

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

رشد جوانان ۸۳

فصل نامه سامان بخشی کتاب های آموزشی
وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی



دفتر انتشارات کمک آموزشی

مدیر مسئول: علیرضا حاجیان زاده
سرمدبیران: محمد علی شامانی / سید امیر رون
مدیر داخلی: محمد حسین معتمد راد
ویراستار: بهروز راستانی
مدیر هنری: فریبرز سیامک نژاد
طراح گرافیک: عبدالحمید سیامک نژاد
سال انتشار: زمستان ۱۳۸۳
شمارگان: ۴۰۰۰ نسخه

نشانی: خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴
وزارت آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۸، دفتر انتشارات کمک آموزشی
تلفن: ۰۲۱-۶۰۷۱۰۸۳ دورنما: ۰۲۱-۱۴۷۸۰۸۳
آدرس اینترنتی: www.samanketab.com
پست الکترونیکی: [Email:info@samanketab.com](mailto:info@samanketab.com)

فهرست



محمد علی شامانی

۴ سرمقاله (دغدغه های یک مرد)

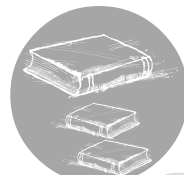
۶ پدیده ای نو در عرصه ی تولید کتاب های آموزشی (فرازهایی از سخنان مهندس جعفر علاقه مندان در چهارمین جشنواره ی کتاب های آموزشی)



۸ تبادل نظر میان پدیدآوردگان کتاب های آموزشی (سخنرانی علیرضا حاجیان زاده، مدیر کل دفتر انتشارات کمک آموزشی در چهارمین جشنواره ی کتاب های آموزشی رشد)



۱۱ کتاب، رسانه ای ماندگار و تأثیرگذار (بیانیه ی دبیر چهارمین جشنواره ی کتاب های آموزشی)



محمد علی شامانی

۱۳ داشته های ما و دیگران

(میزگرد مطالعات تطبیقی کتاب های آموزشی و مقایسه ی سایر کشورها با ایران)

۲۳ کتاب های آموزشی جشنواره های رشد در آینه آمار



سید امیر رون

۳۲ آموزش متمرکز و نیازهای خاص

(نبرد کار گروهی و تیم کارشناسی، ضعف عمده نشر کتاب های آموزشی در ایران)



علی زرافشان

۳۵ سد کنکور تلاش ها را بی ثمر می کند (گفت و گو با استاد

پرویز شهرداری، پیشکسوت آموزش ریاضی در ایران)



گفت و گو: امیر حاجی صادقی

پیامبر (ص): «كُلُّ كِتَابٍ لَا يُبْدَأُ فِيهِ بِذِكْرِ اللَّهِ، فَهُوَ أَقْطَعُ»

هر نوشته‌ای که با یاد خدا آغاز نگردد، به سرانجام نخواهد رسید.
مستدرک الوسائل، ج ۵، ص ۳۰۳



فاطمه حدادی

توسعه سواد خواندن، رسالت کتاب‌های آموزشی ۳۹

چکیده‌ی یافته‌های یک پژوهش ۴۹

کتاب کار، آری یا نه؟ ۵۲

معیارها رعایت می‌شود؛ آموزش درست نیست (گفت‌وگو با دکتر محمدحسن گنجی) ۵۶

در تدوین و نشر کتاب‌های داستانی - تاریخی به چه نکاتی توجه کنیم؟ ۵۹

بسته‌ی آموزشی ۷۰

نظر خواهی از خوانندگان ۷۴

فراخوان ارسال مقاله و یادداشت ۷۸

راهنمای تهیه مقالات ۷۹



علاء نوری



جعفر ربانی



جمشید نوروزی



گفت‌وگو: امیر حاجی صادقی

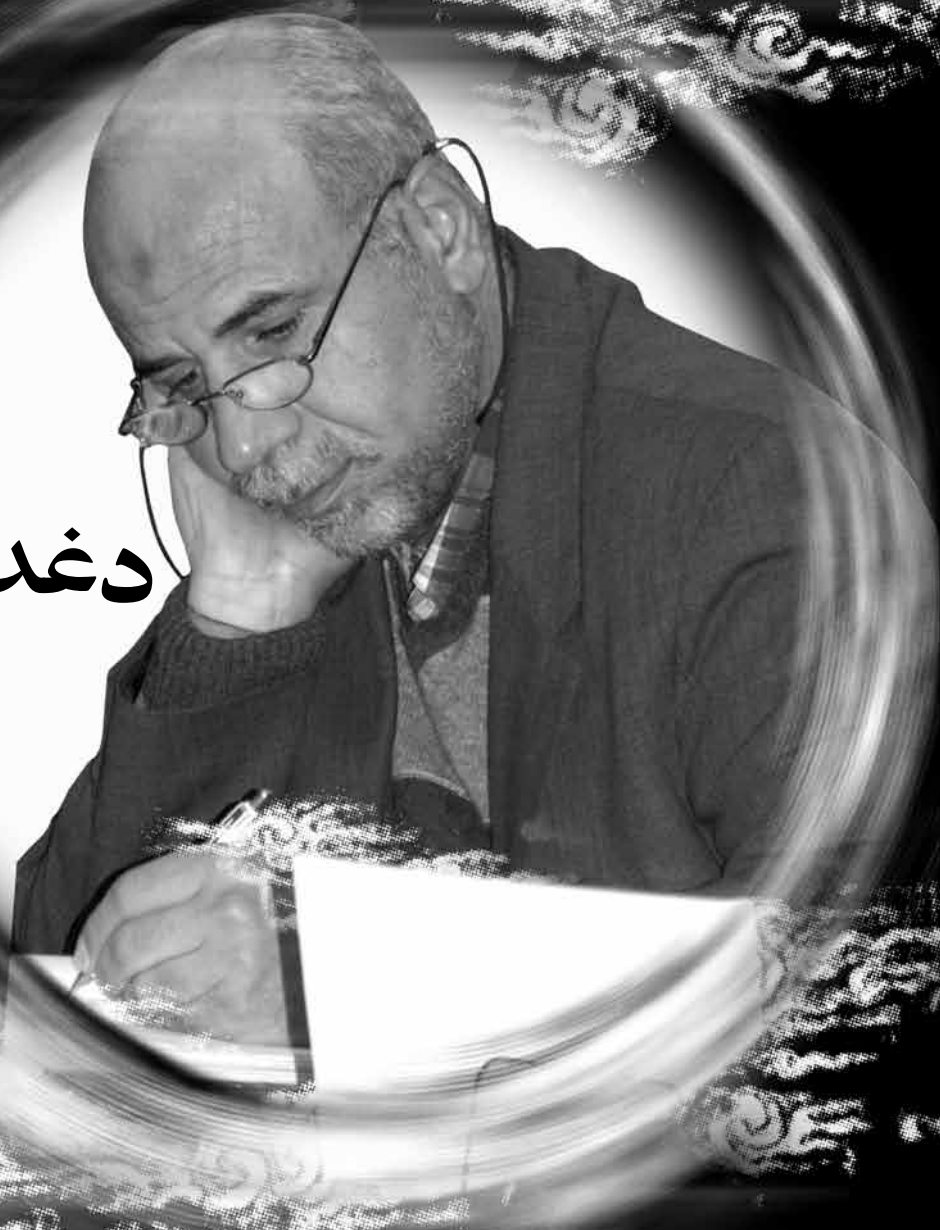


اسفندیار معتمدی



۱

دغدغه های



مرد

محمدعلی شامانی

«نوسازی نظام آموزشی ایران نیازمند همکاری و معاضدت همه‌ی کسانی است که تحول کشور را به توسعه‌ی آموزش و پرورش موکول می‌کنند و اصحاب علم و قلم، بیش از دیگران در این امر سهیم دارند.»

این جمله، سخن آغازین یادداشت سردبیر شماره‌ی قبل بود که به قلم استاد فرزانه، مهندس جعفر علاقه‌مندان نوشته شده بود. شماره‌ی قبل یادداشت او موضوع سرمقاله بود و امروز، «خود» او موضوع سرمقاله‌ی من است؛ مردی که در میان ما نیست. خبر آن قدر سنگین و دردناک بود که چتر اندوه بر سر ما و همه‌ی دردمندان عرصه‌ی تعلیم و تربیت گشوده است.

مردی با دغدغه‌های بزرگ. با نگاهی به آینده، خستگی‌ناپذیر و امیدوار. مردی که بن‌مایه‌ی بسیاری از رویکردهای نوین آموزش و پرورش از نگاه او ساری و جاری شده بود. مردی که به اعتلای دانایی در آموزش و پرورش و پی‌ریزی ایمان مستقر در دانش‌آموزان می‌اندیشید. مردی که در تمام سال‌های خدمت خود در جست‌وجوی روزه‌های جدید برای ورود به دنیایی تازه بود. مردی دردمند و درد آشنا از تبار و قبیله‌ی پاکان، فاضل اندیشمندی که فقدان او آموزش و پرورش کشور را داغدار کرد.

مهندس جعفر علاقه‌مندان در ششم بهمن ماه هشتاد و سه از میان ما رفت. آرام و بی‌صدا. اما طنین پراحساس کلام او و ردّ واژه‌هایش بر صفحه‌ی دفتر دانایی مانده است.

پرازگاهی، وقتی دوستان از فشار کارهای جاری خسته می‌شدند، صدای گرم مهندس علاقه‌مندان هرازگاهی، وقتی دوستان از فشار کارهای جاری خسته می‌شدند، ساده و بی‌ریا در اتاق را باز می‌کرد. سلام و یک لبخند و انرژی و وصف‌ناپذیری را در آنان به وجود می‌آورد. سادگی و بی‌ریا در اتاق را باز می‌کرد. سلام و یک لبخند و مثل همیشه، دست بر سینه می‌گذاشت و می‌گفت: «خیلی مخلصیم. دست شما درد نکنه!» می‌گفت، ساماندهی را مبدا سهل بیندارید. من بدان بسیار امید بسته‌ام. می‌گفت، باید مواظب بی‌انضباطی در حوزه‌ی نشر کتاب‌های آموزشی بود. باید از ناشران شایسته تقدیر کرد.

و آخرین دغدغه‌ی او را زمانی شاهد بودم که به عنوان دبیر جشنواره، گزارش کتاب‌های برگزیده را اعلام کردم. در گزارش آمده بود که در حوزه‌ی تعلیم و تربیت دینی، داوران کتاب برگزیده‌ای را معرفی نکرده‌اند. همان‌جا بی‌قرار شد که: «آقا تو را به خدا کاری کنید، بگویید من چه باید بکنم! این غم بسیار بزرگی است که ما در حوزه‌ی تعلیم و تربیت دینی کتاب برگزیده نداریم. بنشینید و فکر کنید، من هم همه‌ی جنبه‌های دین باورانه‌ی این مرد بزرگ، ما را به پذیرش مسؤولیتی مضاعف می‌خواند. بیایم دغدغه‌ها

و دغدغه‌های دین باورانه‌ی این مرد بزرگ، ما را به پذیرش مسؤولیتی مضاعف می‌خواند. بیایم دغدغه‌ها و نگرانی‌های او را با تمام توان پاسخ دهیم و برای تولید کتاب‌های خوب و مناسب در عرصه‌ی آموزش - به ویژه عرصه‌هایی که کتاب مناسب چندانی نداریم - تلاش کنیم.

از خدای بزرگ برای عابر کوچه‌های دوستی، مرد خوب خدا، مرحوم مهندس جعفر علاقه‌مندان، غفران و رضوان الهی را مسئلت داریم.

یادش همواره گرامی باد



آموزشی
کتاب‌های
تولید

در عرصه‌ی

پدیده‌های نو

فرازهایی از سخنان مهندس جعفر علاقه‌مندان در چهارمین
جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی

جشنواره‌های قبلی است، در حالی پشت سر می‌گذاریم که همت و همراهی و استقبال صاحبان قلم و اندیشه، نویسندگان، معلمان و ناشران محترم، موجب دلگرمی برگزارکنندگان است و تجربه‌ای در خور عنایت برای جلب توجه علاقه‌مندان به حوزه‌ی فرهنگ به منظور رونق بازار

با ادای احترام به بسیجیان عرصه‌ی قلم و اندیشه، و خیرمقدم به همه‌ی ناشران، مؤلفان، نویسندگان و دوستداران کتاب و علاقه‌مندان عرصه‌ی بیداری و دانایی، **چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد** را با کوله‌باری پر از تجربه‌های ذیقیمت که حاصل برگزاری

کتاب محسوب می شود.

امروز این جشنواره بین علاقه‌مندان به فعالیت‌های علمی و آموزشی، از جایگاه مناسبی برخوردار است؛ جایگاهی که توجه به بازار علم و دانایی را براساس معیارها و موازین مورد اتفاق صاحب‌نظران، به عرصه‌ی آموزش و پرورش کشور آورده است. طی چهار دوره برگزاری جشنواره، همواره با پدیده‌ای نو در عرصه‌ی تولید کتاب‌های آموزشی مواجه بوده‌ایم؛ پدیده‌هایی که بیانگر ارزیابی ناشران و نویسندگان از موقعیت موجود و نیازهای رو به توسعه‌ی نظام آموزش و پرورش در زمینه‌ی یاددهی و یادگیری عمیق و متناسب با ضرورت‌ها و رسالت آموزش و پرورش در عصر فناوری اطلاعات است.

خوشبختانه شعار امروز آموزش و پرورش کشور، بهبود کیفیت و ایجاد فرصت برای یادگیری و دسترسی کلیه‌ی اقشار به مطالب آموزشی، به ویژه در سنین تحصیلی است. در همین رابطه است که نظام آموزش از راه دور، رسالت توسعه‌ی فرصت یادگیری برای همه‌ی دانش‌آموزان را بر دوش گرفته است. این نظام بدون تردید نیازمند طرح‌های جدیدی در عرصه‌ی یادگیری براساس موازین و معیارهای شناخته شده‌ی نظام‌های «آموزش از راه دور» و تکیه بر یادگیری برنامه‌ای و نظام آموزشی متکی بر «یادگیری فردی» است.

تحول در عرصه‌ی آموزش و پرورش امروز بسیار وسیع و دامنه‌ی نیازهای آن متنوع است. بدون تردید، روش‌های نو در تنظیم و تدوین منابع آموزشی، از موضوعات قابل عنایت در عرصه‌ی پژوهش و مطالعات تطبیقی هستند. با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌توان با دنیای آموزش و پرورش ارتباط برقرار کرد، به مبادله‌ی تجربه‌ها برای استفاده از دستاوردهای جدید در عرصه‌ی روش‌ها و شیوه‌های یادگیری پرداخت، و از تجربه‌های گسترده‌ی دنیای پیشرفته سود برد.

آنچه که با برگزاری این جشنواره‌ها انتظار می‌رود به مرحله‌ی تحقق برسد، تولید منابع آموزشی در عرصه‌ی موضوعاتی است که جای آن‌ها در مجموعه‌ی منابع آموزشی بازار خالی است و یا کم‌تر به آن‌ها پرداخته شده است.

برگزارکنندگان این جشنواره همواره باید اطلاعات لازم در این عرصه را در اختیار ناشران قرار دهند تا تولید متناسب با رویکردهای نو و نیازهای جدید و پژوهش و تحقیق در زمینه‌هایی که با وجود اهمیت، کم‌تر مورد توجه قرار گرفته‌اند، به سامان برسد و پاسخگوی نیازها شود. به این منظور، «دفتر انتشارات کمک آموزشی» لازم است، اولاً معیارها و موازین مربوط به انتخاب بهترین کتاب‌های آموزشی را در سایه‌ی تجربه‌های چهار دوره برگزاری جشنواره و مشورت با مؤلفان، ناشران و برنامه‌ریزان آموزشی مورد بررسی و تجدیدنظر قرار دهد؛ اگرچه در این زمینه به ویژه در زمینه‌ی نوآوری دانش‌آموزی قدم‌هایی برداشته شده است. ثانیاً، بانک اطلاعاتی روزآمدی برای اطلاع کلیه ناشران و مؤلفان تدارک کند تا مبادله‌ی اطلاعات موجب توانایی ناشران در انتخاب و هدایت تولیدات شود. ثالثاً، نیازهای آموزش و پرورش به طریق مناسب به اطلاع ناشران برسد.

امید است در سال‌های آتی شاهد رونق بیش‌تر این جشنواره، نزدیک شدن به معیارها و موازین آموزشی و به سامان رسیدن بازار کتاب‌های آموزشی در همه‌ی زمینه‌ها، به ویژه زمینه‌های مرتبط با آموزش کودکان باشیم.

والسلام علیکم ورحمة الله وبرکاته



تبادل نظر میان پدیدآوردگان کتاب‌های آموزشی

سخنرانی علیرضا حاجیان زاده، مدیر کل دفتر انتشارات کمک آموزشی در
چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد

شاهد تولید و انتشار آثار متنوع و متعددی در عرصه‌ی کتاب‌های علمی و آموزشی برای استفاده‌ی دانش‌آموزان و معلمان بوده است. اکنون این کتاب‌ها در نظام آموزش و پرورش کشور جایگاهی ارزشمند یافته‌اند و از حضور پرننگ و تأثیر آن‌ها در کلاس درس و مدرسه نمی‌توان چشم پوشید. ما معتقدیم، با توجه به افزایش سطح دانایی جامعه و تقاضای جوانان و نوجوانان دانش‌پژوه به یادگیری فراتر، باید برای

در آغاز مراسم تقدیر از برگزیدگان چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد، به حضار گرامی، اندیشمندان و فرهیختگان اهل قلم، صاحب‌نظران و نویسندگان کتاب‌های آموزشی، کارشناسان و مدیران حوزه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، مسؤولان وزارت آموزش و پرورش و سایر میهمانان ارجمند خیر مقدم عرض می‌کنم و از حضورتان در این محفل علمی و آموزشی تشکر و قدردانی می‌کنم. وزارت آموزش و پرورش، در دهه‌ی اخیر

دانش آموزان، علاوه بر آموزش‌های رسمی که در قالب کتاب‌های درسی و کلاس درس سازماندهی شده‌اند، امکان مطالعه، تحقیق و کسب آگاهی از طریق منابع آموزشی متنوع و متکثر را فراهم کنیم تا هر دانش‌آموز، متناسب با ذائقه، استعداد و علاقه‌های خویش به مطالعات علمی و آموزشی دست بزند.

اگر کتاب‌های آموزشی، در بازار نشر طی حرکتی برنامه‌ریزی شده و مطابق با معیارها و موازین علمی و آموزشی و در راستای هدف‌های برنامه‌های آموزشی و تربیتی منتشر شوند و مورد حمایت قرار گیرند، می‌توانند نقش به‌سزایی در فرایند یاددهی - یادگیری و تأمین منابع مطالعاتی مورد نیاز دانش‌آموزان و معلمان داشته باشند.

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش که در حال حاضر یکی از بزرگ‌ترین و مؤثرترین بخش‌های فرهنگی کشور در امر برنامه‌ریزی و مدیریت نشر کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی است، از پنج سال پیش به منظور حمایت و تشویق پدیدآورندگانی که در جهت تحقق هدف‌های برنامه‌ی آموزشی و درسی وزارت آموزش و پرورش فعالیت می‌کنند، «**طرح سامان بخشی کتاب‌های آموزشی**» را به اجرا گذاشته است. در چارچوب این طرح، ضمن تبیین سیاست‌ها و استانداردهای کتاب‌های آموزشی و اعلام نیازهای آموزش و پرورش به ناشران، کتاب‌های مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی شناسایی می‌شوند و از طریق معرفی در قالب **کتابنامه‌ی رشد** - که شامل فهرست توصیفی کتاب‌هاست - و نیز معرفی در پایان کتاب‌های درسی مرتبط، مورد حمایت قرار می‌گیرند.

در همین راستا، جشنواره‌ی کتاب‌های

آموزشی رشد برگزار می‌شود که در سه دوره‌ی گذشته مختص کتاب‌های آموزشی سه دوره‌ی تحصیلی بود و امسال در چهارمین نوبت برگزاری، به کتاب‌های آموزشی دوره‌ی ابتدایی و راهنمایی تحصیلی اختصاص یافته است. این جشنواره به منظور ارزشیابی کتاب‌های موجود و بررسی کیفیت آن‌ها، انتخاب و معرفی کتاب‌های برگزیده، و تشویق و حمایت از پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی که بیش‌ترین نقش را در راستای تحقق هدف‌های برنامه‌های آموزشی داشته‌اند، شکل گرفته است.

تبیین و انتقال سیاست‌ها، هدف‌ها و برنامه‌های آموزش و پرورش

در حوزه‌ی کتاب‌های آموزشی و فراهم آوردن امکان تبادل نظر میان پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی، از جمله هدف‌های این جشنواره است.

«**دفتر انتشارات کمک‌آموزشی**» وزارت آموزش و پرورش که مسؤلیت اجرای طرح سامان بخشی کتاب‌های آموزشی و برگزاری این جشنواره را بر عهده دارد، کار خود را برای اجرای چهارمین جشنواره، با فراخوان کتاب‌های آموزشی آغاز کرد که در فروردین ماه سال جاری اعلام شد. هیأت داوران، متشکل از کارشناسان متخصص و آشنا به نیازهای برنامه‌ی درسی از سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، معلمان باتجربه و آگاه به نیازهای مخاطبان به معرفی معاونت آموزش و پرورش عمومی، استادان مرتبط با حوزه‌ی درسی از مراکز علمی و دانشگاهی و نمایندگان تشکل‌های ناشران در حوزه‌های گوناگون درسی، کار بررسی و داوری کتاب‌ها را براساس آئین‌نامه‌ی مصوب، طی ۵

ماه فعالیت فشرده به انجام رساندند و نتایج نهایی را اعلام کردند. در هر حوزه‌ی درسی، رتبه‌های اول به عنوان کتاب‌های برگزیده معرفی شدند. علاوه بر ۳۵ عنوان کتاب که در رتبه‌های برگزیده امتیاز لازم را کسب کردند، ۹۰ عنوان کتاب شایسته‌ی تقدیر و سه عنوان کتاب نیز شایسته‌ی تقدیر ویژه - برای اهتمام در تهیه‌ی محتوای مناسب و مجموعه‌ی کلی آموزش - تشخیص داده شد. در نتیجه در این مراسم، مجموعاً ۱۲۸ عنوان از آثار برگزیده و تقدیری و همچنین، ۳ ناشر برگزیده از بخش خصوصی و یک ناشر برگزیده از بخش دولتی مورد تشویق قرار گرفتند.

چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی دو میزگرد تخصصی نیز با حضور کارشناسان ذربط و جمعی از ناشران و پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی برگزار کرد که در این نشست، هدف‌ها، اصول و رویکردهای نوین حاکم بر کتاب‌های آموزشی، و همچنین، نتایج مطالعات تطبیقی و تجربیات سایر کشورها در تولید کتاب‌های آموزشی به بحث و تبادل نظر گذاشته شد. در این جشنواره، با برپایی نمایشگاهی، کتاب‌های برگزیده نیز به نمایش گذاشته شدند.

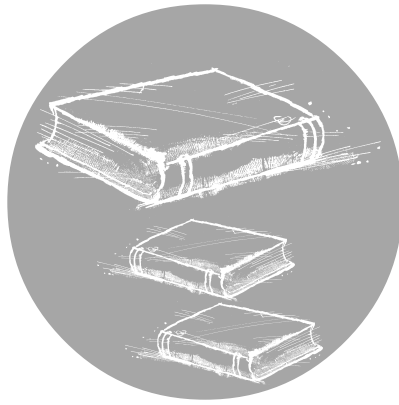
یکی از بهترین نتایجی که از برگزاری این جشنواره‌ها و اجرای طرح سامان بخشی کتاب‌های آموزشی حاصل می‌شود، اعتماد متقابل و تعامل میان ناشران کتاب‌های آموزشی با وزارت آموزش و پرورش است؛ به نحوی که در فرایند سامان بخشی، همواره شاهد استقبال و همکاری بیشتر ناشران آموزشی هستیم. هم در حوزه‌ی داوری کتاب‌ها، از مشارکت نمایندگان تشکل‌های ناشران بهره‌مند بودیم و این نشانگر حسن اعتماد و همکاری متقابلی است که در تحقق امر سامان بخشی کتاب‌های آموزشی وجود دارد.

در این جا لازم می‌دانم، از تمامی همکارانم در ستاد برگزاری جشنواره که با تلاش‌های خستگی‌ناپذیر خود، این پدیده‌ی مقدس در نظام تعلیم و تربیت کشور را استقرار بخشیدند. اعم از دبیر محترم جشنواره، اعضای محترم هیأت داوران، مسؤولان و کارکنان کمیته‌های اجرایی، هنرمندان و نویسندگان، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، معاونت محترم آموزش و پرورش عمومی، معاونت محترم برنامه‌ریزی و پشتیبانی سازمان، شرکت چاپ افست، خبرنگاران مطبوعات، صدا و سیمای جمهوری اسلامی، عوامل فنی و خدماتی و تمام ناشران گرانقدری که با این حرکت اصیل همدلی و همراهی داشتند، تشکر و قدردانی کنم.

همچنین از برادر عزیزم، آقای همتی که در پایه‌گذاری و اجرای سه دوره‌ی گذشته جشنواره همکاری داشتند، سپاسگزارم.

والسلام علیکم ورحمة الله وبرکاته





کتاب رسانه‌ای ماندگار و تأثیرگذار

بیانیه‌ی دبیر چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی

محمدعلی شامانی

امروز در حالی چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی را به پایان می‌بریم که کتاب همچنان نقش بسیار مؤثری در فرایند «یاددهی - یادگیری» ایفا می‌کند. کتاب بهترین رسانه و ابزار آموزشی است؛ رسانه‌ای ماندگار و تأثیرگذار. به همت نویسندگان و پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی و استقبال خوانندگان، تعداد آثار تألیفی رسیده به دبیرخانه‌ی جشنواره، به نسبت سال‌های گذشته، رشد چشمگیری داشته است. از جنبه‌های امیدوار کننده‌ی این آثار می‌توان، به بهبود ساختار فیزیکی و کیفیت چاپ آن‌ها اشاره کرد. انتخاب ۴۴ درصد از آثار رسیده به عنوان کتاب‌های مناسب، نویدبخش آینده‌ای بهتر است.

سپاس خود را تقدیم تمام مؤلفان، مترجمان، ناشران و صاحب‌نظران در عرصه‌ی تولید کتاب‌های آموزشی می‌کنم و یادآور می‌شوم:

- کیفیت امری اتفاقی و ساده نیست. تابعی از بهره‌گیری از نظریه‌پردازی‌های علمی و آموزشی و استفاده از توان علمی صاحب‌نظران است.
- آشنایی با استانداردهای تولید رسانه‌های آموزشی، یکی از مؤلفه‌های بنیادی کیفیت محسوب می‌شود.
- توجه عام به تولید و عنایت ویژه به بومی‌سازی و تولیدات بومی، اهتمام

شود.

در پایان، با آرزوی تحقق این هدف‌های بلند، لازم می‌دانم، از همه‌ی افرادی که با فعالیت‌های خستگی‌ناپذیر خود کوشیدند، در پی‌ریزی دانایی کودکان و نوجوانان این سرزمین مشفقانه‌سهمیم باشند، و نیز اعضای محترم گروه داوری و دست‌اندرکاران جشنواره تقدیر و تشکر کنم.

خدایا چنان کن سرانجام کار

تو خوشنود باشی و ما رستگار

خاص پدیدآورندگان کتاب را می‌طلبید.

■ توجه ویژه به طرح مسائل نو و پرداخت خلاقانه‌ی موضوع‌ها، ضرورتی انکارناپذیر است.

■ عنایت خاص به زبان علم و استفاده‌ی مناسب از ساختار نحوی و معنایی زبان در متون علمی و آموزشی، نقش بی‌بدیلی در گسترش و عمق بخشیدن به دایره‌ی دانایی دارد.

■ توجه به ویرایش علمی و ادبی و استفاده از تصویرگری مناسب، در جلب مخاطب و تعمیق دانایی، اثر به‌سزایی دارد.

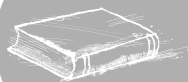
همچنین یادآور می‌شوم که با وجود تلاش‌ها و همت بلند تولیدکنندگان کتاب‌ها هنوز با کمبودها و خلأهای آموزشی بسیار مواجهیم که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

الف) تولید کتاب در حوزه‌های :

۱. تربیت بدنی (ابتدایی و راهنمایی)
۲. حرفه و فن
۳. هنر
۴. ریاضی (ابتدایی)
۵. تاریخ
۶. علوم اجتماعی
۷. دینی (ابتدایی و راهنمایی)

ب) کمبود کتاب در زمینه‌های :

۱. تقویت مهارت‌های دانش‌آموز
 ۲. سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
 ۳. دانش‌افزایی حرفه‌ای معلمان
- بدیهی است که در این عرصه‌ها اقدامات اساسی و گام‌های جدی برداشته نخواهد شد، مگر پیش از آن به هدف‌ها و رویکردهای آموزشی حاکم بر برنامه‌ی درسی و شناخت مناسب از مخاطب توجه



نابغه کسی است که پیوسته افکارش را از قوه به فعل می آورد.
بالزاک



میزگرد مطالعات تطبیقی کتاب های آموزشی و مقایسه ی سایر کشورها با ایران

تنظیم: مریم آهنگری

اشاره

دومین میزگرد «دفتر انتشارات کتاب های کمک آموزشی» به مطالعات تطبیقی و مقایسه ی چگونگی تدوین و تألیف و انتشار این گونه کتاب ها در سایر کشورها و نیز مقایسه ی آن ها با کتاب های آموزشی در داخل کشور اختصاص داشت. در این میزگرد، علاوه بر اعضای اصلی، یعنی **شامانی**، دبیر جشنواره کتاب های آموزشی، **امانی تهرانی** از دفتر تألیف و برنامه ریزی کتب درسی، **کاظم قلم چی**، مدیر انتشارات کانون فرهنگی آموزش و عزیزان دیگری نیز حضور داشتند. در مجموع، بحث های جالبی مطرح شد و تجربه هایی چند از آنچه توسط ناشران و مؤلفان ایرانی صورت گرفته بود، به بحث گذاشته شد. مشروح مذاکرات این میزگرد را می خوانید.

شامانی: بحث اصلی میزگرد امروز ما، مطالعات تطبیقی است و بررسی چگونگی کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی در سایر کشورها. در این بحث می‌خواهیم بررسی کنیم که در کشورهای دیگر، دولت یا نهاد آموزشی دولتی، چه سیاست‌ها و راهبردهایی را مدنظر دارند و نهایتاً، بخش غیردولتی چه تدبیر و سهمی را در تولید کتاب‌های آموزشی دارند و در این زمینه چگونه رفتار می‌کند.

وقتی به تاریخچه‌ی برنامه‌ریزی درسی کشورها نگاه می‌کنیم، با دو شکل از تولید کتاب‌های درسی روبه‌رو می‌شویم: متمرکز و غیرمتمرکز. در ایران، تولید کتاب‌های درسی به صورت متمرکز انجام می‌گیرد. در سایر کشورها به این نحو است که معمولاً یک برنامه‌ی ملی درسی اعلام می‌شود که هدف‌های آن روشن است و هر ایالت، استان و مدرسه می‌کوشد، به هدف‌های برنامه‌ی ملی نزدیک شود و هیچ الزامی هم وجود ندارد که از یک کتاب آموزشی واحد برای رسیدن به این هدف‌ها کمک بگیرد. در بسیاری از مواقع، معلمان منابع زیادی در اختیار دارند و اگر لازم ببینند، از میان آن‌ها گلچین می‌کنند و در اختیار شاگردان قرار می‌دهند. معلم حق دارد، متنی را که می‌خواهد به دانش‌آموز درس دهد، خود انتخاب کند. در حقیقت، مسأله‌ای که در دنیای امروز به شدت تعقیب می‌شود و ما هم این روزها در این زمینه بحث‌های فراوانی داریم، مسأله‌ی «مدرسه محوری» است که در کشورهای دیگر بسیار قابل توجه است.

وقتی برنامه‌ریزی درسی ما متمرکز است و کتاب‌های درسی ما از یک کانال تغذیه می‌شوند و یک متن واحد آموزشی را در سراسر ایران تدریس می‌کنند، طبیعی است که ظرف کتاب‌های آموزشی درسی ما محدود باشد و نتواند همه چیز را پوشش دهد. این در حالی است که نیازهای مخاطبان ما

متکثر و متنوع هستند و بچه‌های ما نیاز دارند، به اندوخته‌های بیش‌تر و بهتری دست پیدا کنند. در این شرایط چه باید کرد تا دانش‌آموزان کشور ما از دانش کافی برخوردار شوند؟ نقش مؤلفان و ناشران محترم در این راستا چگونه است و چگونه می‌تواند به ما کمک کنند؟ از تجربیات سایر کشورها چگونه می‌توانیم بهره بگیریم تا کتاب‌های خوب آموزشی تولید کنیم؟ این‌ها موضوعاتی هستند که امروز می‌خواهیم با حضور استادان حاضر درباره‌ی آن‌ها گفت‌وگو کنیم.

وقتی برنامه‌ریزی درسی ما متمرکز است و کتاب‌های درسی ما از یک کانال تغذیه می‌شوند و یک متن واحد آموزشی را در سراسر ایران تدریس می‌کنند، طبیعی است که ظرف کتاب‌های آموزشی درسی ما محدود باشد و نتواند همه چیز را پوشش دهد

قلم‌چی: از دو سال پیش، ما بررسی کتاب‌های درسی کشورهای دیگر را شروع کردیم. وقتی برای جمع‌آوری این کتاب‌ها اقدام کردیم، متوجه شدیم، حتی افرادی که در این کشورها زندگی می‌کنند، نمی‌توانند کتاب‌های درسی دبیرستانی خود را به راحتی به دست بیاورند و بعضی از مدرسه‌ها، کتاب را پس می‌گیرند؛ در صورتی که این کتاب‌ها حاوی اسرار ویژه‌ی علمی نیستند. به علاوه، در همین کشورها، کتاب‌های دانشگاهی به مقدار زیاد یافت می‌شود، اما ما نمی‌توانیم متوجه شویم که رایانه، فیزیک و شیمی را در دوره‌ی راهنمایی و دبستان و کلاً تحصیلات قبل از دانشگاه، چگونه تدریس می‌کنند. بنابراین، مشکلی که ما داریم، ناشناخته بودن این موضوع و کم بودن اطلاعات ماست. این موضوع هم زمانی که ما مخاطبان بسیار گسترده‌ای در این محدوده‌ی سنی

داریم، مشکل جدی برای ما به وجود می‌آورد. به این علت که در این زمینه اطلاعات ما به روز نیست. در زمینه‌های دیگر لازم نیست که تلاش جدی صورت بگیرد، زیرا تلویزیون و اینترنت به ما می‌گویند که در دنیا چه اتفاقاتی در حال وقوع است، اما در این زمینه کاستی‌ها فراوانند.

دو سال است که شروع به ترجمه‌ی ۴۰ عنوان کتاب آموزشی کرده‌ایم. هدفمان هم این بود که از کشورهای اطرافمان بیش‌تر بدانیم. برای مثال، ریاضیات یمن را ترجمه کردیم. دوستانی که ریاضیات درس می‌دادند، اصلاً انتظار نداشتند که یمن در زمینه‌ی ریاضی حرفی برای گفتن داشته باشد. ما بقیه‌ی کشورها را هم بررسی کردیم. همان‌طور که دوستان اطلاع دارند، سال ۲۰۰۵ سال جهانی فیزیک است. سال ۲۰۰۰ که سال ریاضیات بود، کتاب‌های فراوانی در زمینه‌ی ریاضیات تألیف شدند. بنابراین طبیعی است که کشورهای دنیا از همین الان به استقبال تألیف کتاب‌های فیزیک بروند. من همین‌جا پیشنهاد می‌کنم، دوستان به سمت تألیف کتاب‌های فیزیک بروند و در آن‌ها به بررسی دستاوردهای ما درباره‌ی فیزیک بپردازند.

کتاب‌هایی را که در بحث آموزش در کشورهای گوناگون دنیا نوشته می‌شوند، می‌توان از زوایای متفاوتی بررسی کرد که من به ذکر دو نمونه از آن‌ها بسنده می‌کنم. اولی طراحی مفهومی و ساختار کتاب‌های آموزشی است. در آمریکا در زمینه‌ی مجموعه کتاب‌های رایانه دو گروه با هم رقابت دارند، این دو گروه مسائل و مفاهیم را بسیار ساده می‌کنند و در تیراژهای بسیار بالا به چاپ می‌رسانند. در این‌جا نکته‌ی خیلی مهم این است که هر مؤلف، استاد یا عالم نویسنده‌ی کتاب، کتاب خود را طراحی نمی‌کند، بلکه وقتی شما کتاب‌های متفاوت، مثل کتاب شیمی، فیزیک، ریاضی و... را می‌خوانید، احساس می‌کنید که گویا همه یک کتاب هستند و

تمام این‌ها را یک مؤلف نوشته است. طراحی ساختاری، نوشتاری و مفهومی انجام شده در کتاب، از وجود نظم ذهنی واحدی حکایت می‌کند. یکی از کارهایی که به نظر من، ما ناشران آموزشی می‌توانیم انجام دهیم این است که قبل از درخواست کتاب از مؤلفان، مثل ساختمانی که ساخته می‌شود، اول نقشه‌ی آن را بکشیم و مثل یک فیلم، اول سناریوی آن را بنویسیم. الگویی طراحی کنیم و بر مبنای آن، مؤلف را هم در بخشی از این طرح قرار دهیم.

نکته‌ی دومی که در این بحث وجود دارد، کار گروهی و تألیف جمعی است که در کشورهای گوناگون دنیا انجام می‌شود و ناشی از توسعه و رشد علمی در این کشورهاست. در این زمینه، در کشور ما به شدت ضعف وجود دارد.

یکی از کارهایی که به نظر من، ما ناشران آموزشی می‌توانیم انجام دهیم این است که قبل از درخواست کتاب از مؤلفان، مثل ساختمانی که ساخته می‌شود، اول نقشه‌ی آن را بکشیم و مثل یک فیلم، اول سناریوی آن را بنویسیم. الگویی طراحی کنیم و بر مبنای آن، مؤلف را هم در بخشی از این طرح قرار دهیم

مورد دیگری که جای طرح دارد ساده کردن آموزش است. بدیهی است که آموزش علم با تولید علم تفاوت زیادی دارد. ما وقتی برای دانش آموز دبستانی و زیر دانشگاه و حتی برای دانشگاهیان سخن می‌گوییم، باید مطلب برای آن قشر سنی ساده و قابل درک و فهم شود. البته این کار با یک طراحی معین قابل اجراست و به نظر من، یکی از مواردی است که در کتاب‌های آموزشی دنیا بسیار

است که وضعیت تولید کتاب‌های آموزشی در سایر کشورها چگونه است. خود این سؤال بسیار مهم است و هشت سؤال مطرح شده در این بحث نیز سؤالات کلیدی هستند. چه بسا جلسات مفصل تری لازم است برای این که بتوانیم، این هشت سؤال را به بحث بگذاریم و به نتیجه برسیم. وضعیت تولید کتاب را در سه کشور بررسی خواهیم کرد؛ کشورهایی که من راجع به آن‌ها اطلاعاتی جمع‌آوری کرده‌ام و از آن‌ها یاد گرفته‌ام. در سه کشور ژاپن، انگلیس و آمریکا، سه نظام آموزشی متفاوت هست.

در ژاپن سیستم آموزش متمرکز است. یعنی وقتی به سایت آموزش و پرورش دولت ژاپن وارد می‌شوید، با یک نظام Centralize (متمرکز) آشنا می‌شوید. به این معنا که برنامه‌ی آموزش، ساعات هفتگی مدرسه‌ها و سرفصل‌ها توسط دولت تعیین و به تمام مدرسه‌های کشور به‌طور یکسان داده می‌شود. در این نظام کتاب‌های آموزشی توسط ناشران معینی تولید و توزیع می‌شوند. نظام هم‌یک نظام رقابتی کنترل شده است. یعنی اختیار انتخاب با مدرسه نیست، بلکه در هر موضوع درسی، بین یک، دو یا سه کتاب رقابت وجود دارد تا نهایتاً وزارت آموزش و پرورش ژاپن آن‌ها را تأیید کند. اگر فقط یک کتاب تأیید شد، همه‌ی مدرسه‌ها از آن استفاده می‌کنند. اما اگر دو یا سه کتاب

مطرح است. همان مجموعه کتاب‌هایی که عرض کردم، «**خودت انجام بده**» نام دارد. این گونه ساده‌سازی آثار، از گرایش بسیار زیاد برای گسترش و همه‌گیر کردن آموزش نشان دارد.

امانی تهرانی: کتاب آموزشی معنای بسیار گسترده‌ای دارد که در دنیا به سه طبقه‌ی اصلی تقسیم می‌شود: **طبقه‌ی اول**، Text book یا کتاب‌های درسی هستند که ما امروز درباره‌ی آن‌ها نمی‌خواهیم صحبت کنیم. ولی چون دو بخش دیگر به Text book ها و کتاب‌های درسی مربوط می‌شوند، به آن‌ها نیز اشاره خواهیم کرد، اما راجع به خود آن صحبت نمی‌کنیم. **طبقه‌ی دوم**، Supply mently یا کتاب‌های کمک‌درسی هستند؛ یعنی کتاب‌هایی که موضوع و جایگاه آن‌ها در بازار و نزد مخاطب، به برنامه‌ی آموزشی رسمی کشور مربوط می‌شود. **کتاب‌های Supply mently خود به چهار بخش اساسی تقسیم می‌شوند: Work book ها یا کتاب کارها؛ Assessment book ها یا کتاب‌های ارزشیابی و کتاب‌هایی که به آزمون‌های دانش‌آموزان کمک می‌کنند؛ Activity book یا کتاب‌های فعالیت؛ و Home Work ها یا کتاب‌های تمرین.** این چهار بخش اساسی در حوزه‌ی کتاب‌های کمک‌آموزشی یا Supply mently بود. **طبقه‌ی سوم**، کتاب‌های کمک‌آموزشی هستند که None fiction نام دارند. در این کتاب‌ها، نه طبقه‌بندی سنی وجود دارد و نه طبقه‌بندی موضوعی. None fiction ها شامل دوره‌های ابتدایی، متوسطه و عمومی می‌شوند. اگر دوستان با این طبقه‌بندی موافق باشند، عمدتاً باید روی کتاب‌های کمک‌درسی و کمک‌آموزشی متمرکز شویم. ناگفته نماند که نوعی از کتاب‌های Supply mently خود Complet mentry یا مکمل نام دارند.

با توجه به این طبقه‌بندی، اولین سؤال این





سال ۹۵ مقداری

تغییر کرد و آزادی عمل

بیش تر شد. در آغاز شکل گیری

برنامه ریزی ملی، خیلی از آزادی ها را محدود کردند و این موضوع مقاومت هایی را به وجود آورد. البته این موضوع با دوران و موضع دولت خانم تاجر سازگار بود. این برنامه درسی در سال ۲۰۰۰ بازنگری شد. و امسال هم تغییراتی در آن صورت دادند. مدتی قبل که چهار کارشناس برنامه ریزی درسی و ارزشیابی مؤسسه ی QCA آمده بودند، راجع به این برنامه خیلی صحبت کردیم. به هر حال، چه در زمانی که برنامه ریزی درسی ملی نبود، و چه زمانی که این برنامه ریزی آمد، با تمام تغییرات صورت گرفته در آن، تولید کتاب های آموزشی بر عهده ی بخش خصوصی بوده است؛ اما در چارچوب برنامه. از جمله کسانی که از برنامه ی ملی استقبال کردند، ناشران بودند. چرا؟ چون به ناشران اجازه ی حضور بیش تر در مدرسه ها را می داد و این نکته ی مهمی است. در انگلیس، کتاب های به زعم ما آموزشی مبتنی بر یادگیری انفعالی، بسیار زیاد است.

به سراغ آمریکا برویم و یک نگاه کلی هم به آن کشور داشته باشیم. در آمریکا چیزی به نام برنامه ریزی ملی درسی وجود نداشته است. اخیراً حرکت هایی آغاز شده و چارچوب برنامه ی درسی ارائه کرده اند. حالا چرا چارچوب؟ چارچوب یعنی سند ملی که هم مختصرتر و هم کلی تر از برنامه ریزی ملی درسی است. دلایل این است که آن ها صاحب یک حکومت فدراتیو هستند و ایالت ها اجازه نمی دهند، کسی یا برنامه ای همه ی اختیارات آن ها

توسط آموزش و پرورش مورد قبول قرار گرفت، مدرسه ها حق انتخاب دارند. ولی به طور کلی، نظام آموزشی این کشور متمرکز است. در عین حال، به دلیل این که این نظام از نظر اقتصادی به وسیله ی بخش خصوصی درست تعریف شده است. لذا بخش خصوصی انگیزه های مالی کافی دارد، برای این که در رقابت مشارکت کند و دست به تولید کتاب های درسی بزند. کتاب های دیگر، مخصوصاً Supply mently ها هم توسط همین بخش تولید می شوند.

در ژاپن سیستم آموزش متمرکز است. یعنی وقتی به سایت آموزش و پرورش دولت ژاپن وارد می شوید، با یک نظام Centralize (متمرکز) آشنا می شوید

ممکن است شنیده باشید در انگلیس، از سال ۱۹۸۹ فرایندی آغاز شد و آن ها برنامه ی درس ملی تنظیم کردند. در گذشته چنین چیزی به این معنا وجود نداشت. در این برنامه، تجویزهایی وجود دارد و تقریباً مباحث مشخص شده اند، اما نه به اندازه ی ژاپن. البته این برنامه ی درسی لاتین که کمی با شک درباره ی آن صحبت می کنم، طی چند دوره تصویب شده و تغییراتی کرده است. در سال ۸۹-۸۸، یک بار این برنامه ریزی انجام شد. بعد

را سلب کند. در چارچوب سند ملی برنامه، کلیاتی گفته می‌شود در حد ۲۵ صفحه، نه این که سرفصل‌ها مشخص باشد. بعد، هر ایالت این سند ملی را به استانداردهای آموزشی تبدیل می‌کند و خود براساس آن به تألیف کتاب درسی دست می‌زند. تازه در همان ایالت‌ها، در سطح مدرسه‌ها هم مجاز به انتخاب هستند. یعنی یک معلم می‌تواند بگوید که من خودم سبب آموزشی را این گونه تنظیم می‌کنم.

نقطه‌ی مشترک این سه کشور این جاست که تولید کتاب‌های آموزشی همه جا مبتنی بر فعالیت‌های منسجم گروهی خاص که آن‌جا بخش خصوصی است، برای تهیه‌ی بسته‌ی آموزشی (پکیج) است. اگر شما به کمپانی HPI یا HPTA مراجعه کنید و بگویید که کتاب علوم دوم ابتدایی می‌خواهم، به شما یک بسته‌ی آموزشی می‌دهند و طوری با شما رفتار می‌کنند که مجذوب شوید. در این بسته‌ی آموزشی، هرچه که خانواده و دانش‌آموز تصور کنند به آن احتیاج دارند، فراهم است.

علاوه بر کتاب‌هایی که قبلاً اشاره کردم، چیزهای دیگری مثل Work Ship برای کار در کلاس و Trans Parency و مانند آن‌ها هم وجود دارند. کتاب‌های جدیدتری آمده‌اند که خیلی جالبند و سایت پشتیبان هم دارند. کتاب درسی ابتدایی و راهنمایی نیز سایت پشتیبان دارد، یعنی مثلاً وقتی شما وارد مبحث اصطکاک می‌شوید، یک برنامه راجع به اصطکاک مشاهده می‌کنید و یک آزمایشگاه مجازی را پیش روی خود دارید. آدرس سایت معمولاً با اسم آن کتاب آغاز می‌شود و اکثراً سایت‌هایی هستند که با کتاب، Password (رمز) آن‌ها فروخته می‌شود. پس در این کشورها روی تولید بسته‌ی آموزشی متمرکز هستند و حتی قدم‌های دیگری هم برمی‌دارند. مثلاً اگر کتابی به اسباب بازی و یا وسیله‌ی آزمایش نیاز داشت، آن‌را با توجه به عکس کتاب، در بسته قرار می‌دهند.

همچنین، دانش‌آموز عکس آن وسیله را در همه‌ی کتاب‌ها به یک صورت می‌بیند، یعنی مدیریت تولید واحد وجود دارد. در حالی که در ایران، اجزای یک بسته را ناشران متفاوتی آماده می‌کنند و هر کدام یکی از کتاب‌هایش را تولید می‌کنند. پس این یک بسته نیست، زیرا همه‌ی اجزای یک بسته باید با هم همخوانی داشته باشند. این وضعیت تولید کتاب در سایر کشورها بود.

صدری افشار: من سال گذشته، کتاب‌های دبیرستان را به دقت بررسی کردم. کار تخصصی من لغت است و با کمال تعجب دیدم، متأسفانه برای یک مفهوم علمی در دو کتاب، دو واژه‌ی متفاوت به کار رفته است و مطالب مطلقاً با هم همخوانی ندارند. هر کتابی ساز خودش را می‌زند. در حالی که حداقل انتظار ما این است، کتاب‌های درسی که اساس کار ما هستند، سامانمند باشند، تا بقیه از روی آن‌ها درست بنویسند.

اما به رغم فرمایشات دوستانی که از عدم تمرکز صحبت کردند و این که در بسیاری از کشورها معلمان کاملاً مختار هستند، کتاب درسی را خودشان انتخاب و بر آن اساس تدریس کنند، این شیوه در ایران می‌تواند بسیار خطرناک باشد. در حال حاضر، کتاب درسی متمرکز به وحدت ملی ما خیلی کمک می‌کند. حقیقت این است که یکی از پایه‌های وحدت ملی، فرهنگ ملی است. یعنی برای افراد یک کشور که در نقاط متفاوت آن زندگی و هر یک به مسائل یک نوع نگاه می‌کنند، زبان و مفاهیم مشترک بسیار مهم است. اگر هم قرار است کاری صورت بگیرد، باید سعی شود، کتاب‌های درسی فراگیر شوند، نه این که کردستان و کهگیلویه و بویراحمد هر کدام کتاب‌های مخصوص به خود داشته باشند.

نادری: در صحبت‌های هیأت داوران در حوزه‌ی ترجمه، اشاره شد که در این دوره از جشنواره، آمار کتاب‌های تألیفی از کتاب‌های ترجمه بیش تر

بوده است که از جهتی از توانایی ملی ما نشان دارد. دو نکته‌ی دیگر هم بین صحبت‌ها بود. یکی ترجمه شدن باید با بومی شدن همراه باشد، دیگر این که سندیت و اعتبار علمی باید رعایت شود؛ مخصوصاً در بعضی از حوزه‌ها که کشورهای توسعه یافته از ما جلوتر هستند. ولی در مثال‌ها و خصوصاً تصویرها، مبنای فرهنگی، آداب و رسوم و ... دقیقاً و با حساسیت باید رعایت شوند.

نکته‌ی بعدی این است که اگر ما می‌خواهیم در زمینه‌ی نشر آموزشی فعالیت داشته و با کشورهای دیگر در ارتباط باشیم، کپی‌رایت باید جدی گرفته شود. حقوق معنوی پدیدآورندگان و ناشرانی که ما کارهای آنان را ترجمه می‌کنیم، باید رعایت شود. ظاهراً در بعضی کتاب‌هایی که حتی برگزیده شده‌اند، این موضوع رعایت نشده است و این اصلاً خوب نیست.

مختاباد: با توجه به این که بخشی از هدف این میزگرد، ارائه‌ی تجربه‌های ناشران و نویسندگان و مؤلفان ایرانی در زمینه‌ی کتاب‌های آموزشی است، بد نیست به تجربه‌ای که انتشارات «فرهنگ معاصر» و مدیر آن، آقای داود موسایی در زمینه‌ی تألیف فرهنگ‌های دوزبانه و تک‌زبانه‌ی ویژه‌ی دانش‌آموزان انجام داده‌اند، اشاره شود. این مجموعه که تاکنون دو کتاب از آن (فرهنگ انگلیسی - فارسی مدرسه و فرهنگ آلمانی - فارسی مدرسه) منتشر شده و دو فرهنگ فرانسه - فارسی و فارسی به فارسی آن در دست انتشار است، ضمن رعایت ویژگی‌های زیبایی‌شناسانه در کار، همانند تصویرسازی برای بسیاری از لغات و تعبیّرات متناسب با سن دانش‌آموز، ساده و روان، و فهمیدنی کردن مطالب و مدخل‌ها را نیز در دستور کار قرار داده است. به علاوه،

کوشیده است، در طراحی تصویرها از افراد بومی و متناسب با هویت و فرهنگ ایران استفاده کند.

مسئله‌ی مهم این است که نظام آموزش و پرورش ما تجویزی است. ما می‌گوییم حقیقت یک چیز است و راه رسیدن به حقیقت همان است که من معلم یا من کتاب درسی می‌گویم. ولی در سیستم‌های غیرتجویزی، گرچه حقیقت یک چیز است، ولی راه رسیدن به آن متفاوت است

انتخابی: مسئله‌ای که آموزش و پرورش ما با آن روبه‌روست، مسئله‌ی متمرکز بودن آموزش و پرورش نیست که حالا بخواهیم نتیجه بگیریم، چون نظام آموزش و پرورش کشورهای خارجی متمرکز نیست، پس پیشرفته هستند. مسئله‌ی مهم این است که نظام آموزش و پرورش ما تجویزی است. ما می‌گوییم حقیقت یک چیز است و راه رسیدن به حقیقت همان است که من معلم یا من کتاب درسی می‌گویم. ولی در سیستم‌های غیرتجویزی، گرچه حقیقت یک چیز است، ولی راه رسیدن به آن متفاوت است. مبنای این سیستم بر این قرار گرفته است که من راه را در اختیار تو می‌گذارم، پیدا کردن حقیقت با خودت است. من فکر می‌کنم، به عنوان یک انسان علاقه‌مند، اگر ما بتوانیم تکلیفمان را با این قضیه روشن کنیم که سیستم آموزش و پرورش ما یک سیستم تجویزی است یا سیستمی که آزادی عمل در آن وجود دارد، در آن صورت می‌توانیم، نسبت به تألیف کتاب‌های کمک آموزشی در سطح جامعه تصمیم بگیریم. آیا ما می‌خواهیم کتاب‌های آموزشی متنوع

داشته باشیم که راه‌های متفاوت رسیدن به حقیقت را به بچه‌نشان و یاد دهد، یا می‌خواهیم تجویز کنیم که حقیقت این است و راه رسیدن به آن هم همین است که ما می‌گوییم؟

مازوچی: طی صحبتی که با کانون فرهنگی آموزش داشتیم، به پیشنهاد آقای قلم‌چی طرحی را شروع کردیم به نام «تکاج» که از عنوان «کتاب آموزشی جهان» گرفته شده است. در حقیقت کاری که ما شروع کردیم، با توجه به تجربیات سال‌های گذشته‌ی کانون، بررسی محتوای برنامه، روش و محصولات سایر کشورها بود. برای این کار نُه هدف تعیین کردیم تا بتوانیم یک ارزشگذاری علمی و فرهنگی انجام دهیم. در حقیقت هدفمان بومی‌سازی گزینشی براساس هدف‌های کلان کشور بود. در این گزینش ما کوشیدیم، مطالب این کتاب‌ها محض یا کاربردی باشند، بیش‌تر بر دانش تکیه داشته باشند و به قول معروف علمی یا متکی بر فناوری آموزشی باشند. در زمینه‌ی سطح پوشش هم سعی کردیم، کتاب منتخب از دانش‌آموزانی که از درک کم‌تری برخوردار هستند تا نخبگان، و از کسانی که توانایی مالی کم‌تری دارند تا کسانی که توانایی مالی بیش‌تری دارند را دربر بگیرد.

ما در این مدت پس از بررسی و گزینش کتاب‌ها چه به صورت علمی و چه با دید آموزشی، مجموعاً حدود ۴۴ کتاب برگزیدیم که در دو فاز

آماده‌ی چاپ شدند. امروز که در خدمت شما هستیم، این حجم از کار چاپ شده و شاید تا اواخر سال بقیه هم چاپ شود. البته من به عنوان مدیر طرح می‌گویم، در خدمت بیش از ۲۰۰ مترجم و ویراستار، ۱۰ تایبست و شش صفحه‌آرا بودیم و کار سختی بود. با توجه به برنامه‌ای که داریم، هدف کلی ما بومی‌سازی گزینشی براساس هدف‌های کشور است. باید ببینیم کشور چه می‌خواهد و بیراهه نرویم. اگر بتوانیم، سی‌دی، نمودار، فیلم، کارتون، کاردستی و لوازم آزمایشگاهی را هم، بومی و عرضه می‌کنیم.

صدر: مسأله‌ی مهمی که در کشور ما وجود دارد، این است که برای کتاب‌های درسی هنوز برنامه‌ی درسی نداریم. یعنی بسیاری از مواقع، اول سال که معلم و شاگرد به مدرسه می‌روند، با عوض شدن کتاب‌ها روبه‌رو می‌شوند، بدون این‌که از قبل مطلع شده باشند و اگر کسی برای آن کتاب آموزشی چاپ کرده باشد، باید خمیر کند. این بی‌ارتباطی نشان می‌دهد که برنامه‌ی درسی نداریم، یا اگر هم هست، پشت درهای بسته است؛ چند نفر خاص این کار را انجام می‌دهند، بدون این‌که معلمان مشارکتی در این زمینه داشته باشند. اگر کسی بخواهد کتاب کمک‌درسی بنویسد، به آموزش و پرورش مراجعه کند و بگوید سیاست و برنامه به من بدهید، چیزی ندارند که بگویند. یا اگر داشته باشند، چیزی به کسی نمی‌دهند. یعنی نداشتن یک برنامه‌ی درسی، مهم‌تر از کتاب کمک‌آموزشی است. ما نمی‌دانیم چه باید بنویسیم. کتاب درسی را به عنوان برنامه‌ی درسی در نظر می‌گیریم و از روی آن می‌نویسیم. نداشتن برنامه‌ی درسی باعث می‌شود، کتاب کمک‌آموزشی هم در حقیقت ضایع شود.

مطلب دیگر این‌که وقتی کتاب‌های خارجی را ورق می‌زنیم، می‌بینیم که در هر فصل و موضوعی، خلاصه‌ای از زندگی آن دانشمندی



که مطلب را نوشته، آمده است. ولی در ایران، به دلیل این که صفحات کتاب‌های درسی باید محدود باشد، پیشکسوت‌های ما جایگاهی ندارند و ما نمی‌توانیم پیشینه‌ی فرهنگی خود را به نسل آینده منتقل کنیم. کتاب کمک‌آموزشی هم صفحات محدودی دارد. اگر قطور شود، فقط به خاطر تست و نکته‌ی اضافه بر آن است. به عبارت دیگر، در کتاب‌های درسی و کمک‌آموزشی فراموشی تاریخ علم وجود دارد.

در کتاب‌های درسی و کمک‌آموزشی فراموشی علم وجود دارد

حاجی قاسمی: اگر ناشر برای رفع ضعف‌ها وارد بازار شود، ممکن است منافع اقتصادی زیادی را برای او تأمین کند، اما رفع این ضعف‌ها باید به من معلم کمک کند که سر کلاس به هدف‌های کتاب درس برسیم. در کشورهای دیگر با گذشت زمان و تجربیات حاصله به این نتیجه رسیده‌اند که باید یک سند ملی تولید کنند، ولی آیا ما آن دوره را طی کرده‌ایم؟ مشکلات موجود ناشی از این است که برابری کارهای من معلم به هر دلیل، یا به دلیل نداشتن آگاهی لازم و یا به دلیل مسائل اقتصادی، در جهت تکمیل یا پیشبرد کتاب‌های درسی نیست. بنابراین، ناشر باید از روی امانتداری ضعف‌های موجود را حل کند.

مسئله‌ی دیگر تکراری بودن کتاب‌های آموزشی است. به این معنی که چند ناشر اثر یک نویسنده را چاپ می‌کنند. خود من در نمایشگاه بین‌المللی، عیناً دیدم که در غرفه‌های متفاوت و انتشارات متفاوت، نویسنده یکسان بود. این ضعف‌ها وجود دارند که من فکر می‌کنم، ناشران

بخش خصوصی از این منظر هم باید به بازار نگاه کنند.

موسایی: نشر ایران بسیار نوباست و برخی ناشران جدی که به یک تبانی در کار خود رسیده‌اند نیز، چندان زیاد نیستند. در واقع نشر ما با نشر دنیا و به خصوص کشورهای پیشرفته فاصله‌ی فراوانی دارد. نشر صنعتی ما هنوز به این درجه نرسیده است که بتواند، برای کار گرافیکی یک کتاب، پنج میلیون تومان هزینه کند. من یک نمونه خدمتان می‌دهم که ببینید این کار گرافیکی خاص ایران و برای فرهنگ ما انجام شده. من فکر می‌کنم که زمان می‌خواهد فعلاً مامتخصص این کار را خیلی خیلی کم داریم.

فروغی: ۱۲-۱۰ سال پیش در نشر خودمان نگاهی به کشورهای اطراف کردیم. واقعیت این است که من به عنوان مدیر مسؤول این نشر نتوانستم بفهمم که از آن‌ها چه ایده‌هایی می‌توانم دریافت کنم. هرچه مقایسه کردم، دیدم که در مواردی دچار مشکل هستیم. پس آمدم برای خودم این راهکار را در نظر گرفتم که فقط در یک حوزه کتاب تولید کنم و دوم سعی کردم از کارشناسان خبره استفاده کنم و کوشیدم، تألیفاتمان گروهی باشد، چون به وجود تفاوت بین معلم‌ها اعتقاد داشتیم. پیش خودم گفتم، اگر معلمی در موضوعی دچار ضعف باشد، معلم دیگر آن ضعف را پوشش خواهد داد. بنابراین شروع کردم و موفق شدم. در این راستا سعی کردم، فقط به یک محور از محورهای آموزشی نپردازم. الان در جامعه‌ی کتاب‌های آموزشی ما متأسفانه این واقعیت وجود دارد که یک ناشر فقط تست تولید می‌کند. بحث این نیست که خوب یا بد است. ولی شما توجه کنید که در کار ناشران ما یک سو نگری وجود دارد. یکی به مفاهیم می‌پردازد، یکی در ابعاد دیگری کار می‌کند. شاید ما به نوعی نگاه مشتری‌مداری را بر کار خود حاکم کرده‌ایم. در جمع‌بندی عرض می‌کنم، اگر ما این نکته

را از نگاه تطبیقی مدنظر قرار دهیم، می‌توانیم از کتاب‌های آموزشی مناسبی برخوردار باشیم.

شاید ما به نوعی نگاه مشتری‌مداری را بر کار خود حاکم کرده‌ایم

قلم چی: من از مجموعه‌ی مباحث خیلی استفاده کردم و فکر می‌کنم، گرچه گاهی اوقات کمی از موضوع اصلی فاصله گرفتیم، ولی همین فرمایشات اخیر آقای فروغی برای من خیلی آموزنده بود و من هم از آقای فروغی خیلی سپاسگزارم که این‌بار برخلاف تواضع همیشگی که دارند، به اصل مطلب پرداختند. در مطالعه‌ی تطبیقی ما نیاز داریم بدانیم، دوستان ما مثل آقای فروغی که خودشان کتاب‌های بسیار خوبی منتشر می‌کنند، چگونه دستاوردها را از آن طرف جمع‌بندی کرده و چگونه نگاه کرده‌اند. متأسفانه رفتار ما همیشه بر مبنای مرغ همسایه‌ی غاز است، بوده و خودمان را خیلی دست کم می‌گیریم.

چند وقت پیش به سمینار کارآفرینی دعوت شده بودم. آقای گفت مالزی فلان طور است، گفتیم ما این قدر بدبخت شده‌ایم که با مالزی مقایسه شویم؟! جامعه‌ی ما مهد علم و دانش و ادب است، این تعارف نیست. اگر دوستان کتاب‌هایی را که ما منتشر کرده‌ایم (کتاب‌های درسی دیگر کشورها)، ورق بزنند می‌بینند که عکس **ابوعلی سینا** را در اول کتاب چاپ کرده‌ایم. یکی از دوستان، دوستی که از نشریه‌ی برهان تشریف آورده‌اند، اشاره کردند که ما به تاریخ علم و معرفی این‌ها بی‌توجهی می‌کنیم. الان هم ما سراسر ضعف نیستیم. ما کتاب‌ها و محصولات آموزشی دنیا را می‌گیریم و با ضعیف‌ترین کالاها و محصولات فرهنگی خودمان مقایسه می‌کنیم. بیاید آثار خودمان را با آثار هندی‌ها مقایسه کنیم؛

هندوستانی که اتفاقاً سالی هشت میلیارد دلار از صدور نرم‌افزار درآمد دارد. بسیاری از کتاب‌های حوزه‌ی آموزشی ما نسبت به آن‌ها از لحاظ شکل و محتوا برتری دارد. اتفاقاً باید خوبی‌های خودمان را ببینیم.

امانی: من مدت‌هاست که برنامه‌ی درسی کشورها را مطالعه می‌کنم و هنوز به این نتیجه نرسیده‌ام که بگوییم نظام متمرکز به تولید بسته‌ی آموزشی بهتری منجر می‌شود یا خیر. این رابطه وجود ندارد. به نظر من، هم در سیستم متمرکز می‌توان تولیدات خوب داشت و هم در سیستم غیرمتمرکز. این خطایی بزرگ است که اگر ما در یک سیستم، تولید خوب نداشته‌ایم، فکر کنیم سیستم ایراد دارد. باید به سراغ مکانیزم تولید رفت. در ایران شاید بهتر باشد، به جای این که بیایم و سیستم متمرکز را دائماً نقد کنیم و از بین ببریم، در همین سیستم انعطاف ایجاد کنیم.

شامانی: درگفت و گوها، دوستان به ضرورت پرداختن به برنامه‌ی ملی درسی اشاره کردند. باید ببینیم که آیا این موضوع می‌تواند، برای دستیابی به راهبردی روشن به ما کمک کند. نکته‌ی دیگری که شاید برآیند فرمایش دوستان باشد، این است که ما نباید تجربه‌ی کشورهای دیگر را نقض کنیم، زیرا نیازمند این تجربه‌ها هستیم.

یادمان باشد برای یک اندیشه‌ی جهانی، باید اول زیرساخت‌های ملی و هویت ملی خودمان را بسازیم، وگرنه دچار پارادوکس (تناقض) خواهیم شد و به راحتی نمی‌توانیم با خودمان کنار بیایم. ما قرار است فرزندان تربیت کنیم که هویت ملی دارند و آدم‌های بدون شناسنامه‌ای نیستند. مطمئن باشید نسل بدون شناسنامه این مملکت را به باد فنا خواهد داد. ما قرار است کنار هم بنشینیم و این تجربیات را کنار هم بگذاریم. یادمان باشد، همه باید برای اعتلای ایران و نسلی اندیشمند پیش‌تر از گذشته تلاش کنیم!

در نگارستان صورت ترک حظاً نفس کن
تا شوی در عالم تحقیق برخوردارِ دل
سعدی

کتاب‌های آموزشی جشنواره‌های رشد در آینه آمار



سیدامیر رون

مقدمه

«کتاب» کارکردهای متفاوتی در زندگی اجتماعی دارد. امروزه با توسعه‌ی علم، ارتباطات و فناوری بیش از گذشته به اطلاعات وابسته است. کتاب آموزشی هم به عنوان رسانه‌ای مکتوب، در دسترس و ماندگار، در این عرصه کارکرد بیش تری نسبت به گذشته یافته است. کتاب‌های کمک آموزشی و درسی در مجموع کتاب‌های تولید شده و خوانده شده، نقش چشمگیری در گذراندن اوقات فراغت، افزایش سطح دانش، فرهیختگی و مهارت‌های اجتماعی دارند. بین تولید و مصرف کتاب‌های آموزشی می‌توان رابطه‌ای متقابل فرض کرد. با فرض یک بازار آزاد برای عرضه‌ی کتاب، یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های تعیین‌کننده برای تولید کتاب، تقاضا است که می‌توان آن را در قالب مصرف کتاب (کتابخوانی) ارزیابی کرد. با وجود این که آمار نشر کتاب و میزان و نوع مصرف مواد خواندنی مکتوب در جامعه، شاخصی برای توسعه‌ی فرهنگی، علمی و آموزشی است، اما این نشانه در نظام‌های اندازه‌گیری فعالیت‌های علم و فناوری و گزارش‌های وابسته به آن، به دلایل متفاوت به عنوان شاخص فعالیت‌های علمی، آموزشی و فناورانه

قلمداد نشده است. به هر حال، برای سیاستگذاری جامع در عرصه‌ی آموزش و پرورش و اتخاذ تصمیماتی سنجیده‌تر در این سطح، آگاهی از روند تغییرات و نسبت‌های این شاخص در کنار سایر شاخص‌های تولید علم، می‌تواند راهنمای خوبی باشد. برگزاری چهار دوره جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد با هدف کلی ارزشیابی، معرفی و تقدیر از کتاب آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی آموزشی و درسی آموزش و پرورش، با وجود برخی کاستی‌ها، در حقیقت چندین نتیجه و پیامد ارزشمند داشت که با استفاده از آمار و اطلاعات به دست آمده، می‌توان به توصیف و تبیین قسمت‌هایی از آن پرداخت.

انتشار کتاب کمک‌درسی در مقایسه با کتاب (چاپ اول سال‌های ۷۹ تا ۸۲)

براساس یکی از مهم‌ترین منبع ثانویه‌ی موجود در زمینه‌ی آمار نشر کتاب برگرفته از بانک اطلاعات «خانه‌ی کتاب» طی ۴ سال گذشته، نشر کتاب در ایران با برخورداری از میانگین نرخ رشدی حدود ۱۰ درصد، شاهد رشد مداومی بوده است. از این میان، براساس طبقه‌بندی دهگانه‌ی دیویی، کم‌ترین تولید مربوط به حوزه‌های فلسفه، کلیات و هنر و بیش‌ترین به حوزه‌های دینی، ادبیات و علوم عملی اختصاص دارد. در زمینه‌ی تولید کتاب‌های کمک‌درسی نیز براساس آمار موجود، کم‌ترین تولید مربوط به حوزه‌های فلسفه، کلیات، تاریخ، جغرافیا و هنر و بیش‌ترین به حوزه‌های علوم طبیعی، ریاضیات و علوم اجتماعی تعلق دارد. شاید یکی از دلایل تقاضای بیش‌تر برای موضوع‌های مذکور که نسل دانش‌آموز و احیاناً دانشجو در حوزه‌های آموزش علوم گوناگون با ضعف علمی و کمبود منابع مطالعاتی مواجهند و به نوعی منابع و آموزش‌های رسمی نیاز آن‌ها را به طور کامل پوشش نمی‌دهند و در نتیجه مجبور می‌شوند

به دنبال کتاب‌های کمک‌درسی بروند.

پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی نیز باید به ترتیب اولویت در حوزه‌های دینی، ادبیات، تاریخ و جغرافیا، فلسفه، کلیات، هنر و علوم عملی دست به طراحی و تولید انبوه کتاب‌های کمک‌درسی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی آموزشی و درسی ملی بزنند

به‌طور کلی، موضوع‌های انتشار یافته و نسبت کلی کتاب‌های کمک‌درسی به سایر کتاب‌ها به میزان ۱۱/۴ درصد، این ضرورت را خاطر نشان می‌کند که برای تأمین درست‌نیاز آموزشی دانش‌آموزان کشور در حوزه‌ی کتاب‌های کمک‌درسی، باید به سمت هدف‌ها، اصول، معیارها و استانداردهای مدون آموزش و پرورش رفت. همین‌طور، پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی نیز باید به ترتیب اولویت در حوزه‌های دینی، ادبیات، تاریخ و جغرافیا، فلسفه، کلیات، هنر و علوم عملی دست به طراحی و تولید انبوه کتاب‌های کمک‌درسی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی آموزشی و درسی ملی بزنند.

کتاب‌های کمک‌درسی به منظور تسهیل، تقویت، تکمیل و تعمیق یادگیری و فراهم آوردن آموزش جبرانی، براساس هدف‌های برنامه‌های آموزشی و درسی دوره و پایه‌ی تحصیلی خاصی تهیه و تنظیم می‌شوند. بررسی کتاب‌های کمک‌درسی داخل و خارج از کشور نشانگر آن است که حداقل چهار گروه از این نوع کتاب‌ها قابل

شناسایی و طرح هستند: کتاب‌های کار، تمرین، سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و فعالیت محور. این نوع کتاب‌ها با توجه به تفاوتی که با یکدیگر دارند، هر یک دارای مقاصد و ویژگی‌های خاصی هستند. آگاهی از هدف‌های برنامه‌ی آموزشی و درسی، مقاصد و ویژگی‌هایی که در «مجموعه راهنماهای تولید کتاب‌های آموزشی» به صورت مشروح آمده است، به ناشران، پدیدآورندگان، ارزیابان، دانش‌آموزان و اولیای مدرسه‌ها کمک می‌کند، نسبت به تألیف، چاپ، ارزیابی و گزینش این نوع کتاب‌ها آگاهانه‌تر عمل کنند.

کتاب‌های آموزشی دوره‌ی ابتدایی در چهارمین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۷۹ تا ۸۲)

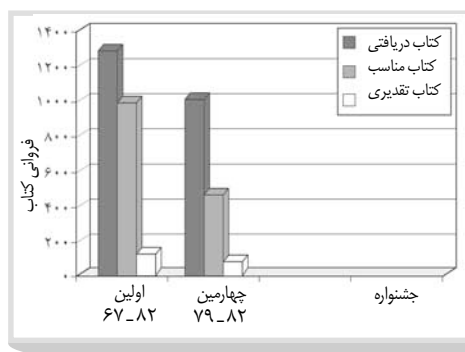
فراوانی کتاب‌های آموزشی چهارمین جشنواره‌ی رشد مربوط به آموزش ابتدایی نشان می‌دهد. در مجموع، ۱۳۰۸ عنوان کتاب آموزشی به دبیرخانه رسیده است که بیش‌ترین آن‌ها مربوط به حوزه‌های **علوم تجربی** (۲۶/۵۳ درصد) و **زبان آموزی** (۲۰/۱۸ درصد) و کم‌ترین آن‌ها مربوط به حوزه‌های **تربیت بدنی** (۰/۹۹ درصد)، **هنر** (۵/۰۵ درصد) و **روش تدریس و راهنمای معلم** (۸/۰۳ درصد) است. در همه‌ی حوزه‌های اشاره شده، ۵۵۹ کتاب مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی (۴۲/۷۴ درصد) شناخته شده‌اند که از میان آن‌ها، ۶۰ کتاب آموزشی به عنوان آثار قابل تقدیر و برگزیده، در چهارمین جشنواره‌ی رشد (آموزش ابتدایی) معرفی و تشویق شده‌اند. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت: کمبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی به ترتیب اولویت در موضوعات **تربیت بدنی، هنر، روش تدریس و راهنمای معلم، ریاضی، مرجع، دینی و اجتماعی** مربوط به دوره‌ی آموزش ابتدایی کاملاً چشمگیر است.

از تجزیه و تحلیل اطلاعات دیگر می‌توان این‌طور نتیجه گرفت که در فاصله‌ی چهار ساله ۷۹ تا ۸۲ کتاب‌های آموزشی از میانگین نرخ رشد مناسبی برخوردار بوده است؛ چرا که بیش‌ترین میزان آن، یعنی ۴۸۴ عنوان (۳۷ درصد)، مربوط به چاپ اول سال ۸۲ و کم‌ترین آن، ۲۳۰ کتاب (۱۷/۵۸ درصد)، مربوط به چاپ اول سال ۷۹ است. در مجموع، ۴۲/۷۴ درصد کتاب‌های دریافتی (۵۵۹ عنوان) کتاب‌های آموزشی مناسب تشخیص داده شده‌اند که از این میان، بیش‌ترین درصد ۳۲/۹۱ (عنوان ۱۸۴) مربوط به سال ۸۲ و کم‌ترین درصد ۱۸/۴۲ (عنوان ۱۰۳) مربوط به سال ۷۹ است. ضمناً آمار ناشران شرکت‌کننده در چهارمین جشنواره‌ی رشد دوره‌ی آموزش ابتدایی نشان می‌دهند که هر ساله به تعداد انتشاراتی‌های کتاب‌های آموزشی افزوده شده است. زیرا در مجموع، ۱۶۳ ناشر آثار خود را ارائه کرده‌اند که بیش‌ترین فراوانی مربوط به سال ۸۲ (۱۰۳ ناشر)



بوده است. از این میان، کتاب‌های ۱۲۸ ناشر (۷۸/۵۳ درصد از ناشران)، به عنوان آثار مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی شناخته شده‌اند و آثار ۳۲ ناشر تقدیری و برگزیده، در جشنواره معرفی و تشویق شده‌اند.

کتاب‌های آموزشی دوره‌ی ابتدایی در اولین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۶۷ تا ۷۸)
از میان ۱۱۸۴ عنوان کتاب آموزشی دریافتی در اولین جشنواره، بیش‌ترین کتاب مربوط به حوزه‌های **علوم تجربی** (۵۴ درصد)، **دینی** (۱۴ درصد) و **زبان آموزی** (۱۰ درصد) و کم‌ترین کتاب مربوط به حوزه‌های **تربیت بدنی** (۱ درصد)، **ریاضی** (۴ درصد) و **هنر** (۵ درصد) است. در همه‌ی حوزه‌های آموزشی، ۶۳۱ عنوان کتاب آموزشی، مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی (۵۳/۲۹ درصد) شناخته شده‌اند و از این میان، ۴۸ عنوان کتاب به عنوان آثار قابل تقدیر و برگزیده، در اولین جشنواره‌ی رشد معرفی و تشویق شده‌اند.



مقایسه وضعیت انتشار کتاب‌های آموزشی دوره‌ی ابتدایی در اولین و چهارمین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۶۷ تا ۸۲)
با توجه به نمودار آماری بالا که حاوی

اطلاعات مربوط به یک دوره‌ی ۱۵ ساله هست درمی‌یابیم، در مجموع، ۲۴۹۲ عنوان کتاب آموزشی (چاپ اول) مرتبط وارد چرخه‌ی بررسی دبیرخانه‌ی جشنواره شده‌اند که از این میان، ۵۲/۴۹ درصد آن‌ها مربوط به یک دوره‌ی چهار ساله، یعنی چهارمین جشنواره (سال‌های ۷۹ تا ۸۲) است. در این جا می‌توان یکی از دلایل این نرخ رشد را برگزاری جشنواره‌های رشد دانست. همچنین، سهم ۴۷/۷۵ درصدی کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی (۱۱۹۰ عنوان) در این دوره‌ی ۱۵ ساله (اولین و چهارمین جشنواره)، نشان از رشد یکنواخت انتشار کتاب‌های آموزشی مناسب دارد. به نظر می‌رسد، یکی از مؤلفه‌هایی که در این نرخ رشد اثر مثبتی داشته است، انجام هر چه بهتر یکی از وظایف اصلی طرح سامان بخشی کتاب‌های آموزشی وزارت آموزش و پرورش، یعنی آگاه‌سازی (اطلاع‌رسانی و تولید نشریات تخصصی) ناشران و نویسندگان آموزشی در تولید کتاب‌های مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی بوده است. امید است با اهتمام کلیه‌ی پدیدآورندگان بتوان، ۵۰ درصد باقیمانده‌ی کتاب‌های آموزشی منتشر در بازار را نیز به اصول، معیارها و استانداردهای مطلوب مورد نظر نزدیک کرد.

دیگر آمارهای به دست آمده نشان می‌دهد ۲۸۸ ناشر، کتاب‌های آموزشی چاپ اول سال‌های ۶۷ تا ۸۲ (۱۵ سال) خود را در جشنواره‌های اول و چهارم جشنواره‌ی رشد آموزش ابتدایی شرکت داده‌اند. از این میان، ۵۶/۶۰ درصد ناشران در چهارمین دوره‌ی جشنواره (۷۹ تا ۸۲) حضور داشته‌اند که این مطلب نشان از رشد قابل توجه ناشران در تولید کتاب آموزشی دارد. این واقعیت که آثار ۲۳۸ ناشر، یعنی ۸۲/۶۴ درصد از آن‌ها، مناسب و مرتبط با برنامه‌های درسی دوره‌ی آموزشی ابتدایی شناخته شده‌اند، نشان از میزان تلاش و

اهتمامی دارد که ناشران و پدیدآورندگان در تولید کتاب‌های آموزشی استاندارد مطابق با اصول آموزش و پرورش به خرج داده‌اند.

کتاب‌های آموزشی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در چهارمین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۸۰ تا ۸۲)

با نگاه به آمارهای به دست آمده درمی‌یابیم که بیش‌ترین کتاب‌های آموزشی دریافتی از سوی دبیرخانه (در مجموع ۱۰۱۹ عنوان) در دوره‌ی آموزش راهنمایی، مربوط به حوزه‌های **تعلیم و تربیت دینی** (۲۲/۷۷ درصد)، **علوم تجربی** (۱۷/۰۷ درصد) و **ادبیات فارسی** (۱۱/۲۹ درصد)، و کم‌ترین آن‌ها مربوط به حوزه‌های **تربیت بدنی** (۱/۶۷ درصد)، **روش تدریس و راهنمای معلم** (۱/۷۷ درصد)، **جغرافیا** (۲/۰۶ درصد) و **اجتماعی** (۲/۹۴ درصد) است. در کل در همه‌ی حوزه‌های آموزشی، ۴۶۱ عنوان کتاب آموزشی، مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی (۴۵/۲۴ درصد) شناخته شده‌اند. از این میان، ۶۵ عنوان کتاب به عنوان آثار قابل تقدیری و برگزیده در چهارمین جشنواره رشد (آموزش راهنمایی) معرفی و تشویق شده‌اند. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت، کمبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی به ترتیب اولویت در موضوعات **مرجع، اجتماعی، روش تدریس و راهنمای معلم، زبان خارجی، عربی، تربیت بدنی، جغرافیا، هنر، ریاضی، تاریخ، حرفه و فن و ادبیات فارسی** کاملاً چشمگیر است. وجود این چالش، ضرورت هماهنگی و اهتمام کلیه‌ی نهادهای تولیدکننده و یا نظارت‌کننده، نظیر سازمان پژوهش، ناشران بخش خصوصی و دولتی و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی را در چارچوب یک طرح ملی و کارا برای برطرف کردن آن می‌طلبد.

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت، کمبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی به ترتیب اولویت در موضوعات **مرجع، اجتماعی، روش تدریس و راهنمای معلم، زبان خارجی، عربی، تربیت بدنی، جغرافیا، هنر، ریاضی، تاریخ، حرفه و فن و ادبیات فارسی** کاملاً چشمگیر است

از تجزیه و تحلیل اطلاعات دیگر می‌توان این‌طور نتیجه گرفت که انتشار کتاب‌های آموزشی در فاصله‌ی ۳ سال، یعنی ۸۰ تا ۸۲، دارای متوسط نرخ رشد نسبتاً مناسبی بوده است، به طوری که بیش‌ترین درصد آن‌ها، یعنی ۳۹/۹۴ درصد (۴۰۷ عنوان)، مربوط به چاپ اول سال ۸۱، و کم‌ترین درصد آن‌ها یعنی ۲۶/۳۰ درصد (۲۶۸ عنوان)



عنوان آثار تقدیری و برگزیده معرفی و تشویق شده‌اند.

مقایسه‌ی وضعیت انتشار کتاب‌های آموزشی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در دومین و چهارمین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۷۴ تا ۸۲)

از تحلیل اطلاعات نمودار روبرو این نتایج به دست می‌آید: در دومین و چهارمین جشنواره‌ی رشد که مربوط به یک دوره‌ی ۹ ساله است، ۳۳۰۴ عنوان کتاب آموزشی چاپ اول منتشر، وارد چرخه‌ی بررسی شده‌اند که ۴۴/۲۳ درصد آن‌ها مربوط به **چهارمین** جشنواره، یعنی سه سال اخیر (۸۰ تا ۸۲) هستند. این مطلب نشان از رشد نسبتاً خوبی در تولید کتاب‌های آموزشی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در سال‌های اخیر دارد. در دوره‌ی ۹ ساله، از کل کتاب‌های دریافتی، ۶۲/۷۲ درصد (۱۴۴۵ عنوان)، میانگین کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی و ۱۶۳ عنوان، کتاب آموزشی تقدیری و برگزیده در جشنواره‌ها بوده است. اگرچه این آمارها امیدوار کننده‌اند، اما متأسفانه مقایسه‌ی نسبت کتاب‌های مناسب به دریافت شده‌ی جشنواره‌ی چهارم (۴۵/۲۴ درصد) با جشنواره‌ی دوم (۷۶/۵۸ درصد)، نزول قابل توجهی را در تولید کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی نشان می‌دهد.

از دیگر آمارها می‌توان این‌طور نتیجه گرفت، در مجموع ۴۰۱ ناشر، کتاب‌های آموزشی چاپ اول سال‌های ۷۴ تا ۸۲ (۹ سال) خود را در جشنواره‌های دوم و چهارم جشنواره‌ی رشد آموزش راهنمایی شرکت داده‌اند. از این میان، ۴۱/۶۵ درصد ناشران در جشنواره‌ی اخیر (۸۰ تا ۸۲) حضور داشته‌اند که این مطلب نشان از رشد قابل توجه ناشران در تولید کتاب آموزشی دارد. این واقعیت که آثار ۲۵۷ ناشر (میانگین ۶۴/۰۹

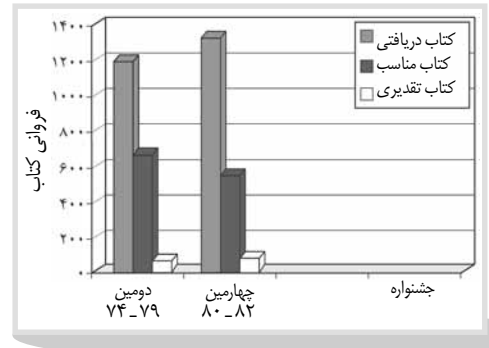
مربوط به چاپ اول سال ۸۲ است. در مجموع، ۴۵/۲۴ درصد کتاب‌های آموزشی دریافتی (۴۶۱ عنوان)، یعنی نزدیک به نیمی از آن‌ها، کتاب آموزشی مناسب شناخته شده‌اند که از این میان، بیش‌ترین درصد، ۳۷/۷۴ (عنوان) مربوط به سال ۸۰ و کم‌ترین درصد، ۲۴/۹۵ (۱۱۵ عنوان) مربوط به سال ۸۲ است.

کتاب‌های آموزشی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در دومین جشنواره‌ی رشد (چاپ اول سال‌های ۷۴ تا ۷۹)

از توصیف و تحلیل اطلاعات به دست آمده می‌توان به این نتیجه رسید که از میان ۱۸۶۰ عنوان کتاب آموزشی دریافتی، بیش‌ترین کتاب مربوط به **حوزه‌های دینی** (۳۸ درصد) و **علوم تجربی** (۲۰ درصد) است و کم‌ترین دریافت مربوط به **حوزه‌های اجتماعی** (۴ درصد)، **تربیت بدنی** (۱ درصد)، **عربی** (۲ درصد)، **جغرافیا** (۲ درصد) و **هنر** (۳ درصد) است. در همه‌ی حوزه‌های آموزشی، ۹۸۴ عنوان کتاب آموزشی، مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی (۵۲/۹۰ درصد) شناخته شده‌اند و از این میان، ۹۸ عنوان کتاب به



درصد) مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی دوره‌ی آموزش راهنمایی شناخته شده‌اند، نشان از میزان تلاش و اهمتامی دارد که ناشران و پدیدآورندگان در تولید کتاب‌های آموزشی استاندارد و مطابق با هدف‌ها، نیازها و اصول آموزش و پرورش به خرج داده‌اند.



حدود یک دوم این آثار مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی شناخته شده‌اند.

۴. کمبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی **دوره‌ی راهنمایی تحصیلی** برای معلم و دانش آموز، به ترتیب اولویت در موضوعات مرجع، اجتماعی، روش تدریس و راهنمای معلم، زبان خارجی، عربی، تربیت بدنی، جغرافیا، هنر، ریاضی، تاریخ، حرفه‌وفن و ادبیات فارسی کاملاً چشمگیر است.

۵. کتاب‌های آموزشی **دوره‌ی راهنمایی تحصیلی** که در ۹ سال اخیر (۷۴ تا ۸۲) در کشور عرضه شده‌اند، دارای نرخ رشد مداومی بوده‌اند و به طور متوسط، حدود یک دوم این آثار مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی شناخته شده است.

توصیه‌ها:

۱. با توجه به نامناسب و غیراستاندارد بودن ۵۰ درصد کتاب‌های آموزشی تولید شده و نفاوتی که در نحوه ارائه محتوا، مقاصد و ویژگی‌های خاصی که هر یک از انواع کتاب‌های آموزشی در حوزه‌های علوم مختلف دارا هستند، آگاهی و تبعیت پدیدآورندگان از اهداف، اصول و معیارهای مدون آموزش و پرورش که در «مجموعه راهنماهای تولید کتاب‌های آموزشی» به صورت مشروح آمده است ضرورت دارد.

۲. به منظور تسهیل، تقویت، تکمیل و توسعه یادگیری ضرورت دارد پدیدآورندگان کتاب‌های آموزشی به ترتیب اولویت در دوره **آموزش ابتدایی** حوزه‌های «تربیت بدنی، هنر، روش تدریس و راهنمای معلم، ریاضی، مرجع، دینی و اجتماعی» و همین طور برای دوره **راهنمایی تحصیلی** به ترتیب اهمیت حوزه‌های «مرجع، اجتماعی، روش تدریس و راهنمای معلم، زبان خارجی، عربی، تربیت بدنی، جغرافیا، هنر، ریاضی، تاریخ، حرفه‌وفن و ادبیات فارسی»: دست به طراحی و

جمع بندی یافته‌ها

۱. به ترتیب اولویت، در حوزه‌های آموزشی دینی، ادبیات، تاریخ، جغرافیا، فلسفه، ادبیات، هنر و علوم عملی، کمبود کتاب‌های **کمک درسی** براساس برنامه‌های درسی سطوح مختلف دوره‌های تحصیلی، چشمگیر است.

۲. کمبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه‌ی درسی دوره‌ی **آموزش ابتدایی** برای معلم و دانش آموز، به ترتیب اولویت در موضوعات تربیت بدنی، هنر، روش تدریس و راهنمای معلم، ریاضی، مرجع، دینی و اجتماعی کاملاً مشهود است.

۳. کتاب‌های آموزشی **دوره‌ی ابتدایی** که در ۱۵ سال اخیر (۶۷ تا ۸۲) در کشور عرضه شده‌اند، دارای نرخ رشد مداومی بوده‌اند و به طور متوسط،

تولید انبوه انواع کتاب‌های آموزشی مناسب و مرتبط با برنامه آموزشی و درسی ملی بزنند.

۳. وجود بیش‌ترین کتاب‌های تولید شده در زمینه کار و تمرین و تست‌های چندگزینه‌ای کاملاً مشهود است. نظام سنجش کمی و نمره‌گرایی و برگزاری آزمون‌ها و کنکورهای مختلف عامل اصلی گرایش تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان به استفاده از این نوع از کتاب‌هاست. غالب این کتاب‌ها، حتی اصول اولیه را در طرح سؤال رعایت نکرده‌اند و محتوای کتاب‌های درسی را به یک سلسله پرسش و پاسخ‌های حفظی و فاقد خلاقیت تبدیل نموده‌اند. فقدان نوآوری، محتوا و شیوه ارائه مشابه و نیز نگاه سنتی در این نوع از کتاب‌ها کاملاً به چشم می‌خورد. وجود این چالش ضرورت هماهنگی و اهتمام کلیه نهادهای

سیاست‌گذار، تولید و نظارت‌کننده نظیر سازمان پژوهش، وزارت ارشاد، سازمان سنجش و ناشران بخش خصوصی و دولتی را در چهارچوب یک طرح ملی و کارا برای برطرف کردن آن می‌طلبد.

۴. پایگاه نیازسنجی و اطلاعاتی جامعی در رابطه با وضعیت کتابخوانی و تولید کتاب‌های آموزشی در کشور، به منظور بهره‌برداری در تعیین سیاست‌ها و راهبردها و تدوین

برنامه‌ها و انجام ارزیابی، راه‌اندازی شود.

۵. فهرست یا شناسنامه کتاب‌های آموزشی (فیپا) استانداردسازی و مشخصات کلی مخاطب، نوع کتاب و حوزه آموزشی مرتبط در آن‌ها درج شود.

۶. سیاست‌ها و راهبردهای ملی تولید کتاب‌های آموزشی، با توجه به این‌که در حال حاضر تمرکز، توزیع منابع و اعتبارات لزوماً مبتنی بر آینده‌نگری و در جهت نیل به هدف‌های ملی نظام آموزشی نیست، تعیین و تبیین شوند.



آموزش متمرکز و نیازهای خاص



نبود کار گروهی و تیم کارشناسی، ضعف عمده نشر کتاب‌های آموزشی در ایران

علی زرافشان

اشاره

نظام آموزشی متمرکز قادر نیست به نیازهای متفاوت دانش‌آموزان پاسخ دهد و به غنی‌سازی برنامه‌های درسی بپردازد. اما نزدیک شدن به نیازهای فردی یادگیرندگان نیز، نه فقط مستلزم برقراری تعادلی مناسب میان مواد آموزشی و نیازهای منطقه‌ای است، بلکه به تحولی بنیادین در فرهنگ اداری حاکم بر نیروی انسانی آموزش و پرورش احتیاج دارد که این هر دو، از عهده‌ی یک نظام آموزشی متمرکز برمی‌آید. متن حاضر، خلاصه‌گفت‌وگویی است صمیمانه و طرح پرسش‌هایی که **مهندس علی زرافشان**، مدیرکل دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتب درسی، از زاویه‌های گوناگون به آن نگریسته‌اند.

هرچه که نظام آموزشی توسعه‌ی بیش تری پیدا می‌کند، نیاز به مواد کمک آموزشی افزایش می‌یابد و توجیه آن هم این است که نظام آموزشی باید به نیازهای متفاوت یادگیرنده جواب بدهد. به همین دلیل هم، آن نظام‌های آموزشی که توسعه‌ی بیش تری می‌یابند، بیش از پیش به نیازهای متفاوت یادگیرندگان توجه می‌کنند و به سمت فردی شدن آموزش‌ها می‌روند. این در حالی است که در کشوری مثل ایران، بچه‌های باهوش و استثنایی را، یعنی دو طرف طیف یادگیرندگان را، از مدرسه بیرون می‌کشند و آموزشی خاص به آن‌ها می‌دهند. این جاست که بحث جدی‌تر و حادث‌تر می‌شود. این بچه‌ها چه آموزشی باید ببینند؟ شما اگر فردی داشته باشید که نیازهایش بیش از آن باشد که برنامه‌های درسی عرضه می‌دارند او چه باید بکند؟ آنچه که به عنوان غنی‌سازی در برنامه‌های درسی مطرح می‌شود، پاسخ به این سؤال است.

نظام آموزشی وظیفه دارد، محتوای برنامه‌ی درسی و نیازهای یادگیرنده را در نظر بگیرد و بعد بگوید دانش آموز برای تأمین نیازهایش، به چه چیزهای اضافه‌ای احتیاج دارد و روشن کند، برنامه‌ی درسی چگونه می‌خواهد به نیازهای متفاوت دانش آموزان پاسخ بدهد؟ مثلاً به کسی که در عربی یا ریاضی استعداد ویژه دارد، پاسخ بدهد. آیا وظیفه‌ی کتاب درسی است که به این نیازها پاسخ بدهد یا بر عهده‌ی بخش غنی‌سازی است که از طریق غنی‌ساختن برنامه‌ی درسی، به آنان کمک کند.

نظام آموزشی وظیفه دارد، محتوای برنامه‌ی درسی و نیازهای یادگیرنده را در نظر بگیرد

در نظام‌های آموزشی دیگر که رویکرد «آموزش فراگیر تلفیقی» دارند، این قضیه شدیدتر است؛ چرا که آن‌ها کودک تیزهوش و یا عقب‌مانده را از مدرسه

بیرون نمی‌آورند. در نتیجه باید مشخص کرد که این دو گروهی که نیازهای متفاوتی دارند، چگونه باید تدریس شوند. البته بعضی از آن‌ها تدابیری اندیشیده‌اند. در بعضی کشورها، فرض کنید آمریکا، سه نوع برنامه‌ی درسی در مدرسه‌ها وجود دارد: ضعیف، متوسط و قوی. این کار تفاوت‌ها را تا حدی پوشش می‌دهد، ولی باز هم کفایت نمی‌کند و این سه طبقه‌ی برنامه‌ی درسی هم، نیازهای مدرسه‌ها و دانش آموزان خاص را جواب نمی‌دهند.

در برخی مدارس کشور مثل کانادا به این شیوه عمل نمی‌کنند، در اغلب درس‌ها، مطلب را به‌طور عمومی ارائه می‌دهند، ولی درس‌هایی را هم برای پاسخگویی به نیازهای متفاوت بچه‌ها تدریس می‌کنند.

بنابراین هرچه اصولاً نظام آموزشی قوی‌تر شود، مواد کمک آموزشی غنای بیش تری پیدا می‌کند و چنین نیست که هرچه نظام آموزشی ضعیف‌تر شود، وسعت و گستردگی این مواد بیش تر شود.

امروزه، کشورها در حال رفتن به سمت کاهش تمرکز در برنامه‌ی درسی هستند و می‌کوشند، منابع آموزشی را به نیازهای یادگیرنده نزدیک کنند. در کشور ما هم نظام آموزشی متمرکز است و کاهش تمرکز ضروری است. برنامه‌ی درسی متمرکز اجازه نمی‌دهد، به نیازهای فردی، اقتضائات محلی، و نزدیک شدن یادگیری به زندگی فردی دانش آموزان و محیط یادگیری آن‌ها، توجه شود. چه چیزی باید این‌ها را برطرف کند؟ برنامه‌ی درسی که مدعی نیست می‌خواهد این‌ها را برطرف کند. برنامه‌ی درسی کشور ما در سطح تولید کتاب درسی متمرکز است، برخلاف کانادا، ژاپن و انگلیس که در سطح برنامه‌ی درسی متمرکزند و در سطح تولید کتاب درسی غیرمتمرکزند. در کشور ما، وجود مواد کمک آموزشی حیاتی‌تر است و در واقع، اگر هم یک برنامه‌ی درسی خوب که پاسخگو باشد تولید شود، این برنامه‌ی درسی باز به مواد آموزشی کمکی نیاز دارد. یکی از قالب‌های این مواد کتاب

کمک آموزشی، کتاب کار نوعی است.

مأموریت و رسالت «دفتر انتشارات کمک آموزشی» غنی سازی برنامه‌ی درسی، پاسخ به نیازهای متفاوت یادگیرندگان و تولید مواد کمک آموزشی است؛ به گونه‌ای که این مواد بتوانند، انعطافی را که برنامه‌ی درسی ما ندارد، برای یادگیرنده به وجود آورند. اما چه نسبت و رابطه‌ای باید بین مواد درسی و کتاب‌های کمک آموزشی وجود داشته باشد؟ برنامه‌ی درسی دارای یک سلسله هدف‌های ویژه است که به خاطر آن‌ها از روش‌های خاصی پیروی می‌کند. این برنامه نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای متفاوت افراد باشد و وظیفه‌ی مواد کمک آموزشی است که به تسهیل یادگیری موضوع و بعد از آن، وسعت بخشیدن به آن به لحاظ مفهومی کمک کنند. لذا نسبت آن با برنامه‌ی درسی نسبت معناداری است. اگر با این نگاه به مواد کمک آموزشی بنگریم، هویت مستقلی پیدا خواهند کرد که در عین مستقل بودن، نگاهی هم به برنامه‌ی درسی دارند. البته این هم نیست که اگر روزی برنامه‌ی درسی قوی و مناسب شد، دیگر به مواد کمک آموزشی نیازی نباشد. همان‌طور که گفته شد، در یک برنامه‌ی درسی متمرکز مثل برنامه‌ی درسی در ایران، امکان‌پذیر نیست که برای نیازهای متفاوت کشور در نواحی گوناگون، مواد آموزشی مناسب هر ناحیه را تولید کرد که با زندگی آن ناحیه نزدیک باشد. در واقع، ما که وظیفه‌ی نوشتن برنامه‌ی درسی متمرکز را بر عهده داریم، باید به این نکته توجه کنیم. برای مثال، یکی از تصویرهای کتاب فارسی اول یک چهارراه در شهر را نشان می‌دهد. واقعاً بچه‌ی روستایی ما چه تصویری از پلیس، خط عابر پیاده و ... دارد؟ وظیفه‌ی ماست که مواد آموزشی را متناسب تولید کنیم.

در همین جشنواره‌ی اخیر، نتایج داوری‌ها نشان می‌دهد که در طول سه سال اخیر، کتاب‌های کمک آموزشی، کتاب‌های کار و غیره از کیفیت بهتری نسبت به گذشته برخوردار

شده‌اند، اما اگر قرار باشد که باز هم دولت کارگردان اصلی این امر باشد، این رشد دوامی نخواهد داشت. یکی از جدی‌ترین ضعف‌هایی که امروزه در نشر کتاب‌های آموزشی در ایران وجود دارد این است که کار گروهی وجود ندارد و تیم کارشناسی کافی هم موجود نیست، چرا که تا به حال انحصار وجود داشته است. خصوصی سازی در بخش صنعت در این بخش هم باید صورت بگیرد. برای شکستن انحصار، مثلاً می‌توان برای کتاب‌های غیردرسی دوره‌های تربیت مؤلف برگزار کرد. و یا با حمایت از انجمن‌های ناشران آن‌ها را تشویق کرد که خودشان چنین دوره‌هایی را برگزار کنند. با انجام کارهایی از این دست می‌توان انحصار را کنار زد. البته در جریان کار هم به نظرم انحصار کم کم شکسته می‌شود.

آن دسته از دفاتر آموزش و پرورش که دست‌اندرکار امور کتاب‌های کمک آموزشی هستند، باید مراقب باشند، عملکردشان نه همپوشانی داشته باشد و نه موازی کاری باشد.

در این نوع ارتباطات، فرهنگ اداری حاکم بر نیروی انسانی آموزش و پرورش را باید شناخت و آن‌را بهبود بخشید. باید همکاری‌های میان دفاتر را تشویق کرد و بعضی از مسائلی را که در فرایند کار ایجاد می‌شوند، تحمل کرد. ما بیش‌تر عادت داریم که در فرهنگ سازمانی خودمان عمل کنیم و هر دفتری کارش را مستقل و با عنوان خودش انجام دهد. در حالی که این رویه مثبت نیست. باید از اقداماتی که این موضوع را تشدید می‌کند، پیشگیری کرد و کاری نکرد که استقلال طلبی افزایش پیدا کند. به خاطر این که وقتی استقلال طلبی بیش‌تر شود، طبیعی است که از هدف‌هایمان دور می‌شویم؛ در حالی که هدف ما این بوده است که تعامل مثبتی ایجاد کنیم. اگر فرهنگ سازمانی حاکم بر آموزش و پرورش خودمان را بشناسیم، با توجه به آن می‌توانیم، قدم‌های ارزشمندی برداریم.

نویسنده به سه منبع نیاز دارد: تخیل، مشاهده و تجربه.
ویلیام فاکنر



سدکنکور تلاش‌ها را بی‌ثمر می‌کند.

گفت‌وگو با استاد پرویز شهریاری، پیشکسوت آموزش ریاضی در ایران

گفت‌وگو از: امیر حاجی صادقی

اشاره

کم‌تر دانش آموزی را می‌شناسیم که در سال‌های دور و نزدیک در رشته‌های تجربی و ریاضی و فنی درس خوانده باشد و نام **پرویز شهریاری** به گوشش نخورده باشد. استاد پرویز شهریاری از اواخر سال‌های دهه ۳۰ به کمک پشتکار و صداقت خاص نهفته در کارش توانسته است، مجموعه‌ای از کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی ریاضی را تدوین و تألیف کند که هنوز هم به عنوان آثاری قابل اعتنا و استفاده، مورد بهره‌برداری معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

تجربه و ممارست فراوان استاد شهریاری نکته‌های زیادی را از چگونگی و هدف‌های تدوین کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی در ذهن و زبان‌شان نشانده است. در این گفت‌وگو وی آموزش ریاضی را آموزشی کلی در تمامی ابعاد آن تصویر می‌کند که تنها در صورت پیاده شدن این کلی بودن می‌توان امیدوار به ایجاد خلاقیت در دانش‌آموزان بود. وی ضمن تأیید برخی تلاش‌های دست‌اندرکاران تدوین و تألیف کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی، برای دستیابی به چنین هدفی، وجود کنکور را عامل و سدی مهم در پیشبرد این هدف‌ها می‌داند و معتقد است، تا زمانی که مشکل کنکور حل نشود و این سد بزرگ از مسیر هدف‌ها و آرمان‌های کتاب‌های درسی کنار نرود، نمی‌توان به هدف اصلی دست‌اندرکاران تألیف و تدوین کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی، که همانا پرورش و شکوفا ساختن خلاقیت در دانش‌آموزان است، دست یافت.

□ به عنوان مؤلف سال‌های دور کتاب‌های درسی، آیا با ساختار و محتوای کتاب‌های درسی امروز موافق هستید؟

پیش از پاسخ به این سؤال، جمله‌ای معترضه بگویم که نمی‌دانم چرا اسامی زیبایی مانند دبستان و دبیرستان تغییر یافته و مقاطع تحصیلی، ابتدایی، راهنمایی و متوسطه نامیده شده‌اند. آیا عمدی در کار است که واژه‌های فارسی را به عربی برگردانند؟ چه عیبی دارد که دبستان و دبیرستان به کار ببریم؟ و اما در مورد محتوای کتاب‌های درسی. بچه‌ها به خصوص از زمانی که وارد دبیرستان می‌شوند، در التهاب کنکور هستند. کتاب‌های درسی بارها عوض می‌شوند و مرتباً تلاش می‌کنند، مطالب را بهتر توضیح دهند، ولی دانش آموز اصلاً به این موضوع توجه ندارد و همیشه در فکر کنکور است؛ کنکوری که در آن نزدیک به دو میلیون نفر شرکت می‌کنند و حدود ۱۵ - ۱۰ درصد در دانشگاه قبول می‌شوند. همه، دانش‌آموزان درآمده است، ولی آموزش و پرورش هیچ فکری برای حل این مشکل نمی‌کند.

در زمان **نیوتن** و **لایب‌نیتس** تغییرات مهمی در ریاضیات روی داد و ریاضیات از کمیت‌های ثابت به کمیت‌های متغیر بدل شد. تغییر عجیبی بود و به مناسبت مسائل حد و مسائل بی‌نهایت کوچک و ... مطرح شد. در ایران وقتی معلم می‌خواهد ریشه مشتق‌گیری را برای بچه‌ها توضیح دهد، بچه‌ها بلافاصله اعتراض می‌کنند که: «این‌ها به درد ما نمی‌خورند و ما همین که بدانیم $dx^m = mx^{m-1}$ کافی است. در تست استدلال را از ما نمی‌خواهند.» مسأله‌ی کنکور باید حل شود تا بچه‌ها به مباحث مفهومی علاقه‌مند شوند.

اشکال دیگر کتاب‌های درسی این است که به تاریخ ریاضیات نپرداخته‌اند. وقتی تاریخ ریاضیات را مطالعه می‌کنیم، می‌بینیم که حساب و

جبر و مثلثات کار ایرانی‌ها بوده‌اند. یعنی حساب با انتقال حساب هندسی به اروپا به وسیله‌ی تفسیر دیدگاه‌های **خوارزمی** در غرب متداول شد. البته بعضی‌ها به کتاب حساب هندسی، حساب عربی می‌گویند که صحیح نیست. خوارزمی عددنویسی را با ده رقم اختراع کرد. یک خاصیت این روش موضعی بودن عدد‌هاست. مثلاً وقتی می‌نویسیم ۷۷۷ یک رقم ۷ نوشته‌اید، ولی یکی از آن‌ها عدد ۷ است، یکی ۷۰ است و دیگری ۷۰۰. مدت‌ها در اروپا برای پذیرفتن این شیوه‌ی عددنویسی جدال برپا بود، ولی الان همه جای دنیا این شیوه را پذیرفته‌اند. یا این که جبر را خوارزمی بنیان نهاد و جبر را به معنی «جبران کردن»، و نه به معنی «زور»، در نظر گرفت. دلیلش هم این است که وقتی یک عدد به طرف دیگر مساوی می‌رود، تغییر علامت می‌دهد و این را جبران کردن می‌گویند.

بعد از خوارزمی، ریاضیدانان ایرانی روی این مطلب کار کردند تا این که **جمشید کاشانی** معادله‌ی درجه سوم را حل کرد. الان نه فقط مردم عادی بلکه متخصصان هم برای حل معادله‌ی درجه سوم، رابطه‌ی کاردان را مطرح می‌کنند، در حالی که رابطه‌ی کاردان به کمک رادیکال‌ها معادله‌ی درجه سوم را حل می‌کند، اما رابطه‌ی جمشید کاشانی بسیار مشخص‌تر و با مقدار عددی به حل معادله‌ی درجه سوم می‌پردازد. جالب است که در کتاب‌های درسی فقط اشاره‌ای به رابطه‌ی کاردان می‌شود و مطلقاً نامی از جمشید کاشانی در میان نیست. همین‌طور مثلثات که از ابتدا تا انتهایش را ایرانی‌ها تدوین کرده‌اند. ابتدا خوارزمی جدول سینوس‌ها را تنظیم کرد، سپس **ابو‌ریحان بیرونی** و **ابوالوفای بوزجانی** توانستند مثلث را حل کنند تا نوبت به مسائل گروهی رسید و نیز جمشید کاشانی سینوس یک درجه را به کمک معادله‌ی درجه سوم حل کرد. **خیام** معادلات درجه‌ی سوم را، البته به کمک هندسه و مقاطع مخروطی، حل کرد که شاهکاری

در این زمینه به حساب می‌آید. به نظر می‌رسد، او با محورهای مختصات آشنا بوده است، چون لازمه‌ی کارش آشنایی با این محورهاست.

چشم می‌خورد که کافی نیست. همان طور که مباحث را درس می‌دهند، باید به تاریخ آن هم اشاره کنند تا دانش آموزان هم با ریشه‌ی آن مطالب آشنا شوند.

تا چهارصد سال پیش، حتی علامت‌های جبری وجود نداشتند. آن زمان به کمک توضیح رابطه‌های جبری را می‌نوشتند. به هر حال، علامت‌ها از چهارصد سال پیش ایجاد شده‌اند و حتی علامت مساوی را یک پزشک انگلیسی ابداع کرد. ریاضیدانان ما باید بدانند که فقط چهارصد پانصد سال است که این علامت‌ها اختراع شده‌اند. در کتاب‌های درسی ما از تاریخ ریاضیات خبری نیست. از کاربرد آن هم صحبتی نمی‌شود. اصولاً اهمیت ریاضیات در کاربرد آن است. لااقل کاربرد ریاضی را باید بدانیم. شاگرد مدرسه ریاضی را برای چه می‌خواند؟ مثلاً مشتق می‌گیرد که چه شود؟ نیوتن از مکانیک به مشتق دست یافت و **لایب‌نیس** از راه هندسه به آن رسید. چه طور شد که در دو نقطه‌ی دنیا، دو شخص متفاوت به یک فکر مشترک دست یافتند؟ چه عواملی باعث شد و اصلاً مشتق‌گیری با چه هدفی صورت می‌گیرد؟ یادم هست، موقعی که کتاب‌های دبستان و راهنمایی را می‌نوشتم، در هر فصل قسمتی با نام «**فکر کنید**» طرح می‌کردم و در آن مسأله‌ای ساده، اما عمیق مطرح می‌کردم. این‌ها را برداشتند و حذف کردند. نمی‌دانم منظورشان چیست. یعنی فکر نکنید؟ یا این که کتاب‌های دبیرستان تألیف پیش از انقلاب تا سال‌ها بعد از انقلاب چاپ می‌شدند، منتها بدون ذکر نام مؤلف و با حذف پاره‌ای از قسمت‌ها. من نمی‌دانم، اگر این کتاب مفید بود، چرا از مؤلف آن نام نمی‌بردند و اگر مفید نبود، چرا آن را چاپ می‌کردند. اگر بخواهم در این باره صحبت کنم، خیلی حرف‌ها وجود دارد. مثلاً تکه‌ای از مباحث کتاب را برداشته بودند، ولی مسائل آن همچنان وجود داشت. خب شاگرد بدون

**از تاریخ فقط حاشیه‌هایی در
چند سطر در کتاب‌ها به چشم
می‌خورد که کافی
نیست؛ همان طور که مباحث را
درس می‌دهند، باید به تاریخ آن
هم اشاره کنند تا دانش آموزان
هم با ریشه‌ی آن مطالب آشنا
شوند**

در کتاب‌های درسی مثلثات، ابتدا مقدماتی را می‌گویند که به قرون وسطا، و سپس به اروپا می‌پردازند و نقش ایرانیان را نادیده می‌گیرند، از تاریخ فقط حاشیه‌هایی در چند سطر در کتاب‌ها به



می‌توانند، دانش‌آموزان را با تاریخ، کاربرد و ریشه‌ی مباحث ریاضی آشنا کنند، ولی می‌بینیم کتاب‌های آموزشی فقط به تست می‌پردازند تا بچه‌ها را برای کنکور آماده کنند. باز تأکید می‌کنم، کتاب‌های درسی امروز از ماهیتی که باید داشته باشند، بسیار فاصله گرفته‌اند و مسائلی که در آن‌ها مطرح می‌شود، نه راهکار تازه‌ای را نشان می‌دهند و نه انگیزه‌ای ایجاد می‌کنند. خود من چندی پیش کتابی به نام میانی هندسه ترجمه کردم که جلب توجه نکرد؛ چون در این گونه کتاب‌ها به ریشه‌ی هندسه پرداخته می‌شود و با شرایط امروز ما دیگر کسی به دنبال یادگیری عمیق مطالب نیست.

□ تجربه‌ی تألیف کتاب‌های درسی در سال‌های دور توسط بخش خصوصی چه نتیجه‌ای در برداشت؟

کار بسیار جالبی بود. هر گروه آزاد بود، طبق برنامه‌ی آموزش و پرورش کتاب بنویسد. یادم هست در دوره‌ای شش گروه کتاب می‌نوشتند و حتی ایرادهایی به هم وارد می‌کردند که طرف مقابل ناچار می‌شد، ایرادها را برطرف کند. آزادی انتخاب برقرار بود و معلم و دانش‌آموزان بهترین‌ها را انتخاب می‌کردند.

□ درباره‌ی نوشتن فرهنگ‌ها و دایرةالمعارف‌های ویژه‌ی جوانان چه نظری دارید؟

من همه‌ی فرهنگ‌های موجود را ندیده‌ام، ولی تا آن‌جا که برخورد داشته‌ام، مفید بوده‌اند. اصولاً در فرهنگ‌نویسی برای جوانان باید تلاش کرد، اثر از زبانی ساده و قابل فهم برخوردار باشد و بیش‌تر به مطالبی بپردازد که هم واقعی باشد و هم تاریخی.

خواندن آن مبحث چگونه باید مسأله‌اش را حل می‌کرد.

□ پس به همین دلیل بچه‌ها به سراغ کتاب‌های آموزشی نمی‌روند؟

بله. برایتان مثالی می‌زنم. کتاب «روش‌های جبر» من در ۱۳۴۸ در دو جلد چاپ شد و تا سال ۱۳۵۷، هجده نوزده بار به چاپ رسید. حتی چاپ‌هایی از آن در تیراژ ۲۳ هزار نسخه منتشر شد. مسائلی داشت که بچه‌ها می‌خواندند و حل می‌کردند. امروز هنوز به اشخاصی برمی‌خورم که می‌گویند، با خواندن روش‌های جبر به ریاضیات

کتاب‌های آموزشی که به آن «جنب درسی» هم می‌گویند، باید در درجه‌ی نخست خلأ مطالب درسی را پر کنند

علاقه‌مند شده‌اند. این کتاب و کتاب‌هایی مشابه آن، سال‌هاست که دیگر چاپ نمی‌شوند و گهگاه که سراغ آن‌ها را از من می‌گیرند، می‌گویم به کهنه کتاب فروشی‌ها مراجعه کنند.

□ اصولاً کتاب‌های آموزشی باید از چه معیارهایی برخوردار باشند؟

کتاب‌های آموزشی که به آن «جنب درسی» هم می‌گویند، باید در درجه‌ی نخست خلأ مطالب درسی را پر کنند. مثلاً اگر در کتاب‌های درسی مبحث اتحادها مطرح شده است، در کتاب‌های آموزشی اتحاد را به‌طور کامل شرح دهند و کاربرد آن را بگویند. کتاب‌های آموزشی همچنین

خوشبخت کسی است که به یکی از دو چیز دسترسی دارد:

۱ - کتاب‌های خوب

۲ - دوستانی که اهل کتاب می‌باشند

ویکتور هوگو

توسعهٔ سواد خواندن، رسالت کتاب‌های آموزشی



علاء نوری

اشاره

نگارنده مقاله، برای آن دسته از نویسندگان کتاب‌های آموزشی که رسالت خود را «توسعهٔ سواد خواندن» مخاطبان می‌دانند، دو توصیهٔ ارزشمند دارد: تألیف براساس ساخت‌گرایی و رعایت یکپارچگی در کل کتاب آموزشی. «ساخت‌گرایی» از آن رو حاصل کار نویسنده را قرین موفقیت می‌سازد که الگوی شکل‌گیری یادگیری را ارائه می‌دهد. و «یکپارچگی» از آن رو ضرورت دارد که شناخت، گرایش و عمل، یعنی سه رکن یادگیری، اگر ساختاری یکپارچه پیدا نکنند، یادگیری مؤثر رخ نمی‌دهد. برای درک ارزش‌های مقاله حاضر، کافی است به مبانی نظری آن با دقت بیش‌تری اندیشید، اما برای تألیف و تدوین کتاب آموزشی براساس این مبانی، راه دشواری را باید پیمود. با این حال، حاصل کار نویسنده‌ای که از عهدهٔ این کار برآید، بی‌شک شایستهٔ تحسین خواهد بود.

◀ پیش بینی کنید!

به دو پرسش زیر دقت کنید! اگر این سؤال‌ها برای سنجش مهارت خواندن دانش‌آموزان در آغاز سال تحصیلی کلاس اول راهنمایی تهیه شده باشند، فکر می‌کنید چند درصد از دانش‌آموزان کلاس اول راهنمایی کشور می‌توانند به این پرسش‌ها پاسخ دهند؟

سوال ۱: نوشته‌ی زیر را بخوانید و پاسخ درست را انتخاب کنید.

منیژه می‌گفت: کار روزانه‌ی من زیاد است؛ هر روز باید سه اتاق را جارو بزنم. زهرا گفت: ولی من کار زیادی ندارم؛ چون خانه‌ی ما فقط یک اتاق دارد. از قدیم هم گفته‌اند:

الف) کار نیکو کردن از پر کردن است.

ب) موش تو سوراخ نمی‌رفت، جارو به دمش می‌بست.

ج) نابرده رنج گنج میسر نمی‌شود.

د) هر که بامش بیش، برفش بیشتر.

سوال ۲: موضوع اصلی نوشته‌ی زیر چیست؟

در بیش از ۸۰ کشور جهان، بعضی از برنامه‌های رادیویی توسط کودکان تهیه و اجرا می‌شوند. این برنامه‌ها شنوندگان زیادی دارند. کودکان در بخشی از برنامه‌های خود، عادت‌های صحیح بهداشتی را به خردسالان و افراد دیگر آموزش می‌دهند.

- آموزش عادت‌های بهداشتی به خانواده‌ها
 - معرفی یک برنامه‌ی رادیویی توسط کودکان
 - یک پیام بهداشتی برای بچه‌های جهان
 - یک خبر درباره‌ی فعالیت کودکان جهان
- دو پرسش فوق نمونه‌ای از پرسش‌های مربوط به «سواد خواندن» هستند که از «آزمون سنجش صلاحیت‌های پایه»^۱ (ABC) انتخاب شده‌اند. به این پرسش‌ها ۲۲ هزار دانش‌آموز اول راهنمایی در آغاز سال تحصیلی ۷۸-۷۷ پاسخ داده‌اند. این دانش‌آموزان براساس نمونه‌گیری تصادفی

سیستماتیک انتخاب شده بودند تا نماینده‌ی کل دانش‌آموزان پایه‌ی اول به حساب آیند. در مورد سؤال اول، فقط ۴۲/۵۲ درصد دانش‌آموزان، گزینه‌ی «د» را که گزینه‌ی صحیح است، انتخاب کردند. در مورد پرسش دوم نیز ۲۱/۱۳ درصد گزینه‌ی درست یعنی گزینه‌ی «د» را انتخاب کردند.

در آزمون ABC، مهارت‌های زندگی^۲، حساب کردن^۳ و سوادآموزی^۴ مورد سنجش قرار می‌گیرند. هر سؤال آزمون، سطح معینی از عملکرد پاسخ‌دهنده را می‌سنجد. سطح عملکرد در مورد دو پرسش فوق به ترتیب «کاربرد» و «تجزیه و تحلیل» است.

◀ مسأله‌ای به نام سواد خواندن

به نظر می‌رسد، نظام آموزش و پرورش کشور در تحت پوشش قرار دادن کودکان سنین دبستان موفق بوده و به صد در صد نزدیک شده است، اما نتایج چنین مطالعه‌هایی، وجود نوعی نگرانی را برای شکل‌گیری «سواد خواندن»^۵ به شکل واقعی سودمند، معنادار می‌سازد، این در حالی است که کسب سواد خواندن توسط دانش‌آموزان، یکی از هدف‌های مهم و اصلی آموزش ابتدایی است.

مطالعه‌ی دیگری که نتایج فوق را تأیید می‌کند، «مطالعه‌ی بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن»^۶ (PIRLS) است که در سال ۱۳۸۰ (۲۰۰۱ میلادی) آغاز شد. «پرلز» تمرکز خود را بر دستاوردهای «سواد خواندن» و نیز متون یادگیری خواندن در خانه و مدرسه قرار داده است. به کمک سواد خواندن می‌توان به ذخایر بی‌انتهای تجربه‌ی بشری دست یافت. امروزه «نشانه‌های الکترونیکی» و «متن‌های دیجیتالی» از جمله تحولاتی هستند که در قلمرو «سواد خواندن» به شکل جدی و فراگیر مطرحند. سواد خواندن راهی برای «بهتر اندیشیدن» و «بهتر زیستن» به شمار می‌آید.

«پرلز» تمرکز خود را بر دستاوردهای «سواد خواندن» و نیز متون یادگیری خواندن در خانه و مدرسه قرار داده است

سواد خواندن از دیدگاه پرلز چنین تعریف می‌شود: «توانایی درک و استفاده از فرم‌های نوشتاری زبان که توسط جامعه مورد استفاده قرار می‌گیرند و یا توسط فرد، با ارزش شمرده می‌شوند. نوآموزان با این توانایی می‌توانند، معنای متون متفاوت را دریابند. آن‌ها برای یادگیری، برای شرکت در جامعه باسوادان و برای سرگرمی و لذت می‌خوانند.»

سواد خواندن در پرلز چهار بعد دارد: هدف‌های خواندن، فرایند درک مطلب، رفتار خواندن، و نگرش به خواندن. دو بعد اول و دوم با آزمون‌های قلم و کاغذی قابل سنجش هستند. پرلز، برای خواندن دو هدف اصلی در گروه سنی مورد سنجش تعیین می‌کند «خواندن برای تجربه ادبی» و «خواندن برای کسب اطلاعات و به‌کارگیری آن». در چارچوب این دو هدف، چهار فرایند در برنامه پرلز پیش‌بینی شده است که عبارتند از:

- تمرکز و بازیابی اطلاعات صریح
 - دریافت استنباط‌های صحیح
 - تلفیق و تفسیر اطلاعات و اندیشه‌ها
 - بررسی و ارزیابی ویژگی متن
- پرلز، دو بعد هدف‌های خواندن و درک مطلب را از طریق ارزیابی کتبی از دانش آموزان مورد بررسی قرار داده و رفتار خواندن و نگرش به خواندن را از طریق پرسش‌نامه ارزیابی کرده است. نیمی از پرسش‌های کتبی براساس «سواد خواندن ادبی»^۷ و نیمی دیگر براساس «سواد

اطلاعاتی»^۸ تهیه شده‌اند. نگاهی به نتایج پرلز، وجود مسأله‌ای به نام «سواد خواندن» را برای دانش‌آموزان ایرانی، به‌طور جدی تری مطرح می‌کند؛ مسأله‌ای که حل آن از عهده نظام آموزش و پرورش رسمی به تنهایی برنمی‌آید و لازم است، در همه کتاب‌های آموزشی که «جشنواره رشد» با هدف سامان بخشی به آن‌ها برگزار می‌شود، مورد توجه قرار گیرد.

عملکرد دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی ایران که در آزمون پرلز شرکت داشته‌اند، پایین‌تر از میانگین بین‌المللی (میانگین بین‌المللی با نمره ۵۰۰ مشخص شده) است و تنها سه کشور کویت، مراکش و بلژیک بعد از ایران قرار دارند. این در حالی است که کشور سوئد دارای رتبه اول است و ۲۲ کشور دیگر، بالاتر از میانگین قرار دارند. متون خواندن پرلز در ۱۰ کتابچه تنظیم شده‌اند و دارای هر دو نوع سؤال‌های خواندن ادبی و اطلاعاتی هستند. رتبه ایران در متون ادبی یک رتبه بالاتر از متون اطلاعاتی است.

متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در متون ادبی و اطلاعاتی به ترتیب ۴۲۱ و ۴۰۸ بوده است. پرلز برای نمایش بهتر نتایج، چهار نقطه برش در نمره آزمون کتبی



تعیین کرده است که به عنوان «نشانگر»^۹ های بین المللی و یا مقاطع مرجع به شمار می آیند. نشانگر بالای نمره آزمون کتبی، نمرات ۶۱۵ به بالاست که فقط یک درصد از دانش آموزان ایرانی به این مقطع مرجع که ده درصد ممتاز دانش آموزان را نشان می دهد، رسیده اند و ۴۲ درصد دانش آموزان ایرانی در نشانگر پایین قرار دارند. جالب است بدانیم، تأکید بر خواندن در برنامه درسی که شاخص آن می تواند تعداد ساعت های درس خواندن باشد، در مورد ۷۰ درصد دانش آموزان ایرانی بیش از ۶ ساعت بوده است، در حالی که این مقدار تدریس در میانگین بین المللی، فقط ۲۸ درصد دانش آموزان را پوشش می دهد.

به نظر می رسد همین مختصر کافی باشد که ضرورت طرح مسأله «سواد خواندن» و ارائه راه حل هایی برای آن را باور کنیم. در حقیقت، مهارت خواندن کلید همه یادگیری هاست و همان طور که نتایج پژوهش ها نشان می دهند، زبان اساسی ترین رسانه ای است که از طریق آن، بخش اعظم یادگیری های اجتماعی و تحصیلی در مدرسه تحقق می یابد. مشکلات زبان می تواند زمینه ساز، مشکلات شدید در یادگیری تحصیلی باشد. (عبدالعظیم کریمی، ۱۳۸۳، ص ۷)

◀ خواندن برای یادگیری

سواد خواندن به معنی روخوانی منابع مکتوب نیست و نمی تواند با انباشت حافظه از واژگان به دست آید. سواد خواندن یک مهارت است؛ مهارتی که فرایندی آمیخته از دانش ها، نگرش ها و توانمندی های ذهنی است. هدف از کسب مهارت خواندن، باز کردن دری است برای شناخت دنیای ناشناخته ها و داشتن کلیدی است برای یافتن راز و رمز فرهنگ ها و

دانش های بشری. پرلز تلاش می کند تا از «یادگیری برای خواندن» به سوی «خواندن برای یادگیری» حرکت کند. این مسأله مهمی است که ضرورت دارد، هم در جریان زبان آموزی و هم در تولید کتاب های آموزشی مورد عنایت قرار گیرد. کتاب آموزشی باید خواننده را در این مسیر سوق دهد. این رسالت مهم در چهار فرایند تبلور می یابد که پیش از این به آن ها اشاره شد و در این جا، در چند جمله کوتاه توضیح داده می شوند.

**سواد خواندن یک مهارت است؛
مهارتی که فرایندی آمیخته از
دانش ها، نگرش ها و توانمندی های
ذهنی است**

۱. تمرکز و بازیابی اطلاعات صریح:

این فرایند ساده ترین سطح در سواد خواندن است و کافی است خواننده با مراجعه به متن، اطلاعات یا عقایدی را که به طور صریح بیان شده اند بازیابی و بیان کند.

۲. دریافت استنباط های صحیح: در این

گام خواننده با عبور از معنای سطحی و ظاهری می کوشد تا استنباط های درستی از متن دریافت کند.

۳. تلفیق و تفسیر اطلاعات و

اندیشه ها: به این معنی که خواننده، با استفاده از درک خود از جهان، تجربه های قبلی و دیگر منابع اطلاعاتی، به ارتباط بین عقاید و اطلاعاتی که در متن وجود دارد، پی برد.

۴. بررسی و ارزیابی ویژگی های متن:

در این مرحله، خواننده می تواند از طریق تأمل دقیق و برخورد نقادانه، به بررسی ساختار زبان مورد استفاده، صنایع ادبی و نگرش های متن بپردازد و مهارت های نویسنده را ارزیابی کند.

پرلز تلاش می کند تا از «یادگیری برای خواندن» به سوی «خواندن برای یادگیری» حرکت کند

در آزمون کتبی پرلز، شش درصد پرسش های مربوط به متون ادبی و هشت درصد پرسش های مربوط به متون اطلاعاتی، به فرایند چهارم (بررسی و ارزیابی ویژگی های متن) اختصاص دارد. این درصدها برای اولین فرایند و تمرکز و بازیابی اطلاعات صریح از متن است، به ترتیب نه درصد و سیزده درصد است. جالب است بدانیم، میانگین نمره دانش آموزان ایران در متون ادبی بیش تر از متون اطلاعاتی بوده است و این تفاوت نسبی در دانش آموزان ایرانی، بیش از سایر کشورهای دنیا بوده است. همچنین، «ایران دارای بالاترین تفاوت بین پاسخ های حفظی و پاسخ های استنباطی بوده است» (کریمی، ۱۳۸۳، ص ۳۳).

این نکته از مهم ترین یافته های پرلز است. یعنی در کلاس چ هارم که انتظار می رود یادگیری برای خواندن تحقق یافته باشد، قدرت استنباط و توانایی درک و فهم و تفسیر متن در حد مطلوبی نیست. برای پیشرفت در این زمینه، توجه به «توسعه ذهنی» و «اندیشه سازی» به جای حافظه پروری لازم و ضروری است. به نظر می رسد، به مسأله درک و فهم^{۱۰} در کتاب های آموزشی توجه کافی نمی شود. ایجاد چالش هایی براساس درک و فهم است که یادگیری را توسعه می دهد و آن را معنی دار می سازد. این ها ویژگی هایی هستند که در ساخت گرایبی مورد عنایت قرار می گیرند.

اگر در «شاخص های ارزشیابی»^{۱۱} که در حوزه های گوناگون جشنواره کتاب های آموزشی رشد استفاده می شود، دقت کنیم،

حضور این معنا از ساخت گرایبی را درمی یابیم. در همه این شاخص ها یا سیاهه های ارزشیابی کتاب ها، به دست آوردن فعال دانش، مفاهیم و اطلاعات، فرصت خلق کردن و یا دوباره پدید آوردن مفاهیم و دانش ها، و توجه به جنبه های اجتماعی یادگیری (هر چند با بیان های متفاوت)، از ویژگی های کتاب های برگزیده به شمار رفته اند. پس این نتیجه گیری نابه جا نخواهد بود که بیان کنیم: «کتاب های آموزشی پیش برنده، لازم است به ساخت گرایبی توجه کنید».

برای آن که کتاب های آموزشی رسالت خطیر خود را در توسعه سواد خواندن به انجام رسانند، لازم است به دو موضوع ساخت گرایبی و همگرایی یا تلفیق توجه کنند

از سوی دیگر، خواندن برای یادگیری نگاهی تلفیقی را مطرح می سازد. یادگیری تغییر رفتار است؛ تغییر رفتاری که با انگیزه و تغییر نگرش، به مدد مهارت ها و تقویت آن ها شکل می گیرد و تغییر در شناخت را در پی دارد. یادگیری ترکیبی از این سه رکن است. بنابراین لازم است، برای یادگیری مؤثر و معنادار به این سه زمینه همزمان و آمیخته با هم توجه شود. کتاب های آموزشی برگزیده، این ویژگی را دارا



هستند. عناصر زیبایی شناسی، چه در بعد زیبایی‌های بصری و چه از نظر آراستگی‌ها و پیرایش‌های کلامی، انگیزه‌ها را تقویت و تغییر نگرش‌ها را تسهیل می‌کنند. بنابراین، برای آن که کتاب‌های آموزشی رسالت خطیر خود را در توسعه سواد خواندن به انجام رسانند، لازم است به دو موضوع ساخت‌گرایی و همگرایی یا تلفیق توجه کنند.

◀ ساخت‌گرایی در کتاب‌های آموزشی

ساخت‌گرایی الگویی را که یادگیری براساس آن شکل می‌گیرد، ترسیم می‌کند. لازم است به توانایی ذهنی خواننده ایمان داشته باشیم و بدانیم، خواننده خردسال نیز می‌تواند با برون‌پذیری و درون‌پذیری، آن‌گونه که پیازه بیان می‌دارد، به گسترش و توسعه مفاهیم بپردازد و به هدف «خواندن برای یادگیری» و فرایندهای پیچیده‌ای که در پرلز بیان می‌شود، دست یابد. ادراک و فهم، دریافت انفعالی نیست، فرایندی از عمل و رفتار و نگرش شخصی است. خواننده کتاب آموزشی تنها به ثبت دانش و اطلاعات موجود در کتاب نمی‌پردازد، بلکه با در هم تنیدن دانش‌ها، مفاهیم و مهارت‌ها و تشکیل شاختی ویژه و منحصر به خود، مطالب را فرا می‌گیرد. به این ترتیب خواندن شکلی منفعلانه پیدا نمی‌کند و به «بازیابی اطلاعات صریح» محدود نمی‌شود، بلکه «تفسیر اطلاعات و ارزیابی» آن را شامل می‌شود.

جوناسن^{۱۲}، ویژگی‌هایی را برای محیط‌های یادگیری ساخت‌گرایانه مطرح می‌کند که برای هر محیط یادگیری، از جمله هر کتاب آموزشی که می‌خواهد با الگوی ساخت‌گرایانه آموزش دهد، قابل تطبیق است. ویژگی‌های ساخت‌گرایانه یادگیری عبارتند از:

۱. یادگیری فعال: یادگیری نتیجه تلاش آگاهانه، دست‌کاری فعال اشیاء، ابزار، مقوله‌ها و

سازه‌های مربوطه توسط خود فرد، و تأمل و اندیشه درباره نتیجه‌های حاصل از این فعالیت‌هاست.

۲. یادگیری خلاق: بسط و گسترش یک مفهوم و یا ایجاد مفهوم جدید، حاصل خلق یا دوباره پدید آوردن مفاهیم و دانش‌ها است. مواد آموزشی نوشتاری تنها در صورتی که به خلاقیت مخاطبان خود توجه کنند، می‌توانند آن‌ها را در بهبود و توسعه سواد خواندن یاری دهند.

۳. یادگیری اجتماعی: محیط یادگیری ساخت‌گرایانه موهبت کار و تفکر گروهی و مشارکتی را از فراگیر سلب نمی‌کند. او به جای تمرین‌های تکراری و عادی می‌تواند بحث کند، فرضیه بسازد، دیدگاه‌های دیگران را در ارتباط با موضوع دریافت کند و ...

۴. یادگیری هدفمند: در محیط ساخت‌گرایانه، هدفمندی با بیان مستقیم هدف‌ها که نتیجه یادگیری هستند یکسان تلقی نمی‌شود، بلکه جلوه هدف‌ها به شکل شفاف و روشن، در مجموعه فعالیت‌های یادگیری و رفتارها متبلور است. کتاب آموزشی اطلاعات پراکنده و نامربوط نمی‌دهد. پیوستگی و یکتایی محتوای کتاب برای هر مخاطبی، هر چند کم سن و سال، واضح و هویداست و هدفداری آن را نشان می‌دهد. هدف‌ها نتایجی هستند که فراگیران پس از طی فرایند یادگیری به آن‌ها دست می‌یابند.

۵. یادگیری پیچیده: اگر قرار باشد کتاب آموزشی هدف خواندن برای یادگیری را دنبال کند، دیگر نمی‌تواند فقط به مسائل ساده و پیش پا افتاده بپردازد. مطالبی که دارای ابهام نباشند، انگیزه‌ای برای خواندن و یادگیری ایجاد نمی‌کنند. پیچیدگی به معنای سختی و دشواری نیست. فرایندهای مطرح شده در پرلز، لزوماً یکی سخت‌تر از دیگری نیست، هر چند بدیهی است که فرایند چهارم (بررسی و ارزیابی ویژگی‌های متن) نیازمند ابزار و امکانات بیش‌تری است که آن را پیچیده‌تر از

یکپارچگی در کتاب‌های آموزشی

در یکپارچگی متون آموزشی، اولین نکته آن است که اگر شناخت، گرایش و عمل ساختار واحدی پیدا نکنند، یادگیری مؤثر رخ نمی‌دهد. همان طور که بدون یکی از اضلاع، مثلث شکل نمی‌گیرد، بدون حضور یکی از ارکان مذکور نیز یادگیری حاصل نمی‌شود (ملکی ۱۳۱۲، ص ۱۸).

در یکپارچگی متون آموزشی، اولین نکته آن است که اگر شناخت، گرایش و عمل ساختار واحدی پیدا نکند، یادگیری مؤثر رخ نمی‌دهد

دومین نکته، توجه به سطح‌های متفاوت تلفیق است. در اولین سطح می‌توان یکپارچگی مجموعه عوامل هنری و زیباشناسی موجود در کتاب را با محتوای کتاب مورد توجه قرار داد. و در سطح بعد، هر موضوع خواندنی که به رشته خاص از علوم بشری باز می‌گردد، می‌تواند پیوندهایی با دیگر موضوع‌های مطرح در مجموعه معارف بشری پیدا کند؛ پیوندهایی که براساس کاربرد، سابقه تاریخی و موقعیت‌های واقعی در زندگی مطرح می‌شوند. اگر کتاب آموزشی بتواند، مهارت‌های تفکر، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مطالعه، فناوری و هوش چندگانه را با هم ترکیب کند، در ارائه محتوا به شیوه‌های اکتشافی و خوداظهاری می‌پردازد و زمینه‌های متفاوت مرتبط با یک موضوع را در نظر بگیرد، امتیاز بالایی در یکپارچگی کسب کرده است. هر چند تدوین چنین کتابی ساده نخواهد بود و نیازمند کار تیمی مشترک است، اما علی‌رغم این دشواری، یکپارچه‌سازی کتاب آموزشی این اثرات مثبت را در بر خواهد داشت:

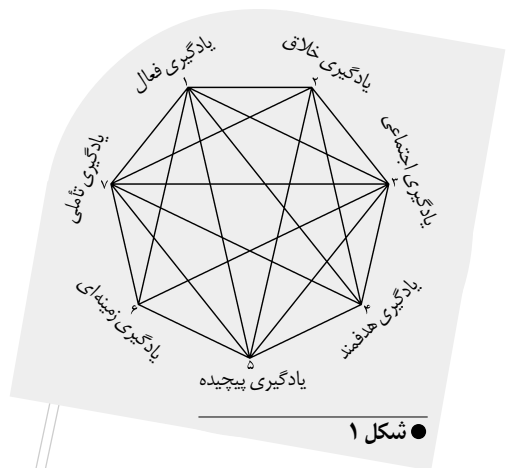
- کمک به پرورش مهارت‌ها در خواننده
- تسهیل دریافت سریع‌تر اطلاعات

فرایندهای قبلی می‌کند. اما فرایندهای پیچیده‌تر کسب سواد خواندن به معنای به دشواری افکندن خواننده نیست. خواننده با قدری سعی و کوشش، به زودی به چالش‌های این پیچیدگی علاقه‌مند خواهد شد.

۶. یادگیری زمینه‌ای: یادگیری باید مرتبط با موقعیت‌های زندگی باشد. یادگیری معنادار زمانی اتفاق می‌افتد که فرد خود را در زمینه‌ها و موقعیت عملی زندگی (خواه واقعی و یا شبیه‌سازی شده) می‌یابد.

۷. یادگیری تأملی: محیط یادگیری می‌تواند زمینه طرح سؤال‌هایی را در ارتباط با موضوع و هدف یادگیری، در ذهن فراگیران ایجاد کند؛ با طرح پرسش‌هایی از قبیل این که: چه آموختیم؟ چه تصمیمی گرفتیم؟ چرا این راه را انتخاب کردم؟ و... همچنین، محیط یادگیری فرصت‌هایی برای تأمل درباره این پرسش‌ها و پاسخ‌های آن‌ها ایجاد می‌کند. به این ترتیب، امکان این مهم به دست می‌آید که فراگیران امکان می‌یابند که بیاموزند، چگونه می‌آموزند؛ یعنی ظرفیت فراشناختی نیز به خدمت گرفته می‌شود.

این هفت موضوع را، می‌توان هفت رأس یک هفت ضلعی منتظم تصور کرد که خطوط ارتباطی بین رأس‌ها (قطرها)، شبکه پیچیده و درهمی از ارتباط را فراهم می‌آورد (شکل ۱).



● شکل ۱

- ایجاد مبنای دانش یکپارچه‌تر
- تعمیق و تعمیم گستره یادگیری
- ارتقای نگرش و بیش خواننده

کتاب آموزشی موجب می‌شود، موضوع‌های متفاوت یکدیگر را تقویت کنند و بر تمام ابعاد رشدی خواننده تأثیر بگذارند. هرچه موضوع‌ها و روش‌های یاددهی - یادگیری تنوع بیش‌تری پیدا کنند، زمینه رشد ابعاد گوناگون شخصیت خوانندگان بیش‌تر فراهم می‌شود.

با استفاده از این مدل، کار تلفیق در مواد خواندنی آسان می‌شود. نویسنده یا تهیه‌کننده می‌تواند بنا بر ضرورت، قسمت‌هایی را حذف کند و یا بر قسمت‌هایی، بیش‌تر تأکید کند تا در پایان بتواند، مجموعه یکپارچه‌ای ارائه دهد.

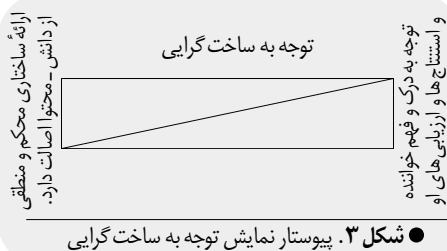
◀ توسعه سواد خواندن

توجه به دو موضوع ساخت‌گرایی و یکپارچگی «سواد خواندن» را توسعه می‌دهد. توجه به هر یک از این دو موضوع دارای پیوستاری است که از بی‌توجهی تا توجه کامل را در بر می‌گیرد. بی‌توجهی به موضوع ساخت‌گرایی ممکن است به بهانه توجه به ساختار دانش و ارائه اطلاعات و منطق‌گرایی صورت گیرد؛ مانند آن دسته از کتاب‌های آموزشی که هدف اصلی آن‌ها انتقال محتوای کتاب است که نقطه مقابل آن، توجه مطلق به درک و فهم خواننده و دیگر ویژگی‌های ساخت‌گرایی است.

راگ (۱۹۹۷) یک مدل سه‌بعدی در برنامه‌ریزی درسی^{۱۳} برای تلفیق ارائه می‌دهد. وی توضیح می‌دهد، این مدل بیش از آن که جامع باشد، مدلی برای توضیح و فتح باب تلفیق است. در بحث توسعه سواد خواندن، به کمک این مدل و با توجه به توضیح راگ می‌توان بحث و گفت‌وگو درباره تلفیق در کتاب‌های آموزشی را به شکل نظام‌داری دنبال کرد. (شکل ۲)

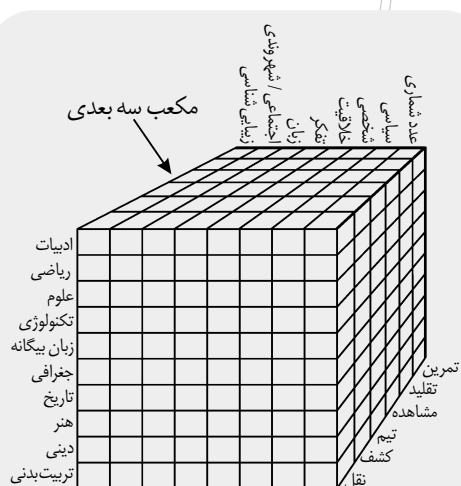
در این مدل، سه بعد اصلی عبارتند از:

۱. موضوعات دانش؛ مانند: ادبیات، ریاضی، علوم و ...
 ۲. مهارت‌های ذهنی و مسائل میان‌مطرح شوند، بر رشد عمومی دانش‌آموزان اثر می‌گذارند؛ مانند: زیبایی‌شناسی، تفکر، زبان و ...
 ۳. روش‌های متفاوت ارائه محتوا برای آن که یادگیری اتفاق افتد؛ مانند: اکتشاف، کار تیمی (گروهی) و ...
- به کارگیری این مدل در تنظیم محتوای یک



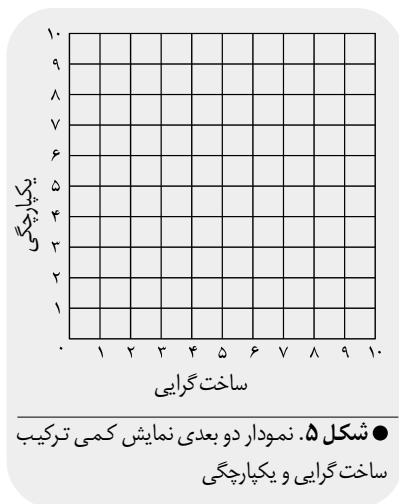
● شکل ۳. پیوستار نمایش توجه به ساخت‌گرایی

در مدل فوق، میانه پیوستار نقطه تعادل دو سر طیف است؛ جایی که ساخت‌گرایی و محتوا

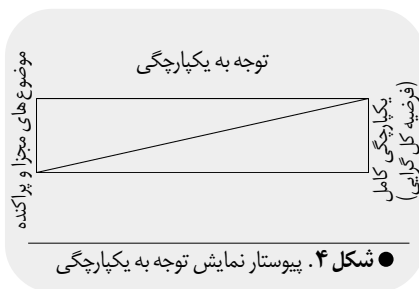


● شکل ۲. مدل سه‌بعدی راگ
اقتباس از کتاب رویکرد تلفیقی به برنامه درسی ص ۱۵۳

محوری هر دو وجود دارند. در بحث یکپارچگی نیز می توان پیوستاری را در نظر گرفت که در یک سوی آن، موضوع ها در نظامی جداگانه، مجزا و پراکنده^{۱۴} و غیر مرتبط مطرح می شوند؛ به گونه ای که پیوندی با زندگی و نگرش های خواننده ندارند و هر رشته ای دارای مرزی مشخص و جداکننده از سایر رشته ها و موضوع هاست. و در دیگر سو، در هم تنیدگی موضوع ها، مهارت ها و نگرش ها قرار دارد و «فرضیه کل گرای^{۱۵}» مطرح می شود.



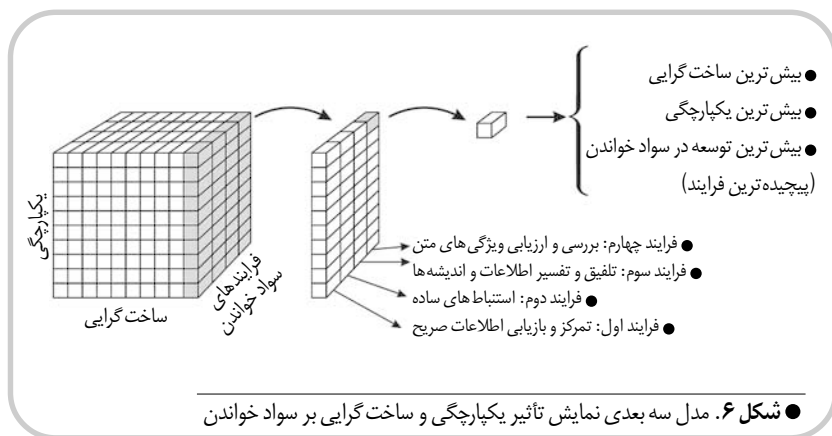
این دو رویکرد در کنار یکدیگر می توانند، به چهار صورت در کتاب آموزشی نمود پیدا کنند که در مدل زیر نمایش داده شده اند.



توجه به یکپارچگی

		توجه به یکپارچگی	
		حداقل	حداکثر
نسبت گرای	حداکثر	حداقل یکپارچگی	حداکثر یکپارچگی
	حداقل	حداکثر یکپارچگی	حداقل یکپارچگی

به کارگیری هر یک از دو مقوله یکپارچگی و



منابع

زیرنویس

۱. کیامنش، علیرضا و همکاران. سنجش صلاحیت های پایه - راهنمای دانستنی های آماری سؤالات آزمون. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت. اسفند ۱۳۷۸.
۲. کریمی، عبدالعظیم. بررسی اجمالی نتایج مطالعه بین المللی پیشرفت سواد خواندن. تهران: مرکز ملی مطالعه بین المللی پرلز، پژوهشکده تعلیم و تربیت. اسفند ۱۳۸۳.
۳. ملکی، حسن. رویکرد تلفیقی به برنامه درسی. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان. ۱۳۸۲؛

1. Assessing Basic Competences (ABC)
2. life skill
3. Numeracy
4. Literacy
5. Reading Literacy
6. Progres in International Reading Literacy Study (PIRLS)
7. Literacy
8. Information
9. Benehmark
10. Constructivism
11. Check list
12. Jonassen
13. Cubic Curriculum
14. Fragmented
15. Wholeness

به ویژه سه مقاله:

۱. سازواری رویکرد تلفیقی با نظریه ساخت و سازگرای، نوشته دکتر محمود مهر محمدی.
۲. چالش ها و دشواری های طراحی برنامه درسی تلفیقی، نوشته دکتر پروین احمدی.
۳. «ساخت گرای». ترجمه محمود امانی طهرانی. رشد آموزش ابتدایی، ویژه نامه آموزش علوم. ص ۵۲ - ۳۱. تهران: زمستان ۱۳۸۰ (چاپ دوم).



یک پژوهش چکیده‌ی یافته‌های

فاطمه حدادی

اشاره

شناخت الگوی کتابخوانی در جامعه نشان می‌دهد، چه عرصه‌هایی از تولید کتاب متقاضی بیش تری دارد و در چه مواردی کتاب‌های تولید شده، خوانده نمی‌شوند. شناخت این الگو کمک خواهد کرد تا الگوی تولید کتاب و خدمات رسانی در این عرصه تصحیح و مشخص شود. همچنین براساس آن می‌توان دریافت، در چه مواردی با وجود تولید و حمایت از تولید، سطح مصرف پائین است و در چه مواردی تولید و مصرف دارای تعادل و توازن هستند.

علاوه بر این، تصویر وضعیت کتابخوانی در کشور، جایگاه و برد این رسانه را نشان می‌دهد و به عنوان یک شاخص فرهنگی، امکان مقایسه بین ایران و جوامع دیگر را فراهم می‌آورد. در این راستا، طرح پژوهشی «فعالیت و مصرف کالاهای فرهنگی»، با هدف دستیابی به اطلاعات کمی در عرصه‌ی فرهنگ، در سال ۱۳۷۸ در ۲۸ مرکز استان با نمونه‌ای به حجم ۱۴ هزار خانوار و جمعیتی حدود ۶۵ هزار نفر افراد بالای ۶ سال، از سوی «وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی» و با مدیریت دکتر احمد رجب‌زاده اجرا شد. در این طرح، حدود ۲۰۰ قلم اطلاعات مربوط به خانواده و ۳۰۰ قلم اطلاعات مربوط به افراد جمع‌آوری شده است. آنچه در ادامه می‌آید، چکیده‌ای از یافته‌های پژوهش یاد شده است.

● مطالعه‌ی کتاب

ابتدا این سؤال مطرح شده که: «از اعضای خانواده‌ی شما کسی مطالعه هم می‌کند؟» به این سؤال، ۸۸ درصد خانواده‌ها پاسخ مثبت و ۱۲ درصد پاسخ منفی داده‌اند. در صورتی که پاسخ مثبت بوده، از نوع کتاب، درسی یا غیردرسی بودن آن، سؤال شده است. ۶۸/۵ درصد خانواده‌های اهل مطالعه، کتاب درسی و ۸۴/۱ درصد کتاب غیردرسی مطالعه می‌کنند که البته این دو نسبت با هم تا حدی هم‌پوشانی دارند. در صورتی که نسبت‌ها را به کل جمعیت خانواده محاسبه کنیم، نسبت آن برای مطالعه‌ی کتاب درسی ۶۰ و برای مطالعه‌ی کتاب غیردرسی ۷۳/۷ درصد خواهد بود. به عبارت دیگر، ۷۳/۷ درصد خانواده‌های جمعیت نمونه، اهل مطالعه کتاب غیردرسی یا به زبان معمول، اهل مطالعه‌ی کتاب هستند.

مطالعه، و کسانی است که کتاب مطالعه می‌کنند. در پاسخ به این سؤال، در جمعیت باسواد نمونه (۵۸۴۶۳ نفر)، رمان و داستان با ۱۷/۷ درصد بالاترین نسبت خواننده را دارد. در مرتبه‌ی بعدی باید از کتاب‌های دینی با ۱۴/۴، شعر و ادب با ۱۲/۸، کمک‌درسی با ۱۲/۷، کودک و نوجوان با ۱۰/۹، و تاریخی با ۸/۸ درصد یاد کرد. ۲۲/۷ درصد بقیه کتاب‌های هنر و حرفه، روان‌شناسی و تربیتی، اجتماعی و سیاسی، علوم غریبه، تخصصی یا مرجع مطالعه می‌کنند. از سوی دیگر، در صورتی که موارد تکراری مطالعه‌ی کتاب و مطالعه‌ی «قرآن» را کنار بگذاریم، نسبت افراد اهل مطالعه‌ی کتاب در جمعیت نمونه‌ی باسواد، ۴۳/۱ درصد است و ۵۶/۹ درصد دیگر، گرچه باسوادند، اما اهل مطالعه‌ی کتاب نیستند. با احتساب خواندن قرآن، نسبت افراد اهل مطالعه‌ی کتاب به ۵۵/۲ درصد افزایش می‌یابد.

● زمان مطالعه

براساس پاسخ به این سؤال که: «غیر از مطالعه‌ی کتاب‌های درسی، هر یک از اعضای [خانواده] در هفته به‌طور متوسط چه مدت مطالعه می‌کنند؟» درمی‌یابیم، متوسط زمان مطالعه در جمعیت اهل مطالعه در هر هفته ۹۵ دقیقه و متوسط زمان مطالعه در هفته برای جمعیت باسواد ۵۲ دقیقه است.

● امانت کتاب

درباره‌ی امانت گرفتن کتاب پرسیده شده است: «اعضای خانواده از بیرون منزل هم کتاب به امانت می‌گیرند؟» و سپس محل امانت کتاب سؤال شده است. در پاسخ تفاوت مربوط به رقم کتابخانه‌ی عمومی و محل تحصیل (۷ در مقابل ۱۲/۸ درصد) نشان می‌دهد، سازوکار امانت کتاب از محل‌های تحصیل کاراتر از عرضی کتاب از

متوسط زمان مطالعه در جمعیت اهل مطالعه در هفته ۹۵ دقیقه و متوسط زمان مطالعه در هفته برای جمعیت باسواد ۵۲ دقیقه است

● نوع کتاب

سؤال بعدی در مورد نوع کتاب غیردرسی (که بعد از این از آن به عنوان کتاب یاد می‌شود) مورد



طریق کتابخانه‌های عمومی است. ظاهراً چون کتابخانه‌ی محل تحصیل با نهاد آموزشی مرتبط است و می‌تواند انگیزه و اجبار لازم را برای سوق دادن دانش‌آموزان به مطالعه فراهم آورد، در حالی که کتابخانه‌های عمومی از این مزیت برخوردار نیستند. البته علت این تفاوت را می‌توان به کمیت کتابخانه‌ها، دشواری دسترسی به آن‌ها یا عوامل دیگری هم نسبت داد. بدین ترتیب به نظر می‌رسد، باید تعریف جدیدی از انواع کتابخانه‌ها (عمومی، محل تحصیل، مسجد) براساس تقاضای افراد تدوین شود و کتابخانه‌های جدیدی سازماندهی و تجهیز شوند.

● مداومت در امانت

تداوم در امانت‌گیری کتاب از محل تحصیل و در مرتبه‌ی بعد، از کتابفروشی‌ها، بیش از کتابخانه‌های عمومی و دوستان است.

● حجم امانت

میانگین امانت کتاب در ماه در جمعیت امانت‌گیر (۱۵۳۳۴ نفر)، ۲/۵ کتاب، در جمعیت اهل مطالعه ۱/۵۶ کتاب و در جمعیت باسواد ۰/۶۷ کتاب در ماه است. حدود نیمی از امانت‌گیرندگان، حداکثر دو کتاب در ماه به امانت می‌گیرند. نسبت این افراد در جمعیت باسواد حدود ۱۲ درصد است.

● موجودی کتاب

در مورد کتاب‌های موجود در منزل پرسش شده است: «غیر از کتاب درسی، تعداد کتاب‌های موجود در منزل چندتا است؟» در ۱۶/۸ درصد منازل جمعیت نمونه، هیچ کتاب غیردرسی موجود نیست. در ۱۹ درصد منازل ۱ تا ۵ کتاب، ۱۵/۷ درصد ۶ تا ۱۰ کتاب، ۱۵/۴ درصد ۱۱ تا ۲۰ کتاب، ۱۶/۱ درصد ۲۱ تا ۵۰ کتاب و ۱۷ درصد

بیش از ۵۰ جلد کتاب موجود است. میانگین تعداد کتاب در خانواده‌های مورد بررسی ۵۸/۸ (حدود ۶۰) جلد است.

میانگین تعداد کتاب خریداری شده در طول یک سال توسط خانواده‌ها ۴ کتاب است

● خرید کتاب

در سؤال دیگری، از خانواده در مورد خرید کتاب در یک سال گذشته سؤال شده است: «در یک سال گذشته اعضای خانواده مجموعاً چند کتاب خریدند؟» ۴۸/۹ درصد خانواده‌ها اظهار داشته‌اند که هیچ کتاب غیردرسی نخریده‌اند. ۳۱/۱ درصد ۱ تا ۵ کتاب، ۱۱/۵ درصد ۶ تا ۱۰ کتاب و ۸/۵ درصد خانواده‌ها بیش از ۱۰ کتاب در طول یک سال خریدند. میانگین تعداد کتاب خریداری شده در طول یک سال توسط خانواده‌ها ۴ است.

● پایگاه اقتصادی - اجتماعی و کتابخوانی

مطالعه‌ی کتاب غیردرسی، موجودی کتاب خانواده، تعداد کتاب خریداری شده در سال گذشته و میانگین مطالعه‌ی اعضا، با شاخص ارزش منطقه‌ی سکونت، وضع اقتصادی و منزلت شغلی سرپرست خانواده تقاطع داده شد. نتایج این کار نشان داد، با بالا رفتن ارزش منطقه‌ی سکونت، نسبت مطالعه‌ی کتاب، موجودی و خرید آن افزایش می‌یابد، اما میانگین زمان مطالعه‌ی اعضا تفاوتی نمی‌کند.

ادبیات به عنوان هنری ترین شیوه بیان احساسات و عواطف بشری، همواره بازتاب اندیشه و خلاقیت انسان‌ها بوده است.

(برگرفته از بیانیه‌ی هیأت داوران چهارمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی)



کتاب کار، آریانه؟

جعفر ربانی

اشاره

در بیانیه‌ی هیأت داوران دومین جشنواره‌ی کتاب‌های کمک‌آموزشی رشد (دوره‌ی راهنمایی، ۱۳۸۰) که در شماره‌ی سوم نشریه‌ی جوانه به چاپ رسیده است، داوران درباره‌ی کتاب‌هایی که در حوزه‌ی آموزش زبان و ادب فارسی تألیف و منتشر شده چنین آورده‌اند: «... بخش عمده‌ی این آثار را کتاب‌هایی تشکیل می‌دهند که اغلب یا بازنویسی متون کهن هستند و جنبه‌ی کمک‌آموزشی دارند یا تالیفاتی براساس قالب و محتوای کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی‌اند و با عناوینی چون **کتاب کار**، **دفتر تمرین**، **خودآزمایی**، **کتاب‌های تست** و ... عرضه می‌شوند.»

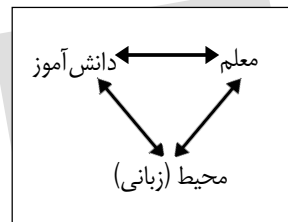
دیده می‌شود که نگاه داوران به کتاب‌های کار، خودآزمایی، تست و ... نگاه از سر انکار است و به همین جهت این‌گونه کتاب‌ها را در رده‌ی آخر کتاب‌ها قرار داده‌اند و این یعنی کتاب کمک‌آموزشی باید چیزی ورای این‌ها باشد.

اما واقعیتی که امروزه در بازار نشر کتاب ایران وجود دارد، واقعیتی انکار ناپذیر است و آن انبوه کتاب‌هایی است که تحت عنوان‌های گوناگون، از جمله «کتاب کار» و مانند آن از سوی ناشران متعدد به بازار عرضه شده است. پس نمی‌توان بر این واقعیت چشم بست و این کتاب‌ها را به صرف کتاب کار بودن، کتاب تست بودن، دفتر تمرین بودن و ... خارج از حوزه کتاب‌های کمک آموزشی یا کمک درسی تلقی کرد برعکس، حال که با واقعیتی چنین سرسخت روبه‌رویم، بهتر است آن را جدی بگیریم و به نقد و بررسی و در صورت امکان، تعریف و تبیین بپردازیم تا راه برای تولید نمونه‌های بهتر آن‌ها باز شود. به ویژه که با وارد شدن کتاب کار به عرصه رسمی آموزش و پرورش در چند سال اخیر، یعنی همراه شدن کتاب‌های فارسی «بخوانیم» در دوره ابتدایی با کتاب «بنویسیم» که این دومی در واقع کتاب کار اولی است، می‌رود تا کتاب کار به تدریج جای خود را در همه درس‌ها باز کند.

تدرید نیست که اگر آموزش زبان فارسی در مدرسه‌های ما خواهد از حالت کندی خود که در مجموع کم‌بازده است و میان «خورد» و «باز خورد» آن فاصله بسیار، به درآید، باید از یک فعالیت تک افتاده در کنار درس‌های دیگر، به یک «فرایند» تبدیل شود و با مجموعه‌ای از فعالیت‌های متنوع و تحرک برانگیز، دانش‌آموزان و معلمان را درگیر کند. به عبارت دیگر، درس فارسی می‌باید واسطه تعامل فعال بین معلم و شاگرد از یک سو و با محیط از سوی دیگر باشد. در این جا منظور از معلم و دانش‌آموز روش است، اما منظور از محیط، محیط زبان است، یعنی مجموعه عوامل و عناصری که همه به نحوی با زبان مربوط می‌شوند؛ خواندن، نوشتن، گفتن، شنیدن، کتاب، روزنامه، خبر، تحلیل، سخنرانی، فیلم، نمایش و ...

باید دانست، اگر کتاب کار به طور کلی، و کتاب کار فارسی - که مورد نظر این مقاله است - به معنی دقیق کلمه، کتاب کار باشد، خواهد توانست فرایند «حفظ کردن و جواب پس دادن» را - که در واقع فرایندی هم نیست - به فرایند «کار کردن، اندوختن و آموختن» تبدیل کند.

اکنون باید دید، در آموزش زبان چه عناصری وجود دارد که می‌توان براساس آن، مسیر آموزش را به این جهت سیر داد و مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و مهارت‌ها را در قالب کتاب کار عرضه کرد. این توضیح لازم است که در نوشته حاضر، ما تنها آموزش زبان فارسی در دوره راهنمایی را مدنظر داریم و دوره ابتدایی و متوسطه کودکان، معمولاً از سال اول ابتدایی شروع می‌شود و سپس تا مراحل بالاتر تحصیل، حداقل تا پایان دوره متوسطه، ادامه می‌یابد. دوره ابتدایی دوره «آموزش خواندن و نوشتن» است، در حالی که دوره‌های بالاتر تحصیل، از اطلاق این عنوان مبرا هستند. از این بیان می‌خواهیم توجه خواننده را به نکته‌ای که معمولاً از آن غفلت می‌شود، جلب کنیم. نکته این است که در دوره ابتدایی بچه‌ها می‌باید «چگونه خواندن» و «چگونه نوشتن»





است. با این تفاوت که در دفتر مشق یا تمرین، معلم و دانش آموز فعالیت‌ها را خود تعیین، انتخاب و اجرا می‌کنند، اما در کتاب کار، مؤلف که می‌تواند همان مؤلف کتاب درسی باشد (مثل کتاب‌های بنویسیم در دوره ابتدایی) و یا شخصی جز او، به تشخیص و تجربه و توانایی خود، تمرین‌ها و فعالیت‌هایی را تهیه می‌کند و آن‌را - از طریق بازار نشر - در اختیار دانش آموز و معلم می‌گذارد. البته چون تاکنون کتاب کار به طور جدی از اجزای برنامه‌ریزی درسی به حساب نیامده، کتاب کارهای موجود را اغلب نویسندگان مستقل نوشته‌اند و در شمارگان محدود نشر داده‌اند.

کتاب کار نباید چنان باشد که وقت دانش آموز را تنها به انجام تمرین‌ها و فعالیت‌های جزئی اختصاص دهد، بلکه خواندن متن نیز باید جزء اساسی آن باشد تا به ابعاد گوناگون امر، توجه لازم معطوف شده باشد

در مورد کتاب کار فارسی راهنمایی، آنچه قابل ذکر است و باید بر آن تأکید نیز بشود، لزوم توجه به مرتبه یا سطحی از آموزش زبان فارسی کتاب کار است که بتواند، دانش آموز را به هدف اصلی زبان آموزی که گفتیم عبارت است از «خواندن برای فهمیدن و یاد گرفتن»، برساند. این جاست که باید به رقم ۳۵۰ نوع، مهارتی که در زبان آموزی مطرح است، توجه شود و انواع و اقسام تمرین‌ها و فعالیت‌هایی که باید در کتاب بیابند؛ تمرین‌ها و فعالیت‌هایی که بتوانند، علاوه بر افزودن بر دانش و اطلاعات فراگیران، مهارت‌های زبانی آن‌ها را نیز

را فراگیرند و مهارت‌های لازم در این زمینه را کسب کنند. اما از دوره راهنمایی به بعد، این رویکرد به تدریج تغییر می‌کند. در این دوره، دیگر چگونه خواندن مورد نظر نیست، زیرا مهارت خواندن فی الجمله تحقق یافته است و بچه‌ها با زیر و بم جمله و کلمه و اصول و کلیات خواندن آشنا شده‌اند. پس رویکرد قبلی «آموزش خواندن» [و نوشتن] بایستی به رویکرد «خواندن [و نوشتن] برای آموزش» تحول یابد و این امری ناگزیر است.

بدین ترتیب، با توجه به این که دانش آموزان، اصول و مقدمات خواندن و نوشتن را در دوره دبستان یاد گرفته‌اند، می‌باید از این پس، وارد مرحله یادگیری جدی‌تر و اصولی‌تر زبان فارسی شوند تا در خواندن متونی غیر از متون درس فارسی، از جمله علوم، اجتماعی و ... توانا شوند. نظر نگارنده این است که «کتاب کار» در این مرحله ضروری است و باید به آن بهای لازم را داد. اکنون لازم است، حد و مرز کتاب کار را بهتر روشن کنیم.

کتاب کار

کتاب کار یا «Work book» را باید نوع تحول یافته دفتر مشق یا دفتر تمرین دانش که از وسایل و ابزار جدا نشدنی هر دانش آموز



ارتقا دهند. این مهارت‌ها اعم از خواندن، نوشتن، سخن گفتن و شنیدن هستند و هرچهار بعد آموزش زبان را دربرمی‌گیرند. خاطر نشان می‌سازیم که اتخاذ راهکار دوم که ضرورت وجود کتاب کار را موجه می‌سازد، نباید به معنی وانهادن راهکار اول، یعنی تکیه بر درک مطلب شود. کتاب کار نباید چنان باشد که وقت دانش‌آموز را تنها به انجام تمرین‌ها و فعالیت‌های جزئی اختصاص دهد، بلکه خواندن متن نیز باید جزء اساسی آن باشد تا به ابعاد گوناگون امر، توجه لازم معطوف شده باشد.

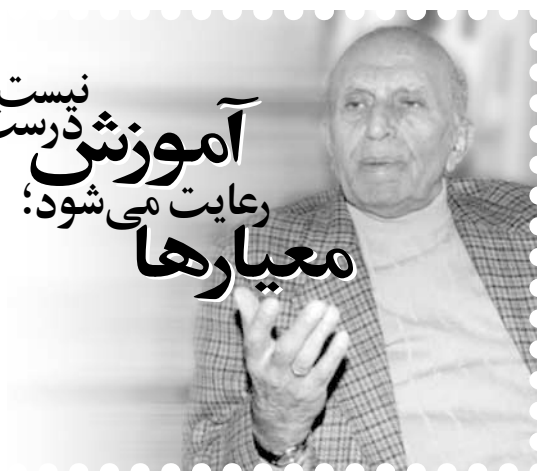
ویژگی‌های کتاب کار

چنان که گفتیم، هر «کتاب کار» بر حسب توانایی، تجربه و سلیقه مؤلف - و البته منطبق بر کتاب درسی مربوط - موجودیت می‌یابد و لذا هر کتاب کار می‌تواند، کتابی خاص باشد. با این حال می‌توان برای کتاب کار ویژگی‌هایی کلی برشمرد که عبارتند از:

۱. در کلیات بر هدف‌ها و اصول برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی مربوطه منطبق باشد.
۲. هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز، از جاذبه و تنوع لازم و کافی برخوردار باشد.
۳. وقت و حوصله دانش‌آموز را در نظر بگیرد.
۴. بین معلم و دانش‌آموز رابطه‌ای منطقی و مبتنی بر فعالیت صمیمانه آموزشی ایجاد کند.
۵. زیاده از حد ساده و بیش از حد مشکل نباشد.
۶. در ابداع و تنظیم فعالیت‌ها، لایه‌های متفاوت زبان را مورد توجه قرار دهد.
۷. انواع فعالیت‌ها را به طور متناسب، بین درس‌های گوناگون تقسیم کند.
۸. تا آن‌جا که امکان دارد و نه چندان آشکار، بین درس فارسی و درس‌های دیگر دانش‌آموز رابطه ایجاد کند.

تجربه زاینده اندیشه و اندیشه زاینده عمل است.
دیز رایلی

نیست
آموزش درست
رعایت می شود؛
معیارها



گفت و گو با دکتر محمدحسن گنجی

امیر حاجی صادقی

اشاره

دکتر محمدحسن گنجی را باید پدرجغرافیا در ایران نام نهاد. تلاش های چندین دهه ای این پیر دبیر جغرافیا در ایران و سعی و اهتمامش در کاربردی کردن جغرافیا و کشاندنش از درسی خشک، با نقشه و ... به درسی متنوع و کاربردی، دستاوردهای جدی در عرصه ی علم جغرافیا به ارمغان آورده است. دکتر گنجی در این گفت و گو از کاربردی نشدن درس های جغرافیا در مدرسه ها انتقاد دارد و معتقد است، باید نحوه آموزش به دانش آموزان در درس جغرافیا به گونه ای باشد که بیش تر بر فهم و درک مطالب تأکید و تکیه شود تا حفظ کردن آن ها. وی البته به فراغت بال و آرامش خاطر معلمان و نداشتن دغدغه در میان آن ها برای رسیدن به چنین هدفی هم تأکید دارد. گفت و گو را بخوانید.

□ اصولاً معیار تألیف و انتخاب کتاب‌های آموزشی بر چه اساسی است؟ آیا هیچ‌گاه به تألیف کتاب آموزشی برای دبیرستان اندیشیده‌اید؟

معیارها رعایت می‌شوند، ولی آموزش، آن‌گونه که باید انجام نمی‌شود. خود من در دهه‌ی ۱۳۴۰ به همراه تعدادی از معلمان برجسته‌ی تهران به نوشتن کتاب آموزشی پرداختم. منتهای دیگر فرصتی دست‌نداد که کتاب درسی هم بنویسم. البته تعداد زیادی از کتاب‌های مدرسه‌ای و دانشگاهی را شاگردانم نوشته‌اند، ولی من به این سبب که در دوره‌هایی به کار مدیریت دانشگاهی اشتغال داشتم، تا حدی از تألیف و ترجمه به دور ماندم. مثلاً کتابی که جلوی من می‌بینید، یکی از همان کتاب‌هایی است که آن موقع برای دبیرستان نوشتم و امروز برای مقطع دانشگاه هم کاربرد دارد؛ چون محتوای درس‌ها کمی افت کرده است.

کتاب‌های آموزشی، هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان ضروری هستند. این کتاب‌ها در کشورهای پیشرفته نقشی مهم‌تر از کتاب‌های درسی دارند

□ چه تعریفی از کتاب‌های آموزشی دارید؟

اصولاً کتاب‌های آموزشی یا کمک‌درسی به دو گروه تقسیم می‌شوند: یکی راهنمای تدریس مباحث برای معلمان که روش تدریس کتاب درسی را برای آن‌ها شرح می‌دهد، یکی هم مباحث موازی درس‌ها که مرجع دوم دانش‌آموزان، پس از کتاب درسی است. کتاب‌های آموزشی، هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان ضروری هستند. این کتاب‌ها در کشورهای پیشرفته نقشی مهم‌تر از کتاب‌های درسی دارند. به این دلیل که دانش‌آموزان را با جهان گسترده‌ی پیرامونشان آشنا می‌کنند. حتی در

دانشگاه‌هایشان هم چنین است. مثلاً موضوع ۴۵ واحد درسی دوره‌دکترای خود من در آمریکا، مربوط به مقالات انتشار یافته بود. چون علم‌نویس در کتاب‌های آموزشی نشر می‌یابد نه در کتاب‌های درسی. هر رابطه‌ای که کشف می‌شود، ابتدا در کتاب‌های علمی آموزشی منتشر می‌شود و سپس به تدریج در کتاب‌های درسی گنجانده می‌شود. دانش‌آموزان و دانشجویان باید با مقالات تحقیقی بیش از این آشنا باشند تا بتوانند از آخرین دستاوردها آگاه شوند.

□ فکر نمی‌کنید با واگذاری تألیف کتاب‌های درسی به بخش خصوصی، روند آموزش کارآمدتر شود؟

تجربه‌ی این کار را پیش از انقلاب داشتیم که بسیار مفید و ثمربخش بود. یکی از گروه‌هایی که کتاب درسی منتشر می‌کرد، «هدف» نام داشت که هم به معلم حقوقی خوب می‌داد و هم از شاگرد پول زیاد می‌گرفت. آن‌ها کارکردهای آموزشی را خیلی خوب می‌شناختند و شرایطی فراهم می‌کردند تا معلم با خیال آسوده بنشیند و تحقیق کند و کتاب بنویسد. حالا هم می‌توانید ببینید که همه‌ی فارغ‌التحصیلان هدف در آمریکا هستند یا کالج آمریکایی که دکتر مجتهدی رئیس آن. وقتی دکتر مجتهدی به آمریکا رفت، مرتباً در این شهر و آن شهر برایش جشن گرفتند. می‌بینید که دبیرستان البرز تحصیلکرده‌های باسوادی را به جامعه تحویل داد. گروه‌های آموزشی مانند هدف، البرز، خوارزمی و ... گروه‌هایی بسیار موفق بودند که متأسفانه با انحصاری شدن آموزش در ایران، این شرایط دوام چندانی نیافت.

□ برای تقویت ساختار آموزش جغرافیا، حمایت و برنامه‌ریزی منسجم دو نهاد آموزش و پرورش و آموزش عالی تا چه حد می‌تواند مفید باشد؟

برنامه‌ریزی منسجم تا حدودی به چشم می‌خورد و کارشناسانی هم که برنامه‌ریزی می‌کنند، تقریباً

متخصص هستند، ولی آن‌ها برای شرایط ایده‌ال برنامه‌ریزی می‌کنند. حتی می‌بینیم که کتاب‌هایمان هم از محتوای خوبی برخوردارند، ولی شرایط ایده‌ال انتقال محتوا به دانش‌آموز فراهم نیست.

□ **در میان دانش‌آموزانی که در کنکور رتبه‌های ممتاز کسب می‌کنند، کم‌تر کسی به رشته‌های علوم پایه، مانند جغرافیا، علاقه‌مند است، چرا؟**
در این مورد، مشکل اصلی ما در سیستم آموزش جغرافیا در دبستان‌ها و دبیرستان‌هاست. البته حالا نسبت به گذشته کمی بهتر شده است و جنبه‌های عملی و مفهومی را بیش‌تر مدنظر قرار داده‌اند، ولی زمان لازم است تا جغرافیا شناسانده شود. جغرافیا از دیرباز در مملکت ما بد تعبیر شده و به حفظ کردن نام کوه‌ها و رودها و وسعت مملکت و ... خلاصه شده است، در حالی که جغرافیای کاربردی که در دیگر نقاط دنیا تدریس می‌شود، به جنبه‌های عملی جغرافیا بیش‌تر تکیه دارد و دانش‌آموز و دانشجو در حین مطالعه‌ی جغرافیا، با امور روزمره‌ی زندگی روبه‌رو می‌شوند.

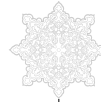
خود من در دانشگاه همیشه نیمی از وقت را به موضوعات روزمره اختصاص می‌دهم که برای دانشجو مفید هستند. مثلاً دو سه هفته پیش در کلاس درباره‌ی حرکت زمین و ایجاد شب و روز و هفته و تقویم و ... صحبت کردم که مسأله‌ی همیشگی زندگی آدم‌هاست. چون دانشجو باید ساعت نه صبح سر کلاس باشد و بداند، الان که سر کلاس نشسته، برادرش در آمریکا در خواب است. چون آن‌جا نه ساعت دیگر، ساعت ۹ می‌شود. این‌گونه برخورد با علم جغرافیاست که دانش‌آموز را علاقه‌مند می‌کند.

گاهی تدریس جغرافیا در دبیرستان به کسانی واگذار می‌شود که فقط می‌توانند کتاب را از رو بخوانند. هر قدر به سطح روستا نزدیک‌تر می‌شویم، این مسأله پررنگ‌تر می‌شود. در بعضی روستاها که در مجموع سه چهار کلاس بیش‌تر ندارند، معلم، هم

تاریخ درس می‌دهد و هم جغرافیا و هم ... خوب نتیجه هم مشخص است. به این ترتیب، خشت اول کج گذاشته می‌شود و تا آخر بنا کج می‌شود. در صورتی که در دنیای پیشرفته، از همان ابتدا که شاگرد سر کلاس می‌آید، معلم از او می‌پرسد: «خانه‌تو کجا است؟» و دانش‌آموز می‌گوید در فلان محله. معلم می‌گوید، «چون از فلان محله می‌آیی، باید سر خط اتوبوس سوار شوی.»

و به تدریج مفهوم فاصله را برایش توضیح می‌دهد. یا مثلاً از دانش‌آموز می‌پرسد: «از کدام طرف آمدی؟» و با توضیح دادن سمت و سوی مسیرها، مفهوم جهت را تشریح می‌کند. بعد از او می‌خواهد که صبح زود به حیاط مدرسه برود و آن‌را اندازه بگیرد و نقشه‌اش را بیاورد. به این ترتیب، مفهوم مقیاس را برایش روشن می‌سازد. بدون این که به کار پیچیده‌ای نیاز باشد. این‌جا به دانش‌آموز گفته می‌شود، «اگر به طرف شمال بایستیم، دست راستمان مشرق است و دست چپمان مغرب.» می‌بینید که با آن روش خیلی فرق دارد. با این روش به جایی نمی‌رسیم، چون روش ما بر پایه‌ی درک مطالب نیست.

مثلاً در کشورهای پیشرفته معلم از شاگرد می‌پرسد: «دیشب چه خورده‌ای؟» بچه می‌گوید: «موز خورده‌ام» و معلم می‌پرسد: «موز در خانه‌تان عمل می‌آید؟ در کشورتان عمل می‌آید؟» و از این طریق او را با مفهوم کشورشناسی آشنا می‌کند یا مثلاً به دانش‌آموز می‌گوید: «گوشت گوسفندی که خورده‌ای، ممکن است در استرالیا پرورش یافته باشد.» و به این ترتیب، او را با قاره‌ی اقیانوسیه و محصولات آن آشنا می‌کند. معلم این‌گونه به مباحث وارد می‌شود و بچه را علاقه‌مند می‌کند. آن وقت در کشور ما دانش‌آموز راه می‌رود و حفظ می‌کند: «اگر به سمت شمال بایستیم، دست راستمان مشرق است و سمت چپمان مغرب.» و حواسش هم به فوتبال دوستش است.



به چه نکاتی توجه کنیم

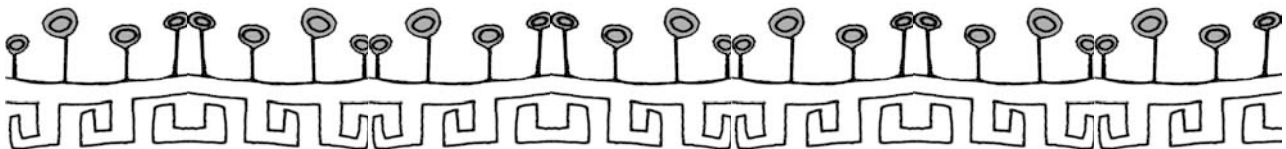
داستانی - تاریخی

در تدوین و نشر کتاب‌های

جمشید نوروزی

اشاره

نگارنده‌ی این مقاله، تا مقطع فوق لیسانس در رشته‌ی تاریخ تحصیل کرده است. سپس چند سالی، عمده‌ی وقت خود را در سمت کارشناس گروه‌های تاریخ و مطالعات اجتماعی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، به تحقیق، برنامه‌ریزی و تألیف تاریخ برای دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی اختصاص داده است. همزمان، چندین سال نیز عهده‌دار تدریس تاریخ در دوره راهنمایی بوده است. به اعتبار این سوابق، نامبرده در دو جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد، به همراه عده‌ای دیگر از معلمان و کارشناسان، عهده‌دار مسؤلیت داوری کتاب‌های حوزه‌ی تاریخ شد و ضمن ایفای مسؤلیت اخیر متوجه شد که اغلب آثار داستانی معرفی شده به جشنواره، از سلسله‌ای نقیصه‌های کم و بیش مشترک رنج می‌برند. موقعی که دریافت‌های ایشان با مطالعه‌ی چند اثر داستانی خارجی کامل تر شد، کوشید آن‌ها را در قالب نوشتار حاضر به اطلاع دست‌اندرکاران کتاب‌های داستانی تاریخ برساند. در پایان مقاله هم، به منظور آشنایی بیش‌تر با چگونگی کتاب‌های داستانی منتشر شده در خارج از کشور، به بررسی یک نمونه کتاب داستان تاریخی خارجی پرداخته است. خوشحال خواهیم شد که مطالعه کنندگان این مقاله، با ارسال نظرات تکمیلی و پیشنهادات خود، به غنای حوزه‌ی نظری موضوع مورد بحث مقاله مدد رسانند.



■ مقدمه

مؤسسات و مراکز فرهنگی وابسته به حکومت، برای نیل به هدف‌های سیاسی و فرهنگی مورد نظر خود، به انتشار این آثار اقدام می‌کنند. اغلب ناشران خصوصی، برای کسب منافع اقتصادی به این کار می‌پردازند، از این رو لازم است، متولیان و سیاستگذاران امور فرهنگی کشور، با کارشناسی دقیق و برنامه‌ریزی علمی موضوع، و نظارت بر منابع انسانی و مادی مصروف در این زمینه، بستر و اسباب هدایت و رشد مقتضی این کار را مهیا سازند.

ب) اکثر کتاب‌های موجود، بدون توجه به اقتضات روان‌شناختی و علاقه‌ی مخاطبان تدوین شده‌اند و غالباً محتوای این آثار، از دیدگاه افراد بالغ و بزرگسال نگاشته شده‌اند. به همین خاطر در میان کتاب‌های فراوان برای مخاطبان نوجوان و جوان، بیش‌تر کتاب‌ها متناسب با علاقه‌های دانش‌آموزان مقاطع راهنمایی و دبیرستان هستند و تعداد کتاب‌های داستانی - تاریخی متناسب با مقاطع پیش‌دبستانی و ابتدایی، بسیار ناچیز است. در صورتی که علاقه‌ی کودکان دوره‌های اخیرالذکر به داستان، بیش‌تر از کودکان سنین بالاتر است.

پیچیدگی نثر و عدم نگارش مطالب به زبان سهل و آسان نیز، از اشکالات کتاب‌های داستانی - تاریخی موجود است

ب) بی‌توجهی به حوصله‌ی خوانندگان، از دیگر اشکالات اساسی و واضح اکثر آثار موجود است. باید توجه داشت که دانش‌آموزان دوره‌های گوناگون تحصیلی، ظرفیت ذهنی مشخص و متفاوتی دارند. اصرار بر گفتن مفاهیم زیاد و مفصل، موجب فرار مخاطبان از خواندن کتاب و دلزدگی آن‌ها می‌شود. از این رو، باید به جای بیان مطالب ثقیل و پر حجم، به ذکر اجمالی مفاهیم

کشورهای پیشرفته‌ی جهان، در تدوین و انتشار کتاب‌های داستانی پیشرفت‌های شایانی داشته‌اند. این موفقیت آنان، به وسیله‌ی برنامه‌ریزی دقیق و همکاری متخصصان موضوعی و تعلیم و تربیت ناشران عملی شده است. به عنوان نمونه، در انگلستان، در کنار تلاش برای آموزش جذاب تاریخ در مدرسه‌ها، برای برانگیختن توجه و علاقه‌ی دانش‌آموزان دوره‌های پیش‌دبستان و ابتدایی به تاریخ انگلستان، مجموعه‌های داستانی متناسب و جذابی تدوین و منتشر شده است. موضوعات این کتاب‌ها، حادثه‌های مهم تاریخ انگلستان و زندگی شخصیت‌های مشهور این کشور است. در ایران نیز مؤسسات و سازمان‌های دولتی، و همچنین مراکز فرهنگی و ناشران خصوصی، تعدادی کتاب داستانی - تاریخی منتشر کرده‌اند. وجود شمار قابل توجهی از این آثار در بازار فعلی کتاب ایران، بیانگر گرایش و علاقه‌ی در خور توجه نسل نوجوان و جوان کشور به مطالعه‌ی آن‌هاست. اگرچه اقدامات و فعالیت‌های انجام شده، مفید و ارزنده هستند، ولی با مطالعه و مقایسه‌ی تطبیقی آثار منتشر شده‌ی داخلی و خارجی معلوم می‌شود که متولیان و دست‌اندرکاران ایرانی نشر آثار داستانی - تاریخی، تا رسیدن به قله‌ی کمال فاصله‌ی بسیار دارند. تعیین گام‌های بایسته و شایسته برای ارتقای موقعیت و جایگاه کنونی این امر، از طریق تبیین اشکالات آثار موجود ممکن می‌شود.^۱

■ نقص‌ها و اشکالات آثار داستانی - تاریخی

الف) تهیه‌کنندگان و ناشران آثار داستانی - تاریخی، از طریق برنامه‌ای جامع و علمی به این عرصه وارد نشده‌اند، در حالی که

بنیادی و اصلی پرداخت.

ت) پیچیدگی نثر و عدم نگارش مطالب به زبان سهل و آسان نیز، از اشکالات کتاب‌های داستانی - تاریخی موجود است. لازم است نویسنده، با اطلاع از میزان آموخته‌ها و گنجینه‌ی لغات کودکان، به نگارش اثر بپردازد و اگر در لابه‌لای اثر به استفاده از واژه‌های سنگین و نام‌ها و اصطلاحات دشوار مجبور شد، در زیرنویس یا انتهای متن، توضیحات لازم را ارائه کند. ضروری است نویسندگان آثار مذکور، همواره به جذابیت و روانی آثار (همچون اعتبار علمی آن‌ها) بیندیشند.

ث) برخی از آثار مورد بحث، ترجمه‌ی داستان‌هایی هستند که نویسندگان خارجی براساس شرایط و اوضاع فرهنگی کودکان کشور خود نوشته‌اند. بسیاری از موضوعات و مفاهیم این آثار، برای کودک و نوجوان ایرانی قابل درک نیستند. توجه به این نکته ضروری است که می‌توان با ایجاد تغییراتی در متن و افزودن توضیحاتی در زیرنویس یا انتهای کتاب، استفاده از آثار ترجمه شده را برای دانش‌آموزان سنین پایین‌تر تسهیل کرد.

ج) استفاده از نام‌ها، اصطلاحات و سال‌های متعدد داخل متن نیز از جذابیت آثار داستانی - تاریخی و مطالعه‌ی سهل و آسان آن‌ها می‌کاهد. بنابراین شایسته است، تعداد نام‌ها، سال‌ها و اصطلاحات کاهش یابد و نام‌ها و اعلام مشکل کتاب اعراب‌گذاری شوند.

چ) نقیصه‌ی دیگر آثار داستانی - تاریخی، نداشتن ارتباط یا ارتباط ضعیف موضوعی این کتاب‌ها با آموخته‌های مدرسه‌ای خوانندگان است. چنین برمی‌آید که متولیان این کتاب‌ها، برای این نکته و حفظ این ارتباط اهمیتی قائل نیستند. ضروری است، نویسندگان آثار داستانی - تاریخی پیش از تدوین آثار خود، کتاب‌های درسی مقطع مورد نظر و حتی مقطع پیشین مخاطبان را مطالعه کنند. به منظور آگاهی از معلومات تاریخی

دانش‌آموزان، باید کتاب‌های تاریخ، فارسی، دینی و قرآن مخاطبان مورد توجه قرار گیرند و مرور شوند.

ح) توزیع ناهمگن موضوعی در آثار منتشر شده، از دیگر اشکالات مهم است. درباره‌ی برخی از مقاطع تاریخی ایران و نیز بعضی از شخصیت‌ها، آثار متعددی به چاپ رسیده که ممکن است باعث دلزدگی مخاطبان شود. در سایر دوره‌های تاریخی ایران و همچنین زندگی برخی افراد مؤثر در تاریخ کشورمان، اثری منتشر نشده است و یا آثار موجود فاقد کیفیت مقتضی هستند. همچنین، بسیاری از آثار منتشر شده در حوزه تاریخ سیاسی قرار دارند و مقوله‌های تمدنی (مانند اختراعات) کم‌تر مورد توجه قرار گرفته‌اند.

خ) مشکل دیگر این آثار را می‌توان عدم توجه یا کم‌توجهی به فضای تاریخی و اجتماعی داستان دانست. برای مثال، بعضی از



قصه‌های تاریخی موجود در مورد شخصیت‌ها، به گونه‌ای تدوین شده‌اند که خواننده در خلأ با فراز و نشیب‌های زندگی فرد مورد نظر آشنا می‌شود و بستر و زمینه اجتماعی زندگی او را لمس نمی‌کند. در حالی که توجه دادن خواننده به فضای تاریخی زندگی فرد، گذشته از جذاب کردن اثر، موجب تفهیم بهتر و بیش‌تر سیر زندگی، اعمال و افکار شخصیت می‌شود.

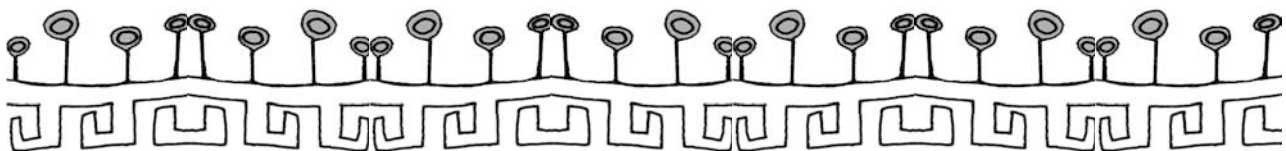
د) بسیاری از آثار منتشر شده داستانی - تاریخی، به مقوله‌ی گذر زمان و تغییر شرایط و امکانات زندگی انسان توجه کافی ندارند. بهتر است، نویسندگان ضمن بیان زندگی و اعمال شخصیت‌ها، نگاهی به زندگی اجتماعی، آداب و رسوم، و امکانات و وسایل زندگی مردم در دوره‌ی حیات شخصیت مورد بحث داشته باشند. در حال حاضر، بعضی از مؤلفان یا به این نکته کم توجه هستند و یا موضوع را به صورت علمی و دقیق طرح نمی‌کنند. برای مثال، نویسنده‌ای ضمن بیان معاش و خوراک یک شخصیت که پیش از حمله‌ی مغول می‌زیسته است، به علت عدم اشراف به تاریخ آن دوره، از علاقه‌ی فرد مورد نظر به گوجه‌فرنگی سخن گفته است؛ در حالی که این ماده‌ی غذایی، در دوره‌ی معاصر از غرب وارد ایران شده است. بدیهی است که ارائه‌ی جذاب و صحیح این قبیل مطالب، منوط به اطلاعات کافی نویسندگان از اوضاع اجتماعی و فرهنگی دوره‌ی زندگی شخصیت است.

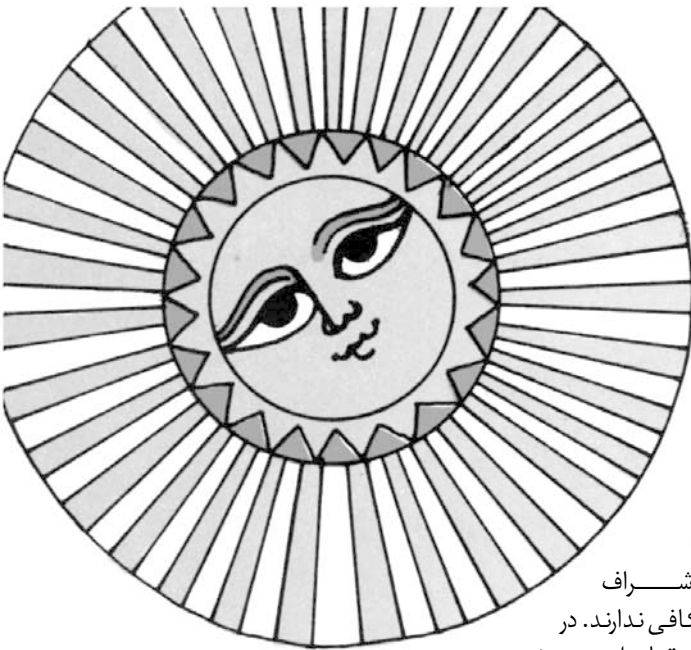
ذ) بسیاری از نویسندگان آثار مورد اشاره، علاوه بر موضوع تغییر، به مقوله‌های «ترتیب و توالی» و «علت‌یابی حوادث و رویدادهای تاریخی» نیز کم توجه هستند. نویسنده‌ی یک داستان تاریخی باید متوجه باشد که این دو موضوع هم از مباحث بنیانی تاریخ هستند و لازم است در جای خود مورد توجه قرار گیرند. بی‌اعتنایی یا کم توجهی به نقش و جایگاه زمان و نیز ترتیب تاریخی حوادث و وقایع،

در آثاری که به وسیله‌ی نویسندگان غیر تاریخی نوشته شده‌اند، زیاد دیده می‌شود. نویسندگان آثار داستانی - تاریخی نباید از یاد ببرند که زمان، محور تاریخ است و تنظیم بعضی آثار (مانند زندگی‌نامه‌ی شخصیت‌های سیاسی و علمی) مطابق سیر زمانی، یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است. در همین راستا، آوردن سال شمار حوادث مهم مطرح شده در ابتدای کتاب، مفید و ارزنده است.

ر) یکی از اشکالات دیگر آثار موجود، بهره نبردن کافی از ابزارهای ممکن، برای عینی ساختن مطالب تاریخی است. در حالی که نویسندگان این آثار می‌توانند، هنگام بیان برخی موضوعات انتزاعی تاریخ برای مخاطبان سنین پایین، از نقشه‌های تاریخی استفاده کنند. لحاظ کردن چند نقشه‌ی مرتبط در یک اثر داستانی - تاریخی، به عینی کردن فضای مکانی داستان و درک مطالب مطرح شده در آن کمک بسیار می‌کند. همچنین، ترسیم نمودار زمان نیز به تفهیم آسان حوادث زندگی اشخاص مدد می‌رساند. علاوه بر این، نمودارهای موضوعی، وسیله‌ی کارآمد انتقال پاره‌ای از مفاهیم دشوار تاریخی به مخاطبان نوجوان هستند. برای مثال، چنانچه اثر مورد نظر در مورد زندگی انسان‌های نخستین باشد، با آوردن نمودار موضوعی سه مرحله‌ی عمده‌ی تغییر زندگی بشر (کوچ‌نشینی، روستانشینی و شهرنشینی)، می‌توان زمینه‌ی تفهیم سهل و ماندگار بخشی از مندرجات اثر را عملی کرد.

ز) خارج شدن از دایره‌ی انصاف و کار علمی هم، از اشکالات برخی از آثار موجود است. در لابه‌لای بعضی آثار موجود، شاهد تزییق بیش از حد باورهای سیاسی و ارزشی هستیم. این امر موجب خستگی خواننده می‌شود. هنگام تدوین آثار داستانی - تاریخی باید به خاطر داشت که دانش‌آموزان از نصیحت زیاده از حد و پیام‌های مستقیم و مکرر، دل‌خوشی ندارند. باید در تبیین حوادث و موضوع‌های تاریخی، بیان معتدل و





اشراف

کافی ندارند. در

مقابل، بعضی

پدیدآورندگان، تحصیلکردگان رشته تاریخ هستند،

اما از قلم جذاب و رسا برخوردار نیستند. همچنین

به نظر می‌رسد که بعضی از نویسندگان، نه در

داستان نویسی مسلط هستند و نه در تاریخ، و

احتمالاً از روی تفنن یا اجبار وارد این عرصه

شده‌اند. روال معمول آن است که بعضی از

نویسندگان غیر تاریخی، با مراجعه به یک یا دو اثر

تحقیقی، اطلاعاتی در مورد موضوع یا شخصیت

مورد نظر کسب می‌کنند و سپس براساس

دریافت‌های اندک و بعضاً ناقص خود، به نگارش و

تدوین اثر می‌پردازند. نتیجه‌ی این تعجیل و غور

کم در منابع تاریخی این است که محتوای بعضی

کتاب‌های داستانی-تاریخی با محتوای کتاب‌های

تاریخی در تعارض قرار می‌گیرند. انتخاب مشاور

تاریخی برای مؤلفانی که تحصیلات تخصصی

ندارند، یک ضرورت است. همچنین، ذکر منابع

مورد استفاده در پایان اثر، نگرش مثبت

مطالعه‌کنندگان را به صحت و اعتبار مطالب در پی

دارد.

ض) ایجاد تعادل بین اعتبار علمی محتوا و

حفظ جذابیت نوشتاری اثر، از اهمیت و حساسیت

ویژه‌ای برخوردار است. همان گونه که غرق شدن

نویسنده در اطلاعات و داده‌های تاریخی یک

آسیب است، زیاده‌روی در استفاده از نیروی تخیل

منصفانه داشت و از قضاوت مستقیم پرهیز کرد.

س) در تنظیم آثار داستانی-تاریخی باید

مواظب بود که به بهانه‌ی تبیین موضوع اثر، به

مسائل اساسی مانند هویت ملی و اسلامی خواننده

خداشه وارد نشود. باید در عین رعایت جنبه‌ی علمی

محتوا، خواننده را به سمت و سوی علاقه‌ی بیش تر

به کشور و ارزش‌های دینی سوق داد. در بعضی آثار

که به لحاظ موضوعی ارتباط نزدیک تری با مسائل

سیاسی دارند، چنان سیاه‌نمایی از گذشته‌ی کشور

ارائه می‌شود که در نهایت موجب بیزارای مخاطبان

از میهن و بی‌علاقگی نسبت به سرنوشت کشور

می‌شود.

کم توجهی به اعتبار علمی و تاریخی

آثار هم از دیگر ضعف‌های آثار

داستانی-تاریخی است

ش) از دیگر نکات مهمی که لازم است در آثار

داستانی-تاریخی مدنظر قرار گیرند، عبارتند از: ارج

نهادن به دانشمندان و خدمتگذاران کشور، تقویت

حس تفاهم و نوع‌دوستی و احترام به دیگران،

علاقه به حفظ میراث فرهنگی، توجه به مسائل

تمدنی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و تقویت

حس عبرت‌آموزی و آینده‌نگری. یکی از راهبردهای

لازم برای سوق دادن نویسندگان و ناشران به این

مقوله‌ها، اطلاع‌رسانی کافی پیرامون هدف‌های

آموزش تاریخ در مدرسه‌هاست.

ص) کم توجهی به اعتبار علمی و تاریخی آثار

هم از دیگر ضعف‌های آثار داستانی-تاریخی

است. بدون تردید، تحصیلات و تجربیات

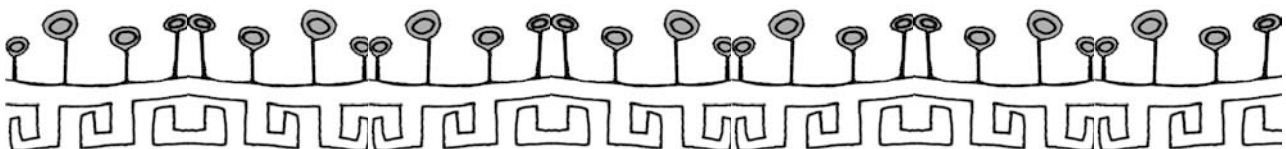
نویسندگان و نقاشان داستان‌های تاریخی، در

کیفیت این تولیدات فرهنگی اثر می‌گذارد. در

این رابطه، با دو طیف روبه‌رو هستیم: برخی مؤلفان

یا قصه‌نویسان، از توان ذهنی و قلمی قابل توجه

برخوردارند، ولی نسبت به موضوع تاریخی داستان



برای جذب مخاطبان نوجوان و جوان، دقت در طراحی بیهیمنی جلد و پنجره‌ی ورودی اثر است. در تنظیم جلد، شایسته است هم مسائل هنری و هم محتوای تاریخی مورد توجه طراح قرار گیرد. دستیابی به این هدف نیز، مستلزم درک کافی طراح و نقاش از مندرجات اثر است. بعد از نمای بیرونی کتاب‌های داستانی، باید به زیباسازی برگه‌های داخلی آثار عنایت داشت. اغلب ناشران و عرضه‌کنندگان آثار داستانی، به علاقه‌ها و خصوصیات مخاطبان توجه کافی ندارند و در مورد جنبه‌ی زیباشناختی، زیباسازی و جلوه‌های ظاهری تولیدات فرهنگی، تأمل و سرمایه‌ی لازم را صرف نمی‌کنند. چاپ بعضی از کتاب‌های داستانی - تاریخی روی کاغذهای نامرغوب و در اندازه‌های نامناسب و عدم تدارک منابع تصویری جذاب و کافی، از این امر حکایت می‌کند.

یکی از مشکلات تصویرسازی قصه‌های تاریخی آن است که برای بسیاری از موضوعات گذشته، عکس و تصویر واقعی در اختیار نیست. با توجه به جدید بودن صنعت عکاسی و نادر بودن نقاشی‌های تاریخی، معمولاً هنگام تصویرسازی کتاب‌های تاریخی، بین نویسنده و نقاش اختلاف نظر و دیدگاه وجود دارد. همان‌گونه که ذکر شد، یکی از راه‌های کم کردن این فاصله، تشویق نقاشان به مطالعه‌ی دقیق محتوا و آشنایی نسبی با موضوع و متن است. البته گفت‌وگوی نویسنده (محقق)، با نقاش هم مفید و ارزنده است. اما درک موضوع، تنها با جلسات کوتاه دو نفری عملی نمی‌شود. در هر حال ناشران و نویسندگان آثار کودکان و نوجوانان، همیشه باید به خاطر داشته باشند که استفاده به جا و به موقع از تصویر و نقشه، کمک مهمی به جذب کردن اثر و فهم مطالب تاریخی قصه می‌کند.

اما نکته‌ی مهم آن است که منابع بصری باید

هم عیب و نقص محسوب می‌شود. استفاده از قوه‌ی خیال برای بردن مخاطبان به فضای دور از دسترس گذشته اهمیت دارد، اما در عین حال، زیاده‌روی در این امر و حرکت به سمت امور غیر واقعی، موجب اختلال در ادراک تاریخی کودکان و نوجوانان می‌شود. هر چند استفاده از قالب و جذابیت‌های داستان برای فهم بهتر و بیش‌تر تاریخ بسیار ارزشمند است، لیکن باید متوجه بود که داده‌های تاریخی اثر، کم و محو نشوند. بهتر است استخوان‌بندی و محتوای اصلی داستان، بر مبنای اطلاعات تاریخی تنظیم و از تخیل و مهارت‌های ادبی، فقط برای ایجاد جذابیت و پر کردن فضاهای خالی بهره گرفته شود.

ط) نحوه‌ی شروع داستان هم در جلب نظر مثبت مخاطبان به مطالعه‌ی اثر، یا دوری آنان از خواندن کتاب، مؤثر است. ورودی بسیار ادبی و سنگین، یکی از اشکالات بارز آثار موجود است. گذشته از این، نثر ثابت و یکنواخت بسیاری از آثار هم، با اقتضائات و ضرورت‌های آموزشی سازگار نیست. بهتر است به جای بیان صرفاً روایی و مفصل داستان، با پیش‌بینی فعالیت‌های محدود و سؤالات هدفدار و آسان، هم مانع خستگی مفرط مخاطبان شد و هم کارایی آموزشی اثر و ارتباط آن با کتاب‌های درسی را مورد توجه قرار داد.

اغلب ناشران و عرضه‌کنندگان آثار داستانی، به علاقه‌ها و خصوصیات مخاطبان توجه کافی ندارند و در مورد جنبه‌ی زیباشناختی، زیباسازی و جلوه‌های ظاهری تولیدات فرهنگی، تأمل و سرمایه‌ی لازم را صرف نمی‌کنند

ط) یکی از ضعف‌های بسیار اساسی و عیان آثار موجود، کم توجهی به طراحی جلد و بعد تصویری کتاب است. از یاد نبریم که اولین نکته

■ معرفی یک نمونه‌ی خارجی اطلاعات کلی اثر

کتاب مورد نظر با عنوان «کریستف کلمب»، در ۱۹۷۰ میلادی در آمریکا چاپ شده است. این اثر یکی از کتاب‌های مجموعه‌ی جهانگردان و کاشفان است که احتمالاً برای دانش آموزان سال‌های دوم یا سوم ابتدایی تدوین شده‌اند. مفاهیم و ساختار کتاب، مطابق برنامه‌ی درسی علم (مطالعات) اجتماعی آمریکا که به تصویب شورای تحقیقات آموزشی این کشور رسیده است، تنظیم شده است. طراحی و آماده‌سازی کتاب به وسیله‌ی هشت نفر از اعضای کمیته‌ی علم اجتماعی شورای تحقیقات آموزشی آمریکا صورت گرفته است، نام این افراد که شامل یک مدیر و هم‌هنگ‌کننده، سه دستیار، سه طراح و نقاش و یک مدیر اجرایی هستند، در صفحه‌ی شناسنامه‌ی کتاب درج شده است. این کمیته زیر نظر ستاد مشاوره و راهنمایی شورای تحقیقات آموزشی برنامه‌ی علم اجتماعی آمریکا به کار پرداخته است که ۱۹ نفر عضو دارد. اعضای ستاد سه گروه کلی را تشکیل می‌دهند: گروه مدیریت که شامل رئیس و مدیر اجرایی، دو دستیار رئیس، مدیر برنامه‌ی علم اجتماعی و مشاور علم سیاسی است؛ گروه مشاوران که افرادی متخصص در جغرافیا، اقتصاد، آموزش ضمن خدمت، فلسفه، تاریخ جهان، تاریخ آمریکا و روان‌شناسی در آن عضویت دارند؛ و کمیته‌ی مشورتی مدیران مدرسه‌ها

از لحاظ کیفیت و اندازه، با علاقه‌های دانش آموزان این مقطع متناسب باشند. و مخصوصاً رنگ آمیزی‌ها باید حساب شده و جذاب باشند. دیگر آن که نباید به خاطر مسائل ظاهری و زیباشناختی، مسائل محتوایی و پیام‌های تاریخی تصویرها کم‌رنگ شوند. توجه به ارتباط منابع تصویری با متن هم از اهمیت خاصی برخوردار است. این مهم تنها با قرار دادن تصویرها یا عکس‌های مرتبط با متن در کنار هم عملی نمی‌شود، بلکه لازم است در ضمن تبیین قصه، به گونه‌ای خواننده را به منابع تصویری متن ارجاع داد. پیش‌بینی چند فعالیت کوتاه و آسان در لابه‌لای اثر، یکی از راه‌های برقراری ارتباط متن با تصویر است. همچنین ضرورت دارد در صفحه‌آرایی، دقت و سلیقه‌ی کافی لحاظ شود.

ع) اطلاع‌رسانی ضعیف ناشران به مخاطبان و معلمان هم از دیگر مشکلات است. بدیهی است که در این زمینه ناشران نمی‌توانند به تنهایی اقدام کنند. شایسته است وزارت آموزش و پرورش، تدابیری را برای بررسی آثار منتشر شده‌ی قبلی و فعلی و معرفی آن‌ها به دانش آموزان و معلمان در نظر بگیرد. البته در حال حاضر، به وسیله‌ی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، اقداماتی در مورد معرفی آثار موجود در بازار انجام می‌شود، لیکن در مورد آثار منتشر شده‌ی قبلی، موضوع مسکوت مانده است. تردیدی نیست که اگر در این خصوص به درستی و دقیق عمل شود، تشویق ناشران به ارتباط بیشتر با مدرسه‌ها و آموزش و پرورش را در پی خواهد داشت.



که هفت عضو دارد. اسامی ۱۸ نفر عضو ستاد هم در صفحه‌ی آخر کتاب ذکر شده است.

این اثر در قطع خشتی و اندازه‌ی ۲۱ × ۲۱ و روی کاغذ گلاسه‌ی نسبتاً مرغوب منتشر شده است. حجم کتاب ۴۱ صفحه (۱۷۲ سطر) است. حدود ۸۰ درصد حجم صفحات کتاب به دو نقشه (که علاوه بر توضیحات کلی، به ترسیم مسیر سفر دریایی کریستف کلمب هم پرداخته است) و ۳۷ نقاشی بزرگ و جذاب، اختصاص داده شده است. تصویرها و نقشه‌های کتاب با مطالب متن کاملاً ارتباط دارند و علاوه بر تکمیل مطالب نوشتاری کتاب، مطالعه‌کننده را به خواندن اثر تشویق می‌کنند. جلد اثر هم از جنس کاغذ مقوایی است و روی آن تصویر جذاب شخصیت اصلی کتاب لحاظ شده است.

در صفحه‌ی پیش از متن اصلی، با عنوان «یادداشت برای دختران و پسران» آمده است: این کتاب به شما کمک می‌کند، مطالبی را بفهمید و درک کنید. همچنین به شما کمک می‌کند، آنچه را که می‌دانید، به کار ببرید. درباره‌ی پاسخ سؤال‌هایی که می‌خوانید، فکر کنید. سؤال‌ها با علامت × (یعنی سؤال‌های آسان) و علامت ×× (یعنی سؤال‌های مشکل که به تفکر بیش‌تر احتیاج دارند) مشخص شده‌اند. در کل کتاب، شش سؤال آسان و یک سؤال مشکل آمده است. بعد از متن کتاب که با نثری روان و جملاتی کوتاه تنظیم شده است، ۴۴ کلمه‌ی کلیدی متن (مانند جزیره، سرخپوست، کره‌ی جغرافیا، موج، اقیانوس، ملکه‌ها، شاهان و...)، با ذکر صفحه‌ی مربوطه آورده شده‌اند. هدف از این کار، کمک به خواندن کتاب است.

در این جا برای آشنایی بیش‌تر با مقولات مورد اشاره در آثار خارجی (مانند نثر، جملات، حجم مطالب، فعالیت‌ها و...) به ارائه‌ی متن داستان می‌پردازیم. البته تبیین بعد تصویری کتاب با

ملاحظه‌ی منابع تصویری کتاب عملی می‌شود که ارائه‌ی آن در این نشریه مشکل است. با این حال، چند تصویر به صورت سیاه و سفید ارائه خواهد شد.

■ متن کتاب

این کریستف کلمب است. او در ایتالیا زندگی می‌کرد. کریستف کلمب نزدیک دریا ایستاد. دو ملوان را دید و شنید که صحبت می‌کردند. آن‌ها داشتند درباره‌ی سرزمین‌های دور دست حرف می‌زدند. کلمب با ملوانان صحبت کرد. از آن‌ها پرسید: «آیا شما در هندوستان بوده‌اید؟»

یکی از ملوان‌ها گفت: «بله».

ملوان دیگر گفت: «ما چیزهای زیادی از هندوستان داریم. طلا بهترین آن‌هاست. با طلا می‌توانیم چیزهایی بخریم.»

چرا ملوانان طلا می‌خواستند؟

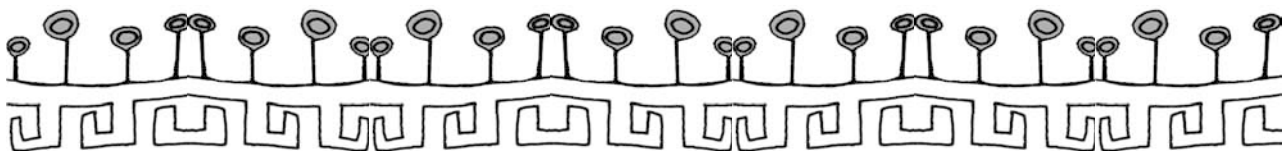
کلمب گفت: «من طلا نمی‌خواهم، می‌خواهم راه جدیدی به هندوستان پیدا کنم. برای رسیدن به هندوستان، با کشتی به سمت غرب خواهیم رفت.»

دو ملوان خندیدند. خندیدند و خندیدند. یکی از آن‌ها گفت: «برای رسیدن به هندوستان باید به شرق بروی. در این صورت، به هندوستان خواهی رسید. اگر به غرب بروی، فقط اقیانوس را خواهی یافت. اقیانوس اطلس بسیار بزرگ است. با رفتن به غرب، گم خواهی شد.»

چرا دریانوردان به کلمب خندیدند؟

ملوان دیگر گفت: «سطح دنیا صاف است؛ شبیه یک میز. اقیانوس اطلس هم سطح صافی دارد. تو از اقیانوس سقوط خواهی کرد و از روی کره‌ی زمین به پائین خواهی افتاد.»

کلمب گفت: «نه، کره‌ی زمین مسطح نیست.»



شبیهِ میز
نیست. زمین
شبیهِ یک
توپ است؛
شبیهِ پرتقال»



آیا کلمب درست می گفت؟

من می توانم
دور دنیا دریانوردی
کنم. از اقیانوس
اطلس سقوط
نخواهم کرد. برای

رسیدن به هندوستان، با کشتی به سمت غرب حرکت
خواهم کرد و از همین راه هم برخواهم گشت.

کلمب پول بسیار کمی داشت. نمی توانست
چند کشتی بخرد. پادشاهان پول داشتند و
می توانستند چند کشتی بخرند. کلمب نزد پادشاهان
زیادی رفت. نزد ملکه های زیادی هم رفت. آن ها
به کلمب خندیدند و گفتند: دنیا صاف است. آن ها
برای کلمب کشتی نخریدند.

سپس کلمب به اسپانیا رفت. نقشه اش را به
پادشاه و ملکه ی اسپانیا گفت. ملکه ی اسپانیا
مهربان بود. ملکه **ایزابلا** به حرف های کلمب گوش
داد و گفت: «من برای شما چند کشتی خواهم
خرید.»

ملکه سه کشتی کوچک خرید. کلمب توانست
به سمت غرب، برای رسیدن به هندوستان، راهی
سفر دریایی شود. مردم زیادی شاهد رفتن کلمب
بودند. آن ها سه کشتی کوچک را دیدند که به سمت
غرب حرکت می کردند. «**نینا**»، «**پینتا**» و
«**سانتاماریا**» دورتر و دورتر می شدند. کشتی ها
بر اقیانوس اطلس حرکت می کردند. مردم کلمب را
دیدند که به سمت غرب دریانوردی می کرد. با خود
گفتند: «او دیگر برنخواهد گشت. کلمب از زمین

سقوط خواهد کرد.»

کلمب به مردمی که پشت سر او در ساحل
بودند، نگاه کرد دید که مردم کوچک تر می شوند.
می دید که خانه های کنار ساحل هم کوچک تر
می شوند. او در اطراف خود اقیانوس بزرگ اطلس
را دید.

سه کشتی کوچک روی امواج بزرگ حرکت
می کردند. موج های بزرگ ملایم بالا و پائین
می رفتند. نینا، پینتا و سانتاماریا هم بالا و پائین
می رفتند. کلمب داشت به سمت غرب حرکت
می کرد تا هندوستان را پیدا کند. روزهای متمادی،
سه کشتی در دریا حرکت کردند و هفته ها پشت هم
دریانوردی کردند.

موج ها بزرگ و بزرگ تر شدند. کشتی ها حرکت
به سمت غرب را ادامه دادند. دریانوردان تنها امواج
بزرگ را می دیدند. آن ها ترسیده بودند. آنان به
کلمب گفتند: «ما می خواهیم به خانه برویم. به
اسپانیا برگرد.»

چرا دریانوردان ترسیده بودند؟

کلمب دید که افرادی که ترسیده اند. او
می دانست آن ها می خواهند به اسپانیا برگردند.

می دانست که آن‌ها می‌توانند او را به درون اقیانوس پرتاب کنند. می‌توانستند او را تنها بگذارند و به اسپانیا بازگردند. اما کلمب نترسیده بود. او گفت: «به حرکت ادامه دهید. نینا، پینتا و سانتاماریا به حرکت ادامه دهید. به سمت هندوستان حرکت کنید.»

روزهای بیش‌تری سپری شدند. امواج بزرگ‌تری به کشتی‌ها می‌خوردند و ملوانان بیش‌تر ترسیدند. آن‌ها فکر می‌کردند زمین صاف است. می‌ترسیدند از زمین سقوط کنند. ملوان‌ها می‌گفتند: «یا خشکی پیدا کن و یا به اسپانیا برگرد.»

اما کلمب بازنگشت.

یک روز، مردی چند پرنده دید. پرنده‌ها دور از خشکی پرواز نمی‌کنند. کلمب به همراهانش گفت: «پرنده‌ها نشانه‌ی این هستند که خشکی نزدیک است. ما به زودی یک جزیره خواهیم دید.»

آن شب کلمب یک روشنایی دید. روشنایی مدام خاموش و روشن می‌شد. آیا روشنایی یک آتش بود؟ یک ملوان صدا زد: «خشکی!»

همه‌ی مردها فریاد زدند: «خشکی، خشکی!» روز روشن آمد. آن‌جا خشکی بود. مردان یک جزیره دیدند. کلمب و مردانش به ساحل رفتند. کلمب در ساحل مردمی را دید. آن‌ها موهای سیاه و پوست سرخ داشتند. بینی آن‌ها حلقه‌های طلا داشت. کلمب و مردانش پوست سفید داشتند. آن‌ها هرگز انسان سرخ پوست ندیده بودند. کلمب گفت: «این‌جا باید هندوستان باشد! این مردم سرخ پوست باید از اهالی هندوستان باشند.»

ملوانان، حلقه‌های طلای سرخ پوست‌ها را دیدند. دریانوردان گفتند: «ما طلا می‌خواهیم. طلا کجاست؟»

سرخ پوست‌ها به سمت غرب اشاره کردند. دریانوردان گفتند: «برای پیدا کردن طلا به سمت غرب خواهیم رفت.»

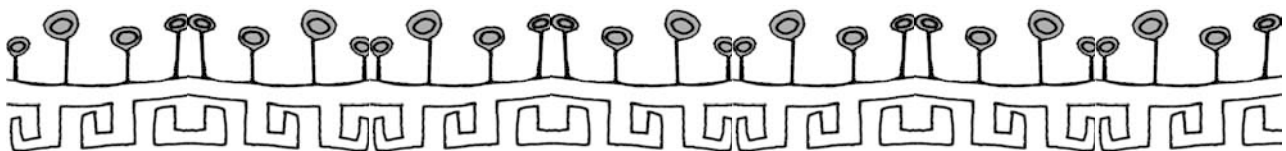
سه کشتی به سمت غرب حرکت کردند. کلمب می‌خواست هندوستان را پیدا کند و ملوان‌ها می‌خواستند طلا پیدا کنند. اما آن‌ها چه چیز پیدا کردند؟ آن‌جا بیش از پنج جزیره بود. در این پنج جزیره، مردم بیش‌تری زندگی می‌کردند. آن مردم همگی سرخ پوست بودند. پس از آن، کلمب بزرگ‌ترین کشتی خود را از دست داد. سانتاماریا در ساحل به گل نشسته بود. مردها نتوانستند آن را از گل بیرون بیاورند. کلمب گفت: «ما به اسپانیا برمی‌گردیم. من کشتی جدیدی می‌گیرم. دوباره به سمت غرب دریانوردی می‌کنم. زمین صاف نیست. زمین شبیه یک توپ یا پرتقال است و هندوستان باید خیلی نزدیک باشد. برخی از دریانوردان در سرزمین جدید ماندند. آن‌ها گفتند: «ما این‌جا زندگی خواهیم کرد.»

چرا بعضی از دریانوردان در سرزمین جدید ماندند؟

نینا و پینتا به اسپانیا بازگشتند. آن‌ها هفته‌ها و هفته‌ها دریانوردی کردند. آن‌ها از میان اقیانوس اطلس گذشتند. امواج بزرگ بالا و پائین می‌رفتند دو کشتی کوچک هم بالا و پائین می‌رفتند. در اسپانیا، مردم به حرف‌های کلمب گوش می‌کردند. آن‌ها به حرف‌های دریانوردان هم گوش می‌کردند. مردم می‌خواستند درباره‌ی آن جزایر بشنوند. می‌خواستند مطالبی درباره‌ی سرخ پوستان بشنوند. می‌خواستند درباره‌ی حلقه‌های طلایی بشنوند. کلمب گفت: «من نزدیک هندوستان بودم.»

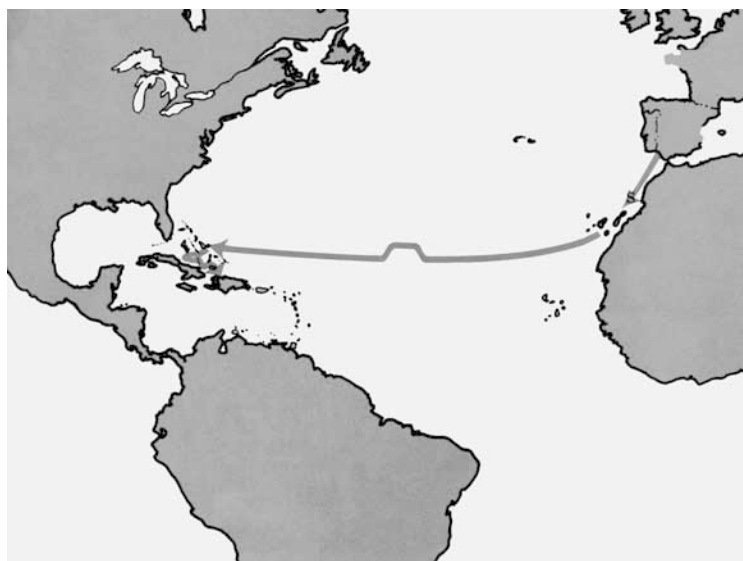
یکی از ملوانان گفت: «من در هندوستان بوده‌ام. در هندوستان مردم سرخ پوست نیستند.» ملوان دیگر گفت: «من هم هندوستان بوده‌ام. آن‌جا سرخ پوست وجود ندارد. شما باید سرزمین جدیدی پیدا کرده باشید.»

دو ملوان درست می‌گفتند. کلمب سرزمین جدیدی کشف کرده بود. او در سرزمین جدید مردمی



یافته بود. او فهمیده بود که دنیا مسطح و صاف نیست. بله، کریستف کلمب سرزمین جدیدی پیدا کرده بود، اما نمی دانست که آن جا سرزمین جدیدی است. او نمی دانست که نزدیک آمریکای شمالی بوده است، اما می دانست که زمین کروی و گرد است.

× × آمریکای شمالی را روی کره‌ی جغرافیایی پیدا کنید.
× جایی را که کلمب پیاده شد، پیدا کنید.



زیرنویس

۱. برخی از مطالب این مقاله، مدتی پیش در شماره‌ی یک مجموعه مقالات مرتبط با آموزش تاریخ، در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی منتشر شد. با این حال به گمان نگارنده، مطالعه‌ی این مطالب برای خوانندگان فصلنامه‌ی سامان بخشی کتاب‌های آموزشی مفید است. از این رو با تغییرات و افزوده‌هایی در اختیار مجله‌ی رشد جوانه قرار گرفت.

کتاب‌های کمک‌درسی، کار، راهنما و ... که قسمت‌هایی از بسته آموزشی محسوب می‌شوند، باید به شیوه‌های فعال تالیف شوند و به **دانش‌آموزان** در «تولید مفاهیم» و به **دبیران** در نقش جدید «ایجاد مسأله و راهنمایی دانش‌آموزان برای رسیدن به حل مسأله» کمک کنند. (برگرفته از بیانیه هیأت داوران سومین جشنواره کتاب‌های آموزشی رشد - ۱۳۸۱)



بسته‌ی آموزشی

اسفندیار معتمدی

اشاره

تا حدود نیم قرن پیش، کتاب‌های درسی تنها مواد آموزشی بودند و هر دانش‌آموز کتاب درسی خود را می‌خواند و آن را امتحان می‌داد. معلمان آنچه را که در کتاب نوشته شده بود، شرح می‌دادند و دانش‌آموزان هم مجبور بودند، جمله به جمله و کلمه به کلمه آن را بخوانند، یاد بگیرند و امتحان بدهند. با تغییراتی که در هدف‌های آموزش و پرورش صورت گرفت، مشخص شد که دانش‌آموزان لازم است، «مهارت‌های زندگی» را فرا گیرند تا بتوانند، مسائل حال و آینده‌ی زندگی خود را حل و فصل کنند. اما برای کسب دانش و مهارت‌های زندگی، یک کتاب درسی کافی نیست و ضروری است که از بسته‌های آموزشی استفاده شود. بسته‌ی آموزشی، نرم‌افزاری شامل مجموعه‌ای از مواد و ابزارهای آموزشی کارآمد است که علاوه بر عرضه‌ی سیستمی از فعالیت‌های یادگیری، در انفرادی کردن آموزش و پرورش استعدادها و توانمندی‌های بالقوه‌ی دانش‌آموزان، علمی کردن ارزشیابی آموخته‌های دانش‌آموزان و آزمون‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری تشخیصی، طراحی مجموعه فعالیت‌های انفرادی و گروهی آن‌ها، تبیین و شناسایی تجهیزات دیداری - شنیداری و وسایل آموزشی مورد استفاده در کلاس درس، و ارائه‌ی راهنمای تدریس و الگوهای طراحی آموزشی و طرح درس نیز یاری‌دهنده‌ی تعلیم و تربیت باشد.^۱

بسته‌ی آموزشی فیزیک

تهیه و آماده کنند. در حال حاضر، این دستورات عملی‌ها برای کتاب‌های زیر آماده شده‌اند:

۱. کتاب راهنمای مطالعه‌ی فیزیک

کتاب راهنمای مطالعه‌ی فیزیک، کتابی است که برای درک مفاهیم کتاب درسی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند، با ارائه‌ی اطلاعات جامع‌تر و مطالب کاربردی، یادگیری آنان را عمق می‌بخشد و از طریق ارائه‌ی مسائل و تست‌های گوناگون، آنان را برای موفقیت در آزمون‌ها یاری می‌رساند. اهم ویژگی‌های این کتاب به این شرح هستند:

■ از نظر محتوایی، باید مطابق با سرفصل‌ها و سربخش‌های کتاب درسی نگارش یابد.

■ هر فصل با یک عکس مرتبط با مطالب فصل و سؤالی مرتبط با عکس آغاز شود؛ به گونه‌ای که انگیزه‌ی لازم را برای مطالعه‌ی فصل به خواننده بدهد.

■ ابتدا فهرست مطالب آورده شود.

■ در ابتدای هر فصل، متنی روان به عنوان مقدمه آورده شود که طی آن خواننده به کاربرد مفاهیم فصل آشنا و مشتاق مطالعه‌ی فصل شود.

■ عنوان‌های بخش‌ها و زیربخش‌ها نوشته و ترتیب آن‌ها مطابق کتاب درسی رعایت شود.

■ در هر قسمت، درس با متنی شیوا ارائه شود.

در جلسه‌های گوناگونی که درباره‌ی موضوع کتاب‌های آموزشی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تشکیل شد، موضوع بسته‌ی آموزشی و ویژگی‌های هر یک از اجزای آن، مورد بحث و بررسی قرار گرفت و نتایج روشنی گرفته شد. هر بسته‌ی آموزشی فیزیک که می‌تواند برای یک ترم، یک سال و یا یک موضوع درسی برنامه‌ریزی شود، شامل اجزای زیر است:

الف) کتاب شامل کتاب‌های: درسی راهنمای مطالعه، کار، آزمایش‌ها، موضوعی درسی، موضوعی کنکور، راهنمای طراحی و ساختن وسایل آزمایشگاهی ساده و تولید بسته‌ی آموزشی، موضوعی همگانی، راهنمای تدریس برای معلم و راهنمای استفاده از بسته‌ی آموزشی

ب) مجموعه آزمون‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری تشخیصی و کنترل یادگیری شامل:

□ مجموعه سؤالات استاندارد نشده

□ مجموعه سؤالات استاندارد شده

□ مجموعه آزمون‌های روزانه، هفتگی، میان

ماه، ماهانه، ترمی و پیشرفت تحصیلی

□ راهبردهایی برای انجام پژوهش‌های فردی و گروهی دانش‌آموزی در ارتباط با موضوع

ج) مجموعه وسایل آموزشی مورد استفاده در کلاس درس شامل: وسایل آزمایشگاه، کتاب‌های

مرجع، جدول‌ها، نمودارها، پوسترها و ...

د) مجموعه تجهیزات دیداری و شنیداری شامل: رادیو، ضبط صوت، تلویزیون، رایانه، فیلم، اسلاید و عکس

برای آن که کتاب‌های آموزشی و کمک آموزشی از کارایی بیش‌تر بهره‌مند باشند، و نیز برای تدوین این گونه کتاب‌ها، دستورات عمل‌هایی تهیه شدند که مؤلفان و مترجمان می‌توانند، کتاب‌های خود را براساس این رهنمودها



- تلخیص مطالب، شکل‌ها و اطلاعات به گونه‌ای باشد که به هیچ وجه نتوان از آن‌ها پیغام آموزشی نادرستی استنباط کرد.
- تعداد تمرین‌های حل نشده در هر فصل نسبتاً زیاد باشد.
- در آخر کتاب، به منظور یادآوری ریاضیات پیش نیاز مطالعه‌ی کتاب پیوستی آورده شود.

۲. کتاب کار فیزیک

- کتاب کار فیزیک برای انجام فعالیت درسی دانش‌آموزان در کلاس یا بیرون از کلاس تألیف می‌شود و اهم ویژگی‌های آن به این شرح هستند:
- فهرست سرفصل‌ها و سربخش‌های کتاب دقیقاً متناسب با کتاب درسی باشد.
- در هر درس، ابتدا مفاهیم اساسی کتاب در همان فصل به اختصار یادآوری شود.
- در قسمت اول، یعنی «تمرین‌های مروری»، مفاهیم اساسی، قوانین، فرمول‌ها و ... کتاب درسی در قالب شیوه‌های زیر ارائه شوند:
 - پرسش‌های چندگزینه‌ای
 - پرسش‌های چند انتخابی
 - پر کردن جاهای خالی
 - تکمیل اطلاعات مرتبط با شکل‌ها
 - تکمیل جمله‌های نیمه کامل
- در قسمت دوم، یعنی «ارتباط بین مفاهیم»، از روش‌های گوناگون از جمله ارائه‌ی مفاهیم متفاوت فصل در چند ستون و ارائه‌ی کار برای تشخیص ارتباط بین آن‌ها استفاده شود.
- در قسمت سوم هر فصل، پرسش‌های مفهومی ارائه شوند.
- در قسمت چهارم هر فصل، تمرین‌ها از ساده به متوسط ارائه شوند.
- در قسمت پنجم هر فصل، مسائل در سطح کتاب ارائه شوند.

- استفاده از شکل‌های جالب در ارائه‌ی مفاهیم هر قسمت مورد توجه قرار گیرد. همچنین، شکل‌ها باید به گونه‌ای باشد که حواشی شکل (اطلاعات غیر مرتبط با درس) بزرگنمایی نشوند.
- ارائه‌ی مطالب با ارائه‌ی مثال‌های مناسب، توأم باشد و مثال‌ها حل شوند.
- در حل مثال‌ها، رعایت اصول حل مسأله، از جمله نوشتن صورت ریاضی مسأله و کشیدن شکل مناسب، صورت پذیرد.
- در هر زیربخش، پرسش‌هایی از مفاهیم کتاب ارائه و بر حسب ضرورت، پاسخ آن‌ها در آخر کتاب آورده شود.
- همه‌ی نمادها مطابق کتاب درسی ارائه شوند.
- قسمت‌های «بیش‌تر بدانید» در هر فصل به منظور ارائه‌ی اطلاعات جامع‌تر و کاربردی و آشنایی با پیشرفت‌های علمی مرتبط با مفاهیم فصل ارائه شود.
- قسمت‌های «تاریخ علم» برای آشنایی دانش‌آموزان با روند تکامل مفاهیم فصل از نظر تاریخی، ارائه شوند.
- ارائه‌ی مفاهیم درسی سال‌های تحصیلی بعدی مورد نظر نباشد، بلکه ژرف‌اندیشی نسبت به مفاهیم علمی هر فصل مورد تأکید قرار گیرد.



مجموعه کتابهای دانش پایه صوت و شنوایی



- در قسمت ششم هر فصل، مسائل تکمیلی ارائه شوند.
- در قسمت هفتم هر فصل، پرسش‌های چندگزینه‌ای آزمون‌ها ارائه شوند.
- در قسمت هشتم هر فصل، پژوهش‌های مرتبط با درس ارائه شوند.

۳. کتاب آزمایشگاه فیزیک

- ویژگی‌های این کتاب عبارتند از:
 - متناسب با محتوای درسی هر پایه‌ی تحصیلی، و برای هر پایه به‌طور مجزا، تألیف شود.
 - آزمایش‌های کتاب با وسایل بسیار ساده و ارزان قیمت نیز قابل انجام باشد.
 - برای هر آزمایش، عنوان، هدف، شرح، جدول و نمودارهای مربوطه درج شود.
 - وسایل مورد نیاز آزمایشگاه به پیوست کتاب به خریداران ارائه شود.

۴. کتاب‌های موضوعی درس فیزیک

- این کتاب‌ها در موضوعات مکانیک، نور، الکترواستاتیته و مغناطیس، فشار و گرما (شامل ترمودینامیک)، نوسان و موج (شامل صوت)، فیزیک جدید و ... قابل انتشارند.
- این گونه کتاب‌ها باید دارای این ویژگی‌ها باشند:
 - براساس نگرش‌های جدید در آموزش فیزیک تألیف شده باشند.
 - مثال‌های کاربردی زیادی داشته باشند.
 - بین مطالب آن‌ها و زندگی روزمره ارتباط وجود داشته باشد.

- به محیط پیرامون دانش‌آموز نزدیک باشند.
- نوع بیان در آن‌ها اکتشافی باشد.
- فرایند علم را بیان کنند.

۵. کتاب‌های موضوعی کنکور

کتاب‌های موضوعی کنکور برای ایجاد توانمندی لازم در دانش‌آموزان شرکت‌کننده در

- تاریخ علم را به روشنی ارائه دهند.
- روش حل مسأله را به دانش‌آموز ارائه دهند.
- انگیزه‌ی لازم برای شروع بحث را ایجاد کنند.
- عکس‌های متنوع زیادی داشته باشند.
- متناسب با عکس‌ها، جدول‌ها و نمودارهای لازم را داشته باشند.
- آخرین یافته‌های قابل فهم دانش‌آموز را در موضوع مربوطه ارائه دهند.
- دانش‌آموز را با چالش‌های علمی آشنا سازند.
- منابع و مآخذ را ذکر کنند.
- واژه‌نامه داشته باشند.
- فهرست موضوعی داشته باشند.
- در خاتمه‌ی هر بخش، فعالیت‌های تحقیقی از جمله ساخت وسیله داشته باشند.
- برای مطالعه‌ی بیش‌تر منابع متفاوتی معرفی کنند.
- پاسخ پرسش‌ها و مسائل را بیاورند.



سؤال و گزینه‌ی درست در آن مشخص می‌شود.
ب) قسمت «اشاره» که با اشاره به نکات کلیدی مرتبط با تست، مسیر حل را برای فراگیرنده هموار می‌سازد.
ج) قسمت پاسخ تشریحی که به طور کامل پاسخ تست را ارائه می‌دهد.
 همچنین، در پایان کتاب، چهار تاشش، دوره آزمون هر یک شامل حدود ۲۰ تست، در موضوع کتاب ارائه و فقط کلید حل آن‌ها آورده شود.

آزمون سراسری تألیف می‌شوند. اهم ویژگی‌های این کتاب‌ها به شرح زیر است:

- باید موضوعی و مستقل از پایه‌های درسی باشند.
- هر کتاب از این مجموعه در یک موضوع اصلی ارائه شود و شامل چندین فصل باشد که عنوان آن‌ها، زیرمجموعه‌ی موضوع اصلی باشد.
- در هر فصل، ابتدا نکات مفهومی مرور و نکات کلیدی فصل به اختصار مطرح شوند.
- تست‌های هر فصل از ساده به مشکل و به تفکیک زیر ارائه شوند:

- تست‌های مؤلف که لازم است حداقل ۳۰ درصد کتاب را شامل شوند.
- تست‌های کنکورهای رسمی داخلی
- تست‌های منابع خارجی
- تست‌های المپیادهای داخلی

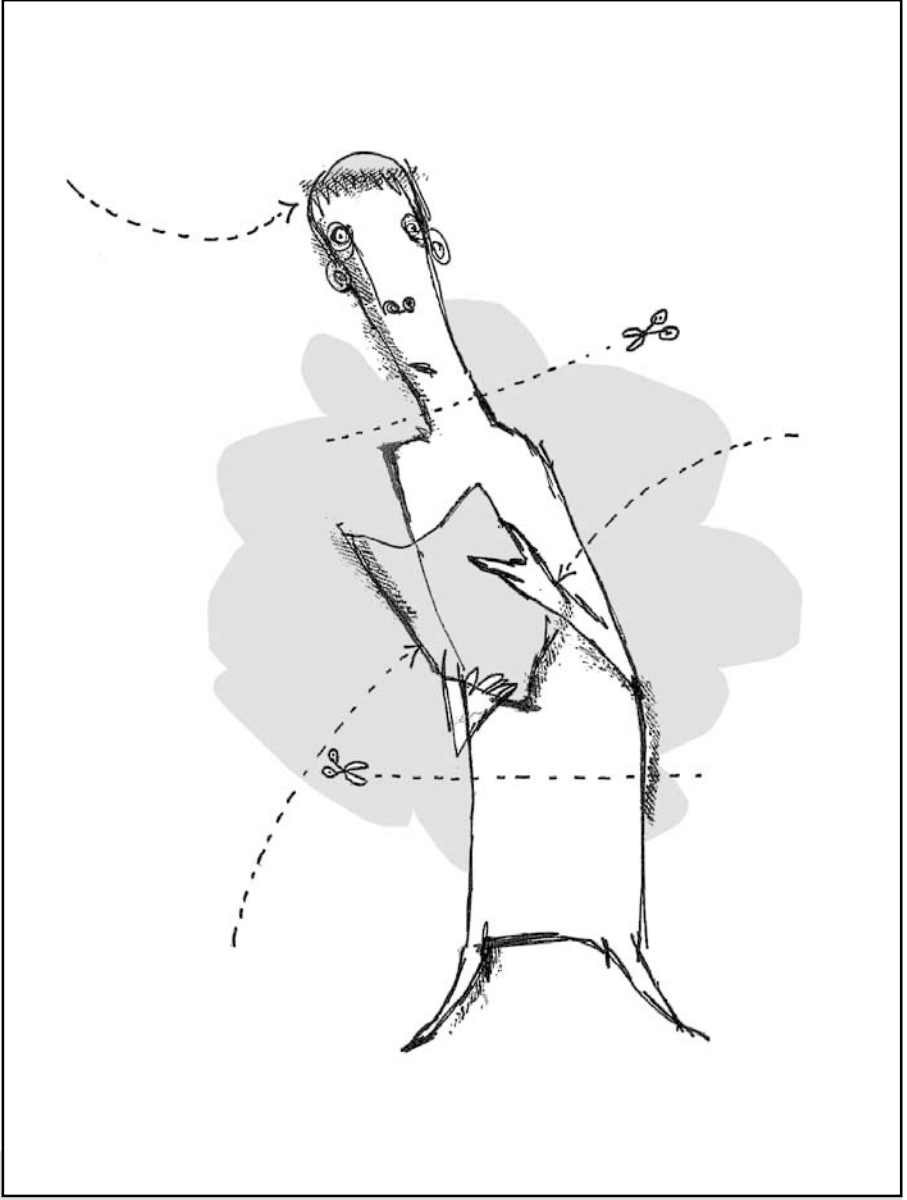
منابع هر یک از تست‌ها باید ذکر شوند.
 تست‌های تألیفی مؤلف باید شامل تست‌های مرور درس‌های کتاب، تست‌های تلفیق مفاهیم کتاب و تست‌های ژرف باشند.

در بخش پاسخ‌ها، این مراحل باید رعایت شوند:

الف) قسمت «کلید حل» که تنها شماره‌ی

◀ زیرنویس

۱. بسته‌ی آموزشی چیست؟ مرتضی مجدفر، انتشارات چاپار فرزندگان، تهران.



نظرخواهی از خوانندگان

فصل نامه سامان بخشی کتاب های آموزشی « جوانه »

اطلاع و آگاهی از نقطه نظرهای خوانندگان عزیز، بی شک کیفیت فصل نامه را بهبود می بخشد. از این رو، خواهشمند است با پاسخ به پرسش های زیر و ارسال این پرسشنامه به دفتر نشریه، دست اندرکاران انتشار آن را یاری فرمایید.

۱. چگونه از انتشار فصل نامه آگاه شدید؟

۲. آیا به موقع به دست شما می رسد؟ بلی خیر

۳. شماره هایی از آن را که تاکنون دریافت داشته اید، مشخص کنید.

شماره اول دوم سوم چهارم پنجم

۴. آیا از نحوه توزیع و دریافت فصل نامه راضی هستید؟

بلی نسبتاً خیر

۵. چند نمونه از آموزنده ترین مقاله هایی را که در « جوانه » خوانده اید، به ترتیب اولیت نام ببرید.

الف:

ب:

ج:

د:

هـ:

۶. نظر خود را در مورد کیفیت فصل نامه با گذاشتن علامت در جدول مشخص کنید.

ملاحظات	خیلی ضعیف	ضعیف	متوسط	خوب	بسیار خوب	موارد
						کیفیت محتوا
						تقسیم بندی مطالب
						تنوع مطالب و تازگی موضوعات
						ویرایش
						طرح روی جلد
						عکس ها
						شبهه چاپ مطالب
						سایر موارد



۷. به نظر شما فصل نامه باید به چه موضوعاتی بیش تر بپردازد؟

الف:

ب:

ج:

د:

۸. در کدام زمینه های زیر علاقه مند به همکاری با فصل نامه هستید؟

- نگارش مقاله و یادداشت تبیین دیدگاه های حوزه تولید کتاب آموزشی
 نقل تجربه نویسندگان آموزشی سایر با ذکر مورد ...

۹. آیا برای زمینه فعالیت شما مناسب است؟

- بلی نسبتاً خیر

لطفاً توضیح دهید:

۱۰. در حوزه کاری، علاوه بر شما چه کسانی «جوانه» را مطالعه می کنند؟

۱۱. نظرها، پیشنهادهای و انتقادهای خود را بنویسید.

۱۲. مشخصات خود را بنویسید.

- سن: جنس: مرد زن میزان تحصیلات:
زمینه فعالیت: سابقه فعالیت (به سال): منطقه یا سازمان:
استان: شهرستان:

۱۳. آیا مایلید نشریه به صورت اشتراک برای شما ارسال شود؟

- بلی خیر

۱۴. در صورت تمایل به همکاری، نام و نشانی و شماره تلفن خود را ذکر کنید.

نشانی دفتر نشریه:

تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ وزارت آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۸
دفتر انتشارات کمک آموزشی، دبیرخانه سامان بخشی کتاب های آموزشی

فصل نامه جوانه

نشانی پستی: تهران - صندوق پستی ۳۳۱-۱۵۸۷۵

تلفن: ۸۳۰۶۰۷۱

آدرس اینترنتی: www.samanketab.com

پست الکترونیکی: [Email:info@samanketab.com](mailto:info@samanketab.com)

فصل نامه آموزشی تحلیلی پژوهشی «جوانه»، از کلیه صاحب نظران، نویسندگان و پدیدآورندگان کتاب های آموزشی و اندیشمندان علاقه مند به مباحث تولید کتاب های آموزشی دعوت می کند، مقالات و یادداشت های خود را با توجه به راهنمای تهیه مقاله تحت موضوعات زیر، برای دبیرخانه سامان بخشی کتاب های آموزشی ارسال دارند:

۱. مطالعات تطبیقی (تجربیات سایر کشورها در تولید کتاب های آموزشی)
۲. کاربرد انواع فناوری اطلاعات و ارتباطات در تولید کتاب های آموزشی
۳. تبیین ویژگی ها و استانداردهای کتاب های آموزشی
۴. معرفی توصیفی کتاب های آموزشی مناسب و برتر
۵. معرفی نشریات، منابع علمی و بانک اطلاعات کتاب های آموزشی داخل و خارج از کشور
۶. آسیب شناسی تولید کتاب های آموزشی مناسب
۷. نیازسنجی آموزشی
۸. مخاطب شناسی
۹. معرفی طرح سامان بخشی کتاب های آموزشی و مؤسسه های انتشاراتی موفق
۱۰. تبیین روش های نوین خودیادگیری و خودارزشیابی
۱۱. مدیریت و مشارکت در تولید کتاب های آموزشی
۱۲. تبیین راهبردهای برنامه ریزی، تولید و ارزشیابی کتاب های آموزشی
۱۳. دورنما و چشم اندازهای آینده تولید کتاب های آموزشی
۱۴. تبیین اصول، رویکردها، اهداف نوین حاکم بر تولید کتاب های آموزشی مناسب

یادداشت فراخوان ارسال مقاله



راهنمای تهیه مقالات

نشریه آموزشی، تحلیلی و پژوهشی «جوانه» با هدف اطلاع‌رسانی، اشاعه یافته‌های علمی و ایده‌های نو و تبادل نظر و تجربه بین صاحب‌نظران در زمینه مباحث مربوط به فرایند تولید کتاب‌های آموزشی مناسب منتشر می‌شود تا از این طریق، پدیدآورندگان در راستای تحقق هدف‌های آموزش و پرورش، به صورت مستمر و پویا بر غنای دانش تجربه حرفه‌ای خود بیفزایند و با به کارگیری بهینه ظرفیت‌های موجود، کیفیت تولید کتاب‌های آموزشی را ارتقا بخشند.

راهنمای تهیه مقاله

از استادان، صاحب‌نظران و اندیشمندان محترم عرصه کتاب‌های آموزشی که به منظور همراهی با این فصل‌نامه، مقاله‌های خود را برای انتشار در «جوانه» ارسال می‌دارند تقاضا می‌شود، نکات زیر را رعایت فرمایند:

- حجم مطالب از ۸ صفحه تایپ شده و ۱۳ صفحه دست‌نوشته تجاوز نکند.
- مقاله حاوی مقدمه‌ای کوتاه، سابقه موضوع، نتیجه و جمع‌بندی موضوع باشد.
- نسخه اصلی مقاله ارسال شود.
- مقاله ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی همراه آن ارسال شود.
- چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- مقاله در مجله یا نشریه دیگری به چاپ نرسیده باشد.
- محل قرار دادن جدول‌ها، نمودارها، شکل‌ها و عکس‌ها، در متن مشخص شود.
- «جوانه» در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است و از عودت مقاله نیز معذور می‌باشد.
- آرای مندرج در «جوانه» ضرورتاً مبین رأی و نظر «دبیرخانه سامان‌بخشی کتاب‌های آموزشی» نیست. بنابراین، مسؤلیت پاسخگویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است.
- اطلاعات کتابداری منابع مورد استفاده برای تدوین مقاله، به ترتیب زیر تنظیم شود:
- الف) در مورد کتاب‌ها:** نام نویسنده، نام کتاب یا مقاله، نام مترجم (اگر مقاله یا کتاب ترجمه باشد)، نام ناشر، محل نشر، سال نشر، شماره صفحه.
- ب) در مورد نشریه:** نام نویسنده، نام مقاله، نام مترجم، (اگر مقاله ترجمه باشد)، نام مجله یا نشریه، شماره مجله، سال نشر، شماره صفحه.
- مقاله را به ضمیمه نام و نام خانوادگی نگارنده یا مترجم، درجه علمی یا سمت، آدرس محل کار یا سکونت و شماره تلفن، به آدرس زیر ارسال فرمایید:

تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ وزارت آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۸
دفتر انتشارات کمک آموزشی، فصل‌نامه «جوانه»

Organizing the Supplementary Textbooks and The Educational Aids, The Ministry of Education

“Javaneh” is an educational, analytical and research magazine which is published quarterly. It aims at giving information, disseminating research findings and interchanging ideas between scholars and publishers regarding supplementary textbooks or educational aids development process.

Considering objectives of the ministry of education, publishers try to improve their knowledge and job's experience continually. Through this magazine, they also try to promote by using their existing potentials.

پیشنهادها و انتقادهای شما

فصل نامه «جوانه» با هدف برقراری ارتباط نزدیک تر با «ناشران و نویسندگان آموزشی»، در زمینه مباحث مربوطه به تولید کتاب های آموزشی مناسب در کشور و بررسی تحولات و پیشرفت های علمی جهان، پا به عرصه وجود گذاشت. گام های تازه ما به این مقصود است که بتوانیم از طریق پدید آورندگان، در راستای تحقق هدف های آموزش و پرورش به صورت مستمر و پویا، کیفیت تولید کتاب های آموزشی را ارتقا بخشیم.

از این رو، از اندیشمندان و صاحب نظران دلسوز نظام آموزشی، طلب آن داریم آنچه که بازگفتش را برای شکوفایی نظام تولید کتاب های آموزشی کشور لازم می دانند، با ما در میان بگذارند. منتظر نوشته ها، پیشنهادها و انتقادهای شما هستیم.