

تأملی بر عوامل و نشانگان کارآمدی و اثربخشی یک کتاب مطرح در رشته مدیریت آموزشی

حسن‌رضا زین‌آبادی*

فرشته بابان‌آبادی**

چکیده

رشته مدیریت آموزشی یکی از رشته‌های با قدمت و پرطرفدار در مجموعه علوم تربیتی است که در بسیاری از دانشگاه‌های معتبر دولتی و غیردولتی دانشجویان زیادی را مجذوب خود و جایگاه ویژه‌ای بین اجتماع علمی حوزه علوم تربیتی کسب کرده است. در این رشته، استادان بسیاری کتاب‌های درسی تألیف کرده‌اند، از جمله علی‌علاقه‌بند نویسنده کتاب *مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی*. این اثر یکی از کتاب‌های پرارجاع و منبعی مهم برای آزمون کارشناسی ارشد و دکتری است. تاکنون تلاش پژوهشی خاصی برای ارزیابی این کتاب انجام نشده است؛ پژوهش توصیفی - پیمایشی حاضر با کاربریست صد ویژگی کتاب دانشگاهی کارآمد و اثربخش، این کتاب را از دیدگاه ۷۰ دانشجوی کارشناسی ارشد و دکتری مدیریت آموزشی در ۶ دانشگاه دولتی شهر تهران ارزیابی کرده است. داده‌های فراهم شده از پرسشنامه‌ای روا و پایا، به وسیله آزمون‌های ناپارامتریک خی دو و فریدمن تحلیل شدند. نتایج نشان داد که کتاب مورد ارزیابی هرچند در برخی از ابعاد وضعیت مطلوبی دارد؛ اما در برخی از ابعاد بسیار مهم دیگر، شامل «جامعیت و روزآمدی»، «پاکیزگی نگارشی و ادبی»، «همخوانی با نظریه‌های یادگیری»، و «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» مناسب نیست. در پایان مقاله درمورد یافته‌ها بحث شده است.

کلیدواژه‌ها

کتاب دانشگاهی، کارآمدی، اثربخشی، ارزیابی کیفیت، مدیریت آموزشی.

* دانشیار مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی (zeinabadi_hr@khu.ac.ir) (نویسنده مسئول).

** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی.

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۴/۱۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۲/۱۲

مقدمه

کتاب درسی نقش مهمی در حفظ و انتقال ثمره تجارب، مطالعات و تحقیقات و تولیدات فکری اندیشمندان هر جامعه دارد و نه تنها دستاوردهای اندیشه بشر اعم از اندیشه‌های ادبی، هنری و علمی و فنی را حفظ و منتقل کرده، بلکه آن‌ها را تثبیت می‌کند. بر این اساس، با وجود ظهور ابزارهای مختلف آموزشی نو و شگفت‌انگیز ارتباطی و اطلاع‌رسانی، هنوز از اهمیت کتاب درسی کاسته نشده است (کاردان، ۱۳۸۲). در واقع، کتاب درسی از ضروریات و واجبات است و هر گونه ضعف در آن می‌تواند به یادگیری و آموزش بی‌اثر منجر شود (Al-Mahrooqi & et al., 2015). مطالعات متعددی اهمیت و جایگاه کتاب‌های درسی را در فرایند تدریس و یادگیری نشان داده‌اند. برای مثال، در نظام پیش‌دانشگاهی امریکا، ۷۵ درصد از زمان دانش‌آموزان در کلاس‌های درس به مطالعه و بررسی کتاب درسی اختصاص دارد. همچنین ۹۰ درصد از زمان آنان برای انجام تکالیف درسی در منزل به مطالعه کتاب‌های درسی اختصاص می‌یابد (فتحی و همکاران، ۱۳۸۴). نیز در بسیاری از موضوعات و رشته‌های مربوط به دانشجویان، کتاب‌های درسی منبع اصلی دانش هستند و از طرفی تأثیر بسیاری بر دانشجویان دارند (Khine, 2013). کتاب درسی دانشگاهی نقشی اساسی در تحقق هدف‌های آموزشی در مراکز آموزش عالی دارد (James, 2017)، به‌ویژه در ایران که از رسانه‌های آموزشی دیگر کمتر استفاده می‌شود. در اصل بخشی از کیفیت آموزش در نظام آموزش عالی با کیفیت کتاب در ارتباط است. هر چه کتاب درسی غنی و با کیفیت بالا باشد، بر کیفیت آموزشی آن افزوده می‌شود و در مقابل اگر کیفیت ضعیفی داشته باشد، تأثیر نامطلوبی بر کیفیت آموزشی خواهد داشت (آرمند و ملکی، ۱۳۹۱).

کتاب درسی به منزله یکی از عناصر نظام آموزشی، مورد توجه صاحب‌نظران و اندیشمندان حوزه برنامه‌ریزی درسی بوده و هست. صاحب‌نظران تعاریف مختلفی از کتاب درسی ارائه کرده‌اند؛ برای مثال، بیلر (Baller, 1991) کتاب درسی را واسطه آموزشی در زمینه موضوعی خاص و محصول فرایندی فناورانه تعریف می‌کند. به اعتقاد او، کتاب درسی مفهوم برنامه درسی و ساختارها را به طریقی که برای آموزش و یادگیری مناسب است، تبیین و تفسیر می‌کند و یا در تعریفی ساده، کتاب درسی کتابی است که در نظام‌های آموزشی مختلف و در همه سطوح تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرد و ابزاری مهم در فرایند آموزش و یادگیری است. بدین ترتیب، کتاب درسی دانشگاهی برای برنامه و اهدافی

معین و با حجمی مشخص تدوین شده است و در دوره‌های آموزشی و دروس مختلف در آموزش عالی مورد استفاده استادان و دانشجویان قرار می‌گیرد. تفاوت عمده کتاب درسی دانشگاهی با کتاب غیردرسی این است که کتاب درسی دانشگاهی مخاطب خاصی دارد، مثلاً در درس معینی برای استادان و دانشجویان آن درس تهیه می‌شود و نیز در تدوین و آموزش موضوعات درسی‌ای به کار می‌رود که دارای حجم معینی است و عمدتاً خلاف کتب مرجع از ابتدا تا انتها مطالعه می‌شود و در پایان دوره آموزشی از مطالب آن ارزشیابی به عمل می‌آید (آرمند و ملکی، ۱۳۹۱).

کتاب‌های درسی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین ماده آموزشی در کلاس درس هستند؛ اما هر کتابی حتی اگر برای برنامه درسی خاصی تدوین شده باشد، نمی‌تواند برچسب «درسی» را یدک بکشد، مگر آنکه ویژگی‌ها و شاخص‌های کارآمدی و اثربخشی یک کتاب درسی را داشته باشد (حسینی و مطور، ۱۳۹۱). در خصوص ویژگی‌های مهم هر کتاب درسی دانشگاهی، پژوهش‌های مختلفی شده است. برای مثال، آرمند (۱۳۷۸) - در یک مطالعه موردی - ویژگی‌های کتاب مطلوب دانشگاهی و نیز حسینی و مطور (۱۳۹۱) و رضی (۱۳۸۸) به برخی از ویژگی‌ها اشاره داشته‌اند. برخی دیگر، به ویژگی‌های بنیادی‌تری اشاره کرده‌اند؛ برای مثال، از نظر رضایی و نوروززاده (۱۳۸۹)، کتاب اثربخش و کارآمد دانشگاهی کتابی است که تازه‌ترین و آخرین یافته‌های علمی را دربرگیرد، دانشجویان و استادان را به تفکر نقادانه و خلاق برانگیزد و آن‌ها را به ادامه مطالعه و تحقیق ترغیب کند و یا کاردان (۱۳۸۲) معتقد است کتاب دانشگاهی اثربخش کتابی است که از نظر محتوا منعکس‌کننده جدیدترین اطلاعات در زمینه مورد نظر باشد و متن کتاب روح انتقادی را در خواننده پرورش دهد.

در میان پژوهش‌های انجام‌شده، منصوریان (۱۳۹۲) با نگاهی جامع، صد ویژگی را برای کتاب‌های دانشگاهی اثربخش و کارآمد اشاره و آن‌ها را در ده عامل طبقه‌بندی کرده است:

۱. تخصص‌گرایی و هدفمندی: بدین معنا که کتاب در حوزه موضوعی مشخص دارای درجه‌ای از بنیان علمی و سرشت پژوهشی باشد و نیز هدفی صریح و روشن را دنبال کند.

۲. توان نظری و دلالت‌های کاربردی: منظور آن است که محتوای کتاب تا چه اندازه بر پشتوانه نظری استوار متکی است و تا چه اندازه میان نظریه و عمل پیوند برقرار کرده است؛ سهم رویکرد عملی به چه میزان است.

۳. توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای: هر کتاب مجموعه‌ای از آثار پیشین است و به عبارتی، هر اثر تازه در پیوند با آثار پیشین و رشته‌های مختلف است که باید بازتابی از آن در متن کتاب دیده شود.

۴. جامعیت و روزآمدی: منظور از جامعیت، جامعیت نسبی است؛ به این معنا که بیشتر مطالب کتاب مورد نظر مربوط به مباحث و منابع مرتبط با محور بحث خود است و منظور از روزآمدی همراهی نویسنده با پیشرفت‌های جدید یک رشته است.

۵. صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان: منظور، توان نویسنده و کارنامه آموزشی و پژوهشی اوست. مؤلف باید در زمینه موضوع اثر تخصص و تجربه داشته و دارای صلاحیت علمی لازم باشد.

۶. پاکیزگی نگارشی و ادبی: منظور، شفافیت، سادگی و سلاست نثری است که برای انتقال مفاهیم انتخاب شده است. شیوه نگارش یک کتاب دانشگاهی کارآمد باید به گونه‌ای باشد که خواننده بدون کمترین ابهام به موضوع اصلی مطلب دست یابد.

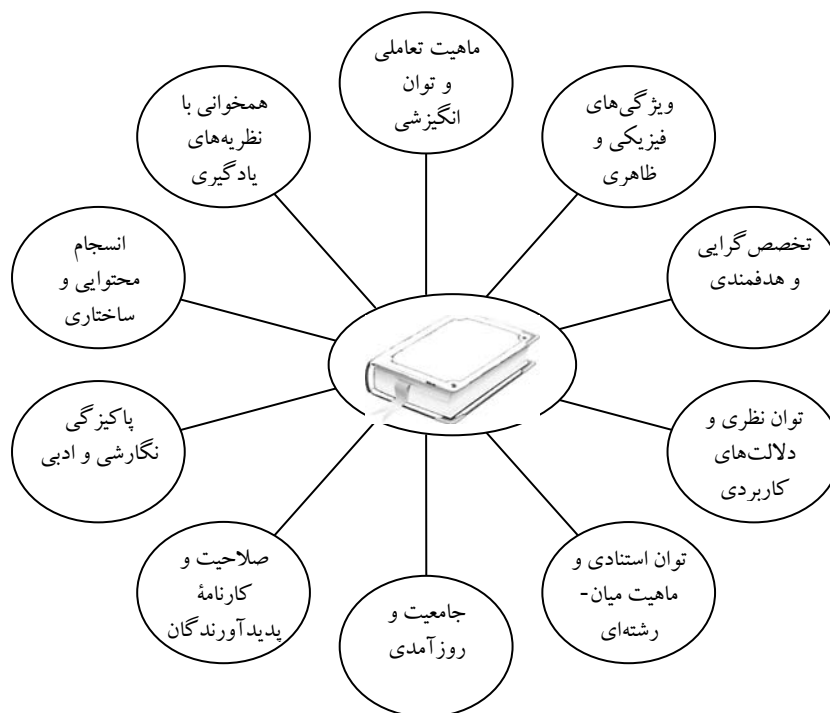
۷. انسجام محتوایی و ساختاری: منظور از انسجام محتوایی، پیوند منطقی میان اجزاء خرد و کلان یک متن است، به نحوی که خواننده بتواند کلام نویسنده را به طور پیوسته در آن ببیند و موضوع را دنبال کند و منظور از انسجام ساختاری، یکسانی در بیان مفاهیم و شکل ظاهری کلمات است.

۸. همخوانی با نظریه‌های یادگیری: از آنجا که کتاب دانشگاهی ماهیتی آموزشی دارد و باید دانش، تخصص یا مهارت مشخصی را به خواننده بیاموزد یا او را به پیگیری موضوع تشویق کند؛ بنابراین لحن و شیوه نویسنده باید تا حد امکان با نظریه‌های یادگیری و توصیه‌های عملی این نظریه‌ها همخوانی داشته باشد.

۹. ماهیت تعاملی و توان انگیزشی: منظور از این عامل، تمربخشی نتیجه گفت‌وگو و تعامل میان ذهن نویسنده و خواننده است و نیز اینکه تا چه میزان کتاب توانایی ایجاد انگیزه در دانشجویان را دارد.

۱۰. ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری: منظور ویژگی‌های چاپی و ظاهری کتاب است، از جمله صفحه‌آرایی، طرح روی جلد، تصاویر و توان فنی ناشر در چاپ و انتشار با کیفیت این تصاویر.

در این پژوهش با توجه به جامعیت و بدیع بودن تقسیم‌بندی ارائه‌شده توسط منصوریان (۱۳۹۲)، عوامل ده گانه و نشانگان آن برای ارزیابی یک کتاب درسی مطرح در رشته مدیریت آموزشی مورد استفاده قرار گرفته است. شکل شماره ۱ عوامل مورد نظر برای ارزیابی این کتاب را نشان داده است.



شکل ۱ عوامل اثربخش و کارآمد برای کتاب‌های دانشگاهی (منصوریان، ۱۳۹۲)

نگاهی به کتاب مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی

به بیان مؤلف (علاقه‌بند، ۱۳۹۵)، منظور از عبارت مبانی نظری در عنوان کتاب، عمدتاً دانش و معرفت ناشی از تحقیقات و نظریه‌های علوم رفتاری است که اصول و قواعدی را برای پژوهش و کارورزی در مدیریت آموزشی فراهم می‌سازد و منظور از عبارت اصول مدیریت آموزشی، تعمیم‌هایی است که به مدل‌ها و نظریه‌ها منجر می‌شود. کتاب مذکور برای درس «اصول مدیریت آموزشی» (دوره کارشناسی و دوره کارشناسی ارشد) رشته مدیریت آموزشی در ده فصل تألیف شده است. در فصل اول با عنوان زمینه مدیریت آموزشی، به نظام آموزش و پرورش و کارکردهای آن و ضرورت و اهمیت مدیریت آموزشی، به اختصار، اشاره شده است؛ فصل دوم، به جایگاه نظریه در مدیریت آموزشی پرداخته است. در فصل سوم، نظریه‌های سازمان و مدیریت؛ در فصل چهارم، نظریه بوروکراسی؛ در فصل پنجم، نظریه‌های رفتاری و در فصل ششم و هفتم نظریه سیستم‌ها و نظریه سیستم اجتماعی بررسی شده است. در فصل هشتم، به اختصار، مفاهیم و نظریه‌های

جدید، از جمله مدیریت کیفیت فراگیر، مدیریت دانش و سازمان یادگیرنده اشاره شده است. فصل نهم مدیریت و رهبری آموزشی و فصل دهم (بازنگری و ترکیب مفاهیم و مدل‌ها) به مدرسه به عنوان یک سیستم اجتماعی، سیستم فردی، سیستم سیاسی و فرهنگی بررسی شده است.

در واقع، بر اساس طبقه‌بندی سطوح سه‌گانه وظایف و مسئولیت‌های سازمان، مطالب فصل یکم به سطح نهادی، فصول دوم تا هشتم به سطح مدیریتی، فصل نهم به سطح فنی و فصل دهم به بازنگری و ترکیب مفاهیم اختصاص یافته است. مؤلف هدف کلی از تألیف کتاب را زمینه‌سازی برای شناخت علمی مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش، تفکر درباره مسائل آن و پی بردن به اهمیت کاربرد مفاهیم، اصول، نظریه‌ها و یافته‌های علمی در مدیریت آموزشی عنوان می‌کند. با توجه به اینکه این کتاب یکی از منابع مهم آزمون کارشناسی ارشد و دکتری است، اغلب دانشجویان این رشته آن را مطالعه می‌کنند و یکی از پرارجاع‌ترین کتاب‌های رشته مدیریت آموزشی در بحث مبانی و اصول است.

بیان مسئله

مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که با وجود اینکه کتاب مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی (علاقه‌بند، ۱۳۹۵) در بیشتر دانشگاه‌ها به عنوان منبع درسی تدریس می‌شود، هنوز اطلاع‌چندانی در خصوص کیفیت، کارآمدی و اثربخشی آن وجود ندارد. اگرچه متخصصان رشته مدیریت آموزشی توان علمی بالایی در نگارش کتابی جامع در این حوزه نشان نداده‌اند؛ اما فراوانی کاربرد این کتاب توسط دانشجویان به شکل‌گیری این مسئله اساسی کمک کرده است. به بیان دیگر، این مسئله مطرح است که آیا این منبع، دانش و ویژگی‌های یک کتاب دانشگاهی مطلوب را دارد؟ از سوی دیگر، با توجه به اینکه در نگاه به شاخص مثبت یک کتاب جامعیت چندانی وجود نداشته است، مسئله دیگر این پژوهش این است که آیا این کتاب بر اساس عوامل ده‌گانه معرفی شده توسط منصوریان (۱۳۹۲) کیفیت لازم را دارد یا خیر؟

ضرورت و اهمیت این پژوهش از آنجا ناشی می‌شود که اولاً تاکنون ارزشیابی جامعی از کیفیت کتاب‌های درسی رشته مدیریت آموزشی انجام نشده است. همان‌گونه که اشاره شد کتاب‌های درسی در یادگیری دانشجویان بسیار مؤثرند؛ بنابراین، ارزیابی کیفیت کتاب‌ها باید در اولویت قرار گیرد و این اولویت در پژوهش حاضر با ارزیابی یک کتاب مطرح و پرکاربرد در رشته مدیریت آموزشی به‌خوبی مورد تأکید قرار گرفته است. البته نقدهای جدی بر

کتاب‌های درسی مورد استفاده برای رشته مدیریت آموزشی وارد است؛ ولی به دلیل اینکه پژوهش‌های مستند این چینی کمتر انجام شده است، بر نقدها تأثیر سوء خواهد گذاشت. با ارزشیابی این کتاب بایستی برای ارزشیابی سایر کتاب‌های این رشته گشوده خواهد شد؛ زیرا برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب در کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها لازم است که با استفاده از شیوه‌های درست نقد و ارزیابی شوند و برای تقویت نقاط قوت و برطرف کردن نقاط ضعف، تلاش‌های مؤثر و نتیجه‌بخش انجام شود.

اهداف و سؤالات پژوهش

هدف این پژوهش ارزیابی کیفیت کتاب مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی (علاقه‌بند، ۱۳۹۵) با استفاده از عوامل ده گانه معرفی شده توسط منصوریان (۱۳۹۲) است. سؤالات پژوهش حاضر بدین شرح‌اند:

۱. در کتاب مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی تخصص‌گرایی و هدفمندی چه کیفیتی دارد؟
۲. در کتاب حاضر توان نظری و دلالت‌های کاربردی چه کیفیتی دارد؟
۳. در کتاب مورد بحث توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای چه کیفیتی دارد؟
۴. در کتاب مورد نظر جامعیت و روزآمدی چه کیفیتی دارد؟
۵. در کتاب مورد بحث صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان چه کیفیتی دارد؟
۶. در کتاب مورد نظر مورد نظر پاکیزگی نگارشی و ادبی چه کیفیتی دارد؟
۷. در کتاب مورد بحث انسجام محتوایی و ساختاری چه کیفیتی دارد؟
۸. در کتاب مورد نظر همخوانی با نظریه‌های یادگیری چه کیفیتی دارد؟
۹. در کتاب مورد بحث ماهیت تعاملی و توان انگیزشی چه کیفیتی دارد؟
۱۰. در کتاب مورد نظر ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری چه کیفیتی دارد؟
۱۱. هر یک از عوامل ده گانه در کتاب مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی از نظر کیفیت چگونه مرتب می‌شوند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری مورد بررسی شامل کلیه دانشجویان مقاطع کارشناسی ارشد (ورودی سال ۱۳۹۴ و ۱۳۹۵) و دکتری (ورودی سال ۱۳۹۲-۱۳۹۵) رشته مدیریت آموزشی

در تهران بوده است. از میان این دانشجویان از طریق نمونه‌گیری در دسترس، به تعداد ۱۱۵ دانشجوی کارشناسی ارشد و دکتری (از دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، علامه طباطبائی، خوارزمی، الزهرا و امام صادق) انتخاب شدند و در نهایت اطلاعات ۷۰ دانشجو بررسی و تحلیل شد.

ابزار مورد استفاده در پژوهش یک پرسشنامه ۱۰۰ گویه‌ای بود که بر اساس پژوهش و عوامل و ویژگی‌های مطرح در پژوهش منصوریان (۱۳۹۲) (نک: شکل ۱) در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تهیه شد. در بررسی روایی از روایی محتوایی و در بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد. همان‌گونه که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود تمام ضرایب پایایی بالاتر از ۰/۸ محاسبه شده که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه مورد استفاده است. گفتنی است در بررسی پایایی از روش «حذف گویه به شرط افزایش پایایی» استفاده شد که با توجه به نتیجه، تعداد یک گویه ضعیف حذف شد و در نهایت، ضرایب پایایی کل ۰/۹۷ محاسبه شد.

برای تحلیل داده‌های پژوهش، علاوه بر ضریب آلفای کرونباخ که به آن اشاره شد، از روش‌های آماری توصیفی (فراوانی درصد، میانگین و انحراف معیار) و همچنین برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون «کولموگروف اسمیرنوف تک نمونه‌ای» استفاده شد. نتایج این آزمون نشان می‌دهد که داده‌ها نرمال نیستند. بر این اساس، برای پاسخ به سؤالات پژوهش از آزمون خی دو و آزمون فریدمن استفاده شده است. همچنین در مورد کیفیت عوامل و نشانگرها در سطوح «نامطلوب، نسبتاً نامطلوب، نسبتاً مطلوب و مطلوب» به ترتیب ذیل نتیجه‌گیری شده است:

- نامطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «کم» و «خیلی کم» اختصاص دارد.

- نسبتاً نامطلوب: فراوانی پاسخ‌ها در سطح متوسط به پایین قرار دارد.

- نسبتاً مطلوب: فراوانی پاسخ‌ها در سطح متوسط به بالا قرار دارد.

- مطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «زیاد» و «خیلی زیاد» اختصاص

دارد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ عوامل ده‌گانه مورد ارزیابی در پژوهش حاضر را با میانگین و انحراف معیار توصیف کرده است:

جدول ۱ توصیف عوامل (متغیرهای) پژوهش

عوامل	میانگین	انحراف معیار
تخصص گرایی و هدفمندی	۳/۳۶	۰/۶۲
توان نظری و دلالت‌های کاربردی	۳/۱۴	۰/۶۸
توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای	۳/۵۷	۰/۵۶
جامعیت و روزآمدی	۲/۶۷	۰/۷۶
صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان	۳/۷۵	۰/۵۹
پاکیزگی نگارشی و ادبی	۲/۸۴	۰/۴۸
انسجام محتوایی و ساختاری	۳/۸۳	۰/۶۳
همخوانی با نظریه‌های یادگیری	۲/۷۴	۰/۵۹
ماهیت تعاملی و توان انگیزشی	۲/۸۵	۰/۹۰
ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری	۳/۷۳	۰/۵۸

جدول ۱ عوامل (متغیرها) را با میانگین و انحراف معیار توصیف کرده است. بر اساس آن عواملی که مقادیری کمتر از میانگین فرضی ($\mu=3$) دارند، عبارت‌اند از: «جامعیت و روزآمدی»، «پاکیزگی نگارشی و ادبی»، «همخوانی با نظریه‌های یادگیری»، «ماهیت تعاملی و توان‌انگیزی» و مابقی عوامل، میانگینی بالاتر از میانگین فرضی جامعه دارند. همچنین، بر اساس انحراف معیارها، مشاهده می‌شود که غالب عوامل با پراکندگی نسبتاً کمی از میانگین فاصله دارند.

۱. پاسخ به سؤال اول پژوهش

جدول ۲ نتایج ارزیابی عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی» را گزارش کرده است.

جدول ۲ نتایج ارزیابی عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی»

خی دو (df=۹)	df	خی دو	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
			۵	۴	۳	۲	۱		
			فراوانی مشاهده شده						
۷/۱۰		۳۶/۲۹*	۲۳	۲۵	۱۸	۳	۱	۱. محتوا به روشنی تعلق آن را به حوزه تخصصی نشان می‌دهد.	
۷/۰۹		۵۶/۷۱*	۱۸	۳۶	۱۲	۳	۱	۲. تعیین هدف مشخص از نگارش اثر	
۶/۴۰		۱۹/۴۹*	۱۸	۱۶	۳۱	۵	-	۳. همخوانی کتاب با قلمرو تخصصی موضوع مورد بحث	
۶/۰۴		۹/۷۷*	۱۲	۲۴	۲۴	۱۰	-	۴. ترسیم درست و روشن دامنه موضوعی کتاب	
۱۴۴/۴۹*	۵/۸۴	۴	۲۳/۵۷*	۱۲	۲۴	۲۳	۵	۶	۵. روشن بودن وجوه تشابه و تمایز کتاب با آثار مشابه
	۵/۲۵		۱۹/۸۶*	۱۴	۱۱	۲۷	۱۴	۴	۶. توانایی نویسنده در پوشش مطالب تخصصی
	۵/۲۲		۳۳/۸۶*	۸	۱۶	۳۱	۱۳	۲	۷. موفقیت نویسنده در رسیدن به هدف موردنظر
	۵/۰۰		۴۶/۴۳*	۸	۱۲	۳۵	۱۴	۱	۸. همخوانی معقول میان هدف نویسنده و نیازهای مخاطبان اصلی کتاب
	۳/۸۶		۳۳/۲۹*	۹	۶	۲۳	۲۸	۴	۹. نداشتن ماهیت پژوهشی
	۳/۱۹		۴۴/۴۳*	۵	۱	۲۴	۳۰	۱۰	۱۰. مبتنی نبودن کتاب بر نظریه‌های یادگیری

* $P < 0.05$

همان‌گونه که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، در تمام نشانگان عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی»، بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود دارد (خی دو محاسبه شده بزرگ‌تر از خی دو جدول است). به این ترتیب نشانگان

این عامل از رتبه اول تا دهم مرتب شده است که این رتبه‌بندی نیز به لحاظ آماری معنادار بوده است ($X^2 = 144 / 49, df = 9, p \leq 0/05$). با توجه به جدول ۲، می‌توان گفت در مجموع عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی شده است.

۲. پاسخ به سؤال دوم پژوهش

جدول ۳ نتایج ارزیابی عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی» را گزارش کرده است.

جدول ۳ نتایج ارزیابی عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی»

خی دو (df=۹)	df	خی دو	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
			۵	۴	۳	۲	۱	
			فراوانی مشاهده شده					
۲۵۸/۴۷*	۷/۹۴	۵۹/۷۱*	۲۵	۳۳	۱۰	۱	۱	۱. اطمینان به پشتوانه نظری مباحث مطرح شده
	۷/۴۱	۴۲/۰۰*	۲۳	۲۶	۱۹	۱	۱	۲. استفاده از مبانی دست اول و معتبر
	۷/۲۴	۱۹/۴۹*	۲۴	۲۵	۱۹	-	۲	۳. بالا بودن سهم مبانی نظری در پیدایش محتوای کتاب
	۶/۸۴	۳۸/۷۱*	۲۰	۳۰	۱۴	۵	۱	۴. بالا بودن تجربه نویسنده
	۵/۹۰	۴/۴۰	۱۱	۱۶	۲۱	۲۲	-	۵. هوشمندی و دقت نویسنده در استناد به نظریه‌های مرتبط
	۴/۴۹	۱۰/۷۱*	۵	۱۴	۱۶	۲۲	۱۳	۶. عدم برقراری پیوند میان دو حوزه نظر و عمل
	۴/۳۱	۱۲/۴۳*	۵	۱۰	۲۲	۱۷	۱۶	۷. توجه کم نویسنده به دلالت‌های کاربردی مطالب کتاب
	۴/۰۰	۲۴/۵۷*	۵	۸	۱۵	۲۹	۱۳	۸. عدم توجه به جزئیات و موارد خاص در بیان توصیه‌های عملی
	۳/۵۶	۲۰/۷۱*	۶	۵	۱۴	۲۳	۲۲	۹. عدم استناد نویسنده به تجربیات خود در به کار بستن توصیه‌ها
	۳/۳۱	۲۶/۱۴*	۶	۸	۹	۱۸	۲۹	۱۰. نبود مثال‌های کافی از دلالت‌های کاربردی مطالب در متن

* $p < 0/05$

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۳، در تمام نشانگان عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی» به جز «هوشمندی و دقت نویسنده در استناد به نظریه‌های مرتبط»، بین فراوانی مشاهده‌شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0/05$) وجود دارد. به این

ترتیب با توجه به فراوانی پاسخ‌ها، نقاط ضعف و قوت کتاب در هر عامل شناسایی و همچنین به ترتیب اهمیت، از رتبه اول تا دهم مرتب شده که با توجه به نتایج آزمون فریدمن، این رتبه‌بندی به لحاظ آماری معنادار بوده است ($X^2 = 258/47, df = 9, p \leq 0/05$). با توجه به جدول ۳، می‌توان گفت که در مجموع عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی شده است.

۳. پاسخ به سؤال سوم پژوهش

جدول ۴ نتایج ارزیابی عامل «توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای» را گزارش کرده است.

جدول ۴ نتایج ارزیابی عامل «توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای»

رتبه	رتبه	df	رتبه	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
				خی دو						
				۵	۴	۳	۲	۱		
					فراوانی مشاهده شده					
۱۸۸/۴۳*	۷/۱۶	۴	۴۹/۵۷*	۳۰	۲۵	۱۲	۲	۱	۱. طراحی دقیق و منظم فهرست منابع مورد استفاده	
	۶/۹۴		۷/۷۴*	۲۳	۳۳	۱۴	-	-	۲. امانت‌داری نویسنده در استفاده از آثار دیگران	
	۶/۴۷		۳۸/۷۱*	۲۱	۲۶	۲۰	۲	۱	۳. استفاده از آثار معتبر و مرتبط پیشین	
	۶/۳۶		۳۶/۷۱*	۲۲	۲۶	۱۸	۳	۱	۴. استناد به آثار هسته و تأثیرگذار پیشین	
	۶/۱۲		۲۹/۷۱*	۲۱	۲۳	۲۰	۵	۱	۵. میزان جامعیت کتاب در استناد به منابع مرتبط موضوعی	
	۶/۰۵		۴۲/۴۳*	۱۴	۳۱	۲۰	۴	۱	۶. منصف و بی‌طرف بودن نویسنده در ارزیابی پیشینه موضوع	
	۵/۲۲		۲۱/۵۴*	۱۱	۲۲	۳۱	۶	-	۷. مفید بودن این کتاب برای متخصصان رشته‌های هم‌جوار	
	۴/۴۱		۲۸/۷۱*	۶	۲۱	۲۶	۱۵	۲	۸. بهره‌گیری کم نویسنده از منابع علمی رشته‌های هم‌جوار	
	۳/۲۱		۴۳/۲۹*	۵	۱۳	۱۵	۱۶	۲۱	۹. تحلیلی و انتقادی نبودن دیدگاه نویسنده نسبت به آثار مرتبط پیشین	
	۳/۰۶		۹/۷۱*	۵	۱۳	۱۵	۱۶	۲۱	۱۰. عدم اشاره نویسنده به آراء مخالف و موافق دیدگاه خود	

* $P < 0/05$

در تمام نشانگان، عامل «توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای» بین فراوانی مشاهده‌شده است و در فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0/05$) وجود دارد (خی دو محاسبه‌شده بزرگ‌تر از خی دو جدول است). نشانگان این عامل از رتبه اول تا دهم مرتب شده که این رتبه‌بندی به لحاظ آماری معنادار بوده است ($X^2 = 188/43, df = 9, p \leq 0/05$). در مجموع عامل «توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی می‌شود.

۴. پاسخ به سؤال چهارم پژوهش

جدول ۵ نتایج ارزیابی عامل «جامعیت و روزآمدی» را گزارش کرده است.

جدول ۵ نتایج ارزیابی عامل «جامعیت و روزآمدی»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
			۵	۴	۳	۲	۱	
			فراوانی مشاهده‌شده					
۱۷۱/۶۸*	۸/۳۵	۵۰/۷۱*	۳۰	۲۷	۶	۴	۳	۱. شناخت نویسنده از مؤلفان اصلی رشته خود و بهره‌گیری از آثار آنها
	۷/۲۵	۳۱*	۷	۲۸	۱۸	۱۶	۱	۲. جامعیت کافی محتوای کتاب در حوزه موضوعی مورد نظر
	۶/۴۵	۲۶*	۷	۱۳	۲۱	۲۶	۳	۳. پوشش وجوه مختلف موضوعی
	۵/۴۶	۱۲/۱۴*	۶	۱۲	۱۵	۲۴	۱۳	۴. کتاب در مقایسه با آثار مشابه در زمینه موضوعی فراتر نرفته است.
	۵/۲۵	۸/۴۲	۶	۱۱	۱۶	۱۸	۱۹	۵. محتوای کتاب بازتابی از گفتمان جاری در رشته نیست
	۴/۹۰	۴۱/۴۳*	۶	۱	۲۱	۳۱	۱۱	۶. بهره‌گیری کم نویسنده از مجلات اصلی رشته خود
	۴/۶۱	۱۸/۵۷*	۵	۱۳	۹	۱۷	۲۶	۷. بهره‌گیری کم از منابع جدید و روزآمد
	۴/۵۰	۲۱/۱۴*	۵	۵	۱۶	۲۳	۲۱	۸. استناد کم به آخرین یافته‌های موجود در مجموعه مقالات سمینارها
	۴/۳۹	۲۲/۱۴*	۳	۷	۱۶	۲۰	۲۴	۹. استناد کم به منابع الکترونیکی جدید
	۳/۸۴	۲۳/۹۴*	-	۱۰	۸	۱۸	۳۴	۱۰. کم بودن بازتابی از تحولات رشته مورد بررسی

* $P < 0/05$

در عامل «جامعیت و روزآمدی» تمام نشانگان به جز «محتوای کتاب بازتابی از گفتمان جاری در رشته نیست»، بین فراوانی مشاهده‌شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت

معناداری ($p \leq 0/05$) وجود دارد و رتبه‌بندی اول تا دهم آن‌ها نیز به لحاظ آماری معنادار بوده است ($\chi^2 = 171/68, df = 9, p \leq 0/05$). این عامل، به‌طور کلی، در سطح «نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

۵. پاسخ به سؤال پنجم پژوهش

جدول ۶ نتایج ارزیابی عامل «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان» را گزارش کرده است.

جدول ۶ نتایج ارزیابی عامل «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان»

رتبه‌بندی خی دو (df=9)	رتبه‌بندی df	خی دو	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
			۵	۴	۳	۲	۱	
			فراوانی مشاهده شده					
۱۰۷/۵۶*	۵/۸۰	۱۰۴/۲۹*	۵۴	۱۱	۳	-	۲	۱. صاحب شهرت و اعتبار بودن نویسنده در حوزه موضوعی کتاب
	۵/۲۶	۹۴/۵۷*	۴۲	۲۳	۳	۱	۱	۲. وجود آثار تألیفی یا ترجمه شده مشابه توسط نویسنده
	۵/۰۲	۲۶*	۴۲	۲۰	۵	۱	۲	۳. کارشناس و متخصص بودن نویسنده در زمینه موضوعی کتاب
	۴/۷۱	۵۱/۴۷*	۳۳	۳۲	۲	۳	-	۴. نمونه‌هایی از جوایز علمی در کارنامه نویسنده که بیانگر شایستگی او باشد.
	۴/۳۶	۷۱/۴۳*	۲۷	۳۵	۴	۳	۱	۵. داشتن تجربه عملی نویسنده در زمینه موضوعی کتاب
	۴/۲۱	۵۶/۰۰*	۲۷	۳۱	۸	۳	۱	۶. همخوانی کارنامه آموزشی و پژوهشی نویسنده با موضوع کتاب
	۳/۶۲	۳۹/۵۷*	۲۰	۲۷	۲۰	۱	۲	۷. توانا بودن نویسنده برای نقد و بررسی آثار مرتبط با کتاب
	۳/۰۳	۲۵/۲۹*	۱۶	۲۰	۲۵	۷	۲	۸. نقد و بررسی آثار دیگر نویسنده در مجلات تخصصی

* $p < 0/05$

در تمام نشانگان عامل «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان»، بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0/05$) وجود دارد و رتبه‌بندی اول تا هشتم نشانگان نیز با توجه به نتیجه آزمون فریدمن معنادار بوده است

($X^2 = 107/56, df = 9, p \leq 0/05$). این عامل با توجه به فراوانی پاسخ‌ها در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

۶. پاسخ به سؤال ششم پژوهش
نتایج ارزیابی عامل «پاکیزگی نگارشی و ادبی» در جدول ۷ گزارش شده است.

جدول ۷ نتایج ارزیابی عامل «پاکیزگی نگارشی و ادبی»

رتبه	df	رتبه	رتبه	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				فراوانی مشاهده شده					
				۵	۴	۳	۲	۱	
۸/۸۹	۴	۵۰/۰۰*	۲۳	۳۹	۷	۱	-	۱. عاری بودن متن از غلط‌های املائی و نگارشی	
۸/۴۳		۸۳/۰۰*	۱۸	۴۲	۷	۱	۲	۲. رعایت اصول سجاوندی	
۷/۴۱		۳۱/۵۷*	۱۲	۲۲	۲۷	۸	۱	۳. موفقیت نویسنده در بیان ایده‌ها و اندیشه‌های خود	
۵/۵۹		۲۱/۲۹*	۱۰	۱۳	۱۸	۲۶	۳	۴. موفقیت نویسنده در کاربرد زبان معیار	
۵/۰۹		۵۷/۷۱*	۴	۲	۳۴	۲۴	۶	۵. به کارگیری ظرایف زبانی و پرهیز از کژتابی	
۴/۱۶		۴۷/۵۷*	۱	۲	۳۱	۲۲	۱۴	۶. پرهیز از پیچیدگی‌های غیرضروری	
۴/۱۶		۴۲/۸۰*	-	۲	۲۵	۳۶	۷	۶. عاری بودن کتاب از ایجاز مخمل و اطناب ممل	
۴/۱۲		۳۵/۲۶*	۱	-	۳۰	۲۹	۱۰	۷. کوتاه، صریح و روشن بودن اغلب جمله‌ها	
۳/۶۱		۶/۹۷*	-	-	۲۴	۳۲	۱۴	۸. موفقیت نویسنده در پیشگیری از ابهام در متن کتاب	
۳/۱۹	۲۵/۲۰*	-	۱	۱۶	۲۸	۲۵	۹. سلیس و روان بودن نثر کتاب		

* $p < 0/05$

در تمام نشانگان عامل «پاکیزگی نگارشی و ادبی»، بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0/05$) وجود دارد. به این ترتیب با توجه به فراوانی پاسخ‌ها، نشانگان به‌طور معناداری از رتبه اول تا نهم مرتب شده‌اند ($X^2 = 341/1, df = 9, p \leq 0/05$). این عامل به‌طور کلی در سطح «نسبتاً نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

۷. پاسخ به سؤال هفتم پژوهش
 نتایج ارزیابی عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» در جدول ۸ گزارش شده است.

جدول ۸ نتایج ارزیابی عامل «انسجام محتوایی و ساختاری»

ردیف	df	خی دو (df=۹)	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
			خی دو	۵	۴	۳	۲		۱
				فراوانی مشاهده شده					
۱	۶/۶۵	۶۰/۲۹*	۳۰	۲۹	۹	۱	۱	۱. فهرست مندرجات به خوبی بیانگر دامنه و عمق مطالب است.	
۲	۶/۳۱	۲۸/۰۶*	۳۲	۲۴	۱۰	۴	-	۲. یکدستی در استفاده از معادل فارسی کلمات بیگانه	
۳	۶/۲۰	۴۶/۷۱*	۲۸	۲۶	۱۳	۱	۲	۳. نگارش اصولی بندها (پاراگراف‌ها)	
۴	۶/۰۹	۲۰/۱۷*	۲۸	۲۵	۱۲	۵	-	۴. یکدستی در رسم الخط مورد استفاده	
۵	۶/۰۷	۳۶/۶۳*	۲۰	۳۶	۱۳	-	۱	۵. وجود صفحه آرایشی واحد و یکسان در بخش‌های مختلف کتاب	
۶	۵/۵۴	۳۵/۰۰*	۲۰	۲۴	۲۲	۱	۳	۶. اصولی و استاندارد بودن شیوه استناد به منابع در متن و در کتابنامه	
۷	۴/۹۹	۲۵/۴۳*	۱۵	۲۵	۲۱	۶	۳	۷. استمرار منطقی مطالب هر فصل با فصل‌های قبل	
۸	۴/۹۲	۱۴/۲۳*	۱۲	۳۱	۱۵	۱۲	-	۸. وجود انسجام و پیوندی منطقی بین اجزاء کتاب	
۹	۴/۲۱	۱۶/۰۰*	۱۲	۲۰	۲۰	۱۶	۲	۹. تناسب معقول بین حجم مطالب پیش‌بینی در فصول مختلف	
۱۰	۴/۰۱	۱۳/۴۳*	۱۳	۱۵	۲۱	۱۸	۳	۱۰. منطقی و دقیق بودن فصل‌بندی مطالب	

* $p < 0.05$

برای نشانگان عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» نیز بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود دارد. این نشانگان نیز از رتبه اول تا دهم به‌طور معناداری به لحاظ کیفی مرتب شده‌اند ($X^2 = 88/49, df = 9, p \leq 0.05$) و با توجه به فراوانی پاسخ‌هایی که برای آن‌ها فراهم شده است، عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

۸. پاسخ به سؤال هشتم پژوهش

جدول ۹ نتایج ارزیابی عامل «همخوانی با نظریه‌های یادگیری» را گزارش کرده است.

جدول ۹ نتایج ارزیابی عامل «همخوانی با نظریه‌های یادگیری»

رتبه	رتبه	df	رتبه	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
				خی دو (df=۹)	۵	۴	۳	۲		۱
					فراوانی مشاهده شده					
	۸/۵۹		۹۵/۲۹*	۴۶	۱۰	۹	۴	۱	۱. وجود واژگان تخصصی در پایان کتاب	
	۵/۹۸		۱۷/۰۰*	۷	۱۲	۲۴	۲۰	۷	۲. کتاب مجموعه داده‌ها را فراهم کرده است و نه زمینه‌ای برای تأمل مخاطب.	
	۵/۷۲		۵۸/۸۶*	۲	۶	۳۸	۱۶	۸	۳. تأثیرگذاری کم بر پویایی ذهن و زبان مخاطبان	
	۵/۷۲		۵۴/۴۳*	۲	۶	۳۵	۲۱	۶	۳. شیوه نگارش کتاب حاضر الگویی کارآمد برای آثار مشابه نیست.	
۱۳۴/۴۸*	۵/۴۱	۴	۱۱/۱۴*	۷	۱۱	۱۹	۲۲	۱۱	۴. نبود تدابیری برای اطمینان از انتقال صحیح و دقیق مطالب	
	۵/۳۶		۳۰/۰۰*	۶	۵	۲۳	۲۷	۹	۵. مخاطب اصلی برای درک مطالب کتاب نیاز به کمک دارد.	
	۵/۱۴		۳۳/۵۷*	۶	۳	۲۴	۲۷	۱۰	۶. دغدغه درک و فهم مخاطب	
	۴/۸۰		۲۸/۱۴*	۵	۷	۱۶	۳۰	۱۲	۷. توجه کم نویسنده به پرسش‌های پرتکرار خوانندگان	
	۴/۵۱		۲۶/۲۹*	۱	۷	۱۹	۲۴	۱۹	۸. بهره‌گیری کم نویسنده از نظریه‌های یادگیری در تدوین کتاب	
	۳/۷۷		۲۷/۷۱*	۶	۷	۹	۱۹	۲۹	۱۰. کمبود تمرین‌های عملی و مسائلی برای تفکر در کتاب	

* $P < 0.05$

در تمام نشانگان عامل «همخوانی با نظریه‌های یادگیری» بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود دارد. رتبه اول تا دهم آن‌ها نیز به لحاظ آماری معنادار محاسبه شده است. این عامل در سطح «نسبتاً نامطلوب» ارزیابی می‌شود ($X^2 = 134 / 48, df = 9, p \leq 0.05$).

۹. پاسخ به سؤال نهم پژوهش
جدول ۱۰ نتایج ارزیابی عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» را گزارش کرده است.

جدول ۱۰ نتایج ارزیابی عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی»

ردیف	df	خی دو (df=۹)	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
			۵	۴	۳	۲	۱	
			فراوانی مشاهده شده					
	۷/۹۹	۲۱/۶۶*	۱۲	۳۲	۲۰	۶	-	۱. مشخص بودن بخش‌های مهم و اهمیت آن‌ها برای مخاطب
	۶/۴۰	۲۸/۰۰*	۱۲	۸	۲۶	۲۲	۲	۲. نویسنده در پیشگفتار به انگیزه خود از نگارش اشاره کرده است.
	۶/۲۴	۱۷/۷۱*	۸	۱۴	۲۶	۱۶	۶	۳. در کتاب، فضای گفت‌وگویی و تعاملی وجود ندارد.
	۶/۰۰	۱۲/۲۹*	۱۱	۹	۲۵	۱۵	۱۰	۴. مطالعه این کتاب شور و شوق کمی جهت آموختن ایجاد می‌کند.
	۵/۸۹	۲۹/۷۱*	۷	۹	۳۱	۱۶	۷	۵. تعاملی و گفت‌وگومدار نبودن لحن نویسنده در نگارش کتاب.
	۵/۴۱	۱۹/۵۷*	۱۰	۴	۲۱	۲۴	۱۱	۶. بیان ضرورت انتشار اثر و امتیاز ویژه آن.
	۵/۱۱	۲۲/۴۳*	۳	۸	۲۰	۲۵	۱۴	۷. صداقت و صمیمیت لحن نویسنده در نگارش اثر
	۴/۸۱	۱۳/۲۹*	۱۰	۵	۱۹	۱۴	۲۲	۸. عدم ترسیم مسیری که برای تدوین کتاب پیموده شده است.
	۳/۶۷	۶۱/۵۷*	۶	۹	۱۰	۵	۴۰	۹. نبود پرسش‌هایی برای تأمل در مباحث مطرح‌شده در انتهای هر فصل.
	۳/۴۸	۶۱/۵۷*	۸	۴	۹	۹	۴۰	۱۰. امکان مکاتبه با نویسنده (نظیر درج نشانی ایمیل در کتاب) وجود ندارد.

* $P < 0.05$

در عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» در تمام نشانگان بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود دارد و رتبه‌بندی اول تا دهم آن‌ها نیز به لحاظ آماری معنادار بوده است ($X^2 = 152/14, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل به‌طور کلی در سطح «نسبتاً نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

۱۰. پاسخ به سؤال دهم پژوهش

جدول ۱۱ نتایج ارزیابی عامل «ویژگی های فیزیکی و ظاهری» را گزارش کرده است.

جدول ۱۱ نتایج ارزیابی عامل «ویژگی های فیزیکی و ظاهری»

خی دو (df=۹)	df	خی دو	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
			۵	۴	۳	۲	۱	
			فراوانی مشاهده شده					
۱۴۶/۵۴	۴	۵۵/۲۹*	۲۸	۲۹	۱۲	-	۱	۱. تناسب کیفیت کاغذ و چاپ کتاب با استانداردهای موجود
		۲۸/۰۰*	۳۲	۲۵	۱۰	۱	۲	۲. تناسب بهای پشت جلد با کیفیت اثر و قیمت روز
		۴۲/۴۳*	۲۳	۲۸	۱۶	۲	۱	۳. تدوین نمایه موضوعی برای سهولت در بازیابی مطالب
		۵۱/۵۷*	۲۳	۳۲	۱۲	۲	۱	۴. استحکام و کیفیت جلد و صحافی کتاب
		۷۶/۵۷*	۱۵	۴۱	۱۲	۱	۱	۵. خوانا و چشم نواز بودن فونت انتخابی برای متن کتاب
		۴۷/۴۳*	۱۷	۳۳	۱۶	۳	۱	۶. تدوین نمایه اشخاص برای سهولت در بازیابی اسامی
		۴۱/۴۳*	۱۴	۲۵	۲۷	۳	۱	۷. تناسب صفحه آرایشی کتاب با محتوای آن
		۲۰/۸۶*	۱۵	۲۱	۲۲	۱۱	۱	۸. تناسب حجم کتاب با نیاز اغلب مخاطبان
		۱۹/۰۰*	۱۴	۲۳	۲۱	۸	۴	۹. رعایت معیارهای زیبایی شناختی در طراحی جلد کتاب
		۲۶/۴۳*	۸	۷	۶	۲۵	۲۴	۱۰. نبود نسخه الکترونیکی کتاب در کنار نسخه چاپی

* $P < 0.05$

در ارزیابی آخرین عامل، نتایج حاکی است که نشانگان عامل «ویژگی های فیزیکی و ظاهری»، به طور معناداری ارزیابی ($p \leq 0.05$) و به طور معناداری از رتبه اول تا دهم مرتب شده است که ($X^2 = 146/54, df = 9, p \leq 0.05$) این عامل در مجموع در سطح «مطلوب» ارزیابی می شود.

۱۱. پاسخ به سؤال یازدهم پژوهش

برای جمع‌بندی نهایی و در پاسخ به آخرین سؤال پژوهش، آزمون فریدمن رتبه‌ کیفی هر یک از عوامل مورد ارزیابی را تعیین کرده است که جدول ۱۲ آن را گزارش می‌کند.

جدول ۱۲ آزمون معناداری رتبه‌بندی فریدمن برای عوامل مورد ارزیابی

عوامل به ترتیب کیفیت	میانگین رتبه	خی دو (df=۹)
۱. انسجام محتوایی و ساختاری	۸/۳۸	
۲. ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری	۷/۹۶	
۳. صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان	۷/۶۰	
۴. توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای	۷/۱۳	
۵. تخصص‌گرایی و هدفمندی	۵/۸۶	۳۳۱/۳۷*
۶. توان نظری و ماهیت میان‌رشته‌ای	۵/۰۲	
۷. ماهیت تعاملی و توان انگیزشی	۳/۷۶	
۸. پاکیزگی نگارشی و ادبی	۳/۶۲	
۹. همخوانی با نظریه‌های یادگیری	۳/۰۱	
۱۰. جامعیت و روزآمدی	۲/۶۶	

*P<۰/۰۵

همان‌گونه که در جدول ۱۲ ملاحظه می‌شود، عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» بیشترین کیفیت و عامل «جامعیت و روزآمدی» کمترین کیفیت را در کتاب مورد ارزیابی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که از نظر گذشت، این پژوهش یک کتاب مطرح و پرمطالعه و پرارجاع را با عوامل و نشانگانی مورد ارزیابی قرار داد. یافته‌های این پژوهش قابل تأمل است. هر چند کتاب مورد ارزیابی در عوامل تخصص‌گرایی و هدفمندی، توان نظری و دلالت‌های کاربردی، توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای، صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان، انسجام محتوایی و ساختاری و ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری وضعیت خوبی دارد، اما از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی در برخی از عوامل رضایت‌بخش نیست. اگرچه طبق چارچوب پژوهش‌های کمی در قسمت بحث به برخی از شواهد پژوهشی پشتیبان اشاره شده؛ اما این روند برای پژوهش حاضر که یک کتاب را ارزیابی کرده و پژوهش‌های مشابهی برای این کتاب یا کتاب‌های مشابه در رشته مدیریت آموزشی صورت نگرفته است، کاربرد ندارد.

لذا، به ضعف‌های کتاب و عوامل ضعیف آن پرداختیم. ضعف‌های کتاب بر اساس یافته‌ها و تحلیل‌های صورت گرفته، به‌طور کلی شامل جامعیت و روزآمدی، پاکیزگی نگارشی و ادبی، همخوانی با نظریه‌های یادگیری، ماهیت تعاملی و توان انگیزشی است. برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب در آموزش و افزایش کارایی و اثربخشی آن لازم است کتاب‌های درسی موجود با استفاده از شیوه‌های درست و در ابعاد مختلف از جمله محتوا، ساختار و شکل ظاهری مورد ارزیابی قرار گیرند. می‌دانیم که هدف هر کتاب درسی از طریق محتوا و مفاهیم درون آن محقق می‌شود؛ بنابراین، توجه به محتوای کتب دانشگاهی اهمیت ویژه‌ای دارد. جامعیت و روزآمدی کتاب درسی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در اثربخشی آموزش است؛ در نتیجه، محتوای کتاب دانشگاهی کارآمد باید به گونه‌ای باشد که جدیدترین یافته‌ها و پژوهش‌های علمی را ارائه دهد، نه صرفاً مجموعه‌ای از نظریه‌های کهنه و قدیمی را؛ زیرا دانش بشر و دستاوردهای آن دائماً در حال تغییر و تحول است و نادیده گرفتن آن و بسنده کردن به دانش قدیمی، نتیجه‌ای جز عقب‌ماندگی، بی‌عبوری و سکون نخواهد داشت. محتوای کتاب مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها و ارزش‌هایی است که باید دانشجوی آن را فراگیرد. دانشجوی مدیریت آموزشی نیز نیازمند یادگیری انواع مهارت‌هایی است که بتواند در محیط پیچیده‌ی امروزی آن‌ها را به کار بندد و امر خطیر مدیریت را به‌خوبی برعهده گیرد؛ این در حالی است که کتاب‌های موجود دانشجوی را تنها به حفظ مجموعه‌ای از اصول و قوانین وادار می‌کند، بدون آنکه زمینه‌ای برای خلق اندیشه‌ای جدید در ذهن او فراهم کند و یا روح انتقادی او را پرورش دهد. باید بدانیم تا زمانی که کتاب‌های دانشگاهی رشته مدیریت آموزشی صرفاً نظریه‌محور باشند و حوزه عمل و کاربرد را به‌فراموشی بسپارند، اثربخش بودن فارغ‌التحصیلان آن رشته در عرصه جامعه، مدارس و سازمان‌ها، امری به مراتب مشکل خواهد بود و اگر هم محقق شود قطعاً با سختی و فراز و نشیب‌های بسیار همراه است. دیگر ویژگی‌ای که در کتاب حاضر کمتر دیده شده، ماهیت تعاملی و توان انگیزشی است. منظور از تعامل، تعامل میان نویسنده کتاب و خواننده آن است. تا چه میزان امکان برقراری ارتباط با نویسنده وجود دارد؟ نویسنده چگونه می‌تواند بازخورد مناسبی از سوی خوانندگان کتاب خود دریافت کند؟ بازخوردهایی حاصل از نقدها، نظرات مختلف، تقدیرها و تشکرها زمینه‌ای برای رشد نویسنده و بهسازی کتاب است. اگرچه در برخی از کتاب‌ها یک نشانی ایمیل درج شده است و این تا حدودی باب تعامل و گفت‌وگو را فراهم می‌کند، اما راه‌های دیگری مانند ایجاد یک وبلاگ و یا

وبسایتی که نویسنده آن را به روزرسانی کند، نیز پیشنهاد می‌شود. همچنین منظور از توان انگیزشی، ایجاد شور و شوق در خواننده جهت آموختن بیشتر و نیروی محرکه‌ای جهت انجام دادن پژوهش‌های مرتبط است که از دیدگاه دانشجویان شرکت‌کننده در این پژوهش، هم در این کتاب و هم در بیشتر کتاب‌های این رشته، کمتر دیده شده است. پاکیزگی نگارشی و ادبی نیز از نکته‌های بسیار مهمی است که ضعف در آن سبب کاهش انگیزه و خدشه‌دار کردن تعامل و گفت‌وگو میان خواننده و نویسنده می‌شود. موفقیت نویسنده در کاربرد زبان معیار، سلیس و روان بودن نثر کتاب، پرهیز از ایجاز محل و اطناب و ابهام در متن همگی در اثربخش و کارآمد بودن کتاب نقش بسزایی دارند. وقتی برای بیان مطلب از جملات طولانی استفاده شود و پیچیدگی‌های غیرضروری در متن دیده شود، خواننده دچار سردرگمی می‌شود؛ در نتیجه، پیام نویسنده دریافت نمی‌شود. اگر استاد توانا و با مسئولیتی در کنار دانشجو نباشد که مطالب کتاب را به او منتقل کند، در واقع یکی از فرصت‌های یادگیری دانشجو از بین می‌رود و یادگیری مطلب قطعاً انرژی مضاعفی را می‌طلبد. از دیگر ویژگی‌هایی که در کتاب حاضر و شاید کتاب‌های دیگر این رشته کم‌رنگ است، بهره‌گیری نویسنده از نظریه‌های یادگیری جهت تدوین کتاب است. از آنجا که کتاب دانشگاهی ماهیتی آموزشی دارد و قرار است دانش، تخصص یا مهارت مشخصی را به خواننده بیاموزد؛ لحن و شیوه بیان نویسنده باید تا حد ممکن با نظریه‌های یادگیری و توصیه‌های عملی این نظریه‌ها همخوانی داشته باشد (منصوریان، ۱۳۹۲). طبق نظریه رشد شناختی پیاژه، فراگیرندگان زمانی برای فراگیری یا تعامل با محیط انگیزه می‌یابند که مطلب مورد نظر به نحوی در رفع نیازمندی‌هایشان اثرگذار باشد. بنابراین، مواد آموزشی و محتوا باید انگیزشی و کاربردی باشند. پیاژه معتقد است که فراگیر در جریان یادگیری، به دانش خود شکل می‌دهد و آن را بنا می‌نهد. فراگیر جدا از کسب اطلاعات مورد نیاز، چگونه آموختن و چگونه فکر کردن را بیاموزد. بنا بر نظریه یادگیری معنادار، محتوای درسی باید ابتدا مفاهیم و مطالب را به صورتی کلی بیان کند و سپس به ذکر جزئیات پردازد (از کل به جزء). در ابتدای هر فصل نخست کلیات مطالب بیان شود و سپس به شرح و تفصیل آن پرداخته شود. همچنین، بر اساس نظریه یادگیری برونر، یادگیرنده وادار می‌شود تا خود بیندیشد و کشف کند که دانش چگونه به دست می‌آید و در نتیجه این امر، مهارت‌های تفکر سطح بالا در او بالا می‌رود. بدین ترتیب، بهره‌گیری نویسندگان از نظریه‌های یادگیری حین نگارش و تدوین کتاب درسی دانشگاهی امری ضروری است.

اگرچه در این تحقیق، یک نمونه از کتب دانشگاهی رشته مدیریت آموزشی بررسی شده است، اما بر اساس یادداشت‌ها و نظراتی که دانشجویان شرکت‌کننده در نمونه آماری بیان کرده‌اند، می‌توان دریافت که به‌طور کلی ضعف‌هایی که از این کتاب شناسایی شده است، در سایر کتاب‌های این رشته نیز کم‌وبیش وجود دارد و این اشکال نه تنها در کتاب‌های تألیفی، بلکه در کتاب‌های ترجمه‌ای که در حال حاضر در دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند، نیز وجود دارد. از آن جایی که در رشته مدیریت آموزشی، کتاب‌های تألیفی جدید کم است و کتاب‌های موجود نیز با یکدیگر و با کتب ترجمه‌ای هم‌پوشانی دارند؛ ضروری است که کتاب‌های موجود بازبینی و اصلاح شده و نیز کتاب‌های جدیدتری تألیف و ترجمه شود. اما باید بدانیم کتاب‌های تألیفی موجود به دلیل آنکه مؤلفان آن‌ها از منابع غیربومی استفاده می‌کنند، به نوعی «شبه ترجمه» هستند. بنابراین، نیاز به تألیف کتاب‌های جدیدتر مطرح می‌شود، مقصود کتبی است که با شرایط بومی جامعه ایران هماهنگی داشته باشد و توانایی پرورش دانشجویان را به گونه‌ای فراهم کند که قدرت تحلیل مسائل روز و مشکلات اصلی حوزه آموزش کشور خود را داشته باشند. از آنجایی که کتاب‌های درسی مهم‌ترین منبع و شاید بتوان گفت اصلی‌ترین منبع کسب دانش برای دانشجویان است، هر گونه بهبود در این زمینه و رفع نواقص موجود در کتاب‌های دانشگاهی می‌تواند تا حد زیادی به اثربخشی آموزش و رشد مهارت‌ها و دانش دانشجویان و به طبع آن، رشد آموزش کشور کمک کند.

امید است پژوهش حاضر توانسته باشد تمرکز توجه مؤلفان، صاحب‌نظران و استادان رشته مدیریت آموزشی را به اصلاح کتاب‌های این رشته و تدوین کتاب‌ها کاربردی‌تر جلب کرده و آغازی باشد برای ایجاد تغییری مثبت و در پی آن تحولی کارساز جهت بهینه‌سازی کتاب‌های موجود تا در آینده شاهد تألیف کتاب‌های جدید، بدون نواقص موجود و با هدف تربیت دانشجویانی کارآمد در رشته مدیریت آموزشی باشیم.

منابع

- آرمند، محمد (۱۳۷۸)، «معرفی، نقد و بررسی ویژگی‌های نمونه‌ای از یک کتاب درسی دانشگاهی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۵(۵)، ص ۶۲-۶۶.
- آرمند، محمد و حسن ملکی (۱۳۹۱)، مقدمه‌ای بر شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی، تهران: سمت.
- حسینی، محمدحسین و معصومه مطور (۱۳۹۱)، «نقدی بر کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته علوم تربیتی در ایران»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۱۶(۲۶)، ص ۱۱۹-۱۴۲.

- رضایی، ندا و رضا نوروز زاده (۱۳۸۹)، «پیش‌بایست‌ها و الزامات کتاب درسی دانشگاهی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۱۴(۱)، ص ۱۱۷-۱۳۸.
- رضی، احمد (۱۳۸۸)، «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۲۱(۱۰)، ص ۲۱-۳۰.
- فتحی‌واجارگاه، کوروش و محرم آقازاده (۱۳۸۴)، *راهنمای تألیف کتاب درسی*، تهران: آبیژ.
- کاردان، محمد علی (۱۳۸۲)، «نظریه‌ها و تجربه‌ها: نقش کتاب دانشگاهی و ویژگی‌های آن»، سخن سمت، ش ۸(۱۰)، ص ۱۱-۲۰.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۹۵)، *مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی*، تهران: روان.
- منصوریان، یزدان (۱۳۹۲)، «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی اثربخش و کارآمد»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۱۷(۲۹)، ص ۱-۱۷.
- Al-Mahrooqi, R. & et al., C. (2016), "An Analysis of Lexicon in Omani English Language Teaching: Challenges from Teaching and Learning Perspectives", *Journal of Arts and Social Sciences [JASS]*, No. 7(1), pp. 27-48.
- Baller, E. (1991), "The Impact of Textbooks", *The International Encyclopedia of Curriculum*, No. 1, pp. 138-139.
- Khine, M. S. (2013), "Critical Analysis of Science Textbooks", *Evaluating Instructional Effectiveness*, Netherlands: Springer.