

نظام برنامه‌ریزی درسی متناسب با توسعه‌ی سواد اطلاعاتی

زهرا حیدری همت‌آبادی^۱، دکتر نعمت‌الله موسی‌پور^۲، دکتر عباس حرّی^۳

چکیده

ظهور جامعه‌ی اطلاعاتی، که انسان در آستانه‌ی ورود به آن قرار دارد، بزرگ‌ترین تحول اخیر تاریخ تمدن محسوب می‌شود. عصری که در آن، اطلاعات، قدرت است. موجی که تأثیر آن همه‌ی ابعاد زندگی انسان را دربرمی‌گیرد و در این بین، تحول آموزش و پرورش، به دلیل وظیفه‌ی حساس تربیت نیروی انسانی، شاخص مهم توسعه‌ی عصر کنونی، اهمیت ویژه‌ای یافته و همواره مورد توجه محافل علمی و فرهنگی قرار گرفته است.

در این مقاله، پس از اشاره به پدیدایی جامعه‌ی اطلاعاتی و تحول باره‌ای از مفاهیم مرتبط با آموزش و پرورش، به بررسی مفهوم سواد، متناسب با زندگی در این دوره پرداخته‌ایم و ضمن اشاره به برخی وظایف آموزش و پرورش در جهت تطبیق با نیازهای جهان امروز، از جمله سوادآموزی اطلاعاتی در حکم پایه‌ی یادگیری مادام‌العمر، الزام استفاده از روش یادگیری فعال، برای دستیابی به اهداف جامعه‌ی اطلاعاتی را نیز یادآوری می‌کنیم. در پایان، به این نتیجه خواهیم رسید که الزام پذیرش تحقق جامعه‌ی اطلاعاتی، ضرورت هم‌گام شدن با تحول در عرصه‌ی آموزش و پرورش، رعایت اصل عدالت آموزشی و استفاده از امکانات فناوری و دسترسی همگان به اطلاعات به مثابه یک حق و بسیاری مسائل دیگر، ضرورت بازنگری در اهداف و سیاست‌های آموزش و پرورش را در سطح کلان و خرد به منظور هم‌سو ساختن برنامه‌های جامعه‌ی اطلاعاتی، قطعی می‌سازد و از آن‌جا که جامعه‌ی اطلاعاتی دارای طرحی یکسان برای همگان است، دستیابی به آموزش یکسان و بهره‌گیری از امکانات مساوی در سایه‌ی نظام برنامه‌ریزی درسی متمرکز از پاره‌ای جهات، دست‌یافتنی‌تر خواهد بود.

کلید واژه‌ها: جامعه‌ی اطلاعاتی، آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی، درس‌نامه، سواد اطلاعاتی.

۱. کارشناس ارشد رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی

۲. استادیار دانشگاه شهید باهنر کرمان (مأمور در دانشگاه شهید بهشتی)

۳. استاد دانشگاه تهران

مقدمه

انسان ذاتاً موجودی اجتماعی است که در هر دوره‌ای از زندگی، برای بقا و رفع نیازهای خود و افرادی که با او می‌زیستند، ناگزیر از آموختن مهارت‌های تازه‌ای بوده است. روزگاری تنها دغدغه‌ی انسان، تهیه‌ی غذا بود که برای رفع این نیاز، ناگزیر از آموختن مهارت شکار کردن شد. به سبب خصیصه‌ی کمال‌جویی، هر روز نیازهای تازه‌ای در زندگی انسان رخ نمود که به مدد قدرت تفکر، درصدد رفع آنها برآمد و راه پیشرفت و تحول را بر خود هموار کرد. تحولات، جزء لاینفک جوامع انسانی هستند که سبب پدید آمدن تمدن‌های جدید شده‌اند. جوامع انسانی، تاکنون دو موج تحول کشاورزی و صنعتی را پشت سر گذاشته‌اند و امروز سومین موج تمدن بر جهان سایه افکنده است.

ظهور جامعه‌ی اطلاعاتی

در اواخر دهه‌ی ۱۹۵۰ «دانیل بل»^۱ جامعه‌شناس، ظهور جامعه‌ای را پیش‌بینی کرد و آن را جامعه‌ی «فراصنعتی»^۲ یا پسا صنعتی، نامید. اما امروزه بسیاری از اندیشمندان، از جامعه‌ی موج سوم، به نام «جامعه‌ی اطلاعاتی»^۳، یاد می‌کنند. دانیل بل، همواره بر نقش اصلی اطلاعات، در ظهور سیستم اجتماعی مورد نظر خود تأکید ورزیده است. او می‌گوید: «ما در حال ورود به سیستمی نو هستیم. جامعه‌ی فراصنعتی، در عین حال که چندین جنبه‌ی متمایزکننده دارد، در کل به‌وسیله‌ی حضور فزاینده و با اهمیت اطلاعات، تشخیص داده می‌شود.» بل عقیده دارد که اهمیت اطلاعات برای جامعه‌ی فراصنعتی، هم از نظر کیفی و هم کمی، تعیین‌کننده است.

«جامعه‌ی اطلاعاتی» اصطلاحی است که ژاپنی‌ها در سال ۱۹۶۳ میلادی، در مقاله‌ای درباره‌ی نظریه تکامل اجتماعی بر مبنای تراکم صنایع اطلاعات، مطرح کردند و سپس در سال ۱۹۷۸ به غرب صادر شد. (داوودی، ۱۳۸۲). اما عده‌ای تاریخ مهم برای جامعه‌ی اطلاعاتی را سال ۱۹۸۹ میلادی، هم‌زمان با ابداع شبکه‌ی جهانی اینترنت می‌دانند (دستجردی و قلی‌زاده، ۱۳۸۳). با وجود این، جامعه‌ی اطلاعاتی جامعه‌ای چندساختی و چندوجهی است که در آن، تمام لایه‌بندی‌ها و سطوح نیازمند اطلاعات هستند. اگر جامعه مانند یک هرم فرض شود، در جامعه‌ی اطلاعاتی، از رأس تا

1. Daniel Bell
2. Post-industrial society
3. information society

قاعده، احساس نیاز به اطلاعات وجود دارد و از آن، در تمام سطوح استفاده می‌شود. البته اطلاعاتی براساس پژوهش‌های علمی و نه برگرفته از بیان‌های احساسی و شخصی (حرّی، ۱۳۸۳). بر همین اساس، عقیده‌ی «فرانک وبستر»، که درباره‌ی جامعه‌ی اطلاعاتی پژوهش می‌کند، قابل پذیرش است که: «این‌گونه جامعه تنها در حکم نمونه‌ی آرمانی از یک ساختار اجتماعی قابل دفاع است و در عمل کسی به آن دست نیافته است (خوارزمی، ۱۳۸۳)». و هم مدعای تافلر دارای توجیه است که از جامعه‌ی اطلاعاتی، با نام «آرمان‌شهر عملی آینده» که حتماً تحقق خواهد یافت، یاد می‌کند. (تافلر، ۱۳۸۲).

جامعه‌ی کنونی، انرژی خود را از اطلاعات مبتنی بر پژوهش‌های علمی به دست می‌آورد که نه تنها احیای پذیر، بلکه قابل زایش نیز هستند. با مطالعه‌ی تاریخ جوامع انسانی، می‌توان دریافت که تحولات جوامع، همواره با جابه‌جایی قدرت و انرژی همراه بوده و این دگرگونی، تمام ابعاد و زوایای زندگی را تحت تأثیر قرار داده است و کسانی در عرصه‌ی تحول، بقای خود را حفظ کرده‌اند که ضرورت هم‌گام شدن با تغییرات را پذیرفته‌اند. امروزه، انسان در جایی قرار دارد که اطلاعات قدرت است و پذیرش الزامات جامعه‌ی اطلاعاتی، یک ضرورت. در این بحران، جبران لحظه‌ای غفلت، بسیار سخت و حتی غیرممکن است.

تحقق جامعه‌ی اطلاعاتی، جبر زمانه است. چون پدیده‌ای است که زیر بنای آن، پیشرفت‌های علمی و فنی است (خوارزمی، ۱۳۸۳). در عرصه‌ی انقلاب اطلاعاتی، تحول آموزش و پرورش، به دلیل نقش مهمی که در پرورش مغزهای خلاق انسان‌های فردا و سرمایه‌های آینده‌ی کشور دارد، اهمیت ویژه‌ای می‌یابد و از آن‌جا که در این عرصه، تنها واقعیت همیشه ثابت، اصل تغییر است، مفاهیم نیز از این قاعده مستثنی نیستند. مفاهیمی چون سواد، دانش و یادگیری، معانی تازه‌ای یافته‌اند و آنچه این تغییر معانی را به جامعه وارد می‌کند، آموزش و پرورش است.

نیل پستمن^۱ عقیده دارد: «بیش از یک دهه‌ی قبل، عبارت سواد به معنی صرف داشتن توانایی خواندن و نوشتن بود. اما امروزه، این‌گونه نیست. زیرا با گسترده‌تر شدن مفهوم ارتباطات، معنای سواد در شکل واقعی خود، مهارتی است که انسان را قادر می‌سازد بر ابزار و امکانات ارتباط جمعی، مدیریت داشته باشد. با آن که خواندن و نوشتن هنوز پایگاه خود را از دست نداده است، در یک جامعه‌ی اطلاعاتی، ابزاری ناکافی محسوب می‌شود (حسین‌نژاد و محمدی، ۱۳۸۴).

مفهوم سواد اطلاعاتی

ارتقای سطح سواد ملی، از اهداف فرهنگی تمام کشورهای جهان محسوب می‌شود. واژه‌ی سواد، مفهومی با وجوه بسیار است، وجوه متفاوت این مفهوم، متناسب با جامعه‌ای که این واژه در بافت آن در حال بررسی است، اهمیت می‌یابد. هیل ریچ^۱ عقیده دارد: «هر تعریفی که از مفهوم سواد ارائه می‌گردد، باید تمام درجات توسعه را مدنظر قرار دهد و این مفهوم باید یک طیف معنایی در نظر گرفته شود که فرد براساس ضروریات اجتماعی و نیز ویژگی‌های تلاش فردی، می‌تواند به درجات متفاوت آن نایل آید (طباطبایی، ۱۳۷۸).

از نظر هیل ریچ «سواد، قابلیت اثبات شده‌ای در مهارت‌های ارتباطی است که افراد را قادر می‌سازد با توان بالقوه‌ای، مطابق با سبب‌ها و به شکل مستقل، برای حرکت در جامعه به شیوه‌ی مناسب، رفتار کنند» بدن با الهام از نظرات کمپبل بیان می‌دارد که: «سواد، شامل یک پارچه‌سازی شنیدن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن و تفکر انتقادی است. به عبارتی، شامل دانش فرهنگی است که سخنگو، نویسنده یا خواننده را قادر می‌سازد استفاده از زبان مناسب در موقعیت‌های متفاوت را تشخیص دهد و به کار گیرد. او بر این باور است که: «برای یک جامعه‌ی تکنولوژیک پیشرفته، سواد، فعالیتی است که به افراد اجازه می‌دهد از زبان برای بالا بردن تفکر و ایجاد سؤال به منظور مشارکت مؤثر در جامعه استفاده کنند.» (Bawden, 2007).

الزامی که ساختار اجتماعی و فرهنگی جامعه، تعیین کننده‌ی آن است، بسیاری را به این باور رسانده که تعیین مرز دقیق بین مفاهیم باسوادی و بی‌سوادی، امری ناممکن است؛ زیرا مرز مشخصی وجود ندارد که فرد با عبور از آن، از وادی بی‌سوادی به حریم امن سواد قدم گذارد.

طیف معنایی سواد، از بی‌سواد مطلق، یعنی وضعیتی که فرد نمی‌تواند بخواند و بنویسد، آغاز می‌شود و در درجه‌های بعدی، به بی‌سوادی عملکردی می‌رسد. در این مرحله، فرد تا حدودی توانایی خواندن و نوشتن دارد. اما این توانایی، در حد برطرف کردن نیازهای روزمره‌اش نیست. پس از این مرحله، طیف معنایی سواد، به باسوادی محدود می‌رسد که در این سطح، فرد می‌تواند تا حد برطرف کردن نیازهایش بخواند و بنویسد؛ اما توانایی خواندن و نوشتن، پاسخ‌گوی نیازهای معنوی وی نیست. باسوادی، مرحله‌ی بعدی طیف معنایی مفهوم سواد است. در این مرحله، فرد می‌تواند پاسخ‌گوی نیازهای مادی و معنوی خویش باشد و توانایی درک آنچه را می‌خواند، دارد. طیف معنایی سواد، پس از گذر از این مرحله، به مرحله‌ی شناختی می‌رسد. در این مرحله، فردی با سواد

تلقی می‌شود که علاوه بر توانایی خواندن و نوشتن، به جست‌وجو و جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز خویش بپردازد. کولتو^۱ می‌گوید: «طیف معنایی سواد تا این مرحله الزامی است که جامعه‌ی اطلاعاتی بر ما تحمیل کرده است و فرد باسواد کسی است که بتواند اطلاعات را مکان‌یابی و در جهت حل مشکلات از آنها استفاده کند.» بورچینال^۲ هم عقیده دارد با رسیدن طیف معنایی سواد به این مرحله، مفهوم سواد به «سواد اطلاعاتی» تغییر می‌کند. اما چارچوب معنایی آن در همان قالب مفهوم سواد شکل می‌گیرد. او از نخستین کسانی بود که در سال ۱۹۷۶، ضرورت طرح مفهوم سواد اطلاعاتی را مورد توجه قرار داد و تلاش کرد این مفهوم را معنی کند (طباطبایی، ۱۳۷۸).

در گذشته، مفهوم سواد اطلاعاتی با واژه‌های دیگری مثل سواد تابعی، معنی شده است. یونسکو در سال ۱۹۷۸ باسواد تابعی را چنین تعریف کرده است: باسواد تابعی شخصی است که پس از کسب مهارت‌ها و معلومات اساسی، بتواند در همه‌ی فعالیت‌های اجتماعی، که مستلزم سواد است، به نحو مؤثری شرکت جوید و با استفاده از توانایی‌های خواندن، نوشتن و حساب کردن، برای رشته‌ی خود و توسعه‌ی جامعه‌اش گام بردارد. به عبارت دقیق‌تر، سوادآموزی تابعی، خود تابعی از تغییرات محیطی و زمینه‌ای و فکری هر جامعه در زمان‌های متفاوت است (صیامیان و شهرابی، ۱۳۸۳).

اصطلاح سواد اطلاعاتی را اولین بار پل زورکوفسکی^۳ در سال ۱۹۷۴ باب کرد. از نظر زورکوفسکی افرادی که در زمینه‌ی کاربرد منابع اطلاعاتی در خصوص تخصص کاری خود آموزش دیده‌اند، باسواد اطلاعاتی نامیده می‌شوند. آنها تکنیک‌ها و مهارت‌های استفاده و کاربرد میزان گسترده‌ای از ابزارهای اطلاعاتی را، به خوبی منابع ابتدایی، در قالب راه‌حل‌های اطلاعاتی حل مسائل می‌دانند (Bawden, 2000). تأثیر و میزان اهمیت سواد اطلاعاتی در فرآیند زندگی اجتماعی، بسته به سطح دانش عمومی، پیشرفت‌های دانش جهانی و نیازی است که جامعه‌ی پژوهشگران و محصلان احساس می‌کنند.

آنتونی کامپر می‌گوید: «سواد اطلاعاتی، سنگ بنای زیرین موفقیت در قرن بیست و یکم است.» (بردستانی، ۱۳۸۳). انجمن کتاب‌داران آموزشی آمریکا^۴ و انجمن ارتباطات فناوری آموزشی از سواد اطلاعاتی در حکم «سنگ سرطاق» یادگیری مادام‌العمر یاد می‌کنند. براین اساس، شاید بتوان گفت که باسواد، کسی است که یاد گرفته است چگونه یاد بگیرد و تحقیقات نشان می‌دهد افرادی که فنون تحقیق را فرا گرفته‌اند، یادگیرندگانی خلاق‌تر و مستقل‌ترند (گالر و همکاران، ۱۳۸۳). اکنون این پرسش مطرح است که وظیفه‌ی نظام آموزشی در زمینه‌ی تربیت افراد باسواد چیست؟ (Arnone and coatney, 2005)

1. kuhlthau

2. Burchinal

3. Paul Zurkowski

4. American Association of School Librarians (AASL)

وظایف تعلیم و تربیت در تطبیق با تحولات تازه

یکی از عوامل مؤثر بر توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در عرصه‌ی سیاست‌گذاری جامعه‌ی آمریکا، انجمن انتشارات محرمانه‌ی مهارت‌های ضروری برای پیشرفت (۱۹۹۱) است که با عنوان «مدارس چه باید بکنند»، منتشر شده و بر جابه‌جایی جهت‌گیری اقتصادی جامعه‌ی معاصر آمریکا، به سمت خدمات اطلاعاتی تأکید کرده است. در این گزارش، به داشتن مهارت‌هایی، در حکم نیازهای تمام مردم آمریکا برای ورود به اشتغال اشاره شده است که عبارت‌اند از:

۱. مهارت‌های اصلی مثل ارتباط و فهمیدن در زمینه‌ی خواندن، نوشتن و صحبت کردن؛
۲. مهارت‌های تفکر، مثل حل مسئله، دانستن چگونگی یاد گرفتن، تولید عقاید جدید، تنظیم اهداف و انتخاب بهترین گزینه از میان گزینه‌های گوناگون (توان تصمیم‌گیری)؛
۳. خصوصیات شخصی مثل مسئولیت‌پذیری، داشتن اعتماد به نفس، خودراهبری، امانت‌داری و صداقت^۱ (Doyle, 2005).

شاید بتوان تبلور این سه مهارت را در مفهوم سواد اطلاعاتی یافت؛ زیرا، سواد اطلاعاتی شامل مهارت‌های تشخیص نیاز اطلاعاتی، جایابی منابع، دسترسی، بررسی، گزینش دقیق، استخراج، ضبط اطلاعات، تفسیر و نقادی، سازمان‌دهی، ارائه و ارزشیابی نهایی است. بنابراین سواد اطلاعاتی را می‌توان با تولید دانش برابر دانست.

لغت‌نامه‌ی آمریکایی هریتیج، دانش را آشنایی، آگاهی و فهمی تعریف کرده است که از طریق تحصیل مبتنی بر تجربه به دست می‌آید. به بیان دیگر، دانش جزئی از زنجیره‌ای است که با داده و اطلاعات آغاز می‌شود و با حکمت و معرفت^۲ یا به تعبیری «بینش» و «آگاهی»^۳ به پایان می‌رسد. داده، یک حقیقت خام، یک نشانه‌ی گسسته و روی‌دادی بی‌مفهوم است که با افزایش پنج ویژگی «زمینه»^۴، «طبقه‌بندی»^۵، «محاسبه»^۶، «اصلاح»^۷ و «جمع‌شدگی»^۸، به اطلاعات تبدیل می‌شود. دانش، راهبرد و روش پیاده‌سازی و استفاده از این اطلاعات و حکمت، دربرگیرنده‌ی مبادی، اصول، بصیرت، مفهوم و الگوی اولیه، برای فهم و استفاده‌ی مناسب از دانش برای یک منظور خاص با یک زمینه‌ی معین است.

1. Doyle, Christina, S. (2005). Information literacy in an information society: A concept for the information Age,

<http://www.libraryinstruction.com/information-literacy2.html>.

2. wisdom

3. intelligence

4. context

5. categorization

6. calculation

7. correction

8. condensation

از این منظر، «اطلاعات» به سؤالاتی مانند «چه چیزی» (What)، «چه کسی؟» (who)، «چه زمانی؟» (when) و «کجا» (where) پاسخ می‌دهد. در حالی که «دانش» پاسخ‌گوی «چگونگی‌ها» (How)، و «حکمت» جواب‌گوی «چراها» (why) است. (فیضی، ۱۳۸۳).

هربرت سایمون، برنده‌ی جایزه‌ی نوبل می‌گوید: «در گذشته، دانستن به معنای داشتن انبوهی از محفوظات ذهنی بود؛ در حالی که امروزه، گستره‌ی دانش به حدی است که ذهن بشر، هرگز قادر به مالکیت آن نخواهد بود و یک تشکیلات گسترده هم نمی‌تواند همه‌ی دانش بشری را در یک جا جمع کند.» سایمون عقیده دارد: «دانستن یعنی مهارت دسترسی به پردازش و پالایش اطلاعات.» (حسین‌نژاد و محمدی، ۱۳۸۰).

در گذشته، دانش‌آموز به کسی گفته می‌شد که قادر بود محتویات درس‌نامه‌ها را در ذهن جای دهد. اما امروزه به دلیل حجم وسیع اطلاعات و گستردگی و پراکندگی و تولید غیرقابل تصور معلومات حوزه‌های گوناگون علم، ذهن انسان قادر به اندوختن این حجم نامحدود دانش نیست و از طرفی مؤلف هیچ درس‌نامه‌ای مدعی نیست که اثر او دربرگیرنده‌ی تمام مطالب مفید و مربوط به حوزه‌ی تخصصی خود است. امروزه دانش‌آموز به کسی اطلاق می‌شود که قادر باشد با توجه به سرفصل مطالبی که در درس‌نامه‌ها آمده است، مطالب بیشتری برای تکمیل و پاسخ‌گویی به سؤالات خود، در منابع چاپی، غیرچاپی و الکترونیکی، جستجو کند.

او باید قادر باشد با استفاده از مفاهیم و اصطلاحات روشن، سؤال خود را مطرح کند و با استفاده از کلید واژه‌ها، به جستجوی اطلاعات در آن زمینه بپردازد. همچنین باید توانایی گزینش اطلاعات معتبر و درست را از اطلاعات نامعتبر داشته باشد و پس از دستیابی به اطلاعات و گزینش ارزشیابی، به سازمان‌دهی آنها بپردازد و در جهت حل مسئله‌ی اطلاعاتی گام بردارد. چنین دانش‌آموزی، فرد پژوهنده و خلاق خواهد بود که بهره‌گیری از منابع اطلاعاتی را به خوبی می‌داند و از آن‌جا که این فعالیت را در جریان عمل فراگرفته است، آنها را زود فراموش نمی‌کند و اینجاست که شعار کهن مبتنی بر دین «زگهواره تا گور دانش بجوی» تحقق می‌یابد.

بنابراین، مأموریت آموزش و پرورش، تربیت دانش‌آموز پژوهنده است. به عبارت دیگر، آموزش و پرورش باید «چگونه آموختن» را یاد بدهد. در حقیقت مهارت آموختن، زیرساخت فراگیری بعدی است. در این بستر، امکان تلفیق آموخته‌ها و خلق دانایی پدید می‌آید و بدون این زیرساخت، آموخته‌ها جزایری جدا از هم و بدون زایش خواهند بود که به بصیرت و فرهیختگی منجر نخواهند شد و شعار تعلیم و تربیت امروز، یعنی «آموختن را باید آموخت» ناظر بر همین مطلب است.

آموختن مهارت استفاده از منابع در دسترس، یعنی آموختن کار گروهی، آموختن ارتباط با معلم، آموختن ارتباط با اولیا و جامعه، آموختن ناوبری در پایگاه‌های اطلاعاتی و اینترنت، آموختن استفاده از کتاب و منابع کمک آموزشی، آموختن بهره‌گیری از همه‌ی پدیده‌های جهان برای آموختن (قدیری بشردوست، ۱۳۸۲). این مهارت موضوعی است که بر بنیادی مشترک بنا می‌شود و تا حد زیادی، آزاد از شرایط خاص و محیط‌های یادگیری است؛ زیرا علاوه بر آن که موضوعاتی مثل کار گروهی از وجوه مشترک آن محسوب می‌شود، جستجو و استفاده از پایگاه‌های اطلاعاتی فقط در قالب روش‌های مشترک و بر پایه‌ی زبان مشترک حاصل می‌گردد. آنان که در پی بهره‌گیری از یک پایگاه‌اند، نیازمند آشنایی با اصول جستجو و بهره‌گیری از آن هستند که در سطح جهانی، زبان و مهارت مشترک دارد.

اولین بخش کتاب مبانی مرجع با این جمله آغاز می‌شود: «آموزش و پرورش موظف به ایجاد دو توانایی در دانش آموختگان است: اول، توانایی تفکر انتقادی و دوم توانایی بهره‌گیری از منابع حاوی علم و دانش». سونیا بادی اهمیت توانایی بهره‌گیری از منابع حاوی علم و دانش را به‌گونه‌ای عمیق‌تر و در پیوند مستقیم با فراگیری مهارت تفکر انتقادی مورد توجه قرار می‌دهد. به نظر او، فراگیری تفکر انتقادی، یعنی فراگیری انواع پرسش‌هایی که باید در زمان مناسب مطرح شود و دانستن این که چه نوع و چه مقدار شواهد برای تعیین اعتبار موضوع مورد بحث، کافی است و سرانجام چگونه می‌توان شواهد مورد نیاز را شناسایی و بازیابی کرد. به عبارت دیگر، تفکر انتقادی و مهارت در اطلاع‌یابی، لازم و ملزوم یک‌دیگرند (دیانی، ۱۳۸۳). «آموختن مهارت به‌کارگیری و تفکر انتقادی به تقویت سطوح بالای تفکر مربوط می‌شود؛ در حالی که نتایج تحقیقات نشان می‌دهد دانش‌آموزان در این سطح، از توان کافی برخوردار نیستند (احقر، ۱۳۸۳).

الزامات یادگیری فعال

استفاده از یادگیری فعال در آموزش، حرف تازه‌ای نیست و در حقیقت، می‌توان آن را اولین روش آموزشی مورد استفاده انسان دانست. اولین نقل واقعی و مکتوب یادگیری فعال، از یونان قدیم و آموزش سقراطی است. (لورتنز، ۲۰۰۱). «بارون و برانسفورد» (۱۹۸۹) عقیده دارند که یادگیری هنگامی افزایش چشمگیری می‌یابد که با بافت مسئله در ارتباط باشد (رضوی، ۱۳۸۴).

شریعتمداری، در کتاب رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی، به این نکته اشاره می‌کند که اگر اصل بر این است که شاگرد مطلب تازه‌ای بیاموزد و تغییر در افکار، عادات، تمایلات و دیدگاه‌های او

ایجاد گردد، خود او باید فعالیت کند. وقتی موضوع درسی به صورت مسئله مطرح شود و شاگرد مانند یک محقق با آن برخورد کند و در این بین ضمن استفاده از راهنمایی‌های معلم، همکاری‌های دیگر شاگردان را نیز جلب کند، در این صورت افکار وی دست‌خوش تغییر می‌شود و در او عادات علمی به وجود می‌آید، طرز کار کردن با دیگران را فرامی‌گیرد، نحوه‌ی استفاده از مطالب درسی را در حل مسئله می‌آموزد و به تدریج روح علمی در او رسوخ می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۷۴).

طباطبایی در پایان‌نامه‌ی خود، با عنوان «بررسی مفهوم سواد اطلاعاتی» به این نتیجه رسیده است که توجه به حوزه‌ی آموزش مفاهیمی مانند یادگیری مبتنی بر منابع اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر و نیز مفاهیمی مانند یادگیری فعال، میزان موفقیت و دسترسی به سطوح بالاتر از سواد اطلاعاتی را افزایش خواهد داد. زیرا این مفاهیم کارکردها و صورت‌های خارجی مهارت‌های مربوط به سواد اطلاعاتی هستند. یعنی فرد با سواد، یادگیرنده‌ای مادام‌العمر خواهد بود و یادگیری مبتنی بر منابع اطلاعاتی، از نوع یادگیری فعال خواهد بود. واضح است که چنین فردی از نظر میزان خلاقیت و سودمندی، با فراگیرندگان منفعل دیگر بسیار متفاوت خواهد بود (طباطبایی، ۱۳۷۸).

یادگیری مبتنی بر منبع، یادگیری فعال محسوب می‌شود. زیرا فراگیرندگان، مسئول مکان‌یابی اطلاعات برای یادگیری بیشتر هستند و این رویکرد، مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر را توسعه می‌بخشد. دانش‌آموز یاد می‌گیرد از منابعی که در زندگی روزانه با آنها مواجه است، مثل کتاب، روزنامه، تلویزیون، پایگاه اطلاعاتی، متخصصان موضوعی و ... استفاده کند (Humes, 2005).

اگر یادگیرنده، روش‌های جستجو و دستیابی به اطلاعات صحیح را بیاموزد، به‌طور مستقل در پی حل مسئله خواهد بود و تغییر رفتار پایداری در او ایجاد می‌گردد. چنین کسی یادگیرنده‌ای مادام‌العمر خواهد بود.

در تعریف «یادگیری مادام‌العمر»^۱ گفته شده: «تلاش آشکار و عمدی خود یادگیرندگان، با برنامه آگاهانه، خودگردان و عموماً متناسب با انگیزه‌ها و توانایی‌های خود و فرصت‌های در دسترس.» (قاسمی، ۱۳۸۳).

آنچه به جستجو، جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات کمک می‌کند و امکان تفسیر و ترکیب آنها را فراهم می‌آورد، مجموعه‌ای از مهارت‌های اکتسابی است که انتظار می‌رود نظام‌های آموزشی بر پایه‌ی برنامه‌های درسی خود به دانش‌آموزان عرضه کنند. چنین مجموعه‌ای از هماهنگی و مشابهنهت برخوردار خواهد بود؛ زیرا ذخیره‌سازی اطلاعات با سیستم‌های قابل ارتباط انجام می‌گیرد که دارای

زبان مشترک هستند و امکان دسترسی گسترده را بر پایه‌ی جستجوی نظام‌دار فراهم می‌آورند. به عبارت دیگر، در جهان امروز، سهولت دستیابی به اطلاعات فراوان و متنوع، از طریق استفاده از زبان مشترک در قالب سیستم سراسری، مهیا شده است که بهره‌گیری از آن، با فراگیری اصول حاکم بر آن، میسر است. اما آیا چنین موضوعی در واقعیت‌های جریان آموزش و پرورش است؟

سواد اطلاعاتی و برنامه‌ی درسی

از دیدگاه «باتلر»، افرادی در زندگی اجتماعی موفق‌ترند که آموزش بهتری را سپری کرده‌اند. یادگیری مادام‌العمر، که یکی از نتایج بلافصل سواد اطلاعاتی است، سبب پرورش افرادی پویا می‌شود که نه تنها در دوران تحصیل، بلکه در همه‌ی عرصه‌های زندگی، قادرند با به کارگیری اصولی مهارت‌های جستجوی اطلاعات، نیاز فردی و اجتماعی خود را مرتفع سازند (بردستانی، ۱۳۸۳). اما چگونه می‌توان به سواد اطلاعاتی دست یافت؟

فورد (۱۹۹۵) عقیده دارد: پیوستگی بین سواد اطلاعاتی و یادگیری مطلبی غیرقابل انکار است و سواد اطلاعاتی باید بخشی از تجربه فردی هر دانش‌آموز باشد (Bawden, 2001). انجمن کتاب‌داران آمریکا (ALA)، دیدگاه ثابت خود را از مفهوم سواد اطلاعاتی، از منظر یادگیری مادام‌العمر چنین اعلام داشته است:

«آن چه ما به دنبال آن هستیم، برنامه‌ریزی تحصیل اطلاعات است. اما ترجیحاً بازسازی فرآیند یادگیری براساس منابع اطلاعاتی در دسترس، به منظور یادگیری و حل مسئله در طول زندگی افراد انجام می‌شود که نه تنها مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند، بلکه باعث توانمند شدن افراد در یادگیری مادام‌العمر و عملکرد مؤثرتر در مسئولیت‌های شهروندی تخصصی آنها می‌شود.» (سالاری و حسن‌آبادی، ۱۳۸۳).

می‌توان گفت دو نوع نگرش وجود دارد که براساس آن، برنامه‌ریزان آموزشی برای آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی اقدام می‌کنند. برخی با نگرش محدود و تأکید بر مهارت‌های کاربردی و عملی سواد اطلاعاتی، درصددند در کمترین زمان، افراد را به یک باسواد اطلاعاتی تبدیل کنند. در بینش این گروه، آموزش جنبه‌های سواد اطلاعاتی، سواد رایانه‌ای، سواد رسانه‌ای، سواد فناوری و مانند آن باید در اولویت قرار گیرد و عقیده دارند هر فردی که دوره‌های آموزشی، نظیر آشنایی با مهارت‌های اطلاع‌یابی، آشنایی با اینترنت و پایگاه‌های اطلاعاتی را طی می‌کند، قادر به رفع نیاز

اطلاعاتی خود است. اتخاذ این رویکرد، باعث شده است که فراگیرندگان، با وجود طی دوره‌های گوناگون آموزشی، در سطح مقدماتی و پیشرفته، فقط به بخشی از قابلیت‌های مورد نیاز سواد اطلاعاتی دست یابند. به طوری که در عمل، هنگام جستجو برای کسب اطلاعات مرتبط و مفید، کمتر موفق هستند و حتی با صرف هزینه و زمان بسیار، به نتیجه‌ی دلخواه دست نمی‌یابند.

در مقابل، نگرش دیگری مطرح است که برای آموزش سواد اطلاعاتی مفهومی گسترده‌تر و عمیق‌تر قابل است. در این دیدگاه، برای آموزش مبانی سواد اطلاعاتی، مثل تفکر انتقادی و تفکر تحلیلی، نقش مهمی قابل‌اند و بر این باورند که برای دستیابی به سواد اطلاعاتی، آموزش جنبه‌های زیربنایی نظیر تفکر انتقادی و تحلیلی و نیز روش‌شناسی بر آموختن جنبه‌های عملی سواد اطلاعاتی مقدم است. (ریدر و نظری، ۱۳۸۴).

از جمله کشورهای آسیایی، که در زمینه‌ی سواد اطلاعاتی، فعالیت‌هایی انجام داده است، می‌توان به چین و سنگاپور اشاره کرد. در اقیانوسیه نیز می‌توان زلاندنو و استرالیا را نام برد. در استرالیا سنجش سواد اطلاعاتی به یک هدف مهم تبدیل شده است. در میان کشورهای اروپایی، انگلستان، اسکاتلند، ایرلند، آلمان و سوئد فعالیت‌هایی در این زمینه داشته‌اند.

انجمن کتاب‌داران استرالیا، انجمن کتاب‌داران مدارس آمریکا و انجمن کتاب‌خانه‌های ملی دانشگاهی انگلستان، اقدام به تهیه‌ی استانداردهای سواد اطلاعاتی کرده‌اند تا از این طریق، چارچوبی ادراکی و راهنمایی وسیع، برای توصیف فرد باسواد اطلاعاتی به دست دهند. استانداردهای سواد اطلاعاتی مشخص می‌کند که فراگیرندگان باید چه مطالبی را بدانند و قادر به انجام دادن چه مهارت‌هایی باشند.

برای مثال، انجمن کتاب‌داران آموزشی آمریکا^۱ (۱۹۹۸) استانداردهای سواد اطلاعاتی را در ۳ مقوله، ۹ استاندارد و ۲۹ شاخص تدوین کرده است. در مقوله‌ی سواد اطلاعاتی، ۳ استاندارد و ۱۳ شاخص دیده می‌شود، مقوله‌ی دوم (یادگیری مستقل) شامل ۳ استاندارد و ۷ شاخص و مقوله‌ی سوم (مسئولیت اجتماعی) شامل ۳ استاندارد و ۹ شاخص است. همراه شدن مقوله‌ها، استانداردها و شاخص‌ها، بیانگر محتوا و روند اطلاعاتی است که دانش‌آموز باید در عرصه‌ی باسواد اطلاعاتی شدن بر آن تسلط یابد.

میزان اطلاعات، هر ۴ یا ۵ سال دو چندان می‌شود. به عبارت دیگر، مجموع اطلاعات قابل دسترسی برای یک دانشجو، در سال ۱۹۹۷ کمتر از ۱ درصد اطلاعاتی بود که یک دانشجو در سال

1. American Association of School Librarians & Association for Educational Communications and Technology.

۲۰۵۰ به آن دسترسی پیدا خواهد کرد (عطاران، ۱۳۸۳). اما امروزه به مدد قدرت فناوری اطلاعاتی، بنابه تعریف، روش‌ها و امکانات پردازش و انتقال اطلاعات است که هدف از کاربرد هوشمندانه‌ی آن، افزایش نظم در حوزه‌ی اجرا یا آگاهی در حوزه‌ی اندیشه است (احقر، ۱۳۸۳).

یکی دیگر از شاخص‌های جامعه‌ی اطلاعاتی، پس از دسترسی مناسب به اطلاعات مناسب، حضور رایانه‌ها و فناوری‌های اطلاعاتی، ارتباطات دوربرد و رشد زیرساخت‌های مبنایی برای کاربرد فناوری اطلاعات است (سینگ جیل، ۱۳۸۲).

باید افزود که سواد اطلاعاتی، منحصرأً سواد رایانه‌ای (توانایی استفاده از سخت افزار و نرم افزار رایانه‌ای) نیست؛ بلکه به معنی استفاده کاربردی از رایانه برای جستجو و کار با اطلاعات است. سواد اطلاعاتی، چیزی بیش از دانش دسترسی و استفاده از فناوری است. زیرا فناوری به تنهایی، تضمین کننده‌ی کیفیت تجربیات یادگیری نیست. علاوه بر این، نمی‌توان سواد اطلاعاتی را با سواد کتابخانه‌ای، که به معنی مهارت در جستجوی اطلاعات در کتابخانه است، یکی دانست؛ بلکه سواد کتابخانه‌ای بخشی از سواد اطلاعاتی است. در این زمینه «گیلتون»^۱ عقیده دارد: سواد اطلاعاتی چیزی بیش از جستجو در فهرست کتاب‌ها و مواد «آن لاین» است. زیرا سواد اطلاعاتی تکنیک نیست؛ بلکه هدف یادگیرندگان است (Humez, 2005).

می‌توان گفت یادگیری استفاده از کتابخانه، معمولاً داوطلبانه، تجربی و تصادفی است. اما برای دستیابی به مهارت سواد اطلاعاتی، باید برنامه‌ریزی شده عمل کرد و از طریق برنامه‌ی درسی آن را بی‌گرفت.

شرط اول پذیرش ضرورت آموزش سواد اطلاعاتی، احساس نیاز از سوی جامعه و دولت است. اگر پذیرفته شود که عضویت در جامعه‌ی اطلاعاتی، ضرورت آشکار برای توسعه در وضعیت کنونی حیات بشر است، پذیرفته خواهد شد که استفاده از برنامه‌های درسی کسب مهارت‌های سواد اطلاعاتی، ضرورتی برای بقا در عصر کنونی و حق همگانی است.

ایران کشوری با تمدن ۷ هزار ساله است که قدیمی‌ترین شهر جهان در آن واقع شده است و هزاران اثر علمی، فرهنگی، هنری و دینی برجا مانده از دوران گذشته، نشان‌دهنده‌ی بخشی از تمدن پیشرو ایرانی هستند. «هگل»، فیلسوف آلمانی، تشکیل اولین دولت عقلانی را در قرن ششم قبل از میلاد، پیش از شکل‌گیری امپراتوری روم، به این نقطه از جهان نسبت داده است. علاوه بر این، ایرانیان با سامان‌دهی نظامی برای انتقال سریع و رسمی اطلاعات، سهم بزرگی در تشکیل و نهادینه‌سازی

اولین نظام انتقال اطلاعات داشته‌اند و اولین گام‌ها را در ایجاد جامعه‌ی اطلاعاتی جهانی برداشته‌اند (تکفا، ۱۳۸۳).

از طرفی، در اعلامیه‌ی اصول ایجاد و ساخت جامعه‌ی اطلاعاتی اجلاس جهانی ژنو (۲۰۰۳)، با تأکید بر حق دسترسی تمام افراد جامعه به اطلاعات، بر فناوری اطلاعات و ارتباطات در حکم ابزار قوی افزایش‌دهنده، مولد رشد اقتصادی و ایجادکننده‌ی مشاغل، تأکید شده است و در ماده‌ی چهاردهم آن آمده است: «مصمم هستیم افراد فقیر، خصوصاً آن‌هایی را که در نواحی دور دست و روستایی و در حاشیه‌ی شهرها زندگی می‌کنند، توانمند سازیم تا به اطلاعات، دسترسی پیدا کنند... در ماده‌ی ۲۵ آمده است که «تبادل و تقویت دانش جهانی برای توسعه، از طریق حذف موانع دسترسی مساوی به اطلاعات، برای فعالیت‌های فرهنگی، آموزشی، علمی و... و تسهیل دسترسی به منابع اطلاعاتی فراهم می‌آید» (اجلاس جهانی جامعه‌ی اطلاعاتی، ۱۳۸۳).

بنابراین، آموزش یکسان و همگانی و نقش رایانه در حکم ابزار توانمند دسترسی به اطلاعات انکارناپذیر است. البته پذیرش استفاده از رایانه در آموزش، الزامی است که جامعه‌ی اطلاعاتی به همراه دارد، اما نحوه استفاده از آن، انتخابی است.

تا چندی پیش، کتاب، تخته‌سیاه، بریده‌ی روزنامه‌ها، تصاویر، نقشه‌ها، جداول، وسایل آزمایشگاهی و اورهد، از جمله وسایل کمک‌آموزشی به حساب می‌آمدند. اما امروزه، با ظهور رایانه و اتصال به شبکه‌ی جهانی، این وسیله در کنار وسایل دیگر کمک‌آموزشی، قوی‌ترین و جذاب‌ترین ابزار در خدمت آموزش و پرورش محسوب می‌شود. از طرفی استفاده‌ی مؤثر از این ابزار توانمند، نیازمند تسلط به زبان رایانه و مهارت در کاربرد آن است، که باید از طریق آموزش رسمی حاصل شود. در این زمینه، «ویسی» (۲۰۰۰) عقیده دارد: «اگر یکی از هدف‌های مهم تعلیم و تربیت را پرورش دانش‌آموز پژوهنده بدانیم، بهترین رویکرد در تحقیق، رویکردی است که دانش‌آموز را به سوی بهترین اطلاعات هدایت کند. این اطلاعات از هر کجا که می‌خواهد به دست آید و به هر صورت که می‌خواهد باشد» (عطاران، ۱۳۸۳).

گرچه امروزه بسیاری از کودکان و نوجوانان استفاده از رایانه را به‌طور غیررسمی یا در منزل فراگرفته‌اند و بسیاری دیگر به تقویت زبان انگلیسی در حد کاربردی برای استفاده از این ابزار پرداخته‌اند و شاید بتوان گفت که با جستجو در وب، بهتر از جستجو در کتاب‌خانه آشنایی دارند، تحقیقات نشان داده است زمانی که دروس مهارت‌های اطلاعاتی در متن برنامه‌ی درسی و در زمینه‌ی

نیازهای اطلاعاتی واقعی دانش‌آموزان باشد، تأثیر بیشتری دارد و در بین گروه‌های متفاوت سنی، شروع آموزش از دوره‌ی تحصیلی ابتدایی تا دوره‌ی دانشگاهی اهمیت می‌یابد. زیرا «نظام آموزشی پیش از دانشگاه، مسئول پایه‌ریزی و استوارسازی سنگ بنایی است که ساختار جامعه‌ی فردا بر آن متکی است و این بنا بدون زیربنایی محکم و قابل اتکا، با اندک لرزشی فرو خواهد ریخت و جز خانه‌ای بر آب نخواهد بود. از آن‌جا که هیچ عاقلی ساختن خانه‌ی خود را از سقف آغاز نمی‌کند، جامعه‌ی اطلاعاتی یا جامعه‌ی دانش‌محور از پایین هرم جامعه باید آجر به آجر و سنگ به سنگ بالا رود» (حرّی و نشاط، ۱۳۸۳).

در جریان آموزش، پس از آن که مشخص شد ضرورتی برای آموختن وجود دارد، باید تعیین کرد که از راه آموزش، رسیدن به چه چیز موردنظر است. درحقیقت، باید مشخص شود که در پایان آموزش، یادگیرنده باید چه چیزی را در عمل مشاهده کند. در عین حال، اگر قرار باشد یک برنامه‌ی آموزشی خوب طرح‌ریزی شود و اگر کوشش در راه بهبود مستمر برنامه‌ها موردنظر باشد، بسیار لازم است قبل از هر چیز، هدف‌های تربیتی مشخص گردد (موسی پور، ۱۳۸۲).

از آن‌جا که محتوا، وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف مشخص و درس‌نامه، اصلی‌ترین رسانه‌ی مکتوب آموزشی و در دسترس است که دنبال‌کننده‌ی اهداف و سیاست‌های آموزش ملی و همگانی به‌شمار می‌رود، باید در شیوه‌ی تدوین آن مطابق با نیازهای تازه، تغییراتی اعمال شود. سیاست شیوه‌ی تدوین درس‌نامه‌ها باید به‌گونه‌ای باشد که در دانش‌آموز، انگیزه و شوق برای جستجوی اطلاعات ایجاد و او را به اندیشیدن وادار کند و به کسب ساده‌ی اندیشه‌ها مشغول نسازد.

درس‌نامه باید حاوی تکالیفی باشد که حضور ذهن بطلبد و با زندگی واقعی دانش‌آموز ارتباط داشته باشد. پروژه‌های تحقیقی، که مهارت‌های سواد اطلاعاتی را تقویت می‌کند، به‌شخص اجازه‌ی شناسایی منابع متعدد و انواع اطلاعات چاپی، غیرچاپی و الکترونیک را می‌دهد. این پروژه‌ها، به دانش‌آموزان امکان می‌دهد مسئله را از طریق مکان‌یابی، دسترسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات حل کنند. می‌توان گفت، مهارت‌های سواد اطلاعاتی، پلی میان برنامه‌ریزی درسی و تقویت مهارت‌های سطح بالاتر تفکر است و در کشف زندگی حقیقی ریشه دارد.

با توجه به آنچه گفته شد، باید تمهیداتی اندیشید تا در تدوین درس‌نامه‌ها و روش‌های تدریس، بر اهمیت ارجاع دانش‌آموز به کتاب‌خانه و منابع اطلاعاتی تأکید شود و نحوه‌ی برگزاری امتحان و ارزشیابی به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموز ناگزیر از مراجعه به این منابع گردد. بنابراین ضروری است درس‌نامه‌ای با عنوان آشنایی با منابع اطلاعاتی تدوین شود که هدفش آشنا کردن دانش‌آموزان با انواع

منابع اطلاعاتی، مفهوم اطلاعات، بانک اطلاعات، پایگاه اطلاعاتی، کتاب‌خانه و... باشد و این آموزش ترجیحاً از سال‌های اول تحصیل و به زبان ساده آغاز گردد. باید به درس‌نامه‌ها پیوستی افزود که به معرفی منابع مرتبط با این گونه دروس بپردازد. چنین درس‌نامه‌ای دارای شمول عمومی است؛ زیرا مهارت‌های مشترک را برای جستجو در منابع اطلاعاتی مشترک عرضه می‌دارد. به عبارت دیگر، درس‌نامه سواد اطلاعاتی دارای اهداف، محتوا و نوعی از سازمان‌دهی است که در سطح گسترده‌ی ملی مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ زیرا همه‌ی مخاطبان آن باید امکان بهره‌گیری از منابع اطلاعاتی عمومی را کسب کنند. بر این اساس، تولید چنین درس‌نامه‌ای در نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی به چند دلیل مفیدتر و مؤثرتر است:

✓ امکان استفاده از متخصصان صاحب صلاحیت، که عده‌ی آنان اندک است، وجود دارد.
 ✓ اعمال اطلاعات مبتنی بر تغییرات سریع حوزه‌های سواد اطلاعاتی، با سهولت بیشتری امکان‌پذیر است.

✓ امکان تدوین و آزمون استانداردهای سواد اطلاعاتی وجود دارد.
 ✓ تولید درس‌نامه مشترک حاصل می‌شود که همه‌ی مخاطبان را به سطح خاصی از دانش و استاندارد هدایت می‌کند.

✓ تولید و اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی مقرون به‌صرفه‌تر است.
 ✓ شرایط مناسب‌تری برای نظارت بر اجرا و ارزشیابی برنامه درسی فراهم می‌آید.
 در کنار این موارد، اجرای برنامه‌ی درسی و شیوه‌ی تدریس معلم اهمیت ویژه‌ای دارد. معلم، در نقش الگوی واقعی صاحب سواد اطلاعاتی، باید به‌مثابه فردی عمل کند که خود به جستجوی اطلاعات بپردازد و این روش را به دانش‌آموزان نیز بیاموزد و مشوق آنها در یافتن پاسخ‌ها باشد. معلمی که به آموزش روش‌شناسی تحقیق، تفکر انتقادی و تفکر خلاقانه می‌پردازد، باید آنها را در اندیشه و عمل خود ظهور بخشد.

نتیجه‌گیری

کسب سواد اطلاعاتی از جمله لوازم زیست در جهان کنونی است؛ زیرا تنوع مطالب و حجم اطلاعات، مانع از این است که جواب همه‌ی مسائل را اختیار داشت یا به سادگی به آنها دست یافت. اما چگونه می‌توان به سواد اطلاعاتی رسید؟

کسب سواد اطلاعاتی، در حکم مهارت جستجو، شناسایی، جمع‌آوری، طبقه‌بندی، ترکیب و

تفسیر اطلاعات، به دو پیش‌نیاز احتیاج دارد: زبان مشترک و مهارت بهره‌گیری. زبان مشترک، امکان استفاده را فراهم می‌آورد و مهارت بهره‌گیری، سرعت دستیابی را افزایش می‌دهد. همه‌ی افرادی که در کره‌ی خاکی زندگی می‌کنند، حق دارند آزادانه از منابع اطلاعاتی موجود بهره‌گیرند و بنابراین همه‌ی آن‌ها حق دارند از امکان کسب لوازم آن به‌طور مساوی بهره‌مند شوند. زمینه‌سازی برای دستیابی به سواد اطلاعاتی، از سویی نیازمند رعایت اصل عدالت آموزشی به مثابه یک حق و از سوی دیگر نیازمند اصل یکسانی آموزش به منزله‌ی یک الزام است. این دو مقصود، زمانی حاصل می‌شود که برنامه‌های درسی یکسان، تدارک و اجرا شود و چنین هدفی را فقط نظام‌های برنامه‌ریزی درسی متمرکز ممکن است تحقق بخشند. زیرا در وضعیت اجرایی این نظام‌های برنامه‌ریزی درسی است که تلاش برای یکسان‌سازی با توفیق همراه باشد.

حاصل سخن این‌که، پذیرش تحقق جامعه‌ی اطلاعاتی، ضرورت همراه شدن با تحول در عرصه‌ی آموزش و پرورش، الزام مجهز شدن تمام افراد، به‌خصوص دانش‌آموزان از سال‌های اول تحصیل به مهارت سواد اطلاعاتی، در راستای رسیدن به هدف یادگیری مادام‌العمر برای ادامه‌ی بقا و زندگی در عصر کنونی، تربیت شهروند جهانی در حکم انسانی که قادر است در نقش فردی مفید و مسئولیت‌پذیر از عهده‌ی حل مسائل اطلاعاتی برآید و قدرت جستجو، دستیابی، تجزیه، تحلیل و ترکیب اطلاعات را دارا باشد و با عنایت به تأکید اجلاس جهانی جامعه‌ی اطلاعاتی به حق دسترسی مساوی تمام افراد به اطلاعات و آموزش یکسان در تمام نقاط، حتی دورترین آن، این الزام پدید می‌آید که در اهداف و سیاست‌های آموزش و پرورش بازنگری صورت گیرد. به‌علاوه، به‌منظور هم‌جهت ساختن برنامه‌های نظام آموزش رسمی با نیازهای جامعه‌ی اطلاعاتی، اهداف و سیاست‌های آموزشی در سطح کلان مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد. در سطح خرد نیز نظام آموزشی ناگزیر از بازآفرینی فرآیند یاددهی و یادگیری و اصلاح درس‌نامه‌ها، تجدیدنظر در شیوه‌ی تربیت دبیر، روش تدریس، تربیت مدیر، اصلاح، شیوه‌ی ارزشیابی و تأمین امکانات آموزشی مطابق استانداردهای جامعه‌ی اطلاعاتی است و این همه نیازمند سرمایه‌گذاری کلان، گسترده و یکسان است. آموزش و پرورش باید در زمینه‌سازی تربیت نیروی انسانی آینده در حکم شاخص اصلی توسعه و پیشرفت، سرمایه‌گذاری کند و خست به خرج ندهد. به‌نظر می‌رسد این همه در سایه‌ی نظام برنامه‌ریزی درسی متمرکز با نظم بیشتر و هماهنگی بهتر محقق خواهد شد.

منابع

۱. احقر، قدس «تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه‌ی پنجم ابتدایی و تناسب آن با توان ذهنی دانش‌آموزان شهر تهران»، فصل‌نامه‌ی تعلیم و تربیت، سال بیستم شماره‌ی ۴، شماره‌ی مسلسل ۸، زمستان ۱۳۸۳.
۲. احمدی دستجردی، داوود و محمدحسین قلی‌زاده (۱۳۸۴). «آموزش عالی و گذار به جامعه‌ی مبتنی بر دانایی» ایران و جامعه‌ی اطلاعاتی. <http://www.Iranwsis.org>.
۳. اعلامیه‌ی اصول ایجاد و ساخت جامعه‌ی اطلاعاتی چالش جهانی در هزاره‌ی جدید، اجلاس جهانی جامعه‌ی اطلاعاتی ژنو (۲۰۰۳)، تکفا، شماره‌های ۱ و ۲، فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۳.
۴. ایران و جامعه‌ی اطلاعاتی، وضعیت، پیشرفت و چشم‌انداز، تکفا، شماره‌های اول و دوم فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۳.
۵. بردستانی، مرضیه (۱۳۸۳). «بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز» در: آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتاب‌خانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات همایش)، مشهد: سازمان کتاب‌خانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.
۶. تافلر، آلون (۱۳۶۶)، موج سوم، ترجمه‌ی شهیندخت خوارزمی، چاپ سوم، تهران: نشر نو.
۷. حرّی، عباس (۱۳۸۳). ایران و جامعه‌ی اطلاعاتی. <http://www.Iranwsis.org>.
۸. حسین‌نژاد و محمدی، فاطمه. «ویژگی‌های سواد در عصر انفجار دانش»، پیام ارتباطات، شماره‌ی ۱۷، ۱۳۸۰.
۹. خوارزمی، شهیندخت (۱۳۸۴). «فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطات هنوز دغدغه‌ی حاکم نیست». ایران و جامعه‌ی اطلاعاتی، <http://www.Iranwsis.org>.
۱۰. داوودی، مهدی، «درباره‌ی جامعه‌ی اطلاعاتی»، مجله‌ی اطلاع‌شناسی، سال اول. شماره‌ی دوم، زمستان ۱۳۸۲.

۱۱. دیانی، محمدحسین (۱۳۸۳). «تضاد بین واسطه‌ی رهایی کردن و کارگزار اطلاعات شدن» در : آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتاب‌خانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات همایش)، مشهد : سازمان کتاب‌خانه‌ها، موزه‌ها و مرکز اسناد آستان قدس رضوی.
۱۲. رضوی، عباس، «یادگیری الکترونیکی در مقایسه با یادگیری سنتی»، ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی، شماره‌ی ۳، دوره بیست و یکم، شماره مسلسل ۱۷۰، آذرماه ۱۳۸۴.
۱۳. زیدر. هانلوری و نظری، مریم «سواد اطلاعاتی : یک اولویت نوظهور جهانی»، فصل‌نامه‌ی علوم اطلاع‌رسانی، دوره‌ی بیستم، شماره‌های ۱ و ۲، پاییز و زمستان ۱۳۸۴.
۱۴. سالاری، محمودی و حسن‌آبادی، ابوالفضل (۱۳۸۳). «شناسایی و تحلیل پیش‌بینی نیازهای دست‌یابی به مهارت سواد اطلاعاتی» در : آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه سواد اطلاعاتی در کتاب‌خانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات)، مشهد : سازمان کتاب‌خانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.
۱۵. صیامیان، حسن و شهرایی، افسانه (۱۳۸۳). «ویژگی‌های باسواد اطلاعاتی در قرن بیست و یکم». در : آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتاب‌خانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات). مشهد : سازمان کتاب‌خانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.
۱۶. طباطبایی، ناهید (۱۳۷۸). بررسی مفهوم سواد اطلاعاتی، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد تهران : دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
۱۷. عطاران، محمد (۱۳۸۳). جهانی شدن، فناوری اطلاعات و تعلیم و تربیت، تهران : مؤسسه‌ی توسعه‌ی فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
۱۸. عطاران، محمد (۱۳۸۳). فناوری اطلاعات، بستر اصلاحات در آموزش و پرورش، تهران : مؤسسه‌ی توسعه‌ی فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
۱۹. فیضی، مهدی، «مهندسی مجدد مفهوم یادگیری الکترونیکی براساس مدیریت دانش»، نشریه‌ی تکفا، سال اول، شماره‌های ۵ و ۶، ۱۳۸۲.
۲۰. قاسمی، علی حسین (۱۳۸۳). «ضرورت و چگونگی آموزش سواد اطلاعاتی در توسعه و تقویت آموزش عالی» در : «آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتاب‌خانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مقالات همایش)، مشهد : سازمان کتاب‌خانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.

۲۱. قدیری بشردوست، محمد، دانش‌آموز پژوهنده، سازمان یادگیرنده، تکفا، سال اول، شماره‌های ۵ و ۶، ۱۳۸۲.
۲۲. گالر، ای.ام و دیگران، (۱۳۷۸). سواد اطلاعاتی: الگویی برای استفاده در کتاب‌خانه‌های آموزشی، ترجمه‌ی مهدی داوودی، تهران: کتاب‌خانه‌ی ملی ایران.
۲۳. موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۸۲). مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه، مشهد: به‌نظر (انتشارات آستان قدس رضوی).
۲۴. مهرمحمدی، محمود، «چرا باید برنامه‌های درسی را به سوی مسئله‌محوری سوق دهیم؟»، فصل‌نامه‌ی تعلیم و تربیت، سال یازدهم شماره‌های ۳ و ۴. شماره‌های مسلسل ۴۴ و ۴۳، ۱۳۷۴.
۲۵. نشاط، زرگس و حرّی، عباس (۱۳۸۳). کتاب‌خانه‌ی آموزشی در مدرسه‌ی کتاب‌خانه‌مدار. تهران: شبکه‌ی کتاب.
۲۶. نصیب‌سینگ جیل، ک.سی.باس، «جامعه‌ی اطلاعاتی و چالش‌های فراوان آن»، ترجمه‌ی عبدالحمید معرف‌زاده، مجله‌ی اطلاع‌شناسی، سال اول، شماره‌ی ۲، ۱۳۸۲.
۲۷. وبستر، فرانک (۱۳۸۳). نظریه‌های جامعه‌ی اطلاعاتی، ترجمه‌ی اسماعیل قدیمی، چاپ دهم، تهران: قصیده‌سرا.

28. American Association of school Librarians & Association for Educational communications and Technology (1998). In Formation literacy standards for student learning.

[http:// www.wala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/informationliteracystandards_fin al.pdf](http://www.wala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/informationliteracystandards_fin al.pdf)

29. Arnone, Marilyn, P. & Sharon, coatney (2005). Introducing information literacy in the primary grades.

30. Bawden, David. (2001). "Information and digital literacies, a review of concepts".

<http://gti.edu.um.es.8080/jgomes/hei/intr anet/bawden.pdf>.

31. Doyle, Christina, S. (2005). Information literacy in an information society: A concept for the information Age.
[http://www library instruction.com/information- ;oteracy2.html](http://www.libraryinstruction.com/information-literacy2.html).
32. Humes, Barbara, (2005). understanding Information literacy.
[http:// www.libraryinstruction.com/info.lit.html](http://www.libraryinstruction.com/info.lit.html).
33. Lorenzen, Michael, (2001). Active learning and library instruction. [http://www.libraryinstruction.com/active,html](http://www.libraryinstruction.com/active.html).

Archive of SID