

طراحی برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره متوسطه دوم

فرازاد قبری پورطالی^۱، علی اکبر خسروی بلادی^{۲*} و علیرضا عصاره^۳

چکیده

در جوامع یادگیرنده محور، افراد به طور پیوسته در حال یادگیری هستند. آن‌ها به دلیل بهره‌مندی از برنامه‌های درسی که مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی در ساختار و محتوای آن برنامه‌ها، در تمام سطوح تحصیلی از دبستان تا دانشگاه تلفیق شده است، تبدیل به یادگیرنده مادام‌العمر شده‌اند، به طوری که قابلیت‌های سواد اطلاعاتی در رفتار و نگرش آن‌ها نهادینه شده است. دوره متوسطه دوم به دلیل داشتن ماهیت انتقالی، اهمیت ویژه‌ای دارد. هدف این پژوهش طراحی برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره متوسطه دوم است. بدین منظور به روش مطالعه مروری، کتب و مقالات مربوط، مطالعه و بررسی شد. و سپس با تعیین مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی و عناصر اساسی برنامه درسی (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، ارزشیابی) و با عنایت به توصیه اساتید صاحب‌نظر در این حوزه، الگوی پیشنهادی برنامه درسی تدوین و در قالب جدول ارائه شد. در طراحی این برنامه مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی در عناصر برنامه درسی طوری تلفیق شده‌اند که در نهایت یادگیرنده مادام‌العمر تربیت کند.

کلیدواژه‌ها: سواد اطلاعاتی، برنامه درسی، متوسطه دوم

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

f.ghanbarypour1352@gmail.com

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، تهران، ایران.

Khosravi.edu@gmail.com

alireza_ assareh@yahoo.com تهران، ایران

DOI: 10.22051/JONTOE.2019.24864.2557

https://jontoe.alzahra.ac.ir

مقدمه

یکی از ویژگی‌های کلیدی قرن بیست و یکم، فراوانی اطلاعات، و توزیع سریع اطلاعات در هر زمان و مکانی، به واسطه پیشرفت فناوری‌ها و ابزارهای الکترونیکی نوین است (دائو، کاتزوف، لپسون، فم^۱، ۲۰۱۱). فراوانی و سهولت دستیابی به اطلاعات، چالش‌هایی درباره صحت، اعتبار و اعتماد به اطلاعات فیلتر نشده و ارزیابی و استفاده از اطلاعات در مسیر اخلاقی و قانونی به وجود آورده است. از سوی دیگر فراوانی اطلاعات و فناوری به تنهایی باعث افزایش شهروندان مطلع نمی‌شود و لازم است قبل از این، گنجایش و فهم استفاده از اطلاعات را به شهروندان یاد داد (انزیل^۲، ۲۰۰۴).

بنابراین، از اقدامات بنیادی دولت‌ها در تحقق جامعه اطلاعاتی با شهروندان آگاه، تحول در نظام آموزشی به واسطه طراحی مدلی برای توسعه سواد اطلاعاتی است (منتظر، نصیری، صالح، فتحیان، ۱۳۸۶). در سه دهه گذشته، سواد اطلاعاتی تبدیل به موضوعی جهانی شده و اقدامات آموزشی زیادی در کشورهای پیشرفته از جمله آمریکا و اروپا انجام شده است (نظری، ۱۳۸۳). این کشورها از طریق تغییر شکل نظام‌مند آموزش در تمام سطوح، کاربرد فزاینده فناوری تبادل اطلاعات در فرایند آموزش، تدوین چارچوب آموزش ملی با رویکرد سواد اطلاعاتی، طراحی استانداردها و مدل‌های سواد اطلاعاتی برای آموزش، برگزاری کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی دوره‌ای، کارگاه‌های آموزشی، تشکیل انجمن‌ها و مؤسسات تخصصی، احیای نقش فعال کتابخانه‌های دانشگاهی و آموزشگاهی، و همکاری کتابدار - معلم با دست اندرکاران آموزش، تلفیق مهارت‌های اطلاعاتی در برنامه درسی مؤسسه‌های تربیت معلم، در توسعه و ترویج سواد اطلاعاتی سعی کرده‌اند (نظری، ۱۳۸۳، بوریس ویتی^۳، ۲۰۱۳، اورهارت^۴، ۲۰۱۰، ای سی آر ال، ۲۰۱۷).

در کشور ما سواد اطلاعاتی به‌عنوان یک راهبرد تدریس - یادگیری از سال ۱۳۸۴ وارد مؤسسات آموزشی شد، اما مفهوم سواد اطلاعاتی هنوز به‌طور روشمند داخل برنامه درسی مدارس نشده است (درخشان، حسن‌زاده، نظری،

-
1. Dao, Katzoff, Lipson and Pham
 2. Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZILL)
 3. Boeris Wati
 4. Everhart

۱۳۹۴). زیرا در برنامه‌های کلان آموزشی به‌طور بایسته در نظر گرفته نشده است. باجی، ۱۳۹۲، عینی، ۱۳۸۸، با تحلیل محتوای اسناد ملی آموزش کشور (سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند ملی چشم‌انداز بیست ساله آموزش و پرورش) نشان دادند که در این اسناد به مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی توجه کافی و مناسب نشده است. بررسی پریخ و میرحسینی نیز نشان داد که در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به جایگاه کتابخانه آموزشی در آموزش سواد اطلاعاتی توجه لازم و کافی نشده است (به نقل از باجی، ۱۳۹۲).

همان‌طور که پیش‌تر ذکر شد، متخصصان و انجمن کتابخانه‌های دانشگاهی و آموزشی اقدام به تدوین استانداردهای سواد اطلاعاتی برای تمام سطوح آموزش کرده‌اند. استانداردهای سواد اطلاعاتی و بخش‌هایش، توصیف‌گرهای رفتاری برای طراحی برنامه درسی و ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌کنند (مور، ۲۰۰۲) و همچنین معیاری برای ارزشیابی، برای توسعه و رشد کارکنان آموزشی فراهم می‌کنند (بروس، ۲۰۰۲). علاوه بر این‌ها، استانداردهای سواد اطلاعاتی زمینه یادگیری مادام‌العمر را فراهم می‌کنند (باندی، ۳، به نقل از کلیبانسکی، فریزر، ۲۰۱۳) و با پارادایم آموزشی یادگیرنده-محور متناسب هستند (لپتون، ۵، پلاتینک، ۶، به نقل از منبع قبلی).

محقق، از مدل استانداردهای کتابخانه مدارس برای طراحی برنامه مدارس عمومی کالیفرنیا استفاده کرده که به دلیل وجود تعادل در کاربرد فناوری‌های نوین آموزشی، منابع مختلف اطلاعات و فرایند یادگیری به شرح زیر است:

استاندارد ۱- دسترسی به اطلاعات با استفاده از دانش سازمانی کتابخانه‌ها، مطالب چاپ شده، منابع الکترونیکی و سایر منابع،
استاندارد ۲- ارزیابی اطلاعات به وسیله دانش‌آموزان،

1. Moore
2. Bruce
3. Bundy
4. Klebansky and Fraser
5. Lupton
6. Plotnick

استاندارد ۳- استفاده از اطلاعات به‌طور کارآمد و اخلاقی،

استاندارد ۴- ادغام مهارت‌های سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری.

صاحب‌نظران حوزه سواد اطلاعاتی، ساختار مطلوب و مؤثر برنامه درسی سواد اطلاعاتی را اینچنین بر شمردند؛ تلفیق آن در رشته‌های تحصیلی مختلف، انعطاف‌پذیری، رویکرد کل‌نگر، جامع و مشارکتی، رویکرد دانش‌آموز محور و به‌کارگیری آن در مؤسسات مختلف (سکر و کانان، ۲۰۱۱)، کلیبانسکی، فریزر، ۲۰۱۳، کریستین، ۲۰۱۶، باندی، ۲۰۰۴، سکر، ۲۰۱۱).

اجزای یک برنامه درسی سواد اطلاعاتی می‌تواند به چهار شکل طراحی شود؛ عمومی، موازی، تلفیقی و جای داده شده. طراحی عمومی شامل کلاس‌های فوق برنامه یا بسته‌های خود گام است. طراحی موازی شامل کلاس‌های فوق برنامه یا بسته‌های خودگام است که برنامه درسی را کامل می‌کند. در طراحی تلفیقی، کلاس‌ها و بسته‌ها بخشی از برنامه هستند. در طراحی جای داده شده، دانش‌آموزان تقابل و تعامل مداوم با اطلاعات دارند. طراحی جای داده شده، مؤثرترین نوع آن است (انزلیل، ۲۰۰۴، باندی، ۲۰۰۴).

محتوای سواد اطلاعاتی، با دو روش مختلف در برنامه درسی، می‌تواند سازماندهی شود. اولین روش بر ایجاد در رشته علمی جدید (سواد اطلاعاتی) درون برنامه درسی مبتنی است (سازماندهی موضوع‌های مجزا). دومین روش بر توزیع محتواهای سواد اطلاعاتی (سازماندهی تلفیقی) درون رشته‌های علمی با موضوعات مختلف مبتنی است (کریستین، ۲۰۱۶). که البته روش سازماندهی تلفیقی را اکثر صاحب‌نظران تأیید کرده‌اند.

سه ویژگی کلیدی که در برنامه سواد اطلاعاتی باید لحاظ شود عبارت هستند از: انتقالی، انتقال‌پذیری، انتقال‌دهنده. انتقال در یادگیرندگان رخ می‌دهد مانند انتقال از دبیرستان به آموزش عالی و انتقال از یادگیری وابسته به یادگیری مستقل. محتوای برنامه درسی نیاز به انتقال‌پذیر شدن دارد. بدین معنا که فراگیران به قابلیت تولید راهبردهای خودشان برای بررسی زمینه‌های اطلاعات جدید مانند بازار کار دست می‌یابند. سرانجام برنامه سواد اطلاعاتی باید انتقال‌دهنده برای چشم‌انداز یادگیرنده باشد، یعنی تغییردهنده نگرش، رفتار، دورنما و حتی دید جهانی شان (سکر و کانان، ۲۰۱۱).

1. Secker and Coonan
2. Christine

در پژوهش‌های مربوط به سواد اطلاعاتی در ایران، بیشتر تحقیقات مربوط به بررسی وضعیت مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان و نیز بررسی رابطه سواد اطلاعاتی دانشجویان با مهارت‌های شناختی و فراشناختی مانند حل مسأله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و... بوده است که این نوع تحقیقات برای سطوح آموزشی کم‌تر انجام شده است. در این بخش تحقیقاتی ارائه شده است که بیشترین قرابت را با موضوع تحقیق دارند.

ابراهیمی درچه، چشمه سهرابی، نیستانی (۱۳۹۴) در تحقیق خود با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه ایران با رویکرد سواد اطلاعاتی به این نتایج دست یافتند: در کتاب‌های درسی هر سه رشته علوم تجربی، ریاضی فیزیک و علوم انسانی، به مقوله‌های سواد اطلاعاتی توجه شده است اما توزیع این مقوله‌ها در کتاب‌های رشته‌های مختلف مناسب نیست و حتی در یک کتاب به بعضی از مقوله‌ها توجه زیادی شده و به بعضی دیگر بی‌توجهی شده است.

حسینی و خادمی (۱۳۹۴) تحقیقی را با هدف ارائه چهارچوبی برای برنامه درسی مبتنی سواد اطلاعاتی در دوره ابتدایی انجام داده‌اند. که در آن ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه درسی (اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی، یادگیری و روش‌های ارزشیابی) استنباط و توصیف شد که اهم آن‌ها بدین شرح است: اهداف برنامه درسی، اهداف کلی پرورش دانش‌آموز پژوهنده و یادگیرنده مادام‌العمر، خود راهبری در یادگیری است و اهداف جزئی برنامه عبارت هستند از: آشنا کردن دانش‌آموزان با انواع منابع مفید و مرتبط با موضوع درس (اعم از چاپی، الکترونیکی) انواع پایگاه‌های اطلاعاتی کتابخانه دیجیتال و... (ص ۸۷)، تقویت مهارت‌های حل مسأله و تفکر انتقادی و ایجاد نگرش مثبت نسبت به آن‌ها، توسعه و تقویت دانش و مهارت دانش‌آموزان در زمینه جایابی، دسترسی و گزینش اطلاعات، ایجاد مهارت درک و ثبت اطلاعات، ایجاد مهارت توانایی کاربرد صحیح اطلاعات در دانش‌آموز، ایجاد و تقویت مهارت تجزیه و تحلیل، سازماندهی و پردازش اطلاعات در دانش‌آموز، ایجاد آگاهی و بینش در دانش‌آموز نسبت به جنبه‌های اخلاقی استفاده از اطلاعات و شیوه‌های رعایت آن (صفحه ۸۸). در تنظیم محتوا، مهارت‌ها و شایستگی‌های مندرج در استانداردهای سواد اطلاعاتی باید در تمام موضوعات درسی تلقیق شود. در سازماندهی محتوا نیز، اصولی مانند تلفیق و یکپارچگی، ارتباط و هماهنگی، تعادل، سودمندی، میزان درک و آمادگی، علاقه و رغبت دانش‌آموزان

رعایت شود. کتابدار معلم، دانش‌آموز و کتابخانه آموزشی با یک برنامه مدون و استاندارد، و به فناوری‌های آموزشی و سایت رایانه‌ای متصل به اینترنت سه رکن اصلی آموزش مجهز هستند، از روش‌های فعال تدریس مانند کاوشگری، روش حل مسأله، آموزش فراشناختی باید استفاده شود. نقش معلم تسهیل‌گر و هدایت‌گری است. مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد اطلاعاتی (شناسایی، دسترسی، ارزشیابی، استفاده مؤثر و اخلاقی از اطلاعات) را سنجش و اندازه‌گیری کند. همچنین باید به اصولی مانند مستمر بودن، مشارکتی و جامع بودن توجه شود و از انواع ارزشیابی تکوینی، پایانی و مبتنی بر پروژه توجه شود (حسینی و خادمی، ۱۳۹۴).

برزگر (۱۳۹۱) در تحقیق خود با بررسی مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان اردبیل به این نتایج دست یافت: سطح سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دبیرستانی در حد متوسط است. بین سطح سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. سطح سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان رشته ریاضی فیزیک و دانش‌آموزان دارای پایگاه اقتصادی اجتماعی بالا، نسبت به سایر دانش‌آموزان برتر است.

کشکولی (۱۳۹۱) در تحقیق خود با بررسی تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مدارس هوشمند به این نتایج دست یافت: آموزش سواد اطلاعاتی به طور معناداری بر میزان یادگیری دانش‌آموزان تأثیر دارد. البته دانش‌آموزان آموزش دیده در مهارت تشخیص و بازیابی اطلاعات با دانش‌آموزان آموزش ندیده تفاوت معناداری نشان ندادند، ولی در مهارت سازماندهی، ارزشیابی و تبادل اطلاعات تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان آموزش دیده و ندیده مشاهده شد.

اسفندیاری مقدم، کاشی نهنجی (۱۳۹۰) در پژوهش خود که تأثیر فناوری اطلاعات بر سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان همدان را بررسی کردند و به این نتایج دست یافتند که میزان سواد اطلاعاتی در بین دانش‌آموزان مورد بررسی به طور کلی پایین است و وضعیت دانش‌آموزان مدارس عادی و فاقد فناوری در این زمینه به مراتب ضعیف‌تر از دانش‌آموزان مدارس دارای فناوری است.

محققان خارجی نیز در بررسی‌های خود عملکرد متوسط و ضعیف دانش‌آموزان را در مهارت‌های سواد اطلاعاتی مخصوصاً مهارت‌های سطح بالا نشان داده‌اند. شائو و پارپار^۱ (۲۰۱۶)

در تحقیق خود ارتباط ما بین مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان، تفکر انتقادی و عملکرد تحصیلی آن‌ها و همچنین همبستگی بین مهارت‌های سواد اطلاعاتی و توانایی‌های نوشتن را بررسی کردند و یافته‌های حاصل از بررسی نشان داد که مهارت‌های سواد اطلاعاتی، بخشی از مهارت‌های تفکر انتقادی هستند و می‌توانند به توسعه توانایی نوشتن دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آن‌ها کمک کند.

هد و آیزنبرگ^۱ در بررسی‌های خود نشان دادند که فراگیران در هر دو مقطع متوسطه و دوره کارشناسی از فرآیند پژوهشی موجود در استانداردهای سواد اطلاعاتی استفاده نمی‌کنند و بسیار متکی به گوگل و منابعی همچون ویکی‌پدیا و وبلاک‌های بی‌اساس هستند، و از راهکار جستجویی استفاده نمی‌کنند که به آن‌ها در تعیین منابع قابل اطمینان کمک می‌کند. سرقت ادبی عمدی یا غیرعمدی شایع است (به نقل از اویریل، لوئیز، ۲۰۱۳).

براساس همکاری مشارکتی ما بین دانشکده تعلیم و تربیت و کتابخانه دانشگاه تاسمانی^۳، چهارچوب مفهومی سواد اطلاعاتی برای دانشجویان تربیت معلم طراحی شد (کلیبانسکی، فریزر، ۲۰۱۳). برای طراحی برنامه از برخی اصول مدل اسکائل^۴ استفاده شد. مدل طراحی شده یوتاس^۵ مدلی جامع متشکل از مهارت‌های درک و فهم، فرآیندها و ابزارها بود که دارای ساختار چند لایه برای توسعه سواد اطلاعاتی بود. لایه اول شامل عناصر و مهارت‌های موجود در فهرست توانایی سواد اطلاعاتی (توانایی تشخیص نیاز به اطلاعات، توانایی دستیابی، ارزیابی مدیریت و تحلیل و استفاده از اطلاعات) بود. در این مرحله مهارت‌های شناختی و فراشناختی سواد اطلاعاتی در فرآیندی توسعه می‌یابند که خطی نیست، بلکه به طور مداوم در حال تکامل است. در لایه دوم، فرآیندی ترتیبی به مدل اضافه شد. به منظور ایجاد توانایی سواد اطلاعاتی عناصر و مهارت‌های سواد اطلاعاتی باید به ترتیب به کار گرفته می‌شد تا فرد بتواند تقابلی نقادانه با اطلاعات داشته باشد. در این مرحله مدل مبتنی بر سواد اطلاعاتی عمومی به وجود آمد. در لایه سوم لنزهای سواد اطلاعاتی برای افراد مختلفی طراحی شد تا مدل را در شرایط خاصی به کار گیرند. مدل مبتنی بر سواد اطلاعاتی عمومی نقطه تعاملی بین فرد و زمینه فعالیت ارائه داد. این نقطه تعامل، لنزهای سواد

1. Head and Eisenberg
2. Averill and Lewis
3. Tasmania
4. Sconul
5. UTAS

اطلاعاتی نامیده شد. زمینه خاص فردی، اجزاء لنز سواد اطلاعاتی را تعیین کرد. ماهیت عمومی این مدل قابلیت انتقال از یک زمینه به زمینه دیگر را میسر کرد. از این رو مدل عمومی یادگیری چگونه یادگرفتن نامیده شد (به نقل از؛ کلیانسکی فریزر، ۲۰۱۳).

سکر و کانان (۲۰۱۱) برنامه درسی که شامل عناصر انتقالی مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد اطلاعاتی بود، با هدف یادگیرنده مستقل طراحی کردند. آن‌ها در ساختار این برنامه، اصل مشارکت همه کارکنان، سازماندهی تلفیقی، یادگیری فعال و فراگیر محور را لحاظ کردند و براساس مدل بیگز^۱ (۱۹۹۶) برنامه سواد اطلاعاتی را تدوین کردند. برنامه دارای ده لایه و چهار عنصر بود. که به ترتیب عبارت بودند از: انتقال از مدرسه به تحصیلات عالی؛ یادگیرنده مستقل شدن؛ توسعه سوادهای علمی؛ ترسیم و ارزیابی چشم‌انداز اطلاعات؛ کشف منابع در رشته؛ مدیریت اطلاعات؛ ابعاد اخلاقی؛ ارائه و مکاتبه دانش؛ ترکیب کردن اطلاعات و ایجاد دانش جدید؛ ابعاد اجتماعی اطلاعات. چهار عنصر برنامه شامل محتوای رشته، نتایج یادگیری، فعالیت‌ها و ارزیابی‌ها بود.

کی واه چیو، تسی اس کی،^۲ (۲۰۱۱) در تحقیقات خود مشخص کردند که تدریس مشارکتی (کتابدار - معلم، معلم و کتابدار) و یادگیری مبتنی بر پروژه تحقیقی اثر مثبتی بر یادگیری جنبه‌های مختلف سواد اطلاعاتی و مهارت‌های IT دانش‌آموزان دارد.

در بین سطوح تحصیلی دوره متوسطه به دلیل ماهیت انتقالی آن دارای اهمیت خاصی است. از یک سو فارغ التحصیلان وارد دنیای کار می‌شوند و از سوی دیگر برخی از آن‌ها برای ادامه تحصیل وارد دانشگاه می‌شوند. در هر صورت، داشتن قابلیت‌های سواد اطلاعاتی به فارغ التحصیلان برای سازگاری هوشمندانه و آگاهانه آن‌ها با تغییرات مداوم جامعه اطلاعاتی کمک می‌کند. بنابراین، باتوجه به اهمیت آموزش سواد اطلاعاتی در تربیت یادگیرندگان مستقل، مسئول، نقاد و مادام‌العمر و نبود تحقیق درباره طراحی برنامه درسی سواد اطلاعاتی در مقطع متوسطه، هدف کلی پژوهش حاضر طراحی برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره متوسطه دوم است. اهداف جزئی این تحقیق عبارت است از:

- تعیین هدف برنامه با رویکرد توسعه سواد اطلاعاتی
- تعیین محتوای برنامه با رویکرد توسعه سواد اطلاعاتی

1. Biggs

2. S.K.Tes, Ken, Chow and Samuel Kai Wah Chu

- تعیین فعالیت‌های یادگیری فراگیران در برنامه با رویکرد توسعه سواد اطلاعاتی
- تعیین نقش معلم در برنامه با رویکرد توسعه سواد اطلاعاتی
- تعیین روش ارزشیابی در برنامه با رویکرد توسعه سواد اطلاعاتی

روش

تحقیق مذکور از نوع مروری بود. در این پژوهش برای استخراج مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر توسعه مهارت‌های سواد اطلاعاتی، اسناد و منابع علمی و پژوهشی درباره مفاهیم، استانداردها، برنامه‌ها و... سواد اطلاعاتی مطالعه و بررسی شد. نمونه‌گیری منابع علمی به روش هدفمند بوده و تا رسیدن فرآیند تحلیل داده‌ها به حد اشباع نظری و تکرار داده‌ها ادامه یافته است. بدین منظور با جستجو کردن در پایگاه‌های معتبر داخلی مانند جهاد دانشگاهی و مگ ایران و ایران داک تعداد ۹۱ مقاله، ۴ پایان‌نامه ۱۴ گزارش پژوهشی، و ۲۰ کتاب مرتبط با موضوع تحقیق بازیابی شدند. برای جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از کلیدواژه‌هایی مانند سواد اطلاعاتی، برنامه درسی، تاریخچه سواد اطلاعاتی استفاده شد.

همچنین با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر خارجی مانند Elsevier science direct

Google, Google scholar <http://eric.ed.gov> تعداد ۶۳ مقاله، ۳۴ کتاب، ۷ گزارش

کنفرانس بازیابی شد. برای جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی از کلید واژه‌هایی

مانند Information Literacy, Information Literacy curriculum, Information Literacy models, Information Literacy standards, Information Literacy Instruction, Information Literacy Assessment استفاده شد. پس از بازیابی مقالات، با مطالعه چکیده

مقالات، یا خواندن رئوس فصل‌های کتاب‌ها، در صورت مرتبط بودن با موضوع تحقیق انتخاب شدند. و برای مدیریت و سهولت دستیابی به اطلاعات بازیابی شده، نامگذاری شدند و درون پوشه‌هایی برای ترجمه و مطالعه آتی ذخیره شدند.

به‌منظور گردآوری اطلاعات از فیش‌برداری استفاده شد. بدین نحو که پس از انتخاب متون

چاپی و الکترونیکی مرتبط با موضوع، بررسی شد و مضامین مرتبط با عناصر برنامه درسی مبتنی بر توسعه مهارت‌های سواد اطلاعاتی علامت‌گذاری، استخراج، فیش‌برداری و سپس کدبندی شدند. سپس در بخش اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، و ارزشیابی

جایگزین شدند؛ در نهایت الگوی پیشنهادی برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی ارائه شد. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز توصیف مبانی، تحلیل و استنتاج نظری بوده است.

الگوی پیشنهادی برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره متوسطه دوم
برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی برای دانش‌آموزان دوره دبیرستان بر اساس مضامین احصا شده از منابع بررسی شده، در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱: الگوی پیشنهادی برنامه درسی سواد اطلاعاتی برای دبیرستان

| بخش اول اهداف | پیشنادهای ذیل در خصوص ویژگی‌های «اهداف برنامه درسی سواد اطلاعات» |
|--|--|
| دسترسی به اطلاعات | ۱ مؤلفه اول توانایی دسترسی به اطلاعات |
| | ۲ تشخیص نیاز اطلاعاتی |
| | ۳ به‌کارگیری راهکارهای مناسب برای تعیین و تشخیص منابع اطلاعاتی (مرجع، ردیف اول، ردیف دوم، ردیف سوم) |
| ارزیابی اطلاعات | ۴ کسب اطلاعات به گونه‌ای مسئولانه، مطمئن و مناسب |
| | ۵ مؤلفه دوم ارزیابی اطلاعات بر اساس جامعیت، به‌روزرسانی، اعتبار، صلاحیت و درستی منابع اطلاعاتی |
| | ۶ مشخص کردن ارتباط مطالب با موضوع |
| | ۷ در نظر گرفتن نیاز به اطلاعات بیشتر |
| استفاده از اطلاعات | ۸ مؤلفه سوم استفاده از اطلاعات به‌طور کارآمد و مؤثر |
| | ۹ استفاده از اطلاعات به‌طور اخلاقی، قانونی و مناسب |
| | ۱۰ تصمیم‌گیری و نتیجه‌گیری اندیشمندانه بر اساس اطلاعات معتبر |
| ادغام سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری | ۱۱ استفاده خلاقانه از اطلاعات و فناوری |
| | ۱۲ مؤلفه چهارم ادغام مهارت‌های سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری |
| | ۱۳ مطالعه مستمر در زمینه موضوعات مورد علاقه خود، از منابع مختلف اطلاعاتی |
| | ۱۴ جستجو، خلق و به اشتراک‌گذاری اطلاعات |
| | ۱۵ ارج نهادن به مطالب خلاقانه و جالب از طریق خواندن، نوشتن و گوش دادن |

| | |
|---|----------------------------------|
| پیشنهاد‌های ذیل در خصوص ویژگی‌های «اهداف برنامه درسی سواد اطلاعات» | بخش اول اهداف |
| پیشنهاد‌های ذیل در خصوص «محتوای برنامه درسی سواد اطلاعاتی» | بخش دوم محتوا |
| ۱۶ محتوا متناسب با فرهنگ، ارزش‌ها و ایده‌آل‌های جامعه، تدوین شود. | |
| ۱۷ محتوا باید زمینه پرورش مهارت‌های تفکر مانند تفکر خلاق و انتقادی را فراهم کند. | |
| ۱۸ محتوا متناسب با توانایی‌ها استعدادها و علایق دانش‌آموزان، تدوین شود. | |
| ۱۹ محتوا باید زمینه یادگیری مستقل و مداوم را برای دانش‌آموزان فراهم کند. | |
| ۲۰ محتوا متناسب با قانون مندی‌های برنامه درسی (تعادل و انسجام) تدوین شود. | |
| ۲۱ تعادل بین حیطه‌های مختلف اهداف (شناختی، عاطفی، روان - حرکتی) برقرار شود. | |
| ۲۲ تعادل در میزان تأکید بر کتاب درسی، منابع و اشکال مختلف اطلاعاتی برقرار شود. | |
| ۲۳ انسجام افقی محتوا (وفاق و همخوانی بین دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های سواد اطلاعاتی در دروس مختلف یک پایه تحصیلی) برقرار شود. | |
| ۲۴ انسجام عمودی محتوا (وفاق و همخوانی بین دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های سواد اطلاعاتی یک درس در پایه‌های مختلف تحصیلی) برقرار شود. | |
| ۲۵ سازماندهی محتوا بر اساس الگوی ماریچی (تکرار و توسعه منطقی و متوالی دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های سواد اطلاعاتی به صورت جریان متوالی و پیش رونده از لحاظ عمق و درجه دشواری در پایه‌های مختلف تحصیلی) انجام شود. | |
| ۲۶ سازماندهی محتوا به روش تلفیقی به شکل چند رشته‌ای (بررسی یک موضوع از منظر دروس مختلف) باشد. | |
| ۲۷ دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های معتبر سواد اطلاعاتی در محتوا گنجانده می‌شود. | |
| ۲۸ محتوای «سودمند» و مبتنی بر نیاز واقعی فراگیران برای غلبه بر مسائل فردی، اجتماعی گزینش می‌شود. | |
| پیشنهاد‌های ذیل در خصوص «فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان» در برنامه سواد اطلاعاتی | بخش سوم فعالیت‌های یادگیری |
| ۲۹ فعالیت‌های یادگیری برای مؤلفه اول: (دسترسی به اطلاعات) | |
| ۳۰ آشنا شدن با فعالیت‌های کتابخانه‌ها در زمینه چگونگی سازماندهی منابع | |

| بخش اول اهداف | پیشنهاد‌های ذیل در خصوص ویژگی‌های «اهداف برنامه درسی سواد اطلاعات» |
|------------------|---|
| | اطلاعاتی، انواع منابع اطلاعاتی، قالب‌های گوناگون اطلاعاتی |
| ۳۱ | استفاده از خدمات کتابخانه‌ها از طریق کاتالوگ‌ها، پایگاه داده‌های آنلاین |
| ۳۲ | جستجوی اطلاعات از طریق سایت‌ها و منابع اطلاعاتی معتبر و مجانی مانند کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان، پایگاه اطلاع رسانی کتابک، ایرانک بانک |
| ۳۳ | استفاده از راهنماهای طبقه‌بندی شده یا واژه‌های کلیدی برای یافتن اطلاعات |
| ۳۴ | استفاده از واژه‌های تخصصی یا عمومی برای جستجوی اطلاعات |
| ۳۵ | استفاده از عملگرهای بولین به‌عنوان راهکارهای جستجوی اطلاعات |
| ۳۶ | استفاده از ابزارها و فناوری‌های نوین (اینترنت، وب سایت‌ها، موبایل و...) برای جستجوی اطلاعات |
| ۳۷ | بررسی و مقایسه فهرست منابع موجود در کتاب‌های چاپی، الکترونیکی یا وب سایت‌ها |
| ۳۸ | کسب اطلاعات از منابع و اشکال مختلف چاپی، مجلات، نشریات، دایره‌المعارف، اینترنت و... |
| ۳۹ | فعالیت‌های یادگیری برای مؤلفه دوم: (ارزیابی اطلاعات) |
| ۴۰ | ارزیابی اطلاعات جمع‌آوری شده بر اساس ارتباط مطالب با موضوع، مناسب بودن مطالب، استفاده از منطق و دانش خود برای رد یا پذیرفتن مطالب |
| ۴۱ | ارزیابی منابع با توجه به جامعیت، به روز بودن، اعتبار و درستی آنها |
| ۴۲ | تشخیص مطالب نامعتبر و مغرضانه |
| ۴۳ | بررسی اطلاعات کسب شده از لحاظ اهداف، پیام و صحت |
| ۴۴ | تشخیص حقیقت از دیدگاه |
| ۴۵ | تأمل و بازنگری روی مطالب گردآوری |
| ۴۶ | فعالیت‌های یادگیری برای مؤلفه سوم (استفاده از اطلاعات به‌طور کارآمد و مؤثر) |
| ۴۷ | سازماندهی اطلاعات، مدیریت و دسته‌بندی اطلاعات، ذخیره و دوباره‌نویسی اطلاعات |
| ۴۸ | یادداشت‌برداری و خلاصه‌نویسی از نکات اصلی هر منبع |
| ۴۹ | تجزیه و تحلیل اطلاعات، درونی کردن اطلاعات، ترکیب اطلاعات با دانش پیشین خود، مشخص کردن بهترین و مفیدترین اطلاعات |
| ۵۰ | درک و استفاده اخلاقی، قانونی و مناسب از اطلاعات به دست آمده از منابع مختلف (چاپی، الکترونیکی و...). |
| ۵۱ | رعایت حق کپی رایت، حق چاپ، حق نشر در هنگام دانلود کردن یا کپی کردن اطلاعات |

| بخش اول اهداف | پیشنادهای ذیل در خصوص ویژگی‌های «اهداف برنامه‌ی درسی سواد اطلاعات» |
|-----------------------|--|
| | نوشتن متن، پانویس، فهرست منابع با روش‌های قابل قبول و مناسب ۵۲ |
| | فعالیت‌های یادگیری برای مؤلفه چهارم (ادغام مهارت‌های سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری) ۵۳ |
| | کسب اطلاعات و یادگیری به صورت خود انگیزه، خودجوش و مستمر ۵۴ |
| | جستجوی اطلاعات در زمینه‌های مختلف مانند مشکلات اجتماعی، سلامت و... از منابع مختلف اطلاعاتی ۵۵ |
| | استفاده از اطلاعات برای یادگیری، حل مشکلات و تصمیم‌گیری ۵۶ |
| | یافتن راهکارهایی برای یادگیری شخصی مانند عضویت در کتابخانه‌های عمومی، یادگیری زبان دوم، یادگیری مهارت‌های ای سی دی ال ۵۷ |
| | مشارکت در فعالیت‌های گروهی برای جستجو و خلق اطلاعات جدید مانند کانال‌های موجود در شبکه‌های اجتماعی ۵۸ |
| | رعایت اصول حقوقی و اخلاقی در بین دوستان، اعضای خانواده و جامعه خود ۵۹ |
| | استفاده از فناوری‌های نوین برای ارائه یا به اشتراک‌گذاری اطلاعات در موقعیت‌های مختلف ۶۰ |
| بخش چهارم نقش معلم | پیشنادهای ذیل راجع به «نقش معلم» در برنامه درسی سواد اطلاعاتی صلاحیت‌ها، شخصیت، دانش ۶۱ |
| | صلاحیت‌های حرفه‌ای؛ داشتن دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و فرایند تفکر اطلاعاتی ۶۱ |
| | ویژگی‌های شخصی؛ اهمیت دادن به فراگیران و ایجاد ارتباط صمیمی با آن‌ها، داشتن روحیه مشارکت و همکاری ۶۲ |
| | دانش موضوعی، احاطه و تسلط بر موضوع مورد تدریس ۶۳ |
| بخش پنجم ارزشیابی | پیشنادهای ذیل در خصوص «ارزشیابی» در برنامه درسی سواد اطلاعاتی |
| | در نظر گرفتن هر سه نوع ارزشیابی (تشخیصی، تکوینی و تراکمی) ۶۴ |
| | استفاده از ارزشیابی کیفی و کمی ۶۵ |
| | ارزشیابی توسط همکاران |
| | ارزشیابی توسط همتایان |
| | استفاده از شیوه خود ارزشیابی |
| | استفاده از روش‌های مختلف ارزشیابی به صورت کوتاه پاسخ، گسترده پاسخ، چهارگزینه‌ای و عملی ۶۶ |

همان‌طور که در جدول (۱) مشخص شده است، نتایج بررسی مروری نشان داد که برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی دارای ۶۶ جزء است. این اجزاء شامل چهار مؤلفه سواد اطلاعاتی (دسترسی به اطلاعات، ارزیابی اطلاعات، استفاده کارآمد از اطلاعات، ادغام سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری) و بازده‌های یادگیری هر کدام از آن‌ها است که در پنج عنصر، اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، ارزشیابی با در نظر گرفتن ملاحظات اساسی در تدوین و طراحی برنامه درسی جایگزین شدند.

بر اساس تجزیه و تحلیل محتوای منابع، ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه کشف و استخراج شده، بدین شرح است:

اهداف برنامه درسی: پرورش فراگیران مستقل و خود راهبر در یادگیری، پژوهش، نقاد و ارزیاب اطلاعات و منابع اطلاعاتی و در نهایت یادگیرنده مادام‌العمر. توسعه مهارت‌های عمومی، شناختی و نگرش مثبت در فراگیران از طریق کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های موجود در مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی ای سی آر ال (۲۰۰۴)؛ دیلیجیت، تان (۲۰۱۰)؛ هارتون، فارست (۲۰۰۸)؛ اندرسون، جوهنستون (۲۰۱۶)؛ کانال (۲۰۰۹)؛ یونسکو (۲۰۱۳)؛ لائو، (۲۰۰۶)؛ بوریس ویتی (۲۰۱۲)؛ مارتین^۱ (۲۰۱۳)؛ سکر، کانان (۲۰۱۱)؛ باندی (۲۰۰۴)؛ هیکس (۲۰۱۳)؛ سورال، دیدیلی (۲۰۱۸)؛ نیکلس هیس^۲ (۲۰۱۵)؛ بروس (۲۰۰۲).

محتوا: در تدوین محتوا باید زمینه مؤسسه آموزشی از لحاظ فرهنگی، اجتماعی، ارزش‌ها و فناوری‌های جدید در نظر گرفته شود. مبتنی بر نیازهای واقعی فراگیران باشد، جامع باشد یعنی در بردارنده فرآیندها، دانش، مهارت، رویکرد و ارزش‌های مرتبط با سواد اطلاعاتی باشد و درون محتوای موضوعات درسی تلقیق شود به طوری که توسعه منطقی و متوالی آن در چارچوب یک درس خاص در پایه‌های مختلف تحصیلی ادامه یابد و در قالب‌های مختلف اطلاعاتی ارائه شود. انزیل (۲۰۰۴)، کانال (۲۰۰۹)، لائو، جیساس (۲۰۰۶)، باندی (۲۰۰۴)، سکر، کانان (۲۰۱۱)، کریستین (۲۰۱۶)، کلیبانسکی، فریزر (۲۰۱۳) مور (۲۰۰۲)، بلیس^۳ (۲۰۱۴)، مارتین (۲۰۱۳).

1. Martin
2. Nichols Hess
3. Blas

فعالیت‌های یادگیری: فراگیران برای کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد اطلاعاتی باید به‌طور متوالی و پیوسته در فرآیندهای اطلاعاتی اعم از دانشی، مهارتی و نگرشی درگیر شوند. مهم‌ترین فعالیت‌های یادگیری عبارت هستند از: دسترسی به اطلاعات؛ ارزیابی اطلاعات؛ استفاده از اطلاعات به‌طور کارآمد و مؤثر؛ ادغام مهارت‌های سواد اطلاعاتی در سایر جنبه‌های یادگیری. انزیل (۲۰۰۴)؛ استانتون^۱ (۲۰۱۰)؛ راهیتنجی، اسچریر، هاتلیویک^۲ (۲۰۱۶)؛ بیسیک، اردیلیز (۲۰۱۱)؛ مارتین (۲۰۱۳)؛ بلیس (۲۰۱۴)؛ بوریس ویتی (۲۰۱۲)؛ دیهم، لایتون^۳ (۲۰۱۴)؛ لائو (۲۰۰۶)؛ جاویک^۴ (۲۰۱۶)؛ سور مانن، تانی، هینستروم (۲۰۱۳)؛ انزیل (۲۰۰۴)؛ استانتون (۲۰۱۰)؛ تامپسون، لاتی^۵ (۲۰۱۳) کانال (۲۰۰۹).

نقش معلم

معلم برای تربیت فراگیران با سواد اطلاعاتی، باید دارای صلاحیت‌های حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی و تخصص بدین شرح باشد.

صلاحیت‌های حرفه‌ای: داشتن دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و فرایند تفکر اطلاعاتی، توسعه و رشد حرفه‌ای مستمر خود، علاقمند به خواندن و نوشتن، توانایی استفاده از فناوری‌های نوین در آموزش، آشنایی با مسائل مربوط به ایدئولوژی، فرهنگ، معرفت‌شناسی و آموزش، شناسایی و در نظر گرفتن نیازهای مختلف فراگیران، استفاده از رویکردهای آموزشی مبتنی بر ساختارگرایی و روش‌های فعال تدریس از جمله یادگیری مبتنی بر تحقیق، حل مسأله، یادگیری منابع‌محور، استفاده از مدل‌های سواد اطلاعاتی مانند مدل فرایند تحقیق کولثا، شش بزرگ آیزنبرگ و برکویتز و....

ویژگی‌های شخصیتی: اهمیت دادن به فراگیران و ارتباط صمیمی با آن‌ها، داشتن روحیه همکاری مشارکت با همکاران (مدیر، کتابدار، معلمان دیگر).

تخصص: احاطه و تسلط به دانش موضوعی رشته مورد تدریس. بیسیک، اردیلیز (۲۰۱۱)؛ دیلیجیت، تان (۲۰۱۰)؛ کتس (۲۰۱۰)؛ بولیوارد (۲۰۰۹)؛ لائو (۲۰۰۶)؛ مور (۲۰۰۲)؛ لائو، کتس

1. Stanton
2. Rohatgi, Scherer and Hatlevik
3. Diehm and Lupton
4. Jovic
5. Thompson and Lathey

(۲۰۰۸)؛ کانال (۲۰۰۹)؛ گائو، هیولین - گو، لیت، سین سی - چینگ، انگ^۱ (۲۰۱۵)؛ سورمانن، تانی، هینستروم^۲ (۲۰۱۳)؛ اندرسون، جوهنستون (۲۰۱۶)؛ کاتالانو^۳ (۲۰۱۵)؛ لایو، بوث، تاگی، استون^۴ (۲۰۱۴)؛ مارتین (۲۰۰۳).

ارزشیابی: استفاده از انواع ارزشیابی؛ تشخیصی، تکوینی، تراکمی. ارزشیابی پایانی از طریق بررسی مقالات، نتایج آزمون‌ها، سمینارها، پروژه‌ها، گزارش‌ها و عملکرد. ارزشیابی تکوینی شامل بازخورد از سراسر دوره مانند بازخورد کلامی دادن، بررسی تکالیف درسی، مشاهده دقیق فرایند یادگیری. استفاده از روش‌ها و ابزارهای مختلف ارزشیابی برای ارزیابی بازده‌های متفاوت یادگیری (مفاهیم، تفکر، مهارت، نگرش). استفاده از روش ارزشیابی مشارکتی مانند ارزیابی توسط چند همکار، ارزیابی توسط همسالان. لائو (۲۰۰۶)، انزیل (۲۰۰۴)، هارتون، فارست^۵ (۲۰۰۸)، کریستین (۲۰۱۶)، سکر، کانان (۲۰۱۱)، بولیوارد (۲۰۰۹)، مالینس (۲۰۱۴)، اندرسون، جوهنسون^۶ (۲۰۱۶)، باندى (۲۰۰۴).

بحث و نتیجه‌گیری

صاحب‌نظران برای طراحی و اجرای برنامه درسی سواد اطلاعاتی رهنمودهای کلی را توصیه کرده‌اند؛ از نظر آن‌ها ساختار برنامه درسی باید نسبت به نیازهای دانش‌آموزان، رشته‌های تحصیلی مختلف و شیوه‌های تدریس معلمان انعطاف‌پذیر داشته باشد، همه ابعاد یادگیری اعم از رفتاری، شناختی، فراشناختی و عاطفی را دربرگیرد، و دارای رویکرد دانش‌آموزمحور و مشارکتی باشد (سکر، ۲۰۱۱، انزیل ۲۰۰۴؛ کلیبانسکی فریزر، ۲۰۱۳ کریستین، ۲۰۱۶ باندى، ۲۰۰۴ سکر و کانان ۲۰۱۱). بنابراین، ماهیت پیچیده و چندبعدی سواد اطلاعاتی، آموزش نظام‌مند و مستمر و مشارکتی آن را در قالب برنامه‌های تلفیقی الزامی می‌کند.

تحقیقات ابراهیمی درجه، چشمه سهرابی، نیستانی، (۱۳۹۴) درباره تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه ایران با رویکرد سواد اطلاعاتی نشان داد که توزیع مقوله‌های

1. Guo, Hoe-Lian-Goh, Luyt, Sinsei-Ching and Ang
2. Sormunen, Tanni and Heinstrom
3. Catalano
4. Lowe, Booth, Tagge and Stone
5. Horton and Forest
6. Anderson and Johnston

سواد اطلاعاتی در کتاب‌های رشته‌های مختلف متوازن نیست و حتی در یک کتاب، به بعضی از مقوله‌ها توجه زیادی شده و بعضی دیگر مورد بی‌توجهی قرار گرفته است که این وضعیت به آموزش ضعیف سواد اطلاعاتی انجامیده است. برزگر (۱۳۹۱) اسفندیاری مقدم، کاشی نهنجی (۱۳۹۰) در پژوهش‌های خود سطح سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دبیرستانی را متوسط و ضعیف گزارش کردند. هد^۱ و آیزنبرگ نیز در بررسی‌های خود سطح سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان کارشناسی را ضعیف گزارش کردند (به نقل از اویریل، لوئیز، ۲۰۱۳).

کشکولی (۱۳۹۱) در تحقیق خود تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی بر یادگیری دانش‌آموزان را نشان داد. و شائو و پارپار (۲۰۱۶) در بررسی خود رابطه مثبت و معنادار بین سواد اطلاعاتی و مهارت‌های تفکر انتقادی را گزارش کردند. اس. کی. تس چاو و ساموئل کی و اچیسو (۲۰۱۱) در تحقیقات خود مشخص کردند که تدریس مشارکتی و یادگیری مبتنی بر پروژه تحقیقی اثر مثبتی بر یادگیری جنبه‌های مختلف سواد اطلاعاتی و مهارت‌های IT دانش‌آموزان دارد؛ با توجه به نتایج تحقیقات فوق‌الذکر ضرورت آموزش سواد اطلاعاتی اجتناب‌ناپذیر است.

سکر و کانان^۲ (۲۰۱۱) برنامه درسی که شامل عناصر انتقالی مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد اطلاعاتی بود با هدف تربیت یادگیرنده مستقل در دوره دبیرستان طراحی کردند. وجه تشابه برنامه فوق‌الذکر با برنامه‌ای که محقق طراحی کرده، توسعه سواد اطلاعاتی در دانش‌آموزان دبیرستانی، داشتن هدف مشترک، لحاظ کردن اصول مهمی چون مشارکت، تلفیق، رویکرد یادگیری فعال و فراگیر محور در ساختار برنامه است. ولی محقق از استانداردهای سواد اطلاعاتی و سکر و کانان از مدل بیگز استفاده کرده‌اند. محتوای هر دو برنامه بر اساس مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد اطلاعاتی تدوین شده است که برنامه انتقالی سکر و کانان در ده لایه و چهار عنصر محتوای رشته، نتایج یادگیری، فعالیت‌ها و ارزیابی و برنامه محقق بر اساس پنج عنصر (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، ارزشیابی) طراحی شده است. برنامه انتقالی سکر و کانان قابلیت انطباق با هر رشته تحصیلی را دارد و برنامه طراحی شده محقق نیز قابلیت تلفیق درون محتوای دروس مختلف را دارد.

آموزش و پرورش استرالیا با مشارکت کتابخانه دانشگاه تاسمانی^۱ چهارچوب مفهومی سواد اطلاعاتی تربیت معلم (یوتی‌ای‌اس) را با هدف توسعه سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر در معلمان ارائه دادند (به نقل از؛ کلیبانسکی و فریزر ۲۰۱۳). برنامه طراحی شده محقق با چهارچوب مفهومی سواد اطلاعاتی تربیت معلم تاسمانی در برخی از زمینه‌ها مشابه و در برخی از زمینه‌ها تفاوت دارد که بدین شرح است؛ اهداف هر دو برنامه توسعه سواد اطلاعاتی و پرورش یادگیرنده مادام‌العمر است، روش سازماندهی محتوا تلفیقی و کل‌گرا است. استفاده از استانداردها وجه تشابه دیگر برنامه طراحی شده محقق با چهارچوب مفهومی سواد اطلاعاتی تربیت معلم تاسمانی است. ولی محقق از مدل استاندارد کتابخانه مدارس برای مدارس عمومی کالیفرنیا و تربیت معلم تاسمانی از مدل اسکال استفاده کرده‌اند.

تفاوت دیگر برنامه طراحی شده محقق با چهارچوب مفهومی سواد اطلاعاتی تدوین شده، عدم استفاده از لایه‌های مختلف به شکل مدل‌های یادگیری سواد اطلاعاتی است، ولی ویژگی‌های لایه‌های مختلف در آن لحاظ شده است. بدین معنا که در طراحی برنامه، از استانداردهای سواد اطلاعاتی با رعایت ترتیب مؤلفه‌ها و قابلیت انطباق آن‌ها با محتوای هر درس استفاده شده است.

حسینی و خادمی (۱۳۹۴) نیز با بررسی خود چهارچوبی برای برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره ابتدایی پیشنهاد داده‌اند که در آن ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و روش‌های ارزشیابی) بر مبنای استانداردهای سواد اطلاعاتی توصیف و مشخص شده‌اند.

با مقایسه برنامه طراحی شده محقق و برنامه درسی حسینی و خادمی وجه تشابه و تفاوت آن‌ها مشخص می‌شود. وجه تشابه هر دو برنامه در استفاده از استانداردهای سواد اطلاعاتی و داشتن اهداف مشترک است. هر دو برنامه دارای عناصر اساسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، ارزشیابی) هستند. طراحی ساختار برنامه بر اساس اصل مشارکتی، تلفیقی و کل‌نگر، از جمله وجه تشابه دیگر دو برنامه است. در سازماندهی و تدوین محتوا اصول در نظر گرفته شده مشابه هستند. عنصر راهبردهای یاددهی-یادگیری در برنامه حسینی و خادمی با سه عنصر فعالیت‌های یادگیرنده، نقش معلم محقق معادل است. در هر دو برنامه به

رویکردهای فعال آموزشی و نقش مهم و حیاتی کتابخانه آموزشگاهی در آموزش سواد اطلاعاتی توجه شده است. فعالیت‌های یادگیرنده در برنامه حسینی و خادمی در عنصر محتوا و در برنامه محقق در عنصر فعالیت‌های یادگیرنده گنجانده شده است، ولی در هر دو برنامه فعالیت‌ها از شاخص‌های عملکردی استانداردهای سواد اطلاعاتی اخذ شده است. اصول ارزشیابی هر دو برنامه مشابه‌اند، ولی محقق روش خود-ارزیابی را نیز پیشنهاد کرده است. پیشنهاد می‌شود برای همسو شدن با نهضت جهانی آموزش سواد اطلاعاتی، تمهیدات زیرساخت‌هایی به‌منظور تسهیل و تسریع آموزش سواد اطلاعاتی فراهم شود:

- داشتن رویکرد سواد اطلاعاتی در اسناد کلان ملی مانند سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش برای آموزش سواد اطلاعاتی
- همکاری سازمان‌های مختلف با یکدیگر مانند وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی با آموزش و پرورش برای توسعه و تجهیز کتابخانه‌های آموزشگاهی
- استفاده از استانداردهای معتبر جهانی و بومی‌سازی آن‌ها متناسب با بافتار فرهنگی، اجتماعی کشور برای طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های آموزش سواد اطلاعاتی
- تغییر و تحول در نظام تربیت معلم برای پرورش معلم پژوهنده و با سواد اطلاعاتی
- تجهیز مدارس به کتابخانه آموزشگاهی با کتابدار حرفه‌ای و فناوری‌های نوین ارتباطی
- تجدید نظر در طراحی و تدوین کتاب‌های درسی با رویکرد سواد اطلاعاتی و توزیع متناسب و موزون مؤلفه‌های آن.

منابع

- ابراهیمی درچه، الهه، چشمه سهرابی، مظفر، نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتابهای درسی دوره متوسطه ایران با رویکرد سواد اطلاعاتی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۶۹-۱۹۹: ۱۲۵.
- اسفندیاری مقدم، علیرضا و کاشی نهنجی وحیده (۱۳۹۰). تأثیر فناوری اطلاعات بر سواد اطلاعاتی، مورد پژوهش دانش‌آموزان دبیرستانی شهر همدان. فصلنامه نظام‌ها و خدمات اطلاعاتی، ۳۸: ۲۵-۱.

باجی، فاطمه (۱۳۹۲). بررسی میزان توجه به استانداردهای سواد اطلاعاتی در اسناد برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران و تحول بنیادین آموزش و پرورش. بیرجند: همایش ملی تغییر در برنامه درسی دوره‌های آموزش و پرورش.

برزگر، حسین. (۱۳۹۱). بررسی مقایسه‌ای میزان مهارت‌های سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع تحصیلی دبیرستان شهرستان اردبیل مطالعه موردی سنین ۱۶ تا ۱۸ سال. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

حسینی، نیره و خادمی، محسن (۱۳۹۴). چهارچوب برنامه درسی مبتنی بر توسعه سواد اطلاعاتی در دوره ابتدایی. فصلنامه علمی- پژوهشی پژوهشنامه تربیتی، ۱۰(۴۲): ۹۸-۷۵.

عینی، اکرم. (۱۳۸۸). طرح سلمان(سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان جمهوری اسلامی ایران): الگویی برای آموزش سواد اطلاعاتی در چشم انداز بیست ساله آموزش و پرورش. در مهری پریخ و شعله ارسطوپور(گردآورنده)، مجموعه مقالات همایش دانشگاه فردوسی مشهد (۵۸۹-۵۸۱). تهران: کتابدار.

کشکولی، سعیده (۱۳۹۱). تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مدارس هوشمند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

منتظر، غلامعلی، نصیری صالح، فرزین و فتحیان، محمد (۱۳۸۶). طراحی مدل توسعه سواد اطلاعاتی در ایران. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۳۱-۱۰۹: ۴۴.

نظری، مریم و ریدر، هانلوری. (۱۳۸۳). سواد اطلاعاتی: یک اولویت نوظهور جهانی. علوم اطلاع‌رسانی، ۲۰(۲ و ۱): ۹۷-۱۱۴.

ACRL student Learning and Information Literacy Committee. (Eds). (2017). *Global Perspectives on Information Literacy (fostering a Dialogue for International understanding*. Chicago: Author.

Anderson, A, Johnston, B. (2016). *Information Literacy to social Epistemology*. Published by Elsevier Ltd.

Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL). (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework Principles, standards and practice*. Alan Bandy (editor). Condition Australia: Library publication university of South Australia.

Averill, D. and Lewis, N. (2013). Students and Information Literacy: High School and Postsecondary perspective. *Libraries and Information*, 22 (1): 1-5.

Baji, Fateme. (2013). Scrutiny of the amount of attention paid to Information standards in the national curriculum Documents and the basic evolution document of education of the Islamic Republic of Iran. *National conference of*

curriculum change the education study careers. Birjand, University of Birjand (Text in Persian).

Barzagar, Hossein. (2012). *Comparative study of female and male student's information literacy skills in high school in Ardebil. The case study of the ages 16 to 18.* Unpublished thesis. Allame Tabatabai University. (Text in Persian).

Basic, J; Erdelez, S. (2011). Potential for inclusion of information encountering within information Literacy Models. *IR information Research*, 16 (3): 1-10.

Blas, E. (2014). Information Literacy in the 21 century Multicultural Classroom using sociocultural Literacy. *Education Libraries*, 37(1-2): 33-42.

Boeris Wati, E. (2012). The Implementing Model of Empowering Eight for Information Literacy. *Us-china Education Review a*: 650-661.

Boulevard, L. and John, S. (2009). Knowledge is power: Improving student' *Information Literacy Skills Louisiana*; RPCC.

Bruce, C. (2002). *Information literacy as a catalyst for educational change: A background paper.* white paper prepared for UNESCO, the U.S. National commission on Libraries and Information science and the National Forum on Information Literacy, for use at the Information Literacy Meeting of Experts, Prague, and the Czech Republic.

Bundy, A. (Editor). (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework, principles, standards and practice.* (Second edition). Adelaide: ANZILL& CAUL.

California state board of Education. (2010). *Model school Library standards for California: public schools California.* California: Department of Education.

Catalano, A. (2015). The Effect of a Situated Learning Environment in a Distance Education Information Literacy Course. *The Journal of Academic Librarianship*, 41:653-659.

Catts, R. (2010). *UNESCO Information Literacy Indicators: Validation Report* .Paris: UNESCO.

Consortium of National and University Libraries (CONUL) (2009). *Integrating Information Literacy Into The Curriculum.* Dublin: Author.

Christine, K. (2016). Information Literacy for inquiry-based learning. *Trans. Infor Macao, Campinas*, 28(3): 253-262.

Dao;K, Katzoff, G; Lipson, B; Pham, B. (2011). *Assessing Eirest-Year Information Literacy WPI.* Project of the Degree of Bachelor of Science, not Printed, Faculty of Worcester Polyte Chwic Institute.

Derakhshan, M., Hassanzadeh, M. and Nazeri, M. (2015). Developing Information Literate Librarians: A study of Academics pedagogical Approaches in the Development of information literacy competencies. *The journal of Academic librarianship*, 41(6):777-785.

Diehm, R. Lupton, M. (2014). Learning Information Literacy. *IR information*

Research, 19(1):1-21.

Dilgiit, S. and Tan, SH. (2010). Preliminary insight of information literacy competencies among school library media teachers. *International Association of school librarianship Annual Conference incorporating the 14 th International forum on Research in school librarian ship*, Brisbane QLD Australia.

Ebrahimi. Dorohe, E., Cheshme Sohrabi, M. and Nistani, M. R. (2015). Content analysis of secondary school text books based on information literacy approach. *Quarterly Jownal of EDUCATION*, 125: 169 – 199 (Text in Persian).

Everhart, N. (2010). Invited guest or wedding crasher? : School Librarian' involvement in national initiatives. *International Association of School Librarianship Annual Conference incorporating the 14 International Forum on Research in school Librarianship*, Brisbane QLD Australia.

Eini, Akram.(2009). Salman scheme (Information literacy of students of the Islamic Republic of Iran), A Pattern for teaching Information literacy in the 20-year perspective of Education. Mehri Parirokh, shole Arastoupour(the compliers). *Conference paper series*, Ferdowsi University of Mashhad (Text in Persian).

Esfandiari Moghaddam, A. and Kashi Nahanji, V. (2011). Impact of Information Technology on Information Literacy female high school students in Hamedan have been investigated. *Journal of Information systems and services*. 38:1-25 (Text in Persian).

Guo,Y., Hoe-lian Goh, D., Luyt, B., Sinsei-ching, J. and Ang, R.(2015). The effectiveness and acceptance of an affective Information Literacy tutorial. *Computers &Education*, 87:368-384.

Hicks, A. (2013). Cultural Shifts putting critical Information Literacy into practice. *Communications in Information Literacy*, 17 (1): 50-65.

Horton, J.r. and Forest,W. (2008). *Understanding Information Literacy A Primer*. Paris: UNESCO.

Hosseini, N. and Khademi, M. (2015). Curriculum framework based on the development of information literacy in elementary level. *Scientific Journal of Education Research*. Tenth year, 42: 75- 98 (Text in Persian).

Jovic, M. (2019) Understanding the concept of Information Literacy students- for Example, the city Library “Don Mihovil pavilinovic “Imotski Universal *Journal of Educational Research*, 4(2): 378-382.

Kaiwah Chu, s., Tse, s. and Chowk, K. (2011). Using Collaborative teaching and inquiry Project based Learning to help Primary school students Develop information Literacy and information Skills. *Library and information science research*, 33(2): 132-143.

Kashloli. Saeede. (2011). *Impact of Information Literacy on Student's learning in intelligent schools*. Unpublished thesis, Allameh Tabatabaei' University.

(Text in Persian).

Klebansky, A. and Fraser, Sh. (2013). A strategic Approach to curriculum Design for Information Literacy in Teacher Education- Implementing an Information Literacy conceptual Framework. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(11): 102-126.

Lowe, M.S., Booth, C., Tagge, N. and Stone, S. (2014). Integrating an Information Literacy Quiz Into The Learning Management System. *Communications in Information Literacy*, 8(1):115-131 .

Lau, J. (2006) *GUIDELINES ON INFORMATION LITERACY FOR LIFELONG LEARNING*. Mexico: Veracruz.

Lau, J Catts, R. (2008). *Towards Information Literacy Indicators*. Paris: UNESCO.

Martin, J. (2013). REFRESHING INFORMATION LITERACY learning from recent British Information Literacy Models. *Communications in INFORMATION LITERACY*, 7(2):114-128.

Montazer Nasiri, Gh., Saleh, F. and Fathian, M. (2007) Design of development of Information Literacy Model in Iran. *Quarterly Journal of Research and planning in Higher Education*, 44: 109-131 (Text in Persian).

Moore, B. (2002). *An Analysis of Information Literacy Education worldwide*. Available at: < [www.nclis.gov/libinter/infolicton & meet/moore-full paper. Pdf](http://www.nclis.gov/libinter/infolicton&meet/moore-full%20paper.Pdf)>

-Mullins, K. (2014). GOOD IDEA: Instructional Design Model for Integrating Information Literacy. *The Journal of Academic Librarianship*, 40: 339-349.

Nazari, M. and Rader, Hannelore B. (2004). Information Literacy: An emerging global priority. *Scientific Information Database*. 20(1, 2):97 – 114. (Text in Persian).

NicholsHess,A.(2015). MOTIVATIONAL DESIGN IN INFORMATION LITERACY INSTRUCTION.*Communications in INFORMATION LITERACY*, 9(1): 44-59.

Rohatgi, A., Scherer, R. and Hatlevik,O.(2016). The role of ICT self-efficacy for students' ICT use and their achievement in a computer and Information Literacy test. *Computers & Education*, 102:103-116.

Secker, J. (2011). *A new curriculum for information Literacy, transitional. Transferable-transformational*. Cambridge university library.

Secker, J; Coonan, E. (2011). *CURRICULUM AND SUPPORTING DOCUMENTS*. Arcadia Project, Cambridge University Library.

Shao, X. and Purpur, G. (2016). Effects of information Literacy skills on student writing and course performance. *The Journal of Academic Librarianship*.

Sormunen, E., Tanni, M. and Heinstrom, J.(2013). Students 'engagement in

collaborative knowledge Construction in group assignment for Information Literacy. *IR information Research*, 8(3):1-16.

Stanton, J. (2010). The Plato program: An Innovative Information Skills curriculum. *The 39 International Association of school Librarianship Annual Conference incorporating the 14 International forum on Research in school Librarianship, Brisbane QLD Australia* .

Sural, S. and Dedeali, N. (2018). A study of curriculum Literacy Information Literacy levels of Teacher candidates in Department of social sciences Education. *European Journal of Educational Research*, 7(2): 303-314.

The Association of College and Research Libraries A division of the American Library Association. (ACRL), (2004). *Information Literacy Competency standards for Higher Education*. Chicago, American Library Association.

Thompson, Lathey, J. (2013). An Integrated Model of Information Literacy, based Upon Domain Learning. *IR information Research*, 18(3): 1-14.

United nations Educational, scientific and cultural Organization (UNESCO) (2013). *Global Media and Information Literacy (MIL) Assessment framework: country Readiness and Competencies*. Paris: Author .

Curriculum design based on information literacy development in secondary school

Faranak Ghanbarypour¹, Aliakbar Khosravi Babadi*² and Alireza
Assareh³

Abstract

In learning-oriented communities, individuals are learning constantly. They become a lifelong learner because of a curriculum that incorporates elements of information literacy in the structure and content of those programs, at all levels of education, from primary school to university in a way that information literacy capabilities are embedded in their behavior and attitude. The secondary school period is of particular importance because of its transitory nature. The purpose of this study is to design a curriculum based on the development of information literacy in secondary education. For this purpose, based on a literature review, related books and article were studied. Then, by determining the standards of information literacy and basic elements of the curriculum (goals, content, learning activities, teacher's role, evaluation) and with regard to the advice of specialist professors in this area, the proposed model of the curriculum was formulated and presented in a table format. In designing this program, the components of information literacy are integrated into the curriculum elements so that it can train lifelong learners.

Keywords:

Information Literacy, Curriculum, Secondary School

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. Email: f.ghanbarypour1352@gmail.com

2.* Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran. Email: Khosravi.edu@gmail.com

3. Associate Professor, Department of Education, Shahid Rajaee University, Tehran, Iran. Email: alireza_assareh@yahoo.com

DOI: 10.22051/JONTOE.2019.24864.2557

<https://jontoe.alzahra.ac.ir>