



روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی

با تأکید بر تحلیل محتوای کمی و کیفی

تألیف: دکتر محمد نوریان

سرشناسه	: نوریان، محمد، ۱۳۴۳ -
عنوان و نام پدیدآور	: روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی با تأکید بر تحلیل محتوای کمی و کیفی / تألیف محمد نوریان.
مشخصات نشر	: تهران: شورا.
مشخصات ظاهری	: ۱۴۴ ص. : نمودار.
شابک	: 978 - 600 - 7579 - 10 - 7
وضعیت فهرست‌نویسی	: فیبا
موضوع	: کتاب‌های درسی -- ارزشیابی
موضوع	: تحلیل محتوا
موضوع	: نظام‌های آموزشی -- ارزشیابی
رده‌بندی کنگره	: LB ۳۰۴۵ / ن۹۱۳۹۴
رده‌بندی دیویی	: ۳۷۱ / ۳۲
شماره کتابشناسی ملی	: ۴۱۱۳۵۴۵



روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی با تأکید بر تحلیل محتوای کمی و کیفی

تألیف: دکتر محمد نوریان

ویراستار: افسانه حجتی طباطبایی

امور هنری: مؤسسه فرهنگی و هنری طراحان ایماژ

چاپ اول زمستان ۱۳۹۴ با شمارگان ۱۰۰۰ جلد

چاپ: خجستگان

شابک: ۷-۱۰-۷۵۷۹-۶۰۰-۹۷۸

ISBN: 978-600-7579-10-7

قیمت: ۱۰۰۰۰ تومان

فهرست مطالب

بخش اول- کتاب درسی و ارزشیابی آن ۷

۸	مقدمه
۹	فصل اول- جایگاه کتاب درسی در نظام‌های آموزشی
۹	۱-۱. اهمیت کتاب درسی
۱۰	۱-۲. تعریف کتاب درسی
۱۱	۱-۳. تاریخچه کتاب‌های درسی
۱۱	۱-۴. کتاب‌های درسی الکترونیکی
۱۴	۱-۵. استفاده از کتاب‌های درسی در کلاس درس
۱۶	۱-۶. کارکردهای کتاب درسی
۱۷	۱-۷. ویژگی‌های کتاب درسی
۳۱	فصل دوم - ساختار و عناصر کتاب درسی
۳۱	۲-۱. قسمت مقدماتی کتاب
۳۱	۲-۲. قسمت میانی کتاب
۳۲	۲-۳. قسمت پایانی کتاب
۳۳	۲-۴. اهداف آموزشی در کتاب‌های درسی
۳۹	۲-۵. متن کتاب‌های درسی
۵۰	۲-۶. تمرین‌های کتاب درسی
۵۳	فصل سوم - روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی
۵۴	۳-۱. رویکردهای ارزشیابی کیفیت کتاب درسی
۵۵	۳-۲. طبقه بندی روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی
۵۸	۳-۳. مزایا و محدودیت‌های روش‌های ارزشیابی
۶۳	۳-۴. تحلیل کتاب‌های درسی و تحلیل محتوا

بخش دوم - تحلیل محتوای کمی و کیفی ۶۵

۶۶	مقدمه
۶۷	فصل اول- کلیاتی درباره روش تحلیل محتوا
۶۷	۱-۱. قضاوت‌های ذهنی و عینی در ارتباطات انسانی
۶۸	۱-۲. شناخت عینی عناصر فرایند ارتباط
۷۱	۱-۳. تعاریف تحلیل محتوا
۷۲	۱-۴. سازماندهی تعریفی از تحلیل محتوا
۷۶	فصل دوم - سازماندهی و اجرای تحلیل محتوا
۷۷	۲-۱. تحلیل محتوای کیفی
۷۷	انواع تحلیل محتوای کیفی
۷۸	مراحل تحلیل محتوای کیفی
۸۰	۲-۲. تحلیل محتوای کمی

۸۰	..... انواع تحلیل محتوای کمی
۸۱	..... مراحل تحلیل محتوای کمی
۸۳	..... فصل سوم - موضوعات کلیدی تحلیل محتوا
۸۳	..... ۱-۳. مسئله، فرضیات و یا سؤالات تحقیق
۸۵	..... ۲-۳. جامعه تحقیق و نمونه‌گیری
۸۶	..... ۳-۳. رویکرد قیاسی و استقرایی در تحلیل محتوا
۸۶	..... ۴-۳. تحلیل محتوای کمی و کیفی
۸۷	..... ۵-۳. طبقه‌بندی (طبقه‌ها)
۹۶	..... ۶-۳. واحد محتوا
۱۰۰	..... ۷-۳. روش شمارش
۱۰۲	..... ۸-۳. اجرای تحلیل محتوا
۱۰۳	..... ۹-۳. پایایی و اعتبار

بخش سوم - تحلیل محتوای کمی و کیفی کتاب‌های درسی ۱۰۷

۱۰۸	..... مقدمه
۱۰۹	..... فصل اول - کتاب درسی به عنوان یک رسانه آموزشی
۱۰۹	..... ۱-۱. رسانه‌های آموزشی
۱۱۰	..... ۲-۱. ویژگی‌های کتاب درسی به عنوان یک رسانه آموزشی
۱۱۱	..... ۳-۱. کارکرد تحلیل محتوا در رابطه با کتاب درسی
۱۱۴	..... فصل دوم - الگوهای برنامه درسی و کتاب درسی
۱۱۴	..... ۱-۲. تعریف برنامه درسی
۱۱۷	..... ۲-۲. طراحی برنامه درسی
۱۲۳	..... فصل سوم - انواع تحلیل محتوای کتاب‌های درسی
۱۲۴	..... ۱-۳. تحلیل محتوای توصیفی کتاب‌های درسی
۱۲۹	..... ۲-۳. تحلیل محتوای ارتباطی کتاب‌های درسی
۱۳۱	..... ۳-۳. تحلیل محتوای استنباطی کتاب‌های درسی
۱۳۴	..... فصل چهارم - مدل‌های کمی تحلیل محتوای کتاب‌های درسی
۱۳۴	..... ۱-۴. مدل اول: تحلیل محتوای توصیفی متن نوشتاری
۱۳۶	..... ۲-۴. مدل دوم: تحلیل محتوای توصیفی اهداف
۱۳۸	..... ۳-۴. مدل سوم: تحلیل محتوای توصیفی تصاویر
۱۴۰	..... ۴-۴. مدل چهارم: تحلیل محتوای توصیفی تمرین‌ها
۱۴۱	..... ۵-۴. مدل پنجم: تحلیل محتوای ارتباطی متن درس و اهداف
۱۴۳	..... ۶-۴. مدل ششم: تحلیل محتوای ارتباطی متن نوشتاری و تصاویر
۱۴۴	..... ۷-۴. مدل هفتم: تحلیل محتوای ارتباطی تمرین‌ها و اهداف

با پیشنهاد تدریس درس «اصول برنامه‌ریزی درسی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی» در حدود بیست سال قبل، اولین کوشش‌های من به منظور شناخت روش تحلیل محتوا آغاز شد. این درس یکی از دروس دوره کارشناسی رشته تکنولوژی آموزشی است و برنامه درسی آن مبتنی بر دیدگاه نظامند^۱ است. در این دیدگاه مدارس همچون کارخانه‌هایی در نظر گرفته می‌شوند که دانش‌آموز (یادگیری دانش آموز) تولید می‌کنند و معلمان کارکنانی هستند که دانش‌آموزان را در محصول نهایی قالب‌گیری می‌نمایند (نال^۲، ۲۰۱۲). متخصصان به طراحی برنامه درسی اقدام نموده و آن را برای اجرا به مدارس تجویز^۳ می‌کنند. به سخن دیگر معلم همچون یک پرستار است و وظیفه دارد داروهایی را - که اثربخشی آنها توسط متخصصین تأیید شده است - به بیماران بدهد، بنابراین کار یک معلم اجرای برنامه درسی است که برای کلاس او تدوین شده است و کتاب درسی رسانه‌ای است که این فرایند را تسهیل می‌کند. بر این اساس معلمان با آموختن و بکارگیری روش تحلیل محتوا، می‌توانند کتاب درسی را بهتر بشناسند. به عبارت دیگر روش تحلیل محتوا ابزاری برای اجرای بهتر برنامه درسی تجویزی است.

اما مطالعات و تجربیات من در سال‌های بعد نشان داد که نباید نقش روش تحلیل محتوا را به کاربرد آن در یک دیدگاه نظامند کاهش داد؛ بلکه این روش قابلیت بکارگیری در یک برنامه درسی فکورانه^۴ را داراست. برنامه درسی که موفقیت را در توازن بین مؤلفه‌های پنجگانه برنامه درسی (معلم، فراگیر، موضوع درسی، محیط و برنامه‌ریزان درسی) در عمل می‌داند. در چنین برنامه‌ای انتظار می‌رود معلمان به مانند تمام اعضای تیم برنامه ریزی دارای هنرهای پژوهشی (چه در بُعد نظری و چه در بُعد عملی) باشند. آن‌ها باید توازن بین مؤلفه‌های برنامه درسی را ایجاد کنند. نه تنها به این دلیل که عضو تیم برنامه‌ریزی می‌باشند، بلکه چون آن‌ها هستند که باید این هنر را در عمل و در کلاس

1- Systematic Curriculum

2- Null.W.

3- Prescription

4- Deliberative Curriculum

درس خود بکارگیرند. براین اساس تدریس هم علم است و هم هنر. آنچه معلمان باید بدانند مثل آگاهی به موضوع درسی، فراگیران، فرایند یاددهی - یادگیری و محیط، باید با بکارگیری هنرمندانه در موقعیت کلاس درس همراه شود، همانگونه که (شوآب ۱ ۱۹۶۹) می گوید: «منظور از تأمل بکارگیری توانایی های استدلالی ما برای تصور بدیل هایی است که امور را به سمتی که ما می خواهیم به حرکت در می آورد.» او از دو نوع تحقیق نظری و عملی سخن می گوید و معتقد است خروجی تحقیق نظری فهمیدن است و خروجی تحقیق عملی، تصمیم سازی هایی است درباره آنچه باید در یک زمینه سیاسی و اجتماعی خاص انجام شود. فهمیدن می تواند و باید بخشی از تحقیق عملی باشد، اما در دنیای عملی بودن، فهمیدن همیشه ابزاری برای هدف تصمیم گیری است. روش تحلیل محتوا به معلمان کمک می کند که کتاب درسی را به عنوان یکی از رسانه های آموزشی (در خیلی موارد مهمترین و تنها رسانه آموزشی) در دسترس بشناسند و از محدودیت ها و قابلیت های این رسانه آموزشی در تحقق اهداف برنامه درسی و تدریس آگاهی یابند تا بتوانند در عمل به تصمیم گیری هایی صحیح اقدام نمایند. تصمیم گیری هایی که بر اساس توازن مؤلفه های برنامه درسی باید انجام شود. با این دید روش تحلیل محتوا ابزاری در خدمت برنامه درسی فکورانه و معلم فکور می باشد.

محمد نوریان

دانشیار دانشگاه آزاد واحد تهران جنوب

بخش اول

کتاب درسی و ارزشیابی آن

هر تلاشی برای طراحی، تولید و ارزشیابی کتاب‌های درسی مستلزم آشنایی با جایگاه و نقش کتاب درسی در نظام‌های آموزشی است. در همین راستا، فصل اول این بخش به دنبال ارائه دیدگاه صاحب‌نظران این حوزه در ارتباط با اهمیت کتاب درسی، تعریف و تاریخچه آن، نقش کتاب درسی در کلاس درس و کارکردها و ویژگی‌های کتاب درسی است. در فصل دوم، ساختار و عناصر تشکیل دهنده کتاب‌های درسی مطرح شده است. در ادامه و به منظور آشنایی با روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی، فصل سوم به این مطلب مهم اختصاص دارد. در این فصل، خوانندگان با سه روش عمده در ارزشیابی کتاب‌های درسی آشنا می‌شوند و مزایا و محدودیت‌های هر کدام، از جمله روش تحلیل کتاب‌های درسی، را مشاهده می‌کنند.

فصل اول

جایگاه کتاب درسی^۱ در نظام‌های آموزشی

کتاب درسی چیست و انواع آن کدام‌اند؟ چه کارکردهایی دارد و چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد تا این کارکردها تحقق یابند؟ چه نقشی در کلاس درس دارد؟ در این فصل تلاش شده است که با پاسخگویی به این پرسش‌ها، جایگاه کتاب درسی در نظام‌های آموزشی روشن شود.

۱-۱. اهمیت کتاب درسی

از دیدگاهی نظام‌مند (سیستمی)، هر نظام آموزشی دارای چهار عنصر درون‌داد، فرایند، برونداد و بازخورد است. بر همین اساس، اهمیت کتاب‌های درسی از جنبه‌های درون‌داد، فرایند و برونداد مورد توجه متخصصان است؛ برای مثال، کتاب‌های درسی به‌عنوان رسانه‌های آموزشی - که دربردارنده بخش مهمی از برنامه‌های درسی هستند - یکی از مهم‌ترین درون‌دادهای نظام‌های آموزشی به حساب می‌آیند (پینگل^۲، ۲۰۱۰). از طرف دیگر، فرایند در هر نظام آموزشی از تعامل بین درون‌دادها به وجود می‌آید و کتاب‌های درسی در تعامل با درون‌دادهای دیگر نقش مهمی در فرایند یاددهی و یادگیری ایفا می‌کنند (نوریان، بهرامیان، ۱۳۹۳). به عبارت دیگر، معلمان از کتاب درسی به‌عنوان منبع اصلی محتوا، برنامه درسی و ابزار اصلی تدریس در تعیین و جهت‌دهی فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان استفاده می‌کنند (سیکوروا^۳، ۲۰۱۱). از جنبه تأثیرگذاری بر بروندادهای نظام آموزشی، یونسکو^۴ (۲۰۰۵) اعلام می‌کند که کتاب‌های درسی و مواد یادگیری قابلیت انتقال دانش، ایجاد مهارت‌ها و شکل‌دهی به شیوه تعامل فراگیرنده با جهان را دارند. همچنین، منابع اطلاعاتی معتبری برای پایین‌ترین تا بالاترین سطح آموزشی در کلاس درس، آزمایشگاه و مراکز یادگیری اجتماعی^۵ هستند.

1- Text book

2- Pingel F.

3- Sikorava

4- UNESCO

5- Community Learning Centers

کتاب درسی تنها به‌عنوان ابزاری برای آموزش مطرح نیست بلکه کاربرد گسترده آن در مدارس، دانش‌آموزان را در معرض عقاید، ایده‌ها و افکار گوناگونی قرار می‌دهد (ویتکر^۱، ۲۰۰۰). کتاب‌های درسی در هر سطح و با هر موضوع می‌توانند به‌عنوان ابزار اولیه شکل‌دهی به نگرش‌ها و رفتارها عمل کنند (یونسکو، ۲۰۰۵). این نگرش‌ها و رفتارها گسترده و وسیعی از زندگی فردی، اجتماعی، دینی، اقتصادی و فرهنگی فراگیرندگان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. به این ترتیب، می‌توان گفت که کتاب درسی پیام‌های مربوط به درست و غلط، زیبا و زشت را ارائه می‌دهد و در مجموع، ایده‌ال‌های جامعه و دستورالعمل‌ها را منتقل می‌کند. (مک‌کیب^۲، ۲۰۱۱). همچنین قوی‌ترین ابزار برای کمک به ایجاد نگرش مطلوب در کودکان است. این رسانه قابلیت زیادی برای انتقال فرهنگ و ارزش‌ها دارد و در تکوین و توسعه هویت جنسیتی کودکان و نوجوانان نقش مهمی ایفا می‌کند (سومالاتا^۳ تا ۲۰۰۴ و فروتن، ۱۳۸۹).

۲-۱. تعریف کتاب درسی

تعاریف گوناگونی از کتاب درسی ارائه شده است، در «دایرةالمعارف تعلیم و تربیت»^۴ (۲۰۰۸) تعریف کتاب درسی آمده است: «یک تعریف متداول آن است که کتاب درسی اثر چاپ شده‌ای است که برای یک دوره و یا سال تحصیلی مهیا می‌گردد و در بردارنده حقایق و ایده‌ها درباره یک موضوع خاص است.»

طبق تعریف دیگری که یونسکو (۲۰۰۵) ارائه داده، کتاب درسی وسیله اصلی یادگیری است که برای دستیابی به مجموعه خاصی از نتایج آموزشی طراحی شده و شامل متن، تصویر و یا متن همراه تصویر است و به‌طور سنتی مجموعه‌ای چاپی است که آسان‌سازی توالی فعالیت‌های یادگیری را هدایت و راهنمایی می‌کند.

در بعضی از تعاریف، منظور از کتاب درسی هر کتابی است که در کلاس درس از آن استفاده می‌شود. ولی بیشتر تعاریف تأکید دارند که کتاب درسی تنها به کتاب‌هایی اطلاق می‌گردد که برای مقاصد آموزشی نوشته شده و انتشار یافته‌اند. اغلب محققان نیز کتاب‌هایی را کتاب درسی می‌دانند که به‌طور خاص برای استفاده در موقعیت‌های آموزشی نوشته شده‌اند (میک^۵، ۲۰۰۰). در تعاریف جدیدتر، کتاب درسی تنها شامل اطلاعات نیست بلکه در بردارنده اطلاعات و فعالیت‌هایی است که برای دستیابی دانش‌آموز به نتایج یادگیری ضروری هستند. (کاستورسکوی^۶، ۲۰۰۶).

1- Whitaker BK

2- Mccabe.J

3- Sumalatha k

4 - Encyclopedia Of Education

5 - Mikkj

6 - Khutorskoi, A.V

گاهی کتاب درسی به بسته یادگیری نیز اطلاق می‌شود که شامل یک مجموعه وسایل کمکی یادگیری شامل کتاب اصلی، کتاب کار، کتاب معلم، سی‌دی‌های آموزشی و ... است (میک، ۲۰۰۰).

قدر مسلم آن است که کتاب درسی بخشی از گروه بزرگ‌تری به نام رسانه‌های آموزشی و به‌طور خاص‌تر بخشی از رسانه‌های آموزشی چاپی است. رسانه‌های آموزشی چاپی عبارت‌اند از: کتاب‌های درسی راهنمای معلم، راهنمای دانش‌آموز، کتاب کار دانش‌آموز، نقشه، کتاب لغت، مجله، روزنامه، نمودار و پوسترها (مهلابا، ۲۰۰۶). درباره رسانه‌های آموزشی در فصل اول از بخش سوم بیشتر سخن خواهیم گفت.

۳-۱. کتاب‌های درسی الکترونیکی^۲

مفهوم کتاب الکترونیکی از حدود چهل سال پیش مطرح شد. در مراحل اولیه، همان کتاب‌های چاپی بدون هیچ تغییری و از طریق عکس‌برداری و یا حروف چاپی (تایپ) به شکل دیجیتال (مجازی) درمی‌آمد. اما در سال‌های بعد، اشکال پیشرفته‌تری از این نوع کتاب‌ها تولید شد. امروزه کتاب‌های درسی الکترونیکی دارای قابلیت‌هایی همچون لغت‌نامه، تلفظ، ویدیو، صدا، تصاویر متحرک و حتی شبیه‌سازهای تعاملی است تا فراگیرندگان بتوانند با روش‌های دیگری غیر از خواندن، با این رسانه تعامل برقرار کنند (سان و فلورز،^۳ ۲۰۱۲).

نوآوری‌ها در زمینه کتاب‌های درسی الکترونیکی به سرعت در حال توسعه است اما اعتقاد عمومی بر آن است که رسانه‌های مبتنی بر چاپ، به‌ویژه کتاب درسی، هنوز هم از نظر اقتصادی بهترین گزینه برای فراگیرندگان و معلمان هستند (میک، ۲۰۰۰). طبق گزارش دفتر آموزشی یونسکو در هنگ کنگ (۲۰۰۹) «به‌رغم محبوبیت آموزش‌های الکترونیکی، کتاب‌های درسی چاپی رسانه مهمی برای یادگیری دانش‌آموزان و تدریس در کلاس‌های درس هستند». همچنین، نتایج تحقیق نلسون^۴ (۲۰۰۸) در مدارس عالی کشور آمریکا نشان می‌دهد که دانش‌آموزان و معلمان اغلب علاقه‌مندند که از کتاب‌های درسی الکترونیکی برای تحقیقات، و از کتاب‌های درسی چاپی در کلاس درس استفاده کنند.

۴-۱. تاریخچه کتاب‌های درسی

هزاران سال پیش در مصر و ماوراءالنهر، فراگیرندگان برای یادگیری قواعد کلی اخلاقی

1 - Mahlaba

2 - E text book

3 - Sun.J and Flores.J

4 - Nelson . M,R.

و تمرین عملی امور اخلاقی متون مربوط به آن‌ها را رونویسی می‌کردند (نیوتن^۱، ۱۹۹۰). بنابراین آنچه در تاریخ ثبت شده، از زمانی که نوشتن و اشکالی از آموزش به‌وجود آمده است، کتاب‌های درسی نیز به گونه‌های مختلف وجود داشته‌اند، از رسانه‌هایی همچون لوحه‌های گلی^۲ و کتیبه‌ها^۳ گرفته تا کتاب‌هایی با تولید انبوه (دایرة المعارف تعلیم و تربیت، ۲۰۰۸). اسناد و شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد کتاب‌های درسی در یونان، روم، چین، هند، مصر و سایر تمدن‌های اولیه مورد استفاده قرار می‌گرفته است (همان). از جمله این اسناد می‌توان به لوحه‌های گلی دوران کوروش در ایران باستان اشاره کرد. در قرن نوزدهم و با اختراع ماشین چاپ کتاب‌های درسی به راحتی و با سرعت بیشتری تولید شدند. پیش از آن، کتاب‌های درسی در دسترس عدّه کمی از مردم بودند. توانایی تولید انواع کتاب‌های درسی امکان آموزش برای افراد بیشتری را فراهم کرد. در سرتاسر قرن‌های نوزدهم و بیستم کتاب‌های درسی ابزار اصلی تدریس برنامه‌ی درسی بودند و ابزاری برای سازماندهی و ارائه‌ی دانش به حساب می‌آمدند (بیرمن^۴، ۲۰۰۶). در حال حاضر نیز با وجود اینکه مواد یادگیری دیگری هم در دسترس است، تحقیقات نشان می‌دهد که اکثر معلمان هنوز به کتاب درسی به عنوان منبع اصلی تدریس تکیه دارند (دایرة المعارف تعلیم و تربیت، ۲۰۰۸). به رغم این حقیقت که تعداد زیادی از کتاب‌های درسی هنوز سبک‌های تجویزی ارائه‌ی دانش را — که در تضاد کامل با یافته‌های جدید تعلیم و تربیت است — دنبال می‌کنند (مثل هدف‌های چندگانه، یادگیری انفرادی و ...)، آنچه اکنون می‌تواند به نهضت فهم دانش به‌جای حفظ آن کمک کند استفاده از بسته‌های یادگیری^۵ شامل فایل‌های صوتی و تصویری، نمودارها، کتاب‌های تمرین و موارد قابل دسترس در رایانه است. در نظام جدید آموزش و پرورش ایران، نخستین کتاب‌های درسی را مترجمان و استادان خارجی دارالفنون از روی یادداشت‌های خود و یا ترجمه‌ی کتاب‌های همراشان، تدوین و در چاپخانه‌ی دارالفنون به صورت چاپ سنگی تولید کردند؛ چاپخانه‌ای که در سال ۱۲۳۶ شمسی تأسیس گردید (گلپایگانی، ۱۳۷۱).

نخستین مشکلی که در تهیه‌ی کتاب‌های درسی وجود داشت، ترجمه‌ی اصطلاحات علمی بود که معادل فارسی نداشتند. نخستین کتاب‌هایی که در آن سال‌ها به چاپ رسیدند عبارت بودند از: «میزان الحساب» نوشته‌ی موسیو کریشش و ترجمه‌ی محمدزکی میرزا مازندرانی (۱۲۳۶)، «فیزیک» نوشته‌ی کریشش نمساری (اتریشی) ترجمه‌ی محمد میرزا زکی مازندرانی (۱۲۳۶)، «تشریح بدن الانسان» نوشته‌ی پولاک (۱۲۳۲)، «زبده‌ی الابدان» نوشته‌ی شلمیر فلمنکی (۱۲۴۱)، «زبده‌ی الحکمه»

1 - Newton, D.P.

2 - Clay table

3 - Scrolls

4 - Bierman, P.

5 - Learning packages

نوشته پولاک نمساری (۱۲۳۰)، «جراحی» نوشته پولاک نمساری (۱۲۳۹). نخستین کتاب‌های درسی ابتدایی را حسن رشیدی (م ۱۳۷۶ - ۱۲۶۷ ق) نوشت و به چاپ رساند. از او ۲۷ کتاب چاپ شده موجود است؛ از جمله: «بداية التعليم» این کتاب را در سه جلد برای نوآموزان سال اول ابتدایی نوشته است؛ جلد اول برای دو ماه اول، جلد دوم و سوم برای پنج ماه آخر. «نهایة التعليم»، جلد اول درس فارسی و جلد دوم شامل مطالب علمی. «کفایة التعليم»، برای آموزش املاي فارسی. «هدایة التعليم»، برای تربیت معلم. «اخلاق» برای شش کلاس دبستان.

رشیدی این کتاب‌ها را با هزینه خود چاپ می‌کرد و در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌داد. نخستین مدرسه متوسطه ایران به نام «مدرسه علمیه» در سال ۱۲۷۵ شمسی تأسیس شد. در این مدرسه، درس ادبی، فیزیک، شیمی، ریاضی و طبیعی تدریس می‌گردید. در اوایل، کتاب درسی خاصی برای تدریس وجود نداشت و معلمان، آنچه را از استادان دارالفنون یاد گرفته بودند، در قالب جزوه‌هایی به دانش‌آموزان تدریس می‌کردند اما به مرور و با گسترش مدارس و افزایش دانش‌آموزان، کتاب‌های درسی جدید نیز تألیف و چاپ شدند در سال ۱۳۰۰ شمسی، مؤلفان موظف شدند کتاب‌های درسی را مطابق برنامه‌های اعلام شده از سوی وزارت معارف تألیف کنند. در سال ۱۳۱۷ تألیف کتاب‌های درسی به عهده کمیته‌های تخصصی گذاشته شد. اعضای این کمیته‌ها استادان دانشگاه و معلمان نمونه بودند. همچنین، تصویب شد که کتاب‌ها به گونه‌ای مطلوب و براساس اصول آموزش و پرورش تألیف شوند و علاوه بر مواد علمی و ادبی، مؤید خصال ملی و ملکات راسخه باشند. در سال ۱۳۲۰ و هم‌زمان با بروز مشکلات ناشی از جنگ جهانی دوم، تألیف و انتشار کتاب‌های درسی در ایران به مدت ۲۰ سال آزاد اعلام گردید و به بخش خصوصی سپرده شد که این خود مشکلات فراوانی ایجاد کرد. آزادی تألیف بسیاری از افراد را به تحقیق و نوشتن تشویق کرد ولیکن چون با راهنمایی و نظارت دقیق همراه نبود، باعث نابسامانی‌های فراوانی شد و نتایج مطلوبی نیز نداشت.

برخی از مشکلات آزاد سازی تألیف عبارت بودند از:

- ۱- استفاده مؤلفان از اصطلاحات متفاوت در انواع کتاب‌های مربوط به یک ماده درسی.
- ۲- نابرابری کیفیت و کمیت کتاب‌های مربوط به یک ماده درسی در کلاس‌های مختلف.
- ۳- گران بودن کتاب‌های درسی با توجه به بالا بودن شمارگان آن‌ها.
- ۴- عوض شدن کتاب درسی با جابه‌جا شدن معلمان، برای مثال بنابر گزارش‌هایی که به بازرسی رسیده بود، در یکی از شهرها دانش‌آموزان در یک سال هفت بار کتاب عوض کردند.

۵- زیان‌های ناشران و کتاب‌فروشان از تعویض و تغییر کتاب‌ها و راکد ماندن سرمایه آن‌ها.
 ۶- دسته‌بندی‌های فرهنگی و تشکیل گردهمایی برای اعمال قدرت در حوزه فرهنگ کشور.
 ۷- نرسیدن به موقع کتاب و ایجاد بازار سیاه، بی‌دقتی در چاپ و اعمال مسائل سیاسی در آموزش و پرورش (معمدی، ۱۳۷۸).

باید توجه داشت که مشکلات یاد شده با توجه به شرایط سیاسی، اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی حاکم در آن زمان مطرح بوده است.

در سال ۱۳۴۱ «سازمان کتاب‌های درسی ایران» با هدف به عهده گرفتن تألیف و چاپ کتاب‌های درسی توسط وزارت فرهنگ وقت تشکیل شد. در اساسنامه این سازمان آمده است: «کتاب‌های درسی ایران باید با توجه به سنن مذهبی، علمی، فرهنگی، ملی و نیازمندی‌های حال و آینده کشور بر مبنای آخرین و صحیح‌ترین اطلاعات علمی و متناسب با اصول تعلیم و تربیت و استعداد دانش‌آموزان در سال‌ها و مراحل مختلف تحصیل و رعایت نظم طبیعی و منطقی و همراه با تصاویر لازم آماده گردد و سادگی و روانی عبارات و هماهنگی اصطلاحات علمی و املای واحد صحیح و اصول نقطه‌گذاری در آن‌ها ملحوظ گردد».

۵-۱. استفاده از کتاب‌های درسی در کلاس درس

کلاس‌های درس نظام‌هایی پیچیده‌اند و یادگیری در این نظام‌های کوچک و باز اجتماعی به عوامل زیادی بستگی دارد. سه عامل اصلی یادگیری عبارت‌اند از: معلم، آنچه می‌داند و انجام می‌دهد؛ دانش‌آموزان با تلاش‌ها و تجربه‌های قبلی‌شان؛ رسانه‌ها مثل کتاب درسی، مواد و فرصت‌هایی که در تدریس و یادگیری به کار برده می‌شوند. این‌ها تنها بعضی از عوامل زنجیره برنامه‌های درسی^۱ است؛ یعنی از برنامه درسی قصد شده تا نوشته شده و در نهایت، برنامه درسی تجربه شده (تار^۲ و همکاران، ۲۰۰۶).

معلم‌ان با توجه به چگونگی استفاده آن‌ها از کتاب درسی به چند گروه تقسیم می‌شوند. هِنسن^۳ (۲۰۰۴) در تحقیق خود سه گروه معلم را شناسایی کرده است: معلمانی که از کتاب درسی دوری می‌کنند، گروهی که کتاب درسی را مرکز تدریس خود قرار می‌دهند و از کتاب‌ها، مجلات و دیگر رسانه‌ها به عنوان مواد کمکی بهره می‌گیرند، گروه دیگری که آموزش خود را بر اساس برنامه درسی طراحی کرده از همه رسانه‌های در دسترس، از جمله کتاب درسی، استفاده می‌کنند. در همین زمینه، تار و همکارانش (۲۰۰۶) از تحقیقاتی نام می‌برند که نشان می‌دهد معلم آمریکایی به شدت بر کتاب‌های درسی ریاضی تکیه دارند و کتاب‌های درسی را معیار تصمیم‌گیری‌های خود درباره محتوا و زمان تدریس می‌دانند. آن‌ها همچنین به

1 - Curricular chain

2 - Tarr, J.E

3 - Henson, K.T

یک گزارش ملی حاصل از بررسی ۳۶۴ تحقیق اشاره می‌کنند که براساس نتایج آن، کتاب‌های درسی طراحی شده یکی از عوامل مهم انتخاب محتوا توسط معلمان در کلاس‌های ریاضی و علوم هستند. در مقابل، بنابر گزارش‌هایی، برخی معلمان کتاب درسی را کنار گذاشته‌اند و خود به طراحی مواد آموزشی می‌پردازند. آن‌ها تلاش می‌کنند تا براساس تجربه‌ها و اعتقادات خود، آنچه را مهم می‌دانند و محرک دانش‌آموزان برای یادگیری تشخیص می‌دهند، ارائه نمایند.

گاهی این بی‌توجهی، نقش کتاب درسی را کم رنگ می‌کند و باعث رواج پدیده‌ای به نام «جزوه نویسی» در کلاس درس می‌شود، معلمانی که به این کار اقدام می‌کنند معتقدند که کتاب درسی در کلاس آن‌ها کارایی لازم را ندارد و به همین دلیل، خود به تولید رسانه آموزشی «جزوه» اقدام می‌کنند. در نتیجه این کار، بخش عمده‌ای از زمان کلاس به نوشتن جزوه توسط فراگیرندگان اختصاص می‌یابد.

جزوه‌نویسی ضمن هدر دادن بخشی از زمان کلاس، می‌تواند مشکلات و کمبودهای دیگری از قبیل ضعف دقت علمی و مشکلات ناشی از توالی و انسجام و جذابیت و تنوع را به همراه داشته باشد (نوریان، ۱۳۸۹).

بعضی از معلمان به‌طور افراطی از کتاب درسی استفاده می‌کنند. کلاس^۱ (۲۰۰۶) این افراد را «معلمان ناموفق» توصیف می‌کند. این معلمان اغلب از کتاب‌های درسی به شیوه‌ای بهره می‌گیرند که تنها با سبک یادگیری غیر فعال جواب می‌دهد. بیاندرترام^۲ (۲۰۰۵) معلمانی را مشاهده کرده است که برای حفظ نظم و سرگرم کردن بچه‌ها از کتاب درسی استفاده می‌کنند. این استفاده افراطی و نامناسب از کتاب‌های درسی باعث به‌وجود آمدن یک رویکرد ضد کتاب‌درسی عمیق^۳ در بعضی از جوامع آموزشی شد (ایسیت^۴ ۲۰۰۴) به‌رغم این رویکرد، تحقیقات در سطح جهان نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی به‌طور گسترده در جهان مورد استفاده قرار می‌گیرند (لیمر^۵ و همکاران ۲۰۰۵، آرای‌آسک^۶ و همکاران ۲۰۰۷) و ضرورتی برای تدریس اثر بخش به حساب می‌آیند (کلاس، ۲۰۰۶).

در همین ارتباط، برخی محققان «مفهوم مرجعیت کتاب درسی»^۷ را مطرح کرده‌اند و آن در مواردی است که کتاب درسی تنها منبع دانش تلقی می‌شود و دقیقاً در کلاس درس پیگیری می‌گردد. اگان بیکیر اوغلو^۸ (۲۰۰۷) می‌گوید: «اغلب معلمان بی‌تجربه و با کیفیت سطح پایین

1 - Klassen, S.

2 - Blandstram, A

3 - deep- seated anti – text book ethos

4 - Issitt, J

5 - Lemmer, M et al

6 - Arriasseq, I et al

7 - Authority of Text book

8 - Ogan – Bekiroglu, F.

تحت حاکمیت کتاب درسی هستند. آن‌ها کتاب درسی را «درست»^۱ در نظر می‌گیرند. یک کتاب درسی ناموفق در دست‌ان چنين معلماني ممکن است تأثیر منفی در یادگیری داشته باشد و در مقابل، کتاب درسی موفق می‌تواند نقش ارزشمندی در رشد حرفه‌ای معلمانی بی‌تجربه و کم‌کیفیت به عهده‌گیر (نیوتن و نیوتن^۲، ۲۰۰۶) البته این نکته را نیز باید در نظر داشت که اعمال مرجعیت کتاب درسی در کلاس به دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان و واکنش آن‌ها به کتاب درسی بستگی دارد (کسیدو و روزمن^۳، ۲۰۰۲).

۶-۱. کارکردهای کتاب درسی

هدف کتاب‌های درسی پشتیبانی از معلمان و فراگیرندگان در فرایند یادگیری است (لیتز^۴، ۲۰۰۱). نوع پشتیبانی مورد نیاز معلمان و دانش‌آموزان با یکدیگر تفاوت دارد؛ برای مثال، معلمان نیاز دارند بدانند که چگونه مفاهیم جدید را ارائه کنند. در حالی که فراگیرندگان نیازمند آن هستند که مفاهیم را بفهمند و به‌کارگیرند. بدین منظور، برای کتاب‌های درسی کارکردهایی تعیین می‌شود تا بتوانند پشتیبانی‌های مورد نیاز دانش‌آموزان و معلمان را به‌خوبی تأمین کنند.

کارکردهای کتاب درسی برای دانش‌آموزان عبارت‌اند از:

- ✓ آن‌ها را به یادگیری تشویق می‌کند؛
- ✓ موضوعات علمی مورد نیاز آن‌ها را ارائه می‌دهد؛
- ✓ یادگیری دانش‌آموزان را هدایت می‌کند؛
- ✓ آن‌ها را در مسیر کسب راهبردهای شناختی هدایت می‌نماید.

کارکردهای کتاب درسی برای معلمان عبارت‌اند از:

- ✓ کمک به برنامه‌ریزی و تدریس
- ✓ کمک به رشد حرفه‌ای معلمان.

کارکردهای عمومی کتاب درسی نیز عبارت‌اند از:

- ✓ همراهی با رسانه‌های آموزشی دیگر
- ✓ متمایز کردن (توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان)
- ✓ تسهیل آموزش ارزش‌ها.

1 - correct

2 - Newton , D.P. and Newton,L.D

3 - Kesidou,s. and Roseman

4 - Litz, D.R.A.