

شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی مؤلفان کتب درسی^۱

مژده سادات طباطبایی^۱، حسین مومنی مهموئی^۲، احمد اکبری^۳، تورج فلاح محنه^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی بود. رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن سنتز پژوهی بود. جامعه پژوهش تمام مقالاتی هستند (۱۲۴ مقاله) که از سال ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ ش و ۲۰۰۷ تا ۲۰۲۲ م در مورد شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش سی مقاله بود که این تعداد براساس پایش موضوعی، اشباع نظری داده‌ها و به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش با استفاده از تحلیل کیفی مقالات مورد مطالعه، گردآوری شده‌اند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از الگوی شش مرحله‌ای روبرتس بوده است. ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان در سه بُعد، سیزده عامل و ۷۷ مقوله شامل بُعد شایستگی‌های عمومی (مهارت‌های ادراکی، مهارت‌های شناختی، انگیزش و توسعه یافتگی)؛ بُعد شایستگی‌های تخصصی (سواد اطلاعاتی، مهارت‌های حرفه‌ای - تخصصی تألیف، مهارت‌های روان‌شناختی، آشنایی با قوانین تألیف و مدیریت دانش پداگوژیک) و بُعد تعهد (تعهد حرفه‌ای، اخلاقی، اجتماعی، ملی و دینی) طبقه‌بندی شدند. نتایج نشان داد که برای تألیف مناسب کتب درسی مؤلفان نیاز به شایستگی‌های عمومی، تخصصی و تعهدی نسبت به حرفه خود دارند. شایستگی‌های مؤلفان در تمام ابعاد سه گانه نیازمند نگاهی فراسازمانی و ملی است تا بتوان به اهداف بهسازی منابع آموزشی دست یافت. از این رو توجه به این دست شایستگی‌ها

۱. مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول مقاله با عنوان طراحی و اعتباریابی الگوی شایستگی‌های مؤلفان کتب چاپی و الکترونیک آموزش و پرورش است.
۲. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران
۳. دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران (momenimahmouei@yahoo.com) نویسنده مسئول
۴. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران
۵. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

(دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۰۶ - پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۰۷)

برای مؤلفان با توجه به اهمیت و جایگاه محتوای رسمی که در کشور ما در غالب کتاب در مدارس و دانشگاه‌ها ارائه می‌شود، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.
واژه‌های کلیدی: شایستگی حرفه‌ای، مؤلفان، کتب درسی.

Indicators and Competence Components of Textbook Authors

Mojde Sadat Tabatabai¹
Hossain Momenimahmouei²
Ahmad akbari³
Turaj Falal mehne⁴

Abstract

The purpose of the current research was to investigate the competencies of textbook authors. The approach of the research was qualitative and its method was research synthesis. The research community is all articles (124 articles) that have been presented from 1390 to 1400 SH and from 2007 to 2022 AD regarding the competencies of textbook authors. The sample of the research was 30 articles which were selected based on thematic monitoring, theoretical data saturation, and purposefully. The research data have been collected using the qualitative analysis of the studied articles. Data analysis was done using Roberts' six-step model. The dimensions of teachers' professional development were classified in 3 dimensions, 13 factors and 77 categories including the dimension of general competencies (conceptual skills, cognitive skills, motivation and development); the dimension of specialized competencies (information literacy, professional-specialized authoring skills, psychological skills, familiarity with the rules of authoring and pedagogical knowledge management) and the dimension of commitment (professional, ethical, social, national and religious). The results showed that in order to write appropriate textbooks, the authors need general, specialized and commitment skills towards their profession. Competencies of the authors in all three dimensions require a trans-organizational and national perspective in order to achieve the goals of improving educational resources. Therefore, it is of particular importance for authors to pay attention to these kinds of qualifications, considering the importance and position of the official content that is presented in the majority of books in schools and universities in our country.

Keywords: professional competency, authors, textbooks

-
1. PhD of Curriculum Planning, Educational Sciences Department, Torbat Heydariyeh Branch, Islamic Azad University, Torbat Heydariyeh, Iran
 2. Associate Professor of Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Torbet Heydariyeh Branch, Islamic Azad University, Torbet Heydariyeh, Iran
 3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Mashhad Branch, Islamic Azad University, Mashhad, Iran (Corresponding Author) momenimahmouei@yahoo.com
 4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Torbet Heydariyeh Branch, Islamic Azad University, Torbet Heydariyeh, Iran

مقدمه

زندگی فردی و اجتماعی در عصر حاضر، متأثر از عوامل گوناگونی است که آشکار و نهان جوامع را دگرگون ساخته است. در چنین جهان متحول و متلاطمی، تنها، افراد، سازمان‌ها و نهادهایی می‌توانند به حیات سازنده ادامه دهند که این تحولات را درک کرده و برای این تحولات، پاسخ مناسب داشته باشند و حتی، پیشران این تحولات بوده و جوامع مختلف را متوجه پویایی و توانایی خود در زمینه‌های مختلف سازند (کازم‌پور و غفاری، ۱۳۹۰). در این میان، مهم‌ترین نهاد تحولی که با تک‌تک افراد جامعه و نیز با دیگر نهادها پیوندی ناگسستگی دارد، نهاد آموزش و پرورش است (شهلائی و همکاران، ۱۴۰۰). اهمیت این موضوع در آموزش و پرورش از آنجا روشن می‌شود که این نهاد، باید پاسخ‌گوی مخاطبان تربیتی خود، یعنی قشر کثیر جامعه دانش‌آموزی باشد (بیطرفان و همکاران، ۱۳۹۹). نظام آموزشی، بخش عمده تأثیرگذاری خود را مرهون و مدیون برنامه درسی است و به واسطه برنامه درسی‌های درسی، تأثیرگذاری خود را اعمال می‌کند و در واقع برنامه درسی، قلب نظام آموزشی است (نصراللهی نیا و علم‌الهدی، ۱۳۹۹).

برنامه درسی عناصر متفاوتی دارد و صاحب‌نظران مختلف درباره عناصر آن، آرا گوناگونی بیان کرده‌اند، اما جامع‌ترین برداشت از عناصر برنامه درسی را می‌توان در الگوی کلاین مشاهده کرد. کلاین عناصر برنامه درسی را مشتمل بر نه عنصر اهدا، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، مکان و گروه‌بندی ارائه کرده است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵). در این میان، محتوا از اهمیت ویژه و بسزایی برخوردار است و برخی صاحب‌نظران معتقدند که قلب برنامه درسی، محتواست (هاپکینز^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). محتوا، محور اصلی فعالیت‌های یاددهی-یادگیری را تشکیل می‌دهد؛ بنابراین همان‌گونه که کتاب درسی دارای محتوای مناسب، می‌تواند جریان تدریس و یادگیری را تسهیل کند، کتاب دارای محتوای مبهم نیز، مانع فعالیت‌های آزاد و خلاقانه معلم در جریان آموزش می‌شود (قاسم‌پور و همکاران، ۱۳۹۲). محتوا در ظرف‌های مختلفی قرار می‌گیرد و به فراگیران عرضه می‌شود اما مهم‌ترین و متداول‌ترین بستر ارائه محتوا، کتاب درسی است (سیدقطبی، ۱۳۹۰؛ بوگواک^۲، ۲۰۱۶؛ سیرکوا^۳، ۲۰۱۱). کتاب

1. Hopkins
2. Bogavac
3. Sirkorova

درسی به‌عنوان سندی تلقی می‌شود مبتنی بر چارچوب انتظارات حوزه یادگیری و ابعاد موردنیاز فرایند یادگیری که در مراکز آموزشی رسمی و عمومی مورد استفاده قرار می‌گیرد (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵).

صنعت چاپ و تألیف کتاب اعم از درسی و غیردرسی، پیشینه‌ای دیرینه دارد. پس از فراگیر شدن صنعت چاپ، عوامل اصلی صنعت کتاب عبارت بودند از پدیدآوردن گانی که غالباً با انگیزه درونی تألیف انجام می‌دادند، ناشرانی که به اثرگرزینی یا اثرآفرینی و تولید و توزیع کتاب مشغول بودند و دولت‌ها که تا حدودی خط و مشی تألیف به‌خصوص در عرصه کتب درسی مشخص می‌ساختند (کونگ، ۱۳۸۹)، اما با ورود فناوری به این عرصه معادلات تغییر کرد و بسیاری از ارکان این صنعت دچار تغییراتی شدند. از جمله این که کتاب‌های الکترونیک توانستند پا به عرصه وجود بگذارند (لی^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). کتاب الکترونیک، کتابی است که در قالب دیجیتال موجود است و شامل متن، تصویر و یا هر دو است و روی برخی یا همه دستگاه‌های دیجیتال قابل خواندن باشد (گاردینر و ماستو^۲، ۲۰۱۰). اگرچه گاهی اوقات کتاب الکترونیک، نسخه الکترونیک کتاب چاپی است، اما کتاب الکترونیک می‌تواند معادل چاپی نداشته باشد (فرهنگ آکسفورد^۳، ۲۰۱۸). واسیلو و رولی^۴ (۲۰۰۸) با جمع‌آوری و بررسی ۳۷ تعریف از حوزه کتاب الکترونیک در نهایت تعریفی دوبخشی از آن ارائه کردند که کتاب الکترونیک را ارائه دیجیتالی مفهوم کتاب به صورت متنی یا محتوای دیگر الکترونیکی می‌داند که دارای ویژگی‌هایی همچون جست‌وجو، ارجاع تقابلی، پیوند فرامتنی، یادداشت‌گذاری، نشانه‌گذاری، چندرسانه‌ای بودن و تعاملی بودن است. کتب درسی چه به صورت چاپی و چه الکترونیک برای اثرگذاری بیشتر و حرکت در راستای اهداف تعیین شده باید دارای سازوکارهای تألیفی خاص باشند و اهمیت این مقوله به‌خصوص در نظام‌های آموزشی متمرکز بیشتر احساس می‌شود (نوریان، ۱۳۹۴).

در زمینه کتب درسی و تحلیل محتوا مربوط به این حوزه، پژوهش‌های بسیاری صورت گرفته است؛ و نارسایی‌های مربوط به آن، به عواملی همچون، بی‌توجهی به نیازها و علایق دانش‌آموزان و معلمان و اولیای دانش‌آموزان به‌عنوان مخاطبان اصلی برنامه درسی و

1. Lee
2. Gardiner & Musto
3. Oxford Dictionaries
4. Vassiliou & Rowley

محتوای آموزشی (امین خندقی، ۱۳۹۲)؛ استفاده از عناوین انتزاعی و مبهم، اصلی شمردن مطالب پشتیبان، نامناسب بودن ساختار برخی دروس (حسین زاده و همکاران، ۱۳۹۹)؛ عدم مشارکت معلمان در تألیف کتاب درسی و رقابتی نبودن تألیف (روان، ۱۳۹۲)؛ قدیمی بودن محتوای برخی از کتاب‌های درسی، پایین بودن سطح مطالب درسی، ارتباط ضعیف محتوای بعضی از کتاب‌های درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان، ضعف رویکرد آموزشی در بعضی از دروس، بی‌توجهی به آینده‌نگری در تدوین متن‌ها و مشترک بودن محتوای دروس برای تمام دانش‌آموزان (مظاهری، ۱۳۹۵)؛ مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۹)، ضعف در معیارهای مرتبط با یادگیرنده، محتوا، شرایط اجرا و ابعاد هنری و زیبایی‌شناسی کتاب‌های درسی نونگاشت (رضاعلی، ۱۳۹۵) نسبت داده شده است و باعث شده که این کتب و محتوا نتوانند رضایت متخصصان امر را جلب کنند و درصد پایینی از اهداف مدنظر برای آنان تحقق یابد.

کتاب درسی که به‌خوبی طراحی و تدوین شده است می‌تواند گستره وسیعی از اهداف مربوط به برنامه آموزش را پوشش دهد و در کمک به استانداردسازی آموزش، سنجش و یادگیری دانش‌آموزان، ارتقا به سطوح بالاتر و ارتقای کیفیت آموزش مؤثر ظاهر شود (لی و کتلینگ، ۲۰۱۶). به همین دلیل فرایند تألیف کتاب درسی اهمیت فراوانی دارد و مؤلفان به‌عنوان، طراحان و معماران این بنای مهم، باید اهمیت کار را درک و نسبت به تألیف کتاب مفید، احساس مسئولیت کنند و بسیاری از دغدغه‌های مربوط به چگونگی تربیت دانش‌آموزان به‌وسیله مؤلفان و کارکرد آنان میسر می‌شود (عطارد و همکاران، ۱۳۹۹)، در این زمینه عواملی همچون عدم انطباق محتوا با تفاوت‌های منطقه‌ای و ناحیه‌ای به‌ویژه در مناطق دوزبانه و مسائل فرهنگی، عدم تناسب حجم کتاب‌ها با زمان اختصاص یافته، عدم ارتباط محتوا با دانش‌های قبلی فراگیر، به‌روز نبودن اطلاعات، مشخص نبودن راهنمای مطلوب تألیف کتاب‌های درسی و همچنین ناآشنایی مؤلفان با دانش پداگوژیک تدوین محتوا، عدم شناخت مؤلفان نسبت به حوزه و حیطه کاری که طراحی برای آن بستر صورت می‌پذیرد گوشه‌ای از مسائل حوزه تألیف کتب درسی هستند که در آن‌ها نقش مؤلفان مهم و حائز توجه است. لذا با توجه به اهمیت حوزه تألیف کتاب درسی در نظام آموزشی متمرکز و نقش مؤلفان در پیش‌برد اهداف آموزشی و همچنین خلأ پژوهشی مربوط به حوزه مؤلفان و نقش آنان در طراحی و تدوین کتب درسی، هدف

از پژوهش حاضر، شناسایی و دسته‌بندی شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی مؤلفان کتب درسی است. از این رو سؤال اصلی پژوهش که به آن پرداخته خواهد شد این است که شایستگی‌های مورد نیاز مؤلفان کتب درسی چیست؟

روش

روش پژوهش حاضر سنتزپژوهی^۱ است که شامل ترکیب ویژگی‌ها و عوامل خاص ادبیات تحقیق می‌شود. سنتزپژوهی در برخی از موارد به‌عنوان فراتحلیل کیفی شناخته شده و سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل و تناقضات موجود در آن را حل کند و ضمن یکپارچه‌سازی نتایج، موضوعات اصلی را نیز برای تحقیقات آینده مشخص کند (کوپر و هجز،^۲ ۲۰۰۹) و از اهداف آن خلق تعمیم‌ها، از ترکیب نتایج تحقیقات تجربی است (خراسانی،^۳ ۱۳۹۴). برای سنتزپژوهی اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های به‌دست آمده از این پژوهش براساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. جامعه آماری پژوهش حاضر تمام مقالات علمی-پژوهشی در زمینه شایستگی مؤلفان کتب درسی است که تعداد آن‌ها با توجه به پایش ۱۲۴ مطالعه در بازه زمانی سال‌های ۲۰۰۷ تا ۲۰۲۲ میلادی بود و نمونه مورد نظر به صورت هدفمند بعد از اعمال فیلترهای مورد نظر سی مقاله علمی-پژوهشی معتبر در زمینه شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی بود. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی شش مرحله‌ای سنتزپژوهی روبرتس شامل مراحل: (۱) شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز، (۲) اجرای پژوهش به‌منظور بازیابی مطالعات، (۳) گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات، (۴) چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل، (۵) پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده‌های ملموس، و (۶) ارائه نتایج استفاده شد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهشی

کتاب‌های درسی زمانی می‌توانند منبع آموزشی ارزشمند، آموزنده و سخت‌گیرانه‌ای باشند

1. the- synthesis research
2. Cooper & Hedges

که به‌طور متفکرانه و باهدفی روشن استفاده شوند (بیدولف^۱ و همکاران، ۲۰۱۵ و عرفان، نوری و اکرمی^۲، ۲۰۲۱). کتاب‌های درسی در واقع منابعی فرهنگی، ترویجی و به‌طور کل سیاسی هستند که به تولید ارزش‌هایی مانند هویت ملی، انتقال دانش رسمی، فرهنگ‌سازی می‌پردازند (فیش و بوک^۳، ۲۰۱۸). کتاب درسی سنتی‌ترین رسانه‌ای است که از طریق آن محتوای برنامه درسی به‌عنوان ابزاری برای انعکاس تغییرات برنامه درسی به‌صورت مکتوب ارائه و فعالیت‌ها و تجارب تربیتی یادگیرندگان بر محور آن سازمان‌دهی می‌شود (دیبايي صابر و همکاران، ۱۳۸۹). تعیین محتوای درسی از مسائل بسیار مهم در نظام‌های آموزشی و درسی است و انتخاب آن به این پرسش پاسخ می‌دهد که چه چیزی باید آموخته شود؟ از این رو نقش کتاب درسی فراهم کردن امکانات و شرایط مناسب برای ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار فراگیران از طریق فرایند یاددهی و یادگیری است.

هر کتابی حتی اگر برای برنامه درسی خاص تدوین شده باشد نمی‌تواند عنوان «درسی» را یدک بکشد، مگر این که حاوی ویژگی‌هایی همچون ارزش (بار آموزشی)، شیوه ارائه محتوا (چاپی یا نرم‌افزاری، مواد سمعی و بصری)، ابعاد تصویرگری (تصاویر و نمودارها و کارهای هنری)، جنبه‌های دسترسی (فهرست محتوا، سرفصل‌های اصلی و فرعی، واژه‌نامه و...)، جنبه‌های نمایشی (جلد، سرآغاز فصول و سایر موارد جذاب‌کننده کتاب)، تناسب اثر با اهداف، نظم منطقی و انسجام مطالب، روشن و قابل فهم بودن باشد (حسینی، ۱۳۹۹؛ یارمحمدیان، ۱۳۹۴؛ کرمی و همکاران، ۱۳۹۵). در همین زمینه اصابت طبری و همکاران (۱۳۹۹) مهم‌ترین مؤلفه‌های کتب درسی را دقت علمی و نگارشی، ماهیت آموزشی و مخاطب‌محوری می‌دانند. همچنین فانیدپور و همکاران (۱۳۹۹) ویژگی‌هایی همچون گزینش و تأمین محتوا، تعیین حجم و سازمان‌دهی محتوا، تعیین انتخاب‌کنندگان محتوا و ارزیابان، جهت‌گیری مؤلف و تعیین زمینه گردآوری اطلاعات را به‌عنوان معیارهای یک کتاب درسی معرفی کردند.

براساس دیدگاه مؤلفان و متصدیان تألیف کتاب درسی، در نگارش کتاب درسی باید به هشت مرحله شامل گردآوری اطلاعات، طراحی تدوین کلی کتاب درسی، طراحی تدوین واحد یادگیری، تدوین واحد یادگیری، اعتبارسنجی عملی، تدوین کتاب درسی،

1. Biddulph
2. Orfan, Noori, & Akramy
3. Fuchs & Bock

اعتبارسنجی از منظر معلمان و متخصصان، اصلاح و تدوین نهایی توجه کرد (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ که در پژوهش‌های مختلف مؤلفه‌هایی همچون، توجه به کتب درسی سایر کشورها، پژوهش‌های داخلی و خارجی مربوط به کتب درسی، توجه به نیازها و علائق دانش‌آموزان (صادقیان، ۱۳۹۵؛ لی، ۲۰۲۱؛ ناظم، ۲۰۱۵)، توجه به دلالت‌های موردنیاز ویژگی‌های شروع، متن اصلی و تحکیم یادگیری واحدهای یادگیری و همین‌طور توجه به ارزش‌ها، مهارت‌ها و ایده‌های کلیدی مورد تأکید دوره تحصیلی و نقش مورد انتظار از مربی و فراگیر در دوره تحصیلی (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۹) در تألیف کتب درسی مورد استفاده و توجه قرار می‌گیرند. تاکنون پژوهش‌های زیادی در زمینه مؤلفه‌های شایستگی مؤلفان کتب درسی انجام گرفته است که در ادامه به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود:

کیم، واگنر و جین^۱ (۲۰۲۱) در پژوهشی شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی را شامل؛ آشنایی با مقاومت‌های مدرسان در تدریس محتوا، آشنایی با متون و منابع جایگزین محتوای اصلی، تجهیز به منابع در دسترس برای بررسی انتقادی مطالب، اشتراک‌گذاری دانش، تسهیم دانش، مدیریت دانش پداگوژیک، توجه به باورهای دینی را به عنوان شاخص‌های شایستگی مؤلفان بیان داشتند.

جو^۲ (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی شایستگی مؤلفان در نگارش کتب درسی پرداخت نتایج نشان دهنده شاخص‌هایی چون داشتن روحیه پژوهشگری، پشتیبانی و ارتباط با مخاطبان، توجه به سلامتی و آسایش روحی دانش‌آموز، التزام به ارزش‌ها را به عنوان شایستگی‌های مورد نیاز مؤلفان کتب درسی بیان داشتند.

مادوسز^۳ (۲۰۲۱) در پژوهش خود شاخص‌هایی چون توجه به فرهنگ‌ها و فرصت‌های بومی برای تألیف، توانایی برقراری ارتباط عمودی و افقی بین مطالب، توانایی برقراری ارتباط با مؤلفین سایر دروس و لزوم ارتباط سازی با آن‌ها را به عنوان شاخص‌های اصلی مؤلفان در نگارش کتب درسی بیان داشتند.

توجه به شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی زمینه طراحی محتوای مناسب‌تر در نظام‌های آموزشی مختلف اعم از آموزش عالی و آموزش و پرورش را فراهم می‌آورد از این رو در این پژوهش به دنبال شناخت شایستگی‌های مورد نیاز مؤلفان کتب درسی هستیم.

1. Kim
2. Jou
3. Madusise

یافته‌ها

در ادامه به فراخور مراحل الگوی شش مرحله‌ای روبرتس به بیان یافته‌ها پرداخته می‌شود:

مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز کتاب درسی که به خوبی طراحی و تدوین شده است می‌تواند گستره وسیعی از اهداف مربوط به برنامه آموزش را پوشش دهد و در کمک به استانداردسازی آموزش، سنجش و یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان، ارتقا به سطوح بالاتر و ارتقای کیفیت آموزش مؤثر ظاهر شود (لی و کتلینگ^۱، ۲۰۱۶). به همین دلیل فرایند تألیف کتاب درسی از اهمیت فراوانی برخوردار است و مؤلفان به عنوان، طراحان و معماران این بنای مهم، باید اهمیت کار را درک و نسبت به تألیف کتاب مفید، احساس مسئولیت کنند و بسیاری از دغدغه‌های مربوط به چگونگی تربیت دانش‌آموزان به وسیله مؤلفان و کارکرد آنان میسر می‌شود (عطار و همکاران، ۱۳۹۹)، در زمینه شایستگی‌های مؤلفان شاخص‌های زیادی بیان شده است، از این رو در این پژوهش بر آن شدیم تا شایستگی‌های مؤلفان را سازماندهی کنیم.

مرحله دوم: اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

این مرحله به جست‌وجوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد (پراشر، ۲۰۱۵)، از این رو ابتدا تمام مقالات علمی معتبر از طریق جست‌وجوی کلیدواژه‌هایی اقبیل؛ شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی، شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی ابتدایی، شایستگی‌های مؤلفان کتب الکترونیک از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از جمله؛ Sid، Normagas، Magiram، پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (IRANDOC) و جویشگر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی در خارج از جمله؛ Science Direct، Scientific Information Database، Sage، Emerald، Scopus، ProQuest، Springlink، Worldscientific، Taylor & Francis، Google Scholar و Eric، Wiley، شناسایی شدند و با توجه به هدف تحقیق منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط

1. Lee & catling

حذف شد. به‌منظور بالا بردن کیفیت کار، جست‌وجوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جست‌وجو و منابع اطلاعاتی داشتند به‌صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر یک نفر خبره در زمینه برنامه‌ریزی درسی و آموزش بر تمام روند اجرای کار نظارت داشت. همچنین این پژوهش با تکیه بر منابع داخلی و خارجی و بر پایه مقالات منتشرشده تدوین شد.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات

این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است (موفت، ۲۰۱۵). معیارهای ورود^۱ به این پژوهش شامل موارد ذیل است:

۱. مقالات انتشاریافته در زمینه شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی مقطع ابتدایی؛
 ۲. تحقیقات بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند، از این رو کفایت یک پژوهش جهت بررسی در این مقاله گزارش شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی بود؛
 ۳. تحقیقاتی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و به صورت مقاله کامل از طریق برخط و یا به‌طور کامل چاپ شده، باشند.
- باتوجه به جست‌وجوهای انجام‌شده ۱۲۴ مطالعه در راستای ملاک‌های ورود این پژوهش یافت شد که تعدادی از این مطالعات برای ورود به تحلیل نهایی مناسب نبودند و براساس ملاک‌های خروج از فرایند تحلیل این پژوهش خارج شدند که ملاک‌های خروج این مطالعه شامل موارد زیر است:
۱. پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این تحقیق گزارش نداده بودند؛
 ۲. پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند و در مجلات و کنفرانس‌های بی‌اعتبار انتشار یافته بودند؛
 ۳. پژوهش‌هایی که به بررسی نقش شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی در سایر متغیرهای آموزشی به‌صورت کمی پرداخته بودند.

در این گام از یک فرم استاندارد استفاده شد، قسمت‌هایی که در فرم مورد نظر بود عبارت‌اند از: منبع (شامل نام مجله، عنوان مقاله و نویسنده)؛ هدف (هدف از مطالعه)؛ روش‌شناسی و نتایج کلی. برای انتخاب منابع مناسب کلیدواژه‌های مورد نظر در هر یک از پایگاه‌ها مورد جست‌وجو قرار گرفت.

بر این اساس روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است؛ کل مطالعات مرتبط با کلیدواژه‌ها ۱۲۴ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی عناوین ۵۱ مورد، چکیده مقالات مورد بررسی ۷۳ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتب پس از بررسی چکیده مطالعات ۲۱ مورد، تحقیقات مرتبط با متن کامل ۵۲ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی متن کامل ۲۲ مورد، کل تحقیقات نهایی ۳۰ مورد، بنابراین در این پژوهش سی پژوهش که همگی از مطالعات خارجی بودند انتخاب شدند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل این مرحله، چارچوبی پیونددهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود (موفت، ۲۰۱۵). از این رو چارچوب ادراکی شکل گرفته در این پژوهش حول دو مفهوم اصلی است:

۱. مؤلفان: مؤلفان به عنوان، طراحان و معماران کتب شناخته می‌شوند؛
۲. کتاب درسی: کتاب درسی به عنوان سندی تلقی می‌شود مبتنی بر چارچوب انتظارات حوزه یادگیری و ابعاد مورد نیاز فرایند یادگیری که در مراکز آموزشی رسمی و عمومی مورد استفاده قرار می‌گیرد (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵)؛
۳. شایستگی‌ها: عوامل کلیدی و مؤثر بر طراحی و تألیف کتب درسی است.

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآوردهای ملموس باتوجه به یافته‌های حاصل از تحقیقات مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا تمام مؤلفه‌ها و شاخص‌های شایستگی‌های مؤلفان از طریق فرایند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ از این رو باتوجه به فرایند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا در جدول ۱ اقدام به شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی با توجه به پیشینه پژوهشی پرداخته می‌شود.

جدول ۱ شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی

ردیف	محقق / محققان	سال	شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی
۱	ژانگ و همکاران	۲۰۲۲	آشنایی با مفهوم و واژگان علمی، توجه به برابری جنسیتی، توجه به مسائل فرهنگی، آشنایی با کلیشه‌های فرهنگی و تلاش برای برطرف سازی آن، استدلال منطقی، تفکر انتقادی
۲	جونز و همکاران	۲۰۲۲	توجه به توانمندسازی مخاطبان، گنجاندن محتوا متناسب با ادراکات فراگیران، توجه به تمرین‌های مبتنی بر شواهد، توجه به ارتباطات و پویایی گروهی مؤلفان از طریق شبکه‌سازی، درک مقتضیات زمانی و مکانی
۳	کارمولی، اسپارک و کنجو ^۱	۲۰۲۲	فراهم‌سازی زمینه استفاده و اشتراک‌گذاری کتب مرتبط با موضوعات در محتوا، داشتن مهارت‌های فراشناختی، داشتن انگیزه و علاقه مطلوب نسبت به حیطه موضوعی، خودشناسی و خودتأملی
۴	دورلینگ	۲۰۲۲	خلاقیت و کنجکاوی، هنر پذیرش افکار جدید، تمرکز بر اهداف، ارتباط با متخصصان سایر رشته‌ها، ارتباط با ذی‌نفعان و مخاطبان، تخصص حرفه‌ای، بینش حرفه‌ای، دانش تخصصی در زمینه دیسپلین موضوعی
۵	عرفان، نوری و اکرمی	۲۰۲۱	توجه به مهارت‌های متنوع در تألیف، توجه به بافت و غنای تاریخی کشور، ارائه متوازن متن و تکلیف در کتاب درسی، آشنایی با فلسفه تعلیم و تربیت، آشنایی با رویکردهای یاددهی-یادگیری
۶	دورانی ^۲ و همکاران	۲۰۲۱	توجه به برابری جنسیتی، توجه به تحلیل گفتمان، توجه به باورهای ملی و مذهبی، برخورداری از حس زیبایی‌شناسی، آشنایی با رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی
۷	الداهش و عمر ^۳	۲۰۲۱	تألیف و ساختاربندی مبتنی بر روش‌های تدریس منعطف، توجه به ویژگی‌های معلم و دانش‌آموز به‌طور توأمان، توجه به پرورش قوه استدلال، پژوهش محوری، آشنایی با تدریس
۸	الگوآتمن ^۴ و همکاران	۲۰۲۱	توجه به ابعاد مختلف هوش فردی (هوش‌های چندگانه)، تعاملی ساختن کتاب درسی توجه به، آشنایی با ارزشیابی

1. Carmiol, Sparks & Conejo
2. Durrani
3. Aldahmash & Omar
4. Al-Qatawneh

ادامهٔ جدول ۱

ردیف	محقق / محققان	سال	شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی
۹	دیلاردواید و گزوی ^۱	۲۰۲۱	توجه به تنوع، برابری، عدالت اجتماعی، احترام فرهنگی، توجه به طیف گسترده‌ای از زمینه‌های اجتماعی، آشنایی با روان‌شناسی تربیتی، ادراک روان‌شناسی رشد
۱۰	میورمالال ^۲ و همکاران	۲۰۲۱	توجه به تأثیرگذاری بر دانش، نگرش و عملکرد به صورت توأمان، توجه به ایجاز و اختصار در کتاب‌ها، داشتن مهارت‌های فناورانه، مدیریت اطلاعات
۱۱	لی و همکاران	۲۰۲۱	تلاش برای ایجاد ارتباط محتوا با زندگی روزمره، توانایی پیونددهی قوی میان مطالب و معنادار سازی آن‌ها، آشنایی با مبانی روان‌شناسی یادگیری، سواد فناوری
۱۲	کیم و همکاران	۲۰۲۱	آشنایی با مقاومت‌های معلمان در تدریس محتوا، آشنایی با متون و منابع جایگزین محتوای اصلی، تجهیز به منابع در دسترس برای بررسی انتقادی مطالب، اشتراک‌گذاری دانش، تسهیم دانش، مدیریت دانش پداگوژیک، توجه به باورهای دینی
۱۳	پتیسنس ^۳ و همکاران	۲۰۲۱	داشتن روحیهٔ پذیرش و استقبال از موضوعات بروز، شناخت نسبت به ویژگی‌های سنی مخاطب، ارائه راهبرد تدریس مطلب، تسلط نسبت به حیطه‌های تجزیه و تحلیل و توانایی کاربست آن‌ها در موضوعات درسی، پذیرش زمینه‌های فرهنگی مختلف
۱۴	آه‌لین و مارکت ^۴	۲۰۲۱	توجه به رفتار اخلاقی در تألیف، توجه به آیین‌نامه‌ها و اقدامات پیشگیرانه از حقوق تألیف، ارجاع‌دهی مناسب در متون ارجاعی
۱۵	جگر	۲۰۲۱	تمرکز بر مهارت محوری، شبکه‌سازی با سایرین، ارتباط دادن دنیای واقعی با مطالب ارائه‌شده، توجه به ارزش‌های اجتماعی
۱۶	کاکارماکز و آدام ^۵	۲۰۲۱	زمینه‌سازی ایجاد فرصت‌هایی برای فعالیت‌های فرابرنامه‌ای و بیرون از کلاس، پرورش زمینه‌ها و صحنه‌های مناسب جهت پرورش نگرش و رفتارهای انسانی، پای‌بندی به ارزش‌های دینی، پذیرش زمینه فرهنگی

1. Dillard-Wright & Gazaway
2. Mioramalala
3. Peti-Stantić
4. Ahlin Marceta
5. Kaczmarczyk, & Adams

ادامهٔ جدول ۱

ردیف	محقق / محققان	سال	شاخص ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی
۱۷	چاکرابورتی و کیدام ^۱	۲۰۲۱	توجه به رشد شناختی فراگیران، ساختاربندی کتاب بر اساس دانش آموز محوری، استفاده از تکالیف و پرسش‌های متناسب با مطالب ارائه‌شده و در حیطه‌های مختلف دانشی، توجه به فرهنگ جامعه
۱۸	تودورنوا و ویلکسون ^۲	۲۰۲۰	توجه به خود توسعه‌یافتگی، داشتن علاقه و انگیزه، احترام به هنجارهای اجتماعی، علاقه به پیشرفت فرهنگی-علمی جامعه
۱۹	مادوسز	۲۰۲۰	توجه به فرهنگ‌ها و فرصت‌های بومی برای تألیف، توانایی برقراری ارتباط عمودی و افقی بین مطالب، توانایی برقراری ارتباط با مؤلفین سایر دروس و لزوم ارتباط سازی با آنها
۲۰	نافیک، گراسر و لو ^۳	۲۰۲۰	توجه و آشنایی با رویکردهای تلفیق همچون STEAM، انتقال و پرورش میراث فرهنگی
۲۱	لی و همکاران	۲۰۱۹	آگاه‌سازی از قوانین و کپی‌رایت، استفاده از جلوه‌های بصری در ارائه مطالب، داشتن حس زیبایی‌شناسی، تعهد به ارزش‌های ملی
۲۲	ساید ^۴	۲۰۱۸	توانایی استدلال از منابع و محتوای گنجانده‌شده، توجه به آموزش ساخت‌گرا و تدوین کتاب براساس رویکردهای جدید، توجه به استقلال علمی کشور
۲۳	اتو ^۵	۲۰۱۸	توجه به همگام‌سازی با سایر رسانه‌های آموزشی، شفافیت در فرایند تألیف، توجه به هویت ملی
۲۴	جو	۲۰۱۷	داشتن روحیه پژوهشگری، پشتیبانی و ارتباط با مخاطبان، توجه به سلامتی و آسایش روحی دانش آموز، التزام به ارزش‌ها
۲۵	لی و کتلینگ	۲۰۱۷	توجه به فرآیندهای یادگیری در تألیف، توجه به پایگاه مهارتی و جست‌وجوگری فراگیران در کنار پایگاه دانش آنها، توجه به ابعاد اخلاقی آموزش
۲۶	کتلینگ و لی	۲۰۱۷	توجه به پروراندن مفاهیم اساسی به‌جای تأکید بر انبوه واقعیت‌ها، توجه به توالی مطالب در سیر مشخص، توجه به تفاوت‌های فردی دانش آموزان، نگرشی و مهارتی، توجه به زمان‌بندی آموزشی
۲۷	لی و کتلینگ	۲۰۱۶	توانایی در توسعه تدریجی درک فراگیران، داشتن مهارت فناورانه بالا، آشنایی با دانش برنامه درسی، مسئولیت‌پذیری، ادراک وظایف حرفه‌ای

1. Chakraborty & Kidman
2. Todorinova & Wilkinson
3. Tawfik, Graesser & Love
4. Syeed
5. Otto

ادامهٔ جدول ۱

ردیف	محقق / محققان	سال	شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی
۲۸	تاساگری و سیفاک ^۱	۲۰۱۴	برقراری تعادل میان خواسته‌های سیاست‌گذاران، مواد، معلمان و دانش‌آموزان؛ احساس مسئولیت نسبت به جامعه مخاطب و معجری، توجه به جذابیت بصری، توجه به فرهنگ حرفه‌ای
۲۹	دوبرسو، لوکا و ماتا ^۲	۲۰۱۳	آگاهی نسبت به باورهای فلسفی خود، خودشناسی، توجه به جامعه مخاطب و ویژگی‌های خاص آن‌ها، تعادل میان مباحث نظری و عملی، داشتن مهارت‌های ارتباطی
۳۰	چو و همکاران	۲۰۰۷	گنجاندن محتوای تعاملی، فراهم‌سازی زمینه شبکه‌سازی در تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب، دادن مالکیت یادگیری به فراگیر

مرحلهٔ ششم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، باتوجه به فرایند و فرآورده‌های سنتزپژوهی در یک نمای کلی شاخص‌های شایستگی‌های مؤلفان کتاب‌های درسی مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرایند سنتزپژوهی استخراج مؤلفه‌ها و شاخص‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی صورت گرفته است به این شکل که ابتدا توصیفات تمام شاخص‌ها از طریق فرایند کدگذاری بازشناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآوردهٔ سنتزپژوهی، از آنجا که هدف سنتزپژوهی ترکیب تمام یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است، در بخش ارائهٔ نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار می‌گیرد و با کدگذاری مجدد، موارد هم‌پوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته‌بندی کردن تمام شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای مؤلفان براساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری محوری بر مبنای شایستگی‌های ارائه شده است که به شناسایی ۳ بُعد (کد منتخب) منجر شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول ۲ آورده شده است.

1. Tsagari & Sifakis
2. Dobrescu Luca & Motta

جدول ۲ شاخص‌ها و مؤلفه‌های شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی

کد منتخب	کد محوری	کد باز	شماره مقاله
شایستگی‌های عمومی	مهارت‌های ادراکی مهارت‌های شناختی و فراساختی انگیزش و توسعه یافتگی	استدلال منطقی	[۱], [۴], [۷], [۲۲]
		تفکر انتقادی	[۱]
		درک مقتضیات زمانی و مکانی	[۲]
		خودشناسی	[۳], [۱۹], [۲۹]
		خودتأملی	[۳]
		خلاقیت و کنجکاوی علمی	[۴], [۱۳], [۲۴]
		داشتن روحیه پذیرش و استقبال از موضوعات به‌روز	[۱۳]
		داشتن مهارت‌های فراساختی	[۳], [۱۷]
		هنر پذیرش افکار جدید	[۴]
		برخورداری از حس زیبایی شناختی	[۶], [۲۱]
شایستگی تخصصی	مهارت حرفه‌ای- تخصصی تألیف	داشتن مهارت تعامل	[۲۹]
		داشتن علاقه و انگیزه نسبت به موضوعات	[۳], [۱۸]
		تألیفی	[۱۸]
		توجه به خودتوسعه یافتگی	[۱۸]
		آشنایی با مفهوم واژگان علمی	[۱], [۶]
		توجه به تحلیل گفتمان	[۶]
		داشتن مهارت‌های فناورانه	[۱۰], [۱۱], [۲۷]
		مدیریت اطلاعات	[۱۰]
		توجه به تمرین‌های کتاب مبتنی بر شواهد	[۲]
		فراهم‌سازی زمینه استفاده از کتب مرتبط با موضوعات در محتوا	[۳], [۴], [۱۲], [۲۵]
توجه و تمرکز بر اهداف آموزشی	[۴]		
تخصص حرفه‌ای	[۴], [۸], [۱۳]		
بینش حرفه‌ای	[۴], [۱۳]		
دانش تخصصی در زمینه دیسپلین موضوعی	[۴], [۱۳]		
توجه به مهارت‌های متنوع (هوش‌های چندگانه) در تألیف کتب درسی	[۵], [۸], [۱۰], [۱۵], [۱۷]		

کد منتخب	کد محوری	کدباز	شماره مقاله
		ارائه متوازن متن و تکلیف در کتاب درسی	[۱۷], [۱۱], [۵]
		آشنایی با فلسفه تعلیم و تربیت	[۵]
		آشنایی با رویکردهای یاددهی-یادگیری	[۱۳], [۷], [۵]
			[۲۵]
		آشنایی با رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی	[۸], [۶]
		تألیف و ساختارمندی کتب مبتنی بر روش‌های تدریس منعطف	[۱۳], [۷], [۲۶], [۲۵]
		توجه به ویژگی‌های معلم و دانش‌آموز به صورت توأمان	[۱۱], [۷], [۲۴], [۲۸]
		پژوهش محوری کتب	[۷]
		تعاملی ساختن کتب درسی	[۳۰], [۱۷], [۸]
		توجه به اصول ایجاز و اختصار در تألیف	[۲۶], [۱۰]
		ارتباط محتوا با زندگی واقعی	[۱۷], [۱۱]
		معناسازی محتوا	[۱۵], [۱۱]
		آشنایی با مقاومت‌های معلمان در تدریس	[۱۹], [۱۲]
		زمینه‌سازی فعالیت‌های فرا برنامه و بیرون کلاسی	[۱۶]
		ساختارمندی کتاب براساس دانش‌آموز محوری	[۳۰], [۱۷]
		توانایی برقراری ارتباط عمودی و افقی بین مطالب	[۱۹]
		برقراری تعادل بین خواسته‌های سیاست‌گذاران، مواد، معلمان و فراگیران	[۲۸]
		توجه به زمان‌بندی آموزش	[۲۸], [۲۶]
		آشنایی با رویکردهای تلفیق	[۲۰]
		استفاده از جلوه‌های بصری در مطالب	[۲۸], [۲۱]
		توجه به آموزش ساخت‌گرا در تدوین کتب درسی	[۲۲]
		توجه به همگام‌سازی کتاب با رسانه‌های آموزشی	[۲۳]
		توجه به تفاوت‌های فردی فراگیران در تألیف	[۲۹], [۲۶]
	مهارت روان‌شناختی	گنجاندن محتوا در سطح ادراک فراگیران	[۲۷], [۲]

کد منتخب	کد محوری	کد باز	شماره مقاله
	آشنایی با قوانین تألیف	آشنایی با روان‌شناسی تربیتی	[۹], [۱۱], [۱۳]
		آشنایی با روان‌شناسی رشد	[۹], [۱۱], [۱۳]
		توجه به آیین‌نامه‌ها و اقدامات پیشگیرانه از حقوق تألیف	[۱۴], [۲۱]
		ارجاع‌دهی مناسب در متون ارجاعی	[۱۴]
		شفافیت در فرایند تألیف	[۲۳]
		توجه به ارتباطات و پویایی گروه‌های مؤلفان از طریق شبکه‌سازی	[۲], [۱۲], [۳۰], [۱۵]
	مدیریت دانش	ارتباط با متخصصان سایر رشته‌ها	[۴], [۱۲], [۱۹]
	پداگوژیک	ارتباط با ذی‌نفعان و مخاطبان	[۴], [۹]
		اشتراک‌گذاری دانش	[۱۲]
		تسهیم دانش	[۱۲]
	تعهد حرفه‌ای	تعهد به توانمندسازی علمی فراگیران	[۲], [۲۷]
		مسئولیت‌پذیری	[۲۷]
		توجه به فرهنگ حرفه‌ای	[۲۸]
	اخلاقی	توجه به برابری جنسیتی در تألیف	[۱], [۶]
		توجه به تنوع و برابری اجتماعی	[۹]
		توجه به رفتار اخلاقی در تألیف	[۱۴], [۲۵]
		توجه به مسائل فرهنگی	[۱], [۹]
		آشنایی با کلیشه‌های فرهنگی و تلاش برای برطرف‌سازی آن	[۱], [۱۸]
	اجتماعی	پذیرش زمینه‌های فرهنگی مختلف	[۹], [۱۳], [۱۷], [۱۹]
		توجه به مسائل و ارزش‌های اجتماعی	[۹], [۱۵], [۱۸]
		توجه به بافت و غنای تاریخی کشور	[۵]
		توجه به باورهای ملی	[۶], [۲۱], [۲۳]
	ملی	انتقال و پرورش میراث فرهنگی	[۲۰]
		توجه به استقلال علمی کشور	[۲۲]
		علاقه به پیشرفت علمی جامعه	[۱۸]
		توجه به باورهای مذهبی	[۶], [۱۲]
	دینی	توجه به پرورش زمینه‌های انسانی در تألیف	[۱۶]
		پای‌بندی به ارزش‌های دینی	[۱۶], [۲۴]

بحث و نتیجه‌گیری

کتاب درسی از مهم‌ترین منابع آموزشی در نظام‌های تعلیم و تربیت رسمی کشورهاست. در نظام تعلیم و تربیت کشور ایران نیز با توجه به متمرکز بودن نظام تعلیم و تربیت، کتاب درسی مهم‌ترین و تنها کانال ارتباطی بین سیاستگذاران کلان تعلیم و تربیت و اهداف آموزشی با مدارس و دانشگاه‌ها و کلاس درس است؛ کتاب درسی که به‌خوبی طراحی و تدوین شده باشد می‌تواند گستره وسیعی از اهداف مربوط به برنامه آموزش را پوشش دهد و در کمک به استانداردسازی آموزش، سنجش و یادگیری دانش‌آموزان، ارتقا به سطوح بالاتر و ارتقای کیفیت آموزش مؤثر ظاهر شود (لی و کتلینگ^۱، ۲۰۱۶). از این‌رو توجه به تألیف مناسب کتاب‌های درسی و آموزشی در نسخ خطی و الکترونیک مورد توجه و تأکید زیادی قرار دارد. در این میان توجه به شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی نقش مهمی در افزایش کیفیت تألیفات و رسیدن نظام تعلیم و تربیت به اهداف کلان خود دارد. در این پژوهش با بررسی منابع و پیشینه پژوهشی موجود به بررسی شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی پرداختیم، تلفیق نتایج پژوهش‌های مختلف نشان‌دهنده سه بُعد اصلی شایستگی‌های عمومی، تخصصی و تعهد مؤلفان کتب درسی بود.

شایستگی‌های عمومی: در این بُعد شایستگی‌های عمومی مؤلفان مورد سازمان‌دهی قرار گرفته است. این شایستگی‌ها زمینه‌ساز تألیف کتب با کیفیت بوده و بر سایر شاخص‌ها و ابعاد تأثیر گذار است در این بُعد تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف سه محور مهارت‌های ادراکی، مهارت‌های شناختی و انگیزش و توسعه‌یافتگی را مورد شناسایی قرار داد. با نگاه تحلیلی به یافته‌های این بخش داشتن مهارت شناختی و ادراکی توسط مؤلف زمینه توجه به سایر ابعاد را فراهم می‌آورد و به طراحی کتب متناسب با شرایط زمانی، مکانی و شرایط فراگیران و نیازهای روز منجر خواهد شد. یافته‌های این بخش پژوهش در راستای یافته‌های ژانگ^۲ و همکاران (۲۰۲۲) و کیم^۳ و همکاران (۲۰۲۱) در زمینه شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی است.

شایستگی‌های تخصصی: این بُعد مهم‌ترین محور در شایستگی‌های حرفه‌ای مؤلفان کتب درسی است؛ که نشان‌دهنده شایستگی‌های محوری مورد نیاز برای تألیف کتب

1. Lee & Catling
2. Zhang
3. Kim

می‌باشد. در این بُعد تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف نشان دهنده چهار شاخص مهارت‌های حرفه‌ای-تخصصی تألیف، مهارت‌های روان‌شناختی، آشنایی با قوانین تألیف و مدیریت دانش پداگوژیک است. در این بُعد مهم‌ترین شاخص که با توجه به پیشینه پژوهشی موجود مورد تأکید است مهارت‌های حرفه‌ای-تخصصی تألیف کتب آموزشی است. در این شاخص مهارت‌های آموزشی، بینشی، تخصصی و تألیفی مورد توجه می‌باشد که باید مؤلفان با آموزش به این مهارت‌ها دست پیدا کنند. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های جونز^۱ و همکاران (۲۰۲۲) و جگر^۲ (۲۰۲۱) هم‌راستا است.

تعهد: از دیگر ابعادی که مورد توجه پژوهش‌های مختلف در زمینه تألیف کتب آموزشی بود، تعهد مؤلفان کتب درسی است. تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف در این بُعد شاخص‌های مختلفی چون تعهد حرفه‌ای، اخلاقی، اجتماعی، دینی و ملی مورد تأکید است. تعهد حرفه‌ای مؤلف ناظر بر ابعاد وظایف شغلی وی است که باید مورد توجه قرار دهد. تعهد اخلاقی ناظر بر رعایت اخلاقیات و نکات اخلاقی در تألیف بوده و در زمینه اجتماعی مؤلف باید مسائل و کلیشه‌های فرهنگی-اجتماعی را در نظر بگیرد، در شاخصه ملی باید باورها و زمینه‌های ملی را در تألیفات مورد توجه قرار دهد و در بُعد دینی ضمن پذیرش تنوع دینی و احترام به مذاهب به زمینه‌های دینی و مذهبی احترام بگذارد. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های دورلینگ^۳ (۲۰۲۲) و لی^۴ و همکاران (۲۰۲۱) است.

کتاب درسی بخش مهمی از محتوای ارائه‌شده در نظام‌های آموزشی را تشکیل می‌دهند و در نظام‌های متمرکز چون کشور ما زمینه اصلی آموزش هستند. از این رو باید به کیفیت کتب درسی ارائه‌شده توجه شود در این میان مؤلفان کتب درسی نقش اساسی در کیفیت منابع ارائه‌شده را برعهده دارند. در نظام آموزشی ایران که به صورت ساختار متمرکز اداره می‌شود و معلمان و فراگیران نقش کمی در طراحی آموزشی دارند، توجه به بهبود کیفیت مؤلفان کتب درسی می‌تواند زمینه‌ساز بهبود کتب درسی و از سویی آموزش‌های نظام آموزشی را فراهم آورد. در این پژوهش سعی شد نسبت به شناسایی شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی اقدام شود، تا هر چند به اندازه کوچک گامی در جهت

1. Jones
2. Jaeger
3. Durling
4. Lee

بهبود کتب درسی برداشته شود. در ادامه پیشنهادهای کاربردی در زمینه یافته‌های پژوهش ارائه می‌شود:

- پیشنهاد می‌شود در گزینش مؤلفان کتب درسی به شایستگی‌های تخصصی آنان توجه شود.

- پیشنهاد می‌شود دوره‌های بازآموزی با توجه به تنوع شایستگی‌های مورد نیاز مؤلفان تهیه شود.

- پیشنهاد می‌شود در زمینه تعهد حرفه‌ای مؤلفان کتب درسی توجه بیشتری شود.
- با توجه به نتایج این پژوهش به محققان آینده پیشنهاد می‌شود که با توجه به مؤلفه‌های شناسایی شده در زمینه شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی به طراحی الگوی شایستگی‌های مؤلفان کتب درسی پرداخته شود.

- با توجه به این که یکی از ابعاد مهم در طراحی الگوی شایستگی مؤلفان کتب درسی شناخت وضعیت موجود در تألیف کتب درسی است، به محققان آینده پیشنهاد می‌شود با استفاده از رویکرد داده‌بنیاد الگوی جاری تألیف کتب درسی مورد شناسایی قرار بگیرند.

منابع

- اصابت طبری، ا.، نوریان، م.، آرمند، م.، و نوروزی، د. (۱۳۹۹). سنتز پژوهی ویژگی‌های کتاب درسی دانشگاهی. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۲۴ (۴۶)، ۱۱۴-۱۴۵.
- بیطرفان، ف.، سجودی، م.، و د.، م. (۱۳۹۹). بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: مورد کاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۷ (۶۷)، ۹۰-۱۱۰.
- حسین زاده، خ.، موسوی باردئی، ا.، و حبیبی، ر. (۱۳۹۹). نقد و تحلیل محتوای کتاب درسی روش تفسیر قرآن. *پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی*، ۲۰ (۸۱)، ۹۷-۱۲۶.
- حسینی، م. (۱۳۹۹). نقدی بر کتاب برنامه درسی در دوره متوسطه. *پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی*، ۲۰ (۸۶)، ۲۱-۴۷. 2216244magiran.com/p
- رضاعلی، ر. (۱۳۹۵). *مشارکت ۱۵۰۰ معلم در اعتبارسنجی کتاب‌های درسی*. ویژه‌نامه تجلیل از مؤلفان کتاب‌های درسی.
- روان، ا. (۱۳۹۲). بررسی مبانی، اصول و فرایند تألیف کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در نظام آموزش و پرورش ایران. *تربیت اسلامی*، ۷ (۱۵)، ۱۶۳-۱۹۱.
- سید قطبی، م. (۱۳۹۰). نقش و جایگاه کتاب‌های درسی و غیردرسی و کتابخانه‌های آموزشی در نظام

- آموزشی ایران و جهان: مروری بر متون. شمسه: نشریه الکترونیکی سازمان کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مرکز اسناد آستان قدس رضوی، ۳(۱۰-۱۱)، ۱-۱۸.
- شهلائی، ه.، صفرنواده، م.، آرمند، م.، و موسی‌پور، ن. (۱۴۰۰). شناسایی ویژگی‌های کتاب درسی دانشگاهی به منظور طراحی الگو با رویکرد کیفی فراترکیب. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۵(۴۸)، ۱۱۸-۸۸.
- صادقیان، ن. (۱۳۹۵). ویژگی‌های اختصاصی کتاب درسی. دفتر تألیف کتاب‌های درسی. تهران: سازمان پژوهش و تدوین کتب دانشگاهی (سمت).
- عطاری، ش.، ناطقی، ف.، عرفانی، ن. (۱۳۹۹). ارزیابی کارکرد مولفان کتاب‌های درسی پیام‌های آسمانی بر مبنای رویکرد تبیین ارزش‌ها در تربیت اخلاقی. اخلاق در علوم و فناوری، ۱۵(۳)، ۱۳۰-۱۲۳.
- فانیدپور، ح.، نیلی، م.، و کارآمد، ح. (۱۳۹۹). مؤلفه‌های مؤثر در تألیف محتوای کتاب درسی در حوزه‌های علمیه خواران: مطالعه کیفی. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۴(۴۶)، ۲۵۵-۲۸۰.
- فتحی واجارگاه، ک. (۱۳۹۵). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. انتشارات علم استادان: تهران.
- قاسم‌پور مقدم، ح.، نقی‌زاده انهر، ح.، و مظاهری، ع. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای علوم تجربی ششم دبستان به روش ویلیام رومی. پنجمین همایش ملی آموزش. تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- کاظم‌پور، ا.، و غفاری، خ. (۱۳۹۰). امکان‌سنجی استقرار نظام آموزش ضمن خدمت مجازی در دانشگاه آزاد اسلامی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۲(۵)، ۱۶۷-۱۹۳.
- کریمی، م.، حجازی، ز.، و طباطبایی، م. (۱۳۹۵). شناسایی، مقایسه و تحلیل گرایش‌های موضوعی غالب و غایب در کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته مطالعات برنامه درسی در ایران و جهان. نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۰(۱)، ۴۸-۶۳.
- مرزوقی، ر.، جهانی، ج.، عصاره، ع.، صادقیان، ن. (۱۳۹۹). طراحی راهنمای عمومی تألیف کتاب‌های درسی و ویژگی‌های کتاب درسی مطلوب در دوره ابتدایی: یک مطالعه کیفی. نوآوری‌های آموزشی، ۱۹(۴)، ۱۵۵-۱۸۴.
- مظاهری، ح. (۱۳۹۵). جایگاه دانش‌آموزان در تدوین برنامه‌های درسی و محتوای آموزشی. ویژه‌نامه تحلیل از مولفان کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۹(۴۴-۵۵).
- نصراللهی‌نیا، ف.، و علم‌الهدی، ج. (۱۳۹۹). بازنگری و ارائه برنامه درسی پیشنهادی رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی ارشد (مورد مطالعه: گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی). مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۱(۲۱)، ۹۷-۱۳۸.
- نوریان، م. (۱۳۹۴). روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی با تأکید بر تحلیل محتوای کمی و کیفی. تهران: شورا.
- یارمحمدیان، م. (۱۳۹۴). مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.

Ahlin Marceta, J. (2021). Respect the author: a research ethical principle for readers. *Journal of Academic Ethics*, 19(2), 24-48.

Aldahmash, A. H., & Omar, S. H. (2021). Analysis of activities included in Saudi Arabian chemistry textbooks for the inclusion of argumentation-driven inquiry skills. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100-125..

Al-Qatawneh, S. S., Alsahhi, N. R., Eltahir, M. E., & Siddig, O. A. (2021). The representation

- of multiple intelligences in an intermediate Arabic-language textbook, and teachers' awareness of them in Jordanian schools. *Heliyon*, 7(5), 138-149.
- Arvisais, O., Bruyère, M. H., Chamsine, C., & Mahhou, M. A. (2021). The educational intentions of the Islamic State through its textbooks. *International Journal of Educational Development*, 87, 489-506.
- Bogavac, D. Kovacevic, J. & Radovanovic, I. (2016). "Quality lifelong education: Computer and/or a textbook". *The Anthropologist*, 24(1): 75-82.
- Carmioli, A. M., Sparks, A., & Conejo, L. D. (2022). Book sharing and reminiscing: Caregivers' conversational style and children's language and literacy development in low-income Costa Rican families. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 110-125.
- Chou, H. Y., Lau, S. H., Yang, H. C., & Murphey, T. (2007). Students as Textbook Authors. *English Teaching Forum*, 45(3), 18-21.
- Dillard-Wright, J., & Gazaway, S. (2021). Drafting a diversity, equity, and inclusion textbook inventory: Assumptions, concepts, conceptual framework. *Teaching and Learning in Nursing*, 16(3), 247-253.
- Dobrescu, L. I., Luca, M., & Motta, A. (2013). What makes a critic tick? Connected authors and the determinants of book reviews. *Journal of economic behavior & organization*, 96, 85-103.
- Durling, D. (2022). *Review of The Legal Design Book: Doing Law in the 21st Century*. by Astrid Kohlmeier and Meera Klemola.
- Durrani, N., CohenMiller, A., Kataeva, Z., Bekzhanova, Z., Seikhadyrova, A., & Badanova, A. (2022). 'The fearful khan and the delightful beauties': The construction of gender in secondary school textbooks in Kazakhstan. *International Journal of Educational Development*, 88, 102-128.
- Gardiner, E., Ronald, G. M. (2010). *The Electronic Book*. In Suarez, Michael Felix.
- Hopkins, L., Saciragic, L., Kim, J., & Posner, G. (2016). The hidden curriculum: exposing the unintended lessons of medical education. *Cureus*, 8(10), 25-46.
- Jaeger, E. (2021). Friends and authors: Spontaneous co-composing in a writing workshop. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(2), 177-207.
- Jones, E. P., Nelson, N. R., Thorpe, C. T., Rodgers, P. T., & Carlson, R. B. (2022). Use of journal clubs and book clubs in pharmacy education: A scoping review. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 14(1), 110-119.
- Jou, Y. (2017). Hidden challenges of tasks in an EAP writing textbook: EAL graduate students' perceptions and textbook authors' responses. *Journal of English for Academic Purposes*, 30, 13-25.
- Kaczmarczyk, A., & Adams, B. (2021). Expanding Stories with Author's Notes in Culturally Authentic Picture Books. *The Reading Teacher*, 75(2), 219-225.
- Kim, M., Wagner, D., & Jin, Q. (2021). Tensions and hopes for embedding peace and sustainability in science education: stories from science textbook authors. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 21(3), 501-517.
- Krause, U., Béneker, T., & van Tartwijk, J. (2022). Geography textbook tasks fostering thinking skills for the acquisition of powerful knowledge. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 31(1), 69-83.
- Lee, B., Fenoff, R., & Paek, S. Y. (2019). Correlates of participation in e-book piracy on campus. *The Journal of Academic Librarianship*, 45(3), 299-304.
- Lee, J. & Catling, S. (2016). Some perceptions of English geography textbook authors on writing textbooks. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 25(1), 50-67.
- Lee, J. Catling, S. Kidman, G. Bednarz, R. Krause, U. Martija, A. A. ... & Zecha, S. (2021). A multinational study of authors' perceptions of and practical approaches to writing geography textbooks. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 30(1), 54-74.

- Lee, J., & Catling, S. (2017). What do geography textbook authors in England consider when they design content and select case studies?. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 26(4), 342-356.
- Lee, J., Catling, S., Kidman, G., Bednarz, R., Krause, U., Martija, A. A., & Zecha, S. (2021). A multinational study of authors' perceptions of and practical approaches to writing geography textbooks. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 30(1), 54-74.
- Madusise, S. (2020). Affordances for connecting culture and Mathematics: Moving from curriculum to school textbooks. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 564-574.
- Mioramalala, S. A., Bruand, P. E., Ratsimbaoa, A., Rafanomezantsoa, R. M., Raharinivo, Vincent, C., & Raharivelo, A. (2021). Effects of an educational comic book on epilepsy-related knowledge, attitudes and practices among schoolchildren in Madagascar. *Epilepsy Research*, 176(8), 106-137.
- Orfan, S. N., Noori, A. Q., & Akramy, S. A. (2021). Afghan EFL instructors' perceptions of English textbooks. *Heliyon*, 7(11), e08340.
- Otto, M. (2018). Textbook authors, authorship, and author function. *Palgrave handbook of textbook studies*, 6(8), 95-102.
- Oxford Dictionaries, 2018.
- Peti-Stantić, A., Keresteš, G., & Gnjidić, V. (2021). Can textbook analysis help us understand why Croatian students seldom read their textbooks?. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(2), 293-310.
- Savasci-Acikalın, F. (2021). How Middle School Students Represent Phase Change and Interpret Textbook Representations: a Comparison of Student and Textbook Representations. *Research in Science Education*, 51(6), 1651-1685.
- Sikorova, Z. (2011). The role of textbooks in lower secondary schools in the Czech Republic. *IARTEM e-Journal*, 4(2), 1-22.
- Syed, E. (2018). Conflict between covers: Confronting official curriculum in Indian textbooks. *Curriculum Inquiry*, 48(5), 540-559.
- Tawfik, A. A., Graesser, A., & Love, J. (2020). Supporting project-based learning through the Virtual Internship Author (VIA). *Technology, Knowledge and Learning*, 25(2), 433-442.
- Todorinova, L., & Wilkinson, Z. T. (2020). Incentivizing faculty for open educational resources (OER) adoption and open textbook authoring. *The Journal of Academic Librarianship*, 46(6), 102-120.
- Tsagari, D., & Sifakis, N. C. (2014). EFL course book evaluation in Greek primary schools: Views from teachers and authors. *System*, 45(12), 211-226.
- Vassiliou, M., Rowley, R. (2008). Progressing the definition of ebook. *Library Hi tech*, 26(3), 355-368.
- Zhang, L., Zhang, Y., & Cao, R. (2022). "Can we stop cleaning the house and make some food, Mum?": A critical investigation of gender representation in China's English textbooks. *Linguistics and Education*, 69(8), 451-470.