

میزان درگیری برنامه‌درسی فارسی دوره ابتدایی (پایه سوم و چهارم) با مهارت‌های سواد خواندن بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز (PIRLS) *^۱

محسن دیبایی صابر^۲
دکتر حسین جعفری‌ثانی^۳
دکتر محسن آیتی^۴

چکیده

پژوهش حاضر می‌کوشد تا میزان درگیری کتاب‌های فارسی «بخوانیم» پایه سوم و چهارم ابتدایی با فرایندهای درک مطلب را بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز مورد بررسی قرار دهد. جامعه تحقیق عبارت است از محتوای کتاب‌های فارسی پایه‌های سوم و چهارم دبستان که منطبق بر مطالعه پرلز، دانش‌آموزان محدوده سنی ۹ سال را در بر می‌گیرد. از این کتاب‌ها بخش‌های «گوش کن و بگو»، «درست نادرست» و «بگرد و پیداکن» از کتاب سوم و «درک و دریافت» و «گفت و شنود» از کتاب چهارم، به عنوان جامعه مورد مطالعه قرار گرفته است. روش پژوهش، تحلیل محتوی است و ابزار گردآوری اطلاعات، جداول مقوله‌بندی بوده است که بر اساس چهار مهارت اصلی درک مطلب در مطالعه پرلز تنظیم شد. این مهارت‌های عبارتند از: ۱. تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند؛ ۲. نتیجه‌گیری مستقیم؛ ۳. تفسیر و تکمیل ایده‌ها و اطلاعات؛ ۴. بررسی و ارزشیابی محتوای زبان و عناصر مربوط به متن. نتایج پژوهش نشان داد میزان درگیری محتوای کتاب فارسی پایه سوم و چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب، بر اساس مطالعه پرلز متفاوت است؛ یعنی در کتاب فارسی پایه سوم بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» و کمترین تأکید بر فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده است. در کتاب فارسی پایه چهارم نیز بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» و کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه‌گیری

*تاریخ دریافت مقاله: ۸۷/۱۱/۷ تاریخ آغاز بررسی: ۸۷/۱۲/۳ تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۲/۸

1. Progress in International Reading Literacy

۲. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی؛ پست الکترونیکی: m.debaei@yahoo.com

۳. استادیار دانشگاه فردوسی مشهد

۴. استاد یار دانشگاه بیرجند؛ پست الکترونیکی: ayati_mohsen@yahoo.com

مستقیم» بوده است. علاوه بر این میزان درگیری بخش‌های گوناگون کتاب فارسی پایه سوم و پایه چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز نیز تفاوت دارد. همچنین فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعات»، «نتیجه‌گیری مستقیم»، «بررسی و ارزشیابی محتوا» در کتاب فارسی پایه سوم بیشتر از کتاب فارسی پایه چهارم مورد تأکید قرار گرفته است و تنها فرایند تأکید بر «تفسیر و تکمیل اطلاعات» در کتاب فارسی پایه چهارم بیشتر از کتاب سوم است.

کلید واژه‌ها: درگیری^۱، تحلیل محتوا^۲، برنامه‌درسی^۳، سواد خواندن^۴، مهارت‌های درک مطلب.

مقدمه

کتاب‌های درسی همواره نقش اساسی در فرایند تعلیم و تربیت دارند و مهم‌ترین مرجع یادگیری به شمار می‌آیند؛ فعالیت‌های دانش‌آموزان و معلمان نیز بر اساس محتوای کتاب‌های درسی مورد بررسی و ارزشیابی قرار می‌گیرد. کتاب درسی فارسی عمده‌ترین منبع یادگیری فراگیران در زمینه خواندن و پرورش فرایندهای درک مطلب است، بنابراین محتوای این کتاب باید به شکلی طراحی شود که به تقویت و توسعه مهارت‌های خواندن و پرورش توانایی درک و فهم متون در دانش‌آموزان بپردازد. پژوهش حاضر در صدد بوده است تا تعیین کند محتوای کتاب‌های فارسی «بخوانیم» پایه سوم و چهارم دوره ابتدایی، تا چه میزان مهارت‌های مربوط به درک مطلب را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهند.

مهارت در خواندن یکی از مهم‌ترین نیازهای یادگیری دانش‌آموزان در زندگی امروز است. در حقیقت یادگیری مهارت خواندن، کلید یادگیری همه یادگیری‌ها به شمار می‌آید، زیرا بیشتر یادگیری‌های درسی از آن طریق صورت می‌گیرد (کریمی، ۱۳۸۳: ۱۶). امروزه موضوع تقویت زبان‌آموزی، غنی‌سازی مهارت خواندن و توجه ویژه به توانایی درک مطلب در نظام آموزشی جهان از ابتدای سال تحصیلی با جدیت

-
1. Engage
 2. Analysis of content
 3. Curriculum
 4. Reading of Literacy

دنبال می‌شود. وزارت آموزش و پرورش ایران نیز با توجه به جایگاه این موضوع در روند پیشرفت تحصیلی در مطالعه پرلز (۲۰۰۱) شرکت کرد.

مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (۲۰۰۱)، برنامه‌ای ابتکاری برای ارزیابی توانایی خواندن کودکان در پایه چهارم است که ۳۵ کشور از سراسر جهان در آن شرکت کردند. پایه و اساس طرح پرلز، اهداف خواندن و فرایندهای درک مطلب است. گزارش بین‌المللی پرلز (۲۰۰۱) بر مبنای چارچوب نظری طرح که نیمی بر اساس مواد خواندنی ادبی و نیمی دیگر بر اساس مواد اطلاعاتی است، دو هدف اصلی خواندن را در بر می‌گیرد. در هر یک از مجموعه هدف‌های سواد خواندن و اطلاعات، پرسش‌ها به گونه‌ای طراحی شده است که ۴ فرایند اصلی درک مطلب در خواندن را اندازه‌گیری کنند؛ این ۴ فرایند عبارتند از:

۱. تمرکز بر اطلاعاتی که به‌طور صریح مطرح شده‌اند و بازیابی آنها^۱: در این فرایند دانش‌آموز باید تناسب اطلاعات یا نظری که در متن ارائه شده است را با اطلاعات مورد نیاز خود تشخیص دهد، اما یافتن نوع اطلاعات یا نظر خاص، مستلزم پیدا کردن جمله یا عبارت خاص است (کریمی، ۱۳۸۴: ۱۷).
۲. نتیجه‌گیری مستقیم^۲: نتیجه‌گیری به خواننده اجازه می‌دهد فراتر از سطح متن برود و «شکاف‌هایی» را که بیشتر در معانی وجود دارند پر کند (کمپل، ۲۰۰۱: ۱۱). پرسش‌های این فرایند غالباً بر اطلاعات موجود در متن استوار هستند و از دانش‌آموزان می‌خواهند دو نظری که در جملات مجاور ارائه شده‌اند را به یکدیگر متصل کرده، فاصله خالی میان آنها را از نظر معنایی پر کنند (کریمی، ۱۳۸۴: ۱۷).
۳. تفسیر و تلفیق آراء^۳: در این فرایند خواننده از سطح عبارت یا جمله متن گام بر می‌دارد تا میان آراء مربوط به متن ارتباط برقرار کند، اطلاعات را به هم بیامیزد یا مفاهیم ضمنی گسترده‌تری از معنای متن دریابد (کریمی، ۱۳۸۳: ۱۴). در این فرایند خوانندگان از نظر و دیدگاه‌های خود نیز بهره می‌گیرند و به همین دلیل معانی که از طریق این فرایند به دست می‌آیند، احتمالاً در میان خوانندگان متنوع است و این تنوع معانی به دانش و تجربه آنان برای خواندن، بستگی دارد. (کمپل، ۲۰۰۱: ۱۲).
۴. بررسی و ارزشیابی محتوا و عناصر ساختاری متن^۴: در این فرایند دانش‌آموز محتوای متن را به جهت

-
1. Focus on and Retrieve Explicitly Stated Information
 2. Make Straight forward Inferences
 3. Interpret and Integrate Ideas and Information
 4. Examine and Evaluate Content•Language and Textual Elements

ارزش کلی آن، ویژگی ساختاری و زبان شناختی متن، باورپذیری یا ارتباط با خواننده ارزیابی می‌کند. ۴ فرایند اساسی درک مطلب که خوانندگان برای معنا سازی به کار بردند، همان فرایندهایی هستند که جهت هر دو هدف خواندن مورد استفاده رار گرفته‌اند» (بینکی^۱، ۲۰۰۳: ۴). عملکرد ایران در مطالعه تطبیقی پرلز (۲۰۰۱) ضعف برنامه‌ریزی آموزشی و شیوه‌های تدریس در مدارس ایران را نشان می‌دهد که غالباً دانش‌آموزان را بر اساس پاسخ‌های از پیش تعیین شده و اندوختن معلومات کتابی به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب بعدی عادت داده‌اند.

بهترین شاخص قضاوت در این مورد توجه به یکی از نتایج پرلز است که نشان می‌دهد کشور ایران از میان ۳۵ کشور شرکت کننده، بالاترین تفاوت میان پاسخ‌های حفظی و پاسخ‌های استنباطی را داشته است (کریمی ۱۳۸۴: ۳۹). از آنجا که مهارت خواندن بخش عمده‌ای از اهداف آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان را در شکل‌دهی مهارت‌های ارتباطی و محقق ساختن استعداد یادگیری فراهم می‌کند، تقویت این توانایی نقش کلیدی و بنیادی در زندگی اجتماعی و افزایش ارتقای مهارت یادگیری دارد؛ از طرف دیگر کتاب درسی فارسی، عمده‌ترین منبع یادگیری فراگیران در زمینه خواندن و پرورش فرایندهای درک مطلب به شمار می‌آید؛ بنابراین تحلیل محتوای این کتاب کمک می‌کند تا مشخص شود در این محتوا تا چه اندازه فرایندهای درک مطلب رعایت شده است.

بررسی‌ها نشان می‌دهد پژوهش حاضر یکی از اولین بررسی‌هایی است که پس از مطالعه پرلز (۲۰۰۱) انجام شده است. پژوهش‌های پیشین بیشتر به مقایسه کتاب‌های فارسی پرداخته‌اند. اهمیت این پژوهش به دلیل بررسی میزان رعایت فرایندهای درک مطلب در کتاب‌های فارسی از دو جهت تحلیل محتوا و مقایسه آن با دیدگاه معلمان درباره درگیری کتاب با فرایندهای فوق است.

پیشینه پژوهش

در بررسی پیشینه، پژوهشی که به‌طور کامل با موضوع پژوهش حاضر مرتبط باشد، یافت نشد. در ادامه برخی از پژوهش‌ها که تا حدودی با موضوع تحقیق در ارتباط قرار می‌گیرد؛ مرور می‌شود.

شکوهی (۱۳۸۲) در تحلیل محتوای کتاب فارسی جدید دوم دبستان به این نتیجه دست یافت که این کتاب عمدتاً بر هدف‌های سطح دانش و فهمیدن بر مبنای طبقه‌بندی اهداف آموزشی در حیطه شناختی (بلوم و همکاران) تأکید دارد.

دامرودی (۱۳۸۴) در مقایسه پیشرفت سواد خواندن (طرح پرلز) دانش‌آموزان آموزش دیده با کتاب‌های فارسی بخوانیم و بنویسیم پایه چهارم و پنجم با دانش‌آموزانی که با کتاب‌های فارسی آموزش دیده بودند به این نتیجه دست یافت که تغییر کتاب «فارسی» به کتاب‌های «بخوانیم» و «بنویسیم» تأثیر مثبتی بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان داشته است.

همچنین تحقیق قدیمی (۱۳۸۴) نشان داد دانش‌آموزان دو زبانه نظام زبان‌آموزی فعلی که از کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم استفاده می‌کنند در دستیابی به اطلاعات صریح و روشن، استنتاج‌ها و استنباط‌ها، اهداف ادبی و اطلاعاتی متون خواندن، عملکرد بهتری از دانش‌آموزان دو زبانه نظام زبان‌آموزی پیشین (کتاب فارسی) داشتند.

در نقد و تحلیل کتاب‌های فارسی «بخوانیم» و «بنویسیم» دوره ابتدایی، رنجبر (۱۳۸۵) به این نتیجه رسید که نظام‌دار بودن دروس، تلفیق مفاهیم ملی و دینی، توجه به مطالب درس متناسب با ویژگی‌های سنی دانش‌آموزان، تشویق و ایجاد انگیزه برای کتاب‌خوانی از فواید کتاب‌های جدید است.

مطالعه خواندن و درک مطلب (۱۹۷۱-۱۹۷۰) را انجمن پیشرفت (IEA) اجرا کرده است. پیرامون این آزمون، تحقیقات متعددی در سطح جهان صورت گرفته است. میکو (۱۹۹۸، ترجمه جوادی، ۱۳۷۷) به تحقیق انجام شده در مورد تأثیر جنس، زمینه اجتماعی و محل مدرسه بر مهارت خواندن دانش‌آموزان اشاره می‌کند. نتایج این مطالعه نشان داد مهارت خواندن در میان دانش‌آموزان گروه‌های گوناگون اجتماعی - اقتصادی، تفاوت بسیار زیادی دارد. مایبرگ^۱ (۲۰۰۶) در سوئد با بررسی اطلاعات پرلز ۲۰۰۱، به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان مدارس دولتی در خواندن به‌طور متوسط نتایج بهتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس خصوصی به دست آورده‌اند (مایبرگ، ۲۰۰۶: ۱). گنالدی^۲ (۲۰۰۵) در انگلستان نشان داد دانش‌آموزان انگلیسی علی‌رغم عملکرد بالا در آزمون‌های خواندن، نگرش ضعیفی نسبت به آن دارند. ماریلین بینکی^۳ (۲۰۰۳) چارچوب‌ها، متون و موضوعات مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (PIRLS) را با مطالعه سنجش ملی پیشرفت آموزشی (NAEP)^۴ مقایسه کرد و به تشابهات و تفاوت‌هایی دست یافت؛ برخی تشابهات آنها عبارتند از:

1. Myberg

2. Gnaldi

3. Binkey·Marilyn

4. National Assessment of Educational Progress

- هر دو مطالعه (PIRLS) و (NAEP) خواندن را فرایندی سازنده در نظر گرفته بودند؛
 - (PIRLS) و (NAEP) متون معتبر را به عنوان مبنایی برای ارزیابی خواندن استفاده کردند؛
 - (PIRLS) و (NAEP) دانش آموزان را به توسعه تفسیر، ایجاد ارتباط میان متون و ارزشیابی مرحله‌ای چیزی که می‌خوانند، فراخواندند.
- برخی تفاوت‌های آنها عبارتند از:
- متون خواندن (PIRLS) کوتاه‌تر از متون خواندن (NAEP) است؛
 - دانش آموزان در نزدیک به ۲۰ درصد موضوعات (PIRLS) به تعیین اطلاعات در کتاب‌های درسی که تنها با چیزی که در اصل موضوع منطبق است، نیاز دارند، در حالی که در (NAEP) موضوعی که نیازمند انطباق لفظ بلفظ باشد، وجود ندارد؛
 - نتایج تحلیل توانایی خواندن نشان می‌دهد متون خواندن (PIRLS) آسان‌تر از متون خواندن (NAEP) است (بینکی، ۲۰۰۳: ۳).

سؤالات پژوهش

- درگیری محتوای کتاب‌های فارسی «بخوانیم» در پایه سوم دوره ابتدایی با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟
- درگیری بخش‌های گوناگون کتاب فارسی پایه سوم به تفکیک هر بخش با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟
- درگیری محتوای کتاب‌های فارسی «بخوانیم» پایه چهارم دوره ابتدایی با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟
- درگیری محتوای کتاب‌های فارسی پایه سوم و چهارم دوره ابتدایی مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر تفاوت دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به هدف، کاربردی و از نظر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی است (بازرگان، ۱۳۷۹: ۷۶). ابتدا کتاب سوم بطور کامل (مجموع سه بخش: بین و بگو، درست نادرست و بگرد و پیدا کن) و سپس کتاب چهارم بطور کامل (مجموع دو بخش: درک و دریافت و گفت و شنود) مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفته است. در مرحله بعد هر سه بخش از کتاب سوم و هر دو بخش از کتاب

چهارم به تفکیک و جداگانه تجزیه و تحلیل شده است و سرانجام کتاب سوم و چهارم مقایسه شده است.

جامعه و نمونه پژوهش

مطالعه پرلز معمولاً کودکان ۹ ساله را در دو پایه همجوار، که در ایران پایه‌های سوم و چهارم تحصیلی است، مورد مطالعه قرار می‌دهد؛ بنابراین جامعه آماری پژوهش حاضر از کتاب‌های فارسی «بخوانیم» پایه سوم و چهارم، شامل بخش‌های «گوش کن و بگو»، «درست نادرست»، «بگرد و پیدا کن» از کتاب سوم و بخش‌های «درک و دریافت»، «گفت و شنود» از کتاب چهارم تشکیل می‌دهد.

لازم به ذکر است که به استناد نظر متخصصان ادبیات فارسی، کتاب فارسی «با هم بخوانیم» پایه سوم و چهارم به‌طور مستقیم به تقویت و توسعه مهارت خواندن در دانش‌آموزان می‌پردازد. محقق تمامی بخش‌های کتاب‌های مذکور را مورد بررسی قرار داده است.

همچنین برای تکمیل یافته‌ها با معلمان مصاحبه شد؛ در این مرحله ۴۰ نفر از معلمان پایه سوم و چهارم دوره ابتدایی شهر بیرجند، (۲۰ نفر از پایه سوم و ۲۰ نفر از پایه چهارم) انتخاب شدند.

روش و ابزار گردآوری اطلاعات

پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات از دو روش بهره گرفته است:

- تحلیل محتوی: محتوای کتاب فارسی پایه سوم و چهارم ابتدایی بر اساس فرایندهای درک مطلب مطالعه پرلز مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این روش، هر یک از بخش‌های منتخب کتاب‌های درس فارسی پایه سوم و چهارم در یکی از طبقات فرایندهای چهارگانه‌ی درک مطلب گنجانده شد.
- پیمایش: برای حصول اطمینان از ارزیابی محقق در تحلیل محتوی، از معلمان نظر سنجی شد. ابتدای متنی توضیحات لازم در مورد ۴ فرایند مطالعه پرلز به معلمان ارائه شد. سپس طی یک پرسشنامه از معلمان خواسته شد تا مشخص کنند هر یک از بخش‌های منتخب از کتاب (همان واحدهای محتوی که توسط محقق تحلیل محتوی شده بود) با کدام یک از فرایندهای درک مطلب انطباق دارد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از روش‌های آمار توصیفی، یعنی جداول توزیع فراوانی، درصدها و ترسیم نمودارها و سپس تحلیل و تفسیر هر بخش انجام شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های مرتبط با هر یک از سؤالات پژوهش به ترتیب در دو قسمت، یکی یافته‌های حاصل از تحلیل و تشخیص محقق بر اساس فرایندهای چهارگانه مورد نظر در مطالعه پرلز و دیگری یافته‌های حاصل از مصاحبه و نظرخواهی از معلمان، ارائه می‌شود.

سؤال ۱. درگیری محتوای کتاب‌های فارسی «بخوانیم» در پایه سوم دوره ابتدایی، با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟
در جدول ۱ توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب سوم بر اساس تحلیل محتوای انجام شده توسط محقق ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب سوم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
کتاب فارسی سوم	تمرکز و بازیابی	۴۵	۲۴/۷۲
	نتیجه‌گیری	۳۲	۱۷/۵۸
	تفسیر و ترکیب	۲۳	۱۲/۶۳
	ارزشیابی محتوا	۸۲	۴۵/۰۵
	جمع	۱۸۲	۱۰۰

الف. طبق مندرجات جدول ۱، حاصل تحلیل محتوای محقق حاکی از آن است که از مجموع ۱۸۲ واحد تحلیل (محتوی) بررسی شده در کتاب سوم، ۴۵ مورد (۲۴،۷۲ درصد) در طبقه ی «تمرکز و بازیابی»، ۳۲ مورد (۱۷،۵۸ درصد) در طبقه ی «نتیجه‌گیری»، ۲۳ مورد (۱۲،۶۳ درصد) در طبقه ی «تفسیر و ترکیب» و ۸۲ مورد (۴۵،۰۵ درصد) در طبقه ی «ارزشیابی محتوی» قرار می‌گیرند. نتایج تحلیل کتاب فارسی پایه سوم نشان داد میزان درگیری محتوای کتاب فارسی پایه سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز متفاوت است. بر اساس یافته‌های محقق، در کتاب فارسی پایه سوم بیشترین میزان واحدهای تحلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» داشته و کمترین میزان واحدهای تحلیل تأکید بر فرایند «تفسیر و تکمیل اطلاعات» داشته‌اند.

در جدول ۲ توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی سوم از نظر معلمان پایه سوم ارائه شده است.

جدول ۲. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی سوم از نظر معلمان پایه سوم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
کتاب فارسی سوم	تمرکز و بازیابی	۵۵	۳۰/۲۱
	نتیجه‌گیری	۲۶	۱۴/۲۸
	تفسیر و ترکیب	۴۱	۲۲/۵۲
	ارزشیابی محتوا	۶۰	۳۲/۹۶
	جمع	۱۸۲	۱۰۰

ب. طبق مندرجات جدول ۲ از نظر معلمان پایه ی سوم، از مجموع ۱۸۲ واحد تحلیل (محتوی) بررسی شده در کتاب سوم، ۵۵ مورد (۳۰،۲۱ درصد) در طبقه ی «تمرکز و بازیابی»، ۲۶ مورد (۱۴،۲۸ درصد) در طبقه ی «نتیجه گیری»، ۴۱ مورد (۲۲،۵۲ درصد) در طبقه ی «تفسیر و ترکیب» و ۶۰ مورد (۳۲،۹۶ درصد) در طبقه ی «ارزشیابی محتوی» قرار می‌گیرند. جدول ۲ نشان می‌دهد از نظر معلمان پایه سوم، بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه گیری مستقیم» بوده است.

نتایج جدول‌های ۱ و ۲ نشان می‌دهد در کتاب فارسی پایه سوم ابتدایی هم از نظر محقق و هم از نظر معلمان، بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بوده است. تفاوت دو جدول در این است که بر اساس نتایج محقق در کتاب سوم کمترین تأکید بر فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده، حال آنکه بر اساس نظر معلمان کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

سؤال ۲. درگیری بخش‌های گوناگون کتاب فارسی پایه سوم به تفکیک هر بخش با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

سؤال دوم از ۳ سؤال فرعی به شرح زیر تشکیل شده است:

۲-۱. درگیری بخش «گوش کن و بگو» پایه سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۳. توزیع فرایندهای درک مطلب مطالعه پرلز در بخش «گوش کن و بگو» (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
گوش کن و بگو	تمرکز و بازیابی	۲۵	۴۳/۸۵
	نتیجه‌گیری	۱۸	۳۱/۵۷
	تفسیر و ترکیب	۶	۱۰/۵۲
	ارزشیابی محتوا	۸	۱۴/۰۳
	جمع	۵۷	۱۰۰

الف. همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، در بخش «گوش کن و بگو» از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی» اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند، بوده و کمترین تأکید در این بخش بر فرایند «تفسیر و ترکیب» اطلاعات بوده است.

جدول ۴. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «گوش کن و بگو» از نظر معلمان

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
گوش کن و بگو	تمرکز و بازیابی	۳۱	۵۴/۳۸
	نتیجه‌گیری	۱۰	۱۷/۵۴
	تفسیر و ترکیب	۱۳	۲۲/۸
	ارزشیابی محتوا	۳	۵/۲۶
	جمع	۵۷	۱۰۰

ب. جدول ۴ نشان می‌دهد از نظر معلمان پایه سوم، بیشترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی» اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند، بوده و کمترین تأکید بر فرایند بررسی «ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بوده است.

نتایج جدول‌های ۳ و ۴ نشان می‌دهد در بخش «گوش کن و بگو» هم از نظر محقق و هم از نظر معلمان، بیشترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی» اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند بوده

است. براساس تفاوت یافته‌های جدول‌های ۳ و ۴، در کتاب سوم از نظر محقق کمترین تأکید بر فرایند «تفسیر و ترکیب» اطلاعات بوده است، در حالی که به نظر معلمان، کمترین تأکید در دو بخش «گوش کن و بگو» بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بوده است.

۲-۲. درگیری بخش «درست، نادرست» در پایه سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۵. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «درست، نادرست» (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
درست، نادرست:	تمرکز و بازیابی	۱۷	۲۵/۳۷
	نتیجه‌گیری	۱۴	۲۰/۸۹
	تفسیر و ترکیب	۱۷	۲۵/۳۷
	ارزشیابی محتوا	۱۹	۲۸/۳۵
	جمع	۶۷	۱۰۰

الف. همان‌طور جدول ۵ نشان می‌دهد، در بخش «درست، نادرست»، از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بوده و کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

جدول ۶. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «درست، نادرست» از نظر معلمان پایه سوم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
درست، نادرست:	تمرکز و بازیابی	۱۴	۲۰/۸۹
	نتیجه‌گیری	۱۱	۱۶/۴۱
	تفسیر و ترکیب	۲۰	۲۹/۸۵
	ارزشیابی محتوا	۲۲	۳۲/۸۳
	جمع	۶۷	۱۰۰

ب. همان طور که جدول ۶ نشان می‌دهد از نظر معلمان پایه سوم، در بخش «درست نادرست» بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

نتایج جدول‌های ۵ و ۶ نشان می‌دهد در بخش «درست، نادرست» هم از نظر محقق و هم از نظر معلمان، بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

۲-۳. درگیری بخش «بگرد و پیدا کن» در پایه سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۷. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «بگرد و پیدا کن» (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحیل)	درصد
بگرد و پیدا کن	تمرکز و بازیابی	۳	۵/۱
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۰	۰
	ارزشیابی محتوا	۵۵	۹۴/۸
	جمع	۵۸	۱۰۰

الف. همان طور که جدول ۷ نشان می‌دهد، در بخش «بگرد و پیدا کن»، از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر فرایندهای «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تفسیر و ترکیب» اطلاعات بوده است.

جدول ۸. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «بگرد و پیدا کن» از نظر معلمان پایه سوم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
بگرد و پیدا کن	تمرکز و بازیابی	۱۰	۱۷/۲۴
	نتیجه‌گیری	۵	۸/۶۲
	تفسیر و ترکیب	۸	۱۳/۷۹
	ارزشیابی محتوا	۳۵	۶۰/۳۴
	جمع	۵۸	۱۰۰

ب. همان‌طور که جدول ۸ نشان می‌دهد، از نظر معلمان پایه سوم، در بخش «بگرد و پیدا کن» بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

نتایج جدول‌های ۷ و ۸ نشان می‌دهند در بخش «بگرد و پیدا کن»، نظر محقق و نظر معلمان در مورد مطابقت محتوی با مهارت‌های مورد بررسی یکسان و مشابه است و اختلاف نظری وجود ندارد. سؤال ۳. درگیری محتوای کتاب‌های فارسی «بخوانیم» پایه چهارم دوره ابتدایی با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟

جدول ۹. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی پایه چهارم ابتدایی (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
کتاب فارسی چهارم	تمرکز و بازیابی	۲۶	۲۲/۸
	نتیجه‌گیری	۱۴	۱۲/۲۸
	تفسیر و ترکیب	۳۱	۲۷/۱۹
	ارزشیابی محتوا	۴۳	۳۷/۷۱
	جمع	۱۱۴	۱۰۰

الف) همان‌طور که جدول ۹ نشان می‌دهد کتاب فارسی چهارم از نظر محقق بیشترین تأکید را بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» داشته و کمترین تأکید در این کتاب بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بوده است.

جدول ۱۰. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی چهارم از نظر معلمان

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
کتاب فارسی چهارم	تمرکز و بازیابی	۳۰	۲۶/۳۱
	نتیجه‌گیری	۱۵	۱۳/۱۵
	تفسیر و ترکیب	۳۱	۲۷/۱۹
	ارزشیابی محتوا	۳۸	۳۳/۳۳
	جمع	۱۱۴	۱۰۰

ب. همان‌طور که جدول ۱۰ نشان می‌دهد، از نظر معلمان پایه چهارم، کتاب فارسی پایه چهارم بیشترین تأکید را بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید را بر فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» داشته است.

نتایج جدول‌های ۹ و ۱۰ یکسانی نظرات محقق و معلمان را در ارزیابی انطباق محتوای کتاب چهارم با مهارت‌های مورد بررسی نشان می‌دهد و اختلافی در این جهت مشاهده نمی‌شود.

سؤال ۴. درگیری بخش‌های گوناگون کتاب فارسی پایه چهارم به تفکیک هر بخش با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

سؤال چهارم پژوهش از ۲ سؤال فرعی تشکیل به شرح زیر تشکیل شده است:

۴-۱. درگیری بخش «درک و دریافت» پایه چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۱۱. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «درک و دریافت» (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
درک و دریافت	تمرکز و بازیابی	۲۶	۴۲/۶۲
	نتیجه‌گیری	۱۴	۲۲/۹۵
	تفسیر و ترکیب	۱۰	۱۶/۳۹
	ارزشیابی محتوا	۱۱	۱۸/۰۳
	جمع	۶۱	۱۰۰

الف. همان‌طور که جدول ۱۱ نشان می‌دهد، در بخش «درک و دریافت» از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی» اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند و کمترین تأکید بر فرایند «تفسیر و ترکیب» اطلاعات بوده است.

جدول ۱۲. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «درک و دریافت» از نظر معلمان

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
درک و دریافت	تمرکز و بازیابی	۳۰	۴۹/۱۸
	نتیجه‌گیری	۱۲	۱۹/۶۷
	تفسیر و ترکیب	۹	۱۴/۷۵
	ارزشیابی محتوا	۱۰	۱۶/۴
	جمع	۶۱	۱۰۰

ب. بر اساس جدول ۱۲، از نظر معلمان، در کتاب پایه چهارم بیشترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند» و کمترین تأکید آن بر فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده است.

نتایج جدول‌های ۱۱ و ۱۲ نشان می‌دهد در این بخش نیز همسویی و توافق بین نظرات محقق و معلمان وجود دارد و اختلافی مشاهده نمی‌شود.

۲-۴. درگیری بخش «گفت و شنود» پایه چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۱۳. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «گفت و شنود» (تحلیل محتوای محقق)

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
گفت و شنود	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۲۱	۳۹/۶۲
	ارزشیابی محتوا	۳۲	۶۰/۳۷
	جمع	۵۳	۱۰۰

الف. بر اساس یافته‌های جدول ۱۳، در بخش «گفت و شنود»، از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن»، و کمترین تأکید بر فرایندهای «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند» بوده است.

جدول ۱۴. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «گفت و شنود» از نظر معلمان

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد
گفت و شنود	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۳	۵/۶۶
	تفسیر و ترکیب	۲۲	۴۱/۵
	ارزشیابی محتوا	۲۸	۵۲/۸۳
	جمع	۵۳	۱۰۰

ب. همان‌طور که جدول ۱۴ نشان می‌دهد، از نظر معلمان پایه چهارم، در بخش «گفت و شنود»، بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» و کمترین تأکید بر فرایند «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند»، بوده است.

مقایسه نتایج جدول‌های ۱۳ و ۱۴ نشان می‌دهد در بخش «گفت و شنود»، هم از نظر محقق و هم از نظر معلمان، بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بوده است اما بین نظر محقق و معلمان در مؤلفه‌ای که کمترین تأکید بر آن متمرکز شده، تفاوت مشاهده می‌شود. از نظر محقق، هیچ یک از واحد‌های تحلیل در این بخش بر فرایندهای «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند»، متمرکز نبوده است. اما از نظر معلمان این بخش به‌طور ضعیف به فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» می‌پردازد و هیچ یک از واحد‌های تحلیل بر فرایند «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند» متمرکز نشده است.

سؤال ۵. انطباق محتوای کتاب‌های فارسی پایه سوم و چهارم دوره ابتدایی بر اساس مهارت‌های اصلی درک مطلب چه تفاوتی دارد؟

جدول ۱۵. مقایسه توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی پایه سوم و چهارم (تحلیل محتوای محقق)

پایه چهارم		پایه سوم		عنوان فرایند
درصد	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد	فراوانی (واحد تحلیل)	
۲۲/۸	۲۶	۲۴/۷۲	۴۵	تمرکز و بازیابی
۱۲/۲۸	۱۴	۱۷/۵۸	۳۲	نتیجه‌گیری
۲۷/۱۹	۳۱	۱۲/۶۳	۲۳	تفسیر و ترکیب
۳۷/۷۱	۴۳	۴۵/۰۵	۸۲	ارزشیابی محتوا
۱۰۰	۱۱۴	۱۰۰	۱۸۲	جمع

الف. توجه به یافته‌های جدول ۱۵ نشان می‌دهد از نظر محقق میزان توزیع فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی» که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند، نتیجه‌گیری مستقیم، بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» در کتاب فارسی پایه سوم بیشتر از میزان توزیع این فرایندها در کتاب فارسی پایه چهارم است؛ البته میزان توزیع فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات در کتاب فارسی» پایه چهارم، بیشتر از میزان توزیع این فرایند در مقایسه با کتاب فارسی پایه سوم است.

جدول ۱۶. مقایسه توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب فارسی پایه سوم و چهارم از نظر معلمان

پایه چهارم		پایه سوم		عنوان فرایند
درصد	فراوانی (واحد تحلیل)	درصد	فراوانی (واحد تحلیل)	
۲۶/۳۱	۳۰	۳۰/۲۱	۵۵	تمرکز و بازیابی
۱۳/۱۵	۱۵	۱۴/۲۸	۲۶	نتیجه‌گیری
۲۷/۱۹	۳۱	۲۲/۵۲	۴۱	تفسیر و ترکیب
۳۳/۳۳	۳۸	۳۲/۹۶	۶۰	ارزشیابی محتوا
۱۰۰	۱۱۴	۱۰۰	۱۸۲	جمع

ب. یافته‌های جدول ۱۶ نشان می‌دهد از نظر معلمان میزان توزیع فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی» که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند، نتیجه‌گیری مستقیم، تفسیر و ترکیب اطلاعات، بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» در کتاب فارسی پایه سوم بیشتر از میزان توزیع این فرایندها در کتاب فارسی پایه چهارم است.

نتایج جدول‌های ۱۵ و ۱۶ نشان می‌دهد میزان توزیع فرایندهای تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند، نتیجه‌گیری مستقیم، بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن در کتاب فارسی پایه سوم بیشتر از میزان توزیع این فرایندها در کتاب فارسی پایه چهارم است. تنها تفاوت موجود میان دو بخش این است که از نظر محقق، میزان توزیع فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» در کتاب فارسی پایه چهارم بیشتر از میزان توزیع این فرایند در کتاب سوم می‌باشد؛ در حالی که از نظر معلمان میزان توزیع فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» در کتاب فارسی پایه سوم بیشتر از میزان توزیع این فرایند در کتاب فارسی پایه چهارم است.

بحث و نتیجه گیری

الف. نتایج تحلیل ۳ بخش «گوش کن و بگو»، «درست و نادرست» و «بگرد و پیدا کن» در کتاب سوم نشان داد:

۱. کتاب فارسی پایه سوم به پرورش مهارت ارزیابی و تفکر انتقادی در دانش آموزان بیشتر تأکید می‌کند؛ از نظر محقق به پرورش مهارت معناسازی و قدرت تفسیر و ترکیب اطلاعات و از نظر معلمان به پرورش مهارت برداشت غیر مستقیم از متن در کتاب سوم کمتر تأکید شده است. تفاوت نتایج می‌تواند از عواملی مانند محدودیت در انتخاب معلمان، ناشی شده باشد. لازم به توضیح است که تعدادی از کارشناسان، متخصصان ادبیات فارسی و معلمان فارسی، این تحلیل را مورد کنترل و بازبینی قرار داده‌اند؛ به‌طور کلی جایگاه کتاب فارسی پایه سوم به دلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» که جزء سطوح عالی مطالعه پرلز می‌باشد، مطلوب‌تر است.

۲. نتایج تحلیل کتاب پایه سوم نشان داد میان بخش‌های گوناگون کتاب فوق از جهت میزان رعایت فرایندهای «درک مطلب» تفاوت وجود دارد؛ به‌طوری که در بخش «گوش کن و بگو» بر پرورش مهارت برداشت مستقیم از متن، در بخش‌های «درست، نادرست» و «بگرد و پیدا کن» بر پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در دانش آموزان بیشترین تأکید صورت گرفته است. همچنین در بخش «درست، نادرست» و «بگرد و پیدا کن» بر پرورش مهارت برداشت غیر مستقیم و نتیجه‌گیری از متن در دانش آموزان کمترین تأکید اختصاص یافته. از نظر محقق، در بخش «گوش کن و بگو» بر پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی و از نظر معلمان بر پرورش مهارت معناسازی و قدرت تفسیر و ترکیب اطلاعات در دانش آموزان کمتر تأکید شده است.

ب. نتایج تحلیل دو بخش «درک و دریافت» و «گفت و شنود» کتاب فارسی پایه چهارم نشان داد:

۱. کتاب فارسی پایه چهارم به پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در دانش آموزان بیشتر تأکید می‌کند و تأکید آن بر پرورش مهارت برداشت غیر مستقیم و نتیجه‌گیری از متن کمتر است. به‌طور کلی جایگاه کتاب فارسی پایه چهارم به دلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» که جزء سطوح عالی مطالعه پرلز می‌باشد، مطلوب است.

۲. نتایج تحلیل کتاب پایه چهارم نشان داد میان بخش‌های گوناگون کتاب فارسی از جهت میزان رعایت فرایندهای درک مطلب تفاوت وجود دارد؛ به‌طوری که در بخش «درک و دریافت» بر پرورش مهارت

برداشت مستقیم از متن بیشتر تأکید شده است و تأکید بر پرورش مهارت معناسازی و تفسیر و ترکیب اطلاعات در دانش‌آموزان کمتر است؛ بخش «گفت و شنود» نیز بر پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان بیشترین تأکید را دارد. تنها تفاوت موجود میان تحلیل محقق و نتایج نظر معلمان در این بخش آن است که از نظر محقق بر پرورش مهارت برداشت مستقیم از متن و برداشت غیر مستقیم از متن کمتر تأکید شده است، اما از نظر معلمان به پرورش مهارت برداشت غیر مستقیم به طور ضعیف و به پرورش مهارت برداشت مستقیم از متن کمتر تأکید می‌شود.

ج. مقایسه وضعیت کتاب فارسی پایه سوم و چهارم به لحاظ رعایت فرایندهای مهارت خواندن، نشان داد پرورش مهارت‌های برداشت مستقیم از متن، برداشت غیر مستقیم و نتیجه‌گیری از متن، ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان در کتاب سوم بیشتر از کتاب چهارم مورد تأکید قرار گرفته است.

پیشنهادات:

- توصیه می‌شود برنامه‌ریزان درسی کتاب فارسی پایه سوم در تدوین کتاب فارسی پایه سوم به فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بیشتر توجه کنند و آن‌را در محتوای این کتاب مورد لحاظ قرار دهند؛
- پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی کتاب فارسی پایه چهارم در تدوین کتاب فارسی پایه چهارم به فرایند «نتیجه‌گیری مستقیم» بیشتر توجه کنند و آن‌را در محتوای این کتاب مورد توجه قرار دهند؛
- توصیه می‌شود معلمان بکوشند تا دانش‌آموزان را در جریان خواندن، با متن درگیر کنند؛
- پیشنهاد می‌شود معلمان با بهره‌گیری از راهبردهای مناسب خواندن، انگیزه خواندن را در دانش‌آموزان تقویت کنند؛

• کتاب‌های فارسی بنویسیم از جهت انطباق با فرایندهای درک مطلب پرلز مورد بررسی قرار گیرند؛

• علاوه بر اینکه بهبود در امر آموزش و یادگیری مستلزم بهره‌گیری از نظر تمام گروه‌هایی است که به نحوی در این امر مؤثر هستند، پیشنهاد می‌شود علاوه بر یافته‌های پژوهش حاضر که بر اساس نظر معلمان و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی پایه سوم و چهارم به دست آمده است، پژوهش دیگری بر اساس نظر صاحب نظران و متخصصان کتاب درسی فارسی پایه سوم و چهارم درباره میزان رعایت فرایندهای درک مطلب در کتاب‌های فوق انجام شود.

۷. توصیه می‌شود نظر معلمان نقاط مختلف کشور در ارتباط با موضوع پژوهش مورد بررسی قرار گیرد

تا بتوان نتایج آن‌را به جامعه بزرگ‌تر تعمیم داد.

منابع فارسی

- بازرگان، عباس، سرمد، زهره، حجازی، الهه (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۴). نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۳). آشنایی با مطالعه بین‌المللی سواد خواندن پرلز، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- شکوهی، راحله (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب فارسی جدید دوم دبستان بر مبنای طبقه‌بندی اهداف آموزشی در حیطه شناختی (بلوم و همکاران). پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی. تهران: دانشگاه تربیت معلم
- دامرودی، حسن (۱۳۸۴). مقایسه پیشرفت سواد خواندن (طرح پرلز) دانش‌آموزان آموزش دیده با کتاب فارسی بخوانیم و بنویسیم پایه چهارم و پنجم سال تحصیلی ۸۵-۸۴، پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- قدیمی، امیررضا (۱۳۸۴). مقایسه اثربخشی نظام زبان‌آموزی بر پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان دو زبانه پایه چهارم ابتدایی استان زنجان بر اساس طرح پرلز در سال تحصیلی ۸۵-۸۴، پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- رنجبر، عفت السادات (۱۳۸۵). مجموعه مقالات پنجمین آموزش زبان و ادب فارسی، اراک: انتشارات کتیبه
- میکو، ساتیو (۱۳۷۷). تأثیر جنس، زمینه اجتماعی و محل مدرسه بر توانایی خواندن دانش‌آموزان، ترجمه جوادی، محمد جعفر. پژوهشنامه آموزشی، شماره مسلسل ۹.

-Binkey،Marilyn،Kelly،Dana.(2003). A content comparison of the NAEP and PIRLS fourth-Grade Reading Assessment. N/A،N/A.-04-00.

-Campbell،j.r،Kelly،D.L،Mullis،I.V.S،Maartin،m.o،Sainsbury،M.(2001). framework and specifications for PIRLS Assessment 2001،chestnut Hill،MA:PIRLS International study center، Lynch school of education، Boston college.

-Myberg,Eva:Rosen,Monica(2006)• Reading Achievement and Social selection in Independent schools Sweden: result from PIRLS2001. scandinavian journal of Educational Research V50 n2p185-2205 apr.

- Gnaldi,Michela:schagen(2005)• Attitude Items and low ability students: The Need for a cautious Approach to Interpretation educational studies• v31n2 p103-113.