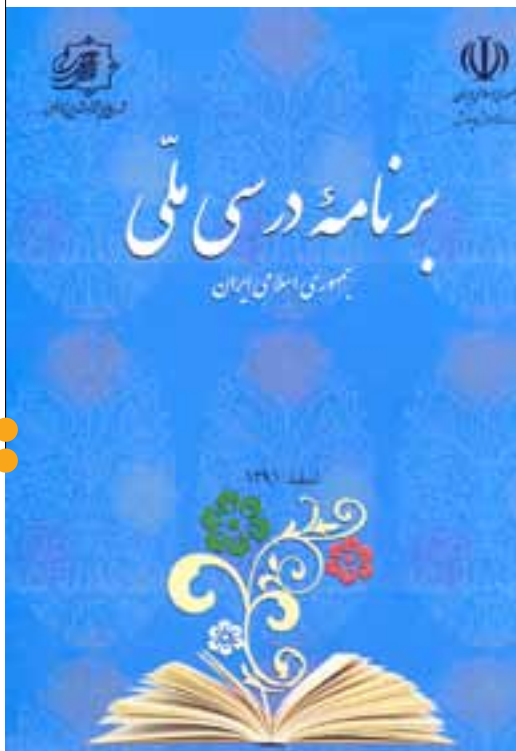




قسمت اول



معیارهای ارزیابی کتاب‌های آموزشی از منظر برنامه درسی ملی

دکتر سیدامیر رون

اشاره

کتاب‌های آموزشی، گنجینه‌های بسیار غنی در هر جامعه‌اند. انتشار یافته‌ها و کسب و تولید علم و معرفت، از طریق کتاب بهتر میسر می‌شود. از گذشته‌های بسیار دور، فرهنگ کتابت در جوامع بوده است و هم‌چنان خواهد بود. به نظر می‌رسد بین انسان و کتاب رابطه‌ای پنهانی وجود دارد که حتی توسعه قلمرو و نفوذ فناوری ارتباطات و اطلاعات هم نمی‌تواند آن را از بین ببرد. مؤلفی که کتاب آموزشی می‌نگارد، از همان ابتدا مخاطب تعریف‌شده‌ای در ذهن دارد و می‌کوشد محتوای نوشته خود را متناسب با مخاطب ارائه کند. هر قدر این تناسب بهتر و بیشتر برقرار شود، ارزش و اهمیت محتوا بالاتر می‌رود. اهمیت کتاب آموزشی در این است که به قصد تعلیم و تربیت گروهی خاص طراحی و تولید می‌شود. بنابراین در تألیف و طراحی آن باید به معیارهایی متعهد بود. اصولاً هرچه در جهت تربیت و یادگیری تولید می‌شود، باید ضابطه‌مند باشد. بر این اساس، طی دو یا سه مقاله به شرح معیارهای ارزیابی و نقد کتاب آموزشی از منظر سند برنامه درسی ملی می‌پردازیم که هر یک می‌تواند از ویژگی‌های کتاب مطلوب باشد.

کلیدواژه‌ها: معیارهای ارزیابی و نقد کتاب‌های آموزشی،
برنامه درسی ملی

۱. هم‌سویی با مبانی فلسفی و اعتقادی نظام معیار

در دنیای علم و معرفت، نظریه‌ها و دیدگاه‌های مختلف و فراوانی ارائه می‌شوند که به‌طور دائم در حال تغییر و تحول‌اند. علت این کثرت چیست؟ چرا نظریه‌های گوناگون به‌وجود می‌آیند و یا به وسیله نظریه‌های نوظهور، منسوخ یا ضعیف می‌شوند؟ پاسخ به این سؤال‌ها را می‌توان در مبانی فلسفی و فکری آنان جست‌وجو کرد. برای مثال، «مکتب رفتارگرایی» در روان‌شناسی ریشه در دیدگاه انسان‌شناسی جان لاک، فیلسوف انگلیسی دارد. اگر این دیدگاه در حوزه روان‌شناسی و نیز نظریه رفتارگرایی شکل نگرفت و اگر در این نظریه به شرایط و عوامل درونی مؤثر در یادگیری توجه نشد، بدین دلیل بود که اعتقاد انسان‌شناختی آنان، وجود گرایش و خصلتی را در درون انسان تأیید نمی‌کرد. اگر سایر نظریه‌های یادگیری را نیز بررسی کنیم، به مبانی فلسفی و انسان‌شناسی خاص می‌رسیم. اکنون می‌توان سؤال کرد که با توجه به باورهای اعتقادی متفاوت، آیا نباید به فکر تأسیس نظریه دیگری بود؟ آیا این انتظار نابجاست که توقع داشته باشیم، کتاب‌های آموزشی ما با ویژگی‌های هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی مبتنی بر مبانی و فلسفه اسلامی تناسب داشته باشد؟ کتاب‌های آموزشی باید از این منظر، یعنی مفروضه‌های مکتب اسلام، ارزیابی و بررسی شوند و حاصل آن به مجامع علمی ارائه گردد.

۲. تناسب با نیازها، علاقه‌ها و توانایی‌های یادگیرنده و روان‌شناسی

یادگیرنده از طریق نیازها و علاقه‌های خود با برنامه و کتاب آموزشی پیوند می‌خورد. اگر محتوای آن با ویژگی‌های یادگیرنده هم‌سو نباشد، تأثیر در یادگیری و تغییر نگرش و رفتار نخواهد داشت. علقه عاطفی و ارتباط‌شناختی بین یادگیرنده و برنامه درسی، دو رکن یادگیری مؤثر محسوب می‌شوند که تحقق آن‌ها به توجه همه جانبه به ماهیت یادگیرنده بستگی دارد. در این باره **هویگارست**^۱ برای سنین متوسط وظایفی را چنین فهرست کرده است:

- کمک به نوجوانان برای تبدیل شدن به بزرگ‌سالی مسئول و شاد؛
- تحصیل مسئولیت اجتماعی و مدنی در

طرح و اجرای برنامه تربیتی بدون توجه کامل به ویژگی‌های دانش‌آموزان تحت تعلیم جامعه‌ای که مدارس را دایر می‌کند، غیرممکن است

بزرگ‌سالی؛

- تحصیل حرفه و حفظ رضایت اشتغال به آن؛
- گسترش فعالیت‌های اوقات فراغت در بزرگ‌سالی؛
- برقراری روابط خانوادگی؛
- پذیرش تغییرات فیزیولوژیکی در سنین متوسط و سازگاری با آن؛
- سازگار کردن خود با والدین کهن‌سال [سیلور و الکساندر، ۱۳۷۲: ۲۹۷].

بیشتر وظایف تکاملی باید در مدت زمان مشخصی از زندگی انجام شوند. اگر چنین نشد، دیگر به‌طور کامل تحصیل نخواهند شد و ممکن است موجب شکست کامل یا نسبی وظایف تکاملی آینده شوند [همان، ص ۱۹۸-۱۹۷]. کتاب آموزشی در پاسخ‌گویی به این قبیل نیازها و وظایف افراد باید مؤثر باشد. به همین دلیل، بدون نیازسنجی و کشف ویژگی‌های روانی - اجتماعی یادگیرندگان نمی‌توان محتوای کتاب را طراحی و تدوین کرد. در این زمینه می‌توان چنین سؤالاتی مطرح کرد:

- آیا محتوای کتاب متناسب با توانایی‌ها و علاقه‌های فراگیرنده است؟
- آیا محتوای کتاب با نیازهای روان‌شناختی یادگیرنده تناسب دارد؟

- آیا محتوای کتاب با نیازهای حرفه‌ای یادگیرنده تناسب دارد؟
- آیا محتوای کتاب، فرد را برای زندگی علمی، پویا و مداوم آماده می‌کند؟

۳. معطوف به نیازها، مسائل اجتماعی و جامعه‌شناختی
رابطه انسان با جامعه رابطه‌ای است ذاتی و گریزناپذیر. انسان بدون ارتباط با زندگی اجتماعی قابل تصور نیست. بر این اساس، همه اقدامات آموزشی و پرورشی جامعه باید در ارتباط با جامعه و با

در نظر گرفتن تأثیرپذیری آن باشد. کتاب آموزشی به عنوان یک وسیله یادگیری، کالایی اجتماعی هم محسوب می‌شود. یعنی یکی از انواع خدماتی که ناشران به فراگیرندگان عرضه می‌کنند، همین کتاب آموزشی است که در آن انواع مفاهیم، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها به افراد عرضه می‌شوند. محتوای کتاب با ویژگی‌های یادگیرنده و با نیازها و مسائل اجتماعی رابطه ذاتی دارد. «یادگیرنده» و «جامعه و محیط فرهنگی» - که در آن تعلیم و تربیت شکل می‌گیرد - دو عاملی‌اند که به‌طور مساوی دارای اهمیت هستند و همواره در هر موقعیت یادگیری حضور دارند. در واقع، طرح و اجرای برنامه تربیتی بدون توجه کامل به ویژگی‌های دانش‌آموزان تحت تعلیم جامعه‌ای که مدارس را دایر می‌کند، غیرممکن است [همان، ص ۲۱۳].

- بدین ترتیب، محتوای کتاب آموزشی نمی‌تواند بی‌اعتنا به ضرورت‌ها و مسائل اجتماعی باشد. بنابراین در ارزیابی و نقد کتاب می‌توان با طرح چنین سؤال‌هایی، محتوای آن را بررسی کرد:
- آیا در محتوای کتاب به نیازهای اجتماعی توجه شده است؟
 - آیا در تحلیل مسائل اجتماعی به موضوعات مبتلا به جامعه توجه شده است؟
 - آیا محتوای کتاب طوری تهیه شده است که برای دانش‌آموزان و قشرها و گروه‌های گوناگون مفید باشد؟

۴. اعتبار علمی و پژوهشی

دانش و اطلاعات در رشته‌های گوناگون همیشه در حال افزایش و تغییر است. این مطلب ناشی از دستاوردهای علمی جدید و کشفیات تازه یا تغییر در روش‌ها و رویکردهاست. از این‌رو، محتوای آموزشی که مجموعه‌ای از دانش بشری را با خود دارد، باید با یافته‌های علمی جدید هم‌سو و هماهنگ باشد تا این نقش و تأثیر کتاب پذیرفتنی شود.

مفهوم علم در قرن نوزدهم عبارت بود از زمینه محدود و کامل‌شدنی از دانش که ابعاد آن می‌توانست به تدریج تکامل یابد. در حالی که اکنون ما به دانش بی‌انتهایی که تفاوت شکل‌های گوناگون واقعیت هستی، نشانه و آیات هدفمندی آن است، می‌اندیشیم [سند برنامه درسی ملی، ۱۳۸۹]. بنابراین کتاب آموزشی را می‌توان با سؤالاتی چنین ارزیابی و نقد کرد:

- آیا مفاهیم، اصول و قوانین محتوایی کتاب اعتبار و اصالت علمی دارد؟
- آیا فرایندها و روش‌های لازم برای کسب دانش نو در محتوا به کار رفته است؟
- آیا رسانه‌ها، نمودارها، جدول‌ها، تصویرها و مانند این‌ها اعتبار علمی و آموزشی لازم را دارند؟
- آیا مطالب کتاب می‌تواند موجب توسعه دانش یادگیرنده در راستای نگرش توحیدی شود؟

۶. تفکر و تعقل محور بودن محتوا

متربی دوره متوسطه در مرحله‌ای از رشد قرار دارد که جز برهان و استدلال منطقی چیزی او را قانع نمی‌کند. موارد «شبه‌تربیت» مانند شرطی کردن، عادت دادن و تلقین در او مؤثر نیست، بلکه باید مطالب را با استدلال علمی به او آموخت. به همین دلیل، محتوای کتاب آموزشی باید به صورت استدلال و تحلیلی باشد و رابطه‌ی علی بین اجزای محتوا بیش از سایر رابطه‌ها در آن وجود داشته باشد. همچنین، در طراحی کتاب آموزشی باید جهت‌گیری‌های پرورش اندیشه بیش از بقیه جهت‌گیری‌ها تأثیرگذار باشد. در کل باید مهارت‌های تفکر با محتوای کتاب آموزشی پیوند بخورد و قابلیت یادگیری را متناسب با یادگیرنده افزایش دهد. در ارزیابی و نقد این جنبه از محتوا می‌توان این سؤال‌ها را طرح کرد:

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، استدلال منطقی را تقویت می‌کند؟

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، تفکر انتقادی، خلاق و مستقل را

تقویت می‌کند؟

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، مهارت‌های حل مسئله در موقعیت‌های متفاوت را فراهم می‌سازد؟

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، مهارت‌های مدیریت اطلاعات را در دانش‌آموز تقویت می‌کند؟

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، مهارت‌های نظارت، ارزیابی و پی‌گیری مسائل را در فرایند یادگیری تقویت می‌کند؟

■ آیا محتوای کتاب آموزشی، مهارت‌های مطالعه را در دانش‌آموز تقویت می‌کند؟

برخی موارد فوق هم‌چون توجه به حل مسئله، تفکر منطقی و تفکر خلاق از جمله قابلیت‌ها و مهارت‌هایی هستند که برخی طرف‌داران دیدگاه «فرایند شناختی»، از جمله رایینسون^۳، کارل برایت^۴، دیوید آزوبل^۵ و هیلدا تاب^۶ توجه به آن‌ها را در برنامه‌های درسی ضروری و مهم می‌دانند [میلر، ۱۳۷۹: ۱۷۶-۱۵۸].

۷. ظرفیت مطالب کتاب در ایجاد ارتباط با موضوعات رشته‌ای

در چند سال گذشته، برای هر موضوع و رشته‌ای نظام و چارچوب از پیش تعیین شده‌ای قائل بودند که از نظر مبانی، روش و رویکرد غیرقابل تخطی بود. اما امروزه، مباحث میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای جایگاه ویژه‌ای در تحقیقات علمی دارند. این نوع نگاه، محصول تعامل بین دو یا چند رشته علمی برای پژوهش در زمینه یک مسئله و نتیجه نگاه وحدت‌بخش به دانش‌های متفاوت در عصر کنونی



۵. انسجام و یکپارچگی یادگیری

یادگیری رویداد ذهنی وحدت‌گراست که به شرایط یادگیری منسجم و درهم تنیده نیاز دارد. هرچه در جهان هستی به نوعی در یادگیری مؤثر است، باید هم‌چون یک تابلو، یادگیرنده را به درک مطلوب و دیدگاه وحدت توحیدی برساند. کتاب آموزشی به عنوان عامل یادگیری دارای اجزا و عناصری است که هر یک از آن‌ها برای یادگیری لازم است، ولی اثربخشی آن‌ها به کیفیت و وحدتشان در ارائه محتوا بستگی دارد. عوامل اساسی مفاهیم، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها در محتوای کتاب اهمیت زیادی دارند و انسجام آن‌ها به ارزش و پذیرش کتاب می‌افزاید. بنابراین، در نقد و بررسی محتوای کتاب از جنبه انسجام و یکپارچگی می‌توان به این سؤال‌ها پاسخ داد: ■ آیا مفاهیم، اصول، تعالیم، فعالیت‌ها، روش‌ها و نگرش‌های کتاب با یکدیگر وحدت دارند؟ ■ آیا ساختار محتوا و چگونگی ارتباط و انسجام اجزا و عناصر محتوا در مطالعه و تبیین جهان هستی، دیدگاه و شناخت یادگیرنده را از کثرت به وحدت توحیدی می‌رساند؟

است.

یکی از معیارهای کیفی ارزش‌یابی کتاب‌های آموزشی، میزان توجه نویسنده به ظرفیت مطالب کتاب برای پیوند با مباحث سایر رشته‌ها به منظور پاسخ‌گویی به مسائل جدید و یا مواجهه جدید با آن‌هاست. زیرا در سیر پیشرفت علوم جدید می‌آموزیم که علم، به گونه‌ای اجتناب‌ناپذیر، بین رشته‌ای است و علوم با وجود محدود بودن در چارچوب رشته علمی، بخشی از روایت دانش‌های دیگر است [رهادوست، ۱۳۸۲].

حجم اطلاعات اصلی در کتاب آموزشی باید با حجم اطلاعات جنبی تناسب منطقی داشته باشد. به علاوه، اطلاعات اصلی در کتاب باید به شیوه مناسب برای خوانندگان مشخص شود تا آنان بدانند که پیام‌های اصلی نویسنده چیست و در خواندن کتاب به دنبال چه چیزی باشند

۸. تناسب میان حجم اطلاعات اصلی و اطلاعات جنبی

گروهی از نویسندگان پرنویس هستند و با شاخ و برگ دادن به مطالب و آوردن شواهد، مثال‌ها و توضیحات بیش از اندازه، بر حجم اطلاعات جنبی می‌افزایند. گروهی دیگر، کم‌نویس، اهل ایجاز و خلاصه‌نویسی هستند که خواننده را بیش از اندازه به تأمل وامی‌دارند و در روند مطالعه وقفه ایجاد می‌کنند. حجم اطلاعات اصلی در کتاب آموزشی باید با حجم اطلاعات جنبی تناسب منطقی داشته باشد. به علاوه، اطلاعات اصلی در کتاب باید به شیوه مناسب برای خوانندگان مشخص شود تا آنان بدانند که پیام‌های اصلی نویسنده چیست و در خواندن کتاب به دنبال چه چیزی باشند.

۹. جنبه آموزشی داشتن و ایجاد شرایط یادگیری محتوا

علمی بودن یک متن لزوماً با آموزشی بودن آن همراه نیست. ممکن است یک نوشته اعتبار علمی داشته باشد، ولی اعتبار آموزشی نداشته باشد. اعتبار آموزشی زمانی حاصل می‌شود که محتوای کتاب براساس الگو یا الگوهای آموزشی مشخص طراحی شود. نوع الگوی انتخابی را نیز ویژگی‌های دوره آموزشی و ماهیت یادگیرنده تعیین می‌کند. در دوره متوسطه الگوهایی به کار می‌روند که امکان گفت‌وگو و مباحثه را بین دبیر و یادگیرنده فراهم می‌کنند و به فهم اقناعی موضوعات منجر می‌شوند. همچنین، الگوهایی مؤثرند که زمینه‌های تحقیقی و پژوهشی را برای توسعه دانش یادگیرنده فراهم می‌آورند و ارتباط او را با مراکز و منابع یادگیری داخل و خارج فضای آموزشی برقرار می‌سازند.

پل رامسدن رویکردهای کلی تدریس را به سه دسته تقسیم کرده است [تیم و نتلینگ، ۱۳۷۶: ۱۱۶-۱۱۱]:

■ تدریس به عنوان انتقال اطلاعات؛

■ تدریس به عنوان سازمان‌دادن به یادگیری دانش‌آموز؛

■ تدریس به عنوان فراهم ساختن امکان یادگیری.

طبق رویکرد اول، وظیفه تدریس انتقال مقتدرانه محتوا از سوی دبیر به دانش‌آموزان است. در این رویکرد، فراگیرندگان به طور منفعل مواردی را از دبیر دریافت می‌کنند که می‌تواند هم به شکل سنتی مستقیم و هم به اشکال جدید هم‌چون استفاده از رایانه باشد [همان، ص ۱۱۱]. در رویکرد دوم، محور اصلی از دبیر به یادگیرنده تغییر می‌یابد و تدریس در واقع فرایند نظارت صرف بر یادگیری دانش‌آموز است [همان، ص ۱۱۲].

در رویکرد سوم که از نظر رامسدن رویکردی ترکیبی است، تدریس و یادگیری دو روی یک سکه‌اند، در این دیدگاه می‌توان فرایند تدریس دانش‌آموزان و موضوع (محتوا) یادگیری را هم‌چون اجزای به هم پیوسته‌ای از یک سیستم دانست که در آن تدریس می‌تواند با ایجاد زمینه یادگیری مناسب، دانش‌آموزان را به درگیری فعال با موضوع یادگیری تشویق کند. در این حالت، نه استاد تنها محور است و نه دانش‌آموزان؛ تنها عامل مورد توجه، ارتباط متقابل آن‌ها با یکدیگر است.

در صورتی که هر یک از سه الگوی فوق در تدریس برای دانش‌آموز مدنظر باشد، در چگونگی تنظیم محتوای کتاب آموزشی نیز اثر می‌گذارد. اگر الگوی نخست مورد توجه باشد، محتوای کتاب با توجه به ساختار دانش مربوط و با رویکرد انتقال اطلاعات به فراگیرنده تنظیم خواهد شد. اگر الگوی دیگر مدنظر باشد، فراگیرنده در فرایند یادگیری امکان فعالیت بیشتری به دست خواهد آورد. لذا در ارزیابی و نقد کتاب از جنبه آموزشی می‌توان چنین سؤال‌هایی را مطرح کرد:

■ آیا محتوای کتاب با توجه به اصول آموزشی طراحی شده است؟

■ آیا الگوی مورد استفاده در محتوای کتاب، امکان یادگیری فعال را برای فراگیرنده فراهم می‌سازد؟

■ آیا ویژگی‌های آموزشی محتوای کتاب از مبانی نظری قابل قبولی برخوردار است؟

۱۰. پرورش مهارت‌های ارتباطی و صلاحیت‌های مشترک

برقراری ارتباط با یکدیگر از نیازهای اساسی انسان است. تقویت این جنبه از زندگی از طریق تعلیم و تربیت امکان‌پذیر است و در هیچ یک از دوره‌های تحصیلی نباید از آن غافل شد. بر این اساس، یکی از مهم‌ترین توصیه‌هایی که در بسیاری از اجلاس‌ها و کنفرانس‌های آموزش و پرورش مطرح شده است، توجه به پرورش مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان است که خود از مقوله‌های مهم در یادگیری مادام‌العمر و حتی کارآفرینی است [عارفی، ۱۳۸۴: ۱۶۳]. کتاب آموزشی که مجموعه‌ای از محتوای انتخاب شده و معتبر است، نمی‌تواند نسبت به رعایت این موضوع و سایر صلاحیت‌های یادگیری مشترک در انتخاب و سازمان‌دهی محتوا بی‌توجه باشد. اصولاً در کتاب آموزشی باید به فعالیت‌هایی اشاره شود که انجام

آن‌ها، مهارت‌های اجتماعی و فردی مشترک را در خوانندگان تقویت کند. کتاب آموزشی علاوه بر جنبه‌های علمی، جنبه فردی و اجتماعی نیز دارد و می‌تواند در پرورش صلاحیت‌های موردنیاز زندگی بالنده و پاک، متربیان را یاری رساند. لذا در نقد و بررسی کتاب‌های آموزشی باید به این‌گونه سؤال‌های اساسی پاسخ داد:

■ آیا در محتوای کتاب، مهارت‌های ارتباطی و صلاحیت‌های مشترک تقویت می‌شوند؟

■ آیا در محتوای کتاب، نگرش‌های اجتماعی و ارتباطی توحیدی تقویت می‌شوند؟

■ آیا بین مهارت‌ها و نگرش‌های ارتباطی با سایر صلاحیت‌ها توازن لازم برقرار شده است؟

۱۱. تأکید بر مهارت فراشناخت

فرایند یادگیری به اصلاح و تکمیل نیاز دارد. یادگیرنده ضمن یادگیری به موفقیت‌هایی می‌رسد و یا شکست‌هایی را تجربه می‌کند. فهم درست و دقیق آن‌ها موجب می‌شود، یادگیرنده آسیب‌شناسی کند و مراحل بعدی یادگیری را با وضع بهتر ادامه دهد. به چنین مهارتی «فراشناخت» اطلاق می‌شود. البته در بعضی منابع از نظارت، ارزیابی و نتیجه‌گیری هم به عنوان یکی از جهت‌گیری‌های آموزشی یاد می‌شود [همان، ص ۱۵۹].

کتاب آموزشی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد تا بتواند برای یادگیرنده امکان نظارت و ارزیابی فرایند یادگیری را فراهم کند؟ با برنامه‌های درسی بهتر و بیشتر می‌توان این توانایی را در فراگیرنده تقویت کرد؛ گرچه در کتاب آموزشی نیز باید به این موضوع توجه داشت. فعالیت‌های یادگیرنده پایان هر فصل در کتاب آموزشی می‌تواند امکان دست‌یابی به چنین بصیرتی را فراهم کند. با طرح سؤالاتی بدین شرح می‌توان هر کتابی را از این نظر نقد و بررسی کرد:

■ در محتوای کتاب آموزشی برای شناخت آسیب‌ها و نواقص فرایند یادگیری، چه فعالیت‌هایی تعیین نشده‌اند؟

■ در محتوای کتاب آموزشی برای شناخت فرایند یادگیری به وسیله یادگیرنده چه شرایطی فراهم شده است؟

۱۲. برانگیزاننده و جذاب‌بودن مطالب

یادگیرنده علاوه بر توانایی‌های عقلانی از تمایلات عاطفی برخوردار است که به تعلقات و تأثیرپذیری او مربوط می‌شود. وسایل یادگیری باید طوری طراحی شوند که برای یادگیرنده جذاب باشند و انگیزه او را تقویت کنند. گرچه این ویژگی در سنین پایین‌تر موضوعیت بیشتری دارد، در دوره متوسطه نیز تأثیرگذاری خود را حفظ می‌کند. هم‌چنین، ویژگی‌های مخاطب در چگونگی جذاب بودن محتوا مؤثر است. باید به جذاب‌بودن

مطالب آموزشی برای اشخاصی که از آن استفاده می‌کنند، توجه کرد. در بیشتر مواقع، شکل‌دهی مطالب آموزشی زحمت بسیار و هزینه‌چندانی ندارد [تیم و تلتینگ، ۱۳۷۶]. بخشی از جذاب‌بودن مطالب کتاب آموزشی به چگونگی ارائه و نگارش آن مربوط است. گاهی محتوا را مؤلفان باتجربه و توانا به نحوی تألیف می‌کنند که مخاطبان انس و الفت زیادی بین خود و مطالب احساس می‌کنند. اما جذاب بودن تنها به این ویژگی

محدود نیست. نوع صفحه‌آرایی، نوع حروف، چگونگی تنظیم اجزا و عناصر یادگیری، درج عکس و تصویر مناسب و غیره، از دیگر عوامل جذاب‌بودن مطالب محسوب می‌شوند.

در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت ارزیابی و نقد کتاب، ارزیابی و نقد تولید فکر اندیشمندان است و چون بخشی از یافته‌های علمی بشر است، نمی‌توان آن را مصون از کاستی و خطا

تصور کرد. با ارزیابی و نقد کتاب آموزشی می‌توان مطالب مطمئن‌تر و مفیدتری در اختیار فراگیرندگان قرار داد. در نتیجه آموزش‌ها شرایط مطلوب‌تری می‌یابند. معیارهای ارزیابی و نقد کتاب را می‌توان از جنبه‌های دیگری هم بررسی کرد. در این مقاله و جدولی که در ادامه آمده‌اند، نگارنده به برخی از معیارهای اساسی تر که بر ویژگی‌ها و جنبه‌های اصلی محتوای کتاب آموزشی ناظر هستند، اشاره داشته است.

منابع

۱. برقی، احمدین ابی خالد (۱۳۷۱). المحاسن. دارالکتب الاسلامیه. قم.
۲. تیم و تلتینگ (۱۳۷۶). برنامه‌ریزی برای آموزش اثربخش. ترجمه دکتر محمد چیزدی. انتشارات دانشگاه تربیت مدرس. تهران.
۳. سیلور و الکساندر (۱۳۷۲). برنامه‌ریزی درسی برای یادگیری بهتر. ترجمه خویی‌نژاد. آستان قدس رضوی. مشهد.
۴. عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی راهبردی. انتشارات جهاد دانشگاهی. تهران.
۵. ملکی، حسن (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی، راهنمای عملی. انتشارات پیام اندیشه. تهران.
۶. میلر، جی. پی (۱۳۷۹). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه دکتر مهرمحمدی. سازمان سمت. تهران.
۷. رها دوست، بهار (۱۳۸۲). «رویکرد بین رشته‌ای و مطالعات ادبی». زیباشناخت. شماره ۹.
۸. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. سند برنامه درسی ملی. دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی. تهران. ۱۳۸۹.

ارزیابی و نقد کتاب، ارزیابی و نقد تولید فکر اندیشمندان است و چون بخشی از یافته‌های علمی بشر است، نمی‌توان آن را مصون از کاستی و خطا تصور کرد

