



Evaluating Farsi Biamouzim (Let's Learn Persian) Series Using Bloom's Revised Taxonomy

Zahra Alimorad*

Corresponding author, Associate Professor of TEFL, Department of Foreign Languages and Linguistics, Faculty of Letters and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Email: zahra.alimorad@shirazu.ac.ir

Roya Razmi Yeganeh

MA in TEPSOL, Department of Foreign Languages and Linguistics, Faculty of Letters and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Email: razmiroya98@gmail.com

Abstract:

The present study evaluated Farsi Biyamouzim (Let's Learn Persian) series using Bloom's revised taxonomy. To this aim, all exercises and activities of this series were coded and to ensure the reliability of the coding procedure, inter- and intra-coder reliabilities were estimated. Then, the relative frequency of occurrence of different learning objectives was calculated. Findings revealed that overall, lower-order thinking skills (Remember, Understand, and Apply) were more frequent than higher-order thinking skills (Analyze, Evaluate, and Create) in the series. Nevertheless, A1 (Remember factual knowledge), B1 (Understand factual knowledge), B2 (Understand conceptual knowledge), C1 (Apply factual knowledge), C2 (Apply conceptual knowledge), C3 (Apply procedural knowledge), and A2 (Remember conceptual knowledge) were the most to the least frequent codes of low learning objectives which exhibited a decreasing trend of relative frequency from the first to the fifth volume. On the other hand, higher-order thinking skills, which were F0 (Create using facts, concepts, principles, and procedures), D0 (Analyze using facts, concepts, principles, and procedures), and E0 (Evaluate using facts, concepts, principles, and procedures) from the most to the least frequent, respectively, showed an increasing trend from the first to the fifth volume. In line with this finding, results of the Chi-Square test also indicated statistically significant differences among different volumes in terms of Bloom's revised taxonomy's learning objectives.

***Cite this article:** Alimorad, Zahra. Razmi Yegane, Roya. Evaluating Farsi Biamouzim (Let's Learn Persian) Series Using Bloom's Revised Taxonomy. *Vol. 13, No. 1 (Tome 27), April 2024, 101-130.*

DOI: 10.30479/jtpsol.2024.20294.1666

Received on: 01/05/2024

Accepted on: 12/08/2024



© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University

Introduction

In the teaching and learning process, instructional books play a very important role in achieving educational goals (Ebadi & Mozafari, 2016). Ebadi and Mozafari believe that having a textbook for learners leads to their purposefulness and seriousness in passing course units. Therefore, the success or failure of any educational program is dependent on textbooks. In fact, textbooks are considered as sources for transferring knowledge to learners and have a significant role in curricula. Hence, evaluating textbooks to examine their impact on higher levels of learning is essential. That is why various frameworks have been introduced for analyzing the content of instructional books. One of the well-known and widely accepted frameworks is Bloom's taxonomy and its revised version (Nejatian Bostani & Miri, 1396). So far, however, only a few researchers have evaluated Persian language textbooks based on Bloom's revised taxonomy. Therefore, it seems that examining the content of these textbooks based on this taxonomy requires researchers' special attention.

Among Persian language textbooks, the book "Let's Learn Persian" (Zolfaghari et al., 1382) has also been specifically analyzed and evaluated based on various frameworks. However, previous research indicates that the only study conducted on this series based on Bloom's revised taxonomy is Ebadi and Mozafari's (2016) study on three lessons of this series, randomly selected from each volume. Therefore, as far as current researchers are aware, no research has been conducted to examine all the exercises and activities of this five-volume series based on Bloom's revised taxonomy. To fill this research gap, the present study examined all the questions and exercises of this series by seeking answers to the following research question:

In the activities and exercises of each volume of "Let's Learn Persian", how are different levels of Bloom's revised taxonomy distributed? In terms of the representation of different levels of this taxonomy, is there any statistically significant difference among different volumes?

Methodology

Due to lack of comprehensive studies on "Let's Learn Persian" series using Bloom's revised taxonomy, the present researchers selected this series for evaluation. Given that in this study, all lessons of each of the five volumes (i.e., the entire population) were considered, no specific sampling procedure was used. To collect data, all exercises and activities of the five volumes were extracted lesson by lesson and noted in separate tables. Then, they were coded based on the coding scheme developed by Razmjoo and Kazempourfard (2012). Two weeks after coding, the second researcher randomly coded a portion of the data to ensure intra-coder reliability. Additionally, another individual (a graduate of the English language teaching doctoral program who was a faculty member of another university) who was familiar with the taxonomy and had previously used it for coding in her doctoral dissertation, coded a portion of the data randomly selected. The index of the former was 99% while that of the latter was 98%, which were acceptable. It is worth mentioning that the researchers and the independent coder discussed and examined cases where they disagreed with each other in detail during several meetings to reach an agreement. Next, the relative frequency of each learning objective in each volume was calculated. Then, the chi-square test was used to compare different volumes in terms of the distribution of different levels of the taxonomy.

Results

In this series, overall, A1 which is the lowest level of Bloom's revised taxonomy was the most frequent code in the five volumes with a total relative frequency of 23.7. On the other hand, apart from codes with zero frequency, the least frequent code was A2, with a relative frequency of 2.2.

Table 1. Chi-square test results

Chi-square	857.065a
df	36
Asymp.sig	0.000

Additionally, as shown in the above table, there was a statistically significant difference in the use of different levels of the taxonomy among different volumes of this series (Sig.=0.000).

Table 2. Relative frequency of use of higher- and lower-level learning objectives in the entire series

Learning objectives in "Let's Learn Persian"		Lower learning objectives	Higher learning objectives
Volume 1	Relative frequency	92.2	7.8
Volume 2	Relative frequency	84.8	15.3
Volume 3	Relative frequency	87.1	12.9
Volume 4	Relative frequency	68.6	31.3
Volume 5	Relative frequency	57.4	42.7

Overall, it seems that lower-level learning objectives have received more attention in this series. More specifically, compared to higher-level learning objectives, lower-level ones, namely, "Remembering," "Understanding," and "Applying," were more utilized. This finding aligns with the results of numerous previous studies (e.g., Gordani, 2010; Rashidi & Raghnezhad, 2014; Seo et al., 2010) indicating a discrepancy in the presentation order of lower-level learning objectives. On the other hand, however, this finding is consistent with the results of several other studies (e.g., Razmjoo & Kazempourfard, 2012; Sahragard & Zahed Alavi, 2016). However, comparing the relative frequency of higher-level learning objectives in different volumes showed that the use of these levels has an increasing trend, and parallel to the increase in the educational level of the volumes from elementary to advanced, the relative frequency of higher levels also significantly increased (from 25 to 216) (Table 2).

Based on these findings, in response to the research question, the results showed that A1 had the highest relative frequency in the entire series. Considering that exercises and lesson activities involving reading, repetition, and listening are coded A1, learners encountering such exercises are not engaged in any complex cognitive processes such as analysis, evaluation, and creation and may not even need to understand the meaning of the content. In fact, it can be said that learning such materials in the form of parrot-like memorization instead of focusing on the formation of knowledge through higher-level cognitive skills will not lead to the growth and advancement of learners' higher-order thinking skills.

It is worth noting that codes A3, A4, B3, B4, C4, D4, E4, and F4 were totally absent throughout this series. In general, cognitive awareness includes metacognitive knowledge, task-related cognitive knowledge, including appropriate background knowledge, conditional knowledge, and self-knowledge. This finding is consistent with the results of Razmjoo and Kazempourfard's study (2012) who believed that the absence and utilization of this type of knowledge in textbooks may be because this knowledge, as an internal cognitive activity, is like an internal question that every learner must ask themselves in response to a specific lesson question or exercise, and since it is considered an internal cognitive activity, it may not be clearly visible in textbooks, and perhaps for this reason, no instances of these codes were observed in this collection.

Conclusion

Data analysis indicated that although, in general, the relative frequency of lower-level learning objectives was higher compared to higher-level ones, higher-level thinking skills were not only well covered but also properly distributed so that these skills increased from Volume 1 to Volume 5. Therefore, we witness learners' progress from lower-level learning objectives to higher-level ones, which is consistent with the learners' language proficiency level. Overall, it can be concluded that the design of activities and exercises in this series aims to increase learners' engagement with cognitive processes, indicating that the authors of the series have made increasing efforts to develop learners' higher-order thinking skills and have tailored their content as much as possible to educational cognitive objectives.

As the series has been revised in recent years, future researchers can analyze and evaluate the revised textbooks using the same taxonomy. Additionally, another research can be conducted to uncover the reflection of this taxonomy in the tests administered based on this series in AZFA centers, the results of which can determine the direction in which the design of these tests is promoting learning objectives.

Conflict of Interest

The authors have no conflict of interest.

Acknowledgement

We would like to thank JTPSOL anonymous reviewers for providing us with their insightful and constructive comments which undoubtedly led to the betterment of this manuscript.

Keywords: Bloom's Revised Taxonomy, Content Analysis, Let's Learn Persian Textbooks Series, TEPSOL Textbooks Evaluation



ارزیابی محتوایی مجموعه «فارسی بیاموزیم» بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم (پژوهشی)

زهرا علیمراد*

نویسنده مسئول، دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
رایانامه: zahra.alimorad@shirazu.ac.ir

رویا رزمی یگانه

دانش آموخته کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
رایانامه: razmiroya98@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر، مجموعه کتاب‌های «فارسی بیاموزیم» (چاپ اول) را بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم بررسی کرده است. بدین منظور، تمامی فعالیت‌ها و تمرین‌های این مجموعه، کدگذاری گردید و جهت اطمینان از قابل اعتماد بودن کدگذاری‌ها، از دو روش پایایی بین دو کدگذار مستقل و بازکدگذار استفاده شد. سپس فراوانی نسبی وقوع اهداف یادگیری مختلف محاسبه گردید. یافته‌ها نشان داد؛ به‌طور کلی، در این مجموعه، فراوانی نسبی مهارت‌های تفکر سطوح پایین‌تر (به‌یادآوردن، فهمیدن و به‌کاربردن) نسبت به مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر (تحلیل کردن، ارزیابی کردن و خلق کردن) بیشتر بود. با این وجود، کدهای «به‌یادآوردن دانش واقعی»، «فهمیدن دانش واقعی»، «فهمیدن دانش مفهومی»، «به‌کاربردن دانش واقعی»، «به‌کاربردن دانش مفهومی»، «به‌کاربردن دانش روندی»، و «به‌یادآوردن دانش مفهومی» که به ترتیب از پرتکرارترین تا کم‌تکرارترین هدف‌های سطوح پایین یادگیری در این مجموعه بودند، دارای سیر کاهشی فراوانی نسبی از جلد اول به جلد پنجم بودند. از طرف دیگر، سیر استفاده از کدهای سطوح بالای تفکر که به ترتیب، از پرتکرارترین کدهای «خلق کردن با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل»، «تجزیه و تحلیل با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل» و «ارزیابی کردن با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل» می‌باشند، از جلد اول به جلد پنجم، افزایشی بود. در راستای این یافته، نتایج حاصل از آزمون مجذور خی نیز تفاوت آماری معناداری را از نظر بازنمایی اهداف یادگیری طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم در جلدهای مختلف این مجموعه نشان داد.

کلیدواژه‌ها

ارزیابی کتب آرفا، تحلیل محتوا، طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم، فارسی بیاموزیم.

*آستناد: علیمراد، زهرا. رزمی‌یگانه، رویا. ارزیابی محتوایی مجموعه «فارسی بیاموزیم» بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم.

سال سیزدهم، شماره اول (پیاپی ۲۷)، بهار و تابستان ۱۴۰۳، ۱۰۱-۱۳۰.

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/jtpsol.2024.20294.1666

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۲/۱۲

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۳/۰۵/۲۲

ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۱. مقدمه

در فرآیند آموزش و یادگیری، کتاب‌های آموزشی، نقش بسیار مهمی را در دستیابی به اهداف آموزشی ایفا می‌کنند (Ebadi & Mozafari, 2016). عبادی و مظفری بر این باورند که داشتن کتاب درسی برای فراگیران، موجب هدفمند بودن و جدیت آن‌ها در گذراندن واحدهای درسی می‌شود. از این‌رو، امکان موفقیت و شکست هر برنامه آموزشی را وابسته به کتاب‌های درسی می‌دانند. در واقع، کتاب‌های درسی به‌عنوان منابعی برای انتقال دانش به فراگیران محسوب می‌شوند و نقش بسزایی در برنامه‌های درسی دارند. از طرفی، عسکری رباطی و خلیلی کلاکی (Askari Robati & Khalili Kelaki, 1399) نیز بیان می‌کنند که انتخاب کارشناسان کتاب‌های درسی می‌تواند به تسهیل فرآیند یادگیری و نیز رشد اندیشه در فراگیران کمک کند. بنابراین، ارزیابی و تحلیل کتاب‌ها، به‌منظور بررسی تأثیر آن‌ها در سطوح بالای یادگیری، ضروری است.

از سوی دیگر، با توجه به تنوع جمعیتی، رشد علوم و فناوری و تغییر روزافزون در ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، تألیف مطالب باید منطبق با اصول علمی و اهداف تعیین شده باشد. بنابراین، ضرورت دارد که کتاب‌های درسی، تا حد امکان عاری از هر نقص و عیبی باشد و این درحالی است که با روند رو به تغییر جامعه و هماهنگ ساختن کتاب‌های درسی، با تغییرات سریع جامعه، بهتر است که محتوا و مطالب درسی، طی گذشت چند سال، مورد بازنگری قرار گیرد. این بازنگری می‌تواند با تحلیل و ارزیابی محتوای متن کتاب صورت پذیرد (Rashidi & Raghnezhad, 1393).

به‌منظور تحلیل محتوای کتاب‌های آموزشی، چارچوب‌های مختلفی معرفی شده‌اند. یکی از چارچوب‌های معروف و رایج که مدلی جهانی و پذیرفته شده است، طبقه‌بندی بلوم و طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم^۱ می‌باشد (Nejatian Bostani & Miri, 1396). بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام شده درباره تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، بر اساس طبقه‌بندی اصلی و تجدیدنظر شده بلوم، حاکی از آن است که پژوهش‌گرانی در داخل (Askari Robati & Khalili Kelaki, 1399; Divsar, 2016; Ebadi & Mozafari, 2016;) و خارج از ایران (Kazempourfard, 2012; Shahbazian, 2016; Gordani, 2010; Mehrpour et al., 1394; Nejatian Bostani & Miri, 1396; Razmjoo & Black & Ellis, 2010;) و (Gegen, 2006; Usluoglu & Toptas, 2020; Wang & Farmer, 2008) به تحلیل محتوای متون مختلف؛ مانند شیمی، ریاضی، کامپیوتر، زبان انگلیسی و غیره، بر اساس چارچوب بلوم پرداخته‌اند.

در این راستا، تا به حال، تعداد اندکی از پژوهش‌گران، کتاب‌های آموزش زبان فارسی را بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم ارزیابی کرده‌اند که از جمله می‌توان به پژوهش رشیدی و راغ‌نژاد (Rashidi & Raghnezhad, 1393) بر روی کتاب‌های «دروس پایه» و «پایتخت ایران» و مطالعه نجاتیان بستانی و

^۱ Bloom's Revised Taxonomy

میری (Nejatian Bostani & Miri, 1396) بر روی کتاب «آموزش نوین زبان فارسی» اشاره کرد. از این رو، به نظر می‌رسد که بررسی و تحلیل محتوای کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، نیاز به توجه ویژه‌ای از سوی پژوهش‌گران دارد.

از بین کتاب‌های آموزش زبان فارسی، کتاب «فارسی بیاموزیم» (Zolfaghari et al., 1382) نیز به‌طور خاص، بر اساس مؤلفه‌ها و چارچوب‌های مختلف، مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفته است که از آن جمله می‌توان به تحلیل و توصیف بر اساس الگوی لیتل جان (Rashidi & Allahyar, 1393)، بررسی متون خوانداری بر اساس نقش‌های هفت گانه هلیدی (Rezai & Alipur, 1391)، بازنمایی جنسیت (Ebadi & Ebrahimi Marjal, 1394; Moosavi Hassan Abad & Alimorad, 1395; Nakhostin & Alimorad, 1401)، دیدگاه شاخص‌های گزینش کتاب مناسب (Majidi & Sahraee, 1395)، پژوهش پیکره‌بنیاد بررسی واژه (Jahangardi et al., 1395)، ساخت شرطی در متون خوانداری (Baghaee, 1396)، بازنمایی نقش‌ها و مفاهیم زبان (Talebi & Sahraee, 1396)، و نقد مجموعه «فارسی بیاموزیم» (Khoeyni et al., 1399) اشاره کرد. در مجموع، بررسی پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد؛ تنها بررسی انجام شده، بر روی مجموعه «فارسی بیاموزیم»، بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، پژوهش عبادی و مظفری (Ebadi & Mozafari, 2016) بر روی سه جلد این مجموعه و تنها یک سوم از هر جلد که به‌صورت تصادفی انتخاب شده بودند، می‌باشد. بنابراین، تا آنجا که پژوهش‌گران حاضر اطلاع دارند؛ تاکنون پژوهشی به‌منظور بررسی کل تمرین‌ها و فعالیت‌های این مجموعه پنج جلدی، بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم انجام نشده است. به همین دلیل، برای پر کردن این خلأ پژوهشی، پژوهش حاضر به تحلیل و بررسی تمامی پرسش‌ها و تمرین‌های این مجموعه پرداخت و همین هدف، وجه تمایز آن از پژوهش عبادی و مظفری است.

۲. چارچوب نظری پژوهش: طبقه‌بندی‌های اصلی و تجدیدنظرشده بلوم

در این پژوهش، طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، به‌عنوان چارچوب نظری انتخاب شد. دلیل این انتخاب این بود که این طبقه‌بندی، یکی از رایج‌ترین و شناخته‌شده‌ترین طبقه‌بندی‌ها در مبحث آموزش بوده که طرحی بنیادی از مهارت‌های تفکر ارائه داده و به‌منظور ارائه روشی جهت طبقه‌بندی اهداف آموزشی به مربیان در نظر گرفته شده است. در طبقه‌بندی بلوم، هدف‌های آموزشی، به سه دسته کلی با نام‌های حیطة‌شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی تقسیم شده‌اند (Seif, 1388). درحقیقت، حیطة شناختی به جریان‌هایی که با شناخت و اندیشه انسان سر و کار دارد، مربوط می‌شود که شامل شش سطح است. در این سطوح، پیچیدگی و سطح انتزاع، به ترتیب افزایش یافته که از سطوح پایین به بالا؛ شامل دانش یا یادآوری مطالبی که قبلاً آموخته شده‌است، درک و فهم معنای مطالب، کاربرد یا به‌کارگیری دانشی که قبلاً در موقعیت‌های جدید کسب شده است، تجزیه و تحلیل مطالب به بخش‌های تشکیل‌دهنده آن، ترکیب یا کنار هم قرار دادن مطالب برای سامان‌دهی کلی آن و در نهایت،

ارزیابی یا برآورد کیفی و کمی می‌باشد. مواردی همچون دانش، درک و کاربرد، به مهارت‌های تفکر سطوح پایین‌تر مربوط بوده و تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزیابی، با مبحث مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر این طبقه‌بندی ارتباط دارند. با توجه به این‌که این طبقه‌بندی به صورت سلسله‌مراتب تعریف شده است، هر سطح دربرگیرنده سطوح پایین‌تر است؛ به طوری که زبان‌آموزی که در سطح تحلیل قرار دارد، قبلاً بر محتوای آموزشی در سطوح کاربرد، و درک و دانش نیز تسلط پیدا کرده است (Bloom et al., 1956). به عبارتی دیگر، می‌توان گفت: مبنای طبقه‌بندی بلوم و همکاران از حوزه شناختی، در واقع سطح دشواری هدف‌هاست؛ بدین ترتیب که هرچه هدف آموزشی دشوارتر باشد و فرآیندهای ذهنی پیچیده‌تری را اقتضا کند، در سطوح بالاتری از طبقه‌بندی قرار می‌گیرد (Fathi Azar, 1391).

طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم؛ شامل چندین تغییر ظاهراً جزئی، اما در حقیقت کاملاً قابل توجه می‌باشد که به شرح زیر است: طبقه‌بندی اصلی و تک‌بعدی بلوم بعد از بازنگری، تبدیل به طبقه‌بندی تجدیدنظر شده و دو بعدی می‌شود که محصولات تفکر نیز به آن اضافه شده‌اند. بدین ترتیب، محتوای دانش، منجر به شکل‌گیری محور عمودی طبقه‌بندی جدید شده و فرآیند شناختی سطح دانش که عنوان آن را به «یادآوردن تغییر دادند، نیز موجب شکل‌گیری اولین سطح از محور افقی طبقه‌بندی تجدیدنظر شده گشت. در طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم، بُعد دانش دارای چهار نوع دانش بوده که عبارتند از: واقعی^۱ (یادآوری اصطلاحات، دانش جزئیات، اطلاعات و رفتارهای حفظی)، مفهومی^۲ (روابط متقابل بین عناصر و مفاهیم پایه)، رویه‌ای^۳ (دانش تکنیک‌ها و روش‌های خاص) و فراشناختی^۴ (دانش درک و آگاهی فراگیران از فرآیند یادگیری‌شان). مقوله‌های شناختی به گونه‌ای هستند که پیچیدگی آن‌ها به ترتیب افزایش می‌یابد. از این چهار زیرمجموعه، سه مورد آن (یعنی دانش واقعی، مفهومی و رویه‌ای) مشابه زیرمجموعه‌های طبقه‌بندی اصلی بوده و در این میان، مورد چهارم؛ یعنی دانش فراشناختی، مقوله جدیدی محسوب می‌شد که به طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم اضافه شده بود. در طبقه‌بندی جدید، تمامی نام‌گذاری‌های اسمی به فعل تبدیل شدند؛ چرا که فعل پویاتر بوده و عمل تفکر را بهتر توصیف می‌کرد و از طرفی، بیانگر فرآیند شناختی بود که انتظار می‌رفت، فراگیران در طول یادگیری طی کنند. همچنین، زیرمجموعه‌های دسته‌ی ترکیب و ارزیابی که در طبقه‌بندی تجدیدنظر شده به ترتیب ترکیب‌کردن و ارزیابی‌کردن نام گرفته، با یکدیگر جابه‌جا شد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم، با جداسازی اشکال مختلف دانش از فرآیندهای شناختی، چارچوب عملی گسترده‌تری را برای کار با سطوح بالای یادگیری فراهم کرده است

^۱ factual

^۲ conceptual

^۳ procedural

^۴ metacognitive

(Coleman, 2013). جدول (۱) مقایسه بین ابعاد شناختی را در دو طبقه‌بندی اصلی و تجدیدنظرشده بلوم نشان می‌دهد.

جدول ۱. مقایسه سطوح تفکر در طبقه‌بندی اصلی و نسخه تجدیدنظرشده بلوم

طبقه‌بندی اصلی بلوم (۱۹۵۶)	طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم (۲۰۰۱)
دانش	به‌یاد آوردن
فهم	درک کردن
کاربرد	به‌کار بردن
تجزیه و تحلیل	تجزیه و تحلیل کردن
ترکیب	ارزیابی کردن
ارزشیابی	خلق کردن

۳. پیشینه پژوهش

تاکنون کتب درسی مختلفی، بر اساس چارچوب طبقه‌بندی بلوم مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. برای مثال؛ زورلوگلو و همکاران^۱ (Zorluoglu et al., 2020) به تحلیل کتاب و برنامه آموزشی شیمی سال نهم ترکیه، بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم پرداختند. نتایج پژوهش به‌طور واضح نشان داد؛ برنامه آموزشی در مقایسه با کاربرد و خلاقیت، بیشتر بر روی «فهمیدن» متمرکز است و این در حالی است که دانشجویان، مهارت‌های شناختی متفاوتی دارند و به راه‌های گوناگونی فرا می‌گیرند. اگرچه ابعاد شناختی، توزیع متوازی در برنامه درسی شیمی سال نهم نداشتند؛ ولی دربرگیرنده تمامی ابعاد شناختی طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم بودند. با این وجود، نتایج حاکی از آن بود که برنامه درسی بیشتر بر روی ابعاد شناختی سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم تاکید دارد.

در مطالعه دیگری، پراتیوی و همکاران^۲ (Pratiwi et al., 2021) به ارزیابی کتاب «توسعه و اقتصاد» دانشجویان رشته اقتصاد دانشگاه محمدیه مالانگ^۳، با استفاده از طبقه‌بندی بلوم پرداختند. تحلیل محتوای کتاب نشان داد که این کتاب، فراگیر را تشویق به تعامل برای یادگیری فعال می‌کند. براساس سخن پژوهش‌گران، کتاب فوق، تمامی حیطه‌های شناختی بلوم را تکمیل می‌کند.

دروکان^۴ (Durukan, 2009) در پژوهش خود، کتاب‌های آموزش زبان ترکی را با روش تحلیل محتوا مورد ارزیابی قرار داد و پرسش‌های درک مطلب را با توجه به سطوح شناختی، در طبقه‌بندی اصلی بلوم بررسی

1. Zorluoglu et al.

2. Pratiwi et al.

3. Muhammadiyah Malang

4. Durukan

کرد. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که فقط به سطوح اولیه طبقه بندی بلوم (دانش و درک) پرداخته شده بود؛ درحالی که سطح کاربرد به طور کلی نادیده گرفته شده بود.

از جمله پژوهش‌هایی که به طور خاص به ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، بر اساس طبقه بندی تجدیدنظر شده بلوم پرداختند، می‌توان به پژوهش رشیدی و راغ‌نژاد (Rashidi & Raghnezhad, 1393) اشاره کرد. ایشان به بررسی کتاب‌های «دروس پایه» و «پایتخت ایران» پرداختند و همه تمرین‌های موجود در کتب بالا را در ۶ سطح طبقه بندی تجدیدنظر شده بلوم مورد ارزیابی قرار دادند. نتایج نشان داد که در هر دو کتاب، مهارت‌های شناختی سطوح پایین‌تر، نسبت به سطوح بالا چشم‌گیرتر بودند. همچنین، پراکندگی تمرین‌ها در سطح «خلاقیت» که از سطوح بالای این طبقه بندی است، بیشتر از سطح «کاربرد» که از سطوح پایین محسوب می‌شود، بود. علاوه بر این، پراکندگی تمرین‌ها نیز در سطح «درک و فهم» از سطوح پایین طبقه بندی بلوم، در کتب فوق بارزتر بود. در واقع، پژوهش‌گران بر این باور بودند که بی‌توجهی مؤلف به سطوح بالای طبقه بندی بلوم و اعمال نامتعادل سطوح مختلف این طبقه بندی در انتخاب محتوا، از یک سو و توجه بیش از اندازه به سطح «درک و فهم» و همچنین انتخاب تمرین‌های تکراری و یکدست از سوی دیگر، محتوای آموزشی این دو کتاب را در سه سطح پایین طبقه بندی بلوم قرار داده است.

در پژوهشی دیگر، نجاتیان بستانی و میری (Nejatian Bostani & Miri, 1396) تمرین‌ها و پرسش‌های جلد اول از مجموعه پنج جلدی کتاب‌های «آموزش نوین زبان فارسی» را بر اساس طبقه بندی بلوم ارزیابی کردند. بدین منظور، ایشان درصد و فراوانی مربوط به هر یک از سطوح شش‌گانه حیطه شناختی طبقه بندی بلوم را محاسبه کردند. نتایج نشان داد؛ سطح «درک و فهم»، در بالاترین سطح و «کاربرد»، در ردیف بعدی قرار داشت. از آنجا که این کتاب، ویژه سطح مقدماتی بود، این نسبت اصولی و منطقی به نظر می‌آمد؛ اما با توجه به سطح زبانی فراگیران، بهتر بود برای سطح «دانش» سهم بیشتری در نظر گرفته می‌شد. سطح «تجزیه و تحلیل» نیز به میزان مناسبی در این کتاب لحاظ شده بود. همچنین در این کتاب، سطح «ترکیب» به خوبی پوشش داده شده بود؛ درحالی که سطح «ارزشیابی» که در بالاترین سطح طبقه بندی بلوم قرار داشت، پایین‌ترین درصد را به خود اختصاص داده بود و بیشتر در دروس پایانی دیده می‌شد که با لحاظ کردن سطح مقدماتی کتاب، میزان توزیع پرسش‌ها در این حیطه، مناسب و کافی به نظر می‌آمد.

عبادی و مظفری (Ebadi & Mozafari, 2016) نیز در پژوهشی به بررسی دو مجموعه «فارسی بیاموزیم» و «آموزش زبان و فرهنگ ایران» (آزوا) پرداختند. داده‌های این پژوهش، تمرین‌ها و فعالیت‌های سه جلد از هر مجموعه بود که از هر جلد، یک سوم آن به طور تصادفی از ابتدا، میانه و انتهای کتاب‌ها انتخاب شد. داده‌ها با استفاده از جدول کدگذاری رزم‌جو و کاظم پورفرد (Razmjoo & Kazempourfard, 2012) کدگذاری شد و سپس، درصد و فراوانی هر کد محاسبه شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد؛ پایین‌ترین سطح طبقه بندی بلوم،

«یادآوری»، در هر دو مجموعه بیشتر مورد توجه بود. بعد از آن بیشترین تمرکز، به دومین سطح از سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم، «فهمیدن»، اختصاص داشت. اختلاف قابل توجهی در فراوانی وقوع سطوح یادگیری، در جلد‌های مختلف از این دو مجموعه وجود داشت و این نشان‌گر این بود که اهداف آموزشی مختلف به‌طور یکسان، در کتاب‌های بالا به کار نرفته بود. نتایج کلی حاکی از آن بود که اگرچه کتاب‌های بررسی شده در این پژوهش، دربرگیرنده هر دو سطح بالا و پایین مهارت‌های تفکر بوده است، اما در نمایان ساختن تمامی اهداف یادگیری طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم موفق نبوده‌اند؛ زیرا از برخی از این اهداف به‌طور کلی هیچ اثری دیده نمی‌شد. همچنین، نتایج نشان‌گر فراوانی سطوح پایین مهارت‌های تفکر در هر دو سری از کتاب‌ها بود. از طرفی دیگر، مجموعه کتاب‌های «فارسی بیاموزیم» نسبت به کتاب‌های «آزوافا» بیشتر نمایان‌گر اهداف آموزشی و همچنین مهارت‌های سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم بودند.

درمجموع، پیشینه پژوهش نشان‌گر آن است که تاکنون تعداد محدودی پژوهش، در خصوص ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان فارسی، بر اساس چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم انجام شده است (Nejatian, Bostani & Miri, 1396; Rashidi & Raghnezhad, 1393). همچنین، مجموعه «فارسی بیاموزیم» به‌طور خاص، از نظر پاسخ‌گویی به مهارت‌های شناختی و اهداف یادگیری، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. تاجایی که پژوهش‌گران حاضر اطلاع دارند، تنها پژوهشی که بر روی کتاب «فارسی بیاموزیم»، بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم انجام شده است، پژوهش عبادی و مظفری (Ebadi & Mozafari, 2016) است که فقط بر روی سه جلد از این مجموعه و تنها بر یک سوم از هر کتاب به‌طور تصادفی، تمرکز کرده است. لذا، پژوهش حاضر بر آن بود که به‌منظور پرکردن این خلأ پژوهشی، با استفاده از حوزه شناختی طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم (Anderson et al., 2001) محتوای کامل تمرین‌ها و پرسش‌های ۵ جلد مجموعه «فارسی بیاموزیم» را مورد بررسی قرار دهد. در این راستا، این پژوهش در تلاش برای پیدا کردن غالب‌ترین سطوح از طبقه‌بندی فوق، در هر کتاب و همچنین مقایسه میزان استفاده از این سطوح در تمرین‌ها و پرسش‌های جلد‌های مختلف این مجموعه نیز بود. بنابراین، این پژوهش تلاش نمود، به پرسش زیر پاسخ دهد:

فراوانی نسبی استفاده از سطوح مختلف طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، در فعالیت‌ها و تمرین‌های هر جلد از مجموعه «فارسی بیاموزیم» به چه صورت است؟ و آیا از نظر میزان استفاده از این سطوح، در جلد‌های مختلف تفاوت آماری معناداری وجود دارد؟

۴. روش‌شناسی پژوهش

۴.۱. مواد پژوهش

مجموعه «فارسی بیاموزیم» که در سال ۱۳۸۰ توسط ذوالفقاری و همکاران تألیف شد، شامل پنج کتاب درس،

پنج کتاب کار، سه کتاب راهنمای تدریس، سی‌دی‌های صوتی و تصویری و واژه‌نامه است که در سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته، با هدف آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تهیه و تدوین شده است. هر جلد از این مجموعه، ۳۰ درس دارد که متناسب با افزایش سطح مهارت زبان‌آموزان، سطح محتوای آموزشی کتب نیز افزایش می‌یابد. در هر درس، به هر چهار مهارت زبانی (شنیداری، گفتاری، نوشتاری و خوانداری) به صورت موازی و یکسان توجه شده است که به واسطه تمرین‌های متعدد تقویت می‌شوند. در واقع، هر درس از ۱۰ تا ۱۵ تمرین و فعالیت، در حوزه مهارت‌های چهارگانه زبانی تشکیل شده است. این تمرین‌ها، در کتاب کار که برای فعالیت‌های خارج از کلاس تهیه شده است، ادامه می‌یابد. موضوعات درس‌های کتاب، نقشی-مفهومی و زبان مورد استفاده در این کتاب‌ها، فارسی است؛ اما سعی شده است، از واژگان مشترک میان دو زبان فارسی و انگلیسی نیز استفاده شود. علاوه بر این، بنا به نظر مؤلفان، در این مجموعه از رویکرد ارتباطی^۱ جهت آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم/خارجی بهره‌گیری شده است. قابل ذکر است که فراگیران در این مجموعه، نه تنها با ساختارهای پایه زبان، نوشتن، گفتن، خط و موقعیت‌های کاربردی در جامعه آشنا می‌شوند؛ بلکه با زبان، فرهنگ، ادب و هنر فارسی، مشاهیر و بزرگان، آثار و بناهای فرهنگی و تاریخی و پاره‌ای از مسائل مربوط به ایران و اسلام نیز آشنا می‌شوند. بر این اساس، مخاطبان این مجموعه کتب آموزشی، کودکان و نوجوانان و بزرگسالان ایرانی مقیم خارج از کشور و غیرفارسی‌زبانان علاقه‌مند به زبان فارسی هستند (Zolfaghari et al., 1380). ذوالفقاری و همکاران در سال ۱۳۹۶ این مجموعه را مورد اصلاح و بازبینی قرار دادند؛ ولی تنها دو جلد آن ویرایش شده و در اختیار زبان‌آموزان و علاقه‌مندان زبان فارسی قرار گرفته است (Eskandari, 1396). نظر به بسامد بالای استفاده از این مجموعه در مراکز آزا در داخل و خارج از ایران، نسبت به کتاب‌های دیگر و همچنین، با توجه به عدم وجود مطالعه‌ای جامع بر روی این کتاب، با استفاده از چارچوب تجدیدنظر شده بلوم، این‌گونه به نظر می‌رسد که تحلیل محتوای این مجموعه، از اهمیت بالایی برخوردار است. به‌همین دلیل، پژوهش‌گران حاضر، چاپ اول این مجموعه را جهت ارزیابی برگزیدند.

۲.۴. روش گردآوری داده‌ها

از آنجایی که در این پژوهش، تمامی دروس هر پنج جلد چاپ اول مجموعه «فارسی بیاموزیم» مد نظر بود، روش نمونه‌گیری خاصی استفاده نشد؛ چون در واقع، کل جمعیت (همه جلد‌ها و تمام دروس) مورد بررسی قرار گرفت. هر جلد از این مجموعه، شامل ۳۰ درس می‌باشد و هر درس از ۱۰ تا ۱۵ تمرین و فعالیت در حوزه مهارت‌های چهارگانه زبانی تشکیل شده است (تعداد کل تمرین‌ها در تمام جلد‌ها: ۱ میلیون و هشتصد و هشتاد و سه هزار

^۱ communicative approach

تمرین است که شامل تمرین‌های نگارش و درک مطلب نیز می‌باشد). بنابراین، به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها، کلیه تمرین‌ها و فعالیت‌های هر پنج جلد کتاب، به‌صورت درس به درس استخراج و در جداولی جداگانه یادداشت شد.

۳.۴. چارچوب تحلیلی پژوهش

چارچوب تحلیلی پژوهش حاضر، طرح کدگذاری رزم‌جو و کاظم‌پورفرد (Razmjoo & Kazempourfard, 2012) بود که شامل دو بعد دانش (واقعی، مفهومی، روندی، و فراشناختی) و فرآیند شناختی (به‌یادآوردن، فهمیدن، به‌کاربردن، تحلیل کردن، ارزیابی کردن، و خلق کردن) می‌باشد (جدول ۲).

جدول ۲. جدول کدگذاری بر اساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم برگرفته از رزم‌جو و کاظم‌پورفرد (۲۰۱۲، ص. ۴۷)

بعد دانش	بعد فرآیندهای شناختی					
	A. به‌یادآوردن	B فهمیدن	C. به‌کاربردن	D. تحلیل کردن	E. ارزیابی کردن	F خلق کردن
دانش واقعی	A1	B1	C1	D0	E0	F0
دانش مفهومی	A2	B2	C2			
دانش روبه‌ای	A3	B3	C3			
دانش فراشناختی	A4	B4	C4	D4	E4	F4

۴.۴. روش تحلیل داده‌ها

بر اساس الگوی کدگذاری بالا، تمامی تمرین‌ها و فعالیت‌های چاپ اول مجموعه «فارسی بیاموزیم» کدگذاری شد. پس از انجام کدگذاری، به‌منظور کنترل پایایی کدگذاری‌ها، پژوهش‌گر دوم، دو هفته بعد از انجام کدگذاری، یک قسمت از داده‌ها را به‌صورت تصادفی، کدگذاری کرد؛ تا از انجام کدگذاری‌ها بدون خطا اطمینان حاصل نماید (پایایی بازکدگذار^۱). همچنین، یک پژوهش‌گر دانش‌آموخته دوره دکتری آموزش زبان انگلیسی که با طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم آشنا بود و قبلاً نیز در پژوهش پایان‌نامه دکتری خود از آن استفاده نموده بود، به‌عنوان کدگذار مستقل، قسمتی از داده‌ها را که به‌صورت تصادفی انتخاب شد، کدگذاری نمود (پایایی بین دو کدگذار مستقل^۲). شاخص پایایی بازکدگذار ۹۹٪ و شاخص پایایی دو کدگذار مستقل ۹۸٪ بود که مورد قبول می‌باشد. شایان ذکر است؛ پژوهش‌گران حاضر و کدگذار مستقل، طی چندین نشست، مواردی را که با یکدیگر اختلاف نظر داشتند، به دقت مورد بحث و بررسی قرار دادند؛ تا در کدهای موردنظر به توافق رسیدند. در ادامه، فراوانی نسبی

¹ intra-coder

² inter-coder

توزیع هر سطح از مهارت‌های شناختی در هر کتاب محاسبه شد. سپس، از مجذور خی به منظور مقایسه جدهای مختلف از نظر توزیع سطوح مختلف طبقه‌بندی بلوم استفاده گردید.

۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

۵.۱. بازنمایی سطوح مختلف طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم در هر جلد

در این قسمت، فراوانی نسبی اهداف یادگیری مربوط به تمرین‌ها و فعالیت‌های پنج جلد مجموعه "فارسی بیاموزیم" که با کدهای مربوطه مشخص شده‌اند، در جدول ۳ درج گردیده است.

جدول ۳. فراوانی نسبی استفاده از سطوح شناختی طبقه‌بندی تجدید نظر شده

بلوم در مجموعه "فارسی بیاموزیم"

اهداف شناختی بلوم	کد	جلد اول	جلد دوم	جلد سوم	جلد چهارم	جلد پنجم	کل مجموعه
به یاد آوردن	A1	۳۸,۸	۲۹,۹	۳۵,۱	۱۷,۴	۷,۹	۲۳,۷
	A2	۷,۸	۰,۹	۰,۷	۱,۳	۱,۰	۲,۲
	A3	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	A4	۰	۰	۰	۰	۰	۰
درک کردن	B1	۴,۳	۱۲,۳	۱۴,۲	۳۵,۹	۱۷,۸	۱۷,۶
	B2	۲,۵	۷,۹	۹,۳	۱۰,۴	۱۹,۴	۱۰,۸
	B3	۰	۰	۰	۰	۰	۰
	B4	۰	۰	۰	۰	۰	۰
به کاربردن	C1	۲۲,۷	۱۲,۳	۱۶,۹	۱,۰	۱,۰	۹,۴
	C2	۹,۹	۱۵,۰	۲,۶	۲,۶	۹,۷	۸,۱
	C3	۶,۲	۶,۵	۸,۳	۰	۰,۶	۳,۸
	C4	۰	۰	۰	۰	۰	۰
تحلیل کردن	D0	۱,۲	۰,۶	۲,۳	۵,۵	۲۲,۹	۸,۱
	D4	۰	۰	۰	۰	۰	۰
ارزیابی کردن	E0	۱,۶	۲,۱	۳,۶	۶,۵	۸,۷	۵
	E4	۰	۰	۰	۰	۰	۰
خلق کردن	F0	۵,۰	۱۲,۶	۷,۰	۱۹,۳	۱۱,۱	۱۱,۳
	F4	۰	۰	۰	۰	۰	۰

همانطور که در جدول نشان داده شده است، در جلد اول، کد A1 با فراوانی نسبی ۳۸,۸ پرتکرارترین سطح یادگیری می‌باشد. کد بعدی که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است، کد C1 با فراوانی نسبی ۲۲,۷ می‌باشد که هر دو کد مذکور مربوط به سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم است. سپس، به ترتیب، کدهای C2 با فراوانی‌های نسبی ۹,۹، A2 ۷,۸، C3 ۶,۲، F0 ۵، B1 ۴,۳، B2 ۲,۵، E0 ۱,۶ و در نهایت، D0 با فراوانی نسبی ۱,۲ یافت شدند. این در حالی است که کدهای A3، A4، B3، B4، C4، D4، E4 و F4 با فراوانی صفر به

طور کلی در این جلد نادیده گرفته شده بودند. به عنوان مثال، تمرین زیر مربوط به جلد اول (سطح مقدماتی) تمرین ۸ درس ۲۵ (بهار چندمین فصل ساله) می‌باشد. در این تمرین، از فراگیران خواسته شده تا همراه معلم، مفاهیمی را که می‌شنوند تکرار کنند. در این مرحله، نیازی نیست که فراگیران معنای کلمات را درک و یا آنها را تجزیه و تحلیل نمایند. بنابراین، این تمرین کد A2 "به یاد آوردن دانش مفهومی" را به خود اختصاص می‌دهد.

۸ - همراه معلّم بخوان

اولین (اولین درس)	اول (درس اول)	یک
دومین (دومین درس)	دوم (درس دوم)	دو
سومین (سومین نفر)	سوم (نفر سوم)	سه
چهارمین (چهارمین خانه)	چهارم (خانه ی چهارم)	چهار
.....
.....
آخرین (آخرین کوچه)	آخر (کوچه ی آخر)
چندمین (چندمین زنگ)	چندم (زنگ چندم)	چند

شکل ۱. جلد اول، صفحه ۱۳۵

در جلد دوم این مجموعه (سطح میانه)، همچنان بیشترین فراوانی نسبی مربوط به کد A1 با فراوانی ۲۹,۹ بوده و کد C2 با فراوانی نسبی ۱۵ در رتبه دوم قرار می‌گیرد. کد بعدی F0 می‌باشد که فراوانی نسبی ۱۲,۶ را به خود اختصاص می‌دهد. از طرف دیگر، کدهای B1 و C1، هر دو با فراوانی نسبی ۱۲,۳ در رتبه سوم قرار دارند. کدهای بعدی به ترتیب B2 ۷,۹ و C3 ۶,۵ می‌باشند که همگی به سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم اختصاص دارند. در ادامه، E0 ۲,۱ و A2 ۰,۹ قرار داشته و پس از آن، D0 ۰,۶ در رتبه آخر قرار می‌گیرد. از طرف دیگر، همانند آنچه در جلد اول مشاهده شد، در این جلد نیز، کدهای A3، A4، B3، B4، C4، D4، E4 و F4 دارای فراوانی صفر بوده و از آن‌ها هیچ اثری دیده نمی‌شود.

در جلد سوم (سطح میانه)، کد A1 با فراوانی نسبی ۳۵,۱ و کد A2 با فراوانی نسبی ۰,۷ به ترتیب بیشترین و کم‌ترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. طبق نتایج، بعد از کد A1، به ترتیب C1 (۱۶,۹)، B1 (۱۴,۲)، B2 (۹,۳) و بعد از آن، C3 (۸,۳)، F0 (۷,۰)، E0 (۳,۶) می‌باشد. سپس، C2 با فراوانی نسبی ۲,۶ و D0 (۲,۳) به ترتیب بیشترین فراوانی را دارا بودند. همانند دو جلد اول، در این جلد نیز، A3، A4، B3، B4، C4، D4، E4 و F4 هیچ بسامدی نداشتند و فراوانی آن‌ها برابر با صفر بود. شکل (۲) مربوط به فعالیت ۵ از درس ۴ جلد دوم مجموعه "فارسی بیاموزیم" با عنوان "بهترین تیم آسیا کدومه" می‌باشد. در قسمت اول این تمرین نیاز است که فراگیران در حین توجه کردن و فهمیدن جملات، مفاهیمی مانند صفت، صفت برتر و صفت برترین را که

پیشتر آموخته‌اند به یاد آورند که به این قسمت می‌توان کد B2 "فهمیدن دانش مفهومی" را اختصاص داد و در قسمت بعد که باید آن مفاهیم را در جملات جدید به کار ببرند کد C2 "به کار بردن دانش مفهومی" تعلق می‌گیرد.

۵. به جمله‌ی زیر توجه کن

کوه / بلند: ایران کوه‌های بلندی دارد. بلندترین کوه ایران دماوند است.

حالا مانند آن انجام بده:

الف: شهر / بزرگ:

ب: بازیکن / معروف:

پ: تیم / خوب:

ت: شهر / پرجمعیت:

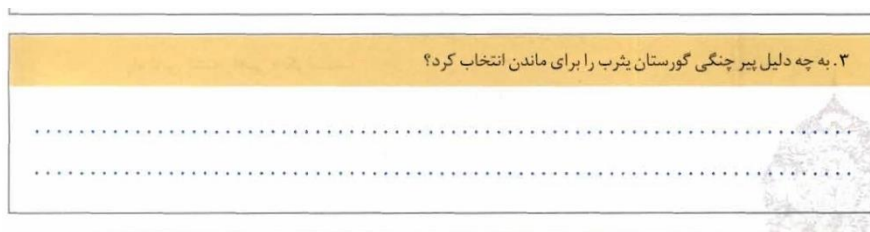
ث: خیابان / شلوغ:

ج: فصل / گرم:

شکل ۲. جلد دوم، صفحه ۲۷

در جلد چهارم (دوره پیشرفته)، بیشترین فراوانی نسبی مربوط به کد B1 (۳۵,۹)، و کمترین فراوانی نسبی مربوط به کد C1 (۱,۰) می‌باشد. کد پرتکرار بعدی F0 (۱۹,۳) و رتبه بعدی به A1 (۱۷,۴) متعلق است. در ادامه، B2 (۱۰,۴)، E0 (۶,۵)، D0 (۵,۵)، C2 (۲,۶)، و در نهایت، A2 (۱,۳) در رتبه‌های بعدی قرار دارند. از سوی دیگر، A3، A4، B3، B4، C3، C4، D4، E4 و F4 در این جلد نیز دارای فراوانی صفر می‌باشند و به طور کلی نادیده گرفته شده‌اند.

در جلد پنجم (دوره پیشرفته)، D0 با فراوانی نسبی ۲۲,۹ بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. کد بعدی پرتکرار در این جلد، B2 (۱۹,۴) و پس از آن، فراوانی نسبی سایر کدها به ترتیب به شرح زیر می‌باشد: B1 (۱۷,۸)، F0 (۱۱,۱)، C2 (۹,۷)، E0 (۸,۷) و A1 (۷,۹). در ادامه نیز، کدهای A2 و C1 هر دو به طور مشترک با فراوانی نسبی ۱ در رتبه بعدی قرار دارند. کمترین فراوانی نسبی نیز مربوط به کد C3 (۰,۶) می‌باشد. گفتنی است که همانند سایر جلدها، کدهای A3، A4، B3، B4، C4، D4، E4 و F4 در این جلد نیز دارای فراوانی صفر می‌باشند و به طور کلی نادیده گرفته شده‌اند. در مثال زیر که مربوط به جلد پنجم، تمرین ۳، صفحه ۲۲۲ از درس ۲۴ می‌باشد، از فراگیران می‌خواهد که دلیل انتخاب گورستان یشرب برای ماندن توسط پیر جنگی را بیان کنند. در این تمرین، با توجه به اینکه فراگیر باید با توجه به استنباط و نتیجه‌گیری خود از داستان، در مورد دلایلش با توجه به حقایق، مفاهیم، اصول و روندها بحث کند و دلیل خود را بیان کند می‌توان کد E0 را اختصاص داد.



شکل ۳. جلد پنجم، صفحه ۲۲۲

در مجموع، در کل این مجموعه، کد A1 که جزء پایین‌ترین سطوح طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم می‌باشد، با مجموع فراوانی نسبی ۲۳,۷، پرکاربردترین کد در پنج جلد مجموعه "فارسی بیاموزیم" محسوب می‌شود. از طرفی، سوای کدهایی که فراوانی صفر داشتند، کمترین فراوانی نسبی را کد A2 (۲,۲) به خود اختصاص می‌دهد.

۲.۵. تفاوت جلد‌های مختلف از نظر بازنمایی سطوح مختلف طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم
به‌منظور بررسی این که آیا از نظر میزان استفاده از سطوح مختلف طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در فعالیت‌ها و تمرین‌های جلد‌های مختلف مجموعه «فارسی بیاموزیم»، تفاوت آماری معناداری وجود دارد یا خیر؛ آزمون مجذور خی^۱ انجام شد که نتایج آن در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون مجذور خی

Chi-square	^a ۸۵۷,۰۶۵
df	۳۶
Asymp.sig	۰,۰۰۰

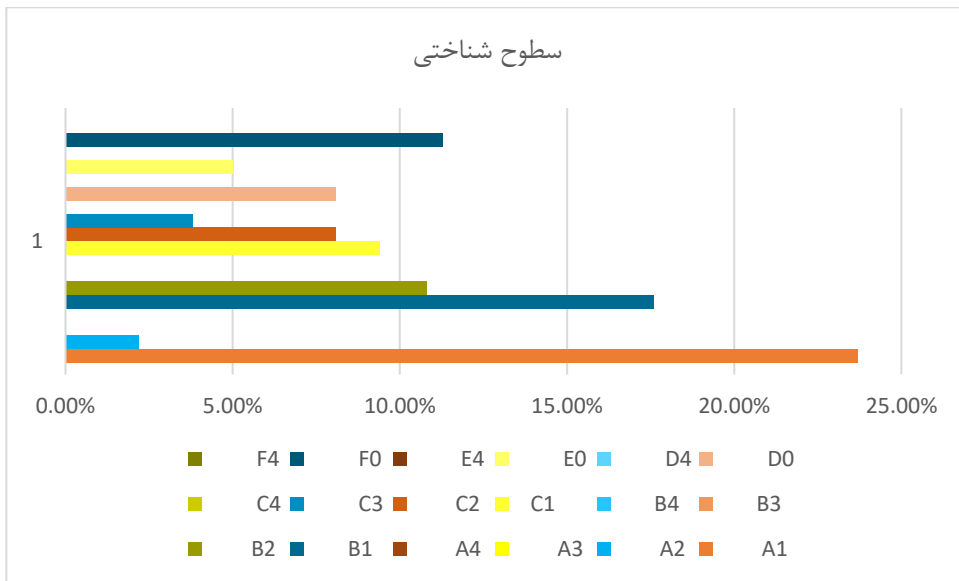
همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود؛ از نظر میزان استفاده از سطوح مختلف طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم، در جلد‌های مختلف «فارسی بیاموزیم» تفاوت آماری معناداری بین پنج جلد این مجموعه وجود دارد (Sig=۰,۰۰۰).

جدول ۵. فراوانی نسبی استفاده از سطوح شناختی بالا و پایین طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در کل مجموعه «فارسی بیاموزیم»

	سطوح پایین مهارت‌های شناختی	سطوح بالای مهارت‌های شناختی
جلد اول	۹۲,۲	۷,۸
جلد دوم	۸۴,۸	۱۵,۳
جلد سوم	۸۷,۱	۱۲,۹
جلد چهارم	۶۸,۶	۳۱,۳
جلد پنجم	۵۷,۴	۴۲,۷

^۱ chi-square

به طور کلی، چنین به نظر می‌رسد که مهارت‌های شناختی سطوح پایین‌تر در مجموعه کتاب‌های «فارسی بیاموزیم»، بیشتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. در واقع، نسبت به سطوح بالای شناختی، سطوح پایین طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم؛ یعنی «به یاد آوردن»، «فهمیدن» و «به کار بردن» در این مجموعه کتاب‌های آموزشی، بیشتر استفاده شده‌اند. با این وجود، مقایسه فراوانی نسبی سطوح بالای شناختی در جلد‌های مختلف نشان می‌دهد که استفاده از این سطوح، سیر افزایشی داشته و هم‌راستا با افزایش سطح آموزشی جلد‌ها، از مقدماتی به سوی پیشرفته، فراوانی نسبی سطوح بالایی نیز افزایش چشم‌گیری (از ۷,۸ به ۴۲,۷) یافته است (جدول ۵ و نمودار ۱، جهت درک بهتر، نمودارهای مربوط به جلد‌های مختلف در قسمت ضمیمه مقاله ارائه شده‌اند).



نمودار ۱- سطوح شناختی یادگیری در کل مجموعه فارسی بیاموزیم

۶. تفسیر داده‌ها

در پاسخ به پرسش پژوهش، نتایج نشان داد؛ کد A1 که از سطوح پایین مهارت‌های شناختی می‌باشد، بیشترین فراوانی نسبی را در کل مجموعه به خود اختصاص داده است. با این حال، پس از بررسی روند استفاده از مهارت‌های مختلف، شاهد کاهش فراوانی نسبی این مهارت در کتاب‌های سطوح بالاتر بودیم؛ به طوری که از جلد‌های مقدماتی، به سمت جلد‌های پیشرفته، میزان توجه به این هدف یادگیری سطح پایین کمتر بوده و بیشتر به سایر اهداف بالاتر پرداخته شده است. با توجه به این که تمرین‌ها و فعالیت‌های درسی که شامل خواندن، تکرار کردن و گوش کردن مطالب می‌باشد، با کد A1 کدگذاری می‌شوند، انتظار می‌رود؛ فراگیرانی که با چنین تمرین‌هایی مواجه می‌شوند، درگیر هیچ‌گونه فرآیندهای شناختی پیچیده‌ای مانند تجزیه و تحلیل، ارزیابی و خلق کردن نشوند و حتی به درک معنا و مفهوم مطالب نیز نیازی نداشته باشند. این یافته، با نتایج پژوهش رزم‌جو و کاظم‌پورفرد

(Razmjoo & Kazempourfard, 2012) که نشان داد؛ کد A1 غالب‌ترین هدف یادگیری در سری کتاب‌های اینترچنج بود و همچنین پژوهش عبادی و مظفری (Ebadi & Mozafari, 2016) در بررسی مجموعه «فارسی بیاموزیم» و «آموزش زبان و فرهنگ ایران» (آزوا) مطابقت دارد. در واقع، می‌توان این موضوع را به سطح پایین بسندگی زبانی فراگیران زبان مقصد نسبت داد. بلوم (Bloom, 1956) خود نیز به اهمیت ارائه اطلاعات سطح پایین به زبان‌آموزان، به‌عنوان مبنایی برای حرکت به سمت سطوح بالاتر شناخت اشاره کرده است. به عبارتی، «مهارت‌های سطح بالاتر؛ همچون حل مسئله و تفکر انتقادی را نمی‌توان بدون در اختیار داشتن دانش پایه به کار برد» (Roohani et al., 2015, p. 63). باور این است که زبان‌آموزانی که فرآیندهای سطوح پایین‌تر را به‌طور مؤثر به کار می‌گیرند، در مواجهه با فرآیندهای سطوح بالاتر، موفق‌تر عمل خواهند کرد (Wong & Evans, 2007). از طرفی، چنین به نظر می‌رسد؛ زبان‌آموزانی که سطح بسندگی زبانی بالاتری دارند، قادر به انجام فعالیت‌های شناختی پیچیده‌تری؛ از جمله تجزیه و تحلیل، ارزیابی و خلق کردن خواهند بود که این امر، در مجموعه «فارسی بیاموزیم» به‌روشنی قابل مشاهده است. رزمجو و کاظم‌پورفرد (Razmjoo & Kazempourfard, 2012) ادعا می‌کنند؛ بسندگی زبانی سطح پایین، فراگیران را از دستیابی به سطوح بالاتر مهارت‌های شناختی باز می‌دارد. با این حال، تعدادی از پژوهش‌گران بر این باورند که «پایین بودن سطح دانش زبانی، نباید به‌عنوان مانعی برای دستیابی به سطوح بالاتر هدف یادگیری عمل کند» (Gordani, 2010, p. 271).

در ادامه، کد B1 (فهمیدن دانش واقعی)، دومین کد پرتکرار در مجموعه «فارسی بیاموزیم» بود که همچنان از مهارت‌های تفکر سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم می‌باشد. در تمرین‌هایی که تحت عنوان کد B1 کدگذاری شده‌اند، از فراگیران خواسته می‌شود؛ تا معنا و مفهوم متنی که به آن‌ها داده می‌شود را بفهمند و درک کنند، تا بتوانند به پرسش‌هایی؛ از جمله تشخیص درست یا نادرست بودن جملات و یا پرکردن جاهای خالی در متن پاسخ‌گو باشند. اولین گام لازم برای درگیر شدن در فرآیندهای تفکر پیچیده‌تر، درک محتوای متن و ایده‌های بیان شده در آن است. این موضوع بدان معناست که فهمیدن یا درک مطلب، از طریق یک مهارت تفکر سطح پایین‌تر قادر است، فراگیران را به طرز موفقیت‌آمیزی به سطوح بالاتر هدایت کند (Ebadi & Mozafari, 2016). گفتنی است که این نتایج، با یافته‌های پژوهش رزمجو و کاظم‌پورفرد که کد C2 را دومین کد پرتکرار در سری کتاب‌های اینترچنج معرفی کرده‌اند، مغایرت دارد. با توجه به این که در کلاس‌های آموزش زبان، هدف این است که زبان‌آموزان، قادر به برقراری ارتباط به زبان مقصد شوند، نیاز است ایشان توانایی به کار بردن، تغییر دادن، تطبیق دادن، تولید کردن و بازسازی کردن مفاهیم آموخته شده در موقعیت‌های جدید را کسب کنند. از این‌رو، سطح سوم شناختی؛ یعنی به کار بردن، نیازمند توجه بیشتری در کتب درسی زبان می‌باشد (Ebadi & Mozafari, 2016).

کد F0 (خلق کردن با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل)، سومین کد پرتکرار می باشد و روند رو به افزایش این کد، از جلد اول به جلد پنجم، در مجموعه «فارسی بیاموزیم»، می تواند امیدوارکننده باشد؛ چرا که در این مجموعه، به مهارت خلق کردن، به عنوان بالاترین سطح شناختی، توجه شایانی شده است. در این سطح از دانش، از زبان آموزان خواسته می شود؛ تا با مرتب کردن یا در هم آمیختن اجزا و عناصر، به صورت ذهنی و ایجاد الگویی که قبلاً وجود نداشته است، یک محصول جدید خلق کنند؛ ترکیب هایی را درباره موضوعات مشخص شده مختلف بنویسند؛ درباره موضوعی خاص با دوستان خود گفتگو کنند یا با دیدن چند تصویر، داستان پردازی کنند. با در نظر گرفتن این موارد، توجه به توسعه توانایی ارتباطی زبان آموزان در گفتار و نوشتار، در مجموعه «فارسی بیاموزیم» قابل تحسین است.

پس از آن، B2 (فهمیدن دانش مفهومی) در مرتبه چهارم قرار دارد. این سطح دانش، اطلاعاتی را درباره طبقه بندی ها و گروه بندی ها، اصول و قواعد، نظریه ها، مدل ها و ساختارها به فراگیران می دهد. در نتیجه، به گفته پیکارد (Pickard, 2007)، فراگیران با تبیین مفاهیم، به زبان خود و انتقال و کاربرد اطلاعات در موقعیت های جدید، قادر به کسب دانش مفهومی می شوند. علاوه بر این، کدهای C1 (به کاربردن دانش واقعی) و C2 (به کاربردن دانش مفهومی)، کدهای پرتکرار بعدی در این مجموعه می باشند. در این سطح از دانش که شامل دو سطح اجرا کردن و انجام دادن می باشد، فراگیران با استفاده از روش ها یا روندها، به حل مسائل یا تمرین ها می پردازند. در تمرین هایی که با کد C1 کدگذاری می شوند، لازم است که فراگیران، بدون ایجاد یک ساختار جدید، تغییرات جزئی را اعمال کنند. کد C1 نیز سیری کاهشی را از جلد اول به جلد پنجم طی می کند؛ اما کد C2 دارای سیری نامنظم از جلد اول به جلد پنجم می باشد که در نهایت، این کد در جلد پنجم افزایش می یابد. در سطح C2 نیاز است که زبان آموزان، اصول و قوانین فراگرفته را به کار ببرند و ساختار جدید در تمرین ها را در موقعیت های مختلف استفاده کنند. در واقع، فعالیت هایی که لازم است فراگیران پرسشی بپرسند یا کل جمله را تغییر دهند، تحت عنوان C2 کدگذاری می شوند. شایان ذکر است که در این مجموعه، کد C2 با کد D0 (تجزیه و تحلیل با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل) دارای درصد یکسان بودند؛ با این تفاوت که درصد و فراوانی کد D0 از جلد اول به جلد پنجم افزایش یافته است. در این سطح که مربوط به سطوح بالای طبقه بندی تجدید نظر شده بلوم است، انتظار می رود که فراگیران بتوانند به تجزیه و تحلیل اطلاعات بپردازند؛ بنابراین، در نظر گرفتن تمرین و فعالیت های آموزشی در سطح تجزیه و تحلیل برای زبان آموزان سطح پیشرفته، ضروری به نظر می آید (Rashidi & Raghnezhad, 1393). بر این اساس، شواهد حاکی از آن است که در این مجموعه، به سطح تجزیه و تحلیل، به اندازه کافی توجه شده است. این یافته با نتیجه پژوهش نجاتیان بستانی و میری (Nejatian Bostani & Miri, 1396) در بررسی تمرین ها و پرسش های جلد اول از مجموعه پنج جلدی کتاب های «آموزش نوین زبان فارسی» هم خوانی دارد.

مرتبه بعدی به کد E0 (ارزیابی کردن با استفاده از حقایق، مفاهیم، اصول و مراحل) اختصاص دارد. این کد نیز از جلد اول به جلد پنجم سیری افزایشی را طی می‌کند. در واقع، ارزیابی کردن، قضاوت صحیح بر اساس معیار و استاندارد تعیین شده است. این معیارها معمولاً شامل کیفیت، کارآمدی، اثربخشی و همسانی می‌باشد. بر این اساس، توصیه شده است که در سطوح پیشرفته، استفاده از تمرین‌هایی که زبان‌آموزان را به نقد و ارزیابی وا دارد، ضروری و لازم می‌باشد (Rashidi & Raghnezhad, 1393). این یافته که این کد نیز به سطوح بالای طبقه‌بندی بلوم مربوط می‌شود، در مجموعه «فارسی بیاموزیم» مورد توجه کافی قرار گرفته است، می‌تواند رضایت‌بخش باشد و از نقاط قوت این مجموعه محسوب شود.

در این میان، کد C3 نیز که رتبه بعدی را به خود اختصاص می‌دهد، همچنان دارای سیر نامنظم کاهشی بوده و در نهایت، فراوانی نسبی آن از جلد اول به جلد پنجم کاهش می‌یابد. این کد نیز که از سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم می‌باشد، به فعالیت‌های گروهی اختصاص داده می‌شود که فراگیران، با پرسیدن نظر هم‌گروهی خود به پرسش‌ها پاسخ می‌دهند. در نهایت، کم‌تکرارترین کد در این مجموعه، کد A2 (فهمیدن دانش مفهومی) از سطوح پایین طبقه‌بندی بلوم می‌باشد. این کد، به تمرین‌هایی مربوط می‌شود که فراگیران می‌بایست اطلاعاتی را درباره طبقه‌بندی‌ها و گروه‌بندی‌ها، اصول و قواعد، نظریه‌ها، مدل‌ها و ساختارها به یاد آورند.

در مجموع، مشاهده شد که میزان به‌کارگیری مهارت‌های شناختی سطوح پایین‌تر، نسبت به مهارت‌های شناختی سطوح بالاتر بیشتر بود. این یافته، با نتایج تعداد زیادی از پژوهش‌های پیشین (برای مثال، Rashidi & Raghnezhad, 1393 و در بررسی کتاب‌های «دروس پایه» و «پایتخت ایران»؛ Seo et al., 2010 حوزه زبان انگلیسی با اهداف ویژه؛ Gordani, 2010 بر روی کتاب‌های درس انگلیسی مدارس راهنمایی؛ Mosallanejad, 2008 بر روی کتاب زبان انگلیسی دوره دوم متوسطه و پیش‌دانشگاهی ایران؛ Nejatian Bostani & Miri, 1396 بر تمرین‌ها و سؤالات جلد اول از مجموعه پنج جلدی کتاب‌های «آموزش نوین زبان فارسی» مطابقت دارد.

علاوه بر این، نتایج حاصل از آزمون مجذور خی، وجود تفاوت آماری معنادار، از نظر بازنمایی اهداف یادگیری طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم در جلدهای مختلف «فارسی بیاموزیم» را نشان داد. لازم به توضیح است؛ اگرچه کدهای A1, B1, B2, C1, و C2، به ترتیب از پرتکرارترین هدف‌های یادگیری در مجموعه «فارسی بیاموزیم» بودند؛ اما فراوانی نسبی این کدها از جلد اول به جلد پنجم کاهش یافته است و این در حالی است که سیر استفاده از کدهای D0, E0 و F0 که مربوط به سطوح بالای تفکر می‌باشند، از جلد اول به جلد پنجم افزایشی بوده است؛ به عبارتی، شاهد افزایش فراوانی نسبی مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر و کاهش فراوانی نسبی مهارت‌های تفکر سطوح پایین‌تر در این مجموعه می‌باشیم. این نتیجه با یافته‌های مهرپور و همکاران (Mehrpour et al., 1394) که نشان داد؛ در کتاب‌های «انگلیسی با اهداف ویژه»، ترتیب ارائه سطوح مهارت‌های شناختی پایین‌تر

(حرکت از سطوح پایین به سمت سطوح بالا) منظم نبود، مغایرت دارد. از سوی دیگر، همین یافته با نتایج حاصل از چندین مطالعه دیگر (برای مثال Gordani, 2010; Razmjoo & Kazempourfard, 2012; Sahragard & Zahed Alavi, 2016) مطابقت دارد.

شایان ذکر است؛ یکی دیگر از موارد قابل توجه درباره یافته‌های این پژوهش، عدم حضور کدهای A3، A4، B3، B4، C4، D4، E4 و F4 در کل این مجموعه می‌باشد. به طور کلی، دانش شناخت یا آگاهی و دانش شناخت، خود شامل دانش راهبردی، دانش مرتبط با وظایف شناختی؛ از جمله دانش زمینه‌ای مناسب، دانش شرطی و خودشناسی است. این یافته، با نتیجه پژوهش رزم‌جو و کاظم‌پورفرد (Razmjoo & Kazempourfard, 2012) هم‌راستا است. این پژوهش‌گران بر این باورند که عدم به‌کارگیری این نوع دانش در کتاب‌های درسی، ممکن است به این دلیل باشد که این دانش به‌عنوان یک فعالیت شناختی باطنی و همچون سؤال درونی است که هر زبان‌آموز می‌بایست در پاسخ به یک سوال درسی یا انجام یک تمرین درسی خاص از خود بپرسد و از آنجایی که یک فعالیت شناختی درونی محسوب می‌شود، ممکن است شاهد نمود آشکار آن در کتاب‌های درسی نباشیم و شاید به همین دلیل است که هیچ نمونه‌ای از این کدها، در این مجموعه نیز مشاهده نشد.

۷. نتیجه‌گیری و پیشنهادهای آموزشی و پژوهشی

نتایج نشان از پیشرفت این مجموعه از سطح مهارت‌های شناختی پایین‌تر به سطح مهارت‌های شناختی بالاتر داشت که با سطح دانش زبان فراگیران همسو است. در این راستا، هدف‌های عالی تعلیم و تربیت؛ مانند کاربرد محتوا در موقعیت‌های جدید، درک روابط بین موضوعات مختلف، ایجاد طرح‌های جدید و قضاوت درباره ارزش موضوعات نیز مورد توجه قرار گرفته و سعی شده است، اهداف تربیتی سطوح بالای حیطه شناختی که برانگیزاننده توانایی ذهنی فراگیران است، مد نظر قرار گیرد. در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت؛ طراحی فعالیت‌ها و تمرین‌ها، به‌منظور افزایش درگیری فراگیران با فرآیندهای شناختی در این مجموعه، بیانگر این مطلب است که مؤلفان، تلاش فزاینده‌ای را برای توسعه مهارت‌های تفکر سطوح بالاتر فراگیران داشته‌اند و تا حد امکان، محتوای آن را مطابق با اهداف آموزشی حیطه شناختی، تدوین و تنظیم کرده‌اند.

بر این اساس، شایسته است، مؤلفان کتاب‌های آموزشی دیگر نیز این نکته را مد نظر داشته باشند که در سطوح مقدماتی، به‌کارگیری تمرین‌ها و فعالیت‌هایی که نیازمند توانایی تفکر سطوح پایین‌تر می‌باشند، مسیر را برای دستیابی به سطوح بالاتر تفکر در سطوح پیشرفته هموار می‌سازد. از طرف دیگر، عدم وجود برخی از اهداف آموزشی در این مجموعه، به‌ویژه در جلد‌های مقدماتی و میانی، مؤلفان را از اهمیت گنجاندن مهارت‌های مختلف، به‌خصوص مهارت‌های تفکر سطوح بالا، در تألیف مطالب آگاه می‌سازد. این نکته حائز اهمیت است که صرفاً آگاه‌سازی مؤلفان از این نتایج کافی نبوده و نیاز است که این افراد، تحت آموزش عملی قرار گرفته، تا بیاموزند

که چگونه طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم را در جهت تألیف کتاب‌های درسی خود به‌کارگیرند و بر تمامی اهداف آموزشی، به‌ویژه اهدافی که بر توسعه مهارت‌های سطوح بالاتر تمرکز دارند، تأکید داشته باشند. قابل توجه آن که مؤلفان کتاب‌های درسی که از سطوح مختلف شناختی فراگیران در هر سطح کتاب آگاهی پیدا می‌کنند، به‌درستی قادر به تهیه و تدوین محتوای آموزشی خواهند بود که با نیازهای فراگیران مطابقت داشته و آن‌ها را ترغیب به تفکر در سطوح بالاتر می‌نماید. قابل ذکر است که در این راستا، برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه تهیه و تدوین فعالیت‌ها و تمرین‌هایی که دربرگیرنده تمام سطوح اهداف یادگیری باشند، برای مؤلفان و ناشران نیز می‌تواند مفید واقع گردد؛ زیرا با توجه به این که ممکن است ایشان نسبت به سطوح شناختی مختلف آگاهی لازم را نداشته باشند، بسیار محتمل است که در تهیه و تدوین محتوای آموزشی، بعضی از سطوح را نادیده بگیرند.

در این میان، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای مدرسان آموزش زبان نیز مفید واقع شود. از آنجایی که مدرسان، اهداف برنامه درسی که با توجه به سطح مهارت و اهداف خاص زبان‌آموزان طراحی شده‌اند را از طریق کتاب‌های درسی به فراگیران منتقل می‌سازند، نیاز است در به‌کارگیری محتوای آموزشی، به‌منظور تدریس در کلاس‌های درس خود بیشتر دقت کنند. از این‌رو، پیشنهاد می‌شود؛ مدرسان، کتاب‌هایی را انتخاب کنند که شامل فعالیت‌ها و تمرین‌هایی باشد که براساس طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم طراحی شده باشند. ارائه محتوای آموزشی در راستای اهداف آموزشی طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم می‌تواند به فراگیران، جهت یادگیری و تسلط بر زبان مقصد، شانس بیشتری داده و موجب ارتقای مهارت‌های تفکر آن‌ها شود. درنهایت، به‌منظور جبران کاستی‌های موجود در کتاب‌های درسی، مدرسان می‌توانند تمرین‌هایی که کمتر در کتاب درسی به‌کار رفته و یا اصلاً ارائه نشده‌اند (براساس کدهایی با فراوانی صفر) را از منابع مختلفی غیر از کتاب‌های درسی، جمع‌آوری کرده و در اختیار فراگیران قرار دهند.

با توجه به مواردی که بیان شد؛ نمی‌توان نقش مراکز تربیت معلم و دوره‌های قبل از خدمت و ضمن خدمت را در ارتباط با آموزش و آشنا ساختن مدرسان، با مفهوم طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم و سطوح مختلف و نحوه کاربرد آن در جهت طراحی فعالیت‌ها و تمرین‌های سطوح بالا و پایین این طبقه‌بندی نادیده انگاشت. امید است با شرکت در چنین دوره‌هایی، مدرسان بتوانند با کسب دانش کافی در این زمینه، قادر به تشخیص سطوح مختلف مهارت‌های تفکر فراگیران و توسعه آن‌ها باشند. همچنین، می‌توان در این دوره‌ها، نتایج این پژوهش و پژوهش‌های مشابه را به‌عنوان یک راهنما، جهت ارزیابی و گزینش دقیق کتاب‌ها، در اختیار مدرسان قرار داد؛ تا بتوانند با انتخاب آگاهانه‌تر، کتاب‌های آموزشی، نیازهای فراگیران در دستیابی به تمامی اهداف آموزشی را تا حد امکان برآورده سازند.

با وجود کاربردهایی که در بالا اشاره شد، از آنجایی که هدف‌های آموزشی، به سه دسته کلی حیطه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی تقسیم شده‌اند، انتخاب حیطه شناختی از بین سایر حیطه‌های طبقه‌بندی اهداف

آموزشی در این پژوهش، می‌تواند محدودیت آن باشد. با در نظر گرفتن این محدودیت، پیشنهاد می‌شود، تحلیل مجموعه «فارسی بیاموزیم» یا دیگر مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، براساس حیطه‌های دیگر طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم؛ یعنی حیطه عاطفی یا روانی - حرکتی نیز مد نظر قرار گیرد. همچنین، طی پژوهشی دیگر، با استفاده از پرسش‌نامه‌ای که براساس طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم تهیه شده باشد، می‌توان نظر مدرسان و فراگیران در ارتباط با مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را بررسی و تحلیل نمود؛ تا از دیدگاه کاربران واقعی نسبت به بازنمایی این طبقه‌بندی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی آگاه شد. در نهایت، انجام پژوهش‌های مشابه در آینده، با استفاده از چارچوب‌های جدیدتر و به‌روزتر در تحلیل مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نیز می‌تواند در این مسیر روشن‌گر باشد. به‌علاوه، یکی از پژوهش‌هایی که می‌تواند در آینده انجام پذیرد، تحلیل و بررسی دیگر مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، به‌ویژه آن‌هایی که به‌طور گسترده در مراکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، در داخل یا خارج کشور تدریس می‌شوند، بر اساس چارچوب تحلیلی طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم می‌باشد. چنین پژوهش‌هایی می‌توانند به روشن شدن این که تا چه اندازه این مجموعه‌ها دربرگیرنده اهداف آموزشی می‌باشند، کمک کنند. همچنین، پژوهش‌گران آتی می‌توانند به مقایسه مجموعه کتاب‌های مختلف آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، از حیث بازنمایی حیطه‌های شناختی طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم بپردازند که در نهایت، نتایج چنین پژوهش‌هایی می‌تواند به مدرسان کمک کند؛ تا انتخاب آگاهانه‌تر و تا حد امکان دقیق‌تری از بین کتاب‌های آموزشی داشته باشند.

از آنجا که مجموعه «فارسی بیاموزیم» در سال‌های اخیر مورد ویرایش قرار گرفته است، پژوهش‌گران آینده می‌توانند کتاب‌های ویرایش شده این مجموعه را براساس طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم، جهت مقایسه با کتاب‌های قبلی مورد ارزیابی قرار دهند. به‌علاوه، می‌توان پژوهش دیگری به‌منظور مشاهده بازتاب طبقه‌بندی تجدیدنظر شده بلوم، در آزمون‌های برگزار شده بر اساس مجموعه «فارسی بیاموزیم» در مراکز آرفا انجام داد که نتایج می‌تواند تعیین‌کننده این باشد که طراحی آزمون‌های این کتاب‌ها، در جهت پیشبرد کدام اهداف یادگیری می‌باشند.

فهرست منابع:

- اسکندری، ب. (۱۳۹۶). بررسی، ارزیابی و تحلیل مجموعه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان فارسی بیاموزیم *دوفقاری و همکاران (۱۳۸۰-۱۳۹۶) براساس شاخص‌های ارزیابی کانینگزورث (۱۹۹۷-۲۰۰۷)*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- بقایی، ع. (۱۳۹۶). بررسی ساخت شرطی در متون خوانداری مجموعه فارسی بیاموزیم. دومین همایش ملی آموزش زبان و ادبیات فارسی، مشهد.

- جهانگردی، ک.، عاصی، م.، افراشی، آ. و وکیلی فرد، ا. ر. (۱۳۹۵). واژه در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛ پژوهشی پیکره‌بنیاد. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۵ (۱۲)، ۲۶-۳.
- خوینینی، ع. پارسانسب، م. و کرمانی، ن. (۱۳۹۹). نقد مجموعه فارسی بیاموزیم. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*، ۲۰ (۴)، ۱۵۵-۱۷۹.
- ذوالفقاری، ح. غفاری، م. محمودی بختیاری، ب (۱۳۸۰). *فارسی بیاموزیم (جلد اول)*. اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی
- ذوالفقاری، ح. غفاری، م. محمودی بختیاری، ب (۱۳۸۲). *فارسی بیاموزیم (جلد پنجم)*. انتشارات مدرسه
- رشیدی، ن. و اله یار، ف. (۱۳۹۳). توصیف و تحلیل مجموعه فارسی بیاموزیم بر اساس الگوی لیتل جان (۲۰۱۱). *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۴ (۹)، ۱۳۶-۱۰۳.
- رشیدی، ن. و راغ نژاد، م. (۱۳۹۳). ارزیابی محتوای کتابهای زبان فارسی (درسهای پایه و پایتخت ایران) در چارچوب طبقه‌بندی تجدیدنظرشده بلوم. *علم زبان*، ۲ (۳)، ۸۳-۱۰۶.
- رضایی، ح. و علی پور، م. (۱۳۹۱). بررسی متون خوانداری مجموعه فارسی بیاموزیم براساس نقش‌های هفتگانه‌ی زبان از دیدگاه هلیدی. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۲ (۱)، ۱۶۳-۱۷۹.
- سیف، ع. (۱۳۸۸). *سنجش فرآیند و فرآورده‌های یادگیری روش‌های قدیم و جدید*. انتشارات دوران.
- طالبی، م. و صحرائی، ر. (۱۳۹۶). بازنمایی نقش‌ها و مفاهیم زبان در دو مجموعه آموزشی فارسی بیاموزیم و زبان فارسی. *جستارهای زبانی*، ۱ (۳۶)، ۱۲۷-۱۵۳.
- عبادی، س. و ابراهیمی مرچل، ب. (۱۳۹۴). بازنمایی جنسیت در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۴ (۱۰)، ۲۷-۴۶.
- عسکری رباطی، غ. و خلیلی کلاکی، ز. (۱۳۹۹). تحلیل محتوای کتاب درسی ریاضی پایه نهم با تکنیک ویلیام رومی و طبقه‌بندی بلوم. *فصلنامه پویا در آموزش علوم پایه*، ۲ (۱۹)، ۳۰-۳۹.
- فتحی آذر، ا. (۱۳۹۱). *روش‌ها و فنون تدریس*. انتشارات دانشگاه تبریز.
- مجیدی، ش. و صحرائی، ر. (۱۳۹۵). ارزیابی مجموعه آموزشی فارسی بیاموزیم از منظر برخی شاخص‌های گزینش کتاب مناسب. *ارائه شده در نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بهشتی، تهران*.
- موسوی حسن‌آباد، ر. و علیمراد، ز. (۱۳۹۵). بررسی نحوه بازنمایی شخصیت‌های مرد و زن در دو کتاب فارسی بیاموزیم و آموزش نوین زبان فارسی. *ارائه شده در نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بهشتی، تهران*.
- مهرپور، س. سعادت، م. و جعفری، س. (۱۳۹۴). مقایسه کتاب‌های انگلیسی با اهداف ویژه برای دانشجویان رشته‌های مهندسی، علوم انسانی و پزشکی در دانشگاه‌های ایران براساس طبقه‌بندی اصلاح‌شده بلوم. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۱۹ (۳۶)، ۶۷-۸۹.
- نجاتیان بستانی، ح. و میری، م. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای جلد اول کتاب آموزش نوین زبان فارسی بر اساس نظریه حیطه‌های شناختی بلوم. *ارائه شده در دومین همایش ملی آموزش زبان و ادبیات فارسی، مشهد*.
- نخستین، س. و علیمراد، ز. (۱۴۰۱). بررسی چگونگی بازنمایی جنسیت در مجموعه فارسی بیاموزیم. *پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*، ۱۱ (۲)، ۲۴۵-۲۶۷.

References:

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D., Airrasian, P., Cruikshak, K., Mayer, R., Pintrich, P., Rath, J & Wittrock, M. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Askari Robati: G. H., & Khalili Kelaki, Z. (1399). Content analysis of the ninth grade mathematics textbook based on William Romey's technique and Bloom's cognitive domain. *Quarterly Journal of Education in Basic Sciences*, 2(19), 30-39. [In Persian]
- Baghaee, A. (1396). Examining the conditional construction in the reading texts of Let's Learn Persian series. *Paper presented at the 2nd National Conference on Teaching Persian Language and Literature* [In Persian]
- Black, S. M., & Ellis, R. B. (2010). Evaluating the level of critical thinking in introductory investment courses. *Academy of Educational Leadership Journal*, 14(4), 99-106.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain*. Longman.
- Coleman, V. M. (2013). *National music education standards and adherence to Bloom's revised taxonomy*. Doctoral dissertation, Walden University, the USA.
- Divsar, H. (2016). *Critical thinking across TEFL, translation, and English Literature curricula at BA and MA Levels: Evaluating and reconstructing curricula for critical thinking*. MA Thesis, Payame Noor University .
- Durukan, E. (2009). A taxonomic study on questions about understanding the meaning of the texts in seventh class Turkish language textbooks. *MilliEgitim*, 181, 84-93.
- Ebadi, S., & Ebrahimi Marjal, B. (2015). Gender representations in the textbooks of teaching Persian to non-Persian speakers: A case study of "Let's Learn Persian" (Volumes 2 and 3). *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 4(TOME 10), 27-46. [In Persian]
- Ebadi, S., & Mozafari, V. (2016). Exploring Bloom's revised taxonomy of educational objectives in TPSOL textbooks. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 5 (1), 65-93.
- Eskandari, B. (1396). *Review, evaluation and analysis of the collection of Persian language textbooks for non-Persian speakers, entitled Let's learn Persian based on Cunningsworth Evaluation Indicators*. Unpublished master's thesis, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. [In Persian]
- Fathi Azar, A. (1391). *Teaching methods and techniques*. Tabriz University Press. [In Persian]
- Gegen, S. E. (2006). *The effects of higher-level questioning in a highschool mathematics classroom*. Master's thesis, Wichita University.
- Gordani, Y. (2010). An analysis of English textbooks used at Iranian guidance schools in terms of Bloom's taxonomy. *The Journal of Asia TEFL*, 7(2), 249-278.
- Jahangardi, K., Assi, M., Afrashi, A., & Vakilifard, A. (2016). Vocabulary in the textbooks of teaching Persian to non-Persian speakers: A corpus-based study. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 5(TOME 12), 3-26. [In Persian]
- Khoeini, E., Parsanasab, M., & Kermani, N. (2020). A review on the second edition of Farsi Biyamuzim. *Pizhuhish nāmāh-i intiqādī-i mutūn va barnāmāh hā-yi ulūm-i insāni (Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences)*, 20(4), 155-179. doi: 10.30465/crtls.2020.26528.1592 [In Persian]

- Majidi, S., & Sahraee, R.** (1395). Evaluating the educational collection of Farsi Biyazim from the point of view of some suitable book selection indicators. *Paper presented at the First National Conference on Investigating TPSOL (Teaching Persian to Speakers of Other Languages) Textbooks* [In Persian]
- Mehrpur, S., Saadat, M., & Jafari, S.** (2015). Comparison of English-for-specific-purposes textbooks for engineering, humanities and medicine students in Iranian universities based on Bloom's revised taxonomy. *Biannual Journal of University Textbooks: Research and Writing*, 19(36), 67-89. [In Persian]
- Moosavi Hassan Abad, R., & Alimorad, Z.** (1395). Investigating the representation of male and female characters in two Persian textbooks, Farsi Biyamuzim and Modern Persian Language Teaching. *Paper presented at the First National Conference on Investigating TPSOL (Teaching Persian to Speakers of Other Languages) Textbooks* [In Persian]
- Mosallanejad, N.** (2008). *Evaluation of high school English textbooks on the basis of Bloom's taxonomy*. Unpublished master's thesis, Shiraz University, Iran.
- Nakhostin, S., & Alimorad, Z.** (2022). Uncovering gender representation in Farsi Biyamuzim (Let's Learn Persian) series. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 11(2), 245-267. doi: 10.30479/jtpsol.2023.18596.1635 [In Persian]
- Nejatian Bostani, H., & Miri, M.** (1396). Analysis of the content of the first volume of the modern Persian language teaching book based on Bloom's theory of cognitive domains. *Paper presented at the 2nd National Conference on Farsi Language Teaching and Linguistics* [In Persian]
- Pickard, M. J.** (2007). The new Bloom's taxonomy: An overview for family and consumer sciences. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 25(1), 45-55.
- Pratiwi, R., Suparwa, I., & Satyawati, M.** (2021). Textbook evaluation of 'Economic and Developmental study'. *International Journal of Research Publications (IJRP)*, 81(1), 115-123.
- Rashidi, N., & Allahyar, F.** (2015). Describing and analyzing "Farsi Biamouzim" series within the framework of LittleJohn (2011). *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 4(TOME 9), 103-136. [In Persian]
- Rashidi, N., & Raghnezhad, M.** (1393). A content analysis of the Persian language textbooks ("Base Courses" and "Capital of Iran") in terms of Bloom's Revised Taxonomy. *Language Science*, 2(3), 86-103. [In Persian]
- Razmjoo, S. A., & Kazempourfard, E.** (2012). On the representation of Bloom's Revised Taxonomy in Interchange coursebooks. *Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*, 4(1), 171-202.
- Rezai, H., & Alipur, M.** (2013). A study of the reading passages from "Farsi Biamuzim" based on Halliday's seven functions of language. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 1(2), 163-179. [In Persian]
- Roohani, A., Jam, B., & Shamsi, A.** (2015). Investigating cognitive processes in the tests of Top-Notch series using Bloom's taxonomy. *Journal of Educational International Investigations*, 2(10), 10-19.
- Sahragard, R., & Zahed Alavi, S.** (2016). Investigating the predominant levels of learning objectives in general English books. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 17(8), 93-114.
- Seif, A.** (1388). *Assessing process and product of learning*. Doran Publications [In Persian]

- Seo, Y.J., Kim, H. S. & Chae, H. K.** (2010). Analysis of the end-of-chapter questions in Chemistry II according to Revised Bloom's Taxonomy of educational objectives. *Journal of the Korean Chemical Society*, 54(3), 329-337.
- Shahbazian, F.** (2016). *Exploring the cognitive and knowledge dimension of national English final exam items of Iranian high school based on Bloom's revised taxonomy*. Unpublished MA thesis, Razi University, Iran.
- Talebi, M., & Sahraee, R.** (2017). The representation of Persian language functions and notions in Let's Learn Persian and Persian Language series. *Language Related Research*, 8(1), 127-153. [In Persian]
- Usluoglu, B., & Toptas, V.** (2020). Investigation of unit evaluation questions in elementary school 1st and 2nd grade mathematics textbooks according to Revised Bloom Taxonomy. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 136-14
- Wang, V., & Farmer, L.** (2008). Adult teaching methods in China and Bloom's taxonomy. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(2), 13.
- Wong, M., & Evans, D.** (2007). Improving basic multiplication fact recall for primary school students. *Mathematics Education Research Journal*, 19(1), 89-106.
- Zolfaghari, H., Ghaffari, M., & Mahmoodi Bakhtiari, B.** (1380). *Let's Learn Persian* (First Volume). Department of Printing and Distribution of Textbooks [In Persian]
- Zolfaghari, H., Ghaffari, M., & Mahmoodi Bakhtiari, B.** (1382). *Let's Learn Persian* (Fifth Volume). Madreseh Publications [In Persian]
- Zorluoglu, S., L., Kizilaslan, A., & Yapucuoglu- Donmez, M.** (2020). The analysis of 9th grade chemistry curriculum and textbook according to revised Bloom's taxonomy. *Cypriot Journal of Educational Science*, 15(1), 9-2.

پیوست

سطوح شناختی یادگیری در جلدهای مختلف مجموعه فارسی بیاموزیم

