

رعایت اصول طراحی ساختاری و نگارشی در تدوین کتاب فارسی دوم ابتدایی از نظر معلمان

فاطمه احمدی دهرشید^۱، احمدرضا نصر اصفهانی^۲، احمد عابدی^۳

^۱ کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۲ استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۳ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی میزان رعایت اصول ساختاری و نگارشی در تدوین کتاب فارسی دوم ابتدایی از نظر معلمان زن بود. این پژوهش، با استفاده از روش توصیفی-پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان زن پایه دوم ابتدایی در دو شهر اصفهان و تهران بودند که مجموع آن ۶۵۰ نفر بوده که ۲۶۰ نفر در نواحی ۵ گانه اصفهان و ۳۹۰ نفر در مناطق ۲۲ گانه تهران بودند و براساس نمونه‌گیری خوشه‌ای چند طبقه، در شهر اصفهان نواحی ۲ و ۳ و در شهر تهران مناطق ۶، ۷، ۱۰ و ۱۱ برای انجام پژوهش انتخاب شدند. حجم نمونه براساس نواحی، در شهر اصفهان ۸۶ نفر و در شهر تهران ۹۷ نفر بوده است. داده‌های مورد نیاز از طریق پرسشنامه محقق ساخته جمع‌آوری شده است. روایی این پرسشنامه با استفاده از روایی محتوایی و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرانباخ در حیطه ساختاری ۰/۸۵۳ و در حیطه نگارشی ۰/۷۹۸ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل یافته‌های حاصل از پرسشنامه، از آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است که در آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری: فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی از آزمون‌های t تک نمونه‌ای، t مستقل و تحلیل واریانس یک راهه با استفاده از نرم افزار Spss20 استفاده شده است. براساس یافته‌ها، میزان رعایت اصول ساختاری و نگارشی از سطح میانگین فرضی ۲/۲۵ بالاتر می‌باشد که نشانگر این است تفاوت معناداری در پاسخ‌دهی افراد وجود نداشته است و نتایج از نظر عوامل جمعیت شناختی در حیطه ساختاری و نگارشی یکسان بوده است و تفاوتی وجود داشته است.

واژه‌های کلیدی: اصول طراحی، دوم ابتدایی، ساختاری، کتاب فارسی، نگارشی.

۱. مقدمه

دوره ابتدایی، دوره‌ای از تحصیل است که اساس دوره‌های بالاتر آموزشی و تجربیات قبلی دانش‌آموزان می‌باشد. این تجربیات، در صورتی که مرتبط با هم باشد، برانگیزنده، سودمند و موثر خواهد بود و یادگیری مادام‌العمر را به همراه خواهد داشت، پس بهتر است آموزش مفاهیم حتی به صورت بسیار اندک از این دوره آغاز شده و در دوره‌های بالاتر تکمیل شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶). یکی از مهمترین عواملی که در مطالعات دوره ابتدایی باید مورد توجه قرار گیرد، در نظر گرفتن اهداف آن دوره و همچنین نیازمندی‌ها، توانمندی‌ها و خصوصیات دانش‌آموزان و میزان انطباق آن خصوصیات با ویژگی‌ها و عناصر تعلیم و تربیتی مدرسه از قبیل معلم، پایه درسی، محتوای کتاب درسی و اهداف درسی می‌باشد. کتاب‌های درسی در نظام آموزشی کشور در حکم ابزارهای اصلی و به عنوان مهم‌ترین فرایند برنامه‌ریزی درسی قلمداد می‌شوند که در همه نظام‌های آموزشی جهان جایگاه ویژه‌ای دارند (فیاض، ۱۳۸۷). در واقع، از طریق کتاب درسی مجموعه گسترده‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی که در آرمان‌ها و اهداف نظام آموزشی تعقیب می‌شود، در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

کتاب درسی ابزاری است که معلم آن را برای برانگیختن دانش‌آموزان و دادن حداکثر آگاهی و درک و فهم درباره یک مسئله یا موضوع مورد استفاده قرار می‌دهد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸). در حال حاضر، محتوای دروس معمولاً به صورت متمرکز تنظیم و تالیف می‌شود. این کار توسط دفتر برنامه‌ریزی و تالیف وزارت آموزش و پرورش انجام می‌گیرد. در بیشتر مراکز آموزشی به ویژه در آموزش ابتدایی مطالب و موضوعات کتاب درسی، محور آموزش و یادگیری رسمی و مدرسه‌ای را تشکیل می‌دهد به ویژه اینکه امتحانات و ارزشیابی دانش‌آموزان اکثراً محدود به کتاب‌های درسی است (میرزا بیگی، ۱۳۸۲). کتاب درسی باید از ویژگی‌هایی مانند جامعیت، تناسب با اهداف، تناسب با ویژگی‌های مخاطب، سودمند بودن برای فراگیران، پیوند اجزا و عناصر محتوا، ارتباط و هماهنگی با کتاب‌هایی که قبلاً فراگیران خوانده‌اند یا بعداً خواهند خواند، انتخاب شیوه سازماندهی مناسب، ارائه سوال‌های پژوهشی، معرفی منابع بیشتر و غیره برخوردار باشد (معاونت پژوهشی، ۱۳۸۲).

۲. ادبیات پژوهش**۲-۱. محتوای فارسی دوره ابتدایی:**

محتوای درس زبان آموزی به دو بخش مهارت‌های شفاهی زبان و مهارت‌های کتبی زبان تقسیم شده است که هر بخش در یک کتاب متمرکز است. کتاب بخوانیم شامل مهارت‌های شفاهی زبان و کتاب بنویسیم در بردارنده محتوای مرتبط با مهارت‌های کتبی زبان است (نوریان، ۱۳۸۹). کتاب‌های بخوانیم دارای ۸ موضوع کلی است. نهادها، بهداشت، اخلاق فردی و اجتماعی، دانش و دانشمندان، دین و آموزه‌های دینی، مسائل ملی، میهنی، طبیعت و جلوه‌های آن، هنر و ادب که محتوای آن از سه بخش مفاهیم، مهارت‌های زبانی و فعالیت‌های ویژه به شرح زیر تشکیل شده است.

الف) مفاهیم: نکات دستوری و زبانی، نکات نگارشی و رسم الخطی، نکات املائی، نکات ادبی و دانشی، نکات ارزشی و نگرشی می‌باشد.

ب) مهارت‌های زبانی: گوش دادن و سخن گفتن، خواندن، نوشتن و واژگان است.

ج) فعالیت‌های ویژه: بازی، شعر، نمایش، با هم بخندیم، روانخوانی، کتابخوانی، جدول (نوریان، ۱۳۸۹).

خواندن و نوشتن جزو اهداف دوره ابتدایی است که اساسی‌ترین وسیله یادگیری، تفکر و حل مساله نیز هست. به نظر گلیفورد خواندن و نوشتن از پچیده‌ترین فعالیت‌های شناختی است که از یک سو با توانایی‌های هوشی رابطه دارند و از سوی دیگر؛ ابزار تفکر، حل مساله و یادگیری در همه زمینه‌های آموزشی است (فلاحی و همکاران، ۱۳۸۹).

۲-۲. اصول طراحی

طراحی در لغت به معنای تنظیم یک نظریه ذهنی و تهیه یک نقشه کاری برای رسیدن به آنچه از قبل تعیین شده است، می‌باشد. لذا طراحی آموزشی را می‌توان پیش‌بینی رویدادها، روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی برای رسیدن به اهداف آموزشی از

قبل تعیین شده دانست. زمانیکه جهت تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی، براساس ویژگی‌ها و توانمندی‌های فراگیران، محتوا، روش‌های یاددهی و ابزار آموزشی انتخاب می‌شود، کار طراحی در حال شکل‌گیری است (بهمنی و ملحانی، ۱۳۸۹).
تالیف کتاب درسی مانند، ساختن هر چیزی ابتدا، نیازمند پیش‌بینی چگونگی ترکیب و اتصال قسمت‌های مختلف آن با یکدیگر و همچنین پیش‌بینی روش اجرای امور مختلف است. آموزش نیز که ماهیتی ترکیبی و تلفیقی از محتواها، روش‌ها و امکانات دارد چنین پیش‌بینی‌هایی را اقتضا می‌کند. این پیش‌بینی‌ها که اصطلاحاً آن را طراحی می‌نامیم به خصوص در مواردی که طراح با انسان‌ها سرو کار دارد بسیار پیچیده‌تر و دشوارتر است. در این پژوهش، ابعاد ساختاری و نگارشی در کتاب فارسی بررسی می‌شود و به تفکیک در رابطه با هر کدام توضیحاتی ارائه می‌گردد:

ویژگی ساختاری^۱: راه و روش‌هایی را نشان می‌دهد که به وسیله آن‌ها اندیشه‌ها به صورت منطقی سازمان می‌یابند و به یکدیگر پیوند می‌خورند. اجزای ساختاری هر کتاب، به ویژه کتاب‌های درسی با توجه به نوع هدف و محتوا و همچنین مخاطبان و ویژگی‌هایی که دارند، به صورت‌های مختلفی طراحی می‌شوند. با این وجود، اجزای مشترک ساختاری یک کتاب درسی را می‌توان در سه بخش مقدماتی یا پیش از متن، میانی یا متن و پایانی یا پس از متن تقسیم بندی کرد (حسن‌مرادی، ۱۳۹۳). به طور کلی، منطبق برنامهریزی درسی حکم می‌کند که نباید در پی ساختار تغییر ناپذیری برای طراحی و تولید کتاب‌های درسی بود، زیرا کتاب‌های درسی با توجه به اهداف و مقاصد آموزشی، محتوا و مخاطبان ممکن است به شیوه‌های گوناگون طرح‌ریزی شوند؛ با این همه می‌توان برخی ویژگی‌های مشترک یا نزدیک به یکدیگر را در قالب الگویی انعطاف پذیر پیشنهاد کرد تا نوعی وحدت ساختار به کتاب‌های درسی بدهد. ملکی (۱۳۹۰)، در بیان شیوه طراحی کتاب‌های درسی به ویژگی‌های ساختاری کتاب درسی پرداخته است. برخی از این ویژگی‌های ساختاری را به صورت زیر می‌توان برشمرد:

الف) فهرست کردن ساده: ارائه موضوعات و اندیشه‌ها در قالب ترتیب و نظم نسبتاً ساده.

ب) شواهد/ نتیجه‌گیری: طرح یک مفهوم و مجموعه‌ای از استدلال‌ها که شاهدهی برای تایید واقعیات هستند.

ج) مقایسه/ مقابله: توصیفی برای نشان دادن شباهت‌ها و تفاوت‌های میان دو یا چند شی.

د) توالی‌های موقت: رابطه و چگونگی توالی میان پدیده‌ها و مفاهیم را، با توجه به مرور زمان نشان می‌دهد.

ه) علت و معلولی: تعامل میان دو اندیشه یا دو پدیده که یکی علت و دیگری معلول و یا اثر آن به شمار می‌رود.

و) حل مسئله: یک عامل به تشخیص مسئله و دیگری به حل آن می‌پردازد.

به طور کلی یک کتاب درسی شامل بخش‌های زیر است:

۱. قسمت مقدماتی، شامل پیشگفتار (مقدمه)، فهرست، سخنی با دانش‌آموزان و ...؛

۲. قسمت میانی، شامل فصول، دروس و یا واحدهای یادگیری، آزمون‌های پایانی فصول و ...؛

۳. قسمت پایانی، امتحانات پایانی، شرح اصطلاحات، معرفی کتاب‌های کمک آموزشی (معافی و رون، ۱۳۹۲).

الف) قسمت مقدماتی: این بخش می‌تواند شامل اجزاء زیر باشد:

۱. فهرست کلی مطالب، فهرستی که در اول همه کتاب‌ها برای معرفی می‌آید.

۲. فهرست تفضیلی مطالب که بعد از فهرست کلی و یا در ابتدایی بخش‌ها یا فصل‌ها می‌آید. طراح یا نویسنده کتاب در همان ابتدای تصمیم‌گیری برای تالیف کتاب، باید بیشترین سعی خود را صرف شکل‌دهی یک فهرست مطالب دقیق، سازمان‌یافته و منسجم بنماید. هر چه اطلاعات، دانش و بصیرت نویسنده و طراح در زمینه موضوع نوشتار بیشتر باشد، این فهرست و بالتبع آن کل نوشتار، منطقی‌تر و سازمان‌یافته‌تر شکل خواهد گرفت.

۳. فهرست عناوین و موضوعات: فهرست به دو صورت کامل یا مختصر نوشته می‌شود. در شکل کامل علاوه بر بخش‌ها و فصل‌ها، عناوین دروس نیز بیان می‌شود، در صورتی که در شکل مختصر از بیان جزئیات خودداری می‌شود و قلمرو و جامعیت مطالب کتاب را نشان می‌دهد و هم وجه تمایز آن نسبت به سایر کتاب‌های موجود را مشخص می‌کند. یک فهرست مطالب کامل و دقیق با تعیین ساختار کتاب درسی، به فراگیران کمک می‌کند تا درک بهتری از مفاهیم داشته باشند. برای تهیه این

¹ structural features

فهرست، مولف باید با توجه به ساختار علمی ماده درسی و با توجه به سطح فراگیران، نسبت به تهیه فهرستی از عناوین محتوای کتاب درسی اقدام نماید.

۴. فهرست جداول، نمودارها و شکلها

۵. پیشگفتار و مقدمه.

۶. مقدمه کتاب: این مقدمه می‌تواند به صورت سخنی با فراگیر و به صورت مختصر بیان شود و در آن به بعضی از مفاهیم اساسی موضوع درسی مربوطه و کاربرد آن در زندگی، روش مطالعه کتاب، ساختار کتاب و اهدافی که کتاب دنبال می‌کند به شکل اجمالی اشاره شود. در برخی از کتابها ممکن است که مقدمه شامل سخنی با آموزگار یا خانواده‌ها را نیز شامل باشد.

ب) پیکره اصلی: محتوای اصلی یک نوشتار یا کتاب متشکل از حقایق، مفاهیم، اصول، روش کارها و توصیه‌هایی برای فعالیت-ها می‌باشد که در قالب بخش‌ها و فصل‌ها ارائه می‌شوند. هر بخش و فصل کتاب، می‌تواند دارای مقدمه‌ای کوتاه باشد. این مقدمه که متفاوت از مقدمه کتاب است، مدخلی است برای ورود به مطالب اصلی بخش یا فصل. در واقع، هر کتاب درسی دارای تعدادی فصل است. هر فصل محتوای خاص خود را دارد که پیش نیاز محتوای فصل بعد و در امتداد و مکمل محتوای فصل قبل می‌باشد. همه فصل‌های کتاب جزئی از یک طرح کلی هستند که همگی با هم دانش سازمان یافته، مفاهیم و واقعیات مربوط به یک ماده درسی را تشکیل می‌دهد (بختیاری، ۱۳۹۲: ۵۲). در مقدمه بخش یا فصل نیز مانند مقدمه کتاب، در راستای دو اصل مهم از اصول طراحی پیام آموزشی، یعنی اصل جلب توجه مخاطبان و اصل ارائه اطلاعات کلی درباره پیام، عمل می‌شود. به این ترتیب که در این مقدمه‌ها، به معرفی موضوع مورد بحث و ذکر اهمیت آن در رابطه با مطالب قبلی و بعدی جایگاه آن در کل کتاب می‌پردازیم و یک نما و منظر کلی از محتوای فصل ارائه می‌گردد (تیموری، ۱۳۸۸: ۱۴۲). در پیکره اصلی، نویسنده و طراح، با استفاده از فنونی که مبتنی بر روش‌های تدریس متفاوت هستند، از جمله روش‌های تدریس پیش سازمان دهنده، کاوشگری و حل مسئله، پرسش و پاسخ، فعالیت گروهی، پروژه و غیره با طرح مطالب، پیشنهادها و تجارب یادگیری مناسب، می‌توانند کتاب را از حالت یک بسته آموزشی کاملاً از پیش تعیین شده و صرفاً متکی بر محتوا خارج کرده و تاکید لازم را بر فرایندهای یادگیری بگذارند. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد، کتاب‌های درسی که دارای سازماندهی (فصل بندی و ترتیب ارائه مطالب) منطقی و روشن هستند، امکان درک و فهم مطالب، به یاد سپردن مفاهیم و به کار بستن اطلاعات آموخته شده از طریق کتاب را برای خوانندگان افزایش می‌دهند (لپیونکا، ۲۰۰۳: ۱۵).

ج) قسمت پایانی: کتاب کار به صورت پیوستی، واژه نامه‌ها، نقشه‌های تکمیلی، تصاویر و معرفی کتاب‌های تکمیلی و منابع و ماخذ است. در کشور ما، طرح واژه‌نامه، ارائه نقشه‌ها و تصاویر تکمیلی در بخش پایانی کمتر رواج دارد.

ویژگی نگارشی^۱: سبک و سیاق نگارش، از جمله استفاده مناسب از قاعده‌های درست نوشتن بر گویایی و سلیسی نوشتار و قدرت القای معنای آن تاثیر بسیار دارد و می‌تواند به درک و فهم سریع‌تر و کامل‌تر پیام کمک کند. تاکید بعضی دیگر از پژوهشگران نیز بیشتر بر روی متن کتاب بوده و عواملی مانند سادگی متن، انسجام و توالی ارائه مطالب، تنظیم سوالها، جداسازی واحدهای مجزای یادگیری و پیش بینی فرصت‌های جدید یادگیری را برای یک کتاب درسی خوب به عنوان معیار اساسی در تنظیم محتوا در نظر گرفته‌اند. درست نویسی واژه‌ها، ترکیب مطلوب جملات و آراستگی ظاهری نوشته، میزان دانش، سلیقه و استعداد نویسنده کتاب را مشخص می‌کند. درست نویسی، تاثیر مثبتی در یادگیرنده به جا می‌گذارد و به انتقال مفهوم و استمرار صحیح ارتباط کمک فراوانی می‌نماید. مهم‌ترین اصول نگارشی که در تدوین کتاب‌های درسی باید مورد توجه قرار گیرد، به شرح زیر می‌باشد:

۱) رعایت قواعد املا فارسی: کتاب‌های درسی باید از هر گونه غلط املائی به دور باشد و همچنین باید از رسم الخط هماهنگ و پذیرفته شده در زبان فارسی استفاده شود. درست نویسی گر چه در تالیف انواع کتابها لازم است، اما به دلیل اینکه کتاب‌های درسی بیشتر جنبه آموزشی دارد، ضرورت بیشتری دارد.

² writing feature

۲) رعایت قواعد و اصول دستور زبان فارسی: یکی از عوامل مهم در روانی و سلیسی مطالب کتاب های درسی می باشد. استفاده از اصول دستور زبان فارسی باعث درک بهتر مطلب توسط یادگیرنده می شود.

۳) رعایت اصول نشانه گذاری: امینی (۱۳۸۱)، درباره نشانه گذاری اظهار می دارد: نشانه ها به علائمی گفته می شود که به خواننده کمک می کند تا آنچه که نویسنده مد نظر داشته به راحتی دریافت نماید. به کار بردن این نشانه ها در نوشتن به منظور جلوگیری از لغزش در خواندن و درک مفاهیم به طور کامل، نشانه گذاری نامیده می شود. در مورد فواید نشانه گذاری در متون و به خصوص متن درسی باید گفت، نشانه گذاری، خواندن، مکث به موقع، سوال، تعجب و در نتیجه فهم مطالب را تسهیل می کند. علاوه بر سهولت امر مطالعه، باعث می شود، جملات از یکدیگر تفکیک شوند. همچنین از تداخل مطالب در ذهن جلوگیری و درک مطلب را آسان تر می کند و باعث آراستگی شکل ظاهری نوشته های کتاب و ایجاد جاذبه در امر مطالعه می شود.

۴) سبک نگارش: یک مولف خوب باید سبک خود را به منظور تناسب آن با نیازهای مخاطبان تعدیل کند مواردی که در سبک نگارش کتاب های درسی ابتدایی باید رعایت شوند عبارتند از: الف) طول جملات، عبارات و پاراگرافها: در کتاب های درسی بسیار مهم است. بهتر است از عبارات کوتاه، کلمات آسان و جملات کوتاه مناسب در کتاب درسی استفاده شود؛ زیرا عبارت و جملات طولانی دانش آموزان را در خواندن و فهمیدن دچار مشکل می کند (مک کال^۳، ۲۰۰۶: ۳۹۲).

ب) برجسته کردن برخی نکات در متن: با شیوه های مختلف می توان به خواننده متن کمک کرد تا با تسهیل فرایند پردازش به مطالعه بپردازد و یکی از این روش ها، توجه دادن خواننده به نکات ویژه است. با طراحی خاص کتاب از طریق به کارگیری حروف متفاوت، از قبیل ایرانیک، حروف پر رنگ یا حروف درشت می توان نکات خاصی را برجسته کرد (لپیونکا، ۲۰۰۵: ۱۱۸). حتی از طریق انتخاب رنگ های گوناگون که از لحاظ روانی بیشترین تاثیر را بر درک مخاطب داشته باشد می توان به بهبود کتاب کمک نمود. البته رنگ های متنوع شاید برای همه نوع متون درسی امکان پذیر نباشد، اما می توان از آن در متون خاص بهره گرفت (آرمند، ۱۳۸۸).

ج) انتخاب عنوان های مناسب برای مطالب: مطالعات نشان داده است که عنوان در درک خواننده از متن و روشن شدن نکات مبهم بسیار موثر است و حتی در یادآوری مطالب متن نیز به خواننده کمک می کند (هارتلی^۴، ۱۹۹۱: ۴۹). لپیونکا (۲۰۰۵: ۱۰۸)، معتقد است همانطور که عنوان بندی مناسب برای درک مطالب بسیار کارآمد است عنوان های بیش از اندازه به ابهام می انجامد. گاه صفحات طولانی و پشت سرهم کتاب، بدون وقفه ای که با عنوان ها ایجاد شود، باعث خستگی دید می شود. با توجه به بازنگری و روز آمد کردن کتاب های درسی، مساله اصلی در این پژوهش، بررسی ابعاد ساختاری و نگارشی کتاب فارسی دوم ابتدایی است که از نظر معلمان زن این دو بعد، به چه میزان در تدوین کتاب فارسی رعایت شده است. علاوه بر این، پژوهش در نظر دارد که داده های به دست آمده را بر مبنای متغیرهای جمعیت شناختی شامل: سابقه خدمت، رشته تحصیلی، محل خدمت و سطح تحصیلات مقایسه کند.

هدف اصلی این پژوهش، بررسی میزان رعایت اصول ساختاری و نگارشی در کتاب فارسی دوم از نظر معلمان زن اصفهان و تهران به منظور بهبود محتوای کتاب ها می باشد؛ به عبارت دیگر، تحقیق حاضر درصدد پاسخگویی به این سوالات می باشد:

۱. رعایت حیطه ساختاری در کتاب فارسی دوم از نظر معلمان اصفهان و تهران چه میزان بوده است؟
۲. رعایت حیطه نگارشی در کتاب فارسی دوم از نظر معلمان اصفهان و تهران به چه میزان بوده است؟

۳. روش پژوهش

این پژوهش، با توجه به طرح تحقیق از نوع توصیفی- پیمایشی و با توجه به اهدافی که دنبال می کند، از نوع تحقیق های کاربردی می باشد. از این رو داده ها و اطلاعات مورد نیاز در این پژوهش، با استفاده از پرسشنامه گردآوری شده اند. جامعه آماری شامل کلیه معلمان زن پایه دوم ابتدایی در دو شهر اصفهان و تهران بودند که مجموع آن ۶۵۰ نفر بوده که ۲۶۰ نفر در نواحی ۵

³ Mc Call

⁴ Hartley

گانه اصفهان و ۳۹۰ نفر در مناطق ۲۲ گانه تهران بودند و براساس نمونه‌گیری خوشه‌ای چند طبقه، در شهر اصفهان نواحی ۲ و ۳ و در شهر تهران مناطق ۶، ۷، ۱۰ و ۱۱ برای انجام پژوهش انتخاب شدند. حجم نمونه براساس نواحی، در شهر اصفهان ۸۶ نفر و در شهر تهران ۹۷ نفر بوده است. به منظور تسهیل در پاسخ‌دهی و حصول نتیجه مطلوب، سوال‌ها به سبک مقیاس سه درجه‌ای لیکرت طراحی شده است. در این طیف، عدد ۳ بیان‌کننده بالاترین میزان و عدد ۱ بیان‌کننده حداقل میزان رعایت اصول طراحی در کتاب فارسی دوم ابتدایی است. برای تعیین میانگین فرضی در آزمون تی تک نمونه‌ای از میانگین ۲/۲۵ استفاده شده است زیرا بیانگر بالاتر از حد متوسط می‌باشد و همچنین اگر بر مبنای عدد بیست در نظر بگیریم میانگین ۲/۲۵ معادل با نمره ۱۴ می‌باشد که از حد متوسط بالاتر است. به منظور تعیین روایی پرسشنامه، از روایی محتوایی استفاده شد که روایی پرسشنامه توسط ۷ نفر از اساتید علوم تربیتی و ۵ نفر از معلمان دوره ابتدایی سنجیده شد. برای بررسی پایایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرانباخ از طریق نرم افزار Spss 20 استفاده شد که نتایج آن به تفکیک هر حیطة در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: نتایج آلفای کرانباخ

کتاب فارسی	آلفای کرانباخ
حیطه ساختاری	۰/۸۵۳
حیطه نگارشی	۰/۷۹۸

داده‌های جمع‌آوری شده از طریق پرسشنامه، در دو بخش توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و برای تجزیه و تحلیل یافته‌های حاصل از پرسشنامه، در بخش توصیفی از مشخصه‌های آماری نظیر فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در بخش استنباطی از آزمون‌هایی نظیر تی تک نمونه‌ای، تی مستقل، تحلیل واریانس یک راهه استفاده شده است.

۴. یافته‌های پژوهش

در این بخش، ابتدا یافته‌های توصیفی و استنباطی مربوط به حیطه ساختاری و سپس حیطه نگارشی ارائه می‌شود. نتایج توصیفی: جدول ۲، توزیع فراوانی و درصد پاسخ معلمان به حیطه ساختاری را نشان می‌دهد.

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصد پاسخ معلمان به حیطه ساختاری کتاب فارسی دوم ابتدایی

ردیف	گویه‌ها	زیاد	متوسط	کم	تعداد کل	میانگین	انحراف معیار
۱	درج فهرست کلی و دقیق مطالب در ابتدای کتاب	۱۳۷	۳۱	۲	۱۷۰	۲/۷۹	۰/۴۳
		۸۰/۶	۱۸/۲	۱/۲	۱۰۰		
۲	قابلیت پرسش‌های پایان هر فصل در ارزیابی مفاهیم اساسی درس	۶۱	۸۳	۲۶	۱۷۰	۲/۲۰	۰/۶۸
		۳۵/۹	۴۸/۸	۱۵/۳	۱۰۰		
۳	مناسب بودن توضیحات در بخش پیکره اصلی برای هدایت یادگیرندگان به اهداف	۷۵	۸۲	۱۴	۱۷۱	۲/۳۵	۰/۶۲
		۴۳/۸	۴۸/۰	۸/۲	۱۰۰		
۴	طرح پرسش‌ها در متن اصلی	۷۰	۸۰	۲۰	۱۷۰	۲/۲۹	۰/۶۶
		۴۱/۲	۴۷/۰	۱۱/۸	۱۰۰		
۵	تقسیم مطالب به بخش‌های کوچک برای سازماندهی بهتر	۷۶	۷۲	۱۸	۱۶۶	۲/۳۴	۰/۶۶
		۴۵/۸	۴۳/۴	۱۰/۸	۱۰۰		
۶	تناسب طول و ساختار جملات با سطح ادراک دانش‌آموزان	۷۳	۸۸	۱۰	۱۷۱	۲/۳۶	۰/۵۹
		۴۲/۷	۵۱/۵	۵/۸	۱۰۰		
۷	استفاده از مثال‌ها و شواهد برای درک بهتر	۷۴	۷۷	۲۰	۱۷۱	۲/۳۱	۰/۶۷

		۱۰۰	۱۱/۷	۴۵/۰	۴۳/۳	
۰/۴۱	۲/۳۷	کل:				

نتایج جدول ۲، نشان می‌دهد که بیشترین مقدار میانگین، مربوط به سوال یکم با میانگین ۲/۷۹، و کمترین مقدار میانگین مربوط به سوال دوم با میانگین ۲/۲۰ می‌باشد. میانگین کل حیطه ساختاری کتاب فارسی ۲/۳۷ و انحراف معیار کل ۰/۴۱ می‌باشد. همچنین بیشترین درصد فراوانی معلمان، مربوط به سوال یکم (درج فهرست کلی و دقیق مطالب در ابتدای کتاب)، درگزینه زیاد با ۸۰/۶ درصد و کمترین درصد فراوانی، مربوط به سوال یکم (درج فهرست کلی و دقیق مطالب در ابتدای کتاب)، درگزینه کم با ۱/۲ درصد می‌باشد.

نتایج استنباطی:

(۱) مقایسه میانگین به دست آمده همه نمونه پژوهش با میانگین فرضی (۲/۲۵).

جدول ۳: مقایسه میانگین حیطه ساختاری (۷ گویه) کتاب فارسی با میانگین فرضی

تعداد کل	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف معیار	میانگین	کل جامعه آماری
۱۷۱	۰/۰۰۱	۱۷۰	۴/۲۴۵	۰/۱۳	۰/۴۱۱	۲/۳۸	جامعه آماری
	۰/۰۰۱	۸۰	۶/۹۶۱	۰/۳۱۲	۰/۴۰۳	۲/۵۶	استان اصفهان
	۰/۰۰۱	۸۹	-۴/۹۶۱	۰/۲۰	۰/۴۱۲	۲/۴۵	استان تهران

برای معیارهای بعد ساختاری در کتاب فارسی میانگین محاسبه شده از نظر معلمان استان اصفهان ۲/۵۶، استان تهران ۲/۴۵ و در نهایت کل جامعه آماری ۲/۳۸ می‌باشد که میانگین‌های نمونه در هر سه بخش، بالاتر از میانگین فرضی است. همچنین، سطوح معناداری مشاهده شده در جدول، از سطح خطای ۰/۰۵ کوچکتر بوده است. بنابراین، با توجه به بالاتر بودن میانگین‌های نمونه از میانگین فرضی و معناداری آزمون‌ها، می‌توان نتیجه گرفت که معیارهای بعد ساختاری در کتاب فارسی دوم ابتدایی به میزان زیادی رعایت شده است.

جدول ۴: بررسی تفاوت دیدگاه افراد با محل خدمت متفاوت و رشته تحصیلی، درباره حیطه ساختاری

تعداد کل	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه
۱۷۱	۰/۰۱۸	۱۶۹	-۲/۳۹۴	-۰/۱۴۸	۰/۴۲۰	۲/۳۰	شهر اصفهان
					۰/۳۹۱	۲/۴۵	شهر تهران
۱۷۱	۰/۷۵۷	۱۵۴	۰/۳۱۰	۰/۰۲۱	۰/۴۰۹	۲/۳۷	آموزش ابتدایی
					۰/۴۰۸	۳/۳۵	سایر رشته‌ها

براساس نتایج جدول ۴، سطح معناداری مشاهده شده در کتاب فارسی، از سطح خطا ۰/۰۵ کوچکتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار است؛ یعنی بین نظرات افراد از نظر شهر محل خدمت و رشته تحصیلی، در خصوص حیطه ساختاری کتاب فارسی تفاوت معناداری وجود دارد و نظرات یکسان نیستند. در نتیجه، شهر محل خدمت و رشته تحصیلی در نوع پاسخدهی افراد به هر یک از گویه‌ها تاثیر داشته است.

جدول ۵: بررسی تفاوت دیدگاه افراد با سابقه کار متفاوت، در خصوص حیطة ساختاری

گروه	میانگین	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
کمتر از ۵ سال	۲/۶۷	۰/۹۳۶	۴	۰/۲۳۴	۱/۳۹۷	۰/۲۳۷
۵ تا ۱۰ سال	۲/۴۲					
۱۱ تا ۱۵ سال	۲/۰۹					
۱۶ تا ۲۰ سال	۲/۵۴					
بالاتر از ۲۰ سال	۲/۳۶					

براساس نتایج جدول ۵، سطح معناداری مشاهده شده در کتاب فارسی از سطح خطای ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار نیست؛ یعنی بین نظرات افراد از نظر سابقه کار، در خصوص حیطة ساختاری در کتاب فارسی تفاوت معناداری وجود ندارد و نظرات یکسان هستند. در نتیجه، سابقه کار در نوع پاسخدهی افراد به هر یک از گویه‌ها تاثیر نداشته است.

جدول ۶: بررسی تفاوت دیدگاه افراد با سطح تحصیلات متفاوت، در خصوص حیطة ساختاری

گروه	میانگین	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
دیپلم	۲/۴۶	۰/۵۴۶	۳	۰/۱۸۲	۱/۰۷۳	۰/۳۶۲
فوق دیپلم	۲/۳۲					
کارشناسی	۲/۴۳					
ک. ارشد	۲/۴۰					

براساس نتایج جدول ۶، سطح معناداری مشاهده شده در کتاب فارسی، از سطح خطای ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار نیست؛ یعنی بین نظرات افراد پاسخ دهنده از نظر سطح تحصیلات، در خصوص حیطة ساختاری در کتاب فارسی تفاوت معناداری وجود ندارد و نظرات یکسان هستند. در نتیجه، سطح تحصیلات در نوع پاسخدهی افراد به هر یک از گویه‌های حیطة ساختاری کتاب فارسی دوم ابتدایی تاثیر نداشته است.

حیطة نگارشی: جدول ۷، توزیع فراوانی و درصد پاسخ معلمان به حیطة نگارشی کتاب فارسی را نشان می‌دهد.

جدول ۷: توزیع فراوانی و درصد پاسخ معلمان به حیطة نگارشی کتاب فارسی دوم ابتدایی

ردیف	گویه‌ها	زیاد	متوسط	کم	تعداد کل	میانگین	انحراف معیار
۱	بهره‌گیری از واژگان و جملات متناسب با سن دانش‌آموزان	۱۰۱	۴۶	۶	۱۷۱	۲/۵۵	۰/۵۶
		۵۹/۱	۳۷/۴	۳/۵	۱۰۰		
۲	شیوه نگارشی قابل فهم، روشن و روان	۹۷	۶۵	۸	۱۷۰	۲/۵۲	۰/۵۸
		۵۷/۱	۳۸/۲	۴/۷	۱۰۰		
۳	ایجاد تنوع در نوشته‌های کتاب	۷۲	۸۲	۱۶	۱۷۰	۲/۳۲	۰/۶۴
		۴۲/۴	۴۸/۲	۹/۴	۱۰۰		
۴	استفاده از علامتگذاری انشایی مناسب	۱۲۳	۳۹	۸	۱۷۰	۲/۶۷	۰/۵۶

		۱۰۰	۴/۷	۲۲/۹	۷۲/۴		
۰/۵۶	۲/۶۱	۱۷۰	۷	۵۱	۱۱۲	استفاده از پاراگرافها و جملات کوتاه	۵
		۱۰۰	۴/۱	۳۰/۰	۶۵/۹		
۰/۵۳	۲/۶۹	۱۶۹	۶	۴۰	۱۲۳	رعایت اصول دستور زبان فارسی	۶
		۱۰۰	۳/۶	۲۳/۶	۷۲/۸		
۰/۵۷	۲/۵۷	۱۶۹	۷	۵۸	۱۰۴	برخورداری از واژگان پایه‌ای کافی (خوانداری و نوشتاری) متناسب با پایه تحصیلی	۷
		۱۰۰	۴/۱	۳۴/۳	۶۱/۶		
۰/۳۹	۲/۵۶	کل:					

نتایج جدول ۷، نشان می‌دهد که بیشترین مقدار میانگین، مربوط به سوال‌های ششم با میانگین ۲/۶۹ و سوال چهارم با میانگین ۲/۶۷ و کمترین مقدار میانگین مربوط به سوال سوم با میانگین ۲/۳۲ می‌باشد. میانگین کل حیطه نگارشی کتاب فارسی ۲/۵۶ و انحراف معیار کل ۰/۳۹ می‌باشد. همچنین بیشترین درصد فراوانی معلمان در کتاب فارسی، مربوط به سوال ششم (رعایت اصول دستور زبان فارسی) در گزینه زیاد با ۷۲/۸ درصد و سوال چهارم (استفاده از علامتگذاری انشایی مناسب)، در گزینه زیاد با ۷۲/۴ درصد و کمترین درصد فراوانی، مربوط به سوال ششم (رعایت اصول دستور زبان فارسی)، در گزینه کم با ۳/۶ درصد و سوال یکم (بهره‌گیری از واژگان و جملات متناسب با سن دانش آموزان)، در گزینه کم با ۳/۵ درصد می‌باشد.

نتایج استنباطی داده‌ها:

(۱) مقایسه میانگین به دست آمده همه نمونه پژوهشی با میانگین فرضی (۲/۲۵).

جدول ۸: مقایسه میانگین حیطه نگارشی (۷ مورد) کتاب فارسی دوم ابتدایی با میانگین فرضی

تعداد کل	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف معیار	میانگین	کل جامعه آماری
۱۷۱	۰/۰۰۱	۱۷۰	۱۰/۴۱	۰/۳۱۶	۰/۳۹۷	۲/۵۶	جامعه آماری
	۰/۲۴۵	۸۰	۱/۱۷۱	۰/۰۵	۰/۴۲۰	۲/۳۰	استان اصفهان
	۰/۰۰۱	۸۹	۴/۱۷۱	۰/۱۹۲	۰/۳۹۴	۲/۵۷	استان تهران

برای معیارهای بعد نگارشی در کتاب فارسی میانگین محاسبه شده از نظر معلمان استان اصفهان ۲/۳۹، استان تهران ۲/۳۶ و در نهایت کل جامعه آماری ۲/۳۷ می‌باشد که میانگین‌های نمونه در هر سه بخش، بالاتر از میانگین فرضی است. همچنین، سطوح معناداری مشاهده شده در استان اصفهان، بالاتر از سطح خطای ۰/۰۵ می‌باشد و معنادار نیست ولی در استان تهران و نتایج کل جامعه آماری از سطح خطا ۰/۰۵ کوچکتر بوده است و معنادار است. بنابراین، با توجه بالاتر بودن میانگین‌های نمونه از میانگین فرضی، می‌توان نتیجه گرفت که معیارهای بعد ساختاری در کتاب فارسی به میزان زیادی رعایت شده است.

جدول ۹: تفاوت دیدگاه افراد با محل خدمت و رشته تحصیلی متفاوت، در حیطه نگارشی

تعداد کل	سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه
۱۷۱	۰/۸۸۸	۱۶۹	-۰/۱۴۱	-۰/۰۰۱	۰/۴۰۳	۲/۵۶	شهر اصفهان
					۰/۳۹۴	۲/۵۷	شهر تهران
۱۷۱	۰/۳۲۷	۱۵۴	۰/۹۸۴	۰/۰۶	۰/۳۷۹	۲/۵۸	آموزش ابتدایی
					۰/۴۲۷	۲/۵۱	سایر رشته‌ها

براساس نتایج جدول ۹، سطح معناداری مشاهده شده، از سطح خطا ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار نیست؛ یعنی بین نظرات افراد از نظر شهر محل خدمت و رشته تحصیلی، در خصوص حیطة نگارشی تفاوت معناداری وجود ندارد و نظرات یکسان هستند. در نتیجه، شهر محل خدمت و رشته تحصیلی در نوع پاسخدهی افراد تاثیر نداشته است.

جدول ۱۰: بررسی تفاوت دیدگاه افراد با سابقه کار متفاوت، در خصوص حیطة نگارشی

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین	گروه
۰/۲۶۶	۱/۳۱۸	۰/۲۰۷	۴	۰/۸۲۸	۲/۵۰	کمتر از ۵ سال
					۲/۵۲	۵ تا ۱۰ سال
					۲/۴۲	۱۱ تا ۱۵ سال
					۲/۸۲	۱۶ تا ۲۰ سال
					۲/۵۵	بالاتر از ۲۰ سال

براساس نتایج جدول ۱۰، سطح معناداری مشاهده شده در کتاب فارسی، از سطح خطا ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار نیست؛ یعنی بین نظرات افراد از نظر سابقه کار، در خصوص حیطة نگارشی در کتاب فارسی تفاوت معناداری وجود ندارد و نظرات یکسان هستند. در نتیجه، سابقه کار در نوع پاسخدهی افراد به هر یک از گویه‌ها تاثیر نداشته است.

جدول ۱۱: بررسی تفاوت دیدگاه افراد با سطح تحصیلات متفاوت، در خصوص حیطة نگارشی

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین	گروه
۰/۹۸۰	۰/۰۶۰	۰/۰۱۰	۳	۰/۰۲۹	۲/۵۱	دیپلم
					۲/۵۶	فوق دیپلم
					۲/۵۷	کارشناسی
					۲/۵۲	ک. ارشد

براساس نتایج جدول ۱۱، سطح معناداری مشاهده شده در کتاب فارسی، از سطح خطا ۰/۰۵ بزرگتر می‌باشد؛ بنابراین، آزمون معنادار نیست؛ یعنی بین نظرات افراد پاسخ دهنده از نظر سطح تحصیلات، در خصوص حیطة نگارشی در کتاب فارسی تفاوت معناداری وجود ندارد و نظرات یکسان هستند. در نتیجه، سطح تحصیلات در نوع پاسخدهی افراد به هر یک از گویه‌های حیطة نگارشی کتاب فارسی دوم ابتدایی تاثیر نداشته است.

۵- بحث و نتیجه گیری

در این بخش، در رابطه با حیطة‌های ظاهری و محتوایی کتاب فارسی نتایج به اختصار مطرح شده است.

الف) حیطة ساختاری: نتایج حاصل از پرسشنامه در جدول ۲ نشان می‌دهد که میزان رعایت جنبه ساختاری کتاب درسی فارسی دوم ابتدایی از دیدگاه معلمان زن پایه دوم ابتدایی در شهرهای اصفهان و تهران، برابر با ۲/۳۷ می‌باشد که بالاتر از میانگین فرضی است و در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد و به این معناست که میزان رعایت معیارهای جنبه ساختاری در کتاب فارسی در سطح بالایی قرار دارد. با توجه به جدول ۲، بیشترین گویه‌ای را که پاسخ دهندگان ضعیف ارزیابی کرده‌اند، گویه دوم، یعنی قابلیت پرسش‌های پایان هر فصل در ارزیابی مفاهیم اساسی درس است. به نظر می‌رسد که علت ضعیف بودن این گویه، سطح پایین سوالات آخر هر درس باشد، در واقع در کتاب فارسی، جمع‌بندی مطالب در هر درس اعمال نمی‌شود و همچنین سوالات مطرح شده، از مفاهیم اصلی دور هستند و بیشتر به جزئیات پرداخته‌اند. لذا بهتر است که در مورد پرسش‌ها

تجدید نظر شود و تغییراتی برای نزدیک شدن به متن اصلی ایجاد شود؛ بنابراین با توجه به نتایج حاصل از پرسشنامه، می‌توان نتیجه گرفت که جنبه ساختاری در کتاب درسی فارسی در سطح بسیار بالایی رعایت شده است. همچنین نتایج آزمون تحلیل واریانس، در جدول ۳ تا ۶ نشان می‌دهد که در بین عوامل جمعیت شناختی، در نوع پاسخدهی معلمان به جنبه ساختاری کتاب درسی فارسی تفاوت معناداری نبوده است، یعنی اینکه نظرات معلمان یکسان هستند.

با توجه به اینکه اصل ساختاری یکی از اصول بنیادین و اساسی در سازماندهی اجزا کتاب‌های درسی است لذا پژوهش‌های مرتبط به طور کلی ارائه می‌شوند: نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های ملکی (۱۳۹۰) و ملکی (۱۳۸۵) همخوانی دارد.

یافته‌های پژوهشی (ملکی، ۱۳۹۰)، با عنوان کتاب درسی: نظریه‌ها و تجربه‌ها، شیوه طراحی و تالیف کتاب درسی (بخش پیکره و متن) نشان می‌دهد که یک عامل موثر در یادگیری از طریق کتاب درسی ساختار آن است. ساختار کتاب‌های درسی از برخی الگوهای بنیادی اندیشه‌های انسانی ناشی می‌شوند. فهرست کردن ساده، شواهد/ نتیجه‌گیری، مقایسه/ مقابله، تعامل علت و معمولی و حل مسله را می‌توان انواع گوناگون ساختار کتاب درسی دانست.

یافته‌های پژوهشی (ملکی، ۱۳۸۵)، با عنوان ساختار کتاب درسی و رویکرد حل مسئله نشان می‌دهد که هشت فرایند برای تفکر، یعنی شکل‌گیری مفهوم، تدوین اصول، درک و فهم، حل مساله و تصمیم‌گیری، تحقیق و تلفیق نقش بنیادی در تولید دانش ایفا می‌کنند. از میان این عوامل مهارت حل مساله و ارتباط نزدیک آن با تولید دانش، مورد توجه قرار خواهد گرفت.

ب) حیطه نگارشی: نتایج حاصل از پرسشنامه در جدول ۷ نشان می‌دهد که میزان رعایت جنبه نگارشی کتاب فارسی دوم ابتدایی، از دیدگاه معلمان زن پایه دوم ابتدایی در استان‌های اصفهان و تهران، برابر با ۲/۵۶ می‌باشد که بالاتر از میانگین فرضی است. در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد و به این معناست که میزان رعایت معیارهای جنبه نگارشی در کتاب فارسی در سطح بالایی قرار دارد. با توجه به جدول ۷، بیشترین گویه‌ای را که پاسخ دهندگان ضعیف ارزیابی کرده‌اند، گویه دوم، یعنی شیوه نگارشی قابل فهم، روشن و روان است. به نظر می‌رسد که علت ضعیف بودن این گویه این باشد که در بعضی بخش‌های کتاب فارسی، از کلمات سنگین و دشوار استفاده شده است و باید به این نکته دقت داشت که مخاطب کلاس دوم از سطح ادراکی و هوشی متناسب با سن خودشان برخوردار هستند و به همین دلیل، بهتر است که نحوه نگارش ساده و روان باشد که برای آن‌ها قابل درک باشد؛ بنابراین با توجه به نتایج حاصل از پرسشنامه، می‌توان نتیجه گرفت که جنبه نگارشی در کتاب درسی فارسی در سطح بسیار بالایی رعایت شده است. نتایج آزمون تحلیل واریانس، در جدول ۸ تا ۱۱ نشان می‌دهد که از میان عوامل جمعیت شناختی، در نوع پاسخدهی معلمان به جنبه نگارشی کتاب درسی فارسی تفاوت معناداری نبوده است، به اینگونه که نظرات معلمان یکسان هستند.

با توجه به اینکه در دوره ابتدایی تأکید فراوانی بر نگارش (املا و انشا) کلمات می‌شود باید اصول واحدی در امر نگارش رعایت گردد، لذا در این بخش، پژوهش‌های کلی درباره جنبه نگارش آورده شده است: پژوهش حاضر با پژوهش‌های (غلامحسین زاده، ۱۳۸۳)، داوودی (۱۳۸۴) و هاجری (۱۳۸۹)، همخوانی دارد.

یافته‌های پژوهشی (غلامحسین زاده، ۱۳۸۳)، با عنوان راهنمای ویرایش انجام شده است که از دو دیدگاه تامل برانگیز، شایسته نقد است: الف: به لحاظ محتوایی و علمی؛ ب. به لحاظ صوری و رعایت اصول کتاب‌پردازی و انطباق با موازین علم ویرایش و نسخه‌پردازی. یافته‌های پژوهشی (داوودی، ۱۳۸۴)، با عنوان اعتدال در ویرایش کتاب‌های درسی نشان می‌دهد که محتوای اصلی این شیوه‌نامه به ویرایش املائی - فنی اختصاص یافته و در تدوین آن دیدگاه‌های کارشناسان آموزش ابتدایی و ملاحظات آموزشی رعایت شده است. یافته‌های پژوهشی (هاجری، ۱۳۸۹)، با عنوان نکاتی چند درباره ویرایش کتاب درسی نشان می‌دهد که ارائه برخی نکات ویرایشی در شکل‌دهی متون نقش برجسته‌ای دارند، در پژوهش مربوطه، ضمن تأکید بر ضرورت رعایت زبان معیار در کتب درسی، به سه ویژگی اصلی این نوع زبان: بی‌نشانگی، نامهجوری، تعادل در تعامل با واژگان بیگانه اشاره شده است.

۶- پیشنهاد‌های کاربردی

۱. در تنظیم فهرست کلی و دقیق در ابتدای کتاب دقت لازم اعمال شود تا دانش‌آموزان ذهنیتی کلی درباره مطالب پیدا کنند و انتقال مطالب تسهیل یابد.
۲. در بخش پیکره اصلی مطالب باید توضیحات روشن و بدون ابهام باشد و برای یادگیری موثرتر از مثال‌ها و مطالب تکمیلی استفاده شود.
۳. در پایان درس تمرین‌ها و پرسش‌هایی ارائه شود که بتوان یادگیری دانش‌آموزان را ارزیابی نمود.
۳. شیوه نگارش مطالب، ساده و قاب فهم باشد و از واژگان غیر معمول استفاده نشود.
۴. بهره‌گیری از جملات کوتاه و رعایت دستور زبان فارسی همواره مورد توجه باشد.

منابع و ماخذ

۱. آرمند، محمد. (۱۳۸۸). نقش تصویر در کتاب‌های درسی و اصول طراحی آن. سخن سمت، ۱۵، ۶۸-۵۹.
۲. امیرتیموری، محمد حسن. (۱۳۸۸). رسانه‌های یاددهی- یادگیری. تهران: ساوالان.
۳. بختیاری، حسن. (۱۳۹۱). طرح تالیف کتاب درسی، مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی، ۴، ۶۰-۳۹.
۴. بهمئی، لیلا و ملحانی، پیوش. (۱۳۸۹). طراحی آموزشی (مفاهیم، رویکردها و راهبردها). تهران: انتشارات آراد کتاب.
۵. داوودی، حسین. (۱۳۸۷). اعتدال در ویرایش کتاب‌های درسی. رشد آموزش و زبان فارسی، ۸۶، ۸-۴.
۶. رون، سید امیر و معافی، محمود. (۱۳۹۲). مبانی، اصول و روش علمی تالیف کتاب‌های درسی (با تاکید بر دوره ابتدایی). تهران: انتشارات جامعه شناسان.
۷. حسن‌مرادی، نرگس. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کتاب درسی، تهران: آبیژ.
۸. غلامحسین زاده، غلامحسین. (۱۳۹۳). راهنمای ویرایش. تهران: انتشارات سمت.
۹. فتحی و اجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات بال.
۱۰. فتحی و اجارگاه، کورش و آقازاده، محرم. (۱۳۸۶). راهنمای تالیف کتاب درسی. تهران: انتشارات آبیژ.
۱۱. فلاحی، ویدا، فانی، حجت الله و صابرنیا، مریم. (۱۳۸۹). بررسی میزان توجه به ارزش‌های ده‌گانه یونیسف در برنامه درسی بخوانیم و بنویسیم دوره‌ی ابتدایی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد. شیراز: دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۱۲. فیاض، ایراندخت. (۱۳۸۶). بررسی فرا تحلیلی محتوای کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی-ایرانی. مجله فرهنگ و علم، ۱، ۴۰-۱۱.
۱۳. ملکی، حسن. (۱۳۹۰). مقدمات برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات سمت.
۱۴. ملکی، حسن. (۱۳۸۵). ساختار کتاب درسی و روش حل مسئله، تهران: انتشارات سمت.
۱۵. معاونت پژوهشی. (۱۳۸۲). در جستجوی راهکارهای تدوین متون درسی. تهران: مرکز انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۱۶. میرزا بیگی، علی. (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. تهران: انتشارات یسپرون.
۱۷. نوربان، محمد. (۱۳۸۷). بررسی چگونگی به کارگیری اصل تاکید در طراحی تصاویر کتاب‌های درسی پایه دوم و پنجم دوره ابتدایی، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۶، ۱۴۴-۱۲۷.
۱۸. نوربان، محمد. (۱۳۸۹). تحلیل برنامه‌های درسی دوره ابتدایی ایران. تهران: انتشارات گویش نو.
۱۹. هاجری، حسین. (۱۳۸۸). نکاتی چند درباره ویرایش کتاب درسی. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۱، ۶۷-۶۵.

20. Hartley, J. (1991). Designing Instructional text, Kogen Page.
21. Hey, J and Others. (2008). analogies and metaphors in creative design” International Journal Of Engineering Education, 24 (2), 238-294.
22. Lepionka, M. E. (2005). Writing and Developing Your College Textbook. Gloucester: Atlantic Path Publishing.
23. Mc call, J. (2006). Textbook evaluation in east Africa: som practical experier Caught in the web or lost in the textbook? STEF, IARTEM, IUFN Basse- Normandie, Paris: Jouve.
24. Rikford, a. (2005). Teaching expository writing and comprehension of expository text, sanjose state university, available to [http:// alternaived, Sjsu Edu](http://alternaived.sjsu.edu).

Observing the principles of structural design and writing in the compilation of the Persian Secondary Book of Teachers

Fatemeh Ahmadi Dehrashid¹, Ahmad Reza Nasr Esfahani², Ahmad Abedi³

¹ Bsc in Educational Planning, Isfahan University, Isfahan, Iran

² Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Isfahan University, Isfahan, Iran

³ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Isfahan University, Isfahan, Iran

Abstract

The purpose of this study was to investigate the observance of structural and editorial principles in the compilation of the second Persian textbook for female teachers. This study was conducted using descriptive-survey method. The statistical population consisted of all 2nd grade elementary female teachers in two cities of Isfahan and Tehran, totaling 650 people, 260 in Isfahan's 5 regions and 390 in Tehran-22 regions. Based on multi-class cluster sampling, In Isfahan, regions 2 and 3, and in Tehran, 6, 7, 10 and 11 were selected for research. The sample size was 86 in Isfahan and 97 in Tehran. Required data were collected through a researcher-made questionnaire. The validity of this questionnaire was determined by its content validity and reliability using the Cronbach Alpha coefficient in the structural domain of 0.885 and in the field of writing 0.798. Descriptive statistics and inferential statistics were used for analyzing the data. In descriptive statistics, the statistical characteristics: frequency, percentage, mean and standard deviation, and inferential statistics from single sample t tests, Independent t and analysis of one-way variance analysis using Spss20 software. Based on the findings, the rate of observance of structural and editorial principles was higher than the hypothetical average level of 2.25, which indicates that there was no significant difference in the response of individuals, and the results were the same in terms of structural and typographical aspects in terms of demographic factors and there is a difference.

Keywords: Principles of Design, Second Primary, Structural, Persian Book, Writing.
