

نقد و بررسی کتاب «طراحی آموزش اثربخش»

سید عباس رضوی*

چکیده

نظر به اهمیت طراحی آموزش و نقش آن در ایجاد محیط یادگیری موثر، امروزه سازمانهای مختلف تجاری، صنعتی، خدماتی و بسیاری از مراکز آموزشی به طراحی آموزشی توجه خاصی مبذول داشته‌اند. علی‌رغم گسترش روزافزون طراحی آموزشی در مجامع علمی جهانی؛ با این حال، در این خصوص، منابع علمی و متون درسی معتبر به زبان فارسی که بتواند نیازهای متخصصان و دانشجویان را برآورده سازد انگشت شمارند. کتاب «طراحی آموزش اثربخش» منبع سودمندی است که در سالهای اخیر در اختیار متخصصان، کارشناسان، و دانشجویان قرار گرفته است. در این مقاله، کتاب مذکور نقد شده است. در یک دید کلی، کتاب مورد بررسی، به عنوان یک کتاب درسی دانشگاهی، علاوه بر ویژگیهای مثبت شکلی، از امتیازهای محتوایی نظیر جامعیت، غنای علمی، و همچنین اثربخشی آموزشی برخوردار است. مولفان در این کتاب، یک الگوی طراحی آموزشی را ارائه داده‌اند که برگرفته از مبانی علمی و همچنین سوابق تجربی آنان است. وجود بخشهای متنوع، سبب شده است که کتاب مورد بررسی علاوه بر علمی بودن، از ویژگی درسی و آموزشی بودن نیز برخوردار باشد. در کنار مزیت‌های یاد شده، کتاب دارای محدود کاستی‌هایی است که در این مقاله ذکر شده است.

کلیدواژه‌ها: نقد کتاب، کتاب طراحی آموزش اثربخش، طراحی آموزشی، کتاب درسی دانشگاهی

* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، razavi_sa@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۶/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۸/۲۰

۱. مقدمه

یادگیری و آموزش، از اساسی ترین نیازهای بشر است. از سوی دیگر، آموزش موثر و سودمند نیازمند طرح و برنامه است. طراحی آموزشی به عنوان علمی نه چندان نوظهور و درعین حال رو به تکامل می کوشد با تکیه بر بنیانهای علمی و عملی، کوشش دست اندرکاران تعلیم و تربیت را به بهترین وجه ممکن کارآمد و اثربخش نماید. از این جهت است که امروزه فناوری آموزشی نه تنها در نهادهای رسمی تعلیم و تربیت از جمله آموزش و پرورش و دانشگاه؛ بلکه در سایر نهادها، سازمانها و موسساتی که به هر شکل ممکن با آموزش سر و کار دارند با اقبال مواجه شده است. طراحی آموزشی به عنوان یکی از زیرشاخه های فناوری آموزشی، روز به روز در جهان علمی تر و عملی تر می شود. ردی و همکاران (Reddi et al, 2003) اظهار داشته اند که اگر پزشکان را مهندس بهداشت، معماران را مهندس فضا، و طراحان آموزشی را مهندسان عملکرد انسانی بدانیم، آنگاه به اهمیت طراحی آموزشی بهتر پی می بریم. در واقع طراح آموزشی می کوشد طرحی ارائه دهد که در آن مولفه های تشکیل دهنده آموزش به بهترین وجه مهندسی شده باشد.

طراحی آموزشی به سبب نتایج قابل توجهی که در پی داشته در بخشهای مختلفی مورد استفاده قرار گرفته است. در حال حاضر سازمانهای مختلف تجاری، صنعتی، خدماتی و بسیاری از مراکز آموزشی در مقاطع مختلف ضرورت آن را درک کرده و آن را به خدمت گرفته اند. پیدایش فناوریهای نوینی از قبیل رایانه و شبکه جهانی وب با طرح الزامات جدید، هم به عنوان موضوع آموزش مطرح شده و هم به عنوان ابزاری برای طراحی محیط های الکترونیکی با قابلیت های بالا مورد استفاده قرار گرفته است. ورود مباحث دیگری مدیریت کیفیت (Quality Management)، مهندسی سازمانی (Organizational Engineering)، مدیریت تغییر (Change Management)، فناوری عملکرد، و مدیریت دانش طراحان آموزشی را ملزم ساخته است به خارج از حرفه خود نیز نگاهی بیندازند تا بتوانند در عمل موفق تر باشند. ظهور دیدگاه معرفت شناسی و نظریه یادگیری ساختن گرایی، الگوهای طراحی آموزشی را دستخوش تغییراتی ساخته و لزوم ایجاد محیطی به منظور خلق دانش و اکتشاف، همچنین سرشار از تعاملهای بین فردی، همکاری و مشارکت را آشکارتر ساخته است. طراحان آموزشی هر روز با مباحث جدیدتری در این حوزه روبرو می شوند. لذا در صورت امکان لازم

است از قابلیت های فناوریها و علوم نوین استفاده کنند تا به هدف اصلی خود یعنی طراحی محیطی غنی به منظور ایجاد یادگیری پایدار و اثربخش دست یابند. چشم انداز آتی طراحی آموزشی نشان می دهد که این رشته علمی در سالهای پیش رو روندهای مختلفی را تجربه خواهد کرد که از آن جمله می توان به تخصصی تر شدن این رشته، تعامل متخصصان مختلف برای تکامل علمی طراحی آموزشی، گرایش به پژوهشهای جدی تر، تاکید بر تفاوت های فردی و انعطاف پذیری، و همچنین توجه بیشتر به انتقال یادگیری، اشاره کرد. در این راستا؛ برای مثال، چن (Chen, 2008) در بررسی جریانهای آینده در طراحی آموزشی، هوش مصنوعی را به عنوان یکی از عوامل اثرگذار بر می شمرد. رائو (Rao, 2005) نیز اظهار می دارد که در آینده طراحی آموزشی، پژوهش های تجربی نقش بارز و قابل توجهی ایفا خواهد کرد. همچنین جونز و دیویس (Jones and Davis, 2008) اظهار می دارند که در سالهای آتی ایجاد محیط های یادگیری الکترونیکی، بهره گیری از مواد آموزشی و اینترنت در کلاسهای درس، و توجه به مباحث اخلاقی در طراحی آموزشی مورد تاکید بیشتری قرار خواهد گرفت.

در یک معنای کلی، طراحی آموزشی را می توان به طور کلی علم، هنر، و شیوه ایجاد برنامه های آموزشی یا تهیه آموزش دانست (Piskurich, 2006). بر اساس یک تعریف تخصصی تر، طراحی آموزشی "فرایند پیش بینی روشها بر اساس اهداف در شرایط خاص" است (نوروزی، ۱۳۷۱). به عبارتی دیگر طراحی آموزشی به معنای پیش بینی فعالیت های آموزشی برای افراد مشخص و در زمینه ای معین و همچنین علم تعیین دقیق مشخصات فرایند ایجاد، ارزشیابی و تداوم موقعیت هایی است که یادگیری را هموار می کند (Reddi et al, 2003). اسمیت و ریگن (Smith and Ragan, 2005) نیز مفهوم طراحی آموزشی را برای کل فرایند طراحی، ایجاد، اجرا و بازنگری آموزش مورد استفاده قرار داده اند.

۲. معرفی کلی اثر

علی رغم گسترش روزافزون عملی و نظری طراحی آموزشی در مجامع علمی جهانی؛ با این حال، در این خصوص، منابع علمی و متون درسی به زبان فارسی که بتواند علاوه بر اعتبار، نیازهای متخصصان و دانشجویان را برآورده سازد انگشت شمارند. از آن جمله می توان راهبردها و فنون طراحی آموزشی (Leshin, Pollock, &

Reigeluth ؛ ترجمه فردانش، (۱۳۷۴)، اصول طراحی آموزشی (Gagne, Briggs, & Wager ؛ ترجمه علی آبادی، (۱۳۷۴)، طراحی آموزش اثربخش (Morrison, Ross, & Kemp ؛ ترجمه غلامحسین رحیمی دوست، (۱۳۸۷)، و مبانی طراحی آموزشی (نوروزی و رضوی، (۱۳۹۰) را نام برد.

کتاب طراحی آموزش اثربخش از جمله بهترین منابعی است که در سالهای اخیر در اختیار متخصصان، کارشناسان، و دانشجویان قرار گرفته است. کتاب مذکور تالیف موریسون، راس و کمپ؛ سه تن از استادان معروف رشته فناوری آموزشی است. آنها ویرایش چهارم این کتاب را در سال ۲۰۰۴ منتشر کردند.

گری آر موریسون (Gary R. Morrison) مدرک دکترای تکنولوژی سیستمهای آموزشی (Instructional Systems Technology) را در سال ۱۹۷۷ از دانشگاه ایندیانا دریافت کرد. وی در زمینه طراحی آموزشی، راهبردهای طراحی پیام، آموزش از راه دور، راهبردهای آموزشی مرتبط با بار شناختی (cognitive load)، و تلفیق فناوری پژوهشهای متعددی انجام داده است. موریسون مولف بیش از ۳۵ مقاله علمی معتبر و ۲۵ فصل در کتاب است. وی همچنین بیش از ۱۰۰ سخنرانی در مقالات ملی و بین المللی در خصوص تکنولوژی و طراحی آموزشی ارائه و بیش از ۱۰ کتاب معتبر درباره طراحی آموزشی منتشر کرده است. از دیگر فعالیتهای علمی او می توان به ویراستاری، عضویت در هیئت تحریریه، و داوری چندین مجله معتبر اشاره کرد.^۱

استیون ام راس (Steven M. Ross) درجه دکترای روانشناسی تربیتی را از دانشگاه ایالتی پنسیلوانیا دریافت کرد. وی از سال ۱۹۸۵ تا ۲۰۰۸ استاد روانشناسی تربیتی دانشگاه ممفیس (University of Memphis) بود و از سال ۲۰۰۹ به عنوان استاد تمام در دانشگاه جان هاپکینز (John Hopkins University) به فعالیت خود ادامه داد.^۲ راس مولف چندین کتاب درسی و بیش از ۱۲۰ مقاله علمی معتبر در زمینه هایی از جمله تکنولوژی آموزشی، طراحی آموزشی، اصلاحات تربیتی، آموزش مبتنی بر رایانه (computer-based instruction) است. وی علاوه بر ویراستاری و عضویت در مجلات معتبر علمی، به عنوان مشاور و پژوهشگر با مراکز ایالتی و ملی در خصوص تعلیم و تربیت همکاری می کند.^۳

جرالد ای کمپ (Jerrold E. Kemp) نیز استاد بازنشسته تکنولوژی آموزشی، از دانشگاه ایالتی سن خوزه در کالیفرنیا است. وی بیش از ۳۰ سال سابقه در خصوص تکنولوژی

آموزشی و طراحی آموزشی دارد و تاکنون مشاور پروژه های متعددی در زمینه طراحی آموزشی بوده است.

این کتاب به گفته مولفان شکل تحول یافته کتاب قبلی جerald کمپ با موضوع طراحی آموزشی است. همان گونه که مترجم در پیشگفتار خود ذکر می کند این کتاب هم اکنون در بسیاری از دانشگاه های آمریکا و جهان در مقاطع تحصیلی مختلف تدریس می شود و از جمله چند کتاب درسی در زمینه طراحی آموزشی است که به عنوان کتاب کلاسیک در این رشته شناخته می شود. غلامحسین رحیمی دوست که خود دانش آموخته رشته تکنولوژی آموزشی است کتاب تخصصی طراحی آموزش اثربخش را ترجمه و انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز آن را برای نخستین بار در سال ۱۳۸۷ در ۷۳۳ صفحه به زبان فارسی منتشر کرده است.

کتاب مورد بررسی مشتمل بر پانزده فصل است. پیش از محتوای اصلی کتاب پیش گفتار مولفان، و همچنین پیش گفتار مترجم آمده است. مترجم کوشیده است در پیشگفتار خود، سیر تاریخی طراحی آموزشی را به خوانندگان عرضه کند.

در فصل اول، فرایند طراحی آموزشی تشریح شده است. در این فصل پس از شرح مفاهیمی از جمله نظریه یادگیری، نظریه آموزشی، و الگوی طراحی آموزشی؛ رابطه بین آنها تبیین شده است. مولفان با اشاره به مفهوم طراحی آموزشی، آن را فرایندی می دانند که در آموزش و پرورش عمومی، آموزش عالی، و تربیت نیروی انسانی کاربرد دارد. آنها چهار عنصر را عناصر بنیادی طراحی آموزشی می دانند: یادگیرندگان، اهداف، روشها، و ارزشیابی؛ و معتقدند عناصر دیگری نیز هستند که وقتی با عناصر مذکور تلفیق می شوند الگوی طراحی آموزشی کامل شکل می گیرد. بنابراین آنها الگوی طراحی آموزشی جامع پیشنهادی خود را شامل این عناصر می دانند: تعیین مشکلات آموزشی، تعیین ویژگیهای یادگیرنده، تحلیل وظیفه یا تکلیف، تعیین هدفهای آموزشی، سازماندهی محتوا، طراحی راهبردهای آموزشی، طراحی پیام و تهیه آموزش، تدارک ابزارهای ارزشیابی، تعیین منابع مورد نیاز برای پشتیبانی از آموزش (ص ۱۴).

فصل دوم به نیازسنجی آموزشی اختصاص دارد. در فصل دوم، بر این نکته تاکید شده است که در برخی شرایط، حل مشکلات عملکردی یک سازمان الزاماً نیازمند آموزش و طراحی آموزشی نیست. در بسیاری موارد، ممکن است بتوان با استفاده از روشهای مختلف بهسازی عملکرد، مشکلات یک سازمان را حل و فصل کرد. برای مثال، ممکن

است بتوان با بهره‌گیری از روشهایی نظیر کمک شغل (job aid)، تغییر محیط کاری، برنامه‌های انگیزشی، تغییر سیاستها، عملکرد کارکنان را بهبود بخشید. تاکید بر این پیش‌فرض، لازم است چرا که ممکن است طراح آموزشی بیش از آن که به مناسب بودن راه حل آموزشی بیندیشد، بر فرایند طراحی آموزشی تمرکز کند و در شرایطی که طراحی آموزش یک راه حل مناسب نیست، اقدام به این کار نماید. بدیهی است که چنین کاری موجب اتلاف وقت و منابع خواهد شد و در نهایت نتایج مطلوب و مورد نظر محقق نخواهد شد. در ضمن در این فصل انواع نیاز، و فرایند نیازسنجی تشریح و در ادامه به مفهوم تحلیل هدف و مراحل آن پرداخته شده است.

فصل سوم درباره تحلیل یادگیرنده و زمینه است. در این فصل ابتدا به تحلیل خصوصیات مختلف یادگیرنده (خصوصیات عمومی، قابلیت‌های ورودی خاص، سبکهای یادگیری، اطلاعات تحصیلی، خصوصیات فردی و اجتماعی) اشاره شده است (ص ۱۱۰). همچنین مولفان در بخشی از این فصل خصوصیات یادگیرندگان غیرعادی، یادگیرندگان دارای فرهنگ‌های مختلف، معلول، و بزرگسال را نیز مورد توجه قرار داده‌اند (ص ۱۱۳). در انتهای این فصل موضوع تحلیل زمینه تشریح شده است.

فصل چهارم کتاب به موضوع تحلیل تکلیف (task analysis) اختصاص دارد. مولفان تحلیل کار را مهمترین مرحله در فرایند طراحی آموزشی می‌دانند (ص ۱۴۰). آنان تحلیل کار را مجموعه روشهایی جهت تعریف محتوای یک بخش آموزشی تعریف کرده‌اند و اظهار می‌دارند که تحلیل محتوای مورد نیاز آموزش از نیازها یا هدفهایی شروع می‌شود که از تعریف مشکلات آموزشی استخراج شده‌اند. همچنین تحلیل یادگیرنده مبنای دیگری برای تعیین محتوا (و تحلیل کار) است، چرا که شناخت دانش پیشین یادگیرنده درباره عنوان درسی به طراح این امکان را می‌دهد که نقطه شروع تحلیل و همچنین عمق و وسعت تحلیل را مشخص کند (ص ۱۴۲).

موضوع فصل پنجم کتاب، هدفهای آموزشی است. در این فصل، ضمن اشاره به کارکرد هدفها، سه حیطه شناخته شده هدفهای آموزشی (شناختی، روانی حرکتی، و عاطفی) توضیح داده شده است. در این بخش، چگونگی نگارش هدف در حیطه‌های مذکور همراه با مثالهای کاربردی شرح داده شده است. در ضمن مولفان در این فصل، سایر الگوها و طبقه‌بندی‌های هدف‌های آموزشی از جمله طبقه‌بندی مریل که همان

ماتریس بسط یافته محتوا-عملکرد (Expanded performance –content matrix model) است، را به تفصیل بیان کرده اند.

فصل ششم نیز که به مبحث سازماندهی محتوا با این توضیح آغاز می شود که سازماندهی ارائه شده توسط متخصص موضوع در طی تحلیل کار ممکن است سازماندهی مناسبی جهت یادگیری محتوا نباشد (ص ۲۴۷). بنابراین طراح آموزشی لازم است به سازماندهی محتوا بپردازد. در این فصل انواع سازماندهی معرفی شده است. موضوع فصل هفتم راهبردهای آموزشی است. در این فصل دو دسته راهبرد شامل راهبردهای ارائه (delivery strategy) و راهبردهای آموزشی (instructional strategy) پرداخته شده است. مولفان در این فصل برای تدریس هر یک از انواع محتوا (شامل حقایق، مفاهیم، اصول و قواعد، روش کارها، مهارتهای بین فردی، و نگرشها) توصیه های خاص مطرح کرده اند.

موضوع اصلی فصل هشتم کتاب، طراحی پیام آموزشی است. در این فصل علاوه بر اشاره به اهمیت طراحی پیامهای آموزشی، راهبردهای پیش آموزشی (pre instructional strategy) بررسی شده است. در ادامه درباره طراحی پیامهای نوشتاری، و همچنین کاربرد تصاویر و گرافیک در آموزش به تفصیل مطالبی آمده است.

در فصل نهم که به تهیه مواد آموزشی اختصاص دارد؛ در ابتدا با تاکید بر مواد مبتنی بر چاپ، برخی روشهای اکتشافی در تهیه آموزش مطرح و در ادامه مفهوم بار شناختی و انواع آن توضیح داده شده است. در بخش دیگری از این فصل، روشهای مختلفی از جمله ارائه گروهی یا روش سخنرانی، آموزش از راه دور، یادگیری خودآهنگی (self-paced learning)، و روشهای مبتنی بر گروههای کوچک مورد بحث قرار گرفته است.

در فصلهای دهم، یازدهم و دوازدهم ابعاد و ابزارهای ارزشیابی مطرح شده است. از جمله مباحث اصلی این چند فصل؛ هدفهای ارزشیابی، انواع ارزشیابی، انواع آزمونها، روشهای جمع آوری داده ها برای ارزشیابی، و همچنین چگونگی سنجش بازده های شناختی، مهارتهای رفتاری، و همچنین نگرشها توضیح داده شده است. به علاوه مولفان برای ارزشیابی تکوینی، یک الگوی هشت مرحله ای پیشنهاد کرده و انواع ارزشیابی تکوینی را شرح داده اند. همچنین ارزشیابی تراکمی نیز مورد بحث قرار گرفته است.

در فصل سیزدهم نقش طراح آموزشی مورد بحث قرار گرفته است. بنابر عقیده مولفان کتاب، نقش طراح در فرایند طراحی آموزشی می تواند در یک طیف تعریف شود. در

یک سوی این طیف طراح آموزشی به عنوان مشاور متخصص موضوع درسی برای سازماندهی و توالی دهی محتوا در نظر گرفته می شود و در سوی دیگر؛ نقش طراح آموزشی، رهبری و مدیریت پروژه طراحی آموزشی است. در ادامه این فصل، چگونگی تعامل و همکاری طراح آموزشی با سایر افراد از جمله ارزشیاب، کارکنان بخش پشتیبانی، متخصص موضوع درسی، و متخصصان تولید رسانه مورد بحث قرار گرفته است.

در فصل چهاردهم و پانزدهم موضوعاتی از قبیل برنامه ریزی و مدیریت پروژه، و همچنین برنامه ریزی برای اجرای آموزش مطرح شده است. در فصل چهاردهم علاوه بر طرح موضوعاتی از قبیل برنامه ریزی و مدیریت پروژه، جایگاه طراحی آموزشی در ساختار سازمان، چگونگی تامین مالی پروژه طراحی آموزشی، و پشتیبانی از فعالیت های طراحی آموزشی شرح داده شده است. در فصل پانزدهم نیز ضمن اشاره به این مفروضه که اجرای آموزش در برخی مواقع مستلزم تغییرات برنامه ریزی شده است؛ الگویی جهت برنامه ریزی اجرای آموزش (الگوی CLER) معرفی شده است.

کتاب "طراحی آموزش اثربخش" به عنوان یک راهنما برای کسانی که قصد دارند دانش پایه، مباحث جاری و فرایند طراحی آموزشی را یاد بگیرند، منبع مناسبی است. همچنین این کتاب می تواند مرجعی باشد که طراحان آموزشی از آن برای انجام کار خود استفاده کنند. بنابراین گرچه کتاب مورد بررسی بیشتر برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی نوشته شده است و یک کتاب درسی دانشگاهی است، با این حال به نظر می رسد مخاطبان آن فراتر از دانشجویان باشد. از این منظر، کتاب "طراحی آموزش اثربخش" می تواند برای کارشناسان، مدیران سازمانها، مربیان، و طراحان آموزشی سودمند باشد.

۳. از طراحی آموزشی رفتارگرایانه تا طراحی آموزشی شناختی

نیمه اول قرن بیستم در سلطه رفتارگرایی بود. به سبب پیدایش انقلاب صنعتی در دهه ۱۹۲۰، توجه فراوانی به بهره وری و در نتیجه رفتارگرایان معطوف شد. در جنگ جهانی دوم مشکلات آموزشی متعددی پدیدار شد. یکی از آنها نیاز به آموزش سریع صدها هزار نیروی نظامی بود. فعالیت هایی که رالف تایلر (Ralph Tyler) یک دهه قبل از آغاز جنگ جهانی دوم انجام داده بود نشان داد که نوشتن هدفهای آموزشی

عینی (objectives) در قالب رفتارهایی که یادگیرنده باید انجام دهد، برای طراحان آموزشی بسیار سودمند است. در کنار این دانش و سایر تجاربی که در زمینه ایجاد روشهای آموزشی استاندارد به دست آمده بود؛ محققان نظامی به تهیه فیلم های آموزشی و دیگر رسانه های آموزشی به منظور تحقق هدفهای آموزشی مبادرت ورزیدند. سرمایه گذاری قابل توجهی که ایالات متحده در زمینه آموزش نظامی و فعالیت های تحقیق و توسعه (R&D) در این زمینه انجام داد با پیروزی این کشور در جنگ جهانی به نتیجه رسید. این امر سبب شد که در زمینه یادگیری و آموزش، فعالیت های تحقیقاتی با شتاب بیشتری دنبال شود.

بعدها با تلفیق طبقه بندی هدفهای آموزشی بلوم و نظریه عمومی سیستم ها (General Systems Theory) که توسط برتالانفی (Bertalanffy) مطرح شده بود، و کاربرد آن در طراحی آموزشی، طراحان توانستند به گونه ای آموزش را پایه ریزی کنند که هم فراسیستم ها (supersystems) و هم خرده سیستم ها (subsystems) (کل سازمان و افراد درون سازمان) مورد توجه قرار گیرد. بنابراین با بهره گیری از نظریات صاحب نظرانی چون اسکینر، بلوم و برتالانفی در طراحی و تهیه آموزش به نظر می رسید روش موثر و کارآمدی به وجود آمده است.

در دهه ۱۹۶۰، پژوهش هایی که درباره طراحی آموزشی انجام گرفت بر نظریات یادگیری رفتارگرایانه مبتنی بود. مطالعات انجام شده در این زمینه به جستجوی موثرترین شیوه های بکارگیری تقویت و محرک - پاسخ برای تحقق هدفهای از پیش تعیین شده بودند. در اواخر این دهه نفوذ رفتارگرایی در طراحی آموزشی رو به کاهش نهاد و موج فکری جدیدی با عنوان "شناخت گرایی" در میان پژوهشگران حوزه روانشناسی شکل گرفت. بدین ترتیب مباحثی چون پیش، شناخت، حافظه، فرایندهای ذهنی، و طرحواره ذهنی مطرح شد (Marquis, 2008). هر چند بهره گیری از الگوی شرطی شدن برای توصیف و تبیین یادگیری، کاربرد قواعد طراحی آموزش بر اساس این الگو، و ظهور ماشین های تدریس دستاوردهای قابل توجهی برای طراحی آموزشی به دنبال داشت، لیکن با ظهور دیدگاه شناختی کمتر مورد توجه قرار گرفت. ناتوانی نظریه یادگیری رفتارگرایانه در تبیین و طراحی اشکال پیچیده یادگیری نظیر حل مساله زمینه ساز تفکرشناختی گردید (Seel and Dijkstra, 2004). دیدگاه جدید در نقطه مقابل

دیدگاه رفتارگرایی قرار داشت. افرادی چون رابرت گانیه، جروم برونر، و دیوید آزوبل در این زمینه کوشش‌هایی انجام دادند.

در طول دهه ۱۹۷۰ میلادی، شناخت‌گرایی جای دیدگاه رفتارگرایی را گرفت. نظریه‌های شناختی به واسطه کوشش اندیشمندانی چون ژان پیاژه مطرح شدند و توسط کسانی چون جان فلاول در موقعیتهای آموزشی بکار گرفته شدند. در اواسط دهه ۱۹۶۰ میلادی، پژوهش‌های طراحی آموزشی از الگوی رفتارگرایانه به سوی نظریه‌های مبتنی بر فرایندهای ذهنی یادگیرنده تغییر جهت داد. بنابراین، با تغییر مفهوم و دیدگاه یادگیری الگوهای نظریه‌های آموزشی جدیدی شکل گرفتند که ماهیت شناختی داشتند. دیگر مفهومی که در حوزه روانشناسی شناختی به نظریه طراحی آموزشی ارتباط داشت، تولید دانش توسط یادگیرنده بود. همچنین پژوهشگران در دهه ۱۹۷۰ کوشیدند تا سیمای کامل تری از شرایط یادگیری ترسیم نمایند. در نظریه‌های جدید سعی می‌شد تفاوت‌های فردی یادگیرنده در طراحی مورد توجه قرار گیرد. به همین خاطر استفاده از پیش‌آزمون و ارزشیابی تکوینی رواج یافت. در این زمان هنوز هم توالی و سازماندهی محتوای آموزشی مورد توجه قرار می‌گرفت، البته سعی می‌شد توالی آموزش با ویژگی‌های یادگیرنده تناسب بیشتری داشته باشد (Rao, 2005). در این دهه، شمار الگوهای طراحی آموزشی افزایش یافت. یکی از دلایل گسترش الگوهای طراحی آموزشی در این زمان تاسیس گروه‌های آموزش و پرورش رسمی و تربیت نیروی انسانی در سازمانهای دولتی و بخش خصوصی بود. بنابراین در این زمان، طراحی آموزشی مورد توجه مراکز، موسسات و سازمان‌های مختلفی قرار گرفت. در نتیجه، سازمانهای تجاری و صنعتی مختلف به منظور بهبود عملکرد کارکنان خود طراحی آموزشی را به خدمت گرفتند (Reiser, 2001).

کتاب *طراحی آموزش اثربخش* مبتنی بر دو دیدگاه رفتارگرایی و شناختی است. الگوی پیشنهادی در این کتاب هم مولفه‌های رفتارگرایانه و هم مولفه‌های شناختی دارد. برای نمونه در کتاب نحوه نگارش هدفهای آموزشی رفتاری شرح داده شده است و از سوی دیگر تحلیل یادگیرنده و زمینه به عنوان یکی از فعالیت‌های مهم فرایند طراحی آموزشی تشریح شده است. حتی در سازماندهی محتوای کتاب نیز به گونه‌ای عمل شده است که با ارائه سناریوهای آغازین هر فصل و بخش‌هایی با عنوان "تجربه متخصص"، به نوعی مطالب به زمینه مرتبط گردد و فرصتی برای انتقال بهتر یادگیری

فراهم آید. از طرف دیگر، الگوی پیشنهادی یک رویکرد سیستمی به طراحی آموزشی دارد و از این رو می توان آن را یک الگوی طراحی آموزشی سیستمی قلمداد کرد. همچنین مولفان، الگوی طراحی آموزشی خود را انعطاف پذیر می دانند. آنها اشاره می کنند که اغلب طراحان به علت محدودیتهای بیرونی قادر به اتمام همه مراحل طراحی آموزشی نیستند. در برخی موارد نیز به پایان رساندن همه مراحل مقرون به صرفه نیست یا ضرورتی ندارد. بنابراین به نظر آنها، الگوی طراحی باید انعطاف پذیر باشد تا با موقعیتهای مختلفی که در آن طراحی آموزشی صورت می گیرد مطابقت داشته باشد و در عین حال منطق زیربنای الگو حفظ شود (ص ۷).

۴. بررسی و تحلیل ابعاد شکلی اثر

۴-۱. امتیازها

از نظر حروفنگاری، می توان گفت هم نوع قلم و هم اندازه مورد استفاده برای نوشتن مطالب مناسب است؛ به گونه ای که به آسانی مطالب قابل خواندن است و برای دشواری درک مطالب، عناوین با قلم پرننگ مشخص شده است. به علاوه در صفحه آرایی نیز سعی بر آن بوده است تا به نحو مطلوبی عمل شود و تلاش شده است مواد دیداری مثل جدول ها و طرح ها تنها در یک صفحه قرار گیرد تا به راحتی کل آن توسط خواننده قابل رویت باشد. به عنوان یکی از عوامل موثر بر دوام کتاب، صحافی نیز در حد قابل قبولی است. علی رغم تعداد زیاد صفحات کتاب (حدود ۷۳۰ صفحه)، و به تبع، قطور بودن کتاب ترجمه شده، با این حال به گونه ای صحافی شده است که استحکام خوبی دارد و تورق آن باعث گسستن صفحات از یکدیگر نمی شود.

از دیگر مزایای کتاب می توان به رعایت قواعد عمومی ویرایش و نگارش اشاره کرد. با توجه به این که این کتاب از جمله انتشارات دانشگاهی است، لذا دارای ویراستار علمی و ادبی است و این ویژگی سبب شده است که کمک شایانی به بهبود قواعد ویرایشی و نگارشی شود. بنابراین در کنار کوشش مترجم، تخصص ویراستار به بهبود نگارشی و ویرایش متن منجر شده است. چنین مزیتی را می توان به همه کتابهای علمی و درسی سرایت داد و وجود ویراستار علمی و ادبی را برای همه کتابهای علمی، درسی، و دانشگاهی الزامی دانست. ضرورت عوامل مذکور هنگامی ملموس تر است

که شاهدیم در عرصه کتابهای علمی و دانشگاهی کتابهایی منتشر می شود که از ضعف علمی و ادبی رنج می برد.

به منظور افزایش اثربخشی و سهولت استفاده از کتاب، بخش هایی از جمله پیشگفتار، مقدمه، فهرست مطالب، تمرین و آزمون، خلاصه، فهرست منابع، نمایه، جدول، تصویر، نمودار و سایر مواد دیداری در کتاب گنجانده شده است. علاوه بر پیشگفتار مولف، مترجم نیز در پیشگفتار خود، پس از مرور سیر تاریخی طراحی آموزشی، کتاب و مولفان را نیز معرفی کرده است و بدین ترتیب فرصتی برای خوانندگان فراهم کرده است تا بتواند با درک بهتری نسبت به موضوع، کتاب و مولفان آن به مطالعه کتاب بپردازد.

۴-۲. کاستی ها

در کنار مزایای شکلی، برخی موارد نیز وجود دارد که به نظر می رسد چنانچه بیشتر مورد توجه قرار گیرد به موفقیت بیشتر اثر منجر می شود. از جمله می توان به طرح جلد کتاب اشاره کرد. در طرح جلد کتاب بیش از آن که عناصر مرتبط با کتاب درسی مورد تاکید باشد، طرح مشخصی که توسط انتشارات دانشگاه مورد استفاده قرار می گیرد به چشم می خورد. به بیان دیگر، به جز بخش کوچکی از جلد که در وسط جلد کتاب قرار گرفته است، طرح دیگری مرتبط با کتاب مشاهده نمی شود. البته بر اساس قالب از پیش تعیین شده ای که انتشارات برای طرح جلد مورد استفاده قرار می دهد، امکان زیادی برای طراحی جلد وجود ندارد. گرچه تلاش شده است تا حدی طرح جلد به طرح جلد اصلی اثر نزدیک باشد.

۵. بررسی و تحلیل محتوایی اثر

۱-۱. امتیازها

۱) در کتاب مورد بررسی، وضعیت مطلوبی از نقطه نظر میزان و چگونگی بهره گیری از ابزارهای لازم علمی (طرح بحث مقدماتی، نتیجه و جمع بندی نهایی، تمرین و آزمون، جدول، تصویر و نمودار و نقشه) برای تفهیم موضوع، مشاهده می شود. همچنین از جمله مزایای این کتاب آن است که مولفان به عنوان افرادی که دست

اندرکار طراحی آموزشی هستند، نه تنها الگویی از طراحی آموزشی را در کتاب شرح داده اند، بلکه خود نیز کتابشان را طراحی کرده اند. بنابراین کتاب مذکور یک کتاب درسی است که دارای اجزایی از جمله سناریوی مقدماتی، طرح موضوع، جمع بندی، تمرین و آزمون است. همچنین به فراخور بحث از مواد دیداری نظیر جدول، چارت، و نظایر آن استفاده شده است. این ویژگی نشان می دهد که طراح آموزشی نه تنها باید در صدد ترویج علم طراحی آموزشی از طریق ارائه مطالب علمی باشد، بلکه محصولات علمی یک طراح آموزشی (مثل کتاب) نیز می تواند به عنوان یک الگو مورد استفاده دیگران قرار گیرد. از جمله شاخص ترین ابزارهای علمی مورد استفاده، سناریوهایی است که در ابتدای هر فصل استفاده شده است. از طریق سناریوهای مذکور، مولفان، مخاطب را در معرض چالش قرار می دهند و آنها را ترغیب می کنند تا در مورد مسائل مختلفی بیاندیشند. این سناریوها به علاوه، نوعی محیط شبیه سازی شده برای آموزش ایجاد می کند تا خواننده احساس کند در بافتی شبیه به بافت واقعی به یادگیری می پردازد.

۲) به عنوان یک کتاب تخصصی، می توان گفت اصطلاحات تخصصی مورد استفاده توسط مولفان به خوبی انتخاب شده است به گونه ای که علاوه بر روان بودن، بتواند مفهوم مورد نظر را به خوبی به مخاطب انتقال دهد. مترجم نیز در این زمینه تا حد زیادی حرفه ای عمل کرده است. مترجم کوشیده است تا ضمن امانت داری، محتوای کتاب را به گونه ای ترجمه کند که برای خواننده روشن و قابل فهم باشد. در دستیابی به این هدف، مترجم تا حد زیادی موفق بوده و به خوبی از عهده ترجمه اثر بر آمده است. البته متن ترجمه شده می تواند روان تر ترجمه شود و با تغییرات اندکی در جمله بندی و نگارش مطالب، ترجمه سلیس تری در اختیار خواننده قرار دهد. در اندک مواردی، معادل انتخاب شده برای برخی اصطلاحات چندان مناسب نیست. برای نمونه، معادل "یادگیرندگان فرهنگ های مختلف" برای اصطلاح "culturally diverse learners" به کار رفته است (ص ۱۱۱)، که بهتر بود "یادگیرندگان دارای فرهنگ های مختلف" ترجمه شود. در جای دیگر برای اصطلاح "small-group formats" از معادل فارسی "روشهای گروهی کوچک" استفاده شده است (ص ۴۱۰) که چنانچه از معادل "روش آموزش در قالب گروه های کوچک" استفاده می شد، قابل فهم تر بود. در فصل چهارم نیز اصطلاح "task analysis" معادل "تحلیل کار" در نظر گرفته شده است، در

حالی که اصطلاح "تحلیل تکلیف" یا "تحلیل وظیفه" رایج تر است. همچنین "procedure" معادل "رویه" ترجمه شده است که بهتر بود "روش کار" ترجمه می شد. همچنین در فصل چهارم اصطلاح "orienting context" به صورت "زمینه تطبیقی" ترجمه شده است که چندان مناسب و مرتبط نیست. با این وجود؛ در مجموع، مترجم در معادل سازی و ترجمه متن خوب عمل کرده است.

۳) از دیگر مزایای محتوایی کتاب می توان به تناسب و جامعیت آن اشاره کرد. به عبارتی، کتاب «طراحی آموزش اثربخش» تنها به ارائه اطلاعات در حیطه های جزئی و محدود نمی پردازد، بلکه سعی دارد محتوایی جامع و البته کاربردی ارائه دهد. بدین منظور، پس از بیان مفاهیم اصلی در خصوص طراحی آموزشی، عناصر مهم در طراحی آموزشی تشریح شده و هر کدام از این عناصر به گونه ای قابل قبول و جامع مورد بحث قرار گرفته است. از منظر دیگری نیز کتاب مورد بررسی، جامعیت دارد و آن، پرداختن به موضوع طراحی آموزشی در بافتهای مختلفی اعم از آموزش و پرورش رسمی، سازمانهای تجاری، و برنامه های کارآموزی است. به عبارت دیگر، در این کتاب، طراحی آموزشی تنها به تعلیم و تربیت عمومی محدود نشده است و برای افرادی که در سازمانها و صنایع نیز اقدام به طراحی آموزشی می کنند، قابل استفاده است.

۴) یکی از اصلی ترین نوآوری های این کتاب، ارائه یک الگوی طراحی آموزشی است. همان گونه که در مطالب مقدماتی کتاب آمده است، این الگو نسخه کامل شده الگویی است که جerald کمپ آن را در دهه ۱۹۷۰ ارائه کرده است. این الگو هر چند دارای عناصر مشابهی با الگوهای طراحی آموزشی دیگر است، با این حال یک ترکیب جدید و خاص است. همان گونه که در کتاب مورد بررسی نیز ذکر شده است در این الگو، وابستگی متقابل میان عناصر نه گانه وجود دارد. این ارتباط متقابل بیانگر آن است که تصمیم گیری در مورد یک عنصر، تصمیمات دیگر را تحت تاثیر قرار می دهد. همچنین مولفان به جای یک فرایند خطی در طراحی آموزشی به یک الگوی باز و چرخشی اعتقاد دارند و سعی کرده اند آن را در الگوی خود نیز به نمایش بگذارند. آنها همچنین معتقدند در برخی موارد ممکن است در فرایند طراحی آموزشی نیازی به همه عناصر نه گانه نباشد و در یک موقعیت خاص ممکن است فقط فعالیت هایی از قبیل تحلیل محتوا، تعیین اهداف، و سازماندهی محتوا انجام شود. از سوی دیگر، مولفان

برای نشان دادن یک ارتباط متقابل بین عناصر الگوی طراحی آموزشی از شکل بیضی استفاده کرده اند و معتقدند تصمیم گیری در مورد یک عنصر، تصمیمات دیگر را تحت تاثیر قرار می دهد (ص ۱۶). در ضمن مولفان ترجیح داده اند از واژه عنصر به جای مرحله یا گام استفاده کنند تا مفهوم خطی را در ذهن مخاطب تداعی نکند (ص ۱۸).

۵) از سوی دیگر ساختار کتاب، نیز خود دارای نوعی بداعت است چرا که علاوه بر سناریوی مقدماتی، در هر فصل پس از شرح موضوع، به منظور درک بهتر و قابلیت کاربرد مباحث، تمرین هایی نیز ارائه شده است. بخش دیگری با عنوان «تجربه متخصص» به کتاب افزوده شده است که حاوی تجارب افراد کارآموده و متخصص در حوزه طراحی آموزشی است و می تواند برای مطالعه کننده بسیار سودمند باشد. در پایان هر فصل نیز علاوه بر خلاصه مطالب، سعی شده است مباحث مطرح شده در یک موقعیت به کار گرفته شود، تا خواننده بتواند نمونه ای از طراحی آموزشی را تجربه کند. بنابراین تا حدی کتاب «طراحی آموزش اثربخش» تلفیق نظریه و عمل است و برای کسانی که در حال کارآموزی و تجربه هستند بسیار مفید است.

۶) یکی از ویژگیهای کتاب علمی و درسی اثربخش، انسجام مطالب و محتوای آن است. محتوای کتاب درسی باید علاوه بر وضوح و ایجاز، یکدستی و انسجام داشته باشد (آرمند و ملکی، ۱۳۹۱: ۲). از این منظر، اثر مورد بررسی از نظم خوبی برخوردار است و مطالب تا حد زیادی منسجم به نظر می رسد. یکی از دلایل چنین انسجامی وجود نوعی الگو است که ارتباط بین بخش های مختلف کتاب را به طور خودکار تنظیم می کند. در درون هر فصل نیز مطالب به خوبی تنظیم شده است تا نوعی وحدت و انسجام محتوایی را به تصویر بکشد. علاوه بر نظم منطقی که در هر فصل مشاهده می شود، در کل کتاب نیز نوعی انسجام محتوایی مشهود است. به نظر می رسد ویرایش های متعدد کتاب مذکور در ایجاد این ویژگی بسیار موثر بوده است.

۷) از جمله نقاط قوت کتاب آن است که مولفان در الگوی پیشنهادی به تحلیل یادگیرنده و زمینه نه به صورت گذرا، بلکه به صورت مفصل پرداخته اند. آنها نه تنها یادگیرندگان عادی را از ابعاد مختلف (خصوصیات عمومی، قابلیت های ورودی خاص، سبکهای یادگیری، اطلاعات تحصیلی، خصوصیات فردی و اجتماعی)، بررسی کرده اند بلکه یادگیرندگان غیرعادی را نیز در تحلیل مورد توجه قرار داده اند. خصوصیات یادگیرندگان دارای فرهنگ های مختلف، معلول، و بزرگسال از جمله مباحثی است که

علی رغم بسیاری از کتابهای دیگر طراحی آموزشی، در این کتاب گنجانده شده است. از سوی دیگر، مولفان در بحث تحلیل به تحلیل زمینه نیز توجه کرده اند. آنان معتقدند که تحلیل زمینه فعالیت مهمی است چرا که آموزش و یادگیری در خلأ اتفاق نمی افتد و زمینه همه ابعاد تجربه یادگیری را متاثر می سازد. به علاوه، از نظر آنان زمینه شامل مجموعه عواملی است که ممکن است مانع یا تسهیل کننده آموزش و یادگیری شود (ص ۱۱۸).

۸) یکی دیگر از نقاط قوت کتاب آن است که مولفان در الگوی خود تنها به خود فرایند طراحی آموزشی نپرداخته اند بلکه علاوه بر تشریح دقیق این فرایند، جایگاه طراحی آموزشی در ساختار سازمان، چگونگی تامین مالی پروژه طراحی آموزشی، و همچنین پشتیبانی از فعالیت های طراحی آموزشی را نیز مطرح کرده اند. یکی از مزایای چنین رویکردی آن است که یک موجب ایجاد نگاه واقع گرایانه نسبت به اجرای پروژه های طراحی آموزشی در سازمانها می شود؛ چرا که همواره برای طراحان آموزشی شرایط پیاده سازی ایده هایشان وجود ندارد بلکه لازم است به منابع سازمان و شرایط اجرای برنامه های آموزشی توجه کنند.

۹) یکی از مباحث اساسی در نقد آثار مکتوب، میزان سازواری محتوای علمی و پژوهشی اثر با مبانی و پیش فرضهای مورد قبول اثر، به ویژه سازواری محتوای علمی اثر با مبانی و اصول دینی و اسلامی است. در این خصوص، کتاب حاضر از دو منظر قابل بررسی است. نخست از منظر مفروضه ها و پیش فرضهای مورد قبول مولفان و میزان وفاداری آنان در کل اثر می توان آن را مورد بررسی قرار داد. همان گونه که خود مولفان نیز ذکر کرده اند آنان کتاب را با یک چارچوب فکری تلفیقی تالیف کرده اند که رویکردهای رفتاری و شناختی را در هم آمیخته است. از سوی دیگر آنان به فرایندی بودن طراحی آموزشی و ضرورت بهره گیری از نتایج پژوهشها و فعالیت های صحیح علمی در طراحی آموزشی اعتقاد دارند. مولفان کوشیده اند این پیش فرضها را نیز در کل اثر به نمایش بگذارند. منظر دوم، بررسی اثر از نظر میزان سازواری با مبانی و اصول دینی و اسلامی است. از آنجا که تعلیم و تربیت با مبانی و اصول هر مکتب فکری سر و کار دارد، لذا تعلیم و تربیت در دیدگاه اسلامی نیز مستلزم توجه به چنین مبانی و اصولی است. از سوی دیگر آنچه که در کتاب مذکور بدان پرداخته شده است بیش از آن که در آن جهت گیری های فلسفی و ارزشی مشاهده شود، تبیین های علمی و عملی

است. به عبارت دیگر آنچه در کتاب ارائه شده است همانند یک ابزار است که قابلیت کاربرد در موقعیت های مختلف و برای مقاصد مختلف را دارد. بنابراین چنان چه از این الگو در یک چارچوب بومی استفاده شود نتایج مورد نظر حاصل خواهد شد. همچنین در یک نگاه کلی، رویکرد اثر نسبت به فرهنگ و ارزشهای دینی و اسلامی تا حدی خنثی است. همان گونه که پیشتر نیز اشاره شد بحث محوری کتاب ارائه یک الگو به عنوان ابزار طراحی آموزشی است و این ابزار هنگامی که مورد استفاده قرار گیرد، نتایج حاصل از آن دارای جهت گیری ارزشی است. لذا چنانچه یک طراح آموزشی متعهد به اصول و فرهنگ و ارزشهای دینی و اسلامی از آن به خوبی بهره گیرد می تواند محصولات متناسب با فرهنگ به دست آورد.

۵-۲. کاستی ها

۱) یکی از کاستی های کتاب مورد بررسی، به منابع مورد استفاده برمی گردد. اثر ترجمه شده ویرایش چهارم کتاب طراحی آموزش اثربخش است که در سال ۲۰۰۴ منتشر شده است. کتاب مذکور پس از آن چندین بار ویرایش شده است و هم اکنون ویراست هفتم آن نیز منتشر شده است. اگر ویرایش چهارم را بررسی کنیم، گرچه مطالب و اطلاعات خوب و منسجمی را در بر گرفته است؛ با این حال، شماری از منابع مورد استفاده در کتاب قدیمی است و به سالهای دهه ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ نیز بر می گردد. از سوی دیگر منابع تازه مورد استفاده که تاریخ انتشار آن پس از سال ۲۰۰۰ باشد اندک است. بدین ترتیب برخی از منابع مورد استفاده قدیمی هستند و ممکن است در مقایسه با زمان نشر اثر، به حدود ۴۰ تا ۵۰ سال پیش نیز برگردد. البته این کاستی، به اعتبار منابع لطمه ای وارد نمی کند چرا که منابع مورد استفاده علی رغم قدمت، غالباً معتبر هستند و از منابع کم اعتبار کمتر استفاده شده است. همچنین مولفان کوشیده اند مطالب را به طور علمی و مستند ارائه دهند و موضوعات را به پشتوانه منابع علمی طرح کنند.

۲) حوزه علمی فناوری آموزشی و به تبع آن طراحی آموزشی، در مقایسه با برخی از رشته های علمی دیگر، از پویایی بیشتری برخوردار است به گونه ای که هر روز موضوعات جدیدی به آن افزوده می شود. یکی از موضوعات مطرح در حال حاضر، کاربرد فناوری اطلاعات در آموزش و ایجاد محیط های یادگیری الکترونیکی است. چنانچه در کتاب مورد بررسی بخشی از مطالب به این موضوع اختصاص می یافت می

توانست کامل تر باشد. البته باید متذکر شد که مولفان در ویرایشهای بعدی این کتاب، مطالبی در این خصوص به آن افزوده اند.

۳) یکی از موارد مبهم در این کتاب، فصل نهم است که مولفان عنوان «تهیه مواد آموزشی» را برای آن در نظر گرفته است. این در حالی است که در الگوی پیشنهادی، از اصطلاح «تهیه آموزش» استفاده شده است. در این فصل گرچه «تهیه مواد آموزشی» (developing instructional materials) نامیده شده است، با این حال بیشتر به مباحثی از جمله بار شناختی، راهبردهای پیش آموزشی، روش نمایش گروهی، سخنرانی، آموزش از راه دور، یادگیری خودآهنگی، روش آموزش در گروه‌های کوچک پرداخته شده است که تا حد زیادی با عنوان فصل همخوانی ندارد. همان گونه که به خوبی پیداست، مفاهیم اخیر، روشهای آموزشی هستند و نمی‌توان آنها را مواد آموزشی قلمداد کرد.

۴) از نظر توزیع محتوای کتاب، در برخی موارد تناسب مورد انتظار مشاهده نمی‌شود. برای مثال، در این اثر، سه فصل از مطالب کتاب به ارزشیابی اختصاص یافته است که حدود ۱۸۰ صفحه (از حدود ۷۳۰ صفحه کل کتاب) را به خود اختصاص داده است. این در حالی است که مباحث مهمی از جمله هدفهای آموزشی، سازماندهی محتوا، راهبردها، و طراحی پیام آموزشی تنها ۱۵۷ صفحه است که در مقایسه با حجم اختصاص یافته به مبحث ارزشیابی، کمتر است.

۵) گرچه مولفان در زمینه طراحی آموزشی دارای علم و تجربه هستند و کتاب طراحی آموزش اثربخش نیز به عنوان محصول علم و تجربه آنها، اثری قابل قبول و علمی است، با این حال در اندک مواردی، طرح و بحث برخی موضوعات به صورت سطحی انجام شده است. برای مثال، در صفحه ۵ از این کتاب، مفهوم «برنامه درسی» این گونه ارائه شده است: «عبارت برنامه درسی به معنای محتوای موضوعی و مهارتهایی است که برنامه آموزشی را تشکیل می‌دهد. یک آموزش یا برنامه درسی شامل درسهایی است که در یک شرکت ارائه می‌شود. برنامه کارآموزی می‌تواند بیان‌کننده برنامه درسی باشد. طراحی برنامه درسی فرایندی است که در آن خط مشی آموزشی خاصی تدوین می‌شود که عقاید موجود در برنامه درسی را منعکس می‌کند». چنین مفهومی از برنامه درسی، تنها به سرفصل درسا یا محتوا می‌پردازد که با تعریف مورد نظر افرادی مثل تایلر و اکثر پیروان رویکردهای رفتاری و مدیریتی مطابقت دارد (ارنشتاین و

هانکینز ترجمه احقر، ۱۳۸۴: ۵۷). این در حالی است که عده ای از متخصصان، برنامه درسی را مجموعه استانداردها دانسته اند. به عبارتی دیگر از این منظر برنامه درسی فهرستی از دانش و مهارتهای مورد نیاز برای همه شاگردان است (Posner, 2004: 12). از نظر آنان استانداردها راهنمایی هستند که مشخص می کنند شاگردان باید چه چیزی بیاموزند و چه کاری انجام دهند (Squires, 2009: 141). برخی دیگر از متخصصان پا را فراتر نهاده و برنامه درسی را «مجموعه ای از تجارب یادگیری» تعریف کرده اند (Marsh, 2009: 7). این تعریف مختصر، فعالیتهای مختلفی که در محیط آموزشی صورت می گیرد (حتی فعالیتهای فوق برنامه) را شامل می شود (Wiles, 2009: 2). برای مثال، از نظر کازول و کمپبل (Caswell and Campbell)، برنامه درسی عبارت است از «تمام تجاربی که کودکان با هدایت معلمان در معرض آن قرار می گیرند» (Hewill, 2006: 32). این نگاه نسبت به برنامه درسی ریشه در تعریف دیویی از تعلیم و تربیت و تجربه دارد و برنامه درسی را به طور کلی پرداختن به تجارب یادگیرنده قلمداد می کند (ارنشتاین و هانکینز ترجمه احقر، ۱۳۸۴: ۵۷). همچنین بنا بر تعریفی که مارش و استافورد (Marsh and Stafford)، ارائه داده اند، برنامه درسی «مجموعه مرتبطی از برنامه ها و تجارب است که فراگیران، با راهنمایی موسسه آموزشی به انجام می رسانند» (نصر، اعتمادی زاده و نیلی، ۱۳۸۶: ۳۴). بر اساس تعریف دیگر، برنامه درسی مجموعه ای است از فرایندها و فرآورده های تصمیم گیری که معطوف به تهیه، اجرا، و سنجش طرح هایی به منظور تاثیرگذاری بر رفتارها و بینش های شاگردان است (Armstrong, 2003: 4). ملکی (۱۳۸۶: ۳۲) در ارائه تعریفی جامع از برنامه درسی آن را اینگونه توصیف می کند: «برنامه درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، فرایند، محتوا، آموزشهای آشکار و پنهانی اطلاق می گردد که به وسیله آنها فراگیر تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست می آغورد، مهارتها را کسب می کند و گرایشها، قدرشناسی و ارزشها را در خود تغییر می دهد». بنابراین کتاب مورد بررسی در خصوص تعریف و مفهوم برنامه درسی به طور سطحی عمل کرده است.

۶) دیگر نقطه ضعف این کتاب، آن است که در فصل هشتم گرچه "طراحی پیام آموزشی" نامیده شده است، لیکن در این فصل بیشتر به طراحی پیامهای نوشتاری و دیداری (در قالب تصاویر و گرافیک) پرداخته شده است و سایر انواع پیامهای آموزشی

مغفول مانده است. به عبارتی سایر انواع پیام از قبیل شنیداری و تصاویر متحرک در این فصل مورد توجه قرار نگرفته است.

۶. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در این مقاله، کتاب «طراحی آموزش اثربخش» مورد نقد و بررسی قرار گرفت. بررسی این اثر از دو جهت حائز اهمیت است. نخست آن که این کتاب به عنوان یکی از منابع موجود به زبان فارسی در خصوص طراحی آموزشی در مراکز علمی دانشگاهی مورد استفاده قرار می‌گیرد و هر گونه نقد سازنده می‌تواند به سازنده تر شدن منابع مورد استفاده توسط مخاطبان منابع علمی یاری رساند. همچنین ویژگیهایی که از بررسی این اثر به دست می‌آید می‌تواند در غنی سازی سایر منابع نیز به کار گرفته شود.

به طور کلی بررسی این کتاب نشان داد که از ابعاد مختلف شکلی و محتوایی، اثری ارزنده و قابل ستایش است. علی‌رغم اشکالاتی که در این کتاب قابل مشاهده است، می‌توان گفت یک تالیف علمی و عملی است که برای مخاطبان آن بسیار سودمند واقع می‌شود. یکی از دلایل قوت این اثر، مجرب بودن مولفان آن است. همچنین کتاب مورد بررسی حاصل یک کار گروهی است که مزیت استفاده از تجارب متنوع مولفان را به همراه داشته است.

با بررسی کتاب طراحی آموزش اثربخش تعدادی پیشنهاد قابل استخراج است که برخی به طور کلی در خصوص منابع علمی و درسی دانشگاهی کاربرد دارد و برخی دیگر به کتاب مورد بررسی اختصاص دارد. این پیشنهادها عبارتند از:

- پیشنهاد می‌شود به طور کلی کتابهای درسی و علمی به ویژه کتابهای درسی دانشگاهی، طراحی آموزشی شود. بدین منظور لازم است چنانچه مولف با نحوه طراحی آموزشی کتاب آشنایی ندارد، در کنار ویراستار علمی و ادبی، شخص دیگری به عنوان طراح آموزشی در فرایند آماده سازی کتاب قرار گیرد. این کار موجب می‌شود علاوه بر آن که ابعاد علمی و ویرایشی کتاب درسی بهبود یابد، از نظر اثربخشی آموزشی نیز تا اندازه ای اطمینان حاصل شود.

- محتوای کتاب مورد بررسی دربردارنده تجارب غنی و موثری است که می‌تواند یادگیری را تقویت کند. بخشهایی از جمله سناریوی مقدماتی هر فصل، سوالات

تفکربرانگیز، تجربه متخصص، و نمونه ای از کاربرد مطالب در موقعیتهای فرضی یا واقعی باعث می شود که کتاب نه تنها یک کتاب علمی باشد، بلکه به عنوان یک کتاب آموزشی و درسی مورد توجه قرار گیرد. توصیه می شود سایر مولفان کتابهای درسی از این گونه تجارب در طراحی آموزشی کتابهای درسی خود بهره برداری کنند.

– از آنجا که به مباحث مهمی از قبیل هدفهای آموزشی، محتوا، راهبردها و طراحی پیام در مقایسه با مباحث دیگر (مثل ارزشیابی) کمتر پرداخته شده است؛ بنابراین پیشنهاد می شود توزیع مباحث مختلف کتاب در خصوص طراحی آموزشی، مورد بازنگری قرار گیرد.

– جلد کتاب از بخش های مهم کتاب است که علاوه بر جلب مخاطب، می تواند تا اندازه ای تصویری کلی از مباحث آن در اختیار مخاطب قرار دهد. لذا پیشنهاد می شود طراحی جلد کتاب با کیفیت بیشتری انجام شود. به عبارت دیگر، بیش از آن که به قالب کلی کتاب که معرف انتشارات است توجه گردد، به درج طرح هایی توجه شود که بیانگر محتوای کتاب است.

– حروف به کار رفته در نگارش کتاب مورد بررسی از نظر نوع و اندازه قلم از خوانایی خوبی برخوردار است. در برخی از کتابها مشاهده شده است که از قلم هایی با اندازه کوچک استفاده شده است که ممکن است برای بعضی از خوانندگان که ضعف بینایی دارند مشکل ایجاد کند. توصیه می شود برای نوشتن مطالب کتاب درسی از قلم های خوانا و با اندازه مناسب استفاده گردد تا به راحتی قابل خواندن باشد، هر چند ممکن است چنین کاری موجب شود که تعداد صفحات کتاب اندکی نیز افزایش یابد.

پی نوشت

1. <http://ww2.odu.edu/~gmorriso/>
2. <http://www.bestevidence.org/word/ross.pdf>
3. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/resources/html/bios/bio_RossS.html

منابع

آرمند، محمد؛ ملکی، حسن (۱۳۹۱). *مقدمه ای بر شیوه طراحی و تالیف کتب درسی دانشگاهی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها.

ارنشتاین، الن سی. و هانکینز، فرانسیس پی. (۱۳۸۴). *مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی*. جلد اول و دوم. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.

گانیه، رابرت ام؛ بریگز، لسلی جی؛ و ویگر، والتر دبلیو. (۱۳۷۴). *اصول طراحی آموزشی*. ترجمه خدیجه علی آبادی. تهران: دانا.

لشین، سینتیا بی؛ پولاک، جولین؛ و رایگلوث، چارلز ام. (۱۳۷۴). *راهبردها و فنون طراحی آموزشی*. ترجمه هاشم فردانش. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها.

ملکی، حسن. (۱۳۸۶). *برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)*. ویراست دوم. مشهد: پیام اندیشه.

موریسون، گری آر؛ راس، استیون ام.؛ و کمپ، جرالڈ. (۱۳۸۷). *طراحی آموزش اثربخش*. ترجمه غلامحسین رحیمی دوست. اهواز: دانشگاه شهید چمران.

نصر، احمدرضا؛ اعتمادی زاده، هدایت الله؛ نیلی، محمد رضا. (۱۳۸۶). *برنامه درسی و طراحی درس در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی*. اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.

نوروزی، داریوش. (۱۳۷۱). *طراحی آموزشی چیست؟ مجموعه مقالات اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور*. تهران: دانشگاه پیام نور.

نوروزی، داریوش؛ و رضوی، سید عباس. (۱۳۹۰). *مبانی طراحی آموزشی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها.

Armstrong, D.G. (2003). *Curriculum Today*. NJ: Merrill prentice hall.

Chen, Irene. (2008). *Instructional Design Methodologies*. In Kidd, Terry T. and Song, Holim. [Ed]. *Handbook of Research on Instructional Systems and Technology*. New York: Information Science Reference.

Hewitt, Thomas W. (2006). *Understanding and shaping curriculum*. London: Sage.

Jones, Paula and Davis, Rita. (2008). *Instructional design methods integrating instructional technology*. In Kidd, Terry T. and Song, Holim. [Eds]. *Handbook of Research on Instructional Systems and Technology*. New York: Information Science Reference.

Marquis, Justin. (2008). *The end of instructional design*. In Kidd, Terry T. and Song, Holim. [Eds]. *Handbook of Research on Instructional Systems and Technology*. New York: Information Science Reference.

Marsh, Colin J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. 4th ed. New York: Routledge.

- Piskurich, George M.(2006). *Rapid instructional design: learning ID fast and right*. 2nd ed. US: Pfeiffer
- Posner, George J. (2004). *Analyzing the curriculum*. Boston: McGraw-Hill.
- Rao, V. K. (2005). *Instructional Technology*. New Delhi: A.P.H Publishing Corporation.
- Reddi, U.V et all. (2003). *Educational Multimedia: A Handbook for Teacher-Developers*. New Delhi: Commonwealth Educational Media Center for Asia
- Reiser, Robert A. (2001). A History of Instructional Design and Technology, Part II: A History of Instructional Design. *ETR&D*, Vol. 49, No. 2, 2001, Pp. 57-67
- Seel, Norbert M. And Dijkstra, Sanne.(2004). *Curriculum, Plans, and Processes in Instructional Design*. London: Lawrence Erlbaum
- Smith, Patricia L. & Ragan, Tillman J. (2005). *Instructional Design*. (3rd ed.). US: Wiley.
- Squires, David A. (2009). *Curriculum alignment: research-based strategies for increasing student achievement*. CA: Corwin.
- Wiles, Jon. (2009). *Leading curriculum development*. CA: Corwin.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی