

## A Critical Review of the Book *Curriculum in Secondary School*

Seyyed Mohammad Hossein Hosseini\*

### Abstract

The purpose of this study is to criticize the book entitled “*Curriculum in Secondary School*”. Therefore, a combination of a critical book review, critical philosophical inquiry, and critical educational criticism methods was used. The case of this study was the book written by Farajollahi and Talebi and published in 2014 by the Payam Noor University Press. The tool of criticism of the mentioned book is a checklist (form) of The Iranian Council for Reviewing Books and Texts the Humanities. Qualitative content analysis was also used for data analysis. According to the findings, the strengths of the book include apparent comprehensiveness, typography, the quality of printing and binding, the content congruence with the principles and Foundations of religion and Islam, the use of scientific tools, and equivalence and application of specialized terms. Shortcomings of this book include: Inappropriate cover design, need for scientific and literary editing, inappropriate overall and intra-section coherence, resource ambiguity, lack of scientific analysis, no innovation and no new content, the inconsistency of book’s content with the foundations and presuppositions of the curriculum area and non-Coverage of the approved syllabus of Ministry of Science, Research and Technology.

**Keywords:** Curriculum, Secondary School, Farajollahi, Talebi, Payam Noor University

---

\*PhD of Curriculum Studies, Member of the Research Institute of Education (RIE) and Secretary of the Educational Sciences Group of the Iranian Council for Reviewing Books and Texts in Humanities, Tehran, Iran, Hosseini261@gmail.com

Date received: 2020-05-29, Date of acceptance: 2020-11-07

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.



## نقدی بر کتاب برنامه درسی در دوره متوسطه

سیدمحمدحسین حسینی\*

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، نقد کتاب «برنامه درسی در دوره متوسطه» است. لذا از ترکیبی از روش‌های مرور انتقادی کتاب، کاوشگری فلسفی انتقادی و نقادی آموزشی استفاده شد. مورد مطالعه کتاب مذکور، تألیف فرج‌اللهی و طالبی است که توسط انتشارات دانشگاه پیام نور در سال ۱۳۹۳ منتشر شد. ابزار نقد اثر مذکور چک‌لیست نقد کتب درسی دانشگاهی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی است. برای تحلیل اطلاعات نیز از تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. براساس یافته‌ها، نقاط قوت کتاب شامل جامعیت صوری، حروف‌نگاری، کیفیت چاپ و صحافی، سازواری با مبانی و اصول دینی و اسلامی، بکارگیری ابزارهای علمی و معادل‌سازی و کاربرد اصطلاحات تخصصی است. کاستی‌های اثر نیز عبارتند از: طرح جلد نامناسب، نیاز به ویراستاری علمی و ادبی، نظم و انسجام کلی و درون‌فصلی نامناسب، ابهام در منابع، نداشتن تحلیل علمی، نداشتن نوآوری و جدید نبودن محتوا، سازوار نبودن محتوای اثر با مبانی و پیش‌فرض‌های حوزه معرفتی «برنامه درسی» و عدم پوشش سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه درسی، دوره متوسطه، فرج‌اللهی، طالبی، دانشگاه پیام‌نور

### ۱. مقدمه و تبیین مسئله

وقتی درباره کتاب درسی بحث می‌شود، چند نکته قابل توجه است. نکته اول این است که کتاب درسی مهمترین، اصلی‌ترین و متداول‌ترین ماده آموزشی مورد استفاده در مدارس و

\* دکترای برنامه‌ریزی درسی و عضو پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، و دبیر گروه علوم تربیتی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، Hosseini261@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۱۷

دانشگاه‌هاست ( Mukundan, 2014; Lee, 2013; Charalambous, 2011; Mahmood, Iqbal & Saeed, 2009). فتحی واجارگاه و آقازاده، (۱۳۸۵). منبع اصلی محتوا و ابزار اصلی تدریس در تعیین و جهت‌دهی فعالیتهای یادگیری یادگیرندگان قلمداد می‌شود (Sikorova, 2011). ابزاری دربردارنده موضوعات، مباحث، عقاید، رفتارها، مفاهیم و حقایق است ( UNESCO, 2013). و بر قواعد کلی سیاسی و اجتماعی جامعه تأثیر می‌گذارد و با القای درکی سراسری از تاریخ و قوانین جامعه، قواعد هم‌زیستی با مردم را می‌آموزد (Pingel, 2010).

نکته دوم این است که هر کتابی را نمی‌توان به عنوان کتاب درسی دانشگاهی در نظر گرفت، حتی اگر برای یک برنامه درسی خاص تدوین شده باشد. زیرا بررسی‌ها نشان می‌دهد کتابهای دانشگاهی به طور اعم و کتابهای دانشگاهی حوزه علوم تربیتی به طور اخص، با مزایایی چون روان، روشن و قابل فهم بودن، رعایت قواعد ویرایشی و نگارشی، تناسب حجم آثار با تعداد واحدهای درسی، معادل‌سازی مناسب و استفاده از اصطلاحات تخصصی، جامعیت آثار، تناسب آثار با اهداف دروس و عنوان و فهرست آنها، نظم منطقی و انسجام مطالب و کاستی‌های مختلفی مانند نامناسب بودن طرح روی جلد، صحافی و کیفیت چاپ، عدم استفاده از ابزارهای علمی، عدم تطابق با سرفصلهای شورای عالی برنامه‌ریزی، نداشتن نوآوری، روزآمد نبودن اطلاعات و داده‌ها و عدم طرح سؤال یا افق جدید وجود دارد مواجه هستند (حسینی و مطور، ۱۳۹۱). یافته‌های بابان‌آبادی، زین‌آبادی و عبدالهی (۱۳۹۶) و قراگوزلوفرها (۱۳۹۶) نیز مؤید این امر است.

نکته سوم، ضرورت نقد کتابهای درسی است. زیرا یافته‌های مختلف، مانند آنچه در بالا ذکر شد، نشان می‌دهند تقریباً تمامی کتابهای دانشگاهی دارای نقاط قوت و ضعف هستند و کتاب درسی ایده‌ال وجود ندارد (Laketa & Drakulić, 2015). بنابراین باید به طور مداوم برای شناسایی و معرفی کتابهای مناسب‌تر یا بهتر کوشید. یکی از راه‌های این امر، نقد کتابهای درسی است.

نکته چهارم، وجود معیارهای مختلف برای نقد کتابهای درسی به شرح زیر است:

- ارزش (بار) آموزشی، شیوه ارائه، ابعاد تصویرگری، جنبه‌های دسترسی و جنبه‌های نمایشی (Chambilss نقل شده در فتحی واجارگاه و آقازاده، ۱۳۸۵).
- تناسب با ویژگی و نیازهای یادگیرنده (تواناییها و استعدادهای یادگیری، نیازها و رغبتها و زندگی واقعی یادگیرندگان و زمینه‌سازی تجربیات بعدی آنان)، تناسب با ارزشهای اجتماعی (فرهنگ، ایده و آرزوهای اجتماعی، پیشرفتهای علمی و فناوری،

مسائل و نیازهای جامعه ملی و محلی و ارتباطات جهانی)، و تناسب با قانونمندیهای برنامه درسی (تعادل و انسجام محتوا) (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶)

- همخوانی با سیاستهای برنامه درسی، قابلیت اطمینان و اعتبار متن، واژگان، تصاویر و طراحی مناسب، انسجام و هماهنگی متن در کل کتاب و در تقسیم‌بندی موضوعی، تشویق (متن) به آموزش خلاقانه و منتقدانه، دارا بودن قابلیت سنجش و ارزیابی، راهنمای کتاب و سایر مواد کمک آموزشی، و تشویق به یادگیری با استفاده از معرفی منابع بیشتر (Mahmood, et al, 2009).

- نگارش مختصر، قابل فهم و به زبانی شیوا، تنظیم با استفاده از روش‌شناسی سیستماتیک، ساختار و نظم منطقی فصلها و بخشهای آن، استفاده هماهنگ و منسجم از متن، تصویر و نقشه (Laketa & Drakulić, 2015).

- معیارهای ظاهری، معیارهای محتوایی، معیارهای ساختاری، معیارهای زبانی و معیارهای روشی (رضی، ۱۳۸۸).

متناسب با نکات چندگانه فوق می‌توان به یک قاعده کلی دست یافت، مبنی بر اینکه ورود هر اثر منتشر شده توسط ناشران مختلف اعم از دولتی یا خصوصی، دانشگاهی یا غیردانشگاهی به فضای علمی و فرایند یاددهی-یادگیری دانشگاهی نیازمند نقد این اثر از زوایا و ابعاد مختلف و با استفاده از معیارهای متعدد است.

یکی از کتابهایی که در سال‌های اخیر در حوزه برنامه درسی تألیف و روانه بازار علمی شده است، کتاب «برنامه درسی دوره متوسطه» است که همانند دیگر آثار حوزه علوم تربیتی می‌تواند مزایا یا معایبی داشته باشد و نیازمند نقد است. علاوه بر آن این کتاب برای دانشجویان دانشگاه پیام‌نور تهیه شده است. دانشگاه پیام‌نور یکی از بزرگترین و گسترده‌ترین دانشگاه در سطح کشور است که اساس خود را بر یادگیری از دور مبتنی بر کتابهای درسی خودآموز گذاشته است و کتاب درسی مهمترین ماده آموزشی آن را تشکیل می‌دهد. بنابراین اینکه مزایا و معایب این اثر چیست موضوعی است که این مقاله درصدد بررسی آن است.

## ۲. روش‌شناسی

درباره نقد کتاب، روش‌های مختلفی مانند مرور انتقادی کتاب (book review)، کاوشگری فلسفی انتقادی (Critical philosophical inquiry) و نقادی آموزشی (Educational Criticism) وجود دارد.

- مرور انتقادی کتاب عبارت است از توصیف و تحلیل یک کتاب یا نوشتار چاپی در ابعاد مختلف محتوا، کیفیت و سودمندی (Gringarten & Fernández-Calienes, 2014)، سازماندهی، سبک نوشتاری، جذابیت احتمالی بازار و اهمیت فرهنگی، سیاسی و ادبی که به دو نوع توصیفی و انتقادی و جامع تقسیم می‌شود (Shaban, 2015). در مرور توصیفی گزارشی از اطلاعات اثر، اهداف و مقاصد آن و نحوه تحقق آنها ارائه می‌شود تا ماهیت و محتوای کتاب مشخص شود. اما در مرور انتقادی علاوه بر ارزیابی اثر از نظر معیارهای پذیرفته شده علمی و ادبی، درباره اعتبار ادعاهای کتاب و پشتیبانی مطالب اثر توسط شواهد محکم نیز توصیف و قضاوت می‌شود (Shaban, 2015; Smith, NA). مرور کتاب شامل گام‌های خواندن، توصیف (اطلاعات کتابشناختی، پیشینه نویسنده، هدف و ایده کتاب)، ارزشیابی و نتیجه‌گیری می‌شود (Smith, NA).

- کاوشگری فلسفی انتقادی به معنی جستجوی مبانی منطقی، روش‌های استدلال، ارزش‌های راهنما، و هنجارهای حاکم بر اندیشه‌ها و اعمال آموزشی است که به دو صورت استنتاجی (قیاسی، منطقی، منطقی-قیاسی، تجربی-آماري) و استقرایی (توسعی) انجام می‌شود. مراحل این روش عبارتند از: تشریح فرض‌های روش‌شناختی و هستی‌شناختی سنت پژوهشی در دست بررسی، مقایسه سنت‌های پژوهشی چندگانه به منظور توجه به مسئله تحت رسیدگی، و تعیین کارآیی شایسته‌ترین پارادایم یا سنت با اعمال معیار پیش‌روندگی (هاگرسون، ۱۳۸۷).

- نقادی آموزشی نیز عبارت است از هنر علنی‌سازی و افشاء کیفیت‌های ناآشکار و مهم پدیده‌های آموزشی که معمولاً در قالب یک نوشتار انتقادی انجام می‌گیرد (بارون، ۱۳۸۷) که غالباً طی سه مرحله توصیف (Description)، تفسیر (Interpretation) و ارزیابی (Assessment) انجام می‌گیرد (مک‌کاچن نقل شده در بارون، ۱۳۸۷). توصیف به معنی به تصویر کشیدن کیفیت‌های موجود، حقایق اساسی و مهم پدیده آموزشی و همچنین زمینه وسیع‌تری است که در آن قرار دارد. تفسیر

یعنی نسبت دادن معانی به موقعیت با معیارهای بدست آمده از بافت تاریخی، نظریه‌های مختلف علمی و غیره. ارزیابی نیز شامل اظهارنظر درباره شایستگی و ارزش کل موقعیت یا اجزای آن است (ویلیز، ۱۳۸۷، بارون، ۱۳۸۷).

در این مقاله، از تلفیقی از روشهای فوق استفاده شد و نقد کتاب در سه مرحله سه‌گانه (الف) توصیف و تشریح کتاب (معرفی اثر، معرفی نویسندگان اثر)، (ب) تفسیر کتاب (شکلی و محتوایی) و (ج) ارزیابی و تعیین کارایی کتاب انجام گرفت. البته به دلیل تشابه زیاد مرحله «ج» با جمع‌بندی و نتیجه‌گیری مقاله، این دو بخش یکی در نظر گرفته شد. مورد مطالعه در این مقاله، کتاب برنامه درسی در دوره متوسطه بود که ویژگی‌های آن در بخش بعد شرح داده شده است. برای گردآوری اطلاعات پژوهش از چک‌لیست نقد کتب درسی دانشگاهی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها استفاده شد. این چک‌لیست که به عنوان ابزار نقد کتابهای دانشگاهی استفاده می‌شود در دو بعد شکلی و محتوایی تنظیم شده است. هر یک از این ابعاد دارای معیارهای خاص خود است. در بعد شکلی به جامعیت صوری، کیفیت چاپی و فنی، رعایت قواعد عمومی نگارش و ویرایش، روان و رسا بودن پرداخته می‌شود و نظم منطقی و انسجام مطالب، منابع مورداستفاده، تحلیل و بررسی و تجزیه و تحلیل علمی مسائل موردنظر، نوآوری و نبودن، مبانی و پیش‌فرضها، انطباق و جامعیت، انطباق با آخرین سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، نحوه بکارگیری ابزارهای علمی، و اصطلاحات تخصصی معیارهای بعد محتوایی را تشکیل می‌دهند. برای تحلیل اطلاعات نیز از تحلیل محتوای کیفی استفاده شد.

### ۳. یافته‌ها

#### ۱.۳ توصیف و تشریح کتاب

توصیف اثر در دو بعد خود اثر و نویسندگان آن به شرح زیر است:

##### ۱.۱.۳ معرفی و توصیف اثر

کتاب «برنامه درسی دوره متوسطه» کتابی ۲۵۵ صفحه‌ای است که توسط مهرا فرج‌الهی و سعید طالبی در سال ۱۳۹۳ در انتشارات دانشگاه پیام نور، برای اولین بار چاپ شده است. این کتاب دارای هفت فصل است. در فصل اول با عنوان برنامه درسی، ابتدا دوره متوسطه

تشریح شده است، سپس برنامه درسی دوره متوسطه در زیرفهرست‌هایی شامل برنامه درسی رسمی، اجرایی یا عملیاتی، پوچ و فوق‌برنامه مطرح شده است. عناصر برنامه درسی شامل مقاصد و اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش تدریس، تکنولوژی آموزشی، مکان و زمان و سنجش و ارزشیابی موضوع بعدی این بخش است. این فصل در نهایت با برنامه ریزی درسی شامل سه مدل اداری، ریشه‌ای و اشاعه‌ای و یک خلاصه و تعدادی سؤال چندگزینه‌ای به پایان رسیده است.

فصل دوم با عنوان ویژگی‌های محیط آموزشی، وارد موضوعات عوامل کالبدی مدرسه، شرایط فیزیکی کلاس درس، مدرسه‌محوری و ارتباط والدین با مدرسه، مدیریت کلاس درس (ارتباط بین معلم و دانش‌آموز)، و وظایف مدیریت کلاس شده است و فصل با خلاصه و سؤالات چندگزینه‌ای اتمام یافته است.

موضوع فصل سوم «معلم» است، و نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی، صلاحیت‌های شخصی معلم، ویژگی‌های حرفه‌ای معلم، مشکلات معلمان دوره متوسطه، استخدام و آموزش ضمن خدمت معلمان (بر حسب زمان، هدف، ماهیت) مطرح شده است. فصل چهارم نیز، به تفاوت‌های فردی می‌پردازد و شامل زیرفهرست‌های تفاوت‌های جسمانی، تفاوت‌های روان‌شناختی (هوش، سبک یادگیری، باورهای خودکارآمدی، عزت نفس و تجربیات دانش‌آموزان)، تفاوت‌های خانوادگی دانش‌آموزان و شیوه فرزندپروری و جو عاطفی خانواده است.

در فصل پنجم «مهارت‌های تحصیلی» مطرح و انگیزش پیشرفت تحصیلی و مهارت مطالعه، مهارت درگیر شده در تحصیل، مهارت خودتنظیمی و مدیریت زمان و مهارت امتحان دادن تشریح شده است. فصل ششم درباره آموزش و یادگیری است و در آن به تدریس چیست؟، نقش معلم در تدریس، کاربرد روان‌شناسی در تدریس، طرح درس روزانه، مهارت‌های تدریس و روش‌های تدریس پرداخته شده است. و در نهایت موضوع فصل هفتم «مواد، وسایل آموزشی و فناوری اطلاعات» است و در آن تاریخچه فناوری اطلاعات، بررسی فلسفی نسبت فناوری اطلاعات با تعلیم و تربیت، فناوری اطلاعات و آموزش متوسطه، معلم و فناوری اطلاعات، روش‌های آموزش در عصر فناوری اطلاعات، آموزش مکاتبه‌ای (نیمه‌حضوری) شامل آموزش دیداری و شنیداری (غیرحضوری)، آموزش مجازی (غیرحضوری) و روش ترکیبی (کاربری همزمان هر سه روش)، عوامل



فردی استفاده از فناوری اطلاعات، آینده فناوری اطلاعات و نظام آموزشی و بررسی موانع بکارگیری فناوری اطلاعات در دوره متوسطه تشریح شده است.

### ۲.۱.۳ معرفی نویسندگان اثر

مهران فرج‌الهی دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و دکترای علوم تربیتی از دانشگاه پنجاب هند و استاد و مدیر دفتر تدوین و تولید کتب و محتوای آموزشی دانشگاه پیام‌نور است. سعید طالبی دانش‌آموخته دکتری برنامه‌ریزی آموزشی و استادیار دانشگاه پیام‌نور در استان فارس است.

### ۲.۳ تفسیر اثر

دومین گام از نقد کتاب «برنامه‌درسی دوره متوسطه»، تفسیر آنها براساس معیارهای مشخص است. همانطور که در روش‌شناسی ذکر شد، نقد کتاب براساس چک‌لسیت نقد کتب درسی دانشگاهی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی در دو بعد شکلی و محتوایی انجام می‌شود، بنابراین با توجه به معیارهای هر بعد، تفسیر اثر به شرح زیر است:

### ۱.۲.۳ تفسیر شکلی اثر

براساس معیارهای بخش شکلی نقد کتاب، این اثر از نظر جامعیت صوری، دارای مقدمه فصول، فهرست تفصیلی مطالب، نمودار (یک مورد در صفحه ۱۱۲)، اهداف دروس، خلاصه فصول، تمرین و آزمون فصول و منابع است. اما از پیشگفتار، اهداف اثر، جدول، تصویر و نقشه، خلاصه کلی کتاب، پیشنهادهای فصول و کلی، منابع برای مطالعه در هر فصل، پژوهش در هر فصل، نمایه نام‌ها، واژه‌نامه و کتابشناسی بهره‌ای نبرده است. طرح جلد کتاب به نظر می‌رسد طرح مصوب دانشگاه پیام‌نور است. روی جلد کتاب، در کادر وسط، چند کتاب، چند علامت سؤال و نماد تخیل، نماد پاسخنامه آزمون‌های بسته پاسخ مانند کنکور و یک سکوی نفرات اول تا سوم مسابقات با افرادی ایستاده روی آنها آورده شده است. تصویری که به برداشتی بسیار سستی از برنامه‌درسی و البته برداشتی رایج در نظام آموزشی کشور مربوط می‌شود. به بیانی دیگر، در برداشت سستی برنامه‌درسی همچون میدان مسابقه‌ای است که آغاز و پایان مشخص و از پیش تعریف شده‌ای دارد و بر

مجموعه‌ای از تصمیم‌های از پیش گرفته شده و مسیر شناخته شده‌ای متکی است که یادگیرندگان براساس تشخیص برنامه‌ریزان باید طی کنند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۱ و ۱۲). برداشتی که امروزه جایگاه خود را در مطالعات برنامه درسی از دست داده است و رویکردها و نظریه‌های جدیدی در حال طرح و استفاده هستند. از طرفی دیگر، تعاریف متعددی از برنامه درسی وجود دارد. تعاریفی که طیفی از «مجموعه‌ای از دروس یا مواد درسی، فهرست رئوس مطالب، محتوای یک درس یا مجموعه‌ای از دروس، برنامه زمانی برای تدریس دروس، مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد، مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، شیوه تفکر تا یک طرح» را شامل می‌شوند (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۶). تصویر روی جلد این اثر، براساس تعاریف برنامه درسی نیز، مبین مفهوم برنامه درسی به عنوان مجموعه‌ای از دروس (چند کتاب) و برنامه زمانی تدریس یا یادگیری دروس است. مفهوم و برداشتی که نگاهی سستی به برنامه درسی را نشان می‌دهد و مؤسسات آمادگی برای کنکور معرف و مبلغ آن هستند. تصویر پشت جلد نیز ارتباط چندانی با عنوان و موضوع کتاب نداشته و حاوی مطالبی کلی درباره تعلیم و تربیت از دیدگاه افراد مختلف است.

حروف‌نگاری اثر خوب است، اگرچه در برخی از صفحات (۵۶، ۸۶)، از اعداد انگلیسی برای سال استفاده شده است. صفحه‌آرایی و کیفیت چاپ اثر مناسب است. البته این امر به دلیل انتشارات اثر، یعنی انتشارات دانشگاه پیام‌نور است که انتشاراتی دانشگاهی است. صحافی کتاب نیز مناسب یک اثر دانشگاهی بوده و قطع کتاب نیز مناسب است. با این‌همه، اثر معدود اشتباهات تایپی دارد که در جدول زیر آورده شده است:

جدول ۲ اشتباهات تایپی اثر

| صفحه    | پاراگراف       | خط      | نادرست                     | درست                       |
|---------|----------------|---------|----------------------------|----------------------------|
| ۲۴      | اول            | اول     | باتلر ایده‌آلیست‌های معروف | باتلر از ایده‌آلیست‌های... |
| ۴۹      | دوم            | ۹       | کنگوسی                     | گنگوسی                     |
| ۶۱ و ۶۳ | آخر و چهارم    | ۱۶ و ۲۲ | دیوس                       | دیویس                      |
| ۶۲      | پاورقی         |         | Resovce                    | Resource                   |
| ۶۴      | پاورقی شماره ۲ |         | Domocratic Leadevship      | Democratic Leadership      |
| ۹۰      | دوم            | ۸       | خین و آپوتاسام             | خین و آپوتاسامی            |
| ۷۷      | آخر            |         | رسان‌های                   | رسانه‌ای                   |
| ۱۰۲     | اول            |         | موریکا-سیلسی               | سیلسی-موریکا               |
| ۱۰۶     | سوم            | ۱۵      | هاس                        | هس                         |

| صفحه | پاراگراف | خط | نادرست               | درست                       |
|------|----------|----|----------------------|----------------------------|
| ۱۱۶  | اول      | ۲  | کاهش می و            | کاهش می دهد و              |
| ۱۲۵  | اول      | ۱۴ | زانگ                 | زانگ                       |
| ۱۵۴  | ۷        | ۲۱ | فعالیت               | فعالیت                     |
| ۲۴۵  |          | ۱۲ | نیکلس، ادری و هاوارد | نیکلس، ادری؛ نیکلس، هاوارد |

قواعد عمومی نگارش تاحدی رعایت شده است، اگرچه علائم نگارشی مانند نقطه و ویرگول در بسیاری از جاها جاافتاده، یا قبل از پرانتز آمده است. با این همه، کتاب به دلیل وجود جملاتی مبهم و جاافتادن کلمات یا افراد در برخی از جملات، نیاز به ویراستاری علمی و ادبی دارد. برای نمونه: وجود دو فعل در خط پایانی صفحه اول و سه خط اول صفحه دوم «... هدف‌های تربیتی دوره متوسطه عبارت است از ... یک فلسفه جامع از زندگی است»؛ «اهلیت معلم برای ...» در خط ۶ صفحه ۲۵؛ طرح دو روش ارزشیابی هنجاری و معیاری (صفحه ۳۶) به عنوان روشهای ارزشیابی برنامه درسی که اشتباه است. در واقع این دو روش، روشهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است؛ مبهم بودن جمله «... اما هیچ‌گاه دانش‌آموزی که زحمت کشیده ولی موفق نشده را مواخذه نمی‌شود، زیرا ...» در خطوط ۱۵ و ۱۶ (صفحه ۴۴). بکارگیری واژه مدرس (صفحه ۷۸) به جای معلم؛ مبهم بودن جمله «... روش تدریس به دلیل نگرش محدود به مسائل پیرامون خویش، محکوم به شکست‌های پی‌درپی است» در خط پایانی صفحه ۱۰۱ و خط اول صفحه ۱۰۲؛ استفاده از دو معادل «تجارب تسلط‌یابی» و «تجارب مسلط قبلی» برای عبارت «mastery experience» در صفحه ۱۱۵، یا معادل‌های «قانع‌سازی اجتماعی» و «قانع‌سازی کلامی» برای عبارت «social persuasion» در صفحات ۱۱۵ و ۱۱۶؛ مبهم بودن جمله «آموزش، اجرای الگو برنامه درسی است ...» در خط ۵ صفحه ۱۷۳؛ بی‌ارتباط بودن عبارت «... مدارس، به ویژه مدارس خردسالان باید ...» در خط ۷ صفحه ۱۷۴؛ و جا افتادن منبع جمله «هفت ویژگی معلمان اثربخش را چنین ...» در خط ۵ صفحه ۱۷۵.

از نظر روان و رسا بودن نیز، اثر ابهامات و تکرارهای قابل توجهی دارد که از رسایی آن کاسته است. بخشی از ابهامات در بند قبلی به عنوان کاستی‌های ویراستاری ذکر شد. بیان اهداف دوره متوسطه در صفحه ۳ و تکرار آن در صفحات ۵ و ۱۷؛ تکراری بودن مباحث فصل دوم «ویژگی‌های محیط آموزشی»، به ویژه از صفحه ۵۶ به بعد، با محتوای فصل سوم «معلم»، همپوشانی مباحث صفحات ۲۳ الی ۲۵ با محتوای فصل ششم «آموزش و یادگیری»، از مباحث تکراری هستند. همین‌طور، بسیاری از جاهای اثر مانند خط ۵ و ۶

صفحه ۶، خطوط ۶ و ۷ صفحه ۶۶، خطوط ۱۵ و ۱۶ صفحه ۵۲، بدون ارائه مقدمات لازم، به قضاوت درباره موضوع پرداخته شده است که خواننده را سردرگم می‌کند. همچنین پاراگراف چهارم صفحه ۸۸ سنگین و مبهم است.

### ۲.۲.۳ تفسیر محتوایی اثر

براساس معیارهای بخش محتوای نقد کتاب، وضعیت این اثر عبارت است از:

- نظم منطقی و انسجام مطالب:

نظم و انسجام مطالب اثر در دو بعد انسجام کلی و درون‌فصلی مدنظر قرار می‌گیرد. نظم و انسجام این اثر در هر دو بعد نامناسب است. زیرا اگر فصول کتاب به عنوان عناوین کلی اثر در نظر گرفته شوند، نظم و انسجام مشخصی در اثر دیده نمی‌شود. فصول کتاب شامل برنامه درسی، ویژگی‌های محیط آموزشی، معلم، تفاوت‌های فردی، مهارت‌های تحصیلی، آموزش و یادگیری، مواد و وسایل آموزشی و فناوری اطلاعات است که اولاً، نظم روشنی بین فصول آن وجود ندارد. ثانیاً، به غیر از دو فصل اول و ششم، سایر فصول ارتباط چندانی با موضوع اثر یعنی برنامه درسی آنهم در دوره متوسطه ندارند، و ثالثاً، ارتباط روشنی بین فصول وجود ندارد و می‌توان آنها را جابجا نمود، بدون آنکه تغییری در درک و فهم محتوا ایجاد شود.

نظم و انسجام درون‌فصلی نیز جای سؤال دارد. فصل اول، که مرتبط‌ترین فصل کتاب با عنوان آن است، چالش‌هایی به شرح زیر دارد:

- فقط ۱/۵ صفحه به «دوره متوسطه» اختصاص یافته است. آنهم به صورتی ناقص و گذرا.

- تیتراژ فرعی «برنامه درسی دوره متوسطه» با قضاوتی نادرست از برنامه درسی دوره متوسطه آغاز شده است که خواننده را با شک و تردید نسبت به موضوع، وارد بحث می‌کند. در ادامه انواع برنامه درسی شامل برنامه درسی رسمی، برنامه درسی عملیاتی یا اجرایی، برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ، و برنامه درسی فوق‌برنامه عنوان شده است که بخش اول آن ناقص است. درباره انواع برنامه درسی دیدگاه‌های مختلفی مانند گودلد (نقل شده در سیلور، الکساندر و لوئیس، ۱۳۷۶)، زایس (نقل شده در مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷)، آیزنر (Eisner) و کیوبان (Cuban) (Cited in Joseph, 2011)، ویلسون (Wilson) (۲۰۰۵)، مک‌کرنان (McKernan) (۲۰۰۸)، و پنر-

ویلیامز (Penner-Williams) (۲۰۱۰) وجود دارد که می‌توان آنها را شامل برنامه درسی رسمی (قصد شده، اجرا شده، آزمون شده و کسب شده)، برنامه درسی پنهان، برنامه درسی مغفول، و فوق برنامه‌های درسی در نظر گرفت (حسینی، ۱۳۹۳).

- در تیتراژ فرعی عناصر برنامه درسی، از برنامه درسی موضوع محور، دانش آموز محور و جامعه محور صحبت شده است که عناصر برنامه درسی نیستند. بلکه دیدگاه‌ها یا رویکردهای برنامه درسی هستند که به صورتی ناقص و نادرست آورده شده‌اند. عناصر ذکر شده برای برنامه درسی نیز ناقص است. درباره عناصر برنامه درسی، بین صاحب نظران برنامه درسی اتفاق نظر چندانی وجود ندارد و دامنه وسیعی از یک تا ۱۰ عنصر مطرح می‌شود. تنها عنصر برنامه درسی از نظر جانستون (Johnston) (۱۹۹۰) شامل نتایج یادگیری و از نظر پورتلی (Portelli) (نقل شده در حسینی، ۱۳۹۱) دربرگیرنده محتوا است. از نظر آیزنر (نقل شده در مهرمحمدی، ۱۳۹۳) هفت عنصر برنامه درسی شامل هدف، انتخاب محتوا، انتخاب فرصت‌های یادگیری، سازماندهی فرصت‌های یادگیری، سازمان‌دهی حوزه‌های محتوایی، اشکال ارائه و اشکال پاسخ و ارزشیابی است. بزعم کلاین (Klein) (۱۳۹۳) نه عنصر تشکیل دهنده برنامه درسی شامل هدفها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه‌بندی است. از نظر ون دن اکر، گراومایر، مک کنی و نیوین (Van den Akker; Gravemeijer; McKenney & Nieveen) (۲۰۰۶: ۴۱) نیز عناصر برنامه درسی شامل منطق یا چرایی، غایات و اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع، گروه‌بندی، فضا، زمان و سنجش است. با این همه، رایج‌ترین دیدگاه در زمینه عناصر برنامه درسی دربردارنده ۴ عنصر هدفها، محتوا، روش و ارزشیابی است (سیلور و دیگران، ۱۳۷۶؛ نیکلس و نیکلس، ۱۳۳۸؛ فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶؛ مهرمحمدی، ۱۳۳۷).

در این اثر اگرچه نظرات نیکلس و کلاین مطرح شده است، اما در زیرتیتراژ عناصر برنامه درسی از مقاصد و اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش تدریس، تکنولوژی آموزشی، مکان و زمان، و سنجش و ارزشیابی نام برده شده است که معلوم نیست ۱- کدام طبقه‌بندی مدنظر قرار گرفته است؟ ۲- تکنولوژی آموزشی از کجا آمده است؟ ۳- دلیل انتخاب برخی عناصر و کنار گذاشتن دیگر عناصر چیست؟ ۴- در بخش اهداف، منابع تدوین اهداف بسیار مبهم بیان شده است و خواننده را به یک برداشت

منطقی و درست نمی‌رساند. ضمن آنکه در همین بخش، در پاراگراف آخر ذکر شده است که «لذت یا تنفر از درس و مدرسه به دو عامل چگونگی کیفیت آموزش و استعداد و انگیزش دانش‌آموزان بستگی دارد» که ارتباط آن با اهداف آموزشی معلوم نیست. ۵- در بخش محتوا، دروس دوره متوسطه را شامل دروس عمومی-الزامی، اختصاصی، انتخابی، مهارتی، آموخته‌های خارج از مدرسه و فعالیت‌های پرورشی ذکر کرده است، که دو نوع آخر نه درس و نه همخوان با دیگر موارد ذکر شده هستند. همچنین در بخش معیارهای مربوط به موضوع درسی، که درست آن دانش موضوعی است، معیار ۴، «محتوا باید متناسب با تخیل دانش‌آموزان باشد و ...» (صفحه ۲۲) اشکال دارد و باید در بخش معیارهای مربوط به فراگیران آورده شود.

- روشهای ذکر شده برای سازماندهی محتوا در کشورهای غربی (صفحه ۲۳) هم نادرست است، زیرا اولاً سازماندهی محتوا محدودیت جغرافیایی ندارد و ثانیاً، این تقسیم‌بندی ناقص است. ۶- بخش فعالیت‌های یادگیری مبهم بوده و تفاوت آن با روش تدریس معلوم نیست. ۷- روشهای ذکر شده در بخش روش تدریس، روشهای سنتی و منسوخ است. ۸- مطالب ذکر شده در بخش تکنولوژی آموزشی بسیار قدیمی و بی‌اعتبار هستند. طلق شفاف و اورهد دیگر در هیچ مرکز آموزشی یافت یا استفاده نمی‌شود. ۹- عناصر بحث شده برای برنامه درسی بسیار کلی و عمومی بوده و ارتباط آنها با دوره متوسطه معلوم نیست.

در زیر تیتیر برنامه‌ریزی درسی که باید مقدم بر برنامه درسی باشد و در ابتدای فصل آورده شود، فرایند برنامه درسی به عنوان یکی از مراحل سه‌گانه برنامه‌ریزی درسی قلمداد شده است (خط ۱۰ صفحه ۳۲) که درست آن براساس نظر بوشامپ (نقل شده در: مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷: ۲۶۶) «تولید یا تدوین برنامه درسی» است. همچنین، در بخش اجرای برنامه درسی (صفحه ۳۳، پاراگراف ۴) از تدوین برنامه درسی صحبت شده است که جای آن در این بخش نیست. مدل‌های ذکر شده برای اجرای برنامه درسی (اداری، ریشه‌ای و اشاعه‌ای) نیز جای سؤال دارد و مطالب ذکر شده در آنها ناقص است. انواع ارزشیابی برنامه درسی ذکر شده نیز مشکل دارد که در بخش ویراستاری علمی ذکر شد. فصل ششم یعنی «آموزش و یادگیری» که بعد از فصل اول، مرتبط‌ترین فصل با عنوان کتاب است، نیز کاستی‌های متعددی به شرح زیر دارد:

- مطالب ذکر شده در بخش چيستی تدریس، برداشت سنتی تدریس را منعکس می‌کنند. برداشتی که امروزه در نظام‌های آموزشی پیشرفته منسوخ شده و کاربرد آنها نشان‌دهنده عقب‌ماندگی نظام آموزشی است.

- تیتیر فرعی نقش معلم در تدریس جای سؤال دارد. مگر تدریس بدون معلم قابل تصور است که چنین تیتیری آورده شده است؟ به جای آن بهتر بود از ارتباط برنامه درسی و آموزش بحث شود که برای دانش‌جویان می‌تواند بسیار کاربردی باشد. همچنین مطالب ذکر شده در این بخش نیز عمومی بوده و نشان‌دهنده آموزش یا تدریس در دوره متوسطه نیست. آنهم با رشته‌های مختلف دوره متوسطه که نیازمند روشهای تدریس متمایزی هستند. برای مثال روشهای کارگاهی در رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در این بخش می‌توانست بسیار جذاب و برانگیزنده باشد.

- مهارت‌های تدریس ذکر شده در صفحات ۱۸۷ الی ۱۹۰ جای بحث دارد و بیشتر به عوامل مؤثر بر انتخاب روش تدریس مربوط می‌شوند. بزعم صفوی (۱۳۸۲) فرایند تدریس مجموعه اعمالی است سنجیده، منطقی و پیوسته که به منظور ارائه درس از سوی معلم انجام می‌گیرد. توانایی‌هایی که معلم برای اجرای این اعمال بدست می‌آورد؛ مهارتهای فرایند تدریس نامیده می‌شود. مهارتهایی که به سه بخش مهارتهای قبل از تدریس، مهارتهای حین تدریس و مهارتهای پس از تدریس تقسیم می‌شوند (صفوی، ۱۳۸۲، شعبانی، ۱۳۸۱). مهارت‌های قبل از تدریس شامل تهیه طرح درس، پیش‌بینی و تهیه وسایل و امکانات آموزشی و کمک آموزشی متناسب با درس جدید، بررسی و ارزیابی تکالیف مربوط به درس گذشته دانش‌آموزان، ارزشیابی آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان، بیان هدف‌های یادگیری درس جدید به صورت انتظارات عملکردی، قبل از آغاز درس جدید، و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان برای یادگیری درس جدید است. مهارت‌های حین تدریس به ارائه درس جدید براساس روشهای نوین و فعال تدریس اختصاص دارد و مهارت‌های پس از تدریس نیز دربرگیرنده ارزشیابی تکوینی و تعیین تکلیف برای تمرین و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان است (حسینی، ۱۳۹۲).

سایر فصول کتاب ارتباط چندانی با برنامه درسی دوره متوسطه ندارند. با این‌همه، انسجام آنها به شرح زیر است:

- فصل دوم «ویژگی‌های محیط آموزشی»: مطالعه مقدمه این فصل نشان می‌دهد که منظور مؤلفان محترم از عوامل آموزشی و نه محیط آموزشی، عوامل فیزیکی و انسانی است. چنین تقسیم‌بندی مشکل دارد. زیرا اولاً قرار است محیط آموزشی بحث شود و نه عوامل آموزشگاهی. ثانیاً، محیط آموزشی به دو بعد محیط فیزیکی و محیط روانی-اجتماعی تقسیم می‌شود و نه عوامل انسانی. طرح «...فضای روانی حاکم بر مدرسه...» در خط ۱۸ صفحه ۴۴ مبین این امر است. ثالثاً، عوامل انسانی مدرسه شامل مدیر و کارکنان مدرسه، معلمان، دانش‌آموزان، والدین و عوامل جامعه محلی است که در این کتاب فقط معلم، دانش‌آموزان و والدین مدنظر قرار گرفته‌اند و سایر عوامل نادیده گرفته شده‌اند. همچنین، نگاهی اجمالی به تیتراهای فرعی نشان می‌دهد که منظور از محیط آموزشی در این فصل محدود به کلاس درس بوده و سایر فضاهای آموزشی کم رنگ مطرح شده‌اند. این امر در دوره متوسطه، آنهم در رشته‌های مهارتی مانند فنی و حرفه‌ای و کاردانش که کارگاه و آزمایشگاه مهمتر از کلاس درس است، جای بحث دارد.

شرایط فیزیکی مطرح شده برای کلاس درس نیز بسیار ابتدایی و کلی است. در این زمینه استانداردهای فضای آموزشی متعددی وجود دارد که می‌توانست مدنظر قرار گیرد. تیترا فرعی مدرسه‌محور در صفحه ۵۲، اولاً با جمله‌ای منفی آغاز شده است و ثانیاً، مدیریت مدرسه‌محور را مطرح کرده است و نه برنامه درسی مدرسه‌محور را. این امر عدم‌اشرف نویسندگان محترم به موضوع مورد بحث را نشان می‌دهد. مطالب بخش شورای معلمان، به غیر از دو خط آخر، ربطی به شورای معلمان ندارد و مباحثی کلی مطرح شده است. مطالب ذکر شده در تیترا فرعی «وظایف مدیریت مدرسه» همان وظایف معلم است که در بخش‌های مختلف کتاب، به ویژه در فصل سوم به تفصیل مطرح شده است.

- فصل سوم «معلم»: در مقدمه این فصل ذکر شده است که «معلم در عصر انفجار دانش نقش مهمی ایفا می‌کند، زیرا انتقال قسمتی از این اطلاعات برعهده معلم است» (خط اول و دوم صفحه ۷۸)، «در مفهوم‌شناسی تعلیم و تربیت، معلم غالباً انتقال دهنده معلومات شناخته شده است» (خط ۴ و ۵، صفحه ۷۸). چنین عباراتی در آغاز مقدمه، بسیار ناشیانه و نادرست است. زیرا انفجار دانش یعنی ظهور دانش جدید و باطل و منسوخ شدن دانش قبلی. در چنین عصری مگر می‌شود از انتقال دانش صحبت کرد. آنهم دانشی که معلوم نیست درست یا نادرست است و از طرفی دیگر



هر روزه بر حجم آن افزوده می‌شود. مگر معلم کارگر انتقال دانش است که نقش وی این چنین تعریف شود.

با این همه، مرتبط‌ترین تیتتر فرعی این فصل با برنامه‌درسی، نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی است. البته رویکردهای مطرح شده درباره نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی (صفحه ۸۱) جای بحث دارد و بهتر است از منابع دست اول و معتبرتری استفاده شود. در این زمینه الباز (Elbaz) (نقل شده در اکرمی و حسینی، ۱۳۸۶) چهار حالت عدم مشارکت، با حرکت به سمت برنامه‌های درسی مقاوم در برابر معلم، نبودن موقعیتی برای مشارکت معلم در برنامه‌های درسی، مشارکت فعال معلمان در تدوین مواد آموزشی و مشارکت فعال معلمان در برنامه‌ریزی درسی را برای مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی مطرح می‌کند که قابل فهم‌تر است.

صلاحیت‌های شخصی مطرح شده در این فصل نیز بیشتر ویژگی‌های فردی هستند تا صلاحیت. برعکس ویژگی‌های حرفه‌ای از جنس صلاحیت هستند. اگرچه تیتتر فرعی مشکلات معلمان دوره متوسطه به نوعی به برنامه‌درسی دوره متوسطه مربوط می‌شود، اما استدلال‌های سطحی و غیرعلمی انجام گرفته در این بخش شایسته یک کتاب دانشگاهی نیست. و در نهایت، استخدام و آموزش معلمان نیز بیشتر به تربیت معلم و توانمندسازی و بازآموزی آنها مربوط می‌شود و نه برنامه‌درسی، آنها در دوره متوسطه

- فصل چهارم «تفاوت‌های فردی»: اگرچه تیتترهای فرعی این فصل با عنوان فصل تناسب و انسجام لازم را دارند، اما محتوای این فصل بیشتر محتوای کتاب‌های روان‌شناسی تربیتی است تا برنامه‌درسی. اینکه برنامه‌درسی با دیسپلین‌های علمی مختلف مانند روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فلسفه تعلیم و تربیت و غیره ارتباط دارد، به این معنی نیست که فصلی از کتاب برنامه‌درسی به آنها اختصاص یابد. اگر این استدلال مبنای کار باشد، پس فصول مربوط به دیگر دیسپلین‌ها کجاست؟ همچنین ارتباط محتوای این فصل عمومی بوده و هم برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و هم دانش‌آموزان دبستانی قابل تصور است. هوش گاردنر و سبک‌های یادگیری نیز به صورت کلی مطرح شده‌اند و ارتباط آنها با دانش‌آموزان متوسطه طرح نشده است.

- فصل پنجم «مهارت‌های تحصیلی» نیز همان موارد فصل ۴ را دارد و جای آن در کتاب دیگری، به غیر از برنامه‌درسی دوره متوسطه است. ضمن آنکه هم محتوای فصل قبل و هم محتوای این فصل با دوره متوسطه ارتباطی نداشته و عمومی هستند.

- فصل هفتم «مواد، وسایل آموزشی و فناوری اطلاعات»: نگاهی اجمالی به تیتروهای فرعی نشان می‌دهد که اگرچه انسجامی اولیه بین آنها حاکم است، اما ارتباط آنها (به غیر از تیتروهای فرعی روشهای آموزش در عصر فناوری اطلاعات که می‌شود آن را در فصل آموزش و یادگیری مدنظر قرار داد) با برنامه درسی دوره متوسطه نامعلوم است. البته براساس سرفصل‌های جدید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، درسی با عنوان برنامه ریزی درسی در آموزش مجازی (دوره متوسطه) در دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه درسی مدنظر گرفته شده است که مطالب این فصل با آن کتاب همخوانی بیشتری دارد، منوط به آنکه از نگاهی عمومی خارج و خاص دوره متوسطه گردد.

- منابع مورد استفاده:

منابع اثر براساس اعتبار منابع، استفاده به قدر کفایت از منابع جدید و موجود، دقت در استنادات و ارجاعات اثر با توجه به اصول منبع‌دهی علمی و رعایت امانت بررسی می‌شود. اعتبار منابع استفاده شده در این اثر از چند منظر قابل بحث است. منظر اول، کتابها و منابع استفاده شده است که اکثر آنها اعتبار لازم را دارند و قابل استناد هستند. منظر دوم، وبسایت‌های ذکر شده است (صفحات ۱۰۴ و ۱۵۱) که نمی‌توان از اعتبار آنها مطمئن بود. و منظر سوم، اعتبار منابع در ارتباط با موضوع کتاب است. از مجموع ۱۲۲ منبع فارسی، فقط ۲۶ منبع (۲۱٪) و از مجموع ۴۷ منبع انگلیسی فقط ۶ منبع (۱۳٪) به برنامه درسی و آموزش مربوط هستند و سایر منابع به موضوعات دیگر ربط دارند. چنین امری نشان می‌دهد که منابع مرتبط و معتبر آنطور که باید مدنظر قرار نگرفته‌اند. ضمن آنکه از منابع نویسندگان محترم، ۹ منبع استفاده شده است که مختص به یکی از آنها بوده و فقط یک منبع با برنامه درسی ارتباط دارد. چنین امری جای سؤال دارد.

درباره استفاده به قدر کفایت از منابع موجود و جدید برای تبیین موضوعات مورد بحث، این اثر در سال ۱۳۹۳ چاپ شده است و جدیدترین منبع فارسی آن مربوط به سال ۱۳۹۲ و قدیمی‌ترین آن مربوط به سال ۱۳۴۱ است. جدیدترین منبع انگلیسی آن نیز مربوط به سال ۲۰۱۲ و قدیمی‌ترین آن مربوط به سال ۱۹۷۴ است. بنابراین در آن سعی شده است از منابع جدید و قدیمی استفاده شود. اما نوع استفاده از منابع موجود جای بحث دارد. زیرا اکثر منابع استفاده شده ارتباط مستقیمی با برنامه درسی دوره متوسطه ندارند.

استناددهی در این اثر ابهامات زیادی دارد. اولاً به روش علمی APA نیست. در بسیاری از جاها استناددهی به منابع فارسی به صورت «فامیل نویسنده، سال، به نقل ...، سال نقل‌کننده» آورده شده است که در چنین مواردی نیاز به سال نویسنده اول نیست. شکوهی، ۱۳۷۰، به نقل صافی، ۱۳۸۴ در صفحه ۳؛ نمونه‌ای از این نوع استناددهی است. در منابع لاتین نیز به صورت «فامیل نویسنده (سال به میلادی، نقل شده در ...، سال نقل‌کننده» آورده شده است. کلاین (۱۹۹۱، نقل شده در کرمی و همکاران، ۱۳۹۱) در صفحه ۱۲؛ اسمیت، استانلی و شورس (۱۹۷۵، نقل از طالبی و همکاران، ۱۳۹۱) در صفحه ۳۳؛ دیویس (۱۹۹۵، نقل از سرمدی و صیف، ۱۳۹۲) در صفحه ۶۲؛ اکس و اوچا (۲۰۰۵، نقل از معدن‌دارآرانی و کاکیا، ۱۳۹۱) در صفحه ۹۱؛ مارتون (۱۹۸۸ نقل شده در امامی‌پور و شمس اسفندآباد، ۱۳۸۶) در صفحه ۱۱۰ مصادیق این مورد هستند. البته مواردی نیز وجود دارد که بدون ذکر سال است. هایمن (نقل از صفوی، ۱۳۷۵) در صفحه ۱۲۹. استناددهی به منابع ترجمه‌ای نیز، یکدست نیست و در برخی موارد بدون ذکر مترجم و در مواردی با ذکر مترجم آورده شده است. «ولف، ۱۳۸۳» در صفحه ۲۹؛ «میلر و میلر، ترجمه میری، ۱۳۹۱» در صفحات ۳۱ و ۷۸، ۸۳؛ «لوی ترجمه مشایخ، ۱۳۸۰» در صفحات ۳۳ و ۹۴؛ «سیلور و همکارانش (۱۳۸۷)» در صفحه ۳۵؛ «جویس و دیگران، ۱۳۸۱» در صفحه ۸۰؛ «کالاها و کلارک، ترجمه طهوری، ۱۳۷۵» در صفحه ۱۰۴؛ «اتکینسون و همکاران، ترجمه براهنی و همکاران، ۱۳۶۹» در صفحه ۱۲۰؛ «هریسون (ترجمه وجدی، ۱۳۶۴)» در صفحه ۱۲۹ و غیره نمونه‌هایی از این ایراد هستند.

همچنین یکدست‌نبودن استناددهی دیویس در صفحات ۶۱، الی ۶۴؛ ناهمخوانی منبع «طالبی و همکاران، ۱۳۹۱» (صفحه ۱۸۳) با منابع پایانی کتاب نیز از دیگر کاستی‌های استناددهی اثر هستند. ضمن آنکه درست منبع نیکلس در صفحه ۱۹، نیکلس و نیکلس است. در نگارش منابع پایانی اثر نیز، یکدستی لازم درباره منابع ترجمه‌ای وجود ندارد. مصادیق این ناهمسانی منابع شماره ۱۴، ۲۹ و ۸۴ هستند.

کیفیت رعایت امانت در اثر نیز مبهم است و موارد متعددی وجود دارد که منبع آنها ذکر نشده یا در منابع پایانی کتاب آورده نشده است. برای مثال، در صفحه ۳، منبع آیین‌نامه دوره متوسطه در پاراگراف اول ذکر نشده است. منابع وب‌سایتی (صفحات ۱۰۴ و ۱۵۱)، آیسبورک (صفحه ۱۰)، و یاسایی (صفحه ۱۱۸) نیز در منابع پایانی آورده نشده‌اند.

- بررسی و تحلیل علمی مسائل موردنظر

بررسی و تحلیل علمی اثر به تحلیل و نقد موضوع اثر و بی‌طرفی علمی و نداشتن جانبداری خاص می‌پردازد. در این اثر نه تنها تحلیل‌هایی درباره موضوع وجود ندارد، بلکه مؤلفان محترم در توصیف کامل و مناسب موضوع اثر نیز موفق نبوده‌اند و بسیاری از حوزه‌های برنامه‌های درسی آموزش متوسطه نادیده گرفته شده است. برای درک بهتر این امر به معیار مربوط به سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مراجعه شود. البته در بخش‌هایی از کتاب قضاوت‌هایی عجولانه و ناقص درباره موضوع بعمل آمده است که نه تنها به فهم بهتر موضوع کمکی نمی‌کند، بلکه خواننده را نیز دچار سردرگمی می‌سازد.

#### - نوآوری و نبودن

نوآوری و نو بودن شامل طرح نظریه علمی جدید، ارائه ساختار علمی نو، به‌کارگیری ادبیات علمی روزآمد، طرح یک افق نو و خلاقیت ویژه، تنظیم جدید از مباحث، طرح استدلال نو و غیره و روزآمدی داده‌ها و اطلاعات اثر است. محتوای این اثر در فصول اول و ششم، تکرار ناقص و گیج‌کننده مطالب مرتبط با برنامه درسی، از منابع موجود است. محتوای سایر فصول نیز ارتباط چندانی با موضوع ندارند. بنابراین این اثر نوآوری خاصی ندارد و مطالعه سایر منابع مرتبط با برنامه درسی دانشجویان را با مبانی نظری آن بیشتر آشنا می‌کند تا این اثر. از نظر داده‌ها و اطلاعات اثر نیز، اگرچه از منابع جدید نیز استفاده شده است، اما محتوای کتاب چندان تازه و به روز نیست و تکراری از محتوای منابع موجود است.

#### - مبانی و پیش‌فرضها

مبانی و پیش‌فرض‌ها شامل مبانی و پیش‌فرض‌های حوزه موضوعی-معرفتی و مبانی و اصول دینی و اسلامی است. سازواری محتوای این اثر با مبانی و پیش‌فرض‌های حوزه معرفتی «برنامه درسی» مناسب نیست. به بیانی دیگر، اگر حدود و ثغور برنامه درسی را به عنوان مبانی نظری آن در نظر بگیریم، در ادبیات موجود، برنامه درسی با برداشت‌های الف) سند مکتوب، ب) حوزه مطالعاتی یا قلمرو معرفتی، و ج) نظام تعریف می‌شود. برنامه درسی به عنوان سند مکتوب دربرگیرنده تعاریفی از فهرست رئوس مطالب، محتوای یک درس یا مجموعه‌ای از دروس، برنامه زمانی برای تدریس دروس، مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد، مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، شیوه تفکر، طرح یا نقشه (فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۶) تا مجموعه وقایع از قبل تعیین شده برای دستیابی به نتایج آموزشی-تربیتی (ایزرنر، نقل شده

در مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۳) است. برنامه درسی به عنوان یک نظام، دربرگیرنده نظامی شامل ابعاد تدوین (خاستگاه، اقشار دست‌اندرکار یا تصمیم‌گیرنده و میزان انعطاف)، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی است. و برنامه درسی به عنوان قلمرو معرفتی شامل حدود و ثغور برنامه درسی و تبیین مسائل و موضوعهای بحث، تجزیه و تحلیل شده در آن مانند مبانی برنامه درسی (فلسفه و ماهیت دانش، فرهنگ و جامعه، فرد و نظریه‌های یادگیری)، طراحی برنامه درسی، ساخت برنامه درسی (فرایند تصمیم‌گیری ناظر بر تعیین ماهیت و سازمان برنامه درسی)، تدوین یا تولید برنامه درسی، اجرای برنامه درسی، مهندسی برنامه درسی، اصلاح برنامه درسی، و تغییر برنامه درسی است (بوشامپ، نقل شده در مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷).

همچنین اگر دوره متوسطه را نیز به این مبانی و پیش‌فرض‌ها اضافه کنیم، مبانی نظری برنامه درسی دوره متوسطه می‌تواند به صورت زیر تعیین شود. البته به دلیل لایه‌لایه و پیچیده بودن ماهیت برنامه درسی، همپوشانی‌هایی نیز بین مبانی وجود خواهد داشت که می‌شود با ارجاع‌دهی عرضی آنها را برطرف نمود.

- برنامه درسی دوره متوسطه به عنوان سند مکتوب:

- معنی و مفهوم برنامه درسی دوره متوسطه
- فهرست رئوس مطالب دوره متوسطه
- برنامه زمانی تدریس دروس متوسطه
- اهداف و مقاصد دوره متوسطه
- محتوا یا تجارب یادگیری دوره متوسطه
- برنامه درسی دوره متوسطه به عنوان یک نظام
- تدوین برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- خاستگاه برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- دست‌اندرکاران یا تصمیم‌گیران برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- میزان انعطاف برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- اجرای برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- ارزشیابی برنامه‌های درسی دوره متوسطه
- برنامه درسی دوره متوسطه به عنوان یک حوزه مطالعاتی

- فلسفه و ماهیت دانش، فرهنگ و جامعه، فرد و نظریه‌های یادگیری در دوره متوسطه
- طراحی برنامه درسی دوره متوسطه
- ساخت برنامه درسی دوره متوسطه
- تدوین یا تولید برنامه درسی دوره متوسطه
- اجرای برنامه درسی دوره متوسطه
- مهندسی برنامه درسی دوره متوسطه
- اصلاح برنامه درسی دوره متوسطه
- تغییر برنامه درسی دوره متوسطه

با در نظر گرفتن مطالب فوق، اثر حاضر فقط به بخش‌های ناچیزی از این مبانی، آنهم به صورتی گذرا و ناقص توجه نموده و بخش قابل توجهی از آن نادیده گرفته شده است. با این‌همه، محتوای اثر هم به دلیل تألیف بودن و تقید مولفان محترم به اصول و باورهای دینی و هم به دلیل انتشار توسط انتشارات دانشگاهی معتبر و مرجع در کشور و رعایت اصول و مبانی دینی و اسلامی در آن، سازواری لازم با مبانی و اصول دینی و اسلامی را دارد.

#### - انطباق و جامعیت

جامعیت اثر با انطباق محتوا با عنوان و فهرست آن و همچنین با اهداف درس مورد نظر سنجیده می‌شود. همانطور که در بخش‌های مختلف ذکر شد، فهرست مطالب و محتوای این اثر با عنوان آن تناسب چندانی ندارد. در بخش برنامه درسی، به غیر از فصول اول و ششم، سایر فصول ارتباط مستقیمی با برنامه درسی ندارند و بیشتر محتوای اثر درباره روان‌شناسی تربیتی و فناوری آموزشی هستند. در بخش دوره متوسطه نیز، به غیر از فصل اول و چند جا در سایر بخش‌های کتاب مانند مشکلات معلمان دوره متوسطه در فصل سوم، فناوری اطلاعات و آموزش متوسطه، و بررسی موانع بکارگیری فناوری اطلاعات در آموزش متوسطه در فصل هفتم، مشارکت معلمان دوره متوسطه در فرایند برنامه درسی (صفحه ۸۲)، و ...، سایر محتوای کتاب عمومی بوده و بدون در نظر گرفتن عنوان کتاب، می‌توان در سایر منابع مرتبط نیز ارائه کرد. بنابراین محتوای این اثر بسیار متفاوت از عنوان آن است.

اگرچه در این اثر درباره دروس مرتبط با کتاب صحبتی نشده، اما تناسب محتوای درس با اهداف درس موردنظر از نظر تعداد صفحات مناسب است. با این‌همه از نظر محتوایی، بسیاری از اهداف درس برنامه‌ریزی درسی در دوره متوسطه را پوشش نمی‌دهد و نمی‌تواند به عنوان منبع اصلی یا حتی فرعی استفاده شود.

- انطباق با آخرین سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

براساس آخرین سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مورخ ۹۳/۷/۲۷، درس «برنامه‌ریزی درسی در دوره متوسطه» درس اختیاری ۲ واحدی، ۳۲ ساعت نظری، برای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته برنامه‌درسی بوده و اهداف آن عبارت است از:

- آشنایی با کارکرد، مأموریت و هدف آموزش در دوره متوسطه و وجه تمایز این

دوره با دوره قبل در ایران و جهان و چرخش‌های اصلی آن

- آشنایی با مباحث اساسی، حوزه‌های یادگیری و زمینه‌های اصلی محتوایی در دوره متوسطه

- بررسی مهم‌ترین مشخصه‌های عناصر برنامه‌درسی دوره متوسطه شامل اهداف، انتخاب محتوا، روشهای یاددهی-یادگیری، فضای یادگیری، هدایت تحصیلی و ارزشیابی

- شناسایی مهم‌ترین مسائل، چالش‌ها و مشکلات موجود در حوزه برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه در ایران و جهان

- بکارگیری مراحل برنامه‌ریزی درسی از نیازسنجی تا تبیین هدف، انتخاب و تنظیم محتوا، تبیین روش یاددهی-یادگیری و پیشنهاد شیوه ارزشیابی برای یک وضع خاص در دوره متوسطه

سرفصل‌های در نظر گرفته شده برای این درس نیز به شرح زیر است:

- ماهیت آموزش متوسطه شامل:

- بحث تاریخی و سابقه آموزش دوره متوسطه، سابقه جهانی و سابقه در ایران

- مأموریت و هدف این دوره

- تفاوت‌های اساسی این دوره با دوره‌های قبل

- محتوای آموزش دوره متوسطه و گرایش‌های اصلی

- گرایش‌های اصلی آموزش متوسطه در ایران و جهان (نظری، فنی و حرفه‌ای)
- زمینه‌های اصلی محتوایی
- حوزه‌های یادگیری و عناوین دروس
- تغییرات عمده در دوره‌های تاریخی

براساس سرفصل‌های مصوب، این اثر رئوس مطالب درس موردنظر را در حداقل ممکن پوشش می‌دهد. به بیانی دیگر، به غیر از فصل اول کتاب که مطالبی بسیار کلی درباره برنامه درسی و گاهی اوقات برنامه درسی دوره متوسطه (مانند تاریخچه در صفحات ۳ و ۴؛ اهداف در صفحات ۳، ۵، ۶ و ۱۷؛ انواع مدارس متوسطه در صفحه ۷؛ انواع دروس متوسطه در صفحات ۱۹ و ۲۰) است، سایر فصول ارتباط چندانی با سرفصل‌های مصوب آن ندارند. به بیانی دیگر، فصل دوم تناسب ناچیزی با عنوان کتاب دارد. زیرا می‌توان عناصر نه‌گانه کلاین یا ده‌گانه ون‌دن‌اکر و دیگران درباره برنامه درسی را ملاک قرار داد و فضا را یکی از عناصر برنامه درسی محسوب کرد و این فصل را بخشی از برنامه درسی دوره متوسطه در نظر گرفت، اما چون در فصول دیگر به دیگر عناصر پرداخته نشده، چنین استدلالی مردود است. فصل سوم «معلم» نیز یکی از بازیگران و دست‌اندرکاران اصلی برنامه درسی است، و شاید مهمتر از دیگر دست‌اندرکاران مانند مدیر و کارکنان مدرسه، دانش‌آموزان، والدین، جامعه محلی و غیره، اما کم‌توجهی یا بی‌توجهی به دیگر بازیگران و دست‌اندرکاران، وجود چنین فصلی را غیرضروری می‌سازد. فصول چهارم و پنجم، مباحثی مرتبط با روان‌شناسی تربیتی هستند و ارتباط آنها با برنامه درسی دوره متوسطه و سرفصل‌های مصوب معلوم نیست. فصل ششم، اگرچه به سرفصل‌های «حوزه‌های یادگیری و عناوین دروس» می‌توان همخوان تفسیر شود، اما اولاً مباحثی بسیار عمومی در آن بحث شده و ثانیاً، حوزه‌های یادگیری و دروس دوره متوسطه را مدنظر قرار نداده است، نمی‌تواند فصلی مرتبط در نظر گرفته شود. فصل هفتم نیز، با سرفصل‌های مذکور ارتباطی نداشته و خود کتاب درسی جداگانه‌ای دارد که باید در آن کتاب مطرح، یا می‌تواند به عنوان بخشی از فصل آموزش و یادگیری آورده شود.

- نحوه بکارگیری ابزارهای علمی

ابزارهای علمی مدنظر در کتاب یا اثر علمی شامل مانند پیشگفتار، مقدمه، فهرست، جمع‌بندی نهایی، نتیجه‌گیری، تمرین و آزمون، جدول، تصویر و نمودار و نقشه و غیره است. در کتابهای پیام‌نور، به دلیل ماهیت خودآموزی آنها، تلاش می‌شود تا از ابزارهای



علمی به نحو مناسب استفاده شود. در این اثر نیز، در آغاز فصول از هدف‌های یادگیری و مقدمه، در پایان فصول از خلاصه و سؤالات چندگزینه‌ای استفاده شده است. اگرچه این ابزارها سبب آماده‌سازی یادگیرنده و جمع‌بندی مناسب دروس توسط وی می‌شود، اما اهداف یادگیری در قالب اهداف رفتاری بیان شده‌اند. اهداف رفتاری امروزه با چالش‌هایی اساسی مانند توجه به صلاحیت‌ها و مهارت‌های جزئی و بی‌اهمیت، محدود ساختن خلاقیت و ابتکار در فعالیت‌های آموزشی، تمرکز بر حقایق یا امور معلوم و غفلت از رفتارهای پیچیده و عالی‌تر، و غیرقابل انعطاف و غیرانسانی ساختن آموزش (میلر، ۱۳۹۴) مواجه بوده و اثربخشی آنها زیرسؤال است. آزمون‌های چهارگزینه‌ای پایان فصول نیز بیشتر مبتنی بر سطح دانش از حیثه شناختی بوده و خواننده را به تعمق و تفکر وادار می‌دارد. از سایر ابزارهای علمی مانند جدول، تصویر و نقشه نیز استفاده چندانی نشده است.

#### - اصطلاحات تخصصی

از نظر معادل‌سازی و کاربرد اصطلاحات تخصصی، اثر وضعیت مناسبی دارد. اگرچه اثر مواردی به شرح جدول زیر نیز وجود دارد:

جدول ۳ ابهامات معادل‌سازی اثر

| صفحه | پاراگراف | خط  | نادرست                           | درست           | معادل انگلیسی ذکر نشده است |
|------|----------|-----|----------------------------------|----------------|----------------------------|
| ۹    | آخر      |     | گیروکس                           | ژیرو           |                            |
| ۱۰   | اول      |     |                                  |                |                            |
| ۱۰   | اول      | ۳   |                                  |                | آیسبورک                    |
| ۶۱   | ۷        | ۲۱  | نظارت برای Control               | کنترل          |                            |
| ۱۰۶  | ۳        | ۱۴  | رشد برای Development             | توسعه یا تدوین |                            |
| ۱۴۵  |          | اول | نظارت یا بازنگری برای Monitoring | پایش           |                            |

#### ۴. قضاوت درباره اثر، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

کتاب درسی به عنوان مهم‌ترین ماده آموزشی، بخش زیادی از زمان آموزش را به خود اختصاص داده و محور اصلی فعالیتهای یاددهی-یادگیری و فرایند آموزشی است. یکی از کتابهای درسی مرتبط با حوزه علوم تربیتی که در سال ۱۳۹۳ برای اولین بار چاپ و روانه بازار شده است، کتاب «برنامه درسی دوره متوسطه» است که در هفت فصل تنظیم شده است. این مقاله به نقد و بررسی کتاب مذکور در دو بعد شکلی و محتوایی پرداخته است. براساس یافته‌ها، جامعیت صوری اثر تا حدودی مناسب است، اما طرح جلد براساس برداشت سنتی از برنامه درسی طراحی شده است. حروف‌نگاری، کیفیت چاپ و صحافی اثر مناسب است، اما اثر معدود اشتباهات تایپی دارد و نیازمند ویراستاری علمی و ادبی است. نظم و انسجام کلی و درون‌فصلی اثر نامناسب است. منابع استفاده شده در متن جای بحث دارد. در اثر تحلیل علمی چندانی دیده نمی‌شود. اثر فاقد نوآوری بوده و محتوای آن جدید نیست. سازواری محتوای این اثر با مبانی و پیش‌فرض‌های حوزه معرفتی «برنامه درسی» مناسب نیست، اما سازواری لازم با مبانی و اصول دینی و اسلامی را دارد. اثر صرف‌فصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، برای درس «برنامه ریزی درسی در دوره متوسطه» را در حداقل ممکن پوشش می‌دهد. با این‌همه از نظر بکارگیری ابزارهای علمی و معادل‌سازی و کاربرد اصطلاحات تخصصی، وضعیت مناسبی دارد. با توجه به مزایا و کاستی‌های مطرح شده، این اثر نیاز به بازنویسی و بازنگری اساسی دارد و با وضعیت موجود، نمی‌تواند نیازی از نیازهای علمی یا کاربردی فضای جامعه را برآورده سازد یا کاری حتی در حد منابع موجود انجام دهد. به بیانی دقیق‌تر، خواننده با مطالعه این اثر، به برداشتی مناسب از برنامه درسی در دوره متوسطه، ضرورت آن و نحوه مواجهه با موضوع و فائق آمدن بر نیازها یا مسائل حوزه مربوطه نخواهد رسید. در مقایسه با منابع مرتبط با حوزه برنامه درسی مانند مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه، تألیف نعمت‌الله موسی‌پور و برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه تألیف حسن ملکی نیز این اثر ضعیف‌تر بوده و حتی کاربرد آن به عنوان منبع کمکی یا فرعی نیز جای تردید دارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود محتوای کتاب، مجدداً براساس سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نوشته شود. اضافه شدن متخصصان مطرح رشته به تیم مؤلفان در این زمینه یاریگر خواهد بود.

## کتابنامه

- اکرمی، سیدکاظم؛ حسینی، سیدمحمدحسین. (۱۳۸۶). «مقایسه نقش معلمان در نظام های برنامه ریزی درسی متمرکز و غیرمتمرکز». تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- بابان آبادی، فرشته؛ زین آبادی، حسن رضا؛ عبدالهی، بیژن. (۱۳۹۶). «ارزیابی کیفیت یک کتاب مطرح در رشته مدیریت آموزشی از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی». تهران: مجموعه مقالات اولیه همایش ملی نقد، ۳۰ آذر.
- بارون، تی. ای. (۱۳۸۷). نقادی و خبرگی آموزشی (ترجمه علیرضا کیامنش). در: مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۷). برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سمت.
- حسینی، سیدمحمدحسین؛ مطور، معصومه. (۱۳۹۱). «نقدی بر کتابهای درسی دانشگاهی رشته علوم تربیتی در ایران». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۲۶، صص ۱۱۹-۱۴۲.
- حسینی، سیدمحمدحسین. (۱۳۹۱). ارزشیابی برنامه درسی (قصدشده) تعلیمات اسلامی دوره ابتدایی براساس ملاک‌های راهنمای برنامه درسی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- حسینی، سیدمحمدحسین. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی اجرای روشهای فعال تدریس و ارائه راهکارهای مناسب برای بهبود و ارتقاء آن در استان آذربایجان غربی. آذربایجان غربی: اداره کل آموزش و پرورش.
- رضی، احمد. (۱۳۸۸). «شاخصهای ارزیابی و نقد کتابهای درسی دانشگاهی». سخن سمت، شماره ۲۱، ص ۲۱-۳۰.
- سیلور، جی. گالن؛ الکساندر، ویلیام ام؛ لوئیس. آرتور جی. (۱۳۷۶). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر (ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد). مشهد: به‌نشر.
- شعبانی، حسن. (۱۳۸۱). مهارتهای آموزش و پرورش. تهران: سمت.
- صفوی، امان‌الله. (۱۳۸۲). روشها و فنون تدریس. تهران: معاصر
- فتحی و اجارگاه، کورش و آقازاده، محرم (۱۳۸۵)، راهنمای تألیف کتابهای درسی. تهران: آبیژ
- فتحی و اجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: ایران زمین.
- فرج‌الهی، مهران؛ طالبی، سعید. (۱۳۹۳). برنامه درسی دوره متوسطه. تهران: پیام‌نور
- قراگوزلو فرهاد، زهرا. (۱۳۹۶). نقد و ارزیابی کتابهای درسی دانشگاهی رشته علوم ارتباطات در ایران بر اساس معیارهای مطلوب کتاب درسی دانشگاهی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب.
- کلاین، ام. فرانسیس. (۱۳۹۳) الگوهای طراحی برنامه درسی (ترجمه محمود مهرمحمدی) در: مهرمحمدی، محمود، و همکاران. (۱۳۹۳). برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سمت.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۶۷). «الگوهای طراحی برنامه‌ریزی درسی». فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۵ و ۱۶، پاییز و زمستان.

مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۷). برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سمت.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۳). «برنامه درسی به عنوان محصول». تهران: دانشنامه ایرانی برنامه درسی

میلر، جی. پی. (۱۳۹۴). نظریه‌های برنامه درسی (ترجمه محمود مهرمحمدی). تهران: سمت.

نیکلس، ادری؛ نیکلس، هاوارد. (۱۳۶۸). برنامه ریزی درسی (راهنمای عملی) (ترجمه داریوش دهقان). تهران: قدیانی

هاگرسون، نلسون ال. (۱۳۸۷). کاوشگری فلسفی: نقد توسعه‌ی (ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت). در شورت، ادموند سی. (۱۳۸۷). روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی (ترجمه دکتر محمود مهرمحمدی و همکاران). تهران: سمت و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

ویلیز، جی (۱۳۸۱). ارزشیابی کیفی (ترجمه علیرضا کیامنش). در: مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها. مشهد: به‌نشر.

Charalambous, A. C. (2011). *The Role and Use of Course Books in EFL*. (Master's thesis in ELT), Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED524247.pdf>

Gringarten, H., & Fernández-Calienes, R. (2014). How to Write and Publish a Book Review in a Marketing Journal. *Strategic Management Review*, 8(1), 91.

Johnston, S. (1990). Understanding curriculum decision-making through teacher images. *Journal of Curriculum Studies*, 22(5), 463-471.

Joseph, P. B. (Ed.). (2011). *Cultures of curriculum*. Routledge.

Laketa, S., & Drakulić, D. (2015). Quality of Lessons in Traditional and Electronic Textbooks. *Interdisciplinary Description of Complex Systems*, 13(1), 117-127.

Lee, S. M. (2013). The Development of Evaluation Theories for Foreign Language Textbooks. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 17(2).

Mahmood, K., Iqbal, M. Z., & Saeed, M. (2009). Textbook evaluation through quality indicators: The case of Pakistan. *Bulletin of Education and Research*, 31(2), 1-27.

McKernan, J. (2008). *Curriculum action research. A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. London: Kogan Page.

Mukundan, J. (2014). Evaluation of Malaysian primary English language textbooks. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(5), 5-9.

Penner-Williams, J. (2010). Formal Curriculum, In: Kridel, Craig (2010). *Encyclopedia of curriculum studies*. United States of America: SAGE Publications Ltd.

Pingel, F. (2010). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*. Unesco.

Shaban, R. (2015). A guide to writing book reviews. *Australasian Journal of Paramedicine*, 4(3).

Sikorova, Z. (2011). The role of textbooks in lower secondary schools in the Czech Republic. *IARTEM e-Journal*, 4(2), 1-22.

Smith, K. G. (NA). How to write a book review. Retrived in 2019 from <http://www.sats.edu.za/userfiles/Smith,Howtodoabookreview.pdf>.

Unesco International Bureau of Education (IBE), (2013). *Glossary of curriculum terminology*. Geneva: Unesco IBE.

Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S., & Nieveen, N. (Eds.). (2006). *Educational design research*. Routledge.

Wilson, L. O. (2005). What are the types of curriculum? Retrieved in 2017 from: <http://thesecondprinciple.com/wp-content/uploads/2013/11/different-curricular-types.pdf>