



ارزیابی کیفیت یک کتاب مطرح در رشته مدیریت آموزشی از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی

فرشته بابان آبادی^۱

دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

حسن رضا زین آبادی^۲

دانشیار دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

بیژن عبدالمهی^۳

دانشیار دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

پرواندن مهارت‌ها و نگرش‌ها همراه با آموختن اندیشه‌های فراگیران، رسالت مشترک نظام‌های آموزشی است که از طریق کتاب‌های درسی انجام می‌گیرد. برای ایفای این رسالت، کتاب درسی علاوه بر کیفیت و نحوه ارائه مطلوب، باید بتواند یادگیرنده را برای یادگیری و توسعه آن در یادگیری‌های بعدی یاری رساند. هدف از پژوهش حاضر، ارزیابی کیفیت یک نمونه از کتاب‌های تألیفی مطرح و پرکاربرد در حوزه اصول و مقدمات مدیریت آموزشی با استفاده از شاخص‌های ده گانه منصوریان (۱۳۹۲) است. برای رسیدن به این هدف از آمار توصیفی و آزمون آماری «خی دو تک نمونه‌ای» استفاده شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی از نوع پیمایشی-مقطعی است. جامعه آماری مورد بررسی شامل کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری رشته مدیریت آموزشی شهر تهران به تعداد ۲۳۰ نفر است. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان شامل ۹۱ دانشجوی کارشناسی ارشد و ۴۹ دانشجوی دکتری است که از ۶ دانشگاه در تهران از طریق نمونه‌گیری در دسترس پیمایش شدند، می‌باشد. داده‌های پژوهش از طریق پرسشنامه جمع‌آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌های این پژوهش به نوبه خود قابل تأمل است و نشان می‌دهد اگرچه که کتاب‌های 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 داشتند، اما از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی در برخی از عوامل مانند جامعیت و روزآمدی، پاکیزگی نگارشی و ادبی، همخوانی با نظریه‌های یادگیری و ماهیت تعاملی و توان انگیزشی وضعیت رضایت‌بخش نیست.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی کیفیت، کتاب درسی دانشگاهی، مدیریت آموزشی.

¹ fereshteh.babanabadi@gmail.com

² hzeinabadi@yahoo.com

³ biabdollahi@yahoo.com

مقدمه

اواخر قرن بیستم، تغییرات اقتصادی، اجتماعی و فناوری بسیاری در جوامع پدیدار شد (مورگان^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). با نگاه به این شرایط، متفکران تذکر داده‌اند، جوامع اگر بخواهند از فرصت‌های ناشی از تحولات به نفع خود سود جویند و از عهده چالش‌های احتمالی برآیند، باید جامعه آینده مطلوب خود را پیش‌بینی کرده و برای رسیدن به آن بسترسازی کنند (جارویس^۲، ۲۰۰۸).

بدیهی است در تحقق این جامعه، نظام‌های آموزشی به ویژه آموزش عالی و در میان مؤسسات آن، دانشگاه نقش مهمی دارد (ایکسیا از هو^۳، ۲۰۰۱؛ تیچلر^۴، ۲۰۰۶). نگاهی به وضعیت حاضر دانشگاه در ایران و تحلیل تطبیقی عملکرد فعلی آن با وضعیت ایده‌آل مورد نظر جامعه، نشان می‌دهد که شکاف عظیمی بین «آنچه که باید باشد» و «آنچه که هست» وجود دارد (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۴).

اگر یک نظام آموزشی بخواهد تحول اساسی در برنامه‌های درسی، به‌ویژه در منابع و کتاب‌های درسی به وجود آورد، باید آن را سیستمی بنگرد و تمام عواملی را که به طریقی در ایجاد فضا، موقعیت و فرصت‌های یادگیری موثرند، بازنگری کند، زیرا با تغییر عناصری از نظام بدون تغییر کارکردهای سایر قسمت‌ها هرگز نمی‌توان از برنامه‌های درسی انتظار کارایی لازم را داشت. یکی از عواملی که تحول آن در نظام آموزش عالی ضروری به نظر می‌رسد، تحول در منابع و کتاب‌های درسی است. (شعبانی، ۱۳۸۸).

کتاب درسی به عنوان اثری استاندارد برای مطالعه موضوعی خاص (دیکشنری آکسفورد^۵، ۲۰۱۲)، یا کتابچه راهنمای آموزش و یا کتابی استاندارد در شاخه‌های خاصی از علم (شرام-پیت^۶، ۲۰۱۲ به نقل از حسینی و مطور)، یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین محصولات برنامه درسی است که نقشی بسیار مهم و انکارناپذیر در فرایند آموزشی دارد. ریشه‌های این اهمیت از چند دیدگاه بررسی می‌شود: نخست، از دیدگاه جایگاه برنامه درسی در نظام آموزشی برنامه درسی یکی از زیرنظام‌های اساسی نظام آموزشی است که بدون آن نمی‌توان انتظار داشت آموزشی رخ دهد یا فرایند یاددهی-یادگیری شکل گیرد. تعمق در مفهوم برنامه درسی نیز نشان می‌دهد که به طور سنتی این عبارت برابر است با مجموعه‌ای از تصمیم‌های از پیش گرفته شده و مسیر شناخته شده‌ای که یادگیرندگان باید طی کنند. (مهرمحمدی، ۱۳۸۷، به نقل از حسینی و مطور)، و نیز مجموعه تصمیماتی که در سندی به نام کتاب درسی ارائه می‌شوند و در کلاس‌های درسی به کار می‌روند. دوم، از دیدگاه منطق حاکم بر کتاب‌های درسی. در واقع، کتاب درسی نشان دهنده نمادهای قدرتمند و اغلب بحث

¹ Morgan

² Jarvis

³ Xiaozahu

⁴ Teichler

⁵ oxford dictionaries

⁶ Schramm-Pate

برانگیز سیاسی و ایدئولوژیک در مطالعات برنامه درسی است و بر ساختار خاصی از واقعیت و روش-های خاصی از انتخاب و ساماندهی اطلاعات و دانش دلالت دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۷، به نقل از حسینی و مطور). سرانجام از دیدگاه سوم، جایگاه آن در فرایند یاددهی-یادگیری، بر اساس مطالعات متعدد، کتاب‌های درسی متداول‌ترین وسیله مورد استفاده در کلاس‌های درس بوده، بیش از ۷۵ درصد از زمان دانش‌آموزان و دانشجویان به مطالعه و بررسی کتاب‌های درسی می‌گذرد (فتحی و اجارگاه و آقازاده، ۱۳۸۵، به نقل از حسینی و مطور).

اگرچه کتاب درسی نقشی بسیار مهم در فرآیند آموزشی دارد، اما کتابی می‌تواند اثرگذار باشد که ویژگی‌های اثربخشی و کارآمدی یک کتاب درسی را دارا باشد. پژوهش‌های مختلفی در زمینه کتاب درسی دانشگاهی انجام شده است برای مثال کاردان (۱۳۸۲) معتقد است، کتاب دانشگاهی اثربخش کتابی است که از نظر محتوا منعکس کننده جدیدترین اطلاعات در زمینه مورد نظر باشد و متن کتاب روح انتقادی را در خواننده پرورش دهد. 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، مطالب به زبانی ساده و شیوا نوشته شده باشد و از تکرار عبارت‌های بی‌جا خودداری شود. همچنین آرمند (۱۳۷۸)، در یک مطالعه موردی، برای کتاب مطلوب دانشگاهی ویژگی‌هایی را ذکر می‌کند. حسینی و مطور (۱۳۹۱) و رضی (۱۳۸۸) نیز به برخی از ویژگی‌ها اشاره داشته‌اند.

در میان پژوهش‌های انجام شده منصوریان (۱۳۹۲)، با نگاهی جامع به صد نشانگر برای کتاب‌های دانشگاهی اثربخش و کارآمد اشاره می‌کند. او این ویژگی‌ها را در ده عامل به شرح ذیل طبقه‌بندی کرده است:

- ۱) **تخصص‌گرایی:** تخصص‌گرایی به این معناست که کتاب در یک حوزه موضوعی مشخص دارای درجه‌ای از بنیان علمی و سرشت پژوهشی باشد و هدفمندی نیز دلالت بر این اصل دارد که یک کتاب دانشگاهی باید 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 میان رشته‌ای:** هر کتاب مجموعه‌ای از آثار پیشین است، 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 طریق که کتاب مورد نظر بیش‌ترین پوشش ممکن را در پرداختن به مباحث و منابع مرتبط با محور بحث خود داشته باشد. و منظور از روزآمدی همراهی نویسنده با پیشرفت‌های جدید یک رشته است.

- (۵) **صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان:** در واقع منظور توان نویسنده و کارنامه آموزشی و پژوهشی او است. مؤلف باید در زمینه موضوع اثر مورد نظر دارای تخصص و تجربه باشد و به بیانی ساده تر از صلاحیت علمی لازم در این زمینه بهره مند 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 اصل مطلب دست یابد.
- (۷) **انسجام محتوایی و ساختاری:** منظور از انسجام، پیوند منطقی میان اجزاء خرد و کلان یک متن است به نحوی که خواننده بتواند سیر طبیعی و پیوسته کلام نویسنده را در آن ببیند و موضوع را دنبال کند. و منظور از یکدستی یا سازگاری هم اشاره به یکسانی در بیان مفاهیم و شکل ظاهری کلمات است.
- (۸) **همخوانی با نظریه‌های یادگیری:** از آنجایی که کتاب دانشگاهی ماهیتی آموزشی دارد و قرار است دانش، تخصص یا مهارت مشخصی را به خواننده بیاموزد، یا او را به پیگیری موضوع تشویق کند، بنابراین لحن و شیوه نویسنده باید تا آنجا که ممکن است با نظریه‌های یادگیری و توصیه‌های عملی این نظریه‌ها همخوانی داشته باشد.
- (۹) **ماهیت تعاملی و توان انگیزشی:** در واقع منظور ثمربخشی نتیجه گفت‌وگو و تعامل میان ذهن نویسنده و خواننده است و این که تا چه میزان کتاب توانایی ایجاد انگیزه در دانشجویان را دارد.
- (۱۰) **ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری:** منظور ویژگی‌های چاپی و ظاهری کتاب از جمله صفحه-آرایی، طرح روی جلد، تصاویر و توان فنی ناشر در چاپ و انتشار با کیفیت این تصاویر و ... است.
- در این پژوهش با توجه به جامعیت و بدیع بودن تقسیم‌بندی ارائه شده به وسیله منصوریان (۱۳۹۲)، عوامل ده‌گانه و نشانگان آن برای ارزیابی کتاب مقدمات مدیریت آموزشی، تألیف علی علاقه‌بند، انتشارات روان مورد استفاده قرار گرفته است.
- مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که علیرغم این که کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند) در بیش‌تر دانشگاه‌ها به عنوان منبع درسی تدریس می‌شود، هنوز اطلاع‌چندانی در خصوص کیفیت کتاب و کارآمدی و اثربخشی آن وجود ندارد. گرچه متخصصان رشته مدیریت آموزشی توان علمی بالایی در نگارش یک کتاب جامع در این حوزه نشان نداده‌اند، فراوانی کاربرد این کتاب به وسیله دانشجویان به شکل‌گیری این مسئله اساسی کمک کرده است. به بیان دیگر این مسئله مطرح است که آیا این منبع دانش ویژگی‌های یک کتاب دانشگاهی مطلوب را دارا است؟ از طرفی با توجه به این که در نگاه به شاخص مثبت یک کتاب جامعیت چندانی وجود

نداشته‌است، مسئله دیگر این پژوهش این است که آیا این کتاب بر اساس عوامل دهگانه معرفی شده به وسیله منصوریان (۱۳۹۲) از کیفیت لازم برخوردار است یا خیر؟

ضرورت و اهمیت این پژوهش از آنجا ناشی می‌شود که اولاً تاکنون ارزشیابی جامعی از کیفیت کتاب‌های درسی رشته مدیریت آموزشی، انجام نشده‌است. همان‌گونه که اشاره شد کتاب‌های درسی نقش زیادی در یادگیری دانشجویان ایفا می‌کنند، 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 بخوبی 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 اینچنینی کم‌تر انجام شده‌است، بر اقبال نقدها تأثیر سوء خواهد گذاشت. با ارزشیابی این کتاب بایستی برای ارزشیابی سایر کتاب‌های این رشته گشوده خواهد شد. چرا که برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب در کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها لازم است که آن‌ها 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.

نگاهی به کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» تألیف علی علاقه‌بند، انتشارات روان

به بیان مؤلف هدف کلی این کتاب، زمینه‌سازی برای شناخت علمی مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش، تفکر درباره مسائل آن و پی‌بردن به اهمیت کاربرد مفاهیم، اصول، نظریه‌ها و یافته‌های علمی در مدیریت آموزشی است. مطالب کتاب در دو بخش و چهارده فصل تدوین شده‌است. بخش یکم، در ۵ فصل، مفاهیم و اصول عمومی سازمان و مدیریت را معرفی می‌کند. به این طریق که در فصل اول کلیات بیان شده‌است و فصل دوم تا چهارم به بیان کارکردهای مدیریت از جمله تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی، سازماندهی، ارتباط، رهبری و کنترل می‌پردازد و در فصل پنجم، مکتب‌ها و نظریه‌های مدیریت از جمله مدیریت علمی، مدیریت اداری، بوروکراسی و ... بیان شده‌است. همچنین بخش دوم در ۹ فصل، به مدیریت و رهبری آموزش و پرورش و ویژگی‌های آن اشاره کرده‌است. این کتاب با توجه به این‌که یکی از منابع مهم آزمون کارشناسی ارشد است، به وسیله اغلب دانشجویان رشته مطالعه می‌شود و یکی از پر رجوع‌ترین کتاب‌های رشته مدیریت آموزشی در بحث مبانی و اصول است.

اهداف و سؤالات پژوهش

هدف این پژوهش ارزیابی کیفیت کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند) با استفاده از شاخص‌های دهگانه معرفی شده به وسیله منصوریان (۱۳۹۲) است. برای تحقق این هدف سؤالات ذیل پاسخ داده شده‌است:

- ۱) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند) «تخصص‌گرایی و هدفمندی» از چه کیفیتی برخوردار است؟

- ۲) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «توان نظری و دلالت‌های کاربردی» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۳) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۴) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «جامعیت و روزآمدی» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۵) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۶) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «پاکیزگی نگارشی و ادبی» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۷) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «انسجام محتوایی و ساختاری» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۸) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «همخوانی با نظریه‌های یادگیری» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۹) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۱۰) در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، «ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری» از چه کیفیتی برخوردار است؟
- ۱۱) هر یک از عوامل دهگانه در کتاب «مقدمات مدیریت آموزشی» (تألیف علی علاقه‌بند)، به لحاظ 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 شاغل به تحصیل در مقاطع کارشناسی ارشد (ورودی سال ۱۳۹۴ و ۱۳۹۵) و دکتری (ورودی از سال ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۵) رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های جامع شهر تهران بوده است. کل این دانشجویان ۲۳۰ نفر بودند (۱۵۰ نفر کارشناسی ارشد و ۸۰ نفر دکتری). با استفاده از جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه ۱۳۹ نفر محاسبه شد و پس از افزایش ۳۰ درصد (جهت حذف اطلاعات ناقص) به حجم تعیین شده و حذف پرسشنامه‌های ناقص، تعداد ۱۴۰ دانشجو (۹۱ نفر کارشناسی ارشد و ۴۹ نفر دانشجوی دکتری) از ۶ دانشگاه در تهران از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی پیمایش شدند. جدول شماره ۱ تعداد دانشجویان پیمایش شده را به تفکیک مقاطع و دانشگاه‌ها گزارش کرده است.

تجارب حرفه‌ای نقد، سال ۱۳۹۶، ۳۱.

جدول ۱: تعداد دانشجویان پیمایش شده به تفکیک مقاطع و دانشگاه‌ها

مقطع		دانشگاه
دکترا	کارشناسی ارشد	
۶ نفر	۱۱ نفر	تهران
۹ نفر	۱۰ نفر	شهید بهشتی
۱۲ نفر	۲۴ نفر	علامه طباطبایی
۱۴ نفر	۱۶ نفر	خوارزمی
-	۲۴ نفر	الزهرا (س)
۸ نفر	۶ نفر	امام صادق (ع)
۴۹	۹۱	جمع کل

ابزار مورد استفاده در پژوهش یک پرسشنامه ۱۰۰ گویه‌ای بود که بر اساس پژوهش و عوامل و ویژگی‌های مطرح شده در پژوهش منصوریان (۱۳۹۲) در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تهیه شد. در بررسی روایی از روایی متخصصان استفاده شد و در بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد. همان‌گونه که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود تمام ضرایب پایایی بالاتر از ۰/۸ محاسبه شده‌است که بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه مورد استفاده است. شایان ذکر است که 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 برای پرسشنامه ۹۹ گویه‌ای به ترتیب ذکر شده در جدول ۲ محاسبه شد. (گویه شماره ۴۸ حذف شده‌است).

جدول ۲: ضرایب پایایی پرسشنامه

ضریب پایایی	سؤالات	عوامل
۰/۸۱	۱-۱۰	تخصص‌گرایی و هدفمندی
۰/۸۲	۱۱-۲۰	توان نظری و دلالت‌های کاربردی
۰/۸۰	۲۱-۳۰	توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای
۰/۸۵	۳۱-۴۰	جامعیت و روزآمدی
۰/۸۲	۴۱-۴۹	صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان
۰/۹۲	۵۰-۵۹	پاکیزگی نگارشی و ادبی
۰/۸۱	۶۰-۶۹	انسجام محتوایی و ساختاری
۰/۸۸	۷۰-۷۹	همخوانی با نظریه‌های یادگیری
۰/۸۹	۸۰-۸۹	ماهیت تعاملی و توان انگیزشی
۰/۸۲	۹۰-۹۹	ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری
۰/۹۷	۹۹	پایایی کل

برای تحلیل داده‌های پژوهش علاوه بر ضریب «آلفای کرونباخ» که به آن اشاره شد، از روش‌های آماری توصیفی (فراوانی درصد، میانگین و انحراف معیار) استفاده شده‌است. همچنین برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون «کولموگروف اسمیرنوف تک نمونه‌ای» استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که داده‌ها نرمال نیستند. بر این اساس برای پاسخ به سؤالات پژوهش از آزمون «خی دو تک نمونه‌ای» و آزمون «فریدمن» استفاده شده‌است. در مورد کیفیت هر یک از نشانه‌ها در سطوح «خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد» قضاوت شده‌است. همچنین مبنای پاسخ به سؤالات پژوهش یعنی تعیین کیفیت هر یک از عوامل، به ترتیب ذیل است:

- نامطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «کم» و «خیلی کم» اختصاص دارد.
- نسبتاً نامطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «متوسط»، «کم» و «خیلی کم» اختصاص دارد.
- نسبتاً مطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «متوسط»، «زیاد» و «خیلی زیاد» اختصاص دارد.
- مطلوب: بیش از ۵۰ درصد فراوانی‌ها به گزینه‌های «زیاد» و «خیلی زیاد» اختصاص دارد.

یافته‌های پژوهش

جدول شماره ۳ عوامل ۱۰ گانه مورد ارزیابی در پژوهش حاضر را با میانگین و انحراف معیار توصیف کرده‌است.

جدول ۳: توصیف عوامل (متغیرهای) پژوهش

ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری	ماهیت تعاملی و توان انگیزشی	همخوانی با نظریه‌های یادگیری	انسجام محتوایی و ساختاری	پاکیزگی نگارشی و ادبی	صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان	جامعیت و روزآمدی	توان استنادی و ماهیت میان رشته‌ای	توان نظری و دلالت‌های کاربردی	تخصص-گرایی و هدفمندی	عوامل
۳/۳۸	۲/۶۳	۲/۸۰	۳/۷۲	۳/۶۳	۳/۶۳	۲/۶۲	۳/۵۰	۳/۰۹	۳/۴۵	میانگین
۰/۵۴	۰/۶۵	۰/۶۲	۰/۴۳	۰/۵۳	۰/۴۲	۰/۷۲	۰/۴۹	۰/۵۸	۰/۵۰	انحراف معیار

جدول فوق، عوامل (متغیرها) را با میانگین و انحراف معیار توصیف کرده‌است. بر اساس آن عواملی که مقادیر کم‌تر از میانگین فرضی ($\mu=3$) دارند عبارتند از: «جامعیت و روزآمدی»، «همخوانی با نظریه‌های یادگیری»، «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی». 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.

پاسخ به سؤال اول پژوهش

جدول شماره ۴: نتایج ارزیابی عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
				۵	۴	۳	۲	۱		
				فراوانی مشاهده شده						
۱۰۵/۶۴*	۶/۸۰	۴	۳۷/۰۰*	۰.۰۰۰	۲۱	۲۸	۱۶	۴	۱	۱. محتوا به روشنی تعلق آن را به حوزه تخصصی نشان می‌دهد.
	۶/۷۲	۴	۳۲/۲۷*	۰.۰۰۰	۲۱	۲۶	۱۷	۵	۱	۲. همخوانی کتاب با قلمرو تخصصی موضوع مورد بحث
	۶/۵۲	۴	۳۹/۰۰*	۰.۰۰۰	۱۶	۳۲	۱۴	۷	۱	۳. تعیین هدف مشخص از نگارش اثر
	۶/۱۲	۴	۳۵/۲۹*	۰.۰۰۰	۱۴	۲۳	۲۷	۴	۲	۴. ترسیم درست و روشن دامنه موضوعی کتاب
	۵/۸۴	۴	۳۹/۲۹*	۰.۰۰۰	۹	۳۲	۱۸	۱۰	۱	۵. موفقیت نویسنده در رسیدن به هدف موردنظر
	۵/۶۱	۴	۳۷/۴۳*	۰.۰۰۰	۱۰	۲۵	۲۷	۷	۱	۶. توانایی نویسنده در پوشش مطالب تخصصی
	۵/۰۵	۴	۳۵/۴۳*	۰.۰۰۰	۶	۲۴	۲۸	۸	۴	۷. همخوانی معقول میان هدف نویسنده و نیازهای مخاطبان اصلی کتاب
	۴/۵۴	۴	۴۰/۷۱*	۰.۰۰۰	۶	۱۵	۳۳	۱۴	۲	۸. روشن بودن وجوه تشابه و تمایز کتاب با آثار مشابه
	۴/۰۶	۴	۲۲/۴۳*	۰.۰۰۰	۶	۱۵	۲۱	۲۴	۴	۹. مبتنی نبودن کتاب بر نظریه‌های یادگیری
	۳/۷۳	۴	۳۲/۴۳*	۰.۰۰۰	۶	۱۰	۲۹	۲۱	۴	۱۰. نداشتن ماهیتی پژوهشی

همان‌گونه که در جدول ۴ 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 شده‌است که این رتبه‌بندی نیز به لحاظ آماری معنادار بوده‌است. ($X^2 = 105.64, df = 9, p \leq 0.05$) با توجه به جدول ۴، می‌توان گفت در مجموع عامل «تخصص‌گرایی و هدفمندی» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی شده‌است.

پاسخ به سؤال دوم پژوهش

جدول شماره ۵: نتایج ارزیابی عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۲۴۲/۵۴*	۳	۲۲/۴۶*	۰.۰۰۰	۲۷	۲۷	۱۲	۴	-	۱. استفاده از مبانی دست اول و معتبر
	۴	۵۲/۴۳*	۰.۰۰۰	۲۳	۲۵	۶	۵	۲	۲. بالا بودن سهم مبانی نظری در پیدایش محتوای کتاب
	۳	۱۶/۲۹*	۰.۰۱۰	۲۴	۲۷	۱۳	۶	-	۳. اطمینان به پشتوانه نظری مباحث مطرح شده
	۴	۲۹/۸۶*	۰.۰۰۰	۱۸	۲۸	۱۵	۸	۱	۴. بالا بودن تجربه نویسنده
	۴	۱۸/۷۱*	۰.۰۱۰	۹	۱۸	۲۵	۱۴	۴	۵. هوشمندی و دقت نویسنده در استناد به نظریه‌های مرتبط
	۴	۲۴/۸۶*	۰.۰۰۰	۵	۵	۲۵	۲۲	۱۳	۶. توجه کم نویسنده به دلالت‌های کاربردی مطالب کتاب
	۴	۳۲/۱۴*	۰.۰۰۰	۲	۶	۲۹	۱۵	۱۸	۷. عدم برقراری پیوند میان دو حوزه نظر و عمل
	۴	۲۳/۱۴*	۰.۰۰۰	۳	۱۱	۱۱	۲۷	۱۸	۸. عدم استناد نویسنده به تجربیات خود در به کار بستن توصیه‌ها
	۴	۳۰/۰۰*	۰.۰۰۰	۶	۵	۹	۲۷	۲۳	۹. نبود مثال‌های کافی از دلالت‌های کاربردی مطالب در متن
	۴	۲۷/۲۹*	۰.۰۰۰	۵	۶	۱۰	۲۵	۲۴	۱۰. عدم توجه به جزئیات و موارد خاص در بیان توصیه‌های عملی

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۵، در تمام نشانگان عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی»، بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود دارد به این ترتیب نشانگان این عامل از رتبه اول تا دهم مرتب شده‌است که این رتبه‌بندی نیز به لحاظ آماری معنادار بوده‌است. ($X^2 = 242.54, df = 9, p \leq 0.05$). با توجه به جدول ۵، می‌توان گفت که در مجموع عامل «توان نظری و دلالت‌های کاربردی» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی شده‌است.

پاسخ به سؤال سوم پژوهش

جدول شماره ۶: نتایج ارزیابی عامل «توان استنادی و ماهیت میان رشته‌ای»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
				۵	۴	۳	۲	۱		
				فراوانی مشاهده شده						
۲۳۱/۴۹*	۷/۵۳	۴	۵۷/۵۷*	۰.۰۰۰	۳۲	۲۶	۹	۲	۱	۱. امانت‌داری نویسنده در استفاده از آثار دیگران
	۷/۳۱	۳	۲۸/۵۱*	۰.۰۰۰	۳۰	۲۶	۱۲	۲	-	۲. طراحی دقیق و منظم فهرست منابع مورد استفاده
	۶/۷۹	۳	۲۳/۱۴*	۰.۰۰۰	۲۲	۲۸	۱۹	۱	-	۳. استفاده از آثار معتبر و مرتبط پیشین
	۶/۳۹	۴	۳۳/۷۱*	۰.۰۰۰	۲۱	۲۷	۱۶	۵	۱	۴. میزان جامعیت کتاب در استناد به منابع مرتبط موضوعی
	۶/۱۲	۳	۲۳/۱۴*	۰.۰۰۰	۲۲	۲۸	۱۹	۱	-	۵. استناد به آثار هسته و تأثیرگذار پیشین
	۵/۷۱	۴	۲۷/۲۹*	۰.۰۰۰	۸	۳۲	۲۳	۵	۲	۶. منصف و بی طرف بودن نویسنده در ارزیابی پیشینه موضوع
	۴/۹۷	۴	۲۲/۱۴*	۰.۰۰۰	۹	۲۲	۲۰	۱۸	۱	۷. مفید بودن این کتاب برای متخصصان رشته‌های همجوار
	۴/۳۲	۴	۳۳/۵۷*	۰.۰۰۰	۵	۱۴	۲۸	۲۱	۲	۸. بهره‌گیری کم نویسنده از منابع علمی رشته‌های همجوار
	۳/۴۰	۴	۲۷/۲۹*	۰.۰۰۰	۳	۹	۲۹	۲۲	۷	۹. تحلیلی و انتقادی نبودن نگاه نویسنده نسبت به آثار مرتبط پیشین
	۲/۴۶	۴	۲۷/۲۹*	۰.۰۰۰	۲	۵	۲۳	۲۳	۱۷	۱۰. عدم اشاره نویسنده به آراء مخالف و موافق دیدگاه خود

در تمام نشانگان عامل «توان استنادی و ماهیت میان رشته‌ای»، 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). نشانگان این عامل از رتبه اول تا دهم مرتب شده‌اند که این رتبه‌بندی به لحاظ آماری معنادار بوده است ($X^2 = 231.49, df = 9, p \leq 0.05$). در مجموع عامل «توان استنادی و ماهیت میان رشته‌ای» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال چهارم پژوهش

جدول شماره ۷: نتایج ارزیابی عامل «جامعیت و روزآمدی»

خری دو (df=9)	df	خری دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت	
				۵	۴	۳	۲	۱		
				فراوانی مشاهده شده						
۲۲۱/۸۶*	۸/۴۴	۴	۵۸/۸۶*	۰.۰۰۹	۱۷	۳۶	۱۳	۲	۲	۱. شناخت نویسنده از مؤلفان هسته رشته خود و بهره‌گیری از آثار آنها
	۷/۳۴	۴	۲۸/۰۰*	۰.۰۰۰	۷	۲۷	۲۱	۱۲	۳	۲. پوشش وجوه مختلف موضوعی
	۷/۰۸	۴	۲۵/۸۶*	۰.۰۰۰	۷	۱۸	۲۸	۱۳	۴	۳. جامعیت کافی محتوای کتاب در حوزه موضوعی مورد نظر
	۶/۲۵	۴	۱۳/۵۷*	۰.۰۰۰	۸	۱۲	۲۵	۱۶	۹	۴. بهره‌گیری نویسنده از مجلات هسته رشته خود
	۴/۷۸	۴	۱۸/۰۰*	۰.۰۰۰	۲	۱۱	۱۵	۲۱	۲۱	۵. محتوای کتاب بازتابی از گفتمان جاری در رشته است
	۴/۶۶	۴	۲۱/۸۶*	۰.۰۰۱	۲	۱۰	۱۳	۲۳	۲۲	۶. در کتاب بازتابی از تحولات رشته مورد بررسی دیده می‌شود.
	۴/۴۲	۴	۳۰/۱۴*	۰.۰۰۰	۴	۴	۱۳	۲۴	۲۵	۷. کتاب حاضر نسبت به آثار مشابه در زمینه موضوعی، برتری دارد.
	۴/۱۶	۴	۳۱/۷۱*	۰.۰۰۰	۲	۱۱	۱۳	۱۳	۳۱	۸. بهره‌گیری از منابع جدید و روزآمد
	۴/۰۳	۴	۳۰/۱۴*	۰.۰۰۰	۲	۵	۱۶	۲۱	۲۶	۹. استناد به آخرین یافته‌های موجود در مجموعه مقالات سمینارها
	۳/۸۴	۳	۲۳/۶۰*	۰.۰۰۰	-	۷	۹	۳۲	۲۲	۱۰. استناد به منابع الکترونیکی جدید

در عامل «جامعیت و روزآمدی» 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 بوده‌است ($X^2 = 221.86, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل به‌طور کلی در سطح «نامطلوب» ارزیابی می‌شود

پاسخ به سؤال پنجم پژوهش

جدول شماره ۸: نتایج ارزیابی عامل «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان»

خی دو (df=7)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۸۹/۲۰*	۲	۵۱/۳۸*	۰.۰۰۰	۴۶	۲۰	۴	-	-	۱. صاحب شهرت و اعتبار بودن نویسنده در حوزه موضوعی کتاب
	۲	۵۷/۶۰*	۰.۰۰۰	۳۲	۳۱	۷	-	-	۲. صاحب تجربه ی عملی بودن نویسنده در زمینه موضوعی کتاب
	۴	۵۷/۶۰*	۰.۰۰۰	۲۸	۳۱	۹	۱	۱	۳. همخوانی کارنامه آموزشی و پژوهشی نویسنده با موضوع کتاب
	۳	۹۴/۵۱*	۰.۰۰۰	۲۲	۴۰	۷	-	۱	۴. کارشناس و متخصص بودن نویسنده در زمینه موضوعی کتاب
	۴	۷۱/۵۴*	۰.۰۰۰	۲۷	۳۱	۶	۴	۲	۵. وجود آثار تالیفی یا ترجمه شده مشابه به وسیله نویسنده
	۳	۹۱/۳۴*	۰.۰۰۰	۲۱	۳۵	۱۳	۱	-	۶. توانا بودن نویسنده برای نقد و بررسی آثار مرتبط با کتاب
	۳	۸۵/۱۲*	۰.۰۵۰	۱۴	۲۳	۲۶	۷	-	۷. نمونه‌هایی از جوایز علمی در کارنامه نویسنده که بیانگر شایستگی او باشد.
	۴	۴۳/۱۹*	۰.۰۰۱	۱۴	۲۴	۲۰	۸	۴	۸. نقد و بررسی آثار دیگر نویسنده در مجلات تخصصی

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 ($X^2 = 89.20, df = 7, p \leq 0.05$). این عامل با توجه به فراوانی پاسخ‌ها در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال ششم پژوهش

جدول شماره ۹: نتایج ارزیابی عامل «پاکیزگی نگارشی و ادبی»

خری دو (df=9)	df	خری دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۱۰۳/۶۸*	۴	۶۳/۱۸۶*	۰.۰۰۰۰	۲۸	۳۲	۸	۱	۱	۱. رعایت اصول سجاوندی
	۳	۵۷/۶۶*	۰.۰۰۰۰	۲۱	۴۲	۵	۲	-	۲. به کارگیری ظرایف زبانی و پرهیز از کژتابی
	۴	۵۱/۱۴*	۰.۰۰۰۰	۱۰	۲۵	۳۱	۳	۱	۳. عاری بودن متن از غلط‌های املایی و نگارشی
	۳	۲۶/۶۹*	۰.۰۰۰۰	۹	۳۱	۲۵	۵	-	۴. عاری بودن کتاب از ایجاز مخل و اطناب ممل
	۴	۳۳/۱۴*	۰.۰۰۰۰	۱۳	۲۱	۲۸	۷	۱	۵. موفقیت نویسنده در کاربرد زبان معیار
	۴	۴۹/۰۰*	۰.۰۰۰۰	۸	۳۰	۲۶	۵	۱	۶. موفقیت نویسنده در بیان ایده‌ها و اندیشه‌های خود
	۴	۴۶/۱۴*	۰.۰۰۰۰	۸	۳۰	۲۵	۶	۱	۷. کوتاه، صریح و روشن بودن اغلب جمله‌ها
	۴	۴۸/۲۹*	۰.۰۰۰۰	۷	۲۹	۲۷	۶	۱	۸. موفقیت نویسنده در پیشگیری از ابهام در متن کتاب
	۴	۳۴/۷۱*	۰.۰۰۰۰	۱۰	۲۲	۲۹	۴	۵	۹. سلیس و روان بودن نثر کتاب
	۴	۲۹/۰۰*	۰.۰۰۰۰	۶	۱۹	۲۷	۱۶	۲	۱۰. پرهیز از پیچیدگی‌های غیرضروری

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، نشانگرها به‌طور معناداری از رتبه اول تا دهم مرتب شده‌اند ($X^2 = 103.68, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل به‌طور کلی در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال هفتم پژوهش

جدول شماره ۱۰: نتایج ارزیابی عامل «انسجام محتوایی و ساختاری»

خی‌دو (df=9)	df	خی‌دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۱۳۲/۸۹*	۳	۶۶/۴۱*	۰.۰۰۰۰	۲۲	۳۷	۱۰	۱	-	۱. نگارش اصولی بندها (پاراگراف‌ها)
	۴	۱۴/۶۵*	۰.۰۰۰۰	۲۰	۳۷	۱۱	۱	۱	۲. تناسب معقول بین حجم مطالب پیش‌بینی در فصول مختلف
	۴	۵۷/۸۲*	۰.۰۰۰۰	۱۷	۴۲	۹	۱	۱	۳. فهرست مندرجات به خوبی بیانگر دامنه و عمق مطالب است.
	۴	۷۱/۵۱*	۰.۰۰۰۰	۲۱	۳۳	۱۳	۲	۱	۴. وجود صفحه‌آرایی واحد و یکسان در بخش‌های مختلف کتاب
	۴	۲۹/۳۷*	۰.۰۰۰۰	۲۳	۲۸	۱۳	۲	۴	۵. اصولی و استاندارد بودن شیوه استناد به منابع
	۴	۴۳/۳۰*	۰.۰۰۰۰	۲۲	۲۶	۱۴	۷	۱	۶. یکدستی در رسم الخط مورد استفاده
	۳	۴۳/۵۰*	۰.۰۰۰۰	۱۲	۳۱	۲۴	۲	۱	۷. استمرار منطقی مطالب هر فصل با فصل‌های قبلی
	۴	۸۶/۲۱*	۰.۰۰۰۰	۱۰	۲۰	۲۳	۶	۱	۸. وجود انسجام و پیوندی منطقی بین اجزاء کتاب
	۳	۵۱/۵۶*	۰.۰۰۰۰	۵	۱۸	۴۳	۴	-	۹. منطقی و دقیق بودن فصل‌بندی مطالب
	۴	۴۳/۱۱*	۰.۰۲۲	۴	۱۷	۲۱	۱۵	۱۳	۱۰. یکدستی در استفاده از معادل فارسی کلمات بیگانه

نشاندگان عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» به‌طور معناداری ارزیابی شده‌اند. برای آن‌ها نیز بین فراوانی مشاهده شده و فراوانی مورد انتظار تفاوت معناداری ($p \leq 0.05$) وجود داشته‌است. این نشاندگان نیز از رتبه اول تا دهم به‌طور معناداری به لحاظ کیفی مرتب شده‌اند ($X^2 = 132.89, df = 9, p \leq 0.05$) و با توجه به فراوانی پاسخ‌هایی که برای آن‌ها فراهم شده‌است، عامل «انسجام محتوایی و ساختاری» در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال هشتم پژوهش

جدول شماره ۱۱: نتایج ارزیابی عامل «همخوانی با نظریه‌های یادگیری»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۱۲۹/۴۹*	۴	۵۰/۷۱ [*]	۰.۰۰۰	۲۸	۲۹	۵	۶	۲	۱. وجود واژگان تخصصی در پایان کتاب
	۴	۴۴/۷۱ [*]	۰.۰۰۰	۴	۱۳	۳۴	۱۶	۳	۲. وجود تدابیری برای اطمینان از انتقال صحیح و دقیق مطالب
	۴	۲۲/۱۴ [*]	۰.۰۰۰	۹	۱۰	۲۸	۱۷	۶	۳. کتاب زمینه ای برای تأمل مخاطب فراهم کرده است.
	۴	۲۲/۸۶ [*]	۰.۰۰۰	۷	۱۳	۲۱	۲۵	۴	۴. شیوه نگارش کتاب حاضر، می تواند الگویی کارآمد برای آثار مشابه باشد.
	۴	۱۳/۱۴ [*]	۰.۰۱۱	۹	۷	۲۴	۱۷	۱۳	۵. توجه نویسنده به پرسش‌های پرتکرار خوانندگان
	۴	۶۸/۱۴ [*]	۰.۰۰۰	۴	۴	۴۱	۱۱	۱۰	۶. مخاطب اصلی برای درک مطالب کتاب نیاز به کمک دارد.
	۴	۸/۱۴	۰.۰۸۶	۵	۲۵	۱۸	۱۸	۱۴	۷. بهره‌گیری نویسنده از نظریه‌های یادگیری در تدوین کتاب
	۴	۲۰/۴۳ [*]	۰.۰۰۰	۶	۷	۱۶	۲۷	۱۴	۸. دغدغه درک و فهم مخاطب
	۴	۲۱/۲۹ [*]	۰.۰۰۰	۳	۱۰	۱۲	۲۰	۲۵	۹. وجود تمرین‌های عملی و مسائلی برای تفکر در کتاب
	۴	۲۸/۱۴ [*]	۰.۰۰۰	۴	۳	۱۸	۲۵	۲۰	۱۰. تاثیرگذاری کم بر پویایی ذهن و زبان مخاطبان

در تمام نشانگان عامل «همخوانی با نظریه‌های یادگیری» به جز نشانگر «بهره‌گیری نویسنده از نظریه‌های یادگیری در تدوین کتاب» 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 شده‌است ($X^2 = 129.49, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل در سطح «نسبتاً نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال نهم پژوهش

جدول شماره ۱۲: نتایج ارزیابی عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی»

خی دو (df=9)	df	خی دو	سطح معناداری	سطوح پاسخ					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
				فراوانی مشاهده شده					
۱۱۷/۱۶*	۴	۳۴/۸۶*	۰.۰۰۰	۱۰	۲۰	۳۰	۸	۲	۱. بیان ضرورت انتشار اثر و امتیاز ویژه آن
	۴	۸/۴۳	۰.۰۷۷	۱۵	۲۰	۱۸	۱۰	۷	۲. نویسنده در پیشگفتار به انگیزه خود از نگارش اشاره کرده‌است
	۴	۴۰/۴۳*	۰.۰۰۰	۶	۱۱	۳۲	۱۹	۲	۳. ترسیم مسیری که برای تدوین کتاب پیموده شده- است.
	۴	۱۳/۰۰*	۰.۰۱۱	۹	۱۸	۲۴	۹	۱۰	۴. مشخص بودن بخش- های مهم و اهمیت آن‌ها برای مخاطب
	۴	۱۷/۸۶*	۰.۰۰۰	۶	۸	۱۲	۲۵	۱۹	۵. مطالعه این کتاب شور و شوق کمی جهت آموختن ایجاد می‌کند.
	۴	۱۷/۷۱*	۰.۰۰۰	۷	۵	۱۵	۲۰	۲۳	۶. صداقت و صمیمیت لحن نویسنده در نگارش اثر
	۴	۲۵/۴۳*	۰.۰۰۰	۷	۶	۱۱	۱۷	۲۹	۷. کتاب از فضایی گفت- وگویی و تعاملی برخوردار است
	۴	۲۴/۷۱*	۰.۰۰۰	۷	۵	۱۰	۲۴	۲۴	۸. تعاملی و گفت‌وگومدار بودن لحن نویسنده در نگارش کتاب
	۴	۳۱/۴۳*	۰.۰۰۰	۵	۷	۸	۲۱	۲۹	۹. وجود پرسش‌هایی برای تأمل در مباحث مطرح شده، در انتهای هر فصل
	۴	۵۴/۸۶*	۰.۰۰۱	۴	۵	۷	۳۷	۱۷	۱۰. امکان مکاتبه با نویسنده (نظیر درج نشانی ایمیل) در کتاب

در عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» در تمام نشانگان به جز نشانگر «نویسنده در پیش‌گفتار به انگیزه خود از نگارش اشاره کرده‌است»؛ 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 بوده‌است ($X^2 = 117.16, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل به‌طور کلی در سطح «نسبتاً نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

پاسخ به سؤال دهم پژوهش

جدول شماره ۱۳: نتایج ارزیابی عامل «ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری»

df	خی دو (df=9)	سطح معناداری	سطح پاسخ	فرآوانی مشاهده شده					به ترتیب کیفیت
				۵	۴	۳	۲	۱	
۲	۷/۵۰	۱۶/۸۳*	۰.۰۰۰	۲۴	۳۷	۹	-	-	۱. تناسب صفحه‌آرایی کتاب با محتوای آن
۳	۶/۹۳	۳۷/۶۶*	۰.۰۰۰	۱۷	۳۷	۱۵	۱	-	۲. رعایت معیارهای زیبایی‌شناختی در طراحی جلد کتاب
۴	۶/۷۹	۳۵/۰۰*	۰.۰۰۰	۲۵	۲۶	۱۲	۴	۳	۳. تدوین نمایه اشخاص برای سهولت در بازیابی اسامی
۴	۶/۵۶	۳۳/۲۹*	۰.۰۰۰	۲۰	۲۸	۱۵	۶	۱	۴. تناسب کیفیت کاغذ و چاپ کتاب با استانداردهای موجود
۳	۶/۲۱	۲۳/۱۴*	۰.۰۰۰	۱۳	۳۱	۲۲	۴	-	۵. خوانا و چشم‌نواز بودن فونت انتخابی برای متن کتاب
۴	۵/۸۷	۲۰/۲۹*	۰.۰۰۰	۱۷	۲۵	۱۵	۱۱	۲	۶. تناسب حجم کتاب با نیاز اغلب مخاطبان
۴	۵/۵۴	۱۷/۸۶*	۰.۰۰۰	۱۴	۲۵	۱۶	۱۲	۳	۷. تدوین نمایه موضوعی برای سهولت در بازیابی مطالب
۴	۵/۱۱	۴۷/۴۳*	۰.۰۰۰	۴	۳۴	۲۰	۶	۶	۸. استحکام و کیفیت جلد و صحافی کتاب
۴	۲/۴۲	۵۶/۱۴*	۰.۰۰۰	۴	۲	۱۱	۱۶	۳۷	۹. تناسب بهای پشت جلد با کیفیت اثر و قیمت روز
۲	۲/۰۸	۲۰/۷۷*	۰.۰۰۰	-	-	۷	۳۸	۲۵	۱۰. عدم وجود نسخه الکترونیکی کتاب در کنار نسخه چاپی

۲۸۰/۱۸۵*

تجارب حرفه‌ای نقد، سال ۱۳۹۶، ۴۳

در ارزیابی آخرین عامل، نتایج حاکی از آن است که نشانگان عامل «ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری»، به‌طور معناداری ارزیابی شده‌اند ($p \leq 0.05$) و به‌طور معناداری از رتبه اول تا دهم مرتب شده‌اند که ($X^2 = 280.85, df = 9, p \leq 0.05$). این عامل در مجموع در سطح «مطلوب» ارزیابی می‌شود.

در جهت جمع‌بندی نهایی، آزمون فریدمن رتبه کیفی هر یک از عوامل مورد ارزیابی را تعیین کرده‌است که جدول ۱۴ آن را گزارش کرده‌است.

جدول شماره ۱۴: آزمون معناداری رتبه‌بندی فریدمن برای عوامل مورد ارزیابی

عوامل به ترتیب کیفیت	میانگین رتبه	خی دو (df=9)
۱. صلاحیت و کارنامه ی پدیدآورندگان	۹/۱۶	۳۴۶/۲۲*
۲. انسجام محتوایی و ساختاری	۷/۷۱	
۳. پاکیزگی نگارشی و ادبی	۷/۱۶	
۴. توان استنادی و ماهیت میان رشته‌ای	۶/۲۲	
۵. تخصص‌گرایی و هدفمندی	۶/۰۴	
۶. ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری	۵/۷۸	
۷. توان نظری و ماهیت میان رشته‌ای	۴/۴۱	
۸. همخوانی با نظریه‌های یادگیری	۳/۳۹	
۹. جامعیت و روزآمدی	۲/۷۰	
۱۰. ماهیت تعاملی و توان انگیزشی	۲/۴۳	

$P < 0/05^*$

همان‌گونه که در جدول ۱۴ ملاحظه می‌شود، عامل «صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان» بیش‌ترین کیفیت و عامل «ماهیت تعاملی و توان انگیزشی» کم‌ترین کیفیت را در کتاب مورد ارزیابی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که از نظر گذشت، این پژوهش یک کتاب مطرح و پر مطالعه و پر ارجاع را با عوامل و نشانگانی مورد ارزیابی قرار داد. یافته‌های این پژوهش به نوبه خود قابل تأمل است. هر چند که کتاب مورد ارزیابی در عوامل تخصص‌گرایی و هدفمندی، توان نظری و دلالت‌ای کاربردی، توان استنادی و ماهیت میان‌رشته‌ای، صلاحیت و کارنامه پدیدآورندگان، انسجام محتوایی و ساختاری و ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری وضعیت خوبی داشت، اما از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی در برخی از عوامل وضعیت رضایت‌بخش نیست. اگرچه که طبق چارچوب پژوهش‌های کمی در قسمت بحث به برخی از شواهد پژوهشی پشتیبان اشاره می‌شود، این روند برای پژوهش حاضر که یک کتاب را ارزیابی کرده‌است و پژوهش‌های مشابهی برای این کتاب یا کتاب‌های مشابه در رشته مدیریت آموزشی صورت نگرفته‌است کاربرد ندارد. از این‌رو بحث را به ضعف‌های کتاب و عوامل ضعیف معطوف می‌کنیم. 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 از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. جامعیت و روزآمدی کتاب درسی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در اثربخشی آموزش است. بر این اساس محتوای کتاب دانشگاهی کارآمد باید به گونه‌ای باشد که بازتابی از جدیدترین یافته‌ها و پژوهش‌های علمی باشد، نه صرفاً مجموعه‌ای از نظریه‌های کهنه و قدیمی؛ چرا که 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. می‌دانیم که محتوای کتاب، مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها و ارزش‌هایی است که باید دانشجو فراگیرد. دانشجوی مدیریت آموزشی نیز، نیازمند یادگیری انواع مهارت‌هایی است که بتواند در محیط پیچیده امروزی آن‌ها را به کاربندد و امر خطیر مدیریت را به خوبی برعهده گیرد، این در حالی است که کتاب‌های موجود دانشجو را تنها وادار به حفظ مجموعه‌ای از اصول و قوانین 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 به فراموشی بسپارند، اثربخش بودن فارغ‌التحصیلان مدیریت آموزشی 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.

ویژگی دیگری که در کتاب حاضر کم‌تر دیده شده است، 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 که خود 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 به وسیله نویسنده به روزرسانی شود نیز پیشنهاد می‌شود. همچنین منظور از توان انگیزشی، ایجاد شور و شوق در خواننده جهت آموختن بیشتر و نیروی محرکه‌ای جهت انجام 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 نکات بسیار مهمی است که ضعف در آن موجب 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 مخل و اطناب ممل و ابهام در متن همگی در

اثربخش و کارآمد بودن کتاب نقش به‌سزایی دارند. وقتی برای بیان مطلب از جملات طولانی استفاده شود و پیچیدگی‌های غیرضروری در متن دیده شود، خواننده دچار سردرگمی می‌شود. بنابراین پیام نویسنده دریافت نمی‌شود. اینجاست که اگر استاد توانا و با مسئولیتی در کنار دانشجو نباشد که مطالب کتاب را به او منتقل کند، عملاً می‌توان گفت یکی از فرصت‌های یادگیری دانشجو بر باد رفته‌است و یادگیری مطلب قطعاً صرف 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، بنابراین لحن و شیوه بیان نویسنده باید تا آنجا که ممکن است با نظریه‌های یادگیری و توصیه‌های عملی این نظریه‌ها هم‌خوانی داشته‌باشد (منصوریان، ۱۳۹۲). طبق نظریه رشد شناختی پیاژه، فراگیرندگان زمانی به فراگیری یا تعامل با محیط انگیزه می‌یابند که مطلب مورد نظر به نحوی بتواند 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، بتواند چگونه آموختن و چگونه فکر کردن را بیاموزد. بنابر نظریه یادگیری معنادار آزوبل، محتوای درسی باید ابتدا مفاهیم و مطالب را به صورتی کلی بیان کند و سپس به ذکر جزئیات بپردازد (از کل به جزء). در ابتدای هر فصل نخست کلیات مطالب بیان شود و سپس به شرح و تفصیل آن پرداخته شود. همچنین براساس نظریه یادگیری برونر، یادگیرنده وادار می‌شود تا خود بیندیشد و کشف کند که دانش چگونه به دست می‌آید که در نتیجه این امر، مهارت‌های تفکر سطح بالا در دانش‌آموزان بالا می‌رود (علوی لنگرودی و قلی زاده، ۱۳۹۳). بنابراین بهره‌گیری نویسندگان از نظریه‌های یادگیری حین نگارش و تدوین کتاب درسی دانشگاهی امری ضروری است. اگرچه در این تحقیق، یک نمونه کتاب از کتب دانشگاهی رشته مدیریت آموزشی بررسی شده‌است، اما بر اساس یادداشت‌ها و نظراتی که دانشجویان شرکت‌کننده در نمونه آماری بیان کرده‌اند، می‌توان دریافت که به‌طور کلی عمده ضعف‌هایی که از این کتاب شناسایی شده‌است، در سایر کتاب‌های این رشته نیز کم و بیش 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 آنجایی که در رشته مدیریت آموزشی، کتاب‌های به روز تألیفی کم هست و کتاب‌های موجود نیز با یکدیگر و با کتب ترجمه‌ای هم‌پوشانی دارند، لذا ضروریست که کتاب‌های موجود بازبینی و اصلاح شوند و همچنین کتاب‌های جدیدتری تألیف و ترجمه شود. از آنجایی که کتاب‌های تألیفی موجود به دلیل آن‌که مؤلفان آن‌ها از منابع غیربومی استفاده می‌کنند، به نوعی «شبه ترجمه» هستند، از این رو وقتی می‌گوییم نیاز به تألیف کتاب‌های جدیدتر وجود دارد، مقصود کتبی است که با شرایط بومی جامعه ایران هماهنگی داشته باشد و پتانسیل پرورش دانشجویان را به گونه‌ای فراهم کند که قدرت تحلیل مسائل روز و مشکلات اصلی حوزه آموزش کشور خود را داشته باشند (بابان آبادی، ۱۳۹۶).

از آن جا 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 کتاب دانشگاهی می‌تواند تا حد زیادی در 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 اساتید رشته مدیریت آموزشی را بر امر اصلاح کتاب‌های این رشته و تدوین کتاب‌ها کاربردی تر جلب کند و نقطه 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 برای نظام آموزشی کشور باشیم.

پیشنهاد‌های کاربردی:

- بومی‌سازی کتاب‌های تألیفی دانشگاهی بر اساس نیازهای آموزشی و مشکلات مطرح در حوزه آموزش کشور (نیازسنجی حوزه آموزشی و تألیف کتاب متناسب با اولویت‌ها).
- تألیف کتاب‌های درسی با تأکید برحوزه عمل و کاربرد بیان مثال‌های کاربردی و ملموس.
- اصلاح و به‌روز رسانی کتاب‌های موجود بر اساس شاخص‌های کتاب مطلوب و تألیف کتاب‌های درسی مبتنی بر جدیدترین یافته‌های علمی.
- ضروریست که مؤلفان کتب درسی دانشگاهی علاوه بر برخورداری از تخصص و مهارت لازم در زمینه موضوع مورد نظر، به اصول، فنون و مشخصه‌های تألیف کتاب درسی اشراف داشته باشند، براین اساس یکی دیگر از پیشنهادات این پژوهش برگزاری دوره‌های آموزشی اصول نگارش کتاب برای مؤلفان کتب دانشگاهی است.

منابع

۱. آرمند، محمد؛ ملکی، حسن (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی. تهران: انتشارات سمت.
۲. بابان‌آبادی، فرشته (۱۳۹۶). ارزیابی کیفیت کتاب‌های تألیفی مطرح در حوزه اصول و مقدمات مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی.
۳. حسینی، سید محمدحسین؛ مطور، معصومه (۱۳۹۱). «نقدی بر کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته علوم تربیتی در ایران»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره ۲۶، پاییز ۱۳۹۱، صص ۱۱۹-۱۴۲.

۴. رضایی، ندا؛ نوروززاده، رضا (۱۳۸۹). «پیش‌بایست‌ها و الزامات کتاب درسی دانشگاهی». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره ۲۱، ص ۱۴۰-۱۱۹.
۵. رضی، احمد (۱۳۸۸). «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره ۲۱، ص ۳۰-۲۰.
۶. شعبانی، حسن (۱۳۸۸). «تحلیل انتقادی منابع دروس آموزش عالی (رویکردها و چالش‌ها)». سخن سمت، شماره ۲۱، بهار ۱۳۸۸، صص ۵۰-۶۴.
۷. طالب‌زاده نوبریانو همکاران (۱۳۸۱). مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی. تهران: آبیژ.
۸. علوی گرگانی، سید کاظم؛ قلی‌زاده، اعظم (۱۳۹۳). «نظریه یادگیری اکتشافی برونر و کاربرد آن در برنامه‌ریزی درسی»، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، مرودشت، شرکت اندیشه‌سازان مبتکر جوان.
۹. فتحی واجارگاه، کورش؛ آقازاده، محرم (۱۳۸۵). راهنمای تألیف کتاب‌های درسی. تهران: آبیژ.
۱۰. کاردان، محمدعلی (۱۳۸۲). «نقش کتاب دانشگاهی و ویژگی‌های آن». سخن سمت، سال هشتم شماره ۱۰، تهران: مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی وابسته به «سمت».
۱۱. مرزوقی، رحمت‌ا... و همکاران (۱۳۹۴). «تدوین و اعتباریابی چارچوب سنجش دستاوردهای برنامه درسی ضمنی دانشگاهی». پژوهش‌های برنامه درسی، دوره پنجم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۹۴، ص ۱۶۱.
۱۲. منصوریان، یزدان (۱۳۹۲). «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی اثربخش و کارآمد». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره ۲۹، ص ۱۷-۱.
13. Jarvis, P. (2008). *Globalization, lifelong learning and the learning society*.
14. London and New York: Rotledge
15. Morgan, B., Osborne, K. and Osborne, M. (2007). *The concepts and practices of lifelong learning*. London and New York: Routledge.
16. Teichler, U. (2006). *Changing structures of the higher education systems: The increasing complexity of underlying forces. Higher Education Policy Vol 19. Issue 4: 447-461*
17. Xiaozhou, Z. (2001). *The role of the university in lifelong learning: Perspectives from the People's Republic of China. Vol 14. Issue 4: 313-324.*



Quality evaluation of one well-known book era principles and introduction of educational administration from the perspective of students and of educational administration discipline

Ferestheh Babanabadi¹

M.S of educational management from Kharazmi University, Iran.

Hasan Reza Zein Abadi²

Ph.D Associate professor, Head of department of Educational Administration, Faculty of Management Kharazmi University, Iran.

Bijan Abdollahi³

Ph.D Associate professor Department of Educational Administration Faculty of management Kharazmi University, Iran.

Cultivation of skills and attitudes with learning of thoughts by textbooks are common aim of education systems. For this end in addition of quality, the textbooks should can help the learner for next steps in education. The end of this research is quality evaluation of one useful and well-known samples from compilation books in principle of education management with use of Mansourian ten index (1392). For this purpose descriptive statistics and one sample Chi-squared test are used. This research from the point of view of practical and data gathering is survey-cross sectional. Statistical society is M.s and PHD active students in field of educational management to numbers 230 in Tehran, also Morgan table is used for determination of volume samples with this result: 91M.s , 49 PHD from 6 university. Research data is gathered by questionnaire. Findings from this research shows that samples books have good specialization and targeted topic, theoretical and practical implication, citing ability and interdisciplinary nature, competence and records of creators, structural and content coherence, physical characteristics and appearance, however from perspective of student, they have weak factors such as: comprehensiveness and update, cleanliness of writing and literature, consistent with theories of learning and interactive nature of the motivating power.

Keywords: Criticism of Fiction, Academic Books, Art of Fiction, Art of the Novel.

¹ E-mail: ferestheh.babanabadi@gmail.com

² E-mail: hzeinabadi@yahoo.com

³ E-mail: biabdollahi@yahoo.com