

# تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پنجم دبستان از لحاظ میزان

## توجه به مهارت‌های زبانی

مهدی قنبری<sup>۱</sup>، دکتر اصغر شهبازی<sup>۲</sup>، زهرا کاظمی‌مجد<sup>۳</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف تحلیل محتوای کتاب جدیدالتألیف مطالعات اجتماعی پنجم دبستان از لحاظ میزان توجه به مهارت‌های زبانی انجام گرفته است. نوع تحقیق، توصیفی و روش آن تحلیل محتوا بود. جامعه‌ی آماری شامل کتاب درسی مطالعات اجتماعی پایه پنجم دبستان بوده و برای نمونه‌گیری از روش چندمرحله‌ای و برای اطمینان از کفایت نمونه از تکنیک تصنیف استفاده شد. به این صورت که ابتدا کل کتاب انتخاب شد، در مرحله بعد ۱۰ درس اول آن برگزیده شدند و سپس در این ۱۰ درس تنها به تحلیل جملات کتاب بسنده شد. به‌منظور داده‌اندوزی از فهرست واریسی محقق ساخته استفاده شد. این فهرست مشتمل بر تعدادی مؤلفه مربوط به هرکدام از مهارت‌های زبانی بوده است. روایی ابزار از نظر ۷ نفر کارشناس تأیید و پایایی آن از روش‌های همساز و بازنمایی برآورد شد. از شاخص‌های فراوانی و درصد برای تحلیل داده‌ها استفاده گردید. عمده‌ترین نتایج پژوهش بیانگر آن است که: ۱. درزمینه‌ی مهارت نوشتن مؤلفه‌های توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع؛ آشنایی با بند روایتی، بندهای بدنه و بند توصیفی به میزان بالایی نسبت به سایر مؤلفه‌ها موردتوجه قرار گرفتند؛ اما مؤلفه‌های آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی یا کلاً موردتوجه قرار نگرفته یا به میزان کمی به آن‌ها توجه شده است. ۲. در مورد مؤلفه‌های مهارت خواندن بیشترین توجه به آشنایی با حروف ربط عطفی و کمترین توجه به آشنایی با حروف ربط تقابلی و سببی شده است. ۳. درزمینه‌ی مؤلفه‌های مهارت گوش دادن، به شاخص‌های بحث و گفت‌وگو و اظهارنظر در مورد مطالب متن شنیداری و رسیدن به استنباط با توجه به متن شنیداری به میزان بالایی و به شاخص افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری در سطح پایینی پرداخته شده است. ۴. درزمینه‌ی مهارت سخن گفتن توجه بالایی به شاخص سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب شده ولی مؤلفه‌های به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان و قصه‌گویی از نظر دور ماندند.

**واژگان کلیدی:** مطالعات اجتماعی، مهارت‌های زبانی، تحلیل محتوا.

۱. عضو باشگاه پژوهشگران و نخبگان، شهرکرد، ایران. Ghanbary73@gmail.com

۲. استادیار دانشگاه فرهنگیان، شهرکرد، ایران.

۳. دانشجوی گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، گرگان، ایران.

## مقدمه

زبان کنش پیچیده‌ای است که بیان و ادراک حالات عاطفی، مفاهیم و افکار را به‌وسیله‌ی علائم صوتی یا تصویری مسیر می‌سازد؛ به‌عبارت‌دیگر، زبان از نظام سازمان‌یافته‌ی نمادهایی تشکیل شده است که انسان‌ها برای بیان و دریافت معنا به کار می‌برند و مستلزم یک نظام قواعد و تبلور این نظام به‌صورت رفتارهای عینی گفتاری و نوشتاری است (دادستان، ۱۳۹۲). در مطالعات روانشناسان، رشد زبان یکی از جنبه‌های اصلی رشد در انسان عنوان شده (مفیدی و سبزه، ۱۳۸۸) و برخی از پژوهشگران زبان در کودکان را از عوامل مهم شکل‌گیری شخصیت آنان به حساب آوردند (جلیزی، ۱۳۸۹).

زبان و مصادیق آن کارکردهای گوناگونی دارند. بشر، از طریق گفتار (در جایگاه یک مهارت زبانی)، خواسته‌ها، افکار احساسات دیگران را می‌فهمد و افکار و خواسته‌های خود را منتقل می‌کند. از این‌رو زبان یک عامل ارتباط اجتماعی برای انسان به شمار می‌رود (حمیدی و همکاران، ۱۳۹۲). بر اساس یافته‌های نظریه‌پردازان علم زبان‌شناسی، یک فرد به‌وسیله زبان، نه‌تنها واقعیات را به تصویر می‌کشد، بلکه آن‌ها را می‌آفریند (دوستی زاده، ۱۳۸۷). برخی از حاملان دانش زبان را اساس هویت ملی و عامل پیوستگی و وحدت همه اقوام درون یک کشور دانسته و تأکید داشتند زبان گنجینه ارزشمندی است که گذشته را به حال و آینده پیوند می‌دهد (قادری دوست و دانای طوسی، ۱۳۸۹). قاسم پور مقدم و همکاران (۱۳۸۷) نیز زبان را به‌عنوان ابزاری که توانسته نسل‌های متعدد را، فارغ از زمان و مکان به یکدیگر پیوند دهد، معرفی کردند. جلیزی (۱۳۸۹) زبان را به‌عنوان وسیله‌ای برای ابراز خواسته‌ها و نیازها و هم‌چنین درک دیگران معرفی کرد. علاوه بر موارد یادشده، کارکردهای دیگری چون کمک به استدلال و درک جامعه و فرهنگ متوجه زبان می‌باشد (ماسن و همکاران<sup>۱</sup>، ۱۳۹۳).

کارکردهای زبان در قالب مهارت‌های زبانی دسته‌بندی گشتند. این مهارت‌ها عبارت از گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن می‌باشند. حقانی (۱۳۹۰) اظهار داشت تمام کنش‌های زبانی بیانگر این چهار مهارت اصلی می‌باشند. فلاذ و سالوس<sup>۲</sup> نیز معتقدند برای

<sup>۱</sup>. Massen & et al

<sup>۲</sup>. Flood & Salus

آموزش زبان به دانش آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی باید بر این چهار مهارت از طریق رمزگشایی از نمادهای آوایی (شنیداری) و خطی (دیداری)، رمزگذاری و چگونگی کاربرد آن‌ها تأکید شود (به نقل از قادری دوست، دانای طوسی، ۱۳۸۹). در پایه پنجم دبستان هر یک از این چهار مهارت در قالب اهداف زیر دنبال می‌شود (گروه زبان و ادب فارسی دفتر تألیف کتاب‌های درسی، ۱۳۹۴):

#### ۱. گوش دادن:

- افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری
- تلفیق و تفسیر اطلاعات متن شنیداری
- رسیدن به استنباط با توجه به متن شنیداری
- تقویت توجه به لحن کلام متناسب با بافت
- درک اطلاعات صریح متن شنیداری
- تفکر و بحث و گفتگو و اظهار نظر در مورد مطالب متن شنیداری

#### ۲. سخن گفتن:

- استفاده از لحن و آهنگ مناسب
- به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان
- انسجام و انتظام در رساندن پیام
- سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب
- سخن گفتن در مقابل جمع
- درک پیام دیداری و سخن گفتن درباره آن
- قصه‌گویی و شعرخوانی در مقابل جمع

#### ۳. خواندن:

- توانایی خواندن متن متناسب با محتوای آن
- خواندن نثر و شعر با لحن و آهنگ مناسب
- تفسیر اطلاعات متن
- آشنایی با حروف ربط عطفی، سببی و تقابلی به‌عنوان ابزارهای زبانی
- انسجام متن

- آشنایی با علائم و نشانه‌های ساختار بلاغی شامل روش‌ها و فهرست‌ها با تکیه بر زمان
- آشنایی با دانش زبانی در پهنه‌ی دیدن، شنیدن و سخن گفتن نوشتن: ۴.

- توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی و نوشتاری
- گسترش به کارگیری نشانه‌های نگارشی
- زیبا و خوانانویسی
- آشنایی با اجزای جمله‌ی موضوع دربند
- توانایی انتخاب عنوان موضوع نگارش
- توانایی تولید یک نوشته‌ی منسجم با رعایت اجزای آن (انشانویسی)
- توانایی نوشتن خاطره، گزارش، داستان، شرح‌حال و تحقیق

تاکنون مطالعه‌ای که به صورت مستقیم با مطالعه‌ی حاضر از نظر مسئله‌ی مورد بررسی شباهت داشته باشد، انجام نگرفته و یا در خوش‌بینانه‌ترین حالت تاکنون نتایج آن منتشر نگشت؛ اما در پاره‌ای از تحقیقات به تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی از منظر شاخص‌های دیگر پرداخته شد (جعفری ثانی و رحمتی، ۱۳۸۶؛ غفاری مجلج و همکاران، ۱۳۹۰؛ قلناش و همکاران، ۱۳۹۱؛ معروفی، ۱۳۹۰؛ زینال تاج و همکاران، ۱۳۹۳). برخی دیگر از تحقیقات نیز مهارت‌های زبانی را مورد کنکاش قرار دادند. به عنوان مثال مفیدی و سبزه (۱۳۸۸) دریافتند که رشد زبان گفتاری در بین دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، از دانش‌آموزان هم‌پایه‌ی خود که این دوره را نگذرانده‌اند بیشتر است. جلیزی (۱۳۸۹) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود نیز، علاوه بر تأیید نتیجه پژوهش مفیدی و سبزه (۱۳۸۸) نشان داد تحصیلات والدین تأثیر مثبتی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان دارد.

قادری دوست و دانای طوس (۱۳۸۹) بیان داشتند که در ساختار کتاب‌های درس زبان و ادبیات فارسی به مهارت نوشتن کم توجه شده و از آموزش مهارت‌های سخن گفتن و گوش دادن غفلت شده است. نتیجه تحقیق پوراحمدی (۱۳۹۱) حکایت از تأثیر چشم‌گیر فعالیت‌های زبانی (تمرین‌های خواندن و درک مطلب) در بالا بردن مهارت خواندن دارد. این نتیجه در

مطالعات الیس<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) و چادکیوبکرز<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) نیز تکرار شد. بورچینال<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) عواملی نظیر صحبت کردن با کودکان و رفتار اجتماعی با آن‌ها را مؤثر در رشد مهارت‌های زبانی کودکان دانست. هوف<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) دریافت مدرسه، والدین، خانواده، همسالان، تلویزیون و گفتار مراقبت‌کننده از عواملی هستند از طریق افزایش دامنه لغات، موجب رشد زبان می‌شوند. اکثر و استاگنیتی<sup>۵</sup> (۲۰۱۱) به این نتیجه رسیدند که بازی و مهارت‌های اجتماعی که در بازی شکل می‌گیرد، باعث بهبود مهارت‌های زبانی کودکان می‌شود.

از یک‌سو نظر به این‌که محتوای کتب در تمام دوره‌های تحصیلی و بالأخص در دوره‌ی دبستان می‌بایست هم‌افزا باشند، بدیهی است که توجه به پرورش مهارت‌های زبانی، سوای از این‌که در دروس فارسی نوشتاری و خواننداری دنبال می‌شود، در بقیه‌ی دروس هم باید موردتوجه واقع گردد. از سوی دیگر نیز جدیدالتألیف بودن کتاب مطالعات اجتماعی پژوهشگران را نسبت به تحلیل محتوای این کتاب از لحاظ میزان توجه به مهارت‌های زبانی مجاب نموده و درواقع این پژوهش در پی پاسخ به سؤال زیر برآمد:

• در محتوای کتاب جدیدالتألیف مطالعات اجتماعی تا چه اندازه به مهارت‌های زبانی توجه شده است؟

### روش‌شناسی پژوهش

۱. طرح پژوهش: تحقیق پیش‌رو از نوع تحقیقات توصیفی بوده و برای اجرای آن از روش تحلیل محتوا<sup>۶</sup> استفاده گردید. کرلینجر<sup>۷</sup> (۱۳۹۳) تحلیل محتوا را روش مطالعه و تجزیه و تحلیل ارتباطات، به شیوه‌ی نظام‌دار، عینی و کمی برای اندازه‌گیری متغیرها تعریف می‌کند. کریپندروف<sup>۸</sup> (۱۳۹۴) معتقد است تحلیل محتوا تکنیکی پژوهشی است برای استنباط

1. Ellis

2. Chodkiewicz

3. Burchinal

4. Hoff

5. O'Connor & Stagnitti

6. content analysis

7. Kerlinger

8. Krippendorff

تکرارپذیر و معتبر از داده‌ها در مورد متن آن‌ها. سرمد، بازرگان و حجازی (۱۳۹۴) نیز تحلیل محتوا را تکنیکی برای تبدیل داده‌های کیفی به اطلاعات کمی دانستند. واحد ثبت<sup>۱</sup> در این مطالعه جملات کتاب (اعم از سوآلی، خبری، امری و عاطفی) بوده است. برای مقوله‌بندی و تعیین شاخص‌ها از روش جعبه‌ای<sup>۲</sup> استفاده‌شد، یعنی طبقات (مقوله‌ها) قبل از اجرای پژوهش تعیین‌شده و به همین دلیل به آن روش از پیش تعیین‌شده نیز می‌گویند (نوریان، ۱۳۸۷).

۲. جامعه و نمونه آماری: جامعه آماری این پژوهش شامل کتاب درسی مطالعات اجتماعی پایه پنجم دبستان بوده است. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای<sup>۳</sup> استفاده شد. به این صورت که ابتدا کل کتاب انتخاب شد، در مرحله بعد ۱۰ درس اول آن برگزیده شدند و سپس در این ۱۰ درس تنها به تحلیل جملات کتاب بسنده شد. برای این‌که پژوهشگر مطمئن شود نمونه معرف کل جامعه است از تکنیک تصنیف<sup>۴</sup> استفاده کرد (کرپیندروف، ۱۳۹۴). برای این منظور نمونه به دو بخش مساوی (هرکدام ۵ درس) تقسیم شد و نتایج تحلیل در این دو بخش مورد مقایسه قرار گرفت و مشخص شد تا حد بسیار بالایی هر دو بخش مؤید نتایج یکسانی بودند.

۳. ابزار اندازه‌گیری: داده‌ها از طریق فهرست واری<sup>۵</sup> جمع‌آوری شدند. برای ساخت ابزار، محقق پس از بررسی منابع مختلف (کتاب‌ها، مقالات، کارشناسان و ...)، مصادیق و مؤلفه‌های توجه به مهارت‌های زبانی را استخراج کرد. سپس این مؤلفه‌ها را به‌عنوان شاخص‌های مربوطه در فهرست واری جای داد. مؤلفه‌های یادشده همان‌هایی هستند که در جداول مربوط به بخش یافته‌ها آورده شدند و جهت احتراز از طولانی شدن مطلب، از آوردن مؤلفه‌های یادشده در این قسمت خودداری شد.

۴. برازش روایی و پایایی: به‌منظور برآورد روایی، ابزار در اختیار ۵ نفر از کارشناسان زبان فارسی و ۲ نفر مطلع به روش تحلیل محتوا قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد ابزار یادشده را از جهت

1. Recoding unit

2. Procedure parboil

3. multi stage sampling

4. split - half

5. check list

مناسب بودن برای تحلیل محتوای موردنظر از ۰ تا ۱۰ نمره‌گذاری کنند. میانگین نمره هفت کارشناس عدد ۸ به دست آمد.

طبق تعریف، داده‌های پایا داده‌هایی هستند که در سراسر تغییرات در فرآیند سنجش ثابت می‌مانند (همان). در این مطالعه از دو نوع پایایی استفاده شد:

الف. همسازی<sup>۱</sup>: در این بخش از تکنیک آزمون-آزمون مجدد<sup>۲</sup> استفاده شد. به این صورت که ۲۰ درصد از کل محتوای تحلیل‌شده، در فاصله‌ی زمانی دو هفته مجدداً توسط تحلیل‌گر اصلی تحلیل شد.

ب. بازنمایی<sup>۳</sup>: در این بخش از تکنیک آزمون - آزمون<sup>۴</sup> استفاده شد. به این صورت که ۲۰ درصد از کل محتوای تحلیل‌شده، توسط یک تحلیل‌گر دیگر مورد تحلیل قرار گرفت.

در هر دو بخش برای محاسبه میزان پایایی از فرمول هولستی استفاده شد. در این فرمول، میزان پایایی می‌تواند رقمی بین صفر (عدم توافق) و یک (توافق کامل) باشد (محمدی‌مهر، ۱۳۸۹).

$$PAO = \frac{2A}{nA + nB}$$

در این فرمول PAO به معنای میزان توافق مشاهده‌شده، A تعداد توافقات بین دو کدگذاری، nA و nB به ترتیب تعداد واحدهای کدگذاری شده از سوی کدگذار A و B است.

در تحلیل محتوا ملاک منطقی برای قضاوت در مورد ضریب پایایی وجود ندارد ولی با این وجود کارشناسان ملاک ۶۰ درصد (همان ۶ دهم) را پذیرفتند (فتحی‌واجارگاه و همکاران، ۱۳۹۳). در این مطالعه در بخش همسازی ضریب توافق ۹/۲ (۹۲ درصد) و در بخش بازنمایی ۸/۷ (۸۷ درصد) محاسبه شد.

1. consistency

2. test - retest

3. reproducibility

4. test - test

۵. شیوه‌ی داده‌اندوزی و داده‌ورزی: پژوهشگر با بررسی صفحه به صفحه بخش‌های موردنظر، مقولات را شناسایی نموده و در فهرست واری‌های علامت‌گذاری کرد. سپس مطابق روش تحلیل محتوا نسبت به تحلیل داده‌های گردآوری شده مبادرت نمود و برای این منظور از شاخص‌های فراوانی<sup>۱</sup> و درصد استفاده شد.

### یافته‌ها

در این بخش یافته‌های مطالعه در قالب ۴ جدول و به تفکیک مهارت نوشتن، خواندن، گوش دادن و سخن گفتن ارائه گردید. درواقع در جداول یادشده فراوانی و درصد هر یک از مؤلفه‌ها برای ۱۰ درس بررسی شده آورده شد.

جدول ۱: میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت نوشتن

شماره درس	۱		۲		۳		۴		۵		۶		۷		۸		۹		۱۰	
	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F
توسعه‌ی توانایی تبدیل تشابه‌های آوایی به توشناری	۳	۲/۳	۸	۶/۲	۴	۵/۲	۶	۶/۱	۶	۱۰/۷	۴	۵/۱	۴	۱۱/۸	۷	۸/۵	۴	۶/۳	۷	۶/۴
آشنایی با اجزای جمله موضوع	۶	۴/۶	۷	۵/۵	۵	۶/۵	۶	۶/۱	۶	۱۰/۷	۷	۱۳/۵	۸	۱۳/۵	۵	۶/۰۹	۵	۷/۸	۹	۸/۲
آشنایی با انتخاب عنوان بند	۴	۳/۰۷	۴	۳/۱	۳	۳/۹	۵	۵/۱	۴	۷/۱	۵	۸/۹	۴	۱۱/۸	۴	۴/۸	۵	۷/۸	۷	۶/۴
آشنایی با بند توصیفی	۵	۳/۸	۳	۲/۳	۶	۷/۸	۴	۴/۰۸	۴	۷/۱	۴	۵/۱	۶	۱۰/۱	۵	۶/۰۹	۴	۶/۳	۳	۳/۷
آشنایی با بند روایی	۷	۵/۳	۶	۴/۷	۵	۶/۵	۵	۵/۱	۲	۳/۵	۴	۵/۱	۴	۱۱/۸	۴	۴/۸	۵	۷/۸	۳	۳/۷
آشنایی با بند مقدمه	۱	۱/۶	۱	۱/۸	۱	۱/۳	۱	۱/۰۲	۱	۱/۷	۱	۱/۷	۱	۱/۶	۱	۱/۲	۱	۱/۵	۱	۱/۹
آشنایی با بند نتیجه‌گیری	۰	۰	۰	۰	۱	۱/۳	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱/۲	۰	۰	۰	۰	۰
آشنایی با بندهای بدنه	۷	۵/۳	۷	۵/۵	۹	۱۱/۸	۵	۵/۱	۸	۱۴/۲	۶	۱۰/۷	۶	۱۰/۱	۴	۴/۸	۴	۶/۳	۷	۶/۴
توانایی نوشتن بندهای مختلف (توصیفی، روایی و ...)	۱	۱/۷	۳	۲/۳	۲	۲/۶	۴	۴/۰۸	۱	۱/۷	۳	۵/۳	۵	۸/۴	۳	۳/۶	۱	۱/۵	۲	۱/۸
توانایی تولید یک نوشته منسجم با رعایت اجزای آن (آشناطوسی)	۰	۰	۱	۱/۸	۱	۱/۳	۱	۱/۰۲	۰	۰	۱	۱/۷	۱	۰	۰	۲/۴	۰	۰	۲	۱/۸

۱. frequency



نتایج مندرج در جدول شماره ۱ نشان می‌دهد در درس اول بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌های آشنایی با بند روایتی و بند بدنه (۷ مورد) و کمترین فراوانی مربوط به آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی (۰ مورد) بوده است. در درس دوم بیشترین و کمترین فراوانی به ترتیب مربوط به مؤلفه‌های توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری و آشنایی با بند نتیجه‌گیری (۸ مورد و ۰ مورد) بوده است. در درس‌های سوم تا دهم به ترتیب بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌های آشنایی با بند توصیفی (۶ مورد)؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع و توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری (۶ مورد)؛ آشنایی با بندهای بدنه (۸ مورد)؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع (۷ مورد)؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع (۸ مورد)؛ توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری (۷ مورد)؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع، آشنایی با انتخاب عنوان بند و آشنایی با بند روایتی (۵ مورد)؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع (۹ مورد) هست. از طرف دیگر کمترین فراوانی را مؤلفه‌های آشنایی با بند مقدمه، آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی (۰ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری (۰ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی (۰ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری (۰ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی (۰ مورد)؛ آشنایی با بند مقدمه و آشنایی با بند نتیجه‌گیری (۱ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی (۰ مورد)؛ آشنایی با بند نتیجه‌گیری (۰ مورد) به خود اختصاص دادند.

جدول ۲: میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت خواندن

شماره درس	۱		۲		۳		۴		۵		۶		۷		۸		۹		۱۰	
	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F
آشنایی با حروف ربط عطفی	۱۴	۱-۶	۱۰	۷/۸	۱۱	۱۴/۴	۱۵	۱۵/۳	۸	۱۴/۲	۱۱	۱۴/۱	۸	۱۳/۵	۱۳	۱۵/۸	۱۳	۲۰/۳	۱۴	۱۲/۸
آشنایی با حروف ربط سببی	۳	۱/۵	۴	۳/۱	۴	۵/۲	۳	۳-۰۶	۴	۷/۱	۴	۵/۱	۱	۱/۶	۵	۶-۰۹	۱	۱/۵	۳	۲/۷
آشنایی با حروف ربط تقابلی	۱	۱/۷	۱	۱/۷	۱	۱/۳	۱	۱-۰۲	۲	۳/۵	۱	۱/۲	۱	۱/۶	۲	۲/۴	۲	۳/۱	۰	۰
آشنایی با علائم و نشانه‌های ساختار بلاغی با تکیه بر زمان (مانند اول، دوم، سوم، ... سپس و بعد)	۸	۶/۱	۹	۷-۰۸	۹	۱۱/۸	۴	۴-۰۸	۵	۸/۹	۳	۳/۸	۴	۶/۷	۹	۱-۰۹	۶	۹/۳	۱۱	۱-۰۹

یافته‌های جدول شماره ۲ نشان می‌دهد بیشترین فراوانی در درس‌های اول تا دهم مربوط به مؤلفه‌ی آشنایی با حروف ربط عطفی و کمترین فراوانی در درس نهم متوجه آشنایی با حروف ربط سببی (۱ مورد)؛ درس هفتم آشنایی با حروف ربط سببی و تقابلی (۱ مورد) و در بقیه درس‌ها آشنایی با حروف ربط تقابلی بوده است.

جدول ۳: میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت گوش دادن

شماره درس	۱		۲		۳		۴		۵		۶		۷		۸		۹		۱۰	
	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F
افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
رسیدن به استنباط یا توجه به متن شنیداری	۵	۳/۸	۸	۶/۲	۵	۶/۵	۹	۹/۱	۲	۳/۵	۷	۸/۹	۴	۶/۷	۹	۱-۰۹	۳	۴/۶	۴	۳/۶
تلفیق و تفسیر اطلاعات متن شنیداری	۵	۳/۸	۸	۶/۲	۲	۲/۶	۹	۹/۱	۷	۱۲/۵	۸	۱۰-۱۲	۳	۵-۰۸	۶	۷/۳	۴	۶/۲	۵	۴/۵
بحث و گفت‌وگو و اظهار نظر در مورد مطالب متن شنیداری	۸	۶/۱	۱۰	۷/۸	۶	۷/۸	۱۵	۱۵/۳	۱۵	۲۶/۷	۱۴	۱۷/۹	۷	۱۱/۸	۹	۱-۰۹	۶	۹/۳	۶	۵/۵

مطابق با یافته‌های جدول شماره ۳ در تمامی دروس مورد بررسی کمترین فراوانی متعلق به مؤلفه‌ی افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری بوده است. در درس هشتم بیشترین فراوانی متعلق به مؤلفه‌های بحث و گفت‌وگو و اظهارنظر در مورد مطالب متن شنیداری و رسیدن به استنباط با توجه به متن شنیداری (۹ مورد) بوده و در بقیه دروس مؤلفه‌ی بحث و گفت‌وگو و اظهارنظر در مورد مطالب متن شنیداری بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داد.

جدول ۴: میزان توجه به مؤلفه‌های مهارت سخن گفتن

شماره درس	۱		۲		۳		۴		۵		۶		۷		۸		۹		۱۰	
	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F
بکارگیری گونه‌های مختلف زبان	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب	۱۱۲	۸۵/۴	۱۱۵	۹۰/۵	۷۰	۹۲/۱	۹۳	۹۴/۸	۵۱	۹۱/۰۷	۷۱	۹۱/۰۲	۵۳	۸۹/۳	۷۸	۹۵/۱	۵۸	۹۰/۶	۱۰۱	۹۳/۶
سخن گفتن در مقابل جمع	۸	۶/۱	۱۰	۷/۸	۶	۷/۸	۱۵	۱۵/۳	۱۴	۲۵	۱۴	۱۷/۹	۷	۵/۰۸	۱۳	۱۵/۸	۶	۹/۳	۹	۸/۳
قصه (داستان) گوئی	۰	۰	۱	۱/۷	۱	۱/۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱/۵	۰	۰

نتایج جدول شماره ۴ حکایت از آن دارد که بیشترین فراوانی در تمامی دروس مورد بررسی متوجه مؤلفه‌ی سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب بوده است. در درس‌های دوم، سوم و نهم کمترین فراوانی به مؤلفه‌ی به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان اختصاص داشته و در بقیه دروس مؤلفه‌های به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان و قصه (داستان) گوئی از فراوانی پایینی برخوردار هستند.

## نتیجه‌گیری

مهارت‌های زبانی به‌عنوان نیازی که همه‌ی انسان‌ها فارغ از جایگاه و منزلت اجتماعی، سیاسی، شغلی و ... بدان محتاج‌اند، لازم است موردتوجه سیاست‌گذاران نظام آموزشی قرار گیرد. خط‌مشی‌گذاران سیستم‌های آموزشی برای نیل به مقاصد خود ابزارهای متنوعی در دست دارند، اما مهم‌ترین وسیله‌ای که توسط آن اهداف و سیاست‌های خود را دنبال می‌کنند، کتاب‌های درسی است. درواقع می‌توان ادعا کرد محتوای کتاب‌های درسی بازنمای مناسبی برای ایده‌های آموزشی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و ... برنامه‌ریزان آموزش و پرورش است.

اهمیت پرورش مهارت‌های زبانی از یک‌سو و لزوم تبلور این مهم در کتاب‌های درسی از سوی دیگر، پژوهشگران را بر آن داشت که نسبت به تحلیل محتوای کتاب جدیدالتألیف مطالعات اجتماعی پنجم دبستان از لحاظ میزان توجه به مهارت‌های زبانی مبادرت ورزند. یار محمدیان (۱۳۹۲) بر این باور است که بررسی محتوای کتاب‌های درسی می‌تواند به روشن شدن مسائل کمک کند و نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی در اختیار مدیران، برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد.

نتایج در موردتوجه به مؤلفه‌های مهارت نوشتن حاکی از آن است که مؤلفه‌های توسعه‌ی توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری؛ آشنایی با اجزای جمله موضوع؛ آشنایی با بند روایتی، بندهای بدنه و بند توصیفی به میزان بالایی نسبت به سایر مؤلفه‌ها موردتوجه قرار گرفتند؛ اما مؤلفه‌های آشنایی با بند نتیجه‌گیری و انشانویسی یا کلاً موردتوجه قرار نگرفته یا به میزان کمی به آن‌ها توجه شده است.

در مورد مؤلفه‌های مهارت خواندن بیشترین توجه به آشنایی با حروف ربط عطفی و کمترین توجه به آشنایی با حروف ربط تقابلی و سببی شده است. نتایج تحلیل داده‌های گردآوری‌شده در راستای مؤلفه‌های مهارت گوش دادن گواه آن است که در قیاس با سایر مؤلفه‌ها، به شاخص‌های بحث و گفت‌وگو و اظهارنظر در مورد مطالب متن شنیداری و رسیدن به استنباط با توجه به متن شنیداری به میزان بالایی و به شاخص افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری در سطح پایینی پرداخته شده است. در محتوای بررسی‌شده توجه بالایی به

شاخص سخن گفتن متناسب با بافت و مخاطب شده ولی مؤلفه‌های به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان و قصه‌گویی از نظر دور ماندند.

با توجه به این که مطالعه‌ای به صورت مستقیم مرتبط با پژوهش حاضر انجام نگرفته است، نمی‌توان نتایج این تحقیق را با هیچ پژوهش دیگری به صورت مستقیم مقایسه کرد؛ اما به صورت ضمنی یافته‌های مطالعه‌ی پیش‌رو با نظرات قادری دوست و دانای طوس (۱۳۸۹) همسو می‌باشد؛ چراکه آن‌ها بیان داشتند در ساختار کتاب‌های درس زبان و ادبیات فارسی به مهارت نوشتن کم توجه شده و از آموزش مهارت‌های سخن گفتن و گوش دادن غفلت شده است. در این مطالعه هم مشخص شد محتوای تحلیل‌شده درزمینه‌ی پرورش مهارت‌های نوشتن، سخن گفتن و گوش دادن دارای ضعف‌هایی است.

در قسمت پایانی این نوشتار پیشنهادهای کاربردی در دو بخش ارائه می‌گردد. بخش نخست ناظر به پیشنهادهای است که از مطالعات دیگر استنباط شدند و در پژوهش پیش‌رو نیز به صورت ضمنی (و نه مستقیم) تأیید گشتند؛ اما بخش بعدی به صورت مستقیم به پیشنهادهای برخاسته از یافته‌های مطالعه حاضر خواهد پرداخت.

پوراحمدی (۱۳۹۱)؛ الیس (۲۰۰۰) و چادکیوبکز (۲۰۰۱) در تحقیقات خود نشان دادند فعالیت‌های زبانی (تمرین‌های خواندن و درک مطلب) در بالا بردن مهارت خواندن تأثیر چشم‌گیری دارد. به همین دلیل پیشنهاد می‌شود این‌گونه تمارین در محتوای کتاب گنجانده شود. بورچینال (۲۰۰۴) صحبت کردن با کودکان و رفتار اجتماعی با آن‌ها و اکانر و استاگنیتی (۲۰۱۱) بازی و مهارت‌های اجتماعی که در بازی شکل می‌گیرد را باعث بهبود مهارت‌های زبانی کودکان دانستند. از همین رو لازم است محتوای کتاب‌های درسی به‌گونه‌ای تدوین شوند تا زمینه‌ی لازم برای انجام این فعالیت‌ها فراهم گردد.

در این مطالعه مشخص شد که درزمینه‌ی مهارت نوشتن، مؤلفه‌های انشاءنویسی و آشنایی با بند نتیجه‌گیری؛ درزمینه‌ی مهارت خواندن، آشنایی با حروف ربط تقابلی و سببی؛ درزمینه‌ی مهارت گوش دادن، افزایش تمرکز بر لحن کلام در متون شنیداری و نهایتاً درزمینه‌ی مهارت سخن گفتن، به‌کارگیری گونه‌های مختلف زبان و قصه‌گویی مورد کم‌توجهی قرار گرفته است. از همین رو به مسئولان - خصوصاً دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتب درسی -

پیشنهاد می‌گردد با بهره‌گیری از نتایج این دست مطالعات، مشورت با صاحب‌نظران و استفاده از تجارب معلمانی که تدریس کتاب موردنظر را عهده‌دار بودند، نسبت به ترمیم و بازسازی محتوای یادشده مبادرت ورزند. به‌عنوان حُسن ختام نیز پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند با دعوت سایر محققان به انجام مطالعه پیرامون میزان توجه به سایر ضروریات اجتماعی، فرهنگی، علمی و ... که می‌بایست در محتوای کُتب دوره‌ی ابتدایی رعایت گردد، زمینه‌ی آسیب‌شناسی و به دنبال آن بهبود محتوا را فراهم آورند.

#### منابع و مأخذ:

- جعفری ثانی، حسین و رحمتی، مریم. (۱۳۸۶). تحلیل محتوای میزان انطباق کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم ابتدایی با اصول انتخاب و سازمان‌دهی منابع برنامه ریزی علوم تربیتی و روان‌شناسی، سال چهارم، صص: ۵۴-۳۹.
- جلیزی، عاشور. (۱۳۸۹). تأثیر فعالیت‌های زبان‌آموزی دوره‌ی پیش‌دبستانی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی شهرستان شوش دانیال (ع) در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهیدرجایی.
- حقانی، نادر. (۱۳۹۰). آموزش زبان در بستر مجازی. تهران: امیرکبیر.
- حمیدی، فریده، ابراهیم دماوندی، مجید و رستمی، یاسین. (۱۳۹۲). بررسی تفاوت‌های جنسیتی در مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی. زن در فرهنگ و هنر، دوره پنجم، شماره ۲، صص: ۲۳۸-۲۲۷.
- دادستان، پری‌رخ. (۱۳۹۲). اختلال‌های زبانی روش‌های تشخیص و بازپروری. تهران: سمت.
- دوستی زاده، محمدرضا. (۱۳۸۷). اهمیت انتقال فرهنگ در کسب مهارت‌های زبانی. پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ۴۶، صص: ۸۴-۶۷.
- زینال‌تاج، فرزانه؛ دهقانی، مرضیه و پاک مهر، حمیده. (۱۳۹۳). بررسی مقوله فرهنگ و قومیت در محتوای برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. پژوهش‌های برنامه‌ی درسی، دوره‌ی چهارم، شماره‌ی ۲، صص: ۱۳۰-۱۱۷.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۴). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.

- غفاری مجلج، محمد؛ خزائی، کامیان و ناظری، معصومه. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه‌های چهارم و پنجم دوره ابتدایی از نظر برخورداری از مؤلفه‌های هویت ملی. مهندسی فرهنگی، سال ششم شماره ۵۹ و ۶۰، صص: ۷۹-۷۱.
- فتحی‌واجارگاه، کوروش؛ شمس‌مورکانی، غلامرضا؛ لورائی، محمدرضا و عقیلی، سید رمضان. (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل مؤلفه‌های حقوق بشر در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی. سال سیزدهم، شماره ۴۹، صص ۲۴-۷.
- قادری دوست، الهام و دانای طوسی، مریم. (۱۳۸۹). مطالعه اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۳۵، صص: ۶۵-۲۳.
- قاسم پور مقدم، حسین؛ زندی، بهمن و بخشش، مریم. (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای برنامه‌ی درسی آموزش زبان ملی ایران و آمریکا در دوره‌ی ابتدایی. مطالعات برنامه درسی، سال دوم شماره‌ی ۸، صص: ۲۲-۱.
- قلتاش، عباس؛ صالحی، مسلم و میرزایی، حسن. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران از منظر توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال نهم، شماره ۸، صص: ۱۳۱-۱۱۷.
- کرلینجر، فردریک نیکلز. (۱۳۹۳). مبانی پژوهش در علوم رفتاری، ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند. تهران: آوای نور.
- کریپندروف، کلوس. (۱۳۹۴). تحلیل محتوا. ترجمه هوشنگ ناییبی. تهران: نشر نی.
- گروه زبان و ادب فارسی دفتر تألیف کتاب‌های درسی. (۱۳۹۴). راهنمای معلم فارسی پنجم ابتدایی. تهران: اداره‌ی کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- ماسن، هنری پاول؛ کیگان، جروم؛ کارول هوستون، آلتا و جین وی کانجر، جان. (۱۳۹۳). رشد و شخصیت کودک. ترجمه مهشید یاسایی، تهران: نشر مرکز.
- محمدی‌مهر، غلامرضا. (۱۳۸۹). روش تحلیل محتوا. تهران: گنجینه علوم انسانی- دانش نگار.
- مفیدی، فرخنده و سبزه، بتول. (۱۳۸۸). تأثیر فعالیت‌های زبان‌آموزی دوره پیش‌دبستانی بر رشد زبان گفتاری دانش‌آموزان پایه اول دوره ابتدایی. مطالعات برنامه‌ی درسی، شماره ۱۰، صص: ۱۵۳-۱۳۰.

- معروفی، رزگار. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی بر اساس شاخص‌های انتخاب و سازماندهی محتوا و دیدگاه معلمان شهر سنندج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- نوریان، محمد. (۱۳۸۷). تحلیل محتوای رسانه‌های آموزشی با تأکید بر کتاب‌های درسی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
- یار محمدیان، محمدحسین. (۱۳۹۲). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.
- Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language teaching research*, 4(3), 193-220.
- Chodkiewicz, H. (2001). The acquisition of word meanings while reading in English as a foreign language. *Eurosla Yearbook*, 1(1), 29-49.
- Burchinal, Margaret (2004). Maternal depression linked with social and language development, school readiness. [www.nichd.org](http://www.nichd.org).
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55-88.
- O'Connor, C. & Stagnitti, K. (2011). Play, behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. *Research in Developmental Disabilities*, 32(3), 1205-1211.