسی است. وظیفه اساسی ارزش‌یابان این است که اطلاعات لازم و قابل اعتمادی را برای برنامه‌ریزان جمع‌آوری کنند. هدف اصلی ارزش‌یابی فرایند، فراهم‌سازی اطلاعات درباره روش‌ها و اجرای برنامه درسی برای گرفتن تصمیمات لازم می‌باشد. بر این اساس، نتیجه این ارزش‌یابی، شناسایی کمبودها و نارسایی‌های برنامه است. هدف اصلی ارزش‌یابی برون‌داد، فراهم کردن اطلاعات لازم برای تصمیم‌گیری درباره اثربخشی و کارایی برنامه درسی است که به موجب آن درباره ادامه یا قطع اجرای برنامه درسی در مراحل بعدی تصمیم‌گیری می‌شود.

اهمیت و ضرورت پژوهش

ضرورت‌های اصلی اعتباربخشی برنامه درسی از نظر عملی، بررسی عناصر برنامه درسی در شرایط و محیط واقعی کلاس و کشف نقاط ضعف و قوت برنامه است. در اجرای آزمایشی، کلاس‌هایی به صورت نمونه انتخاب می‌شود و دانش‌آموزان این کلاس‌ها توسط برنامه جدید (کتاب، سایر مواد آموزشی، شیوه‌های جدید تدریس و ارزش‌یابی) مورد آزمایش قرار می‌گیرند.

معلم‌ان این گونه کلاس‌ها برای آموزش برنامه درسی جدید، دوره آموزش ضمن خدمت می‌بینند و بر اساس برنامه پیش‌بینی شده، آموزش را در کلاس‌های نمونه هدایت می‌کنند. ارزش‌یابی برنامه درسی^۵، یکی از مهم‌ترین قلمروهای برنامه درسی است که به بررسی و کارایی برنامه می‌پردازد. به طور کلی، ارزش‌یابی برنامه درسی در چهار مرحله انجام می‌شود:

1. Context Evaluation
3. Process Evaluation
5. Curriculum Evaluation

2. In put Evaluation
4. Product Evaluation

۱. ارزش‌یابی قبل از برنامه‌ریزی یا نیازسنجی^۱

این ارزش‌یابی معمولاً برای سنجش محورهای اساسی برنامه درسی صورت می‌گیرد و ناظر بر تعیین اهداف و مقاصد برنامه درسی از منابع مربوطه است.

۲. ارزش‌یابی تکوینی یا ارزش‌یابی در زمان طراحی، تدوین و ساخت برنامه درسی

بر اساس این ارزش‌یابی، بخش‌های گوناگون برنامه مورد بررسی و اشکالات و عدم تناسب احتمالی برنامه با محیط یادگیری و یادگیرندگان رفع می‌شود.

۳. ارزش‌یابی پایانی

در این ارزش‌یابی، درباره اثربخشی برنامه و میزان شکاف بین تأثیر پیش‌بینی شده یا آنچه که عملاً اتفاق افتاده، تصمیم گرفته می‌شود و بر اساس آن در مراحل بعدی برنامه، اصلاحات لازم اعمال می‌گردد.

۴. ارزش‌یابی پی‌گیری^۲

در آن اثرهای برنامه درسی در یک مقطع خاص بر نحوه فعالیت و توانایی یادگیرنده در برنامه‌های درسی مقاطع بعدی مورد بررسی قرار می‌گیرد. این قلمرو، بخش مهمی از حیطه برنامه‌ریزی درسی را به تصویر می‌کشد و بدیهی است که هم‌زمان با تحولات و گسترش مرزهای این رشته، این قلمروها نیز افزایش و یا مورد بازبینی قرار می‌گیرد (فتحی، ۱۳۷۷).

بنابراین، ارزش‌یابی در برنامه درسی، عبارت است از پژوهشی که برای دسترسی به درک و فهم عمیق‌تر، توضیح و تفسیر زمینه‌ها و مقاصد، برنامه‌ریزی و سایر مسائل مربوط به یادگیری انجام می‌شود. توضیح و تبیین مسائل برنامه درسی، محور ارزش‌یابی لحاظ می‌شود. یکی دیگر از قلمروهای برنامه‌ریزی درسی، اجرای برنامه است که معمولاً اجرای برنامه‌هایی است که قبلاً طراحی و تدوین شده است.

هدف‌های کلی ارزش‌یابی برنامه درس قرآن چهارم ابتدایی

۱. شناسایی فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی قرآن چهارم ابتدایی در چهار عنصر کلی هدف، محتوا، روش‌های آموزش و ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان؛
۲. مشخص کردن نحوه اجرای برنامه درسی قرآن چهارم ابتدایی در مواردی، از قبیل تعقیب عناصر هدف، محتوا و روش‌های آموزش و ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان در جریان عمل؛
۳. تعیین میزان یادگیری دانش‌آموزان، شامل دانش‌ها، مهارت و نگرش از طریق اجرای برنامه قرآن در پایه چهارم ابتدایی.

پرسش‌های ویژه ارزش‌یابی برنامه درسی قرآن چهارم

الف. برنامه درسی تدوین شده و اجرا شده

- آیا اهداف تعیین‌شده برنامه قرآن چهارم ابتدایی با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی تدوین شده است؟
- تا چه میزان اهداف شناختی، نگرشی و مهارتی در برنامه درسی اجرا شده سال چهارم ابتدایی قابلیت نتیجه دارد؟
- آیا حجم محتوای برنامه درسی آموزش قرآن با توجه به زمان پیش‌بینی شده، از دیدگاه معلمان قابلیت نتیجه دارد؟
- تا چه میزان محتوای ارائه شده در برنامه درسی آموزش قرآن از نظر معلمان قابلیت نتیجه دارد؟
- آیا محتوای برنامه قرآن چهارم ابتدایی با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی تدوین شده است؟
- آیا روش‌های آموزش قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی تدوین شده است؟
- تا چه میزان روش‌های آموزش قرآن با موقعیت واقعی کلاس از دیدگاه مشاهده‌گران قابلیت نتیجه دارد؟
- آیا روش‌های تدوین‌شده آموزش قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی است؟
- آیا ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی تدوین شده قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی است؟
- آیا ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی از دیدگاه مشاهده‌گران و معلمان قابلیت نتیجه دارد؟

ب. برنامه درسی کسب شده

- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در دانستنی‌های دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟
- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در مهارت‌های قرآنی دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟
- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در نگرش‌های دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟

روش انجام پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات ارزش‌یابی است که با روش تحقیق آمیخته^۱ به صورت تحلیلی - توصیفی (کمی) و کیفی انجام شده است. روند این گونه مطالعات، شامل بررسی، مشاهده، تجزیه و تحلیل و تفسیر به صورت توصیف رویدادهایی است که به منظور شناسایی اوضاع و احوال گذشته، وضع موجود و تا حدودی برای پیش‌بینی آینده برنامه انجام شده است. خط‌مشی اجرای طرح تحقیق آمیخته به صورت سه‌جانبی^۲ برنامه درسی قرآن، از منظر اولیای مدارس، اولیای دانش‌آموزان و متخصصان به صورت مثلثی یا سه‌جانبه^۳ داده‌های کمی و کیفی مورد نظر به طور هم‌زمان گردآوری شده است تا همگونی یافته‌ها بیشتر نمایان شود (بازرگان، ۱۳۸۶).

جامعه آماری

جامعه مورد نظر در این طرح دارای سلسله‌مراتبی از واحدهای نمونه‌برداری در اندازه‌ها و انواع مختلف است که شامل دانش‌آموزان پایه چهارم در سال تحصیلی ۸۰-۸۱، آموزگاران، مدیران مدارس آزمایشی، اولیای دانش‌آموزان و صاحب‌نظران در حوزه‌های مربوط به برنامه قرآن، از قبیل دین و علوم قرآنی، ارزش‌یابی، برنامه‌ریزی درسی، تعلیم و تربیت، روان‌شناسی یادگیری، زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی و گروه‌های آموزشی بوده است.

ویژگی‌های جامعه آماری طرح آزمایشی قرآن در پایه چهارم،^۴ ۲۰۸ کلاس که

1. Mixed Methods

2. Triangulation mixed methods design

3. triangulation

۴. معمولاً انتخاب کلاس‌ها بر اساس تمایل معلمان با گروه برنامه‌ریزان و مؤلفان برنامه قرآن سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش شکل می‌گیرد.

۱۰۵ مدارس پسرانه و ۹۵ مدارس دخترانه و ۸ مدرسه مختلط در سال تحصیلی ۸۰ - ۸۱ در قلمروی ۱۹ استان کشور بوده است.

نمونه آماری

۱. همهٔ معلمان و مدیران مجری طرح آزمایشی برنامه قرآن که شامل ۲۰۸ کلاس آزمایشی در گسترهٔ ۱۹ استان کشور است. به علت اینکه در این پژوهش تعمیم‌پذیری نقش چندانی ندارد، تمرکز بر شناسایی کاستی‌های برنامه برای اتخاذ تصمیم درست، محور فعالیت ارزش‌یابی می‌باشد.
۲. اولیاء و دانش‌آموزان طرح آزمایشی، ۱۰ درصد به صورت تصادفی - طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. ۸۰۰ نفر از دانش‌آموز و ۸۰۰ نفر از اولیای آنها به نسبت جامعه مورد نظر از هر دو جنس انتخاب شده‌اند.
۳. مشاهده از روند یاددهی - یادگیری کلاس‌های طرح آزمایشی در گسترهٔ ۱۹ استان بوده، که مدارس استان‌های اصفهان، گلستان و تهران که بیشترین کلاس آزمایشی را داشتند، به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و به ترتیب چک لیست فرایند یاددهی - یادگیری توسط مشاهده‌گر حرفه‌ای سه بار در طول سال تحصیلی تکمیل شده است.
۴. مصاحبه ساختاریافته با متخصصان بین رشته‌ای از قبیل دین و علوم قرآنی، ارزش‌یابی، برنامه‌ریزی درسی، تعلیم و تربیت، روان‌شناسی یادگیری، زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی، گروه‌های آموزشی و ادبیات کودکان در مراکز پنج استان شامل اصفهان، تهران، آذربایجان شرقی، فارس و خراسان به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انجام شد.

ابزار گردآوری اطلاعات

انواع ابزارهای گردآوری اطلاعات برنامه قرآن چهارم ابتدایی سال تحصیلی ۸۰ - ۱۳۸۱ به شرح جدول ۱ است.

جدول ۱. انواع ابزارهای گردآوری اطلاعات برنامه قرآن چهارم ابتدایی

شماره پرسش نامه	عنوان	آزمون شونده‌ها	تکمیل کننده فرم
	چک لیست مشاهده از فرایند یاددهی - یادگیری	فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس‌های آزمایشی	مشاهده‌گر در سه مرحله متوالی
	آموزگاران مجری طرح آزمایشی قرآن، پایه چهارم	همه معلمان مجری طرح استانی	معلم مجری طرح
	نظرسنجی از مدیران	همه مدیران مجری طرح استانی	کارشناس دوره ابتدایی
	نظرسنجی اولیای دانش‌آموزان برنامه آزمایشی	والدین دانش‌آموزان برنامه آزمایشی	کارشناس دوره ابتدایی
	نظرسنجی دانش‌آموزان برنامه آزمایشی	دانش‌آموزان برنامه آزمایشی	کارشناس دوره ابتدایی
	مصاحبه با متخصصان بین رشته‌ای	متخصصان ۵ استان نمونه	مصاحبه ساختاریافته

شواهد روایی ابزارهای سنجش

روایی ابزارهای استفاده شده در این پژوهش متکی بر شواهد روایی محتواسست. متغیرهای مورد نظر در این مطالعه، بر اساس اهداف برنامه درسی، مواد آموزشی و کمک آموزشی، روش‌های تدریس پیشنهاد شده در برنامه درسی، شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، زمان پیش‌بینی شده برای تدریس، آموزش ضمن خدمت، مهارت‌ها و توانایی‌های معلمان، تلقی و نگرش معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و والدین نسبت به برنامه درسی و تغییرات رفتاری در پرتوی اجرای برنامه بر اساس اسناد برنامه درسی (راهنمای برنامه، راهنمای معلم، کتاب درسی و نوار آموزشی) و نظر متخصصان تنظیم شده است. علاوه بر آن، طراحان و برنامه‌ریزان برنامه قرآن در تنظیم ابزارهای سنجش مشارکت و حضور فعال داشتند؛ بنابراین، می‌توان ادعا کرد که ابزارهای به کار رفته در این طرح دارای روایی محتوایی بالایی است.

پایایی پرسش‌نامه‌ها

پایایی از ابزارهایی ارزش‌یابی برنامه قرآن بر اساس اسناد برنامه درسی و مؤلفه‌های برنامه و بازآزمایی به صورت نمونه در استان اصفهان (که بیشترین کلاس‌های آزمایشی برنامه قرآن را داشت) اجرا شد. کاستی‌های محتوایی از طریق گفتگو با معلمان، مدیران، معلمان راهنما، دانش‌آموزان و کارشناسان شناسایی شد و کاستی‌ها در اجرای دوباره برطرف شد و ضریب پایایی محاسبه شده، ۸۰ درصد به دست آمد.

روش‌های آماری

پس از گردآوری پرسش‌نامه‌های معلمان، مدیران، دانش‌آموزان، اولیای دانش‌آموزان، مشاهده فرایند یاددهی - یادگیری و مصاحبه با متخصصان بین رشته‌ای، این اطلاعات در جدولی خلاصه شد و سپس مورد تجزیه و تحلیل آمار توصیفی (فراوانی و درصد) قرار گرفت.

الف. برنامه‌درسی تدوین شده^۱ و اجرا شده^۲

یافته‌های تحقیق

- آیا اهداف برنامه قرآن چهارم ابتدایی با توجه به اصول برنامه‌ریزی تدوین شده است؟ یافته‌های تحقیق اهداف تدوین شده^۳ برنامه قرآن از دیدگاه متخصصان نشانگر آن است که میزان هماهنگی اهداف شناختی، نگرشی و مهارتی ۸۴ درصد در سطح خیلی زیاد، تطابق اهداف با نیازهای دانش‌آموزان حدود ۶۹ درصد در سطح خیلی کم، تطابق با نیازهای اجتماعی ۵۷ درصد در سطح خیلی زیاد، تطابق اهداف با ساختار موضوع ۲۰/۷۶ در سطح خیلی کم و میزان قابلیت اهداف کسب شده ۷۶ درصد در سطح خیلی کم است.

کاستی‌های اهداف تدوین شده از نظر متخصصان

۱. اهداف در قلمروی شناختی، مهارتی و نگرشی به طور گسترده در راهنمای برنامه درسی تنظیم شده که بسیاری از آن در طرح‌ریزی برنامه مورد استفاده قرار نگرفته

1. Intended Curriculum
3. Implanted Curriculum

2. Attained Curriculum

- است. به طور مثال، اهداف در حیطه شناختی شماره ۵ و ۶، تعدادی از اهداف شماره ۷ و اهداف در حیطه مهارتی ۷، ۸، ۱۰، ۱۱ و ۱۲ در برنامه ریزی حذف شده است.
۲. اهداف در حیطه عاطفی در سطوح پایین تنظیم شده است.
 ۳. اهداف متناسب با نیازهای دانش آموزان در عصر جدید تنظیم نشده است.
 ۴. تنظیم اهداف بر اساس رویکرد رفتارگرایی تنظیم شده و فرصت تحقق نیازهای فردی دانش آموزان را فراهم نکرده است.
 ۵. در تدوین اهداف به تفاوت‌های فرهنگی و جغرافیایی و امکانات گوناگون مناطق کشور توجه نشده است.
 ۶. ضرورت تدوین اهداف نیازمند نیازسنجی در نظام برنامه درسی ایران است که به صورت منظم و سیستمی در نظام برنامه درسی انجام نشده، بلکه انتخاب نیازها به صورت سلیقه‌ای و شخصی صورت گرفته است.
 ۷. به نیازهای اجتماعی دانش آموزان، از قبیل احترام به حقوق دیگران، همکاری، ارتباط با هم‌نوعان و غیره توجه جدی نشده است.
 ۸. اهداف برنامه به صورت تحلیلی و تفسیری مرتبط به یکدیگر نیستند. به طور مثال، داستان‌های قرآنی به صورت تحلیلی و تفسیری برای رشد یادگیرندگان تنظیم نشده است.
 ۹. اهداف بر اساس ارزش‌های انسانی و درونی شدن ارزش‌ها انتخاب نشده است.
- تا چه میزان اهداف شناختی، نگرشی و مهارتی در برنامه درسی اجرا شده چهارم ابتدایی قابلیت نتیجه دارد؟

از دیدگاه برنامه اجرا شده، اهداف اجرا شده برنامه آزمایشی قرآن بر اساس دیدگاه معلمان بیانگر آن است که صراحت و روشنی اهداف تنظیم شده حدود ۹۸ درصد، اهداف حیطه شناختی متناسب با ساختار موضوع حدود ۹۰ درصد، اهداف حیطه مهارتی متناسب با ساختار موضوع حدود ۹۰ درصد و اهداف در حیطه عاطفی حدود ۷۶ درصد است.

قابلیت اجرائی اهداف در سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی در فرایند یاددهی - یادگیری می‌باشد. برای قابلیت اجرائی در اجرای برنامه آزمایشی قرآن ۸۳

درصد، اهداف نگرشی در اجرای برنامه آزمایشی قرآن ۷۳ درصد و اهداف مهارتی در اجرای برنامه آزمایشی قرآن ۷۳ درصد گزارش شده است.

کاستی‌های اهداف اجرا شده برنامه قرآن چهارم ابتدایی

۱. جزء‌نگری در تنظیم اهداف در حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی از لحاظ مبانی نظری، دیدگاه رفتارگرایی و اصول آن که حاکم بر اهداف برنامه است.
 ۲. نتیجه یادگیری که همان رسیدن به اهداف برنامه است، دارای اولویت بیشتری نسبت به روند یادگیری است.
 ۳. با موضوعات درسی مورد نیاز اخلاق دینی و رفتارهای اجتماعی ارتباط کمتری دارد.
 ۴. در تدوین اهداف، یادگیری به عنوان بخش‌های جدا از هم (شناختی، مهارتی، نگرشی) و با توالی ساختگی تنظیم شده است و ارتباطی بین اجزا وجود ندارد.
 ۵. در تنظیم اهداف، به رشد و توسعه مهارت‌های عقلی و صفات انسانی مورد نیاز توجه کمتری شده است (باییت،^۱ ۱۹۱۸).
 ۶. تدوین اهداف در حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی در سطوح پایین تنظیم شده و به سطوح بالای اهداف توجهی نشده است؛ به عبارتی، تنظیم اهداف بر اساس رویکرد رفتارگرایی توانایی رشد و پرورش سطوح بالای یادگیری را ندارد. در سال‌های اخیر تعدادی از جامعه‌شناسان و روان‌شناسان اشاره کرده‌اند که اگر چه دانش‌آموزان نسبت به اهداف کلی معلم و مدرسه سکوت می‌کنند، ولی آنها در یک برنامه درسی پنهان^۲ و با سبکی از اجتماعی شدن - که به طور کامل ممکن نیست در برنامه درسی تعلیم و تربیت مدارس فراموش شده باشند - مشارکت فعال می‌کنند (سیلور و دیگران، ۱۳۷۸).
- دلایل عدم تأکید بر گسترش صفات انسانی و ارزش‌ها مربوط به دهه ۱۹۵۰ است که بلوم و همکارانش توجه خود را به دو حیطه جداگانه اهداف، یعنی شناختی و عاطفی معطوف داشتند؛ اما مؤسسات تربیتی به جای توجه کامل تعلیم و تربیت به جنبه‌های شناختی یا رفتارهایی که باید یاد گرفته شود، تأکید کرده‌اند که برخی از هدف‌های کلی، مانند خلاقیت که به عنوان صفات انسانی باید گسترش یابد، فراتر از

تفسیر معمولی طبقه‌بندی بلوم مورد توجه است و در سطوح پایین اهداف عاطفی قرار دارد. آیا مؤسسات تربیتی توجهی به تعلیم و تربیت یادگیرندگان رفتارهای جدید و گسترش صفات انسانی دارند؟ در این باره بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که در برنامه‌های درسی باید بر امور انسانی تأکید شود و یادگیرندگان در خودشناسی و درک صحیح از اعمال و رفتارشان، یاری شوند. فراگیران نیازمند مهارت‌های شناختی، اجتماعی و یادگیری همیشگی هستند، برای تشویق یادگیری دائمی، قلمروی برنامه درسی مهارت‌های یادگیری تداومی، مانند آموزش خواندن، گوش کردن و سخن گفتن لازم است. قطعاً انسان‌ها نیازمند تربیت دینی هستند؛ بنابراین، باید آموزش قرآن یا معارف دینی در راستای یادگیری همیشگی باشد. مک‌دونالد در این باره معتقد است که هدف نهایی تعلیم و تربیت باید رهاسازی افراد از کوتاه‌بینی خاص در زمان‌ها، مکان‌ها و توسعه امکانات فراگیران برای پیشرفت آنها باشد. پس چگونه می‌توانیم به هدف نهایی یک نظام تربیتی برسیم و فرد را چنان تربیت کنیم تا مسئولیت پی‌گیری تعلیم و تربیت خویش را در زمان‌ها و مکان‌های مختلف بر عهده گیرد؟

- آیا بین حجم محتوای برنامه درسی آموزش قرآن با توجه به زمان پیش‌بینی شده، از دیدگاه معلمان قابلیت نتیجه دارد؟

برای دستیابی به اهداف آموزش قرآن، حدود ۲۷ درصد معلمان ۲ ساعت مشروط بر کم کردن حجم کتاب و ۶۴ درصد معلمان ۳ ساعت متناسب با حجم کتاب پیش‌بینی شد. در این مورد، تناسب زمان با کمیت محتوای کتاب را ۷۱ درصد متخصصان در سطح خیلی کم گزارش کرده‌اند.

پس زمان یکی از عناصر نه‌گانه برنامه درسی است که اهمیت بالایی دارد و با عنصر محتوا و راهبردهای یاددهی - یادگیری مرتبط است. هنگامی که رویکرد برنامه موضوع محور باشد، زمان زیادی برای یادگیری مفاهیم و اطلاعات صرف می‌شود و برای اینکه یادگیرنده چگونه آن را به کار ببرد یا منتقدانه فکر کند و به حل مسائل بپردازد، کمترین زمان را اختصاص می‌دهند، یا هنگامی که تأکید بر حجم فراوان مطالب باشد، پرورش احساسات، گرایش‌ها، ارزش‌ها و مهارت‌های فکری مورد غفلت قرار می‌گیرد و بر سطوح پایین یادگیری تأکید بیشتری می‌شود. در نتیجه، عملاً در تقویت و به‌کارگیری ارزش‌ها در موقعیت‌های گوناگون و چگونه آموختن، موفقیت چشم‌گیری به دست نمی‌آید.

- تا چه میزان محتوای ارائه شده در برنامه درسی آموزش قرآن از نظر معلمان قابلیت نتیجه دارد؟

نتایج تحقیق مؤلفه محتوای برنامه آموزش قرآن بر اساس نظر معلمان نشان داد که میزان جذابیت طرح روی جلد حدود ۸۵ درصد در سطح زیاد و بالاتر از آن میزان و جذابیت رسم الخط و حروف به کار رفته در کتاب درسی حدود ۹۶ درصد در سطح زیاد یا بالاتر از آن است.

همچنین معلمان گزارش داده‌اند که میزان جذابیت فاصله کلمات و سطرها در کتاب درسی حدود ۹۶ درصد، میزان جذابیت کتاب از نظر صفحه‌آرایی حدود ۸۹ درصد، میزان تناسب محتوا با اهداف برنامه حدود ۹۱ درصد، میزان تناسب سوره‌های قرآن از ساده به مشکل حدود ۷۲ درصد، میزان تناسب آیات قرآن با داستان‌ها و پیام قرآنی حدود ۹۰ درصد و میزان تناسب تصاویر با توضیحات کتاب درسی حدود ۷۲ درصد است. البته همه آنها در سطح زیاد یا بالاتر از آن گزارش شده است.

- آیا محتوای برنامه قرآن چهارم ابتدایی با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی تدوین شده است؟

گزارش متخصصان در این باره عبارت است از: میزان تناسب ساختار و تنظیم محتوای کتاب حدود ۵۳ درصد، میزان تناسب توالی محتوا حدود ۵۷ درصد، میزان تناسب محتوای کتاب با فعالیت‌های روزمره دانش‌آموزان ۶۰ درصد، میزان تناسب زمان با کمیت محتوای کتاب ۷۱ درصد، میزان تناسب ترکیب‌بندی رنگ‌ها در محتوای کتاب ۵۶ درصد، میزان تناسب محتوای کتاب در برانگیختن تفکر و کنجکاوی ۶۴ درصد و میزان تناسب محتوای کتاب در جهت فراهم کردن فرصت‌هایی برای فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموزان ۷۱ درصد، که همه آنها در سطح خیلی کم می‌باشد.

کاستی‌های محتوای برنامه تدوین شده قرآن از دیدگاه متخصصان

۱. حجم سوره‌های قرآن زیاد است، سازماندهی محتوا از ساده به مشکل تنظیم نشده و از ابتدای سوره فجر برای بیشتر دانش‌آموزان مشکل است.
۲. سوره‌هایی که دارای سجع و قافیه است، در تلفظ مشکل و سخت می‌باشد.

۳. ساختار محتوا جذاب طراحی نشده، پیام‌های قرآنی طولانی و برای درک و فهم آیات قرآنی کوششی صورت نگرفته است.
۴. حجم زیاد محتوا فرصتی برای فعالیت‌های فوق برنامه و روش‌های فعال ایجاد نکرده است.
۵. محتوای کتاب با زمان پیش‌بینی شده در سال تحصیلی هماهنگی ندارد.
۶. انتخاب سوره‌های مکی بیشتر خطاب به مشرکان است و با لحن تهدید و تحکم همراه می‌باشد که با سن دانش‌آموز تناسبی ندارد.
۷. سبک نویسندگان داستان‌ها، نارساست و با توجه به ویژگی ادبیات کودکان نوشته نشده است.
۸. بیشتر تغییرات در ظواهر کتاب انجام شده و در محتوای متن کار اساسی صورت نگرفته است. به طور مثال، در «فلینظر الانسان...» زمینه توجه، تدبر و نگاه عمیق به طبیعت حاصل نشده است.
۹. در جذاب کردن محتوا از ابعاد زیباشناختی و روان‌شناسی رنگ‌ها کمتر استفاده شده است.
۱۰. کاغذ کتاب از وضوح و شفافیت لازم برخوردار نیست.

کاستی‌ها، داستان‌ها و پیام‌های قرآنی

۱. داستان هجرت پیامبر اکرم (ص) مبهم و نارسا تنظیم شده و کلمات و عبارات انتخابی متناسب با خزانه واژگان انتخاب نشده است. به طور مثال، در بحث تبعید و تحریم، پاراگراف آخر صفحه ۱۸، شخصیت ابو جهل برجسته شده است.
۲. در بیان داستان حضرت زکریا و یحیی (ع) نظم و توالی مناسبی نیست و کلمات و عبارات در ساختار جملات به صورت مناسبی تنظیم نشده است. به طور مثال، یحیی در جوانی به شهادت خواهد رسید. صفحات ۶۵ و ۶۶، نیز در ارتباط با هم سازماندهی نشده است.
۳. داستان میلاد مسیح برای دانش‌آموزان نارسا و مبهم است. به طور مثال، چرا مردم به دنبال حضرت مریم (ع) راه افتادند، به دستور چه کسی می‌رفتند و غیره.
۴. تصاویر با متن داستان‌ها و پیام‌ها در صفحات ۱۹-۲۲، ۶۰-۷۷ و ۸۴ هم‌خوانی ندارد.

۵. در سازماندهی محتوا به عینیت‌گرایی دانش‌آموزان توجه کمتری شده است. به طور مثال، تنظیم پیام‌های قرآنی درس (۱) در ارتباط با نفس مطمئنه تدوین شده است.
۶. رسم الخط کتاب قرآن مشکلات بیشتری را برای روخوانی دانش‌آموزان ایجاد کرده است. به طور مثال، حروف والی تو پر شده است که با حروف قمری (حذف ساکن) مشکلات روخوانی را بیشتر کرده است.
۷. قواعد روخوانی برای دانش‌آموزان دارای ابهام است. به طور مثال، اتصالات، با فلش و مثال‌های زیاد مشکلات روخوانی را بیشتر کرده است.
- آیا روش‌های آموزش قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی تدوین شده است؟
- در راهنمای برنامه قرآن برای بخش‌های مختلف محتوا، از قبیل استماع نوار، آموزش روخوانی، پیام قرآنی و داستان‌ها، قواعد روخوانی و ترتیل به ترتیب روش اکتشافی، همیاری، ایفای نقش، روش استقرائی و الگویی به صورت ترکیبی پیشنهاد شده است.

الف. روش‌های ترکیبی برنامه آموزش قرآن از دیدگاه متخصصان

یافته‌های تحقیق تناسب روش آموزش مبتنی بر اشاره صامت‌ها و مصوت‌ها را ۵۵/۵ درصد در سطح زیاد و بالاتر، تناسب روخوانی قرآن بر اساس مشترکات زبان فارسی و عربی ۸۰ درصد در سطح زیاد و بالاتر و تناسب روخوانی قرآن بدون حرکت ساکن ۷۴ درصد در سطح زیاد و بالاتر نشان داده است.

ب. کاستی‌های روش‌های ترکیبی برنامه قرآن از دیدگاه متخصصان

۱. در ساختار و تنظیم محتوا داستان‌ها قابلیت ایفای نقش را ندارد.
۲. فقدان فلش‌ها در اتصالات و کلمات، مشکل نارسایی خواندن قرآن را افزایش داده است.
۳. ساختار تنظیم محتوای برنامه، بیانگر غالب بودن شیوه‌های غیر فعال و سنتی است.
۴. عدم توجه به درک معانی و مفاهیم قرآن، باعث کاهش علاقه و انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان می‌شود.
۵. کاربرد عملی پیام‌های قرآنی در رفتار دانش‌آموز پیش‌بینی نشده است.

ج. نقاط قوت روش‌های ترکیبی برنامه قرآن از دیدگاه متخصصان

۱. تقدم مهارت شنیدن بر خواندن از ویژگی‌های مثبت برنامه قرآن است.
 ۲. تأکید بر اشتراک زبان فارسی و عربی از نکات مثبت آموزش است.
 ۳. استفاده از رسم الخط ساده، فرصت توجه به معانی و مفاهیم قرآنی را فراهم می‌کند.
 ۴. شیوه آموزش نسبت به گذشته بهتر شده است و باید با نگاهی ترکیبی از نقاط قوت آن بهره گرفت.
 ۵. توجه به معانی همه آیات قرآن که با خزانه واژگان دانش‌آموزان متناسب نیست و انتخاب داستان، از نکات آشکار برنامه قرآن است.
- تا چه میزان روش‌های آموزش با موقعیت واقعی کلاس از دیدگاه مشاهده‌گران قابلیت نتیجه دارد؟

الف. شنیدن نوار و آموزش روخوانی با روش الگویی و اکتشافی

نتایج این تحقیق نشانگر آن است که حدود ۸۷ درصد قبل از استماع نوار، قرآن را جمع‌خوانی کرده‌اند. حدود ۸۳ درصد از ضبط صوت و نوار آموزشی استفاده کرده‌اند. حدود ۷۶ درصد دوبار به نوار آموزشی گوش کرده‌اند و معلمان در صورت لزوم با علامت اشاره دانش‌آموزان را به شنیدن و دیدن کلمات قرآنی تشویق کرده‌اند. حدود ۵۶ درصد کلمات و عبارات مشکل را دوبار تکرار کرده‌اند. حدود ۴۲ درصد عبارات مورد اشتباه دانش‌آموزان را به صورت دسته‌جمعی بازخوانی کرده‌اند و حدود ۷۳ درصد آموزش روخوانی قرآن به صورت جمع‌خوانی، گروه‌خوانی و فردخوانی انجام شده است. یافته‌های تحقیق آموزش روخوانی قرآن با روش همیاری بیانگر آن است که حدود ۵۲ درصد هنگام آموزش قرآن در یادگیری قرآن یاور و مسئول یکدیگر هستند. حدود ۲۷ درصد معتقد هستند که فعالیت‌های گروهی باعث فعال شدن دانش‌آموزان غیر فعال شده است. حدود ۷۷ درصد معتقدند که روخوانی قرآن نشاط روحی و احساس موفقیت را در دانش‌آموزان تقویت کرده است. حدود ۴۰ درصد عبارات ساده و کوتاه را از دانش‌آموزان ضعیف پرسش کرده‌اند. حدود ۷۴ درصد با دانش‌آموزان ضعیف برخورد ملایم و عاطفی کرده‌اند. حدود ۲۵ درصد دانش‌آموزان را به صورت گروهی (ضعیف و قوی) در کنار هم قرار داده، تا آیات را برای یکدیگر بخوانند.

ب. آموزش داستان‌ها و پیام‌های قرآنی با روش ایفای نقش و مشارکتی

مشاهدات فرایند یاددهی - یادگیری در آموزش داستان‌ها و پیام‌های قرآنی نشان داد که حدود ۴۷ درصد معلمان هنگام آموزش پیام‌ها، مفاهیم و مصادیق جدید را با مشارکت دانش‌آموزان توضیح داده‌اند. حدود ۴۴ درصد معلمان داستان‌های قرآنی را به شیوه قصه‌گویی بیان کرده‌اند. حدود ۴۷ درصد معلمان در ارتباط با پیام قرآنی دانش‌آموزان را به تفکر و ارائه نظر تشویق کرده‌اند. حدود ۳۷ درصد معلمان از خلاقیت خویش برای جذاب کردن داستان‌ها بهره برده‌اند. حدود ۸۰ درصد معلمان از طریق رفتارشان احترام به قرآن را به دانش‌آموزان منتقل کرده‌اند. حدود ۴۲ درصد معلمان با طرح پرسش‌های هدف‌دار دانش‌آموزان را برای پیام قرآنی آماده کرده‌اند. حدود ۲۲ درصد از معلمان داستان‌های قرآنی را به شیوه نمایش توضیح داده‌اند. حدود ۳۴ درصد معلمان، دانش‌آموزان را به فعالیت نشریه دیواری و خطاطی تشویق کرده‌اند. حدود ۳۰ درصد معلمان در ارتباط با داستان‌های قرآنی، دانش‌آموزان را به فعالیت نقاشی تشویق کرده‌اند.

ج. آموزش قواعد روخوانی و ترتیل با روش‌های استقرائی و الگویی

نتایج این پژوهش نشانگر آن است که حدود ۴۶ درصد معلمان هنگام آموزش، قواعد روخوانی را با مثال یاد داده‌اند. حدود ۷۰ درصد معلمان معتقدند که دانش‌آموزان هنگام روخوانی، حروف والی قبل از ساکن را درست خوانده‌اند. حدود ۵۶ درصد معلمان معتقدند که دانش‌آموزان برای بهتر خواندن آیات، کلمات را شبیه اشاره صحیح، نشانه‌گذاری کرده‌اند. حدود ۷۳ درصد معلمان معتقدند که دانش‌آموزان به صورت دسته‌جمعی آیات قرآن را به صورت ترتیل می‌خوانند. ۷۶ درصد معلمان معتقدند که دانش‌آموزان کوشش می‌کنند که قرآن را با صوت بخوانند.

د. رفتارهای مثبت مشاهده شده در روند آموزش برنامه قرآن

۱. استفاده کردن از نوار آموزشی برای آموزش روخوانی قرآن؛
۲. تقویت احترام به قرآن در دانش‌آموزان؛
۳. گرایش عاطفی عمیق معلمان به اجرای برنامه آزمایشی قرآن؛
۴. برطرف کردن اشکالات خواندن قرآن با روش توضیحی قواعد آن؛

۵. توضیح پیام‌های قرآنی با روش بحث و گفتگو برای دانش‌آموزان؛
۶. ارزش‌یابی تکوینی از درس‌های قبلی؛
۷. تعیین موضوع قرآنی برای فعالیت تحقیق دانش‌آموزان؛
۸. تعیین تکالیف شفاهی قرآنی برای یادگیری بهتر دانش‌آموزان؛
۹. توزیع زمان مناسب برای بخش‌های گوناگون تدریس؛
۱۰. ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان برای معنی کردن کلمات و عبارات‌های قرآنی؛
۱۱. خواندن قرآن با صوت زیبا توسط معلم.

بنابراین، کیفیت مواد یادگیری، عامل مهمی برای اجرای روش‌های تدریس فعال است؛ اما برنامه قرآن به علت ناکافی بودن مواد یادگیری در ارائه روش‌های فعال دچار شکست شده است.

آیا روش‌های تدوین شده آموزش قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی است؟

۱. پیام‌های قرآنی قابلیت روش‌های فعال آموزشی را ندارد. به طور مثال، در عبارت‌هایی مانند: قطعاً هنگام قرائت قرآن فرشتگان نگهبان شما هستند؛ از شر شیطان رانده شوی، ای نفس مطمئنه؛ کسی که توجه به عظمت خداوند داشته باشد، گناه نمی‌کند؛ حزب خدا غالب است، مفاهیم پیچیده‌ای، مانند فرشتگان، شیطان، نفس مطمئنه، عظمت خدا و حزب خدا، متناسب با مفاهیم شناختی دانش‌آموزان نیست و دانش‌آموزان توانایی ذهنی لازم برای بحث و گفتگو مفاهیم پیچیده دین را ندارند. همچنین مفاهیم انتزاعی پیچیده این جدول بدون توضیح و تفسیر برای فراگیران ارائه شده است.
۲. پیام‌های قرآنی مرتبط با یکدیگر طراحی نشده است، مطالب بی‌ارتباط قابلیت بحث و گفتگو را فراهم نمی‌کند و بیشتر باعث یادگیری حفظی و ناآگاهانه می‌شود.
۳. پیام‌های قرآنی برای بحث و گفتگو باید با نیازهای روزانه دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد. به طور مثال، دانش‌آموزان بحث احترام به والدین را با مثال‌های زندگی روزانه خود شرح داده و در رفتارهای ظاهری خود تغییراتی را ایجاد کرده بودند.
۴. برای بحث و گفتگوی دانش‌آموزان درباره داستان‌های قرآنی در راستای پیام‌های قرآنی باید سؤالاتی برای آنها طرح شود. بهتر است که سؤالات مناسب در هنگام یا پایان تدریس بیان شود تا زمینه بحث و گفتگو فراهم شود.

۵. داستان‌ها به شیوه قصه‌گویی و ایفای نقش طرح‌ریزی نشده و جملات و عبارات، سنگین و نامناسب با ادبیات کودکان است. همین امر باعث شده که در بیشتر کلاس‌های قرآن، آموزش داستان‌های قرآنی با روش روخوانی انجام شود.
۶. حجم زیاد بخش‌های مختلف محتوای قرآن، فرصت فعالیت‌های گروهی را برای دانش‌آموزان ایجاد نکرده است. ضمن اینکه در روش‌های فعال یادگیری محتوا و فرایند به هم آمیخته است و در بسیاری از موارد، محتوا در ضمن روند یادگیری ارائه می‌شود؛ ولی در برنامه قرآن «موضوع» احاطه دارد و فرصت چگونگی آموختن و محور بودن روند یادگیری را ایجاد نکرده است.
۷. در بیان پیام‌ها و داستان‌های قرآنی، تنوعی وجود ندارد. برای جلب توجه فراگیران، باید مطالب درسی را به اشکال گوناگون آموزش داد و از مطالب تصویری، نوشتاری، فیلم واقعیت‌هایی از جامعه، طبیعت و علم استفاده کرد که متأسفانه تصاویر نارسا و مبهم طراحی شده است.
۸. دانش‌آموزان با داستان‌های قرآنی از منابع مختلف آموزشی، مانند برنامه‌های تاریخی، دینی و غیره، آشنایی دارند؛ ولی با استفاده از الگوی سازماندهی ماریچی می‌توان به غنای برنامه کمک کرد. منظور اینکه می‌توان یک مطلب را در چند پایه بیان کرد، ولی هر بار با عمق و وسعت بیشتری سازماندهی کرد یا مفاهیم را برجسته و سپس سازماندهی کرد. از این مهارت در طرح‌ریزی برنامه قرآن استفاده نشده است.
۹. راهنمای تدریس به صورت تفصیلی در بخش‌های مختلف محتوا پیش‌بینی نشده است. معلمان نیز مهارت‌های مورد نیاز برای اجرای برنامه را کاملاً درک نکرده‌اند.
- آیا ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی تدوین شده قرآن با توجه به اصول برنامه‌ریزی درسی است؟
- یافته‌های تحقیق ارزش‌یابی تدوین شده برنامه قرآن از دیدگاه متخصصان نشان داد که میزان تناسب ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی ۸۳ درصد در سطح خیلی کم، پرسش از روخوانی قرآن به صورت جمع‌خوانی، گروه‌خوانی و فردخوانی ۹۲ درصد در سطح زیاد یا خیلی بالاتر، میزان تناسب تکالیف یادگیری با نظام ارزش‌یابی پیش‌بینی شده در سطح زیاد و بالاتر و میزان موفقیت دانش‌آموزان دو زبانه در یادگیری ۵۷ درصد است.

کاستی‌های ارزش‌یابی تدوین شده برنامه آموزش قرآن از دیدگاه متخصصان

۱. ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی قرآن در راستای اهداف برنامه قرآن قرار ندارد.
 ۲. توجه به درک معنا و مفاهیم قرآنی از بخش‌های اساسی ارزش‌یابی باید تلقی شود.
 ۳. ارزش‌یابی شفاهی، ارزش‌یابی دقیق از آموخته‌ها را فراهم نمی‌کند.
 ۴. ارزش‌یابی شفاهی، اهداف عاطفی را مورد ارزیابی قرار نمی‌دهد.
 ۵. فعالیت‌های گروهی (روخوانی قرآن در گروه‌های کوچک و فعالیت‌های گوناگون گروهی در زمینه قرآن) در ارزش‌یابی باید به صورت گروهی مورد توجه قرار گیرد.
 ۶. فعالیت‌های یاددهی - یادگیری به صورت گوناگون پیش‌بینی شود و در ارزش‌یابی مورد توجه قرار گیرد.
 ۷. ارزش‌یابی از رفتارهای قرآنی و دینی با استفاده از روند خود ارزش‌یابی برای دانش‌آموزان ابتدایی مورد توجه قرار گیرد.
- آیا ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی از دیدگاه مشاهده‌گران و معلمان قابلیت نتیجه دارد؟

- الف. ارزش‌یابی مستمر از روخوانی قرآن از دیدگاه مجریان برنامه قرآن
- ب. نتایج ارزش‌یابی تکوینی از دیدگاه مشاهده‌گران فرایند یاددهی - یادگیری

ارزش‌یابی تراکمی از دیدگاه مجریان برنامه قرآن

یافته‌های تحقیق روش‌های ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی در موقعیت کلاس بیانگر آن است که ۸۳ درصد معلمان معتقدند که ارزش‌یابی مستمر از روخوانی قرآن قابلیت اجرایی دارد. در بخش‌های مختلف محتوا از قبیل داستان‌ها و پیام‌های قرآنی ۸۵ درصد قابلیت اجرایی داشته است. در تکالیف یادگیری پرسش‌های انس با قرآن، ۷۴ درصد معتقدند که با ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی هماهنگی دارد. ۵۸ درصد مراحل پرسش روخوانی به صورت جمع‌خوانی، گروه‌خوانی و فردخوانی انجام گرفته است. ۷۱ درصد معلمان معتقدند که ارزش‌یابی قرآن سبب اعتماد به نفس دانش‌آموزان شده است.

نتایج تحقیق ارزش‌یابی تکوینی در فرایند یاددهی - یادگیری نشانگر آن است که حدود ۷۵ درصد دانش‌آموزان قرآن را کاملاً صحیح خوانده‌اند، ۱۶ درصد نسبتاً قرآن را درست خوانده‌اند، ۶ درصد قرآن را نادرست خوانده‌اند و ۳ درصد دانش‌آموزان کلمات قرآنی را به صورت بخش‌بخش خوانده‌اند.

مشکلات روخوانی دانش‌آموزان در ارزش‌یابی تکوینی، حروف تشدیددار، اتصالات کلمات، ارتباط دادن حروف قبل و بعد از حروف والی، وقف، خواندن نون آخر تنوین گزارش شده است.

بنابراین، روش مشاهده، اطلاعاتی را در اختیار ما می‌گذارد که از هیچ روش دیگری به دست نمی‌آید. هولی معتقد است که تنها مشاهده کلاسی به ما دید درستی از جو کلاس، ارتباط و تعامل معلم و شاگرد و کارکردهای دیگر کلاس می‌دهد. درک بهتر مشکلات، روش کار معلم و یافتن راه‌های درست آن تنها از راه مشاهدات مستقیم کلاس درس امکان‌پذیر است (سیف، ۱۳۷۵).

یافته‌های تحقیق بارم‌بندی ارزش‌یابی نشان داد که حدود ۹۳ درصد معلمان معتقدند که بارم‌بندی روخوانی قرآن مناسب است. ۹۷ درصد معلمان بارم‌بندی پیام‌های قرآنی را مناسب دانسته‌اند. حدود ۹۸ درصد معلمان معتقدند که بارم‌بندی معنای کلمات و عبارات مناسب است. حدود ۹۸ درصد معلمان نیز بارم‌بندی حفظ، ترجمه و ترتیل را مناسب دانسته‌اند.

ب. اهداف کسب شده

- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در دانستنی‌های دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟
نتایج ارزش‌یابی در روند آموزش قرآن بیانگر آن است که ۷۵ درصد دانش‌آموزان قرآن را کاملاً درست و ۱۶ درصد نادرست خوانده‌اند و ۳ درصد دانش‌آموزان کلمات قرآنی را به صورت بخش‌بخش خوانده‌اند. درک ترجمه کلمات و عبارات قرآنی حدود ۷۷ درصد در سطح زیاد و بالاتر، فهم داستان‌های قرآنی حدود ۹۳ درصد در سطح زیاد و بالاتر و درک مفهوم کلی پیام قرآنی حدود ۸۴ درصد در سطح زیاد و بالاتر بوده است.

- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در مهارت‌های قرآنی دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟

جدول ۲. نتایج تحلیل اهداف مهارتی برنامه قرآن چهارم

اهداف مهارتی	بسیار زیاد		زیاد		کم		خیلی کم	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
رعایت وقف در خواندن	۵۶/۶۰	۵۷	۳۵/۸۴	۱۱	۶/۹۱	۱	۰/۶۲	
رعایت ترکیبات اتصال به ساکن در خواندن	۲۶/۰۸	۹۰	۵۵/۹	۲۷	۱۶/۷۷	۲	۱/۲۴	
رعایت ترکیبات اتصال به تشدید در خواندن	۲۷/۸۷	۸۳	۵۰/۳	۳۴	۲۰/۶۰	۲	۱/۲۱	
رعایت کلمات با کرسی همزه (ؤ، ی) در خواندن	۲۱/۶	۷۵	۴۶/۲۹	۵۰	۳۰/۸۶	۲	۱/۲۳	
رعایت نخواندن الف بعد از واو آخر	۳۹/۸۷	۶۳	۳۹/۸۷	۲۷	۱۷/۰۸	۵	۳/۱۶	

همان طور که نتایج جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، رعایت وقف در خواندن حدود ۸۲/۴ درصد در سطح زیاد و بالاتر، رعایت اتصالات ساکن حدود ۸۲ درصد در سطح بالاتر، رعایت کلمات با کرسی همزه در خواندن حدود ۶۷ درصد در سطح بالاتر و رعایت نخواندن الف بعد از واو آخر حدود ۷۸ درصد در سطح زیاد و بالاتر است.

- چه میزان برنامه درسی اجرا شده در نگرش‌های دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرده است؟

جدول ۳. نتایج تحلیل نگرش دانش‌آموزان نسبت به برنامه قرآن چهارم ابتدایی

خیر		بلی		نگرش دانش‌آموزان
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
—	—	۱۰۰٪	۳۲۲	آیا زنگ قرآن را دوست دارید؟
۲/۷۹	۹	۹۴/۰۹	۳۰۳	آیا دوست دارید در کلاس ترتیل و صوت قرآن شرکت کنید؟
۲/۴۸	۸	۹۷/۲۰	۳۱۳	آیا رسم الخط کتاب قرآن برای شما مناسب بوده است؟

همان طور که جدول شماره ۳ نشان می‌دهد، علاقه‌مندی دانش‌آموزان نسبت به برنامه قرآن ۱۰۰ درصد، علاقه‌مندی به کلاس ترتیل و صوت قرآنی ۹۴/۰۹ درصد و مناسب بودن رسم الخط کتاب قرآن ۹۷/۲۰ درصد است.

بحث و نتیجه‌گیری

ارزش‌یابی در حوزه معارف دینی و قرآن دارای پیچیدگی عمیق‌تری است. مدتی است که برنامه‌ریزان دینی و قرآن از روش‌های سنتی ارزش‌یابی امتحان‌محور، فشار بر دانش‌آموزان و آزارهای عاطفی آن فاصله گرفته‌اند و به دنبال روش‌های ملایم و خوشایند بوده‌اند تا دانش‌آموزان بالاترین امتیاز را در درس‌های دینی و قرآن نسبت به دروس دیگر کسب کنند. به هر حال، اهداف عاطفی تحقق پیدا نکرده، سطوح انتظارات یادگیری دانش‌آموزان به شدت کاهش یافته و فعالیت‌ها در جهت مطالعات مذهبی، کمتر شده است. این روند در دراز مدت به تربیت دینی آسیب می‌رساند. پیامدهای جدی اجرای این روش‌ها به یک پژوهش مستقل نیاز دارد تا آسیب‌های شناختی و رفتاری وضعیت موجود ارزش‌یابی مورد بررسی قرار گیرد.

بازنگری در روش‌های ارزش‌یابی موجود یک ضرورت انکارناپذیر به نظر می‌رسد که باید فعالیت‌های ارزش‌یابی را فراتر از کتاب درسی مورد توجه قرار داد و فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کرد تا در مراحل گوناگون ارزیابی مشارکت کنند، درباره آموخته‌ها و رفتارهای خود داوری کنند، فعالیت‌های گروهی را مورد قضاوت قرار دهند تا احساس مسئولیت و قدرت قضاوت درباره عملکرد خود و دیگران را پرورش دهند.

ارزش‌یابی باید برای دانش‌آموزان بازخورد مثبت فراهم کند و آنها را تشویق کند که در مورد عملکرد خود قضاوت کرده و در جهت ارتقای کیفیت یادگیری تلاش کنند. ارزش‌یابی وضعیت موجود قرآن سبب شده است که دانش‌آموزان در زمینه یادگیری و بهبود کیفیت یادگیری کمتر تلاش کنند، خود را مسلط به حوزه معارف دین و قرآن احساس کنند و سطوح شناختی را در این حوزه محدود ببینند؛ در نتیجه، اگر از دریچه کتاب درسی به ارزش‌یابی بنگریم، باعث می‌شود که بین تربیت دینی و دنیای واقعی شکاف عمیقی به وجود آید و کم‌کم تضادها و درگیری‌های تمام‌ناشدنی در تربیت دینی حاصل شود. پیروزی یا شکست برنامه به هنگام اجرا مشروط به طرز تلقی استفاده‌کنندگان آن برنامه است.

پرسش اصلی پژوهش، بررسی ارزش‌یابی برنامه درسی قرآن چهارم ابتدایی در عناصر اهداف، محتوا، روش‌های آموزش و ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی بود که در سه بعد برنامه درسی مصوب، برنامه درسی اجرا شده و برنامه کسب شده با روش آمیخته^۱ مورد توجه قرار گرفت. برنامه درسی قرآن از نظر اولیای مدارس، اولیای دانش‌آموزان و متخصصان با روش مثلثی یا سه‌جانبه^۲ به صورت طرح تحقیق آمیخته سه‌جانبه^۳ بررسی شد و کاستی‌های برنامه درسی مصوب، اجرا و کسب شده مشخص شد که اختصاراً به شرح زیر است:

الف. کاستی‌های ارزش‌یابی برنامه درسی مصوب قرآن چهارم ابتدایی

۱. جهت‌گیری برنامه قرآن مبتنی بر روان‌شناسی یادگیری، جامعه‌شناسی دین و تربیت دینی در سطحی ضعیف طراحی شده است. همچنین خواندن تقلیدی قرآن بدون درک مفاهیم و معانی قرآن، سبب دور شدن مفاهیم قرآنی از زندگی روزمره و عصر جدید شده است.

1. Mixed Methods

2. triangulation

3. Triangulation mixed methods design

۲. اهداف برنامه قرآن متناسب با نیازهای اجتماع، دانش‌آموزان و ساختار موضوع طراحی نشده، پس با هم تطابق ندارند.
۳. اهداف شناختی، نگرشی و مهارتی به صورت مرتبط با یکدیگر و هماهنگ طراحی نشده است و اهداف شناختی متراکم‌تر از دیگر هدف‌هاست.
۴. اهداف مصوب بر اساس نیازسنجی به صورت منظم و سیستمی مشخص نشده است و همچنین فقدان بینش کلان نسبت به تعیین اهداف دقیقاً وجود دارد. بر همین اساس، طراحان برنامه درسی در جزءنگری اهداف با ارائه محتوای فشرده متوقف شده‌اند.
۵. در ساختار محتوای برنامه قرآن، خواندن، شنیدن، فهمیدن و عمل کردن به صورت هماهنگ وجود ندارد.
۶. ساختار محتوای برنامه قرآن در قلمروی توالی، مداومت، وحدت، تلفیق محتوا، میزان تناسب نگارش با خزانه واژگان دانش‌آموزان و تناسب زمان با کمیت محتوا در سطح ضعیف تنظیم شده است.
۷. انتخاب محتوای سوره‌های مکی بیشتر خطاب به مشرکان و با لحن تهدید و تحکم است که با نیازها و سن دانش‌آموزان تطابق ندارد.
۸. محتوای کتاب فرصتی در برانگیختن تفکر و کنجکاوای در کسب معرفت دینی ایجاد نکرده است.
۹. ساختار تنظیم محتوای برنامه قرآن، بیانگر غالب بودن شیوه‌های غیر فعال و سستی است.
۱۰. در ارزش‌یابی مصوب، سطوح انتظارات آموزه‌های دینی با قرارداد ۲ تا ۵ نمره تشویقی، کاهش پیدا کرده است، همچنین دانش‌آموزان در ارتباط با ارتقای آموزه‌های قرآنی تلاش کمتری خواهند کرد و در دراز مدت آسیبی به تربیت دینی نوجوانان و جوانان وارد خواهد آمد.

ب. ارزش‌یابی برنامه اجرا شده قرآن چهارم ابتدایی

۱. اغلب معلمان، از مهارت لازم برای روخوانی قرآن برخوردار نیستند و در روند آموزش قرآن مشاهده شد که قادر به رفع اشکالات روخوانی قرآن فراگیران نیستند.

۲. آموزش معلمان برای اجرای برنامه قرآن کافی نبوده است، در صورتی که صلاحیت آنان در موفقیت اجرای برنامه نقش کلیدی دارد که باید تدابیری هوشمندانه برای آموزش ضمن خدمت معلمان لحاظ شود.
۳. اهداف برنامه به صورت تحلیلی و تفسیری مرتبط با یکدیگر و هماهنگ با محتوا نیست، منظور اینکه داستان‌ها و پیام‌های قرآنی مکمل اهداف هر درس پیش‌بینی نشده است.
۴. فقدان داستان‌ها و پیام‌های قرآنی با کسب معرفت دینی در قلمروی ابعاد مختلف دین، ارتباط انسان با خدا، طبیعت و اجتماع از قبیل محبت به هم‌نوعان، تواضع، گذشت، تلاش، کوشش و غیره مشاهده شده است.
۵. سازماندهی محتوا از جزئی به کلی، کلی به جزئی، ساده به مشکل، توالی و مداومت تنظیم نشده است و همچنین تناسب تصاویر قرآن با محتوای کتاب به نحو مطلوبی نیست.
۶. ساختار تنظیم محتوای برنامه قرآن قابلیت اجرای روش‌های فعال آموزش را ندارد.
۷. زمان پیش‌بینی شده متناسب با کمیت محتوا در بخش‌های گوناگون کتاب درسی در روند آموزش مشاهده نشده است.
۸. راهنمای تدریس به صورت تفصیلی در بخش‌های مختلف کتاب درسی وجود ندارد.
۹. معلمان بر این باورند که ۲ تا ۵ نمره تشویقی برای ارزش‌یابی پیشرفت قرآن بدآموزی دارد، چنانچه این امتیاز به فعالیت‌های قرآنی تبدیل شود، نمادی برای موفقیت قرآنی محسوب می‌شود.

ج. ارزش‌یابی برنامه کسب شده قرآن چهارم ابتدایی

۱. فقدان ارزش‌های والای مسلمانان در آموزه‌های دینی از قبیل ایمان، عمل صالح و مسئولیت‌پذیری مبتنی بر تکالیف دینی، پایبندی به تعهدات، احترام به نظرات دیگران، عادت به همکاری و همیاری یکدیگر در فعالیت مدرسه‌ای در اهداف کسب شده، مشاهده شده است.
۲. فقدان فعالیت‌های جذاب انس با قرآن، خلاصه‌نویسی داستان‌ها و پیام‌های قرآنی، کشیدن نقاشی با موضوع قرآنی، اجرای داستان‌های قرآنی به صورت نمایشی، طراحی جدول و معماهای قرآنی مشاهده شده است.

۳. فرایند آموزش قرآن بیشتر با روش‌های سنتی مشاهده شده است و اگر چه معلم آموزش قرآن می‌دهد، ولی لزوماً «قرآن» فهمیده نمی‌شود و همچنین آموخته‌های قرآنی در موقعیت عملی زندگی تغییری ایجاد نکرده است.
۴. اکثر انتظارات معلمان در سازماندهی محتوا، کاهش سوره‌های قرآنی و انتخاب پیام‌های قرآنی کوتاه بود و سبک نوشتاری داستان‌ها و انتخاب تصاویر متناسب با متن، ضرورت بازنگری دارد.
۵. علاقه‌مندی دانش‌آموزان به ترتیل و صوت کلاس قرآن در سطح ۹۴ درصد خوب گزارش شده است، پس نگرش دانش‌آموزان به کلاس قرآن مثبت است و همچنین ۷۶ درصد انتظارات اولیای دانش‌آموزان از درس قرآن مناسب بوده است.
۶. روند خواندن قرآن در مورد ارتباط با اتصال کلمات به یکدیگر، حروف تشدیدار و حروفی که توخالی نباشد و فلش نداشته باشد و نبودن علامت ساکن برای اکثر دانش‌آموزان دشوار بوده است.
۷. آموزش قرآن با نوار برای همه دانش‌آموزان جذاب و دوست‌داشتنی بوده است.
۸. نگرش یادگیرندگان در بخش‌های گوناگون محتوا در مقیاس رتبه‌ای به ترتیب زیر است:

- روخوانی قرآن، رتبه یک؛

- شنیدن نوار، رتبه دوم؛

- داستان‌های قرآنی، رتبه سوم؛

- ترتیل خواندن قرآن، رتبه چهارم؛

- فقط روخوانی قرآن، رتبه پنجم؛

- قواعد روخوانی، رتبه ششم.

۱. سوره‌های قرآن مطفین، آل عمران و انشقاق برای بیشتر فراگیران دشوار بوده است.
۲. ۹۵ درصد اولیاء اظهار کرده‌اند که فرزندان در منزل به تمرین روخوانی و ترتیل قرآن، فراتر از فعالیت‌های برنامه قرآن کوشش می‌کنند.
۳. داستان‌های قرآن با درس تاریخ، فارسی و دینی مشترک است و گاه باعث خستگی یادگیرندگان شده است.
۴. اغلب معلمان گزارش کرده‌اند که آموزش‌های ضمن خدمت قرآن برای مهارت

آموزش قرآن کافی نبوده است و بیشتر نارسایی روخوانی قرآن سبب نگرانی معلمان و دل‌مشغولی آنان شده است. تربیت دینی دانش‌آموزان با معلمان غیر متخصص، همانند بیماری است که در طول درمان زیر نظر افراد غیر متخصص قرار گیرد که متأسفانه از آموزش دینی و قرآن در آموزش و پرورش در روندهای مختلف صلاحیت‌زدایی شده است!

۵. در آموزش قرآن، ۷۳ درصد معلمان گزارش کرده‌اند که از روش الگویی در بخش شنیدن قرآن و به صورت جمع‌خوانی، گروه‌خوانی و فردخوانی استفاده شده است.

راهکارهای عملی جهت استفاده گروه برنامه‌ریزی قرآن

۱. اهداف شناختی، نگرشی و مهارتی برنامه قرآن پایه چهارم

۱-۱. توسعه اهداف قرآن در حیطه انسانی و اجتماعی و مهارت‌های یادگیری در حوزه ارزش‌های دینی بازنگری شود و در تنظیم اهداف به مهارت‌های عقلی، شایستگی اجتماعی مسلمانان، مهارت‌های یادگیری تداومی و نیازهای عصر جدید توجه ویژه‌ای شود و در منابع انتخاب اهداف تأکید گردد.

۱-۲. تحقق اهداف در برنامه قرآن به صورت سطحی و جزئی در سطوح پایین نگرشی بوده است، که پاسخگوی عصر جدید نیست؛ بلکه باید در سطوح بالای شناختی، عاطفی و رفتاری کوشش شود تا افراد در عصر اطلاعات بتوانند تربیت دینی خویشان را خود بر عهده بگیرند.

۱-۳. در تدوین اهداف برنامه قرآن در قلمروی ابعاد گوناگون دین و ارتباط انسان با خدا، هم‌نوعان، طبیعت و اجتماع توجه ویژه‌ای لحاظ شود.

۱-۴. اهداف ارزش‌های والای انسان مسلمان شامل ایمان، عمل صالح، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، پایبندی به تعهدات، توجه و احترام به نظرات دیگران، عادت به همکاری و همیاری در آموزش و فعالیت گروهی مدرسه‌ای و خارج از مدرسه در برنامه درسی قرآن مورد توجه قرار گیرد.

۲. محتوا برنامه آزمایشی قرآن

۲-۱. برای تحقق اهداف آموزشی در حوزه نگرش‌ها و درونی شدن ارزش‌ها حجم محتوای کتاب قرآن در بخش‌های مختلف کاهش یابد و بر تنظیم زمان برای تدریس هر بخش در راهنمای تدریس تأکید شود.

۲-۲. تناسب میان زمان و محتوا، یکی از مهم‌ترین ملاک‌های انتخاب محتوای کتاب درسی است. باید زمان‌بندی برای هر یک از بخش‌های گوناگون محتوا در فرایند آموزش مشخص شود، به طوری که میزان اهمیت هر بعد و محتوا برای معلمان آشکار شود. اگر به ماه‌های نه‌گانه سال تحصیلی نظری واقع‌بینانه شود، با در نظر گرفتن روزهای تعطیل شناور و غیر شناور در ماه‌های شمسی و قمری، ۲۶ هفته برای تدریس وجود دارد، پس بر همین اساس محتوا مشخص گردد.

۲-۳. در سازماندهی محتوا بر اساس نکات زیر بازنگری شود:

الف. کاهش سوره‌های قرآن؛

ب. انتخاب پیام‌های قرآنی کوتاه؛

ج. حذف پیام‌های انتزاعی و طولانی؛

د. بازنگری در سبک نوشتاری داستان‌ها؛

هـ. انتخاب تصاویر متناسب با متن نوشتاری؛

و. افزایش مثال‌های قواعد روخوانی؛

ز. استفاده از راهکارها برای خواندن کلمات مشکل.

۲-۴. داستان‌ها و پیام‌های قرآنی مرتبط با نیازهای دانش‌آموزان انتخاب شود و ارزش‌های اجتماعی شامل گسترش شیوه تفکر در ابعاد گوناگون دین، محبت به هم‌نوعان، تواضع، گذشت، تلاش، کوشش و غیره پیش‌بینی شود.

۲-۵. با ارتباطات تصویری و روان‌شناسی رنگ‌ها برای جذاب کردن بخش‌های مختلف

محتوا و عینیت بخشیدن به مفاهیم انتزاعی و پیچیده معارف دین بیشتر تلاش شود.

۲-۶. برای کیفیت بخشی آموزش قرآن با نوار آموزشی، قواعد روخوانی و ترتیل در

آموزش معلمان به صورت اختیاری پیش‌بینی شود.

۲-۷. برای جذب کردن تکالیف انس با قرآن از فعالیت‌هایی، نظیر نوشتن کلمات

سخت، ترجمه آیات قرآن، مقاله‌نویسی، خلاصه‌نویسی داستان‌ها و پیام‌های قرآنی،

کشیدن نقاشی با موضوع مباحث قرآنی، اجرای داستان‌های قرآنی به صورت نمایشی و طراحی جدول و معماهای قرآنی استفاده شود.

۲-۸. تکالیف درسی گوناگونی برای پیوند درس‌های مختلف پیش‌بینی شود. به طور مثال، پیوند درس ریاضی و علوم با قرآن طرح‌ریزی شود و در بحث کسرها از آنها خواسته شود که بعد از خواندن نماز در منزل، ۱۰۰ دانه تسبیح را جدا کنند، یک‌چهارم آن را ذکر صلوات، دوینجم آن را ذکر سبحان‌الله و بقیه آن را پیام قرآنی درس جدید را بگویند. سپس تعداد هر کدام را حساب کرده و تعیین کنند که چه کسری از ذکرها پیام قرآنی بوده است.

۲-۹. در تدوین تکالیف یادگیری به نقش کتاب‌خوانی و کتابخانه در روند یادگیری توجه ویژه‌ای شود و مراجعه به منابع گوناگون توسط دانش‌آموزان، به صورت یک فعالیت یادگیری در برنامه قرآن پیش‌بینی شود.

۲-۱۰. به ارتباط قرآن با دیگر برنامه‌های درسی توجه شود و استفاده از رویکردهای در هم آمیخته در محتوای قرآن پیش‌بینی شود.

۳. روش‌های فرایند یاددهی - یادگیری

۳-۱. ساختار محتوای برنامه قرآن متناسب با اجرای روش‌های فعال تدریس برنامه‌ریزی شود، داستان‌ها و پیام‌های قرآنی، قواعد روخوانی و حجم کتاب مورد بازنگری قرار گیرد. اصلاح روش‌ها در برنامه، انتظارات بیشتری را برای تغییرات محتوا فراهم می‌کند.

۳-۲. فراهم کردن راهنمای معلم به صورت تفصیلی برای بخش‌های مختلف برنامه و ضمانت آن و مهارت خواندن قرآن به صورت خودآموز پیش‌بینی شود.

۳-۳. آموزش معلمان قبل از برنامه و ضمن آن پیش‌بینی گردد تا ضمانت اجرای روش‌های فعال افزایش پیدا کند.

۳-۴. برای آموزش معلمان در اجرای برنامه از نمونه‌های عملی تدریس در کلاس‌های متناسب با شرایط فیزیکی مدارس بهره گرفته شود.

۳-۵. نگرش حاکم بر روند یادگیری، آموزش با روش‌های سنتی است و معلم فقط نقش انتقال‌دهنده اطلاعات را دارد؛ بنابراین، معلمان نیاز به آموزش‌های بیشتری دارند تا آموزش سنتی را تغییر دهند. برای گذر از دوره‌های سنتی تنها حضور برنامه‌های فعال

در تدریس قادر نیست که این فرهنگ را تغییر دهد، بلکه راهکارهای عمیق‌تری لازم است تا معلمان با چالش‌های روش‌های تدریس فعال به طور عملی آشنا شوند.

۳-۶. دانش‌آموزان داستان‌های قرآنی را از منابع گوناگون آموزشی، از قبیل تاریخ و دینی در سطح اطلاعات آموخته‌اند، پس در اصلاح برنامه قرآن باید از الگوی سازماندهی مارپیچی با عمق و وسعت مفاهیم قرآنی استفاده شود و روی مهارت برنامه‌ریزی حلزونی برای غنی کردن برنامه قرآن تأکید شود.

۴. ارزش‌یابی برنامه قرآن

۴-۱. ارزش‌یابی پایانی در راستای اهداف برنامه قرآن تنظیم نشده، چون ارزش‌یابی اهداف عاطفی را مورد توجه قرار نداده است.

۴-۲. ارزش‌یابی از رفتارهای دینی و قرآنی باید با استفاده از روش‌های مناسب دنبال شود. به طور مثال، خود ارزش‌یابی گروهی مورد توجه جدی قرار گیرد.

۴-۳. فعالیت‌های گوناگون در آموزش قرآن پیش‌بینی شود و در ارزش‌یابی به صورت فردی و گروهی فعالیت‌های تحقیقی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد.

۴-۴. ارزش‌یابی کنونی قرآن، بالاترین نمره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نشان داده و با این روش از آزارهای عاطفی و تحقیر دانش‌آموزان در وضعیت ارزش‌یابی موجود مدارس جلوگیری شده است، ولی بازخورد مثبت برای یادگیری قرآن دانش‌آموزان فراهم نکرده، انتظارات یادگیری آموزه‌های قرآنی محدود شده است و دانش‌آموزان در جهت بهبود ارتقای کیفی درس‌های دینی و قرآن تلاش کمتری را نیاز دارند و احتمالاً در دراز مدت آسیبی برای تربیت دینی نوجوانان و جوانان تلقی خواهد شد.

۴-۵. ۲ تا ۵ نمره تشویقی در ارزش‌یابی پیشرفت قرآن، آثار منفی دارد، باید این امتیاز به فعالیت‌های قرآنی تبدیل شود، تا نمادی برای کسب موفقیت قرآنی تلقی گردد، نه اینکه پس از رسیدن به موفقیت و دریافت پاداش یادگیرنده فعالیت قرآنی تداوم یابد.

در ارزش‌یابی پیشرفت قرآن، خود ارزش‌یابی فراگیران پیش‌بینی شود تا مسئولیت یادگیرنده در تنظیم فعالیت‌های قرآنی بیشتر شود.

منابع

- انوشه‌پور و مقدس (۱۳۶۴)، *سنجش میزان توانایی دانش‌آموزان پایه پنجم در روخوانی قرآن کریم گروه برنامه‌ریزی ابتدایی*، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.
- _____ (۱۳۶۸)، *سنجش میزان توانایی دانش‌آموزان پایه پنجم در روخوانی قرآن کریم گروه برنامه‌ریزی ابتدایی*، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.
- باربور، ایان (۱۳۷۴)، *علم و دین*، ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- بولا، ه. س (۱۹۷۹)، *ارزیابی آموزشی و کاربرد آن در سوادآموزی تابعی*، ترجمه عباس بازرگان، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- دانشور، میترا و حسن، طاهری (۱۳۸۰)، *ارزش‌یابی از اجرای آزمایشی برنامه درسی آموزش قرآن پایه سوم*، دفتر برنامه‌ریزی تألیف.
- راهنمای تدریس برنامه درسی آزمایشی قرآن پایه چهارم (۱۳۸۰)*، دفتر تألیف و کتب درسی.
- رهبری‌نژاد (۱۳۷۸)، *ارزش‌یابی از اجرای آزمایشی برنامه رسمی آموزش قرآن پایه اول*، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۷۸)، *راهنمای برنامه درسی قرآن دوره ابتدایی*، دفتر تألیف و کتب درسی.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۵)، *روش‌های اندازه‌گیری و ارزش‌یابی آموزش*، تهران: نشر دوران.
- سیلور، جی. گالن و دیگران (۱۳۷۸)، *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، چاپ پنجم، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- شعبانی، زهرا (۱۳۷۴)، *تأثیر روش‌های تدریس در افزایش توانایی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری*، تهران: دانشکده علوم تربیتی علامه طباطبایی.
- _____ (بی‌تا)، *مقایسه تأثیر دو شیوه آموزش قرآن بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۷۷-۷۸*، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

- فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۷۷)، اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: ایران زمین.
کتاب درسی قرآن پایه چهارم (۱۳۸۰).
- کیامنش، علیرضا (۱۳۷۵)، روش‌های ارزش‌یابی آموزشی، انتشارات دانشگاه پیام نور.
کی‌ور، جان، پ (۱۹۹۵)، دنیای یادگیری در مدرسه، ترجمه فرخ‌لقا رئیس‌دانا، تهران:
واحد انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- میلر، جی. بی (۱۳۷۹)، نظریه‌های برنامه‌های درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران:
سمت.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۷۵)، زمینه ارزش‌یابی برنامه‌های آموزشی، تهران: نشر پارسا.
هومن، عباس (۱۳۷۹)، ارزش‌یابی جامع اجرای آزمایشی برنامه آزمایش قرآن پایه‌های اول
و دوم ابتدایی سراسر کشور در سال تحصیلی ۱۳۷۸-۷۹، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- Schubert, W (1993), *Curriculum Reform in Gaweltied challenqes and Achievements
of American Education*. ASCD yearbook Alexandria. Ascd p. 80.