

تحلیل محتوای متون درسی تاریخ دانشگاهها با تأکید بر تکنیک سطح خوانایی فرای^۱

دکتر امامعلی شعبانی*

رزا معماری**

چکیده

در سالهای اخیر کتب درسی رشته تاریخ برای دانشجویان کارشناسی از سوی نهاد رسمی یعنی سازمان «سمت» به طور گسترده‌ای منتشر شده و مورد رجوع جمع کثیری از اساتید و بالنتج دانشجویان این رشته قرار گرفته است. حال طرح یک سؤال اساسی بجاست که کتب درسی مذکور تا چه میزان به لحاظ سطح خوانایی - یعنی روان بودن متن و سیر از سادگی به دشواری - از یک قاعده، شرط علمی و نظریه‌مندی تبعیت می‌کند؟ بی‌تردید رعایت و یا عدم رعایت این ویژگیها در فرایند آموزشی که معمولاً کتاب یا متون درسی نقش محوری ایفا می‌کند، تأثیر فراوانی خواهد گذاشت. لذا تعیین درجه پیچیدگی زبانی و یا به عبارت دیگر درجه و سطح خوانایی متن، یکی از مهم‌ترین محورهای تحلیل محتوای کتب درسی به شمار می‌رود. در همین راستا سطح خوانایی متون درسی تاریخ تهیه شده توسط سازمان «سمت»، بر اساس تکنیک شاخص فرای مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش حکایت از آن دارد که سطح خوانایی بسیاری از این کتابها به طور جدی محل نقد بوده و با معیارهای پذیرفته شده متخصصان این حوزه و در رأس آن تکنیک معیار فرای مطابقت ندارد که خود در نهایت ما را به یکی از دلایل ضعف آموزشی دانشجویان و مشکلات فراروی اساتید رشته تاریخ دانشگاهها رهنمون می‌سازد.

واژه‌های کلیدی

کتابهای درسی تاریخ «سمت»، تحلیل محتوا، سطح خوانایی، تکنیک فرای.

۱. در مقاله حاضر از راهنمایهای ارزنده سرکار خانم دکتر ذوالقرنین (عضو هیئت علمی گروه برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اراک و مدرس درس تحلیل محتوای کتب درسی) استفاده فراوانی شده است.

* استادیار گروه تاریخ دانشگاه اراک (shabani.2009@gmail.com)

** کارشناس ارشد تاریخ و دبیر آموزش و پرورش (roza_memari@yahoo.com)

تاریخ پذیرش: ۹۲/۲/۱۵

تاریخ دریافت: ۹۱/۹/۷

مقدمه

برنامه‌ریزان آموزشی بر این باورند که به همان اندازه که «چگونگی یادگیری» اهمیت دارد، «چه دانستن» نیز مهم است؛ زیرا محتوای آموزشی مجموعه‌ای از مفاهیم و مهارت‌هاست که قبل از انجام فعالیت‌های یادگیری، ارزشیابی و میزان تناسب آن با رشد فراگیران باید سنجیده شود. بنابراین، قابلیت یادگیری، در کنار اهمیت، اعتبار، علاقه، سودمندی و انعطاف‌پذیری یکی از معیارهای انتخاب محتوای (ملکی، ۱۳۸۱: ۶۲-۶۴، ۸۸، ۱۰۳-۱۰۴، ۱۵۱-۱۵۳).

کتابهای درسی باید به گونه‌ای تدوین شود که اهداف آموزشی از قبل تعیین شده را تأمین کند. اگر در طی فرایند آموزشی، نتیجه‌ای غیر از برنامه مورد نظر به دست آید و یا متناسب با درک فراگیر نباشد، لزوم توجه و بازنگری مطالب مورد تدریس ضروری می‌نماید (الحسنی و مؤمنی، ۱۳۹۰: ۵۷). از این رو محتوای مطالب آموزشی در نظامهای آموزشی متمرکز، نیاز به تحلیل و بررسی علمی دارد. این تحلیل به مؤلفان کمک می‌کند تا در تدوین کتابهای درسی، تصمیم عاقلانه‌ای بگیرند و بهترین را انتخاب کنند. به طور مسلم، اگر محتوا حتی در صورت تنظیم دقیق هدفها - روش و وسیله متناسب آموزشی نداشته باشد، فعالیت‌های آموزشی هرگز نمی‌تواند فراگیر را به هدف برساند. بنابراین عدم کارایی برنامه درسی، در بیشتر مواقع به دلیل نامناسب بودن محتوا یا چگونگی تنظیم و سازمان دادن آن است که یادگیری را مشکل و کمتر از حد انتظار می‌کند. به همین علت است که سازمان محتوای برنامه درسی اهمیت بسیاری داشته و در همین راستا تحلیل آن به اساتید و فراگیران، امکان نقد کتابها، جزوه‌ها و وسایل آموزشی را می‌دهد (شعبانی، ۱۳۸۶: ۱۰۱؛ تقی پورظهير، ۱۳۶۹: ۱۷۸).

یکی از مهم‌ترین روشهای تحلیل محتوا^۱، سنجش «سطح خوانایی» یا تعیین درجه

۱. تحلیل محتوا به لحاظ تاریخچه نخستین بار در خصوص بررسی تأثیر نامطلوب سروده‌های مذهبی بر پیروان مذهب لوتر و به سال ۱۶۲۰ در سوئد صورت پذیرفت. از آغاز قرن بیستم، مطبوعات در امریکا از نظر بررسی تبلیغات سیاسی مورد تحلیل محتوا قرار گرفتند. در سالهای ۱۹۵۰-۱۹۶۰ فن تحلیل محتوا در رشته‌های مختلف به کار گرفته شد و پرسشهایی در زمینه روش‌شناسی صورت گرفت که آن را وارد مرحله جدیدی کرد. در این زمان در تحلیل کمی، بعضی از خصوصیات متن و در تحلیل کیفی، حضور یا غیاب یک خصوصیت معین در متن مورد توجه قرار گرفت. بدین ترتیب تحلیل محتوا رفته‌رفته از یک کار سیاسی تبدیل به یک راه برای بررسی محتوای آموزشی شد. در این میان پیشرفت رشته‌هایی مانند زبان‌شناسی و نشانه‌شناسی کمک زیادی بدان کرد. ضمن آنکه گروهی از دانشمندان موفق شدند با ارائه روشهای کمی به صحت این تحلیلها کمک کنند (باردن، ۱۳۷۴: ۳۷-۳۹، ۳۴، ۲۲؛ Osgood, 1959: pp. 33-88).

پیچیدگی زبانی متن آموزشی است، که با ارزیابی متغیرهایی چون هجاها، کلمات و جمله‌ها اندازه‌گیری می‌شود. امروزه استفاده از کتابهای «سمت» در نظام آموزش عالی ایران امری متداول و مرسوم است که خود بررسی و تحلیل محتوای این کتابها را - با توجه به اهمیت و جایگاه آن - ضرورتی انکارناپذیر می‌سازد. به همین منظور پژوهش حاضر درصدد است با اجرای این روش بر کتابهای درسی تاریخ تألیف شده برای دانشجویان کارشناسی رشته تاریخ با سازمان متولی آن در ایران، میزان و سطح خوانایی متن این کتابها را از نظر علمی ارزیابی کند. بی‌تردید یافته‌های پژوهش می‌تواند برای برنامه‌ریزان آموزشی، مؤلفان و سیاست‌گذاران عرصه تألیف کتب درسی دانشگاهی و نیز اساتید و دانشجویان رشته تاریخ به عنوان راهنمای عمل، مفید باشد و به رفع ضعفها و نواقص کتب درسی و در نهایت بازنگری و ارتقاء کیفی آن کمک کند. علاوه بر این، انجام دادن چنین تحقیقاتی می‌تواند الگو و نمونه‌ای برای پژوهشهای مشابه و سنجش متن خوانی با شیوه‌ها و تکنیکهای معیار و علمی روز باشد.

چگونگی سازمان‌دهی محتوا

تهیه یک برنامه‌ریزی درسی مناسب به کمک اهداف برنامه به سه حیطه دانشی، بینشی و مهارتی تقسیم می‌شود (ملکی، ۱۳۸۱: ۳۱؛ لوی، ۱۳۸۵: ۳۲-۳۴، ۴۰). در این میان با توجه به اینکه دانشگاه وظیفه پیش‌بینی، تنظیم فعالیتها و تجارب یادگیری در دانشجویان را برای تحقق اهداف آموزشی و پرورشی برعهده دارد، بنابراین نوع سازمان برنامه درسی عامل مهمی در تعیین چگونگی یادگیری است (تقی‌پورظهیر، ۱۳۷۸: ۱۷۸). سازمان مذکور نیز باید از تعدادی معیارها پیروی کند که از آن جمله می‌توان به «تداوم» یعنی تکرار عمودی عناصر اصلی برنامه درسی اشاره کرد (تایلر، ۱۳۷۶: ۱۰۰-۱۰۱). برنامه‌ریزی برای گسترش یادگیری تداومی، شامل محتوا و فعالیت‌های یادگیری است که به منظور ایجاد حرکت از یک سطح ساده به پیچیده صورت می‌گیرد. بنابراین در این نوع سازمان‌دهی، طرحهایی مبتنی بر تکرار عناصر اصلی برنامه و استفاده مداوم از یادگیریهای قبلی صورت می‌گیرد تا یادگیرنده تسلط کامل بر محتوا داشته باشد (تقی‌پورظهیر، ۱۳۷۸: ۱۸۵؛ ملکی، ۱۳۸۰: ۹۴-۹۶).

دومین اصل در سازمان‌دهی محتوا «توالی» است که بر اهمیت تنظیم هر تجربه بر تجربه قبلی تأکید دارد. به طوری که مواد تجربه بعدی از نظر عمق و وسعت بیشتر از تجربه

قبلی باشد. در این اصل، عرضه محتوا بر اساس ملاک از آسان به مشکل، ترتیب عرضه مبتنی بر یادگیری پیش‌نیازها و نیز قاعده از کل به جزء رسیدن است (تایلر، ۱۳۷۶: ۱۰۱). محتوا و تجارب یادگیری باید طوری تنظیم شود که امر یادگیری را با توجه به رشد و تکامل یادگیرنده، به ویژه رشد ذهنی و شناختی او آسان کند و پایه‌ای برای سایر یادگیریها باشد (تقی‌پورظهیر، ۱۳۷۸: ۱۸۲-۱۸۴؛ ملکی، ۱۳۸۰: ۹۳).

در نتیجه، صاحب‌نظران آموزشی با توجه به سهم عمده چگونگی سازمان‌دهی محتوا بر میزان یادگیری فراگیران، در نوع انتخاب محتوا و تنظیم آن تأکید دارند. آنها در این خصوص، به سازمان روان‌شناختی تجارب یادگیری و رشد ذهنی یادگیرنده توجه کرده و بر این باورند که محتوا باید ساختی معین و منطقی داشته باشد (تقی‌پورظهیر، ۱۳۷۸: ۱۸۰). نظریه‌های موجود، یادگیری از کتاب درسی را تابعی از خصوصیات متن و راهبردهای شناختی خواننده دانسته و ویژگیهایی چون ساختار، به‌هم‌پیوستگی و ویژگیهای محتوایی متن را بر یادگیری ناشی از خواندن مؤثر می‌داند (یارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۵۳). در این راستا مهارت خوب نوشتن در تدوین کتب درسی به معنای صراحت و بی‌تکلف نوشتن است. فراگیران زمانی بهتر یاد می‌گیرند که حقایق و ایده‌های جدید بدون ابهام و اغتشاش بیان شود (الحسینی و مؤمنی، ۱۳۹۰: ۵۸).

اهمیت و ضرورت سنجش سطح خوانایی متون درسی

قابلیت یادگیری محتوا از نکات مهم در فرایند آموزشی محسوب می‌شود. اگر محتوا فاقد چنین قابلیت باشد، فراگیر صرفاً به حفظ مطالب می‌پردازد و پس از امتحان نیز از ذهن وی پاک خواهد شد. علاوه بر این چنین محتوایی ممکن است به سرخوردگی و عدم اعتماد به نفس او بینجامد. بنابراین محتوا از آنجایی که برای فراگیر تهیه شده است، باید برای او معنادار و با تواناییها و مهارتها [و نیز گرایشها، نیازها و ضرورت‌های زندگی] وی هماهنگ باشد (ملکی، ۱۳۸۰: ۸۴-۸۵).

اگر محتوای برنامه‌های درسی صرفاً مطابق با ساختار علمی تنظیم شود، به منزله آن است که بین دانش‌آموزان و دانشجویان با دانشمندان - به لحاظ سطح ذهنی، علایق و تجربیات - تفاوتی قائل نشویم. هر چند از علم به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر انتخاب محتوا باید استفاده کرد، لیکن حد و نوع مفاهیمی که از رشته علمی انتخاب می‌شود، باید مطابق معیارهای پیش‌گفته تهیه و تنظیم شود (ملکی، ۱۳۷۴: ۴۵-۴۶، ۶۵). در تحلیل این

مسئله می توان گفت که برنامه ریزان درسی معمولاً محتوا را بر اساس تجربیات وسیع خود انتخاب می کنند. بنابراین اگر چه ممکن است یادگیرنده چنین محتوایی را فرا گیرد، لیکن یادگیری او در همان اندازه لفظی و سطحی باقی خواهد ماند؛ حال آنکه محتوا وسیله ای برای تحقق اهداف تعریف شده است (ملکی، ۱۳۸۱: ۶۵-۶۸).

یک کتاب درسی مناسب باید با سطح فراگیران به لحاظ قابلیت های زبانی مطابقت داشته باشد. استفاده از کلمات نامفهوم، دشوار یا طولانی مانع از یادگیری مطلوب می شود. بنابراین یکی از اهداف اصلی در تهیه مواد آموزشی، افزایش امکان سهولت یادگیری فراگیران با بهره گیری از لغات مناسب است. بنابراین بی دلیل نیست که می گویند در فرایند یاددهی باید از جایی شروع کرد که مخاطب در آن قرار دارد، نه از جایی که انتظار داریم به آنجا برسد (رسولی و امیرآشنایی، ۱۳۹۰: ۱۷۲).

در هر صورت چنان که پیش تر اشاره شد، ویژگی های یک کتاب درسی مطلوب عبارت است از: مطابقت محتوا با اهداف آموزشی، توالی مطالب در یک خط سیر مشخص و منطقی، مطابقت با یادگیری های قبلی فراگیران، تأکید بر پروراندن مفاهیم اساسی و روشها و نه صرف انتقال انبوه واقعیت های علمی و از همه مهم تر مطابقت مطالب ارائه شده با قوه درک و فهم دانشجویان متوسط کلاس (یارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۵۷، ۱۵۸).

بنابراین تحلیل محتوای کتب درسی از منظر سطح خوانایی و سهولت ادراک به عنوان نخستین و در عین حال بدیهی ترین شکل تحلیل محتوا ضرورت تام دارد (ر.ک.: شعبانی، ۱۳۸۶: ۱۰۳؛ لوی، ۱۳۸۵: ۴۹). در این راستا بررسی هر متن، از طریق ترکیبی از عناصر تجزیه شدنی که به واحدهای خاص طبقه بندی می شود، صورت می گیرد. برای مثال جنبه هایی از متن مانند واژگان (کلمات دشوار و طولانی) و ساختار جمله (طول، نوع و تعداد ترکیبات اضافی) بررسی می شود (هولستی، ۱۳۸۰: ۱۳۸). علاوه بر این تجزیه و تحلیل سطح خوانایی متن - در قالب جداولی از آمار و اطلاعات و به کمک اعداد با اصول علمی و منطقی - میزان مطابقت آن را با الگوهای پذیرفته شده و نیز اهداف تعریف شده در این زمینه مشخص می کند (شعبانی، ۱۳۸۶: ۱۰۳؛ لوی، ۱۳۸۵: ۴۹).

لازم به ذکر است که تحلیل محتوا به طور عام و سنجش سطح خوانایی متون به طور خاص همواره مورد رجوع مورخان و تاریخ دانان بوده است. زیرا مطالب آموزشی، منبع با ارزشی از داده ها برای استنباط فرایندهای قرائت و درک روند نگرشی و سیاسی است (کرپیندورف، ۱۳۸۳: ۲۰-۲۱).

تکنیک متن خوانی فرای^۱

تحلیل محتوای کتابهای درسی معمولاً با تکنیکهای خاصی انجام می‌شود. در این میان فرمولهای خوانایی یکی از تکنیکهای معروف تحلیل کتابهای درسی است که برای تعیین درجه پیچیدگی زبانی متن به کار می‌رود. فرمولهای مذکور به تجزیه و تحلیل محتوای یک نوشته یا متن، برای اندازه‌گیری درجه خوانایی آن و سنجش میزان حرکت از سادگی به پیچیدگی می‌پردازد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷: ۱۵۰-۱۵۱). در این راستا، ویژگیهای ظاهری مؤثر در سطح خوانایی از جمله متغیرهایی چون کلمات^۲، هجاها، جمله‌ها و پاراگرافها که در انتقال مفاهیم نقش اساسی دارند، معیارهایی کمی برای تعیین سطح خوانایی نوشته‌ها محسوب می‌شوند (همان: ۱۶۰).

تکنیکهای تعیین سطح خوانی و سنجش درجه سختی و دشواری متن انواع گوناگونی دارند که از مشهورترین آنها نزد متخصصان حوزه تحلیل محتوای کتب درسی می‌توان به روش فرای اشاره کرد.^۳ در این روش اعتقاد بر آن است که هر قدر کلمات و طول جملات نوشته‌ها کوتاه‌تر باشد، به همان میزان قدرت خوانایی متن برای فراگیر بیشتر است. علاوه بر این قاعده سیر از سادگی به دشواری متون درسی اقتضا می‌کند که تعداد جمله‌های هر سطر و پاراگراف در صفحات نخستین کتاب بیشتر از صفحات میانی و در نهایت صفحات پایانی کتاب باشد. این روش با استفاده از شمارش هجاها و جمله‌ها انجام می‌شود. همچنین در تفسیری دیگر از این تکنیک، به هر میزان که تعداد هجاهای یک

1. Edward B. Fry (1951)

۲. نقش واژه‌ها به عنوان یکی از عوامل مؤثر در ساده‌نویسی از دیرباز در زبان فارسی مورد توجه بوده است. چنانچه متخصصان این حوزه بر این باور بوده و هستند که کلمات خوش‌آهنگ، معمولاً تعداد سیلابشان از دو یا سه بیشتر نیست و از همه مهم‌تر کاربرد کلمات با سیلابهای بالا و یا واژه‌هایی که تلفظ آنها دشوار باشد، از شیوایی سخن کاسته و موجب دشوار شدن متن می‌شود (رزمجو، ۱۳۵۱: ۱۶۸-۱۶۹).

۳. تکنیک فرای در مقایسه با تکنیکهای متن خوانی دیگری چون فلش، کایننگ و... مزایایی دارد. از جمله می‌توان به عمومی بودن این تکنیک اشاره کرد. بدین صورت که تکنیکهای دیگر غالباً بر حسب سن فراگیر، متن را به لحاظ خوانایی سنجش می‌کنند، حال آنکه تکنیک فرای محدود به سن مشخصی نیست؛ بنابراین عمومیت بیشتری دارد و برای سنجش همه کتابها کاربردی است. از سوی دیگر امکانات این تکنیک، بومی شدن آن در ایران و نیز وجود تعریف مشخص و معینی از آن می‌تواند از دیگر مزایای آن تلقی شود (یارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۶۰-۱۶۷؛ دیانی، ۱۳۶۶: ۷۱).

نمونه بیشتر از نمونه‌های دیگر باشد، حکایت از دشواری متن به لحاظ خوانایی و در قیاس با نمونه‌های دیگر دارد (دیانی، ۱۳۶۶: ۷۱).

در رهیافتی عملیاتی از این تکنیک، ابتدا انتخاب نمونه یا نمونه‌گیری انجام می‌شود. بدین صورت که باید سه صفحه از بخشهای آغاز، میانه و پایانی متن مورد ارزیابی - به طور تصادفی - انتخاب شود. آن‌گاه صد کلمه (بدون محاسبه اسامی خاص) از همان آغاز صفحه هر یک از نمونه‌ها تفکیک و سپس تعداد جمله‌های موجود شمرده شود^۱ (همان: ۱۶۰-۱۶۱). پس از تعیین جمله‌ها در هر کدام از نمونه‌ها آنها را جمع و به تعداد نمونه‌ها تقسیم می‌کنیم، تا میانگین جمله‌ها در کل متن به دست آید.

در اقدام بعدی، تعداد هجاهای کلمات دشوار^۲ موجود (به جز هجاهای اسامی خاص) هر نمونه را محاسبه می‌کنیم. در این راستا میانگین تعداد هجاهای هر سه نمونه صد کلمه‌ای را به دست آورده، تعداد هجاها یا سیلابها را هم با هم جمع و بر تعداد نمونه‌ها تقسیم می‌کنیم تا میانگین هجاها به دست آید. در نهایت، برای تعیین سطح خوانایی متن مورد ارزیابی، میانگین جمله‌ها در ستون اول و میانگین هجاها در ستون دوم، مشخص‌کننده سطح خوانایی متن از درجه سادگی یا دشواری است (همان: ۱۶۱).

ارزیابی سطح خوانایی کتب

جدول ۱ کتاب تاریخ خلیج فارس و ممالک همجوار (محمد باقر وثوقی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۸	۲۰۷
دوم	۴/۴	۱۸۲
سوم	۶/۸	۲۰۴
میانگین	۴/۶	۱۹۷/۶

۱. در صورتی که صدمین کلمه در قسمتی از جمله غیر از انتهای آن قرار داشت، تعداد کلمه‌های جمله را محاسبه می‌کنیم و مخرج کسری قرار می‌دهیم که صورت آن تعداد کلمه‌هایی است که نمونه را به عدد صد رسانده است (یارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۶۱).

۲. در فارسی کلمات دشوار ۴ هجا یا بیشتر در نظر گرفته می‌شود (یارمحمدیان، ۱۳۷۹: ۱۶۶).

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱، از صفحه‌های ۹۳، ۲۸۳ و ۴۸۱ به طور تصادفی انتخاب شده است. کتاب به لحاظ سطح خوانایی کاملاً با قواعد مربوط در تضاد است. بدین صورت که روند متن از دشواری به سادگی است؛ حال آنکه این مسئله باید برعکس باشد. تطبیق آماری سه نمونه در تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها مؤید این امر است.

جدول ۲ کتاب تاریخ خوارزمشاهیان (اللهیار خلعتیری، محبوبه شرفی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۱/۷	۱۸۴
دوم	۱/۷	۱۹۴
سوم	۴/۱	۱۷۴
میانگین	۲/۵	۱۸۴

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۲، از صفحه‌های ۱۹، ۵۹ و ۹۷ کتاب انتخاب شده است. تعداد جمله‌ها و هجاها سه نمونه نشان می‌دهد که کتاب از دشواری در آغاز و میانه به آسانی پایانی به لحاظ سطح خوانایی رسیده است که البته با معیارهای مربوطه - به ویژه از منظر فرای - تضاد دارد.

جدول ۳ کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره تیموریان و ترکمانان (حسین میرجعفری)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۳	۱۹۸
دوم	۴	۱۹۲
سوم	۵/۴	۱۹۳
میانگین	۳/۹	۱۹۴/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۳ از صفحه‌های ۵۷، ۱۶۵ و ۲۶۱ گرفته شده است. کتاب مذکور نیز به لحاظ سطح خوانایی برخلاف اصول و معیارهای پذیرفته شده پیش رفته است. بدین صورت که متن از دشواری به سادگی تغییر کرده است که البته این امر باید برعکس باشد. تطبیق آماری سه نمونه در تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها مؤید این امر است.

جدول ۴ کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره افشاریه و زندیه (رضا شعبانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۱/۹	۲۱۱
دوم	۲	۲۰۲
سوم	۸	۲۰۶
میانگین	۳/۹	۲۰۶/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۴ از صفحه‌های ۳۶، ۱۰۰ و ۱۵۴ به طور تصادفی انتخاب شده است. در تفسیر این جدول باید گفت که متن کتاب از دشواری به سادگی پیش رفته است که متأسفانه با قواعد «تداوم» و «توالی» به عنوان دو پیش شرط تنظیم محتوا سازگاری ندارد.

جدول ۵ کتاب تاریخ غوریان (اصغر فروغی ابری)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۱/۸	۱۸۵
دوم	۳	۱۷۴
سوم	۲/۸	۲۰۶
میانگین	۲/۵	۱۸۸/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۵، از صفحه‌های ۲۴، ۶۲ و ۹۸ کتاب انتخاب شده است. کتاب حاضر به لحاظ سطح خوانایی با یک شیب ملایم از دشواری به سادگی و مجدداً به دشواری سیر می‌کند که البته با قاعده گفته شده در این زمینه مطابقت ندارد. مقایسه تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها هر سه نمونه مؤید این امر است.

جدول ۶ کتاب تاریخ ایران باستان (۴)، تاریخ سیاسی ساسانیان (عبدالحسین زرین کوب)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۷	۱۷۹
دوم	۶	۱۷۱
سوم	۶/۳	۱۷۸
میانگین	۵	۱۷۶

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۶، از صفحه‌های ۲۰، ۵۴ و ۹۱ انتخاب شده است. در این جدول بر اساس تعداد جمله‌ها، مشخص شده است که مطالب کتاب به لحاظ خوانایی از مشکل به آسان پیش رفته است؛ حال آنکه باید مطابق شیوه مرسوم در تدوین کتب درسی، حرکت از ساده به دشوار باشد. تعداد هجاهای سه نمونه نیز که در حقیقت تعداد کلمات دشوار هر متن است - هرچند با اختلافی اندک - بر این تفاوت معنادار صحنه می‌گذارد.

جدول ۷ کتاب تاریخ اساطیری ایران (ژاله آموزگار)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۴/۶	۲۰۱
دوم	۴/۷	۱۷۶
سوم	۵/۷	۱۷۸
میانگین	۵	۱۸۵

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۷، از صفحه‌های ۱۵، ۴۶ و ۷۴ انتخاب شده است. در این کتاب نیز مطالب به لحاظ خوانایی از مشکل به آسان پیش رفته است که خود از ناسازگاری با معیارهای مربوطه و در رأس آن مدل فرای سخن می‌گوید. تعداد جمله‌ها و هجاهای تحلیل مذکور را تأیید می‌کند.

جدول ۸ کتاب تاریخ آل بویه (علی اصغر فقیهی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۳	۱۷۹
دوم	۵/۵	۱۸۰
سوم	۸/۵	۱۹۱
میانگین	۵/۶	۱۸۳/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۸، از صفحه‌های ۱۸، ۵۰ و ۶۹ انتخاب شده است. اطلاعات آماری تعداد جمله‌ها حکایت از آن دارد که کتاب به لحاظ خوانایی از دشواری به سادگی پیش می‌رود که البته این قاعده باید برعکس باشد. همچنین تعداد هجاهای با تعداد جمله‌ها هماهنگی ندارد که خود می‌تواند نقد دیگری را بر کتاب حاضر و به لحاظ درجه زبانی متن وارد سازد.

جدول ۹ کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره صفاریان و علویان (پروین ترکمنی آذر، صالح پرگاری)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۱/۸	۱۷۸
دوم	۴/۹	۱۶۲
سوم	۴	۱۹۳
میانگین	۳/۵	۱۷۷/۶

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۹، از صفحه‌های ۲۱، ۷۶ و ۱۲۶ انتخاب شده است. کتاب مذکور با توجه به آمار و ارقام تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها، برخلاف قواعد متن خوانی از دشواری به سادگی سیر می‌کند.

جدول ۱۰ کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی ایران در دوره صفویه (عبدالحسین نوایی، عباسقلی غفاری فرد)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۵/۷	۱۶۸
دوم	۵/۶	۱۸۳
سوم	۸/۱	۱۹۸
میانگین	۶/۴	۱۸۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۰، از صفحه‌های ۶۷، ۲۰۱ و ۳۳۳ انتخاب شده است. کتاب به لحاظ خوانایی از دشواری به سادگی پیش می‌رود. این نقد محتوا هرچند با تعداد هجاها اثبات نمی‌شود [که خود البته نقد دیگری را به لحاظ ناهمخوانی می‌تواند مطرح سازد] بیانگر این مطلب است که متن به لحاظ زبانی با معیارهای پذیرفته شده در این حوزه و به خصوص تکنیک سطح خوانایی فرای مطابقت ندارد.

جدول ۱۱ کتاب مغولان و حکومت ایلخانی در ایران (شیرین بیانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۳	۱۸۳
دوم	۳/۸	۱۹۹
سوم	۳/۱	۱۷۱
میانگین	۳	۱۸۴/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۱، از صفحه‌های ۶۶، ۱۷۷ و ۳۰۹ انتخاب شده است. کتاب درسی مذکور با توجه به داده‌های آماری سه نمونه و سنجش تعداد جمله‌ها، از دشواری به سادگی پیش رفته است. این تفسیر هرچند با اختلاف اندک بین تعداد جمله‌ها صورت گرفته است، لیکن خود نشان می‌دهد که متن به لحاظ زبانی با معیارهای مربوطه مطابقت ندارد.

جدول ۱۲ کتاب تاریخ تشیع ۲ (حسین حسینیان مقدم و جمعی از نویسندگان)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۸	۱۸۱
دوم	۳/۳	۲۰۸
سوم	۵/۸	۱۸۴
میانگین	۵/۳	۱۹۱

در جدول ۱۲ نمونه اول از صفحه ۵۴، نمونه دوم از فصل دوم (نوبختیان) و نمونه سوم از صفحه ۳۱۸ به طور تصادفی استخراج شده است. تحلیل آماری تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاهای سه نمونه بیانگر این واقعیت است که متن کتاب هرچند نخست از ساده به دشوار تغییر کرده است، لیکن در نهایت به سادگی می‌رسد که البته برخلاف معیارهای گفته شده در تکنیک متن خوانی فرای است.

جدول ۱۳ کتاب دیلمیان در گستره تاریخ ایران (حکومت‌های محلی، آل زیار، آل بویه) (پروین ترکمنی آذر)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۷/۸	۱۷۴
دوم	۴/۴	۲۰۴
سوم	۶	۱۷۵
میانگین	۶	۱۸۴/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۳ از صفحه‌های ۴۰، ۱۳۳ و ۲۲۶ کتاب انتخاب شده است. تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاهای داده شده در هر سه نمونه بیانگر این مطلب است که کتاب به لحاظ سطح خوانایی از ساده به مشکل و در نهایت به ساده حرکت کرده است که البته با معیار گفته شده در تناقض است.

جدول ۱۴ کتاب تاریخ ایران از ورود مسلمانان تا پایان علویان (حسین مفتخری، حسین زمانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۳/۴	۱۵۶
دوم	۱/۷	۱۹۴
سوم	۵/۸	۱۸۲
میانگین	۳/۶	۱۷۷/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۴، از صفحه‌های ۳۰، ۸۹ و ۱۴۷ انتخاب شده است. حرکت متن از سادگی به دشواری و در نهایت به سادگی تغییر کرده است، که این امر از عدم رعایت اصول تنظیم متن به لحاظ خوانایی و فراز و نشیبهای آن سخن می‌گوید.

جدول ۱۵ کتاب حکومت ترکمانان قراقویونلو و آق قویونلو در ایران (اسماعیل حسن زاده)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۴	۱۸۴
دوم	۶/۲	۱۹۰
سوم	۳/۴	۲۲۱
میانگین	۴/۵	۱۹۸/۳

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۵ از صفحه‌های ۳۳، ۱۰۷ و ۱۸۰ به طور تصادفی انتخاب شده است. داده‌های آماری از تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها و مقایسه آنها، بیانگر سیر کتاب به لحاظ سطح خوانایی از دشواری به سادگی و در نهایت دشواری است که البته با قواعد مربوطه - به ویژه تکنیک فرای - همخوانی ندارد.

جدول ۱۶ کتاب غزنویان از پیدایش تا فروپاشی (ابوالقاسم فروزانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۸	۱۷۹
دوم	۵/۸	۱۷۷
سوم	۳/۲	۲۰۳
میانگین	۳/۹	۱۸۶/۳

نمونه‌های انتخابی اول تا سوم جدول ۱۶ از صفحه‌های ۷۸، ۲۳۵ و ۳۷۵ انتخاب شده

است. کتاب حاضر به لحاظ درجه پیچیدگی زبانی متن برخلاف قاعده تنظیم شده است؛ چنانچه داده‌های مربوط به تعداد جمله‌ها و نیز تعداد هجاها در هر سه نمونه تصادفی حکایت از آن دارد که متن از دشواری به سادگی و در نهایت به سمت دشواری پیش رفته است.

جدول ۱۷ کتاب تاریخ صدر اسلام (عصر نبوی) (غلامحسین زرگری‌نژاد)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۵	۲۱۵
دوم	۳/۸	۲۲۸
سوم	۲/۸	۲۰۶
میانگین	۳	۲۱۶/۳

نمونه‌های انتخابی اول تا سوم جدول ۱۷، از صفحه‌های ۱۰۲، ۳۳۳ و ۵۵۰ انتخاب شده است. متن به لحاظ خوانایی از دشواری، سادگی و در نهایت به دشواری سیر می‌کند. مثلاً در نمونه دوم تعداد جمله‌ها هر صد کلمه ۳/۸ است که در قیاس با تعداد جمله‌ها در دو نمونه دیگر بیشتر است.

جدول ۱۸ کتاب تاریخ ایران باستان ۲، از ورود آریاییها به ایران تا پایان

هخامنشیان (شیرین بیانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۴/۲	۲۱۶
دوم	۵/۳	۱۷۹
سوم	۳/۸	۲۰۱
میانگین	۴/۴	۱۹۸/۶

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۸ از صفحه‌های ۳۵، ۱۱۳ و ۱۸۱ انتخاب شده است. داده‌های آماری از تعداد جمله‌های سه نمونه حکایت از آن دارد که متن برخلاف قاعده، از دشوار به آسان و در نهایت به دشوار تغییر کرده است. زیرا تعداد جمله‌های نمونه اول و سوم از نمونه دوم کمتر است. در تأیید این تفسیر سنجش تعداد هجاها سه نمونه انتخابی بر این امر صحنه می‌گذارد؛ چنانچه هجاها سه نمونه اول و سوم از هجاها سه نمونه دوم بیشتر است.

جدول ۱۹ کتاب روابط سیاسی و اقتصادی ایران در دوره صفویه
(روابط ایران و هند) (عبدالحسین نوایی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۴	۱۸۸
دوم	۳/۶	۱۵۷
سوم	۲/۸	۲۰۶
میانگین	۲/۹	۱۸۳/۶

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۱۹، از صفحه‌های ۳۸، ۱۲۹ و ۲۳۳ انتخاب شده است. در این کتاب نیز سیر نامشخص و غیر منطقی - به لحاظ سطح خوانایی - به خوبی هویداست. متن از دشواری آغاز می‌شود، آنگاه به سادگی نسبی می‌رود و در نهایت مجدداً به پیچیدگی و دشواری می‌رسد.

جدول ۲۰ کتاب گاهشماری و تقویم (ابوالفضل نبی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۲/۹	۱۸۵
دوم	۲/۳	۱۶۸
سوم	۲	۱۶۰
میانگین	۲/۴	۱۷۱

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۲۰، از صفحه‌های ۴۴، ۱۰۹ و ۱۸۱ انتخاب شده است. کتاب مذکور برخلاف کتابهای پیشین، مطابق معیار پذیرفته شده در سطح خوانایی تنظیم شده است. بدین صورت که متن به لحاظ پیچیدگی زبانی از ساده به دشواری و البته با یک شیب ملایم حرکت می‌کند.

جدول ۲۱ کتاب اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران (حاتم قادری)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۵/۵	۲۰۵
دوم	۴/۳	۲۰۵
سوم	۲/۶	۲۰۲
میانگین	۴/۱	۲۰۴

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۲۱، به ترتیب از صفحه‌های ۳۸، ۱۲۲ و ۲۰۰ انتخاب شده است. کتاب درسی مورد اشاره با روش سطح خوانایی فرای مطابقت کاملی دارد. بدین صورت که متن از سادگی به دشواری حرکت می‌کند که البته خواندن و فهم متن را برای مخاطب هموار می‌سازد.

جدول ۲۲ کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره سامانیان (ابوالقاسم فروزانی)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۵/۱	۱۹۶
دوم	۵/۴	۱۵۱
سوم	۳/۳	۲۲۰
میانگین	۴/۶	۱۸۹

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۲۲، از صفحه‌های ۳۴، ۱۰۱ و ۱۶۹ به طور تصادفی انتخاب شده است. تحلیل متن به لحاظ خوانایی و مطابق تکنیک متن خوانی فرای حکایت از آن دارد که سیر کتاب از سادگی به دشواری است. که این امر قاعده «تداوم» را به عنوان یک شرط اساسی در تدوین محتوای کتب درسی تأیید می‌کند. این سیر منطقی از محاسبه تعداد هجاها نیز قابل استنباط است.

جدول ۲۳ کتاب سلجوقیان (۴۳۱-۵۹۰ ق) (ملیحه ستارزاده)

نمونه‌ها	تعداد جمله‌ها	تعداد هجاها
اول	۶/۴	۱۷۶
دوم	۶/۵	۲۰۹
سوم	۴/۷	۱۸۶
میانگین ^۱	۵/۸	۱۹۰/۳

۱. در تحلیل میانگین تعداد جمله‌ها که ما را به سادگی و یا دشواری محتوا به لحاظ میزان پیچیدگی زبانی رهنمون می‌کند، با استفاده از داده‌های مربوط به ردیف میانگین تعداد جمله‌ها، در می‌یابیم که کتاب تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره صفویه با ۶/۴ میانگین تعداد جمله، در رأس کتب تاریخی و پس از آن تاریخ دیلمیان در گستره تاریخ ایران با ۶، سلجوقیان با ۵/۸، آل بویه با ۵/۶، تاریخ تشیع با ۵/۳، تاریخ اساطیری ایران با میانگین ۵، تاریخ ایران باستان (۴) با ۵، سامانی با ۴/۶، خلیج فارس با ۴/۶، تاریخ ترکمانان با ۴/۵، تاریخ ایران باستان (۲) با ۴/۴، اندیشه‌های سیاسی در ←

نمونه‌های اول تا سوم جدول ۲۳ از صفحه‌های ۲۹، ۹۷ و ۱۷۸ به طور تصادفی انتخاب شده است. کتاب در سنجش پیچیدگی زبانی بیانگر این نکته است که هرچند تعداد هجاها همخوانی چندانی با تعداد جمله‌ها ندارد، حرکت متن از سادگی به دشواری است که این امر خود بیانگر مطابقت آن با تکنیک سطح خوانایی ادوارد فرای است.

نتیجه‌گیری

چنان که اشاره شد با توجه به دو قاعده «تداوم» و «توالی» و در نتیجه ضرورت تنظیم محتوای آموزشی از یک خط سیر مشخص و منطقی و حرکت آن از سطح آسان به مشکل یا پیچیده، با سنجش و ارزیابی کتب تاریخ دانشگاهها و مطابق تکنیک معیار متن خوانی فرای، به خوبی در می‌یابیم که کتب مذکور کمتر از قواعد و اصول مربوطه تبعیت می‌کند که این امر خود می‌تواند ما را در رمزگشایی از نقدهای وارده نسبت به میزان کارایی و راندمان آموزشی آن به عنوان بدیهی‌ترین و شاید نخستین شرط تنظیم محتوا راهگشا باشد. چنانکه در تحلیل کتابهای اشاره شده از منظر تکنیک فرای و در یک شمای کلی می‌توان گفت که کتابهای مربوط به جدولهای ۱ تا ۱۱ به طور کامل برعکس قاعده حرکت کرده‌اند. یعنی سیر آنان از متن مشکل و پیچیده به سادگی بوده است که این امر تضاد کامل را با تکنیک سطح خوانایی فرای به عنوان تکنیک معیار و شاخص در این حوزه نشان می‌دهد. کتابهای مربوط به جدولهای ۱۲ تا ۱۹ نیز با قاعده گفته شده هماهنگی ندارند؛ با این تفاوت که محتوای این کتابها به لحاظ خوانایی، فراز و نشیب داشته است. برای مثال در کتابهای مربوط به جدولهای ۱۲ تا ۱۴ متن از سادگی در صفحات نخستین آغاز و سپس به دشواری میانی و در نهایت به سادگی در صفحات پایانی حرکت کرده است. همچنین کتابهای مربوط به جدولهای ۱۵ تا ۱۹ نیز با معیارهای مربوطه منطبق نیست و در این دسته جای می‌گیرد؛ با این تفاوت که فراز و نشیب متنی این دسته از کتابها، از حالت دشوار به ساده و مجدداً به دشوار بوده است. در این

→ اسلام و ایران با ۴/۱، تاریخ غزنویان با ۳/۹، تاریخ تحولات افشاریه - زندیه با ۳/۹، تیموریان با ۳/۹، تاریخ ایران از ورود اسلام با ۳/۶، تاریخ صفاریان و علویان با ۳/۵، تاریخ صدر اسلام با ۳، مغول - ایلخانی با میانگین ۳، روابط صفویه با ۲/۹، خوارزمشاهیان با ۲/۵، غوریان با ۲/۵ و در نهایت کتاب گاه‌شماری و تقویم با ۲/۴ میانگین تعداد جمله‌ها، در پایین‌ترین سطح قرار می‌گیرند. در تحلیل این امر باید خاطر نشان کرد که میانگین بالاتر هر کتاب حکایت از نزدیکی آن با معیارهای مرسوم در تکنیکهای متن خوانی و در رأس آن فرای داشته و بیانگر سطح خوانایی بهتر در حالت مقایسه‌ای است.

میان فقط چهار عنوان کتاب مربوط به جدولهای ۲۰ تا ۲۳ است که با قاعده‌های گفته شده همخوانی داشته و از سادگی به دشواری تنظیم شده است. نتیجه آنکه ضمن اثبات فرضیه گفته شده، اغلب کتابهای منتشره سمت در رشته تاریخ به لحاظ سطح خوانایی یا پیچیدگیهای زبانی با تعریف فرای - به عنوان یکی از تعاریف معیار در این حوزه - محل نقد جدی است. این امر خود می‌تواند ما را در رمزگشایی از علل رکود دانشجویان رشته تاریخ، تردید در قابلیت یادگیری محتوا برای فراگیران و نیز دلایل عدم استفاده بهینه از محتوای موجود رهنمون کند و از سوی دیگر راهنمای عمل مناسبی برای مؤلفان و دست اندرکاران این حوزه باشد. بنابراین توصیه می‌شود به جای تأکید صرف بر ارائه مطالب علمی - آن هم به بیان پژوهشی و نه آموزشی - و بی‌توجهی به جایگاه آموزشی کتابهای مورد اشاره، به رفع ضعفهای جدی محتوا به لحاظ سطح خوانایی - به عنوان نخستین گام در فهم محتوا - اقدام جدی شود.

منابع

- آموزگار، ژاله (۱۳۸۷). *تاریخ اساطیری ایران*. ج ۱۰، تهران: سمت.
- الحسینی، محمد و مریم مؤمنی (۱۳۹۰). *راهنمای عملی تکنیک تحلیل محتوا با تأکید بر کتب و رسانه‌های آموزشی*. همدان: انتشارات فرتاب/ناشر همکار ظفر.
- انوری، حسن و حسن احمدی گیوی (۱۳۸۷). *دستور زبان فارسی ۲*. ویرایش سوم، تهران: انتشارات فاطمی.
- باردن، لورنس (۱۳۷۴). *تحلیل محتوا*. ترجمه محمد یمینی دوزی سرخابی و ملیحه آشتیانی. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- بیانی، شیرین (۱۳۸۶). *تاریخ ایران باستان (۲) از ورود آریاییها به ایران تا پایان هخامنشیان*. تهران: سمت.
- بیانی، شیرین (۱۳۸۷). *مغولان و حکومت ایلخانی در ایران*. ج ۶، تهران: سمت.
- تایلر، رالف (۱۳۷۶). *اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزش*. ترجمه علی تقی‌پورظهیر. تهران: نشر آگه.
- ترکمنی آذر، پروین (۱۳۸۴). *دیلمیان در گستره تاریخ ایران (حکومت‌های محلی، آل زیار، آل بویه)*. ج ۱، تهران: سمت.
- ترکمنی آذر، پروین و صالح پرگاری (۱۳۸۵). *تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره صفاریان و علویان*. تهران: سمت.
- تقی‌پورظهیر، علی (۱۳۷۸). *مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی*. تهران: انتشارات آگه.
- حریریان، محمود و دیگران (۱۳۸۷). *تاریخ ایران باستان*. ج اول، تهران: سمت.
- حسن زاده، اسماعیل (۱۳۷۹). *حکومت ترکمانان قراقویونلو و آق‌قویونلو در ایران*. ج ۱، تهران: سمت.
- حسینیان مقدم، حسین و دیگران (۱۳۸۵). *تاریخ تشیع ۲*. ج ۲، تهران: سمت.
- خلعتیری، الهیار و محبوبه شرفی (۱۳۸۱). *تاریخ خوارزمشاهیان*. ج ۲، تهران: سمت.

- دیانی، محمدحسین (۱۳۶۶). «سه فرمول برای تشخیص سطح خوانایی». نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران. سال دهم، ش ۳-۴.
- رزمجو، حسین (۱۳۵۱). روش نویسندگان بزرگ معاصر. مشهد: بی نا.
- رسولی، مهستی و زهرا امیرآشنانی (۱۳۹۰). تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
- زرگری نژاد، غلامحسین (۱۳۸۳). تاریخ صدر اسلام (عصر نبوی). ج ۲، تهران: سمت.
- زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۸۷). تاریخ ایران باستان (۴)، تاریخ ساسانیان. ج ۵، تهران: سمت.
- ستارزاده، ملیحه (۱۳۸۶). سلجوقیان (۴۳۱-۵۹۰ ق). ج ۴، تهران: سمت.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش. ج ۶، تهران: نشر دوران.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۶). مهارتهای آموزشی (جلد دوم) روشها و فنون تدریس. تهران: سمت.
- شعبانی، رضا (۱۳۸۱). تاریخ تحولات سیاسی و اجتماعی ایران در دوره افشاریه و زندیه. تهران: سمت.
- فرشیدورد، خسرو (۱۳۸۲). دستور مفصل امروز بر پایه‌ی زبان‌شناسی جدید. تهران: انتشارات سخن.
- فروزانی، ابوالقاسم (۱۳۸۶). تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره سامانیان. ج ۳، تهران: سمت.
- فروزانی، ابوالقاسم (۱۳۸۴). غزنویان از پیدایش تا فروپاشی. ج ۱، تهران: سمت.
- فروغی ابری، اصغر (۱۳۸۷). تاریخ غوریان. ج ۴، تهران: سمت.
- فقیهی، علی اصغر (۱۳۸۶). تاریخ آل بویه. ج ۵، تهران: سمت.
- قادری، حاتم (۱۳۸۳). تاریخ اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران. ج ۵، تهران: سمت.
- کرپیندورف، کلوس (۱۳۸۳). تحلیل محتوا مبانی روش‌شناسی. ترجمه هوشنگ نایی. تهران: نی.
- لوی، الف (۱۳۸۵). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی برنامه‌ریزی درسی مدارس. ترجمه فریده مشایخ. تهران: انتشارات مدرسه.
- مفتخری، حسین و حسین زمانی (۱۳۸۷). تاریخ ایران از ورود مسلمانان تا پایان طاهریان. ج ۱، تهران: سمت.
- ملکی، حسن (۱۳۷۴). سازماندهی محتوای برنامه درسی با تأکید بر برنامه درسی و مطالعات اجتماعی. تهران - شیراز: نشر قو.
- ملکی، حسن (۱۳۸۰). مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه. تهران: سمت.
- ملکی، حسن (۱۳۸۱). برنامه‌ریزی درسی «راهنمای عمل». مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
- میرجعفری، حسین (۱۳۸۶). تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره تیموریان و ترکمانان. انتشارات دانشگاه اصفهان - سمت.
- نبئی، ابوالفضل (۱۳۸۳). گاهشماری در تاریخ. ج ۲، تهران: سمت.
- نوابی، عبدالحسین (۱۳۸۷). تاریخ روابط سیاسی، اقتصادی ایران در دوره صفویه. ج ۵، تهران: سمت.
- نوابی، عبدالحسین و عباسقلی غفاری فرد (۱۳۸۶). تاریخ تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران در دوره صفویه. ج ۴، تهران: سمت.

هولستی، آل. آر (۱۳۸۰). تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی. ترجمه نادر سالارزاده امیری، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.

وثوقی، محمدباقر (۱۳۸۴). تاریخ خلیج فارس و ممالک همجوار. ج ۱، تهران: سمت.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۷۹). اصول برنامه‌ریزی درسی، ماهیت برنامه‌ریزی درسی - مبانی فلسفی، روانشناختی و جامعه‌شناختی برنامه، ارزشیابی برنامه، تحلیل محتوای برنامه یا کتاب درسی. انتشارات یادواره کتاب.

Osgood, C. E. (1959). *The Representational Model and Relevant Research Methods*. In I. de Sola Pool.