



مبانی نظری نقش کتاب‌های درسی و غیردرسی در یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی

سیدمهدی سیدقطبی

کارشناس ارشد علم اطلاعات و دانش‌شناسی

کارشناس سفارش و پیگیری مطبوعات غیرفارسی، مشهد، ایران. رایانامه: Mehdi.qotbi@gmail.com

چکیده

امروزه، رویکرد جدید آموزش و پرورش در جهان، حرکت از معلم مداری به دانش‌آموز مداری است. این رویکرد فرصت‌هایی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد تا بتوانند توانایی‌ها و استعداد‌های خود را آشکار کنند. در رویکرد سنتی، دانش‌آموز، گیرنده‌ای منفعل در نظر گرفته می‌شد که مجبور است مطالب درسی را برای کسب نمره قبولی حفظ و ارائه نماید؛ اما بر اساس دیدگاه‌های علمی جدید، معلم به عنوان تسهیل‌گر یادگیری با دانش‌آموزان در تعامل است و فرایند رسیدن پاسخ و نه خود پاسخ را به آن‌ها عرضه می‌کند. همچنین، در نظام جدید آموزشی کتاب درسی تنها شروع یادگیری است و دانش‌آموزان باید برای یادگیری مفاهیم مختلف ارائه شده در کتاب‌های درسی، به سایر منابع اطلاعاتی (کتاب‌های غیردرسی) مراجعه کنند.

این مقاله به مطالب مقدماتی درباره مفاهیم، اهداف و وظایف نظام آموزش و پرورش و ویژگی‌های دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌پردازد. در ادامه، تأثیر روش‌های تدریس معلمان در یادگیری و پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان مورد بحث قرار می‌گیرد. پس از آن، با تأکید بر نقش اثرگذار محتوای کتاب‌های درسی در یادگیری و ضرورت توجه به بحث سازماندهی محتوای درسی و نیز رشد دانش و پرورش مهارت‌های فکری از طریق محتوای کتاب‌های درسی؛ به جایگاه کتاب‌های غیردرسی برای تکمیل اطلاعات و مطالب موجود در کتاب‌های درسی و رسالت کتابخانه‌های آموزشی در تأمین کتاب‌های غیردرسی در فرایند آموزش می‌پردازد.

کلیدواژه‌ها: کتاب درسی، کتاب غیردرسی، یادگیری، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی

سازمان کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مرکز اسناد آستان قدس رضوی

نشریه الکترونیکی شمس، دوره ۱۲، شماره ۴۶-۴۷، بهار و تابستان ۱۳۹۹، صص. ۶۱-۷۳.

مقدمه

امروزه، رویکرد جدید آموزش و پرورش در جهان، حرکت از معلم مداری به دانش‌آموز مداری است در این وضعیت دانش‌آموزان امکان مشارکت فعال در یادگیری را دارند. این رویکرد فرصت‌هایی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد تا بتوانند توانایی‌ها و استعدادها خود را آشکار کنند.

در رویکرد سنتی، اغلب مفهوم آموزش برابر دانش انتقال یافته از معلم به دانش‌آموز بود و معلم ذهن فراگیر را با مطالب درسی انباشته می‌نمود. در این راستا، دانش‌آموز گیرنده‌ای منفعل در نظر گرفته می‌شد که مجبور است مطالب درسی را برای کسب نمره قبولی حفظ و ارائه نماید. اما براساس دیدگاه‌های علمی جدید، معلم به عنوان تسهیل‌گر یادگیری با دانش‌آموزان در تعامل است و فرایند رسیدن پاسخ و نه خود پاسخ را به آن‌ها عرضه می‌کند. در دیدگاه جدید، معلم بر تلفیق اطلاعات و ادراک تأکید می‌کند و به هر یک به عنوان بخشی از یک مجموعه بزرگ می‌نگرد (دیانی، ۱۳۵۲؛ فقیهی، ۱۳۷۸؛ لوی، ۱۳۷۸؛ زینی جهرمی، ۱۳۸۷؛ سالمی، ۱۳۸۵؛ نشاط و حری، ۱۳۸۵). این دیدگاه بر یکپارچه‌سازی دانش از طریق به کار گرفتن آن و بر نوآوری، خلاقیت و تولید دانش تأکید دارد (براون و رگ، ۱۳۷۸).

از طرفی، اگرچه کتاب‌های درسی به عنوان یکی از مهمترین منابع یادگیری دانش‌آموزان در نظام آموزشی به شمار می‌رود؛ اما اغلب کشورهای جهان سالیان زیاد است که در نظام آموزشی خود از روش تک کتابی استفاده نمی‌کنند، بلکه به منظور تکمیل برنامه‌های درسی از کتاب‌های غیردرسی بهره می‌گیرند. در واقع برخلاف نظام‌های سنتی که کتاب درسی پایه و اساس آموزش محسوب می‌شود در نظام جدید آموزشی کتاب درسی تنها شروع یادگیری است و دانش‌آموزان باید برای یادگیری مفاهیم مختلف ارائه شده در کتاب‌های درسی، به سایر منابع اطلاعاتی مراجعه کنند (مرتضوی، ۱۳۷۹).

در این مقاله به ارائه مطالب مقدماتی درباره مفاهیم، اهداف و وظایف نظام آموزش و پرورش و ویژگی‌های دانش‌آموزان در دوره ابتدایی پرداخته می‌شود. در ادامه، تأثیر روش‌های تدریس معلمان در یادگیری و پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان مورد بحث قرار می‌گیرد. پس از آن، با تأکید بر نقش اثرگذار محتوای کتاب‌های درسی در یادگیری و ضرورت توجه به بحث سازماندهی محتوای درسی و نیز رشد دانش و پرورش مهارت‌های فکری از طریق محتوای کتاب‌های درسی، به جایگاه کتاب‌های غیردرسی برای تکمیل اطلاعات و مطالب موجود در کتاب‌های درسی و رسالت کتابخانه‌های آموزشی در تأمین کتاب‌های غیردرسی و در فرایند آموزش می‌پردازد.

اهداف و وظایف نظام آموزش و پرورش

امروزه، نظام آموزش و پرورش از اهمیت زیادی در جهان برخوردار است. به عبارت دیگر، نظام آموزش و پرورش هر کشوری مهمترین دستگاه طراحی راهبردهای رسیدن به وضعیت مطلوب در آن کشور است. هر نظام آموزشی دارای اجزاء و مؤلفه‌های گوناگونی است که هر یک به نوعی برای رسیدن به این مقصود سهیم هستند. متخصصان آموزش و

پرورش معتقدند که مهمترین مؤلفه در این نظام، فرایند یاددهی-یادگیری است (شعبانی ورکی، ۱۳۷۸). از طرفی، نقش اساسی و مستقیم در تجربیات و یادگیری دانش‌آموزان را آنچه که در محیط آموزشی به وقوع می‌پیوندد یا در عمل به اجرا گذاشته می‌شود، ایفاء می‌کند نه برنامه‌ها که سیاست‌ها و خط‌مشی‌های مصوب و ابلاغ شده است. همچنین در این نظام، معلم باید فرایند یاددهی-یادگیری را به گونه‌ای بهبود بخشد که بستر مناسب و مستعد بر ایجاد یا تقویت حس کنجکاوی و علاقه و انگیزه یادگیری مباحث در دانش‌آموزان پدیدار شود (مهر محمدی، ۱۳۷۹). نظام آموزش و پرورش برای رسیدن به وضعیت مطلوب در جامعه، همواره این هدف‌ها را در نظر داشته است.

شریعتمداری (۱۳۷۴) اهداف فرهنگی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را پرورش نیروی اندیشه، کسب و اشاعه علم و تقویت روحیه علمی، تشویق و ترغیب افراد به پژوهش و ابداع و ابتکار و استفاده از علوم و فنون و تجربه‌های مفید دیگران با تأکید بر استقلال بیان می‌کند و معتقد است این نظام، به دانش‌آموزان و معلمان جستجوگر و خلاق نیاز دارد که اهل تحقیق و پژوهش باشند و رکن اصلی آموزش و پرورش را بر مبنای پژوهش قرار دهند. از آنجایی که پژوهش حاضر، بر محتوای کتاب‌های درسی و غیردرسی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی تمرکز دارد، در ادامه به اهمیت و ضرورت این دوره و برخی از ویژگی‌های دانش‌آموزان در دوره ابتدایی پرداخته می‌شود.

اهمیت و ضرورت دوره ابتدایی و ویژگی‌های دانش‌آموزان در این دوره

مطالعه و بررسی سیر تحولات نظام آموزش و پرورش نشان می‌دهد که یکی از اهداف مهم و اصلی این نظام، در گذشته و حال، تأمین حق استفاده همه مردم از آموزش و پرورش بوده است. در نظام کنونی آموزش و پرورش کشور ما، قسمتی از آموزش عمومی در دوره ابتدایی ارائه می‌شود. آموزش دوره ابتدایی در اغلب کشورهای جهان از اهمیت خاصی برخوردار بوده و مهمترین مقطع تحصیلی محسوب می‌گردد. امروزه ضرورت و نقش دوره آموزش و پرورش ابتدایی را فقط در توسعه مهارت‌ها و قابلیت‌های شناختی به طور کلی و آموزش و آماده کردن کودکان برای دوره‌های تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌کنند، بلکه آن را به طور خاص، عامل و اساس هرگونه تحول اولیه در عرصه رشد و توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی می‌پندارند (صافی، ۱۳۸۵).

دانش‌آموزان دوره ابتدایی را کودکانی تشکیل می‌دهند که با یادگرفتن زبان مشترک، مقدمات شرکت آن‌ها در بازی‌های گروهی و پیوستن به زندگی جمعی، فراهم شده است. کنجکاوی که تاکنون بی‌هدف می‌نمود، اینک به جستجوی جهت‌دار و هدف‌دار تبدیل شده است و در مشاهدات خود از چپستی به چگونگی و چرایی رسیده است. این همه موجب شده است که این مرحله به صورت دوره ثبات و آرامش نسبی و سازگاری آسان و تمایل به زندگی اجتماعی درآید (علوی، ۱۳۸۲). در این سنین چون کودکان بیشتر از هر وقت دیگر مطالعه می‌کنند به انواع مختلف کتاب‌های خواندنی و وسایلی که ذهن آن‌ها را مشغول کند، احتیاج دارند (حجازی، ۱۳۸۱).

درک ویژگی‌ها و نیازها توسط معلمان و بهره‌گیری از آن‌ها در شیوه‌های تدریس می‌تواند آموزش را اثربخش و یادگیری را ممکن سازد.

تأثیر شیوه‌های تدریس معلمان بر افزایش یادگیری و خلاقیت دانش‌آموزان

یکی از ارکان اصلی در نظام آموزش و پرورش، رکن یاددهی- یادگیری است. از سوی دیگر مؤثرترین و کارسازترین عامل نظام آموزش و پرورش، معلم است که عملکرد و رفتار حرفه‌ای وی، اهداف یاددهی- یادگیری را تحقق می‌بخشد. بنابراین، برای هرگونه تغییر و بهبود در این نظام در هر مرحله باید به معلم و دانش‌آموزان توجه نمود (مهر محمدی، ۱۳۷۹).

از طرفی، با پذیرش این که یکی از اهداف آموزش و پرورش این است که انتخاب محتوای مناسب، به ایجاد یادگیری، تغییر رفتار مطلوب، پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی منتهی می‌شود، شیوه ارائه محتوا و روشی که طی آن تلاش می‌شود این تغییرات در فراگیر ایجاد شود، نیز دارای اهمیت است. به بیان دیگر، معلم به عنوان ایجاد کننده شرایط و تسهیل کننده یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند از روش‌های گوناگونی مانند نوگرایی، انعطاف‌پذیری، عدم تحمیل دانش‌آموزان به حفظ و انباشت ذهنی، شوخ طبعی، پرهیز از راهبردها و روش‌های قالبی آموزش، زمینه‌سازی برای ابراز وجود شاگردان و افزایش اعتماد به نفس در آنان، به تحریک حس کنجکاوی فراگیران و پرورش خلاقیت در کودکان و نوجوانان پردازد (چراغ چشم، ۱۳۸۶).

«آموزش چگونه آموختن» به آگاهی و شناخت نسبت به فرایند یادگیری اطلاق می‌شود. در این نوع یادگیری، فرد با فرایند فراگیری آشنا شده و می‌تواند آموخته‌های خود را برای رفع مشکلات به کاربندد. برای آموزش چنین مهارتی در یادگیری، معلمان باید به دانش‌آموزان کمک کنند، با روند یادگیری آشنا شوند و آگاهی آنان نسبت به روش‌هایی که باید برای یادگیری استفاده کنند، افزایش یابد. همچنین معلمان باید تدریس خود را با کتابخانه و فعالیت‌های آن پیوند دهند و انواع وسایل و ابزارهای کمک آموزشی و فعالیت‌ها که دانش‌آموزان می‌توانند در آن‌ها شرکت کنند به کارگیرد تا یادگیری و آموختن برای دانش‌آموزان جذاب و مطلوب شود (پریخ، ۱۳۷۷).

در حال حاضر، تأکید اصلی آموزش در کلاس‌های درس بر استفاده از کتاب‌های درسی است. در ادامه به نقش و جایگاه این کتاب‌ها در افزایش یادگیری دانش‌آموزان پرداخته می‌شود.

نقش و جایگاه کتاب‌های درسی در یادگیری

امروزه در بیشتر کشورهای جهان، نظام آموزش و پرورش به کتاب‌های درسی نسبت به سایر رسانه‌های آموزشی وابستگی بیشتری دارد و این کتاب‌ها، به عنوان یکی از منابع آموزشی اصلی و تأثیرگذار در امر آموزش محسوب می‌شوند. اصولاً کتاب به عنوان رسانه‌ای مناسب و مفید برای انتقال و ذخیره اطلاعات، نقش بسیار مهمی در یادگیری افراد داشته و به همین دلیل در تعیین مطالب درسی و خط مشی آموزش از اهمیت بالایی برخوردار است، به طوری که مرکز توجه همه مسئولان آموزش و پرورش است (حسینی، ۱۳۸۹).

با این وجود، حجم سنگین مطالب کتاب‌های درسی ارائه شده در قالب مطالب دایره‌المعارفی، امکان مشارکت فعال دانش‌آموزان و پرورش روحیه پرسشگری را در کلاس‌های رسمی درسی کم می‌کند. به عبارت دیگر، شیوه ارائه شده مطالب درسی در این کتاب‌ها به گونه‌ای است که دانش‌آموز نمی‌تواند آن‌ها را به خوبی یاد بگیرد و مجبور است در بسیاری موارد، مطالب را حفظ کند تا نمره خوبی در امتحان کسب کند، در حالی که نقش مطلوب کتاب درسی بیشتر در حد راهنمایی دانش‌آموز در جهت دسترسی به داده‌های علمی و دانستنی‌ها است. یعنی دانش‌آموز باید بتواند از طریق کتاب درسی در معرض سایر منابع اطلاعاتی قرار گیرد و دنیای شناخت خود را به صورت مستقل از کتاب درسی گسترش دهد (پیوندی، ۱۳۸۱).

از طرفی، کتاب درسی وسیله‌ای است که با ارائه موضوع‌های گوناگون می‌تواند باعث برانگیختن خلاقیت‌ها و ایجاد انگیزش دانش‌آموزان به استفاده از سایر منابع اطلاعاتی شود که در نهایت توانایی یادگیری و آموختن مستقل را در آن‌ها تقویت می‌نماید. برای همین در تهیه محتوای آموزشی کتاب‌های درسی، انجام مطالعات جنبی و ایجاد فرصت مناسب برای فعالیت‌های یادگیری چندگانه طوری طراحی می‌شود که دانش‌آموز در جریان یادگیری و یاددهی به تفکر و خلاقیت کشیده شود و پرورش ذهن در دانش‌آموزان با انجام فعالیت‌های یادگیری در کلاس و خارج آن مورد تأکید قرار گیرد (عدالتی، ۱۳۷۸).

شریعتمداری (۱۳۷۹) معتقد است برای این که مطلبی را دانش‌آموز به طور عمیق بیاموزد، لازم است دانش‌آموز فعال باشد. فعالیت وقتی آغاز می‌شود که او از قدرت تفکر خود در یادگیری استفاده کند. قدرت تفکر وقتی به کار می‌رود که فرد خود با یک یا چند مسئله اساسی مواجه شود. بنابراین هر مبحثی باید برای دانش‌آموز به صورت مسئله‌ای مطرح شود تا وی بتواند با راهنمایی معلم به حل مسئله و تشریح نظر علمی بپردازد.

برای دست یافتن به هدف‌های یاد شده و تربیت قدرت تفکر دانش‌آموزان، نمی‌توان کتاب درسی را تنها منبع یادگیری به شمار آورد بلکه، باید با ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان آن‌ها را به استفاده از کتاب‌های غیردرسی هدایت کرد. برای این امر لازم تدابیری در محتوای ارائه شده در کتاب‌های درسی اندیشیده شود تا دانش‌آموزان ملزم به استفاده از کتاب‌های غیردرسی باشند.

نکته مهم دیگری که در مبحث محتوای کتاب‌های درسی باید لحاظ شود، سازماندهی محتوای این کتابها است به گونه‌ای که اطلاعات پیشین دانش‌آموزان را بهبود بخشیده و باعث ایجاد زمینه برای گسترش مفاهیم در آن‌ها گردد. این مباحث در موضوع سازماندهی درسی بیان می‌شود که در ادامه، به تشریح آن می‌پردازیم.

ضرورت توجه به سازماندهی محتوای ارائه شده در کتاب‌های درسی

محتوای کتاب‌های درسی به شکل‌های مختلفی ارائه می‌شود. محتوا را می‌توان دانش، فرایند و ارزش توصیف نمود. هنگام بیان دانش (حقایق، اصول، تعاریف)، مهارت‌ها و فرایندها (از قبیل: خواندن و نوشتن) و ارزش‌ها (از قبیل: اعتقاد به خوب و بد بودن) با محتوا روبرو هستیم (Heiman, n.d.; نقل در ملکی، ۱۳۸۴). همچنین محتوا عبارت است از مجموعه

حقایق، مشاهدات، داده‌ها، دریافت‌ها، تشخیص‌ها، حساسیت‌ها، طرح‌ها و راه‌حل‌های برگرفته از آنچه ذهن‌های انسان‌ها درک کرده‌اند (Saylor & Alexander, n.d.; همان). بنابراین محتوا عبارت است از مجموعه حقایق، مفاهیم، اصول، تعمیم‌ها، فرایندها، ارزش‌ها و نگرش‌هایی که در ارتباط با هم و در جهت هدف‌های یادگیری برای یادگیرنده پیش‌بینی می‌شود. اصل اساسی که در تنظیم این فعالیت باید مورد توجه قرار گیرد این است که باید تمرین‌هایی در جهت دستیابی به اهداف مورد نظر و کسب تجربه‌های گوناگون برای یادگیرنده در نظر گرفته شود (تایلر، ۱۳۷۶). بنابراین، یکی از ضوابط عملی و اساسی در انتخاب محتوای برنامه درسی، ایجاد فرصت مناسب برای فعالیت‌های یادگیری چندگانه شامل فعالیت‌های کلاس درس و خارج از آن است. فعالیت‌های یادگیری مانند آزمایش کردن و تجزیه و تحلیل تصویرها که در آن‌ها از حواس مختلف دانش‌آموزان استفاده می‌شود، باعث افزایش انگیزه و توانایی یادگیرنده می‌شود (لوی، ۱۳۷۸). سؤال‌هایی که در انتهای مبحث هر درس از کتاب‌های درسی در قالب تکلیف، تحقیق کنید، بحث کنید و جمع‌آوری اطلاعات، مطرح می‌شود را نیز می‌توان قسمتی از فعالیت‌های یادگیری به شمار آورد که برای توسعه یادگیری دانش‌آموزان ارائه شده است.

یکی از مواردی که ممکن است باعث نقصان یادگیری دانش‌آموزان شود ارائه محتوای کتاب درسی به صورت نامناسب و عدم تنظیم و سازماندهی مناسب آن است. در این صورت دانش‌آموزان به دلیل نبود پیوستگی و انسجام در مطالب یادگرفتنی، قادر نیستند آن‌ها را به صورت منظم در ذهن سازمان دهند یا به هم مرتبط سازند. نتیجه این روش آموزش این است که مطالب آموخته شده به سرعت فراموش می‌شود. در واقع برای این که فعالیت‌های یادگیری متمرکز داشته باشند، لازم است آن‌ها را چنان تنظیم نمود که یکدیگر را تقویت نمایند. بنابراین سازمان دادن تجارب یادگیری تا حد زیادی به تنظیم محتوای برنامه‌های درسی بستگی دارد. زیرا روی کارایی آموزش و میزان تغییراتی که از نظر آموزش و پرورش در یادگیرنده باید به وجود آید تأثیر بسیار دارد (تایلر، ۱۳۷۶). سازماندهی محتوای برنامه‌های درسی تابع اصولی است که مهمترین آن‌ها عبارتند از:

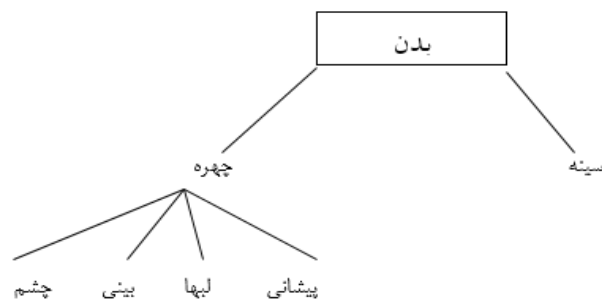
توالی^۱، به طور کلی توالی به مفهوم ایجاد تجربه (فعالیت) یادگیری هماهنگ با مراحل مختلف رشد در دانش‌آموزان است. به عبارت دیگر، توالی ارائه تجربه (فعالیت) یادگیری است که نه تنها پایین‌تر یا بالاتر از سطح قدرت فکری و جسمی دانش‌آموزان نیست بلکه به طور کامل هماهنگ با توان فکری و جسمی دانش‌آموزان است. بر این اساس برنامه‌ریزان محتوای درسی باید با توجه به میزان رشد فکری و جسمی دانش‌آموزان در مراحل مختلف رشد به تنظیم محتوای کتاب‌های درسی بپردازند (ملکی، ۱۳۸۷).

استمرار^۲، استمرار به توالی مربوط است. استمرار، چگونگی ارائه تجربه (فعالیت) یادگیری یکسان را در یک دوره آموزشی توصیف می‌کند که مانند توالی بر اساس افراد، متفاوت است (همان).

همچنین در سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی از دیدگاه صاحب‌نظران، تنظیم مطالب به شیوه‌های مختلفی می‌تواند انجام پذیرد که این شیوه‌ها هر کدام می‌تواند تأثیر بسزایی در یادگیری دانش‌آموزان داشته باشند که در ادامه به برخی از آن‌ها می‌پردازیم.

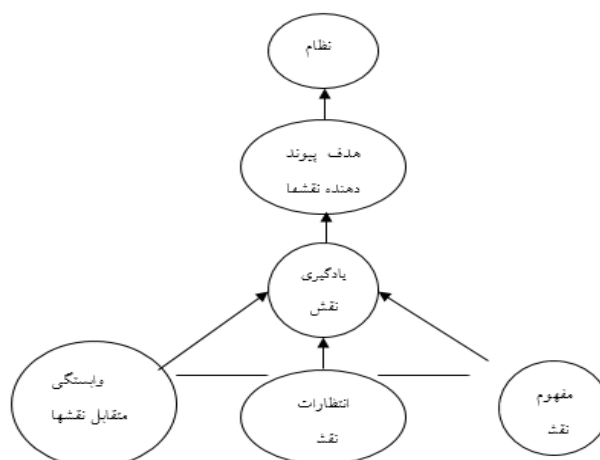
۱. از ساده به مشکل: یکی از اصول تعیین توالی منطقی در برنامه درسی بر اساس این فرض استوار است که آموزش باید از ساده به پیچیده حرکت نماید. این فرضیه برگرفته از تلاش‌های «رابرت گانگنه» (Gagne, 1977) در ملکی، (۱۳۸۶) است که نظریه آموزش سلسله مراتبی^۱ وی متضمن آغاز از داده‌ها و مفاهیم عینی و سیر به اصول و مفاهیم ذهنی در فراگیری دانش و معلومات است. بنابراین فرضی که در این نظریه مطرح است عبارت است از این که فراگیری داده‌ها و مفاهیم عینی، مبنای فراگیری اصول و مفاهیم ذهنی را فراهم می‌سازد. برای مثال در حوزه علوم، تک سلولی از حیوان چند سلولی ساده‌تر است یا عنصر هیدروژن و اکسیژن از سایر عناصر جدول تناوبی ساده‌تر هستند.

۲. از کل به جزء: در این شیوه، تنظیم مطالب از مفاهیم کلی به مفاهیم جزئی‌تر است (تصویر ۱). به عبارت دیگر، طرحی مفهومی به وسیله مرتب کردن نشانه‌های مفاهیم انتخاب می‌شوند به گونه‌ای که جامع‌ترین و کلی‌ترین مفهوم در راس و مفاهیم جزئی‌تر در سطوح پایین‌تر سلسله مراتب قرار می‌گیرند (ملکی، ۱۳۸۷).



تصویر ۱. مثال سیر مفاهیم از کل به جزء

۳. از جزء به کل: این شیوه در مقابل شیوه سازماندهی از کل به جزء قرار دارد (تصویر ۲). در این شیوه ابتدا مفاهیم جزئی از یک مفهوم کلی آموزش داده می‌شود تا از پیوند آنها در ذهن یادگیرنده، شناخت مفهوم کلی تحقق پیدا کند. برای همین، در هریک از مفاهیم، ویژگی‌های بارز مفهوم مورد نظر یاد داده می‌شود تا خود مفهوم به طور معنی‌دار در ذهن فراگیر شکل بگیرد (همان). چون یادگیرنده، مفاهیم را از طریق تفکیک اطلاعات ناشی از مصادیق و غیر مصادیق مفهوم می‌آموزد، یک مصداق مثبت یا مثال یک مفهوم، خصوصیات مشخص‌کننده آن مفهوم را تعیین می‌کند.



تصویر ۲. مثال سازماندهی مفاهیم از جزء به کل (همان)

از طرف دیگر، علاوه بر این که باید به بحث سازماندهی و شیوه ارائه محتوای کتاب‌های درسی توجه کرد، باید به نقش و جایگاه کتاب‌های غیر درسی و جایگاه آن‌ها در تکمیل مطالب ارائه شده در کتاب‌های درسی نیز دقت نمود.

نقش و جایگاه کتاب‌های غیر درسی به عنوان مکملی برای مطالب کتاب‌های درسی

با وجود این که هم اکنون در آموزش و پرورش کشور، کتاب‌های درسی از نقش و جایگاه مهمی برخوردار است؛ ولی نظام آموزشی تک کتابی نمی‌تواند همراه با گستره زیاد دانش، مطالب درسی را به دانش‌آموز انتقال دهد و به آن‌ها روش یادگیری را آموزش دهد (پریخ، ۱۳۷۷)؛ بنابراین لازم است برای بالا بردن سطح دانش و پرورش مهارت‌های فکری دانش‌آموزان، در کنار به کارگیری کتاب‌های درسی، از کتاب‌های مناسب غیردرسی نیز در امر آموزش استفاده شود. اصولاً زمانی که در تدریس فقط بر یک کتاب تأکید شود، دانش‌آموز بی‌نیاز از مراجعه به سایر منابع می‌باشد. اما این مورد با اهداف آموزش و پرورش سازگار نیست که به دانش‌آموز آموخته شود فقط دانستن یک دیدگاه کافی است، بلکه باید دانش‌آموز تشویق شود منابع بیشتر و مرتبط را بررسی کند بعد درباره پذیرش هر دیدگاه تصمیم بگیرد (دانیلز و زلمن، ۱۳۸۴). از طرفی، یکی از مهارت‌ها در یادگیری و کسب دانش، استفاده همزمان از چند منبع مختلف در موضوعی خاص است. این امر موجب می‌گردد دانش‌آموز تشویق شود، هر چیزی را بدون تحقیق و بررسی قبول نکند و به اهمیت منابع مختلف در انتقال یک مفهوم آگاهی یابد. همچنین دانش‌آموزان می‌آموزند اطلاعاتی را که در مطالعه کتاب‌های مختلف به دست می‌آورند با اطلاعاتی که بر اساس مشاهده کسب می‌نمایند، مقایسه کنند. این امر، باعث تقویت مهارت‌های فکری دانش‌آموزان می‌گردد.

در بعضی از کشورهای پیشرفته مانند آمریکا، کانادا و ژاپن، نظام آموزشی، کتاب‌هایی غیردرسی را برای گسترش یادگیری و علاقه به مطالعه و پرسشگری تولید می‌کند. این کتاب‌ها موجب تقویت مهارت‌های حل مسوله و روحیه

جستجوگری، گسترش خلاقیت و تفکر خلاق و توسعه شناختی و مهارت‌های اصلی یادگیری به ویژه خواندن و فهم مطلب در دانش‌آموزان می‌شود. (سلسیلی، ۱۳۸۲). امانی و آذرنوید (۱۳۸۰) در این زمینه بیان می‌کنند که کشورهای پیشرفته جهان سال‌هاست روش تک کتابی را از نظام آموزشی خود حذف کرده‌اند و راه استفاده از مواد خواندنی مکمل را به منظور تکمیل برنامه درسی به دانش‌آموزان نشان می‌دهند. آن‌ها اعتقاد دارند ذهن کنجکاو و جوینده دانش‌آموز سؤال‌های بیشماری درباره خود و محیط اطراف مطرح می‌کند که هرگز کتاب‌های درسی و معلم پاسخگوی آن‌ها نیستند. بنابراین هیچ برنامه آموزشی کامل نمی‌شود مگر این که افزون بر کتاب‌های درسی از کتاب‌های مناسب غیردرسی نیز استفاده کند.

از طرفی، کتاب‌های غیردرسی را می‌توان تسهیل‌کننده یادگیری و آموزش به شمار آورد. حسینی (۱۳۷۹) نقش کتاب‌های غیردرسی مرتبط با مطالب درسی را انتقال دانش، تثبیت دانش آموخته شده و ایجاد انگیزه علمی می‌داند. بنابراین می‌توان بیان نمود برای بهبود یادگیری مطالب درسی و پرورش مهارت‌های فکری در دانش‌آموزان، باید در نظام آموزشی بر ضرورت استفاده و به کارگیری عملی از کتاب‌های غیردرسی تأکید گردد.

جایگاه کتابخانه‌های آموزشی و نقش کتابداران و معلمان در این کتابخانه‌ها

در نظام آموزشی سنتی، کتاب درسی پایه و اساس برنامه آموزشی دانش‌آموزان محسوب می‌شود و کتابخانه آموزشی جایگاهی ندارد. چون دانش‌آموزان موظف به یادگیری مطالب همان کتاب هستند و نیازی به سایر کتاب‌ها ندارند (باب‌الحوائجی، ۱۳۷۸). در این نظام که تکیه آن به تک‌کتاب درسی و روش‌های مکانیکی متکی بر حافظه است، خواندن مختص کتاب‌های درسی است. بنابراین کتابخانه آموزشی به طور منسجم و دائمی تشکیل نمی‌شود. اما اگر نظام آموزشی دانش‌آموز مدار باشد و کتاب درسی تنها شروع فعالیت‌های آموزشی معلم و دانش‌آموز تلقی شود، به جای روش‌های مکانیکی متکی بر حافظه، از روش‌های مبتنی بر تجزیه و تحلیل استفاده شود و ملاک ارزشیابی، پیشرفت‌های فردی دانش‌آموزان باشد، کتابخانه آموزشی «قلب آموزش و پرورش» تلقی می‌شود و همه فعالیت‌های مدرسه در کتابخانه آن سازماندهی می‌شود (قزل‌ایاغ، ۱۳۸۳). در چنین نظام آموزشی است که دانش‌آموز در کتابخانه با نظرها و دیدگاه‌های مختلف و متناسب در هر موضوع کتاب درسی آشنا می‌شود.

در نظام آموزشی دانش‌آموز مدار، مهمترین هدف از ایجاد کتابخانه آموزشی ایجاد و پرورش عادت سالم مطالعه در دانش‌آموزان، کسب مهارت خواندن، راهنمایی دانش‌آموزان در یافتن و استفاده از کتاب‌ها برای فراگیری بهتر مواد درسی و همکاری مستمر و سازنده با معلمان برای پیشبرد برنامه‌های آموزشی و اجتماعی دانش‌آموزان است (سینایی، ۱۳۷۶). به علاوه، برنامه‌های کتابخانه‌های آموزشی باید به تقویت قوه تفکر و برانگیختن حس کنجکاو و همراهی با معلمان در استفاده از شیوه‌های مفید و مناسب روش تدریس بنیان شود (علوم، ۱۳۷۷).

بر اساس رسالت کتابخانه‌های آموزشی، منابع آن‌ها را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: ۱) منابع مرتبط با درس‌ها، ۲) منابع مرتبط با مطالعه آزاد و ۳) منابع مرجع. در گروه اول منابعی که برنامه‌های درسی را حمایت می‌کنند

انواع منابع علمی، آموزشی، و کمک‌درسی می‌گنجد، مانند تاریخ، جغرافیا، علوم، ریاضی، تاریخ طبیعی، و فناوری. در گروه دوم، انواع کتاب‌های داستان، کاردستی، بازی، سرگرمی، ورزش، و بهداشت قرار دارد. در گروه سوم منابع مرجع قرار می‌گیرد که برای مراجعه فوری دانش‌آموزان به آن نیاز است. نکته بسیار مهم این است که حفظ تعادل میان گروه اول و گروه دوم منابع در مجموعه‌سازی این کتابخانه به مقطع تحصیلی بستگی دارد. به طور مثال در مقطع دبستان کتاب‌های داستان بیشتر مورد نیاز است و حدود یک چهارم و حتی نصف مجموعه را به خود اختصاص می‌دهند (باب‌الحوادثی، ۱۳۸۱).

در حال حاضر با توجه به فعالیت‌هایی که در قالب تکالیف مختلف در بعضی از کتاب‌های درسی وجود دارد، لازم است دانش‌آموز به منابعی خارج از کتاب‌های درسی رجوع کند تا پاسخ تکالیف کتاب درسی را پیدا کند. کتابخانه آموزشی با هدف تأمین این منابع برای دانش‌آموزان و معلمان ایجاد شده است. نه تنها کتابخانه آموزشی می‌تواند در انجام تکالیف و پاسخ به سؤال‌های طرح شده در درس‌ها بپردازد، بلکه براساس آنچه بیشتر بیان شد، در تکمیل مطالب کتاب‌های درسی و ارائه اطلاعاتی که به فهم بهتر درس‌ها می‌پردازد، کمک می‌نماید. بنابراین می‌توان گفت، کتابخانه آموزشی غنی و کارآمد نیاز ضروری و لازم در مدارس کنونی است.

در این راستا، باید امکانات به کارگیری کتابدارانی زبده و علاقمند به ایفای نقش در کتابخانه‌های آموزشی در نظر گرفته شود. در واقع، کتابدار یا مشاور اطلاعاتی، حلقه‌ای از زنجیره ارتباط علمی میان دانش‌آموز و معلم است. هرگاه نقش معلم نشان دادن راه رسیدن به مطلوب باشد، نقش کتابدار رساندن به مطلوب است (نشاط و حری، ۱۳۸۵). کتابدار در صورتی می‌تواند موفق شود که از محتوای کتاب‌های درسی و نیازهای آموزشی معلمان آگاه باشد و با فراهم‌آوری کتاب‌های مناسب غیردرسی برای کتابخانه، جوابگوی این نیازها باشد. همچنین کتابدار در کتابخانه آموزشی باید از تجربه‌های معلمان که با محتوای درس‌ها آشنایی بهتر و کامل‌تری دارند، استفاده کند و زمینه همکاری با معلمان و ایجاد انگیزه در آن‌ها برای استفاده از کتابخانه آموزشی و نیز تشویق دانش‌آموزان به استفاده از کتابخانه را فراهم نماید (حسینی، ۱۳۸۹).

با توجه به مبانی و رویکردهای نظری که در درباره آن‌ها بحث شد، می‌توان به اهمیت و نقش مؤثر معلمان در افزایش دانش و یادگیری دانش‌آموزان و پرورش و تقویت مهارت‌های فکری آن‌ها که یکی از ملزومات نظام آموزش و پرورش است، پی برد.

نتیجه‌گیری

امروزه در بیشتر کشورهای جهان، نظام آموزش و پرورش برای یادگیری دانش‌آموزان به کتاب‌های درسی نسبت به سایر رسانه‌های آموزشی وابستگی بیشتری دارد و این کتاب‌ها، به عنوان یکی از منابع آموزشی اصلی و تأثیرگذار در امر آموزش محسوب می‌شوند. اصولاً کتاب به عنوان رسانه‌ای مناسب و مفید برای انتقال و ذخیره اطلاعات، نقش بسیار

مهمی در یادگیری افراد داشته و به همین دلیل در تعیین مطالب درسی و خط مشی آموزش از اهمیت بالایی برخوردار است.

بررسی هدف‌های مطرح شده برای نظام آموزش و پرورش از سوی کارشناسان این نظام در ایران و جهان نشان می‌دهد که عمده این کارشناسان، پرورش و تقویت مهارت‌های فکری دانش‌آموزان را برای درک بهتر مطالب درسی یکی از ارکان نظام آموزشی می‌دانند. از طرفی، نظام آموزش و پرورش برای تقویت تفکر خلاق در دانش‌آموزان باید از معلمانی استفاده کند که توانایی برنامه‌ریزی صحیح و منطقی برای رشد و شکوفایی تفکر خلاق و استعداد‌های فراگیران را فراهم نمایند و شیوه تدریس خود را بر اساس هدف‌های آموزشی، ویژگی‌های دانش‌آموزان و نیازها و علاقمندی آن‌ها قرار دهند.

برای دست یافتن به هدف‌های یاد شده و تربیت قدرت تفکر دانش‌آموزان، نمی‌توان کتاب درسی را تنها منبع یادگیری به شمار آورد بلکه، باید با ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان آن‌ها را به استفاده از کتاب‌های غیردرسی هدایت کرد. برای این امر لازم است تدابیری در محتوای ارائه شده در کتاب‌های درسی اندیشیده شود تا دانش‌آموزان ملزم به استفاده از کتاب‌های غیردرسی باشند.

در حال حاضر با توجه به فعالیت‌هایی که در قالب تکالیف مختلف در بعضی از کتاب‌های درسی دوره دبستان مانند علوم تجربی و تعلیمات اجتماعی وجود دارد، لازم است دانش‌آموز به منابعی خارج از کتاب‌های درسی رجوع کند تا پاسخ تکالیف کتاب درسی را پیدا کند. کتابخانه آموزشی با هدف تأمین این منابع برای دانش‌آموزان و معلمان ایجاد شده است. نه تنها کتابخانه آموزشی می‌تواند در انجام تکالیف و پاسخ به سئوال‌های طرح شده در درس‌ها بپردازد، بلکه بر اساس آنچه بیشتر بیان شد، در تکمیل مطالب کتاب‌های درسی و ارائه اطلاعاتی که به فهم بهتر درس‌ها می‌پردازد، کمک می‌نمایند. بنابراین می‌توان گفت، کتابخانه آموزشی غنی و کارآمد نیاز ضروری و لازم در مدارس کنونی است.

منابع

امانی، غفور؛ آذرنوید، فریده (۱۳۸۰). *کتابخانه‌های مدارس و نقش آنها در ایجاد عادت به مطالعه در دانش‌آموزان*، اردبیل: تراز.

باب الحوائجی، فهیمه (۱۳۷۸). *نقش و اهمیت کتابخانه‌های آموزشی و رهنمودهایی برای کتابخانه‌های کودکان*، [تهران]: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

باب الحوائجی، فهیمه (۱۳۸۱). *کتابخانه‌های آموزشی*، در *دایره‌المعارف کتابداری و اطلاع‌رسانی*، (ج. ۱، ص. ۱۴۴۳). تهران: کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.

براون، جورج و رگ، ادوارد کنراد (۱۳۷۸). *پرسشگری: تعاریف، اصول و شیوه‌های طراحی سئوال*، ترجمه سعید فضائلی هاشمی، مشهد: به‌نشر.

پریرخ، مهری (۱۳۷۷). *نقش مدرسه‌ها در استفاده از کتابخانه‌های آموزشی و رشد، گلبانک*. (۴). ۱۰-۱۵.

- پور علیرضا توتکه، علی (۱۳۸۷). مدرسه و خلاقیت، اطلاعات علمی، ۲۲، ۳۴-۳۶.
- پیوندی، سعید (۱۳۸۱). کتاب‌های درسی در ایران: اصلاحات جزئی، عیب‌های کلی، لوح، ۱۳، ۲۰-۲۱.
- تایلر، رالف و (۱۳۷۶). اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزش، ترجمه علی تقی‌پور ظهیر، تهران: آگاه.
- چراغ چشم، عباس (۱۳۸۶). بررسی تأثیر شیوه‌های تدریس مبتنی بر تکنیک‌های خلاقیت در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان. دوفصلنامه تربیت/اسلامی، ۳(۵)، ۷-۳۶.
- حجازی، بنفشه (۱۳۸۱). ادبیات کودکان و نوجوانان: ویژگی‌ها و جنبه‌ها، تهران: روشنگران و مطالعات زنان.
- دانیلز، هاروی؛ زلمن، استیون (۱۳۸۴). درود بر یادگیری: خداحافظی با کتاب‌های درسی، ترجمه الهام امیر کیانی، رشد تکنولوژی آموزشی (۱۷۳). ۲۰(۶). ۶-۸.
- دبرا، جونز (۱۳۷۹). اندیشه انتقادی در جهان پیوسته، ترجمه یزدان منصوریان، فصلنامه کتاب، ۱۱(۱)، ۱۲۵-۱۳۴.
- دیانی، محمدحسین (۱۳۵۲). نقش کتاب و کتابخانه در آموزش و پرورش، ماهنامه آموزش و پرورش، ۴۳(۱)، ۱۱-۱۵.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۸۲). ارزیابی کتاب‌های کمک آموزشی دوره متوسطه به منظور ارائه چارچوبی مطلوب برای طراحی و تدوین آن‌ها، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۹(۳)، ۲۹-۶۴.
- سینایی، علی (۱۳۸۰). مجموعه‌سازی در کتابخانه‌ها: انتخاب مواد کتابخانه‌ای، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روان‌شناسی پرورشی نوین، روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: آگاه.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۴). جامعه و تعلیم و تربیت: مبانی تربیت جدید، تهران: امیرکبیر.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۹). رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۰). تأملی در رهیافت آموزش تفکر خلاصه مقالات سمپوزیوم جایگاه تربیت در آموزش ابتدایی، آموزش و پرورش.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۸). رویکردهای یاددهی-یادگیری (مفاهیم، بنیادها و نظریه‌ها)، به نشر.
- صافی، احمد (۱۳۸۵). مسائل آموزش و پرورش ایران و راه‌های کاهش آن‌ها، تهران: ویرایش.
- عدالتی، غلامحسین (۱۳۷۸). نقش کتاب‌های درسی و معلمان در ایجاد فرهنگ مطالعه و کتابخوانی، جمهوری اسلامی.
- علومی، طاهره (۱۳۷۶). اداره کتابخانه. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- علوی، سیهلا (۱۳۸۲). تأملی دیگر در ادبیات کودک و نوجوان، تهران: یادواره کتاب.
- فقیهی، فاطمه (۱۳۷۸). اصلاح برنامه درسی: پرورش مهارت‌های فکری، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۵(۳)، ۷۷-۹۹.
- قرنل ایباغ، ثریا (۱۳۸۳). ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن (مواد و خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان و نوجوانان)، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

لوی، (۱۳۷۸). مبنای برنامه‌ریزی مدارس. ترجمه فریده مشایخ. تهران: وزارت آموزش و پرورش، دفتر امور کمک آموزشی و کتابخانه‌ها.

ملکی، حسن (۱۳۸۶). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). ویرایش ۳، مشهد: پیام اندیشه.

ملکی، حسن (۱۳۸۷). کتاب درسی (طراحی و تألیف)، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

مهر محمدی، محمود (۱۳۷۹). بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، انتشارات مدرسه.

نشاط، نرگس؛ حری، عباس (۱۳۸۵). کتابخانه آموزشی در مدرسه کتابخانه مدار، تهران: شبکه کتاب.