

دو فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش ابتدایی

سال سوم، شماره ۶، پاییز و زمستان ۱۴۰۰. صفحات: ۱ تا ۱۴

روایت معلمان از ادراک دانش‌آموزان از داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی

زهرا ایرانمنش^{۱*}، رضا صابری^۲، منصوره سالاری^۳

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان.

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان و ادبیات فارسی و آموزگار شهرستان سیرجان. (نویسنده مسئول)

Email:iranmanesh.zahra@yahoo.com

چکیده

هدف از اجرای این پژوهش، بررسی روایت معلمان از ادراک دانش‌آموزان از داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی است. روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناختی بود. شرکت‌کنندگان در پژوهش ۳۲ نفر از معلمان دوره دوم ابتدایی شهر سیرجان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته، گردآوری و در دو مرحله کدگذاری باز و محوری تجزیه و تحلیل شد. از مجموع ۴۸ کد مفهومی یافته‌های این پژوهش، در کدهای محوری مربوط به درک مطلب ویژگی‌های ارائه، ویژگی‌های یادگیرنده، نحوه نگارش، آرایه‌های ادبی، دستور زبان، فعالیت یادگیرنده، نوع داستان، ارائه متن و کاربرد داستان قابل ترسیم است. نتایج پژوهش نشان داد ادراک دانش‌آموزان از داستان‌های کتاب‌های فارسی به عوامل متعددی بستگی دارد.

اطلاعات مقاله

دریافت: ۴ آبان‌ماه ۱۴۰۰

پذیرش: ۱۷ بهمن‌ماه ۱۴۰۰

واژگان کلیدی:

ادراک، دانش‌آموزان، پدیدارشناختی، داستان، روایت معلمان.

Journal of Research in Elementary Education

Volume 3, Issue 6, autumn and winter 2021. Pages:1-14

Teachers' Narrations of Students' Perceptions of Persian Books in the Second Grade of Elementary School

Zahra Iranmanesh^{1*}, Reza Saberi², Mansoureh Salary³

1. Corresponding author: Assistant Professor of Language and Persian Literature, Farhangian University of Kerman, Iran. E-mail: iranmanesh.zahra@yahoo.com

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Kerman, Iran

3. M. A. graduate of Language and Persian Literature, Kerman Farhangian University, Iran

ARTICLE INFORMATION

Received: 26 October 2021

Accepted: 6 February 2022

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the teachers' narratives of students' perceptions of Persian books' stories in the second grade of elementary school. The research method was a qualitative phenomenological one. Participants in the study were 32 primary school teachers in Sirjan in the academic year 1398-1399 who were selected by purposive sampling. Data were collected using semi-structured in-depth interviews and analyzed in two stages of open and axial codings. Out of the 48 conceptual codes of the research findings, regarding the central codes related to the absolute understanding of presentation features, learner features, writing style, literary arrays, grammar, learner activity, story type, text presentation and application story can be drawn. The results showed that students' perception of Persian books' stories depended on several factors

Keywords:

perception, students, phenomenology, story, teachers' narratives

مقدمه

داستان و داستان‌گویی به قدمت تاریخ بشر ریشه دارد. داستان بازنمایی ما از خودمان و تجربه‌هایمان است. کودکان نیز با این داستان‌ها ارتباط برقرار می‌نمایند و از آنها تقلید می‌کنند و عبرت‌های آنها را می‌آموزند و گاهی این تقلید و یادگیری تا جایی می‌رسد که کلمات به کاررفته در داستان را نیز می‌آموزند. از سویی دیگر می‌توان گفت: «اولین و مهم‌ترین فصل زندگی انسان دوران کودکی است که شاخص‌ترین دوران زندگی جهت توسعه مهارت‌های بنیادی و حرکتی است» (Hockenberry and Wilson, 2014: 218). فصل کودکی زمانی است که فعال‌ترین دوران در ساختار یادگیری و آموزش و فهمیدن کودکان است. نقشی که کودکان در این دوران به دست می‌آورند بسیار مهم و تعیین‌کننده است (Corg&Slentz, 2011: 146). نیمی از این دوران را، کودکان در دبستان می‌گذرانند. دوران دبستان زمانی است که شکل‌گیری روابط اجتماعی آنها با همسالان خود شکل می‌گیرد (Herandz et al., 2017: 35). تحول و رشد کودکان، تحت تاثیر عوامل مختلف مانند وراثت، فرهنگ، محیط زندگی و روابط والدین با یکدیگر و روابط کودکان با همسالان و برنامه‌های آموزشی قرار می‌گیرد (Kaplan, 2016: 86).

بنابراین داستان به ابزار مهمی برای آموزش و درک مطلب تبدیل می‌گردد. پس می‌توان گفت این که کودک بتواند با داستان ارتباط برقرار کرده و بتواند منظور و مفهوم داستان را درک کند، از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. به همین منظور است که در کتاب‌های درسی برای کودکان، داستان‌هایی آورده می‌شود، تا کودکان مفاهیم آموزشی، پرورشی و اخلاقی را به درستی درک نمایند و این درک آنها را برای ورود به دنیای بزرگ‌تر آماده نماید. برای فهمیدن این میزان درک، راه‌های زیادی وجود دارد، از جمله معلمان که در دوران تحصیل بیشترین ارتباط را با دانش‌آموزان دارند و می‌توانند ارتباط عاطفی خوبی را با آنان برقرار نمایند و از نظر شخصیتی به خوبی از دانش‌آموزان شناخت دارند و می‌توانند عوامل موثر بر درک مطلب را در دانش‌آموزان تشخیص دهند، لذا معلمان به خوبی می‌توانند منابع خوبی برای دستیابی به اطلاعاتی از دانش‌آموزان باشد. از سوی دیگر کتاب‌های درسی به علت شرایط خاص سنی کودکان، به داستان توجه زیادی دارند و این داستان‌ها به منظور ارتباط کودک با کتاب درسی و فهم بهتر مطالب آموزشی ارائه می‌گردد. در واقع داستان و داستان‌خوانی، ابزاری برای پیشبرد تفکر کودکان است. از سوی دیگر در مطالعات بین‌المللی که برای سنجش پیشرفت سواد خواندن، برنامه‌ای ابتکاری برای ارزیابی توانایی خواندن کودکان در پایه ابتدایی وجود دارد که سی و پنج کشور در سراسر جهان در آن شرکت می‌کنند. این مطالعه هر پنج سال یک بار روند خواندن را مورد سنجش و اندازه‌گیری قرار می‌دهد. اهداف خواندن و فرایند درک مطلب، پایه و اساس پرلز در ارزیابی کتبی توانایی دانش‌آموزان است (Dibai Saber et al., 2010: 31).

متأسفانه دانش‌آموزان ایرانی در این آزمون نمرات پایینی کسب می‌کنند که نشان‌دهنده درک پایین دانش‌آموزان از خواندن مطلب است. کتاب‌های فارسی، عمده‌ترین منبع یادگیری فراگیران در زمینه خواندن و پرورش فرایندهای درک مطلب است؛ درحقیقت مهارت درک مطلب، کلید یادگیری همه یادگیری‌ها به شمار می‌آید؛ زیرا بیشتر یادگیری‌های درسی از آن طریق صورت می‌گیرد (NamdariPejman and Kiamanesh, 2011). عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در آزمون پرلز، ضعف در درک مطلب را نشان می‌دهد؛ غالباً دانش‌آموزان بر اساس پاسخ‌های ازپیش‌تعیین‌شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب بعدی عادت کرده‌اند. امروزه توجه ویژه به توانایی درک مطلب در نظام آموزشی جهان با جدیت دنبال می‌شود (Zare and Naghsh, 2016: 41).

بنابر آنچه گفته شده، معلمان منبع بسیار خوبی برای دستیابی به اطلاعاتی از دانش‌آموزان خصوصاً در دوره ابتدایی هستند و روایت آنان در این شناخت بسیار مهم است. در روایت، ذهن خلاق می‌تواند میان اجزای از هم گسسته، پراکنده و ظاهراً بی ارتباط، رابطه شباهت

تناسب برقرار کند و به آن‌ها نظم و هماهنگی دهد، به همین دلیل روایت غلبه هماهنگی بر ناهماهنگی است. از طریق داستان‌گویی می‌توانیم در زمان به سر بریم و بر آن فائق آییم. ملت‌ها می‌توانند با کمک روایت‌های تاریخی، اسطوره‌ای و حماسی، خود را از زوال و فروپاشی نجات دهند (Beyrami et al., 2015: 10). از دیگر کارکردهای روایت این است که خواننده را تحت سیطره خود در می‌آورد و به او احساس همدلی، هویت و نقش‌پذیری می‌دهد. راوی از طریق ایجاد یک موقعیت میان خواننده، شنونده و شخصیت‌های خاصی، پیوند عاطفی و همدلی برقرار می‌کند. سرنوشت یک روایت به بودن با دیگران بستگی دارد. از فراموش شدن یک کنش جلوگیری می‌کند و راه تأویل را می‌گشاید و در شکل دادن به تجربه بشر، نقش اساسی دارد و آن را ابزاری مهم برای خلاصه کردن حس‌های تجربه شده در زندگی می‌داند (Nouri Fard and Akbari Morteza, 2016: 3)؛ لذا در این پژوهش به این سوال پاسخ می‌دهیم چه مولفه‌هایی در روایت معلمان از ادراک دانش آموزان از داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی دارای اهمیتی باشند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مسئله درک مطلب، بنیادی‌ترین و در عین حال ریشه‌ای‌ترین راه برای علاقه‌مند کردن دانش آموزان به خواندن و پیشرفت در همه دروس و همه موقعیت‌ها است؛ چون تا فراگیر نتواند مطلبی را درک کند، نمی‌تواند از آن لذت ببرد و در جواب‌دهی به آن و حل مسائل توانمند شود. همچنین تا فراگیر، مطلبی را درک نکند نه به آن علاقه‌مند شده و نه پیشرفتی در آن خواهد کرد. دریافت و درک مطلب معطوف به دریافت معناها و مفاهیم کلمه‌ها، عبارت‌ها، جمله‌ها، دریافت دانستنی‌ها و شناخت مضامین و ارزش‌های نهفته در متن و در نهایت گرفتن پیامی که نویسنده با به‌کارگیری نشانه‌ها و رمزهای کلامی و نوشتاری، آن را نوشته است. تمام توانایی‌های لازم برای درک مطلب را با عنوان یادگیری مطرح کرده‌اند؛ در واقع در نظریات یادگیری به این جزئیات و درک این توانایی پرداخته می‌شود که چه چیزی در رفتار بیرونی و درونی و حتی زیست بدن رخ می‌دهد، تا کودک را به توانایی‌هایی مانند دریافت معنی کلمات، یافتن رابطه بین کلمات و داستانی را که معلم در کلاس درس برای دانش آموز بازگو می‌کند و حتی می‌تواند در این زمینه به توانایی شنیداری دانش آموز نیز تکیه کرده، بررسی می‌شود. پس همانگونه که ذکر شد درک مطلب به دنبال توانایی‌های مختلفی عنوان می‌شود که تحت عنوان نظریات مختلف بیان شده است. با توجه به این که مسئله و موضوع درک مطلب در حیطه روانشناسی، به عنوان مجموعه‌ای از رفتارها تلقی شده و به عنوان یادگیری از آن یاد می‌شود. یادگیری یکی از عالی‌ترین جلوه‌ها و ویژگی‌های انسان به شمار می‌آید که اهمیت آن در رشد آدمی بسی فراتر از چشم‌انداز اندیشه‌های اوست. یادگیری فرآیندی افزایشی و مستمر است که بر اساس تجربه و تعامل با محیط صورت می‌پذیرد. برای رسیدن به درک مطلب، بسیاری از پژوهشگران به بررسی این موضوع پرداخته‌اند به طوری که پیپون و کارلسون (Piipponen, Karlsson, 2021) در پژوهش خودشان نشان دادند که از نظر معلمان راه‌های ارائه این داستان‌ها در درک مطلب موثر است و بهترین راه برای کودکان نقاشی کردن داستان است. ماسکاردیو همکاران (Mascadri et al, 2021) نشان دادند میزان درک مطلب بهبود پیدا کرده بود. از سوی دیگر محبی و صابری (Mohebbi and Saberi, 2020) نتایج پژوهش آنها نشان داد که طرح ارزشیابی توصیفی دارای ضعف‌هایی است که می‌توان این ضعف‌ها را در رابطه با اثراتی که بر دانش آموز، معلم و والدین دارد، بیان کرد. ساندیفورد و ماکن هورایک (Sandiford, Macken-Horarik, 2020) نشان دادند که دستور زبان سهم بسیار مهمی در درک مطلب دانش آموزان دارد و دستور زبان ساده برای سنین کمتر بهتر است و در سنین بالاتر می‌تواند دستور زبان‌های بیشتری را یاد بگیرند. عربی جونقانی و همکاران (Arabic Junqani et al, 2018) عمده‌ترین نتایج پژوهش آنها حاکی از آن بود که وقت‌گیر بودن فعالیت‌های نوشتاری معلمان، مانند ثبت مشاهدات و مدیریت

پوشه کار و تکمیل فرم‌های ارزشیابی، از مهم‌ترین علل ضعف ارزشیابی برنامه درسی زبان‌آموزی از دیدگاه معلمان بود. سوارت (Swart, 2017) نشان داده است هر چه مهارت‌های اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان بیشتر باشد درک بهتری از کلمات استفاده شده از متن دارند و آن را راحت‌تر می‌خوانند و درک مطلب بیشتری نیز دارند. زمانی فرد و همکاران (Zamani Fred et al, 2011) در پژوهشی نشان دادند ۱- فرایند یاددهی - یادگیری، یادگیری، تدریس، ارزشیابی، ۲- بهداشت روانی، ۳- حیطه‌های مختلف شخصیت دانش‌آموزانسته‌بندی شد. گوتریو همکاران (Guthrie et al, 2018) نیز نشان دادند که انگیزه خواندن یک متن و همچنین مهارت در خواندن واژگان در سطوح مختلف می‌تواند بر میزان درک مطلب در دانش‌آموزان اثر بگذارد و آن را افزایش دهد.

در پژوهش اسچیفل و همکاران (Schiefele et al, 2016) نشان داده شد که هر چه مهارت خواندن در دانش‌آموزان بالاتر باشد رسیدن به درک مطلب سریع‌تر و عمیق‌تر در دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد. همچنین نتایج پژوهش کارگ بلوم (Kragh Blume Dahl, 2015) نشان داد که از نظر معلمان کنیایی داستان‌های زندگی شخصی افراد و شخصیت‌های اجتماعی در میزان یادگیری و درک مطلب دانش‌آموزان اثرگذار است. پژوهش دنوت و همکاران (Denotes et al, 2015) نشان داد که در زمینه درک مطلب و رسیدن به درجات بالای درک مطلب مهارت‌های خواندن و نیز درجه‌بندی از متن می‌تواند بسیار اثرگذار باشد. تاپینگو تیچه (Trickey & Topping, 2014) نشان دادند که گفتگو می‌تواند به میزان قابل توجهی میزان درک مطلب کودکان را افزایش دهد. برونل و همکاران (Brownlee, 2012) نشان دادند که میزان درک مطلب و علاقه‌مندی و نیز کاربرد در زندگی در زمینه استفاده از این داستان‌ها در دانش‌آموزان افزایش یافته است.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش از روش پژوهشی پدیدارشناسی که یکی از روش‌های تحقیق کیفی است، استفاده شد. هدف از انتخاب مشارکت‌کننده در تحقیقات پدیدارشناسی انتخاب مشارکت‌کنندگانی است که تجربه زیسته‌ای دارند که مورد توجه این مطالعه خاص است و این مشارکت‌کنندگان مایل‌اند درباره تجارب خود صحبت کنند. همچنین مشارکت‌کنندگان باید آن قدر متفاوت باشند که امکان دست‌یابی به روایت‌های غنی و منحصر به فرد درباره یک تجربه خاص فراهم آید (Mohebbi and Saberi, 2020). جامعه مورد بررسی در این پژوهش تمام معلمان دبستان شهرستان سیرجان بود. نمونه پژوهش ۳۰ نفر از معلمان شهر سیرجان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. شیوه نمونه‌گیری، نمونه‌گیری هدفمند از نوع قضاوتی بود. این روش انتخاب آگاهانه شرکت‌کننده‌های خاص توسط پژوهشگر است. در این روش، شرکت‌کننده‌ها را پژوهشگر دست‌چین می‌کند، چرا که یا به صورت مشخص دارای ویژگی یا پدیده مورد نظر هستند یا غنی از اطلاعات در موردی خاص هستند (Jalali, 1391: 312).

در این شیوه، پژوهشگر کیفی با افرادی تماس برقرار می‌کند که در زمینه موضوع مورد بررسی یا جنبه‌هایی از آن دارای اطلاعات و شناخت مناسب و نسبتاً کافی هستند، از این رو ۱۰ مدرسه به صورت تصادفی ساده، به این صورت که در تمام نقاط شامل مرکز و حومه مدارس در شهر سیرجان انتخاب شدند. شرایط ورود به پژوهش به صورتی بود که معلمان انتخاب‌شده که بیشترین سابقه تدریس در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم داشته باشند؛ یعنی از زمان تغییر کتاب‌ها و ایجاد نظام ۳-۳-۶ در مدارس. نمونه‌گیری تا اشباع اطلاعات (زمانی که ادامه مصاحبه هیچ داده جدیدی را به داده‌های پیشین اضافه نکند) ادامه یافت. به منظور گردآوری داده‌ها از ابزار مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته یکی از معمول‌ترین انواع مصاحبه است. این مصاحبه بین دو حد نهایی ساختاریافته و بدون ساختار قرار می‌گیرد که گاهی به آن مصاحبه عمیق هم می‌گویند؛ که در آن از تمام پاسخگوها، سوال‌های مشابهی پرسیده می‌شود، اما آنها آزادند که

پاسخ خود را به هر طریقی که مایلند ارائه دهند، در این مورد مسئولیت رمزگردانی پاسخ‌ها و طبقه‌بندی آنها بر عهده پژوهشگر است. در این نوع مصاحبه پژوهشگر به دنبال اطلاعات خاصی است، تا بتواند آنها را با اطلاعاتی که از دیگر مصاحبه‌ها به دست می‌آید مقایسه و مقابله کند. لازم است پرسش‌های مشابهی در هر مصاحبه پرسیده شود. اما از آنجایی که پژوهشگر همچنان خواهان آن است که مصاحبه انعطاف‌پذیر باقی بماند، ترتیبی دهد تا در چنین شرایطی نیز اطلاعات مهم بتواند از دل مصاحبه استخراج شود. شیوه نمونه‌گیری در این پژوهش تصادفی ساده بود.

برای انتخاب نمونه از بین معلمان مشغول به تدریس در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ اقدام شد. معلمانی انتخاب شدند که حداقل دارای سابقه بیش از ۱۰ سال در یک پایه چهارم، پنجم یا ششم بودند. همچنین معلمانی که حداقل دارای مدرک کارشناسی بودند و سعیشد تعداد معلمان زن با تعداد معلمان مرد برابر باشد تا بتوان نظر هر دو گروه را به دست آورد. بعد از انتخاب آنها و کسب موافقت جهت شرکت در پژوهش هماهنگی صورت گرفت و جلسه مصاحبه تشکیل شد و مصاحبه طبق سوالات و کدگذاری انجام شد. این مصاحبه جهت دقت بیشتر ضبط شد و در فرصت مناسب روی کاغذ پیاده شد. تعداد معلمانی که در پژوهش به عنوان نمونه شرکت کردند ۳۰ معلم بودند. مصاحبه‌ها با روش نظام‌دار منسوب به استراوس و کوربین (Strauss & Corbin, 2008) در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. در مرحله کدگذاری آزاد، متون مورد نظر (متن مکتوب مصاحبه‌ها) به دقت از سوی پژوهشگر، خوانده و به اجزای کوچک‌تری تقسیم شد و در کدگذاری محوری، مقوله‌ها شناسایی شد. برای تأمین اعتبار یافته‌ها از معیارهای چهارگانه منسوب به لینکلن و گابا (Lincoln & Gaba, 1985) استفاده شد، آنها در این رابطه با عنوان قابلیت اعتماد از رعایت چهار معیار شامل: باورپذیری (اعتبار)، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری در پژوهش‌های کیفی نام برده‌اند.

در این پژوهش برای دست‌یابی به اعتبار پژوهش، از فن کنترل از سوی اعضا استفاده شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش، موجه‌ترین افراد برای تعیین قابلیت اعتماد بودند که از طریق «بررسی اعضا» این امر اتفاق افتاد؛ به گونه‌ای که در این پژوهش، رونوشت مصاحبه و گزارشی از پرسش‌های مطرح شده و پاسخ‌های معلمان در اختیار آنان قرار گرفت. سپس اصلاحاتی که آنان در متن مصاحبه انجام دادند در نظر گرفته شد. رسیدن به قابلیت انتقال با استفاده از راهکارهایی مثل توصیف فرجه از مجموعه داده‌های مطالعه شده در طول گردآوری داده‌ها، استفاده از رویه‌های ویژه کدگذاری و تحلیل نمادها، نشانه‌ها و سایر موارد در مرحله تحلیل داده که به اطمینان از قابلیت انتقال کمک می‌کند صورت گرفت. در این پژوهش برای قابل انتقال بودن از توصیف استفاده شد، از این رو، تمام جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا فرایند گردآوری داده‌ها، به طور کامل آورده شد. برای دست‌یابی به قابلیت اطمینان، از روش توصیف همتایان استفاده شد. بدین منظور، تأیید بودن به عینیت نتایج اشاره داشت و با همخوانی نظر دو نفر مستقل راجع به دقت، ارتباط و معنی داده‌ها سنجیده شد.

یافته‌های پژوهش

پس از پیاده کردن مجموع مصاحبه با معلمان ابتدایی دوره دوم، مضامین شناسایی و استخراج شد که در ادامه ارائه شده است. در جدول (۱) نیز نمونه‌ای از کدگذاری باز و محوری حاصل از یافته‌های پژوهش ارائه شده است. یافته‌های پژوهش نمایانگر عوامل موثر بر ادراک دانش‌آموزان بود.

جدول (۱) نمونه‌ای از کدگذاری باز و محوری حاصل از یافته‌های پژوهش

کد گذاری گزینه‌ی	کد گذاری محوری	کد گذاری باز
		توضیحات معلم کمک بیشتر به درک مطلب می‌کند. وقتی داستان‌ها را به شکل مصور بیانی کنیم دانش آموزان درک بهتری از داستان دارند داستان‌هایی که به صورت نمایش اجرا شوند دانش آموزان بهتر یاد می‌گیرند درک مطلب به روش تدریس معلم بستگی دارد. روش صحیح گفتن داستان‌ها به وسیله معلم مثل بلندی صدا و زیر و بمی صدا تاثیراتی فوق العاده در درک مطلب دانش آموزان دارد. تبادل نظر دانش آموزان در مورد داستان به درک مطلب کمک می‌کند.
ویژگی‌های ارائه		داستان‌هایی که متناسب با سن دانش آموز است درک بهتری ایجاد می‌شود مثل داستان «در جستجو» هر چه خزان لغات یادگیرنده بیشتر باشد درک بهتری ایجاد می‌کند خواندن متن داستان توسط دانش آموزان به درک مطلب کمک می‌کند.
	یادگیرنده	سلیس و روان بودن داستان‌ها به درک بیشتر آنها کمک کرده است. انتخاب واژه‌های مناسب در کتاب چهارم منجر به درک بیشتر داستان شده است. استفاده از زبان رسمی به درک بهتر داستان کمک می‌کند. توجه به نشانه‌های سجاوندی به خواندن بهتر و درک معنی و مفهوم داستان کمک نحوه نگارش کرده است. دانش آموزان مطلب داستان‌های کوتاه‌تر را راحت‌تر درک می‌کنند. در داستان‌هایی مانند «همه چیز را همگان دانند» زبان نوشتاری سلیس و روان نیست.
		ضرب‌المثل‌ها در کتاب چهارم باعث ادراک بیشتر داستان‌ها در دانش آموزان شده است مثل «داستان انتظار» کلمات مخالف و متضاد به زیبایی متن و درک بیشتر آن توسط دانش آموزان افزوده است مثل داستان «راز گل سرخ» وجود تشبیهات زیبا در کتاب پنجم و ششم، دانش آموزان را به درک بیشتر داستان نزدیک کرده است مثل داستان «آوازی برای وطن» وجود کلمات هم معنی در داستان فردوسی فرزند ایران به جذابیت و درک مطلب در دانش آموزان کمک کرده است. تکرار کلمات به جذابیت متن داستان افزوده و درک آن را راحت‌تر کرده است مثل داستان «زاغ بور» حذف جملات مبالغه آمیز در بعضی داستان‌ها به درک بیشتر کمک می‌کند مثل «داستان هفت خان رستم»
آرایه‌های ادبی		خواندن جملات سوالی با لحن مناسب به درک داستان کمک کرده است. دستور زبان

خواندن جملات امری با لحن مناسب به درک داستان کمک کرده است. وجود مفعول، متمم و صفت مانند داستان انتظار به درک داستان در دانش‌آموزان کمک کرده است.

حذف کلمات چند هجایی در کتاب ششم درک را بهتر می‌کند.

دانش‌آموزانی که در خواندن مشکل نداشته باشند به داستان علاقه دارند. هر چه دانش‌آموزان با دقت بیشتر داستان را بخوانند بیشتر به آن علاقمند می‌شوند. وقتیدانش‌آموز با داستان ارتباط برقرار می‌کند درک مطلب راحت اتفاق می‌افتد. دانش‌آموزانی که داستان را به زبان و قلم خود بیانمی‌کنند برای آنها درک بهتری صورت گرفته فعالیت یادگیرنده است.

گسترش واژگانش‌آموزان در داستان‌هایی مثل همه چیز را همگان دانند درک مطلب را برای آنها آسان تر کرده است مثل «نان آور خانه، چرخ زندگی»

داستان‌های مهیج و حماسی برای دانش‌آموزان خیلی جذاب هستند حذف داستان‌های طولانی و خسته‌کننده درک را بهتر می‌کند.

داستان‌های قرآنی درک مطلب را آسان تر می‌کند

یادگیرندگان داستان‌های اخلاقی به درک مطلب بهتر دانش‌آموزان کمک می‌کند.

داستان‌های تربیتی باعث درک مطلب بهتر شده است مثل داستان «همه چیز را همگان دانند»

دانش‌آموزان داستان‌های تخیلی و فضایی مانند داستان «هفت مروارید سرخ» را بیشتر دوست دارند. نوع داستان داستان‌هایی که موجب افزایش اعتماد به نفس می‌شوند دانش‌آموزان از آنها درک بهتری دارند مثل داستان «قدم یازدهم»

بیشتر دانش‌آموزان داستان‌هایی را که در مورد حیوانات هستند دوست دارند.

استفاده از دو یا چند قهرمان در داستان مانند داستان «زیر آسمان بزرگ» به درک داستان کمک کرده است.

برداشت صحیح دانش‌آموز از متن داستان درک مطلب را آسان تر کرده است

گاهی اوقات اشاره به شخصیت‌های داستان به درک مطلب دانش‌آموزان کمک می‌کند.

ارائه متن

انتخاب عنوان مناسب و جذاب برای داستان به درک بیشتر آن کمک کرده است.

گفتن داستان از زبان حیوانات درک مطلب را برای دانش‌آموزان راحت تر کرده است.

با به کار گیری داستان‌ها در زندگی دانش‌آموزان درک مطلب اتفاق می‌افتد

کاربرد داستان

درک مطلب فهمیدن و به کار بستن مفهوم داستان در زندگی است

داستان‌هایی که موضوع آن به نیازهای زندگی بچه‌ها مربوط شود درک بهتری ایجاد می‌کند.

۱- ویژگی‌های ارائه

معلم شماره ۱ معتقد است «با توجه به شیوه‌های نوین تدریس و فعالیت‌های معلم، درک مطلب اتفاق می‌افتد». معلم شماره ۳ می‌گوید: «درک مطلب آنی اتفاق نمی‌افتد و خیلی وقت‌ها باید داستان را به صورت نمایش اجرا کنیم مانند داستان هفت مروارید سرخ در کتاب فارسی چهارم صفحه ۱۱۶ که با روش نمایشی درک بیشتری ایجاد می‌کند». معلم شماره ۱۳ معتقد است: «برای درک بهتر داستان‌ها نیاز به

یک معلم با انگیزه دارد او می‌گوید طریقه سازماندهی معلم در آموزش یعنی اینکه معلم نقش اساسی دارد. معلم شماره ۱۹ می‌گوید: «وقتی داستان‌ها به شکل مصور بیان شود دانش‌آموزان درک بهتری از داستان دارند؛ مثل داستان زال و سیمرغ در کتاب فارسی پنجم صفحه ۹۱».

۲- ویژگی‌های یادگیرنده

معلم شماره ۱۱ می‌گوید: «متن‌های انتخابی در داستان اگر سخت و مشکل باشد درک آن برای بچه‌ها مشکل خواهد بود مانند داستان «فردوسی فرزند ایران» در کتاب پنجم صفحه ۹۰». مثال پدر مهر ببرید و بفکند خوار/جفا کرد بر کودک شیرخوار». معلم شماره ۲۰ می‌گوید: «هر چه کلمات را بچه‌ها زیاد شنیده باشند و برای آنها آشنا و ملموس باشد و معنای آنرا بدانند، بهتر درک می‌کنند». معلم شماره ۲۵ معتقد است: «استفاده از کلمات ساده و روان در داستان باید متناسب با سن دانش‌آموزان و طوری باشد که در دایره لغاتشان باشد، تا درک بهتری داشته باشند؛ مثل داستان «دوست بچه‌های خود» در کتاب چهارم صفحه ۹۸ که برای دانش‌آموزان محیط آشنایی را معرفی می‌کند، سبک زندگی را که در داستان مطرح می‌شود برای دانش‌آموزان آشنا است و قابل درک است؛ مانند وجود کتاب فروشی، نحوه رفتن به خرید و نحوه انتخاب کتاب دلخواه متناسب با امور زندگی دانش‌آموزان نوشته شده که منجر به درک مطلب در دانش‌آموزی گردد».

۳- نحوه نگارش

معلم شماره ۹ می‌گوید: «هر چه نگارش داستان‌ها به حالت کودکانه بچه‌ها نزدیک باشد بهتر است». معلم شماره ۱۸ می‌گوید: «جذابیت نگارشی باعث افزایش گرایش دانش‌آموزان به خواندن و یادگیری و درک بهتر می‌شود، مثل داستان «دفاع از میهن» صفحه ۵۶ کتاب فارسی پنجم در این داستان استفاده از شیوه نگارش صحیح آمده باعث می‌شود درک مطلب برای دانش‌آموز اتفاق بیفتد و درک مطلب در زمان کمتری در دانش‌آموز به وجود بیاید». معلم شماره ۲۷ معتقد است: «نوع نگارش داستان‌ها بسیار مهم است. دانش‌آموزان امروزی با نگارش قدیم و فارسی اصیل که در کتاب‌های قدیم نوشته می‌شد؛ مانند داستان‌های کلیله و دمنه که با نثر گذشته باشد درک مطلب دچار مشکل می‌شوند زیرا نثر قدیم برای آنها آشنا نیست».

۴- آرایه‌های ادبی

معلم شماره ۱ معتقد است: «آوردن تشبیهات زیبا و استعارات و تکرار کلمات در داستان‌های کتاب پنجم و ششم نوشته‌ها را زیباتر گیراتر و اثرگذارتر کرده و ذهن آنها را به پویایی و آفرینش نزدیک ساخته و دانش‌آموزان را به درک بیشتر داستان رسانده است. مثل داستان «آوازی برای وطن» فارسی پنجم صفحه». معلم شماره ۶ می‌گوید: «آوردن جملات مبالغه‌آمیز (صنعت غلو) در بعضی داستان‌های غیرقابل‌باور دانش‌آموزان را از درک مطلب دور کرده است، مثل داستان «زال و سیمرغ» در پایه پنجم و داستان «هفت خوان رستم»، خروشید و جوشید و برکند خاک / ز سمش زمین شد همه چاک چاک». معلم شماره ۱۹ معتقد است: «کلمات مخالف و متضاد در بعضی از داستان‌ها باعث تلاش بیشتر ذهن، زیبایی و لطافت سخن و درک مطلب را ساده‌تر می‌کند مانند (از همه جا؛ از سیاهی شب تا روشنایی سپیده دم، به درک مطلب کمک کرده است». معلم شماره ۲۶ می‌گوید: «تشخیص معانی کلمات هم‌آوا به درک مطلب در دانش‌آموزان کمک می‌کند، مانند جمله زاغ بور از کنار جویبار برخاست و پرستویی بال خاکستری داشت، خواست خودش را به زاغ بور نشان دهد».

۵- دستور زبان

معلم شماره ۹ می‌گوید: «وجود صفت در جمله چون به توضیح اسم قبل از خود می‌پردازد باعث درک مطلب در دانش‌آموزان می‌شود. مانند جمله در داستان‌های کهن ایرانی در کتاب فارسی ششم صفحه ۵۸». معلم شماره ۱۴ می‌گوید: «وجود مفعول علاوه بر اینکه پیام داستان را کامل می‌کند به درک مطلب نیز کمک می‌کند مانند داستان فردوسی فرزند ایران صفحه ۹۲ کتاب فارسی چهارم». معلم شماره ۱۹ می‌گوید: «آوردن حروف اضافه و حروف ربط در داستان‌ها به درک مطلب بیشتر داستان کمک می‌کند». معلم شماره ۲۰ می‌گوید: «علائم نگارشی (نقطه)، نشانه پرسش «؟»، «کاما»، «نقطه ویرگول»، «و نقطه»، «هلال»، «گیومه»، «سه نقطه...»، «علامت تعجب!» باعث می‌شود که خواندن صحیح‌تر صورت بگیرد و این به درک بیشتر داستان کمک خواهد کرد». معلم شماره ۲۷ می‌گوید: «آوردن قید در داستان به درک مطلب دانش‌آموزان کمک می‌کند مثل داستان دوست بچه‌های خوب در کتاب فارسی چهارم صفحه ۹۸».

۶- فعالیت یادگیرنده

معلم شماره ۴ می‌گوید: «علاقه‌مندی به داستان باعث می‌شود دانش‌آموزان مفهوم و نتیجه داستان را متوجه شوند و بهتر یادگیرند و با علاقه‌مندی به داستان، درک و فهم موضوع افزایش می‌یابد». معلم شماره ۸ معتقد است: «دانش‌آموزان با نگاه کردن با دقت به تصاویر داستان و توجه به جزئیات آن و مطالبی را که از تصویر برداشت کرده‌اند در ذهن مرور می‌کنند و این باعث بالارفتن درک مطلب می‌شود مانند داستان آفریدگار زیبایی‌ها در کتاب چهارم صفحه ۱۰». معلم شماره ۱۷ معتقد است: «هر چه دانش‌آموز با دقت درس را بخواند و با داستان ارتباط برقرار کند درک مطلب راحت‌تر اتفاق می‌افتد». معلم شماره ۳۰ معتقد است: «دانش‌آموزانی که داستان را به زبان و قلم خود بیان می‌کنند، برای آنها درک بهتری صورت گرفته است».

۷- نوع داستان

معلم شماره ۱ معتقد است: «یک سری دانش‌آموزان هستند که به داستان‌های تخیلی خیلی علاقه دارند؛ مثل داستان هفت مروارید سرخ در کتاب فارسی چهارم». معلم شماره ۲ می‌گوید: «دانش‌آموزان کلاس من به داستان‌های علمی علاقه بیشتر نشان می‌دهند و دوست دارند از نظر علمی اطلاعاتشان بالا برود مثل داستان همه چیز را همگان دانند». معلم شماره ۱۵ معتقد است: «معمولاً دانش‌آموزان داستان‌های حماسی و قدرتی مثل داستان هفت خان رستم در کتاب ششم را دوست دارند و بهتر درک می‌کنند». معلم شماره ۱۸ می‌گوید: «معمولاً موضوعاتی که به زندگی خودشان نزدیک باشد و برای آنها ملموس باشد؛ مثل داستان انتظار در کتاب فارسی چهارم بیشتر دوست دارند و درک می‌کنند». معلم شماره ۳۱ معتقد است: «دانش‌آموزان به داستان‌های تاریخی علاقه بیشتر نشان می‌دهند؛ مثل داستان بوعلی و بهمن یار در کتاب فارسی ششم».

۸- ارائه متن

معلم شماره ۴ معتقد است «ترتیب داستان‌ها در هر کلاسی متفاوت است، معمولاً استفاده از داستان‌های کوتاه در اوایل کتاب بسیار بهتر است؛ چون دانش‌آموزان خسته نمی‌شوند و سریع‌تر به موضوع پی می‌برند، مانند داستان پیاده و سوار کتاب ششم صفحه ۹۵ که کوتاه و آموزنده است». معلم شماره ۱۲ می‌گوید: «لحن و آهنگ خواندن داستان در درک مطلب دانش‌آموزان به این دلیل اثرگذار است». معلم شماره ۱۹ می‌گوید: «وجود اصطلاحات عامیانه‌ای مثل جورواجور، دورتا دور از جمله واژه‌های کاربردی و آشناست و این به درک مطلب کمک می‌کند؛ مثل داستان کارت اعتباری در کتاب فارسی چهارم صفحه ۱۳۵». معلم شماره ۲۲ معتقد است: «خلاصه‌نویسی داستان به زبان

ساده توسط دانش آموزان درک مطلب را آسان تر و راحت تر می کند». معلم شماره ۳۰ می گوید: «در درک مطلب توجه به جزئیات دارای اهمیت زیادی است. مثلا در داستان راز گل سرخ صفحه ۲۳ کتاب فارسی پنجم».

۹- کاربرد داستان

معلم شماره ۲ معتقد است: «درک مطلب کمک می کند دانش آموز بتواند در زندگی شخصی و اجتماعی مسائل را بهتر تجزیه و تحلیل کند». معلم شماره ۱۸ می گوید «در داستان توجه به تفاوت قهرمان داستان با دیگران می تواند به درک مطلب در دانش آموزان کمک کند»، معلم شماره ۲۵ می گوید: «در داستان هوشیاری در کلاس ششم در صفحه ۲۶ که داستان می خواهد شرایط تصمیم گیری را توضیح می دهد که از شرایط تصمیم گیری در موقعیت بد و عجله در تصمیم گیری منتهی به افسوس می شود».

بحث و نتیجه گیری

طبق بیان تجارب معلمان ابتدایی، ویژگی های ارائه در درک مطلب دانش آموزان بسیار موثر است. همچنین ویژگی های یادگیرنده از مسائل مهم و اساسی است، چرا که تمام تلاش ها برای آن است که یادگیرنده به درک مطلب برسد و نیز درک دانش آموزان از داستانی تواند با فعالیت هایی که دانش آموزان انجام می دهند به سطح عمیق و مطلوبی برسد. همچنین آن دسته از دانش آموزان که همیشه درک مطلب چشمگیری را نصیب خود می کنند، به عنوان یادگیرندگان موفق یادگیرندگان راهبردی از آن ها یاد می شود، که ویژگی های خاص خود را از قبیل کنجکاوی، سوال کردن در مورد داستان را دارند. از دیگر نتایج پژوهش این است که نگارش داستان های کتاب های درسی و نوشتن برای کودکان چالش های مختلفی به همراه دارد؛ بر اساس تجارب معلمان ابتدایی، آرایه های ادبی منجر به درک مطلب در دانش آموزان می شود. طبق بیان تجارب معلمان ابتدایی دستور، منشا آگاهی از بسیاری عملکردها از قبیل استفاده مناسب و منطقی از زبان به عنوان ابزار سازمان دهنده فکر و ذهن، برقراری ارتباط گفتاری و نوشتاری است و این به درک مطلب کمک فراوانی می کند. طبق بیان تجارب معلمان ابتدایی، فعالیت ها و کارهایی که از یک یادگیرنده به عنوان یک عنصر فعال در درک مطلب سرمایه زنده مهم است و در میزان درک مطلب دانش آموز تاثیر دارد. همچنین نوع داستان ارائه شده به دانش آموزان در میزان درک مطلب موثر است و باید گفت متن هر داستان می تواند داستان را برایشان آموزان سخت و یا آسان کند و دانش آموزان را به درک مطلب بهتر از داستان می رساند. همچنین نتایج نشان دهنده این است، که طبق بیان تجارب معلمان ابتدایی، داستان ها برای اهداف متفاوتی نوشته می شوند، از نظر معلمان، دانش آموزان باید بتوانند پیام داستان را درک کنند و به درک بهتری از داستان برسند.

روایت معلمان همسو با تحقیقات حیدری (Heidary, 2021)، یاری و همکاران (Yari et al, 2020)، محمدی و ضیا (Mohammadi & Zia, 2020)، مطلق و همکاران (moutlagh et al, 2020)، هواس بیگی و همکاران (HawasBeigi et al, 2019)، ایشانی و باباعلی (Ishani & Baba Ali, 2019)، حسنی و وجدانی (Hassani & Vajdani, 2018)، دهقانپور بلندهمتان (dehghani & boland hemetan, 2018)، خیرآبادیوخیرآبادی (Electricity & Electricity, 2018)، یزدانی (yazdani, 2018)، امانی (Amani, 2018)، زندی و همکاران (Zandi et al, 2017)، کرامتی و همکاران (Keramati et al, 2017)، کریمی و همکاران (Karimi et al, 2015)، خبازی کناری و همکاران (khabazi & kenari, 2015)، خان حسنی و کاکاجویی (Khan Hassani & Kakajoui, 2015)، بروجردی علوی و ارجمندفر (Boroujerdi Alavi & Arjmandfar, 2015)، نجفی پازوکی (Pazuki, 2014)، نازافی (Najafi) و مزیدی و گلزاری (mazeidi & golzari, 2013)، ایزدی و همکاران (Izadi et al, 2011)، قادری

(ghaderi,2010)، محمدی (Mohammadi,2000) است و همچنین با پژوهش‌های ساندیفورد و ماکن هورایک (Sandy Ford & Mackenzie, 2020) کولبرادر و همکاران (Colenbranderetal,2016)، اسچیفل و همکاران (Schiffel et al, 2016) دنوت و همکاران (Denote ed al,2015)، رن، لیو همکاران (Ren lee edal,2012)، ون آلفن (One Alvin,2011)، ایگان (egan,2010) همسو است.

در تبیین یافته‌های پژوهش باید اذعان نمود، اگر خواهان بهبود درک مطلب در دانش‌آموزان و ارتقای عملکرد نظام آموزشی و نیل به اهداف آن هستیم، باید بیش از گذشته نسبت به اشاعه و توسعه محتوا و روش‌های جدید تدریس و همچنین ایجاد هماهنگی میان آن‌ها اقدام نماییم. همان‌طور که نتایج پژوهش حاضر نشان داده است و نیز در دیگر پژوهش‌ها آمده است، یادگیرندگان به عنوان عضوی فعال در امر درک مطلب می‌باشند. رابطه داستان و معلم و دانش‌آموز، رابطه‌ای چند سویه است و دانش‌آموزان نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کنند. دانش‌آموزی که مشتاق رسیدن به درک مطلب است درباره آن کنجکاوی می‌کند و خود را برای آن آماده می‌سازد؛ به درجات بهتر و بیشتری می‌تواند به درک مطلب برسد. همچنین در زمان نگارش هر متنی باید مخاطب متن و داستان و ویژگی‌های آن‌ها را در نظر گرفت. زمانی که نحوه نگارش مخصوص دانش‌آموزان باشد و مطالب با پشتوانه علمی، فرهنگی و خانوادگی باشد، دانش‌آموز می‌تواند به راحتی به درک مطلب از داستان برسد. از سوی دیگر می‌توان گفت آرایه‌های ادبی مانند ابزاری در دست نویسنده داستان و معلمان در کتاب‌های ابتدایی، به درک مطلب دانش‌آموزان کمک می‌کند و نیز می‌توان گفت استفاده از آرایه‌های ادبی ابزار قدرتمندی است که دانش‌آموزان نیز می‌توانند آن را به خوبی در داستان درک کنند؛ همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان داده است. همچنین در پژوهش قبلی نشان داده شده است دستور زبان بر تاثیر گذاشتن بر متن و افزودن بر رسایی مفهوم و منظور متن می‌تواند تاثیر بسزایی را در چگونگی درک مطلب داشته باشد. در واقع دستور زبان از ابزارهای بسیار قوی در جهت رسیدن خواننده به درک مطلب است. یادگیرنده عضوی فعال و عنصری مهم در رسیدن به درک مطلب است و در واقع دانش‌آموز است، با شناختی که از خودش، توانایی‌هایش و میزان فعالیت و حتی نوع فعالیتی که می‌تواند داشته باشد، تا به درک مطلب برسد انتخاب می‌کند. در واقع یادگیرنده با انجام برخی از فعالیت‌ها می‌تواند راه رسیدن به درک مطلب را برای خودش آسان سازد. نتایج نشان‌دهنده تاثیر بسیار دانش‌آموزان در امر یادگیری است و نشان‌دهنده این موضوع است که یادگیری مسأله‌ای دو سویه است و دانش‌آموز نیز نقش موثری در این امر دارد. توجه کردن به متن داستان لازم و ضروری است و توجه به خواننده متن و سطح سواد، نوع تفکر، زیباسازی متن و حتی طبق پژوهش‌های دیگران ارائه تصویر می‌تواند درک مطلب را در دانش‌آموزان بهبود بخشد. طبق روایت معلمان، کاربرد داستان می‌تواند در رسیدن دانش‌آموزان به درک مطلب موثر باشد. در پژوهش‌های پیشین حتی بیشترین کاربردهای کتاب‌های داستانی بررسی شده است. طبق روایت معلمان دانش‌آموزان به داستان‌های اندیشمند و مشاهده کرده‌اند که دانش‌آموزان سعی در اجرای ساختارها و پیشنهادهایی که داستان ارائه داده است، کرده‌اند. دانش‌آموز به داستان توجه دارد و می‌داند که در کدام جنبه از زندگی‌اش می‌تواند آن را به کار ببندد و با این کار به درک عمیقی از مطلب و داستان پی برده است و می‌توان گفت تا زمانی که به تجربه بهتر برسد، این درک از مطلب و داستان همواره در دانش‌آموز باقی خواهد ماند و لذا یکی از جنبه‌های ماندگار و اساسی در درک مطلب می‌تواند کاربرد آن باشد و لذا داستان‌های کتاب‌های فارسی باید با دقت انتخاب گردند.

منابع

Arabi Junqani, AhmadSoltani, AsgharKeramat, Asmi.(1396).Explain the characteristics of optimal evaluation of the elementary language curriculum.*Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*.Volume 7, Number 17: 109-131.[in Persian]

- Absolute, fair. Khademi, Moluk. Daneshgar, Maryam. (1398). Investigating the teaching of writing in Persian education textbooks and writing the elementary course based on the process-oriented approach and the intended program. *Eleventh year linguistics*. No. 32: 27-38.
- Amani, Hussein. (1396). Investigating and recognizing the illustration capacities of Persian poetry in elementary school textbooks. *Research in Arts and Humanities*. No. 2 (4 in a row): 51-58. [in Persian]
- Boroujerdi Alavi, Mahdokht. Arjomand Far, Fatemeh. (1394). Semiotics of images in Persian books and social studies in elementary school. *Fourteenth year educational innovations*. No. 54: 117-125. [in Persian]
- Beyrami, Mojtaba Hassanabadi Hamid Reza, Kavousian, Javad. (1394). Methods and Barriers to Providing Teacher Feedback to Students in a Descriptive Evaluation Program (Case Study: Alborz Primary Schools). *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*. Volume 6, Number 16: Pages 7-42. [in Persian]
- Colenbrander, Danielle. Kohnen, Saskia. Smith-Lock, Karen. Nickels, Lyndsey. (2015). Individual differences in the vocabulary skills of children with poor reading comprehension. *Learning and Individual Differences*.
- Dehghani, Shahla Boland Hemtan, Keivan. 1396. Ethical education based on fiction: content analysis of elementary school textbooks. *Theory and practice in the curriculum of the fifth year of autumn and winter 1396* No. 10. [in Persian]
- Dibai Saber Mohsen, Jafari Thani Hussein, Ayati Mohsen (1396). The degree of involvement of elementary school Persian curriculum (third and fourth grade) with reading literacy skills based on Perls International Study. *Educational innovations*. Volume 9, Number 36; 29 - 49. [in Persian]
- Denton, Carolyn A. Wolters, Christopher A. York, Mary. Swanson, Elizabeth. (2015). Adolescents' use of reading comprehension strategies: Differences related to reading proficiency, grade level, and gender. *Learning and Individual Differences*.
- EGAN, K. (2010). *Learning in Depth: A simple innovation that can transform schooling* University of Chicago press.
- Guthrie, John T. Hoa, A. Laurel W. Wigfield, Allan. Tonks, Stephen M. Humenick, Nicole M. (2017). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*. Volume 32, Issue 3, July. 282-313
- Ghaderi, Mustafa. (1388). Comparative analysis of Iranian primary school textbooks and textbooks and science textbooks at any time. *Shahid Chamran Educational Sciences, Ahvaz*, fifth year of spring. No. 1: 3-10.
- Ghasemi, Mohsen. (1393). *Understand specialized content*. Tehran: Memory.
- Hernandez MM, Eisenberg N, Valiente C, Diaz A, VanSchyndel SK, Berger RH, et al. (2017). Concurrent and longitudinal associations of peers' acceptance with emotion and effortful control in kindergarten. *Int J Behav Dev*; 41(1):30-40. DOI: 10.1177/0165025415608519 PMID: 28348445.
- Hockenberry MJ, Wilson D. (2014). *Wong's nursing care of infants and children: Elsevier Health Sciences*; 217-230.
- Hassani, Mohammad, Vejdani, Fatemeh. (1396). Qualitative content analysis of elementary school social studies books from the perspective of moral education. *Islamic education of the twelfth year*. No. 25: 30-50. [in Persian]
- Heydari, Maryam. (1399). A Study of Elementary Persian Books from the Perspective of Attention to the Components of Borba Moral Intelligence. *New advances in psychology, educational sciences and education*. No. 30: 117-125. [in Persian]
- Hawas Beigi, Fatemeh. Sadeghi, Alireza Maleki, Hassan Ghaderi, Mustafa. (1397). Multicultural education in Persian textbooks (reading) in Iranian primary education. *Theory and practice in the curriculum of the sixth year of spring and summer of 1397* No. 11: 141-174.
- Ishani, Tahereh. Baba Ali, Mahmoud. (1397). Study and critique of the components of citizenship culture in the stories and anecdotes of Persian books read in the elementary period (with emphasis on teaching the rule of law). *Studies of children's literature in the ninth year of spring and summer of 1397* No. 1 (17 consecutive): 1-20. [in Persian]
- Izadi, Samad Salehi, Ibrahim Imran Fathi, Kouros. Meymant Building, Abedini Beltarak. (1389). Content analysis of elementary school textbooks based on health education components. *Ninth year educational innovations*. No. 33: 139-150. [in Persian]
- Kaplan S. *Textbook of psychiatry*. (2016). Philadelphia: Wolters Kluwer Health; Krogh S, Slenntz K. 2011. *Early childhood education. Yesterday. Today. Tomorrow*. UK: Cambridge university press;

- Kragh Blume Dahl, Kari.(2015). Kenyan teachers' life-stories and narrative learning. *International Journal of Educational Development*. Volume 40, January: 145-155.
- Krogh S, SlenntzK.(2011). *Early childhood education .Yesterday.Today .Tomorrow*. UK: Cambridge university press;
- Khan Hassani, Samira;Kakojibari, Ali Asghar .(1393).The effect of bilingual environment on comprehension processes of fourth grade elementary students.Proceedings of AllamehTabatabaiUniversity.No. 331: 479 to 494[in Persian]
- Khanbazi Kenari, Mehdi Hashemi, Soheila.Mohammadpour, Maeda.(1394). The role of imagination in teaching Persian literature based on the components of mythical and romantic understanding of Egan theory. *Quarterly Journal of Educational Innovations*.No. 58: 71-98.[in Persian]
- Khairabadi, Reza, Khairabadi, Masoumeh. (1396). Analysis of semantic relationships of words used in Iranian children's fiction. *Children's Literature Studies*, 8 (1), 23-44.[in Persian]
- Karimi, Mohammad Hassan Hassan Shahi Shahrzad.Agriculture, Fahima.Naseri Jahromi, Reza.(1394). Analysis of the sixth elementary Persian book based on the components of critical discourse.Iranian Curriculum Studies. No. 37: 41-58.
- Keramati, Ansi.Kazemi, Alireza Hosseini, SeyedKamaluddin. (1395).A study of cultural themes and conflicts in the content of elementary school Persian books.*Curriculum Studies of Iran, Eleventh Year*.No. 43: 47-72.
- Mascadri, Julia. Brownlee, JoanneLunn. Johansson, Eva. Scholes, Laura. Walker, Sue. Berthelsen, Donna. (2021). Exploring opportunities for participation in the early years of school. *International Journal of Educational Research*, Volume 107, 101747.
- Mohammadi, Mohammad. (1378).The four axes that make up a children's literary text.*Journal of Children and Adolescents*.No. 16: 12-17.
- Mazidi, MohammadGolzari, Sima.(1390).A study of the level of creativity of Persian books in elementary school.*First year curriculum research*.No. 1: 23-36.
- Mohebbi Amin, Amina.Saberi, Reza.(1398).Elementary teachers' narrative of evaluation performance Description: Qualitative research.*Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*.Ninth Year No. 27: 75-105.
- Mohammadi, SeyedMohtashamZia, Afrooz.(1398). Classification of theatrical abilities of children's fiction literature (reading eleven stories from age groups A and B. *Scientific Journal of Children's Literature Studies, Shiraz University*. Tenth year.Secondissue.Autumn and winter. Consecutive 20: 79-102.
- NamdariPejman Mehdi, KiamaneshAlireza.(1390).Relationship between individual and family cognitive factors with reading comprehension dimensions of fourth grade elementary students participating in Perls 2006 study.*Curriculum studies*.Volume5, Number 20;37 - 57.
- Najafi Pazouki, Masoumeh;Darzi, Ali;Dastjerdi, Mehdi;Saadati Shamir, Aboutaleb;DanaTusi, Maryam; .(1392).Syntactic comprehension, working memory and text comprehension.Educational Innovations Spring 2013 - No. 45: 61-84.
- Noori Fard Shabnam, Akbari Morteza. (1394).A study of the structure of Persian books in elementary school.*National Conference on Primary Education.Tehran* .Volume 1.
- Piipponen, Oona. Karlsson, Liisa.(2021). 'Our stories were pretty weird too' – Children as creators of a shared narrative culture in an intercultural story and drawing exchange. *International Journal of Educational Research*.Volume 106, 101720.
- Ren,f.li,x.zhang,h.wang,l.(2012).Progression of Chinese students creative imagination from elementary through high school. *International journal of science education*.34(13).204-205.
- Sandiford,Carmel. Macken-Horarik, Mary(2020). Changing stories: Linguistically -informed assessment of development in narrative writing. *Assessing Writing*. Volume 45, July: 100471.
- Schiefele, Ulrich.Stutz ,Franziska. Schaffner, Ellen.(2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*. Volume 51, October: 49-58.
- Swart, Nicole M.Muijselaar, Marloes M.L. Steenbeek-Planting, Esther G.Droop Mienke.de Jong, Peter F.(2017). Cognitive precursors of the developmental relation between lexical quality and reading comprehension in the intermediate elementary grades. *Learning and Individual Differences*. 59:43-54.
- Topping, KJ. Trickey, S.(2014). The role of dialogue in stories for children.*International Journal of Educational Research*. Volume 63, Pages 69-78.
- Van, Alphen.(2011). Imagination as a transformative tool in primary school education. *RoSE- Research on Steiner Education*2(2), 16-34

- Yari Moghadam, Nafiseh, Delavar, Ali, Dartaj, Fariborz, Haji Alizadeh, Kobra.(1398). Development of a structural model for reading comprehension based on individual *cognitive factors of elementary school students in Hamadan*. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7 (13), 1-20.
- Yazdani, Fereydoun .(1396).Classification of indicators for measuring the quality of primary school textbook content. *Education and evaluation of the tenth year of spring 2017*, number 37: 23-45.
- Zare Hossein, The Role of Simin.(1695). A Study of the Share of Student-Teacher Level Variables on Reading Performance of Fourth Grade Students Based on Perls Data 2006. *A New Approach in Educational Management: Summer 2016*, Volume 7, Number 2 (26): 39 -51.[in Persian]
- Zamani Fard Fatemeh, Narges Ship Wrestling, Mirshah Jafari Seyed Ibrahim(2018).Primary teachers' experiences of the objectives of the descriptive evaluation plan. *Research in curriculum planning(knowledge and research in educational sciences-curriculum planning)*.Volume 7, Number 25, 39-52.[in Persian]

