

## ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث تطابق با چارچوب سنجش

مطالعه پرلز ۲۰۱۶

### The Compliance of Elementary Persian Language Reading Textbooks with the PIRLS 2016 Assessment Framework

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۲۵؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۶/۲۵

A. Hamidi Nasrabad  
A.A. Sheikhi fini (Ph.D)  
H. Zainali Pour (Ph.D)  
A. Samavi (Ph.D)

اکرم حمیدی نصرآباد<sup>۱</sup>  
علی اکبر شیخی فینی<sup>۲</sup>  
حسین زینلی پور<sup>۳</sup>  
عبدالوهاب سماوی<sup>۴</sup>

**Abstract:** In this study, a content analysis study is reported, which aimed to examine the level of attention paid to the 2016 PIRLS Reading Assessment Framework in Persian language reading textbooks. Based on the content of all the read books, the first to sixth grades of the elementary school published in 2019 were selected for analysis. In the analysis phase, each text page of the textbook was considered as a unit of analysis. The theoretical framework of the research literature related to the goal was obtained and the text of the lesson and the activities of the book were examined in terms of two literary and informational goals and four comprehension processes after modifying the framework. The findings showed that reading textbooks of the elementary school had the greatest emphasis on literary texts and the process of "information concentration and retrieval" and the least emphasis on information texts and the process of "interpretation and evaluation of language content and text-related elements".

**چکیده:** در این مقاله، یک پژوهش تحلیل محتوا گزارش می‌شود که هدف آن بررسی میزان توجه به چارچوب سنجش مطالعه پرلز ۲۰۱۶ در کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی است. بدین منظور محتوای کلیه کتاب‌های بخوانیم پایه‌های اول تا ششم دوره ابتدایی چاپ شده در سال ۱۳۹۸ برای تحلیل انتخاب شد. در فرآیند تحلیل، هر صفحه‌ی متنی کتاب به عنوان یک واحد تحلیل در نظر گرفته شد. چارچوب نظری از ادبیات پژوهشی مرتبط با هدف اخذ شد و پس از جرح و تعدیل چارچوب، متن درس و فعالیت‌های کتاب از نظر دو هدف ادبی و اطلاعاتی و چهار فرآیند درک مطلب بررسی شدند. نتایج نشان داد که کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی بیشترین تأکید بر متون ادبی و فرایند «تمرکز و بازیابی اطلاعات» و کمترین تأکید بر متون اطلاعاتی و فرایند «تفسیر و ارزشیابی محتوای زبان و عناصر مربوط به متن» را دارند

**Keywords:** evaluation, content analysis, reading literacy, measurement framework, PIRLS Study

**کلیدواژه‌ها:** ارزیابی، تحلیل محتوا، سواد خواندن، چارچوب سنجش، مطالعه پرلز

۱. (مستخرج از رساله دکتری) دانشجوی دکتری رشته علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه هرمزگان،

ak.hamidi12@gmail.com

fini2013@yahoo.com

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، عضو هیئت علمی دانشگاه هرمزگان (نویسنده مسئول)

hzainalipour@yahoo.com

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، عضو هیئت علمی دانشگاه هرمزگان،

wahab.samavi@gmail.com

۴. دانشیار گروه روانشناسی، عضو هیئت علمی دانشگاه هرمزگان،

## مقدمه و بیان مسئله

سواد خواندن، یکی از مهمترین توانای‌های اکتسابی دانش‌آموزان در دوره آموزش ابتدایی است. مهارت خواندن، پایه یادگیری همه موضوعات درسی و غیردرسی است. مطالعه کودکان می‌تواند برای تفریح یا برای رشد فردی آنها باشد و آنها را قادر به شرکت در اجتماعات بزرگتر سازد. مطالعه پرلز بر مبنای مفهوم توانایی خواندن یعنی توانایی تفکر، تعمق و بازتاب بر متون مکتوب و استفاده از این متون به عنوان ابزاری برای دستیابی به اهداف فردی و اجتماعی (به عبارت دیگر خواندن برای انجام دادن) شکل گرفته است. در مطالعه پرلز، سواد خواندن به توانایی درک و استفاده از قالب‌های متنی اشاره دارد که مورد نیاز جامعه هستند و یا برای فرد ارزشمندند. افرادی که متنی را مطالعه می‌کنند به شکل‌های مختلف آن را معنابخشی می‌کنند. آنها می‌خوانند تا یاد بگیرند، می‌خوانند تا در اجتماعات مختلف مدرسه یا زندگی روزانه شرکت کنند و یا برای سرگرمی و لذت بردن مطالعه می‌کنند (بخشعلی زاده، کریمی، کبیری، ۱۰: ۱۳۹۶).

انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بیش از ۵۰ سال است که با هدف درک عمیق تاثیرات سیاست‌گذاری توسط نظام‌های آموزشی مختلف به ارزیابی سواد خواندن و عوامل مرتبط با آن پرداخته است. این مطالعه که اولین بار در سال ۲۰۰۱ معرفی شد با هدف سنجش پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم است که هر پنج سال یک بار اجرا می‌شود. پایه چهارم زمانی مهم در رشد دانش‌آموزان است. عموماً تا این زمان، دانش‌آموزان چگونه خواندن و مطالعه کردن را یاد گرفته‌اند و در این زمان از خواندن برای یاد گرفتن استفاده می‌کنند (سراج، روشن، نجفیان، یوسفی راد، ۱۳۹۸، کریمی، ۱۳۸۶).

چارچوب سنجش آزمون خواندن مطالعه پرلز به دو هدف عمده کودکان از مطالعه و خواندن توجه دارد (۱) خواندن برای کسب تجربه ادبی (۲) خواندن برای بدست آوردن اطلاعات و استفاده از آن. مطالعه پرلز برای هر دو هدف خواندن بالا نیز به چهار فرآیند درک مطلب توجه دارد. این فرآیندها عبارتند از:

- تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که مستقیماً در متن بیان شده: در این فرایند شناسایی اطلاعات مربوط به اهداف خاص خواندن، جستجو برای یافتن ایده‌ای خاص، جستجو

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

برای یافتن تعاریف کلمات و عبارات، شناسایی فضای یک داستان (مثل زمان و مکان)، پی بردن به مقصود جمله یا ایده اصلی (هنگامی که به صراحت بیان شده است) مد نظر است.

- **استنباط و نتیجه‌گیری مستقیم:** نتیجه‌گیری به خواننده اجازه می‌دهد فراتر از سطح متن برود و شکاف‌هایی را که بیشتر در معانی وجود دارند پر کند. پرسش‌های این فرایند غالباً بر اطلاعات موجود در متن استوار هستند و از دانش‌آموزان می‌خواهند دو نظری که در جملات مجاور ارائه شده‌اند را به یکدیگر متصل کرده، فاصله خالی میان آنها را از نظر معنایی پر کنند.

- **تفسیر و تلفیق اطلاعات و ایده‌ها:** در این فرایند خواننده از سطح عبارت یا جمله متن گام برمی‌دارد تا میان آراء مربوط به متن ارتباط برقرار کند، اطلاعات را به هم بیامیزد یا مفاهیم ضمنی گسترده‌تری از معنای متن دریابد. در این فرایند خوانندگان از نظر و دیدگاه‌های خود نیز بهره می‌گیرند و به همین دلیل معانی که از طریق این فرایند به دست می‌آیند، احتمالاً در میان خوانندگان متنوع است و این تنوع معنایی به دانش و تجربه آنان برای خواندن بستگی دارد.

- **ارزیابی نقادانه محتوا و عناصر متن:** در این فرایند دانش‌آموز به قضاوت درباره جامعیت و یا وضوح اطلاعات متن، ارزیابی احتمال وقوع رخدادهای توصیف شده، ارزیابی احتمال تأثیرگذاری استدلال‌های نویسنده بر تغییر افکار، تفکرات و یا اعمال مردم، قضاوت درباره میزان ارتباط عنوان و ایده اصلی متن، توصیف تأثیر به کارگیری ویژگی‌های زبانی مانند استعاره‌ها و یا لحن بیان، تبیین نگرش نویسنده در مورد موضوع اصلی می‌پردازد (قاسم پورمقدم، مجدفر، نقی زاده، ۱۳۹۷، اسماعیل پور، بخشعلی زاده، کریمی، ۱۳۹۳).

طبق نتایج منتشر شده مطالعات بین‌المللی پرلز، کشور جمهوری اسلامی ایران در مطالعه پرلز ۲۰۰۱ در بین ۳۵ کشور شرکت کننده رتبه ۳۲ یعنی جلوتر از سه کشور کویت، مراکش و بلژ و در مطالعه پرلز ۲۰۰۶ با رتبه ۴۰ یعنی جلوتر از پنج کشور اندونزی، قطر، کویت، مراکش و آفریقای جنوبی و در مطالعه ۲۰۱۱ نیز با رتبه ۳۸ و در مطالعه ۲۰۱۶ با رتبه ۴۵ با نقطه وسط ۵۰۰ در بین ۵۰ نظام آموزشی را کسب کرده است. طبق جدول ذیل، متوسط عملکرد دانش‌آموزان در متون ادبی و فرآیند بازیابی و استنباط‌های مستقیم بهتر از متون اطلاعاتی و فرآیند تفسیر و تلفیق و ارزیابی است که همین ارقام یک فاصله را هشدار می‌دهد.

جدول ۱. رتبه و عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در چهار آزمون پرلز

سال برگزاری به میلادی و شمسی	تعداد کشورهای شرکت کننده	رتبه ایران از ابتدا	رتبه ایران از انتهای	متوسط عملکرد در متون ادبی	متوسط عملکرد در متون اطلاعاتی	بازیابی و استنباط‌های مستقیم	تفسیر، تلفیق و ارزیابی	میانگین جهانی
۲۰۰۱ (۱۳۸۰)	۳۵	۳۲	۴	۴۲۰	۴۰۳	۴۲۳	۳۹۹	۵۰۰
۲۰۰۶ (۱۳۸۵)	۴۵	۴۰	۶	۴۲۵	۴۱۵	۴۲۹	۴۰۹	۵۰۰
۲۰۱۱ (۱۳۹۰)	۴۵	۳۸	۸	۴۵۹	۴۵۵	۴۵۸	۴۵۶	۵۰۰
۲۰۱۶ (۱۳۹۵)	۵۰	۴۵	۶	۴۳۰	۴۲۵	۴۲۹	۴۲۵	۵۰۰

(قاسم پور مقدم، مجدفر، نقی زاده، ۱۳۹۷)

صالحی و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان داد که برنامه‌ریزی درسی و شیوه‌های تدریس ناکارآمد در مدارس ایران منجر شده است تا دانش‌آموزان را بیشتر بر اساس پاسخ‌های از پیش تعیین شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب درسی عادت دهند.

از طرفی با وجودی که نظام آموزشی ایران پس از تغییرات ساختاری و اصلاحات محتوایی کتاب‌های درسی در چند سال اخیر (جایگزینی کتاب بخوانیم و بنویسیم با فارسی از سال ۱۳۸۳) و عزم جدی برای اجرای سند تحول بنیادین، درصدد بهبود و ارتقای کیفیت آموزشی متناسب با انتظارات ترسیم شده در سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ برآمده است (دری، رفیع پور، دری، ۱۳۹۷). اما همچنان نتایج بدست آمده در پرلز ۲۰۱۶ سقوط نسبتاً شدید عملکرد دانش‌آموزان ایرانی به ویژه در بخش تفسیر، تلفیق و ارزیابی را مجدداً نشان می‌دهد که حکایت از یک اتفاق معنادار و قابل تامل در نظام آموزشی پس از تغییرات اخیر دارد و باید با نگاهی عمیق و علمی به شناسایی عوامل و دلایل این افت آشکار همت گماشته شود. به نقل از مبارک قمصری (۱۳۹۵) عنوان می‌کند که وجود سیستم آموزشی متمرکز و برنامه‌های آموزشی یکسان و نادیده گرفتن نیازها و تفاوت‌های فردی زمینه‌ساز ضعف فراگیران در آزمون‌های بین‌المللی در قیاس با سایر کشورهاست و معتقد است که تحولات اخیر صرفاً جنبه فیزیکی داشته است تا جنبه محتوایی و صرفاً تغییرات در ساختار کتب درسی اتفاق افتاده است و تغییر در محتوای کتب درسی صورت نگرفته است. سلسبیلی (۱۳۸۹) نیز در تحقیق خود

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

نشان می‌دهد که محتوای کتاب‌های درسی «بخوانیم و بنویسیم» سال‌های اول تا پنجم ابتدایی، سازماندهی خطی و از پیش تعیین شده دارد و مبتنی بر تکرار و تمرین‌های کلیشه‌ای و سطحی در مدارس است و دانش‌آموز آمادگی چندانی برای برخورد با زمینه‌های محتوایی و موقعیت‌های مبتنی بر تفکر، مشکل‌گشایی، برطرف کردن ابهام و پیچیدگی در مطالب، استدلال و دفاع منطقی از نظر خودش را ندارد. به نقل از دانای طوسی (۱۳۹۲) نیز نشان می‌دهد که در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان ملی ایران، مهارت خواندن امری دانسته شده و بدیهی فرض می‌شود چرا که تعریف مشخصی برای آن مطرح نمی‌شود و خرده مهارت‌های آن نیز معرفی نمی‌شوند. عدم تدوین چارچوب مفهومی برای این مهارت زبانی باعث شده است که هدف‌های آموزش آن به صورت کلی و مبهم ارائه شوند. از طرفی در چارچوب راهنمای برنامه درسی زبان فارسی برای دوره ابتدایی، آموزش مهارت خواندن به صورتی متناسب با بافت موقعیت آموزش داده نمی‌شود. هم‌چنین آموزش آن به صورت انتقادی مد نظر قرار نگرفته است و اگر هم در مواردی به شکل صوری مطرح شود مانند موارد دیگر تعریف عملیاتی و نیز راهکار عملی آموزش آن ارائه نشده است. داوری (۱۳۹۶)، نیز در پژوهش خود با عنوان «خواندن به مثابه یک مهارت راهبرد محور: حلقه مفقوده در نظام آموزشی ایران» نشان داد که در آموزش خواندن تا حد قابل توجهی از راهبردهای موثر این مهارت استفاده نشده است و نقصی که از ماحصل آن عاید می‌شود برآورده نشدن اهداف آموزش مهارت خواندن در نظام آموزشی است.

شهباز (۱۳۹۱)، نیز در پژوهش خود با عنوان «تحلیل محتوایی گزیده‌های از منابع آموزشی زبان فارسی بر پایه انگاره نیل اندرسون» نشان داد که منابع آموزش زبان فارسی رویکرد نوینی به پرورش مهارت خواندن ندارند و اصرار بر پیاده‌سازی اصل گسترش گنجینه واژه‌ها در این منابع، نشانه حاکمیت دیدگاه‌های سنتی است. جعفری ثانی و همکاران (۱۳۸۹) نیز در تحقیقی با عنوان «میزان درگیری کتاب‌های فارسی "بخوانیم" پایه سوم و چهارم ابتدایی با فرایندهای درک مطلب بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز» به این نتیجه رسیدند که به فرآیند تفسیر و ترکیب اطلاعات کمتر توجه شده است و نیاز به تقویت انگیزه خواندن در بین دانش‌آموزان ضروری است. دانش پژوه و پاشا شریفی (۱۳۸۳)، نیز در پژوهش خود با عنوان «سنجش ملی پیشرفت تحصیلی زبان فارسی» نشان داد که عملکرد دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم

ابتدایی و دوره راهنمایی در خواندن و فهمیدن، درک معنا و کاربرد کلمه‌ها و دستور زبان، در سراسر کشور و در اغلب استان‌ها پایین‌تر از حد متوسط است. آیودل<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) نیز بیان داشت که توانایی خواندن و درک دانش‌آموزان ارتباط مستقیم با سطوح دشواری کتاب‌های درسی دارد و کتاب‌های درسی باید متناسب با سطح درک دانش‌آموزان و همراه با هجاها و جملات کوتاه ارائه شوند تا توانایی خواندن در میان دانش‌آموزان افزایش یابد.

در کشور ما کتاب درسی ابزار اصلی تدریس در کلاس‌های درس فارسی است و معلمان موظف‌اند تدریس خود را بر اساس روش‌های ارائه شده در کتاب طرح کنند و تا پایان سال تحصیلی، مطالب کتاب را به اتمام برسانند. کتاب‌های درسی نه تنها محتوای آموزشی را مشخص می‌کنند بلکه آنچه قرار است دانش‌آموز از آن محتوا درک کند را هم مستقیماً تحت تأثیر قرار می‌دهند. لذا بررسی محتوای کتب درسی که یک عنصر مهم در برنامه درسی بخوانیم به شمار می‌رود می‌تواند در شناخت بهتر بخشی از علل عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در آزمون پرلز مفید باشد از طرف دیگر بررسی عوامل زبان شناختی موثر در مهارت خواندن و تحلیل مواد آموزشی مورد استفاده در نظام آموزشی ایران نیز جهت حل مشکلات خواندن و بهبود و ارتقای آن ضرورت و اهمیت پژوهش می‌باشد تا با تعریف استانداردهای آموزشی براساس امکانات موجود به چارچوب کارآمدی برای مهارت خواندن، چه از جنبه آموزشی و چه از لحاظ زبان شناختی دست یافت.

بررسی و تحلیل محتوای آموزشی با تأکید بر ارزیابی وضعیت موجود کتاب‌های درسی در انطباق با چارچوب‌های سنجش آزمون پرلز هدف عمده این پژوهش است. مسئله اصلی پژوهش این است که چرا مهارت خواندن دانش‌آموزان ایرانی از کیفیت‌های آموزشی لازم برخوردار نیست و نقش محتواهای ارائه شده و میزان انطباق آنها با چارچوب‌های سنجش آزمون پرلز چگونه است؟ اگر چه پژوهش‌های متفاوتی برای بررسی وضعیت کتاب‌های فارسی و میزان درگیری آن با مولفه‌های درک مطلب در دوره ابتدایی صورت گرفته است اما نکته مهم این پژوهش، شامل بودن تمام دروس کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی است که هم از

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

نظر میزان توجه به اهداف ادبی و اطلاعاتی و هم از نظر توجه به فرآیندهای درک مطلب مورد تحلیل قرار می‌گیرند. بر این اساس دو سوال مهم پژوهش شامل موارد ذیل است:

۱. کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی تا چه میزان منطبق با چارچوب‌های سنجش پرلز است؟
۲. با توجه به اهمیت آزمون بین‌المللی پرلز، آیا سازمان‌دهی متون در کتاب‌های بخوانیم با توجه به چارچوب‌های سنجش پرلز (اهداف و فرآیند درک مطلب) است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی است که با روش تحلیل محتوا، شش کتاب بخوانیم پایه‌های اول تا ششم را از لحاظ میزان توجه به چارچوب‌های سنجش آزمون پرلز مورد بررسی قرار داد. چارچوب‌های سنجش آزمون پرلز کاملاً مشخص است و شامل دو هدف ادبی و اطلاعاتی و شامل ۴ فرآیند درک مطلب تمرکز و بازیابی اطلاعات صریح، رسیدن به استنباط‌های مستقیم، تفسیر و تلفیق اطلاعات، بررسی و ارزیابی ویژگی‌های عناصر محتوا، زبان و متن است (بخشعلی زاده، کریمی، کبیری، ۱۳۹۶، نجفی پازکی، ۱۳۹۲). این شش کتاب بخوانیم دوره ابتدایی، چاپ سال ۱۳۹۸ بودند و تمام محتوای درس بخوانیم دوره ابتدایی را تشکیل می‌دادند. سرفصل‌هایی که در این پژوهش تحلیل شدند شامل کلیه‌ی درس‌ها و فعالیت‌های کتاب که در قالب درست و نادرست، بین و بگو، گوش کن و بگو، بگرد و پیدا کن، به دوستان بگو، بیاموز و بگو، درک و دریافت، پیدا کن و بگو، درک مطلب، بخوان و بیندیش، خودارزیابی، کارگاه درس پژوهی، ایستگاه اندیشه و غیره بود. در این پژوهش از نمونه‌گیری استفاده نشده است و کلیه‌ی دروس در بخش مربوط به اهداف ادبی و اطلاعاتی بررسی شدند و کلیه‌ی فعالیت‌های کتاب نیز در یکی از طبقات فرآیندهای چهارگانه درک مطلب گنجانده شدند و در قالب جدول‌های مقوله‌بندی، فراوانی آنها به تفکیک بدست آمد. بر پایه این بررسی حضور هر مؤلفه در درس در جدول مربوطه ثبت شد و به آن امتیاز یک داده شد. عدد یک ارزش رقمی ندارد و فقط نماد استفاده شدن آن مؤلفه در درس است. پس از آن فراوانی‌های هر مقول در جداول توزیع فراوانی مجزا تحلیل و تفسیر شدند.

## یافته‌های پژوهش

یافته‌های مرتبط با هریک از سوالات پژوهش به ترتیب در دو قسمت، یکی یافته‌های حاصل از بررسی کتاب‌های بخوانیم از نظر اهداف خواندن (ادبی، اطلاعاتی) و دیگری یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های بخوانیم از نظر ۴ فرآیند درک مطلب ارائه می‌شود.

سوال ۱. ارزیابی وضعیت محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم به تفکیک پایه‌های دوره ابتدایی براساس اهداف آزمون پرلز (متون ادبی، متون اطلاعاتی) چگونه است؟

جدول ۲. توزیع فراوانی اهداف خواندن در کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی

اهداف اطلاعاتی	اهداف ادبی	تعداد کل دروس	کتاب‌های بخوانیم
۵ درس (حلزون، خاطرات انقلاب، پیامبر مهربان، میهن ما، چهار فصل)	۱۷ درس	۲۲	پایه اول
۵ درس (مسجد محله ما، فردوسی، ایران زیبا، پرچم، نوروز)	۱۲ درس	۱۷	پایه دوم
۵ درس (درس فداکاران، نویسنده‌ی بزرگ، ایران عزیز، ایران آباد، اگر جنگل نباشد)	۱۲ درس	۱۷	پایه سوم
۶ درس (کوچ پرستوها، رازنشانه‌ها، آرش کمانگیر، باغچه‌اطفال، پرششگری، مدرسه هوشمند)	۱۱ درس	۱۷	پایه چهارم
۵ درس (دفاع از میهن، نام نیکو، نقش خردمندان، فردوسی فرزند ایران، همه چیز را همگان دانند)	۱۲ درس	۱۷	پایه پنجم
۴ درس (دریاقلی، تندگویان، رنج‌هایی کشیده‌ام که مپرس، عطار و جلال‌الدین محمد)	۱۳ درس	۱۷	پایه ششم

در جدول بالا، به تفکیک توزیع فراوانی اهداف خواندن براساس اهداف ادبی و اطلاعاتی پرلز مشخص شده است. روند کار به این صورت است که کلیه‌ی دروس کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی به تفکیک پایه، درس به درس مورد مطالعه قرار گرفته و براساس ماهیت ادبی یا اطلاعاتی آنها، ارزیابی و دسته بندی شده‌اند لذا نمونه‌گیری صورت نگرفته و هیچ درسی از قلم نیفتاده است و از ذکر دروسی که ماهیت ادبی داشته اند به دلیل کثرت آنها خودداری شده است.



ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

آنچه که از جدول بالا می‌توان دریافت تاکید کمتر به اهداف اطلاعاتی در گزینش محتوا در قالب دروس است. منظور از متون اطلاعاتی، متنها و نوشته‌هایی است که به دنبال ارائه اطلاعات مانند زندگی نامه‌ها و یا مراحل اجرای یک آزمایش، حقایق را به طور مستقیم ارائه می‌کنند یا به صورت خلاصه توصیفی، استدلال‌ها و توجیهاات خود را به شکل جداول، تصاویر و نمودارها و غیره بیان می‌کنند. فرد از طریق متون اطلاعاتی در می‌یابد که جهان چگونه هست و چگونه بوده است و چرا شرایط اینگونه است و خوانندگان می‌توانند از کسب اطلاعات فراتر رفته و از آنها در عمل و استدلال استفاده کنند. در متون اطلاعاتی نیازی به خواندن متن از ابتدا تا انتها نیست؛ بلکه خوانندگان ممکن است فقط قسمتهایی را که به آنها نیاز دارند برای خواندن انتخاب کنند. منظور از اهداف ادبی نیز اشاره به زمانی دارد که هدف خواننده به دست آوردن تجربه ادبی است و سعی می‌کند با ورود به فضای متن با وقایع خیالی، زمینه، رویدادها، نتایج، شخصیت‌ها، احساسات و عقاید موجود در متن ارتباط برقرار کند و از زبان به کار رفته در متن لذت ببرد و به وی فرصت می‌دهد تا در معرض احساسات و موقعیت‌هایی قرار گیرد که تاکنون با آنها مواجه نبوده است (کریمی، ۱۳۸۶).

لازم به ذکر است که در نتایج آزمون پرلز جدول شماره (۱)، عملکرد دانش‌آموزان در متون ادبی بهتر از متون اطلاعاتی است. بنابراین براساس خروجی جدول بالا می‌توان گفت بدین خاطر که دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی خود بیشتر با متون ادبی نسبت به متون اطلاعاتی مواجه هستند، نتایج بهتری داشته‌اند. بنابراین توجه یکسان در گزینش محتوای ادبی و اطلاعاتی می‌تواند زمینه ساز افزایش آگاهی و شناخت دانش‌آموزان نسبت به نوع متون و سوالات شود و سطح نمرات آنها را در آزمون اطلاعاتی دوره بعدی آزمون پرلز (سال ۲۰۲۱) افزایش دهد.

**سوال ۲. ارزیابی وضعیت محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم به تفکیک پایه‌های دوره ابتدایی بر اساس ۴ فرآیند درک مطلب در آزمون پرلز چگونه است؟**

**پایه اول ابتدایی**

کتاب فارسی بخوانیم (۱۳۹۸) پایه اول شامل بیست و دو درس در صد و شانزده صفحه است که در سه بخش نگاره‌ها، آموزش نشانه (۱) و آموزش نشانه (۲) تدوین شده است. بخش آموزش نشانه (۲) شامل متون نثری است که فقط دارای دو متن صد کلمه‌ای است.

جدول ۳. توزیع فراوانی چهار فرآیند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه اول ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه اول	تمرکز و بازیابی	نتیجه گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
بخش اول: نگاره‌ها	۳۵	۰	۰	۰
بخش دوم: آموزش نشانه‌ها (۱)	۹۰	۰	۰	۰
بخش سوم: آموزش نشانه‌ها (۲)	۴۱	۰	۰	۰
جمع	۱۶۶	۰	۰	۰
درصد	۱۰۰	۰	۰	۰

محتوا در کتاب فارسی پایه اول، ابتدا با نگاره‌ها آغاز شده است که گام نخست در آموزش زبان، پرورش سواد بصری به همراه رشد سواد شنیداری است که با دست ورزی‌هایی نیز همراه شده است. فعالیت‌های این کتاب در قالب «ببین و بگو، گوش کن و بگو، به دوستان بگو، بگرد و پیدا کن، بازی، کتابخوانی» است. محققان این فعالیت‌ها را تک به تک مورد بررسی و شمارش قرار دادند و در نهایت طبق جدول بالا مشخص شد که تاکید اصلی کلیه فعالیت‌های کتاب بخوانیم پایه اول بر حیطه تمرکز و بازیابی است و به بقیه فرآیندهای درک مطلب توجه نشده است. به نقل از کریمی، کبیری، بخشعلی زاده (۱۳۹۶)، بررسی تاکید برنامه درسی بر مهارت‌ها و راهبردهای آموزش خواندن در ایران نشان داد که مهارت‌های خواندن یک متن پیوسته، تشخیص مفهوم اصلی یک متن، توضیح دادن و یا ارائه دلیل برای برداشت از متن، مقایسه متون مختلف و تعمیم و نتیجه گیری براساس متن به طور متوسط یک پایه و مهارت‌های مقایسه متن با تجارب شخصی و پیش بینی اتفاقات بعدی متن به طور متوسط دو پایه دیرتر نسبت به سایر کشورهای شرکت کننده در آزمون پرلز نسبت به دانش‌آموزان ایرانی آموزش داده می‌شوند. سراج، روشن، نجفیان و یوسفی راد (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود دریافتند که دو متن درس ۲۰ و ۲۱ کتاب فارسی پایه اول ابتدایی براساس تحلیل فلش، متن‌های آسانی می‌باشند.

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

## پایه دوم ابتدایی

کتاب فارسی (۱۳۹۸) پایه دوم ابتدایی شامل هفده درس در ۱۱۴ صفحه و هفت فصل می‌باشد. موضوع فصل‌ها به ترتیب «نهادها، بهداشت، اخلاق فردی و اجتماعی، راه زندگی، هنر و ادب، ایران من و طبیعت» می‌باشد. ساختار کتاب‌ها از پایه دوم تا ششم از رویه ثابتی پیروی می‌نماید. کتاب‌ها فصل بندی می‌باشند و هر فصل دارای موضوع و مفهومی کلی است. فصل‌ها شامل دو تا سه متن نثر می‌باشند.

جدول ۴. توزیع فراوانی چهار فرایند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه دوم ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه دوم	تمرکز و بازیابی	نتیجه گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
فصل اول: نهادها	۷	۱	۰	۰
فصل دوم: بهداشت	۶	۲	۰	۰
فصل سوم: اخلاق فردی - اجتماعی	۱۱	۹	۰	۰
فصل چهارم: راه زندگی	۹	۵	۰	۰
فصل پنجم: هنر و ادب	۱۲	۳	۲	۰
فصل ششم: ایران من	۱۴	۷	۲	۰
فصل هفتم: طبیعت	۱۲	۵	۲	۰
جمع	۷۱	۳۲	۶	۰
درصد	۶۴	۲۹	۵,۵	۰

جدول شماره ۴ به بررسی کلیه فعالیت‌های کتاب بخوانیم پایه دوم ابتدایی می‌پردازد. محققان از بررسی و استخراج مجموع ۱۰۹ فعالیت که در قالب، «درست و نادرست»، «درک و دریافت»، «گوش کن و بگو»، «حکایت»، «فکر کن و بگو» است به این نتیجه رسیدند که بیشترین تاکید بر بخش «تمرکز و بازیابی» و در نهایت «نتیجه‌گیری» است و توجه چندانی به بخش تفسیر و ترکیب و ارزشیابی محتوا نشده است.

## پایه سوم ابتدایی

کتاب فارسی بخوانیم (۱۳۹۸) پایه سوم ابتدایی شامل هفت فصل و هفده درس می‌باشد که در صد و بیست و نه صفحه آمده است. موضوع دروس، شامل نهادها، بهداشت، اخلاق فردی - اجتماعی، راه زندگی، هنر و ادب، ایران من و طبیعت می‌باشد.

جدول ۵. توزیع فراوانی چهار فرایند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه سوم ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه سوم	تمرکز و بازیابی	نتیجه گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
فصل اول: نهادها	۶	۵	۰	۰
فصل دوم: بهداشت	۶	۵	۰	۰
فصل سوم: اخلاق فردی - اجتماعی	۹	۵	۰	۰
فصل چهارم: راه زندگی	۶	۴	۰	۰
فصل پنجم: هنر و ادب	۷	۵	۰	۰
فصل ششم: ایران من	۸	۴	۰	۰
فصل هفتم: طبیعت	۹	۵	۲	۰
جمع	۵۱	۳۳	۲	۰
درصد	۵۹	۳۸	۲,۳	۰

در صفحات آغازین کتاب بخوانیم پایه سوم، اذعان شده است که این کتاب بر بنیاد رویکرد عام «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و رویکرد خاص برنامه‌ی زبان آموزی بر آموزش مهارت‌های زبانی و فرازبانی یا مهارت‌آموزی استوار است و معتقدند که کتاب فارسی سوم برای تقویت توانایی ادراکی زبان آموزان، نگاه ویژه‌ای به درک متن دارد و در پایان هر درس، فعالیت «درست و نادرست» و «درک مطلب» به آموزش درک متن می‌پردازد و همچنین بیان می‌کنند که موضوع درک متن در یک فرایند گام به گام، آموزش داده می‌شود و سازماندهی عناصر کتاب نیز بر نظمی استوار است و سوالهای «درست و نادرست»، «درک مطلب» و «درک و دریافت» با توجه به سطوح درک متن، طراحی شده‌اند و به سخن دیگر در درس‌های آغازین کتاب، سوال‌ها بر درک

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

اطلاعات آشکار متن، متمرکز شده است و به تدریج به فراخور پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان به ترتیب، لایه‌های استنباط، تلفیق و تفسیر اطلاعات متن نیز مورد توجه قرار گرفته است (اکبری شلدرد، نجفی پازکی، قاسم پور مقدم، محمدی، ۱۳۹۶). اما با بررسی‌های انجام شده مشخص شد کلیه فعالیت‌های کتاب جمعا ۸۶ مورد است که در قالب سوالات درست و نادرست، درک مطلب، درک و دریافت است و بعد از تجزیه و تحلیل آنها، نتایج نشان داد که در کلیه فعالیت‌های کتاب پایه سوم نیز صرفا به دو مؤلفه تمرکز و بازیابی و نتیجه‌گیری مستقیم پرداخته شده است و تفسیر و ترکیب و ارزشیابی که جزء سطوح بالاتر شناختی بلوم می‌باشد و در آزمون پرلز از جایگاه بالایی برخوردار است توجه چندانی نشده است

### پایه چهارم ابتدایی

کتاب فارسی بخوانیم (۱۳۹۸) پایه چهارم شامل هفت فصل، هفده درس و صد و چهل و یک صفحه می‌باشد. آفرینش، دانایی و هوشیاری، ایران من، فرهنگ بومی، نام آوران، راه زندگی و علم و عمل عناوین فصل‌های کتاب می‌باشد.

جدول ۶. توزیع فراوانی چهار فرایند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه چهارم ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه چهارم	تمرکز و بازیابی	نتیجه‌گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
فصل اول: آفرینش	۷	۱۳	۲	۱
فصل دوم: دانایی و هوشیاری	۱۲	۱۱	۱	۰
فصل سوم: ایران من	۱۷	۵	۰	۰
فصل چهارم: فرهنگ بومی	۰	۰	۰	۰
فصل پنجم: نام آوران	۱۴	۱۲	۰	۰
فصل ششم: راه زندگی	۲۱	۱۱	۰	۰
فصل هفتم: علم و عمل	۹	۸	۱	۰
جمع	۸۰	۶۰	۲	۰
درصد	۵۶,۳	۴۲,۲	۱,۴	۰

## پایه پنجم ابتدایی

کتاب فارسی بخوانیم (۱۳۹۸) پایه پنجم شامل صد و چهل و یک صفحه می‌باشد که در شش فصل و هفده درس تدوین گشته است. عناوین فصل‌های کتاب شامل آفرینش، دانایی و هوشیاری، ایران من، نام آوران، راه زندگی و علم و عمل است.

جدول ۷. توزیع فراوانی چهار فرایند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه پنجم ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه پنجم	تمرکز و بازایی	نتیجه گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
فصل اول: آفرینش	۱۴	۵	۲	۰
فصل دوم: دانایی و هوشیاری	۲۲	۱۷	۰	۰
فصل سوم: ایران من	۱۴	۳	۰	۰
فصل چهارم: نام آوران	۲۹	۴	۰	۰
فصل پنجم: راه زندگی	۲۸	۹	۰	۰
فصل ششم: علم و عمل	۱۵	۸	۰	۰
جمع	۱۲۲	۴۶	۲	۰
درصد	۷۱٫۷	۲۷	۱٫۱	۰

کتاب پایه پنجم، حلقه‌ی میانی از زنجیره‌ی دوره‌ی دوم ابتدایی است. دوره‌ی اوّل ابتدایی، پایه‌های اوّل تا سوم و دوره‌ی دوم، پایه‌های چهارم تا ششم ابتدایی را در برمی‌گیرد. بنابراین، ساختار و محتوای فارسی پایه‌ی پنجم از سویی با پایه‌ی چهارم و پایه‌های پیش از آن، پیوند دارد و از دیگر سو، باید با پایه‌ی ششم و بالاتر پیوستگی و همخوانی داشته باشد (اکبری شلدره، جبلی آده، نجاران، ۱۳۹۶). با بررسی‌های انجام شده بر طبق جدول ۶ و ۷ مشخص شد که در نهایت مشابه کتاب‌های سال‌های قبل، در پایه چهارم و پنجم نیز صرفاً به دو مؤلفه تمرکز و بازایی و نتیجه‌گیری مستقیم پرداخته شده است.

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

## پایه ششم ابتدایی

کتاب فارسی بخوانیم (۱۳۹۸) پایه ششم در ۱۱۵ صفحه می‌باشد که در قالب شش فصل و هفده درس آمده است. عناوین فصول شامل آفرینش، دانایی و هوشیاری، ایران من، نام آوران، راه زندگی و علم و عمل است.

جدول ۸. توزیع فراوانی چهار فرایند درک مطلب در کتاب بخوانیم پایه ششم ابتدایی

محتوای کتاب بخوانیم پایه ششم	تمرکز و بازیابی	نتیجه‌گیری	تفسیر و ترکیب	ارزشیابی محتوا
فصل اول: آفرینش	۹	۳	۶	۰
فصل دوم: دانایی و هوشیاری	۸	۴	۴	۰
فصل سوم: ایران من	۱۱	۲	۳	۰
فصل چهارم: نام آوران	۱۰	۵	۲	۰
فصل پنجم: راه زندگی	۸	۲	۲	۰
فصل ششم: علم و عمل	۱۲	۲	۵	۰
جمع	۵۸	۱۸	۲۲	۰
درصد	۵۹,۱	۱۸,۳۶	۲۲,۴۴	

در پیشگفتار کتاب پایه ششم نیز اذغان شده است که در تدوین کتاب مهارت‌های خواننداری به موضوع تقویت فرهنگ مطالعه و کتابخوانی، پژوهش، اندیشه ورزی و پرورش تفکر، نقد و تحلیل توجه کافی شده است و متذکر شده است که زبان‌آموز پس از درک دریافت درست به تفکر در لایه‌های زیرین متن درس و نقد و تحلیل وا داشته شود (اکبری شلدره، ۱۳۹۶). اما بر طبق جدول شماره ۸، از مجموع ۹۸ فعالیت کتاب در قالب، «درک مطلب، گوش کن و بگو، پرسش‌ها، خوانش و فهم، درک و دریافت، ایستگاه اندیشه، خودارزیابی و درس پژوهشی» نشان داد با وجود تأکید زیاد بر تمرکز و بازیابی تاحدودی به مقوله نتیجه‌گیری و تفسیر و ترکیب توجه شده است که بیشتر منوط به وجود سوالاتی با عنوان "به نظر شما" است که اندکی زمینه‌ی تفسیر و ترکیب را برای فراگیر فراهم می‌کند. اما با این وجود هنوز جای خالی تمرینات انعطاف پذیرتر و بیشتری در این زمینه احساس می‌شود. بنابراین با مقایسه‌ی گذری هر جدول متوجه خواهید شد که درصد توجه به فرایندهای تفسیر و ترکیب و ارزشیابی نسبت به بازیابی و استنباط مستقیم و نتیجه‌گیری در محتوای کتاب‌های

فارسی دوره ابتدایی بسیار محدود است که دقیقاً مطابق با نتایج عملکردی دانش‌آموزان در چهار دوره اجرا شده‌ی آزمون پرلز (جدول شماره یک) است.

### بحث و نتیجه گیری

کتاب درسی یا محتوای مطالب آموزشی به ویژه در نظام‌های آموزشی متمرکز که محور مکتوب و مدون تعلیم و تربیت محسوب شده و فعالیت‌ها و تجربه‌های تربیتی دانش‌آموزان توسط معلم و حول محور آن سازماندهی می‌شود، نیاز به تحلیل و بررسی علمی دارد. مریبان و برنامه‌ریزان درسی و آموزشی، مسئولیت سنگین تربیت فرزندان جامعه را برعهده دارند و باید در جهت شناخت عوامل و عناصری که در فرآیند تعلیم و تربیت دخالت دارند کوشش کنند. تنظیم و شکل دهی مطلوب برنامه درسی مستلزم توجه همه جانبه به مبانی فلسفی، روانی و اجتماعی آن می‌باشد. برای اینکه تصمیم‌ها و فعالیت‌های مرتبط با برنامه‌ریزی درسی، آگاهانه، منطقی و عملی باشند، بایستی بر پایه اصول، معیارها و ضابطه‌های معتبری استوار باشد (یارمحمدیان، ۱۳۸۵).

یکی از این ضابطه‌ها و معیارها، استانداردهای آموزشی تعریف شده در نظام‌های آموزشی موفق دنیا و آزمون‌های استاندارد بین‌المللی است که از آن میان آزمون پیشرفت سواد خواندن (پرلز) که بر مبنای نظرات متخصصان کشورهای مختلف طراحی و اجرا می‌شود به عنوان یک الگو و معیار در چگونگی گزینش محتوای خواندن، شایسته‌ی ملاحظه و بررسی دقیق است و از طرفی چون طی هر چهار دوره‌ی متوالی آزمون پرلز شاهد عملکرد ضعیف دانش‌آموزان ایرانی بوده‌ایم، خود جای تأمل و بررسی عمیق دارد.

در ایران، کتاب‌های درسی منبع و ابزار اصلی تدریس در کلاس‌های درس است و به گونه‌ای کتاب‌های درسی نه تنها محتوای آموزشی را مشخص می‌کنند بلکه آنچه قرار است دانش‌آموز از آن محتوا درک کند را هم مستقیماً تحت تأثیر قرار می‌دهند. بنابراین چگونگی و کم و کیف گزینش محتوا و مطالب آموزشی در کتاب‌های درسی آنها اهمیت دارد به ویژه که در بعضی از مناطق جغرافیایی کشور ما ممکن است تنها منبع آموزشی دانش‌آموزان کتاب درسیشان باشد و دسترسی محدود به دیگر منابع آموزشی از جمله کتابخانه، رایانه و مواد آموزشی دیگر داشته باشند.



ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

طبق بررسی نتایج آزمون پرلز مشخص شد که دانش‌آموزان ایرانی در بعد اهداف ادبی و فرآیند تمرکز و بازیابی درک مطلب وضعیت نسبتاً مطلوبی دارند اما در اهداف اطلاعاتی و فرآیندهای نتیجه‌گیری، تفسیر و ارزیابی درک مطلب نتایج ضعیفی دارند. در آزمون پرلز درصدهای اختصاص داده شده به اهداف خواندن و فرآیندهای درک مطلب بر طبق جدول ذیل است (کریمی، ۲۹:۱۳۸۶):

جدول ۹: درصد سوالات اختصاص داده شده در بعد اهداف خواندن و فرآیند درک مطلب آزمون پرلز

اهداف خواندن	
تجربه ادبی	۵۰ درصد
کسب اطلاعات و استفاده از آن	۵۰ درصد
فرآیندهای درک مطلب	
تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به صراحت بیان شده	۲۰ درصد
استنباط‌های مستقیم	۳۰ درصد
تفسیر و تلفیق ایده‌ها و اطلاعات	۳۰ درصد
بررسی و ارزیابی محتوا، زبان و عناصر متنی	۲۰ درصد

در طراحی سوال این آزمون بین‌المللی به میزان یکسان به اهداف ادبی و اطلاعاتی توجه شده است و در فرآیندهای درک مطلب نیز اختلاف درصدی چندانی مد نظر قرار نگرفته است اما باز هم با این تفاسیر نتایج دانش‌آموزان ایرانی ضعیف بوده است و طبق بررسی و ارزیابی ما نیز مشخص شد که در گزینش محتوای کتاب‌های آموزشی بخوانیم (پایه اول تا ششم) نیز به این ابعاد توجه محدودی شده است که مطابق با یافته‌های جعفری ثانی و همکاران (۱۳۸۹) کتاب‌ها ظرفیت لازم را برای توجه به چارچوب‌های آزمون پرلز در خود ایجاد نکرده و یا در نظر نگرفته‌اند. کریمی، حسن شاهی، کشاورزی و ناصری جهرمی (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود با عنوان تحلیل کتاب فارسی ششم ابتدایی براساس مولفه‌های گفتمان‌شناسی انتقادی دریافتند که مولفه اظهار آشکار بیش از مولفه‌های حذف و اظهار پنهان تصویر سازی شده است. محمدی (۱۳۹۵) نیز در تحقیق خود با عنوان جایگاه ادبیات کودک در کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی ایران نشان داد که حتی از گونه داستان در کتاب‌های درسی مخصوصاً در کتاب‌های درسی سال‌های پایانی ابتدایی نیز کمتر استفاده شده است و از طرف دیگر عدم ذکر نام

نویسنده داستان در پایان داستان‌های چاپ شده در کنار عدم توازن در استفاده از ادبیات مدرن و ادبیات کلاسیک در کتاب‌های درسی پایه‌های مختلف وجود دارد که به نظر می‌رسد در بازنویسی‌های به عمل آمده نیز ادبیات کهن سهمی در کتاب‌های درسی ندارد. غیاثیان (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود با عنوان تحلیلی انتقادی از کتب فارسی دوره ابتدایی دریافت که طبق اصول ناظر بر سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (جامعیت، توجه به تفاوت‌ها و تعادل) و راهکار ۵-۵ سند تحول بنیادین، راهنمای برنامه درسی فارسی و به تبع آن محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی نیاز به بازنگری دارد. روشن، سراج، نجفیان، یوسفی راد (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود لزوم بازنگری مطالب از نظر خوانایی و ترتیب ارائه محتوا از آسان به پیچیده را ضروری دانسته‌اند. حال ما در نهایت پیشنهاد می‌کنیم که برنامه ریزان درسی اصلاحات محتوایی لازم را در کتاب‌های بخوانیم دوره ابتدایی اعمال کنند و در انتخاب محتوا به گزینش متون اطلاعاتی مناسب و طراحی فعالیت‌هایی در راستای تقویت مهارت تفسیر و تلفیق ایده‌ها و ارزیابی محتوا در دانش‌آموزان توجه نمایند.

آموزگاران محترم نیز به عنوان مجریان برنامه درسی در انتخاب شیوه‌های نوین تدریس درس خوانداری تلاش نمایند و با راه اندازی کتابخانه‌های کلاسی، قصه خوانی در طول زمان آموزش، انتخاب داستان‌هایی با مضامین غنی منجر به حرکت از حافظه محوری به سمت پرورش تفکر انتقادی و تقویت قدرت استنباط و ترکیب در دانش‌آموزان شوند. چرا که روند کاهش ایران و در مقابل روند افزایشی عملکرد کشورهای منطقه در مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن، زنگ خطری برای وضعیت آموزش در ایران است که برای رفع آن همت سیاستگذاران، مسئولان و همه دست‌اندرکاران آموزشی برای عقب نیفتادن از قافله پیشرفت و توسعه پایدار نیاز است و بایستی جدی گرفته شود.

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

## منابع

اکبری شلدره، فریدون. حاجیان، فردوس، ذوالفقاری، حسن، رحمان دوست، مصطفی، سنگری، محمدرضا، عمرانی، غلامرضا، فرهادی، گلزار، قاسم پور مقدم، حسین، نعمت زاده، شهین. (۱۳۹۸). **کتاب فارسی اول دبستان (خوانداری)**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران.

اکبری شلدره، فریدون. ارجمند رشید آباد، زهرا، جبلی آده، پریچهر، ذوالفقاری، حسن، سنگری، محمدرضا، شعبانی، اسدالله، صفارپور، عبدالرحمان، علیزاده، فاطمه صغری، عمرانی، غلامرضا، فرهادی، گلزار، قاسم پور مقدم، حسین، نیساری، سلیم. (۱۳۹۸). **کتاب فارسی (مهارت‌های خوانداری) دوم دبستان**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران

اکبری شلدره، فریدون. نجفی پاژکی، معصومه، قاسم پور مقدم، حسین، محمدی، راحله. (۱۳۹۸). **کتاب فارسی سوم دبستان (مهارت‌های خوانداری)**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران

اکبری شلدره، فریدون. نجفی پاژکی، معصومه (۱۳۹۸). **کتاب فارسی چهارم دبستان (مهارت‌های خوانداری)**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران

اکبری شلدره، فریدون. جبلی آده، پریچهر، نجاران، فرح. (۱۳۹۸). **کتاب فارسی پنجم دبستان (مهارت‌های خوانداری)**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران.

اکبری شلدره، فریدون. ایران زاده، نعمت الله، بهروان، نازیلا، حاجیان، فردوس، ذوالفقاری، حسن، سجودی، مرجان، سنگری، محمدرضا، قاسم پور مقدم، حسین، محمدی، راحله، میرایی آشتیانی، مهتاب، نیساری، سلیم، وفایی، عباسعلی. (۱۳۹۸). **کتاب فارسی ششم دبستان (مهارت‌های خوانداری)**. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران.

جعفری ثانی، حسین، دبیبایی صابر، محسن، آیتی، محسن (۱۳۸۹)، **میزان درگیری برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی (پایه سوم و چهارم) با مهارت‌های سواد خواندن براساس مطالعه بین‌المللی پرلز**، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۶، سال ۹.

دانای طوسی، مریم. (۱۳۹۰). آموزش خواندن در برنامه درسی زبان ملی برای دوره ابتدایی: شواهدی از کشورهای آمریکا، انگستان، سنگاپور و ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال ششم، شماره ۲۱. صص ۴۲-۱۱.

دری، محمدمهدی، رفیع پور، ابوالفضل، دری، فاطمه (۱۳۹۸). ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی ریاضی دوره متوسطه اول در ترویج یادگیری عمیق مفاهیم، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال چهاردهم، شماره ۵۲، صص ۳۰-۱.

دانش پژوه، زهرا، پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۳). سنجش ملی پیشرفت تحصیلی زبان فارسی، مجله تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش)، شماره ۷۹.

داوری، حسین (۱۳۹۶). خواندن به مثابه یک مهارت راهبرد محور: حلقه مفقوده در نظام آموزشی ایران، فصلنامه پژوهش‌های خواندن، ۱ (۱)، ۳۵-۲۵.

سلسبیلی، نادر (۱۳۸۹). ارزیابی برنامه درسی طراحی شده، تدوین شده و اجرا شده فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم)؛ براساس معیار توجه به کل نگری در آموزش توانایی‌های زبانی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۳، سال نهم، صص ۲-۴۰.

سراج، فرشته، روشن، بلقیس، نجفیان، آرزو، یوسفی راد، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی خوانایی کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی: پایه‌های اول تا ششم، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال ۱۴، شماره ۵۵، صص ۱۴۰-۱۱۳.

شهباز، منیژه (۱۳۹۱). تحلیل محتوایی گزیده‌های از منابع آموزشی زبان فارسی بر پایه انگاره نیل اندرسون، پایان نامه کارشناس ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

صالحی، محمد، نیازآذری، کیومرث، معتمدی تلاوکی، محمد تقی (۱۳۸۸). تاثیر روش‌های فعالی تدریس بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی استان مازندران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۲، سال هشتم.

غیاثیان، مریم سادات (۱۳۹۴). تحلیلی انتقادی از کتب فارسی دوره ابتدایی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال نهم، شماره ۳۶، صص ۱۲۱-۱۴۴.

ارزیابی ظرفیت کتاب‌های درسی بخوانیم دوره ابتدایی از حیث...

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۶)، چارچوب و ویژگی‌های مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز، مرکز ملی مطالعه بین‌المللی پرلز، تهران

کریمی، محمد حسن، حسن شاهی، شهرزاد، کشاورزی، فهیمه، ناصری جهرمی، رضا (۱۳۹۴). تحلیل کتاب فارسی ششم ابتدایی براساس مولفه‌های گفتمان‌شناسی انتقادی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال دهم، شماره ۳۷، صص ۵۸-۴۱

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۷). گزارش اجمالی نتایج ملی و بین‌المللی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۹۳). مجموعه داستانها و سوال‌های قابل انتشار پرلز ۲۰۰۱، ۲۰۰۶، ۲۰۱۱ به همراه چکیده نتایج ملی و بین‌المللی پرلز، نشر موسسه فرهنگی مدرسه برهان (مدرسه)، تهران  
کبیری، مسعود، کریمی، عبدالعظیم، بخشعلی زاده، شهرناز. (۱۳۹۶). یافته‌های مطالعه پرلز ۲۰۱۶. تهران: نشر مدرسه.

مبارک قمصری، ریحانه. (۱۳۹۵). مقایسه عوامل موثر بر عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم بر اساس داده‌های پرلز ۲۰۱۱ در کشورهای ایران و هنگ کنگ با استفاده از مدل چند سطحی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

مجدفر، مرتضی، قاسم پور مقدم، حسین، نقی زاده، محرم (۱۳۹۷). فهم پرلز (PIRLS) مطالعه بین‌المللی توسعه سواد خواندن، تهران، موسسه مدارس یادگیرنده مرآت.

مهدی محمدی (۱۳۹۵)، جایگاه ادبیات کودک در کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال دهم، شماره ۴۰، صص ۹۴-۶۱  
نجفی پاکزی، معصومه (۱۳۹۲). آموزش درک خوانداری: بهبود توانایی استنباط در آزمون پرلز، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۱۹.

وفایی فر، گلاویژ، قاسم پور مقدم، حسین، پیری، موسی (۱۳۹۸)، نیازسنجی برنامه درسی زبان آموزی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی مناطق دو زبانه براساس مدل کلاین، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال نهم، شماره ۳۵، صص ۶۲-۳۹

یارمحمدیان، محمد حسین (۱۳۸۵). اصول برنامه ریزی درسی، چاپ اول، انتشارات یادواره کتاب.

Ayodele, M.O. (2013). **A comparative study of textbook readability and students comprehension levels in senior secondary school biology.**  
Journal of Educational and Social Research, 3 (1), 109 – 114.

