

مقدمه

آموزش، به‌عنوان معنایی که از اولین روزهای زندگی اجتماعی انسان به‌صورت ساده‌ای شکل امروزی خود را نشان می‌دهد؛ یعنی آموختن مفهوم و یا عملی از فرد یا افراد دیگر، و چه آن زمان که هر انسان به تنهایی زندگی می‌کند و آموزش را تغییر معنی می‌دهد به آموختن از مادر طبیعت و از خود، یعنی کنار هم گذاشتن اندوخته‌ها، دیده‌ها و شنیده‌های قبلی و رسیدن به یک نتیجه‌ی جدید در حوزه‌ی فکر یا عمل.

این مهم، که امروزه در کنار واژه‌ی پرورش خود را به ذهن‌ها تداعی می‌کند، اصلی‌ترین بخش‌های برنامه‌ریزی‌های خرد و کلان کشورها و جوامع را تشکیل می‌دهد، چرا که: کشف دانش، تولید و انتقال آن امروزه از مهمترین دغدغه‌های جوامع انسانی است، و انجام شدن امور انسانی در سطح جامعه نیاز به تخصصی دارد که آموزش می‌تواند آن را فراهم نماید. و در عین حال نمی‌توان آموزش را به‌صورت تک بعدی پیش برد. زیرا همچنان که فرد مفاهیم جدیدی را به آموزه‌های قبلی خود اضافه می‌کند، و یا در چینه‌های آن آموزه‌های قبلی تغییراتی به‌وجود می‌آورد، در سایر ابعاد وجودی خود نیز در حال گسترش پیدا کردن و رشد است. پس آموزشی می‌تواند موفق باشد که حداقل، ابعاد انسانی را که در ارتباط مستقیم با آموزه‌ایست که آن را منتقل می‌کند، را شناخته و پرورش آن‌ها را نیز مهم شمارد.

هرچند آموزش دیدن انسان، از ابتدای تولد و از زمان تشکیل حیات وی آغاز می‌شود، اما در مفهوم آموزش کلاسیک این موضوع به‌خصوص اهمیت خود را در زمانی نشان می‌دهد که سال‌های اولیه آموزش افراد در حال سپری شدن است و به‌دلیل وقت‌گیر بودن آموزش در مدارس و محیط‌های آموزشی، و محدود بودن انسان به زمان و مکان، بایستی از زمان و محیط آموزشی بهره‌جست تا آموزش به‌شکل موازی در حوزه‌های مختلف جریان پیدا کند. در اینجا می‌توان به درک نسبتاً دقیقی از همراهی آموزش و پرورش نایل آمد.

در سال‌های اخیر تحولات بسیاری در کاربرد یاددهی - یادگیری فعالانه و دانش آموز محور روی داده و توسعه راهبردهایی که به شاگردان در همکاری مؤثر با یکدیگر کمک می‌کند افزایش یافته است.

یادگیری به‌معنای بهبود بخشیدن به تصویرگری‌های ذهنی، به سال‌های مدرسه محدود نمی‌شود. بلکه، همان‌طور که در گزارش کمیسیون بین‌المللی درباره‌ی آموزش برای قرن بیست و یکم با عنوان یادگیری: گنج

درون (Delors . 1996) تشریح شده یادگیری حیات انسان را دربرمی گیرد و می تواند بر این چهار بعد استوار باشد : یادگیری برای دانستن ، یادگیری برای انجام دادن ، یادگیری برای بودن و یادگیری برای باهم زیستن . تحقق مسئولیتی چنین خطیر بدون باز اندیشی ، بازسازی ساختارها و باز آفرینی نظام آموزشی و زیر نظامهای آن بعید می نماید . (فریده مشایخ، ۱۳۸۱)

بنابراین اگر اشخاص با مفاهیم ذکر شده همراهی داشته باشند می توانند به لزوم تناسب ابزارهای آموزشی با برنامه های درسی به شکلی که بتواند در به نتیجه رسیدن این اهداف نقش کلیدی را ایفا کنند، پی ببرند. برنامه درسی در سطح کلان تا قبل از قرن بیستم به طور غیرمستقیم بخشی از فلسفه ، علوم تربیتی ، ادبیات ، تاریخ و جامعه شناسی بوده است . بتدریج که جوامع از نظر علم و فن آوری پیشرفت کرده اند نهادهای رسمی شکل گرفته و این سؤال مطرح گردید « چه چیزهایی باید آموزش داده شود ؟ » برنامه درسی به صورت رسمی در سطح تخصصی به عنوان یک رشته مستقل مرزهای معین خود را در قرن بیستم پیدا کرده رشد نمود .

پایه های اولیه برنامه درسی به یونان برمی گردد . سقراط ، افلاطون و ارسطو بیشترین تاثیر را بر آموزش و پرورش داشته اند . استفاده از بحث برای کشف حقیقت و پرورش شهروندان برای شرکت مؤثر در جامعه منظور نظر برنامه درسی بود. برنامه درسی در قرون وسطی به شدت تحت تاثیر مسیحیت بود و فلسفه و علم به صورت یک دستگاه جزمی وابسته به الهیات بود و آزادگی خود را از دست داده و پژوهش و شناخت طبیعت به شدت مورد عتاب قرار گرفته به طوری که در این زمان گالیله را به گناه گفتن اینکه « زمین به دور خورشید می گردد » به دادگاه و محاکمه کشاندند . در اواخر قرن چهاردهم روح تحقیق اهمیتی تازه یافت و روش آموزش و پرسش و پاسخ سقراطی دوباره مطرح گردید .

در طول قرن شانزدهم (دوران نوزایی رنسانس) تعدادی از فیلسوفان واقع گرا برنامه درسی دانش آموز محور را برای کلیه دانش آموزان پیشنهاد می کردند . این روح واقع گرا که بیشتر خود زندگی را محور کار قرار داده بود در تغییر و تحول آموزش و پرورش جهانی نقش مهمی را ایفا نمود . و در قرن هفدهم و هجدهم منجر به کشفیات مهم علمی کوپرنیک و نیوتن گردید و فرانسیس بیکن انگلیسی که به او لقب « پدر روش علمی » را داده اند آموزش و پرورش ارسطویی را زیر سؤال برده و تجزیه و تحلیل نقادانه و تجربی (روش استقرایی) را

جایگزین روش قیاسی نمود. «در این سال‌ها هنوز فلسفه و علوم از یکدیگر جدا نشده بودند و علوم به‌عنوان «فلسفه طبیعی» به‌صورت شعبه‌ای از فلسفه تا قرن نوزدهم باقی ماند» (تاریخ تمدن ویل دورانت، ترجمه احمد آرام، ۱۳۶۵)

از زمانی که آموزش حتی به‌شکل سنتی در جوامع به جریان افتاد، ابزارهای مکتوب آموزشی مورد اقبال آموزش دهندگان و یادگیرندگان واقع شده است. هرچند کتاب‌های آموزشی در مدارس امروزی نیز مورد استفاده قرار گرفته و مکتوبات به‌طور کلی از ملزومات اصلی شکل‌گیری و تداوم یک روند آموزشی بهینه تلقی می‌شوند، و کوشش‌های بسیار برای تغییردهی در این کتاب‌ها نشان از تلاش برای بهینه‌سازی این ابزار در جهت پوشش دادن آموزش مفاهیم و پرورش ذهنی یادگیرندگان دارد.

کتابی که به‌عنوان کتاب درسی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد دو جنبه دارد: از نظر معنوی سازنده‌ی نسل‌های فردا و یک رکن از ارکان مهم تعلیم و تربیت است و با تاثیر عمیقی که در اذهان کودکان و جوانان دارد، شخصیت اخلاقی و اجتماعی زنان و مردان فردا و ملیت و هویت فرهنگی را بنیاد می‌نهد. هر کوشش و دقتی که در کار تهیه و تالیف محتوای کتاب به‌عمل آید، به‌طور محسوس و مستقیم در سرنوشت فردای جامعه و ملت اثر دارد. از نظر مادی یکی از نیازمندی‌های عمومی فرزندان خانواده‌هاست این دو جنبه و عواملی دیگر موجب تمایز کتاب‌های درسی از سایر کتاب‌ها می‌گردد. (ریاحی، ۱۳۴۲)

یکی از مشکلات طراحی و تنظیم برنامه‌های درسی، انتخاب محتوای برنامه می‌باشد. منظور از محتوا مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هاست که دانش‌آموزان باید از طریق کتاب درسی کسب کنند و زندگی خود را برطبق گرایش‌ها جهت‌دهی نمایند. مهم‌ترین بخش محتوا، مواد درسی مختلفی است که در قالب موضوعات متعدد، نظیر ریاضیات، علوم، روان‌شناسی، ادبیات فارسی، زبان انگلیسی و ... در کتاب‌های درسی، جمع‌آوری و به دانش‌آموزان ارائه می‌شود. (دلاور، ۱۳۸۲)

همچنین موضوع مهم حجمی از اطلاعات که زیر بخش هر یک از بخش‌های محتوایی قرار می‌گیرند و همین‌طور نحوه‌ی سازماندهی این مفاهیم در کتاب‌های درسی و توالی ارائه‌ی آنها نیز می‌تواند نقش مهم و موثری را در آموزش موضوعات و پرورش ذهنی یادگیرندگان ایجاد کند؛ که این مهم نیز از دغدغه‌های اصلی طراحان کتاب‌های درسی می‌باشد.

نکته‌ی مهم در این بخش، تصمیم‌گیری درباره‌ی آن است که اولاً چه مطالبی در کتاب‌های درسی باید گنجانده شود؟ ثانیاً این مطالب تحت چه ضوابط و اصولی انتخاب و سازماندهی شوند که در نهایت بتوانند تغییرات مطلوب و متناسب با اهداف ازبیش تعیین شده را در رفتار یادگیرنده به وجود آورند؟ به منظور بررسی این نکته‌ی خطیر که محتوای کتاب‌های درسی مختلف تا چه حد دارای شرایط و ویژگی‌های لازم می‌باشند تا بتوانند در کنار سایر عناصر، به اهداف آموزش و پرورش جامعه‌ی عمل پیوشانند، ارزشیابی و بازنگری محتوای کتاب‌هایی که به دانش‌آموزان تدریس می‌شود، بیش از پیش نمایان می‌شود. (ریچارد ولف، ۱۹۹۳)

در کشور ما نیز، مانند سایر کشورها آموزش و کتاب‌های درسی اجزاء لاینفکی از یکدیگر هستند که بایستی به ضرورت ابزارهایی مانند کتاب‌ها به طور پیوسته مورد بررسی و بازنگری قرار گیرند تا معلمان بتوانند بهینه‌ی سطح آموزش را در کلاس‌های درس، با توجه به سطح دانش و معلومات خود، ایجاد کرده و همچنین دانش‌آموزان بتوانند با توجه به آموخته‌های قبلی و سطح انتظار موجود، به سطح بهینه‌ی آموزش دسترسی پیدا کنند. و به این ترتیب در کنش و واکنش بین آموزگار و یادگیرنده به حد مطلوب اهداف از پیش تعیین شده در سیاست‌گذاری‌های آموزشی برسیم.

از آنجاکه روز به روز پیشرفت‌های چشمگیری در تمام زمینه‌های علوم صورت می‌پذیرد. این پیشرفت‌ها شامل علوم تربیتی و شیوه‌های جدید تدریس و ارزشیابی به بدنه نظام آموزشی، از طریق کتاب‌های درسی و آموزش معلمان صورت می‌گیرد. بنابراین، اگر پس از انجام مطالعات و تحقیقات لازم، تشخیص داده شود که محتوا و شیوه آموزش برخی کتاب‌ها کارایی لازم را ندارد و لازم است تغییرات اساسی در آن‌ها ایجاد شود، باید کتابهایی با محتوا و روش جدید جایگزین کتابهای قبلی شوند و همزمان از طریق آموزش ضمن خدمت، زمینه آگاهی معلمان از آموزه‌های جدید و تقویت مهارت آن‌ها و ارتقای کیفیت آموزش در آن موضوع درسی فراهم شود. (سعید قریشی، مجله رشد معلم شماره ۳، ۱۳۶۱)

در این ارزشیابی کتاب‌های درسی، ملاک‌ها و معیارهایی وجود دارند که بخشی از پیش تعیین شده و بخش دیگری در روند ارزشیابی به دست می‌آیند؛ از قبیل: ارزشیابی انطباق مطالب و فعالیت‌های کتاب با اهداف آموزشی از پیش تعیین شده. همین‌طور ارزشیابی ارتباط منطقی مطالب ارائه شده در کتاب‌ها. اینکه آیا در تنظیم کتاب، مطالب جدید بر پایه‌ی مطالب و آموزه‌های قبلی استوار هستند یا خیر. همچنین کتاب‌ها باید بتوانند

کنجکاوی و انگیزش لازم را در دانش‌آموزان برای یادگیری مطالب جدید ایجاد کنند، که این مهم نیز در ارزشیابی کتاب‌های درسی بایستی مورد بررسی قرار گیرد. هماهنگی مطالب کتاب با شرایط سنی دانش‌آموزان که شامل رشد کافی مغزی برای آموختن مطالب، همچنین کاربردی بودن مطالب در سطحی از زندگی اجتماعی که دانش‌آموز دارد، و پاسخ‌دادن مطالب به سوال‌هایی که دانش‌آموز از نظر سطح رشد به آن طبقه تعلق دارد، نیز از مواردی است که در ارزشیابی کتاب‌های درسی بایستی مورد بررسی قرار گیرد.

از لحاظ کاربردی بودن یک کتاب آموزشی، بایستی بررسی شود که آیا مطالب کتاب همراه با فعالیت‌ها و تمرین‌های مناسبی هستند یا خیر. و آیا این تمرین‌ها، آزمایش‌ها، و فعالیت‌ها به دانش‌آموز برای کشف دوباره‌ی حقایق علمی و کاربردی کردن مفاهیم نظری در ذهن، کمک می‌کند یا خیر.

همچنین لزوم برخورداری کتاب‌های درسی از کیفیت فیزیکی، نکته‌ی غیرقابل اغمازی است که در ارزشیابی یک کتاب درسی بایستی مورد بررسی قرار گیرد. مواردی از قبیل کیفیت جنس کاغذ کتاب و چاپ آن به لحاظ واضح و مفهوم بودن اشکال و نمودارها و جدول‌ها و همین‌طور عاری بودن کتاب از غلط‌های علمی و چاپی. که این موضوع نه تنها ارزشیابی ابزارهای کتاب برای انتقال مفاهیم می‌باشد، بلکه در ایجاد سطح انگیزشی دانش‌آموزان برای یادگیری مطالب و محتوا نیز کارآمدی غیرقابل انکاری خواهد داشت.

پس از ارزشیابی یک کتاب با ملاک‌هایی که مطرح شد، می‌توان در مرحله‌ی بعدی به نقاط قوت و ضعف کتاب پی برده و با اجماع نظر تدریس‌کنندگان کتاب و دانش‌آموزان و عاملین ارزشیابی، به نتیجه‌گیری رسید. که این نتیجه و تفسیر مشاهدات ما را به برنامه‌ای راهبردی برای رفع نواقص و کمبودهای کتاب درسی رهنمون می‌شود.

بیان مساله

کارشناسان آموزشی می گویند که نظام آموزشی ما کتاب محور است و دانش آموزان را به پیروی از قواعد و دستورات وامی دارد. ما در نظام آموزشی مان بچه ها را هدف رگبار اطلاعات پراکنده قرار می دهیم که خیلی زود فراموششان می شود. دکتر علیرضا کیامنش برگزارکننده یک دوره از مطالعات بین المللی در سال تحصیلی ۱۳۷۳-۷۴ در ایران چندی پیش به گزارشگر روزنامه گفت: «در کشورهای دیگر هم مباحث عمق کافی دارند و هم با یکدیگر مرتبط اند.»

در ایران کتاب درسی مظهر تحولات برنامه ریزی درسی و محور آموزش و سنجش به شمار می رود و نارسایی های آن در عمل از بنیادی ترین معضلات نظام آموزش به شمار می رود. در نتیجه طراحان برنامه و مؤلفان کتاب های درسی در نظام آموزشی ایران که شدیداً دانش محور است، تحت تأثیر نیروهای متضاد گرایش به کاهش حجم کتاب درسی و یا افزایش حجم کتاب درسی قرار دارند. مفهوم حجم در نظام آموزشی ما هم کمیت دانش محض است، نه حاصل جمع یا برآیند دانش و روش. از میان دلایل مختلف یکی از دلایل این برداشت یک بعدی، اولیای دانش آموزان هستند که کمیت دانش و اطلاعات انباشته در ذهن فرزندانشان را ملاک قضاوت و مباحث درباره استعداد و موفقیت آموزشی آنها می دانند و بهای لازم را به چگونگی اندیشیدن و مهارت های یادگیری نمی دهند. درحالی که در دنیای فناوری اطلاعات و با سهولت دسترسی دانش آموزان به دانش انباشته شده از طریق سی دی، دیگر نیازی به انباشتن ذهن فرزندانشان به بسیاری از اطلاعات نداریم. در اغلب موارد، آموختن چگونگی دسترسی به اطلاعات و انجام برخی پردازش ها روی آنها کافی است. از طرف دیگر نظام سنجش «دانش محور» و «مفهوم محور» ایران هم کاری به ارزیابی مهارت های شناختی سطح بالاتر، مهارت های روشی، نگرشی و عادات مطلوب یادگیری ندارد و فقط آموختن محتوای علمی و کلاسیک کتاب را مورد سنجش قرار می دهد. این نظام سنجش سنتی ما که محتوای دانشی کتاب را هدف قرار می دهد هم موجب راه اندازی موج دعوت به کاهش حجم کتاب نزد دانش آموزان، اولیا و افکار عمومی می شود. به هر صورت تغییر نگرش نسبت به مفهوم محتوای درس و دانش نیازمند یک کل نگر و یک خانه تکانی عالمانه در

طرز تلقی همگان نسبت به مفهوم یادگیری و نوع مهارت‌های ذهنی موردنیاز دانش‌آموزان امروز و شهروندان فرداست. (روزنامه ایران، مرداد ۸۶، مقاله: نگاه نو آموزگاران در آموزش نوین، حمیده احمدیان راد)

از آنجا که برنامه‌ریزی، راه و روشی برای هدایت منظم فعالیت‌های انسانی برای اهداف و مقاصد مشخصی است و به تعبیری دیگر نقشه راه برای رسیدن به مقصود و جهت‌گیری منطقی برای فعالیت‌هاست منطقاً لازم است از نیازها و انتظارات، شرایط و امکانات، منابع و تجهیزات و همچنین موانع و محدودیت‌ها اطلاعات جامع و دقیقی جمع‌آوری کنیم و برای تحقق اهداف مورد نظر، مناسب‌ترین و مؤثرترین راهبردها را پیش‌بینی و توصیه نماییم.

برنامه‌ریزی آموزشی که طبعاً به برنامه‌ریزی در حیطه آموزش و پرورش می‌پردازد، موضوعات اساسی چون هدف‌های غایی و کلی با توجه به فلسفه آموزش و پرورش، نیازها، امکانات، منابع و محدودیت‌ها و موانع و همچنین راهبردهای لازم برای رفع نیازها را دارد. تعریف یونسکو از برنامه‌ریزی آموزشی، عبارت از برداشت علمی و منطقی برای حل مسائل آموزشی است. از این تعریف نتیجه می‌گیریم که برنامه‌ریزی آموزشی، فرایندی است مستمر که به صورت مجموعه‌ای متشکل و کلی، مجموعه خواسته‌ها و انتظارات و مسائل آموزش و پرورش یک کشور را براساس تدبیری راهبردی و عملی هدایت می‌کند. درون‌داد این فرایند، شامل کلیه نیازها اعم از نیاز فردی و اجتماعی، اولویت‌ها، اهداف و مقاصد براساس سیاست‌ها و خط مشی‌های مورد نظر، امکانات لازم اعم از مالی و مادی و انسانی، اطلاعات و دانش کمک‌دهنده وسایل و ابزارهای لازم برای تحقق هدف‌هاست.

فرایند این کل، خود، مجموعه‌ای از اعمال، فعالیت‌ها، کوشش‌ها و تلاش‌ها در قالب برنامه‌ها، طرح، راهبردها، فنون و تجارب متفاوت و متنوع است و بالاخره برون‌داد این فرایند صلاحیت‌ها، توانایی‌ها و انتظارات مورد نظر در نظام کلی آموزش و پرورش است. بدیهی است که برنامه‌ریزی آموزشی، خود دارای سطوح گوناگونی است که ممکن است از سطح بسیار کلی مجموعه نظام آموزش و پرورش کشور تا سطح بسیار خرد مانند مدرسه را تحت پوشش خود قرار دهد. برنامه‌های بلندمدت و میان‌مدت و یا کوتاه‌مدت، سطوح دیگری از این نظام را در بعد زمان نشان می‌دهد. هر گونه دانش و اطلاعات، نظریه، راهکار و یا راهبردهای مشخص در این چارچوب، ممکن است به روشن‌تر شدن مسائل این حیطه از نظام آموزش و پرورش کمک کند و وسیله و راهنمایی برای اصلاح، رشد و افزایش کیفی فعالیت‌ها در این زمینه قرار گیرد.

از طرف دیگر، حیطة کار برنامه‌ریزی در تهیه و تدوین محتوای آموزشی برای فراهم آوردن زمینه و امکانات لازم برای برآورده شدن انتظارات آموزشی، یا برون‌داده‌های نظام برنامه‌ریزی آموزشی است. از طریق مجموعه فعالیت‌های هدفدار و مبتنی بر نیاز و متکی بر روش‌های مناسب است که می‌توان به نظریات و نقشه مشخص شده در برنامه آموزشی (طی فرایند برنامه‌ریزی آموزشی) جامه عمل پوشاند. این مجموعه فعالیت‌های هدفدار و نظام‌مند و روش‌مدار، خود، طی یک فرایند منطقی و منظم علمی، چارچوب محتوای آموزش در سطح برنامه‌های خرد و کلان آموزشی را طرح‌ریزی می‌کند و چگونگی سازمان‌بندی محتوا را برای تحقق اهداف مشخص تعیین می‌کند. بدیهی است که برنامه‌ریزی درسی در سطح کلان (یعنی دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی) تا سطح خرد (یعنی یک ماده درسی خاص) نیز دارای چنین چارچوبی است. در این حیطة، برنامه‌های درسی ویژه برای قشر خاصی از مخاطبان آموزشی، در هر دو سطح خرد و کلان ممکن است موضوعات مورد توجه باشند. مرور نظریه‌های برنامه‌ریزی درسی به ویژه نظریه‌های جدیدتر و کاراتر، راهکارها و شیوه‌های اعمال نظریه‌ها در محیط‌های واقعی آموزش یعنی مدارس و کلاس‌های درس، عوامل تشکیل‌دهنده محتوا، بحث تعادل روش و محتوا در برنامه‌های درسی، راهنمای تهیه و تدوین و یا تألیف محتوای آموزش در هر سطح، از طریق تهیه کتابهای درسی و کمک درسی، نقش روش‌های یاددهی - یادگیری در تحقق اهداف، برنامه‌ها و به ویژه جایگاه و تأثیر ارزشیابی در همان راستا، زمینه‌های عمده و مورد نظری است که انتظار می‌رود برای بحث و تبادل نظر و نقد و بررسی، با پیشنهادهاى مفید و مؤثر فرهیختگان، کارشناسان و صاحبان علم و اندیشه مورد توجه قرار گیرد. (شاه‌جهانی، ۱۳۸۴)

در این راستا کتاب درسی در برنامه‌ریزی برای یک نظام آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. به خصوص در نظام‌های کتاب محور (مانند کشور ما) که درصد بالایی از اهداف جامعه و نظام آموزشی از طریق کتاب‌ها تحقق پیدا می‌کنند. بدین ترتیب معلمان ناگزیرند فعالیت‌های آموزشی خود را بر اساس کتاب‌ها تهیه و تدوین کنند، و بدین ترتیب با اعتماد کردن به یک سیستم هماهنگ، این امکان را می‌یابند که با منطبق کردن طرح درس، و سیاست‌گذاری‌های آموزشی خود در کلاس‌های درس، به‌طور هماهنگ در تمام کشور و بدون احساس کمبود وقت بتوانند تمام محتوای تدوین شده‌ی کتب را آموزش دهند. و همچنین این امکان را مهیا می‌کند که سیستم ارزشیابی به‌طور هماهنگ، میزان یادگیری را در دانش‌آموزان مختلف، اندازه‌گیری نماید.

در چنین سازماندهی که کتاب‌های درسی در درجه‌ی اول اهمیت قرار می‌گیرند، نارضایتی‌های اعلام شده از جانب کارشناسان، معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و ... از حجم کتاب‌های درسی، تعداد عناوین، روزآمد نبودن محتوا و مطالب، عدم انسجام عمودی و افقی، عدم توالی مفاهیم در مقاطع مختلف تحصیلی و یا عدم هم‌خوانی محتوای کتاب‌های درسی با نیازهای یادگیرندگان و جامعه، طبیعتاً بسیار مورد توجه و پیگیری کارشناسان و دست‌اندرکاران تالیف و تغییرات کتاب‌های درسی واقع شده است. بررسی چنین مواردی در مقاطع زمانی مختلف مورد بحث و پژوهش و ارزشیابی‌های مرحله‌ای و پایانی که غالباً بر نظرات معلمان استوار هستند، قرار گرفته تا راه‌های احتمالی ارتقاء کیفی کتاب‌های درسی با روش‌های علمی تامین شود.

هرچند با در نظر گرفتن متغیرهای کنترل نشده، نظیر جنس معلم و دانش‌آموز که در این ارزشیابی‌ها وجود دارد به‌سختی می‌توان براساس نتایج به‌دست آمده اقدام به برنامه‌ریزی درسی نمود، ولی با اعمال ضریبی از قطعیت در کارآمد و بهینه بودن کتاب‌ها، می‌توان اقدامات بسیار موثری در جهت بهبود وضعیت کتاب‌ها به‌عمل آورد. که همین موضوع دغدغه‌ی پژوهش‌گرانی است که دست به چنین تحقیقات و مطالعاتی می‌زنند. که دغدغه‌ی اصلی این گروه یافتن پاسخ برای سوالاتی نظیر این است که: آیا برنامه‌های درسی بر مبنای اصول و قواعد علمی تهیه و طراحی می‌شوند؟ آیا اصول و مراحل طراحی و مهندسی برنامه درسی مورد نظر قرار گرفته است؟ آیا تناسب، انسجام و توالی عمودی و افقی بین مفاهیم موجود در یک ماده‌ی درسی رعایت شده است؟

هرچند از زمان تالیف منسجم کتاب‌های درسی توسط کارشناسان در مقاطع مختلف تحصیلی، سوالات مطرح شده و سوالات دیگری در ارزشیابی کتاب‌های مقاطع مختلف درسی پاسخ داده شده‌اند، در این بین اهمیت کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان، پایه اول ابتدایی جایگاه ویژه‌ی خود را دارد. زیرا در سال اول ابتدایی برخلاف سال‌های بالاتر، سوادآموزی در درجه‌ی اول اهمیت و علم‌آموزی به موازات آن صورت می‌گیرد. در حالی که در سال‌های بالاتر تحصیلی علم‌آموزی است که در درجه‌ی اول اهمیت قرار دارد. بنابراین سوادآموزی با معنای یادگیری خواندن و نوشتن که بار اصلی آن را کتاب فارسی به دوش می‌کشد، بُعد اصلی اهمیت بررسی مجدد تاثیر تغییرات اعمال شده بر کتاب فارسی اول دبستان را تأمین می‌کند.

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی محتوای کتاب‌های دوره ابتدائی (فارسی اول، دینی دوم، اجتماعی سوم) را با عنایت به نظر معلمان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی و آموزشی مورد نقد و بررسی قرار داده است.

و براساس این نظرخواهی تغییراتی از هفت منظر، (تربیت دینی، تربیت اجتماعی، مهارت های چهارگانه، علوم پایه و خلاقیت، ابعاد روان شناختی، تربیت‌های هنری و زیباشناختی، سازمان و تناسب محتوا) در کتاب‌های ذکر شده تغییراتی به‌وجود آورده است. به‌تبع این تغییرات محتوای آموزشی، هدف‌ها و روش‌های ارزشیابی و سایر فعالیت‌های مربوطه نیز دستخوش تغییر قرار گرفت. حاصل این اصلاحات منجر به تألیف دو کتاب فارسی به‌وسیله‌ی دفتر تکنولوژی آموزشی و سازمان تألیف کتاب درسی گردید.

در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۸۱ کتاب‌های تألیف شده به‌همراه کتاب قدیم برای سه گروه دانش‌آموز (گروهی که کتاب فارسی قدیم برای آنها تدریس شد، گروهی که کتاب آموزشی تألیف شده توسط دفتر تکنولوژی برای آنها تدریس شد، و گروهی که تحت آموزش با کتاب دفتر تألیف قرار گرفتند) تدریس گردید.

بعد از گذشت ۷ سال در یک تحقیق تعقیبی برآینم تا این تغییر کیفیت و نتایج آن مجدداً مورد بررسی قرار گیرد. این ارزشیابی بر مبنای میزان یادگیری دانش‌آموزان انجام خواهد شد. به‌این معنی که بُعد اصلی ارزشیابی تأثیر تغییرات اعمال شده در کتاب فارسی، بر میزان یادگیری خواندن و نوشتن و درک تصویری دانش‌آموزان سال اول دبستان می باشد.

سوال‌های پژوهش

۱. آیا بین عملکرد دانش آموزان در کتاب‌های مورد ارزشیابی در آزمون مربوط به خواندن تفاوت وجود دارد؟

۲. آیا بین عملکرد دانش آموزان در آزمون نوشتاری در کتاب‌های مورد ارزشیابی تفاوتی وجود دارد؟

۳. آیا بین عملکرد دانش آموزان در آزمون تصویری تفاوتی وجود دارد؟

۴. آیا بین عملکرد دانش آموزان دختر و پسر تحت تاثیر آموزش ۳ کتاب تفاوتی مشاهده می‌شود؟

اهمیت موضوع مورد تحقیق

کتاب درسی به شکلی که واجد آن هستیم، پدیده آموزشی قرن حاضر است که کارکردهای ویژه‌ای را از خود به ظهور رسانده است. از آنجا که در فلسفه آموزش و پرورش حاکم در ایران؛ نقش تربیتی معلم، جایگاه متون آموزشی، حدود رفتار مطلوب فراگیران و دامنه عمل آنان و تاثیر فضای آموزش کمتر به روشنی و صراحت تبیین شده است، لذا در برهه‌های مختلف و در گفتارهای برخی متولیان امر آموزش و پرورش شاهد جهت‌گیری‌های متفاوت "معلم محور، کتاب محور، دانش‌آموز محور و مدرسه محور بوده‌ایم. لیکن کتاب درسی از آنجاکه همواره در دسترس و در معرض قضاوت می‌باشد به طور مستمر محل مذاقه اهل نظر بوده و هست و به یکی از حساس‌ترین عملکردهای نظام رسمی آموزش و پرورش تبدیل شده است (فتحی و اجاره‌گاه، ۱۳۷۶).

بی‌آنکه انتظارت از کتاب درسی به‌وضوح تبیین و طراحی گردد و یا شاخص‌ها و معیارهای کتاب درسی مطلوب به‌طور کامل مورد اتفاق نظر قرار گیرد. کتاب درسی که به لحاظ محتوا در گستره‌ای از عرضه صرف داده‌ها و اطلاعات تا تبلیغ، توضیح و ترویج هنجارهای فرهنگی و از ارائه افکار شخصی مولف تا بیان دیدگاه‌های جمعی طراحان و برنامه‌ریزان و گروه مولفان در حال تحول بوده است، هراز چند گاهی بزرگان و فرهیختگانی را در کسوت مولف "که قدر برخی از آنان پوشیده مانده"؛ به خود دیده است و گاهی نیز محمل کسب تجربه و عرضه سلايق شخصی معدودی بوده است (شعبانی، ۱۳۷۱).

اینک همه اذعان دارند کتاب درسی نباید صرفاً مجموعه‌هایی متراکم از داده‌ها باشد و ظرفیت و طرافت کتاب درسی را بیش از پیش محل تامل می‌دانند. آیا کتاب درسی یک رسانه است با تعریف، حدود و کارکردهای خاص یک رسانه؟ چگونه پیشرفت‌های علمی سریع جهان امروز در کتاب‌های درسی تجلی می‌یابند؟ پویائی و روزآمدی کتاب درسی به چه نحو امکان پذیر است؟

آیا با وجودی که همه بر تفاوت متریبان و استعداد متنوع و متفاوت آنان صحنه می‌گذاریم کتاب درسی واحد چگونه توجیه پذیر است؟ و انعطاف در آن چه راهی دارد؟ آیا منطقی است که معلمان همچنان مصرف‌کننده و واسطه انتقال اطلاعات عرضه شده در کتاب‌های درسی باشند یا مسیر مشارکت و همفکری فعال آنان در فرایند تدوین متون آموزشی بیش از گذشته هموار خواهد شد؟ اگر طراحی و تبیین سرفصل‌های کتاب درسی با

صلاحید مریبان است، آیا بر فهم متریبان و نیاز آنان هم نگاه بیشتری می‌شود؟ این سؤالاتی است که درباره وضعیت کتاب‌های درسی ایران پیش می‌آید.

در سیستم‌های آموزشی کتاب محور، نظیر کشور ما، مقبولیت کیفیت محتوای کتاب‌های درسی چه به لحاظ آموزش دهنده و چه به لحاظ فراگیر موضوع حائز اهمیتی می‌باشد. زیرا آموزگاران در آموزش محتوای کتابی که جوانب مختلف ذهنی آنها را تامین می‌کند، هم‌چنان‌که از یک ملاک معین و ثابت، یعنی کتاب درسی تبعیت می‌کنند می‌توانند موضوعات حائز اهمیت را عنوان کرده و دانش‌آموزان نیز درچنین شرایطی از آموزش لازم موارد مورد نیاز سن و شرایط رشدی خود برخوردار می‌شوند. نظر به این دیدگاه، بررسی‌های متعددی که در بسیاری از موارد منجر به ایجاد تغییرات جزئی و کلی در کتاب‌های درسی شده‌اند، توسط محققین این حوزه انجام شده است. نتایج این تحقیقات همواره در جهت ایجاد فرصت‌های جدید برای یادگیری به‌منظور دستیابی به هدف‌های کلی و جزیی آموزش و پرورش از طریق محتوای کتب درسی بوده؛ که این مهم با درنظر گرفتن کتاب درسی به‌عنوان محور واحد و اصلی فعالیت‌های معلمان و امتحانات درسی مورد توجه واقع شده است.

با عنایت به اهمیت سال تحصیلی اول ابتدایی، ایجاد تغییر در کتاب‌های این مقطع تحصیلی نیاز به تامل و بررسی گسترده‌ای را نشان داده است. زیرا کاستی درآموزش این مقطع خود را به اشکال مختلف اشکالات آموزشی و پرورشی در سال‌ها و مقاطع بالاتر نشان خواهد داد. این موضوع نه تنها در یادگیری مفاهیم اولیه سواد آموزی نقش مهمی دارد، بلکه در شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان و نقش‌پذیری آنها نیز بی‌تاثیر نمی‌باشد. چرا که مدرسه و محیط هم‌سالان نخستین جامعه‌ی غیرخودی‌ست که فرد می‌بایست عضویت خود را در آن پذیرفته و پایدار کند. در ادامه‌ی چنین نیازی تحقیق راجع به سه بسته‌ی آموزشی (کتب فارسی عادی، تکنولوژی و دفتر تالیف) در پایه‌ی اول دبستان شکل گرفت و نتایج آن باعث ایجاد تغییرات بنیادینی در شیوه و محتوای آموزش فارسی اول دبستان ایجاد نمود. صرف وقت و هزینه‌ی بسیار برای انجام این تغییر در ساختار کتاب فارسی، به دلیل اهمیت زیاد این موضوع می‌باشد. زیرا فرم و محتوا کتاب‌های درسی به خصوص (چنانکه پیشتر نیز گفته شد) در پایه اول ابتدایی می‌تواند باعث تاثیرات طولانی مدت بر روند آموزش و یادگیری دانش‌آموزان شود. بنابراین لزوم صرف سرمایه‌های انسانی و مالی برای بدست آوردن بهترین ساختار جدید ضروری می‌نماید.

از آنجا که پس از تغییر یک کتاب، ملاک برای مقایسه کردن نتیجه‌هایی که بدست می‌آید وجود ندارد و سیستم آموزشی در درون و با خودش مقایسه می‌شود، تحقیق تعقیبی حاضر شکل گرفت تا مجدداً با ایجاد شرایط آزمایشی بتواند نتایج بدست آمده در روند یادگیری دانش‌آموزان را مقایسه کند.

در فصل دوم پژوهش حاضر مبانی نظری و عملی طرح به طور مفصل مورد بحث و نتیجه‌گیری قرار خواهد گرفت.

هدف

آموزش عبارت است از ایجاد شرایطی که موجب می‌شود تا دانش‌آموزان یاد بگیرند. یکی از فعالیت‌هایی که آموزگار به منظور ایجاد سهولت در یادگیری، به‌تنهایی یا به وسیله‌ی مواد آموزشی، انجام می‌دهد، آموزش نامیده می‌شود. (سیف، ۱۳۷۹). یکی از عناصر اصلی آموزش، کتاب است.

آموزش بر مبنای کتاب درسی در نظام‌های آموزشی کتاب محور، باعث می‌شود با توجه به محدود بودن وقت برای آموزش، معلمان خود را ملزم به رعایت سرفصل‌ها، ترتیب و توالی آن‌ها و محتوای هر سرفصل نمایند. براین اساس سیستمی بر آموزش حاکم می‌شود که می‌تواند با ارزشیابی یکسان، کارکرد آموزشی معلم‌ها را نمره‌گذاری کرده و متغیرهای تاثیرگذار بر میزان یادگیری دانش‌آموزان را تا حد زیادی کنترل نماید.

بر این روال اهمیت محتوای کتاب‌های درسی، نقش پررنگ و کلیدی خود را نشان داده و رسیدن به سرفصل‌ها و محتوای منطبق با توان ذهنی دانش‌آموزان در هر مقطع تحصیلی و نیازهای فرد یادگیرنده و جامعه‌ی خود را با اهمیت جلوه می‌دهد.

دوره‌ی ابتدایی و نگرش‌های اولیه نسبت به کل دوران تحصیل بستگی به توجه به متون و محتوای آموزشی در این دوره‌ی با اهمیت است. متون آموزشی باید به گونه‌ای طراحی و تدوین شوند که علاوه بر رفع نیازهای روان‌شناختی فرد، روحیه‌ی نوع دوستی، مشارکت و همکاری و توجه به مسائل اعتقادی و ارزشی را نیز مدنظر قرار دهد. این همان همراهی آموزش و پرورش است که منظور نظر اکثر نظام‌های آموزشی است.

در این بین اهمیت کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی جایگاه ویژه‌ی خود را دارد. زیرا در سال اول ابتدایی بر خلاف سال‌های بالاتر، سوادآموزی در درجه‌ی اول اهمیت و علم آموزی به موازات آن صورت می‌گیرد. در حالیکه در سال‌های بالاتر تحصیلی علم آموزی است که در درجه‌ی اول اهمیت قرار دارد. بنا براین سواد آموزی با معنای یادگیری خواندن و نوشتن که بار اصلی آن را کتاب فارسی به دوش می‌کشد، بعد اصلی اهمیت بررسی مجدد تاثیر تغییرات اعمال شده بر کتاب فارسی اول دبستان را تامین می‌کند.

چنین است که هدف گذاری اصلی برای انجام چنین تحقیقاتی بر روی محتوای کتاب درسی و تغییرات آن ، بر بهینه سازی این تغییرات و تسری آنها به دیگر کتب درسی قرار می گیرد.

مقایسه عملکرد دانش آموزان در هریک از آزمون های دوره ای درسی خواندن، نوشتاری، تصویری، و ارزشیابی معلم در پس آزمون هایی که برگزار می شود بر مبنای نمرات دانش آموزان ، این هدف را در این پژوهش تامین خواهد کرد.

هدف اصلی تعقیب شده در این تحقیق بررسی تاثیر ایجاد تغییر (با روش های مختلف) و مقایسه ی نتایج آنها می باشد. در ادامه به طور فرعی بررسی خواهد شد که تاثیر این تغییرات در زیرمجموعه های آموزشی، مانند معلمین و جنسیت دانش آموزان چگونه است.

تعاریف عملیاتی

میزان عملکرد در این پژوهش عبارت است از نمره ای که هریک از آزمودنی‌ها در هریک از آزمون‌های درسی، خواندن، نوشتاری، تصویری و ارزشیابی معلم کسب می‌کنند. که بیانگر میزان یادگیری هر دانش‌آموز از محتوای تدریس شده است.

کتاب آموزشی عادی: کتاب فارسی چاپ بدون تغییر می‌باشد.

کتاب فارسی تکنولوژی: کتاب فارسی تجدید نظر شده با اعمال تغییر توسط دفتر تکنولوژی آموزشی

کتاب فارسی دفتر تألیف: کتاب فارسی تجدید نظر شده با اعمال تغییرات توسط دفتر برنامه ریزی درسی

فصل دوم

مروری بر تحقیقات گذشته

(مبانی نظری و تجربی پژوهش)

کتاب درسی در نظام آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. زیرا یکی از مهم‌ترین ابزار آموزشی در مدارس و جامعه محسوب می‌شود و در حال حاضر درصد بالایی از اهداف جامعه و نظام آموزشی ما از طریق کتب تحقق پیدا می‌کنند. همان‌طور که می‌دانیم در کشور ما نظام کتاب محوری حاکم است و معلمان ناگزیرند فعالیت‌های آموزشی خود را براساس کتاب تهیه و تدوین کنند. از طرف دیگر دانش‌آموزان هم ملزم به خواندن و فهمیدن محتوای کتاب هستند و ارزشیابی‌های رسمی و غیررسمی نیز براساس چهارچوب و مطالب ارائه شده در کتاب‌ها انجام می‌شود.

مسئولیت برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش برعهده‌ی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش است. این سازمان مسئولیت پژوهش و برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی را به‌عهده دارد. در این سازمان امر برنامه‌ریزی درسی با استفاده از سازوکارهای علمی و به‌کمک شوراهای تخصصی انجام می‌شود. باوجود تلاش‌های فراوانی که در سال‌های اخیر به‌منظور تدوین، تالیف و تهیه کتاب‌های درسی انجام شده است با این وجود هنوز سوالاتی به‌شرح زیر مطرح است: آیا برنامه‌های درسی بر مبنای اصول و قواعد علمی تهیه و طراحی می‌شوند؟ آیا اصول و مراحل طراحی و مهندسی برنامه درسی موردنظر قرار گرفته است؟ آیا تناسب، انسجام و توالی عمودی بین مفاهیم موجود در یک ماده درسی رعایت شده است؟ (دلور، ۱۳۸۲)

پاسخ برخی از سوال‌های مطرح شده در بالا را می‌توان از نتایج ارزشیابی‌های مرحله‌ای و پایانی که غالباً بر نظرات معلمان استوار هستند مشاهده کرد. یافته‌های این ارزشیابی‌ها دلالت به رعایت اصولی سازماندهی محتوا و مطابقت آنها با هدف‌ها، نو بودن مطالب و سودمند بودن دارند (عطائی، ۱۳۷۷)

اما با عنایت به متغیرهای کنترل نشده، نظیر جنس معلم و دانش‌آموز، که در این ارزشیابی‌ها وجود دارد به‌سختی می‌توان براساس نتایج آنها اقدام به برنامه‌ریزی درسی نمود. با وجود این سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی محتوای کتاب‌های دوره ابتدائی (فارسی اول، دینی دوم، اجتماعی سوم) را با عنایت به‌نظر معلمان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی و آموزشی مورد نقد و بررسی قرار داده است، و براساس این نظرخواهی تغییراتی از هفت منظر ذکر شده در ذیل در کتاب‌های ذکر شده به‌وجود آمده است. این هفت منظر عبارت‌اند از:

۱- تربیت دینی

۲- تربیت اجتماعی

۳- مهارت‌های چهارگانه

۴- علوم پایه و خلاقیت

۵- ابعاد روان‌شناختی

۶- تربیت‌های هنری و زیبا شناختی

۷- سازمان و تناسب محتوا

در سال‌های گذشته و تحقیقاتی که توسط افراد مختلف در زمینه‌های مرتبط با تغییر کتب درسی دوره ابتدایی انجام شده است بخشی از این مناظر مورد توجه محققین برای ارزشیابی کتب فعلی و کتاب‌های پیشنهادی برای تغییر قرار گرفته است که بخشی از این پیشینه را در فصل دوم تحقیق حاضر مشاهده می‌کنید.

تحقیقات مربوط به محتوای کتب دوره‌ی ابتدایی

به منظور دستیابی به تحقیقاتی که در گذشته انجام شده و با موضوع مورد پژوهش ارتباط مستقیم دارد از اینترنت، منابع دست اول موجود در کتابخانه‌ها، فهرست پایان‌نامه‌ها و منابع دست دوم استفاده شده است. تحقیقات پیدا شده در دو قسمت به شرح زیر دسته‌بندی و گزارش آنها به صورت تقویمی تهیه و ارائه می‌شود:

الف: تحقیقات مربوط به کتاب فارسی در مقطع ابتدایی .

۱. فرشید کاظمی در سال ۱۳۵۹ در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود در دانشگاه شیراز تحقیقی تحت عنوان: بررسی تبعیضات جنسی در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی انجام داد. چکیده این تحقیق چگونگی وجود این تبعیضات در کتاب‌های مورد نظر در زمینه متن و تصویر مورد بررسی قرار گرفته است. برای تجزیه و تحلیل این کتاب‌ها از روش تحلیل محتوی، که یکی از روش‌های سودمند برای تجزیه و تحلیل این کتاب‌ها از روش تحلیل محتوی، که یکی از روش‌های سودمند برای تجزیه متون می‌باشد، استفاده شده است. با استفاده از این روش تعداد افراد مونث و مذکر موجود در متن و تصویر،