

میزان درگیری کتاب دری صنف سوم و چهارم افغانستان با مهارت‌های سواد خواندن بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز (PIRLS)^۱

محمد رحیمی^۲

حسین کارآمد^۳

محسن دیبایی صابر^۴

چکیده

در پژوهش حاضر میزان درگیری کتاب‌های دری صنف سوم و چهارم افغانستان با فرایندهای درک مطلب، بر اساس مطالعه پرلز بررسی شده است. جامعه آماری تحقیق محتوای کتاب‌های دری صنف سوم و چهارم ابتدایی است که منطبق بر مطالعه پرلز، متعلمین محدوده سنی ۹ سال را در برمی‌گیرد. از این کتاب‌ها بخش‌های «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» از کتاب دری سوم و «بخوان و بنویس»، «بگو و بشنو» و «به دوستان بگو» از کتاب دری صنف چهارم، به‌عنوان جامعه مطالعه شده است. روش پژوهش، تحلیل محتوا است و ابزار گردآوری اطلاعات، جداول مقوله‌ندی بوده است که بر اساس چهار مهارت اصلی درک مطلب در مطالعه پرلز تنظیم شده است. نتایج پژوهش نشان داد که میزان درگیری محتوای کتاب دری صنف سوم و چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب، بر اساس مطالعه پرلز متفاوت است؛ یعنی کتاب دری صنف سوم بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» و کمترین تأکید بر فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعات»، «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده است. در کتاب دری چهارم نیز بیشترین تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» و کمترین تأکید بر فرایند «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده است. علاوه بر این میزان درگیری بخش‌های گوناگون کتاب دری سوم و چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز نیز متفاوت است. هم‌چنین فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعات»، «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تفسیر و ترکیب اطلاعات» در کتاب دری چهارم بیشتر از کتاب دری سوم بوده است و تنها فرایند تأکید بر «بررسی و ارزشیابی محتوا» در کتاب دری سوم بیشتر از کتاب دری چهارم است.

کلیدواژه‌ها: مطالعه پرلز، برنامه درسی صنف سوم و چهارم افغانستان، سواد خواندن، مهارت‌های درک مطلب

1. Progress in International Reading Literacy

۲. گروه علوم تربیتی، مجتمع آموزش عالی علوم انسانی، جامعه المصطفی العالمیه، بامیان، افغانستان.

۳. گروه علوم تربیتی، مجتمع آموزش عالی علوم انسانی، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران.

۴. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد.



مقدمه

کتاب‌های درسی همواره نقش اساسی در فرایند تعلیم و تربیت دارند و مهم‌ترین مرجع یادگیری به شمار می‌آید. فعالیت‌های دانش‌آموزان و معلمان نیز بر اساس محتوای کتاب‌های درسی موردبررسی و ارزشیابی قرار می‌گیرد. کتاب درسی دری در جامعه دانش‌آوای افغانستان، عمده‌ترین منبع یادگیری فراگیران در زمینه خواندن و پرورش فرایندهای درک مطلب است. بنابراین محتوای این کتاب باید به شکلی طراحی شود که به تقویت و توسعه مهارت‌های خواندن و پرورش توانایی درک و فهم متون در متعلمین بپردازد. پژوهش حاضر درصدد تعیین کردن محتوای کتاب‌های دری پایه سوم و چهارم دوره ابتدایی است که تا چه میزان مهارت‌های مربوط به درک مطلب را متعلمین پرورش می‌دهند. مهارت در خواندن یکی از مهم‌ترین نیازهای یادگیری متعلمین در زندگی امروزی است. در حقیقت یادگیری مهارت خواندن، کلید یادگیری‌ها به شمار می‌آید؛ زیرا بیشتر یادگیری‌های درسی از آن طریق صورت می‌گیرد. امروزه موضوع تقویت زبان‌آموزی، غنی‌سازی مهارت خواندن توجه ویژه به توانایی درک مطلب در نظام آموزشی جهان، از ابتدای سال تحصیلی با جدیت دنبال می‌شود. وزارت معارف افغانستان با توجه به جایگاه این موضوع در روند پیشرفت تحصیلی در مطالعه پرلز باید شرکت کند.

مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (۲۰۱۶)، برنامه‌ای ابتکاری برای ارزیابی توانایی خواندن کودکان است که ۵۰ کشور از سراسر جهان در آن شرکت کردند. پایه و اساس طرح پرلز، اهداف خواندن و فرایندهای درک مطلب است. گزارش بین‌المللی پرلز بر مبنای چارچوب نظری طرح که نیمی بر اساس مواد خواندنی ادبی و نیمی دیگر بر اساس مواد اطلاعاتی است، دو هدف اصلی خواندن را در برمی‌گیرد. در هر یک از مجموعه هدف‌های سواد خواندن و اطلاعات، پرسش‌ها به گونه‌ای طراحی شده است که چهار فرایند اصلی درک مطلب در خواندن را اندازه‌گیری کنند؛ این فرایندها شامل موارد زیر است:



اول: تمرکز بر اطلاعاتی که به‌طور صریح مطرح شده‌اند و بازیابی آن‌ها؛^۱ در این فرایند دانش‌آموز باید تناسب اطلاعات یا نظری که در متن ارائه شده است را با اطلاعات موردنیاز خود تشخیص دهد؛ اما یافتن نوع اطلاعات یا نظر خاص، مستلزم پیدا کردن جمله یا عبارت خاص است.

دوم: نتیجه‌گیری مستقیم:^۲ نتیجه‌گیری به خواننده اجازه می‌دهد که فراتر از سطح متن برود و شکاف‌هایی را که بیشتر در معانی وجود دارند پر کند. پرسش‌های این فرایند غالباً بر اطلاعات موجود در متن استوار است و از متعلمین می‌خواهد که دو نظری که در جملات مجاور ارائه شده را به یکدیگر متصل کرده، فاصله خالی میان آن‌ها را از نظر معنایی پر کنند.

سوم: تفسیر و تلفیق آراء:^۳ در این فرایند خواننده از سطح عبارت یا جمله متن گام برمی‌دارد تا میان آراء مربوط به متن ارتباط برقرار کند، اطلاعات را به هم بیامیزد یا مفاهیم ضمنی گسترده‌تری از معنای متن دریابد. در این فرایند خوانندگان از نظر و دیدگاه‌های خود نیز بهره می‌گیرند و به همین دلیل معانی که از طریق این فرایند به دست می‌آیند، احتمالاً در میان خوانندگان متنوع است و این تنوع معانی به دانش و تجربه آنان برای خواندن، بستگی دارد.

چهارم: بررسی و ارزشیابی محتوا و عناصر ساختاری متن:^۴ در این فرایند دانش‌آموز محتوای متن را به جهت ارزش کلی آن، ویژگی ساختاری و زبان‌شناختی متن، باورپذیری یا ارتباط با خواننده ارزیابی می‌کند.

چهار فرایند اساسی درک مطلب که خوانندگان برای معناسازی به کار بردند، همان فرایندهایی است که جهت هر دو هدف خواندن مورد استفاده قرار گرفته‌اند.

بررسی‌ها نشان می‌دهد پژوهش حاضر یکی از اولین بررسی‌هایی است که بر اساس مطالعه پرلز در افغانستان صورت گرفته است. اهمیت این پژوهش به دلیل

1. Focus on and Retrieve Explicitly Stated Information

2. Make Straight forward Inferences

3. Interpret and Integrate Ideas and Information

4. Examine and Evaluate Content, Language and Textual Elements



بررسی میزان رعایت فرایندهای درک مطلب در کتاب‌های دری سوم و چهارم از جهت تحلیل محتوا درباره درگیری کتاب با فرایندهای فوق است.

۱. ادبیات تحقیق

انسان هنگام تولد یکی از ضعیف‌ترین موجودات عالم خلقت است و هیچ‌گونه وسیله ارتباطی جز یکسری اعمال بازتابی ندارد؛ اما با گذشت مدتی از تولدش، قادر می‌شود که از نظر ذهنی به پایه بهترین موجود هستی برسد. کم‌کم تحولات بسیار عمیقی در او صورت می‌گیرد؛ تحولاتی که موجودات دیگر از آن محرومند. اولین تحول پس از دوسالگی در کودک ظاهر می‌شود و آن زبان‌آموزی و کسب مهارت‌های زبانی است. زبان دقیق‌ترین وسیله فهمیدن و فهماندن در گذشته و حال بوده و هست. زبان ابزار اصلی درآمد فکر چنانکه تفکر را سخن گفتن بی‌صدا نامیده‌اند. الفاظ هستند که هم افکار را محدود و پنهان نگه می‌دارند و هم امکان رشد و تحول و آشکار ساختن آن‌ها را فراهم می‌سازند.

اتوکلاین برگ^۱ در این باره می‌نویسد: «چه زبان و اندیشه را عین هم بدانیم و چه ندانیم، یک چیز مسلم است و آن اینکه در اغلب موارد، اندیشه مستلزم به کار بردن زبان است و چگونگی زبان در چگونگی اندیشه مؤثر است». (کاردان، ۱۳۶۹: ۶۹)

زبان‌آموزی چهار زمینه یا مهارت اصلی را در بر می‌گیرد. این حوزه‌ها عبارت است از: «گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن». حوزه یا مهارت گوش دادن و «سخن گفتن»، در آغاز فرایند زبان‌آموزی و «خواندن» و «نوشتن» در مراحل بعدی قرار می‌گیرند. این ابزار مهم ارتباط انسانی، چنان زندگی کودک را تحت تأثیر قرار می‌دهد که نتیجه‌اش توسعه و سرعت شگفت‌آور مهارت‌های «گوش دادن» و «سخن گفتن» است. (ناعمی، ۱۳۷۷: ۷)

با گذشت زمان، اکثر کودکان در بدو ورود به مراکز پیش‌دبستان، کمتر قادر به «خواندن» و «نوشتن» می‌شوند. تقویت مهارت‌های گوش دادن و سخن گفتن در



دوره‌های بالاتر منوط به کمک و واسطه ارتباط‌های زمانی است. بدین ترتیب وظیفه خطیر مراکز پیش دبستانی و دبستانی آشکار می‌گردد. بدین معنا که در برنامه‌ریزی درسی و تدوین فعالیت‌های مربوط باید با تألیف برنامه‌های درسی به تقویت و پرورش این مهارت‌ها در کودکان همت گماشت.

برنامه درسی معادل واژه کوری کولیوم است و معنای فاصله و راهی است که باید طی شود تا فرد به هدف برسد. در اصطلاح، برنامه درسی به منظورهای گوناگون به کار برده شده است. بوشامپ^۱ در کتاب «تئوری برنامه درسی» سه برداشت متفاوت از برنامه درسی ارائه می‌دهد. این سه برداشت عبارتند از: «برنامه درسی به عنوان سند مکتوب، برنامه درسی به عنوان نظام، برنامه درسی به عنوان حوزه مطالعاتی». (طالب‌زاده، ۱۳۸۲)

انتخاب محتوا مرحله اساسی فرایند برنامه‌ریزی درسی است. این مهم از طریق در نظر گرفتن هدف‌های آموزشی آغاز و دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای تحقق هدف‌های مذکور تعیین می‌گردد. (ابراهیمی، ۱۳۷۷: ۹۷)

کتاب دری از کتاب‌های اساسی دوره ابتدایی است که باید ایفاگر نقش‌ها و فعالیت‌های گوناگونی برای تحقق اهداف زبان‌آموزی، ارزشی، نگرشی، املایی، ادبی، نگارشی و مهارت‌های زندگی باشد تا دانش‌آموز را برای زیستن و شناختن درست و دقیق زبان و فرهنگ و ادبیات آماده کند. هدف اساسی برنامه درسی زبان‌آموزی توجه به تقویت و پرورش مهارت‌های زبانی شامل گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن است. با توجه به این اهداف، مسئولان تهیه و تألیف کتاب دری باید در هنگام تهیه محتوا، اصول زیر را مورد توجه قرار دهند:

۱. محتوا باید با هدف‌های درس و نظام آموزشی ارتباط و هماهنگی داشته باشد؛
۲. محتوا باید با تجارب گذشته یادگیرنده، نیازها و علایق او ارتباط و تناسب داشته باشد؛
۳. محتوا باید با سطح رشد یادگیرنده، با توجه به یافته‌های روانشناسی ارتباط و تناسب داشته باشد؛

1. A.G. Beauchamp



۴. محتوا باید با شرایط و ویژگی‌های فرهنگی، محیطی و اجتماعی ارتباط و تناسب داشته باشد؛

۵. محتوا باید زمینه لازم را برای مشارکت یادگیرندگان در جریان یادگیری و کسب آموخته‌ها به‌جای ارائه مستقیم اطلاعات و معلومات را فراهم نماید؛

۶. محتوا باید مفاهیم کلیدی و پایه‌ای هر موضوع علمی و فنی را به‌جای مفاهیم حاشیه‌ای و فرعی ارائه کند؛

۷. محتوا باید اطلاعات صحیح و معتبر را با استفاده از آخرین اطلاعات و یافته‌های علمی ارائه نماید؛

۸. محتوا باید روحیه پژوهش و تفحص را در یادگیرندگان پرورش دهد؛

۹. محتوای برنامه درسی باید با مسائل روز و تجارب روزمره ارتباط دهد؛

۱۰. محتوای برنامه درسی باید پایه‌ای برای آموزش مداوم و بعدی باشد؛

۱۱. محتوای برنامه درسی باید فرصت مناسب برای فعالیت‌های یادگیری چندگانه فراهم کند؛

۱۲. محتوای برنامه درسی باید زمان و ساعات اختصاص یافته برای درس و موضوع متناسب باشد. (امین فر، به نقل از رحمتی، ۱۳۸۶: ۴۱)

کتاب درسی، سند رسمی، معتبر و محوری وزارت معارف افغانستان است که با محتوای برنامه‌ریزی شده و هدفمند در چرخه آموزشی قرار دارد. کتاب دری افغانستان از کتاب‌های اساسی دوره ابتدایی است که باید ایفاگر نقش‌ها و فعالیت‌های گوناگون برای تحقق اهداف زبان‌آموزی باشد تا متعلم را برای زیستن متعالی آماده کند.

پدیده زبان در جوامع انسانی به دو صورت گفتاری (صحبت کردن و گوش کردن) و نوشتاری (خواندن و نوشتن) در امر ارتباط و ارسال یا دریافت پیام یا ایفای دیگر نقش‌های زبانی به کار گرفته می‌شود. این چهار رکن زبان «مهارت‌های زبانی»^۱ نامیده می‌شود. (زندى، ۱۳۸۰: ۹۲) مهارت‌های گفتاری یا شفاهی یعنی گوش دادن و صحبت کردن، نخستین مهارت‌های زبانی به شمار می‌آید. گوش دادن دارای چهار



مرحله متوالی است و عبارتند از:

۱. شنیدن: احساس آواهای زبانی و تمیز دادن آن‌ها از هم؛
۲. دقت و تمرکز حواس: تمرکز بر منبع پیام و نیز خود پیام؛
۳. دریافت: فهم و ادراک اولیه پیام شامل درک معنای واژه‌ها و جمله‌ها؛
۴. پردازش معنایی پیام: دریافت و جذب نهایی مقصود گوینده که منجر به عکس‌العمل در برابر شنیده‌ها می‌شود. (فلاد، ۱۳۶۹: ۹۴)

گفتار صورت مادی زبان است و می‌توان آن را غنی‌ترین و متنوع‌ترین شکل بیان دانست که تاکنون شناخته شده است. صحبت کردن دومین مهارت زبانی است که انسان یاد می‌گیرد. آموختن این مهارت از خانواده و مراکزی مثل مهد کودک شروع می‌شود تا قبل از ورود به دبستان، کودکان در مدت چهار الی پنج سال به فراگیری مهارت گفتن می‌پردازند و به نظام فارسی و زیر نظام‌های آوایی، صرفی، نحوی، معنایی و کلامی آن به اندازه کافی مسلط می‌شوند. در یک تقسیم‌بندی دیگر، دو مهارت صحبت کردن و نوشتن «مهارت‌های تولیدی» و گوش دادن و خواندن «مهارت‌های ادراکی» یا دریافتی زبانی خوانده می‌شوند. (مصلحی ۱۳۸۵: ۸۴)

در نظام آموزش و پرورش کشور ما و بسیاری از کشورهای دنیا هر کودکی در دوره ابتدایی پنج سال را صرف یادگیری خواندن می‌کند. جریان آموزش خواندن در این دوره طی سه مرحله انجام می‌گیرد:

الف. مرحله آمادگی: این مرحله که به اولین ماه ورود کودک به پایه اول دبستان اختصاص دارد به عنوان آمادگی در آموزش رسمی تلقی می‌گردد. باید دانست که آمادگی محدود به همین یک ماه نمی‌شود، بلکه از تولد تا زمان ورود به دبستان را در برمی‌گیرد. از جمله وظایف معلم در این دوره می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. ایجاد شرایط مناسب برای سخن گفتن، گوش دادن به منظور توسعه درک و فهم از طریق مشاهده تصاویر؛

۲. تحریک حس کنجکاوی برای خواندن کتاب‌های درسی و غیردرسی؛

۳. مشخص کردن نقیصه‌های بینایی و شنوایی و تلاش برای برطرف کردن آن؛



۴. استفاده از فیلم‌های آموزشی به منظور توسعه درک و فهم و خزانه لغات.

ب. مرحله آغاز خواندن: در این مرحله که پایه اول و دوم را شامل می‌شود کودک حرف‌ها را می‌آموزد و به خواندن جمله‌ها و کلمه‌های ساده می‌پردازد.

ج. مرحله پیشرفت در خواندن: که سه سال آخر دوره ابتدایی را در بر می‌گیرد و توانایی خواندن فرد گسترش می‌یابد. وظیفه معلم در این دوره آن است که با اتخاذ روش صحیح و انجام راهنمایی‌های مناسب و درست، فهم کلمه‌ها و مهارت تلفظ لغت‌ها را در شاگردان پرورش دهد و ذوق خواندن را در آنان تلطیف نماید و نقایص خواندن آنان را برطرف سازد. (ناعمی، ۱۳۷۷: ۷۰)

مهارت خواندن در صنف‌های دوم تا پنجم دوره ابتدایی برای دانش آموزان بسیار مهم است و معلم نقش بسزایی در این فعالیت دارد و می‌تواند با تدریس مهارت خواندن دانش آموزان را تشویق به درست و صحیح خواندن کتاب کند.

۲. روش‌های تدریس مهارت خواندن

۲-۱. آموزش روان‌خوانی متون ساده

پس از پایان آموزش حروف الفبا و مهارت‌های اولیه خواندن در کلاس اول ابتدایی، از کلاس دوم به بعد سعی می‌شود با استفاده از متونی که به زبان ساده تدوین شده است و هرکدام موضوع خاصی را دنبال می‌کند، متعلمین با روان‌خوانی متون ساده فارسی آشنا شوند. این متون بدون استفاده از خط زمینه و با حروف چاپی و رسم الخط معمول جامعه نگاشته می‌شود و به این ترتیب متعلمین را برای استفاده از متون عادی موجود در فرهنگ مکتوب جامعه آماده می‌کند.

۲-۲. شیوه تدریس متون ویژه روان‌خوانی

شیوه تدریس متون ویژه روان‌خوانی به این صورت است که پیش از خواندن متن، به صورت شفاهی و با استفاده از شیوه‌های داستان‌گویی یا سخنرانی، درباره موضوع متن مورد نظر باید صحبت کرد و با ترغیب دانش آموزان و استفاده از شیوه بحث و گفتگو آنان را در روند تدریس یادگیری مشارکت داد تا با استفاده از زبان گفتاری، خود

مطالبی را در زمینه مورد بحث، بیان نمایند.

۲-۳. روش‌های خواندن متن

امروزه خواندن و مطالعه منحصر به مشاغل خاصی نیست، بلکه ضرورت‌های منبعث از فلسفه تعلیم و تربیت جدید، باعث شده که خواندن کتاب‌های غیردرسی و اختصاص وقت به مطالعه از لوازم اساسی و اجتناب‌ناپذیر زندگی همه انسان‌ها به شمار آید. طبیعی است که برای گسترش امر خواندن در جامعه، باید از دوره ابتدایی طریقه صحیح خواندن و روش‌های مطالعه را به دانش‌آموزان آموخت و عادت مطالعه را در آنان تقویت کرد. (زندى، ۱۳۸۰: ۱۴۱)

روش‌های خواندن که در دوره ابتدایی کاربرد دارند عبارت است از:

۱. خواندن با صدا: الف. خواندن خطایی، ب. هم‌خوانی.
۲. صامت خوانی (خواندن مستقل): الف. خواندن اجمالی، ب. مطالعه سریع (تندخوانی)، ج. گروه‌خوانی (عبارت‌خوانی).

۳. مهارت خواندن پرلز

سواد خواندن، یکی از مهم‌ترین توانایی‌های اکتسابی متعلمین حین پیشرفت آن‌ها در دوره آموزش ابتدایی است. مهارت خواندن، پایه یادگیری همه موضوعات درسی و غیردرسی است. مطالعه متعلمین می‌تواند برای تفریح یا برای رشد فردی آن‌ها باشد و آن‌ها را قادر به شرکت در اجتماعات بزرگ‌تر سازد. از آن جا که سواد خواندن برای پیشرفت هر دانش‌آموزی حیاتی و ضروری است، انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (IEA) چرخه منظمی از مطالعه سواد خواندن دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با یادگیری آن را در کشورهای سراسر دنیا، در قالب یک آزمون جهانی اجرا می‌کند. مطالعه توسعه پرلز آزمونی است که از سال ۱۹۷۰ میلادی توسط انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و با هدف مطالعه سنجش توانایی خواندن و درک مطلب در دانش‌آموزان کشورهای جهان، ابتدا به صورت غیر گسترده آغاز و سپس در سال‌های اخیر به صورت دوره‌ای ادامه پیدا کرده است. این آزمون به



دنبال آن است که متوجه شود دانش آموزان تا چه میزان می‌توانند قالب‌های گوناگون نوشتاری زبان (داستان، شعر، شعر بازنویسی یا ترجمه شده، لطیفه، متن اطلاعاتی، نمایشنامه و...) را درک کنند، ابعاد و لایه‌های متفاوت متون را تمیز دهند، معنای متن‌های خوانده شده را تشخیص دهند و خود با سازنده‌گرایی، معانی جدیدی را خلق کنند و از خواندن به مثابه یک تجربه ادبی برای به دست آوردن اطلاعات و استفاده از محتوای آن در زندگی روزمره، بهره بگیرند. (مجدفر ۱۳۹۷: ۲۲)

مطالعه بین‌المللی توسعه سواد خواندن انجمن بین‌المللی پیشرفت تحصیلی (یعنی پرلز)، بر روی توسعه مهارت خواندن دانش آموزان و تجارب آن‌ها برای یادگیری خواندن در خانه و مدرسه متمرکز است. پرلز هر پنج سال یک‌بار به منظور ارزیابی روند توسعه سواد خواندن اجرا می‌شود. اولین دوره ارزیابی پرلز در سال (۲۰۰۱) انجام گرفت و دوره‌های بعدی در سال‌های ۲۰۰۶، ۲۰۱۱ و ۲۰۱۶ اجرا شد. (مجدفر ۱۳۹۷: ۲۲)

پرلز ۲۰۱۶، چهارمین مطالعه از این مجموعه مطالعات است که از آن به عنوان مطالعات دوره‌ای پرلز نام می‌بریم. کشورهایی که از سال ۲۰۰۱ در این مطالعه شرکت داشته‌اند، این امکان را دارند تا با بررسی روند عملکرد دانش آموزان در سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶، ۲۰۱۱ و ۲۰۱۶ پیشرفت سواد خواندن را ارزیابی کنند. مدیریت اجرایی این مطالعه بر عهده انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آمستردام هلند، مرکز داده‌پردازی و تحقیقات در هامبورگ آلمان و مرکز مطالعات بین‌المللی دانشگاه بوستون آمریکا است. هم‌چنین نمونه‌گیری و نظارت بر آن توسط مرکز آمار کانادا انجام می‌شود و بنیاد ملی تحقیقات آموزشی انگلستان، شورای تحقیقات آموزشی استرالیا و مرکز خدمات آزمون آموزشی آمریکا در فرایند طراحی و تحلیل سؤال‌های مطالعه، همکاری می‌کنند. (مجدفر ۱۳۹۷: ۲۴)

۳-۱. ابعاد مطالعه پرلز

۱. اهداف خواندن: این بعد با انجام آزمون‌های نوشتاری سنجیده می‌شود؛
۲. درک مطلب: این بعد با انجام آزمون‌های نوشتاری درک مطلب سنجیده می‌شود؛



۳. رفتار خواندن و نگرش به خواندن: این بعد با پرسش‌های زمینه‌یابی دانش آموزان، ارزیابی می‌شود. (کریمی، ۱۳۸۴: ۱۹)

۲-۳. اهداف مطالعه پرلز

۱. مقایسه روند عملکرد نظام‌های آموزشی کشورهای شرکت کننده در ابعاد مختلف و در طول دوره‌های گوناگون؛
۲. یافته‌ها و اطلاعات به دست آمده از مطالعات پرلز و تیمز منبع مهم و تعیین کننده برای کشف و شناسایی نقاط ضعف و قوت نظام‌های آموزشی کشورها در مقیاس ملی و بین‌المللی و ارائه راهکارهای برخاسته از نتایج پژوهشی در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری است؛
۳. بررسی روند پیشرفت خواندن در دانش آموزان با طراحی مطالعه در سه دوره پنج ساله (سال‌های ۲۰۰۱-۲۰۰۶ و ۲۰۱۱ و ۲۰۱۶)؛
۴. آشکار شدن تفاوت‌های عملکردی نظام‌های آموزشی کشورها؛
۵. ارائه راهبردها و تفسیرهایی برای بهبود نظام‌های آموزشی و یادگیری توانایی خواندن. (مجدر ۱۳۹۷: ۳۰)

۳-۳. پرسش‌های اصلی مطالعات پرلز (۲۰۱۶)

۱. دانش آموزان پایه چهارم تا چه میزان بر سواد خواندن تسلط دارند؟
۲. عملکرد دانش آموزان یک کشور با کشور دیگر چگونه مقایسه می‌شود؟
۳. آیا دانش آموزان از خواندن لذت می‌برند و برای آن ارزش قائل هستند؟
۴. در سطح بین‌المللی، عادات خواندن و نگرش دانش آموزان تا چه حد باهم متفاوت است؟
۵. آموزش خواندن برای دانش آموزان دوره ابتدایی کشورها چگونه سازمان‌دهی می‌شود؟
۶. عوامل درون آموزشی و برون آموزشی تا چه اندازه در کیفیت توانایی خواندن متعلمین مؤثر است؟
۷. روند عملکرد کشورها در پرلز ۲۰۱۱ و پرلز ۲۰۱۶ نسبت به پرلز ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ چگونه است؟ (مجدر ۱۳۹۷: ۳۰)



۴. چارچوب ارزیابی پرلز ناظر به محتوای این پژوهش

جهت گیری کار تولید ارزیابی پرلز با شرح سواد خواندن در چارچوب ارزیابی پرلز انجام شد. این چارچوب یک دریافت نظری از سواد خواندن به دست داد و بر این اساس، انواع مواد خواندنی و سؤال هایی که برای ابراز ارزیابی مواد لازم بود، تعیین شد. محور چارچوب پرلز تعریفی است که از سواد خواندن ارائه کرده است: «توانایی فهم به کارگیری اشکال زبانی مکتوب که یا از سوی جامعه تعیین و مقرر گردیده یا از سوی افراد ارزش گذاری شده است، خوانندگان کودک می توانند معنا را از متون یادگیری استخراج نمایند. آن ها می خوانند تا یاد بگیرند و در اجتماع خوانندگان شرکت کنند و از طریق خواندن به لذت و شادی برسند». (کریمی، ۱۳۸۳: ۱۲)

اگر بخواهیم میزان درگیری کتاب دری صنف سوم و چهارم افغانستان را با چارچوب مطالعه بین المللی پرلز بسنجیم، باید روند شکل گیری و به نتیجه رسیدن این تحقیق را بیان کنیم تا هدف اصلی که میزان درگیری کتاب های یاد شده با مهارت های پرلز است، به دست آید. بنابراین ارکان و ابزار این پژوهش از این قرار است:

۴-۱. سؤالات پژوهش

- میزان انطباق محتوای کتاب دری صنف سوم دوره ابتدایی با مهارت های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟
- میزان درگیری بخش های گوناگون کتاب دری صنف سوم به تفکیک هر بخش با مهارت های اصلی درک مطلب چقدر است؟
- میزان انطباق محتوای کتاب دری صنف چهارم دوره ابتدایی با مهارت های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟
- میزان درگیری بخش های گوناگون کتاب دری صنف چهارم به تفکیک هر بخش با مهارت های اصلی درک مطلب چقدر است؟
- انطباق محتوای کتاب های دری صنف سوم و چهارم بر اساس مهارت های اصلی درک مطلب چه تفاوتی دارد؟



۲-۴. روش تحقیق

این تحقیق از نظر نتایج پژوهش، «کاربردی» است. چنان‌که جان بست^۱ در توضیح آن می‌گوید: «بیشتر پژوهش‌های مربوط به تعلیم و تربیت از نوع پژوهش‌های کاربردی است؛ زیرا در آن، پروراندن قواعد کلی درباره فرایندهای تدریس-یادگیری وسایل آموزشی مورد توجه است»؛ (بست، ۱۳۶۹: ۴۰) اما از جهت روش اجرا، «توصیفی» است. تحقیق توصیفی مجموعه روش‌هایی است که هدف آن توصیف کردن شرایط و پدیده‌های موردبررسی است. اجرای تحقیق توصیفی می‌تواند صرفاً برای شناخت بهتر شرایط موجود یا یاری دادن به فرایند تصمیم‌گیری باشد. بیشتر تحقیقات علوم رفتاری را می‌توان در زمره پژوهش‌های توصیفی به حساب آورد. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، روش «تحلیل محتوا» است. برای بررسی محتوای آشکار پیام‌های موجود در یک متن از روش تحلیل محتوا استفاده می‌شود. این روش را می‌توان روش تبدیل داده‌های کیفی به داده‌های کمی به شمار آورد. تحلیل محتوا، روشی مناسب برای پاسخ دادن به سؤال‌هایی درباره محتوای یک پیام است. این روش در روانشناسی و علوم تربیتی برای بررسی‌های مربوط به محتوای کتاب درسی به‌کاربرده می‌شود. (بازرگان و...، ۱۳۸۳: ۱۳۲)

۳-۴. جامعه آماری و نمونه پژوهش

در بخش تحلیل محتوا جامعه آماری شامل کتاب دری صنف سوم و چهارم ابتدایی است. مطالعه پرلز سواد خواندن کودکان را در دو پایه هم‌جوار که بیشترین تعداد ۹ ساله‌ها را در برمی‌گیرد، ارزیابی می‌کند. این دو پایه هم‌جوار در صنف سوم و چهارم تحصیلی است و به همین دلیل در این پژوهش کتاب دری این دو صنف به‌عنوان جامعه، مورد مطالعه قرار گرفته است. در این پژوهش از کل کتاب دری دو پایه، بخش‌های «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» از صنف سوم و بخش‌های «بخوان و بنویس»، «بشنو و بگو» و «به دوستانت بگو» از صنف چهارم به‌عنوان نمونه انتخاب شده است.



۴-۴. روش و ابزار گردآوری اطلاعات

از آنجا که کتاب دری به طور مستقیم به تقویت و پرورش مهارت‌های شفاهی متعلمین می‌پردازد، در این پژوهش برای انطباق با فرایندهای درک مطلب انتخاب شده و پس از مشورت با متخصصین ادبیات دری، از کتاب دری صنف سوم بخش‌های «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» و از کتاب دری صنف چهارم بخش‌های «بخوان و بنویس»، «بشنو و بگو»، «به دوستان بگو» و «لغت‌ها» که به طور مستقیم به تقویت و پرورش توانایی خواندن در متعلمین هستند برای تحلیل انتخاب شدند. در این پژوهش از کتاب دری صنف سوم و چهارم برای منبع اطلاعات استفاده شده است:

به منظور گردآوری اطلاعات لازم جهت تحلیل محتوای کتاب دری صنف سوم و چهارم ابتدایی از ابزار تحلیل محتوا بر اساس فرایندهای درک مطلب مطالعه پرلز استفاده شده است. به این ترتیب که برای جمع‌آوری اطلاعات، هریک از پرسش‌های بخش‌های «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» از کتاب دری صنف سوم بخش‌های «بخوان و بنویس»، «بشنو و بگو» و «به دوستان بگو» از کتاب دری صنف چهارم در یکی از فرایندهای درک مطلب زیر گنجانده می‌شود:

۱. تمرکز و بازیابی اطلاعات صریحاً بیان شده؛
۲. نتیجه‌گیری مستقیم؛
۳. تفسیر و تکمیل ایده‌ها و اطلاعات؛
۴. بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن.

۴-۵. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از کتاب‌های دری صنف سوم و چهارم، با استفاده از روش‌های آمار توصیفی شامل توزیع فراوانی و نمودار توزیع فراوانی انجام شده است. فرایند کار به این صورت است که ابتدا داده‌ها را از طریق تحلیل کتاب‌های دری سوم و چهارم انجام داده و سپس به صورت جداول توزیع فراوانی و نمودار ترسیم



شده است. تجزیه و تحلیل داده‌های پرسش‌نامه‌ها نیز از طریق آمار توصیفی صورت گرفته است. در این سطح با استفاده از شاخص‌های فراوانی و درصد، به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شده است.

۴-۶. چگونگی اجرای پژوهش در مراحل مختلف

مراحل انجام تحقیق به این صورت است که ابتدا کتاب دری سوم دو بخش جمله‌ها و نوشتن ابتکاری و از کتاب دری چهارم سه بخش بخوان و بنویس، بشنو و بگو و به دوستان بگو به‌طور جداگانه تحلیل و ارزیابی شده است. در مرحله بعدی هر دو بخش کتاب سوم و هر سه بخش از کتاب چهارم روی هم مورد تحلیل قرار گرفته است سرانجام کتاب سوم و چهارم با هم مقایسه شده است

۴-۷. یافته‌های پژوهش

یافته‌های مرتبط با هریک از سؤالات پژوهش حاصل از تحلیل و تشخیص محقق بر اساس فرایندهای چهارگانه، مورد نظر در مطالعه پرلز ارائه می‌شود.

سؤال ۱. میزان انطباق محتوای کتاب دری صنف سوم دوره ابتدایی با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟

در جدول ۱ توزیع فراوانی درک مطلب در کتاب دری صنف سوم بر اساس تحلیل محتوای انجام شده توسط محقق ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب صنف سوم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
کتاب دری صنف سوم	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۰	۰
	ارزشیابی	۱۲۰	۱۰۰
	جمع	۱۲۰	۱۰۰

طبق مندرجات جدول ۱، حاصل تحلیل محتوای محقق حاکی از آن است که از



مجموع ۱۲۰ واحد تحلیل (محتوا) بررسی شده در کتاب دری صنف سوم، ۱۰۰٪ در طبقه «ارزشیابی محتوا» قرار گرفته و به سایر فرایندها پرداخته است. نتایج تحلیل کتاب دری صنف سوم نشان داد که میزان درگیری محتوای کتاب دری صنف سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز متفاوت است. بر اساس یافته‌های محقق، در کتاب دری پایه سوم بیشترین میزان واحدهای تحلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» داشته و به سایر فرایندهای مطالعه پرلز پرداخته‌اند.

سؤال ۲. درگیری بخش‌های گوناگون کتاب دری صنف سوم به تفکیک هر بخش با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟
سؤال دوم از دو سؤال فرعی به شرح زیر تشکیل شده است:
۲-۱. میزان درگیری بخش «جمله‌ها» کتاب دری سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۲. توزیع فرایندهای درک مطلب مطالعه پرلز در بخش «جمله‌ها»

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
جمله‌ها	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۰	۰
	ارزشیابی محتوا	۹۲	۰
	جمع	۹۲	۱۰۰

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، در بخش «جمله‌ها» از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «ارزشیابی محتوا زبان و عناصر مربوط به متن» بوده و به سایر فرایندها پرداخته نشده است.

۲-۲. میزان درگیری بخش «نوشت ابتکاری» کتاب دری سوم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟



جدول ۳. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «نوشتن ابتکاری»

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
نوشتن ابتکاری	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۰	۰
	ارزشیابی	۲۸	۱۰۰
	جمع	۲۸	۱۰۰

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، در بخش «نوشتن ابتکاری» از نظر محقق بیشترین تأکید بر فرایند «ارزشیابی محتوا زبان و عناصر مربوط به متن» بوده است؛ و به سایر فرایندها پرداخته نشده است.

سؤال ۳. میزان انطباق محتوای کتاب دری صنف چهارم دوره ابتدایی با مهارت‌های اصلی درک مطلب بر اساس مطالعه پرلز چقدر است؟

جدول ۴. توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب دری صنف چهارم

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
کتاب دری صنف چهارم	تمرکز و بازیابی	۵۵	۲۲/۹۱
	نتیجه‌گیری	۴۵	۱۷/۹۲
	تفسیر و ترکیب	۲۸	۱۱/۱۵
	ارزشیابی محتوا	۱۲۳	۴۹/۰۲
	جمع	۲۵۱	۱۰۰

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود بیشترین فرایندی که در کتاب دری چهارم مورد تأکید قرار گرفته است، فرایند بررسی و ارزشیابی محتوا با فراوانی ۱۲۳ (۴۹/۰۲٪) است در این کتاب فرایند تمرکز و بازیابی اطلاعات صریحاً در متن بیان شده با فراوانی ۵۵ (۲۲/۹۱٪) در مرتبه دوم قرار دارد و فرایند نتیجه‌گیری مستقیم با



فراوانی ۴۵ (٪۱۷/۹۲) در رتبه سوم قرار دارد. فرایندی که در این کتاب کمتر پرداخته شده است، فرایند تفسیر و تکمیل ایده‌ها و اطلاعات با فراوانی ۲۸ (٪۱۱/۱۵) است. سؤال ۴. میزان درگیری بخش‌های گوناگون کتاب دری صنف چهارم به تفکیک هر بخش با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

سؤال چهارم پژوهش از سه سؤال فرعی تشکیل و به شرح زیر است:
۴-۱. میزان درگیری بخش «بخوان و بنویس» کتاب دری صنف چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۵. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «بخوان و بنویس»

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
بخوان و بنویس	تمرکز و بازیابی	۳۰	۳۱
	نتیجه‌گیری	۲۲	۲۲/۶۸
	تفسیر و ترکیب	۸	۸/۲۴
	ارزشیابی محتوا	۳۷	۳۸/۱۴
	جمع	۹۷	۱۰۰

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود در این بخش به فرایند «ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بیشترین تأکید را شده است. همچنین فرایند «تفسیر و ترکیب» کمترین توزیع در این کتاب است.

۴-۲. میزان درگیری بخش «بشنو و بگو» کتاب دری صنف چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟



جدول ۶. توزیع فرایندهای درک مطلب در بخش «بگو و بشنو»

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
بشنو و بگو	تمرکز و بازیابی	۲۵	۲۳/۱۴
	نتیجه‌گیری	۲۳	۲۱/۲۹
	تفسیر و ترکیب	۲۰	۱۸/۵۳
	ارزشیابی محتوا	۴۰	۳۷/۰۳
	جمع	۱۰۸	۱۰۰

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، در این بخش بیشترین تأکید به فرایند «ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» شده است. هم‌چنین فرایند «تفسیر و ترکیب» کمترین توزیع در این کتاب است.

۳-۴. میزان درگیری بخش «به دوستان بگو» کتاب دری صنف چهارم با مهارت‌های اصلی درک مطلب چقدر است؟

جدول ۷. توزیع فراوانی درک مطلب در بخش «به دوستان بگو»

عنوان	عنوان فرایند	فراوانی	درصد
به دوستان بگو	تمرکز و بازیابی	۰	۰
	نتیجه‌گیری	۰	۰
	تفسیر و ترکیب	۰	۰
	ارزشیابی محتوا	۴۶	۱۰۰
	جمع	۴۶	۱۰۰

همان‌طور که در نمودار فوق مشاهده می‌شود، در این بخش به فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» بیشترین تأکید شده است و کمترین تأکید بر فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعات که به‌طور صریح در متن بیان شده‌اند»، «نتیجه‌گیری مستقیم» و «تفسیر و ترکیب اطلاعات» بوده است.

سؤال ۵. انطباق محتوای کتاب‌های دری صنف سوم و چهارم بر اساس مهارت‌های

اصلی درک مطلب چه تفاوتی دارد؟

جدول ۸. مقایسه توزیع فرایندهای درک مطلب در کتاب دری صنف سوم و چهارم

عنوان فرایند		صنف سوم		صنف چهارم	
فرآوانی (تحلیل واحدها)	درصد	فرآوانی (تحلیل واحدها)	درصد	فرآوانی (تحلیل واحدها)	درصد
تمرکز و بازیابی	۰	۰	۵۵	۲۲/۹۱	
نتیجه‌گیری	۰	۰	۴۵	۱۷/۹۲	
تفسیر و ترکیب	۰	۰	۲۸	۱۱/۱۵	
ارزشیابی	۱۲۰	٪۱۰۰	۱۲۳	۴۹/۰۲	
جمع	۱۲۰	۱۰۰	۲۵۱	۱۰۰	

توجه به یافته‌های جدول ۸ نشان می‌دهد که از نظر محقق میزان توزیع فرایندهای «تمرکز و بازیابی اطلاعاتی که به طور صریح در متن بیان شده‌اند، نتیجه‌گیری مستقیم و تفسیر و ترکیب اطلاعات» در کتاب چهارم بیشتر از میزان توزیع این فرایندها در کتاب دری صنف سوم است. البته میزان توزیع فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا، زبان و عناصر مربوط به متن» در کتاب دری سوم بیشتر از میزان توزیع این فرایند در مقایسه کتاب دری صنف چهارم است.

نتیجه‌گیری

الف. نتایج دو بخش «جمله‌ها» و «نوشتن جمله ابتکاری» در کتاب دری سوم:

۱. نتایج تحلیل نشان می‌دهد که بین بخش‌های مختلف کتاب دری صنف سوم از جهت میزان انطباق با مهارت‌های درک مطلب تفاوت وجود دارد. در بخش‌های «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» نتایج محقق نشان داد که فقط به پرورش مهارت تفکر انتقادی و ارزیابی از جهت ساختاری، شناختی، ارتباط متن با خواننده و باورپذیری متن تأکید شده است؛ اما به سایر مهارت‌ها و فرایندها توجهی نشده است. البته جایگاه کتاب دری صنف سوم به دلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» که جزء سطوح



عالی مطالعه پرلز می‌باشد، مطلوب‌تر است.

۲. نتایج تحلیل کتاب دری صنف سوم نشان داد میان بخش‌های گوناگون کتاب فوق از جهت میزان رعایت فرایندهای «درک مطلب» تفاوت وجود دارد، به‌طوری که در بخش «جمله‌ها» و «نوشتن ابتکاری» بر پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در متعلمین بیشترین تأکید صورت گرفته و به سایر فرایندها پرداخته نشده است.

ب. نتایج تحلیل سه بخش «بخوان و بنویس»، «بشنو و بگو» و «به دوستان بگو» در کتاب دری صنف چهارم:

۱. کتاب دری صنف چهارم به پرورش مهارت ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در متعلمین بیشتر تأکید می‌کند و تأکید آن بر پرورش مهارت تفسیر و ترکیب اطلاعات از متن کمتر توجه شده است. به‌طور کلی جایگاه کتاب دری چهارم به دلیل تأکید بر فرایند «بررسی و ارزشیابی محتوا» که جزء سطوح عالی مطالعه پرلز می‌باشد، مطلوب است.

۲. نتایج تحلیل کتاب دری صنف چهارم نشان داد که میان بخش‌های گوناگون کتاب دری از جهت رعایت فرایندهای درک مطلب تفاوت وجود دارد؛ به‌طوری که در بخش «بخوان و بنویس» به پرورش مهارت تفکر انتقادی و ارزیابی محتوا از جهت ساختاری، شناختن، ارتباط متن با خواننده، باورپذیری متن بیشترین تأکید را شده است و پرورش مهارت تفسیر و معناسازی کمترین تأکید را کرده است. در بخش «بشنو و بگو»، به پرورش مهارت تفکر انتقادی و ارزیابی محتوا از جهت ساختاری، شناختن، ارتباط متن با خواننده، باورپذیری متن بیشترین تأکید را شده است و برای پرورش مهارت تفسیر و معناسازی کمترین تأکید را کرده است. در بخش «به دوستان بگو»، به پرورش مهارت تفکر انتقادی و ارزیابی محتوا از جهت ساختاری، شناختن، ارتباط متن با خواننده، باورپذیری متن بیشترین تأکید را داشته است و به سایر فرایندها توجهی نشده است.



ج. مقایسه وضعیت کتاب دري صنف سوم و چهارم به لحاظ رعايت فرايندهای مهارت خواندن، نشان داد که پرورش مهارت‌های برداشت مستقيم از متن، برداشت غير مستقيم و نتیجه‌گیری از متن، ارزیابی و قدرت تفکر انتقادی در متعلمين در کتاب دري صنف چهارم بيشتر از کتاب دري صنف سوم مورد تأکید قرار گرفته است.

فهرست منابع

۱. ابراهیمی، علی، (۱۳۷۷)، برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات فکر نو.
۲. بازارگان، عباس، سرمد، زهره و حجازی، الهه، (۱۳۸۳)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: نشر آگاه.
۳. برگ، اتوکلاپن، (۱۳۶۹)، روان‌شناسی اجتماعی، (ترجمه: کاردان، علی محمد)، تهران: نشر اندیشه.
۴. پاشا شریفی، حسن، (۱۳۶۹)، روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری، تهران: انتشارات سمت.
۵. رحمتی، مریم، (۱۳۸۶)، ارزشیابی محتوای برنامه درسی تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دوره ابتدایی با استفاده از تکنیک ویلیام رومی و دیدگاه معلمان بیرجند در سال تحصیلی ۸۵-۸۶، پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، بیرجند: دانشگاه بیرجند، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
۶. زندی، بهمن، (۱۳۷۹)، روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان)، تهران: انتشارات سمت.
۷. زندی، بهمن، (۱۳۸۱)، زبان‌آموزی، تهران: انتشارات سمت.
۸. طالب‌زاده نوبریان، محسن، فتحی و اجرگاه، کوروش، (۱۳۸۲)، مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات آیت.
۹. فلاد، جیمز، (۱۳۶۹)، زبان و مهارت زبانی، (ترجمه: آخشینی، علی)، مشهد: آستان قدس رضوی.
۱۰. کتاب درسی صنف چهارم، (۱۳۷۹)، کابل: وزارت معارف افغانستان.
۱۱. کتاب درسی صنف سوم، (۱۳۹۷)، کابل: وزارت معارف افغانستان.
۱۲. کریمی، عبدالعظیم، (۱۳۸۳)، آشنایی با مطالعه بین‌المللی سواد خواندن پرلز، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.





۱۳. کریمی، عبدالعظیم، (۱۳۸۴)، نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۱۴. مجدفر، مرتضی، (۱۳۷۹)، مهارت‌های آغازین، تهران: نشر چاپار فرزنانگان.
۱۵. مصلحی، سیده لیلا، (۱۳۸۵)، خانواده و تقویت مهارت خواندن در کودکان، تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان مرکزی انجمن اولیا و مربیان، ماهنامه آموزشی- تربیتی پیوند، شماره ۳۲۱-۳۲۳۳۲۲
۱۶. ناعمی، علی محمد، (۱۳۷۷)، روانشناسی آموزش خواندن، مشهد: آستان قدس رضوی.