



سال هشتم، شماره ۱، پیاپی ۲۶ بهار ۱۴۰۴

www.qparsi.ir

ISSN : 2783-4166

آسیب‌شناسی مقوله ویرایش فنی در کتاب‌های فارسی و نگارش پایه اول تا ششم ابتدایی

دکتر رامین محرمی^۱   دکتر ثریا کریمی^۲  

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۳۱ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۳/۰۴/۰۵

نوع مقاله: پژوهشی

(از ص ۴۴ تا ص ۶۸)

 [10.22034/CAAT.2024.453145.1088](https://doi.org/10.22034/CAAT.2024.453145.1088)

چکیده

کتاب‌های فارسی و نگارش دوره ابتدایی، به قصد آموزش زبان و ادبیات رسمی کشور تدوین شده‌اند؛ این کتاب‌ها به سبب آموزش همزمان علم و زبان، باید از جنبه ویرایش فنی و نگارشی آسیب‌شناسی شوند. این پژوهش با هدف تبیین مشکلات و کاستی‌های حوزه ویرایش و نیز لزوم کاربرد و ناهمگونی‌های این نشانه‌ها در کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های اول تا ششم، به بررسی توصیفی-تحلیلی آن پرداخته است. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که کتاب‌های فارسی و نگارش پایه ابتدایی از سه لحاظ: لزوم کاربرد نشانه‌های سجاوندی، کاربرد نادرست نشانه‌های سجاوندی و ناهمگونی در کاربرد نشانه‌های نگارشی در موارد مشابه نیاز به بررسی و بازبینی دارند. با وجود اینکه به کارگیری نشانه‌های سجاوندی برای زبان‌آموزان پایه ابتدایی سبب سهولت مطالعه و در نتیجه انتقال معنا و مفهوم آن می‌شود؛ در زمینه ویرایش این منابع درسی، چهارچوب مشخصی رعایت نشده است. در بخش‌های مختلف این کتاب‌ها نشانه‌های سجاوندی، به اشتباه جانشین یکدیگر شده‌اند. رسم‌الخط به کار گرفته شده در کتاب‌های فارسی و نگارش پایه ابتدایی در بیشتر موارد مبتنی بر سلیقه مؤلفان است و از دستور خط فرهنگستان زبان و ادب فارسی پیروی نمی‌کند. پیوسته و جدانویسی واژه‌ها دارای نظم منطقی نیست و اصل یکسان و هماهنگی در نوشتن تشدید دیده نمی‌شود. علاوه بر اشکالات ویرایشی، بخش بیشتری از این مسائل مربوط به مشکلات تایپی است، از جمله اینکه مبحث فاصله و نیم‌فاصله بین واژه‌ها و اجزای آن در این کتاب‌ها رعایت نشده است.

واژه های کلیدی: آسیب‌شناسی، ویرایش، کتاب‌های درسی، فارسی، نگارش، دانش‌آموزان.

^۱. استاد دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. (نویسنده مسئول) // moharami@uma.ac.ir

^۲. دانش‌آموخته دکتری دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. // sorayakarimi087@gmail.com



۱. مقدمه

هر متنی که قرار است شماری از افراد آن را بخوانند؛ صرف‌نظر از اینکه چه کسی آن را نوشته است؛ باید ویرایش شود. در تعریف ویرایش نوشته‌اند: «ویرایش، اعمال مجموعه‌ای قواعد و قوانین زبانی، نشانه‌گذاری و ساختاربندی متن است» (نیکوبخت، ۱۳۹۳: ۱۳). پژوهشگران حوزه ویرایش، آن را به سه نوع ساختاری، محتوایی و فنی تقسیم کرده‌اند (سمیعی گیلانی، ۱۳۸۳: ۱۳۴-۱۳۹). مسئله اصلی این پژوهش، آسیب‌شناسی ویرایش فنی و واژه‌گذاری‌ها در کتاب‌های فارسی و نگارش پایه ابتدایی است؛ با هدف اینکه نوشته‌ای که آموزش می‌دهیم از خطاهای دستوری، انحراف از زبان معیار و لغزش‌های زبانی پیراسته باشد. کتاب‌های درسی به سبب جنبه آموزشی آن‌ها، مرجع گروه زیادی از خوانندگان است؛ پس ویرایش این‌گونه منابع، اهمیت بسزایی دارد.

ویرایش کتاب‌های درسی می‌تواند دلایل مختلفی داشته باشد. این کتاب‌ها نیازمند ویرایش علمی و محتوایی یا ویراستاری زبانی، ساختاری و نگارشی هستند تا از لحاظ مفهوم و معنا، انتقال مطلب و درج صحیح نشانه‌های نگارشی از هر نوع اشتباهی خالی باشند. در این میان، کتاب‌های پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی، به دلیل اینکه هم‌زمان با علم‌آموزی به زبان‌آموزی نیز می‌پردازد، باید از هرگونه لغزش و نادرستی، پیراسته باشد.

از بررسی کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های اول تا ششم این‌گونه برمی‌آید که ویراستاری این منابع باید در الویت دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتب درسی باشد. در شناسنامه کتاب‌های درسی ابتدایی، اسم اعضای شورای برنامه‌ریزی، اعضای گروه تألیف، مدیر امور فنی و چاپ، مدیر هنری، طراح گرافیک، صفحه‌آرا و طراح جلد، تصویرگران، طراح خط رایانه‌ای و امور آماده‌سازی دیده می‌شود؛ ولی متأسفانه نامی از ویراستار یا ویراستاران وجود ندارد. نوشته نشدن نام ویراستاران، این سؤال را به ذهن خطور می‌کند که آیا ویراستاری این کتاب‌ها ضرورتی نداشته است؟!

رعایت نشانه‌گذاری جزء مهم‌ترین اصول نگارشی در تدوین کتاب‌های درسی است. این نشانه‌ها به خواننده کمک می‌کند تا مفاهیم مورد نظر نویسنده را به درستی دریابد. در کتاب‌های ابتدایی این موضوع از سه جنبه لزوم کاربرد نشانه‌های سجاوندی با تأکید بر ویرگول، کاربرد نادرست نشانه‌های سجاوندی و ناهمگونی در کاربرد نشانه‌های نگارشی در موارد مشابه، نیاز به بحث و بررسی دارد.

۲. پیشینه پژوهش

در زمینه آسیب‌شناسی ویرایش کتاب‌های پایه ابتدایی پژوهش‌های چشمگیری انجام داده نشده است و در بیشتر کارهای پژوهشی، به تحلیل محتوایی این کتاب‌ها پرداخته‌اند. از آنجا که این کتاب‌ها هر سال تغییر پیدا می‌کنند؛ بنابراین لزوم پژوهش‌های کارآمد و جدید ضروری به نظر می‌رسد. پژوهش‌های موجود به شرح ذیل است:



- هاجری (۱۳۸۸) در مقاله «نکاتی چند دربارهٔ ویرایش متون درسی»، به ضرورت رعایت ضوابط زبان معیار تأکید می‌کند؛ اینکه ویراستاران علاوه بر واژه و جمله، به واحدهای فراجمله‌ای متن هم اهتمام بورزند.

- هاشمی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی کتاب‌های درسی سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ دورهٔ ابتدایی از نظر میزان هماهنگی در جدایی با اتصال پایه‌واژه‌های فعلی و غیرفعلی در واژه‌های مرکب» به این نتیجه رسیده است که در برخی از کتاب‌های دورهٔ ابتدایی، ناهمگونی‌هایی از نظر نحوهٔ اتصال پایه‌واژه‌ها در واژه‌های مرکب وجود دارد.

- طاهری رفیق (۱۳۹۳) در «بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (خوانداری و نوشتاری) پایه‌های دوم و سوم دبستان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲»، تمامی محتوا، فعالیت‌ها و تصاویر این کتاب‌ها را با استفاده از مدل ساختار هوش گیلفورد تطبیق داده است.

- کلاته (۱۳۹۶) در پایان‌نامهٔ ارشد با موضوع «نقد و تحلیل زبانی و محتوایی فارسی بخوانیم (سه پایه نخست ابتدایی)»، حجم کتاب فارسی اول را برای دانش‌آموز این پایه زیاد دانسته است. به عقیدهٔ نویسنده قسمت «بخوان و بیندیش» فارسی پایهٔ دوم به سبب طولانی بودن، باعث خستگی دانش‌آموزان می‌شود و در فارسی پایهٔ سوم نیز استفاده از ادبیات کهن، این کتاب را پربار و آموزنده‌تر خواهد کرد.

- قمری (۱۳۹۸) در «بررسی صحت علمی کتابهای فارسی دورهٔ دبستان»، به فقدان صحت و اعتبار علمی این کتاب‌ها در زمینه‌های توضیحات واژگانی، متن درس‌ها، نام‌نامه، ویرایش، اطلاعات ادبی، کاربرد واژگان، مأخذدهی و در نهایت ساختار متن‌ها و فصول مربوط اشاره کرده است.

در زمینهٔ آسیب‌شناسی ویرایش کتاب‌های فارسی و نگارش با توجه به ویرایش جدید این کتاب‌ها پژوهشی انجام داده نشده است.

۳. ویرایش فنی کتاب‌های فارسی و نگارش پایهٔ اول تا ششم ابتدایی

جنبهٔ نگارشی در کتاب‌های درسی به مواردی مانند درست‌نویسی، وضوح، یکدستی، انسجام متن و سطح دشواری مناسب اطلاق می‌شود. از جنبهٔ دیگر، نگارش در متن کتاب به نقش واژه‌ها و جملات و به هم پیوستگی آن می‌پردازد. مهم‌ترین اصول نگارشی کتاب‌های درسی به شرح زیر است:

الف. رعایت قواعد املائی فارسی: کتاب‌های درسی، به دلیل جنبهٔ آموزشی آن‌ها، باید از هرگونه غلط املائی به دور باشند و باید رسم‌الخط هماهنگ و پذیرفته شده در زبان فارسی به کار گرفته شود.

ب. رعایت قواعد و اصول دستور زبان: این عامل در روانی و سلیسی مطالب کتاب‌های درسی نقش بسزایی دارد. رعایت اصول دستور زبان فارسی به درک بهتر مطلب می‌انجامد.

ج. رعایت اصول نشانه‌گذاری: این اصول، نشانه‌هایی را شامل می‌شود که به خواننده کمک می‌کند تا مقصود نویسنده را به درستی دریابد. کاربرد این نشانه‌ها در نوشتن، با هدف جلوگیری از لغزش در خواندن و درک مفاهیم



به طور کامل، نشانه‌گذاری نامیده می‌شود. نشانه‌گذاری در متون درسی، خواندن، مکث به موقع، سؤال، تعجب و در نتیجه فهم مطالب را تسهیل می‌کند. علاوه بر تسهیل امر مطالعه، سبب تفکیک جملات از یکدیگر می‌شود و از داخل مطالب در ذهن خواننده جلوگیری می‌کند و در نتیجه به درک آسان‌تر مطلب می‌انجامد.

ج. سبک نگارش: از دیگر عوامل مهم در نگارش کتاب‌های درسی آن است که طول جملات، عبارات و بندها باید رعایت و برخی نکات در متن برجسته و عنوان‌های مناسب برای مطالب برگزیده شود (احمدی دهرشید و همکاران، ۱۳۹۶: ۳۵-۳۴).

با توجه به اینکه در کتاب‌های درسی، اصلی واحد و یکدست در نگارش دیده نمی‌شود؛ مشکلات و ویرایشی باعث بروز اشکالات املایی متعدد در ذهن دانش‌آموزان و در نتیجه باعث سردرگمی و تشویش ذهنی آن‌ها می‌شود.

۳-۱. نشانه‌های سجاوندی در کتاب‌های دوره ابتدایی

۳-۱-۱. کاربرد نشانه ویرگول و اشکالات آن

«ویرگول» یکی از نشانه‌های ویرایشی است که کاربرد آن در کتاب‌های دوره ابتدایی اهمیت بسیاری دارد. از آنجا که از این نشانه با توجه به نوع مخاطب، نوع متن، میزان تأثیرش در زدودن ابهام و همچنین درست و روان خواندن نوشته استفاده می‌شود؛ پرهیز از به کار بردن آن ممکن است به ابهام و گنگی متن بینجامد (غلامحسین زاده، ۱۳۸۰: ۳۴). کتاب‌های پایه ابتدایی هم بر مبنای آموزش مخاطبان نوآموز و با هدف درست و روان خوانی نگارش می‌شود و در صورت کوتاهی در درج این نشانه، هدف‌گذاری آموزشی آن دچار مشکل می‌شود.

از میان موارد کاربرد ویرگول، درج این نشانه بین دو واژه مستقل که احتمال دارد خواننده به اشتباه با کسره اضافه بخواند و یا به صورت دیگری به هم مربوط کند، ضروری است (همان)؛ (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۸۱: ۳۴؛ یاحقی و ناصح، ۱۳۷۳: ۶۹-۷۰؛ ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۳۱؛ جهانشاهی، ۱۳۶۱: ۳۸؛ فتوحی، ۱۳۹۳: ۴۴). شواهد زیادی در کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های اول تا ششم دیده می‌شود که نشان می‌دهد که این مورد نادیده گرفته شده است:

ویرایش پیشنهادی	متن کتاب
آسمان، آبی و هوا بسیار پاکیزه و تمیز بود.	آسمان آبی و هوا بسیار پاکیزه و تمیز بود. (فارسی سوم: ۳۲)
موج جمعیت، آدم‌ها را به این طرف و آن طرف می‌برد.	موج جمعیت آدم‌ها را به این طرف و آن طرف می‌برد. (فارسی چهارم: ۶۴)
شجاعت، نترسیدن از تمام حوادث و رنج‌هاست.	شجاعت نترسیدن از تمام حوادث و رنج‌هاست. (فارسی ششم: ۱۰۸)



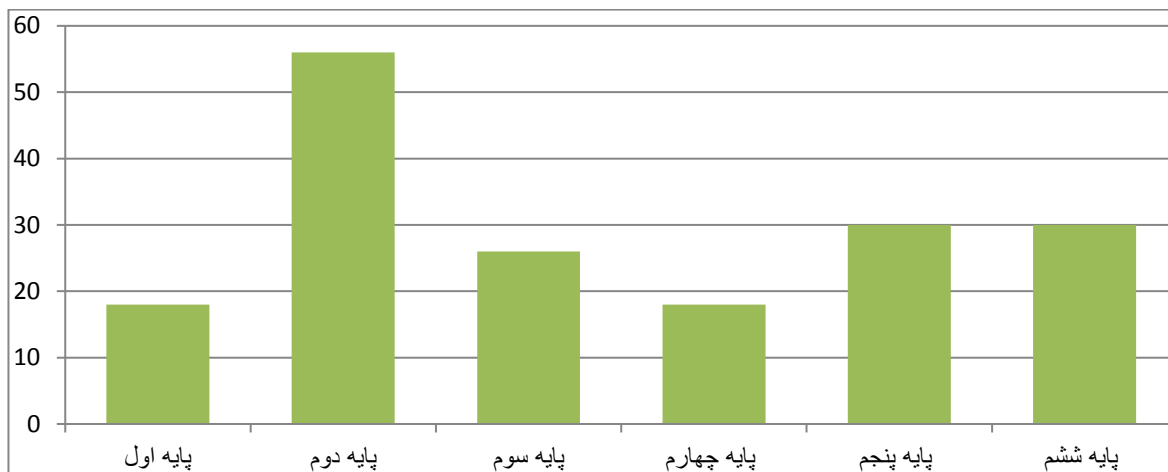
درج نشانه ویرگول برای روان‌خوانی و درک بهتر متون در دوره ابتدایی بیش از نشانه‌های دیگر ضرورت دارد. می‌توان نقش عمده ویرگول را تعیین وصل و فصل و همچنین رفع ابهام نحوی کلام بیان کرد. گاهی لازم است که ویرگول درج شود تا دانش‌آموز با مکث کوتاهی به نقش تأکیدی عبارت پیش از ویرگول پی ببرد (ر.ک راهنمای ویرایش: ۳۹؛ ر.ک راهنمای نویسندگان و ویراستار: ۳۷).

متن کتاب	ویرایش پیشنهادی
در ابتدای داستان چرا همه از حنایی دوری می‌کردند؟ (فارسی دوم: ۳۰)	در ابتدای پیشنهادی
با توجه به نمودار زیر درباره عناصر داستانی که خواندید، گفت‌وگو کنید. (فارسی چهارم: ۷۱)	با توجه به نمودار زیر، درباره عناصر داستانی که خواندید، گفت‌وگو کنید.
دیدن شگفتی‌های عالم و تأمل درباره آنها راه مناسبی برای شناخت است. (فارسی پنجم: ۱۳)	دیدن شگفتی‌های عالم و تأمل درباره آنها، راه مناسبی برای شناخت است.

ضرورت دارد که برای نشان دادن تأکید در جمله، نشانه «ویرگول» درج شود. این کاربرد «ویرگول» در بخش درک مطلب کتاب‌های فارسی و تمرین‌های کتاب‌های نگارش می‌تواند راهگشا باشد. گاهی در این کتاب‌ها لازم است برای این که دانش‌آموزان در هنگام خواندن جمله، مفهوم آن را بهتر درک کنند و ابهام از جمله برداشته شود؛ «ویرگول» به نشانه مکث کوتاه نوشته شود:

متن کتاب	ویرایش پیشنهادی
محبت خدا به موسی بیشتر از مهر مادر موسی به فرزندش بود. (فارسی چهارم: ۱۰۵)	محبت خدا به موسی، بیشتر از مهر مادر موسی به فرزندش بود.
رئیس محمد کدخدای دلوار بود. (فارسی پنجم: ۶۴)	رئیس محمد، کدخدای دلوار بود.
نان خود خوردن و نشستن به که کمر زرین بستن و به خدمت ایستادن. (فارسی ششم: ۹۲)	نان خود خوردن و نشستن، به که کمر زرین بستن و به خدمت ایستادن.

نمودار کلی لزوم درج ویرگول در کتاب‌های فارسی اول تا ششم ابتدایی



در کنار ضرورت کاربرد نشانه‌ها، زیاده‌روی در به کار بردن آن نیز ناپسند است و لازم نیست در هر جایی از کلام که مکث کوتاهی وجود دارد، ویرگول گذاشته شود. در کتاب‌های فارسی و نگارش دوره ابتدایی، زیاده‌روی در کاربرد این نشانه قبل از فعل، قبل از «و»، بعد از حرف «را»، در جمله‌ها و بندهای کوتاه و امثال این‌ها مشهود است:

- بسیار سپاسگزاری کردیم، و پس از خداحافظی به طرف خانه‌هایمان، روانه شدیم. (فارسی پنجم: ۷۳) در این عبارت، باید از کاربرد «ویرگول» قبل از فعل پرهیز کرد و همچنین «ویرگول» پیش از «و» نیز زاید است. گذاشتن «ویرگول» پیش از «و» تحت تأثیر نشانه‌گذاری انگلیسی صورت می‌گیرد و ویرگول در چنین جملاتی لازم نیست. در زبان فارسی، هنگامی که جمله‌ها کوتاه و فعل‌های جمله نوعی توازی یا توالی زمانی با یکدیگر داشته باشند، آن‌ها را با «و» به هم ربط می‌دهند بدون اینکه قبل از آن ویرگول به کار برند (صلح‌جو، ۱۳۸۷: ۱۵۸-۱۵۷). «به طور کلی، "ویرگول" و "و" در کنار یکدیگر ناسازهند: "ویرگول" نشانه فصل است و "و" نشانه وصل» (همان: ۱۵۹).

همان‌طور که پیش از این نیز به آن اشاره شد درج نشانه ویرگول پیش از فعل لازم نیست:

- مفهوم «تا» را در هر یک از جمله‌های زیر، بنویسید. (نگارش ششم: ۱۰۳)

گفتنی است که کاربرد نشانه‌های نگارشی پیش از فعل در کتاب فارسی پنجم نسبت به دیگر پایه‌ها شواهد بیشتری دارد: قرار بود بیمارستانی در شهری، ساخته شود. (همان: ۲۶) روزی پدر، فرزندان را گرد خود، جمع کرد. (همان: ۳۵) دلم می‌خواهد خوب به آن گوش بدهید و در آینده از آن، استفاده کنید. (همان) چون سگ گرسنه که به استخوانی، شاد شود و به پاره‌ای نان، خشنود گردد. (همان: ۳۶)

بعد از «را» هم نمی‌توان از ویرگول استفاده کرد (ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۳۱؛ غلامحسین‌زاده، ۱۳۸۰: ۳۷). نمونه‌هایی

از کاربرد نادرست آن عبارتند از:

- مانند نمونه، واژه‌های مربوط به هم را، با خط به یکدیگر وصل کن. (نگارش سوم: ۳۴)



- پیرزن اشتباه کرد که پول را به آن یک نفر داد ولی اشتباهش در این حد نبود که پول را، او به سه نفر دیگر بپردازد. (فارسی چهارم: ۱۳۸) در این جمله علاوه بر کاربرد نادرست «ویرگول»، «او» نیز در جای صحیح به کار برفته است. همچنین پیش از «ولی» باید نشانه «نقطه‌ویرگول» درج شود.

- در نوشته زیر، یکی از نویسندگان، زیبایی‌های آفرینش خدای مهربان را، این‌گونه توصیف می‌کند. (فارسی پنجم: ۱۲)

از دیگر اشکالات نشانه‌گذاری در کتاب‌های درسی می‌توان به «ویرگول» بین نهاد و گزاره اشاره کرد. آوردن ویرگول بعد از نهاد زمانی نادرست است که جمله فقط از نهاد و گزاره تشکیل شده باشد. در چنین مواقعی فرقی نمی‌کند که نهاد یک واژه یا ده واژه باشد (صلح‌جو، ۱۳۸۷: ۱۵۰).

- مرد جوان، لبخندی زد. (فارسی پنجم: ۱۱۸)

بنابراین ضرورت کاربرد بعضی از نشانه‌های نگارشی در جملات احساس نمی‌شود و حذف این نشانه خللی در درک جمله ایجاد نمی‌کند. همان‌طور که «رها کردن نشانه‌های نقطه‌گذاری باعث التباس و خلط و مبهم بودن مطالب می‌شود؛ افراط در نقطه‌گذاری نیز باعث دردسر و سردرگمی خواننده می‌گردد! در هر حال، درین امر نیز باید حد تعادل را حفظ کرد» (احمدی بیرجندی، ۱۳۷۳: ۶۲-۶۳).

۲-۱-۳. کاربرد نشانه نقطه‌ویرگول و اشکالات آن

معمولاً در جمله‌های مرکب، قبل از واژه‌ها و عبارت‌های توضیحی نظیر: یعنی، مانند، مثلاً، به عبارت دیگر، بنابراین، زیرا، اما و . . . «نقطه‌ویرگول» می‌آید؛ باید توجه کرد که چنانچه توضیح بعد از این واژه‌ها به واژه‌ها یا عبارت‌های قبلی مربوط شود، قبل از آن «ویرگول» می‌آید و اگر به مفهوم جمله قبل برگردد قبل از آنها «نقطه‌ویرگول» می‌آید (غلامحسین‌زاده، ۱۳۸۰: ۴۰)؛ بنابراین این نشانه علاوه بر درنگ طولانی بین دو جمله و دو عبارت، پیوند آن‌ها را هم نشان می‌دهد؛ ولی این پیوند به گونه‌ای نیست که نبودن دومی به کلی معنی اولی را غلط یا ناقص کند؛ زیرا در این صورت «ویرگول» به کار می‌رود (احمدی گیوی، ۱۳۷۳: ۸۷). باتوجه به این مطالب، می‌توان تمایز «ویرگول» و «نقطه‌ویرگول» را در جمله‌های مرکب دریافت. به این معنی که «نقطه‌ویرگول» پیش از جمله‌های توضیحی یا تکمیلی که به دنبال جمله قبلی آمده باشد به کار می‌رود، به گونه‌ای که معنای جمله قبلی به خودی خود نیز کامل باشد (ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۳۳). این جمله‌ها را جمله‌های ظاهراً مستقل می‌نامند؛ زیرا اگر جمله بعدی نمی‌آمد آن جمله مستقل معنی کامل را منتقل می‌کرد؛ اما با اضافه شدن جمله بعدی، در مجموع یک جمله مرکب را تشکیل می‌دهند و با هم معنی کامل واحدی را ابلاغ می‌کنند (غلامحسین‌زاده، ۱۳۸۰: ۳۹). نشانه «ویرگول» برای جداکردن جمله پایه از پیرو در جمله‌های مرکب کاربرد دارد. در حالی که «نقطه‌ویرگول» بین دو



جمله مرتبیطی به کار می‌رود که ممکن است این دو جمله کوتاه مکمل هم یا در تقابل با هم باشند (فتوحی، ۱۳۹۳: ۴۳ و ۴۵).

در این میان، یکی از بزرگ‌ترین مشکلات کتاب‌های درسی این است که در درج «ویرگول» و «نقطه‌ویرگول» از این اصل پیروی نمی‌کنند و سلیقه مؤلف در آن تأثیرگذار است؛ چنانکه کاربرد «ویرگول» به جای «نقطه‌ویرگول» و برعکس آن، بعد از «ویرگول» بیشترین شاهدمثال را دارد. نمونه‌هایی از کاربرد «ویرگول» به جای «نقطه‌ویرگول»:

- دور تا دور سالن پر از قفسه‌های کتاب بود... بعضی از کتاب‌ها بزرگ بودند و برخی کوچک، رنگ‌های متفاوت جلد کتاب‌ها، نظرم را به خود جلب کرد. (نگارش چهارم: ۳۰)

- همچنان که جمال خورشید، روی زمین را پر نور می‌گرداند، علم نیز به عمل نیک، شکوه و جمال می‌گیرد، زیرا که میوه درخت دانش، نیکوکاری است و نیاززدن دیگران. (فارسی ششم: ۳۶)

نمونه‌هایی از کاربرد «نقطه‌ویرگول» به جای «ویرگول»:

- وقتی به مسافرت یا گردش علمی می‌روی؛ خوب است دفترچه یادداشت همراه داشته باشی. (فارسی سوم: ۱۲۳)

- اگر جنگل نباشد؛ باران خاک را می‌شوید و از بین می‌برد. (همان: ۱۱۴)

گاهی هم نشانه نقطه به جای نشانه نقطه‌ویرگول و برعکس به کار رفته است:

- شجاعت، نترسیدن نیست بلکه آن است که انسان، بتواند در برابر حوادث و رنج‌ها و دشواری‌ها ایستادگی کند. از مشکلات نهراسد و راه‌های مناسب پیروزی بر آنها را جست‌وجو کند. (فارسی پنجم: ۱۰۶)

واژه‌هایی همچون «سپس، پس، بعد و...» که نشانگر توالی و تداوم جمله‌اند از این قبیل جملات مرکب و توضیحی هستند؛ بنابراین باید قبل از آنها «نقطه‌ویرگول» به کار برد. از اشکالات ویرایشی کتاب‌های درسی، درج نقطه قبل از «سپس» و «بعد» در موارد متعدد است:

- پینگ که خیلی نگران بود، دانه‌ها را در گلدان بزرگ‌تری کاشت. سپس خاک گلدان را عوض کرد. (فارسی پنجم: ۴۳)؛ (همان: ۳۸؛ ۶۴) و (ر.ک نگارش سوم: ۲۵؛ ۹۵؛ ۵۱؛ ۶۲؛ ۹۶). در تمام این شاهدمثال‌ها باید به جای «نقطه» از «نقطه‌ویرگول» استفاده شود.

در پایه ششم بیشتر این اشکال نگارشی تصحیح شده است؛ ولی گاهی موارد نادری دیده می‌شود (ر.ک نگارش ششم: ۲۲).

این قاعده قبل از «بعد» نیز یکسان است:



- پنج واژه مهم درس را سمت راست جدول بنویس. بعد آن‌ها را در ستون چپ جدول به ترتیب حروف الفبا مرتب کن. (نگارش سوم: ۸۱)؛ (همان: ۹۱).

- اول یک بار متن درس را برای خودت بخوان، بعد کتاب را ببند و واژه‌هایی را که به یاد می‌آوری، در زیر بنویس. (همان: ۴۲)

گفتنی است که در نشانه‌های نگارشی پیش از «سپس» باز رسم‌الخط یکسانی مشهود نیست؛ چنانکه در برخی موارد از ویرگول هم استفاده می‌شود.

- پاسخ سؤالات را در جدول بنویسید، سپس با حروف خانه‌های علامت‌دار، رمز جدول را پیدا کنید. (نگارش ششم: ۷۴؛ همان: ۶۰؛ نگارش سوم: ۶۸؛ همان: ۹۹).

در کتاب‌های مربوط به نگارش و ویرایش این‌گونه آمده است که قبل «سپس و پس» هیچ‌گاه نباید از ویرگول استفاده کرد (ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۳۱).

گاهی هم بدون اینکه در ابتدای جمله قیدهایی همچون «سپس، پس، بعد و...» نشانگر توالی جمله‌های بند باشند سیاق جمله بر اتصال رویدادها و توالی منسجم آن‌ها صحنه می‌گذارد. با توجه به این توضیحات، یکی دیگر از مشکلات کتاب‌های نگارش آن است که در چنین عبارت‌هایی که مطالب آن از ارتباط و پیوستگی جملات متن حکایت دارد، به جای نقطه و ویرگول از نقطه استفاده می‌شود:

- یک موضوع به دل‌خواه انتخاب کن. موضوع را به موضوع‌های کوچک‌تر تقسیم کن. یکی از موضوع‌های کوچک را که اطلاعات بیشتری در مورد آن داری، انتخاب کن و درباره آن، یک بند بنویس. (نگارش سوم: ۷۵؛ ۱۰۲)

- موضوع زیر را به موضوع‌های کوچک‌تر تقسیم کن. یکی از موضوع‌های کوچک را انتخاب کن و درباره آن یک بند بنویس. (همان: ۶۹)

در این دو شاهد مثال اخیر ناهمگونی در کاربرد نشانه‌های نگارشی در موارد مشابه مشهود است. این دو شاهد مثال مربوط به بندنویسی و تمرین بند است؛ ضرورت دارد که در این بخش از نظر ویرایشی و نگارشی قوی‌تر عمل شود تا مقدمات نوشتن در اذهان دانش‌آموزان به صورت اصولی ملکه شود؛ ولی برخلاف انتظار، نشانه‌های نگارشی صحیح به کار برده نمی‌شود و این موضوع سبب می‌شود که ارتباط جملات با یکدیگر حفظ نشود.

در مواردی نیز در همین تمرین‌های بندنویسی، قبل از واژه‌های توضیحی به جای «نقطه و ویرگول»، «نقطه» به کار رفته است:

- در روزهای گرم، لباس‌های سبک، نازک و روشن، بهترین نوع لباس است. چون پوست را خنک نگه می‌دارد و می‌گذارد که هوا به بدن برسد. (همان: ۸۵) در این عبارت، نشانه نگارشی قبل از «چون» کاربرد نادرستی دارد. یا: به مدرسه می‌روم، چون یادگیری را دوست دارم. (به دلیل اینکه، زیرا که) (فارسی پنجم: ۱۱۳) با توجه به اصول



کتاب‌های نگارش و ویرایش، قبل از واژه‌های توضیحی مثل: یعنی، مانند، مثلاً، زیرا، بنابراین، اما، در نتیجه، چنانکه، برای نمونه، برای مثال، همان‌طور که، یعنی، به عبارت دیگر و مانند این‌ها؛ نقطه‌ویرگول به کار می‌رود (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۸۱: ۳۵)؛ ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۳۵). این اشکال ویرایشی در کتاب فارسی نیز نیاز به اصلاح دارد: - از آن به بعد، عصرها یا من به خانه مهدی می‌رفتم یا او به خانه ما می‌آمد. هم درس می‌خواندیم و هم بازی می‌کردیم. اما مهدی، علاقه زیادی به درس خواندن نداشت. (فارسی ششم: ۴۴) با وجود اشکال نگارشی در فارسی ششم، در نگارش ششم در بخش‌های مختلفی از «درک متن» بر کارکرد وصل واژه‌هایی مانند «اما»، «ولی»، «چون»، «زیرا» و حرف ربط «و» اشاره شده است و تمرین‌هایی از دانش‌آموزان خواسته‌اند (ر.ک نگارش ششم: ۴۲، ۴۷، ۶۱). پیش از کتاب‌های ششم، در نگارش پنجم هم از «اما، ولی، چون، زیرا، سپس، بعد» به عنوان نشانه‌های ربط بحث شده است و قبل از همه آن‌ها «نقطه‌ویرگول» درج کرده‌اند (نگارش پنجم: ۹).

در این مبحث هم ناهمگونی در کاربرد نشانه‌ها بر لزوم ویراستاری این کتاب‌ها صحنه می‌گذارد؛ برای نمونه در نگارش پایه چهارم سؤالات بخش نگارش در مورد بند از جملات کوتاهی تشکیل شده است که در پایان آن‌ها نقطه قرار دارد: انشایی بنویسید که پنج بند داشته باشد. موضوع انشا «ایران، وطن من» است. ابتدا بند مقدمه را بنویسید. سپس برای موضوع کلی «ایران، وطن من» سه موضوع کوچک‌تر بنویسید. (نگارش چهارم: ۱۰۹؛ ۱۰۲) نشانه قبل از سپس در این عبارت قابل توجه است. در همین کتاب نگارش می‌توان موارد دیگری را شاهد مثال آورد که قبل از «سپس»، «نقطه‌ویرگول» قرار دارد: حروف این واژه‌ها را در جدول رنگ بزنید؛ سپس با حروف باقیمانده، یک واژه معنادار بنویسید که در درس آمده باشد. (همان: ۷۸) نکته قابل توجه در نگارش چهارم این است که در آن با ذکر مثال به نقش پیونددهندگی مفهوم جمله با «سپس و بعد» بحث شده است و قبل از سه مورد از آن‌ها در شاهد مثال، نقطه‌ویرگول گذاشته شده و در یک مورد نقطه به کار رفته است. نکته تأمل برانگیزی که در این بخش باید ذکر کرد، این است که به جای اینکه با تشریح نقش پیونددهندگی «سپس و بعد»، با «نقطه‌ویرگول» به جای «نقطه»، پیوند و ترتیب جملات را عملی‌تر نشان دهند؛ ولی با کمال تعجب به جای «نقطه‌ویرگول» کتاب فارسی، در کتاب نگارش، «نقطه» به کار می‌رود (ر.ک نگارش چهارم: ۷۹) و (ر.ک فارسی چهارم: ۱۸). گاهی هم خلاف این امر اتفاق می‌افتد و قبل از «بعد و سپس» در کتاب فارسی «نقطه» گذاشته‌اند؛ در حالی که در کتاب نگارش «نقطه‌ویرگول» است: نرگس آب‌پاش را برمی‌دارد و پر از آب می‌کند. بعد به طرف من می‌آید. (فارسی چهارم: ۶۸) نرگس آب‌پاش را برمی‌دارد و پر از آب می‌کند؛ بعد به طرف من می‌آید. (نگارش چهارم: ۷۹) (ر.ک فارسی چهارم: ۸۲) و (ر.ک نگارش چهارم: ۷۹).



نشانه «تعجب»، تنها نشانه تعجب و شگفتی نیست؛ بلکه بیشتر در پایان جمله‌هایی می‌آید که بیانگر یکی از حالات خاص و شدید عاطفی یا نفسانی است؛ از قبیل «تعجب»، «تأکید»، «تحسین»، «تحقیر»، «تنفر»، «ترحم»، «استهزا»، «شک و تردید»، «امر و نهی»، «تهدید»، «حسرت»، «آرزو»، «درد و الم»، «دعا»، «تنبیه»، «تأسف»، «ندا و خطاب» و جز آن‌ها (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۸۱: ۳۹). بر این اساس، نشانه «تعجب» نام درستی برای این نشانه نیست؛ زیرا بسیاری از احساسات و عواطف با به کار بردن این نشانه بیان می‌شود که تعجب یکی از آن‌هاست. نشانه «تعجب» از یک سو مفهوم تعجب، ترس، وحشت، شادی، خشم، ندا، تأکید، فرمان و ... را می‌رساند؛ از سوی دیگر نیز برای تحقیر و استهزاء به کار می‌رود (جهانشاهی، ۱۳۶۱: ۳۷). در این دو اثر، به همراه دیگر کاربردهای نشانه «تعجب»، به کاربرد آن در موقع ندا و خطاب نیز اشاره شده است. گفتنی است که در کتاب‌های آیین نگارش و ویرایش، در مبحث خطاب و ندا، ناهماهنگی در درج «ویرگول» و نشانه «تعجب» دیده می‌شود؛ چنانکه گاهی بعد از منادا «ویرگول» را روا دانسته‌اند (سمیعی گیلانی، ۱۳۸۳: ۲۳۴) و گاهی هم کاربرد هر دو نشانه «ویرگول» و «نشانه تعجب» را جایز شمرده‌اند (احمدی گیوی، ۱۳۷۳: ۸۶). در کتاب‌های درسی نیز هر دو نشانه به کار رفته است:

- پدرم گفت: «ثریا جان، آیا می‌دانی چه چیزی باعث روشن شدن زمین می‌شود؟» (فارسی اول: ۹۰)

- «قربان! مگر من حرف بدی زدم؟» (فارسی سوم: ۹۱)

در مواردی نیز هر دو (یعنی هم کاربرد ویرگول و هم نشانه تعجب) در کتاب‌های یک پایه شواهدی دارد:

- معین گفت: «استاد، می‌خواهید برایتان بخوانم؟» (فارسی ششم: ۷۰).

- بهمینار! با اینکه من استاد تو هستم و سال‌ها با تو بوده‌ام با این حال، حرف‌هایم در تو اثر نداشت (همان: ۸۱).
گفتنی است اگر این دو نشانه از پایه اول بررسی شود بسامد کاربرد ویرگول به جای نشانه «تعجب» در فارسی سال دوم دبستان بیشتر از فارسی سال اول است. این نوع اشکالات ویرایشی را می‌توان در دو گروه منادا و اصوات طبقه‌بندی کرد: ابتدا اینکه گاه بعد از اصوات، نشانه «ویرگول» به کار می‌رود و گاه نشانه «تعجب». برای مثال بعد از قوقولی قوقولا نشانه تعجب به کار می‌رود؛ ولی بعد از قار و قار و قار، نشانه «ویرگول» گذاشته شده است (ر.ک. فارسی دوم: ۶۰-۶۲). گاه این مورد در منادا عینیت دارد: «ای بال سیاه قارقاری، امروز چرا غصه داری؟» (همان: ۶۱) همان‌طور که روشن شد در درج نشانه «ویرگول» یا «تعجب» بعد از ندا و خطاب، اسلوب یکسانی دیده نمی‌شود. بهتر است در موارد چینی از نشانه «تعجب» استفاده کرد: مژگان گفت: «نه، خطرناک است. بهتر است ...»

(نگارش دوم: ۵۱)

یکی دیگر از اشکالات رایج در کتاب‌های درسی کاربرد «نقطه» به جای نشانه «تعجب» است:



- گفت: «جوان، برخیز و نزدیک‌تر بیا.» محمد که آمد، دستی بر سرش کشید. ماشاءالله. خدا نگهش دارد.

(فارسی ششم: ۷۵)

- کاش همان‌طور که تو آمدی، محمدتقی هم به مرخصی بیاید. (فارسی چهارم: ۶۸).

در مواردی بایسته است که نشانه «تعجب» با نشانه «پرسشی» به کار رود. به این صورت که هرگاه جمله پرسشی با تعجب همراه باشد یا جمله تعجبی با پرسش همراه باشد نشانه پرسش و تعجب هر دو در پایان جمله قرار می‌گیرند (غلامحسین‌زاده، ۱۳۸۰: ۴۹). اگر این دو نشانه با هم در عبارت یا جمله‌ای به کار بروند در این صورت جمله هم مفهوم تعجب و شگفتی و هم مفهوم پرسش خواهد داشت (احمدی گیوی، ۱۳۷۳: ۸۸). دکتر صفا از نشانه (!؟) به معنای تمسخر و استهزاء تعبیر می‌کند و می‌گوید: «یعنی نویسنده به طور مثبت صفاتی را به شخص مورد نظر نسبت می‌دهد و در آخر جمله، این علامت (!؟) را به کار می‌برد» (صفا، ۱۳۷۴: ۲۳-۲۴).

تصحیح پیشنهادی	شاهدمثال
گل‌های قرمز که انار می‌شود، من همین‌طور می‌مانم که آخر چه‌طوری؟! خدایا! آخر چه‌طوری از همه چیز، همه چیز درست می‌کنی؟ کنار باغچه می‌نشینم، یک مشت خاک برمی‌دارم و می‌گویم: «آخر قرمزی انار از کجای این خاک درمی‌آید؟! شیرینی و قیافه قشنگش از کجا!؟»	گل‌های قرمز که انار می‌شود، من همین‌طور می‌مانم که آخر چه‌طوری؟! خدایا! آخر چه‌طوری از همه چیز، همه چیز درست می‌کنی؟ کنار باغچه می‌نشینم، یک مشت خاک برمی‌دارم و می‌گویم: «آخر قرمزی انار از کجای این خاک درمی‌آید؟! شیرینی و قیافه قشنگش از کجا!؟» (نگارش پنجم: ۵۸)

۳-۱-۴. کاربرد نشانه «دو نقطه» و اشکالات آن

در جمله‌های مرکب، میان جمله‌واره‌های مقدماتی و جمله‌واره‌هایی که یک موضوع را طبقه‌بندی می‌کنند یا آن را گسترش می‌دهند، دونقطه درج می‌شود (فتوحی، ۱۳۹۳: ۴۶). در منابع درسی هنگام طبقه‌بندی و گسترش جمله‌واره‌ها به اشتباه، نقطه را به جای دو نقطه اعمال می‌کنند:

- در تبدیل کردن شعر به قصه، نکات زیر را رعایت کنید. (نگارش پنجم: ۱۵؛ ۹۳)

- با توجه به متن درس «رهایی از قفس» ترتیب رویدادهای زیر را شماره‌گذاری کنید. (نگارش چهارم: ۳۵)

این کاربرد نادرست نشانه بعد از جمله‌واره‌های مقدماتی نیز شاهدمثال دارد؛ چنانکه در کتاب‌های مربوط به ویرایش، یکی از موارد استعمال «دو نقطه» پیش از تفصیل حکمی است که به اجمال به آن اشاره شده است (یاحقی و ناصح، ۱۳۷۳: ۷۲)؛ (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۸۱: ۳۶).

بهترین سرودها و نغمه‌های طبیعت، اطرافم را پر کرده است. سرود آبشار، موسیقی جویبار، نغمه پرنندگان ...	بهترین سرودها و نغمه‌های طبیعت، اطرافم را پر کرده است. سرود آبشار، موسیقی جویبار، نغمه پرنندگان ... (فارسی سوم: ۷۲)
--	--



بوی بهترین عطرها را حس می‌کنم. بوی سبزه، بوی نرگس، بوی یاس، بوی نان برشته ... (فارسی سوم: ۷۲)	بوی بهترین عطرها را حس می‌کنم: بوی سبزه، بوی نرگس، بوی یاس، بوی نان برشته ...
---	---

گاهی در جمله‌ها، نشانهٔ دونقطه به اشتباه درج می‌شود. پس از واژه‌هایی مانند «مثل»، «از قبیل»، «نظیر» و امثال آن‌ها که به واژهٔ بعدی اضافه می‌شوند نباید دو نقطه به کار برد (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۸۱: ۳۶). در این باره هم در کتاب‌های درسی یک پایه همگونی دیده نمی‌شود:

- سه واژه بنویس که حرف‌های اول و آخر آن‌ها مثل هم باشد. مانند: نان (نگارش دوم: ۱۲).

- چهار واژه بنویس که با «هم» شروع شده باشد؛ مانند همراه (همان: ۱۵).

- در پایان بیشتر جمله‌ها نقطه (.) می‌گذاریم مانند: میکروب‌ها موجودات خطرناکی هستند (فارسی دوم: ۲۰). در برخی از این شاهدمثال‌ها، درج نقطه ویرگول پیش از «مانند» رعایت نشده است؛ ولی این موارد برخلاف پایه‌های اول تا پنجم، در پایهٔ ششم تصحیح شده است.

۳-۱-۵. کاربرد نشانهٔ «نقطه» و اشکالات آن

«نقطه» نشانهٔ مکث کامل است و در پایان جمله‌های خبری نوشته می‌شود (ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۲۸؛ غلامحسین‌زاده، ۱۳۸۰: ۴۲). گاهی نقطه از پایان جمله حذف شده است: با کمک حروف خانه‌های مشخص شده، رمز جدول را به دست آورید (نگارش ششم: ۷۴). رئیس‌علی دستور داد کاغذ و قلم برایش آوردند و قول داد نامه‌اش را به فرمانده ناو جنگی برساند سرباز انگلیسی به دستور فرمانده‌اش چنین نوشت... (فارسی پنجم: ۶۶). «نکتهٔ بدیهی در آیین نگارش یکی این است که یکی از کاربردهای «» (نقطه) استفاده در پایان جمله است. هرگاه نقطه در پایان جمله می‌آید، نشانهٔ پایان آن جمله است.» (امرای، ۱۳۹۹: ۱۱۲)

گاهی نقطه ویرگول به جای نقطه به کار رفته است:

- همهٔ مردم کشور، این سرود کوتاه و شورانگیز را می‌شناسند، به آن احترام می‌گذارند و با غرور و افتخار آن را می‌خوانند؛ (فارسی پنجم: ۴۹)

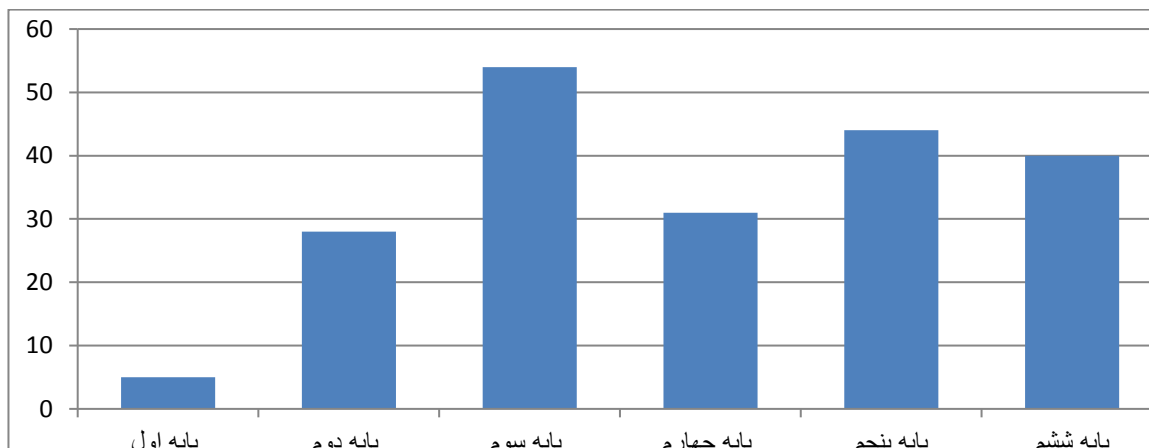
حتی در کتاب‌های دورهٔ ابتدایی می‌توان کاربرد ویرگول را به جای نقطه هم مشاهده کرد:

- یک روز این بزاز دوره‌گرد، داشت از یک ده به ده دیگر می‌رفت، وقتی از آبادی خارج شد ... (فارسی ششم:

۹۵) و (همان: ۱۰۶).

به این ترتیب می‌توان به موارد بسیاری از این اشکالات ویرایشی در کتاب‌های درسی اشاره کرد.

استفاده نادرست یا عدم استفاده از نشانه‌های سجاوندی در کتاب‌های فارسی اول تا ششم ابتدایی



۲-۳. ناهمگونی در کاربرد نشانه‌های سجاوندی در موارد مشابه، پیوسته و جدانویسی واژه‌ها و تشدید

از دیگر مشکلات ویرایشی این کتاب‌های درسی این است که اصل واحد و یکدستی در نگارش آن‌ها دیده نمی‌شود. گاهی در جمله‌ای در کتاب فارسی، نشانه‌ای به کار رفته؛ ولی در کتاب نگارش، در همان جمله از نشانه نگارشی دیگری استفاده شده است. در مواردی هم این ناهمگونی در بخش‌های مختلف همان کتاب شواهدی دارد.

آن‌ها کم‌کم گرم شدند، بعد هم آرام آرام بخار شدند. (فارسی دوم: ۱۰۳)	قطره‌ها کم‌کم گرم شدند؛ بعد هم آرام آرام بخار شدند. (فارسی دوم: ۱۰۴)
--	--

یا:

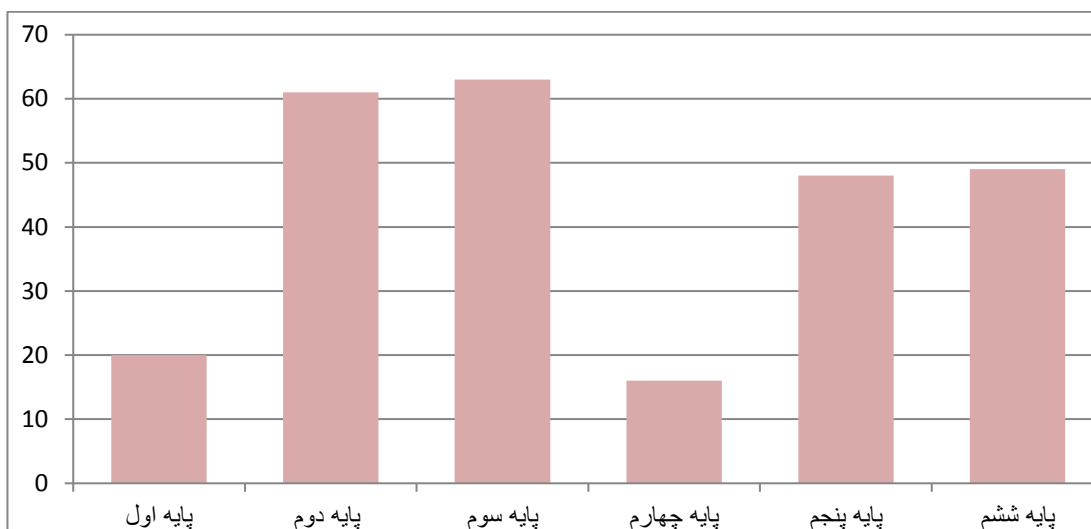
اگر پرسند که قصه‌خوانی چند نوع است، بگوی: دو نوع. (فارسی ششم: ۱۰۱)	اگر پرسند که قصه‌خوانی چند نوع است؟ بگوی دو نوع. (نگارش ششم: ۸۷)
--	--

یا:

چرا نویسنده در سطر چهارم «و» را به کار برده است؟ (نگارش چهارم: ۷۳)	چرا نویسنده در سطر چهارم متن، واژه «زیرا» را به کار برده است؟ (نگارش چهارم: ۱۰۱)
--	--

بنابراین ناهمگونی در به‌کارگیری نشانه‌ها در کتاب فارسی با فارسی، نگارش و نگارش با نگارش هر پایه قابل مقایسه و بازیابی است. نمودار زیر آمار ناهمگونی‌ها در کاربرد نشانه‌های نگارشی در موارد مشابه را نشان

می‌دهد:



علاوه بر ناهمگونی از منظر ویرایشی، در بخش پیوسته و جدانویسی و همچنین نشانه‌تشدید، در کتاب‌های اول تا ششم پایه ابتدایی هم نیاز به تجدیدنظر اساسی وجود دارد. یکی از مهم‌ترین اصول نگارشی که در تدوین کتاب‌های درسی باید به آن توجه شود، رعایت قواعد املائی فارسی است. کتاب‌های درسی باید از هرگونه غلط املائی به دور باشند و نیز باید رسم‌الخط هماهنگ و پذیرفته شده در زبان فارسی به کار گرفته شود؛ به این دلیل که این کتاب‌ها جنبه آموزشی دارند. یکی از مشکلات اصلی کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های ابتدایی در زمینه رسم‌الخط، پیوسته و جدانویسی واژه‌هاست که در این باره، کتاب‌ها نه تنها در پایه‌های مختلف، بلکه حتی در یک پایه هم رویه یکسانی ندارند. این امر باعث تشویش ذهنی و سردرگمی بسیاری از دانش‌آموزان، به‌ویژه در املا، می‌شود. به این معنا که دانش‌آموزان در پایه قبلی یاد گرفته‌اند که ترکیبات را به صورت پیوسته بنویسد؛ ولی در پایه بعد به صورت جدا می‌بینند؛ همچنین در یک درس، با واژه واحدی که هم به صورت پیوسته و هم به صورت جدا نوشته شده است، روبه‌رو می‌شوند.

وضعیت پیوسته و جدانویسی واژه‌ها

ششم ابتدایی		پنجم ابتدایی		چهارم ابتدایی		سوم ابتدایی		دوم ابتدایی		اول ابتدایی	
نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی
اینجا (۶۶)	اینجا (۱۵) (۴۴، ۳۳)	اینجا (۱۶) (۵۴)	اینجا (۱۷) (۹۱، ۷۰) (۱۳۱)	-	اینجا (۲۳، ۱۱) (۳۸، ۳۱) (۹۳، ۷۰)	اینجا (۹۱)	اینجا (۶۲، ۲۷) (۱۰۷، ۷۷)	-	اینجا (۶۰، ۱۶) (۱۰۷، ۸۰) (۸۱، ۱۱۰)	-	اینجا (۸۱، ۶۷) (۸۴)



آنجا (۳۱) (۷۲، ۵۴)	آنجا (۱۳) (۴۳، ۲۲)	آنجا (۴۲)	آنجا (۱۳) ۶۲، ۲۴ ۹۳، ۹۴ (۱۳۶، ۹۸)	آنجا ۶۷، ۴۲ (۱۰۰)	آنجا ۵۴، ۲۵ ۴۳، ۵۷ (۱۰۰)	آنجا (۲۲)	آنجا ۱۲، ۳۵ ۱۲۶، ۱۳ (۶۶، ۱۰۶)	آنجا ۹۴، ۹۵ (۵۲) آنجا (۹۴)	آنجا ۳۷، ۱۰ ۵۴، ۴۶ ۷۲، ۱۰۳ ۱۱۰ (۱۱۲)	آنجا (۱۲۴)	آنجا (۸۱، ۸۴) (۸۵)
اینها (۱۹)	اینها (۱۴) (۴۷، ۲۱)	-	-	اینها (۷۴)	اینها (۱۲) ۱۰۱، ۲۶ (۱۱۸)	-	اینها (۲۶) اینها (۱۱۴)	-	اینها (۱۰۷)	-	-
آنها (۱۵) ۶۵، ۶۲ ۸۳ (۱۰۳)	آنها (۱۳) ۱۷، ۱۴ ۳۲، ۲۱ ۴۷، ۴۶ (..)	آنها (۸) ۷۵، ۵۲ (... و ۸۸)	آنها (۱۰) ۱۳، ۱۱ ۲۲، ۲۱ ۱۳۷، ۱۰۶ (... و ...)	آنها (۸) ۱۲، ۱۰ ۱۴، ۱۳ ۱۷، ۱۵ ۱۸، ۱۷ (... و ...)	آنها (۱۰) ۱۸، ۱۳ ۲۰، ۱۹ ۴۳، ۲۱ ۲۵، ۲۴ ۲۸ و ... (..)	آنها (۸) ۱۴، ۱۲، ۹ ۲۰، ۱۷ ۲۵، ۲۴ ۲۸ و ... (..)	آنها (۱۳) ۲۱، ۱۸ ۴۱، ۳۸ ۵۲، ۴۶ ۵۹، ۶۶ (..)	آنها (۸۱) ۸۵، ۸۲ ۸۹، ۸۷ ۹۳، ۸۸ ۱۰۱، ۹۹ آنها (۹۴)	آنها (۵) ۱۶، ۱۴ ۲۰، ۱۷ ۳۶، ۲۵ ۴۲، ۳۷ (..)	آنها (۲۵) ۷۹، ۵۴ ۹۴، ۸۶ ۱۰۹ (۱۲۸)	آنها (۳۶) ۵۹، ۳۹ ۶۶، ۶۲ ۸۸، ۶۹ ۹۷ و ... (..)
-	چطور (۴۴)	چطور (۵۸)	چطور (۱۲) ۱۳ چطور (۱۲۴)	-	چطور (۲۳) ۳۱، ۹۳ (۶۳)	چطور (۴۵)	چطور (۹۱، ۹۲) ۱۲۶، ۸۹ (۲۱)	-	چطور (۱۷) (۱۱۳)	چطور (۱۳۶)	-
چقدر (۱۹)	-	چقدر (۲۰) (۱۶)	چقدر (۴۰) چقدر (۱۳۹)	-	چقدر ۵۲، ۵۰ ۶۴، ۵۶ (۱۰۰، ۹۸)	چقدر ۱۸، ۲۲ (۹۸)	چقدر (۲۷) چقدر (۲۷، ۲۲) ۸۸، ۶۲ (۷۸، ۷۲)	چقدر (۹۹)	چقدر (۴۶، ۳۰) ۴۷، ۴۸ (۱۰۷)	-	-
آنچه (۷۱) (۳۶)	آنچه (۲۸) (۶۲)	-	آنچه (۱۰۶)	-	-	-	آنچه (۹۵) آنچه (۱۰۳)	-	-	-	-
-	یکدیگر (۱۰۸، ۱۴) (۱۳)	-	یکدیگر (۸۷، ۱۰)	یکدیگر (۸۲)	یکدیگر (۱۰۰) (۱۳۸)	یکدیگر (۳۴)	یکدیگر (۳۰، ۷۰) (۲۵، ۳۶)	-	یکدیگر (۱۰، ۸) (۹۵)	-	-
-	بزرگتر (۱۰۷، ۲۱)	بزرگتر (۴۵)	بزرگتر ۸۵، ۴۴ (۱۳۷)	بزرگتر (۹۷)	بزرگتر (۱۲۵، ۲۴)	بزرگتر (۲۹)	-	-	بزرگترین (۷۲) بزرگتر (۹۵)	-	بزرگتر (۹۲)
کتابخانه (۹۷)	کتابخانه (۶۸، ۴۸)	کتابخانه (۶۵)	کتابخانه (۸۵)	کتابخانه ۱۰۷، ۳۰ (۷۳، ۱۰۴)	کتابخانه (۱۰۱) (۱۳۲)	کتابخانه ۹۱، ۲۹ (۶۴)	کتابخانه (۱۲۳)	کتابخانه ۴۳، ۱۵ (۷۲، ۶۲)	کتابخانه ۷، ۵، ۴ ۱۰، (۷۵)	کتابخانه (۱۰۰)	-



دلخواه (۲۶)	دلخواه (۲۴)	دلخواه .۲۳، ۱۹ (۲۴، ۳۱)	دلخواه (۱۳۶)	دلخواه (۲۲)	-	دلخواه (۳۶، ۷۳) . ۷۵، ۸۹ (۹۱، ۹۶ دلخواه(۴۱))	دلخواه دلخواه (۳۴، ۷۴)	دلخواه (۸۵، ۳۳) (۲۷،	دلخواه (۷۱، ۶۷)	دلخواه (۱۳۶)	دلخواه (۵۹، ۳۹)
-	-	-	همدیگر (۷۰)	-	-	-	هم‌دیگر (۳۸)	-	-	-	هم‌دیگر (۷۵)
-	دلنشین (۳۴، ۸۰)	-	دلنشین (۱۴۶) دلنشین (۱۴۵)	دل‌نشین (۸۵) دلنشین (۱۰۷)	دل‌نشین (۱۸) دلنشین (۱۳۰) (۱۴۷)	دل‌نشین (۶۲، ۲۲)	دل‌نشین (۱۳۲، ۷۲)	-	-	-	-
خوشحال (۶۹)	خوشحال .۴۴، ۲۶ (۱۰۰)	-	خوش حال (۲۶)	خوشحال (۴۴)	خوشحال .۴۶، ۳۱ .۷۰، ۶۲ (۱۳۶)	خوش حال (۴۶، ۳۰)	خوش حال .۲۳، ۲۷ .۶۳، ۳۹ (۷۰، ۶۸)	خوش حال .۴۳، ۲۳ (۶۵، ۴۴)	خوش حال .۲۵، ۱۰ (۵۷، ۴۸)	خوش حال .۱۱۹ .۱۲۳ (۱۲۷)	خوش حال .۹۲، ۱۰۵ (۱۱۵)
-	سیاس‌گزار (۱۱۸، ۹۵) سیاس‌گزار (۱۱۸)	-	سیاس‌گزار (۲۲، ۷۳) سیاس‌گزار (۱۲۵)	-	-	-	سیاس‌گزار (۱۲۸)	-	سیاس‌گزار (۱۱۴)	-	سیاس‌گزار (۱۱۵)
-	-	-	درستکار (۴۵)	درستکار (۱۶)	-	-	-	-	درستکار (۳۲)	-	درستکار (۷۸)
-	احوال‌پرسی (۲۰)	-	احوال‌پرسی (۱۳۵)	-	-	-	احوال‌پرسی (۱۲۱، ۳۶)	-	احوال‌پرسی (۴)	-	-

خلاصه مطالب جدول را می‌توان این‌گونه بیان کرد:

الف. در ضبط واژه‌های مرکب ناهمگونی‌های زیادی وجود دارد. در بیشتر موارد، در سه پایه اول واژه‌ها به صورت جدا و در سه پایه دوم به صورت پیوسته نوشته شده است؛ همانند احوال‌پرسی و احوال‌پرسی، خوش حال و خوشحال. ب. در مواردی واژه‌ای در یک پایه به هر دو شیوه پیوسته و جدا شواهدی دارد؛ همانند آن چه و آنچه، هم فکری و همفکری.

ج. دوگانه‌نویسی و ناهماهنگی در سه پایه دوم بیشتر از سه پایه اول دیده می‌شود؛ همانند دل‌نشین و دلنشین، سیاس‌گزار و سیاس‌گزار.

در دستور خط فرهنگستان زبان و ادب فارسی واژه‌ها جدول به ترتیب به صورت اینجا، آنجا، این‌ها، آن‌ها، چطور، چقدر، آنچه، یکدیگر، گلبرگ، همفکری، بزرگ‌تر، کتابخانه، دلخواه، همدیگر، بازیگوش، دلنشین، خوشحال،



همکار، سپاسگزار، درستکار و احوالپرسی ضبط شده است. با توجه به دستور خط فرهنگستان املای بعضی از واژه‌ها و پیشنوندها و پسوندها به این شرح است:

«این» و «آن» جدا از جزء و واژه پس از خود نوشته می‌شود. استثنا: آنچه، آنکه، اینکه، اینجا، آنجا، وانگهی.

«چه» جدا از واژه پس از خود نوشته می‌شود، مگر در: چرا، چگونه، چقدر، چطور، چسان.

«هم» همواره جدا از واژه پس از خود نوشته می‌شود مگر در موارد زیر:

الف. واژه بسیط‌گونه باشد: همدیگر، همین، همان، همچنین، همشهری، همشیره، همسایه.

ب. جزء دوم تک‌هجایی باشد: همدرس، همسنگ، همراه.

ج. جزء دوم با مصوت «آ» شروع شود: همایش، همآورد، هماهنگ

«تر و ترین» همواره جدا از واژه پیش از خود نوشته می‌شود، مگر در: بهتر، مهتر، کهنتر، بیشتر، کمتر (دستور

خط فرهنگستان: ۲۱-۲۳).

نظام آموزشی مدرسه و کانون خانواده از ابتدا بر این امر اهتمام می‌ورزد که دانش‌آموز را به آن درک آموزشی و تربیتی برساند که گفتار و نوشتار معلمان و مطالب کتاب‌های درسی را منبعی موثق و متقن بیابد؛ ولی اشکالات برجسته این کتاب‌ها برای کودکان تیزباز امروزی باعث می‌شود که با دید دیگری نسبت به این منابع بنگرند و معلمی که مبنای تدریس کتاب‌های پیش‌رویش است، چاره‌ای جز اقناع اجباری دانش‌آموزان ندارد.

تشدید یکی از مسائل چالش‌برانگیز کتاب‌های درسی پایه ابتدایی است که در مقدمه نگارش سوم از آن به «یکی از نشانه‌های گفتاری زبان فارسی» تعبیر می‌شود؛ اما در ارزشیابی درس املا، نمره‌ای به آن تعلق نمی‌گیرد (ر.ک نگارش سوم: ۶). با توجه به این نگرش مؤلفان کتاب‌های درسی، در سال‌های اخیر بنای کتاب‌های درسی بر حذف تشدید از منابع آموزشی است؛ به همین دلیل به تدریج از واژه‌های فارسی حذف می‌شود؛ ولی همچنان در واژه‌های عربی کاربرد دارد. نکته قابل توجه در این باره آن است که این نشانه به صورت یکدست از همه واژه‌های فارسی حذف نشده است؛ بلکه در برخی موارد باز استفاده می‌شود. طبق دستور خط فرهنگستان زبان و ادب فارسی «گذاشتن تشدید همیشه ضرورت ندارد مگر در جایی که موجب ابهام و التباس شود که یکی از مصادیق آن هم‌نگاشت‌هاست» (دستور خط فرهنگستان: ۳۸). همچنین در متون آموزشی برای نوآموزان و نیز در واژه‌های هم‌نویسه‌ای که تلفظ و معنی متفاوتی دارند، گذاشتن تشدید ضروری است (همان). در منابع درسی این نشانه در واژه‌های به کار می‌رود که با دیگر خوانی ارتباطی ندارد و تنها به یک صورت معمولند: همانند دگان، نجاری، کفاشی، قنادی (فارسی اول: ۸۱ و ۸۲) و بنایی (فارسی چهارم: ۸۱ و ۹۸). در واژه‌های دوم، سوم، چکش و امثال این‌ها تشدید را حذف کرده‌اند در حالی که در کتاب‌های چند سال پیش رعایت می‌شد؛ ولی از واژه‌های قناد و کفاش که فارسی‌اند حذف نشده است.

وضعیت تشدید در دیگر واژه‌ها



ششم ابتدایی		پنجم ابتدایی		چهارم ابتدایی		سوم ابتدایی		دوم ابتدایی		اول ابتدایی	
نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی	نگارش	فارسی
-	البتّه (۱۵،۳۲)	-	-	-	البتّه (۲۵)، ۰،۲۳، ۰،۲۴ (۲۷، ۰،۲۶)	-	البتّه (۳۸)، البتّه (۲۱)	-	-	-	-
-	-	محل (۲۵)	محل (۲۸)	محل (۶۷)	-	-	محل (۱۳)، محل (۱۰۴)، محل (۱۰۴، ۰،۲۱)	-	محل (۸۳)	محل (۱۳۷)	-
دکّان (۳۰)	-	-	دکّان (۹۸)، (۱۰۱، ۰،۹۹)	-	-	دکّان (۱۱)	دکّان (۱۳)	-	-	-	دکّان (۸۱)
امّا (۵۵)	امّا (۱۵)، (۴۴)	امّا (۳۶)	امّا (۲۲)، ۰،۱۳۶، ۰،۱۲۴ (۱۳۹)	امّا (۶۷)، امّا (۱۲)، ۰،۲۹، ۰،۲۳ (۶۷، ۰،۵۸)	-	امّا (۳۰)	-	-	-	-	
-	اهمّیت (۳۶)، (۶۸)	-	اهمّیت (۸۷)، اهمّیت (۱۲۶)	اهمّیت (۳۰)	اهمّیت (۹۳)	اهمّیت (۴۵)	اهمّیت (۳۴، ۰،۳۲)، (۱۰۳)	-	اهمّیت (۲۶، ۰،۱۹)	-	-
-	-	-	-	-	-	-	عبّاس (۱۰۳)، عبّاس (۹۵)	-	عبّاس (۹)، (۱۱۰)	-	عبّاس (۶۳)
-	جاده (۱۳)، جاده (۹۵)	-	-	جاده (۲۰)	جاده (۳۱)	-	-	-	-	-	-

علاوه بر موارد بالا گاهی واژه‌هایی دیده می‌شود که تشدید به اشتباه حذف می‌شود. برای نمونه: حذف تشدید در نگارش ششم از واژه «عزّ و جل» (نگارش ششم: ۹۹)؛ در حالی که در کتاب ششم با تشدید نوشته‌اند. یا اینکه در فارسی چهارم و ششم تشدید «اولین» گذاشته نشده است (ر.ک فارسی ششم: ۷۳)؛ (ر.ک فارسی چهارم: ۸۵ و ۱۱۰).

- با توجه به جدول می‌توان وضعیت تشدید را در کتاب‌های درسی این‌گونه تشریح کرد:
- ۱- ناهمگونی چشمگیری در درج یا حذف تشدید از واژه‌های تشدیددار دیده می‌شود.
 - ۲- اغلب واژه‌های تشدیددار به هر دو صورت تشدیددار و بدون تشدید به کار رفته‌اند.



۳- هیچ کدام از واژه‌های مشدد دوگانه‌نویسی شده به هم‌نگاشت‌ها مربوط نمی‌شود.

۳-۳. اشکالات ویرایشی در ماشین‌نویسی کتاب‌های درسی

علاوه بر اشکالات ویرایشی، بخش بیشتری از این مسائل مربوط به مشکلات تایپی است:

الف. مسئله فاصله و نیم‌فاصله در این کتاب‌ها رعایت نشده است. یکی از قواعد کلی خط فارسی از نظر فرهنگستان، فاصله‌گذاری و مرزبندی واژه‌ها برای حفظ استقلال واژه و درست‌خوانی است. فاصله‌گذاری میان واژه‌های بسیط و مرکب ضرورت دارد و رعایت نکردن آن، سبب بدخوانی و ابهام معنایی می‌شود. در نوشته‌های فارسی دو نوع فاصله وجود دارد: یکی فاصله «برون‌واژه»؛ یعنی فاصله‌گذاری میان واژه‌های یک جمله یا عبارت که این فاصله در ماشین تحریر، «فاصله یک حرفی» خوانده می‌شود. دیگری فاصله «درون‌واژه» که معمولاً میان اجزای ترکیب و اغلب در حروف منفصل می‌گذارند و این فاصله در تداول، «نیم‌فاصله» خوانده می‌شود (دستور خط فرهنگستان: ۱۰۱). در کتاب‌های فارسی، رعایت نکردن این امر باعث بدخوانی و ابهام تلفظی و معنایی می‌شود:

- «مرغابی‌ها با هم فکر کردند» (فارسی اول: ۱۰۱). دانش‌آموز در بار اول که با متن روبه‌رو می‌شود ممکن است

به صورت «باهم» و یا «هم فکر» بخواند.

- در کتاب دوم ابتدایی هم در بعضی صفحات نیم‌فاصله رعایت نشده است؛ برای مثال: واژه‌های بی نام، سر آغاز

(فارسی دوم: ۲) به همین شکل با فاصله یک حرفی تایپ شده است.

- در کتاب فارسی سوم، دو مرتبه واژه سرمشق به صورت سر مشق نوشته شده است: زندگی این انسان‌ها، سر

مشق و چراغ راه ماست. (فارسی سوم: ۵۰) یا: می‌کوشیم تا از آن‌ها سر مشق بگیریم (همان: ۵۲).

- در کتاب فارسی پایه پنجم نیز در سراسر متن و تمرینات «راز گل سرخ» واژه برکه به صورت بر که، با فاصله

نوشته شده است (رک فارسی پنجم: ۲۱-۲۳).

علاوه بر این موارد، گاه برعکس این مسئله پیش می‌آید و دو واژه در کنار هم با نیم فاصله نوشته می‌شود که

ربطی به هم ندارند:

- حضرت فاطمه (س) در خانه یک پیراهن ساده داشت. (فارسی سوم: ۷۰) یا: حضرت فاطمه - سلام‌الله علیها-

در خانه یک پیراهن ساده داشت. (همان)

ب. رعایت نشدن مکان صحیح درج نشانه‌های سجاوندی: نشانه‌هایی مثل تعجب، ویرگول، نقطه، نقطه‌ویرگول،

دونقطه و امثال این‌ها که باید به واژه قبل خود بچسبند و از واژه بعد از خود فاصله داشته باشند، رعایت نشده‌اند.

برای نمونه:

۳-۳-۱. نشانه تعجب: حتماً دریافتید که مقصودم از این فرزندان عزیز، چه کسانی هستند! (فارسی ششم: ۳۲)



۳-۳-۲. نشانه سؤال: لحن خواندن شعر ستایش «ای همه هستی ز تو پیدا شده» با شعر این درس «فضل خدا»

به نظر شما یکسان است؟ (فارسی پنجم: ۲۰)

۳-۳-۳. گیومه: «خرد، دست گیرد به هر دو سرای» (فارسی پنجم: ۳۳) همیشه گیومه با فاصله از واژه ماقبل

خود نوشته شده است؛ ولی در مواقعی نیز چسبیده به واژه ماقبل خود دیده می‌شود: گفتیم: «نه، مزاحمتان نمی‌شویم.» (همان: ۱۰۱) این ناهمگونی (هم با فاصله و هم بی‌فاصله با واژه پیش از خود) در کتاب‌های پایه ابتدایی مشهود است. علاوه بر گیومه، برای پرانتز نیز این اشکال ویرایشی در بعضی صفحات دیده می‌شود: شما را چون برادر خود می‌دانم. (مثل، مانند) (همان: ۱۱۳) چون باران می‌آمد، خیس شده بود. (به دلیل اینکه/ چون که) (همان) با توجه به این دو شاهد مثال اخیر می‌توان تشویش در نشانه‌های نگارشی را در این کتاب‌ها بیشتر دریافت. چنانکه علاوه بر فاصله یا بی‌فاصله بودن پرانتز با واژه ماقبل خود، گاه عبارت داخل پرانتز را با نشانه ویرگول و گاه هم با نشانه ممیز، مشخص می‌کند. گاهی هم واژه داخل پرانتز با فاصله از پس و پیش خود نوشته می‌شود: خدای (تعالی) او را می‌فرماید: «و شاورهم فی الامر» ... (فارسی ششم: ۸۵)

۳-۳-۴. نقطه: در فارسی ششم در بیشتر موارد، نقطه قبل از گیومه می‌آید؛ ولی در موارد نادری هم بعد از گیومه

قرار می‌گیرد: پری کوچولوی دوم گفت: «سلام. دارم به آسمان، پیش مادرم برمی‌گردم.» (فارسی سوم: ۶۳) درج نشانه نقطه در خارج از گیومه جزء ناهمگونی‌های سجاوندی در کتاب‌های پایه چهارم و پنجم نیز است (ر.ک نگارش چهارم: ۱۲) و (ر.ک نگارش پنجم: ۲۵ و ۲۶).

۳-۳-۵. دونقطه: گاه در کتاب‌های دوره ابتدایی، «دونقطه» هم بافاصله و هم بی‌فاصله از واژه ماقبل خود می‌آید.

برای مثال زمانی که نشانه‌های پر کاربرد برشمرده می‌شود در یک صفحه هر دو این حالت مشاهده می‌شود:
نقطه (.) :

ویرگول یا درنگ نما (،) : (فارسی ششم: ۶۱)

در پایان باید به این نکته اشاره کرد که متن‌های «بخوان و ببیندیش» در کتاب‌های فارسی با هدف تقویت درک متن در این کتاب‌ها گنجانده شده است (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۳). نشانه‌گذاری صحیح می‌تواند توانایی درک این گونه متن‌ها را در دانش‌آموزان ارتقا دهد؛ ولی این متن‌ها جزء بخش‌هایی‌اند که با وجود متن‌های طولانی چندین صفحه‌ای، بیشترین اشکالات را در زمینه کاربرد نشانه‌های نگارشی دارند و در آن‌ها در زمینه استفاده صحیح از نشانه‌های ویرایشی اهمال صورت گرفته است. پس بی‌تردید، معیار رعایت لحن در این درس‌های هدف، درست عمل نخواهد شد؛ همچنین کتاب فارسی پایه پنجم و سپس پایه سوم ابتدایی از نظر ویرایش فنی نیاز به ویراستاری دقیقی دارند؛ چنانکه بیشترین اشکالات در این دو کتاب مشهود است. کتاب‌های فارسی ششم و چهارم نیز در مقایسه با دیگر کتاب‌های این پایه، به نسبت متنی پیراسته‌تر و کم‌اشکال دارند.



کاربرد نشانه‌های نگارشی، درست‌خوانی و درک متن را سهولت می‌بخشد و ابهام‌ها و خطاخوانی‌های نوشتار را برطرف می‌کند؛ نواهای گفتار به‌ویژه آهنگ، لحن، مکث و تداوم را نشان می‌دهد؛ رابطه اجزای جمله، نقل قول، توضیح، تردید، تأکید و ارجاع را آشکار می‌کند. نشانه‌های نگارشی امروزه همچون بخشی از نشانه‌های زبانی‌اند که معانی، منظورها و حالات نویسنده مانند درنگ، تأکید، شک و تردید، توضیح تفسیر و امثال این‌ها را در متن نوشتار نشان می‌دهند (فتوحی، ۱۳۹۳: ۴۱).

۴. نتیجه‌گیری

از بررسی کتاب‌های پایه ابتدایی نشان می‌دهد که متن کتاب‌های درسی از جنبه دقت‌نظر، از آغاز تا پایان به طور یکسان و یکدست، پویا و ویرایش نشده است. ویراستاری بخش‌هایی مثل «بخوان و ببیند» این کتاب‌ها باید در الویت برنامه‌های دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی قرار گیرد. از منظر نقطه‌گذاری و رعایت نشانه‌های سجاوندی نظم منطقی و اسلوب یکسان به کار گرفته نشده است. کاربرد نادرست نشانه‌های ویرایشی به طور مستقیم در خوانش همراه با لحن و آهنگ و نیز صحیح‌خوانی دانش‌آموزان اختلال ایجاد می‌کند و در نهایت به تشویش و سردرگمی آن‌ها می‌انجامد. از میان کتاب‌های پایه ابتدایی، در ویراستاری کتاب‌های پایه‌های چهارم و ششم تعادل نسبی حاکم است. بزرگ‌ترین ضعف رسم‌الخط، در کتاب‌های پایه سوم و پنجم دیده می‌شود؛ زیرا از منظر واحد و هماهنگی پیروی نمی‌کند. در بیشتر بخش‌های آن‌ها، اعمال سلیقه‌های شخصی و ناهماهنگ هم در ضبط واژه‌ها و هم در نشانه‌گذاری متن خود را نشان می‌دهد. اسلوب کتاب‌های سه پایه اول بیشتر بر جدانویسی و اسلوب کتاب‌های سه پایه دوم در بیشتر موارد بر پیوسته‌نویسی استوار است. در مبحث تشدید، نوعی ناهماهنگی و ناهمگونی در شیوه نوشتاری برخی از واژه‌های مشدد وجود دارد و این امر از عوامل مهم در تشویش ذهنی دانش‌آموزان و در نتیجه بروز اشکالات املائی آنان است. بخش بیشتری از کاستی‌های ویرایش فنی به مشکلات ماشین‌نویسی منابع درسی مربوط می‌شود. گذاشتن با فاصله یا بی‌فاصله نشانه‌های ویرایشی را می‌توان از مشکلات شایع این کتاب‌ها بیان کرد.



منابع

احمدی بیرجندی، احمد (۱۳۷۳)، *شیوه نویسنده‌گی و نگارش*، قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه‌ی علمیه قم.
 احمدی دهرشید، فاطمه و همکاران (۱۳۹۶)، «بررسی میزان رعایت اصول ساختاری و نگارشی در تدوین کتاب
 علوم دوم ابتدایی از نظر معلمان زن شهرهای اصفهان و تهران»، سال دوم، شماره ۸، صص ۳۰-
 ۴۴.

احمدی گیوی (۱۳۷۳)، *ادب و نگارش*، چاپ پنجم، تهران: قطره.
 احمدی گیوی، حسن و همکاران (۱۳۸۱)، *زبان و نگارش فارسی*، چاپ هجدهم، تهران: سمت.
 اکبری شلدوره، فریدون و همکاران (۱۳۹۲)، *کتاب معلم فارسی سوم دبستان*، تهران: شرکت افست.
 امرایی، آرش (۱۳۹۹)، «نقد و بررسی کتاب سی قصیده ناصر خسرو»، *فصلنامه نقد، تحلیل و زیبایی‌شناسی متون*،
 سال سوم، شماره ۴، صص ۱۳۲-۱۰۹.

جهانشاهی، ایرج (۱۳۶۱)، *راهنمای نویسنده و ویراستار*، تهران: شورای کتاب کودک.
 دستور خط فارسی فرهنگستان زبان و ادب فارسی (۱۳۸۹)، چاپ نهم، تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
 ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۷)، *راهنمای ویراستاری و درست‌نویسی*، تهران: نشر علم.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی اول دبستان*، چاپ سیزدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی پنجم دبستان*، چاپ نهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی چهارم دبستان*، چاپ دهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی دوم دبستان*، چاپ دوازدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی سوم دبستان*، چاپ یازدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *فارسی ششم دبستان*، چاپ هشتم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی اول دبستان*، چاپ سیزدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی پنجم دبستان*، چاپ نهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی چهارم دبستان*، چاپ دهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی دوم دبستان*، چاپ دوازدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی سوم دبستان*، چاپ یازدهم، تهران: شرکت افست.
 سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۲)، *نگارش فارسی ششم دبستان*، چاپ نهم، تهران: شرکت افست.

سمیعی گیلانی، احمد (۱۳۸۳)، *نگارش و ویرایش*، چاپ پنجم، تهران: سمت.

صفا، فضل‌الله (۱۳۷۴)، *آئین نگارش*، تهران: اقبال.



- صلح‌جو، علی (۱۳۸۷)، *نکته‌های ویرایش*، چاپ دوم، تهران: مرکز.
- طاهری رفیق، محسن (۱۳۹۳)، «بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی (خوانداری و نوشتاری) پایه‌های دوم و سوم دبستان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲»، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، استاد راهنما: عباسعلی وفایی، استاد مشاور: اسماعیل تاجبخش، دانشگاه علامه طباطبایی.
- غلامحسین‌زاده، غلامحسین (۱۳۸۰)، *راهنمای ویرایش*، چاپ دوم، تهران: سمت.
- فتوحی، محمود (۱۳۹۳)، *آیین نگارش مقاله‌ی پژوهشی*، چاپ شانزدهم، تهران: سخن.
- قمری، حیدر (۱۳۹۸)، «بررسی صحت علمی کتاب‌های فارسی دوره‌ی دبستان»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳۵، صص ۹۱-۱۱۰.
- کلاته، طیبه (۱۳۹۶)، «نقد و تحلیل زبانی و محتوایی فارسی بخوانیم (سه پایه نخست ابتدایی)»، پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد، استاد راهنما: علی محمد پشت‌دار، استاد مشاور: مرتضی حاجی مزدرانی، دانشگاه پیام نور مرکز تهران جنوب.
- نیکویخت، ناصر (۱۳۹۳)، *مبانی درست‌نویسی زبان فارسی معیار*، چاپ چهارم، تهران: چشمه.
- هاجری، حسین (۱۳۸۸)، «نکاتی چند درباره ویرایش متون درسی»، سخن سمت، شماره ۲۱، صص ۶۵-۷۶.
- هاشمی، سیدحمید (۱۳۹۰)، «بررسی کتاب‌های درسی سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ دوره‌ی ابتدایی از نظر میزان هماهنگی در جدایی با اتصال پایه واژه‌های فعلی و غیرفعلی در واژه‌های مرکب»، پژوهش زبان و ادبیات فارسی، شماره ۲۱، صص ۱-۳۰.
- یاحقی، محمدجعفر و محمد مهدی ناصح (۱۳۷۳)، *راهنمای نگارش و ویرایش*، چاپ دوازدهم، مشهد: آستان قدس رضوی.



Pathology of the category of technical editing in Persian books and writing from the first to the sixth grade

Ramin Moharami¹,Soraya Karimi²

Abstract

Persian books and writing for the elementary school are compiled with the intention of teaching the official language and literature of the country; Due to the simultaneous teaching of science and language, these books should be analyzed from the aspect of technical editing and writing. This research aims to explain the problems and shortcomings of the field of editing, as well as the need for the use and heterogeneity of these signs in Persian books and the writing of the first to sixth grades, and investigates it descriptively and analytically. The results of this research show that Persian books and basic elementary writing need to be reviewed and revised in three aspects: the necessity of using punctuation marks, the incorrect use of punctuation marks, and the heterogeneity in the use of punctuation marks in similar cases. Even though the use of punctuation marks for elementary language learners makes it easier to study and as a result convey its meaning and meaning; in the field of editing these teaching resources, no specific framework has been followed. In different parts of these books, the punctuation marks have been mistakenly substituted for each other. The script used in Persian books and elementary writing in most cases is based on the authors' taste and does not follow the script of the Persian Language and Literature Academy. Continuous and separate writing of words does not have a logical order, and the same principle and harmony cannot be seen in adding emphasis. In addition to editing problems, most of these problems are related to typographical problems, such as the fact that the space and semi-space between words and their components are not respected in these books.

Keywords: pathology, Persian, writing, students, editing, education.

¹. Professor of Persian language and literature, Faculty of Literature and Humanities, university of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding author) // moharami@uma.ac.ir

². university of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran // sorayakarimi087@gmail.com