

بررسی و تحلیل برنامه آموزشی و روش ارزشیابی دروس دین و زندگی و قرآن از دیدگاه معلمان دوره اول و دوم متوسطه

ناصر ویسی^{۱*} © دکتر علی عبدی^۲

چکیده:

هدف این مقاله بررسی و تحلیل برنامه آموزشی دروس دین و زندگی و قرآن با تأکید بر روش ارزشیابی و شیوه برگزاری کلاس از دیدگاه دبیران این دروس است. روش پژوهش توصیفی، از نوع زمینه‌یابی است. جامعه پژوهش شامل همه دبیران دروس دین و زندگی و قرآن دوره اول و دوم متوسطه شهرستان کرمانشاه بود که از میان آنها ۹۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌ای محقق ساخته بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون تی) و نرم‌افزار SPSS انجام شده است. یافته‌ها حکایت از این دارند که روش ارزشیابی این دروس قابل تغییر است و بهترین روش ارزشیابی به صورت شفاهی و توصیفی، کیفی و کمی، کمی و کتبی است. همچنین معلمان با ارزشیابی صرفاً کمی به صورت نمره برای دروس دین و زندگی و قرآن نظر موافقی ندارند. امکان تغییر برنامه کلاسی و شیوه برگزاری این دروس وجود دارد. بهترین و مؤثرترین شکل برگزاری دروس دین و زندگی و قرآن به ترتیب به صورت ملاقات با شخصیت‌های مذهبی / دعوت از قاریان مطرح قرآن، بازدید از مساجد و مراکز مذهبی، برگزاری در نمازخانه و برگزاری در کلاس است. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود در دو عنصر روش ارزشیابی و شکل برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن تجدیدنظر صورت گیرد. این امر ضمن آنکه کلاس‌ها را جذاب‌تر و دلنشین‌تر می‌کند، سبب افزایش تأثیرگذاری آنها برای دانش‌آموزان می‌شود، چرا که اجبار و سختگیری با روحیه و اساس دین مبین اسلام همخوانی ندارد. پیامد چنین تغییراتی در برنامه آموزشی، سبب گرایش مثبت و بیشتر دانش‌آموزان به دروس دین و زندگی و اخلاق‌مداری خواهد شد.

کلیدواژگان: درس دین و زندگی و قرآن، ارزشیابی، برنامه آموزشی، دبیران، دانش‌آموزان

✓ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۲/۲۷

✓ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۹/۱۶

۱. مربی گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (نویسنده مسئول). Email: naser207@pnu.ac.ir

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

■ مقدمه و بیان مسئله

دانش‌آموزان سرمایه و نیروی انسانی بالقوه جامعه‌اند. جوامع گوناگون برای بهره‌گیری از این پتانسیل دست به اقدامات متفاوت می‌زنند که یکی از این اقدامات تأسیس، راه‌اندازی و سرمایه‌گذاری در نظام آموزشی است. یکی از عوامل اساسی پیشرفت هر جامعه نظام آموزشی آن جامعه است. کیفیت آموزشی و مناسب بودن آن، نشانگر پیشرفتهای آینده جوامع است. دانش‌آموزان از جمله ارکان مهم آموزش و پرورش‌اند و سرنواشت آنان وابسته به برنامه‌ریزی آموزشی و پرورشی مناسبی است که نظام آموزش و پرورش باید برای آنها تدارک ببیند. همچنین نقش نیروی انسانی در سازمان آموزش و پرورش از اهمیت بسیار برخوردار است و معلم از مهم‌ترین عوامل مؤثر در توسعه کیفی و محتوایی آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود (آقازاده، ۱۳۸۷). معلم اساسی‌ترین عنصر نظام آموزش و پرورش است و دارای نقشهای متعدد مانند هدایت‌کننده فرایند تعلیم و تربیت، الگو، مربی، راهنمایی مؤثر دانش‌آموزان، کارآمدی، تسلط حرفه‌ای و تعیین‌کننده فرایند یاددهی - یادگیری است (صافی، ۱۳۸۵). هرگونه رفتار از سوی معلم، نقشی در خیال دانش‌آموزان تشنه دانش و الگو حک می‌کند. معلم و شخصیت او، روش تدریس، مدیریت کلاس، تسلط بر محتوای درسی، رفتارهای مناسب در کلاس درس، روش ارزشیابی، باورها و رفتارهای دینی و اخلاقی او تأثیری بسیار ژرف در تربیت دینی و اعتقادی دانش‌آموزان می‌گذارد. بی‌دلیل نیست که تدریس دروس دینی به معلمانی واگذار می‌شود که بیشتر به ارزشها و رفتارهای دینی متعهدند.

اهداف، برنامه درسی، شیوه‌های آموزش و تدریس، امکانات آموزشی و معلمان از عوامل مهم در بالا بردن کیفیت نظام آموزشی‌اند. یکی از رسالتهای اساسی نظام آموزشی ایجاد تغییر در دانش، توانش و نگرش درونداد اصلی خود یعنی دانش‌آموزان است. جنبه نگرش به باورها و اعتقادات دینی و رفتارهای اجتماعی و انسان‌دوستانه اختصاص دارد. بنابراین به موازات تربیت علمی، شناختی و مهارتها، تربیت دینی و اعتقادی دانش‌آموزان یکی از رسالتهای خطیر آموزش و پرورش است. در نظام آموزش و پرورش دروس و محتواهای بسیار برای تربیت سه جنبه شناختی، روانی حرکتی و نگرشی دانش‌آموزان وجود دارد که با توجه به نوع درس، شیوه برگزاری کلاس، آموزش و ارزشیابی آنها متفاوت است. به‌منظور ارتقای کیفیت و تغییرات پایدار در دانش‌آموزان ضروری است که بهترین شیوه‌های آموزشی و ارزشیابی را به کار ببندیم تا شاهد بروندادی باشیم که به بهترین شکل آموزش دیده است. پیامد این فرایند چیزی جز پویایی نظام آموزشی و در نتیجه پیشرفت و اعتلای جامعه نیست.

دین از آغاز همراه با بشر بوده و از ویژگی بارز انسانیت است (اسمارت^۱، ۱۹۶۹). یکی از دروسی که در نظام آموزش و پرورش اهمیت بسیار دارد و بر آن تأکید می‌شود درس دینی (دین و زندگی و قرآن) است. دروس دینی از درسهای اند که بر جنبه اعتقادی و فکری نوجوانان تأکیدی بسزا دارد و باید بتوانند از نظر محتوا، نیازهای فکری و اعتقادی آنها را برآورده سازند. در کنار محتوای غنی و کامل، وجود

معلمانی که بتوانند محتوا را با بیانی شیوا و جذاب در ذهن دانش‌آموزان به تصویر بکشند، ضروری است (سادات، ۱۳۷۳).

هدف از دروس دینی و آموزش آن تنها افزایش معلومات دینی دانش‌آموزان نیست، بلکه هدف پرورش ایمان و نیل به تربیت دینی و الهی است. هدف نهایی این درس ایجاد تغییر و تحول در بینشها، نگرشها، عواطف، علاقه‌ها و ساختن شخصیت افراد است. دروس دینی ایدئولوژی دانش‌آموزان را پایه‌ریزی و فلسفه حیات را برای آنها تبیین می‌کند (یادگاری و بهروزی، ۱۳۹۱). بنابراین هدف و معیار قرار دادن دروس دین و زندگی و قرآن در دوره‌های مختلف آموزشی علاوه بر توسعه دانش عمومی و رشد بینش فرهنگی فراگیران، انسان‌سازی براساس دستور یزدان پاک است.

■ مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نتایج برخی از پژوهشها نشان می‌دهد مشارکت مذهبی سلامت را بهبود می‌بخشد و خطر مرگ و میر را در سنین بالا، در حدود ۵۰ تا ۶۰ درصد کاهش می‌دهد و همچنین مشارکت‌کنندگان مذهبی ارتباطات اجتماعی بیشتری دارند (زنگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۱؛ یگر^۲ و همکاران، ۲۰۰۶). افزون بر این نتایج یک بررسی نشان می‌دهد که باورهای مذهبی ظاهراً راه بالقوه برای بهبود سلامت جسمی و روانی را بیشتر از تشویق به حضور در کلیسا و سایر اشکال رفتار مذهبی فراهم می‌کنند (راث^۳ و همکاران، ۲۰۱۶)، که این موضوع خود اهمیت برنامه‌های آموزشی دروس دین و زندگی و قرآن را در مدارس و تأثیر آن بر باورها و در نتیجه رفتارهای دینی فراگیران بیشتر نمایان می‌سازد. صمدی (۱۳۸۰) (به نقل از پیری و نیک‌پیران، ۱۳۹۲) توجه به نیازهای دینی دانش‌آموزان و جلب رضایت آنها در آموزش دینی را از متغیرهای مهم در به‌وجود آمدن ایمان فراگیران دانسته و نیز شرایط و امکانات کلاسهای آموزش دینی را تعیین‌کننده‌ای قوی برای نگرش مثبت به دین دانسته است.

تربیت دینی به‌منزله یکی از مهم‌ترین، بلکه بهترین نوع تربیت، دربرگیرنده همه روشهای تربیتی است. بنابراین تربیت دینی که از وظایف آموزش و پرورش کشورهاست، می‌بایست شخصیت دانش‌آموز را در سه حیطه شناختی، عاطفی و عملی با توجه به رویکرد عقلانی عاطفی رشد دهد (فاینبرگ^۴، ۲۰۰۸؛ به نقل از رجبی‌زاده، ۱۳۹۸).

تربیت دینی به دو شیوه انجام می‌گیرد: ۱. تربیت دینی مبتنی بر اجبار و الزام، که در این شیوه دانش‌آموزان همان‌طور که علوم دیگر را یاد می‌گیرند، تعالیم دینی را نیز باید یاد بگیرند. این شیوه براساس تعالیم دینی و تجربه‌های گذشته مردود است و ۲. تربیت دینی مبتنی بر محبت، در این شیوه

1. Zeng
2. Yeager
3. Roth
4. Feinberg

بر محبت و توجه به آزادی دانش آموزان تأکید می‌شود. تدین امری اختیاری است و برقراری پیوند میان تدین با مدرسه و تعلیم که از روح اجبار و رسمیت برخوردار است، هنری است که معلمانی هنرمند را می‌طلبد (چراغ‌چشم، ۱۳۸۶). محتوای آموزشی باید مبتنی بر آموزه‌های دینی و اهداف آموزشی باشد و از طریق فعالیتهای تدریس - یادگیری متناسب با علایق و نیازهای رشدی کودکان به یاری مربی دارای صلاحیتهای اخلاقی - اعتقادی و حرفه‌ای در اختیار مربی قرار گیرد. فضای آموزشی باید دارای امکانات بازی، شاد و بانشاط و محرک حس کنجکاوی کودکان باشد (اشرفی سلطان‌احمدی و همکاران، ۱۴۰۰). اودی^۱ (۱۹۸۰، به نقل از ایران‌نژاد، ۱۳۹۱) بیان می‌دارد که فشار محتوای آنچه تدریس می‌شود به قدری زیاد است که مانع رشد سایر ابعاد روحی دانش‌آموزان می‌شود.

برنامه درسی باید بکوشد دانش‌آموزان را با شناخت خدا در وجوه مختلف آشنا سازد و در این زمینه‌ها جذب و ماندگار گرداند تا عامل تعالی رفتارهای فردی و اجتماعی آنها باشد (نجفی و همکاران، ۱۴۰۰). بنابراین برای تدریس دروس دینی باید معلمانی را انتخاب کنیم که توانایی جذب دانش‌آموزان را داشته باشند. اگر معلم خود الگوی مجسم دین باشد، دانش‌آموزان نیز علاقه‌مند به دین می‌شوند و به کلاس درس دینی گرایش پیدا می‌کنند. معلمان قرآن و دینی باید خوش‌خلق‌ترین، فکورترین و فهیم‌ترین معلمان در مجموعه آموزش و پرورش باشند تا از طریق آنها تعلیمات دینی جایگاه حقیقی خود را در نظام آموزش و پرورش پیدا کند (چراغ‌چشم، ۱۳۸۶).

مطالعه پژوهشهای صورت گرفته نشان می‌دهد که در زمینه روش آموزش و ارزشیابی دروس دینی آسیب‌هایی وجود دارد. بادلان‌زاده (۱۳۸۷، به نقل از شهرکی‌پور و رستگاری‌پور، ۱۳۹۱) فرهنگ حاکم بر خانواده و مدرسه، کیفیت روشهای تدریس، اجرای برنامه‌های مذهبی و روشهای تدریس را از عوامل مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان می‌داند. یادگاری و بهروزی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که روشهای تدریس دبیران دینی بر باورهای دینی دانش‌آموزان مؤثر است. همچنین استفاده از فناوری آموزشی در این امر تأثیرگذار است. در دنیای کنونی که به دلیل پیچیده‌تر شدن جوامع و روابط میان - فردی توجه به باورهای دینی و اعتقادی کم‌رنگ‌تر شده است، ضروری است که برای این مسئله چاره‌ای اساسی اندیشیده شود. براساس نظر متخصصان تعلیم و تربیت، آموزش هر محتوایی، نیازمند روش تدریس، امکانات، مهارتها و البته روش ارزشیابی مختص به خود است که آموزش و تربیت دینی نیز از این قاعده مستثنی نیست. ارزشیابی حیطه نگرشها با دو حیطه دیگر یعنی شناختی و روانی حرکتی متفاوت است، بنابراین باید روش ارزشیابی این حیطه متفاوت باشد.

یکی از عناصر اساسی نظام آموزشی، برنامه درسی است. نجفی و همکاران (۱۳۹۴) ارزشیابی را یکی از عناصر مهم و تأثیرگذار در فرایند برنامه درسی می‌دانند که هیچ‌گونه فعالیتی نمی‌تواند فارغ از ارزشیابی یعنی بررسی کیفی و بهبود مداوم باشد. ارزشیابی آخرین حلقه از فعالیتهای آموزشی معلم و

1. Audi

تکمیل کننده سایر فعالیت‌های اوست. در این مرحله، معلم با استفاده از روشها و فنون گوناگون بازده‌های یادگیری فراگیران را می‌سنجد و میزان توفیق آنان را در دستیابی به هدفهای آموزشی تعیین می‌کند. در ضمن معلم با انجام دادن این فعالیت میزان موفقیت خود را در پیاده کردن مراحل مختلف طرح آموزشی خود تعیین می‌کند. یعنی، با بهره‌گیری از نتایج به‌دست آمده از بازده‌های یادگیری فراگیران می‌تواند مراحل قبلی طرح آموزشی را واریسی کند، اشکالات کار را تشخیص دهد و در جهت رفع آنها تلاش کند (سیف، ۱۳۸۰). امروزه ارزشیابی به دلیل ماهیت و عملکرد خاص خود در هر گونه از نظام آموزشی یکی از گسترده‌ترین و جنجال برانگیزترین مباحث آموزشی است. شاید یکی از دلایل اساسی این امر تغییرات شگرف و زیادی است که در نظام آموزشی پدید آمده است و این خود ناشی از استقبال زیاد از آموزش و پرورش است (مهجور، ۱۳۷۶).

سنجش و ارزشیابی در تجارب آموزشی از اهمیت بسیار برخوردار است، تا آنجا که از طریق شناخت روشهای سنجش و ارزشیابی می‌توان به حقیقت آن نظام آموزشی پی برد. ارزشیابی یکی از اجزای ثابت فعالیت‌های آموزشی است. سنجش و ارزشیابی را اساساً می‌توان شکل‌دهنده یادگیری دانست، به‌ویژه زمانی که یادگیری عمیق و معنادار هدف باشد (زارعی زوارکی، ۱۳۸۷). در ارزشیابی برنامه‌های آموزشی نیز باید میزان دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که فراگیران می‌توانند در محیط واقعی استفاده کنند اندازه‌گیری شود و تنها بر مطالب آموزشی و کتابی تأکید نشود (هومن، ۱۳۷۵).

وقاری زمهریر و همکاران (۱۳۹۵) نتیجه گرفتند که ارزشیابی تکالیف دینی باید با توجه به نیت دانش‌آموزان باشد و هر فرد با توجه به موفقیت خود و نه در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر سنجیده شود. همچنین ارزشیابی متناسب با سن و دیگر ویژگیهای دانش‌آموزان، می‌تواند متفاوت باشد.

نتایج مطالعات انجام شده نشان می‌دهد که عمده‌ترین مشکلات دانشجویان در ارتباط با دروس دین و زندگی و قرآن اسلامی عبارت‌اند از: مشکلات استادان، محتوای دروس، برنامه‌ریزی دروس، نداشتن انگیزه برای خواندن درس، نامناسب بودن زمان ارائه دروس، نامناسب بودن مکان ارائه دروس، شلوغی کلاس، ضعف علمی منابع و نامناسب بودن نوع درس (یوسفی لویه، ۱۳۷۹). ایران‌نژاد (۱۳۹۱) نتیجه گرفته است که برای آموزش و تدریس مفاهیمی چون جهان‌آگاهی، خودآگاهی و... باید از روشهای سخنرانی، بحث گروهی، حل مسئله و ایفای نقش استفاده کرد.

استادان نیز باید به جای ارائه دروس به‌صورت یک جانبه از شیوه پرسش و پاسخ بهره‌گیرند و علاوه بر ارتباط علمی، با دانشجویان رابطه عاطفی نیز برقرار کنند. آنان باید اطلاعات علمی خود را در زمینه معارف اسلامی گسترش دهند. در پیمایش دیگری که سازمان ملی جوانان (۱۳۸۰) انجام داده، این نتیجه به‌دست آمده است که ۶۸ درصد از دانشجویان معتقدند که دروس دین و زندگی و قرآن اسلامی در تقویت بینش اسلامی آنان مؤثر است. نتایج پیمایشهای صورت گرفته دیگری نشان می‌دهد که دانشجویان در وجه اعتقادی، مناسب فردی و عاطفی در حد بالایی دیندار و معتقدند، اما در وجه

مناسک اجتماعی و کاربست دین در زندگی روزمره در حد پایین تری از تقید و التزام به دین قرار دارند. در پژوهش اسدی در سال ۱۳۸۰، کسانی که اظهار داشته‌اند همیشه نماز می‌خوانند ۸۰ درصد بوده‌اند. در پژوهش وزارت ارشاد در سال ۱۳۸۲ که دومین موج پیمایش ارزشها و نگرش ایرانیان بود، تقریباً همین نسبت وجود داشت و کسانی که همیشه نماز می‌خواندند، کمی بیش از ۸۰ درصد بودند.

امینی و همکاران (۱۳۹۲) به این نتیجه دست پیدا کردند که از میان عوامل درونی مانع اثرگذاری دروس دین و زندگی و قرآن عوامل توانایی علمی استادان، ویژگی‌هایی شخصیتی استادان و ارزشیابی تأثیرگذار است. دیگر عوامل تأثیرگذار عبارت بودند از: محتوا، روش تدریس و جایگاه دروس دین و زندگی و قرآن.

ادیب و سرداری (۱۳۹۳) ارزشیابی نامناسب و حضور در کلاس به دلیل ترس از حذف شدن را از عوامل تأثیرگذار بر برنامه درسی پنهان و باور و نگرش دانشجویان می‌دانند.

سرداری (۱۳۸۹) نیز به این نتیجه دست یافته که روش ارزشیابی نامناسب از عوامل اثرگذار برنامه درسی پنهان دروس معارف است. امیدی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی دیگر به این نتیجه رسیدند که نمره ارزشیابی دانشجویان از روشهای ارزشیابی اساتید دروس عمومی معارف اسلامی در سطح ضعیف و زیر متوسط قرار دارد. به عبارت دیگر ارزشیابی موجود از نظر دانشجویان نامناسب و غیراثربخش تشخیص داده شد. آریایی‌نژاد (۱۳۷۷) در پژوهشی دیگر با عنوان «بررسی روشهای آموزش و ارزشیابی درس دینی» دریافت که روشهای ارزشیابی موجود و مورد استفاده مدرسان دینی و نوع سؤالات امتحانی این درس نامناسب است و بیشتر سطوح پایین حیطه شناختی را ارزیابی می‌کند و به ندرت اهداف عملی آن را می‌سنجد.

امتحانات سنتی نمی‌توانند تغییرات واقعی دانش دانش‌آموزان را ثبت کنند. در مقابل، روشهای ارزشیابی که بر فرایند یادگیری تأکید دارند و دانش‌آموزان را به مشارکت در فعالیتهای شناختی و بازتابی تشویق می‌کنند با دیدگاه سازنده‌گرایی سازگارند (سیهون، ۲۰۱۹).

مهمونی و همکاران (۱۳۹۰) و اشرف‌زاده (۱۳۸۵) (به نقل از ادیب و سرداری، ۱۳۹۳)، در مجموع به این نتیجه رسیدند که ارزشیابی و شیوه‌های ارزشیابی نادرست و فقدان معیار مناسب ارزشیابی از عوامل اثرگذار و ناکامی در دستیابی به اهداف و استانداردهای تعیین‌شده دروس معارف است. نتایج چند پژوهش دیگر نشان می‌دهد که ارزشیابیهای کمی، به ویژه چهارگزینه‌ای از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نامناسب‌اند، زیرا بیشتر سطوح پایین حیطه شناختی را اندازه می‌گیرند و کمتر به اندازه‌گیری اهداف عالی آموزشی و سطوح بالای شناختی می‌پردازند و همچنین سبب کاهش یادگیری معنادار می‌شوند (بلک و ویلیام، ۲۰۰۶؛ مهram و همکاران، ۱۳۸۵؛ پافم، ۲۰۱۱؛ حصاربانی، ۱۳۸۵). ویسی (۱۳۸۷)

1. Ceyhun
2. Black & William
3. Popham

در پژوهشی با عنوان «بررسی سؤالات پایان ترم رشته علوم تربیتی براساس سطوح حیطه شناختی بلوم» به این نتیجه دست یافت که ارزشیابی کمی با سؤالات تستی نمی‌تواند سطوح بالای حیطه شناختی یعنی تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی را بسنجد.

محل و فضای برگزاری کلاس هر درسی باید متناسب با محتوا، اهداف و فعالیتهای مرتبط با آن درس باشد و این امر می‌تواند بر کیفیت و اثربخشی آموزش تأثیرگذار باشد. یافته‌های یوسفی لویه (۱۳۷۹)، نشان می‌دهد که نامناسب بودن مکان ارائه دروس دین و زندگی و قرآن تا حدود ۳۸٪ از عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی این دروس است. همچنین ادیب و سرداری (۱۳۹۳) به این نتیجه رسیدند که فضای کلاس بر کیفیت دروس معارف اثر دارد.

دین و معنویات یکی از نیازهای اساسی همه ادوار تاریخ انسان بوده و هست. آموزش این موضوع اساسی را از سویی خانواده و جامعه و از سوی دیگر نظام آموزشی به‌عهده دارد که به باور کارشناسان نظام آموزشی در این زمینه نقشی اساسی و پررنگ دارد. از این رو، نظام آموزشی باید با برنامه‌ریزی آموزشی دقیق در این زمینه اقدام کند، زیرا در غیر این صورت ممکن است پیامد و نتیجه معکوس به‌دست آید و دانش‌آموزان را از دین و باورهای دینی گریزان کند. در حال حاضر ارائه برنامه درسی و ارزشیابی این دروس به مانند دروس دیگر است، در حالی که دروس دین و زندگی چون مربوط به حیطه نگرشهاست برنامه آموزشی و ارزشیابی آنها باید متفاوت با سایر دروس باشد. پژوهشهای بسیار درباره آسیبها و موانع تأثیرگذاری دروس دین و زندگی و قرآن صورت گرفته است و عواملی چون معلم، اهداف، محتوا، روش تدریس و ... مورد بررسی قرار گرفته، اما مسئله‌ای که پژوهشگر در پی بررسی آن است، این است که بهترین شکل برگزاری کلاس دروس دینی کدام است؟ برای ارزشیابی دروس دینی از چه روشی باید استفاده کرد و بهترین روش ارزشیابی کدام است؟ به عبارت دیگر هدف این مقاله بررسی و تحلیل برنامه آموزشی و درسی دروس دین و زندگی و قرآن از دیدگاه معلمان دوره اول و دوم متوسطه است. اهداف جزئی پژوهش به این شرح است:

- مطالعه و تحلیل روش و نحوه ارزشیابی دروس دین و زندگی و قرآن از دیدگاه معلمان.
- مطالعه و تحلیل برنامه آموزشی و شیوه برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن از دیدگاه معلمان.

■ روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش توصیفی از نوع زمینه‌یابی است. جامعه پژوهش را همه معلمان دروس دین و زندگی و قرآن دوره اول و دوم متوسطه شهرستان کرمانشاه در سال ۱۴۰۰ تشکیل می‌دادند که از میان آنها ۹۷ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. روایی پرسشنامه با نظر اساتید تأیید شده و پایایی آن با آزمون کرونباخ ۷۸٪ محاسبه شده است.

■ سوالات پژوهش

۱. آیا روشهای ارزشیابی دروس دین و زندگی و قرآن مطلوب است؟
۲. آیا امکان تغییر روشهای ارزشیابی دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد؟
۳. بهترین روش ارزشیابی دروس دین و زندگی و قرآن کدام است؟
۴. ارزشیابی کمی به صورت نمره برای دروس دین و زندگی و قرآن مناسب نیست.
۵. آیا امکان تغییر روش و شیوه برگزاری دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد؟
۶. بهترین روش و شیوه برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن کدام است؟

■ یافته‌های پژوهش

سؤال اول: آیا روشهای ارزشیابی موجود دروس دین و زندگی و قرآن مناسب است؟

جدول ۱. آزمون تی تک نمونه‌ای، روشهای ارزشیابی				
متغیر مورد بررسی	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین
روش ارزشیابی	- ۲۴/۳۷	۹۶	۰/۰۰۰	- ۱/۱۰

با توجه به آزمون فوق، چون مقدار سطح معناداری در جدول آزمون t برابر با ۰/۰۰۰ است و این مقدار از سطح معناداری ۰/۰۵ کوچک‌تر است و چون مقدار آماره تی برابر با (۲۴/۳۷ -) و کوچک‌تر از مقدار (۱/۹۶) است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که روش ارزشیابی موجود دروس دین و زندگی و قرآن مناسب نیست.

سؤال دوم: آیا امکان تغییر روشهای ارزشیابی موجود دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد؟

جدول ۲. آزمون تی تک نمونه‌ای، تغییر روشهای ارزشیابی				
متغیر مورد بررسی	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین
تغییر روش ارزشیابی	۱۰/۲۴	۹۶	۰/۰۰۰	۰/۶۵

با توجه به آزمون فوق، چون مقدار سطح معناداری در جدول t برابر با ۰/۰۰۰ است و از سطح معناداری ۰/۰۵ کوچک‌تر است و چون مقدار آماره تی برابر با (۱۰/۲۴) و بزرگ‌تر از مقدار (۱/۹۶) است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که امکان تغییر روشهای ارزشیابی موجود دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد.

سؤال سوم: بهترین روش ارزشیایی دروس دین و زندگی و قرآن کدام است؟

جدول ۳. رتبه‌بندی روشهای ارزشیایی							
رتبه	متغیر	درصد / فراوانی	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
۱	ارزشیایی شفاهی، عملی و توصیفی	فراوانی	۲	۱	۴	۵۷	۳۳
		درصد	۲/۱	۱	۴/۱	۵۸/۸	۳۴
۲	ارزشیایی کیفی و کمی	فراوانی	۷	۲۶	۲	۳۰	۳۲
		درصد	۷/۲	۲۶/۸	۲/۱	۳۰/۹	۳۳
۳	ارزشیایی کمی و کتبی	فراوانی	۲	۴۱	۱۶	۲۶	۱۲
		درصد	۲/۱	۴۲/۳	۱۶/۵	۲۶/۸	۱۲/۴

با توجه به داده‌های جدول ۳، رتبه‌بندی روشهای ارزشیایی از دیدگاه معلمان دروس دین و زندگی و قرآن به این صورت است: ۱. ارزشیایی شفاهی و توصیفی، ۲. ارزشیایی کیفی و کمی، ۳. ارزشیایی کمی و کتبی.

سؤال چهارم: ارزشیایی کمی به صورت نمره برای دروس دین و زندگی و قرآن مناسب نیست؟

جدول ۴. آزمون تی تک نمونه‌ای، ارزشیایی کمی				
متغیر مورد بررسی	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین
ارزشیایی کمی	۹/۶۵	۹۶	۰/۰۰۰	۰/۶۷

با توجه به آزمون فوق، چون مقدار سطح معناداری در جدول آزمون t برابر با ۰/۰۰۰ است و این مقدار از سطح معناداری ۰/۰۵ کوچک‌تر است و چون مقدار آماره تی برابر با (۹/۶۵) و بزرگ‌تر از مقدار (۱/۹۶) است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیایی کمی و به صورت نمره مناسب نیست.

سؤال پنجم: آیا امکان تغییر روش و شیوه برگزاری دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد؟

جدول ۵. آزمون تی تک نمونه‌ای، تغییر برنامه کلاسی و شیوه برگزاری				
متغیر مورد بررسی	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین
امکان تغییر برنامه	۲۶/۸۶	۹۶	۰/۰۰۰	۱/۶۲

با توجه به داده‌های جدول شماره ۵، چون مقدار سطح معناداری در جدول آزمون t برابر با $0/000$ است و این مقدار از سطح معناداری $0/05$ کوچک‌تر است، و چون مقدار آماره t برابر با $(26/86)$ و بزرگ‌تر از مقدار $(1/96)$ است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که امکان تغییر برنامه کلاسی و شیوه برگزاری دروس دین و زندگی و قرآن وجود دارد.

سؤال ششم: بهترین روش و شیوه برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن کدام است؟

جدول ۶. رتبه‌بندی شیوه‌های برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن

رتبه	متغیر	درصد / فراوانی	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
۱	ملاقات با شخصیت‌های مذهبی	فراوانی	۰	۰	۲	۵۷	۳۸
		درصد	۰	۰	۲/۱	۵۸/۸	۳۹/۲
۲	دعوت از قاریان مطرح قرآن	فراوانی	۰	۰	۲	۵۷	۳۸
		درصد	۰	۰	۲/۱	۵۸/۸	۳۹/۲
۳	بازدید از مساجد و مراکز مذهبی	فراوانی	۰	۲	۳	۴۴	۴۸
		درصد	۰	۲/۱	۳/۱	۴۵/۴	۴۹/۵
۴	برگزاری در نمازخانه	فراوانی	۲	۳۳	۱۱	۲۸	۲۳
		درصد	۲/۱	۳۴	۱۱/۳	۲۸/۹	۳۳/۷
۵	برگزاری در کلاس	فراوانی	۵۵	۳۱	۳	۰	۰
		درصد	۵۶/۷	۳۲	۳/۱	۸/۲	۰

با توجه به داده‌های جدول شماره ۶، رتبه‌بندی روش و شکل برگزاری کلاس دروس دین و زندگی و قرآن از دیدگاه دبیران به این صورت است: ۱. ملاقات با شخصیت‌های مذهبی / دعوت از قاریان مطرح قرآن، ۲. بازدید از مساجد و مراکز مذهبی، ۳. برگزاری در نمازخانه و ۴. برگزاری در کلاس.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

یکی از اهداف نظام‌های آموزشی همه کشورهای جهان، ایجاد تغییر در دانش، توانش و نگرش فراگیران است. بنابراین با استفاده از حوزه برنامه‌ریزی آموزشی و درسی سعی در تهیه و تنظیم بهترین برنامه‌ها برای دسترسی به بهترین نتایج دارند. روشن است که برای دستیابی به اهداف درسی و محتوایی لازم است که از روشهای تدریس، ارزشیابی، امکانات رسانه‌ای و محل مناسب ارائه بهره‌گیری شود. مثلاً ما نمی‌توانیم درس ورزش را به‌صورت نظری و در چارچوب کلاس ارائه دهیم. یکی از دروسی که در نظام آموزشی کشور ما از

اهمیتی بالا برخوردار است، درس دین و زندگی است. برنامه‌ریزی دقیق و درست برای این دروس چون با معنویات و اخلاق سروکار دارند از اهمیت دو چندان برخوردار است. به سادگی می‌توان گفت که تربیت دینی به معنای القا و آموزش اعتقادات، ارزشها و رفتار دینی به افراد جامعه است (منسا، ۲۰۱۸).

این پژوهش با هدف بررسی دو عنصر برنامه درسی یعنی ارزشیابی و شکل و محل برگزاری دروس دین و زندگی و قرآن صورت گرفته است. نتایج بررسی داده‌های حاصل از تجزیه و تحلیل سؤال اول و دوم حکایت از آن دارد که روشهای موجود ارزشیابی این دروس نامناسبند و باید تغییر کنند. این یافته با نتایج پژوهش امینی و همکاران (۱۳۹۲) و شفیع‌پور و خدادی (۱۳۸۷)، نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱) و بیگی‌دهقی (۱۳۷۴) همخوانی دارد. همچنین این بخش با یافته‌های ادیب و سرداری (۱۳۹۳) همخوانی دارد که ارزشیابی نامناسب و حضور در کلاس به دلیل ترس از حذف شدن را از عوامل تأثیرگذار بر برنامه درسی پنهان و باور و نگرش دانشجویان می‌دانند.

بررسی داده‌های سؤال سوم نشان داد که از نظر دبیران رتبه‌بندی روشهای ارزشیابی مناسب برای دروس دین و زندگی و قرآن به ترتیب شامل ۱. ارزشیابی شفاهی و توصیفی، ۲. ارزشیابی کیفی و کمی و ۳. ارزشیابی کمی و کتبی است که این بخش همخوانی دارد با نتایج پژوهش آریایی‌نژاد (۱۳۷۷) که روش ارزشیابی کمی را یکی از نقاط ضعف برنامه درسی دروس دینی می‌داند. این یافته همچنین همخوانی دارد با نتایج برخی از پژوهشها (یوسف‌وند و همکاران، ۱۳۹۳ و فرنی و همکاران، ۱۳۹۲) که حکایت از برتری روش ارزشیابی کیفی دارند. فرهادیان (۱۳۸۰) نیز بر این باور است که ارزشیابی کمی و نمره خام کتبی نمی‌تواند شاخص و معیار دقیقی برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، رفتارها و تلاش دانش‌آموزان باشد و نیز نمره خام ارزشیابی سبب ایجاد تنش در والدین و کاهش روحیه دانش‌آموزان می‌شود. این در حالی است که ایجاد رغبت و انگیزه در دانش‌آموزان از اهداف ارزشیابی است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که نوع ارزشیابی دروس دین و زندگی باید مبتنی بر روشهایی باشد که به یادگیری و علاقه‌مندی بیشتر دانش‌آموزان به این دروس بینجامد و علاوه بر ارزشیابی دانش دینی به بررسی میزان تغییرات در حیطه رفتاری و نگرشی آنها بپردازد، نه اینکه با روش کمی و سخت‌گیرانه موجبات دلزدگی و دوری آنها از اخلاق و معنویات را فراهم آورد. بررسی سؤال چهارم نشان داد که از نظر دبیران ضرورت دارد ارزشیابی صرفاً کمی و به صورت نمره باید تغییر یابد. در ارزشیابی کمی دبیران تنها به فعالیت پایانی و میزان یادگیری دانش‌آموزان در ورقه امتحانی توجه می‌کنند که این امر به معنای عدم توجه به دیگر فعالیتها و تلاشهای دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی است. همچنین از طریق ارزشیابی کمی و پایانی نمی‌توان میزان یادگیری و تغییر در حیطه نگرشی دانش‌آموزان را سنجید. این بخش با یافته‌های امیدی و همکاران (۱۳۹۵) که نمره ارزشیابی دانشجویان از روشهای ارزشیابی اساتید دروس عمومی معارف اسلامی را در سطح ضعیف و زیر متوسط قرار داده بودند همخوانی دارد. همچنین همخوانی دارد با نتایج پژوهش آریایی‌نژاد (۱۳۷۷) که روشهای ارزشیابی موجود مدرسان دروس دینی و نوع

سؤالات امتحانی این درس به ندرت اهداف عملی آن را می‌سنجند. این بخش همچنین با یافته‌های مهم‌مؤی و همکاران (۱۳۹۰) و اشرف‌زاده (۱۳۸۵) (به‌نقل از ادیب و سرداری، ۱۳۹۳)، مهرام و همکاران (۱۳۸۵)، ویسی (۱۳۸۷)، سرداری (۱۳۸۹)، بلک و ویلیام (۲۰۰۶)، سیهون (۲۰۱۹)، مهرام و همکاران (۱۳۸۵)، پافم (۲۰۱۱)، حصاربانی، (۱۳۸۵) همخوانی دارد. ارزشیابی باید فرایندی و با استفاده از ابزارهای متنوع مانند مشاهده رفتار، پوشه کار و نظر اولیا صورت گیرد (اشرفی سلطان‌احمدی و همکاران، ۱۴۰۰).

شکل و محل برگزاری درس نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. یافته‌های حاصل از بررسی سؤال پنجم نشان می‌دهد که امکان تغییر برنامه آموزشی و شکل برگزاری این درس وجود دارد، زیرا محل نامناسب ارائه درس دینی سبب کاهش یادگیری و گرایش منفی دانش‌آموزان خواهد شد. این نتیجه با یافته‌های یوسفی لویه (۱۳۷۹)، که نامناسب بودن مکان ارائه درس دین و زندگی و قرآن را تا حدود ۳۸٪ از عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی این درس می‌داند همخوانی دارد. ادیب و سرداری (۱۳۹۳) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که فضای کلاس بر کیفیت درس معارف اثر دارد.

بررسی سؤال ششم حکایت از این دارد که از دیدگاه دبیران بهترین شکل و محل برگزاری درس دین و زندگی و قرآن به این ترتیب است: ۱. ملاقات با شخصیت‌های مذهبی/ دعوت از قاریان مطرح قرآن، ۲. بازدید از مساجد و مراکز مذهبی، ۳. برگزاری در نمازخانه و ۴. برگزاری در کلاس درس.

به‌طور کلی براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که در زمینه ارزشیابی درس دین و زندگی و قرآن، کلاسها و دوره‌های آموزش لازم برای دبیران برگزار شود تا توانایی استفاده از روشهای ارزشیابی متنوع‌تر را به‌دست آورند. تأکید زیاد بر ارزشیابی کمی به شکل موجود سبب می‌شود فراگیران درس دین و زندگی و قرآن را به مانند دیگر درس فقط برای گرفتن نمره و پاس کردن درس بگذارند. این در حالی است که هدف این درس علاوه بر افزایش دانش و معلومات دینی دانش‌آموزان، ایجاد تغییرات اساسی در حیطه ارزشی، اخلاق، رفتار و نگرش دینی در دانش‌آموزان است. در ارزشیابی بیش از نمره باید به نحوه انجام دادن کار و فعالیت دانش‌آموز اهمیت داده شود زیرا این امر سبب افزایش فعالیت و کاهش احساس حقارت و شکست ناشی از دریافت نمره پایین می‌شود. همچنین از آنجا که فضا و محل آموزش و شکل برگزاری کلاس یکی از عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی درس دین و زندگی است، باید نظام آموزشی و مدارس امکانات لازم را برای برگزاری کلاسها به شکلهای متنوع فراهم کنند. پیامد این اقدامات گرایش مثبت و عمیق‌تر دانش‌آموزان نسبت به درس دین و زندگی خواهد بود که در نهایت منجر به داشتن جامعه‌ای اخلاق‌مدار می‌شود. بنابراین باید در دو عنصر روش ارزشیابی و شکل برگزاری کلاس درس دین و زندگی و قرآن تجدیدنظر اساسی صورت گیرد، این امر می‌تواند از سویی کلاسها را جذاب‌تر و دلنشین‌تر کند و از سوی دیگر سبب افزایش تأثیرگذاری آن بر دانش‌آموزان شود، زیرا اجبار و سختگیری با روحیه و اساس دین مبین اسلام همخوانی ندارد. پیامد ایجاد چنین تغییراتی در برنامه‌های آموزشی گرایش مثبت و بیشتر دانش‌آموزان به درس دین و زندگی و اخلاق‌مداری خواهد بود.

- آریائی‌نژاد، محمود. (۱۳۷۷). *روش‌های آموزشی و ارزشیابی درس دینی (در مقطع راهنمایی)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- آقازده، احمد. (۱۳۸۷). *آموزش و پرورش تطبیقی*. تهران: انتشارات سمت.
- ادیب، یوسف و سرداری، مرضیه. (۱۳۹۳). پدیدارشناسی تجارب دانشجویان از برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی. *دوفصلنامه پژوهشی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۲ (۳)، ۱۱۳-۱۳۰.
- اسدی، محمدرضا. (۱۳۸۰). بررسی نیازها و گرایشهای فرهنگی دانشجویان و نگرش آنها نسبت به عملکرد نهادهای فرهنگی در دانشگاه تربیت مدرس.
- اشرفی سلطان احمدی، زینب؛ کیهان، جواد؛ ملکی آوارسین، صادق و یاری حاج‌عطالو، جهانگیر. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش‌دبستانی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶ (۱)، ۷-۳۰.
- Doi: 10.52547/qaiie.6.1.7
- امیدی، محمود، نجفی، حسن و سبحانی‌نژاد، مهدی. (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه‌درسی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاهی به‌منظور ارائه راهکارهای کیفیت‌بخش. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲ (۴)، ۲۳۶-۲۱۷.
- Doi: 10.22051/jontoe.2017.6613.1270
- امینی، محمد؛ رحیمی، حمید و صمدیان، زهره. (۱۳۹۲). بررسی دیدگاه دانشجویان درباره موانع اثربخشی دروس دین و زندگی و قرآن در دانشگاه آزاد اسلامی کاشان. *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۵ (۱)، ۱۰۸-۸۹.
- ایران‌نژاد، پریسا. (۱۳۹۱). طراحی چارچوب نظری مدل برنامه‌درسی معنوی در کتابهای درسی دینی دوره ابتدایی. *پژوهشهای کاربردی در علوم رفتاری*، ۴ (۱۳)، ۴۱-۶۰.
- بیگی‌دهقی، محمد. (۱۳۷۴). *بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزشی دوره‌های ضمن خدمت مرکز شهید علی فارس از دیدگاه فراگیران و مدرسیین*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- پیری، موسی و نیک‌پیران، منیره. (۱۳۹۲). تبیین ابعاد برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی مقطع کارشناسی نظام آموزش عالی. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۱۷ (۳۱)، ۷۱-۸۶.
- چراغ‌چشم، عباس. (۱۳۸۶). *آسیب‌شناسی دینی در مدارس*. کتاب نقد، ۴۲، ۱۵۵-۱۶۸.
- حصاربان، زهرا. (۱۳۸۵). ارزشیابی توصیفی، بستری برای پرورش خلاقیت. *مجله پیوند*، شماره ۳۲۰، ۱۶-۲۴.
- رجبی‌زاده، مرضیه؛ دانشمند، بذرالسادات و سلطانی، اصغر. (۱۳۹۸). ارائه الگوی برنامه‌درسی تربیت دینی مبتنی بر یادگیری هیجانی- اجتماعی در دوره متوسطه از دیدگاه معلمان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۲ (۴۵)، ۸۵-۱۱۰.
- زارعی زوارکی، اسماعیل. (۱۳۸۷). سنجش و ارزشیابی یادگیری الکترونیکی. *نامه آموزش عالی*، ۱ (۳)، ۷۳-۸۸.
- سادات، محمدعلی. (۱۳۷۳). *راهنمای آموزش تعلیمات دینی در مدارس*. تهران: شرکت چاپ و نشر ایران.
- سازمان ملی جوانان. (۱۳۸۰). *وضعیت و نگرش جوانان ایران*. چاپ اول. تهران.
- سرداری، مرضیه. (۱۳۸۹). تبیین ابعاد برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخشی دینی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۰). *روانشناسی پرورشی*. تهران: انتشارات آگاه.
- شفیع‌پور مطلق، فرهاد و خدادادی، حسین. (۱۳۸۷). جذابیت بخشیدن به کلاس‌های دروس معارف اسلامی دانشگاهها. *مجموعه مقالات همایش تولید علم و جنبش نرم‌افزاری در حوزه معارف اسلامی*، کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.
- شهرکی‌پور، حسن و رستگاری‌پور، مریم. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین کیفیت تدریس معلمان دینی و رفتارهای مذهبی دانش‌آموزان مقطع متوسطه از دیدگاه معلمان منطقه یک شهر تهران. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۸ (۴)، ۱۴۱-۱۶۳.
- Doi: 10.22051/jontoe.2013.331
- صافی، احمد. (۱۳۸۵). *مسائل آموزش و پرورش ایران*. تهران: نشر ویرایش.
- فرنیاء، محمدعلی؛ اقدسی، علی‌نقی و شوشتری، ودود. (۱۳۹۲). بررسی تاثیر بازخورد در ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۸۹-۹۰. *مجله آموزش و ارزشیابی*، ۶ (۲۴)، ۶۷-۷۸.
- فرهادیان، رضا. (۱۳۸۰). نقش ارزشیابی تحصیلی در رشد شخصیت و پیشرفت درسی. *مجله پیوند*، ۲۶۰، ۵۵-۶۲.

مهجور، سیامک رضا. (۱۳۷۶). *ارزشیابی آموزشی: نظریه‌ها، مفاهیم، اصول و الگوها*. تهران: نشر ساسان.

مهرام، بهروز؛ ساکتی، پرویز؛ مسعودی، اکبر و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۵). نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۳)، ۲۹-۳۰.

نجفی، حسن؛ سبحانی‌نژاد، مهدی و جعفری هرندی، رضا. (۱۳۹۴). ارزیابی کیفیت برنامه‌های آموزشی دانشگاه پیام نور قم براساس الگوی (TDEC - NADE). *فصلنامه مطالعات انداز‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۵ (۱۰)، ۸۹-۱۰۷.

نجفی، حسن؛ ملکی، حسن؛ سبحانی‌نژاد، مهدی و مصباح، علی. (۱۴۰۰). هویت دینی و پیش‌بایست‌های طراحی برنامه‌درسی. *فصلنامه مطالعات ملی*، ۲۲ (۲)، ۲۶-۳۰.

<https://doi.org/10.22034/rjnsq.2021.132235>

نیلی احمدآبادی، محمدرضا. (۱۳۷۱). بررسی مقایسه‌ای نظرات اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان پیرامون عوامل مؤثر در کیفیت آموزشی دانشگاه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان.

وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. (۱۳۸۲). یافته‌های پیمایش در ۲۸ مرکز استان کشور؛ ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان (موج دوم). ویرایش اول. دفتر انتشارات طرح‌های ملی.

وقاری زمهریر، زهرا؛ امین‌خندقی، مقصود؛ سعیدی رضوانی، محمود و موحدی محصل طوسی، مرضیه. (۱۳۹۵). تبیین برنامه‌درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۶ (۲)، ۸۲-۱۰۶.

Doi: 10.22067/fedu.v6i2.60671

ویسی، ناصر. (۱۳۸۷). بررسی سؤالات پایان ترم رشته علوم تربیتی براساس سطوح حیطه شناختی بلوم. طرح پژوهشی دانشگاه پیام نور، استان کرمانشاه.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۷۵). زمینه ارزشیابی برنامه‌های آموزشی. تهران: نشر پارسا.

یادگاری، فردوس و بهروزی، زهرا. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش درس دینی بر باورهای دینی دانش آموزان. رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، ۸۵، ۵۴-۵۰.

یوسف‌وند، مهدی؛ صرامی، غلامرضا؛ کدیور، پروین و عشرتی‌فر، عدنان. (۱۳۹۳). تأثیر بازخورد معلم (نوشتاری ۴ و کلامی) در ارزشیابی‌های تکوینی بر خودکارآمدی و میزان استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان دوره راهنمایی. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۰ (۱)، ۷۳-۵۰.

Doi: 10.22051/jontoe.2014.361

یوسفی لویه، وحید. (۱۳۷۹). دروس معارف اسلامی، دانشجویان، نگرش‌ها و گرایش‌ها؛ تحلیل توصیفی، چاپ اول. دبیرخانه مجمع گروه‌های معارف اسلامی.

Black, P., & William, D. (2006). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.

Ceyhun, O. (2019). Authentic assessment increased academic achievement and attitude towards the educational measurement of prospective teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(2), 299-312. DOI: <http://doi.org/10.11591/ijere.v8i2.18564>

Mensah, E. (2018). An evaluation of senior high school religious and moral education curriculum: A study in Brong Ahafo, Ghana. *Asian Journal of Humanities and Social Studies*, 6(2).

Popham, W. J. (2011). *Transformative assessment in action: An inside look at applying the process*. ASCD.

Roth, D. L., Usher, T., Clark, E. M., & Holt, C. L. (2016). Religious involvement and health over time: Predictive effects in a national sample of African Americans. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 55(2), 417-424. doi: 10.1111/jssr.12269

Smart, N. (1969). *The religious experience of mankind*. New York: Charles Scribner's Sons.

Yeager, D. M., Gleib, D. A., Au, M., Lin, H. S., Sloan, R. P., & Weinstein, M. (2006). Religious involvement and health outcomes among older persons in Taiwan. *Social Science & Medicine*, 63(8), 2228-2241. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.05.007>

Zeng, Y., Gu, D., & George, L. K. (2011). Association of religious participation with mortality among Chinese old adults. *Research on Aging*, 33(1), 51-83. doi: 10.1177/0164027510383584

High School Teachers' Opinions on the Curriculum and Evaluation Methods of Religious Courses

N. Veisi^{1*} © A. Abdi, Ph.D.²

Abstract

Aiming at the improvement of both curriculum and evaluation methods in high school religious courses, the opinions of 97 teachers of these courses were sought using a questionnaire of assumed validity and reliability. The findings are indicative of the need for reform in both areas. Respondents prefer oral and descriptive testing as well as qualitative and quantitative evaluation. They indicated their dislike for giving grades in these courses. They are also of the opinion of changing the way these courses are conducted, as they prefer them to be in the form of meeting with religious personalities and well-known reciters, visiting mosques, and holding classes in the prayer rooms. If the opinions of these teachers matter, it is suggested that those in charge reconsider both the evaluation method and the way these courses are held.

Keywords: religious courses, evaluation, curriculum, high school teachers, students

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

Date Received: Dec. 7, 2021

Date Accepted: May 17, 2022

1. Instructor in Education, Payame Noor University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

E-mail: naser207@pnu.ac.ir

2. Associate Professor of Education, Payame Noor University, Tehran, Iran.