

The Content Analysis of Persian Reading Books for the Third Grade of Primary School Based on William L. Romy's Approach: A Case Study of the Academic Year 2012 and 2020

Shima
Ebrahimi¹

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: shimaebrahimi@um.ac.ir

Faribasadat
Panjtani

M.A. Student, Department of Persian Language and Literature, Ferdowsi university of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: faribapanjtani@gmail.com

Abstract

The present study aims at evaluating two versions of the content of the coursebook Reading Persian, developed for the third grade of elementary school. The book was first published for the academic year 2012-2013, and it was then revised and updated for the academic year 2019-2020. The descriptive content analysis—developed by William L. Romy—and involvement coefficient were employed to analyze the book content. The analysis consists of gauging the involvement coefficient for the text components, including the questions and illustrations. The results show that in contrast to the older version of the book, published for the academic year 2012-2013, the newer version has failed to consider the adequate standards, and demanded writing a decent coursebook. As a result, it seems that revising the coursebook is a must to meet the expectations. Given that the illustrations of the two books failed to promote active learning strategies and interactive items, the book's authors are invited to include images that facilitate understating of the book content and encourage students' reflection. The results also indicate that the questions employed in the newer version of the textbook are more engaging and increase students' level of involvement with the learning process.

Keywords: Content Analysis, William L. Romy's Approach, The Coursebook Reading Persian, Primary School, Active/Passive Categories

How to Cite: Ebrahimi, S., Panjtani, F. (2023). The Content Analysis of Persian Reading Books for the Third Grade of Primary School Based on William L. Romy's Approach: A Case Study of the Academic Year 2012 and 2020. *Qualitative Research in Curriculum*, 4(10), 52-83. <https://doi.org/10.22054/qric.2023.58927.316>



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.



پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی

سال چهارم، شماره ۱۰، بهار ۱۴۰۲، ص ۵۲-۸۳

www.qric.atu.ac.ir

DOI: 10.22054/qric.2023.58927.316

تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری پایه سوم ابتدایی بر اساس تحلیل ویلیام رومی: مطالعه موردی سال‌های آموزشی ۱۳۹۸ و ۱۳۹۱

شیما ابراهیمی *

نویسنده مسئول، استادیار آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: shimaabrahimi@um.ac.ir

فریاسادات پنج تنی

دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: faribapanjtani@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تحلیل و مقایسه محتوای کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) که آخرین سال آموزشی کتاب فارسی درسی قدیم است و کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۹-۱۳۹۸) که کتاب آموزشی کنونی در این پایه است، انجام شده است. این مطالعه با استفاده از روش تحلیل محتوای توصیفی ویلیام رومی و تعیین ضریب درگیری برای مقوله‌های متن، تصاویر و پرسش‌ها انجام شده است. جامعه آماری، دو کتاب نامبرده است که برابر با نمونه آماری است. به‌منظور تعیین ضریب درگیری و سنجش میزان فعال بودن کتاب‌ها، محتوای آن‌ها در انواع مقوله‌ها بر طبق این روش جایگزین شده و سپس مقوله‌های فعال بر مقوله‌های غیرفعال تقسیم می‌شود. نتایج بررسی این تحقیق حاکی از این است که برخلاف متن کتاب فارسی خوانداری سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲)، در تهیه و تدوین کتاب فارسی خوانداری سال (۱۳۹۹-۱۳۹۸) استانداردهای لازم برای نگارش متن در نظر گرفته نشده است. در تنظیم تصاویر طبق این تحلیل در هر دو کتاب مذکور تصاویر فعال نمی‌باشند. همچنین نتایج این تحلیل در مورد پرسش‌های هر دو کتاب گویای این مطلب است که برخلاف کتاب فارسی خوانداری سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) پرسش‌های کتاب فارسی خوانداری سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به روشی فعال تنظیم شده است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در متن و تصاویر کتاب فارسی خوانداری کنونی (سال ۱۳۹۸-۱۳۹۹) بازنگری لازم صورت پذیرد تا دانش‌آموزان به لحاظ یادگیری ارتباط بهتری با آن‌ها برقرار کنند و درگیری ذهنی و میزان تفکر آنان در جهت مثبت ارتقا یابد. **کلیدواژه‌ها:** تحلیل محتوا، روش ویلیام رومی، کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی، مقوله فعال/غیرفعال.

استناد به این مقاله: ابراهیمی، شیما، و فریاسادات، پنج تنی. (۱۴۰۲). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی خوانداری پایه سوم ابتدایی بر اساس تحلیل ویلیام رومی: مطالعه موردی سال‌های آموزشی ۱۳۹۸ و ۱۳۹۱، فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی، ۴(۱۰)، ۵۲-۸۳. <https://doi.org/10.22054/qric.2023.58927.316>



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

کارآمد کردن نظام آموزشی نیازمند برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری آموزشی بر مبنای واقعیت است. از گام نخست در تدوین خط‌مشی اساسی، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری که شناخت مشکلات، کژری‌ها و کمبودهای نظام آموزشی است تا گام‌های بعدی که به طراحی، تنظیم، تصویب و اجرای برنامه می‌پردازد، لازم است که عوامل آموزشی، داده‌های کمی و کیفی را در اختیار داشته باشیم. با تجزیه و تحلیل داده‌ها، واقعیات نظام آموزشی شناخته می‌شود و مبنایی استوار برای تصمیم‌گیری‌های آموزشی به وجود می‌آید. انجام این امر، ایجاد نظام اطلاعاتی مدیریت آموزشی را می‌طلبد (نادری و همکاران، ۱۳۹۵). استفاده از کتاب‌های درسی مناسب علاوه بر کمک به یادگیری بهتر مطالب توسط دانش‌آموزان، برای معلمان نیز راهنمای مناسبی در فرآیند آموزشی به شمار می‌آید و گاهی حتی نقطه‌ضعف‌های معلمان را نیز می‌تواند جبران کند. اهمال‌کاری و یا بی‌توجهی در طراحی و تدوین این کتاب‌ها ائتلاف وقت، انرژی و سرمایه انسانی بسیاری را می‌تواند به بار آورد (نوریان و سالم، ۱۳۹۴). پرواضح است رسانه‌ای دارای اهمیت و ارزش آموزشی است که نوشتار و تصاویر و تمرین‌هایی را شامل شود که در راستای تحقق اهداف کتاب تدوین و تنظیم می‌شوند (نوریان، ۱۳۸۶). از مهم‌ترین مسائلی که باید در سیستم آموزش و پرورش کانون توجه قرار بگیرد، چگونگی فعال شدن فکر و ذهن دانش‌آموزان در نظام آموزش و پرورش است. تنها در صورت فعال شدن فکر و ذهن دانش‌آموزان است که می‌توان رشد شخصیتی، ذهنی، عاطفی، نوآوری و خلاقیت در امر دانش و توسعه فردی و اجتماعی را انتظار داشت (رضایی، ۱۳۹۵).

شناسایی کتاب درسی به عنوان یکی از رسانه‌های آموزشی (در اکثر موارد مهم‌ترین و تنها رسانه آموزشی) در دسترس و تحلیل محتوای آن، به معلمان کمک می‌کند که از محدودیت‌ها و قابلیت‌های این رسانه آموزشی در جهت تحقق اهداف برنامه درسی و تدریس مطلع شوند و این آگاهی آنان را در تصمیم‌گیری‌های صحیح یاری می‌دهد؛ تصمیم‌گیری‌هایی که باید بر پایه توازن مؤلفه‌های درسی انجام شود. روش تحلیل محتوا با این نگاه ابزاری در خدمت برنامه درسی فکورانه و معلم محور است (نوریان، ۱۳۹۴). انتخاب محتوای آموزشی مناسب و مطلوب، یکی از مهم‌ترین مراحل در تنظیم برنامه‌ریزی درسی و نخستین گام برای ایجاد امکان تحقق هدف است. محتوا عبارت است از مجموعه حقایق، مفاهیم، اصول، تعمیم‌ها، فعالیت‌ها، فرآیندها، ارزش‌ها و نگرش‌ها که در ارتباط با یکدیگر

و در جهت هدف‌های یادگیری، برای یادگیرنده پیش‌بینی می‌شود (ملکی، ۱۳۸۸) و «محتوای آموزشی دانش سازمان‌یافته و اندوخته‌ای از اطلاعات مربوط به یک ماده درسی است که مجموعه‌ای از واقعیت‌ها، اصطلاحات، قوانین، اصول، مفاهیم، تعمیم‌ها، روش‌ها، پدیده‌ها و مسائل مرتبط علمی را به صورت قابل درک برای گروه سنی خاص ارائه می‌نماید تا نیل به اهداف کلان آموزشی را میسر سازد» (حسن مرادی، ۱۳۸۸). به اعتقاد بیشتر صاحب نظران، تحلیل محتوا یک روش پژوهشی است که برای بیان مفهوم یا واژه‌های معینی در متون استفاده می‌شود. برخی نیز آن را یک روش تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌دانند. به عبارت دیگر، به کشف نظام‌مند پیام‌ها و مضمون آشکار و پنهان فرآیند ارتباط، تحلیل محتوا گفته می‌شود (معروفی و یوسف زاده، ۱۳۹۷).

کتاب‌های درسی، چنانچه به شیوه‌ای درست و مناسب مخاطب آن سازمان‌دهی شوند، رسانه‌هایی فراگیر محور بوده و دانش آموز یا فراگیر اطلاعات علمی مورد نیاز خود را می‌تواند بدون احتیاج به آموزش دهنده‌ای خاص از آن برداشت کند. این نکته در طراحی کتاب‌های درسی اهمیت بسیاری دارد، به ویژه در نظام آموزشی متمرکز کشور ما که دارای شرایط خاص جغرافیایی نیز است، این شرایط گاهی اوقات وجود متعلم را در بعضی از مناطق با دشواری مواجه می‌کند. به همین سبب چنانچه به این جنبه از طراحی کتاب‌های درسی توجه لازم بشود تا حدی می‌توان به رفع این مشکل امیدوار بود (نیک نفس و علی آبادی، ۱۳۹۲). آموزش مهارت‌های زبانی و فرازبانی (تفکر، نقد و تحلیل)، رویکرد خاص برنامه زبانی آموزشی و هدف اصلی آموزش زبان فارسی است. در کتاب فارسی سوم ابتدایی، آموزش سطوح پیشرفته چهار مهارت اصلی زبان (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن) به عنوان یکی از اهداف اصلی کتاب ذکر شده است (دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری، ۱۳۹۸). از سوی دیگر، آموزش کتاب درسی فارسی در دوره ابتدایی به ویژه در مناطقی که به دو زبان تکلم می‌کنند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. کودکان در این مناطق به اندازه کافی با زبان فارسی آشنایی ندارند و یادگیری و فهم آن، شرط لازم برای یادگیری درس‌های دیگر مثل علوم، ریاضی، اجتماعی و ... محسوب می‌شود.

با توجه به اهمیت تحلیل محتوای کتب درسی و اهمیت کتاب فارسی خوانداری بر اساس آنچه ذکر شد، در این پژوهش، نگارندگان به دنبال آن هستند که با استفاده از روش ویلیام

رومی^۱ که یکی از روش‌های تحلیل محتوای توصیفی است و فعال بودن و یا غیرفعال بودن محتوا طبق ضوابط خاص آن سنجیده می‌شود، دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) را مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار دهند. هدف از انتخاب این کتاب‌ها در این دو سال این است که کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) آخرین سالی است که این کتاب فارسی در پایه سوم مقطع ابتدایی تدریس شده است و این کتاب با کتابی که در حال حاضر تدریس می‌شود، مقایسه شود؛ بنابراین، تلاش می‌شود به پرسش‌های ذیل پاسخ داده شود. ۱- متن کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن بر اساس روش تحلیل محتوای ویلیام رومی چه تغییری نسبت به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) کرده است؟ ۲- تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن بر اساس روش تحلیل ویلیام رومی چه تغییری نسبت به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) کرده است؟ ۳- پرسش‌های کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن بر اساس روش تحلیل ویلیام رومی چه تغییری نسبت به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) کرده است؟ لازم به ذکر است نگارندگان پژوهشی را که مبنی بر مقایسه و تحلیل محتوای دو کتاب مذکور باشد، نیافتند؛ بنابراین با توجه به نبود و یا محدود بودن تحقیق در این زمینه، پژوهش حاضر به بررسی، تحلیل محتوا و مقایسه این دو کتاب فارسی پرداخته است به گونه‌ای که در صورت دستیابی به یافته‌های قابل قبول بتوان گامی برای غنی‌تر شدن محتوای برنامه درسی و کتاب درسی فارسی سوم ابتدایی برداشت.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

از اصول کلی آموزش می‌توان به شرکت فعال یادگیرنده در امر یادگیری اشاره کرد؛ به گونه‌ای که بتواند با محتوای کتاب‌های درسی درگیر شود و واکنش فعالی از خود بروز دهد. روش ویلیام رومی، یکی از روش‌هایی است که می‌تواند میزان درگیری فعال یادگیرنده را در جریان آموزش تعیین نماید. تعیین میزان جذابیت یادگیری و ضریب درگیری ذهنی فراگیران در متن کتاب، پرسش‌ها و تصاویر هدف از کاربرد روش رومی است (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷). رومی در سال ۱۹۸۶ روش تحلیل محتوای توصیفی را برای بررسی محتوای کتب معرفی کرد و معتقد است در تدوین محتوای کتاب‌های درسی (به‌ویژه در

1. William Romey

درس‌هایی مانند علوم) باید موضوعات به شیوهٔ اکتشافی مطرح شوند؛ زیرا یادگیری حقیقی در پی فعالیت یادگیرنده کسب می‌شود. اگر محتوا بتواند روحیهٔ کشف را در فراگیر برانگیزد تا او خود پاسخ سؤالش را جست‌وجو کند، نتایج حاصل از این تلاش، فعالیت او را برای یادگیری بیشتر تقویت می‌کند. چنین محتوایی از نظر ویلیام رومی «محتوای فعال»^۱ نامیده می‌شود و همچنین در مقابل محتوایی که دانش محور است، حقایق و مفاهیم را معرفی می‌کند و سپس با ارائهٔ نتایج، اصول کلی را مطرح می‌سازد «محتوای غیرفعال»^۲ است. محتوای فعال برای ایجاد انگیزه، سؤالات، تصاویر، مثال‌های گوناگون و... ارائه شده است. چنین محتوایی به صورت مسئله مطرح می‌شود تا فراگیر برای رسیدن به جواب طرحی را در نظر بگیرد و با جمع‌آوری اطلاعات و انجام آزمایش و به دست آوردن نتیجه‌گیری بتواند آن را تعمیم دهد. به همین منظور بهتر است که محتوای کتاب‌های درسی، اطلاعات مناسبی را ارائه دهند. لازم به ذکر است از نظر رومی کتابی دارای محتوای فعال و مناسب است که بین ۷۰٪-۳۰٪ به ارائهٔ مطالب و موضوعات علمی بپردازد. در غیر این صورت دارای محتوایی غیرفعال است. از نظر وی کتابی با محتوای کمتر از ۳۰٪ اطلاعات علمی که فراگیر دانش مقدماتی لازم را برای درک و پاسخ‌دهی به سؤالات کتاب به دست نمی‌آورد، محتوایی غیرفعال محسوب می‌شود؛ و چنانچه کتاب دارای بیش از ۷۰٪ مطالب علمی و دانش نوین باشد، محتوا صرفاً به انتقال اطلاعات و انباشت ذهن توجه کرده است و محتوایی فعال نیست (حسن مرادی، ۱۳۸۸).

در خصوص تحلیل محتوای کتاب‌ها پژوهش‌های گوناگونی صورت گرفته است که به چند نمونه از آن‌ها پرداخته می‌شود. بدین منظور، در ابتدا دو نمونه از تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی در پایه‌های مختلف دورهٔ ابتدایی آورده شده است، سپس به تحلیل محتوای کتاب‌های دیگر بر اساس روش ویلیام رومی اشاره می‌شود.

مصلی‌نژاد و حسینی (۱۳۹۴) کتاب فارسی (خوانداری) دوم دبستان را بر اساس تحلیل ویلیام رومی موردبررسی قرار دادند. یافته‌های این پژوهش بر اساس روش مذکور حاکی از این است که ضریب درگیری برای متن ۰/۴ است که نشان می‌دهد متن کتاب فارسی دوم دبستان به شیوهٔ فعال نوشته شده است. ضریب درگیری برای تصاویر برابر با ۰/۸۵ نشان می‌دهد تصاویر این کتاب به شیوهٔ فعال طراحی شده و میزان درگیری نسبتاً خوبی را داراست

-
1. Active Content
 2. Inactive Content

و همچنین ضریب درگیری فعالیت‌های کتاب ۰/۵۷ تعیین شده که نشان‌دهنده این است که فعالیت‌های کتاب نسبتاً به روش فعالی نوشته شده است.

رجایی و فاتحی (۱۳۹۵) در تحقیقی کتاب فارسی خوانداری پایه سوم ابتدایی را به روش ویلیام رومی مورد تجزیه و تحلیل قرار دادند. بر اساس این تحلیل، ضریب درگیری متن، پرسش‌ها و تصاویر کتاب بر اساس چهار فرضیه مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که سؤال‌های ارائه شده در کتاب، برخلاف تصویرها و متن فعال است. جملات لفظی آن از جملات درکی بیشتر است. متن و تصویرهای کتاب فارسی خوانداری پایه سوم ابتدایی بر حفظ و تکرار تأکید بیشتری دارند تا بر تعمیق یادگیری؛ بنابراین نیاز است که تصاویر و متن کتاب فارسی خوانداری پایه سوم مورد تجدیدنظر قرار گیرند.

مرادی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی سال ۱۳۹۷ را بر اساس تکنیک ویلیام رومی تحلیل کردند. این تحلیل به منظور تعیین میزان جذابیت یادگیری و ضریب درگیری ذهنی فراگیران در متن، تصاویر و فعالیت‌های آن بوده است. نتایج حاکی از این است که متن کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم با ضریب درگیری ۰/۲۱ متنی غیرفعال است. ضریب درگیری ۰/۵ برای تصاویر کتاب، بیانگر فعال بودن تصاویر است. ضریب فعالیت محور بودن کتاب، ۰/۸۶ به دست آمد که نشانه فعالیت محور بودن کتاب است.

مصلح امیردهی و احمدی جویباری (۱۳۹۸) محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی پایه پنجم ابتدایی (متن، پرسش‌ها و تصاویر) را از منظر فعال و غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی سنجیدند. کل کتاب به عنوان نمونه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاکی از این است که متن کتاب هدیه‌های آسمانی با ضریب درگیری ۰/۰۹ متنی غیرفعال است و بیشتر به بیان حقایق پرداخته است. پرسش‌های کتاب با ضریب درگیری ۱/۴۲ نشان می‌دهد که پرسش‌ها فعال‌اند و یادگیری فعالی را فراهم می‌کنند. همچنین ضریب درگیری ۰/۸۸ برای تصاویر، نشان‌دهنده این است که تصاویر این کتاب فعال هستند و زمینه را برای یادگیری فعال و پویا فراهم می‌کنند.

اتابک و همکاران (۱۳۹۸) کتاب جدیدالتألیف علوم تجربی پایه ششم ابتدایی سال ۹۶-۹۵ را به روش ویلیام رومی بررسی کردند. در این پژوهش جامعه آماری که کتاب جدیدالتألیف علوم تجربی پایه ششم ابتدایی بود، برابر با نمونه پژوهش در نظر گرفته شد.

ضریب درگیری یادگیرنده در متن، تصاویر و پرسش‌ها به ترتیب برابر با ۰/۹۵، ۰/۴۷، ۱/۰۶ و ضریب درگیری کل برابر با ۰/۸۲ است که نشان می‌دهد این کتاب از نظر فعال کردن دانش‌آموز در وضعیت مطلوبی قرار دارد و آنان را دعوت به پژوهش می‌کند.

براهویی مقدم (۱۳۹۸) کتاب زیست‌شناسی پایه دوازدهم را از منظر فعال یا غیرفعال بودن بر اساس تکنیک ویلیام رومی بررسی کرد. روش تحقیق توصیفی بوده و برای بررسی داده‌ها و اطلاعات از روش‌های مناسب آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی و میانگین) استفاده شده است. یافته‌ها حاکی از این است که ضریب درگیری یادگیرنده در بخش‌های متن، تصاویر، پرسش‌ها و فعالیت‌های آزمایشگاهی به ترتیب ۰/۰۸، ۰/۳۷، ۱/۳۵، ۰/۰۸ است. ضریب درگیری یادگیرنده در قسمت متن بخش گیاهی کتاب ۰/۱۲ و در بخش جانوری ۰/۰۸۴ به دست آمد. نتایج نشان می‌دهد که کتاب در بخش پرسش‌ها فعال و در بخش متن و تصاویر و فعالیت‌های آزمایشگاهی غیرفعال است. مقایسه بین محتوای متن بخش جانوری با متن بخش گیاهی نشانگر این است که در هر دو بخش، متن کتاب به صورت غیرفعال تدوین شده است و میزان غیرفعال بودن آن در مباحث جانوری بیش‌تر است.

عظیم پور و همکاران (۱۳۹۹) کتاب هندسه ۱ پایه دهم رشته ریاضی و فیزیک را بر اساس تکنیک ویلیام رومی بررسی کردند. جامعه آماری در این پژوهش کتاب هندسه ۱ سال دهم رشته ریاضی فیزیک سال ۱۳۹۸ است که به صورت کامل بررسی شده است. یافته‌ها در این تحقیق نشان داد که ضریب درگیری متن ۱/۳۴ است که نشانگر فعال بودن متن کتاب است. ضریب درگیری برای تصاویر ۱ تعیین شد که نشان داد تصاویر و اشکال کتاب فعال است. ضریب درگیری برای شاخص فعالیت محور بودن کتاب، ۲/۳۳ تعیین شد که نشان می‌دهد کتاب هندسه ۱ پایه دهم رشته ریاضی و فیزیک فعالیت محور است اما این ضریب از مقدار تعیین شده توسط ویلیام رومی برای فعال بودن بیشتر است که این امر باعث ایجاد خستگی و بی‌رغبتی در دانش‌آموزان می‌شود.

رضایی (۱۴۰۰) کتاب مطالعات اجتماعی پایه چهارم را به روش ویلیام رومی مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. بر طبق یافته‌ها در این تحقیق ضریب درگیری متن ۰/۱۷ است که نشان می‌دهد متن به صورت غیرفعال است و ارزش پژوهش و تفکر کمتری دارد. ضریب یادگیری تصاویر ۰/۲۰ است و بیانگر این است که تصاویر این کتاب رویکردی غیرفعال دارد و دانش‌آموز را به فعالیت و پژوهش وادار نمی‌کند و ضریب یادگیری سؤالات ۰/۴۷

است و بر طبق این روش نشانگر این است که سؤالات آخر متن کتاب مطالعات اجتماعی چهارم دبستان رویکردی فعال دارد.

کندری و همکاران (۱۴۰۰) کتاب علوم تجربی پایه چهارم ابتدایی را بر اساس تکنیک ویلیام رومی مورد تجزیه و تحلیل قرار دادند. در این تحقیق نمونه آماری برابر با جامعه آماری بود. ضریب درگیری دانش آموزان در متن، تصاویر و سؤالات فعالیت‌های کتاب به ترتیب ۰/۲۳، ۰/۵۳، ۴/۲ است. به دلیل اینکه محدوده پایین‌تر از ۰/۴ معرف غیرفعال بودن و بین ۰/۴ تا ۱/۵ بیانگر فعال بودن و عدد بالاتر از ۱/۵ بیانگر درگیری بیش از توان دانش آموز با موضوعات درسی است، متن غیرفعال است و تصاویر کتاب فعال و سؤالات فعالیت‌های کتاب، بیش از حد فعال است.

با توجه به آنچه ذکر شد، نگارندگان در پژوهش حاضر در تلاش هستند به مقایسه‌ای که در نتیجه تحلیل محتوای دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به عبارت دیگر کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی که پیش از این تدریس می‌شده است و کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی که در حال حاضر تدریس می‌شود، بر اساس روش ویلیام رومی پردازند. به نظر می‌رسد تا به حال چنین مقایسه‌ای انجام نشده است و نتایج پژوهش حاضر می‌تواند به آسیب‌شناسی آن‌ها کمک کند.

روش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نوع کیفی توصیفی است. در این پژوهش از روش تحلیل محتوای ویلیام رومی استفاده گردید. جامعه آماری پژوهش، دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی چاپ سال‌های (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و (۱۳۹۸-۱۳۹۹) است که در دفتر تألیف کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش تألیف شده است. تمام صفحات این دو کتاب اعم از متون، پرسش‌ها، تصاویر (غیر از عناوین، شرح زیر تصاویر، سخنی با آموزگاران، واژه‌نامه) از نظر فعال/ غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. درس‌های تنظیم‌شده در این کتاب‌ها واحد تحقیق است و جمله، پرسش و تصویر واحد تجزیه و تحلیل است. لازم به ذکر است نمودارها نیز جزء تصاویر در نظر گرفته شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها تحلیل محتوای کتاب بر مبنای جداول ثبت اطلاعات ویلیام رومی می‌باشند. در مرحله دوم بار اطلاعاتی مقوله‌ها

برای هریک از مؤلفه‌های فعال، غیرفعال و خنثی تعیین گردیده است و در مرحله سوم ضریب درگیری (اعم از متون، تصاویر و پرسش‌ها) ملاک تشخیص محتوای فعال و محتوای غیرفعال می‌باشند که از تقسیم مجموع مقوله‌های فعال بر مجموع مقوله‌های غیرفعال به دست می‌آیند. تعداد زیادی از تکنیک‌های تحلیل محتوا، مخصوصاً روش‌های کمی دارای فرمول هستند و همچنین می‌توان برای انجام فرآیند کدگذاری در ارزیابی از محتواهای مختلف، از کدگذاران استفاده کرد که مجموع این عوامل منجر به ارزیابی صحیح‌تر و دقیق‌تر کتب درسی شده و میزان کارکرد و مفید بودن این رسانه در امور آموزشی را برای ما آشکار می‌سازد (نیک نفس و علی‌آبادی، ۱۳۹۲). برای تعیین روایی پژوهش حاضر جهت انتخاب مؤلفه‌ها (شاخص‌ها) از مقوله‌های تکنیک ویلیام رومی استفاده شده است. برای تعیین پایایی پژوهش حاضر فرمول هولستی مورداستفاده قرار گرفت. به این منظور محتوای فصل دوم کتاب به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب گردید و این محتوا همراه با تعریف عملیاتی مقوله‌های خنثی، فعال و غیرفعال برای چهار نفر از ارزیابان آموزشی فرستاده شد و درخواست شد که مقوله‌های پژوهش در فصل دوم کتاب بررسی شوند. سپس با استفاده از داده‌های به دست آمده و استفاده از جدول توزیع فراوانی مقوله‌ها، درصد توافق بین ارزیابان برای این مقولات ۸۰٪ به دست آمد. از آنجایی که ملاک منطقی برای ارزیابی ضریب پایایی در تحلیل محتوا وجود ندارد، صاحب‌نظران بر ملاک ۶۰٪ توافق کرده‌اند (دلاور، ۱۳۹۰).

معروفی و یوسف‌زاده (۱۳۸۸) روش ویلیام رومی را در تحلیل کتاب‌های درسی با تعیین ضریب درگیری ذهنی برای متون، پرسش‌ها و تصاویر و تفسیر نتایجی که از آن به دست می‌آید، به ترتیبی که به آن اشاره می‌شود، توضیح دادند:

ابتدا از قسمت‌های مختلف کتاب ده صفحه و یا بیشتر به صورت تصادفی انتخاب می‌شود و جملات آن‌ها در یکی از مقوله‌های زیر قرار می‌گیرند. این جملات شامل عناوین، شرح زیر تصاویر، پیشگفتار و یا مقدمه فصل‌های کتاب نمی‌شود. مقوله‌های ارزیابی برای متن به شرح زیر است:

(A) بیان حقیقت: جملاتی که فرض‌ها یا مشاهداتی یا حقیقتی را بیان می‌کنند. به گونه‌ای که نیاز به تلاش ذهنی اضافی نباشد، برای مثال «آب در دمای ۱۰۰ درجه به جوش می‌آید» یا «عمق دریاچه سرخ ۲۰۰ پا است».

(B) بیان نتایج یا اصول کلی (تعمیم‌ها): بیان نظراتی که نویسنده کتاب درباره ارتباط میان مفروضات و موضوعات مختلف دارد. به عنوان نمونه، بر اساس ویژگی‌های بدنی وال‌ها، نتیجه گرفته می‌شود که وال یک پستاندار است.

(C) تعاریف: جملاتی که یک واژه یا اصطلاحی را تعریف و یا تشریح می‌کنند. به عنوان نمونه «کوهپایه عبارت است از زمین‌های پای کوه»

(D) سؤالات مطرح شده در متن که بلافاصله توسط مؤلف پاسخ داده شده است. برای مثال اگر سؤال «انواع حرکت‌های زمین را نام ببرید؟» در متن پاسخ داده شده باشد (حرکت وضعی و انتقالی) معرف این مقوله است.

(E) سؤالاتی که دانش آموز برای جواب دادن به آن‌ها باید مفروضات را تجزیه و تحلیل کند. به عنوان نمونه: دلایل شکست مسلمانان در جنگ احد چه بود؟

(F) جمله‌هایی که بیان نتایج توسط دانش آموز را خواسته است. مثال: «به نظر شما چرا در بعضی روزها، ماه در آسمان دیده می‌شود؟»

(G) جمله‌هایی که به دنبال تحلیل نتایج است و یا حل مسائل را خواسته است. به عنوان نمونه، «مساحت کلاس خودتان را محاسبه کنید» یا «نقشه جغرافیایی شهر محل سکونت خود را ترسیم کنید»

(H) سؤالاتی که جواب آن فوراً به وسیله نویسنده کتاب در متن آورده نشده و صرفاً به منظور جلب توجه است. به عنوان نمونه: «شبهات‌های ماست با خرس پشمالو را بیان کنید».

(I) جملاتی که توجه به تصاویر و یا آزمایش را خواسته است و به طور کلی جملاتی که در هیچ یک از مقوله‌های بالا قرار نگیرد، در این مقوله جای می‌گیرد.

(J) سؤالات مربوط به معانی و بیان. به سخن دیگر جملاتی که در ظاهر متضادند اما درواقع معنا دارند مانند چه آتش سردی است.

(۲) ضریب درگیری ذهنی یادگیرنده در متن با استفاده از فرمول زیر محاسبه می‌شود:

$$\text{ضریب درگیری ذهنی در متن} = \frac{E + F + G + H}{A + B + C + D}$$

A، B، C و D از مقوله‌های ده گانه‌ای که نام برده شد، مقوله‌های غیرفعال^۱ می‌باشند که نیاز کمتری به فعالیت و درگیری ذهنی یادگیرنده دارند. ازدیاد این جملات باعث می‌شوند

کتاب درسی خشک و غیرپژوهشی باشد. E، F، G و H جزء مقوله‌های فعال^۱ قلمداد می‌شوند که در یادگیری نقش زیادی ایفا می‌کنند، پژوهشی هستند و یادگیری اکتشافی را سبب می‌شوند. مقوله‌های I و J نقش مهمی در ارزیابی کتاب ندارند و مقوله‌های خنثی^۲ نامیده می‌شوند؛ بنابراین، این مقولات در فرمول قرار نگرفته‌اند.

مراحل تعیین ضریب درگیری ذهنی شکل‌ها و نمودارهای موجود در متن به شرح ذیل است:

(۱) به‌طور تصادفی ده شکل یا نمودار در کتاب انتخاب و پس از تحلیل در یکی از مقوله‌های زیر قرار می‌گیرند.

(A) فقط جهت تشریح موضوع خاصی از این تصویر استفاده‌شده و درک آن نیاز به فعالیت ذهنی خاصی ندارد.

(B) معرف نمودارها و تصاویری که فعالیت ذهنی یادگیرنده را می‌طلبد یا برای فهم تصویر نیاز به اطلاعات جانبی است.

(C) تصاویری که چگونگی انجام یک فعالیت را توضیح می‌دهند که چه مرحله‌ای طی شود و از کدام وسایل استفاده گردد.

(D) تصویری است که نمی‌توان در هیچ‌یک از مقوله‌های فوق آن را گنجانید.

(۲) با استفاده از فرمول زیر شاخص درگیری ذهنی یادگیرنده در تصاویر و نمودارها محاسبه می‌شود:

$$\text{ضریب درگیری در نمودار یا تصویر} = \frac{B}{A}$$

چون مقوله C روند اجرای کار را نشان می‌دهد، در فرمول قرار نگرفته است. این نوع تصاویر و نمودارها زیرمجموعه تصاویر و نمودارهای مقوله D محسوب می‌شوند. A از مقوله‌های چهارگانه فوق غیرفعال است، B مقوله فعال و C و D مقوله‌های خنثی محسوب می‌شوند.

مراحل تعیین ضریب درگیری ذهنی سؤالات نیز به شرح ذیل است:

۱. Active Categories

۲. Neutral Categories

۱) ده سؤال از آخر فصل‌های کتاب به صورت تصادفی انتخاب و در یکی از مقوله‌های زیر قرار داده می‌شوند.

A) سؤالی که جواب آن در کتاب پیدا می‌شود مانند «آن روز امید چگونه توانست دوستان زیادی پیدا کند؟»

B) سؤالی که جوابش تعریفی مفهومی را ارائه می‌دهد. به عنوان نمونه: «نیمه شعبان چه روزی است؟»

C) سؤالی که جوابش مربوط به آموخته‌هایی است که دانش آموز در درس جدید فرا گرفته است. به عنوان نمونه: «دانش آموزان برای سربلندی میهن خود چه وظیفه‌ای دارند؟»

D) سؤالی که از دانش آموز می‌خواهد که مسئله خاصی را حل کند. به عنوان نمونه: «به نظر تو بهترین عنوان برای این داستان چیست؟»

A و B در بین مقوله‌های فوق در گروه مقوله‌های غیرفعال می‌باشند. C و D در گروه مقوله‌های فعال طبقه‌بندی می‌شوند.

۳) شاخص درگیری ذهنی فراگیران در سؤالات با استفاده از فرمول زیر به دست می‌آید (معروفی و یوسف زاده، ۱۳۸۸)

$$\text{ضریب درگیری در سؤالات} = \frac{C + D}{A + B}$$

پس از تعیین ضریب درگیری (شاخص درگیری) دانش آموز با محتوا (متن، تصاویر و پرسش‌ها) نتایج تفسیر می‌شوند. لازم به ذکر است که برای رسیدن به نتیجه بهتر و شفاف‌تر در این پژوهش همه جملات متن، همه تصاویر و همه سؤالات بررسی شد.

جدول ۱. مشخصات کتاب‌های موردبررسی

نام کتاب	اعضای گروه تألیف	تعداد فصول	تعداد درس‌ها	تعداد نمودارها و تصاویر	تعداد سؤالات	تعداد جملات بررسی شده
فارسی	آذری، ذوالفقاری، سنگری، عصاره،	۸	۲۲	۱۲۸	۱۴۸	۲۹۷۴
خوانداری سوم ابتدایی سال ۱۳۹۱	عمرانی، علیزاده،					

نام کتاب	اعضای گروه تألیف	تعداد فصول	تعداد درس‌ها	تعداد نمودارها و تصاویر	تعداد سؤالات	تعداد جملات بررسی شده
قاسم پورمقدم، هاشمی						
فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال ۱۳۹۸	اکبری شلدرد، نجفی پازکی، قاسم پورمقدم، محمدی	۷	۱۷	۵۵	۶۶	۲۱۴۵

یافته‌ها

در این بخش در ابتدا، هر یک از سؤالات پژوهش در خصوص هر دو کتاب مطرح شده است. محتوای هر دو کتاب (اعم از متون، تصاویر و پرسش‌ها) بر طبق مقوله‌هایی که برای هر بخش تعریف شد، کدگذاری شده‌اند و در جدول داده‌های آماری ارائه می‌شوند. پس از دو جدول مربوط به بخش موردنظر محتوای هر دو کتاب، جدول سومی که خلاصه نتایج دو جدول است، ارائه می‌شود که در آن به صورت کلی مجموع مقوله‌های فعال و غیرفعال و خنثی نمایان است و فراوانی و درصد فراوانی آن‌ها محاسبه شده است. سپس با محاسبه ضریب درگیری مربوط به هر بخش برای هر دو کتاب مذکور، پاسخ هر یک از سؤالات پژوهش مشخص می‌شود. نمودار مربوط به هر دو کتاب نیز باعث وضوح بیشتر نتایج آن بخش می‌شود و امکان مقایسه محتوای این کتاب‌ها را فراهم می‌سازد.

سؤال اول: متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن از نظر ویلیام رومی نسبت به کتاب فارسی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) چه تغییری کرده است؟

جدول ۲. بررسی متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲)

مقوله درس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۱	۳	۴۰	۰	۰	۶	۱۰	۴	۰	۱۳	۰	۷۶	۰/۰۲
۲	۱	۸	۰	۴	۸	۰	۴	۱	۵۸	۰	۸۴	۰/۰۲
۳	۱۰	۷	۰	۳	۳	۴	۹	۱	۸۶	۰	۱۲۳	۰/۰۴
۴	۰	۵	۰	۳	۵	۰	۲	۰	۲۴۱	۰	۲۵۶	۰/۰۸
۵	۰	۱۴	۰	۴	۳	۶	۱	۰	۷۷	۰	۱۰۵	۰/۰۳

مقوله درس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۶	۸	۱۷	۰	۳	۲	۱۰	۰	۰	۱۴۷	۰	۱۸۷	۰/۰۶
۷	۴	۹	۰	۵	۰	۲	۴	۰	۸۳	۶	۱۱۳	۰/۰۳
۸	۲۷	۱۱	۱	۵	۰	۶	۱	۰	۲۳	۲	۷۶	۰/۰۲
۹	۱	۷	۳	۸	۰	۱۰	۲	۰	۸۹	۰	۱۲۰	۰/۰۴
۱۰	۲۸	۲	۰	۳	۷	۱	۲	۱	۱۹۸	۴	۲۴۶	۰/۰۸
۱۱	۱۰	۰	۰	۰	۶	۲	۱	۳	۴۲	۰	۶۴	۰/۰۲
۱۲	۳۰	۴	۰	۲	۲	۱۶	۱	۱	۱۷۰	۳	۲۲۹	۰/۰۷
۱۳	۲۲	۱۰	۶	۲	۱	۰	۲۷	۲	۷۴	۱	۱۴۵	۰/۰۴
۱۴	۰	۲	۲	۲	۹	۶	۲	۲	۶۱	۰	۸۶	۰/۰۲
۱۵	۲۳	۱	۱۷	۵	۸	۱	۱۱	۱	۲۰۴	۰	۲۷۱	۰/۰۹
۱۶	۲۰	۰	۶	۴	۰	۶	۲	۸	۳۷	۰	۸۳	۰/۰۲
۱۷	۳	۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱۱۰	۰	۱۱۵	۰/۰۳
۱۸	۲۸	۱	۷	۶	۰	۱	۲	۲	۴۸	۰	۹۵	۰/۰۳
۱۹	۱۴	۱۴	۱۳	۳	۰	۳	۱۵	۱	۱۱۳	۰	۱۷۶	۰/۰۵
۲۰	۲۷	۲	۶	۵	۱	۴	۱	۰	۳۴	۰	۸۰	۰/۰۲
۲۱	۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۷	۰	۱۳	۰/۰۰۴
۲۲	۶۹	۰	۰	۸	۲	۱	۲	۱	۱۴۸	۰	۲۳۱	۰/۰۷
فراوانی	۳۳۴	۱۵۶	۶۱	۷۵	۶۳	۸۹	۹۳	۲۴	۲۰۶۳	۱۶	۲۹۷۴	
درصد	۰/۱۱	۰/۰۵	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۳	۰/۰۰۸	۰/۰۶۹	۰/۰۰۵		

جدول فوق متن کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) را که شامل ۲۲ درس است، بر طبق روش تحلیل محتوای ویلیام رومی و مقوله‌هایی که برای متن تعریف شد، سنجیده است در این جدول تعداد جملات مقوله‌های A و B بیشترین مقدار و جملات مقوله‌های J و H کمترین مقدار هستند. در تحلیل کتاب مذکور تعداد ۲۹۷۴ جمله بررسی شده است.

جدول ۳. بررسی متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹)

مقوله درس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۱	۵	۰	۴	۰	۰	۵	۲	۰	۹۲	۰	۱۰۸	۰/۰۵
۲	۲۰	۰	۰	۰	۰	۹	۰	۰	۱۷۱	۰	۲۰۰	۰/۰۹
۳	۳	۱	۰	۰	۷	۲	۰	۰	۵۴	۰	۶۷	۰/۰۳

مقوله درس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۴	۹	۸	۰	۲	۵	۲	۰	۰	۱۱۹	۰	۱۴۵	۰/۰۶
۵	۵	۱۷	۰	۰	۵	۴	۰	۰	۳۹	۰	۷۰	۰/۰۳
۶	۳۵	۱۸	۰	۰	۴	۲	۰	۰	۲۱	۰	۸۰	۰/۰۳
۷	۱۱	۱۳	۰	۰	۳	۲	۰	۱	۲۵۰	۰	۲۸۰	۰/۱۳
۸	۱۰	۰	۰	۰	۳	۰	۳	۰	۶۱	۰	۷۷	۰/۰۳
۹	۱۱	۱۴	۰	۰	۴	۶	۰	۲	۱۱۸	۰	۱۵۵	۰/۰۷
۱۰	۹	۲۱	۰	۰	۸	۱	۱	۶	۵۰	۰	۹۶	۰/۰۴
۱۱	۳۸	۵	۰	۰	۸	۶	۱	۰	۱۴۲	۱	۲۰۱	۰/۰۹
۱۲	۱۵	۱۸	۰	۰	۷	۶	۱	۳	۲۰	۰	۷۰	۰/۰۳
۱۳	۲	۱۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱۶	۰/۰۰۷
۱۴	۶	۴۰	۰	۰	۴	۹	۹	۰	۱۲۹	۰	۱۹۷	۰/۰۹
۱۵	۱۷	۱۵	۰	۲	۱	۷	۲	۰	۶	۰	۵۰	۰/۰۲
۱۶	۱۳	۲۰	۰	۰	۴	۳	۰	۳	۳۰	۰	۷۳	۰/۰۳
۱۷	۳۴	۲۰	۰	۰	۷	۵	۶	۰	۱۸۸	۰	۲۶۰	۰/۱۲
فراوانی	۲۴۳	۲۲۳	۴	۴	۷۰	۶۹	۲۵	۱۵	۱۴۹۱	۱	۲۱۴۵	
درصد	۰/۱۱	۰/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۳	۰/۰۱	۰/۰۰۶	۰/۶۹	۰/۰۰۴		

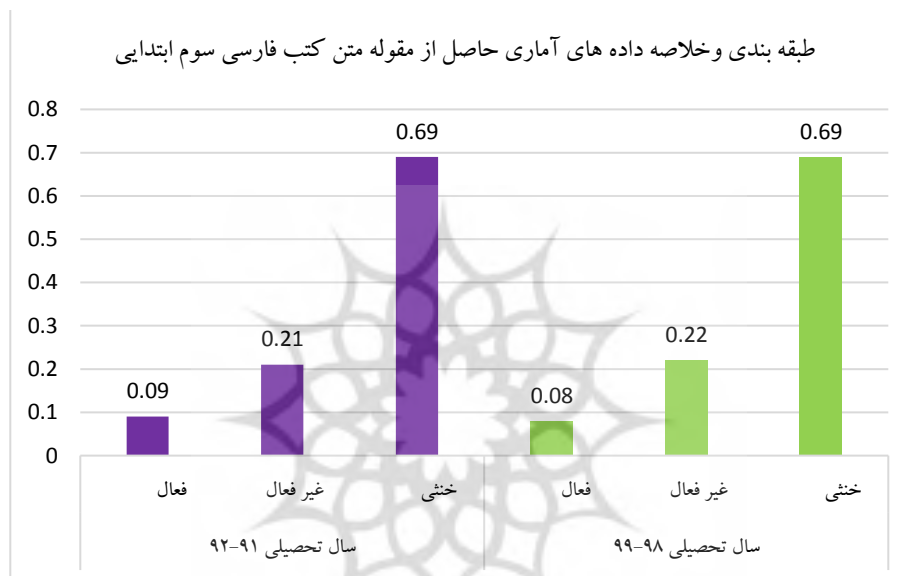
این جدول متن ۱۷ درس کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) را بر اساس روش ویلیام رومی در مقوله‌های ده گانه A، B، C، D، E، F، G، H، I، J سنجیده است. بیشترین مقدار مقوله‌ها، مقوله‌های A و B و کمترین مقدار مربوط به مقوله‌های C، D و I است. تعداد کل جملات سنجیده شده در این جدول ۲۱۴۵ جمله است.

جدول ۴. طبقه‌بندی نوع فعالیت مقوله متن کتب فارسی سوم ابتدایی در سال (۱۳۹۸-۹۹) و سال (۱۳۹۱-۹۲)

سال	۱۳۹۲-۱۳۹۱	۱۳۹۲-۱۳۹۱	۱۳۹۲-۱۳۹۱	۱۳۹۹-۱۳۹۸	۱۳۹۹-۱۳۹۸	۱۳۹۹-۱۳۹۸
فعالیت	فعال	غیرفعال	خشی	فعال	غیرفعال	خشی
فراوانی	۲۶۹	۶۲۶	۲۰۷۹	۱۷۹	۴۷۴	۱۴۹۲
درصد	۰/۰۹	۰/۲۱	۰/۶۹	۰/۰۸	۰/۲۲	۰/۶۹

خلاصه نتایج جدول‌های فوق در نمودار (۱) ذکر شده است و مجموع مقوله‌های فعال/غیرفعال و خنثی از نظر ویلیام رومی را در ۳ ردیف برای هر دو کتاب مذکور سنجیده است و فراوانی و درصد هر یک از مقوله‌ها مشخص شده است.

نمودار ۱. تجزیه و تحلیل مقوله‌های متن دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی مذکور بر اساس مقوله‌های فعال و غیرفعال و خنثی



شاخص درگیری متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) به شرح ذیل است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیرفعال}} = \frac{E + F + G + H}{A + B + C + D} = \frac{269}{626} = 0.42$$

محاسبه شاخص درگیری متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) نیز به شرح

ذیل است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیرفعال}} = \frac{E + F + G + H}{A + B + C + D} = \frac{179}{474} = 0.37$$

همان گونه که مشاهده می‌شود، جدول (۴) داده‌های حاصل از مقوله متن کتاب فارسی سوم ابتدایی را در دو چاپ سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و (۱۳۹۸-۱۳۹۹) در سه طبقه فعال، غیرفعال و خشی طبقه‌بندی کرده است. بر اساس آنچه از فرمول ویلیام رومی گفته شد، با محاسبه ضریب درگیری ۰/۴۲ برای متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) درمی‌یابیم که این ضریب در بازه تعیین شده توسط ویلیام رومی بین (۰/۴-۱/۵) قرار دارد. بنابراین، متن این کتاب فعال محسوب و یادگیری فعال را موجب می‌شود. همچنین محاسبه ضریب درگیری ۰/۳۷ برای متن کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) نشان می‌دهد که این ضریب در حدفاصل تعیین شده توسط ویلیام رومی یعنی بین (۰/۴-۱/۵) قرار ندارد و مقداری هرچند اندک با آن فاصله دارد. در نتیجه با آن که در سال‌های گذشته تلاش بسیاری بر فعال بودن متن شده است، متن این کتاب همچنان به طور کامل فعال نیست و با تغییر جزئی در متن و تصاویر کتاب می‌توان به ایده آل میزان فعال بودن متن و تصاویر دست یافت.

سؤال دوم: تصویرهای کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن از نظر ویلیام رومی چه تغییری نسبت به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) کرده است؟

جدول ۵. نتایج بررسی حاصل از مقوله تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲)

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۳	۱	۰	۰	۴	۰/۰۳
۲	۴	۱	۰	۰	۵	۰/۰۳
۳	۴	۱	۰	۰	۵	۰/۰۳
۴	۶	۲	۰	۴	۱۲	۰/۰۹
۵	۵	۲	۰	۱	۸	۰/۰۶
۶	۷	۱	۰	۰	۸	۰/۰۶
۷	۳	۱	۰	۰	۴	۰/۰۳
۸	۵	۱	۰	۰	۶	۰/۰۴
۹	۳	۱	۰	۱	۵	۰/۰۳
۱۰	۶	۱	۰	۰	۷	۰/۰۵
۱۱	۳	۲	۰	۱	۶	۰/۰۴
۱۲	۷	۱	۰	۰	۸	۰/۰۶
۱۳	۳	۲	۰	۰	۵	۰/۰۳
۱۴	۴	۱	۰	۰	۵	۰/۰۳

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱۵	۵	۱	۰	۰	۶	۰/۰۴
۱۶	۴	۱	۰	۰	۵	۰/۰۳
۱۷	۲	۰	۰	۱	۳	۰/۰۲
۱۸	۴	۱	۰	۰	۵	۰/۰۳
۱۹	۶	۱	۰	۱	۸	۰/۰۶
۲۰	۴	۰	۰	۲	۶	۰/۰۴
۲۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۲۲	۶	۱	۰	۰	۷	۰/۰۵
فراوانی	۹۴	۲۳	۰	۱۱	۱۲۸	
درصد	۰/۷۳	۰/۱۷	۰	۰/۰۸		

جدول (۵) تصاویر ۲۲ درس کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) را بر طبق روش ویلیام رومی در چهار مقوله قرار داده است. در مجموع تعداد ۱۲۸ تصویر در این جدول مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. همان گونه که مشاهده می‌شود، بیشترین تعداد تصاویر، مربوط به مقوله‌های A و B و کمترین تعداد تصاویر مربوط به مقوله‌های C و D است.

جدول ۶. نتایج بررسی حاصل از مقوله تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹)

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۳	۲	۰	۰	۵	۰/۰۹
۲	۳	۱	۰	۰	۴	۰/۰۷
۳	۲	۱	۰	۰	۳	۰/۰۵
۴	۴	۲	۰	۰	۶	۰/۱۰
۵	۱	۱	۰	۰	۲	۰/۰۳
۶	۳	۱	۰	۰	۴	۰/۰۷
۷	۳	۱	۰	۰	۴	۰/۰۷
۸	۲	۱	۰	۰	۳	۰/۰۵
۹	۱	۰	۰	۲	۳	۰/۰۵
۱۰	۲	۰	۰	۰	۲	۰/۰۳
۱۱	۵	۰	۰	۰	۵	۰/۰۹
۱۲	۱	۰	۰	۰	۱	۰/۰۱
۱۳	۰	۰	۰	۱	۱	۰/۰۱

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱۴	۴	۰	۰	۰	۴	۰/۰۷
۱۵	۱	۰	۰	۰	۱	۰/۰۱
۱۶	۲	۰	۰	۰	۲	۰/۰۳
۱۷	۵	۰	۰	۰	۵	۰/۰۹
فراوانی	۴۲	۱۰	۰	۳	۵۵	
درصد	۰/۷۶	۰/۱۸	۰	۰/۰۵		

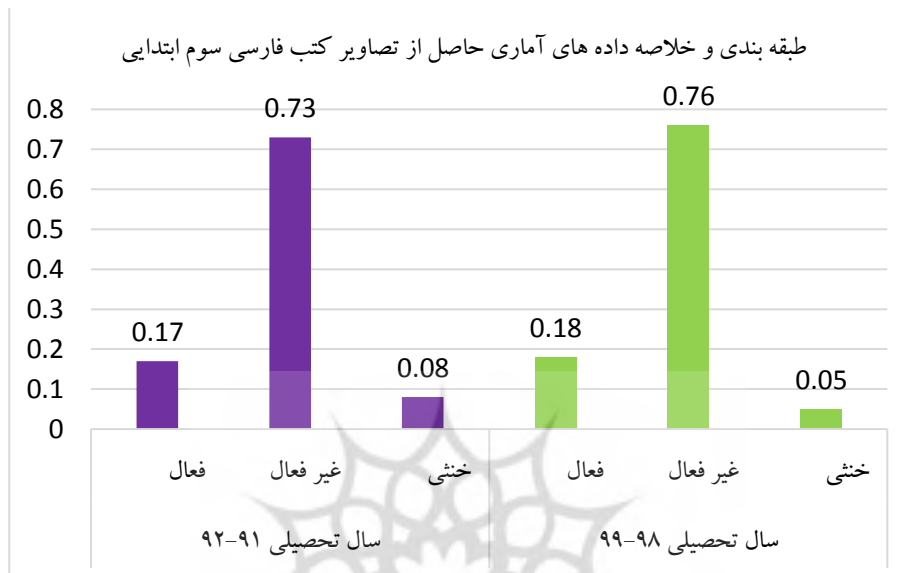
جدول (۶) تصاویر ۱۷ درس کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) را به روش ویلیام رومی در چهار مقوله دسته‌بندی کرده است و در مجموع تعداد ۵۵ تصویر و نمودار در این کتاب مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و بیشترین تعداد تصاویر مربوط به مقوله A و کمترین تعداد تصاویر مربوط به مقوله C است.

جدول ۷. طبقه‌بندی میزان فعالیت تصاویر دو کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹)

سال	(۱۳۹۱-)	(۱۳۹۱-)	(۱۳۹۱-)	(۱۳۹۸-)	(۱۳۹۸-)	(۱۳۹۸-)
	(۱۳۹۲)	(۱۳۹۲)	(۱۳۹۲)	(۱۳۹۹)	(۱۳۹۹)	(۱۳۹۹)
میزان فعالیت	فعال	غیرفعال	خنثی	فعال	غیرفعال	خنثی
فراوانی	۲۳	۹۴	۱۱	۱۰	۴۲	۳
درصد	۰/۱۷	۰/۷۳	۰/۰۸	۰/۱۸	۰/۷۶	۰/۰۵

جدول (۷) خلاصه بررسی دو جدول مربوط به بررسی تصاویر مربوط به هر دو کتاب مذکور نشان می‌دهد. مقولات مربوط به تصاویر در سه گروه فعال، غیرفعال و خنثی دسته‌بندی شده‌اند. در مجموع بررسی مربوط به هر دو کتاب اعداد نزدیک به هم در هر سه مقوله فعال و غیرفعال و خنثی نتایج تقریباً یکسانی مشاهده می‌شود.

نمودار ۲. تجزیه و تحلیل مقوله‌های تصاویر دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی مذکور بر اساس مقوله‌های فعال، غیرفعال و خنثی



شاخص درگیری تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) به شرح ذیل است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیر فعال}} = \frac{B}{A} = \frac{23}{94} = 0.24$$

شاخص درگیری تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به شرح ذیل است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیر فعال}} = \frac{B}{A} = \frac{10}{42} = 0.23$$

جدول (۷) نشان می‌دهد که داده‌های به دست آمده از جدول (۵) و جدول (۶) در سه طبقه فعال، غیرفعال و خنثی دسته‌بندی شده‌اند. محاسبه ضریب درگیری ۰/۲۴ برای تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) با توجه به توضیحاتی که در مورد روش تحلیل

ویلیام رومی داده شد، چون در حدفاصل (۱/۵ - ۰/۴) قرار ندارد، نشان‌دهنده این است که تصاویر این کتاب غیرفعال است و به اندازه کافی دانش آموز را درگیر فعالیت‌های آموزشی نمی‌کند و همچنین محاسبه ضریب درگیری ۰/۲۳ برای تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) نشان می‌دهد که این عدد در حدفاصل (۱/۵ - ۰/۴) قرار نگرفته است. بنابراین، به صورت کلی تصاویر این کتاب نیز فعال نیست. باید به این مهم توجه داشت که با اینکه کتاب جدید بازنگری شده است، اما تصاویر آن همچنان از کیفیت مناسبی برخوردار نیست و در انتخاب آن‌ها باید دقت بیشتری صورت گیرد.

سؤال سوم: پرسش‌های کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) از حیث فعال/غیرفعال بودن از نظر ویلیام رومی چه تغییری نسبت به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) کرده است؟

جدول ۸. نتایج بررسی حاصل از مقوله سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲)

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۲	۵	۰	۰	۷	۰/۰۴
۲	۲	۱	۲	۳	۸	۰/۰۵
۳	۵	۱	۱	۰	۷	۰/۰۴
۴	۴	۳	۱	۰	۸	۰/۰۵
۵	۵	۱	۳	۰	۹	۰/۰۶
۶	۴	۱	۱	۰	۶	۰/۰۴
۷	۴	۰	۲	۱	۷	۰/۰۴
۸	۵	۳	۲	۰	۱۰	۰/۰۶
۹	۲	۰	۰	۱	۵	۰/۰۳
۱۰	۳	۳	۰	۱	۷	۰/۰۴
۱۱	۴	۱	۱	۳	۹	۰/۰۶
۱۲	۳	۳	۰	۲	۸	۰/۰۵
۱۳	۲	۳	۰	۱	۶	۰/۰۴
۱۴	۳	۱	۱	۱	۶	۰/۰۴
۱۵	۲	۲	۲	۱	۷	۰/۰۴
۱۶	۲	۴	۱	۱	۸	۰/۰۵
۱۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۸	۴	۱	۱	۱	۷	۰/۰۴
۱۹	۲	۳	۱	۱	۷	۰/۰۴

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۲۰	۳	۳	۲	۱	۹	۰/۰۶
۲۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۲۲	۲	۴	۱	۰	۷	۰/۰۴
فراوانی	۶۳	۴۵	۲۲	۱۸	۱۴۸	
درصد	۰/۴۲	۰/۳۰	۰/۱۴	۰/۱۲		

جدول (۸) سؤالات مربوط به کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) را بررسی و تجزیه و تحلیل کرده است. در مجموع تعداد ۱۴۸ سؤال در این کتاب بررسی شده‌اند و در چهار مقوله قرار گرفته‌اند. بیشترین تعداد مقوله سؤالات در این بررسی مربوط به مقوله A و کمترین مقدار مربوط به مقوله D است.

جدول ۹. نتایج بررسی حاصل از مقوله سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹)

مقوله درس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۱	۰	۱	۰	۲	۰/۰۳
۲	۴	۰	۰	۱	۵	۰/۰۷
۳	۰	۰	۲	۰	۲	۰/۰۳
۴	۲	۰	۲	۰	۴	۰/۰۶
۵	۱	۲	۰	۰	۳	۰/۰۴
۶	۰	۰	۲	۰	۲	۰/۰۳
۷	۳	۱	۱	۰	۵	۰/۰۷
۸	۰	۱	۰	۱	۲	۰/۰۳
۹	۳	۱	۶	۱	۱۱	۰/۱۶
۱۰	۰	۱	۱	۰	۲	۰/۰۳
۱۱	۴	۱	۰	۱	۶	۰/۰۹
۱۲	۱	۰	۱	۱	۳	۰/۰۴
۱۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۴	۳	۱	۱	۲	۷	۰/۱۰
۱۵	۰	۲	۰	۱	۳	۰/۰۴
۱۶	۰	۱	۱	۰	۲	۰/۰۳
۱۷	۴	۲	۰	۱	۷	۰/۱۰
فراوانی	۲۶	۱۴	۱۷	۹	۶۶	
درصد	۰/۳۹	۰/۲۱	۰/۲۵	۰/۱۳		

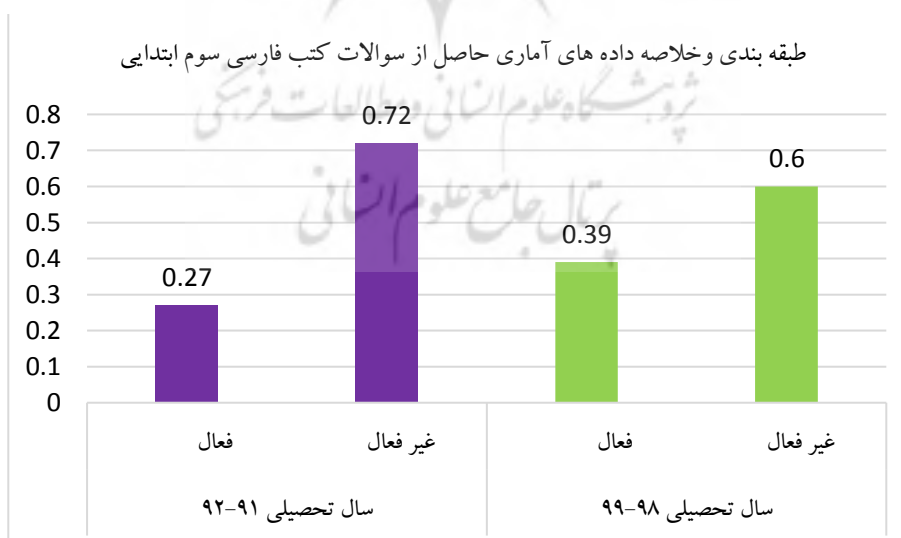
در جدول (۹) سؤالات مربوط به ۱۷ درس کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) بررسی و تجزیه و تحلیل شده است. در مجموع تعداد ۶۶ سؤال کتاب تحلیل شده و در چهار مقوله قرار گرفته است. در این بررسی بیشترین تعداد مقوله سؤالات مربوط به مقوله A و کمترین تعداد مقوله مربوط به مقوله D است.

جدول ۱۰. طبقه‌بندی میزان فعالیت حاصل از سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی در دو سال (۱۳۹۲-۱۳۹۱) و (۱۳۹۸-۱۳۹۹)

سال	(۱۳۹۲-۱۳۹۱)	(۱۳۹۲-۱۳۹۱)	(۱۳۹۹-۱۳۹۸)	(۱۳۹۹-۱۳۹۸)
میزان فعالیت	فعال	غیرفعال	فعال	غیرفعال
فراوانی	۴۰	۱۰۸	۲۶	۴۰
درصد	۰/۲۷	۰/۷۲	۰/۳۹	۰/۶۰

جدول (۱۰) مربوط به بررسی و تجزیه و تحلیل سؤالات دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) است. سؤالات مربوط به هر دو کتاب در دو بخش فعال و غیرفعال قرار گرفته‌اند و تفاوت چشمگیری در تقلیل یافتن مقوله‌های غیرفعال مشاهده می‌شود.

نمودار ۳. تجزیه و تحلیل مقوله‌های متن دو کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی مذکور بر اساس مقوله‌های فعال و غیرفعال و خنثی



شاخص درگیری سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) به شرح ذیل محاسبه شده است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیرفعال}} = \frac{C + D}{A + B} = \frac{40}{108} = 0.37$$

شاخص درگیری سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به شرح ذیل محاسبه شده است:

$$\frac{\text{جمع مقولات فعال}}{\text{جمع مقولات غیرفعال}} = \frac{C + D}{A + B} = \frac{26}{40} = 0.65$$

اطلاعات و داده‌های دو جدول (۸) و (۹) در جدول (۱۰) به صورت خلاصه در دوطبقه فعال و غیرفعال دسته‌بندی شده‌اند. ضریب درگیری ۰/۳۷ برای سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) نشان می‌دهد که این عدد در محدوده (۱/۵ تا ۰/۴) قرار نگرفته است. پس بر طبق روش ویلیام رومی سؤالات این کتاب غیرفعال تنظیم شده است و به اندازه لازم دانش‌آموز را درگیر مفاهیم آموزشی نمی‌کند. همچنین ضریب درگیری ۰/۶۵ برای سؤالات کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به دست آمده است و به دلیل این که این عدد در فاصله بین (۱/۵ - ۰/۴) قرار دارد، سؤالات این کتاب فعال محسوب می‌شود. برای مقایسه سؤالات دو کتاب مذکور، اکنون نمونه سؤال از درسی مشترک با عنوانی متفاوت از هر دو کتاب ذکر می‌شود. درس پنجم کتاب فارسی سال (۱۳۹۱-۱۳۹۲) با عنوان «ما فقط یک کره زمین داریم» در بخش «گوش کن و بگو» سؤالی این گونه پرسیده شده است: (چرا پاکیزگی کره زمین اهمیت دارد؟) و در بخش «به دوستان بگو» در این کتاب نیز سؤال دیگری پرسیده شده است: (چه کنیم که آسمان شهرمان همیشه زیبا و آبی بماند؟) که مستقیماً در متن درس به این مطلب اشاره و توضیح داده شده است که دود کارخانه‌ها و ماشین‌ها و... باعث آلوده شدن هوا شده و آبی و زیبا نبودن آسمان به این دلیل است اما همین موضوع مشترک در درس سوم کتاب فارسی خوانداری سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) با عنوان «آسمان آبی، طبیعت پاک» سؤال این گونه پرسیده شده است: (آسمان آبی نشانه چیست؟) که در درس اشاره مستقیم به این موضوع نشده است و دانش‌آموز در این سؤال باید فکر کند و با

توجه به معلوماتی که از درس به دست آورده و سؤالی که معلم برای راهنمایی از او می‌پرسد (به‌عنوان نمونه: وقتی بیرون شهر می‌روی رنگ آسمان چگونه است؟ دلیل آن چیست؟) بیندیشد و تشخیص دهد وقتی بیرون شهر می‌رود و از فضای شهر به دور است، آسمان آبی‌تر و زیباتر است و ناخودآگاه به این نکته می‌رسد دلیل آبی نبودن آسمان در فضای شهر، انواع آلودگی است.

بحث و نتیجه‌گیری

کتاب درسی، رسانه آموزشی مهمی است که در امر آموزش مرکز توجه معلمان و مدرسان قرار می‌گیرد و اکثر فعالیت‌های یادگیری و آموزشی با توجه به آن تعیین و امتیازبندی می‌شوند. بنابراین دقت در تهیه و تنظیم محتوای کتاب درسی امر مهمی است که باید موردتوجه ویژه مؤلفان قرار گیرد. در پژوهش حاضر، دو کتاب درسی فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۲-۱۳۹۱) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به لحاظ فعال/غیرفعال بودن از نظر ویلیام رومی اعم از متن و تصاویر و پرسش‌ها بررسی شد که نتایج نشان داد که کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۲-۱۳۹۱) متن فعال‌تری نسبت به کتاب فارسی سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) دارد. ضریب درگیری متن کتاب فارسی سوم ابتدایی حاضر فقط ۰/۳ با ۰/۴ که حداقل عددی است که برای فعال بودن محتوا توسط ویلیام رومی در نظر گرفته شده تا متنی فعال و پویا محسوب شود، فاصله دارد. هرچند که این اختلاف کم است، اما همان‌طور که نمودارها نشان می‌دهند، نمی‌توان این نکته را از نظر دور داشت که در تنظیم محتوای کتاب فارسی سوم ابتدایی حاضر توجه کمتری به فعال بودن متن شده است و تعداد جملاتی که دانش‌آموز را به تفکر و جستجو وامی‌دارد، به‌اندازه کافی نیست و بیشتر به داستان‌پردازی پرداخته شده است و متن این کتاب متنی فعال نیست.

بنابراین ضروری به نظر می‌رسد که در انتخاب متن این کتاب آموزشی، متنی که دانش‌آموز را برای یافتن پاسخ پرسشی برانگیزد، از او فعالیتی را بخواهد، او را به کنکاش در محیط اطرافش وادارد، مقایسه دو چیز را بخواهد و به‌طور کلی ذهن او را درگیر در آموزش فعال کند، برگزیده شود. پیش‌قدم و ابراهیمی (۱۳۹۸) معتقدند با افزایش قدرت تفکر، میزان توجه فرد بیشتر می‌شود و خلاقیت و توانش ارتباطی^۱ او نیز افزایش می‌یابد و این امر میزان یادگیری نکات درسی را افزایش می‌دهد. باید توجه داشت آموزش صرفاً انباشت اطلاعات در ذهن

فرد نیست، بلکه هدف اصلی آموزش، پرورش انواع تفکر به‌ویژه انتقادی است و دانش‌آموزان باید بتوانند آزادانه فکر کنند و نسبت به هر چیزی که در محیط اجتماعی و فرهنگی خود می‌بینند، نظر داده یا آن را مورد انتقاد قرار دهند (Freire, 1972) و این مهم باید از طریق متون کتاب‌های درسی آنان محقق شود. مؤلفان کتاب‌های فارسی باید این نکته را مدنظر داشته باشند که در تألیف این کتاب‌ها انتقال صرف مطالب ملاک نیست، بلکه مطالب باید به‌گونه‌ای تدوین شود که در حافظه بلندمدت^۱ دانش‌آموز نیز قرار گیرد (Pishghadam et al., 2019)؛ بنابراین، در تدوین آنان می‌توان از حواس چندگانه نیز بهره گرفت و زینت گری زبانی^۲ را ملاک تدوین مطالب قرار داد. منظور از زینت گری زبانی، تزئین کردن کلام به لحاظ محتوایی و معنایی برای تأثیرگذاری بیشتر بر روی مخاطب است که تکنیک‌هایی مانند فکرآمیزی، هیجان‌آمیزی، فرهنگ‌آمیزی و حس‌آمیزی (پیش‌قدم و ابراهیمی، ۱۴۰۱) می‌توانند در تدوین و زینت گری مطالب درسی کتاب فارسی خوانداری سوم دبستان که منجر به فعال شدن آن نیز می‌شود، نقش حائز اهمیتی داشته باشند.

در بررسی تصاویر کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی سال (۱۳۹۲-۱۳۹۱) و سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) مشخص شد که تصاویر هر دو کتاب، تصاویری فعال نمی‌باشند. بیشترین تصاویر مربوط به داستان‌هایی است که به‌عنوان متن درس قرار داده شده و تصویری متناسب با شرح داستان در کتاب آورده شده است و این تصاویر برای فهم بیشتر و شرح داستان موردنظر است و دانش‌آموز را به هیچ چالشی دعوت نمی‌کنند؛ اما همه تصاویر در قسمت «بین و بگو» و نمودارهای قسمت واژه‌آموزی در هر دو کتاب، تصاویری هستند که سطح بالاتری از تفکر را در برمی‌گیرند و دانش‌آموز را به کاوش وامی‌دارند. از این‌رو، شایسته است تصاویری در این کتاب آموزشی گنجانده شود که به نقش‌های گوناگونی که تصویر می‌تواند بپذیرد مانند تصاویر عاطفی، انگیزشی، آموزشی، حمایتی و... توجه بیشتری داشته باشد. از نظر هارتلی^۳ تصاویر در فنون آموزشی باید بتوانند نقش‌های گوناگون خود را ایفا کنند: نقش عاطفی (افزایش دادن علاقه و انگیزه)؛ نقش برانگیختن (جلب توجه و جهت دادن به آن)؛ نقش آموزشی (تسهیل یادگیری)؛ نقش حمایتی (ازدیاد یادگیری در خوانندگان

-
1. Long Term Memory
 2. Language Decoration
 3. Hartley

کم‌توان)؛ نقش یادگیری و سپردن مطالب به حافظه (تسهیل یادگیری مطالب بعد از دوره طولانی) (آرمند، ۱۳۸۴).

تصاویر می‌توانند در استنباط کردن و سازمان‌دهی اطلاعات به خواننده‌ها کمک کنند (Roslina, 2017). تصویر به دانش‌آموزان در تشخیص آسان لغت در متن کمک می‌کند. زمانی که دانش‌آموزان به تصویر نگاه می‌کنند، سعی می‌کنند که نام تصویر را از متن حدس بزنند. هنگامی که دانش‌آموزان کلمه ناآشنا پیدا می‌کنند، تلاش می‌کنند که کلمه را با تصویر مربوطه جور کنند. درحالی که تشخیص لغات در متن برای درک خواندن ضروری است، اگر یک دانش‌آموز نتواند زبان را درک کند، مسلماً پس از آن قادر نخواهد بود معنی و مفهوم را از کلمات مرکب بیرون بکشد؛ بنابراین، درک بدون تشخیص کلمات و بازیابی اصل کلمه نمی‌تواند موفقیت‌آمیز باشد، همچنین درک پاراگراف‌ها و جملات در متن زمانی افزایش پیدا می‌کند که تصاویر ذهنی ساخته شود. Barzanouni (2008) نقش تصاویر در آموزش زبان را تا بدان‌جا دارای اهمیت می‌داند که معتقد است داستان‌های مصور می‌توانند سبب افزایش انگیزه زبان‌آموزان شوند که این امر را در کتاب فارسی خوانداری سال سوم ابتدایی نیز می‌توان لحاظ کرد.

باید توجه داشت یکی از نکات اساسی در تهیه و تدوین کتاب‌های درسی توجه به ویژگی‌ها و نیازهای فراگیران است و ازجمله این موارد داشتن تمایلات عاطفی و همچنین نیاز مبرم آنان به هیجانات و حواس است (ابراهیمی و جهانی، ۱۴۰۰) که موجب افزایش انگیزه فراگیران برای یادگیری می‌شود (Schutz & Pekrun, 2007). پرواضح است تصاویر کتاب‌های درسی در برانگیختن هیجانات و درگیر کردن حواس دانش‌آموزان نقش مهمی دارند و چنانچه از این حیث موفق شوند، می‌توان شاهد درگیری بیشتر ذهنی دانش‌آموزان به‌واسطه برانگیختن حس و هیجان آنان نیز بود.

توجه به ضریب درگیری دانش‌آموز با پرسش‌ها ما را به این نکته می‌رساند که برخلاف تصاویر که تغییر چندانی نکرده است و در هر دو کتاب با ضریب درگیری تقریباً یکسان، تصاویر هر دو کتاب غیرفعال هستند، پرسش‌ها تغییر کرده‌اند و فعال‌تر شده‌اند و دانش‌آموز برای جواب دادن به آن‌ها درگیری ذهنی بیشتری را تجربه می‌کند. در کتاب فارسی سوم ابتدایی سال (۱۳۹۲-۱۳۹۱) پرسش‌ها با ضریب درگیری ۰/۳۷ هرچند که اختلاف کمی از ۰/۴ دارد، اما طبق روش ویلیام رومی این رقم برای فعال محسوب شدن پرسش‌ها رقم

کوچکی است و پرسش‌ها در این کتاب به اندازه کافی دانش آموز را درگیر مطالب آموزشی نمی‌کنند و او را به حل مسئله‌ای وانمی‌دارند و پرسش‌های این کتاب غیرفعال محسوب می‌شوند. در کتاب فارسی سوم ابتدایی حاضر در خصوص پرسش‌ها به این مهم توجه شده است و پرسش‌ها به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که مخاطب را به تفکر بیشتر، جستجوی عمیق‌تر و در نتیجه درکی بالاتر رهنمون می‌سازند. نتایج پژوهش رجایی و فاتحی (۱۳۹۵) در مورد کتاب فارسی خوانداری سوم ابتدایی که در سال ۱۳۹۱ تغییر کرده است و در حال حاضر نیز تدریس می‌شود، حاکی از این است که متن و تصاویر این کتاب غیرفعال و پرسش‌ها فعال می‌باشند که این نتایج در راستای پژوهش حاضر است. از آنجایی که تفکر در امر تعلیم و تربیت از اهمیت بسیاری برخوردار است، دانش آموزان با تقویت انواع تفکر می‌توانند مطالب درسی را به خوبی تحلیل و ارزیابی کنند (پیش قدم، ۱۳۹۸). فعال شدن سؤالات در چاپ جدید نشان می‌دهد نقش تفکر در سؤالات این کتاب درسی پررنگ‌تر از نسخه قدیمی آن بوده است و می‌توان انتظار داشت دانش آموزان با سؤالات ارتباط بهتری برقرار کنند.

لازم به ذکر است این پژوهش نیز همانند دیگر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. از آنجایی که در روش تحلیل محتوای ویلیام رومی مقوله‌بندی متن، تصویر و سؤال در هر یک از مقوله‌های فعال، غیرفعال و خنثی تاندازه‌ای به رأی و نظر پژوهشگر بستگی دارد و بین افراد تفاوت‌های فردی وجود دارد و دیدگاه و سلیقه فرد می‌تواند مقداری در این امر دخیل شود؛ لذا توصیه می‌شود به نتایج به دست آمده با احتیاط بیشتری نگریسته شود. هم‌چنین در این پژوهش از یک روش برای تحلیل محتوای کتاب استفاده شده است که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از دو روش تطبیقی برای تجزیه و تحلیل کتاب استفاده شود.

به دلیل نقصان دانش بشر و با توجه به سرعت افزایش اطلاعات، گزافه نیست اگر بگوییم کتاب آموزشی در هر سال تحصیلی نیاز به تجدیدنظر و جایگزینی محتوا دارد. لذا پیشنهاد می‌شود ترتیبی اتخاذ گردد که بازبینی کتب آموزشی از حیث مقوله‌های متعدد زبان‌شناسی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و ... هر ساله در دستور کار مؤلفان قرار گیرد. با توجه به یافته‌های این پژوهش، متن و تصاویر کتاب فارسی سوم ابتدایی حاضر توجه و بررسی بیشتر و تنظیم فعال‌تر مؤلفان محترم آموزشی را می‌طلبد که در راستای رسیدن به هدف تنظیم کتاب درسی کارآمدتر گام بردارند.

منابع

- آرمند، محمد. (۱۳۸۴). نقش تصویر در کتاب‌های درسی و اصول طراحی آن. سخن سمت، ۱۵، ۵۵-۸۰.
- ابراهیمی، شیما و جهانی، زهرا. (۱۴۰۰). معرفی الگوی روایت‌محور هیجانی در بازنگری کتاب‌های تاریخ زبان فارسی. *زبان‌پژوهی*، ۱۴(۴۳)، ۱۵۵-۱۸۸.
- اتابک، رضا، بابا رحمتی، فاطمه و اتابک، مرضیه. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب جدیدالتألیف علوم تجربی ششم ابتدایی به روش ویلیام رومی در سال (۱۳۹۵-۹۶). *پویش در آموزش علوم انسانی*، ۴(۱۴)، ۱۱-۲۷.
- براهویی مقدم، نورمحمد. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب زیست‌شناسی پایه یازدهم از منظر فعال یا غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی. *پژوهش در آموزش زیست‌شناسی*، ۱(۳)، ۷۲-۵۳.
- پیش‌قدم، رضا و ابراهیمی، شیما. (۱۳۹۸). نگاهی نو به آموزش دستور زبان: معرفی آموزش فکر بردی. *جستارهای زبانی*، ۱۰(۵)، ۱۰۱-۱۲۷.
- پیش‌قدم، رضا. (۱۳۹۸). *معرفی الگوی مفهومی آموزش*. مشهد: معاونت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد.
- پیش‌قدم، رضا و ابراهیمی، شیما. (۱۴۰۱). معرفی زینت گری زبانی: رویکردی نوین فراتر از توانش ارتباطی. *جستارهای زبانی*، ۱۳(۱)، ۱-۲۸.
- حسن مرادی، نرگس. (۱۳۸۸). *تحلیل محتوای کتاب درسی*. تهران: آبیژ.
- دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری. (۱۳۹۸). *فارسی سوم دبستان*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- دلاور، علی. (۱۳۹۰). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. تهران: رشد.
- رجایی، علی و فاتحی، محمدمهدی. (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب فارسی خوانداری پایه سوم به روش ویلیام رومی. *کنفرانس جهانی روان‌شناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم*، شیراز، ایران.
- رضایی، رضا. (۱۳۹۵). *پرورش خلاقیت ذهن در نظام آموزش و پرورش*. تهران: مناره.
- رضایی، معصومه. (۱۴۰۰). تحلیل محتوای مطالعات اجتماعی پایه چهارم به روش ویلیام رومی. *پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی*، ۳(۲)، ۱۲۳-۱۴۶.

عظیم پور، سهراب، واحدی، حسین و منصوری، سجاد. (۱۳۹۹). تحلیل محتوای کتاب هندسه ۱ پایه دهم رشته ریاضی و فیزیک بر اساس روش ویلیام رومی. پویش در آموزش علوم پایه، ۶ (۲۱)، ۳۸-۴۷.

کندری، آوا، قادری روسنگ، اعظم و مسلمی، شهلا. (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه چهارم ابتدایی بر اساس تکنیک ویلیام رومی. پویش در آموزش علوم پایه، ۷ (۲۴)، ۱۹-۱.

مصلح امیردهی، هادی و احمدی جویباری، مریم. (۱۳۹۸). بررسی میزان فعال و غیرفعال بودن محتوای کتاب هدیه آسمانی پایه پنجم ابتدایی بر اساس تکنیک ویلیام رومی. پویش در آموزش علوم انسانی، ۵ (۱۷)، ۳۹-۲۸.

مصلی نژاد، ابوالفضل و حسینی، سیده اشرف السادات. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب فارسی دوم دبستان (خوانداری) بر اساس تکنیک ویلیام رومی. همایش ملی آموزش ابتدایی، بیرجند، ایران.

مرادی، سارینا، زینت زاده، رؤیا و احمدی، ژیللا. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی سال ۱۳۹۷ بر اساس روش ویلیام رومی. ششمین کنفرانس ملی روان‌شناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، بابل.

معروفی، یحیی و یوسف‌زاده، محمدرضا. (۱۳۸۸). تحلیل محتوا در علوم انسانی راهنمای عملی تحلیل کتاب‌های درسی. همدان: سپهر دانش.

معروفی، یحیی و یوسف‌زاده، محمدرضا. (۱۳۹۷). تحلیل محتوا در علوم انسانی با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی. همدان: سپهر دانش.

ملکی، حسن. (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عملی). تهران: سازمان سمت. نادری، ناهید، نوروزی، رضا علی و سیادت، سیدعلی. (۱۳۹۵). سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش. اصفهان: یارمانا.

نوریان، محمد و سالم، صدیقه. (۱۳۹۴). چگونگی ارتباط متن و تصویر در کتاب‌های درسی علوم پایه دوم و ششم ابتدایی ایران در سال تحصیلی ۹۱-۹۲. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲ (۱۹)، ۱۰۴-۱۱۶.

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

نوریان، محمد. (۱۳۹۴). روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی با تأکید بر تحلیل محتوای کمی و کیفی. تهران: شورا.

نیک نفس، سعید و علی‌آبادی، خدیجه. (۱۳۹۲). نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی. *جهانی رسانه*، ۸(۲)، (پیاپی ۱۶)، ۱۲۴-۱۵۰.

References

- Barzanouni, N. (2008). *Emploi de la bande dessinée dans les cours de FLE en Iran* memoire de master en didactique de FLE (Unpublished master thesis). Tarbiat Moddares University, Tehran, Iran.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*, tr. Myra Bergman Ramos, Harmondsworth: Penguin Books.
- Pishghadam, R., Mahmoodzade, M., Naji Meidani, E., & Shayesteh. Sh. (2019). Teacher as envolver: A new role to play in English language discussion classes. *Sri Lanka Journal of Social Sciences*, 42(1), 41-45.
- Roslina. (2017). The effect of picture story books on students' reading comprehension. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(2), 213-221.
- Schutz, P. A., & Pekrun, R. (2007). *Emotion in education*, San Diego, CA: Elsevier.

