

# Content Analysis of Farsi Textbooks for Second Period of Elementary School Students with Intellectual Disability Based on William Rummy's Technique

Tayebe Taziki<sup>1</sup>, M.A, Asie Moradi<sup>2</sup>, Ph.D,  
Sogand Ghasemzadeh<sup>3</sup>, Ph.D

Received: 12. 30.2016

Revised: 05.7.2018

Accepted: 10.11.2020

# تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس الگوی ویلیام رومی

طیبه تازیکی<sup>۱</sup>، دکتر آسیه مرادی<sup>۲</sup>،  
دکتر سوگند قاسم‌زاده<sup>۳</sup>

تجدیدنظر: ۱۳۹۷/۲/۲۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۰

پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۷/۲۰

## چکیده

## Abstract

**Objective:** The aim of this study was to analyze the content of Farsi textbooks for second period of elementary school students with intellectual disability. **Method:** 50% of the text, pictures, images and questions of each book, as a sample of this study was selected by random sampling method. The William Rumi model was used to determine the extent of student engagement with the selected content from Farsi textbooks. **Results:** Research findings indicate that the level of student engagement with the text, at fourth grade, fifth and sixth, respectively (0, 0, .005); the student engagement with the image and pictures sequence (1/45, .17 and 1/45); and the involvement of students with questions, respectively (.49, .58 and 1/1), respectively. **Conclusion:** In general, it can be concluded that Farsi textbooks for the second period of elementary school students with intellectual disability are inactive in terms of text and active in terms of questions. And also Pictures and Images of fourth and fifth grade books are inactive and sixth grade books are active.

**هدف:** هدف از انجام پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی بود. **روش:** ۵۰ درصد از متن، تصاویر، عکس و پرسش‌های هر کتاب، به‌عنوان نمونه مورد مطالعه به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شد. برای تعیین میزان درگیری دانش‌آموز با محتوای منتخب از کتاب درسی فارسی از الگوی ویلیام رومی استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان از آن است که میزان درگیری دانش‌آموز با متن، در پایه چهارم، پنجم و ششم به‌ترتیب (۰، ۰ و ۰/۰۰۵)؛ میزان درگیری دانش‌آموز با عکس و تصاویر به‌ترتیب (۱/۴۵، ۰/۱۷ و ۰/۵) و میزان درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها به‌ترتیب (۰/۴۹، ۰/۵۸ و ۱/۱) بود. **نتیجه‌گیری:** در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که کتاب‌های درسی فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از لحاظ متن جزء کتاب‌های غیرفعال و از لحاظ پرسش‌ها جزء کتاب‌های فعال محسوب می‌شوند. همچنین از لحاظ عکس و تصاویر کتاب‌های پایه چهارم و پنجم غیرفعال و کتاب پایه ششم فعال است.

**Keywords:** Content Analysis, William Rummy's Technique, Farsi textbooks, Intellectual Disability (ID).

**واژه‌های کلیدی:** تحلیل محتوا، الگوی ویلیام رومی، کتاب درسی فارسی، کم‌توان ذهنی.

1. Ph.D Student of Psychology, University of Kermanshah, Kermanshah, Iran
2. **Corresponding Author:** Assistant Professor of Psychology, University of Kermanshah, Kermanshah, Iran **Email:** Asie.moradi@razi.ac.ir
3. Assistant Professor of Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه رازی کرمانشاه، کرمانشاه، ایران
۲. **نویسنده مسئول:** استادیار روان‌شناسی، دانشگاه رازی کرمانشاه، کرمانشاه، ایران
۳. استادیار روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

## مقدمه

محتوا از عناصر برنامه درسی است که می‌تواند از راه کتاب درسی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عرضه شود (ایمانی و مظفر، ۱۳۸۳). بنابراین کتاب‌های درسی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند (رضوی و نظرعلی، ۱۳۸۶). کتاب درسی دربردارنده بخش‌های نوشتاری، تصویرها تمرین‌هایی است که در راستای تحقق هدف‌های کتاب انتخاب و سازماندهی می‌شوند و یکی از مهم‌ترین و پرکاربردترین رسانه آموزشی دانش‌آموزان در نظام‌های آموزش و پرورش کشورهای جهان است (نوریان، ۱۳۸۶؛ عریضی، ۱۳۸۲). با توجه به اهمیت نقش کتاب در امر تعلیم و تربیت انجام مطالعات و بررسی‌های علمی و تخصصی در زمینه کتاب درسی بسیار ضروری است.

تحلیل محتوا<sup>۱</sup> یک روش منظم برای توصیف عینی و کمی محتوای کتاب‌ها و متون برنامه درسی و یا مقایسه پیام‌ها و ساختار محتوا با اهداف برنامه درسی (یارمحمدیان، ۱۳۸۶) و از جمله روش‌های ضروری برای برنامه‌ریزان درسی است (هاشمی، همتی و کاظمی، ۱۳۸۹). اولین مورد مستند تحلیل کمی مطالب مکتوب، تحلیل محتوایی است که در قرن هیجدهم در سوئد انجام شده است (کریپندورف، ۱۹۸۰، ترجمه ناییبی، ۱۳۸۳). همچنین مطالعه و بررسی کتاب‌های درسی می‌تواند ارتباط بین برخی از مشکلات یادگیری دانش‌آموزان با برنامه درسی را آشکار کرده و کمک کند که مفاهیم برنامه درسی به شکل مناسبی در کتاب‌های درسی قرار داده شود (امینون و شریفی‌پور، ۱۳۹۵). روش تحلیل محتوا، برخلاف دیگر روش‌ها نظیر مشاهده، مصاحبه و مطالعه موردی نیاز به جمع‌آوری اطلاعات ندارد، زیرا تمامی داده‌های لازم با کاربرد این روش در اختیار پژوهشگر است (ساروخانی، ۱۳۸۲).

از نظر جعفری هرنندی، نصر و میرشاه جعفری (۱۳۸۷) تحلیل محتوا روش مطالعه و تحلیل ارتباطها

است که قابلیت بررسی کتاب‌های درسی را در مراحل متعدد دارند. درواقع تحلیل محتوا یکی از روش‌های بررسی کتاب‌های درسی است. این روش می‌تواند کمک بزرگی در شناسایی نقاط قوت و ضعف کتاب‌های درسی به متخصصان کند. بنابراین تحلیل محتوا از اهمیت خاصی برخوردار است (جعفری هرنندی و میرشاه جعفری، ۱۳۸۹)، زیرا به اعتقاد داگی (۲۰۱۰) با تحلیل درست و منطقی کتاب‌های درسی، می‌توان در جهت شناخت پاره‌ای از مشکلات تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان گام برداشت و به انجام اقدام‌های اساسی برای رفع نواقص، کاستی‌ها و قرار دادن اصولی مفاهیم برنامه درسی در کتاب‌ها دست زد. ازطرفی با تحلیل محتوا و با شناسایی نقاط قوت و ضعف کتاب‌ها، برنامه‌ریزی و سازماندهی مطلوب آنها می‌توان تأثیر شگرفی بر دانش‌آموزان به‌ویژه بر پیشرفت تحصیلی آنها گذاشت (هوی - چان و یاه - مین، ۲۰۰۹). به‌علاوه تحلیل محتوا گاهی اوقات به‌عنوان ابزار فنی استفاده‌شده برای مرتب‌سازی متن نیز استفاده می‌شود (لیندگرین، لاندرومن و گرانهمیم، ۲۰۲۰). همچنین تحلیل کتاب‌های درسی در طراحی فرصت‌های مناسب یادگیری برای دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (امینون و شریفی‌پور، ۱۳۹۵). بنابراین تحلیل محتوای کتاب‌های درسی از ضرورت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

متخصصان بسیاری، متون متعددی را تحلیل کرده‌اند. قدسی (۱۳۸۳) به تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی و تناسب آن با توان ذهنی دانش‌آموزان شهر تهران پرداخت. او اذعان می‌کند: محتوای کتاب علوم تجربی پایه پنجم به روش نیمه‌فعال طراحی شده است؛ یعنی عدم درگیری فعال دانش‌آموزان با مفاهیم.

از طرفی پژوهش کرمی، اسدبیگی و کرمی (۱۳۹۲) نشان داد متن کتاب ریاضی ۱ اول متوسطه به شیوه فعالی نوشته شده است. به‌علاوه حسینی‌نسب

و دهقانی، (۱۳۸۷) دریافتند: میزان مهارت‌های اجتماعی موجود در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی در مجموع «درحد متوسط به پایین» بود. بهروز، حاتمی و مهرمحمدی (۱۳۹۵) نشان دادند میزان توجه به مؤلفه حافظه فعال، مدیریت زمان و بازداری پاسخ در کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم پایه سوم ابتدایی در سطح متوسط است.

همچنین نتایج پژوهش دهقانی و پاک‌مهر (۱۳۹۴) در تحلیل کتاب‌های ریاضی و علوم پایه ششم با الگوی ویلیام رومی، نشان از این بود که در کتاب علوم پایه ششم شاخص درگیری دانش‌آموزان با متن کتاب ۰/۸۴، با پرسش‌ها ۹ و با تصاویر کتاب ۰/۱۹ است و در کتاب ریاضی شاخص درگیری با متن ۰/۸۵، با پرسش‌ها ۱۳/۲۶ و با تصاویر کتاب ۰/۳۰ حاصل شد. بنابراین نتایج پژوهش مذکور نشان داد متن علوم و ریاضی این پایه به شیوه فعال تدوین شده است، درحالی‌که تصاویر این کتاب‌ها به شیوه غیرفعال نگاشته شده است و پرسش‌های ارائه‌شده نیز به دلیل فعال‌بودن بیش از اندازه منجر به خستگی و بی‌حوصلگی دانش‌آموزان می‌شود. با توجه به اینکه محتوای کتاب‌های یادشده در قسمت پرسش‌ها و تصاویر نتوانسته آن چنان که باید دانش‌آموز را به فعالیت، تفکر و تحلیل تشویق کند، اصلاح و بهبود در طراحی و تدوین این کتاب‌ها ضروری به نظر می‌رسد.

علاوه بر این واشقانی‌فراهانی و علی‌پور، (۱۳۸۲) در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب درسی علوم پایه اول کودکان کم‌توان ذهنی و مقایسه آن با کتاب درسی علوم پایه اول کودکان عادی» به این نتایج رسیدند که: ۱- توزیع اهداف یادگیری در بین کتاب با توجه به اصول یادگیری، نسبت به مدت زمان سال تحصیلی و توانایی‌های ذهنی کودکان مناسب است؛ ۲- کتاب با اهداف آموزشی علوم در دوره ابتدایی هماهنگ است؛ ۳- با نظر به بررسی کتاب علوم از جنبه سازماندهی محتوا و اصول مرتبط با آن

می‌توان گفت که شاید این امر تا حدی مورد فراموشی یا غفلت قرار گرفته است. ۴- با توجه به روش تدریس کتاب و روش‌های طراحی در موضوعات درسی مشاهده می‌شود که این رویکرد در آموزش علوم در کتاب‌های بررسی‌شده رعایت شده است. ناصح (۱۳۸۰) نیز به بررسی و تحلیل محتوای کتاب ریاضی پنجم دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس نظرات معلمان پرداخته است. پژوهشگر نامبرده اذعان می‌کند با توجه به نتایج، ۶۷ درصد از معلمان، محتوای این کتاب را دارای کاربرد در زندگی می‌دانند و البته ایشان انجام اصلاحاتی در کتاب را ضروری دانسته است.

یافته‌های پژوهش عربانی‌دانا، رضاپور و جهانگیری (۱۳۹۴) نیز نشان داد که با افزایش سطح پایه تحصیلی، تغییری در کتاب‌های فارسی دبستان ویژه دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از نظر انواع انسجام واژگانی دیده می‌شود که از لحاظ معناداری با هم فرق دارند. علاوه بر این رضانی (۱۳۹۸) با ارزشیابی کتاب درسی و راهنمای معلم زبان‌آموزی و جمله‌سازی دانش‌آموزان ناشنوا/کم‌شنوا نشان داد که طرح جلد چندان گویای عنوان محتوای درس نیست. دیگر ویژگی‌های ظاهری آن متناسب تلقی شده است مگر کیفیت رنگ که باید درخشان‌تر و جذاب‌تر باشد. او همچنین دریافت که پاره‌ای تغییرات در اندازه‌های قلم استفاده‌شده، فاصله‌گذاری‌ها و فضاهای فعالیت کودک نیز مطرح است.

بررسی‌های کنونی پژوهشگران حاضر نشان می‌دهد که به استثنای مقاله عربانی‌دانا و همکاران (۱۳۹۴) مطالعه دیگری که به بررسی و تحلیل کتاب‌های فارسی کم‌توان ذهنی بپردازد، صورت نگرفته است. بنابراین خلأ پژوهشی در این زمینه کاملاً احساس می‌شود. از طرفی به دلیل گنجانده شدن قسمت عمده مفاهیم مورد نیاز در یادگیری و آموزش رسمی در کتاب و به تبع آن یافتن سمت و سوی فعالیت‌های معلم با آن انجام مطالعات پژوهشی

کتاب پرداخته شد. براساس ملاک، تفسیر ضریب پایایی ویلیام اسکات، روش ویلیام رومی در زمینه متن (۰/۹۴) و تصاویر (۰/۹۰) از ضریب پایایی بالا و قابل قبولی برخوردار است. بنابراین تکنیک ویلیام رومی به منظور تحلیل محتوای کتاب ابزار مناسب است (قدسی، ۱۳۸۳).

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: در این پژوهش کل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی، یعنی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی ویژه دانش‌آموزان گروه کم‌توان ذهنی، یعنی منابع درس فارسی سال تحصیلی ۹۴-۹۵ شامل ۳ کتاب، پایه چهارم شامل ۹۰ صفحه (صفحات شماره‌دار، بدون شماره و پشت و روی جلد) و با کد ۴۰/۵ تألیف پورسلطان و همکاران (۱۳۹۴)؛ پایه پنجم شامل ۷۸ صفحه (صفحات شماره‌دار، بدون شماره و پشت و روی جلد) و با کد ۴۰/۱۲ تألیف قیومی و همکاران (۱۳۹۴)؛ پایه ششم شامل ۷۸ صفحه (صفحات شماره‌دار، بدون شماره و پشت و روی جلد) و با کد ۴۰/۸۰ تألیف زرغام‌پور، راسخ و قیومی (۱۳۹۴) به‌وسیله پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفت. با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و با پرتاب سکه درس‌ها و صفحات به‌عنوان نمونه انتخاب و به این صورت ۵۰ درصد از متن، تصاویر و پرسش‌ها به‌ترتیب برای تحلیل محتوای متن، تصاویر و پرسش‌ها با الگوی ویلیام رومی استفاده شد.

#### یافته‌ها

پژوهش کنونی با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی انجام شد، به‌عبارتی فعال یا غیرفعال بودن محتوای این کتاب‌ها از نظر متن، تصاویر و پرسش‌ها بررسی شد. برای رسیدن به این مقصود از الگوی ویلیام رومی برای جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده شد. در ادامه یافته‌های حاصل از الگوهای فوق ارائه می‌شوند.

و تحلیل محتوا به منظور برنامه‌ریزی و تغییر در کتاب‌های درسی از اهمیت بسیار ویژه‌ای برخوردار است. با درک خلأ پژوهشی و اهمیت مسئله، پژوهشگران بر آن شدند تا پژوهشی با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی انجام دهند و از این راه بتوانند میزان درگیری فراگیر با محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی را مشخص کنند. سه سؤال پژوهشی مطرح‌شده عبارتند از: ۱. آیا متن کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس الگوی ویلیام رومی به شیوه فعالی نوشته شده است؟ ۲. آیا تصاویر کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس الگوی ویلیام رومی فراگیر را درگیر می‌کند؟ ۳. آیا پرسش‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی فراگیر را درگیر می‌کند؟

#### روش

پژوهش حاضر، منحصر به تحلیل درونی کتاب است و از الگوی «تحلیل محتوای ویلیام رومی» برای بررسی و تحلیل محتوایی کتاب استفاده شد. ویلیام رومی یکی از متخصصان تعلیم و تربیت است. در تجزیه و تحلیل محتوای یک کتاب متن، پرسش‌ها و تصاویر مورد تحلیل قرار می‌گیرد. هر کدام از اجزای محتوا را به صورت مقوله‌های فعال، غیرفعال، خنثی در می‌آورد و با استفاده از آنها متن را تحلیل می‌کند. هدف از کاربرد این روش در تحلیل محتوا آن است که دریابیم محتوا تا چه حدی می‌تواند یادگیرنده را نسبت به فراگیری متن، تصاویر و پرسش‌ها جذب کند و ضریب درگیری دانش‌آموز با متن، تصاویر و پرسش‌ها تا چه میزان است (امام‌جمعه، ۱۳۷۷؛ مرعشی، ۱۳۷۷، نقل از ایمانی و مظفر، ۱۳۸۳). در تجزیه و تحلیل پژوهش حاضر به تحلیل محتوایی متن، پرسش‌ها و تصاویر کتاب از راه میزان ضریب درگیری دانش‌آموزان با

موضوعی می‌پردازند «جمله‌های تعریفی» مثل هوش عبارت است از ...

ب. مقوله‌های فعال (جمله‌های درکی): یادگیری‌هایی که دانش‌آموزان برای رسیدن به آنها درگیری فعال دارند. شامل: e. جمله‌هایی که به نحوی از فراگیر می‌خواهد تا تعبیر و تفسیری انجام دهد «تفسیری». F. سؤال‌هایی که بلافاصله جواب را به همراه ندارند «سؤال بی‌جواب». G. جمله‌هایی که فعالیت را از فراگیر می‌خواهد «فعالیت». در دفتر خود نمودار X را رسم کنید. H. پرسش و تمرین‌هایی که پاسخ به آن مستلزم آزمایش و پژوهش است «پرسش آزمایشی».

پ. مقوله‌های خنثی (بی‌اهمیت در تحلیل و ارزیابی): i. دانش‌آموزان تصاویر یا مراحل انجام یک آزمایش را مورد ملاحظه قرار دهد. به طور کلی جملاتی که در هیچ کدام از مقوله‌های فوق نگنجد، در این مقوله جای می‌گیرد. z. سؤال‌های مربوط به معانی بیان (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۸۹؛ یارمحمدیان، ۱۳۸۶).

جدول ۱ تحلیل متن کتاب‌ها براساس الگوی ویلیام رومی

ضریب درگیری	مقوله‌های غیرفعال				مقوله‌های فعال				مقوله‌های خنثی		مقوله‌ها طبقات	پایه
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		
۰	۱۶۴	۸	۴	۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	فراوانی جمع	چهارم
۰	۱۶۷	۴	۱۷۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	فراوانی جمع	پنجم
۰/۰۰۵	۱۸۳	۱	۴	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	فراوانی جمع	ششم
		۱۸۸				۱						

ارائه شده باشند. چنین کتابی در گروه کتاب‌های غیرپژوهشی به حساب می‌آید که در آن دانش‌آموز هیچ‌گونه نقش فعالی را در امر یادگیری به‌عهده ندارد. از طرف دیگر ضریب درگیری بزرگ‌تر از ۱/۵ نمایانگر کتابی است که در مورد هر جمله، تصویر یا سؤال آن، از دانش‌آموز می‌خواهد تا به نوعی تجزیه و تحلیل انجام دهد و به فعالیت بپردازد. چنین کتاب‌هایی مفروضات و اطلاعات علمی کافی را در اختیار فراگیران قرار نمی‌دهد و فقط از دانش‌آموزان

الف. تحلیل محتوای متن: برای برآورد این شاخص ۵۰ درصد از متن هر کتاب (به صورت تصادفی) انتخاب شد. سپس نوع جمله‌های هر متن برحسب طبقات جمله‌های متن (که در ذیل شرح داده شده است) تعیین شدند و میزان درگیری دانش‌آموز با متن با کمک فرمول ویلیام رومی (مقوله‌های فعال تقسیم بر مقوله‌های غیرفعال) محاسبه شد. فراوانی نوع جمله‌ها در هر طبقه و مقوله در جدول ۱ آمده است.

شرح طبقات جمله‌های متن در این الگو:

الف. مقوله‌های غیرفعال (جمله‌های لفظی یا حفظی): دانستنی‌هایی که به‌طور مستقیم در اختیار دانش‌آموز قرار می‌گیرد «دانش عمومی و انتقالی» شامل: A. جمله‌هایی که دانسته‌ها را بدون تعبیر و تفسیر بیان می‌کند «دادن دانسته». مثل: عمق دریای خزر به‌طور متوسط ۷۶ متر است. B. جمله‌های سؤالی که بلافاصله جواب به همراه دارند «سؤال با جواب». C. جمله‌هایی که کتاب به صورت نتیجه‌گیری بیان کرده است «نتیجه‌گیری». D. جمله‌هایی که به تعریف

درنهایت بعد از اینکه ضریب درگیری (شاخص درگیری) دانش‌آموز با متن مشخص شد، نوبت تفسیر نتایج فرا می‌رسد. ضریب درگیری دانش‌آموز با محتوا عددی است که نشان‌دهنده میزان فعال بودن محتوا است. به نظر ویلیام رومی زمانی یک کتاب درسی، فعال است که ضریب درگیری آن بین ۰/۴ تا ۱/۵ باشد. ضریب درگیری کمتر از ۰/۴ بیانگر این است که کتاب فقط به ارائه اطلاعات علمی می‌پردازد و از فراگیران می‌خواهد تا در پی حفظ کردن مطالب علمی

ب. تحلیل محتوای تصاویر: برای برآورد این شاخص ۵۰ درصد از تصاویر هر کتاب را انتخاب کرده، سپس نوع تصاویر برحسب طبقات تصاویر (که در ذیل شرح داده شده است) تعیین شدند و میزان درگیری دانش‌آموز با تصاویر به کمک فرمول ویلیام رومی (مقوله‌های فعال تقسیم بر مقوله‌های غیرفعال) محاسبه شد. فراوانی نوع تصاویر در هر مقوله در جدول ۲ آمده است.

شرح طبقات تصاویر براساس الگوی ویلیام رومی: K. فقط به منظور تشریح یک موضوع استفاده می‌شود (مقوله غیرفعال). L. از دانش‌آموز خواسته شده است که با استفاده از مفروضات داده‌شده فعالیت یا آزمایش به‌خصوصی را انجام دهد (مقوله فعال). M. روش جمع‌آوری فراهم کردن وسایل لازم برای یک آزمایش را تشریح می‌کند (مقوله خنثی). N. این شکل یا منحنی به‌خصوص را نمی‌توان در طبقه‌بندی‌های K تا N قرار داد (مقوله خنثی) (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۸۹؛ یارمحمدیان، ۱۳۸۶).

جدول ۲ تحلیل تصاویر کتاب‌ها براساس الگوی ویلیام رومی

ضریب درگیری	غیرفعال		فعال		مقوله‌ها طبقه‌ها	پایه
	K	L	M	N		
۱/۴۵	۴۰	۵۸	۰	۰	فراوانی	چهارم
	۴۰	۵۸	۰	۰	جمع	
۰/۱۷	۴۱	۷	۰	۱	فراوانی	پنجم
	۴۱	۷	۱	۰	جمع	
۰/۵	۴۲	۲۱	۰	۱	فراوانی	ششم
	۴۲	۲۱	۱	۰	جمع	

بودن از ۰/۴ از بعد تصاویر، کتابی غیرفعال محسوب می‌شوند.

ج. تحلیل محتوای پرسش‌ها: برای برآورد این شاخص ۵۰ درصد از پرسش‌های کتاب را انتخاب کرده، سپس نوع پرسش‌ها برحسب طبقات پرسش‌ها - که در ذیل شرح داده شده است - تعیین شدند و میزان درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها به کمک فرمول ویلیام رومی (مقوله‌های فعال تقسیم بر مقوله‌های

می‌خواهند تا فعالیتی را انجام دهند. از نظر ویلیام رومی، این کتاب‌ها نیز به صورت غیرفعال ارائه شده است. زیرا فعالیت زیادی می‌طلبند، در حالی که به اطلاعات کافی و شرایط فراگیر توجه نمی‌شود. بنابراین به عقیده ویلیام رومی کتابی مناسب است و به صورت فعال ارائه شده است که شاخص درگیری دانش‌آموز با محتوای آن کتاب بزرگ‌تر از ۰/۴ و کوچک‌تر از ۱/۵ باشد.

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، در کتاب‌های مطالعه‌شده ضریب درگیری دانش‌آموز با متن برای کتاب‌های پایه‌های چهارم و پنجم (صفر) و پایه ششم (۰/۰۰۵) به دست آمد. نتایج بالا همگی کمتر از ۰/۴ است و نشان از غیرفعال و غیرپژوهشی بودن کتاب می‌باشد؛ به‌عبارتی کتاب فقط به ارائه اطلاعات علمی می‌پردازد و از فراگیران می‌خواهد تا در پی حفظ کردن مطالب علمی ارائه‌شده باشند.

همان‌طور که جدول ۲ نشان داده شده است، در کتاب‌های مطالعه‌شده ضریب درگیری دانش‌آموز با تصاویر برای کتاب پایه چهارم (۱/۴۵)، پایه پنجم (۰/۱۷) و پایه ششم (۰/۵) به دست آمد. بنابراین از نظر ویلیام رومی از لحاظ تصاویر فقط کتاب فارسی پایه ششم، فعال است، زیرا ضریب درگیری آن (۰/۵) بین ۰/۴ تا ۱/۵ است. کتاب فارسی پایه چهارم به علت بزرگ‌تر بودن از ۱/۵ و پایه پنجم به علت کوچک‌تر

دانش‌آموز برای پاسخ‌دادن به این سؤال باید آنچه را در این درس آموخته است، در موقعیت‌های جدید به کار ببرد (مقوله فعال). R. این سؤال از دانش‌آموز می‌خواهد مسئله‌ای را حل کند (مقوله فعال) (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۸۹؛ یارمحمدیان، ۱۳۸۶).

غیرفعال) محاسبه شد. فراوانی نوع پرسش‌ها در هر طبقه در جدول ۳ آمده است. شرح طبقات پرسش‌ها براساس الگوی ویلیام رومی: O. پاسخ آن سؤال را می‌توان به‌طور مستقیم از کتاب به دست آورد (مقوله غیرفعال). P. پاسخ آن مربوط به نقل تعاریف است (مقوله غیرفعال). Q.

جدول ۳ تحلیل پرسش‌های کتاب‌ها براساس الگوی ویلیام رومی

ضریب درگیری	مقوله‌های غیرفعال		مقوله‌های فعال		مقوله‌ها طبقات	پایه
	O	P	Q	R		
۰/۴۹	۳۶	۳	۱۸	۱	فراوانی	چهارم
		۳۹		۱۹	جمع	
۰/۵۸	۳۵	۶	۲۵	۲	فراوانی	پنجم
		۴۱		۲۷	جمع	
۱/۱	۱۶	۴	۲۱	۱	فراوانی	ششم
		۲۰		۲۲	جمع	

۱. آیا متن کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس الگوی ویلیام رومی به شیوه فعالی نوشته شده است؟  
با توجه به داده‌های حاصل (جدول ۱) از بررسی و تحلیل متن کتاب پایه‌های چهارم و پنجم به‌ترتیب ۱۷۸ و ۱۷۱ جمله، یعنی تمام جمله‌های بررسی‌شده این کتاب‌ها و ۱۸۸ جمله از ۱۸۹ جمله بررسی شده از فارسی پایه ششم که در ۵۰ درصد متن‌های این کتاب آمده است، جزء جمله‌های لفظی (حفظی یا غیرفعال) بودند و فقط یک جمله از فارسی پایه ششم جمله درکی یا فعال بود؛ به عبارتی ضریب درگیری دانش‌آموز با متن فارسی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم به‌ترتیب (۰، ۰ و ۰/۰۰۵) بود. اعداد بالا همگی کمتر از ۰/۴ است. بنابراین در پاسخ به این سؤال مطرح شده، می‌توان گفت میزان درگیری فراگیر با متن کتاب‌های فوق خیلی کم است؛ یعنی میزان دعوت به پژوهش کمتر از حد معمول است و کتاب‌های مورد مطالعه از لحاظ متن، جزء کتاب‌های غیرفعال محسوب می‌شوند. بیابانگرد (۱۳۸۸) در این راستا و همسو با یافته بالا معتقد است که امروزه در بیشتر کتاب‌ها فقط اطلاعات انتقال پیدا می‌کنند و

همان‌طور که جدول ۳ نشان داده شده است، در کتاب‌های مورد مطالعه ضریب درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها برای کتاب پایه چهارم (۰/۴۹)، پایه پنجم (۰/۵۸) و پایه ششم (۱/۱) به دست آمد. از نظر ویلیام رومی، کتاب‌های درسی بررسی‌شده از لحاظ پرسش‌ها فعال‌اند زیرا که ضریب درگیری آنها بین ۰/۴ تا ۱/۵ است. بنابراین این کتاب‌ها از لحاظ پرسش‌ها، کتاب‌های مناسبی محسوب می‌شوند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی بود؛ یعنی پژوهشگران خواستند میزان درگیری فراگیر با محتوای کتاب‌های مورد نظر بررسی‌شده و فعال یا غیرفعال بودن محتوای این کتاب‌ها از نظر متن، تصاویر و پرسش‌ها مشخص شود. برای رسیدن به هدف یاد شده نخست به صورت تصادفی از کتاب‌ها نمونه‌گیری کرده و سپس از الگوی ویلیام رومی برای تحلیل محتوای (شامل متن، تصاویر و پرسش‌ها) کتاب‌ها استفاده شد. در اینجا نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در پاسخ به سؤال‌های پژوهش ارائه می‌شود.

با توجه به داده‌های به‌دست‌آمده و تقسیم مقوله‌های فعال به غیرفعال میزان درگیری دانش‌آموز با تصویر در کتاب‌های فارسی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم به ترتیب (۱/۴۵، ۰/۱۷ و ۰/۵) بود. اعداد حاصل نمایانگر میزان درگیری فراگیران پایه ششم با تصاویر کتاب فارسی بالا است. علت بالابودن درگیری دانش‌آموز با تصاویر در این کتاب این است که دانش‌آموزان با استفاده از تصاویر فعالیتی را انجام داده و به عبارتی با تصاویر درگیری ذهنی دارند و تصاویر این کتاب فقط برای تشریح موضوعات استفاده نشده است.

از طرفی میزان درگیری دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم با تصاویر پایین است؛ این به این معنا است که در کتاب پایه چهارم درگیری دانش‌آموز با تصاویر بسیار زیاد است تا حدی که خسته‌کننده شده و غیرفعال می‌شود. اما در کتاب پایه پنجم تصاویر بیشتر به تشریح و توصیف یک موضوع می‌پردازد و کمتر از دانش‌آموز می‌خواهد که با استفاده از تصاویر فعالیتی را انجام دهد.

در نتیجه در پاسخ به این سؤال می‌توان گفت نتایج حاکی از این است که کتاب‌های بررسی‌شده پایه چهارم و پنجم از لحاظ تصاویر جزء کتاب‌های غیرفعال محسوب می‌شوند. در این راستا دهقانی و پاک‌مهر (۱۳۹۴) که به تحلیل کتاب‌های ریاضی و علوم پایه ششم با الگوی ویلیام رومی پرداختند، نشان دادند ضریب درگیری دانش‌آموز با تصاویر کتاب علوم ۰/۱۹ و ضریب درگیری دانش‌آموز با کتاب ریاضی ۰/۳۰ است. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش حاضر همسو و بیانگر غیرفعال بودن کتاب از لحاظ تصاویر است. در نتیجه طراحان کتاب باید در جهت فعال کردن کتاب‌های پایه چهارم و پنجم بکوشند، اما کتاب پایه ششم برخلاف نتایج یادشده از لحاظ تصاویر، کتابی فعال است.

کتاب‌های کمی به یادگیری فعال توجه دارند، برای مثال یافته‌های تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه پنجم نیز نشان از غیرفعال بودن محتوای کتاب بود (قدسی، ۱۳۸۳). اما تحلیل محتوای کتاب ریاضی ۱ اول متوسطه (کرمی و همکاران، ۱۳۹۲) و کتاب‌های علوم و ریاضی پایه ششم (دهقانی و پاک‌مهر، ۱۳۹۴) نشان از فعال بودن محتوای کتاب بود. یافته‌های این پژوهش‌ها با پژوهش کنونی ناهمسو و مخالف است، البته نوع کتاب‌های بررسی‌شده متفاوت به نظر می‌رسند.

علت درگیری پایین دانش‌آموزان با متن کتاب را می‌توان اینگونه توضیح داد که در این کتاب‌ها ارائه صرف اطلاعات و مفاهیم به روش‌های مستقیم بوده است، بنابراین تعداد مقوله‌های غیرفعال متن زیاد است. در نتیجه طراحان کتاب باید در جهت فعال‌تر کردن آن، مقوله‌های فعال را افزوده و از مقوله‌های غیرفعال بکاهد تا بر انگیزه دانش‌آموزان افزوده، درگیری آنها را با متن بیفزایند و در رسیدن آنها به اهداف آموزشی گام مؤثری بردارند (شیا و بیجرانو، ۲۰۱۰). لازم است یادآور شویم که نقص شناختی و زبانی از ویژگی‌های اصلی دانش‌آموزان با کم‌توانی ذهنی است (تیلبرگ، سیگرز، بالکوم و ورهون، ۲۰۱۸). آنها بی‌برنامه و غیرفعال هستند (هاریس، مک‌گارتی، هیلجنکامپ، میتچل و ملویل؛ ۲۰۱۸)، بعلاوه توانایی هدایت و درگیری در فعالیت‌ها را ندارند (فریرا، ماکینن و آموریم، ۲۰۱۶). این می‌تواند دلیلی بر پایین بودن میزان درگیری فراگیر با متن کتاب‌های فوق و پایین بودن میزان دعوت به پژوهش در این کتاب‌ها باشد.

۲. آیا تصاویر کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس الگوی ویلیام رومی فراگیر را درگیر می‌کند؟



لحاظ تصاویر کتاب‌های پایه چهارم و پنجم غیرفعال و کتاب پایه ششم فعال است.

محدودیت‌ها و پیشنهادهای: باتوجه به محدودیت زمانی امکان تحلیل محتوای کتاب‌ها براساس سایر روش‌های تحلیل محتوا فراهم نبود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده تحلیل کتاب‌های فوق با روش‌های تحلیل دیگر بررسی شود. همچنین از آنجایی که میزان درگیری دانش‌آموز با متن پایین بود، به نگارندگان کتاب پیشنهاد می‌شود در جهت فعال‌تر کردن کتاب‌ها از لحاظ متن تلاش کنند. به‌علاوه به دلیل غیرفعال بودن کتاب‌های پایه چهارم و پنجم در جهت اصلاح ضریب درگیری اقدام‌های لازم صورت گیرد و نیز به معلمان پیشنهاد می‌شود که از راه تحلیل محتوای کتاب‌ها در روند تدریس به نقص‌های موجود پی برده و در جریان تدریس اشکال‌ها و ضعف‌ها را با بهره‌گیری از راهبردهای مفید و مؤثر رفع کنند. علاوه بر این از آنجایی که در کتاب‌های پایه پنجم و ششم اصل آسان به دشوار رعایت نشده بود، پیشنهاد می‌شود در جهت تنظیم محتوا براساس اصل ساده به دشوار اقدام شود.

#### یادداشت

#### 1. Content Analysis

##### منابع

- ایمانی، محسن؛ مظفر، محمد (۱۳۸۳). «تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار پایه دوم دبستان چاپ سال ۱۳۸۱ در مقایسه با تعلیمات دینی چاپ سال ۱۳۸۰». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳(۷): ۱۱۶-۱۴۲.
- امینون، عفت؛ شریفی‌پور، زهرا (۱۳۹۵). ضرورت بررسی کتب درسی و تحلیل محتوا در نظام آموزش و پرورش ایران. دومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم انسانی.
- بهروز، منیر؛ حاتمی، جواد؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۵). «تحلیل محتوای کتاب‌های «بخوانیم و بنویسیم» پایه سوم ابتدایی براساس مؤلفه‌های کارکرد اجرایی: روش آنتروپی شانون». پژوهش‌های علوم شناختی، ۶(۱): ۵۱-۶۲.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۸). روان‌شناسی تربیتی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: نشر ویرایش.
- پورسلطان، مریم؛ قیومی، عفت؛ باقری‌نژاد، ایراندخت؛ پدیدار، مانیا؛ لطفی، عسرت؛ ضرغام‌پور، محبوبه؛ اشرفی امینه، نسربین‌دخت؛ راسخ، صفری؛ صفی‌یاری، زهرا (۱۳۹۴). فارسی چهارم ابتدایی، کد ۴۰/۵، تهران: شرکت افست.

۳. آیا پرسش‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی فراگیر را درگیر می‌کند؟

با توجه به داده‌های به‌دست‌آمده و تقسیم مقوله‌های فعال به غیرفعال میزان درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها در کتاب‌های فارسی پایه چهارم، پنجم و ششم به‌ترتیب (۰/۴۹، ۰/۵۸ و ۱/۱) بود. اعداد حاصل همگی بین ۰/۴ تا ۱/۵ می‌باشند. در نتیجه در پاسخ به این سؤال ذکر شده می‌توان گفت کتاب‌های مورد مطالعه از لحاظ پرسش‌ها فراگیر را درگیر می‌کنند؛ یعنی جزء کتاب‌های فعال‌اند؛ به‌عبارتی از لحاظ پرسش‌ها هر سه کتاب مناسب و فعال می‌باشند. این فعال بودن پرسش‌ها باعث می‌شود که دانش‌آموزان با موقعیت یادگیری درگیر شده و در جهت ساخت دانش فعال باشند (روی و هالوسیک، ۲۰۰۹). برخلاف نتیجه بالا دهقانی و پاک‌مهر (۱۳۹۴) دریافتند ضریب درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها در کتاب‌های ریاضی و علوم پایه ششم به‌ترتیب (۹ و ۱۳/۲۶) بود؛ یعنی این کتاب‌ها به دلیل فعال بودن بیش از اندازه و ایجاد خستگی در دانش‌آموز غیرفعال محسوب می‌شود. یافته بالا با یافته حاصل از پژوهش کنونی همسو نیست.

در توجیه علت فعال بودن کتاب‌های بررسی‌شده از لحاظ پرسش‌ها می‌توان اینگونه تبیین کرد که در این کتاب‌ها دانش‌آموز باید برای پاسخ‌دادن به پرسش‌های کتاب آنچه را که در درس آموخته است، در موقعیت جدید به کار ببرد و در کتاب‌های فوق تعداد سؤال‌هایی که دانش‌آموز پاسخ به آن را به‌طور مستقیم از کتاب به دست آورد یا مربوط به نقل تعاریف باشد، کمتر دیده می‌شود.

در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از لحاظ متن جزء کتاب‌های غیرفعال و از لحاظ پرسش‌ها جزء کتاب‌های فعال محسوب می‌شوند. از

معروفی، یحیی؛ یوسفزاده، محمدرضا (۱۳۸۹). تحلیل محتوا در علوم انسانی. همدان: انتشارات سپهر دانش.

ناصح، جواد (۱۳۸۰). بررسی و تحلیل محتوای کتاب ریاضی پنجم عقبمانده ذهنی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.

نوریان، محمد. (۱۳۸۶). «تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی سال اول دبستان در ایران». فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، ۳(۱۲): ۳۵۷-۳۶۶.

واشاقی‌فراهانی، ماشاءاله؛ علی‌پور، احمد. (۱۳۸۲). «تحلیل محتوای کتاب درسی علوم پایه اول کودکان کم‌توان ذهنی و مقایسه آن با کتاب درسی علوم پایه اول کودکان عادی». پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۳(۲): ۱۱۷-۱۴۳.

هاشمی، احمد؛ همتی، ابوزر؛ کاظمی، محمودرضا. (۱۳۸۹). «تحلیل محتوای کتاب مهارت‌های اجتماعی - اقتصادی سال اول پیش حرفه‌ای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از منظر خوانایی با استفاده از روش‌های خوانایی (روش کلوز، روش بررسی تصاویر و روش بررسی پرسش‌ها) و نظرات دبیران این درس». فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۴(۴۵): ۴۳-۶۴.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۸۶). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.

Dogbey, J.K. (2010). *Concepts of variable in middle-grades mathematics textbooks during four ears of mathematics in the United States*. Graduate school Theses and Dissertations.

Ferreira, J.M., Makinen, M., & Amorim, K.S. (2016). Intellectual disability in kindergarten: possibilities of development through pretend play. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 487-500.

Harris, L., McGarty, A.M., Hilgenkamp, T., Mitchell, F., & Melville, C.A. (2018). Correlates of objectively measured sedentary time in adults with intellectual disabilities. *Preventive Medicine Reports*, 9, 12-17.

Hui-Chuan, C., & Yuh-Min, C. (2009). *A semantic based approach to content abstraction and annotation for content organization*, Taiwan: University of Taiwan.

Lindgren, B.M., Lundman, B., & Graneheim, U.H. (2020). Abstraction and interpretation during the qualitative content analysis process. *International Journal of Nursing Studies*, 108, 103632.

Reeve, J., & Halusic, M. (2009). How k-12 teachers can put self-determination theory principles into practice. *Theory and Research in Education* 7, 145-154.

Shea, P., & Bidjerano, T. (2010). Learning presence: Towards a theory of self-regulation, and development of a community of inquiry in online and blended learning environments. *Computers & Education*, 55, 1721-1731.

Tilborg, A., Segers, E., Balkom, H., & Verhoeven, L. (2018). Modeling individual variation in early literacy skills in kindergarten children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 72, 1-12.

جعفری‌هرندی، رضا؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاهی‌جعفری، ابراهیم (۱۳۸۷). «تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی». فصلنامه حوزه و دانشگاه، ۱۴(۵۵): ۳۳-۵۸.

جعفری‌هرندی، رضا؛ میرشاهی‌جعفری، سید ابراهیم (۱۳۸۹). «تبیین فرمول‌های خوانایی به‌عنوان روشی اساسی در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی (تفسیر صیغ القرائه کأسلوب اساسی فی تحلیل محتویات الكتب المدرسية)». روش‌شناسی علوم انسانی (حوزه و دانشگاه)، ۱۶(۶۳): ۹۷-۱۱۶.

حسینی‌نسب، سید داوود؛ دهقانی، مرضیه. (۱۳۷۸). «تحلیل محتوای کتب تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی براساس مهارت‌های اجتماعی و بررسی دیدگاه‌های معلمان این دوره درباره محتوای کتب فوق‌الذکر». فصلنامه تعلیم و تربیت، ۹۴: ۷۹-۹۸.

دهقانی، مرضیه و پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۴). «میزان درگیری فعال دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی با محتوای کتب جدیدالتألیف علوم و ریاضی». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲۰(۴۶): ۷۴-۸۹.

رضوی، آمنه؛ نظرعلی، پروانه (۱۳۸۶). «تحلیل محتوای کتاب تربیت بدنی (۱) اول دبستان آموزش و پرورش ۱۳۷۹». پژوهش در علوم ورزشی، ۱۱: ۱۵-۲۸.

رضزانی، احمد (۱۳۹۸). «ارزشیابی کتاب درسی و راهنمای معلم زبان آموزی و جمله‌سازی دانش‌آموزان ناشنوا/کم‌شنوا». فصلنامه علمی - پژوهشی کودکان استثنایی، ۱۹(۲): ۱۲۳-۱۴۲.

ساروخانی، باقر (۱۳۸۲). روشهای تحقیق در علوم اجتماعی (جلد دوم: بینش‌ها و فنون). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

عربانی‌دانا، علی؛ رضاپور، ابراهیم و جهانگیری، کیومرث (۱۳۹۴). «تحلیل انسجام در متون کتاب‌های فارسی دبستان دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی براساس مدل هلیدی و حسن». فصلنامه علمی - پژوهشی کودکان استثنایی، ۱۶(۱): ۶۵-۷۶.

عریضی، حمیدرضا (۱۳۸۲). «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی برحسب سازه انگیزه پیشرفت». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۹(۵): ۲۹-۵۲.

ضرغام‌پور، محبوبه؛ راسخ، صغری؛ قیومی، غفت (۱۳۹۴). فارسی پایه ششم ابتدایی، کد ۴۰/۸۰. تهران: شرکت افست.

قدسی، احقر (۱۳۸۳). «تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی و تناسب آن با توان ذهنی دانش‌آموزان شهر تهران». فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۰(۴): ۷-۲۸.

قیومی، غفت؛ راسخ، صغری؛ اشرفی‌امینه، نسرین‌دخت؛ صفی‌یاری، زهرا؛ باقری‌نژاد، ایراندخت؛ لطفی، عشرت؛ ضرغام‌پور، محبوبه؛ پدیدار، مانیا (۱۳۹۴). فارسی پنجم ابتدایی، کد ۴۰/۱۲. تهران: شرکت افست.

کریمی، زهره؛ اسدیگی، پژمان؛ کریمی، مهدی (۱۳۹۲). «تحلیل محتوای کتاب ریاضی ۱ پایه اول متوسطه براساس تکنیک ویلیام رومی و حیطه شناختی بلوم». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۱): ۱۶۷-۱۷۹.

کریمیندورف، کلوس (۱۹۸۰). تحلیل محتوا: مبانی روش‌شناسی. ترجمه: هوشنگ نایی (۱۳۸۳). تهران: ناشر نی.