

ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان

دکتر رضاعلی نوروزی^۱،

عباس بابایی^۲،

سمیه صیادی شهرکی^۳

چکیده

از آنجایی که کتاب درسی به عنوان یکی از عناصر کلیدی در تحقق اهداف آموزشی ایران، نقش مهم و اساسی را ایفا می‌کند، بر این اساس در پژوهش حاضر به ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان پرداخته شد. تحقیق حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی و به روش تحلیل محتوا انجام شد. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل دو بخش است: بخش اول شامل کتاب زبان انگلیسی سوم متوسطه است که با استفاده از مدل‌های تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفت. بخش دوم شامل گروهی از دبیران زبان انگلیسی

۱- نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

۲- کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

۳- دانشجوی کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه پیام نور مرکز اصفهان

(مرد، زن) بود که بطور تصادفی و با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای از سطح استان اصفهان چهار منطقه (ناحیه ۱۵ اصفهان، شاهین شهر، خوانسار و فریدن) انتخاب شدند. ۷۳ دبیر زبان (۳۲ مرد و ۴۱ زن) در این مناطق مشغول به تدریس بودند که از تمامی آنها به عنوان نمونه برای جمع‌آوری اطلاعات تحقیق استفاده شد و با استفاده از ابزار پرسشنامه محقق ساخته به جمع‌آوری نظرات آنها پرداخته و سپس داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS در سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. داده‌ها حاکی از این بود که در کتاب، روند ساده به مشکل و اصل همتاسازی رعایت نشده و فقط ۱۴/۲ درصد از دبیران روند کتاب را از ساده به مشکل می‌دانند، عناصر اصلی تشکیل دهنده موضوعات کتاب مورد توجه قرار نگرفته ولی اصل تنوع و دشواری تا حدی رعایت شده بود. همچنین محتوا به لحاظ دعوت به پژوهش، تاحدودی قابل قبول است. با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که مؤلفان برنامه‌درسی برای کمک به درک فراگیران، باید به توالی و وسعت موضوعات درسی توجه کنند و با ارائه پیش‌سازماندهنده (برخی مطالب کلیدی کتاب مذکور) در کتب سال‌های پایین‌تر روند یادگیری، جذب و انطباق مطالب را تسهیل دهند تا فراگیران در طی گذراندن مقاطع تحصیلی متوجه پیوستگی بین مطالب شوند و راهکار یادگیری و چگونگی یادگیری خود را بیابند.

واژه‌های کلیدی: تحلیل محتوا، کتاب زبان انگلیسی، دبیرستان.

مقدمه

کتاب درسی یکی از مهم‌ترین مراجع و منابع یادگیری دانش‌آموزان در هر نظام آموزشی است، در ایران بیشتر فعالیت‌های آموزشی در چارچوب کتاب درسی صورت می‌گیرد و بیشترین فعالیت‌ها و تجارب آموزشی دانش‌آموزان حول محور آن سازماندهی می‌شود. اهمیت این امر در توجه به این نکته آشکارتر می‌شود که می‌بینیم در نظام آموزش و پرورش ما برنامه و کتاب درسی به صورت متمرکز تهیه و در تمام کشور توزیع می‌شود، در واقع ((کتاب درسی)) و ((معلم)) دو منبع اصلی و اساسی آموزش و یادگیری هستند. حتی در بسیاری از موارد ((کتاب درسی)) تنها وسیله آموزشی است که در اختیار معلم قرار دارد یا معلم از آن استفاده می‌کند. علاوه بر این، در نظام آموزش و پرورش کشور ما، انواع ارزشیابی‌های تحصیلی و آزمون‌ها و گزینش‌ها مبتنی بر محتوای کتاب‌های درسی و برنامه آموزشی وجود دارد و هدایت دانش‌آموزان به سوی ادامه تحصیل یا بازار کار، بیشتر بر اساس میزان آموخته‌ها و محفوظات آنان از کتاب‌های درسی است تا استعدادها و علایق آنها. بدیهی است بازنگری، اصلاح و تجدید نظر اصولی و علمی در برنامه و محتوای کتاب‌های درسی آثار و تبعات مثبت فراوانی دربر خواهد داشت که یکی از آنها ایجاد زمینه‌ی مناسب جهت رشد برنامه‌ریزی آموزشی و به تبع آن رشد پیشرفت تحصیلی است. در واقع محتوای درسی به عنوان یکی از اجزای مهم برنامه‌درسی در تعیین خط‌مشی‌های آموزشی همواره کانون توجه تمامی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش می‌باشد، به ویژه در نظام‌های آموزشی متمرکز مانند کشور ما که تمامی فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی آنها بر مبنای کتاب‌های درسی صورت می‌گیرد. این اهمیت دو چندان می‌گردد، به منظور تعیین میزان مناسب بودن محتوای کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان کنونی و همچنین میزان هماهنگی آن با تغییرات سریع جامعه باید محتوا و مطالب کتاب‌های درسی مورد تحلیل و ارزشیابی و تعمق و تفکر قرار گیرد. ارزشیابی صحیح از محتوای کتاب‌های درسی با توجه به سایر عوامل مؤثر در کارآیی آموزشی، امکان قضاوت و تصمیم‌گیری در مورد مطلوب بودن محتوا را فراهم می‌سازد. بنابراین ضرورت توجه به ارزشیابی و تجزیه و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در نظام فعلی کشور و اطلاع از نظرها و دیدگاه‌های دبیران و کارکرد دانش‌آموزان و افزایش کیفیت مطالب، محتوا و ارتقا سطح یادگیری فراگیران ارتباط مستقیمی به چنین بررسی‌هایی دارد(ملکی، ۱۳۸۲).

متخصصان زیادی در زمینه تعریف ارزشیابی اظهار نظر کرده‌اند که به دو مورد از آن اشاره می‌شود. از نظر بامبرگر و همکاران " ارزشیابی عبارت است از فرآیند تعیین کردن، به دست آوردن و فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی در زمینه هدف‌ها، برنامه‌ها، اجرای برنامه‌ها و بازده‌های حاصل از آنها به منظور تسهیل تصمیم‌گیری، درک بهتر و عمیق‌تر از پدیده مورد بررسی و در نهایت پاسخگو بودن " (بامبرگر، راش و مابری، ۲۰۰۶، Bamberger, Ragh, Mabry). به عقیده بازرگان (۱۳۸۶) ارزشیابی، آینه‌ای را فراهم می‌آورد که به کمک آن درک بهتری از پدیده‌ها حاصل می‌آید، تصمیم‌گیری ساده‌تر می‌شود و در نهایت کیفیت نظام‌های آموزشی در جهت پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه ارتقا می‌یابد بطوری که فعالیت‌های آموزشی بدون ارزشیابی صرفاً "رهاکردن تیر در تاریکی" است.

خوشبختانه تهیه و تنظیم محتوای آموزشی در نظام آموزش و پرورش به عهده ی دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی وزارت آموزش و پرورش است و معلم مجبور نیست که خودش محتوا را تهیه کند. بررسی‌هایی که در مورد تحلیل محتوایی صورت گرفته نشان می‌دهد که هر چند پژوهش در این زمینه زیاد نیست اما در سال‌های اخیر محققان زیادی به تحلیل محتوای کتاب‌ها پرداخته‌اند که به شرح برخی از این تحقیقات اشاره می‌گردد:

اثنی عشر (۱۳۸۱) در پژوهشی در ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب زیست‌شناسی و آزمایشگاه (۱) به این نتیجه رسید که زمان تعیین شده برای تدریس با حجم کتاب مناسب نیست و اکثراً دبیران فرصت کافی برای انجام فعالیت‌ها و آزمایش‌ها در کنار تدریس را ندارند. بر پایه‌ی نتایج حاصل از نظرخواهی دبیران، نوع سؤالات کتاب کمتر از سطح متوسط با متن کتاب متناسب است. مطالب کتاب کمتر از سطح متوسط با نیازهای روزمره‌ی دانش‌آموزان متناسب است و به تحولات جهانی و پیشرفت‌های علمی بایستی توجه بیشتری می‌شد. محتوای کتاب زیست‌شناسی و آزمایشگاه کمتر از سطح متوسط در ایجاد و توسعه‌ی انواع دانستنی‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌ها مؤثر بوده است.

نطاقی (۱۳۸۱) در پژوهشی در مورد ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب فیزیک و آزمایشگاه (۲) به این نتیجه رسید که زمان تعیین شده برای تدریس با حجم کتاب مناسب نیست. مطالب کتاب کمتر از سطح متوسط با نیازهای روزمره‌ی دانش‌آموزان متناسب است. تدریس کتاب به روش همیاری به علت ناکافی بودن امکانات فیزیکی و نبودن وجود زمان کافی برای انجام بحث

فصلنامه علوم رفتاری / ۱۹۳

و تبادل نظر کمتر از سطح متوسط متناسب با محتوای کتاب است. آزمایشها کمتر از سطح متوسط با متن کتاب تناسب دارند دلیل این امر نداشتن زمان کافی برای انجام آزمایش و در دسترس نبودن وسایل آزمایشگاهی مشخص شده است که باید مورد توجه قرار گیرد.

کس نزانی (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان «تحلیل و ارزشیابی محتوای کتاب علوم» براساس الگوی مریل و روش ویلیام رومی به این نتیجه رسید که کتاب علوم تجربی پنجم ابتدایی دارای نوع محتوایی مفهیمی و نوع عملکرد یادآوری می‌باشد و نحوه ارائه‌ی اولیه‌ی (بخش ارائه و تمرین) محتوای کتاب علوم تجربی پنجم رعایت شده است. طبق الگوی مریل نحوه‌ی ارائه‌ی ثانویه در قسمت بیان تعمیم ۶۹/۲ درصد و در قسمت بیان مثال ۸۱/۸ درصد و در قسمت سؤال ۵۰ درصد رعایت شده است و در بخش اصول و ارزشیابی دو اصل تنوع و سطح دشواری رعایت شده است و دو اصل همتاسازی و تفکیک رعایت نشده است. متن کتاب علوم تجربی پنجم ابتدایی به صورت معمولی و نیمه فعال طراحی شده است. تصاویر کتاب علوم تجربی پنجم ابتدایی به صورت ضعیف و غیرفعال طراحی شده است. مطالعاتی نیز نزدیک به زمینه پژوهش حاضر در خارج از کشور انجام گرفته است که چند مورد از آنها را از نظر می‌گذرانیم.

عقیلی و همکاران (۱۳۸۸) با هدف ارزشیابی محتوای کتاب زبان فارسی یک پایه اول متوسطه از نظر دبیران شهرستان مبارکه به این نتایج دست یافتند که زمان تعیین شده برای تدریس، تناسب فعالیت‌ها و خودآزمایی‌های کتاب با متن کتاب کمتر از حد متوسط است و در تدوین محتوای کتاب به توان ذهنی و فکری فراگیران، میزان تقویت خودارزیابی دانش آموزان، نیازهای روزمره دانش آموزان و ارتباط عمودی مطالب کتاب کمتر از سطح متوسط توجه شده است.

مرتضوی اقدم و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با هدف ارزشیابی محتوای آموزش الکترونیکی درس فارسی عمومی با اصول طراحی چند رسانه‌ای مایر انجام گرفته بود نشان داد که میزان مطابقت محتوای مذکور با اصول مجاورت زمانی و افزونگی در وضعیت مطلوب، با اصول چندرسانه‌ای، مجاورت مکانی، پیوستگی و کانال‌های حسی در وضعیت نسبتاً مطلوب و با اصل تفاوت‌های فردی در وضعیت نامطلوب بوده است.

متقی زاده و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش قواعد زبان عربی در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی بر اساس معیارهای کیفیت متون آموزشی، نشان داد که روش غالب این دو کتاب در آموزش قواعد، روش سنتی قیاسی است. از نقاط ضعف بارز این کتاب‌ها عدم تبیین اهداف آموزشی برای مدرس و دانشجو و فقدان تمارین و متون متنوع برای نهادینه کردن قواعد است.

علیپور و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی تحت عنوان تحلیل محتوای کتب دینی دوره راهنمایی بر مبنای ارائه احکام شرعی موردنیاز دانش آموزان دختر نشان دادند در سه کتاب دینی دوره اول، دوم و سوم راهنمایی مطلبی در ارتباط با احکام تکلیف آورده نشده و احکام تقلید هم تنها به صورت خیلی مجمل در کتاب پایه سوم مطرح شده است و مواردی از احکام که نیاز به تاکید بیشتری دارند، از جمله احکام محرم و نامحرم، کمتر مورد توجه قرار گرفته و بیشتر به احکام عبادی پرداخته شده است.

شمشیری و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان تحلیل محتوای کتابهای دین و زندگی دوره دبیرستان براساس میزان برخورداری آنها از مؤلفه‌های وحدت اسلامی به این نتیجه رسیدند که تنها برخی مؤلفه‌های مربوط به وحدت اسلامی در کتابهای دین و زندگی دوره دبیرستان مطرح شده اند و از این رو پیشنهاد کردند که کتابهای درسی دوره متوسطه از جهت برخورداری از مؤلفه‌های وحدت اسلامی مورد تجدید نظر قرارگیرند و بخشهایی جهت آشنایی بیشتر متربیان شیعه با مذاهب دیگر به کتابهای درسی اضافه گردند.

عسگری و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان جایگاه مؤلفه‌های حقوق بشر در محتوای کتابهای درسی دوره ی آموزش ابتدایی ایران نشان دادند که توجه متعادل به مؤلفه‌های حقوق بشر نشده و در میان صفحات کتب درسی این دوره، بیشترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه حقوق اساسی و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه حقوق اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی می‌باشد.

اکبری بورنگ و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی به تحلیل محتوای کتابهای درسی پایه سوم راهنمایی از لحاظ توجه به ابعاد هوش هیجانی پرداختند و به این نتایج دست یافتند که در کتابهای درسی پایه سوم راهنمایی توجه کمی به مؤلفه‌های هوش هیجانی شده و در

برخی از کتاب‌های درسی، از توجه به پرورش ابعاد هوش هیجانی غفلت شده است و بر آن اساس پیشنهاد کردند که لازم است دست اندرکاران نظام آموزشی و برنامه ریزان درسی به پرورش ابعاد هوش هیجانی از طریق متون درسی توجه بیشتری کنند.

فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی به بررسی و تحلیل مؤلفه‌های حقوق بشر در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی پرداختند و به این نتایج رسیدند که علی‌رغم این که در کتاب‌های درسی تا حدی به مؤلفه‌های حقوق بشر توجه شده است ولی میزان توجه به این مؤلفه‌ها به یک میزان نبوده است.

کامرول، (۲۰۰۴، Kamrul) در تحقیقی که در دبیرستان‌های بنگلادش انجام داد، نتیجه گرفت که عواملی چون در دسترس نبودن مواد آموزشی، کم توجهی به تقویت مهارت شنیدن « وجود اشکال در کتاب‌های درسی از مهم‌ترین دلایل عدم موفقیت در رسیدن به اهداف و معیارهای تعیین شده است. همچنین سوق دادن تدریس در جهت ارزشیابی و شیوه‌های ارزشیابی نادرست را از مهم‌ترین دلایل عدم موفقیت در رسیدن به اهداف و معیارهای تعیین شده است. همچنین سوق دادن تدریس در جهت ارزشیابی و شیوه‌های ارزشیابی نادرست را از مهم‌ترین دلایل عدم موفقیت در رسیدن به اهداف و استانداردهای تعیین شده می‌داند.

کیرکگوز، (۲۰۰۹، Kirkgoz) در نتایج حاصل از مطالعه‌ای که به بررسی کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی در کلاس چهارم ابتدایی پرداخته نشان داده است که طراحی این کتاب‌های آموزشی با اهداف وزارت آموزش و پرورش هماهنگ است. علاوه بر این محتوای کتاب‌ها با نیازها و علایق دانش آموزان هماهنگ است. این مطالعه سه سال پس از تغییر کتاب‌های درسی زبان انگلیسی انجام پذیرفت. بنابراین به نظر می‌رسد که ارزشیابی کتاب‌های درسی بصورت منظم باعث افزایش آگاهی برای انجام اصلاحات یا طراحی کتاب‌های درسی خواهد شد.

گورک و کواکولاه، (۲۰۰۹، Gorecek & Kocakulah) به بررسی عقیده معلمان در مورد محتوای کتاب درسی فیزیک کلاس نهم پرداخت. نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که خودآزمایی‌های این کتاب درسی برای انجام در محیط کلاس مناسب نمی‌باشد و محیط

کلاس دارای شرایط و امکانات لازم برای انجام خودآزمایی‌های طراحی شده در کتاب نیست. علاوه بر یافته‌های فوق سایر نتایج این مطالعه نشان داد که مدت زمان پیش‌بینی شده برای آموزش مفاد درسی کتاب کافی نیست و مطالب از تعادل و یکنواختی برخوردار نیستند.

کویانوگولا و کاراکایا، (۲۰۰۹، Cobanoglu & karakaya) به بررسی کتاب زیست شناسی سال دهم پرداخته‌اند. این مطالعه در یک مرحله به بررسی برخی از عامل‌های کتاب درسی مانند تعریف مفاهیم، سؤالات طراحی شده در کتاب و موضوعات محتوا و در قسمت‌های دیگر به بررسی روش‌های آموزشی کتاب پرداخته است. مرحله دوم این مطالعه با بهره‌گیری از نظر افرادی که برای تدریس تربیت می‌شدند انجام شده است. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که تعریف مفاهیم این کتاب درسی به شکل نادرست و بدون بهره‌گیری از منابع معتبر صورت پذیرفته است. علاوه بر این به علت نبودن سؤالات متفاوت در محتوای کتاب درسی، کتاب از پتانسیل برای حس پژوهش و تحقیق در دانش آموزان برخوردار نیست.

سمرا گوون (۲۰۱۰، Semra Güven) در مقاله‌ای به ارزیابی کتاب‌های علوم زندگی از نظر معلمان پرداخت و به این نتیجه دست یافت که کتاب‌ها از درس علوم زندگی برای معلمان در بعضی از موضوعات به مقدار کافی است و از منظر معلمان در برخی موضوع‌های کتاب‌های علوم زندگی، نقص‌هایی هم به چشم می‌خورد که در نهایت براساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که کتاب‌های دوره علوم زندگی را برای معلمان بهبود و تقویت کنند.

اسما یلدیریم (۲۰۱۰، Esmâ Yıldırım) در پژوهشی به ارزیابی دیدگاه معلمان در ارتباط با کتاب راهنمای درجه معلمان ریاضی 7th پرداخت و به این نتیجه رسید که معلمان به استفاده از کتاب راهنما موافق بودند و همچنین آنها اعتقاد داشتند که محتوای کتاب‌ها باید اصلاح شود.

براین اساس با توجه به اهمیت محتوای برنامه درسی در سیستم آموزش متمرکز کشورمان ایران و با توجه به تحقیقاتی که در زمینه تحلیل محتوای کتب درسی انجام گرفته است تحلیل و ارزشیابی محتوای آموزشی ضرورت می‌یابد. بنابراین در تحقیق حاضر به بررسی و ارزشیابی برنامه درسی زبان انگلیسی در مقطع متوسطه پرداخته شد. در واقع نگارنده بر اساس یافته‌های علمی و پژوهشی ضمن طرح نقاط ضعف و قوت و نارسایی‌های آن، به ایراد راهبردهای علمی جهت تجدید نظر و اصلاح در آن پرداخته است. امید که نتایج پژوهش حاضر

فصلنامه علوم رفتاری / ۱۹۷

مورد توجه و استفاده‌ی کارشناسان و برنامه‌ریزان و مسئولان محترم در بخش تالیف و برنامه‌ریزی کتب درسی وزارت آموزش و پرورش قرار گیرد و در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های بعدی آنان موثر واقع شود.

مواد و روش و مراحل اجرای پژوهش

تحقیق حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی می‌باشد و به روش تحلیل محتوا انجام شد بطوری که روش تحلیل محتوا از روش‌های متداول در علوم اجتماعی است که حدود نیم قرن از عمر آن می‌گذرد، هم اکنون این روش کاربرد وسیعی در پژوهش‌های مربوط به رسانه‌های ارتباطی پیدا کرده است در کشور ایران نیز چند سالی است بحث تحلیل محتوای کتابهای درسی مطرح شده است و چندین واحد درسی دانشگاهی در رشته‌های تربیت دبیری و آموزش ابتدایی در این رابطه برنامه‌ریزی شده است (نوریان و همکاران، ۱۳۸۷).

جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل دو بخش است: بخش اول شامل کتاب زبان انگلیسی سوم متوسطه است که با استفاده از مدل‌های تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفت. بخش دوم شامل گروهی از دبیران زبان انگلیسی (مرد، زن) بود که بطور تصادفی و با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای از سطح استان اصفهان چهار منطقه (ناحیه ۵ اصفهان، شاهین شهر، خوانسار و فریدن) انتخاب شدند. ۷۳ دبیر زبان (۳۲ مرد و ۴۱ زن) در این مناطق مشغول به تدریس بودند که از تمامی آنها به عنوان نمونه برای جمع‌آوری اطلاعات تحقیق استفاده شد و با استفاده از ابزار پرسشنامه محقق ساخته به جمع‌آوری نظرات آنها پرداخته شد.

گال و همکاران در تحلیل محتوا، پژوهش کمی را به عنوان یک فن پژوهشی برای توصیف عینی، نظام دار و کمی ظاهر محتوای رسانه‌ی ارتباطی تعریف کرده‌اند. بر این اساس آنان معتقدند که اکثر تحلیل‌های محتوا در آموزش و پرورش شامل جمع‌آوری داده‌ها درباره‌ی جنبه‌های مختلف پیام‌های رمزگردانی شده در محصول ارتباطات است (گال و همکاران، ۱۳۸۲). در کتاب تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی، روش تحلیل محتوای فنی برای یافتن نتایج (پژوهش) از طریق تعیین عینی و منظم ویژگی‌های مشخص پیام‌ها تعریف شده است (هولستی، ۱۳۸۰).

یکی دیگر از نویسندگان، تحلیل محتوای کتابهای درسی را اینگونه تعریف کرده است. کاربرد روش‌های کمی و کیفی، عینی و نظام‌دار برای توصیف رسانه آموزشی و آگاهی از میزان تأثیرگذاری آن در فرایند یاددهی یادگیری تأثیرات آشکار و پنهان در فراگیران و شناخت واقعیت‌های اجتماعی است (نوریان، ۱۳۸۸). مدل‌های تحلیل محتوایی که در این پژوهش بکار رفته عبارتند از: مدل سطح خوانایی فرای (Fry)، ۲- مک لافین (Mac Lafyn)، ۳- سطح خوانایی فلش (Flash Ganyk)، ۴- سطح خوانایی گانیک فوک (Fook)، ۵- دعوت به پژوهش ویلیام رومی (William Rowmy)، ۶- روش بررسی شکل‌های کتاب، ۷- مدل طراحی و طبقه‌بندی مریل (Merrill).

معلمین به عنوان یکی از بهترین عناصر و ارکان آموزشی که مستقیماً در فرایند یاددهی و یادگیری مشارکت دارند و از نزدیک با نقاط قوت و ضعف کتاب‌های درسی آشنایی دارند. استفاده از نظر آنها از اهمیت والایی برخوردار خواهد بود. در نتیجه با استفاده از نظرات دبیران و تجزیه و تحلیل نتایج آنها و مقایسه با نتایج تجزیه و تحلیل محتوایی یک برآورد دقیقتر می‌توانیم در مورد محتوای کتاب زبان سوم متوسطه داشته باشیم. برای بدست آوردن نظر معلمان در مورد کتاب مذکور از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. پرسشنامه مذکور شامل یک بخش بیوگرافی دبیران شامل: (جنس یا مدرک تحصیلی، سابقه خدمت، سابقه تدریس زبان انگلیسی، سابقه تدریس زبان ۳، مدت کارآموزی و منطقه‌ی محل خدمت) می‌باشد. بخش دیگر آن پرسش‌های نظر سنجی است که شامل ۲۶ سوال بسته پاسخ و یک سوال باز پاسخ می‌باشد. برای اینکه پرسشنامه مربوط به نظرات دبیران زبان انگلیسی در مورد محتوای کتاب از اعتبار کافی برخوردار باشد، ابتدا سوال‌ها با توجه به شاخص‌های تحلیل محتوا تهیه و جهت بررسی بیشتر در اختیار استادان راهنما قرار گرفت تا آنها را بررسی و اشکالات موجود را برطرف نمایند سپس پرسشنامه در سطح محدودی از دبیران زبان بطور مقدماتی (pilot study) اجرا گردید. ضریب اعتبار پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بر اساس دو نیم کردن آن ۰.۸۰٪ برآورد گردید که نشانگر اعتبار بالای پرسشنامه است پس از جمع‌آوری اطلاعات برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. از آمار توصیفی برای فراوانی، درصد، نمره دادن به هر کدام از گزینه‌های خیلی کم تا خیلی زیاد و از آمار استنباطی برای مجذر کای (خی دو χ^2) و آزمون تی (t) استفاده شده است.

یافته‌ها

با توجه به یافته‌های حاصل از جدول ۱: در سه نمونه یکصد کلمه‌ای اول کتاب تعداد هجاها به ترتیب ۱۲۸ و ۱۳۷ و ۱۲۲ در نمونه‌های اول دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۱۲۹ می‌باشد و نشان دهنده این موضوع است که مطالب از ساده شروع شده مشکل‌تر گشته و سپس ساده شده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که روال منطقی ندارد. همچنین تعداد جملات به ترتیب ۹/۸، ۵ و ۴/۲ در نمونه‌های اول و دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۶/۳ می‌باشد و نشانگر روال منطقی آن است زیرا مطالب از ساده به مشکل و سپس کمی ساده شده است. در سه نمونه یکصد کلمه‌ای قسمت وسط کتاب تعداد هجاها به ترتیب ۱۲۶ و ۱۳۸ و ۱۱۱ در نمونه‌های اول و دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۱۲۵ می‌باشد، نشان دهنده این موضوع است که مطالب ساده، مشکل و سپس خیلی ساده شده. بنابر این می‌توان نتیجه گرفت که مطالب روال غیر منطقی دارند. همچنین تعداد جملات به ترتیب ۶/۷۰ و ۸/۵۰ و ۸/۶۰ در نمونه اول و دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۸ است و نشانگر این مطلب است که مطالب از مشکل به ساده و کمی ساده شده است. از تعداد جملات می‌توان نتیجه گرفت در سه نمونه یکصد کلمه‌ای وسط کتاب روال منطقی به چشم نمی‌خورد زیرا مطالب از مشکل به ساده نوشته شده است. در سه نمونه یکصد کلمه‌ای آخر کتاب تعداد هجاها به ترتیب ۱۰۸ و ۱۳۵ و ۱۵۸ در نمونه‌های اول و دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۱۳۴ می‌باشد و نشانگر این است که مطلب از ساده شروع شده کم کم مشکل می‌گردد. همچنین تعداد جملات به ترتیب ۹/۶۰ و ۶/۹۵ و ۵/۷۰ در نمونه اول و دوم و سوم می‌باشد که میانگین آنها ۷/۵۰ می‌باشد و نشانگر این است که مطالب از ساده به مشکل است و روال منطقی دارد (جدول شماره ۱).

۲۰۰ / ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان

جدول ۱: یافته‌های تجزیه و تحلیل سطح خوانایی ادوار فرای

میانگین	تعداد سیلابها یا هجاها					تعداد جملات				منتهای انتخاب شده	ردیف
	سیلابها	جملات	جمع	قسمت سوم	قسمت دوم	قسمت اول	جمع	قسمت سوم	قسمت دوم		
۱۲۹	۶/۳	۳۷۸	۱۲۲	۱۳۷	۱۲۸	۱۹	۴/۲	۵	۹/۸	سه نمونه یکصد کلمه‌ای ابتدای کتاب	۱
۱۲۵	۸	۳۷۵	۱۱۱	۱۳۸	۱۲۶	۲۳/۸	۸/۶	۸/۵	۶/۷	سه نمونه یکصد کلمه‌ای وسط کتاب	۲
۱۳۴	۷/۵	۴۰۱	۱۵۸	۱۳۵	۱۰۸	۲۳/۲۵	۵/۷۰	۶/۹۵	۹/۶	سه نمونه یکصد کلمه‌ای آخر کتاب	۳
۳۸۸	۲۱/۸	۱۱۶۳	۳۹۱	۴۱۰	۳۶۲	۶۵/۰۵	۱۸/۵	۲۰/۴۵	۲۶/۱	جمع	۴
۱۲۹	۷/۲۶									میانگین	۵

همانطور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود عدد ۴۴ جذر کامل ندارد بنابراین نزدیکترین عدد به ۴۴ که جذر کامل دارد عدد ۴۹ می‌باشد جذر عدد ۴۹ معادل عدد ۷ می‌باشد. $7 = \sqrt{49}$ بر اساس روش مک لافین برای اظهار نظر برای سطح کلاسی که کتاب در آن تدریس می‌شود باید عدد ۳ را به جذر بدست آمده اضافه کرد. پس $10 = 7 + 3$ عدد ۱۰ بیانگر این مطلب است که سطح مطالب کتاب زبان انگلیسی سوم متوسطه بر اساس این روش برای کلاس دهم یا دوم متوسطه می‌باشد. از طرفی طبق این روش برای اظهار نظر برای سطح سنی دانش آموزانی که کتاب فوق الذکر را باید مطالعه کنند کافی است عدد ۵ را به جذر بدست آمده اضافه کنیم. $12 = 7 + 5$ عدد ۱۲ بیانگر سنی است که دانش آموز باید داشته باشد. بنابراین این کتاب از لحاظ سنی برای سوم دبیرستان مشکل است. چون دانش آموزان ایرانی از اول راهنمایی شروع به یادگیری زبان می‌کنند و در سوم دبیرستان سن آنها ۱۱ خواهد بود و این نشان دهنده‌ی مشکل بودن کتاب است (جدول شماره ۲).

جدول ۲: یافته‌های تجزیه تحلیل فرمول خوانایی مک لافلین

تعداد کلمات سه هجایی و بیشتر در ده جمله اول	تعداد کلمات سه هجایی و بیشتر در ده جمله دوم	تعداد کلمات سه هجایی و بیشتر در ده جمله سوم	جمع تعداد کلمات سه هجایی و بیشتر
۷	۱۶	۲۱	۴۴

سپس جذر مجموع کلمات سه هجایی و بیشتر را محاسبه می‌نمائیم. $\sqrt{44} = 6.63$

جدول ۳ نشان می‌دهد که: ۱- با توجه به تعداد هجاهایی که در هر یکصد کلمه وجود دارد می‌توان نتیجه گرفت که میانگین هجاهای یکصد کلمه اول (۱۲۹) نشان دهنده‌ی این است که مطالب ساده هستند و درجه سادگی نوشته بین ۹۰-۸۰ می‌باشد که در مقایسه با تعداد کلمات در هر جمله که می‌بایست ۹-۱۱ کلمه باشد و در نتایج که میانگین تعداد جملات و کلمات در جملات برابر ۱۹/۶۷ است هم خوانی ندارد و ۱۹/۶۷ کلمه در جمله طبق جدول بیانگر قدری دشوار بودن مطلب است. از نظر سطح کلاسی نیز بر اساس هجاها برای کلاس شش و از نظر تعداد کلمات در جملات برای کلاس ششم تا نهم است.

با توجه به تعداد هجاها در یکصد کلمه دوم می‌توان نتیجه گرفت که از نظر هجاهای موجود که معادل ۱۲۵ است. در حد ساده از نظر تعداد کلمات در جملات که برابر ۱۲/۷۷ است در سطح قدری ساده می‌باشد. از نظر سطح کلاس، با توجه به سیلاب‌ها در سطح کلاس ششم و درجه‌ی سادگی آن بین ۹۰-۸۰ بوده و از نظر تعداد کلمات، در سطح هفتم و درجه سادگی نوشته بین ۸۰-۷۰ می‌باشد.

با توجه به تعداد هجاها در یکصد کلمه سوم که معادل ۱۳۳ است از نظر سطح قدری ساده و از نظر سطح کلاس مناسب کلاس هفتم و درجه سادگی نوشته نیز بین ۸۰-۷۰ می‌باشد در حالی که با توجه به تعداد کلمات در جملات را که معادل ۱۴/۱۷ می‌باشد مربوط به سطح معمولی و کلاس هشتم تا نهم و درجه سادگی بین ۷۰-۶۰ می‌باشد.

۲۰۲ / ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان

با توجه به میانگین کل هجاها که برابر ۱۲۹ می‌باشد سطح مطالب، ساده و از نظر سطح کلاسی مربوط به کلاس ششم و درجه سادگی نوشته بین ۸۰-۹۰ می‌باشد. همچنین با توجه به تعداد کلمات یعنی ۱۵/۵۴ جمله مطلب معمولی و مناسب کلاس هشتم تا نهم و درجه سادگی ۶۰-۷۰ می‌باشد (جدول شماره ۳).

جدول ۳: یافته‌های تجزیه و تحلیل فرمول سطح خوانایی فلش

ردیف	عنوان (صد کلمه‌های انتخابی)	تعداد جملات	تعداد سیلابها	میانگین تعداد کلمات در جملات
۱	متون انتخاب شده قسمت اول کتاب	۹/۸۰	۱۲۸	۱۰/۲
		۴	۱۳۷	۲۵
		۴/۲۰	۱۲۲	۲۳/۸۰
		۱۸	۳۸۷	۵۹
		۶	۱۲۹	۱۹/۶۷
۲	متون انتخاب شده قسمت وسط کتاب	۶/۷۰	۱۲۶	۱۴/۹۲
		۸/۵۰	۱۳۸	۱۱/۷۶
		۸/۶۰	۱۱۱	۱۱/۶۳
		۲۳/۸۰	۳۷۶	۳۸/۳۱
		۸	۱۲۵	۱۲/۷۷
۳	متون انتخاب شده قسمت آخر کتاب	۹/۶۰	۱۰۸	۱۰/۴۲
		۶/۹۵	۱۳۵	۱۴/۳۹
		۵/۷۰	۱۵۸	۱۷/۵۴
		۲۲/۲۵	۴۰۱	۴۲/۳۵
		۷/۵	۱۳۳	۱۴/۱۷
	جمع کل	۶۴/۰۵	۱۱۶۴	۱۳۹/۶۶
	میانگین کل	۷/۱۶	۱۲۹	۱۵/۵۴

جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین تعداد جملات در سه نمونه یکصد کلمه‌ای ۶/۲۱ و میانگین تعداد کلمات در جملات برابر ۱۶/۴۳ می‌باشد و متوسط تعداد کلمات دشوار ۱۰/۶ و میانگین جمع کلمات دشوار و متوسط کلمات در جملات برابر ۲۷/۱ می‌باشد.

فصلنامه علوم رفتاری / ۲۰۳

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد یکصد کلمه اول کتاب ۱۰/۸ می‌باشد که برای کلاس دهم و یازدهم مناسب بوده، یکصد کلمه دوم که نتیجه آن ۱۲/۳۶۸ است برای کلاس دوازدهم و نتیجه یکصد کلمه سوم ۹/۳۵۲ است برای کلاس نهم و دهم مناسب می‌باشد. میانگین کل نتایج بدست آمده ۱۰/۸۴ می‌باشد و آن بیانگر این است که برای کلاس دهم و یازدهم مناسب می‌باشد (جدول شماره ۴).

جدول ۴: یافته‌های تجزیه و تحلیل شاخص خوانایی گانیک فوگ

عناوین جملات	تعداد جملات	میانگین تعداد کلمات در جملات	تعداد کلمات دشوار	جمع کلمات دشوار و متوسط کلمات در جملات	شاخص	نتیجه	سطح کلاس مناسب
نمونه اول	۵	۲۰	۷	۲۷	۰/۴	۱۰/۸	دهم و یازدهم
نمونه دوم	۶/۷۰	۱۴/۹۲	۱۶	۳۰/۹۲	۰/۴	۱۲/۳۶۸	دوازدهم
نمونه سوم	۶/۹۵	۱۴/۳۸	۹	۲۳/۳۸	۰/۴	۹/۳۵۲	نهم و دهم
جمع	۱۸/۶۵	۴۹/۳	۳۲	۸۱/۳	-	۳۲/۵۲	-
میانگین	۶/۲۱	۱۶/۴۳	۱۰/۶	۲۷/۱	۰/۴	۱۰/۸۴	دهم و یازدهم

مطابق جدول ۵ ویلیام رومی معتقد است که میزان I بدست آمده کوچکتر از ۱ یا مساوی صفر باشد میزان دعوت به هوش یا به تفکر واداشتن کتاب کمتر است در این بررسی نتیجه بدست آمده (I=۰/۲) نشانگر این است که کتاب زبان انگلیسی از میزان دعوت به پژوهش کمتری برخوردار است. یعنی اینکه دانش آموزان را کمتر به تفکر وا می‌دارد (جدول شماره ۵).

۲۰۴ / ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان

جدول ۵: یافته‌های تجزیه و تحلیل میزان دعوت به پژوهش ویلیام رومی

A	B	C	D	E	F	G	H	I	فراوانی انواع جملات شماره صفحه‌های انتخابی
۲	-	۸	۶	۱	۳	-	-	۲۰	۸
۴	۱	۵	-	۹	۱	-	-	۲۰	۲۰
۱۱	-	۸	-	۱	-	-	-	۲۰	۴۲
۱۴	-	۳	۳	-	-	-	-	۲۰	۵۸
۱۷	-	۳	-	-	-	-	-	۲۰	۷۳
۱۳	-	۵	-	-	۲	-	-	۲۰	۸۷
۱۱	۱	۶	-	۱	۱	-	-	۲۰	۱۰۲
۷۲	۲	۳۸	۹	۱۲	۷	۰	۰	۱۴	جمع

بعد از اینکه فراوانی هر جمله مشخص گردید در فرمول زیر قرار داده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت

$$\text{لفظی} \div \text{جملات} = (۱۲+۷+۰+۰) \div (۷۲+۲+۳۸+۹) = ۱۹ \div ۱۲۱ = ۰/۱۵ = ۰/۲$$

$$I = (E+F+G+H) \div (A+B+C+D) = \text{درکی}$$

یافته‌های تجزیه و تحلیل شکل‌های کتاب

این روش بر اساس روش ویلیام رومی است با این تفاوت که در این مرحله شکل‌های کتاب مورد بررسی قرار می‌گیرند و شکل‌ها در سه گروه a, b, c قرار گرفته‌اند.

a: شکل‌هایی که فقط به منظور توضیح و نشان دادن مطلب بکار گرفته شده‌اند.

b: شکل‌هایی که از دانش آموزان می‌خواهد تا تعبیر و تفسیری انجام دهند.

c: شکل‌هایی که جزو هیچ کدام از انواع a و b نباشد.

فصلنامه علوم رفتاری / ۲۰۵

سیس فراوانی هر یک از شکل‌های c, b, a بدست آمده که نتایج آن را در جدول زیر ملاحظه می‌کنید.

بر اساس جدول شماره ۶ روش رومی اگر مقدار I بین ۰/۴ تا ۱ باشد تصاویر کتاب توانایی فکر کردن دانش آموزان را زیاد می‌کند و با توجه به اینکه میزان I در مورد تصاویر کتاب زبان کلاس سوم متوسطه برابر ۰/۶ می‌باشد نتیجه می‌گیریم که این تصاویر دانش‌آموزان را به تفکر وا می‌دارد (جدول شماره ۶).

جدول ۶: فراوانی شکل‌های a, b, c

فراوانی اول	درس ۱	درس ۲	درس ۳	درس ۴	درس ۵	درس ۶	درس ۷	جمع
A	۲	۳	۲	۱	۱	۱	۲	۱۲
B	۱	۲	-	۲	-	۱	۱	۷
C	-	-	۱	-	-	-	-	۱
جمع	۳	۵	۳	۳	۱	۲	۳	۲۰

پس از مشخص شدن فراوانی انواع شکل‌ها مقدار I از فرمول زیر محاسبه می‌شود.

$$I = a \div b = 7 + 2 = 0.58 = 0.6$$

جدول شماره ۷ نشان می‌دهد تمام دروس موجود در کتاب، با توجه به ضرورت حفظ معانی کلمات و عبارات جدید در سطح یادآوری و از نوع موضوع حقایق می‌باشد. همچنین تمام دروس در سطح بکارگیری قوانین و یا مفاهیم می‌باشد (جدول شماره ۷).

۲۰۶ / ارزشیابی و سنجش محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان از منظر معلمان

جدول ۷: یافته‌های تجزیه و تحلیل مریل

نوع موضوع				سطوح عملکرد			شماره درس
قوانین	روش کار	مفاهیم	حقایق	کشف و ابداع	بکار بستن	یادآوری	
*	-	*	*	-	*	*	۱
*	-	*	*	-	*	*	۲
*	-	*	*	-	*	*	۳
*	-	*	*	-	*	*	۴
*	-	*	*	-	*	*	۵
*	-	*	*	-	*	*	۶
*	-	*	*	-	*	*	۷

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از تحقیق حاضر ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب زبان سوم دبیرستان برای تشخیص نقاط ضعف موجود در این برنامه درسی است که بعد از اجرای پرسشنامه نظرسنجی بین دبیران زبان واقع در نمونه‌گیری و کتاب زبان سوم دبیرستان نتایج زیر حاصل شد:

یافته‌های الگوی سطح‌خوانایی ادوارد فرای بیانگر این مطلب است که در تدوین این کتاب روند ساده به مشکل را رعایت نکرده‌اند، حتی در نظرخواهی از دبیران تنها ۱۴/۲ درصد این کتاب را از ساده به مشکل دانسته‌اند و بقیه یک روند خوبی برای آن در نظر نگرفته‌اند. اعتقاد بر این است که هرچه مطالب از ساده شروع شده و بتدریج به مطالب مشکل ختم شود ارتباط مطالب و تأثیر آموخته‌های قبلی باعث تسریع یادگیری و تعمیق آن خواهد شد، نتایج این یافته با نتایج تحقیق عقیلی و همکاران (۱۳۸۸) و گورک و کواکولا، (۲۰۰۹) مبنی بر عقیده معلمان در مورد عدم تناسب خودآزمایی‌های کتاب درسی فیزیک کلاس نهم برای انجام در محیط کلاس، همپوشی دارد.

در تجزیه و تحلیل فرمول خوانایی مک لافین از لحاظ کلاسی این کتاب برای کلاس دهم یا دوم متوسطه مناسب می‌باشد و از لحاظ سنی برای سنین دوازده سال مناسب است چون دانش آموزان ایرانی از دوم راهنمایی شروع به خواندن زبان می‌کنند تا سوم دبیرستان یعنی ۵ سال زبان انگلیسی دارند و در ضمن ۶ ساله هستند که به مدرسه می‌روند که جمعاً می‌شود ۱۱ سال، پس بنابر این برای این سطح سنی مشکل است.

نتایج تجزیه و تحلیل سطح خوانایی فلش برای سطح سادگی و دشواری متن گویای این است که سطح مطالب ساده و از نظر کلاسی این متون مربوط به کلاس ششم و درجه سادگی نوشته بین ۹۰-۸۰ می‌باشد. همچنین با توجه به تعداد کلمات مناسب کلاس هشتم تا نهم و درجه سادگی ۷۰-۶۰ می‌باشد. بنابراین یافته‌های این پژوهش با نتایج یافته عقلی و همکاران (۱۳۸۸)، اکبری بونگ و همکاران (۱۳۹۲)، اثنی عشر (۱۳۸۱) و نطافی (۱۳۸۱) مبنی بر این که متن کتاب‌های مورد بررسی با خصوصیات ذهنی فراگیر تناسب ندارد همسو می‌باشد.

همچنین شاخص خوانایی گانیک فوگ نشان داد این متن مخصوص چه کلاسی است با استفاده از طول جمله و تعداد کلمات مشخص شد که این متون برای کلاس دهم و یازدهم است و این روش مشخص می‌کند که این کتاب برای چه کلاسی مناسب است چون این روش بیشتر روی هجاهای کلمات تاکید دارد. براساس نتایج تجزیه و تحلیل ویلیام رومی پاسخ به سؤال آیا متن دانش آموزان را به فکر وا می‌دارد یا نه، از جملات لفظی و درکی استفاده کرده است. در پایان این نتیجه بدست آمد که کتاب زبان انگلیسی سوم از دعوت به پژوهش کمتری برخوردار است و باید در تجدید نظرهای آتی به این مساله توجه شود که از متون بهتری استفاده شود، که با نتایج تحقیق نطافی (۱۳۸۱) و کوبانوگولا و کاراکایا، (۲۰۰۹) مبنی بر اینکه تعریف مفاهیم کتاب زیست شناسی به شکل نادرست و بدون بهره‌گیری معتبر صورت پذیرفته و از پتانسیل برای حس پژوهش برخوردار نیست همسو می‌باشد.

بر اساس تجزیه و تحلیل شکل‌های کتاب، شکل‌ها را به ۳ گروه (a,b,c) تقسیم می‌کنند و با استفاده از فرمول $I=b \div a$ مشخص می‌شود که آیا این شکل‌ها دانش آموزان را به تفکر وا می‌دارد؟ در پایان نتیجه بدست آمده از روش فوق مثبت بوده است، که این یافته با نتایج تحقیق ابراهیمی، (۱۳۷۹) مبنی بر این که کتاب علوم تجربی سوم ابتدایی طبق نظر آموزگاران

به حیطة‌های دانستنی‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌ها و همچنین متن و تصاویر و پرسش‌ها و سایر فعالیت‌ها به حد کافی پرداخته، همسو می‌باشد.

همچنین بر طبق نتایج تجزیه و تحلیل مریل، عناصر اصلی تشکیل دهنده‌ی موضوعات کتاب شامل حقایق، مفاهیم و قوانین است و موضوعات روش کاری مورد توجه قرار نگرفته است. سطح عملکردی موضوعات کتاب اکثراً در سطح یادآوری و بکار بستن است و اصلاً به سطح کشف و ابداع توجه نشده است. بیشتر مطالب کتاب از نوع تعمیم مفاهیم است و این مفاهیم به صورت بیانی (توضیحی) ارائه می‌شود. از سوال در حین ارائه آموزش استفاده نشده است. از شش نوع شرح و بسط الگوی مریل، از شرح و بسط شکل و ارائه استفاده شده است و از شروح و بسط باز خود به ندرت استفاده شده است. از چهار نوع روش ارائه و ارزشیابی آموزشی در الگوی مریل از اصل تنوع رعایت شده است، اصل هم‌تا سازی اصلاً رعایت نشده است و اصل دشواری تا حدودی مورد توجه قرار گرفته است. بنابراین نتایج حاصل از این یافته با نتایج تحقیق کس نزانی (۱۳۸۶)، مبنی بر رعایت تنوع و دشواری و عدم رعایت هم‌تاسازی و دشواری در محتوای کتاب علوم تجربی پنجم همپوشی دارد.

بنابراین با توجه به یافته‌های بدست آمده از داده‌های مورد تحلیل لازم است که مؤلفان برنامه‌درسی برای کمک به درک فراگیران، به توالی و وسعت موضوعات درسی بیشتر توجه کنند و با ارائه پیش‌سازماندهنده (برخی مطالب کلیدی کتاب مذکور) در کتب سال‌های پایین‌تر روند یادگیری، جذب و انطباق مطالب را تسهیل دهند تا فراگیران در طی گذراندن مقاطع تحصیلی متوجه پیوستگی بین مطالب شوند و راهکار یادگیری و چگونگی یادگیری خود را بیابند.

محدودیت‌های پژوهش

هر پژوهش ممکن است با توجه به موضوع، ماهیت، روش و جامعه آماری یا مسائل زمانی و مکانی دارای محدودیت‌هایی باشد. تحقیق حاضر از این قاعده مستثنی نبوده است و مشمول محدودیت‌هایی بوده است که به مواردی چند در ذیل اشاره می‌گردد:

فصلنامه علوم رفتاری / ۲۰۹

۱. جامعه آماری این پژوهش، محدود به معلمان استان اصفهان است که از این رو لازم است در تعمیم نتایج این تحقیق به سایر استان ها احتیاط لازم را به عمل آورد. در واقع محدود بودن مکان اجرای پژوهش به یک استان تعمیم نتایج تحقیق را به سایر نقاط کشور دچار اشکال می‌سازد.

۲. به دلیل نبود زمان کافی در جمع آوری داده ها، تنها به پرسش نامه اکتفاء شده است.

۳. چون در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده است بنابراین در تحلیل، تفسیر و تعمیم داده‌های پژوهش باید به محدودیت‌های پژوهش‌های پرسشنامه ای توجه داشت.

پیشنهادات کاربردی

پیشنهاد می‌شود برای رشته‌های مختلف متناسب با آنها کتاب مخصوصی تدوین شود تا جذابیت و کارایی بیشتری داشته باشد. (با توجه به سوال‌های باز پاسخ)

مطالب کتاب زبان سوم متوسطه نسبت به زبان دوم بسیار مشکل تر است. پیشنهاد می‌شود تا مقداری از محتوای کتاب سوم به سال دوم منتقل گردد.

در قسمت Reading مطالب با علایق دانش آموزان هیچگونه هماهنگی نداشته و خسته کننده است، پیشنهاد می‌شود از مطالبی استفاده شود که با ذوق و سلیقه ی دانش آموزان ارتباط داشته باشد.

سعی شود در تدوین کتاب توالی ساده به مشکل بودن رعایت شود و یک ارتباط منطقی بین مطالب کتاب وجود داشته باشد.

در تهیه کتاب درسی زبان انگلیسی باید سعی شود به تمامی مهارت‌های زبانی بطور متناسب توجه شود.

منابع

الف - فارسی

۱. ابراهیمی، محمدرضا. (۱۳۷۹). بررسی و تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی سوم دبستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خراسگان.
۲. اثنی عشر، نفیسه (۱۳۸۱). ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب زیست شناسی و آزمایشگاه (۱) پایه دوم نظام سال واحدی آموزش متوسطه پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خراسگان.
۳. اکبری بورنگ، محمد؛ و مهram، بهروز (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه سوم راهنمایی از لحاظ توجه به ابعاد هوش هیجانی، دو فصلنامه پژوهش‌های روان شناختی، شماره ۳۲، ص ۴۲.
۴. بازرگان، علی. (۱۳۸۶). ارزشیابی آموزشی، چاپ پنجم، تهران: انتشارات سمت.
۵. شمشیری، بابک؛ و شاه سنی، شهرزاد (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های دین و زندگی دوره دبیرستان براساس میزان برخورداری آنها از مؤلفه‌های وحدت اسلامی، دو فصلنامه تربیت اسلامی، شماره ۱۷، صص ۷-۲۸.
۶. علیپور، فاطمه؛ ناطقی، فائزه؛ و فقیهی، علیرضا (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتب دینی دوره راهنمایی بر مبنای ارائه احکام شرعی موردنیاز دانش آموزان دختر، ماهنامه معرفت، شماره ۱۹۱، صص ۵۹-۶۰.
۷. عقیلی، الهه؛ یارمحمدیان، محمد حسین؛ و سعادت‌مند، زهره (۱۳۸۸). ارزشیابی محتوای کتاب زبان فارسی (۱) پایه اول متوسطه از نظر دبیران شهرستان مبارکه (اصفهان)، دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه ریزی درسی، شماره ۲۳، صص ۶۷ تا ۸۴.
۸. عسگری، مجید علی؛ چهارباشلو، حسین؛ و عطاران، عاطفه (۱۳۹۲). جایگاه مؤلفه‌های حقوق بشر در محتوای کتاب‌های درسی دوره ی آموزش ابتدایی ایران، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، شماره ۱، صص ۱۴۷-۱۶۸.
۹. فتحی و اجارگاه، کورش؛ شمس مورکانی، غلامرضا؛ و عقیلی، رمضان (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل مؤلفه‌های حقوق بشر در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴۹، ص ۷.

۱۰. کس نزانی، فرزاد. (۱۳۸۶). تحلیل و ارزشیابی کتاب علوم تجربی پنجم ابتدایی براساس الگویی مریل و روش ویلیام رومی، پایان نامه کارشناسی ارشد، برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۱. گال مردیت. والتر بورگ. جويس گال (۱۳۸۲). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی روا شناسی به اهتمام احمدرضا نصر، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی، ص ۶۱۶.
۱۲. مرتضوی اقدم، پری؛ رحمانی نیشابور، رویا؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ و آتشک، محمد (۱۳۹۱). ارزشیابی محتوای آموزش الکترونیکی، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، سال هفتم، جلد ۷، شماره ۱، صص ۳۳ تا ۴۳.
۱۳. متقی زاده، عیسی؛ اسماعیلی، سجاد؛ و محمدی، دانش (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش قواعد زبان عربی در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی بر اساس معیارهای کیفیت متون آموزشی بررسی موردی کتاب «مبادی العربیه» رشید.
۱۴. شرتونی و «الجدید فی الصرف و النحو» ابراهیم دیباجی (عربی)، دو فصلنامه بحوث فی اللغة العربیة و آدابها، شماره ۸، صص ۹۵-۱۱۵.
۱۵. ملکی، حسن. (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، انتشارات پیام اندیشه، چاپ چهارم، مشهد.
۱۶. نطاقی، بیبا. (۱۳۸۱). ارزشیابی و تحلیل محتوای کتاب فیزیک و آزمایشگاه (۲) و آزمایشگاه، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد واحد خوراسگان اصفهان.
۱۷. نوریان، محمد. (۱۳۸۸). راهنمای عملی تحلیل محتوای کتابهای درسی دوره ابتدایی، تهران، نشر شورا، ص ۲۰.
۱۸. نوریان، مصطفی؛ و جواهری زاده، ناصر (۱۳۸۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، دفتر مطالعات و آموزش نیروی انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی سازمان مرکزی. <http://hrst.iau.ir/Curriculums/Docs/.doc>
۱۹. هولستی، ال آر (۱۳۸۰). تحلیل محتوی در علوم اجتماعی و انسانی، ترجمه نادر سالارزاده امیری، چاپ دوم، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، ص ۲۸.

ب- انگلیسی

1. Bamberger, M. , Rugh, J. & Mabry, L. (2006). Real World Evaluation. London: sage publication. P. 15.
2. Cobanoglu E.O, sahin B karakaya C. (2009). Examination of the biology textbook for grades in high school education and the ideas of the preservice teachers. *Procedia Social and Behavioral sciences* 1, 2504-2512. www.sciencedirect.com
3. Esma, Yıldırım (2010). Evaluation of 7th grade mathematics teachers' guide book along with the teacher opinions, *Social and Behavioral Sciences*, Volume 2, Issue 2, Pages 5177-5182.
4. Gorecek M., Kocakulah M.S. (2009). Evaluation of grade , Physics curriculum based on teacher s views. *Procedia social and Behavioral sciences* 1, 1121- 1126 www.sciencedirect.com.
5. Kamrul Hasan M. (2004). A linguistic study of English language Curriculum at the secondary level in Bangladesh. <http://www.AnguageinIndia.com/> Aug .2004. Hasan disserrtion 1. htm/
6. Kirkgoz Y. (2009). evaluating the English textbook for young learners of English at Turkish primary education. *procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 79-83. www.sciencedirect.com
7. Semra, Güven (2010). **Evaluation** of life sciences teachers' **books** according to teachers' opinions, *Social and Behavioral Sciences*, Volume 2, Issue 2, Pages 1914-1918