

## Content Analysis of Elementary School “Persian Language” Books in Terms of Attention to the Flourishing of Writing Skills and Students Understanding

**Akbar Jadidi**

**Mohammadabadi** 

Assistant Professor of Educational Sciences,  
Payam-e Noor University, Tehran, Iran

**Fariba Dortaj** \*

Assistant Professor of Educational Sciences,  
Payam-e Noor University, Tehran, Iran

**Azita Salajegheh** 

Assistant Professor of Educational Sciences,  
Payam-e Noor University, Tehran, Iran

### Abstract

The purpose of this research was to analyze the content of Persian language books in elementary school in terms of paying attention to the development of students' writing skills and comprehension in order to find out how much these two skills have been covered in Persian language books. This research is based on the objective of the applied type and according to the nature of the measurement scale, it is of the nominal type. The current research is descriptive-analytical in terms of implementation. The statistical population of this research includes the Persian books of elementary school students (grades 1 to 6) in the academic year 2023-2024. The sample and statistical population are the same. The data measurement tool is the Nahilil content analysis checklist of primary school Persian language books, created by a researcher based on the components of writing skills and comprehension. The components of writing skills include passive writing, semi-active writing and active writing. The component of comprehension is reading comprehension, which was analyzed based on a self-made checklist. The result obtained from this analysis can be


\* Corresponding Author: F.d@pnu.ac.ir


**How to Cite:** Jadidi Mohammadabadi, A., Dortaj, F., Salajegheh, A. (2024). Content Analysis of Elementary School “Persian Language” Books in Terms of Attention to the Flourishing of Writing Skills and Students Understanding, *Qualitative Research in Curriculum*, 5(14), 73-102. DOI: 10.22054/qric.2024.81009.385


said that, in general, from the total of available data, the most data is related to written books. The foundation of writing skills and comprehension begins in elementary school. In order to achieve the necessary literacy, students must learn the skills of reading and writing well, among which writing skills are more important than reading skills. In terms of the books' understanding skill, reading is more important than understanding the content, and there is a significant difference between the different levels in the amount of written discussion content and comprehension.

**Keywords:** Content analysis, Persian language books, Writing skills, Comprehension.

## تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم دانش‌آموزان

اکبر جدیدی محمدآبادی  | استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

فریبا درتاج \* | استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

آریتا سلاجقه  | استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم دانش‌آموزان است تا از این طریق متوجه بشویم که چه میزان به این دو مهارت در کتب فارسی پرداخته‌اند. این پژوهش بر اساس هدف از نوع کاربردی و با توجه به ماهیت مقیاس اندازه‌گیری از نوع اسمی است. پژوهش حاضر از لحاظ اجرا از نوع توصیفی-تحلیلی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کتب فارسی مقطع ابتدایی دانش‌آموزان (پایه اول تا ششم) در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ است. روش نمونه‌گیری به شیوه تمام شمار بود. ابزار اندازه‌گیری داده‌ها چک‌لیست تحلیل محتوای کتب فارسی دوره دبستان، محقق ساخته بوده که بر مبنای مؤلفه‌های مهارت نوشتاری و درک و فهم ساخته شده است. مؤلفه‌های مهارت نوشتاری شامل نوشتن غیرفعال، نوشتن نیمه‌فعال و نوشتن فعال می‌شود. مؤلفه درک و فهم، درک مطلب، است که تمامی کتب نوشتاری و خوانداری دوره دبستان بر اساس چک‌لیست خود ساخته مورد تحلیل قرار گرفت. نتیجه‌ای که از این تحلیل بدست آمد می‌توان گفت به طور کلی از مجموع داده‌های موجود، بیشترین داده مربوط به کتاب نوشتاری است. پایه و اساس مهارت نوشتاری و درک و فهم از دوره دبستان آغاز می‌شود. دانش‌آموزان برای اینکه به سواد لازم برسند باید مهارت خواندن و نوشتن را به خوبی یاد بگیرند که در این میان مهارت نوشتاری مهم‌تر از مهارت خوانداری است. در درک و فهم کتاب خوانداری توجه بیشتری نسبت به درک مطلب دارد و بین پایه‌های مختلف در میزان مطالب موجود بحث نوشتاری و درک و فهم تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، درک و فهم، کتب فارسی، مهارت نوشتاری.

## مقدمه

هدف تعلیم و تربیت تفهیم مطالب و محتوای برنامه درسی به دانش‌آموزان است و تفهیم مطالب رابطه مستقیم با میزان فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموز دارد و فعالیت یادگیری متأثر از عوامل متعددی از جمله چگونگی ارائه مطالب و محتوای برنامه درسی است (چراغ‌چشم، ۱۳۸۶). از این رو بررسی محتوای کتاب‌های درسی، به دلایل مختلف همچون مطابقت با اهداف درسی، شناسایی نقاط قوت و ضعف کتاب‌های درسی امری ضروری است، چرا که مهم‌ترین کارکرد مدارس و مراکز تربیتی آن است که به فراگیران کمک کند تا چگونگی یاد گرفتن را بیاموزند و همچنین فرصت‌های یادگیری را برای تقویت و توسعه انواع مهارت‌ها و توانایی‌های ذهنی به ویژه، مهارت فراشناخت در آنان به وجود آورند (جعفری هرندی و همکاران، ۱۳۸۷).

ساختار آموزشی کشور ایران متمرکز و کتاب‌محور است. فعالیت‌های آموزشی در چارچوب کتاب درسی صورت می‌گیرد و بیشترین فعالیت‌ها و تجربه‌های آموزشی دانش‌آموز و معلم پیرامون آن سازماندهی می‌شود (کیاشمشکی و صحرايي، ۱۳۹۷). محتوای کتاب‌های درسی در انتقال دانش، زمینه‌سازی تفکر در فراگیران و آشنا کردن فراگیران با واقعیت‌های زندگی می‌توانند نقش سازنده و فعالی داشته باشند. از طرف دیگر، عدم انتخاب محتوای مناسب موجب غفلت فراگیران از واقعیت‌های موجود در جامعه شده و مشکلاتی را برای فراگیران به همراه خواهد داشت (اکبری پویانی و همکاران، ۱۴۰۲). نگارش به عنوان یکی از پیچیده‌ترین فعالیت‌های شناختی محسوب می‌شود که روش تدریس و آموزش آن نیازمند توجه ویژه‌ای می‌باشد. عوامل متعدد روان‌شناختی، فرهنگی و جامعه‌شناختی بر یادگیری یک زبان به طور عام و مهارت نگارش به طور خاص تأثیرگذار است (قربانی و همکاران، ۱۳۹۹). نوشتن، پیچیده‌ترین مهارت زبانی است که در آموزش آن نیاز به فراگیری مهارت‌های شناختی و فراشناختی بسیاری است که با توجه به بعد عاطفی و اجتماعی محقق می‌شود (زنکنه و همکاران، ۱۳۹۶). شنیدن و گفتن، مهارت‌های زبانی اولیه‌ای هستند که به منظور برقراری ارتباط و برطرف ساختن نیازهای ابتدایی، از

سنین پایین توسط کودکان فراگرفته می‌شوند و خطاهای آوایی، واژگانی و ساختاری در گفتار کودکان بروز پیدا می‌کند و به تدریج با افزایش شناخت، از میزان وقوع آنها کاسته می‌شود. برخلاف این دو مهارت، تسلط بر خواندن و نوشتن فقط از طریق آموزش امکان پذیر است (جدیدی محمدآبادی، ۱۳۹۴). در فرآیند آموزش مهارت‌های زبانی، نوشتن دیرتر و دشوارتر از مهارت‌های دیگر حاصل می‌شود و تعداد اندکی از گویشوران یک زبان در نوشتن انشاء یا مقاله، توانایی لازم را بدست می‌آورند، به طوری که در اغلب متون نوشتاری خطاهای املائی، دستوری و کاربرد واژگان نامتعارف وجود دارد (خیرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲).

یادگیری مهارت‌های نوشتاری با انجام مهارت‌های حرکتی تقویت شده که این تقویت بر عملکرد، طرحواره بدنی و پردازش اطلاعات و بهبود فرآیندهای شناختی از جمله حافظه تأثیر می‌گذارد (غفوری و همکاران، ۱۳۹۸). در فاصله سال‌های کلاس سوم تا ششم رشد افکار مربوط به نوشتن و استفاده از دستور زبان بسیار افزایش می‌یابد و بیشتر مشکلات نوشتن در همین سال‌ها بروز می‌کنند. یکی از مشکلاتی که باعث می‌شود دانش‌آموزان نتوانند به خوبی نوشتن را یاد بگیرند، اختلال است. دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نوشتاری معمولاً با سه نوع مشکل مواجه هستند (زندی، ۱۳۷۸):

به طور کلی، مشکل نوشتن فعال نشان می‌دهد که نویسنده در استفاده از قواعد گرامری و نحوی دچار اشتباهات است و نیاز به بهبود این مهارت‌ها دارد تا بتواند نوشته‌های دقیق، صحیح و قابل فهمی را تولید کند (گراهام و همکاران، ۲۰۰۸).

مهارت‌های نوشتاری از مهم‌ترین مهارت‌های آموزش داده شده به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی است و مهم‌ترین ابزار در دوره‌های ابتدایی برای تمرین و تمرکز بر مهارت نوشتن همان املا گرفتن است، املا می‌تواند ضمن تقویت مهارت نوشتاری با بکارگیری حواس پنجگانه برای تقویت حافظه دیداری و شنیداری مفید و... مفید باشد (میر و همکاران، ۲۰۲۳).

- 
1. Graham et al
  2. Mir et al

نوشته‌تن یکی از راه‌های برقراری ارتباط است و مهارت در آن می‌تواند زمینه‌ساز ارتباط بهتر و کامل‌تر با دیگران باشد. در جهان امروز، افراد با انبوهی از اطلاعات و دانش مواجه‌اند که برای انتقال و ساماندهی آن باید از آموزش و مهارت کافی برخوردار شوند. با این حال، بسیاری از دانش‌آموزان، رغبت و علاقه‌ای به نوشتن نشان نمی‌دهند؛ زیرا نمی‌توانند افکار خود را به‌روى کاغذ بیاورند. این مسأله می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر منفی داشته باشد. مشکلات دانش‌آموزان نارسانویس از اختلالات یادگیری مشهودتر است (رازنبلوم، ۲۰۱۸).

بسیاری از روانشناسان اعتقاد دارند که میزان درک و فهم هر انسانی، از هوش وی سرچشمه می‌گیرد. آنها اعتقاد دارند که خوب درک کردن و خوب استدلال کردن، از فعالیت‌های اساسی هوش است. از این رو، هوش را یک استعداد فکری بنیادی می‌دانند که تغییر یا فقدان آن برای زندگی عملی، اهمیت بسزایی دارد (راید، ۲۰۰۵).

کشمیرشکن، فرامرزی و عابدی (۱۴۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «تأثیر برنامه راهنمای جمله فلپس بر عملکرد بیان نوشتاری دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه» به این نتیجه دست یافتند که برنامه راهنمای جمله فلپس، بر عملکرد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری در بیان نوشتاری در حیطه‌های توصیف کردن، داستان‌نویسی، نامه‌نویسی، خاطره‌نویسی و خلاصه‌نویسی مؤثر است.

شاهنوشی و تاجی (۱۳۹۱) پژوهشی با هدف «بررسی تأثیر استفاده از برنامه‌های چت را بر عملکرد نوشتن در دانش‌آموزان در شهر کرد» انجام دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که استفاده زیاد از این برنامه‌ها موجب کاهش دقت در نوشتن و افزایش اشتباهات نگارشی شده است.

پژوهش شیرازی، آذرمهر، کلانی و ترابیان (۱۳۹۵) در صدد «بررسی ارتباط اهداف و متن نوشتاری کتاب جدیدالتألیف فارسی مهارت‌های خوانداری پایه دوم ابتدایی» بودند که

- 
1. Rosenblum
  2. Roid

تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به ...: جدیدی محمدآبادی و همکاران | ۷۹

نتایج پژوهش نشان داد تمرینات متن نوشتاری در حد قابل قبولی با اهداف درسی هماهنگ می‌باشند.

جدیدی محمدآبادی (۱۳۹۴) در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی و علوم اجتماعی پایه ششم ابتدایی از حیث توجه به هویت ملی بر محور استانداردهای مصوب دریافتند که در کتاب‌های اجتماعی و فارسی بخوانیم به برخی نمادها مثل جغرافیا و مکان طبیعی\_ ملی، مشاهیر ایرانی و فرهنگ در حد نسبتاً مناسب توجه شده است. برخی نمادها مثل پرچم، سرود ملی، تقویم رسمی، قومیت، ادبیات ملی، اساطیر ایرانی، مکان تاریخی و ملی و هنر ایرانی کم توجه شده است و به برخی نمادها مثل دین اصلاً توجه نشده است.

اکرامی (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان «تحلیل محتوای کتاب فارسی دوره ششم ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های تفکر انتقادی لیمپن» دریافت که در کتاب فارسی دوره ششم ابتدایی بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه پرسشگری و کمترین فراوانی مربوط به مؤلفه صراحت داشتن می‌باشد و به علاوه از مجموع کل واحدهای دارای مؤلفه‌های تفکر انتقادی و فاقد آن در کتاب فارسی دوره ششم ابتدایی که ۶۰۱ واحد متن و فعالیت و تصویر می‌باشد ۲۶۵ واحد دارای مؤلفه‌های تفکر انتقادی می‌باشد.

قمری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی کتاب درسی فارسی اول دبستان»، دوره‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان و نیز محتوای لوح فشرده طرح همسوسازی با برنامه درسی ملی را ارزشیابی کرده است. بررسی عناصر و مؤلفه‌های کتاب و برنامه درسی (از جمله موضوع صحت علمی) مهم‌ترین اهداف بوده است.

احدی و کاکوند (۱۳۹۱) پژوهشی تحت عنوان «اختلال‌های یادگیری» داشتند که به این نتیجه رسیدند کودکانی که در خصوص مهارت‌های حرکتی دشواری دارند، معمولاً در زمینه نوشتن نیز با مشکل مواجه هستند.

کریمی، علیزاده، فرخی و سعدی‌پور (۱۳۹۰) پژوهشی تحت عنوان «مقایسه اثربخشی سه شیوه آموزش چندحسی فرنالد و آموزش مبتنی بر رایانه بر کاهش مشکلات املائی دانش‌آموزان» داشتند که به این نتیجه رسیدند قسمتی از حل مشکلات املا در دوره دبستان

بستگی به آموزش معلم دارد و قسمت دیگر آن مربوط به محتوای کتب درسی است. از نظر آموزش سه شیوه آموزش مستقیم، آگاهی واج شناسی و ترکیبی بر کاهش مشکلات املایی دانش‌آموزان مؤثر است.

دتیچاک و رودگرز (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان «نوشتن مداخله روانی برای دانش‌آموزان با سطح بالا» به این نتیجه می‌رسد که برنامه راهنمای جمله فلپس، سیستماتیک، فردی و بسیار سازمان‌یافته است، به طوری که دانش‌آموز از ایده به جمله و سپس به سمت پاراگراف حرکت می‌کند.

واسیلیوا و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش «برآورد اثرات غیرمستقیم باورهای والدین بر مهارت‌های سواد آموزی دانش‌آموزان کلاس اولی» نشان دادند که محیط خانوادگی و نگرش‌های والدین نسبت به سواد و کسب دانش بر مهارت‌های گفتاری و نوشتاری کودکان اثر مستقیم دارد.

تنگک<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان «تغییرات در باورهای معلمان پس از یک پروژه توسعه حرفه‌ای برای آموزش نوشتن» نشان داد که نگرش و باورهای معلمان درباره آموزش مهارت‌های زبانی به طور مستقیم بر مهارت‌های نوشتاری کودکان تأثیر دارد.

وانسا<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) در پژوهشی تحت عنوان «پارامترها و راهبردهای خواندن و نوشتن که توسط کودکان مدارس دولتی و خصوصی استفاده می‌شود» بیان داشت که دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی بالا، نگرش مثبت به درس و همچنین انجام تکالیف درسی را مهم می‌دانند، خطای نوشتاری کمتری نسبت به سایر دانش‌آموزان داشته‌اند.

اهمیت پژوهش حاضر به این تأکید می‌کند که به کتاب درسی توجه ویژه شود و به دنبال محتوای درسی نو و جدید باشیم تا مهارت نوشتاری و درک و فهم دانش‌آموزان ابتدایی افزایش یابد. لذا در پژوهش حاضر محقق در پی پاسخگویی به سؤالات زیر بود: همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک و

- 
1. Datchuk & Rodgers
  2. Vasilyeva et al
  3. Teng
  4. Vanessa



فهم دانش آموزان به چه میزان است؟ همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن غیر فعال دانش آموز به چه میزان است؟ همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن نیمه فعال دانش آموز به چه میزان است؟ همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن فعال دانش آموز به چه میزان است؟ همخوانی محتوای کتب فارسی در جهت شکوفاسازی درک و فهم دانش آموز به چه میزان است؟

## روش

پژوهش حاضر بر اساس هدف از نوع کاربردی و با توجه به ماهیت مقیاس اندازه گیری که از نوع اسمی و از لحاظ اجرا از نوع توصیفی - تحلیلی است. در پژوهش حاضر از روش تحلیل محتوا برای بررسی مهارت های نوشتاری و درک و فهم دانش آموزان در کتب فارسی ابتدایی استفاده شده است.

جامعه آماری این پژوهش شامل کتب فارسی مقطع ابتدایی دانش آموزان (پایه اول تا ششم) در سال تحصیلی ۱۴۰۳\_۱۴۰۲ و به صورت تمام شماری، تمام صفحات، پرسش ها و تصاویر کتاب هر پایه انتخاب شدند. حجم نمونه با جامعه آماری برابر بوده چون هدف استخراج تمامی بازده های یادگیری و طبقه بندی آنها در مؤلفه های مورد نظر بوده است. در مرحله تحلیل آماری، با توجه به ماهیت مقیاس اندازه گیری که از نوع اسمی است و سؤال های پژوهش برای تحلیل داده ها حسب مورد از روش آنتروپی شانون و آزمون خي دو استفاده شد. نتایج تفصیلی این محاسبه ها در دو قسمت بررسی مفروضات مدل آماری و آزمون سؤالات پژوهش ارائه شده است.

ابزار اندازه گیری داده ها چک لیست تحلیل محتوای کتب فارسی دوره دبستان، محقق ساخته بوده که بر مبنای مؤلفه های مهارت نوشتاری و درک و فهم ساخته شده است. چک لیست مؤلفه های مربوطه در جدول ۱ (کتاب خوانداری) و جدول ۲ (کتاب نوشتاری) نوشته شده است.

جدول ۱. چک‌لیست سه مؤلفه مهارت نوشتاری و درک و فهم در کتاب خوانداری اول تا ششم

ابتدایی

پایه	شکوفاسازی نوشتن غیرفعال	شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال	شکوفاسازی نوشتن فعال	شکوفاسازی درک مطلب
اول	رعایت واژگان پایه زبان آموزان خواندن دست‌ورزی رونویسی (خط نوشتاری) که سرمشق نوشتن دانش آموزان است.	املا کلمه‌نویسی برای تقویت املا و خواندنویسی از سه نوع خط استفاده می‌شود: خط خوانداری، که سرمشق خواندن شاگردان است.		تکرار و تمرین در خوانش متن‌های بخش دوم و سوم، به رشد مهارت خواندن و پرورش توانایی درک آنان کمک خواهد کرد.
دوم	خط نوشتن در متن درس آمده است تا دانش آموز هنگام رونویسی، آن را تمرین کند.	درس آزاد که فرصتی را پیش می‌آورد تا با هم نوشتن و کار مشارکتی و گفتگو را یاد بگیرند تا بتوانند از این طریق به نوشتن نیمه‌فعال بپردازند.	ایجاد فرصت‌های مناسب برای دانش‌آموزان باعث می‌شود که دانش‌آموز نقشی فعال در کلاس پیدا کند و با مهارت‌های متفاوت به نوشتن فعال بپردازد.	پایه و اساس آموزش بر تفکر و خلاقیت و افزایش درک و فهم است بهتر است در کلاس بر جنبه‌های فردی توجه شود و از پرسش‌های واگرا و باز پاسخ استفاده شود.
سوم	فعالیت " بیاموز و بگو": بیاموز و بگو، هدف از آموزش آن آشنایی با اجزای جمله است؛ به بیان دیگر، هدف آن است که دانش‌آموز یاد بگیرد جمله را به اجزای آن خرد کند.	فعالیتی با عنوان صمیمیت که تمرینی برای درست سخن گفتن است و در عین حال اندیشیده و با نظم و ترتیب سخن گفتن، پیش در آمد درست‌نویسی است زیرا با ادای صحیح کلمات در حین سخن گفتن مشکلات درست‌نویسی و املایی نیز از بین می‌رود.	فعالیتی با عنوان صندلی صمیمیت که تمرینی برای درست سخن گفتن است و در عین حال اندیشیده و با نظم و ترتیب سخن گفتن، پیش‌درآمد نوشته خلاق است. در واژه‌آموزی، واژگان و ایجاد عادت ذهنی دانش‌آموز طبقه‌بندی می‌شوند و دامنه آن گسترش متن	مهارت‌های فرا زبانی (تفکر، نقد و تحلیل) یکی از سطوح خواندن درک متن است که این مهارت در فرایند گام به گام آموزش داده می‌شود: تقویت تمرکز خوانداری صامت‌خوانی درک اطلاعات صریح متن

پایه	شکوفاسازی نوشتن غیر فعال	شکوفاسازی نوشتن نیمه فعال	شکوفاسازی نوشتن فعال	شکوفاسازی درک مطلب
			می یابد.	رسیدن به استنباط تلفیق اطلاعات متن تفسیر اطلاعات متن طراحی سؤالاتی درست و نادرست، «درک مطلب» و «درک و دریافت».
چهارم	قصه گویی، صندلی صمیمیت و تصویر خوانی باعث می شود مشکلات املایی از بین برود.	آشنایی با انواع بندهای مختلف و آموزش بند نویسی توانایی تولید یک نوشته منسجم (انشا) قصه گویی، صندلی صمیمیت و تصویر خوانی باعث می شود دانش آموزان به تولید گفتارهای خلاقانه و سپس به شکوفاسازی مهارت نوشتاری بپردازند.	تقویت مهارت درک برای این کار، فراگیران باید، ابتدا سطوح درک متن را بیاموزند؛ سپس آموزش گار متناسب با هر سطح، پرسشی طراحی کند.	
پنجم		تصویر خوانی و صندلی صمیمیت	«درست و نادرست» (پرسش هایی برای درک سطوح محتوایی) در قسمت بخوان و حفظ کن پرسش هایی با عنوان «خوانش و فهم» آمده که میزان درک و فهم دانش آموزان را رشد می دهد. بخوان و بیندیش و	

پایه	شکوفاسازی نوشتن غیر فعال	شکوفاسازی نوشتن نیمه فعال	شکوفاسازی نوشتن فعال	شکوفاسازی درک مطلب
				حکایت برای پرورش قوه ادراکی فراگیران
ششم			پژوهش در قالب کارگاه درس پژوهی	اندیشه‌ورزی، پرورش تفکر و نقد و تحلیل

جدول ۲. چک‌لیست سه مؤلفه مهارت نوشتاری و درک و فهم در کتاب نوشتاری اول تا ششم ابتدایی

پایه	شکوفاسازی نوشتن غیر فعال	شکوفاسازی نوشتن نیمه فعال	شکوفاسازی نوشتن فعال	شکوفاسازی درک مطلب
اول	تمرین رونویسی	در متن درس به هر دو خط نسخ و تحریری توجه شود، اما در املا فقط درست‌نویسی شکل املائی ملاک است نه نوع خط آن‌ها.		
دوم	تمرین رونویسی	تمرین رونویسی برای تقویت املا ارزشیابی درس املا گذاشتن علامت تشدید جایگاهی ندارد.	جمله‌سازی	تلفیق آموخته‌های درس فارسی با سایر دروس از طریق شعر و قصه برای افزایش درک و فهم.
سوم	خوش‌نویسی	املا مرحله‌ای دارد که از آن جمله می‌توان به توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری، نوشتن درست نشانه‌ها و توانایی خواندن و زیبانویسی اشاره کرد.	آموزش نگارش و انشا "بند نویسی" آغاز می‌شود. بهترین راهبرد در ارتقای بهینه دانش‌آموزان در تقویت توانایی‌های نگارشی، ورزش‌های ذهنی و تجربه‌های قلمی ساده‌ی آنان است.	هر درس فعالیت‌های تکمیلی دارد که برای تقویت درک متن است.
چهارم	در قسمت املا و بخش املا و واژه‌آموزی	بخش املا و واژه‌آموزی	کتاب فارسی چهارم در بخش فعالیت‌های درک متن:	

پایه	شکوفاسازی نوشتن غیرفعال	شکوفاسازی نوشتن نیمه فعال	شکوفاسازی نوشتن فعال	شکوفاسازی درک مطلب
	واژه آموزی رونویسی باید انجام شود.		ادامه فارسی سوم به بدین صورت که هر دانش آموز در نوشتن توجه ویژه ای سکوت کامل متن را صامت خوانی می کند و پاسخ سؤال ها را می دهد.	
پنجم	در قسمت املا و واژه آموزی رونویسی باید انجام شود.	املا: به تقویت باز شناسی و کاربست شکل درست نشانه ها اختصاص دارد.	تصویرنویسی و انشاکه این بخش از کتاب، جلوه گاه اصلی توانایی نوشتاری دانش آموزان است. واژه آموزی	درک متن: هدف این است که توانایی درک و میزان فهم دانش آموزان از متن های خوانده شده تقویت گردد. گام های مهم برای افزایش درک و دریافت: خوانش متن، ایجاد فرصت برای تفکر، تمرین و تکرار و پاسخ به پرسش ها
ششم	هنر و سرگرمی: فعالیت های املايي تمرین رونویسی و خوش نویسی	فعالیت های املايي	نگارش و کارگاه نویسندگی	درک متن که با طراحی پرسش ها پی به میزان درک و فهم فراگیر می برند.

### یافته ها

جدول ۳ نتایج حاصل از استخراج داده ها را از کتاب خوانداری و نوشتاری پایه های اول تا ششم ابتدایی در ارتباط با مهارت نوشتاری غیرفعال، نیمه فعال، فعال و درک مطلب را نشان می دهد. نتایج نشان داد از مجموع ۲۳۷۵ مورد استخراج شده ۱۰۵۵ مورد یعنی ۴۴/۴۲ درصد مربوط به نوشتن غیرفعال، ۸۵۴ مورد یعنی ۳۵/۹۵ درصد مربوط به نوشتن نیمه فعال، ۱۱۱ مورد یعنی ۴/۶۷ درصد مربوط به نوشتن فعال و ۳۵۵ مورد یعنی ۱۴/۹۴ درصد مربوط به درک مطلب بود. همچنین از ۲۳۷۵ مورد ۱۱۱۳ مورد یعنی ۴۶/۸۶ درصد مربوط به مهارت خوانداری و ۱۲۶۲ مورد ۵۳/۱۴ درصد مربوط به مهارت نوشتاری بود.

جدول ۳. توصیف داده‌های پژوهش

نوع مهارت	پایه تحصیلی	نوشتن غیرفعال	نوشتن نیمه‌فعال	نوشتن فعال	درک مطلب	کل
خوانداری	۱	۳۰۱	۱۵۸	۱	۱	۴۶۱
	۲	۷۴	۱۵۱	۶	۲۵	۲۵۶
	۳	۳۶	۴۴	۹	۲۱	۱۱۰
	۴	۳۱	۱	۱۱	۵۹	۱۰۲
	۵	۲۵	۱۸	۱۰	۵۳	۱۰۶
	۶	۱	۵	۱	۷۱	۷۸
نوشتاری	۱	۲۹۹	۳۱۸	۱	۱	۶۱۹
	۲	۷۳	۶۹	۲۷	۱۸	۱۸۷
	۳	۵۴	۲۴	۹	۱۱	۹۸
	۴	۷۱	۳۷	۷	۲۶	۱۴۱
	۵	۴۸	۱۳	۵	۲۶	۹۲
	۶	۴۲	۱۶	۲۴	۴۳	۱۲۵
کل	-	۱۰۵۵	۸۵۴	۱۱۱	۳۵۵	۲۳۷۵

### آزمون سؤال‌های پژوهش

سؤال اول: همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی مهارت نوشتاری و

درک و فهم دانش‌آموزان به چه میزان است؟

جدول ۴ نتایج تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان داد مقدار بار اطلاعاتی موجود در کتاب درسی فارسی در ارتباط با شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک مطلب بالاتر از متوسط است و دارای بار اطلاعاتی ۰/۶۱ می‌باشد و در نوشتار ۰/۶۲ و در خوانداری ۰/۵۹ می‌باشد. همچنین نتایج نشان داد ضریب اهمیت توجه به شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک مطلب در کتب درسی فارسی ابتدایی ۰/۳۳ می‌باشد و در نوشتار ۰/۳۲ و در خوانداری ۰/۳۵ می‌باشد که نشان دهنده سطح متوسط توجه به این مطالب در کتب درسی می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به

لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی مهارت های نوشتاری و درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=1529/1, p<0/01$ ) و در پایه های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی مهارت های نوشتاری و درک مطلب مطرح شده است. همچنین یافته ها مرتبط با مهارت نوشتاری و خوانداری در بین پایه های مختلف به تفکیک نشان داد در مهارت خوانداری بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی مهارت های نوشتاری و درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=600/64, p<0/01$ ) و در پایه های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی مهارت های نوشتاری مطرح شده است. در مهارت نوشتاری نیز بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی مهارت های نوشتاری و درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=980/64, p<0/01$ ) و در پایه های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی مهارت های خوانداری مطرح شده است. همچنین یافته ها نشان داد بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری آورده شده در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد ( $\chi^2_{(1)}=9/34, p<0/01$ ) و مطالب نوشتاری بیش از مطالب خوانداری در کتب درسی در حال کلی آورده شده است.

جدول ۴. تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی با شکوفاسازی مهارت های نوشتاری و درک

مطلب

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اول	۴۶۱	۶۱۹	۱۰۸۰	۰/۴۱۴	۰/۴۹	۰/۴۵۵
دوم	۲۵۶	۱۸۷	۴۴۳	۰/۲۳	۰/۱۴۸	۰/۱۸۶
سوم	۱۱۰	۹۸	۲۰۸	۰/۰۹۹	۰/۰۷۸	۰/۰۸۸
چهارم	۱۰۲	۱۴۱	۲۴۳	۰/۰۹۲	۰/۱۱۲	۰/۱۰۲
پنجم	۱۰۶	۹۲	۱۹۸	۰/۰۹۵	۰/۰۷۳	۰/۰۸۳
ششم	۷۸	۱۲۵	۲۰۳	۰/۰۷	۰/۰۹۹	۰/۰۸۵
مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	-	-	-	۰/۵۹	۰/۶۲	۰/۶۱

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
ضریب اهمیت (Wj)	-	-	-	۰/۳۵	۰/۳۲	۰/۳۳
مقدار خی دو	۶۰۰/۶۴	۹۸۰/۶۴	۱۵۲۹/۱	-	-	-
درجه آزادی	۵	۵	۵	-	-	-
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-	-	-

سؤال دوم: همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن غیر فعال دانش‌آموز به چه میزان است؟

جدول ۵ نتایج تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی مهارت‌های نوشتن غیرفعال را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان داد مقدار بار اطلاعاتی موجود در کتاب درسی فارسی در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن غیرفعال بالاتر از متوسط است و دارای بار اطلاعاتی ۰/۵۴ می‌باشد و در نوشتار ۰/۴۵ و در خوانداری ۰/۵۸ می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد ضریب اهمیت توجه به شکوفاسازی نوشتن غیرفعال در کتب درسی فارسی ابتدایی ۰/۳۲ می‌باشد و در نوشتار ۰/۳۸ و در خوانداری ۰/۲۹ می‌باشد که نشان دهنده سطح متوسط توجه به این مطالب در کتب درسی می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن غیرفعال وجود دارد ( $\chi^2(5)=1130/39, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن غیرفعال مطرح شده است. همچنین یافته‌ها مرتبط با مهارت نوشتاری و خوانداری در بین پایه‌های مختلف به تفکیک نشان داد در مهارت خوانداری بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن غیرفعال وجود دارد ( $\chi^2(5)=419/56, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن غیرفعال مطرح شده است. در مهارت نوشتاری نیز بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن غیرفعال وجود دارد ( $\chi^2(5)=884/69, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن غیرفعال مطرح شده



تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به ...: جدیدی محمدآبادی و همکاران | ۸۹

است. همچنین یافته‌ها نشان داد بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری آورده شده در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد ( $\chi^2_{(1)}=11/71, p<0/01$ ) و در مطالب نوشتاری بیش از مطالب خوانداری به شکوفاسازی نوشتن غیرفعال در کتب درسی توجه شده است.

جدول ۵. تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی با شکوفاسازی مهارت‌های نوشتن غیرفعال

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اول	۱۵۸	۳۱۸	۴۷۶	۰/۴۲	۰/۶۶۷	۰/۵۵۷
دوم	۱۵۱	۶۹	۲۲۰	۰/۴	۰/۱۴۵	۰/۲۵۷
سوم	۴۴	۲۴	۶۸	۰/۱۱۷	۰/۰۵	۰/۰۷۹
چهارم	۱	۳۷	۳۸	۰/۰۰۳	۰/۰۷۸	۰/۰۴۴
پنجم	۱۸	۱۳	۳۱	۰/۰۴۸	۰/۰۲۷	۰/۰۳۶
ششم	۵	۱۶	۲۱	۰/۰۱۳	۰/۰۳۳	۰/۰۲۵
مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	-	-	-	۰/۵۸	۰/۴۵	۰/۵۴
ضریب اهمیت (Wj)	-	-	-	۰/۲۹	۰/۳۸	۰/۳۲
مقدار خی دو	۴۱۹/۵۶	۸۸۴/۶۹	۱۱۳۰/۳۹	-	-	-
درجه آزادی	۵	۵	۵	-	-	-
سطح معنی داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-	-	-

سؤال سوم: همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال دانش آموز به چه میزان است؟

جدول ۶ نتایج تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان داد مقدار بار اطلاعاتی موجود در کتاب درسی فارسی در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال بالاتر از متوسط است و دارای بار اطلاعاتی ۰/۵۲ می‌باشد و در نوشتار ۰/۵۶ و در خوانداری ۰/۴۴ می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد ضریب اهمیت توجه به شکوفاسازی مهارت نوشتن نیمه‌فعال در کتب درسی

فارسی ابتدایی ۰/۳۲ می‌باشد و در نوشتار ۰/۲۹ و در خوانداری ۰/۳۸ می‌باشد که نشان دهنده سطح متوسط توجه به این مطالب در کتب درسی بخصوص در خوانداری می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=1261/34, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال مطرح شده است. همچنین یافته‌ها مرتبط با مهارت نوشتاری و خوانداری در بین پایه‌های مختلف به تفکیک نشان داد در مهارت خوانداری بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=800/71, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال مطرح شده است. در مهارت نوشتاری نیز بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=504/19, p<0/01$ ) و در پایه‌های اول و دوم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال مطرح شده است. همچنین یافته‌ها نشان داد بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری آورده شده در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد ( $\chi^2_{(1)}=13/42, p<0/01$ ) و در مطالب نوشتاری بیش از مطالب خوانداری به شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال در کتب درسی توجه شده است.

جدول ۶. تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی با شکوفاسازی نوشتن نیمه‌فعال

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اول	۳۰۱	۲۹۹	۶۰۰	۰/۰۶۴۳	۰/۵۰۹	۰/۵۶
دوم	۷۴	۷۳	۱۴۷	۰/۱۵۸	۰/۱۲۴	۰/۱۳۹
سوم	۳۶	۵۴	۹۰	۰/۰۷۷	۰/۰۹۲	۰/۰۸۵
چهارم	۳۱	۷۱	۱۰۲	۰/۰۶۶	۰/۱۲۱	۰/۰۹۷
پنجم	۲۵	۴۸	۷۳	۰/۰۵۳	۰/۰۸۱	۰/۰۶۹
ششم	۱	۴۲	۴۳	۰/۰۲۱	۰/۰۷۲	۰/۰۴
مقدار بار	-	-	-	۰/۴۴	۰/۵۶	۰/۵۲

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اطلاعاتی (Ej)						
ضریب اهمیت (Wj)	-	-	-	۰/۳۸	۰/۲۹	۰/۳۲
مقدار خی دو	۸۰۰/۷۱	۵۰۴/۱۹	۱۲۶۱/۳۴	-	-	-
درجه آزادی	۵	۵	۵	-	-	-
سطح معنی داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-	-	-

سؤال چهارم: همخوانی محتوای کتب فارسی در زمینه شکوفاسازی نوشتن فعال دانش آموز به چه میزان است؟

جدول ۷ نتایج تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی نوشتن فعال را نشان می دهد. یافته ها نشان داد مقدار بار اطلاعاتی موجود در کتاب درسی فارسی در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن فعال بالاتر از متوسط است و دارای بار اطلاعاتی ۰/۵۹ می باشد و در نوشتار ۰/۵۸ و در خوانداری ۰/۴۶ می باشد. همچنین یافته ها نشان داد ضریب اهمیت توجه به شکوفاسازی نوشتن فعال در کتب درسی فارسی ابتدایی ۰/۳ می باشد و در نوشتار ۰/۳ و در خوانداری ۰/۳۹ می باشد که نشان دهنده سطح متوسط توجه به این مطالب در کتب درسی بخصوص در بخش خوانداری می باشد. همچنین یافته ها نشان داد بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن فعال وجود دارد (  $\chi^2_{(5)}=29/04, p<0/01$  ) و در پایه های دوم و ششم مطالب بیشتری نسبت به پایه های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن فعال مطرح شده است. همچنین یافته ها مرتبط با مهارت نوشتاری و خوانداری در بین پایه های مختلف به تفکیک نشان داد در مهارت خوانداری بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن فعال وجود دارد (  $\chi^2_{(5)}=15/68, p<0/01$  ) و در پایه های چهارم و پنجم مطالب بیشتری نسبت به پایه های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن فعال مطرح شده است. در مهارت نوشتاری نیز بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی نوشتن فعال وجود دارد (  $\chi^2_{(5)}=9820/64, p<0/01$  ) و در پایه های دوم و ششم

مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی نوشتن فعال مطرح شده است. همچنین یافته‌ها نشان داد بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری آورده شده در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد ( $\chi^2_{(1)}=11/03, p<0/01$ ) و در مطالب نوشتاری بیش از مطالب خوانداری به شکوفاسازی نوشتن فعال در کتب درسی توجه شده است.

جدول ۷. تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی با شکوفاسازی نوشتن فعال

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اول	۱	۱	۲	۰/۰۲۶	۰/۰۱۴	۰/۰۱۸
دوم	۶	۲۷	۳۳	۰/۱۵۸	۰/۳۶۹	۰/۲۹۷
سوم	۹	۹	۱۸	۰/۲۳۷	۰/۱۲۳	۰/۱۶۲
چهارم	۱۱	۷	۱۸	۰/۲۸۹	۰/۰۹۵	۰/۱۶۲
پنجم	۱۰	۵	۱۵	۰/۲۶۳	۰/۰۶۸	۰/۱۳۵
ششم	۱	۲۴	۲۵	۰/۰۲۶	۰/۳۲۸	۰/۲۲۵
مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	-	-	-	۰/۴۶	۰/۵۸	۰/۵۹
ضریب اهمیت (Wj)	-	-	-	۰/۳۹	۰/۳	۰/۳۰
مقدار خی دو	۱۵/۶۸	۴۷/۰۸	۲۹/۰۴	-	-	-
درجه آزادی	۵	۵	۵	-	-	-
سطح معنی داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-	-	-

سؤال پنجم: همخوانی محتوای کتب فارسی در جهت شکوفاسازی درک مطلب دانش آموز به چه میزان است؟

جدول ۸ نتایج تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی درک مطلب را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان داد مقدار بار اطلاعاتی موجود در کتاب درسی فارسی در ارتباط با شکوفاسازی درک مطلب پایین تر از متوسط است و دارای بار اطلاعاتی ۰/۴۸ می‌باشد و در نوشتار ۰/۵ و در خوانداری ۰/۴۷ می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد ضریب

تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به ...: جدیدی محمدآبادی و همکاران | ۹۳

اهمیت توجه به شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک مطلب در کتب درسی فارسی ابتدایی ۰/۳۳ می‌باشد و در نوشتار ۰/۳۲ و در خوانداری ۰/۳۴ می‌باشد که نشان دهنده سطح متوسط توجه به این مطالب در کتب درسی می‌باشد. همچنین یافته‌ها نشان داد بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=140/87, p<0/01$ ) و در پایه‌های چهارم تا ششم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی درک مطلب مطرح شده است. همچنین یافته‌ها مرتبط با مهارت نوشتاری و خوانداری در بین پایه‌های مختلف به تفکیک نشان داد در مهارت خوانداری بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=93/42, p<0/01$ ) و در پایه‌های چهارم تا ششم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی درک مطلب مطرح شده است. در مهارت نوشتاری نیز بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب شکوفاسازی درک و فهم وجود دارد ( $\chi^2_{(5)}=50/05, p<0/01$ ) و در پایه‌های چهارم تا ششم مطالب بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر در ارتباط با شکوفاسازی درک مطلب مطرح شده است. همچنین یافته‌ها نشان داد بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری آورده شده در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد ( $\chi^2_{(1)}=31/05, p<0/01$ ) و در مطالب خوانداری بیش از مطالب نوشتاری به شکوفاسازی درک مطلب در کتب درسی توجه شده است.

جدول ۸. تحلیل همخوانی محتوای کتب فارسی با شکوفاسازی مهارت درک مطلب

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
اول	۱	۱	۲	۰/۰۰۴	۰/۰۰۸	۰/۰۰۵
دوم	۲۵	۱۸	۴۳	۰/۱۰۸	۰/۱۴۴	۰/۱۲۱
سوم	۲۱	۱۱	۳۲	۰/۰۹۱	۰/۰۸۸	۰/۰۹
چهارم	۵۹	۲۶	۸۵	۰/۲۵۶	۰/۲۰۸	۰/۲۳۹
پنجم	۵۳	۲۶	۷۹	۰/۲۳	۰/۲۰۸	۰/۲۲۲
ششم	۷۱	۴۳	۱۱۴	۰/۳۰۸	۰/۳۴	۰/۳۲۱

پایه	خوانداری	نوشتاری	کل	بهنجار خوانداری	بهنجار نوشتاری	بهنجار کل
مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	-	-	-	۰/۴۷	۰/۵	۰/۴۸
ضریب اهمیت (Wj)	-	-	-	۰/۳۴	۰/۳۲	۰/۳۳
مقدار خي دو	۹۳/۴۲	۵۰/۰۵	۱۴۰/۸۷	-	-	-
درجه آزادی	۵	۵	۵	-	-	-
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-	-	-

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم دانش‌آموزان انجام گرفت. در نظام آموزش و پرورش ایران، کتاب درسی مهم‌ترین رکن است به همین دلیل محتوای آموزشی آنها باید بسیار با دقت و ظرافت خاص طراحی و تدوین شود، که در این میان کتب فارسی سهم عمده و مهمی در نظام نوشتاری و درک و فهم دارند که باید با محتوای مناسب برنامه‌ریزی شود.

سؤال اول به طور کلی مطرح شده تا تحلیل‌گر از میزان همخوانی محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی با شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک و فهم که هدف اصلی پژوهش است اطلاعات جامعی بدست آورد. مطابق یافته‌ها، از نظر شکوفاسازی مهارت نوشتاری و درک و فهم تفاوت معنی‌داری بین پایه‌ها وجود دارد و در پایه اول و دوم کتب نوشتاری نسبت به خوانداری مطالب بیشتری وجود دارد. بر اساس این یافته‌ها که به طور کلی بدست آمده، این یافته با پیشینه پژوهش شیرازی و همکاران (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. در تبیین این سؤال در کتاب فارسی نوشتاری بیشتر از فارسی خوانداری به دو مهارت نوشتاری و درک و فهم اشاره شده است که از این میان دو پایه اول و دوم مطالب بیشتری دارند، که متن نوشتاری کتب فارسی دوم با اهداف هماهنگ می‌باشند و کتب فارسی پایه‌های دیگر در این رابطه باید مورد بازبینی و اصلاح قرار

بگیرند تا در آینده از سطح متوسط به بالاترین سطح ممکن برسند و مشکلات نوشتاری و درک و فهم کاهش یابد. زیرا مهارت نوشتاری و درک و فهم برای هر انسانی که در جامعه امروزی می خواهد زندگی اجتماعی داشته باشد نیاز ضروری است و باید تمام مراحل نوشتن و رسیدن به درک و فهم را از طریق کتب درسی که تمرکز اصلی آموزش و پرورش است را بیاموزد و اگر در نگرش معلمین نسبت مهارت نوشتاری و درک و فهم تأثیر مثبت گذاشته شود آنها نیز به این مسئله توجه بیشتری می کنند.

یافته های سؤال دوم نشان داد که سطح متوسطی از مطالب کتب فارسی به نوشتن غیر فعال اشاره دارد و بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری به لحاظ میزان مطالب در شکوفاسازی نوشتن غیر فعال وجود دارد که در کتب نوشتاری بیشتر از خواننداری توجه شده است. این یافته ها با یافته های (Graham et al, 2008) در رابطه با اختلال در نوشتن و نارسا نویسی همسو می باشد. در تبیین این سؤال، پایه و اساس نوشتن غیر فعال در فارسی پایه اول دبستان است که دانش آموزان بتوانند شکل صحیح حروف الفبای فارسی را یاد بگیرند و رونویسی کنند. به طور حتم کتب فارسی پایه دوم ادامه این فرایند آموزشی نوشتن غیر فعال است تا یادگیرندگان نسبت به حروف الفبای فارسی شناخت بیشتری پیدا کنند. اما اینکه در این دو پایه میزان مطالب نسبت به پایه های دیگر بیشتر است، اشتباهی است که مولفان کتب فارسی پایه های دیگر نسبت به رونویسی یا نوشتن غیرفعال دارند. زیرا با توجه به نظام نوشتاری زبان فارسی و با توجه به مشکلات مربوط به دستخط، که با نوشتن غیرفعال ارتباط دارد باید در کتب فارسی پایه های دیگر نیز به همان صورت که در پایه اول و دوم اشاره شده، پردازند. به هر حال اگر نظام نوشتاری زبان فارسی را نیز کنار بگذاریم دانش آموزانی هستند که اختلال در نوشتن دارند و نارسا نویس هستند و در رونویسی از دور یا نزدیک مشکل دارند که می شود با پرداختن بیشتر به این مورد این مشکلات را کاهش دهیم.

یافته های سؤال سوم نشان می دهد که به طور متوسط به نوشتن نیمه فعال توجه

شده است و بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری به لحاظ میزان مطالب بخصوص در پایه اول و دوم وجود دارد و بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری در محتوای کتب فارسی، کتب نوشتاری بیشتر به نوشتن نیمه‌فعال توجه کرده است. نتایج این یافته با پیشینه پژوهش کریمی و همکاران (۱۳۹۱) و جدیدی محمدآبادی (۱۳۹۴) مغایرت دارد، زیرا در پژوهشی که انجام دادند به این نتیجه رسیدند که قسمتی از حل مشکلات املا در دوره دبستان بستگی به آموزش معلم و قسمتی مربوط به محتوای کتب درسی است، درحالی که اشکالات نظام نوشتاری زبان فارسی، نارسا نویسی، اختلال نوشتن از جمله مشکلاتی است که دانش‌آموز با آن سر و کار دارد و معلم یا محتوای درسی به تنهایی نمی‌توانند این مشکلات املائی را حل کنند. برای این نتیجه‌گیری‌ها سؤال را اینگونه تبیین می‌کنیم که، نوشتن نیمه‌فعال یا املا اهدافی دارد که شامل آموزش صحیح نوشتاری کلمه‌ها و جمله‌ها، تشخیص اشکالات املائی و تمرین آموخته‌های نوشتاری دانش‌آموزان در رونویسی است. در نظام نوشتاری زبان فارسی اشکالاتی دارد که باعث افت تحصیلی فراگیران، به ویژه در درس املا می‌شود. اگر دانش‌آموز نتواند به درستی کلمه‌ها را هجی کند در درس املا و حتی رونویسی و دستخط تأثیر منفی می‌گذارد و باعث اختلال در نوشتن می‌شود. بنابر این با توجه به نتایج بدست آمده که پایه اول و دوم میزان مطالب نوشتن نیمه‌فعال نسبت به پایه‌های دیگر بیشتر است، باید در کتب فارسی پایه‌های دیگر نیز به میزان زیاد اهمیت داده شود تا از طریق نوشتن نیمه‌فعال دانش‌آموز بتواند از نوشتن غیر فعال (رونویسی) به نوشتن فعال (انشاء) برسد.

یافته‌های سؤال چهارم نشان می‌دهد که به طور متوسط به نوشتن فعال توجه شده و بین پایه‌های مختلف تفاوت معنی‌داری وجود دارد. میزان مطالب مربوط به نوشتن فعال در کتب خوانداری در پایه‌های چهارم و پنجم بیشتر است و در کتب نوشتاری پایه‌های دوم و ششم مطالب نوشتن فعال بیشتر است. به طور کلی بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری تفاوت معنی‌داری وجود دارد و کتب نوشتاری مطالب بیشتری را



تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به ...: جدیدی محمدآبادی و همکاران | ۹۷

در بر گرفته است. پیشینه پژوهش مربوط به کشمیر شکن و همکاران (۱۴۰۰) و داچنک و راجرز<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) را می توان کمک مهم و پژوهشی جدید در زمینه نوشتن فعال دانست و می توان از طریق این برنامه راهنمای جمله فلپس نوشتن فعال را تقویت کرد. در تبیین این یافته و پیشینه پژوهش، باید گفت پاسخگویی به سؤالات قبلی یعنی نوشتن غیرفعال و نوشتن نیمه فعال در واقع مقدماتی هستند تا دانش آموز به نوشتن فعال (انشا) برسد. بر اساس مؤلفه های بیان نوشتاری، دانش آموز باید مهارت بسیاری را یاد بگیرد، تا بتواند نویسنده ماهری بشود و ممکن است در هر کدام از حوزه های مربوطه مشکلاتی داشته باشند. بنابراین از پایه اول تا پایه ششم باید مهارت ها به طور دقیق آموخته شود تا مشکلات نوشتاری حل شود و به شکوفاسازی مرحله پایانی مهارت نوشتاری یعنی نوشتن فعال برسد.

یافته های سؤال پنجم، مقدار بار اطلاعاتی در کتب فارسی پایین تر از متوسط است و بین پایه های مختلف تفاوت معنی داری وجود دارد، بخصوص در پایه های چهارم تا ششم میزان مطالب درک مطلب بیشتر از سایر پایه ها است. بین میزان مطالب نوشتاری و خوانداری نیز تفاوت معنی داری وجود دارد و کتب خوانداری بیشتر از کتب نوشتاری است. این یافته ها می تواند به درک و فهم دانش آموز از مسئله کمک کند تا بتواند از موقعیت یک درک و فهم جدید بدست آورد. بر این اساس اول باید دانش و مهارت ها را جمع آوری کند، تحلیل کند و سپس این دانش را در موقعیت های جدید به کار برد. در تبیین این سؤال، مقدار بار اطلاعاتی درک مطلب که بر اساس درک و فهم است در کتب فارسی ابتدایی پایین تر از متوسط و داده ها نیز نشان می دهد که میزان مطالب پایین است. درک و فهم در حوزه ی شناختی است و بالاتر از دانش است. با توجه به اهمیت درک مطلب، از پایه چهارم تا ششم میزان مطالب بیشتر است اما باید از پایه اول تا سوم نیز فعالیت هایی به کار برده شود تا یادگیرنده به درک و فهم لازم از مطالب برسد و در دوره دوم ابتدایی به مشکل فهمیدن برنخورد.

---

1. Datchuk & Rodgers

بنابراین پایه و اساس مهارت نوشتاری و درک و فهم از دوره دبستان آغاز می‌شود. دانش آموزان برای اینکه به سواد لازم برسند باید مهارت خواندن و نوشتن را به خوبی یاد بگیرند که در این میان مهارت نوشتاری مهم‌تر از مهارت خوانداری است. یک سری مشکلات وجود دارد که باعث افت تحصیلی در نوشتن می‌شود از جمله: اشکالات نظام نوشتاری زبان فارسی، نارسانویسی و اختلال در نوشتن. مهارت نوشتن به ۳ قسمت نوشتن غیرفعال، نیمه‌فعال و فعال تقسیم می‌شود که نوشتن غیرفعال یا رونویسی به مشکلاتی از قبیل دستخط، رونویسی از دور و نزدیک دارد. نوشتن نیمه‌فعال یا املا که به معنای توانایی جانشین کردن صحیح صورت نوشتاری حروف، کلمات و جمله‌ها به جای صورت آوایی آنهاست. در نوشتن فعال که همان انشا است و برای رسیدن به انشا یا موضوعات دیگر باید دو مرحله قبلی به خوبی صورت بگیرد و گرنه مطالب ناخوانا و نامفهوم می‌شود. لذا به معلمان پیشنهاد می‌شود که محتوای کتب فارسی را به صورت طولی تدریس کنند تا بتوانند از مشکلات نوشتاری و درک و فهم جلوگیری کنند و آمار اختلال در نوشتن و مشکلات نوشتاری زبان فارسی نیز کاهش یابد، همچنین آموزگاران برای شکوفاسازی درک و فهم باید به مطالب علمی از جمله نظریه‌های شناختی رجوع کنند تا با فرایندی درست و مطمئن کار را پیش ببرند و از روش‌های آموزشی فعال و تعاملی و بحث و بررسی مفاهیم استفاده کنند تا درک مطلب به خوبی صورت بگیرد و از برنامه راهنمای فلپس که یکی از موثرترین روش‌ها برای بهبود مشکلات نوشتن در کودکان مبتلا به اختلال یادگیری است، در جهت بهبود کیفیت آموزش و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی استفاده کنند.

### حامی مالی

این پژوهش هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تامین مالی در بخش عمومی، تجاری یا غیر انتفاعی دریافت نکرده است.

## تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع وجود ندارد.

### ORCID

Akbar Jadidi  
Mohammadabadi  
Fariba Dortaj

 <https://orcid.org/0000-0002-5659-1271>

 <https://orcid.org/0009-0005-0431-5370>

Azita Salajegheh

 <https://orcid.org/0000-0002-2346-6984>

## منابع

- احدی، حسن و کاکوند، علیرضا. (۱۳۹۱). *اختلال‌های یادگیری*، تهران: نشر ارسباران.
- اکبری پویانی، طیبه؛ ستاری، علی و حکیمی، سید یاسر. (۱۴۰۲). شاخص‌های کیفی یکپارچگی دانش در برنامه درسی، مطالعه موردی: تحلیل محتوای علوم تجربی دوره ابتدایی. *پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، دوره ۴، شماره ۱۳، صفحه ۱۷۴-۲۱۳. doi: 10.22054/qric.2023.69607.352
- اکرامی، بهروز. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب فارسی دوره ششم ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های تفکر انتقادی لیمپن. *دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی*.
- جدیدی محمدآبادی، اکبر. (۱۳۹۴). *تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی و علوم اجتماعی پایه ششم ابتدایی از حیث توجه به هویت ملی بر محور استانداردهای مصوب، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، سال سوم، زمستان ۱۳۹۴ شماره ۱۱، ص ۴۸-۴۱.
- جعفری هرندی، رضا، نصر، احمدرضا، میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۸۷). *تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، روش‌شناسی علوم انسانی (حوزه و دانشگاه‌ها)*.
- چراغ چشم، عباس. (۱۳۸۶). *آسیب‌شناسی تربیت دینی در مدارس، فصلنامه کتاب نقد*، شماره ۴۲، بهار ۱۳۸۶، ص ۱۵۵-۱۶۸.
- خیرآبادی، معصومه، خیرآبادی، رضا، علوی مقدم، سید بهنام. (۱۳۹۲). *تحلیل خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان ایرانی فارسی زبان سطح پیشرفته. همایش بین‌المللی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی ایران*.
- زند، بهمن. (۱۳۷۸). *روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان)*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- زنگنه، حسین؛ ولایتی، الهه و ابوالقاسمی، ابراهیم. (۱۳۹۶). تعیین ویژگی‌های محتوای آموزشی (برنامه درسی) الکترونیکی از منظر نظریه بار شناختی به روش تحلیل محتوای کیفی قیاسی. *پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، دوره ۳، شماره ۷، صفحه ۱۲۲-۱۴۳.
- <https://doi.org/10.22054/qric.2019.9034.43>
- شاهنوشی، مجتبی، تاجی، محمدرضا. (۱۳۹۱). تأثیر شبکه‌های اجتماعی بر سبک زندگی اجتماعی جوانان شهرستان شهرکرد. *مطالعات ملی*. ۳ (۵۱).

تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به ...؛ جدیدی محمدآبادی و همکاران | ۱۰۱

شیرازی، رضا، آذرمهر، معصومه، کلاتی، مریم، ترابیان، ماه مریم. (۱۳۹۵). بررسی تحلیل محتوای ارتباطی اهداف بر اساس متن نوشتاری کتاب جدید التالیف فارسی مهارت‌های خوانداری پایه دوم ابتدایی، کنگره بین‌المللی زبان و ادبیات، تربت حیدریه، دانشگاه تربت حیدریه.

غفوری، روناک، حیرانی، علی، اقدسی، محمدتقی، ابراهیمی، بهروز. (۱۳۹۸). تاثیر حرکات ریتمیک بر حافظه فعال، تبحر حرکتی و مهارت نوشتن در دانش‌آموزان دارای اختلال نوشتاری. *مجله علوم پزشکی خراسان شمالی*، دوره ۱۱، شماره ۱، بهار ۱۳۹۸. Doi: 10.21859/nkjms-110104

قربانی، منصور، جلالوندی، مهناز، دولت‌آبادی، حمیدرضا. (۱۳۹۹). بررسی عوامل موثر بر بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان. *پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، سال نهم.

قمری، حیدر. (۱۳۹۱). ارزشیابی کتاب درسی فارسی اول دبستان. گزارش طرح پژوهشی تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

کریمی، بهروز، علیزاده، حمید، فرخی، نورعلی، سعدی‌پور، اسماعیل. (۱۳۹۰). مقایسه اثربخشی سه شیوه آموزش چندحسی فرنالد و آموزش مبتنی بر رایانه بر کاهش مشکلات املاي دانش‌آموزان. *کودکان استثنایی*، شماره ۴.

کشمیر شکن، مهدیه، فرامرزی، سالار، عابدی، احمد. (۱۴۰۰). تأثیر برنامه راهنمای جمله فلیس بر عملکرد بیان نوشتاری دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه. *نشریه توانمند سازی کودکان استثنایی*، سال ۱۲، شماره ۳.

کیاشمشکی، لایلا، صحرایی، رضامراد. (۱۳۹۷). ارزیابی مجموعه آموزش فارسی شیرین است بر مبنای مجموعه شاخص‌های کانینگزورث، *زبان پژوهی*. سال ۱۰ - شماره ۲۷. ص ۱۴۷-  
doi.org/10.22051/jlr.2017.16713.1393.۱۶۹

حق‌جو، سعید و ریحانی، ابراهیم. (۱۴۰۰). فراتحلیل کیفی چارچوبهای ارزیابی مهارتهای طرح مسئله ریاضی. *فصلنامه علمی- پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. سال نهم، شماره ۳۵،  
Doi: 10.30473/ETL.2022.58505.3483.۹-۲۸

## References

- Ahmady, G. Reyhani, E & Nakhostin Roohi, N. (2015). The impact of mathematical communication-based training on the mathematical reasoning ability among high-school students. *Journal of School Psychology*, 4(1), 22-37.

- Datchuk, M. & Rodgers, D. B. (2019). *Text writing within simple sentence: A Writing Fluency Intervention for students with High Incidence Disabilities*. Learning Disabilities Research & Practice. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12195>
- Ghorbani, M. Jalalvandi, M & Dowlatabadi, H. R. (2020). Investigating the Factors Affecting on Writing Skills of Students from the Teachers' Perspective. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 9(19), 91-106. [In Persian]. doi: 10.30479/jtpsol.2020.12314.1465
- Graham, S. Harris, K. R. Mason, L. Fink-Chorzempa, B. Moran, S & Saddler, B. (2008). *How do primary grade teachers teach handwriting: a national survey*. Reading & Writing: An Interdisciplinary Journal, ۲۱, ۹-۶۹. <https://doi.org/10.1007/s11145-007-9064-z>
- Roid, H. G. (2005). *Manual Stanford Binet*, intelligence scales for. DOI:10.1177/073428290502300108
- Rosenblum, S. (2018). Inter-relationships between objective handwriting features and executive control among children with developmental dysgraphia. *PLoS One*. 13(4):e0196098.
- Teng, L, S. (2016). Changes in teachers beliefs after a professional development project for teaching writing: two chinese cases. *Journal of Education for teaching*, 42(8), 106-109.
- Vanessa, L. (2013). Reading and writing parameters and strategies used by children from public and private schools, 15(4), 827-836.
- Varghese, Thomas, (2007). *Student teachers conception of mathematical proof*. Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta, Canada.
- Vasilyeva, M. Dearing, E. Ivanova, A. Shen, C & Kardanova, E. (2018). Testing the family investment model in Russia: Estimating indirect effects of SES and parental beliefs on the literacy skills of first graders. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 11-20.

**استناد به این مقاله:** جدیدی محمدآبادی، اکبر، درتاج، فریبا، سلاجقه، آرزیتا. (۱۴۰۳). تحلیل محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی از حیث توجه به شکوفاسازی مهارت‌های نوشتاری و درک و فهم دانش‌آموزان، فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی، ۵(۱۴)، ۷۳-۱۰۲. DOI: 10.22054/qric.2024.81009.385



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