

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

۱- کتاب‌های خوب

۲- دوستانی که اهل کتاب می‌باشند

ویکتور هوگو

توسعهٔ سواد ن، 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 سه‌رکن یادگیری، اگر ساختاری یکپارچه پیدا نکنند، یادگیری مؤثر رخ نمی‌دهد. برای درک ارزش‌های مقالهٔ 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 پاسخ دهنده 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 به کارگیری 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 دانش آموزان ایرانی، به طور 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 دانش آموزان 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 بلیز 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 خواندنی پرلز در ۱۰ کتابچه تنظیم شده‌اند و دارای هر دو نوع سؤال‌های خواندنی ادبی و اطلاعاتی هستند. رتبه ایران در متون ادبی یک رتبه بالاتر از متون اطلاعاتی است.

متوسط عملکرد دانش آموزان 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 بین‌المللی و یا مقاطع مرجع به شمار می‌آیند. نشانگر بالای نمره آزمون کتبی، نمرات ۶۱۵ به بالاست که فقط یک درصد از دانش‌آموزان ایرانی به این مقطع مرجع که ده درصد ممتاز دانش‌آموزان را نشان می‌دهد، رسیده‌اند و ۴۲ درصد دانش‌آموزان ایرانی در نشانگر پایین قرار دارند. جالب است بدانیم، تأکید بر خواندن در برنامه درسی که شاخص آن می‌تواند تعداد ساعت‌های درس خواندن باشد، در مورد ۷۰ درصد دانش‌آموزان ایرانی بیش از ۶ ساعت بوده است، در حالی که این مقدار تدریس در میانگین بین‌المللی، فقط ۲۸ درصد دانش‌آموزان را پوشش می‌دهد.

به نظر می‌رسد همین مختصر کافی باشد که ضرورت طرح مسأله «سواد خواندن» و ارائه راه‌حلی برای آن را باور کنیم. در حقیقت، مهارت خواندن کلید همه یادگیری‌هاست و همان‌طور که نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند، زبان اساسی‌ترین رسانه‌ای است که از طریق آن، بخش اعظم یادگیری‌های اجتماعی و تحصیلی در مدرسه تحقق می‌یابد. مشکلات زبان می‌تواند زمینه‌ساز، مشکلات شدید در یادگیری تحصیلی باشد. (عبدالعظیم کریمی، ۱۳۸۳، ص ۷)

◀ خواندن برای یادگیری

سواد خواندن به معنی روخوانی منابع مکتوب نیست و نمی‌تواند با انباشت حافظه از واژگان به دست آید. سواد خواندن یک مهارت است؛ مهارتی که فرایندی آمیخته از دانش‌ها، نگرش‌ها و توانمندی‌های ذهنی است. هدف از کسب مهارت خواندن، باز کردن دری است برای شناخت دنیای ناشناخته‌ها و داشتن کلیدی است برای یافتن راز و رمز فرهنگ‌ها و

دانش‌های بشری. پرلز تلاش می‌کند تا از «یادگیری برای خواندن» به سوی «خواندن برای یادگیری» حرکت کند. این مسأله مهمی است که ضرورت دارد، هم در جریان زبان‌آموزی و هم در تولید کتاب‌های آموزشی مورد عنایت قرار گیرد. کتاب آموزشی باید خواننده را در این مسیر سوق دهد. این رسالت مهم در چهار فرایند تبلور می‌یابد که پیش از این به آن‌ها اشاره شد و در این‌جا، در چند جمله کوتاه توضیح داده می‌شوند.

**سواد خواندن یک مهارت است؛
مهارتی که فرایندی آمیخته از
دانش‌ها، نگرش‌ها و توانمندی‌های
ذهنی است**

۱. تمرکز و بازیابی اطلاعات صریح:

این فرایند ساده‌ترین سطح در سواد خواندن است و کافی است خواننده با مراجعه به متن، اطلاعات یا عقایدی را که به‌طور صریح بیان شده‌اند بازیابی و بیان کند.

۲. دریافت استنباط‌های صحیح:

گام خواننده با عبور از معنای سطحی و ظاهری می‌کوشد تا استنباط‌های درستی از متن دریافت کند.

۳. تلفیق و تفسیر اطلاعات و

اندیشه‌ها: به این معنی که خواننده، با استفاده از درک خود از جهان، تجربه‌های قبلی و دیگر منابع اطلاعاتی، به ارتباط بین عقاید و اطلاعاتی که در متن وجود دارد، پی‌ببرد.

۴. بررسی و ارزیابی ویژگی‌های متن:

در این مرحله، خواننده می‌تواند از طریق تأمل دقیق و برخورد نقادانه، به بررسی ساختار زبان مورد استفاده، صنایع ادبی و نگرش‌های متن بپردازد و مهارت‌های 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 پرسش‌های مربوط به متون ادبی و هشت درصد پرسش‌های مربوط به متون اطلاعاتی، به فرایند چهارم (بررسی و ارزیابی ویژگی‌های 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 پاسخ‌های حفظی و پاسخ‌های استنباطی بوده است» (کریمی، ۱۳۸۳، ص ۳۳).

این نکته از مهم‌ترین یافته‌های پرلز است. یعنی در کلاس چهارم که انتظار می‌رود 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 می‌رسد، به مسأله درک و فهم^۱ در کتاب‌های آموزشی توجه کافی نمی‌شود. ایجاد چالش‌هایی براساس درک و فهم است که یادگیری را توسعه می‌دهد و آن را معنی‌دار می‌سازد. این‌ها ویژگی‌هایی هستند که در ساخت‌گرایی مورد عنایت قرار می‌گیرند.

اگر در «شاخص‌های ارزشیابی»^{۱۱} که در حوزه‌های گوناگون جشنواره کتاب‌های آموزشی رشد استفاده می‌شود، دقت کنیم،

حضور این معنا از ساخت‌گرایی را درمی‌یابیم. در همه این شاخص‌ها یا سیاهه‌های ارزشیابی کتاب‌ها، به دست آوردن فعال دانش، مفاهیم و اطلاعات، فرصت خلق کردن و یادوباره پدید آوردن مفاهیم و دانش‌ها، و توجه به جنبه‌های اجتماعی یادگیری (هر چند با بیان‌های متفاوت)، از ویژگی‌های کتاب‌های برگزیده به شمار رفته‌اند. پس این نتیجه‌گیری نابه‌جا نخواهد بود که بیان کنیم: «کتاب‌های آموزشی پیش برنده، لازم است به ساخت‌گرایی توجه کنند».

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

از سوی دیگر، خواندن برای یادگیری نگاهی تلفیقی را مطرح می‌سازد. یادگیری تغییر رفتار است؛ تغییر رفتاری که با انگیزه و تغییر نگرش، به مدد مهارت‌ها و تقویت آن‌ها شکل می‌گیرد 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. کتاب‌های آموزشی برگزیده، این ویژگی را دارا



هستند. عناصر زیبایی شناسی، چه در بعد زیبایی های بصری و چه از نظر آراستگی ها و پیرایش های کلامی، انگیزه ها را تقویت و تغییر نگرش ها را تسهیل می کنند. بنابراین، برای آن که کتاب های آموزشی رسالت خطیر خود را در توسعه سواد خواندن به انجام رسانند، لازم است به دو موضوع ساخت گرایی و همگرایی یا تلفیق توجه کنند.

◀ ساخت گرایی در کتاب های آموزشی

ساخت گرایی الگویی را که یادگیری براساس آن شکل می گیرد، ترسیم می کند. لازم است به توانایی ذهنی خواننده ایمان داشته باشیم و بدانیم، خواننده خردسال نیز می تواند با برون پذیری و درون پذیری، آن گونه که پیازه بیان می دارد، به گسترش و توسعه مفاهیم پردازد و به هدف «خواندن برای یادگیری» و فرایندهای پیچیده ای که در پرلز بیان می شود، 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 نمی پردازد، بلکه با در هم تنیدن دانش ها، مفاهیم و مهارت ها و تشکیل شناختی ویژه و منحصر به خود، مطالب را فرا می گیرد. به این ترتیب خواندن شکلی منفعلانه پیدا نمی کند و به «بازیابی اطلاعات صریح» محدود نمی شود، بلکه «تفسیر اطلاعات و ارزیابی» آن را شامل می شود.

جوناسن^{۱۲}، ویژگی هایی را برای محیط های یادگیری ساخت گرایانه مطرح می کند که برای هر محیط یادگیری، از جمله هر کتاب آموزشی که می خواهد با الگوی ساخت گرایانه آموزش دهد، قابل تطبیق است. ویژگی های ساخت گرایانه یادگیری عبارتند از:

۱. یادگیری فعال: یادگیری نتیجه تلاش آگاهانه، دست کاری فعال اشیا، ابزار، مقوله ها و

سازه های مربوطه توسط خود فرد، و تأمل و اندیشه درباره نتیجه های حاصل از این فعالیت هاست.

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

۳. یادگیری اجتماعی: محیط یادگیری ساخت گرایانه موهبت کار و تفکر گروهی و مشارکتی را از فراگیر سلب نمی کند. او به جای تمرین های تکراری و عادی می تواند بحث کند، فرضیه بسازد، دیدگاه های دیگران را در ارتباط با موضوع دریافت کند و ...

۴. یادگیری هدفمند: در محیط ساخت گرایانه، هدفمندی با بیان مستقیم هدف ها که نتیجه یادگیری هستند یکسان تلقی نمی شود، بلکه جلوه هدف ها به شکل شفاف و روشن، در مجموعه فعالیت های یادگیری و رفتارها متبلور است. کتاب آموزشی اطلاعات پراکنده و نامربوط نمی دهد. پیوستگی و یکتایی محتوای کتاب برای هر مخاطبی، هر چند کم سن و سال، واضح و هویداست و هدفداری آن را نشان می دهد. هدف ها نتایج هستند که فراگیران پس از طی فرایند یادگیری به آن ها دست می یابند.

۵. یادگیری پیچیده: اگر قرار باشد کتاب آموزشی هدف خواندن برای یادگیری را دنبال کند، دیگر نمی تواند فقط به مسائل ساده و پیش پا افتاده پردازد. مطالبی که دارای ابهام نباشند، انگیزه ای برای خواندن و یادگیری ایجاد نمی کنند. پیچیدگی به معنای سختی و دشواری نیست. فرایندهای مطرح شده در پرلز، لزوماً یکی سخت تر از دیگری نیست، هر چند بدیهی است که فرایند چهارم (بررسی و ارزیابی ویژگی های متن) نیازمند ابزار و امکانات بیش تری است که آن را پیچیده تر از

یکپارچگی در کتاب‌های آموزشی

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

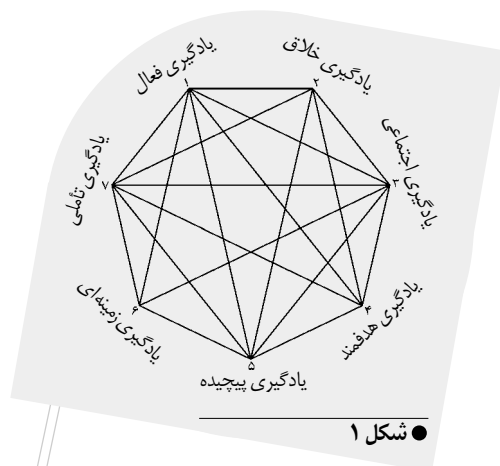
- کمک به پرورش مهارت‌ها در خواننده
- تسهیل دریافت سریع‌تر اطلاعات

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 بنابر ضرورت، قسمت‌هایی را حذف کند و یا بر قسمت‌هایی، بیش‌تر تأکید کند تا در پایان بتواند، مجموعه یکپارچه‌ای ارائه دهد.

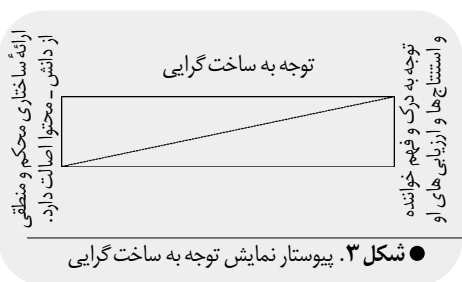
◀ توسعه سواد خواندن

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 منطبق‌گرایی 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.

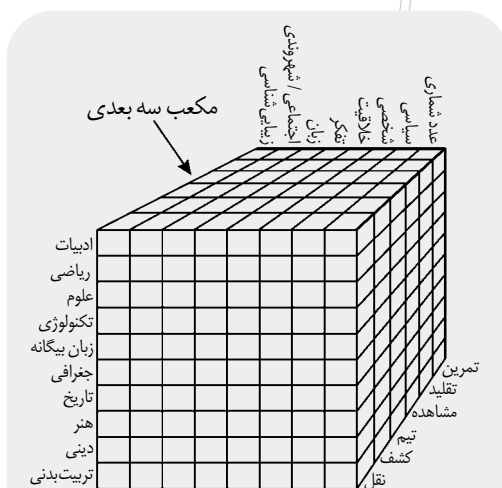
راگ (۱۹۹۷) یک مدل سه‌بعدی در برنامه‌ریزی درسی^{۱۳} برای تلفیق ارائه می‌دهد. وی توضیح می‌دهد، این مدل بیش از آن که جامع باشد، مدلی برای توضیح و فتح باب تلفیق است. در بحث توسعه سواد خواندن، به کمک این مدل و با توجه به توضیح راگ می‌توان بحث و گفت‌وگو درباره تلفیق در کتاب‌های آموزشی را به شکل نظامداری دنبال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

در این مدل، سه بعد اصلی عبارتند از:

۱. موضوعات دانش؛ مانند: ادبیات، ریاضی، علوم و ...
 ۲. مهارت‌های ذهنی و مسائل میان برنامه‌ای که اگر در هر یک از موضوعات دانش مطرح 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

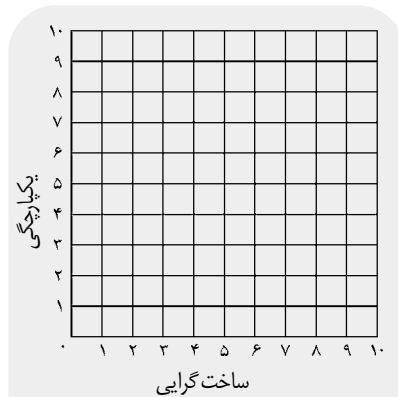


در مدل فوق، میانه پیوستار نقطه تعادل دو سر طیف است؛ جایی که ساخت‌گرایی و محتوا



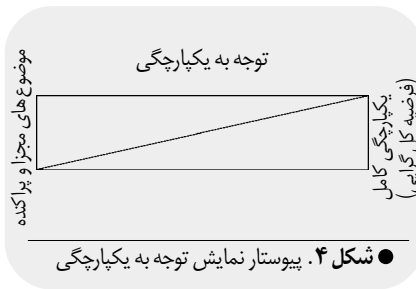
● شکل ۲. مدل سه‌بعدی راگ
اقتباس از کتاب رویکرد تلفیقی به برنامه درسی ص ۱۵۳

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 گرایی^{۱۵}» مطرح می شود.



● شکل ۵. نمودار دو بعدی نمایش کمی ترکیب ساخت گرایی و یکپارچگی

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.

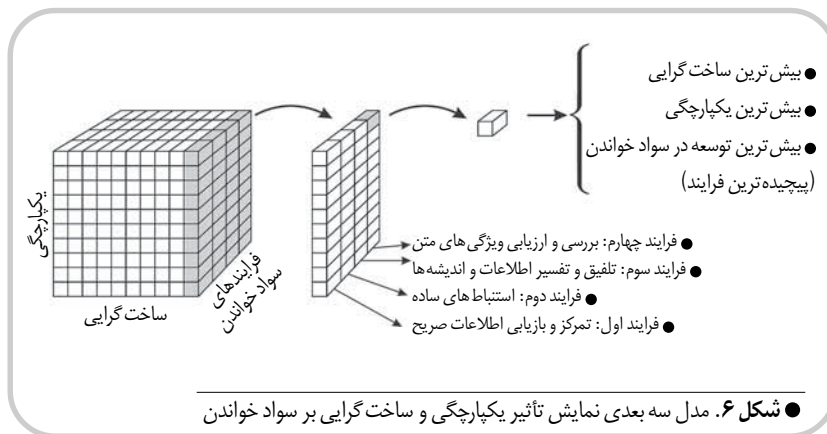


● شکل ۴. پیوستار نمایش توجه به یکپارچگی

توجه به یکپارچگی

		توجه به یکپارچگی	
		حداقل	حداکثر
توجه به ساخت گرایی	حداکثر	حداقل یکپارچگی	حداکثر یکپارچگی
	حداقل	حداکثر ساخت گرایی	حداکثر ساخت گرایی
توجه به یکپارچگی	حداکثر	حداقل یکپارچگی	حداکثر یکپارچگی
	حداقل	حداقل ساخت گرایی	حداقل ساخت گرایی

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؛
- به ویژه سه مقاله:**
۱. سازواری رویکرد تلفیقی با نظریه ساخت و سازگرایی، 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).
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