

ارزیابی محتوایی کتاب‌های زبان فارسی (درس‌های پایه و پایتخت

ایران) در چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم

ناصر رشیدی*^۱ و محسن راغ‌نژاد^۲

۱ - استاد بخش زبان‌های خارجی و زبان‌شناسی دانشگاه شیراز

۲ - کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشگاه شیراز

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۰/۱۰)

چکیده

کتاب درسی مهم‌ترین و رایج‌ترین منبع آموزشی در نظام تعلیم و تربیت کشور ماست. این نظام آموزشی به صورت متمرکز سیاست‌گذاری و اداره می‌شود. در چنین نظام‌های آموزشی، تمام فعالیت‌های یادگیری رسمی در زمان معین، حول محور آموزش و یادگیری کتاب‌های درسی تدوین یافته و شکل می‌گیرد؛ لذا تناسب بخش‌های مختلف این کتب، مانند محتوا و تمرین‌های فراهم‌آمده، با نیازهای واقعی یادگیرندگان بسیار حائز اهمیت است. در این پژوهش سعی شده کتاب‌های آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان («دروس پایه» و «پایتخت ایران») بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم ارزیابی شوند. نتایج پژوهش نشان داد که در هر دو کتاب، مهارت‌های شناختی سطح پایین‌تر طبقه‌بندی بلوم بیشتر از مهارت‌های سطح بالاتر طبقه‌بندی بلوم به کار رفته‌اند. علاوه بر این، پراکندگی تمرین‌ها در سطح خلاقیت که از سطوح بالاست، در مقایسه با سطح کاربرد که از سطوح پایین به شمار می‌آید، بیشتر بوده است. از دیگر نتایج پژوهش این بود که پراکندگی تمرین‌ها در تمامی کتاب‌ها، در سطح درک و فهم که از سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم است، بارزتر بوده‌اند. نتایج این پژوهش می‌تواند در تهیه و تدوین کتب درسی برای فراگیران زبان فارسی به کار گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، کتب درسی، طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم.

* E-mail: naser.rashidi@shirazu.ac.ir

۱. مقدمه

در بیشتر مراکز آموزشی، به‌ویژه در مقاطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، مطالب و موضوع کتاب‌های درسی محور آموزش و یادگیری رسمی و مدرسه‌ای را تشکیل می‌دهند. با توجه به اینکه ارزشیابی اغلب محدود به کتاب‌های درسی است، ارائه محتوای دقیق و سودمند، یکی از اساسی‌ترین موضوع‌های مطرح در آموزش کشور است.

نظام آموزشی فعلی کشور یک نظام متمرکز و برنامه‌های درسی آن منحصر به کتاب‌های درسی است که در کل کشور استفاده می‌شود (مشایخ، ۱۳۷۵). این در حالی است که با توجه به تنوع اقوام و گونه‌های جمعیتی و دوزبانه بودن فراگیران، رشد سریع علوم و فناوری و تغییر سریع در هنجارها و ارزش‌های اجتماعی، ضرورت دارد که کتاب‌های درسی با دقت کافی و تا حد امکان عاری از هر عیب و نقص باشد و مطالب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی تألیف گردد. بررسی محتوای کتاب‌های درسی می‌تواند به روشن شدن این مسئله کمک کند و نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تفسیر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی، در اختیار مدیران، برنامه‌ریزان و مؤلفان این کتاب‌ها قرار دهد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷).

روش تحلیل محتوا از روش‌های متداول در علوم اجتماعی است که حدود نیم قرن از عمر آن می‌گذرد. هم‌اکنون این روش کاربرد وسیعی در پژوهش در زمینه رسانه‌های ارتباطی پیدا کرده است. در کشور ایران نیز چند سالی است که بحث تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطرح شده و چندین واحد درسی دانشگاهی در رشته تربیت دبیری و آموزش ابتدایی برای همین موضوع برنامه‌ریزی شده است (نوریان و جواهری زاده، ۱۳۷۸).

محتوای درسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر برنامه درسی در تعیین خط‌مشی‌های آموزش، همواره کانون توجه تمامی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش قرار گرفته است. به‌ویژه، در نظام‌های آموزش متمرکز مانند کشور ما که تمامی فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی بر مبنای کتاب‌های درسی صورت می‌گیرد، این اهمیت دوچندان می‌شود. به منظور هماهنگی کتب درسی با تغییرات سریع جامعه، باید محتوا و مطالب درسی آن‌ها مرتب مورد تحلیل و ارزشیابی قرار گیرد.

ارزشیابی صحیح از محتوای کتاب‌های درسی با توجه به سایر عوامل مؤثر در کارایی آموزش، امکان قضاوت و تصمیم‌گیری درباره‌ی مطلوب بودن محتوا را فراهم می‌سازد؛ بنابراین، توجه به ارزشیابی و تجزیه و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در نظام فعلی کشور، اطلاع از نظرات و دیدگاه‌های دبیران و کارکرد دانش‌آموزان، افزایش کیفیت مطالب و ارتقای سطح یادگیری فراگیران، ارتباط مستقیمی با چنین بررسی‌هایی دارد (ملکی، ۱۳۸۲).

در بسیاری از پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه‌ی تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی مورد توجه قرار گرفته و کمتر به تحلیل محتوایی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان پرداخته شده است. با توجه به برنامه‌های شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی مبنی بر گسترش آموزش زبان فارسی در کشورهای مختلف، به نظر می‌رسد اصلاح کتاب‌های درسی به لحاظ ساختار محتوایی، کمک خوبی به پیشبرد اهداف آموزشی می‌کند. از این‌رو، مدل‌ها و چارچوب‌های مختلفی برای ارزیابی و تحلیل دقیق محتوای کتاب‌های درسی در نظر گرفته شده است. با توجه به اینکه طبقه‌بندی بلوم^۱ مدلی پذیرفته و جهانی برای تحلیل محتوای کتاب‌های درسی است و امروزه اکثر کارهای تحلیل محتوا با توجه به این مدل طراحی و تدوین می‌شود، لازم دانستیم کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تألیف احمد صفار مقدم را که هم‌اکنون در کشورهای نظیر سودان، بلغارستان، هند (دهلی و بمبئی)، ایتوپیا، کنیا، اسپانیا، نیجریه، فرانسه، کرواسی، پاکستان و بنگلادش تدریس می‌شود، در چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، مورد تحلیل و ارزیابی قرار دهیم. چنین بررسی‌ها و تحلیل‌هایی به برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی کمک می‌کنند تا هنگام تهیه، تدوین یا انتخاب کتاب‌های درسی برای یک دوره تحصیلی، تصمیم‌های صحیحی اتخاذ کنند.

۲. پیشینه تحقیق

بررسی پیشینه مطالعات انجام‌شده در زمینه‌ی ارزیابی محتوای کتاب‌های درسی بر اساس طبقه‌بندی بلوم نشان می‌دهد پژوهشگرانی در ایران به بررسی این موضوع پرداخته‌اند؛ از جمله می‌توان به افرادی مانند امین^۲ (۲۰۰۴)، مصلی‌نژاد^۳ (۲۰۱۰)، رزمجو و کاظم‌پورفرد^۴ (۲۰۱۲)، گردانی^۵ (۲۰۰۸)، ریاضی^۶ و مصلی‌نژاد (۲۰۱۰)، قپانچی، مرادی‌مقدم و ملک‌زاده^۷ (۲۰۱۱)،

جعفری^۸ (۲۰۱۲) و مجاهد و صادقی (۱۳۹۲) اشاره کرد. آنان در مطالعات خود به این نتیجه رسیده‌اند که مهارت‌های سه سطح پایین طبقه‌بندی بلوم (یادآوری^۹، درک و فهم^{۱۰} و کاربرد^{۱۱}) نسبت به مهارت‌های سه سطح بالای این طبقه‌بندی (تحلیل^{۱۲}، ارزیابی^{۱۳} و ترکیب^{۱۴}) چشمگیرتر بوده‌اند؛ با این تفاوت که در پژوهش ریاضی و مصّلی‌نژاد (۲۰۱۰) به سطح ارزیابی نیز توجه شده است. از دیگر پژوهش‌هایی که در خارج از ایران به ارزیابی کتاب‌های آموزشی بر اساس طبقه‌بندی بلوم پرداخته‌اند، می‌توان به آثار سالتان^{۱۵} (۲۰۰۱، ۲۰۰۳)، آلویمان^{۱۶} (۲۰۰۱)، استار، ماناریس و استالوی^{۱۷} (۲۰۰۸)، وانگ و فارمر^{۱۸} (۲۰۰۸)، هالوی، مک کارتی و پیریس^{۱۹} (۲۰۰۹)، هاوکس^{۲۰} (۲۰۱۰) و کرووز^{۲۱} (۲۰۱۰) اشاره کرد. در تمامی پژوهش‌های ذکر شده، طبقه‌بندی بلوم با رویکرد متفاوتی مورد استفاده قرار گرفته است. از این‌رو، آنان طبقه‌بندی بلوم را حتی در علم کامپیوتر، رشته برنامه‌ریزی درسی، زبان، شیمی و غیره مورد استفاده قرار دادند. نتایج پژوهش‌های آنان نشان داد که مهارت‌های سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم نسبت به سطوح بالا چشمگیرتر بودند. از دیگر نتایج این پژوهش‌ها این بود که سطح ارزیابی در همه کتاب‌ها نادیده گرفته شده و به سطح خلاقیت^{۲۲} خیلی کم پرداخته شده است.

در نهایت، دروکان^{۲۳} (۲۰۰۹) در پژوهشی به بررسی کتاب‌های آموزش زبان ترکی پرداخت و با طرح پرسشی فهم معنا را در کتاب‌های زبان ترکی بر اساس طبقه‌بندی بلوم مورد ارزیابی قرار داد. نتایج پژوهش نشان داد که در پرسش‌های مطرح شده فقط دو سطح اولیه طبقه‌بندی بلوم (دانش^{۲۴}، درک) مشاهده شد و سطح کاربرد به کلی نادیده گرفته شد.

یارمحمدیان، آرمند و زارعی (۱۳۸۹) در پژوهشی بر اساس شاخص‌های مطلوب کتاب‌های درسی دانشگاهی، به ارزیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی علوم انسانی پرداختند. نتیجه پژوهش آن‌ها نشان داد که در تألیف کتاب‌های مورد بررسی از معیارها و شاخص‌های مطلوب کتاب‌های درسی دانشگاهی به نحو مطلوب استفاده نشده است و مؤلفان و ناشران آن‌ها بر اساس سلاقی و نظرات خود به تألیف و انتشار این کتاب‌ها پرداخته‌اند.

حسنلو، فرجی خیای و شکرالهی (۱۳۹۱) به تحلیل محتوای کتاب‌های علوم تجربی چهارم و پنجم ابتدایی بر اساس اهداف آموزشی مریل^{۲۵} پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که نقطه

قوت کتاب علوم تجربی پنجم این است که اصل تفکیک و تنوع در این کتاب کاملاً رعایت شده، در حالی که نقطه ضعف کتاب علوم تجربی پنجم این است که کمتر به دانش عملی پرداخته است. از دیگر نتایج پژوهش این بود که در نحوه ارائه ارزشیابی، اصل همتاسازی رعایت نشده و کمتر به اصل سطح دشواری پرداخته شده است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به دست‌اندرکاران امر آموزش و پرورش در زمینه ارائه محتوای مناسب در کتاب‌های درسی علوم تجربی یاری برساند.

در ادامه مروری بر پیشینه تحقیق، به پژوهش‌هایی در زمینه عوامل مؤثر بر یادگیری پرداخته می‌شود که گرچه مستقیماً به کتاب درسی ارتباط ندارند، اما از آنجایی که این عوامل برای تأثیرگذاری در فرایند یادگیری باید در کتاب درسی گنجانده شوند، می‌توان گفت که به‌طور غیرمستقیم با ویژگی‌های کتاب درسی ارتباط پیدا می‌کنند. یزدانی‌مقدم و کیائی (۱۳۸۴)؛ به نقل از عباسی، احمدی و لطفی، (۱۳۸۸) به بررسی دو شیوه کلی برای تدریس تلفظ پرداختند که عبارت بودند از روش تقلیدی و روش تحلیلی. نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که ارتباط مستقیم و چشمگیری بین تدریس تلفظ به روش زبان‌شناسی تحلیلی و توانایی پیشرفت تلفظ در دانش‌آموزان دبیرستانی وجود دارد. ضمن اینکه کشاورز و استاجی (۱۳۸۵)؛ به نقل از عباسی، احمدی و لطفی، (۱۳۸۸) راهبردهای انشانویسی را با تأثیر جمله‌سازی بر توانایی دانش‌آموزان در یادگیری واژه‌های جدید مقایسه کردند. نتیجه نشان داد که راهبردهای انشانویسی در مقایسه با جمله‌سازی، هیچ تأثیری بر توانایی دانش‌آموزان در یادگیری واژه‌های جدید ندارد. این در حالی است که یول^{۲۶} (۱۹۸۶) معتقد است چهار دسته از عوامل نظام آوایی و شنیداری بر فرایند یادگیری و یاددهی درس زبان تأثیر می‌گذارند: ۱- عوامل مربوط به گوینده: تعداد افراد، سرعت آنان و انواع لهجه‌ها؛ ۲- عوامل مربوط به شنونده: نقش یا سهم شنونده، سطح درک، پاسخ و میزان علاقه شنونده به موضوع؛ ۳- محتوا (متن): سطح پیچیدگی ساختار اطلاعاتی، دستور و واژگان؛ ۴- لوازم پشتیبانی: در زمینه تصاویر، نمودارها و دیگر وسایل دیداری و شنیداری. در همین راستا، ارتیز^{۲۷} (۲۰۰۷) تحقیقی در زمینه عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی انجام داد. وی برنامه درسی و آموزش مناسب، درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند آموزش و یادگیری، ایجاد محیط مناسب یادگیری، سهیم کردن دبیران، مدیران و والدین در تصمیم‌گیری‌های مدرسه و کارایی دانش‌دبیران را از مهم‌ترین عوامل رسیدن به اهداف تعیین‌شده زبان انگلیسی برشمرد. همچنین، ایجاد فرصت برای

یادگیری مهارت‌ها و دسترسی به برنامه‌های درسی و آموزشی را از عواملی دانست که در آموزش و یادگیری زبان انگلیسی مؤثرند.

تاکنون پژوهش‌های زیادی در زمینه تحلیل محتوای کتب درسی بر اساس مدل‌های مختلف از جمله طبقه‌بندی بلوم به انجام رسیده است. همان‌طور که اشاره شد، طبقه‌بندی بلوم برای ارزیابی محتوای کتاب‌های مختلفی از جمله شیمی، کامپیوتر، برنامه‌ریزی، ادبیات، زبان انگلیسی و غیره، در خارج و داخل کشور به کار گرفته شده است و کتاب‌های فوق همانند کتاب‌های ارزیابی‌شده در پژوهش حاضر، بر اساس سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم (یادآوری، درک و فهم و کاربرد) و سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم (تحلیل، ارزیابی و خلاقیت) مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند، اما نگاه تحقیق حاضر به موضوع تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان منحصربه‌فرد بوده است، چراکه با بررسی‌های انجام‌شده مشخص شد که تاکنون، به‌طور خاص، کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان که در خارج از کشور تدریس می‌شوند، بر اساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم مورد ارزیابی قرار نگرفته‌اند و از این حیث، امید است پژوهش حاضر بتواند گامی مؤثر در جهت ارتقای کیفی برنامه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بردارد و زمینه را برای انجام پژوهش‌های بعدی برای علاقه‌مندان در این حوزه فراهم کند.

۳. هدف تحقیق

هدف اصلی این پژوهش ارزیابی محتوای کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، یعنی «دروس پایه» و «پایتخت ایران» تألیف احمد صفار مقدم، بر اساس چارچوب طبقه‌بندی بلوم است. همچنین، این مطالعه در پی ارائه راهکارهای بهتر برای تهیه، تدوین یا انتخاب کتاب‌های درسی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است. به‌علاوه، مطالعه حاضر درصدد است تا با بررسی و ارزیابی کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نشان دهد که کدام یک از سطوح یا سطوح طبقه‌بندی بلوم، بیشتر در نظر گرفته شده و کدام سطح یا سطوح کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند تا از این طریق، به سؤالات مطرح شده در پژوهش پاسخ داده شود و در پایان، اطلاعات مفیدی برای مؤلفان کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی جمع‌آوری شود؛ به عبارت دقیق‌تر، مطالعه در پی پاسخ به

سؤالات زیر است:

- ۱- طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در هریک از کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (کتاب «درس‌های پایه» و کتاب «پایتخت ایران») چگونه به کار گرفته شده است؟
- ۲- به‌طورکلی، کدام سطح یا سطوح از طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (کتاب «درس‌های پایه» و کتاب «پایتخت ایران») بیشتر به کار رفته است؟

۴. داده‌های تحقیق

داده‌های موجود در این تحقیق تمامی تمرین‌های کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تألیف احمد صفار مقدم را دربرمی‌گیرد. این کتاب‌ها شامل جلد اول با عنوان «درس‌های پایه» حاوی ۱۶ درس، از صفحه ۱ تا ۱۷۶ و جلد دوم با عنوان «پایتخت ایران» شامل ۱۶ درس، از صفحه ۱ تا ۱۹۲ است.

۵. روش گردآوری

جدول ۱، یک طرح کدگذاری^{۲۸} است که افعال به‌کاررفته در سطوح طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم را دربرمی‌گیرد. با توجه به جدول ۱، چک‌لیستی از تمام درس‌های کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان («درس‌های پایه» و «پایتخت ایران») طراحی شد، تمامی تمرین‌های موجود در کتاب‌های فوق در ۶ سطح طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم مورد ارزیابی دقیق قرار گرفتند و میزان پراکندگی تمرین‌ها در هر یک از سطوح طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم مشخص شد. در این جدول، سطوح «یادآوری، درک و فهم و کاربرد» سه سطح پایین مهارت‌های شناختی بلوم را شامل می‌شوند و سطوح «تحلیل، ارزیابی و خلاقیت یا همان ترکیب» سه سطح بالای مهارت‌های شناختی بلوم را در برمی‌گیرند.

جدول ۱) افعال موجود در طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم (ریچارد، اورباخ و اسکواتز^{۲۹}، ۲۰۱۲)

New version	Remembering	Understand	Applying
Verbs from Bloom's Revised Taxonomy	Define Duplicate List Memorizing Recall Repeat Reproduce State	Classify Describ Explain Identify Locate Recognaze Report Select Translate Paraphrase	Choose Demonstrate Dramatize Employ Illustrate Interpret Operate Schedule Sketch Solve Use Write
	Creating	Evaluating	
Compare Constract Criticize Differentiate Discriminate Distinguish Examine Experiment Question Test	Creatin Assemble Construct Creat Design Develop Formulate	Appraise Argue Defend Judge Select Support Value Evaluate	

۶. تحلیل داده‌ها

همان‌طور که در قسمت پیش عنوان شد، داده‌های تحقیق شامل تمام تمرینات دو کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران»، است. تمرین‌های موجود در تمامی کتاب‌های مذکور، بر اساس افعال موجود در جدول ۱ طبقه‌بندی بلوم که در قسمت روش گردآوری ذکر شد، مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفتند؛ برای نمونه، تمرین‌هایی که حاوی افعال فهرست کردن و بازشناسی کردن هستند، در سطح «یادآوری» از سطوح پایین

طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم قرار گرفتند و همچنین تمرین‌هایی که حاوی افعال طرح کردن و خلق کردن هستند، در سطح «ترکیب یا خلاقیت» از سطوح بالای طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم قرار گرفتند. برای اینکه مشخص شود که آیا محقق در یافتن مصداق‌های سطوح طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در دو کتاب بررسی شده بدون خطا عمل کرده است، این کار توسط دو محقق دیگر که با موضوع تحقیق حاضر آشنا بودند نیز انجام شد که آنان نیز به همان مصداق‌هایی که محقق حاضر در کتاب‌ها یافته بود، رسیدند.

نسخه تجدیدنظرشده بلوم (اندرسون و کراتول، ۲۰۰۱) در ۶ سطح یادگیری، از پایین به بالا عبارت است از: ۱- یادآوری، ۲- درک و فهم، ۳- کاربرد، ۴- تجزیه و تحلیل، ۵- ارزیابی و ۶- ترکیب یا خلاقیت. یادآوری، یعنی آیا دانش‌آموزان قادرند اطلاعات را به یاد آورند؟ درک و فهم، یعنی آیا دانش‌آموزان قادرند مفاهیم و ایده‌ها را توضیح دهند؟ کاربرد، یعنی آیا دانش‌آموزان می‌توانند اطلاعات را به شیوه جدیدی به کار ببرند؟ تجزیه و تحلیل، یعنی آیا دانش‌آموزان می‌توانند قسمت‌های مختلف یک بخش را از هم تشخیص بدهند؟ ارزیابی، یعنی آیا دانش‌آموزان می‌توانند یک تصمیم را به طور منطقی توجیه کنند؟ و خلاقیت، یعنی آیا دانش‌آموزان می‌توانند ایده یا یک دیدگاه جدیدی خلق کنند؟ بر اساس سطوح اشاره‌شده، محتوا و مطالب موجود در کتاب‌های فوق‌الذکر ارزیابی شده‌اند. تمامی تمرینات موجود در کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی، «درس‌های پایه» و «ایتخت ایران»، بر اساس افعال موجود در جدول ۱ کدگذاری شده‌اند و بعد از قرار گرفتن تمرین‌ها در سطوح مربوط، از طریق فرمول $NX \times 100/S$ در نرم‌افزار اکسل^{۳۰} محاسبه شدند. در این فرمول، «NX» تعداد تمرین‌ها، عدد «۱۰۰» درصد کل و «S» مجموع کل تمرین‌ها را نشان می‌دهد. از طریق فرمول فوق، درصد قرار گرفتن تمامی تمرین‌ها در سطوح مختلف طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم محاسبه و در قسمت نتایج تحقیق شرح داده شده‌اند.

۷. نتایج

جدول ۲) کتاب «درس‌های پایه» همراه با تعداد تمرین‌ها در سطوح مختلف طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم

	فهرست دروس	دانش	درک و فهم	کاربرد	تحلیل	ترکیب	خلاقیت	
۱	صدا، حرف، کلمه (۱)	۳	۴	۲	۰	۰	۴	
۲	صدا، حرف، کلمه (۲)	۴	۳	۳	۳	۰	۳	
۳	در کلاس درس (۱)	۴	۲	۳	۰	۰	۱	
۴	در کلاس درس (۲)	۲	۲	۲	۰	۰	۳	
۵	استاد زبان فارسی	۳	۶	۱	۰	۰	۳	
۶	دانشجوی زبان فارسی	۳	۵	۲	۰	۰	۳	
۷	خوابگاه دانشجویان	۲	۷	۰	۰	۰	۵	
۸	روز گذشته	۲	۶	۰	۰	۰	۷	
۹	کتابخانه دانشگاه	۲	۶	۰	۰	۰	۶	
۱۰	خواندن و مکالمه	۲	۶	۰	۰	۰	۵	
۱۱	دستور و انشاء	۲	۷	۱	۱	۰	۳	
۱۲	دوستان ایرانی	۲	۸	۱	۰	۰	۲	
۱۳	خرید از فروشگاه	۲	۶	۱	۰	۰	۵	
۱۴	از خوابگاه تا دانشگاه	۳	۷	۲	۰	۰	۲	
۱۵	رستوران و دانشگاه	۲	۶	۲	۰	۰	۵	
۱۶	پست و تلفن	۲	۶	۱	۰	۰	۱	
	جمع تمرین‌ها	۳۹	۸۷	۲۱	۴	۰	۵۸	۲۰۹
	درصد	۱۸/۶۶	۴۱/۶۲	۱۰/۰۴	۱/۹۱	۰	۲۷/۷۵	

کتاب «درس‌های پایه» شامل ۱۶ درس است. در این کتاب، مجموعاً ۲۰۹ تمرین وجود دارد که نحوه پراکندگی یا توزیع تمرین‌ها که بر اساس نسبت تعداد تمرین به درس محاسبه شده، در ۶ سطح طبقه‌بندی بلوم به شرح زیر است:

۱. سطح یادآوری: ۳۹ تمرین، میزان پراکندگی یا توزیع تمرین‌ها: ۱۸/۶۶ درصد.
۲. سطح درک و فهم: ۸۷ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۴۱/۶۲ درصد.
۳. سطح کاربرد: ۲۱ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۱۰/۰۴ درصد.
۴. سطح تحلیل: ۴ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۱/۹۱ درصد.
۵. سطح ارزیابی: صفر تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: صفر درصد.
۶. سطح ترکیب یا خلاقیت: ۵۸ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۲۷/۷۵ درصد.

با بررسی‌های صورت‌گرفته، در کتاب «درس‌های پایه»، سطح درک و فهم با ۴۱ درصد، بیشترین میزان پراکندگی تمرین‌ها را دارد و در سطح ارزیابی، تمرینی دیده نمی‌شود. به‌طور کلی، در سه سطح پایین از طبقه‌بندی بلوم (یادآوری، فهمیدن و کاربرد) بیش از ۶۹ درصد و در سه سطح بالا از طبقه‌بندی بلوم (تحلیل، ترکیب و خلاقیت) کمتر از ۳۹ درصد پراکندگی تمرین وجود دارد. نتیجه پژوهش در این کتاب نشان می‌دهد که پراکندگی تمرین‌ها بیشتر در سطوح پایین (دانش، فهمیدن و کاربرد) از طبقه‌بندی بلوم قرار دارند.

جدول ۳) کتاب «پایتخت ایران» همراه با تعداد تمرین‌ها در سطوح مختلف طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم

	فهرست دروس	دانش	درک و فهم	کاربرد	تحلیل	ارزیابی	خلاقیت
۱	اولین پایتخت ایران	۴	۵	۲	۱	۰	۳
۲	شهر تهران	۲	۶	۱	۰	۰	۳
۳	دانشگاه تهران	۲	۶	۱	۰	۰	۴
۴	مراکز آموزش زبان فارسی	۲	۸	۱	۰	۰	۴
۵	برج آزادی	۲	۶	۳	۰	۰	۲
۶	پارک ملت	۲	۶	۱	۰	۰	۴
۷	شب یلدا	۲	۶	۱	۰	۰	۴
۸	بازار تهران	۲	۶	۱	۰	۰	۴
۹	بیمارستان میلاد	۲	۶	۲	۰	۰	۵

۱۰	امامزاده صالح	۲	۶	۲	۰	۰	۴	
۱۱	قله توچال	۲	۵	۲	۰	۰	۴	
۱۲	استادان زبان و ادبیات فارسی در تهران	۲	۶	۱	۰	۰	۶	
۱۳	شهری	۲	۶	۲	۰	۰	۵	
۱۴	بانک ملی	۲	۵	۱	۰	۰	۴	
۱۵	مجموعه فرهنگی - تاریخی نیاوران	۲	۶	۱	۰	۰	۵	
۱۶	آموزش ادبیات و زبان فارسی	۲	۷	۱	۰	۰	۱	
	جمع تمرین‌ها	۳۶	۹۶	۲۳	۱	۰	۶۲	۲۱۸
	درصد	۱۶/۵۱	۴۴/۰۳	۱۰/۵۵	۰/۴۵	۰	۲۸/۴۴	

۱. سطح یادآوری: ۳۶ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۱۶/۵۱ درصد.
۲. سطح درک و فهم: ۹۶ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۴۴/۰۳ درصد.
۳. سطح کاربرد: ۲۳ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۱۰/۵۵ درصد.
۴. سطح تحلیل: ۱ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۰/۴۵ درصد.
۵. سطح ارزیابی: صفر تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: صفر درصد.
۶. سطح خلاقیت یا ترکیب: ۶۲ تمرین، میزان پراکندگی تمرین‌ها: ۲۸/۴۴ درصد.

کتاب «پایتخت ایران» شامل ۱۶ درس است. در این کتاب مجموعاً ۲۱۸ تمرین وجود دارد که نحوه پراکندگی تمرین‌ها بر اساس طبقه‌بندی بلوم به شرح زیر است:

در این کتاب مشاهده می‌شود که سطح درک و فهم با ۴۴ درصد بیشترین میزان پراکندگی را دارد و در سطح ارزیابی، مثل کتاب «درس‌های پایه»، تمرینی وجود ندارد. با بررسی‌های صورت‌گرفته، میزان پراکندگی سطح خلاقیت، از سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم، نسبت به سطح کاربرد، از سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم، بسیار بیشتر است و حتی ۱۲ درصد بیشتر از سطح یادآوری است که نشان می‌دهد این سطح (ترکیب) همانند سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم در نظر

گرفته شده است.

به‌طور کلی، نکات زیر در دو کتاب «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران» بر اساس طبقه‌بندی بلوم وجود دارد:

۱. بیشترین میزان پراکندگی تمرین‌ها در سطح پایین طبقه‌بندی بلوم، به‌خصوص در سطح درک و فهم، قرار دارد.

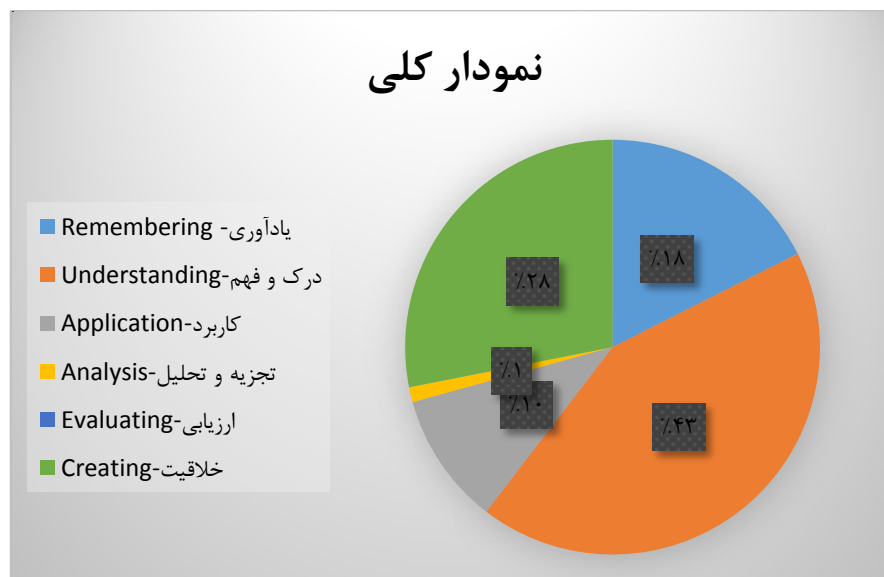
۲. میزان پراکندگی تمرین‌ها از میان سه سطح بالای طبقه‌بندی بلوم (تحلیل، ارزیابی و خلاقیت) بیشتر در سطح خلاقیت مشاهده می‌شود و درواقع، به سطوح تحلیل و ارزیابی کمتر توجه شده است.

۳. میزان پراکندگی تمرین‌ها در سه سطح پایین (یادآوری، درک و فهم و کاربرد) از سه سطح بالا (تحلیل، ارزیابی و خلاقیت) خیلی بیشتر است.

جدول ۴ شامل نتیجه کلی از ارزیابی تمرین‌های دو کتاب «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران» است. در مجموع دو کتاب، ۴۲۷ تمرین مورد ارزیابی قرار گرفتند که سطح یادآوری ۷۵ تمرین، سطح درک و فهم ۱۸۳ تمرین، سطح کاربرد ۴۴ تمرین، سطح تحلیل ۵ تمرین، سطح ارزیابی صفر تمرین و سطح خلاقیت ۱۲۰ تمرین را شامل می‌شوند. سطح درک و فهم با ۱۸۳ تمرین، بیشترین تعداد تمرین و سطح ارزیابی با صفر تمرین، کمترین تعداد تمرین را شامل می‌شوند.

جدول (۴) ارزیابی کلی تمرین‌های دو کتاب «درس‌های پایه»، «پایتخت ایران».

فهرست کتاب‌ها	دانش	درک و فهم	کاربرد	تحلیل	ارزیابی	خلاقیت	
درس‌های پایه	۳۹	۸۷	۲۱	۴	۰	۵۸	
پایتخت ایران	۳۶	۹۶	۲۳	۱	۰	۶۲	
جمع تمرین‌ها	۷۵	۱۸۳	۴۴	۵	۰	۱۲۰	۴۲۷
درصد	۱۷/۵۶	۴۲/۸۵	۱۰/۳۰	۱/۱۷	۰	۲۸/۱۰	



شکل ۱) درصد کلی تمرین‌ها در ۶ سطح طبقه‌بندی بلوم در دو کتاب آموزش زبان فارسی «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران»

میزان پراکندگی تمرین‌ها در دو کتاب «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران» بر اساس طبقه‌بندی بلوم در شکل ۱ نشان داده شده است. در این شکل، میزان پراکندگی به ترتیب عبارت است از: سطح یادآوری ۱۸ درصد، سطح درک و فهم ۴۳ درصد، سطح کاربرد ۱۰ درصد، سطح تحلیل ۱ درصد، سطح ارزیابی صفر و سطح خلاقیت ۲۸ درصد. پس به‌طور کلی، میزان پراکندگی تمرین‌ها در سطح درک و فهم بیشترین و در سطح ارزیابی کمترین است.

۸. بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران» بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم مورد ارزیابی قرار گرفتند. کتاب‌های فوق در چهار سطح برای زبان‌آموزان در نظر گرفته شده‌اند. در سطح اول، کتاب «درس‌های پایه» و در سطح دوم، کتاب «پایتخت ایران» به فارسی‌آموزان تدریس می‌شود. قبل از ورود به بحث اصلی، هدف و

سؤالات مطرح‌شده در تحقیق بر اساس تعاریف و توضیحات سطوح طبقه‌بندی بلوم در راستای نتایج به‌دست‌آمده مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرند. نکته مشترک هدف و سؤالات تحقیق این است که کدام یک از سطح یا سطوح طبقه‌بندی بلوم بیشتر در نظر گرفته شده و کدام سطح یا سطوح کمتر مورد توجه قرار گرفته است. پاسخ کلی به سؤال فوق این است که سطح درک و فهم بیشترین میزان و سطح ارزیابی کمترین میزان را در چهار کتاب فوق، به خود اختصاص دادند و به‌طور کلی، سطوح پایین طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم (یادآوری، درک و فهم و کاربرد) نسبت به سطوح بالا (تحلیل، ترکیب و ارزیابی) پربسامدتر بوده‌اند.

اکنون هر یک از سطوح طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم (یادآوری، درک و فهم، کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزیابی) را بر اساس تعاریفشان از منبع ملکی (۱۳۸۲) و با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، مورد بحث و بررسی قرار می‌دهیم. در ابتدا نتایج به‌دست‌آمده در سطح یادآوری مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد که میزان پراکندگی تمرین‌ها در کتاب «درس‌های پایه» ۱۸ درصد و در «پایتخت ایران» ۱۶ درصد است.

وقتی هدف، آموزش حفظ مطالب آموزش داده‌شده به همان صورت اولیه از سوی دانش‌آموزان است، فرایند را یادآوری می‌نامند. نویسندگان کتاب‌های آموزش زبان فارسی به‌طور میانگین، ۱۹ درصد از محتوای کتاب‌ها را به حفظ کردن مطالب، بازشناسی و بازیابی اختصاص داده است که به نظر می‌رسد زبان‌آموزان در این سطح، بیشتر مطالب آموزشی را تقلید می‌کنند و از مهارت‌های دیگر مانند خلاقیت و غیره کمتر بهره می‌برند. تأکید نویسندگان بر تمرین، تکرار و حفظ کردن مطالب آموزشی، مؤید این نکته است که سعی کرده سطح یادآوری را در دو کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به یک میزان به کار ببرند.

هر یک از کتاب‌های آموزش زبان فارسی («درس‌های پایه»، «پایتخت ایران») برای سطحی مشخص در نظر گرفته شده‌اند. نتایج به‌دست‌آمده در سطح یادآوری برای هر یک از کتاب‌های فوق نشان می‌دهد که نویسندگان فارغ از اینکه بررسی کنند زبان‌آموزان در سطوح مختلف به چه محتوایی نیاز دارند، برای هر یک از کتاب‌ها تمرین‌های مشابهی در نظر گرفته است. از این‌رو، با توجه به اینکه کتاب‌های «درس‌های پایه» و «پایتخت ایران» برای سطوح پایین‌تر در نظر گرفته شده‌اند، شاید

اختصاص ۱۹ درصد از تمرین‌ها به سطح یادآوری، برای سطح اول زبان‌آموزی قابل‌توجه باشد، اما با توجه به نتیجه پژوهش یزدانی‌مقدم و کیائی (۱۳۸۴) که نشان دادند ارتباط مستقیم و چشمگیری بین تدریس تلفظ به‌روش زبان‌شناسی تحلیلی و توانایی پیشرفت تلفظ در دانش‌آموزان دبیرستانی وجود دارد، استفاده از تمرین‌ها با رویکردی تحلیلی در کتاب‌های سطح پیشرفته می‌تواند بر یادگیری زبان‌آموزان مؤثر باشد. به این دلیل، می‌شود گفت که اعمال نکردن سطوح طبقه‌بندی بلوم به صورت متعادل در تدوین کتاب درسی می‌تواند یک عیب اساسی محسوب شود. بررسی نتایج این سطح (یادآوری) نشان داد که با پژوهش‌های یارمحمدیان، آزمند و زارعی (۱۳۸۹) و موسی‌پور (۱۳۸۴) مطابقت و همسویی دارد، اما با پژوهش حسنلو، فرجی خیاوی و شکرالهی (۱۳۹۱) همسو نیست.

در سطح «درک و فهم»، میزان پراکندگی تمرین‌ها در کتاب «درس‌های پایه» ۴۱ درصد، و در «پایتخت ایران» ۴۴ درصد است. فهمیدن زمانی صورت می‌گیرد که فراگیر بتواند از مواد شفاهی، کتبی یا تصویری کسب معنی کند و همچنین بتواند بین دانش تازه و دانش قبلی خود ارتباط برقرار کند. این در حالی است که طبقه درک و فهم شامل تفسیر کردن، مثال آوردن، طبقه‌بندی کردن، خلاصه کردن، استنباط کردن، مقایسه کردن و تبیین کردن است. سطح فهمیدن در مقایسه با سطوح دیگر طبقه‌بندی بلوم، از تنوع بیشتری برخوردار است؛ بنابراین، همین تنوع باعث شده که نمونه‌تمرین‌های بیشتری در این سطح (درک و فهم) دیده شود. از این رو، اختصاص تمرین‌ها و محتوای کتاب‌های درسی در دو کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، با توجه به نتایج پژوهش یول (۱۹۸۶) قابل‌توجه است، اما اختصاص میانگین ۴۲ درصد تمرین‌ها به سطح «درک و فهم» یک نقطه‌ضعف محسوب می‌شود، زیرا مؤلف هنگام تدوین کتاب‌ها سطوح طبقه‌بندی بلوم را در این سطح (درک و فهم) به صورت متعادل به کار نگرفته است. این در حالی است که مؤلف می‌بایست در سطح پیشرفته زبان‌آموزی از سطح «درک و فهم» کمتر استفاده می‌کرد، اما ملاحظه می‌شود که کتاب «درس‌های پایه» در سطح مبتدی در مقایسه با کتاب «پایتخت ایران»، از سطح درک و فهم کمتر استفاده کرده است. در این سطح (درک و فهم)، به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان بیشتر درگیر فعالیت‌های یادگیری در طول فرایند آموزش هستند که از این جهت، با پژوهش ارتیز (۲۰۰۷) همسویی دارد. بررسی نتایج این سطح (درک و فهم) نشان

داد که با پژوهش‌های یارمحمدیان، آزمند و زارعی (۱۳۸۹) و موسی پور (۱۳۸۴) مطابقت و همسویی دارد، اما با پژوهش حسنلو، فرجی خیاوی و شکرالهی (۱۳۹۱) همسو نیست.

در سطح «کاربرد»، میزان پراکندگی تمرین‌ها در کتاب «درس‌های پایه» ۱۰/۰۴ درصد و در «پایتخت ایران» ۱۰/۵۵ درصد است. سطح «کاربرد» یا کاربستن شامل استفاده از روش‌ها یا روندها برای انجام تمرین‌ها یا حل مسئله‌هاست؛ بنابراین، به کاربستن به دانش روشمند بسیار وابسته است و دو سطح اجرا کردن و انجام دادن را دربرمی‌گیرد. با توجه به تعریف فوق و ویژگی این سطح (کاربرد)، در نظر گرفتن تمرین‌های روشمند برای دانش‌آموزان در سطح مبتدی کمی دشوار به نظر می‌رسد، اما با پیشرفت دانش‌آموزان و رسیدن به مراحل بالاتر و پیشرفته‌تر، طرح چنین تمرین‌هایی ضروری است. در پاسخ به سؤال دوم باید به این نکته توجه کرد که مؤلف باز هم سطوح طبقه‌بندی بلوم را در این سطح (کاربرد) به صورت متعادل به کار نگرفته است؛ برای نمونه، در کتاب «درس‌های پایه»، ۱۰ درصد تمرین‌ها را از سطح «کاربرد» انتخاب کرده است، درحالی‌که زبان‌آموزان هنوز به انجام تمرین‌های روشمند آگاهی ندارند. از این رو، در سطح کاربرد، با پژوهش یارمحمدیان، آزمند و زارعی (۱۳۸۹) همسویی و مطابقت دارد، اما با پژوهش دروکان (۲۰۰۹) کاملاً در تضاد است.

تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که میزان پراکندگی تمرین‌ها در سطح «تجزیه و تحلیل» در کتاب «درس‌های پایه» ۱/۹ درصد و در «پایتخت ایران» ۱۰/۵ درصد است. طبقه تحلیل شامل تجزیه مواد به بخش‌های تشکیل دهنده و تعیین چگونگی توزیع آن‌ها میان اجزاء و ساخت‌های کلی است. طبقه تحلیل شامل سطوح تفکیک، تنظیم و تطبیق است. بررسی سطح تجزیه و تحلیل با سه سطح دانش، درک و فهم و کاربرد تفاوت دارد، چراکه مربوط به سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم است. در نظر گرفتن تمرین و محتوای آموزشی در سطح تجزیه و تحلیل برای دانش‌آموزان سطح پیشرفته ضروری به نظر می‌رسد، چراکه دانش‌آموزان سطح پیشرفته باید بتوانند به تحلیل و تشخیص اطلاعات مورد نظر بپردازند. از این رو، مؤلف در هیچ یک از کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، به سطح «تجزیه و تحلیل» به اندازه کافی توجه نکرده است؛ به خصوص هنگامی که از کتاب «درس‌های پایه» به سمت کتاب «پایتخت ایران» پیش می‌رود، توجه به سطح تجزیه و

تحلیل کمتر و کمتر می‌شود. پس، در این سطح هم همانند سطوح قبلی، مؤلف مدل بلوم را در انتخاب محتوای کتاب‌ها به صورت متعادل و یکسان به کار نگرفته است. نتایج و بررسی در این سطح (تجزیه و تحلیل) با پژوهش یارمحمدیان، آرمند و زارعی (۱۳۸۹) همسویی و مطابقت دارد و با پژوهش جعفری (۲۰۱۲) همسو نیست.

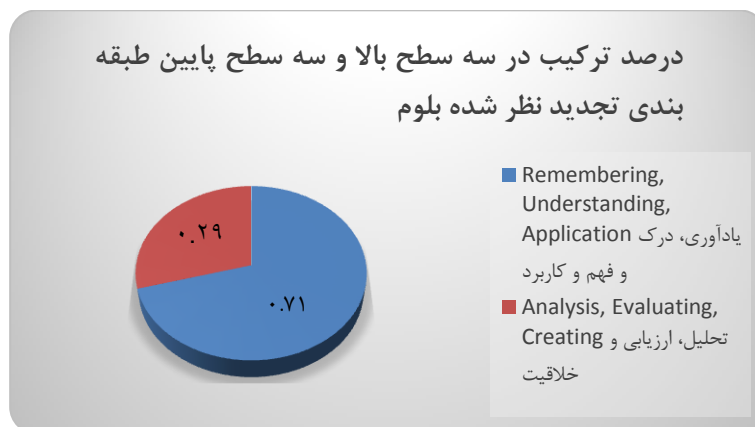
بررسی نتایج سطح «ارزیابی» نشان می‌دهد که میزان پراکندگی تمرین‌ها در کتاب «درس‌های پایه» صفر درصد و در «پایتخت ایران» صفر درصد است. ارزشیابی کردن یا ارزیابی به صورت قضاوت درست بر اساس معیار یا استاندارد تعیین شده است. معیارها یا ملاک‌های مورد استفاده در ارزشیابی، غالباً کیفیت، اثربخشی، کارآمدی و همسانی را شامل می‌شوند. طبقه ارزشیابی شامل دو طبقه دیگر، یعنی واری و نقد کردن و نقد کردن است. مشاهده می‌شود که در هیچ یک از کتاب‌ها به سطح ارزیابی پرداخته نشده و مؤلف خواسته یا ناخواسته سطح ارزیابی را به کلی نادیده گرفته است؛ بنابراین، در سطح مبتدی و متوسط، بحث نقد برای زبان آموزان دشوار است ولی در سطح پیشرفته می‌توان از تمرین‌هایی که زبان آموزان را به نقد وادارد، استفاده کرد. نتایج پژوهش در سطح ارزیابی با نتایج پژوهش ریاضی (۲۰۰۸) همسویی ندارد.

بررسی نتایج سطح «ترکیب یا خلاقیت» نشان می‌دهد که میزان پراکندگی تمرین‌ها در کتاب «درس‌های پایه» ۲۷ درصد و در «پایتخت ایران» ۲۸ درصد است. طبقه خلق کردن عبارت است از کنار هم گذاشتن عناصر و پدید آوردن یک کل منسجم یا کارکردی. هدف‌هایی که در طبقه خلق کردن قرار دارند، دانش آموزان را ملزم می‌سازد تا از راه مرتب کردن یا در هم آمیختن، عناصر و اجزاء به طور ذهنی و ایجاد یک الگو یا ساختی که قبلاً وجود نداشته، یک محصول جدید بسازند. این کار از راه هماهنگی با دانش‌ها و تجارب قبلاً آموخته شده دانش آموزان انجام می‌گیرد. طبقه خلق کردن شامل سه طبقه تولید کردن، طرح‌ریزی کردن و پدیدآوردن است. از تعریف سطح «خلاقیت یا ترکیب» معلوم می‌شود که برای یادگیری زبان، استفاده از این سطح کاملاً ضروری به نظر می‌رسد و دانش آموزان در سطوح مبتدی تا پیشرفته برای یادگیری زبان دست به خلاقیت می‌زنند. از این رو، استفاده از سطح خلاقیت در همه کتاب‌های فوق کاملاً بجا و درست بوده، اما باز هم مؤلف در این سطح (ترکیب یا خلاقیت) طبقه‌بندی بلوم را به صورت متعادل در نظر نگرفته است. همین امر نشان می‌دهد که مؤلف چندان توجه نکرده که زبان آموزان در سطوح پیشرفته به

خلاقیت و ابتکار بیشتری نیاز دارند. سطح خلاقیت یا ترکیب مربوط به سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم است که در مقایسه با سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم (دانش و درک و فهم) کمتر در نظر گرفته شده است. همین امر خود یکی از ضعف‌های عمده هر دو کتاب، در سطوح مبتدی تا پیشرفته است. نتایج پژوهش در این سطح (ترکیب یا خلاقیت) با نتایج پژوهش یارمحمدیان، آرمند و زارعی (۱۳۸۴) همسویی و مطابقت دارد.

امین (۲۰۰۴)، مصلی‌نژاد (۲۰۱۰)، ریاضی (۲۰۰۸)، گردانی (۲۰۰۸)، دروکان (۲۰۰۹) و رزمجو و کاظم‌پورفرد (۲۰۱۲) در پژوهش‌هایشان محتوای کتاب‌های درسی را به‌لحاظ آموزشی بر اساس طبقه‌بندی بلوم بررسی کرده‌اند و در نهایت، نتایج یافته‌هایشان را بر اساس سه سطح پایین طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم (یادآوری، فهمیدن و کاربرد) و سه سطح بالای آن (تحلیل، خلاقیت و ارزیابی) قرار داده‌اند. نتیجه این پژوهش‌ها می‌تواند صحت یافته‌های پژوهش حاضر را تأیید کند. البته پژوهش‌هایی که به آن‌ها اشاره شد، در بعضی از سطوح طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم با پژوهش حاضر متفاوت‌اند، چراکه این امر نشان‌دهنده این است که نحوه قرار گرفتن محتوای کتاب‌های درسی در سطوح مختلف طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم، در کتاب‌های مختلف متفاوت است. برای نمونه، در بعضی کتاب‌های درسی به سطح ارزیابی توجه نشده در صورتی که همین سطح در کتاب‌های دیگر نسبت به سطوح دیگر پربسامدتر است؛ بنابراین، اگر اشاره می‌شود که پژوهش حاضر مثلاً در سطح کاربرد با پژوهش دیگری تفاوت دارد، به این دلیل است که قرار گرفتن محتوای کتاب‌های درسی بر اساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم در کتاب‌های مختلف، متفاوت است.

نتیجه‌گیری پژوهش، همان‌طور که در شکل ۲ آمده، نشان می‌دهد که سه سطح پایین طبقه‌بندی بلوم (یادآوری، درک و فهم و کاربرد) با «۷۱» درصد از بیشترین میزان پراکندگی تمرین‌ها در مقایسه با سه سطح پایین طبقه‌بندی بلوم (تحلیل، ارزیابی و خلاقیت) با «۲۹» درصد برخوردار هستند.



شکل ۲) نتایج ارزیابی کلی در سه سطح پایین (یادآوری، درک و فهم و کاربرد) و سه سطح بالا (تحلیل، ارزیابی و خلاقیت) طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم

به‌طورکلی، در پاسخ به هدف پژوهش باید عنوان کرد که توجه نکردن مؤلف به مهارت‌های تحلیل، ارزیابی و خلاقیت دانش‌آموزان، اعمال کردن سطوح طبقه‌بندی بلوم به صورت نامتعادل در انتخاب محتوا، درگیر کردن زبان‌آموزان با فعالیت‌های دیداری و شنیداری، توجه بیش‌ازحد به سطح درک و فهم و انتخاب تمرین‌های یکدست و تکراری موجب شده است تا بیشتر محتوای آموزشی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان («درس‌های پایه» و «پایتخت ایران») در سه سطح پایین طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم قرار بگیرد.

منابع

- امیراحمدی، یونس، شهین ایروانی و محمدرضا شرفی. (۱۳۹۱). «ارزیابی محتوای کتاب‌های علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی بر مبنای الگوی حل مسئله دیویی». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۳۵: ۸۶-۹۵.
- پورظهیری، تقی. (۱۳۷۴). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی درسی. تهران: آگاه.
- حسنلو، حسین، زلیخا فرجی خیاوی و رقیه شکرالهی. (۱۳۹۱). «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی علوم تجربی چهارم و پنجم بر اساس اهداف آموزشی مریل». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۳۳: ۱۱۶-۱۳۰.

عباسی، مهوش، غلامرضا احمدی و احمدرضا لطفی. (۱۳۸۸). «مشکلات یاددهی و یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان از دیدگاه دبیران». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. ۲۲: ۱۴۱-۱۵۶.

کشاوری، محمدحسین و معصومه استاجی. (۱۳۸۵). «تأثیر راهبرد انشاءنویسی بر یادگیری لغات جدید در دانش‌آموزان». مجله رشد آموزش زبان. ۸۰: ۸۰.

مجاهد، مریم و اعظم صادقی. (۱۳۹۲). تحلیل تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب شیمی ۲ بر مبنای طبقه‌بندی بلوم. انتشارات دانشگاه سمنان.

مشایخ، فریده. (۱۳۷۵). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: انتشارات مدرسه.

ملکی، حسن. (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). چاپ چهارم. مشهد: پیام اندیشه.

موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۸۴). «بررسی محتوای بعضی از کتاب‌های درسی، روش‌ها و فنون تدریس». علوم انسانی، ۱۲: ۱۷۵-۱۹۴.

نوریان، مصطفی و ناصر جواهری‌زاده. (۱۳۷۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی. دفتر مطالعات و آموزش نیروی انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی سازمان مرکزی.

یارمحمدیان، محمدحسین. (۱۳۷۵). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات دوازده کتاب.

_____، محمد آرمند و هاجر زارعی. (۱۳۸۹). «ارزیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی علوم انسانی بر اساس شاخص‌های مطلوب کتاب‌های درسی دانشگاهی». پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی. ۲۳: ۳۸-۶۰.

یزدانی مقدم، مسعود و اشرف کیائی. (۱۳۸۴). «تأثیر آموزش تحلیلی تلفظ بر توانایی تلفظ دانش‌آموزان دبیرستانی». مجله رشد آموزش زبان. ۷۷.

Alavian, S. J. (2001). *The impact of Iranian EFL classroom activities on the development of desired thinking process as suggested by BT*. Unpublished master's thesis, Shiraz Azad University, Iran.

Amin, A. (2004). *Learning objectives in University Persian and English course in terms of Bloom's taxonomy*. Unpublished master's thesis, Shiraz Azad University, Iran.

Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives. Handbook 1, cognitive domain*. New York: Mckey.

Crew, C. F. (2010). *The effect of Using Bloom's taxonomy to align reading instruction with the Virginia standards of learning framework for English*. Doctoral thesis, Liberty University.

- Durukan, E. (2009). "7 class to understand the text in Turkish textbooks: A taxonomic review of questions". *Education*. 181. 84-93.
- Ghapanchi, Z., Morady Moghadam, M., and Malekzadeeh, S. (2011). "The study of EFL teacher discourse in reading skill using Bloom's cognitive taxonomy". *International Journal of Linguistics*. 3 (1). 1-16.
- Gordani, Y. (2008). *A content analysis of guidance school English textbooks with regard to Bloom's levels of learning*. Unpublished M.A. thesis, Shiraz University, Iran.
- Halawi, L. A. McCarthy, R. V., and Pries, S. (2009). "An evaluation of e- learning on the basis of Bloom's taxonomy: An exploratory study". *Journal of Education for Business*. 374-380.
- Hawks, K. W. (2010). *The effects of implementing Bloom's taxonomy and utilizing the Virginia standards of learning curriculum framework to develop mathematics lessons for elementary students*. Doctoral thesis, Liberty University.
- Jaafari, S. (2012) *An Analysis of textbooks used in Iranians universities in terms of revised Bloom's taxonomy: Comparing engineering humanities and medical textbooks*. Thesis in English as a foreign language (TEFL). University: Shiraz
- Mosallanejad, N. (2008). *Evaluation of high-school English textbooks on the basis of Bloom's taxonomy*. M. A. thesis in English teaching, Shiraz University.
- Ortiz, Alba. A. (2007). "English language learning with special needs; effective instructional strategies". *The Journal of Learning Disabilities*. 30. 421-321.
- Razmjoo, S. A., and Kazempourfard, E. (2012). "On the representation of Bloom's revised taxonomy in Interchange course books". *The Journal of Teaching Language Skills*. 4 (1). 171-202.
- Riazi, A. M., and Mosalanejad, N. (2010). "Evaluation of learning objectives in Iranian high-school and pre-university English textbook using Bloom's taxonomy". *The Electronic Journal for English as a second Language*. 13 (4). 1-11.
- Richard, C., Overbaugh and Lynn Schultz. (2012). "Bloom's Taxonomy". Old Dominion University. Retrieved from www.stanleyteacherprep.org/uploads/2/3/3/.../blooms_new_handout.pdf
- Starr, C. W., Manaris, B., & Stalvey, R. H. (2008). "Bloom's taxonomy revisited: specifying assessable learning objectives in computer science". *ACM SIGCSE Bulletin*, 40(1), 261-265.
- Sultana, Q. (2001). "Scholarly teaching-Application of Bloom's taxonomy in Kentucky's classrooms. Paper Presented at the third annual conference on scholarship and teaching". Available online at: [http:// Eric. ed. gov](http://eric.ed.gov).
- Youl, G. (1986). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge press.

Wang, V., and Farmer, L. (2008). "Adult teaching methods in China and Bloom's taxonomy". *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*. 2(2). 13.

پی نوشت:

- 1- Bloom
- 2- Amin
- 3- Mosallanejad
- 4- Razmjoo and Kazempourfard
- 5- Gordani
- 6- Riazi
- 7- Ghapanchi, Morady Moghadam, and Malekzadeeh
- 8- Jaafari
9. remembering
- 10- understanding
- 11- application
- 12- analysis
- 13- evaluating
14. synthesis
- 15- Sultana
- 16- Alavian
- 17- Starr, Manaris, and Stalvey
- 18- Wang, V., and Farmer
- 19- Halawi, McCarthy, and Pries
- 20- Hawks
- 21- Crew
- 22- creating
- 23- Durukan
- 24- remembering
25. Merrill
- 26- Youl
- 27- Ortiz
- 28- coding scheme
- 29- Richard, Overbaugh, and Schultz
- 30- excel

