



دوماهنامه علمی- پژوهشی

۴، ش ۵ (پیاپی ۴۷)، آذر و دی ۱۳۹۷، صص ۲۳۹-۱۹۷

ارزیابی کتاب انگلیسی پایه اول متوسطه، دوره دوم (ویژن ۱) بر اساس چکلیست از دیدگاه دبیران انگلیسی شهر کرمانشاه

کامران جانفشنان*

استادیار گروه آموزش زبان انگلیسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

پذیرش: ۹۷/۰۵/۰۳

دریافت: ۹۶/۱۲/۲۰

چکیده

انتشار کتاب‌های جدید درسی زبان انگلیسی از سوی وزارت آموزش و پرورش پس از دو دهه، واکنش‌های مختلف متخصصان و دبیران را در حوزه آموزش زبان انگلیسی در پی داشته است. هدف این پژوهش، ارزیابی کتاب ویژن ۱ (Vision 1) از دیدگاه دبیرانی بود که کتاب را در اولین سال انتشار (سال تحقیقی ۹۵-۹۶) تدریس کرده بودند. شرکت‌کنندگان شامل ۶۶ دبیر زبان انگلیسی (۳۰ زن و ۳۶ مرد) با بیش از پنج سال سابقه تدریس بودند که از مدارس مناطق مختلف کرمانشاه به شیوه در دسترس انتخاب شدند. ارزیابی کتاب درسی ویژن ۱ از طریق توزیع چکلیست لیتر (2005) انجام و هفت معیار مطالعه شد. به همراه چکلیست از دبیران درخواست شد، به پرسش‌هایی نیز پاسخ دهند و نظر خود را در مورد کتاب بیان کنند. نتایج حاصل از تحلیل کمی و کیفی پرسشنامه و پرسش‌ها نشان داد که دبیران زبان انگلیسی از تغییر کتاب پس از دو دهه راضی هستند. علاوه بر این، دبیران زبان انگلیسی کتاب ویژن ۱ را به سبب توجه هم‌زمان به چهار مهارت زبان، واقعی تربیودن مطالب، ارائه موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان و تنوع فعالیت‌ها، سودمند ارزیابی کردند. از سوی دیگر یافته‌ها نشان داد که کتاب دارای کاستی‌هایی است که در زمان اجرا و ارائه به دانش‌آموزان آشکار شده است. نتایج این ارزیابی می‌تواند در ویرایش و تجدید چاپ کتاب در سال‌های آتی از سوی نویسنده‌گان کتاب زبان انگلیسی و طراحان برنامه درسی به کار رود.

واژه‌های کلیدی: کتاب درسی^۱، زبان انگلیسی^۲، چکلیست ارزیابی کتاب^۳، دبیران زبان انگلیسی^۴، کتاب ویژن ۱^۵.

۱. مقدمه

کتاب‌های درسی مهم‌ترین منبع یادگیری دانش‌آموزان و از اصلی‌ترین ابزار تدریس آموزگار برای ارائه موضوع درسی هستند. کانینگورث^۱ (۱۹۹۵) بیان کرد کتاب‌های درسی در فرایند تدریس و یادگیری نقش مهمی بازی می‌کنند و آن‌ها اولین واسطه‌های انتقال دانش به یادگیرنده‌گان هستند. به گفتهٔ محمودی و احمدی‌صفا (۱۹۹۳) کتاب از قدمت‌ترین ابزارهای آموزشی است که با وجود نوآوری‌های بسیار در حوزهٔ فناوری آموزشی همچنان، اصلی‌ترین و در دسترس‌ترین وسیلهٔ آموزشی در فرایند تعلیم و تربیت است. شلدون^۲ (۱۹۸۸) معتقد است کتاب‌های درسی نه تنها قلب هر برنامهٔ آموزش زبان را تشکیل می‌دهند؛ بلکه استفاده از کتاب‌های درسی در محیط کلاسی، مزایای زیادی برای معلمان و دانش‌آموزان به همراه دارد. به‌طور مثال، افراد بسیاری کتاب درسی را نقشهٔ راه تمامی برنامهٔ آموزشی زبان انگلیسی می‌دانند که شکل، ساختار، مقصود، پیشرفت و برنامه را نشان می‌دهد و حتی زبان‌آموزان از این طریق خصوصیات معلم را از لحاظ تدریس مداوم و به صورت فصل به فصل می‌سنجند. بنابراین، می‌توان بیان داشت که کتاب‌های درسی ابزارهای چشمگیری هستند که نه تنها منبع دانش و اطلاعات هستند؛ بلکه به ایجاد نگرش مطلوب در فرآگیران کمک می‌کنند. به‌واسطهٔ کتاب‌های درسی است که فرآگیران به درکی از خویشتن دست می‌یابند، نسبت به ارزش‌های جامعه آگاهی کسب می‌کنند و نقش‌های جنسیتی در آن‌ها شکل می‌گیرد (Lee, & Collins, 2008; Sumalatha, & Ramakrishnaiah, 2004; Kuruvilla, & Thasniya, 2015).

در این راستا سیف‌اللهی و ابراهیمی (۱۳۸۷) بیان داشتند که در بین عناصر تشکیل‌دهندهٔ نظامهای آموزشی، کتاب‌های درسی، به‌سبب تأثیرگذاری روی مخاطبان اهمیت بیشتری دارند. درنتیجه، کتاب‌های درسی با توجه به موقعیت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه‌ای، تهیه و تدوین می‌شوند. از طریق همین کتاب‌هایست که بخش بیشتری از ارزش‌ها، رفتارها، دانش‌ها و مهارت‌های یک نسل به نسل‌های بعدی انتقال می‌یابد و حتی عامل دگرگونی و توسعهٔ جامعه می‌شود. بنابراین، طبق گفته‌های نیکنفس و علی‌آبادی (۱۳۹۲)، کتاب درسی از مهم‌ترین و در دسترس‌ترین رسانه‌های آموزشی است که در نظام تعلیم و تربیت نقش ارزشمندی ایفا می‌کند. بسیاری از پژوهشگران، کتاب درسی را یکی از رسانه‌های کارآمد و اثربخش

آموزشی دانسته‌اند که می‌تواند زمینه را برای یادگیری و خودآموزی فرآگیران فراهم کند. کتاب‌های درسی در ایران نیز در برنامه درسی نظام آموزش و پورش نقش مهمی دارند. به عبارت دیگر، در ایران بیشتر فعالیت‌های آموزشی در چارچوب کتاب درسی صورت می‌گیرد و بیشترین فعالیت‌ها و تجربه‌های آموزشی دانش‌آموز و معلم بر محور آن سازماندهی می‌شود (عربی و عابدی، ۱۳۸۲). در حوزه آموزش زبان انگلیسی هم، ریاضی (2003) بر این اعتقاد است که در کلاس‌های آموزش زبان خارجی پس از آموزگار، کتاب عامل کلیدی است.

با وجود تمام مزیت‌ها و کاربردهای کتاب‌های درسی، برخی از فعالان تعليم و تربیت بر این باورند که کتاب‌های درسی همیشه کارآمد نیستند و ممکن است دارای نواقصی باشند. به طور نمونه، آل‌رایت^۱ (1982) معتقد است کتاب‌های درسی انعطاف‌پذیر نیستند و عدمتائراً از باورها و تعصبات نویسنده‌گان اند. همچنین این احتمال وجود دارد که اصول آموزشی ارائه شده در کتاب‌های درسی، قدیمی یا پیچیده باشند و یا ممکن است کتاب‌ها بر اساس نیازهای دانش‌آموزان تهیه و تدوین نشده باشند. در این راستا و برای بهره‌وری بیشتر از عملکرد کتاب‌ها، رضی (۱۳۸۸) اظهار داشت که برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب در تألیف کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها، لازم است کتاب‌های درسی موجود، با استفاده از شیوه‌های درست نقد و ارزیابی شوند و برای تقویت موارد قوت و برطرف کردن موارد ضعف، تلاش‌های مؤثر و نتیجه‌بخش انجام شود. کتاب درسی دارای ویژگی‌ها و ابعاد گوناگونی است که داوری درباره کیفیت آن مستلزم ارزیابی همه‌جانبه و نقد و بررسی آن از دیدگاه‌های مختلف است.

هاچینسون و واترز^۲ (1993) بیان داشتند که مواد آموزشی باید ارزیابی شوند تا تناسب آن‌ها برای هدف مورد نظر آموزشی مشخص شود. بدین ترتیب، بنا بر گفته‌های تامیلسون^۳ (2010)، ارزیابی کتاب‌های درسی فعالیتی کاربردی است که به وسیله آن آموزگاران، ناظران، مدیران و تهیه‌کنندگان مواد آموزشی می‌توانند تأثیر کتاب‌ها و مواد آموزشی را روی فرآگیران قضاوت کنند. در همین راستا کانیگزورث (1995) و شلدون (1988) چند دلیل برای ارزشیابی کتاب‌های درسی بیان کردند. آن‌ها معتقدند انتخاب یک نوع کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی، بیانگر اهمیت دادن به آن کتاب است.علاوه بر این، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی

به معلمان کمک می‌کند تا نکات قوت و ضعف کتاب‌های مورد استفاده خود را تشخیص دهند. دلیل دیگر ارزیابی کتاب‌های درسی این است که این کار باعث بهبود و پیشرفت حرفه معلمی می‌شود. نهایتاً اینکه، برای ارزشیابی از کتاب‌های درسی باید ملاکی وجود داشته باشد که بتوان از طریق آن، مسائل فرهنگی حاکم بر کتاب‌ها و همچنین ترجیحات جنسی موجود را در کتاب‌ها تشخیص داد. علاوه بر آن، تا اندازه‌ای هم بتوان مقوله‌های زبانی، موضوعات، محتوا و سرفصل‌های کتاب‌ها را بررسی کرد و پی برد که آیا آن‌ها با زمینه علمی دانش‌آموزان، نیازها، عالیق و شخصیت آن‌ها سازگاری دارند؛ اما متاسفانه در تدوین کتاب‌ها چنان که باید دقت نمی‌شود و مطالب و مکالمه‌های ارائه شده حالت مصنوعی دارند و برای پادگیری مشارکتی مناسب نیستند (Brown, 1995:345).

در همین راستا مکگراس^{۱۱} (2002) معتقد است ارزیابی کتاب ارزش بسزایی در گسترش و مدیریت برنامه‌های آموزشی زبان‌آموزی دارد. بنابراین، ارزیابی این ابزار مهم آموزشی، باید از دیدگاه‌های مختلف به دقت بررسی شود. کتاب‌های درسی معمولاً از نظر محتوا و برآورده نیازهای زبان‌آموزان ارزیابی می‌شوند. تعیین این نکه که آیا محتوا و مطالب کتاب‌های درسی و حتی شکل ظاهری کتاب‌ها، زبان‌آموزان را راضی و آن‌ها را به موضوع درسی علاقمند می‌کند، در سیستم آموزشی نقش بسیار مهمی دارد. بنابراین، یکی از روش‌های پژوهشی که برای کتاب‌های درسی به کار می‌رود، تحلیل محتواست. این امر می‌تواند به روشن شدن مسئله کمک کند و قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین‌شده و اصول علمی پیشنهاد کند و همچنین شیوه درست طراحی را در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد (نیکنفس و علی‌آبادی، ۱۳۹۲).

پس از انقلاب اسلامی و در زمان انقلاب فرهنگی، کتاب‌های جدیدی برای درس انگلیسی پایه‌های چهارگانه دیبرستان تألیف شدند و تا سال ۱۳۶۹ به عنوان منابع آموزشی زبان انگلیسی در دیبرستان‌های کشور کاربرد داشتند. این کتاب‌ها که اساساً بر مبنای روش دستور - ترجمه تأثیف شده بودند، تنها بر مهارت‌های خواندن و نوشتمن تأکید داشتند و مهارت‌های گفتاری و شنیداری کاملاً نادیده گرفته می‌شدند. در سال ۱۳۶۹ مجموعه جدیدی از کتاب‌های انگلیسی تأثیف شد و اگرچه مؤلفان مهارت‌های گفتاری و نوشتاری را مورد توجه قرار می‌دادند و به کتاب‌های

جدید اضافه می‌کردند؛ ولی در آموزش این کتاب‌ها همان روش قدیمی دستور - ترجمه به‌کار می‌رفت. این کتاب‌ها بدون هیچ‌گونه ویرایشی، بیش از دو دهه تنها منابع آموزش زبان دیبرستان‌های ایران بود (عزیزی فر، ۲۰۰۹). در سال ۱۳۹۲ اویین کتاب‌های جدید به نام پروسپکت^{۱۲} برای دوره اول متوسطه پایه هفتم در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و سه سال بعد برای مقطع دیبرستان، دوره دوم کتاب‌های ویژن ۱ چاپ شد.

گفتنی است کتاب‌های درس زبان انگلیسی کلیه مقاطع دیبرستان‌های ایران از سوی دفتر تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی و متوسطه - که از دفاتر اصلی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش است - تهیه، تدوین و چاپ شده است و طبق دستورالعمل وزارتی هیچ جایگزینی برای آن‌ها وجود ندارد. دیبران زبان انگلیسی نمی‌تواند کتاب دیگری معرفی کنند و یا کتاب کمکدرسی دیگری به دانش‌آموزان ارائه دهد. از تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قدیم با نام با عنوان راه صحیح به انگلیسی^{۱۳} بیش از بیست سال می‌گذرد. خوشبختانه کتاب‌های زبان انگلیسی در مدارس ایران پس از مدتی تحولات اساسی یافت و کتاب‌های جدید جایگزین کتاب‌های قیمتی شد. بنابراین، نه تنها ضرورت دارد که برنامه درسی ملی آموزش زبان بررسی شود؛ بلکه به ارزیابی کتاب‌های جدید نیز باید توجه شود تا کارایی و عملکرد مطلوب آن‌ها، در عمل و هنگام تدریس به دانش‌آموزان بررسی شود. در این راستا کیانی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی، برنامه درسی ملی آموزش زبان‌های خارجی را تحلیل محتوایی کردند. نقد و ارزیابی آن‌ها بر سه اساس استوار بود. ابتدا، بررسی بخش زبان‌های خارجی از دیدگاه مبانی نظری و روش‌شناسخی و هماهنگی و شفافیت محتوای درونی؛ سپس نقد و بررسی محتوایی بر اساس مبانی بنیادین سیاست‌گذاری موجود در ادبیات مربوطه؛ و در انتها نقد بخش مربوطه بر اساس استناد کلان کشور. نتایج نشان می‌دهد که برنامه موجود علاوه بر اینکه دارای قوتی ازجمله حرکت به سمت تمرکز زدایی و افزایش ساعات تدریس آموزش زبان انگلیسی است، دارای ضعفی همچون عدم هماهنگی و ارتباط اهداف و ابهام و عدم شفافیت بعضی مطالب مطرح شده نیز هست. نتایج بررسی آن‌ها نشان داد که بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی، (نگاشت سوم) نمی‌تواند زمینه را برای رسیدن به اهداف مطرح شده در سند تحول بنیادین که ازجمله استناد بالادستی حوزه آموزش و پرورش است، فراهم کند.

در خصوص کتاب‌های درسی نیز جهانگرد (2007) معتقد است که ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی که در مدارس ایران به کار می‌رود، نیازمند تجزیه و تحلیل عمیق‌تر، جامع‌تر و دقیق‌تر از سوی دبیران بسابقه است؛ زیرا امروزه داشتن آموزن با انواع فناوری‌های آموزشی آشنا هستند و در عصر حاضر مطالب و محتوای کتاب باید با نیازهای آن‌ها همسو باشد. از سوی دیگر نظریه‌های جدید روان‌شناسی و زبان‌شناسخی به توسعه روش تدریس‌های جدیدی منجر شده است که این کتاب‌ها نیز باید با اصول آن روش‌ها همخوانی داشته باشند.

کتاب زبان انگلیسی جدید، مقطع اول دوره دوم متوسطه، ویژن ۱ (Vision 1) ارسال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ به طور رسمی در دبیرستان‌های ایران ارائه شد. این کتاب خلاف کتاب‌های دوره قبل با کتاب کار دانش‌آموز، لوح فشرده و کتاب معلم همراه است. بررسی پیشینه نشان می‌دهد که در زمینه بررسی و ارزیابی کتاب ویژن ۱ با استفاده از پرسش‌نامه لیتر، تاکنون مطالعه‌ای انجام نشده است و مطالعه حاضر که به ارزیابی کتاب ویژن ادر سطح کرمانشاه، در غرب ایران، می‌پردازد، در نوع خود اولین و جدیدترین مطالعه در ایران است که این امر ضرورت انجام تحقیق حاضر را دوچندان می‌کند. در این پژوهش سعی بر این است که ارزیابی دبیران مجرب درباره تمام جنبه‌های کتاب درسی ویژن ۱ (ازجمله محتوا، عنوانین و مثال‌ها، تمرین‌ها و فعالیت‌ها، واژگان و دستور زبان و حتی ویژگی‌های ظاهری بررسی شود. بدین منظور از دبیرانی که برای اولین سال کتاب ویژن ۱ را در دبیرستان‌ها تدریس کرده‌اند، نظرسنجی شد.

هدف پژوهش حاضر، ارزیابی کتاب جدید مقطع اول دوره دوم متوسطه، از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی دبیرستان‌های کرمانشاه است. بدین منظور پرسش‌های تحقیق بدین شرح مطرح شد:

۱. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره عنوانین، موضوع و محتوای درس‌های کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۲. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره تمرین‌ها و نحوه ارائه فعالیت‌های کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۳. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۴. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره طراحی و ویژگی‌های ظاهری از قبیل رنگ، قطع و

کیفیت چاپ کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟

۵. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره واژگان کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟

۶. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره دستور زبان ارائه شده در کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟

۲. پیشینه پژوهش

بنا بر گفته‌های کانینگورث (1995)، کتاب‌های درسی بهترین و مؤثرترین منبع، برای یادگیری خودراهبر هستند و مزایای فراوانی برای دانش‌آموزان به همراه دارند؛ زیرا کتاب‌ها منبعی مستند و قابل رجوع برای دانش‌آموزان و مجموعه‌ای کارآمد از مواد آموزشی برای خودآموزی و تثبیت دانش هستند و علاوه بر آن، معنکس‌کننده اهداف از پیش تعیین شده یادگیری هستند. کتاب‌ها به معلمان کم‌تجربه کمک می‌کنند تا از حصول اهداف آموزشی مطلع شوند. همچنین، کتاب‌های درسی بالقوه می‌توانند دانش‌آموزان را در برابر ناکارایی و عدم صلاحیت دبیران حفظ کنند (O'Neill, 1982; Litz, 2005). شالدون (1988) کتاب درسی آموزش زبان را کتابی می‌داند که به‌طور ویژه برای دانش‌آموزان طراحی شد تا توانایی زبان‌شناسی و برقراری ارتباط را بهبود بخشد.

با توجه به اهمیت کتاب‌های درسی در فرایند آموزش و یادگیری، ارزیابی محتوای کتاب‌ها توجہ برنامه‌ریزان و کارشناسان حوزه آموزش را به خود جلب کرد. محتوای کتاب‌های درسی شامل مجموعه‌ای از دانستنی‌ها، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی است که یادگیرندگان باید در مدرسه یا در محیط‌های آموزشی بیاموزند؛ از این رو اهمیت محتوای کتاب‌های درسی در جامعه مشخص می‌شود. تحلیل و ارزیابی محتوای کتاب درسی فرایند علمی دقیق، قانونمند و پیچیده‌ای است که از طریق تجزیه و تحلیل متون، تعداد مفاهیم و واژه‌های درون متون را تعیین می‌کند تا ارتباط بین مفاهیم، معانی، تأکیدات و دلالت‌ها را مشخص کند.

در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، شیوه‌های مختلف ارزیابی کتاب به‌کار می‌رود و بیشتر از دو فن کلی، فرمول‌های خوانایی و ابزارهای فهرستی (چکلیست‌ها) استفاده می‌شود که هر فن از تعدادی روش مختلف تشکیل شده است. به‌طور خلاصه، فرمول خوانایی، درجه پیچیدگی زبانی متون کتاب یا درجه خوانایی سایر متون را تعیین می‌کن. (جعفری هرنده و همکاران، ۱۳۸۷).

ابزارهای فهرستی یا چکلیست بیشتر به صورت پرسش مطرح می‌شوند و خواننده به پرسش‌های از قبل تعیین شده پاسخ می‌دهد. این پرسش‌ها بیشتر درباره مسائلی همچون کیفیت مواد، هزینه‌ها، کیفیت نوشتاری، محتوای مطلب، به کار بردن وسائل آموزشی یا کمک‌آموزشی دیداری یا شنیداری، جهتگیری فرهنگی و کتاب راهنمای معلم هستند. این پرسش‌ها می‌توانند در سه محور کلی مربوط به متن کتاب، فراگیران و معلمان مطرح شوند (دیانی، ۱۳۶۶؛ یارمحمدیان، ۱۳۷۷).

به نظر کانینگورث (1995) و آليس^{۱۴} (1990)، سه نوع مختلف ارزیابی مواد آموزشی وجود دارد: پیش‌کاربرد^{۱۵}، هنگام کاربرد^{۱۶} و پس‌کاربرد^{۱۷} که از این سه نوع ارزیابی، پسا کاربرد همچنان کمترین استفاده را دارد و بیشتر محققان از وجود چنین طرح ارزیابی بی‌خبر هستند. به اعتقاد تاملینسون (2010) ارزشیابی پس‌کاربردی احتمالاً بالرتبه‌ترین نوع ارزشیابی است که می‌تواند اثرات کوتاه‌مدت و بلندمدت استفاده از کتاب را محاسبه کند. او معتقد بود که این نوع ارزیابی، اطلاعات بیشتری در مورد ارزش کتاب و اطباق آن با هدف‌های رفتاری موردنظر در دسترس قرار می‌دهد. از سوی دیگر، ارزیابی پس‌کاربرد، تأثیر کتاب‌های درسی زبان انگلیسی را پس از مدتی که استفاده می‌شوند از طریق چکلیست یا مصاحبه ارزیابی می‌کند (McDonough & Shaw, 2003). لیتز (2005) نیز معتقد است که ارزیابی پس‌کاربرد دیران را قادر می‌سازد که ضعف نسبی کتاب‌های درسی را اصلاح کنند. به طور مثال، لارنس^{۱۸} (2011) با ارزیابی پس‌کاربرد، کتاب‌های درسی زبان انگلیسی را، در مقطع دبیرستان کشور هنگ‌کنگ بررسی کرد و به این نتیجه رسید که کتاب‌ها برآورده‌کننده نیازهای آموزشی تعریف شده در سرفصل هستند. او خاطرنشان کرد که شیوه ارزیابی پس‌کاربرد، قابل اعتماد است؛ زیرا دیرانی که کتاب آموزشی را در طول سال به کار می‌برند می‌توانند اطلاعات مفیدی در خصوص تأثیرات درازمدت کتاب بر داشت آموزان ارائه کنند.

همان‌طور که از مطالعات ذکر شده استنباط می‌شود، به کارگیری چکلیست یا مصاحبه در ارزیابی پس‌کاربرد استفاده می‌تواند به تعمیق فهم پژوهشگر، از کارایی مطلب آموزشی و کتاب منجر شود. پژوهشگرانی در حوزه زبان انگلیسی توجه خود را به ارزیابی‌هایی از کتاب‌های زبان انگلیسی معطوف داشته‌اند (Tucker, 1975: 356; Daoud, & Celce-Murcia, 1979:304; Ur, 1996; Williams, 1983: 251. Sheldon, 1988: 239; Littlejohn, 1998: 197). بن

پژوهشگران سعی بر تعیین معیارهایی برای ارزیابی کتاب کردند و چکلیستی از عوامل مورد نظر ارائه دادند (Williams, 1983: 252).

روزنی^{۱۰} (2014) کتاب‌های آموزش زبان در دیبرستان‌های کشور آلبانی را از دیدگاه دیبران ارزیابی کرد. وی پرسشنامه ۲۸ گویه‌ای را به سی معلم که بیش از پنج سال تجربه تدریس داشتند، ارائه داد. نتایج ارزیابی، نه تنها عدم رضایت معلمان زبان را نشان داد؛ بلکه این کتاب‌ها در عمل دارای مشکلاتی در حوزه دستور، واژگان، مکالمه و تلفظ هستند.

در جدیدترین بررسی کتاب‌های درسی در کشور مالزی، حنیف^{۱۱} (2018) کتاب‌های زبان انگلیسی دیبرستان‌های اندونزی را به منظور مشخص کردن قوت و ضعف، با استفاده از چکلیست هارمر^{۱۲} (2007) ارزیابی کرد. نتایج تحقیق وی نشان داد که کتاب‌های به کار گرفته شده دارای چارچوب و طراحی جالب، دستورالعمل روشی، تدوین شده بر اساس روش تدریس نوین، در برگیرنده مطالب جدید و توجه به هر چهار مهارت زبانی است.

عطایی، ایرانمهر و بابایی (۱۳۹۶) به ارزیابی انتقادی دوره‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران، با استناد به تحلیل محتوایی استناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه‌ریزان پرداختند. یافته‌های مطالعات آن‌ها نشان می‌دهد که دستور کار کنونی زبان تخصصی در ایران با چندین چالش جدی مواجه است. این چالش‌ها بیشتر به عملکرد نامناسب لایه‌های مختلف مجری در برنامه‌ریزی و اجرای زبان تخصصی در ایران مربوط می‌شود که به نظر می‌رسد مجرای ارتباطی بین گروه‌های سیاست‌گذار و مجری از بین رفته است و روند سیاست‌گذاری در مدیریت آموزش زبان ناکارآمد است.

بررسی پیشینهٔ مطالعات انجام شده درزمینه ارزیابی کتاب درسی در سطوح مختلف نشان می‌دهد، پژوهشگران در ایران بیشتر به بررسی مطالعه درسی زبان انگلیسی در سطح دیبرستان پرداخته‌اند که به افرادی مانند تولابی (2002)، انصاری (2007)، رزمجو (۲۰۰۷)، جهانگرد (2007)، یارمحمدی (2012) می‌توان اشاره کرد. آنان در مطالعات خود به این نتیجه رسیده‌اند که کتاب‌های زبان نظام قیم دارای نواقص فراوانی هستند؛ از جمله اینکه مطالب و محتوای متن‌ها تصنیعی است و با واقعیت، مطابقت ندارد. از دیگر موارد ضعف کتاب‌ها می‌توان به نداشتن جذابیت صفحه‌آرایی و کیفیت پایین کاغذ این کتاب‌ها اشاره کرد. علاوه بر این، به تمرين در همهٔ چهار

مهارت توجه نشده است. بخش اصلی مطالب، روحانی و دستور زبان است و نیازهای دانشآموزان لحاظ نشده است. همچنین، اصول آموزش زبان به صورت ارتباطی در آنها به-کار نرفته‌اند. عمل صالح، سجادی و یارمحمدی (2006) نمودهای فرهنگی و اجتماعی کتاب‌های دوره دبیرستان را بررسی و ضعف این قسمت را بیان کردند. علی‌اکبری (2004) پس از ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان مدارس ایران، بیان کرد که آن‌ها بسیار سطحی و کمرنگ، مباحث فرهنگی را مطرح کردند. بنابراین، برای تدریس مباحث فرهنگی مانند باورها و اعتقادات بسیار ضعیف بودند و مهارت‌های بین فرهنگی ارتباطات را نادیده گرفتند.

همچنین در راستای بهبود کیفیت مطالب کتاب‌های آموزش زبان در نظام آموزشی ایران، مطالعاتی انجام شده است (Ghorbani, 2011; Jahangard, 2007; Azizifar et al, 2010). به طور مثال یارمحمدی (۲۰۱۲) و عبداللهی گیلانی و همکاران (2011) در مطالعات جدگانه، در ارزیابی کتاب‌های درسی زبان انگلیسی دوره قویم، به این نتیجه رسیدند که این کتاب‌ها اعتبار لازم را ندارند. به علاوه بین نیازهای واقعی دانشآموزان و مطالب ارائه‌شده رابطه‌ای وجود ندارد.

جهانگرد (2007) کتاب‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی را بررسی کرد و یافته‌های تحقیق او نشان داد که کتاب‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه، از نظر کارآمدی و مؤثر-بودن، عملکرد ضعیفی دارند و بهشت نیازمند بازبینی هستند؛ اما نتایج این مطالعه، حاکی از آن است که کتاب زبان انگلیسی دوره پیش‌دانشگاهی از لحاظ کمک به دانشآموزان در جهت بهبود و پیشرفت استراتژی یادگیری، کیفیت مطلوبی دارد. وی نتیجه گرفت که کتاب سال‌های اول، دوم و سوم متوسطه نیاز به بازبینی دارد.

کریمی (2004) ضمن مطالعه کتاب‌های دوره پیش‌دانشگاهی، موارد قوت کتاب‌ها را کیفیت بالای چاپ، کاغذ و جلد کتاب بر شمرد. به علاوه فیلم آموزشی، نوار کاست و کتاب راهنمای همراه کتاب‌های دیگر در دسترس معلمان و دانشآموزان قرار گرفت. نکته مثبت دیگر اینکه، همه مطالب درسی طبق تجرب و علایق فراغیران تدوین و تهیه شد و درک مطلب‌های موجود در کتاب، جذابیت کافی را برای دانشآموزان دارد. از سوی دیگر این کتاب‌ها ضعفی هم دارند که می‌توان عدم وجود تصاویر کافی و کیفیت پایین تصاویر موجود، عدم اشاره به فرهنگ مردم کشورهای انگلیسی‌زبان و کیفیت پایین تمرین‌ها و ناکارآمدی‌های مربوط به تلفظ را بر شمرد.

انصاری (2004) ضعف و قدرت کتاب‌های درسی زبان انگلیسی دوره قدیم را بررسی کرد و

به این نتیجه رسید که طراحی کتاب‌ها، توفیقی در جلب توجه دانش‌آموزان و همچنین کارآیی لازم را ندارد. علاوه بر این، تصاویر انکوئی در کتاب‌ها به کار گرفته شد که برای زبان‌آموز جذابیتی ندارد. حتی اهداف مثال‌ها و تصویرهای به کار گرفته برای دانش‌آموزان نامفهوم است و آن‌ها دقیقاً نمی‌دانند که منظور از ارائه این تصاویر چیست. همچنین انصاری (2002) بیان داشت که متن‌های خواندنی و درک مطلب کتاب‌های زبان انگلیسی، بر اساس درجه سختی تنظیم نشده و در انتخاب آن‌ها، دانش پس‌زمینه^{۲۲} دانش‌آموزان در نظر گرفته نشده است. طبق گفته‌های انصاری (2004) مشکل مهم تدریس زبان انگلیسی به دانش‌آموزان ایرانی با کتاب‌های قدیمی این بود که فعالیت‌های موجود در کتاب درسی فاقد تمرین کافی برای کسب مهارت‌های زبان بود. این به معنای عدم کفايت فعالیت‌ها و تمرین‌های کتاب، جهت کسب مهارت زبان است. علاوه بر این، کتاب‌های قدیمی آموزش زبان انگلیسی، فاقد فعالیت‌های ارتباطی و گفت‌و‌گو هستند. در حالی‌که انجام فعالیت‌های ارتباطی و مکالمه در کلاس درس، به دانش‌آموزان انگیزه می‌دهد و یادگیری آن‌ها را هدفمند می‌کند.

در این راستا، احمدپور (۱۳۸۲) مسائل و مشکلات کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه را بررسی کرد. نتایج یافته‌های وی نشان داد که ۹ عامل در عدم دستیابی کتاب‌های زبان انگلیسی مقطع متوسطه ایران دخیل هستند. این عوامل عبارت‌اند از: ۱. روش نبودن هدف‌های کلی کتاب‌ها، ۲. بهره‌گیری از متون قدیمی خسته‌کننده، غیرجذاب و ناهمگن کتاب، ۳. ناکافی بودن زمان اختصاص یافته به کتاب‌ها در مقایسه با حجم مطالب درسی، ۴. نبودن پرسش‌های استاندارد، ۵. در نظر نگرفتن نیازهای امروزی فرآگیران در متون کتاب‌ها، ۶. نامناسب بودن و عدم جذابیت برخی از تصاویر موجود در کتاب‌ها، ۷. رعایت نکردن توالی مراتب مطالب دستوری، ۸. جذاب نبودن مطالب دستوری و کمبود فعالیت‌های متعدد، ۹. عدم پیوستگی ارتباط ناصحیح بین درس‌ها و متون کتاب‌های پایه‌های بعدی.

مهری‌زاده (۱۳۸۴) به ارزیابی محتوای کتاب‌های زبان انگلیسی دوره راهنمایی از دیدگاه معلمان پرداخت و ضمن ارائه چارچوب علمی بهینه، جهت اصلاح و تدوین کتاب‌ها به این نتیجه رسید که محتوای کتاب‌های زبان انگلیسی دوره راهنمایی از لحاظ رشد و تقویت مهارت‌های یادگیری و همچنین اصول روش تدریس ارتباطی، در حد مطلوب انتخاب و تنظیم نشده است. در

این راستا، حسینی (2007) با تمرکز بر مهارت‌های زبانی، مطالب آموزشی کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قیم را ارزیابی کرد و به این نتیجه رسید که توجه اصلی آموزش زبان انگلیسی بهویژه در سال آخر دبیرستان و پیش‌دانشگاهی، بر مهارت خواندن استوار است و کتاب‌ها فاقع فعالیت‌های شنیداری و گفتاری هستند. بنا بر یافته‌های حسینی، حتی تأکید بر مهارت نوشتاری هم اندک است؛ زیرا فعالیت‌های نوشتاری تشکیل‌دهنده تمرین‌های دستور زبان، فقط به تغییر جملات معلوم به مجهول یا چیدمان جملات درهم‌ریخته و ساخت کلمات و عبارت‌های جدید محدود می‌شوند و هیچ‌گونه تمرینی درخصوص نوشتن متن یا حتی جمله‌سازی در کتاب‌ها یافت نمی‌شود.

حسینی‌نسب و همکاران (۱۳۸۸) به ارزیابی و تحلیل محتوای کتب درسی زبان انگلیسی دوره راهنمایی تحصیلی، بر اساس فرمول خوانایی Fog و نظرخواهی از ۲۸۸ نفر دبیران مجبوب پرداختند. یافته‌های این تحقیق نشان داد که از نظر دبیران، موارد قوت کتاب‌ها عبارت‌اند از: جذاب و خوانا بودن تایپ کتاب‌ها، توضیح خوب قواعد دستوری، سازمان‌دهی مطالب از آسان به مشکل، روش بودن آموزش‌ها و دستورالعمل‌ها، مطابقت مطالب کتب با سن فرآگیران و در سترس بودن کتاب‌ها برای دانش‌آموزان و دبیران. اما ضعف کتاب‌ها عبارت‌اند از: عدم جذابیت جلد کتاب‌ها، عدم توضیح و تمرین واژگان و تلفظ کلمات، عدم توجه به دانش زمینه‌ای فرآگیران، عدم مطابقت مطالب کتاب‌ها با زندگی واقعی و نیازهای دانش‌آموزان و عدم وجود نوار کاست. به علاوه حسینی‌نسب و همکاران، در ادامه تحقیق برای محاسبه ضریب دشواری درک مطلب، از فرمول خوانایی Fog استفاده کردند. نتایج به دست آمده نشان داد که درجه دشواری متن و درک مطلب کتب درسی زبان دوره راهنمایی خیلی ساده و آسان و پایین‌تر از حد مطلوب است.

در تحقیق متفاوتی، ریاضی و مصلی‌نژاد (2010) در خصوص اهداف کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قدیم نشان دادند که میزان ارائه مهارت‌های شناختی سطح پایین، بیشتر از مهارت‌های شناختی سطح بالا است. همچنین آن‌ها به ناهمانگی بین محتوای کتاب‌های زبان هر سه دوره و پیش‌دانشگاهی اشاره کردند. در این راستا، قربانی (2011) کتاب انگلیسی سال اول دوره قیم را بر اساس چکلیست، محقق ساخت و ارزیابی کرد و یافته‌های مطالعه‌وی نشان داد، اگرچه کتاب درسی ازنظر کیفیت ظاهری و فیزیکی؛ از جمله کیفیت کاغذ، صحافی، چاپ و غیره بی‌نقص است؛ اما الگوی متعادل میان چهار مهارت گفتاری، شنیداری، خواندن و نوشتن وجود ندارد. در ضمن،

مطلوب کمکآموزشی مانند پوستر یا کتاب کار و یا راهنمای تعليماتی معلم، همراه کتاب نیست و طراحی کتاب بیشتر مبتنی بر دستور زبان است تا تمرین مهارت‌های ارتباط زبان. بنابراین، کتاب قادر تنوع در فعالیت‌های مهارت گفتاری نظیر مکالمات دوطرفه و گروهی است و نکته آخر اینکه، کتاب قادر و اژدهانه در پایان آن است.

امینی و بیرجندی (2012) پژوهش خود را بر مبنای ارزیابی پنج معیار شفافیت مطالب، بدیع بودن مطالب، کلمات و واژه‌های مرتبط با مردان، شغل‌های مرتبط با جنسیت و تمرین‌ها قرار دادند. در تمامی حوزه‌های تحقیق مشخص شد جنسیت به‌شکل نامتعادل و غیرمنصفانه‌ای به‌سمت تعصیبات مردانه گرایش دارد.

موضوع دیگری که در بررسی کتاب‌های زبان توجه محققان را به خود معطوف داشته، فرهنگ است. آشنایی با فرهنگ و مردمان زبان مقصد، اهمیت بالایی دارد؛ ولی نتایج بررسی کتاب‌های دوره مقاطع راهنمایی و دیبرستان نظام قدیم به‌خوبی مشخص می‌کند که فرهنگ و آشنایی با فرهنگ زبان انگلیسی در کتاب‌ها نادیده گرفته شده است (Ali akbari, 2004; Rajabi & Ketabi, 2012 Khajavi & Abasian, 2011) پس از ارائه کتاب‌های جدید آموزش زبان انگلیسی (پرسپکت ۱ و ویژن ۱) در نظام جدید آموزشی در سال ۱۳۹۱، بررسی‌ها و ارزیابی از دیدگاه بیرون و داشن‌آموزان در خصوص این کتاب‌ها انجام پذیرفت. به‌طور مثال شیروانی (2017)، آجیده و پناهی (2016) در دو پژوهش جداگانه، کتاب ویژن ۱ را بررسی کردند. یافته‌های آن‌ها نشان داد، اگرچه تحول بزرگی در امر آموزش زبان انگلیسی و تغییر کتب درسی آموزش زبان رخ داده است؛ اما کتاب ویژن ۱ بیانگر نکات و تمایز فرهنگ نبوده و از گویشگر زبان انگلیسی برای ضبط صدا استفاده نشده است.

نجفی پازوکی (۱۳۹۴) به ارزیابی کتاب زبان انگلیسی پایه هفتم (پرسپکت ۱) پرداخت و بیان کرد، اگرچه این کتاب با رویکرد ارتباطی^{۲۲} (CLT) تدوین شده است؛ اما یافته‌ها نشان می‌دهد کتاب زبان انگلیسی هفتم به لحاظ ملاک‌های هنری و صفحه‌آرایی، همچنین اصول تدوین کتاب و سازمان‌دهی محتوا نیاز به بازنگری جدی دارد. در همان سال و در تحقیقی مشابه در راستای ارزیابی کتاب زبان انگلیسی پایه هفتم، مقطع متوسطه دوره اول، محمودی و مرادی (۱۳۹۴) با تحلیل محتوایی به نقاط مثبت و ضعف این کتاب از دیدگاه معلمان پرداختند. نقاط مثبت کتاب از

دیدگاه محمودی و مرادی عبارت‌اند از: بهبود کیفیت ظاهری و فیزیکی شکلی اثر مانند کیفیت چاپ، اندازه کتاب و چاپ رنگی؛ توجه به مهارت‌های شنیدن و صحبت کردن در کتاب مهارت‌های خواندن و نوشتزن؛ ارائه کتاب به صورت یک بسته آموزشی کامل که شامل کتاب داش آموزن، کتاب کار، لوح فشرده و اجزاء دیگر است؛ و درنهایت، توجه به نیازهای آموزشی داش آموزن و محوریت مکالمه در هر درس. از طرف دیگر، مهم‌ترین نقاط ضعف این اثر عبارت‌اند از: عدم توجه به رابطه بین فرهنگ و یادگیری زبان خارجی و توجه صرف و اغراق شده به روساختهای فرهنگ بومی؛ کیفیت پایین بعضی از تصاویر و فایلهای صوتی لوح فشرده؛ سردرگمی در آموزش الفبای زبان انگلیسی و عدم توجه کافی به آموزش دستور زبان. بهنظر محمودی و مرادی آنچه از لحاظ علمی در ارزشیابی و نقد هر کتابی بایستی ملاک تصمیم‌گیری قرار گیرد، تأثیری است که هر کتاب روی میزان و کیفیت یادگیری داش آموزن مخاطبیش دارد و نه قضاوتهای ذهنی افراد استفاده‌کننده از آن کتاب. محمودی و مرادی یکی از اصلی‌ترین موانع آموزش زبان انگلیسی در ایران را کیفیت کتاب‌های درسی بیان کردند.

روحانی و همکاران (۱۳۹۲) تصاویر کتاب‌های زبان انگلیسی مقطع متوسطه ایران را با توجه به کارکرد آنها و نمود جنسیتی بررسی کردند. نتایج نشان داد که بعد از کارکرد، تصاویر کتاب‌ها بیشتر از نوع آموزشی بود. از نظر فراوانی مردان و زنان در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی و نوع محیط، تبعیض جنسیتی به نفع مردان وجود داشت و از منظر فعالیت‌های شخصی و آموزشی، فعالیت چشمگیرتر در زنان مشاهده می‌شد.

احمدی صفا و همکاران (۱۳۹۵) کتاب پراسپکت رو را ارزیابی کردند که در سال‌های اخیر در پایه هشتم نظام آموزشی ایران (دوم متوسطه دوره اول) برای تدریس زبان انگلیسی از آن استفاده شده است. نتایج حاصل از تحلیل کمی و کیفی پرسشنامه و مصاحبه نشان داد که دیبران زبان انگلیسی، کتاب حاضر را به لحاظ محتوا زبانی مناسب، و از نظر جنبه‌های ظاهری، فرهنگی و ایجاد شرایط واقعی برای استفاده از زبان هدف، ضعیف ارزیابی کرده‌اند.

طاهرخانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نقاط ضعف و قوت زبان انگلیسی پایه دهم را ارزیابی جامع کردند. آن‌ها از نظرات ۴۰۰ داش آموز و ۴۰ معلم پایه دهم در شهرهای رشت، همدان، مشهد و اهواز سود جستند و یافته‌های آن‌ها نشان داد که دیبران کتاب را به لحاظ موضوع و محتوا مناسب و از نظر جنبه‌های ظاهر و شرایط اجتماعی و فرهنگی نسبتاً ضعیف

ارزیابی کردند. دانشآموزان نیز این کتاب را از لحاظ موضوع، محتوا و جنبه‌های ظاهری مناسب؛ اما از لحاظ مهارت شنیداری و شرایط اجتماعی و فرهنگی نسبتاً ضعیف ارزیابی کردند. طاهرخانی و همکاران تیجه‌گیری کردند که این کتاب به لحاظ ویژگی‌های ظاهری، کارآمد بودن، اختصاص اهداف، محتوا و مهارت‌های زبانی موفق بوده و توансنته است تا حدودی نظر مثبت معلمان و دانشآموزان پایه دهم را به خود جلب کند.

در پژوهشی دیگر، زین‌العابدینی و علوی‌نیا (2014) به نقد و بررسی کتاب زبان پایه هفتم بر اساس مدل سیزر و باشتورکمن پرداختند و به بیان نکات مثبتی مانند بهکارگیری شیوه تعاملی بر پایه نیازهای فوری و توجه به تمامی مهارت‌های زبانی برویزه مهارت شنیداری و گفتاری با رویکرد کارکرده - مفهومی پرداختند و همچنین نکات منفی مانند کافی نبودن امکانات بصری، کم بودن دست‌مایه‌های فرهنگی، تنوع کمتر در طراحی تمرینات درسی ذکر کردند.

جان‌فشن و نصرتی (2014) ضمن بررسی کتاب پراسپکت به شرح مزایای این کتاب نسبت به کتاب‌های قدیمی پرداختند و بیان کردند که کتاب جدید نظام آموزشی نقایص کتاب‌های دوره قبل را از میان برده است.

در ایران ارزیابی کتاب‌های انگلیسی بهکار گرفته شده در آموزشگاه‌های خصوصی زبان نیز بسیار جدید است و توجه چندین محقق را به خود معطوف داشته است. بهطور نمونه ایرجی (2007) و زارع مؤیدی (2007) در تلاش برای ارزیابی کتاب سری جدید *اینترچنج*^{۲۰}، یکی از پرکاربردترین کتاب مؤسسات آموزش زبان انگلیسی در ایران، از این مجموعه کتب انتقاد کردند؛ زیرا این آثار از اصول رویکردهای ارتباطی و تکلیفمحور آنچنان که مؤلفان ادعا کرده‌اند، پیروی نمی‌کنند. این مجموعه قادر کثیر اطلاعات فرامنظور‌شناختی^{۲۱} است. توزیع فعالیت‌های ارتباطی و نیز نقش‌ها تصادفی است و از الگوی خاصی پیروی نمی‌کند. نظر زبان‌آموزان و حتی معلمان در انتخاب محتوا این کتاب‌ها نادیده گرفته شده است. سطح فوق جمله‌ای برای برونداد و درونداد زبان‌آموزان نیز، نادیده گرفته شده است.

۲. روش‌شناسی پژوهش

۱-۳. آزمودنی‌ها

جامعه آماری این پژوهش، شامل ۸۱ معلم زبان انگلیسی پایه دهم بود که در اولین سال ارائه کتاب، در شهر کرمانشاه به تدریس کتاب ویژن اشتغال داشتند و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۶۱ معلم، به پرسش‌های چکلیست و پرسشنامه پاسخ دادند. دلیل عدم شرکت دیگر معلمان، انتقال به شهر دیگر، عدم حضور و یا در دسترس نبودن معلمان زبان در دیبرستان در زمان مراجعة پژوهشگر بود. از ۶۱ معلم ۳۵ معلم مرد و ۲۶ معلم زن بودند. شرکت‌کنندگان دارای ۵ تا ۲۸ سال سابقه تدریس در مقطع متوسطه بودند. ۱۰ دبیر بین ۵ تا ۱۰ سال، ۴۰ دبیر بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۱۶ دبیر بین ۲۱ تا ۲۸ سال سابقه تدریس داشتند. با توجه به این مطلب که دبیران، با سابقه تدریس متفاوت، پاسخ‌های یکسانی داشتند، متغیر سابقه تدریس و تأثیرگذاری چندانی در این پژوهش نداشت و به آن توجه نشد. سن دبیران ۲۹ تا ۴۸ سال و میانگین سن آن‌ها ۳۶ سال بود.

۲-۳. ابزار

تنها کتابی که در این پژوهش بررسی شد کتاب زبان انگلیسی تازه تألیف شده ویژن^۱، پایه اول دیبرستان دوره دوم متوسطه است که توسط چکلیست لیتر ارزیابی شد. در انتخاب ابزار مناسب برای تحقیق حاضر، بررسی دقیقی از چکلیست‌های موجود ارزیابی کتاب درسی آموزش زبان انجام پذیرفت و مشخص شد برخی چکلیست‌ها بر یک مهارت زبان یا ویژگی خاصی تأکید دارند به طور مثال چکلیست میکی^{۲۱} (2005) منحصراً بر ارزیابی مهارت خواندن تأکید دارد. دیگر چکلیست‌های موجود مانند چکلیست‌های داود و سلس مارسیا (1979) و شلدون (1988) قدمت بسیاری کتاب، بسیار کوتاه یا بسیار بلند هستند که بیشتر چکلیست‌های ارزیابی کتاب، بسیار نباشند. در پژوهشی دیگر موکوندان و نیمچی‌سلام^{۲۲} (2012) نیز به بررسی چکلیست‌های متنوع ارزیابی کتاب انگلیسی پرداختند و بیان کردند که بیشتر آن‌ها فاقد روایی و اعتبار لازم هستند. جدایی (2014) در ارزیابی کتاب آموزش زبان از چکلیست لیتر استفاده کرد

و معتقد است که چکلیست لیتز بر اساس آخرین تحقیقات در خصوص معیارهای آموزش زبان انگلیسی و ارزیابی کتاب‌های درسی تدوین شده و دلایل آن را جامع‌نگری، بهروز بودن و اعتبار بالای آن ذکر کرده است. بنا بر دلایلی که ذکر شد، از چکلیست لیتز در این پژوهش استفاده شد. پرسشنامه با ۳۰ گویهٔ چهارگزینه‌ای بر مبنای فرمت لیکرت تدوین شده بود. مؤلفه‌های موضوع و محتوای مطالب، تنوع تمرین‌ها و فعالیت‌ها، توجه به چهار مهارت زبان، ویژگی‌های ظاهری و واژگان و دستور زبان در چکلیست منظور شده بود. چکلیست به زبان فارسی ترجمه شد و به‌منظور بررسی روابی محتوای چکلیست و رفع هرگونه ابهام گویه‌ها، از ده دبیر زبان انگلیسی و پنج عضو هیئت علمی گروههای زبان انگلیسی و ادبیات فارسی دانشگاه خواسته شد به‌تمامی پرسش‌ها پاسخ دهنده و در صورت هرگونه ابهامی در پرسش‌های چکلیست درباره این موارد اظهارنظر کنند. سپس نظر نهایی آنان در مورد روابی محتوای پرسشنامه پرسیده شد که بدون استثناء، همگی به روابی ابزار موردنظر مطالعه اشاره کردند. تمامی نظرات آن‌ها در ویرایش چکلیست به زبان فارسی اعمال شد. در پایان، چکلیست نهایی اجرا و برای محاسبه اعتبار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب به‌دست آمده ۸۱ درصد برآورد شد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که پرسشنامه روابی و اعتبار مطلوبی دارد.

۳-۲. جمع‌آوری داده‌ها

مراحل جمع‌آوری داده‌ها در بین ماههای خرداد و تیر ۱۳۹۵ با مراجعه به دیبرستان‌های شهر کرمانشاه انجام شد. چکلیست پس از هماهنگی با مدیریت دیبرستان به دبیران زبان انگلیسی داده شد. از آنجا که کتاب ویژن ۱ برای اولین بار در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ در دیبرستان‌های ایران به صورت رسمی ارائه شده بود، این فرصت به دبیران داده شد که کل محتوای کتاب را تدریس کنند و با تمام قسمت‌های کتاب آشنا شوند. این نمونه بارزی از ارزیابی پساستفاده است که تأثیر کتاب‌های درسی زبان انگلیسی را پس از آنکه کتاب تدریس و استفاده شد، ارزیابی می‌کند. به همراه چکلیست پرسش‌ها در خصوص کتاب ویژن ۱ بنویسنده، نوشتن نام و نام خانوادگی شد نظرات و پیشنهادهای خود را درباره کتاب ویژن ۱ بنویسند. نوشتن نام و نام خانوادگی ضرورتی نداشت و دبیران با احساس آزادی بیشتری درباره موارد کتاب اظهار نظر کردند.

۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتایج یافته‌های پژوهش

در این بخش ارزیابی دیبران از کتاب **ویژن ۱** به تفضیل و تفکیک پرسش‌ها ارائه شده است. همان‌طور که قبلاً اشاره شد، ارزیابی از کتاب **ویژن ۱** با توجه به معیارهای زیر انجام پذیرفت: موضوع و محتوای مطالب، تنوع تمرین‌ها و فعالیت‌ها، توجه به چهار مهارت زبان، ویژگی‌های ظاهری و واژگان و دستور زبان که در چکلیست به ترتیب منظور شده بود. چکلیست سی‌گویه با مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (۴=کاملاً موافق، ۲=موافق، ۱=مخالف و ۰=کاملاً مخالف) دارد که هر کدام شاخصی برای ارزیابی دیبران از کتاب **ویژن ۱** است. برای ارائه نتایج مطالعه میانگین، فراوانی و درصد هر پرسش در پرسشنامه محاسبه شد تا پاسخ دیبران زبان توصیف و خلاصه شود. نتایج برای هر کدام از پرسش‌ها در جدول مختلف نکر و توضیحات ارائه شده است. با توجه به پرسش اول تحقیق که ارزیابی دیبران زبان انگلیسی درباره عناوین، موضوع و محتوای درس‌های کتاب درسی **ویژن ۱** سنجیده شده بود، پاسخ دیبران به هشت پرسش پرسشنامه لیتر (۲۰۰۵) بررسی شد.

جدول ۱: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مریوط به عناوین، موضوع و محتوای درسی

Table1. Percentage, frequencies and means of questions related to titles, topics and contents of lessons

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	
۲۰۲۴	۲	%۳	۵	۷۰.۵%	۳۴	۵۱.۰%	۲۵	%۲۸	پرسش اول
۲۰۳	۱۴	%۲۱	۲۲	%۲۲	۲۲	%۲۲	۷	۱۰۰%	پرسش دوم
۲۰۴۸	۵	۷۰.۵%	۲۰	%۴۰	۲۵	%۲۸	۶	%۹	پرسش سوم
۲۰۷۴	۲	%۳	۲۰	%۲۰	۳۷	۵۰.۰%	۷	۱۰۰%	پرسش چهارم
۲۰۷۴	۲	%۳	۱۵	%۲۲	۳۱	%۵۲	۱۴	%۲۱	پرسش پنجم
۲۰۶	۱	۱۰۰%	۱۸	%۲۷	۳۳	%۵۰	۹	%۱۲	پرسش ششم
۲۰۴	۶	%۹	۲۲	%۲۳	۲۶	%۴۲	۷	۱۰۰%	پرسش هفتم
۲۰۹۲	۳	۴۰.۵%	۱۰	۱۳۰.۵%	۴۱	۶۱.۰%	۱۲	%۱۸	پرسش هشتم

همان طور که جدول ۱ نشان می‌دهد در پاسخ به اولین پرسش بیش از ۹۰ درصد دبیران (میانگین ۳۰۲۴) موافقت خود را با مناسب بودن عنوان درس‌ها اعلام کردند. درباره پرسش دوم فقط ۴۲۰۵ درصد دبیران (میانگین ۲۰۳) بیان کردند که محتوای درس‌ها و مطالب آموزشی بر اساس نیازهای واقعی زبان‌آموzan طراحی و تهیه شده است. در مورد با پرسش سوم، نارضایتی در میان دبیران مشهود است؛ زیرا فقط ۴۷ درصد (میانگین ۲۰۴۸) موافق دقیق و روشن بودن محتوای مطالب کتاب بودند و بیش از ۵۳ درصد این امر را تأیید نکرده بودند. همان‌طور که در جدول ۱ مشهود است، در پاسخ به پرسش چهارم، ۴۴ دبیر در ارتباط با تناسب سواد و سن دانش‌آموzan با محتوای مطالب موافق بودند. این تعداد ۷۳ درصد (میانگین ۲۰۷۴) دبیران بوده‌اند. بر اساس پرسش پنجم ۷۳ درصد دبیران (میانگین ۲۰۷۴) تأیید کردند موضوع و محتوای هر درس جالب، چالش‌برانگیز و تشویق‌کننده است و دانش‌آموzan را، با علائق و شخصیت‌های گوناگون جذب می‌کند. همین امر درباره پرسش ششم تا حدی مشهود است. در پاسخ به این مطلب که موضوعات، دانش‌آموzan را ترغیب به صحبت در کلاس و بیان نظرات خود می‌کنند، ۶۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰۶) بر اساس یک سال تدریس کتاب مذکور و جلسات برگزاری شده در طول سال تحصیلی موافقت خود را اعلام کردند. در پاسخ به پرسش هفتم فقط ۵۲۰۵ درصد موافق بودند که عنوان هر درس دانش‌آموzan را به تفکر انتقادی و ادار می‌سازد؛ و در رابطه با پرسش آخر این قسمت، تقریباً ۸۰ درصد دبیران (میانگین ۲۰۹۳) با این امر موافق بودند که مطالب فرهنگی و اجتماعی کتاب برای دانش‌آموzan قابل فهم است.

در رابطه با پرسش دوم تحقیق، درباره ارزیابی دبیران از تمرین‌ها و نحوه ارائه فعالیت‌های کتاب درسی ویژن ۱ یافته‌های زیر به دست آمد.

جدول ۲: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مربوط به تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب

Table 2. Percentage, frequencies and means of questions related to book assignments and activities

میانگین	کاملاً مخالف ۱			مخالف ۲			موافق ۳			کاملاً موافق ۴				
	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد		
۲۰۹	۲	%۲	۱۲	%۱۷	۴۲	%۶۳	۱۰	۱۳۰۵%	پرسش نهم					
۲۰۷۰	۲	%۳	۲۲	%۳۵	۳۰	۴۵,۵%	۱۱	۱۶,۶%	پرسش دهم					
۳۰۰۳	۰	۰	۹	%۱۲	۴۲	%۶۳	۱۴	%۲۱	پرسش یازدهم					
۲۰۹۳	۲	%۳	۱۷	۲۵,۷%	۳۰	۴۶,۵%	۱۷	۲۵,۷%	پرسش دوازدهم					
۲۰۶۲	۴	%۶	۲۱	%۳۲	۳۳	%۵۰	۷	۱۰۰%	پرسش سیزدهم					

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد دربارهٔ با پرسش نهم پرسشنامه، بررسی نظرات دبیران نشان داد ۷۶,۵ درصد، (میانگین ۲۰۹) از نوع فعالیت‌های کتاب ویژن ۱ راضی بودند. با توجه به پرسش دهم، ۶۱ درصد دبیران (میانگین ۳۰۰۳) با این امر موافق بودند که تمرین‌های کتاب ویژن ۱ سبب بهکارگیری مهارت‌های ارتباطی زبان در مکالمات روزمره می‌شود. در جواب به پرسش یازدهم موافقت ۸۳ درصدی دبیران نشان داد که دستورالعمل و نحوه انجام تمرین‌ها برای دانشآموزان مشخص است. بر اساس پرسش دوازدهم ۴۷ دبیر، برابر با ۷۲ درصد جمعیت دبیران، (میانگین ۲۰۹۳) از تعداد تمرین‌های کتاب راضی بودند و در ارتباط با پرسش سیزدهم همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد ۶۰ درصد از دبیران (میانگین ۲۰۶۲) معتقد بودند فعالیت‌های کتاب موجب تمرین‌های معنی‌دار و ارتباطی بین دانشآموزان می‌شوند.

جدول ۳: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مربوط به چهار مهارت زبان‌آموزی

Table 3. Percentage, frequencies and means of questions related to four language skills

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		پرسش چهاردهم
	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	
		%		%		%		%	
۲۰۸۹	۰	۷۰۵٪	۱۴	٪۲۳	۳۰	۴۵۰٪	۱۷	٪۲۵,۷	پرسش چهاردهم
۲۰۵۶	۱۰	۱۳۰٪	۴۴	٪۵۳	۱۷	۲۵,۷٪	۵	٪۷۰,۵	پرسش پانزدهم
۲۰۲۱	۱۲	٪۱۸	۳۴	٪۳۷	۲۰	٪۳۰	۱۰	٪۱۳,۵	پرسش شانزدهم
۲۰۷۴	۱	۱۰,۵٪	۲۵	٪۲۵	۳۰	٪۴۸	۱۰	٪۱۳,۵	پرسش هفدهم
۲۰۴۶	۱۰	۱۳۰٪	۲۵	٪۳۵	۲۱	٪۳۲	۱۰	٪۱۳,۵	پرسش هجدهم
۲۰۸۴	۲	٪۳	۱۷	٪۲۵	۳۶	٪۵۵	۱۱	٪۱۶,۶	پرسش نوزدهم
۲۰۵۳	۰	۷۰,۵٪	۲۶	٪۴۰	۲۲	٪۳۳	۱۱	٪۱۶,۶	پرسش بیست

پرسش سوم، تحقیق درباره چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی **ویژن ۱** است. بر اساس

جدول ۳ نتایج چهارده پرسش نشان می‌دهد که بیشتر از ۷۱ درصد دیبران (میانگین ۲۰۸۹) معتقدند استفاده از لوح فشرده سبب تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری دانش‌آموzan می‌شود؛ ولی در پاسخ به پرسش پانزدهم، ۶۶ درصد آن‌ها (میانگین ۲۰۵۶) مخالف این امر بودند که در کتاب، به تقویت تلفظ دانش‌آموزان توجه شده است و ۶۸ درصد دیبران بر ضعف کتاب در امر آموزش تلفظ صحه گذاشتند. درباره پرسش شانزدهم که توجه مساوی به چهار مهارت پرسیده شده بود بیش از ۵۵ درصد معلمان (میانگین ۲۰۲۱) اعتقاد داشتند که تعادل مناسبی بین هر چهار مهارت زبانی در مطالب ارائه شده موجود است. طبق پرسش هفدهم فقط ۶۲ درصد دیبران (میانگین ۲۰۷۴) معتقد بودند کتاب **ویژن ۱** باعث می‌شود دانش‌آموزان مهارت‌های زبانی را

به صورت ترکیبی فرا گیرند. طبق پاسخ دبیران به پرسش هجده درصد (میانگین ۲۰۴۶) بیان داشتند که مطالب شنیداری، کیفیت ضعیف و پایینی دارد. نتایج پرسش نوزده نشان داد، ۷۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰۸۴) اعتقاد داشتند که مطالب مربوط به درک مطلب و مهارت خواندن، به مقدار کافی ارائه نشده است؛ اما در مورد پرسش بیستم فقط ۵۰ درصد (میانگین ۲۰۵۳) درباره کافی بودن مطالب مهارت نوشتاری موافق بودند.

پرسش چهارم تحقیق درباره ارزیابی، طراحی و ویژگی‌های ظاهری کتاب درسی ویژن ۱ بود.

جدول ۴: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مربوط به شکل ظاهری و ویژگی‌های طراحی و فیزیکی

Table4. Percentage, frequencies and means of questions related to physical format and design characteristics

میانگین	کاملًا مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملًا موافق ۴		پرسش بیستویک
	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	فراآنی	درصد	
۲۰۷۵	۵	۷۰.۵٪	۱۵	۲۲.۷٪	۳۷	۵۸٪	۹	۱۲٪	پرسش بیستویک
۲۰۲۱	۰	٪۰	۸	٪۱۲	۳۶	٪۵۳	۲۲	٪۳۵	پرسش بیستودو
۲۰۸	۳	۴۰.۵٪	۱۶	٪۲۵	۳۰	۴۰.۵٪	۱۵	٪۲۲	پرسش بیستوسه
۲۰۹۵	۰	٪۰	۱۸	٪۲۷	۳۷	٪۵۵	۱۲	٪۱۸	پرسش بیستوچهار
۲۰۲۴	۲	٪۳	۱۰	۱۳۰٪	۴۴	٪۶۷	۱۰	۱۳۰٪	پرسش بیستونج
۲۰۲۷	۲	٪۳	۳	۴۰.۵٪	۳۶	٪۵۳	۲۵	٪۳۸	پرسش بیستوشش

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد شش پرسش در پرسشنامه، ویژگی‌های ظاهری و فیزیکی کتاب را بررسی و ارزیابی می‌کنند. پاسخ به پرسش ۲۱ نشان داد که بیشتر دبیران، ۷۰ درصد (میانگین ۲۰۷۵) بر جذابیت جلد کتاب صحه گذارند. درباره پرسش ۲۲ اکثربیت دبیران، ۸۸

درصد (میانگین ۳,۲۱)، معتقد بودند اندازه و سایز کلمات کتاب مناسب انتخاب شده است. پرسش ۲۲ در خصوص ارزیابی و طراحی صفحات کتاب، مطرح شده بود که ۶۸ درصد (میانگین ۲,۸) موافق وجود تنوع در طراحی های مختلف کتاب بودند. همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد در پاسخ به پرسش ۲۴، ۷۳ درصد دبیران (میانگین ۲,۹۵) بیان کردند که طراحی صفحات کتاب طوری تنظیم شد که فضای خالی برای یادداشت برداشتن دانش‌آموزان در نظر گرفته شد. درباره پرسش ۲۵، ۸۵ درصد دبیران (میانگین ۳,۲۴) بیان کردند در استفاده از تصاویر، شکل‌ها، عناوین، حروف‌چینی و برچسب‌ها و حروف کج در کتاب **ویژن ۱** یکپارچگی وجود دارد. در حالی که ۱۸ درصد از دبیران این موارد را نکته مهم آموزشی می‌دانند. در ارتباط با پرسش ۲۶ عدد زیادی از دبیران، ۹۱ درصد (میانگین ۳,۲۷)، متفق‌القول بودند که اندازه و ابعاد کتاب مناسب است. پرسش پنجم تحقیق ارزیابی دبیران زبان انگلیسی درباره واژگان کتاب درسی **ویژن ۱** است. نتایج این قسمت در جدول شماره ۵ بیان شده است.

جدول ۵: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مربوط به واژگان

Table 5. Percentage, frequencies and means of questions related to vocabularies

میانگین	کاملاً مخالف		مخالف		موافق		کاملاً موافق		پرسش بیست و هفت
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲,۷۵	۳	۴۰,۵%	۷	۱۰۰,۰%	۳۹	٪۶۰	۱۲	٪۱۸	
۲,۷۴	۲	٪۳	۲۲	٪۳۳	۲۹	٪۴۴	۱۲	٪۱۸	پرسش بیست و هشت

در پرسش ۲۷ درباره تناسب لغات متدرج در کتاب با سطح سواد دانش‌آموزان، ۷۸ درصد دبیران (میانگین ۲,۷۵) موافق این تناسب بوده‌اند. درحالی که ۶۲ درصد آن‌ها (میانگین ۲,۷۴) بر ضرورت وجود لغتنامه در پایان کتاب تأکید داشتند. ۳۶ درصد دبیران ضرورتی برای این امر نمی‌دیدند. این امر در پرسش ۲۸ ارزیابی شد آخرین مبحثی که ارزیابی شد درباره دستور زبان ارائه شده در کتاب درسی **ویژن ۱** بود که

دو پرسش از پرسشنامه به این امر اختصاص یافته بود.

جدول ۶: درصد، فراوانی و میانگین پرسش‌های مربوط به نکات دستوری

Table 6. Percentage, frequencies and means of questions related to grammatical points

میانگین	کاملًا مخالف		مخالف		موافق		کاملًا موافق		پرسش بیستونه
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰۷۱	۲	٪۳	۲۵	٪۲۵	۲۹	٪۴۲	۱۰	۱۳۰٪	پرسش بیستونه
۳	۹	٪۱۲	۱۰	۱۳۰٪	۲۱	٪۳۲	۲۶	٪۴۰	پرسش سی

همان‌طور که جدول ۶ نشان می‌دهد، در مورد پرسش ۲۹ که کافی بودن مطالب و تمرین‌های دستور زبان را ارزیابی می‌کند، بیش از نیمی از دیبران یعنی ۵۵،۵ درصد (میانگین ۲۰۷۱) بیان داشتند که تعداد تمرین‌های دستور زبان کافی و معقول است؛ اما درباره پرسش ۷۲، ۳۰ درصد (میانگین ۳) ارتباط معقول را بین پیوستگی نکات دستوری در درس‌های کتاب تأیید کردند.

در انتهای پرسشنامه، چند پرسش درباره تصاویر، کتاب راهنمای معلم، امکان به کار گیری شیوه‌های جدید آموزش زبان، نمود جنسیتی و اختلافات فرهنگی کتاب ویژن ۱، و بیان پیشنهادات و انتقادات از دیبران زبان انگلیسی پرسیده شد. در دو پرسش اول از دیبران خواسته شده بود که نظرات خود را درباره تصاویر به کار رفته در کتاب ویژن ۱ بیان کنند. بررسی پاسخ‌های دیبران به دو پرسش اول، بیانگر آن است که معلمان از تنوع رنگ و واقعی بودن تصاویر کتاب راضی بودند. بیشتر دیبران بیان داشتند که در کتاب‌های قیمتی از نقاشی و طراحی، بیشتر استفاده شده بود و تصویر شخصیت‌های کتاب، نقاشی بود و تصاویر واقعی کمتر ارائه شده بود. سومین پرسش، درباره کارایی کتاب راهنمای معلم به عنوان یک مرجع راهنمای دیبران بود. اکثریت آن‌ها بیان داشتند که در طول سال چندین بار به کتاب مراجعه و از رهنمودهای آن استفاده کردند. در پاسخ به این پرسش که، آیا با کتاب تازه تألیف شده ویژن ۱ می‌توان شیوه‌های جدید آموزش زبان را به کار برد، اکثریت دیبران بیان کردند که کتاب این امکان را به آن‌ها می‌دهد تا بتوانند

شیوه ارتباطی را بیشتر در کلاس به کار ببرند. پنجمین پرسش از دبیران این مطلب را بیان کرده بود که آیا مطالب کتاب و روش تدریس به دانشآموزان فرصت می‌دهد که بیشتر از معلم در کلاس صحبت کنند، و در پاسخ، معلمان بیان داشتند، اگرچه به نظر می‌رسد، ممکن است این خواست و هدف اصلی هر زبانآموزی باشد؛ ولی در عمل کمتر به این مقصود نائل شده‌اند. درباره پرسش ششم که آیا کتاب به جنسیت خاصی بیشتر پرداخته است؛ یعنی تعداد عکس‌ها یا کلمات مربوط به یک جنس بیشتر تکرار شده است، برخی از معلمان بیان کردند که به این نکته نقت نکردند و بعضی از دبیران این موضوع را در امر تدریس کتاب مؤثر ندانسته بودند. البته، تعداد کمی از دبیران بیان کردند که استفاده از عکس‌ها و اسمهای مذکور بیشتر به نظر می‌رسد. پاسخ دبیران درباره هفتمین پرسش - توجه کتاب به اختلافات فرهنگی در دو جامعه فارسی و انگلیسی - حکایت از این دارد که در زمینه مفاهیم فرهنگی و تضاد الگوهای رفتاری و اجتماعی جامعه بحثی به میان نیامده است و به نظر دبیران تعصبات فرهنگی در کتاب دیده نمی‌شود. در پاسخ به هشتمین پرسش، که آیا ساعات تخصصی یافته هفتگی برای تدریس کتاب کافی است، تمامی دبیران زبان بدون استثنای کمبوڈ ساعات هفتگی گلایه داشتند.

۵. بحث

در نظام تعلیم و تربیت ایران که به صورت مرکز سیاست‌گذاری و اداره می‌شود، کتاب درسی مهم‌ترین منبع آموزشی است. بنابراین، ارزیابی کتاب‌های درسی از دیدگاه‌های مختلف به طور کلی و کتاب‌های زبان انگلیسی به طور اخص، در رسیدن به بهره‌وری مطلوب در تألیف کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها کمک کرد. هدف پژوهش حاضر، ارزیابی کتاب تازه تألیف شده آموزش زبان انگلیسی ویژن ۱ در مقطع پایه اول دوره دوم متوسطه از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی شهر کرمانشاه بود. در پسااستفاده ارزیابی کتاب طبق نظرات ۶۶ دبیر کرمانشاه بر اساس چکلیست ارزیابی کتاب لیتر (2005) انجام شد.

با توجه به پرسش اول پژوهش که عنوانین، موضوع و محتوای درس‌ها را بررسی کرده بود نتایج حاصل از میانگین و درصد پاسخ به پرسش‌ها نشان داد که اکثریت دبیران موافق بودند که درس‌ها دارای عنوان مناسبی هستند و نیمی از آن‌ها بیان کردند که محتوای واقعی درس‌ها و مطالب آموزشی بر اساس نیازهای واقعی زبانآموزان طراحی و تهیه شده است؛ اگرچه برخی

دیبران اعتقاد داشتند محتوای مطالب کتاب، دقیق و روشن طراحی نشده است. نتایج نشان داد که اکثریت دیبران تناسب سواد و سن دانشآموزان با محتوای مطالب را تأیید کردند و معتقد بودند که موضوع و محتوای واقعی هر درس جالب، چالش برانگیز و تشویق کننده است و دانشآموزان را با علائق و شخصیت های گوناگون جذب می کند و باعث می شود در فعالیت های کلاسی بیشتر مشارکت داشته باشند و آن ها در برابر موضوع های مطرح شده کتاب به تفکر انتقادی و ادار می کند. گفته ای است تنوع موضوع و مطالب کتاب رویکرد چند برنامه درسی^{۳۹} را به نمایش می گذارد که در آن مطالب، موقعیت ها، ساختار و عملکردهای متقاوت در کتاب گنجانده می شود. نظرات تدریس ارتباطی زبان^{۴۰} در دهه های ۷۰ و ۸۰ میلادی، مبنی بر واقعی بودن مطالب کتاب سبب ایجاد انگیزه بیشتر در یادگیری و مشارکت بیشتر می شود (Lee, 1995). این نتایج با نتایج طاهر خانی و همکاران (۱۳۹۶) و پورشیروانی (۱۳۹۲) همسوست؛ زیرا در این پژوهش ها به بررسی محتوای کتاب پرداخته شده و موضوع و محتوای آن ها مناسب شناخته شده است.

درباره نتایج به دست آمده در پرسش دوم پژوهش که درباره تمرين ها و فعالیت های کتاب است، اکثریت دیبران رضایتمدی خود را از تنوع فعالیت های کتاب ویژن ۱ بیان کردند و اعتقاد داشتند دستور العمل و نحوه انجام تمرين ها برای دانشآموزان مشخص است و باعث می شود تمرين های کتاب ویژن ۱ سبب به کارگیری مهارت های ارتباطی زبان در مکالمات روزمره شود. همچنین یکی دیگر از یافته های این پژوهش این بود که بیشتر دیبران از تعداد کافی تمرين ها راضی و معتقد بودند فعالیت های کتاب موجب تمرين های معنی دار و ارتباطی بین دانشآموزان می شوند. این نتایج در راستای نظرات ویدوسن^{۴۱} (1983) و گرانت^{۴۲} (1987) است که بیان کردند تمامی فعالیت های کلاسی بایستی معنی دار باشد تا زبان آموزان را قادر سازد به زبان مبدأ صحبت کنند.

پرسش سوم تحقیق ارزیابی دیبران زبان انگلیسی درباره چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی ویژن ۱ است. یافته های پرسش های ۱۴ تا ۱۸، نشان داد اکثریت دیبران اعتقاد دارند، استفاده از لوح فشرده سبب تقویت مهارت های شنیداری و گفتاری دانشآموزان می شود؛ ولی بیشتر آن ها بیان کردند توجه ای به تقویت تلفظ دانشآموزان نشده است و مطالب شنیداری کیفیت ضعیف و پایینی دارد؛ زیرا در این راستا به تلفظ طبیعی کلمات، لحن و آهنگ جملات و لحاظ

تمرین‌ها توجه نشده است یافته‌های این قسمت از پژوهش نشان داد که دبیران اعتقاد داشتند که تعادل مناسبی بین هر چهار مهارت زبانی، در مطالب ارائه شده موجود است که این امر سبب می‌شود دانش‌آموzan مهارت‌های زبانی را به صورت ترکیبی فرا گیرند. می‌توان این‌گونه ترتیجه‌گیری کرد که به تمامی مهارت‌های چهارگانه زبان‌آموزنی به صورت یکپارچه در چارچوبی تعاملی و ارتباطی در این کتاب توجه شده است. اگرچه، یافته‌ها نشان دادند اکثر دبیران مقدار مطالب خواندن و درک مطلب را کافی دانسته‌اند؛ ولی فقط نیمی از آن‌ها مطالب مربوط به مهارت نوشتاری را کافی دانسته‌اند.

در این قسمت یافته‌های تحقیق در راستای تحقیقات علوی‌نیا و زین‌العابدینی (2014) و محمودی و مرادی (1993) بود که توجه به هر چهار مهارت زبان را در کتاب‌ها تأکید کرده بودند؛ ولی با نتایج تحقیقات قربانی (2011) و انصاری (2004) در تضاد بود؛ زیرا آن‌ها عقیده داشتند توانی در ارائه و تمرین چهار مهارت در کتاب‌های آموزش زبان وجود ندارد.

پرسش چهارم، تحقیق ارزیابی ویژگی‌های ظاهری کتاب بود. یافته‌ها نشان دادند که طراحی صفحات، یکپارچگی تایپ، خوانا بودن و اندازه کلمات، جذایت جلد و ابعاد کتاب از دیدگاه اکثrit دبیران مناسب انتخاب شده است. در تحقیق حاضر بالاترین میانگین، یعنی عدد، مربوط به مناسب بودن اندازه کتاب بود. نتایج این تحقیق همسو با پژوهش محمودی و مرادی (1993) و جان‌فشن و نصرتی (2014) بود که بیان کرده بودند، ویژگی‌های ظاهری کتاب جدید از ویژگی‌های مثبت آن است؛ ولی نتایج این قسمت با نتایج پژوهش احمدی صفا و همکاران (۱۳۹۵) در تضاد است؛ زیرا آن‌ها ویژگی ظاهری کتاب را بسیار ضعیف ارزیابی کرده بودند.

یافته دیگر این پژوهش درباره واژگان و دستور زبان کتاب درسی ویژن ۱، نشان داد بیشتر دبیران، درجه سختی واژگان و مطالب دستوری را با سطح دانش زبان، مناسب ارزیابی کردند و دانش‌آموزان به آن‌ها در مکالمه‌ها و مکاتبات روزمره نیاز دارند. یافته‌ها حاکی از توالی مطالب دستور زبان است. ضرورت وجود لغتنامه نیز مورد تأکید دبیران بود. نتایج این تحقیق در راستای پژوهش‌های نجفی پازوکی و همکاران (۱۳۹۴) است که مطالب واژگان و دستوری کتاب‌های جدید را مناسب ارزیابی کردند.

با توجه به یافته پژوهشی مربوط به پرسش‌ها در خصوص تصاویر کتاب ویژن ۱، از گفتۀ بیان، این نتیجه حاصل می‌شود که تصاویر تنوع دارند و خلاقیت دانش‌آموزان را بر می‌انگیزانند

و باعث می‌شوند دانش‌آموزان به مطالب نوشتاری بیشتر توجه کنند. علاوه بر این دبیران بیان کردند، ارتباط مستقیمی بین مطالب و عکس‌های ارائه شده وجود دارد و جای ابهام و ایهامی برای درک تصاویر نیست و از تنویر رنگ و واقعی بودن تصاویر کتاب راضی بودند. طبق نظر شلدون (1988) یک کتاب خوب باید حاوی تصاویر و عکس‌های مناسب باشد که کتاب ویژن ۱ شامل این ویژگی برجسته است.

در خصوص همراهی کتاب راهنمای معلم، دبیران علاوه بر استقبال، این کتاب را ضروری دانستند؛ زیرا به دبیر در بهکارگیری روش تدریس و ارائه تکنیک لازم برای هر مهارت زبانی کمک می‌کند. همچنین، دبیران بیان کردند که توضیح لازم درمورد اهداف هر قسمت درس برای آن‌ها داده شده است. نظر آن‌ها درباره کتاب کار نیز مثبت بود. آن‌ها درمجموع، کتاب کار را بسیار مفید، مؤثر و کارا ارزیابی کردند.

در ارتباط با نمود جنسیتی، بیشتر دبیران اعتقاد داشتند که تعداد عکس‌ها و کلمات مربوط به جنس مذکور بیشتر از جنس مؤنث بوده است و باتوجه به عدالت جنسیتی توزیع مناسبی بین اسمایی و تصاویری، در کتاب رعایت نشده است.

نتیجه دیگر این پژوهش حکایت از این دارد که در زمینه مفاهیم فرهنگی و تضاد الگوهای رفتاری و اجتماعی جامعه کتاب، بحثی شده است و به نظر دبیران تعصبات فرهنگی در کتاب دیده نمی‌شود. از این سو یافته‌های این تحقیق همسو با یافته‌های علی اکبری (2004) است.

بر اساس نظرات دبیران امکان بهکارگیری شیوه‌های فرهنگی و تضاد الگوهای ویژن ۱ فراهم شد و شیوه‌های قیمتی دستور - ترجمه^{۳۳} دیگر کارایی ندارد و باید از شیوه‌های جدید استفاده کرد و خوبیخانه کتاب جدید به آن‌ها اجازه می‌دهد که از شیوه‌های ارتباطی استفاده کنند. در نتیجه، شیوه‌های تدریس بیشتر دانش‌آموز محور است بدین معنی که دانش‌آموزان فرصت می‌کنند بیشتر از معلم در کلاس صحبت کنند. نتایج مطالعه کیانی و همکاران (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌توانند در تمایل یا بی‌میلی دانش‌آموزان به برقراری ارتباط در زبان خارجی تأثیر بگذارند.

اگرچه، کلمات جدیدی در کتاب ارائه شده؛ ولی مهارت‌های مطالعه خاصی برای آموزش راهکارهای یادگیری لغات در کتاب گنجانده نشده است؛ اما دبیران همگی اعتقاد داشتند که

زمینه‌سازی^۴ مناسبی برای ارائه کلمات، در کتاب شده است و به توالی مطلوب برای ارائه دستور زبان و لغات جدید در کتاب توجه شده و باعث تکرار بیشتر مطالب برای دانشآموزان شده است که از نکات مثبت کتاب است. سادگی مطالب دستور زبان و عدم ارائه مثال‌های خسته‌کننده یکی دیگر از نکات مثبت آن است. درمجموع، تمامی دبیران در خصوص کمبود وقت آموزش زبان انگلیسی و ساعات هفتگی ارائه مطالب کتاب در سال تحصیلی هم عقیده بودند.

۶. نتیجه

بر اساس یافته‌های پژوهش حاصل از پاسخ دبیران به پرسش‌نامه و پرسش‌ها، به طورکلی می‌توان چنین نتیجه گرفت، کتاب **ویژن ۱** از دیدگاه دبیران برای دانشآموزان دبیرستان‌های ایران در این گروه سنی و سطح دانش زبان انگلیسی از لحاظ محتوای مطالب، تنوع موضوعات، بسندگی تمرین‌ها؛ ویژگی‌های ظاهری و طراحی واژگان و دستور زبان بسیار مناسب است. معلمان در پاسخ‌های خود بیان کردند که تغییرات اساسی پس از ده دهه، نقطه عطفی در ارائه کتاب‌های درسی است و کتاب‌ها نسبت به دوره قبل، ویژگی ظاهری مطلوب‌تر، توجه همزمان به چهار مهارت، بسندگی تمرین‌ها، ارتباط مطلب دستوری و واژگان و محتوای مناسب‌تری دارند. با وجود این ویژگی‌های مثبت، یافته‌های تحقیق بر اساس گفته‌های دبیران زبان نشان می‌دهد که بستر لازم برای رسیدن به اهداف کتاب در عمل تحقق نمی‌باشد، بهخصوصاً همگی دبیران از کمبود ساعات هفتگی درس زبان انگلیسی، پرجمعیت بودن کلاس و عدم وجود تعداد کافی وسائل سمعی و بصری در مدارس، زمانی که چند کلاس زبان انگلیسی در دبیرستان برگزار می‌شد، گلایه داشتند. دبیران همگی پیشنهاد داده بودند، نظر به اینکه کتاب **ویژن ۱** برای اولین بار تدریس می‌شود، می‌بایست جلساتی در طول سال تحصیلی برای دبیران برگزار می‌شد و دبیران نظرات و تجربیات تدریس خود را با همدیگر به مشارکت می‌گذاشتند. نتایج این مطالعه می‌تواند برای طراحان برنامه درسی و طراحان کتاب درسی وزارت آموزش و پرورش مفید باشد. یکی از مهم‌ترین پیامدهای این مطالعه، ضرورت ارزیابی کتاب‌های تازه تدوین شده در سطح ملی است. تکمیل چکالیست و ارائه پیشنهادهای دبیران پس از یک سال تدریس کتاب می‌تواند در ویرایش جدید کتاب کمک بسیاری بکند و نکات مورد نظر دبیران را اعمال کند.

پیشنهاد می شود قبل از انتشار کتاب های جدید در سطح کشور، آن ها در شمارگانی محدود چاپ و در برخی شهرها و مناطق مختلف تدریس شوند تا ضعف آن ها در عمل شناسایی و کاستی ها برطرف شود. در خاتمه پیشنهاد می شود که ارزیابی کتاب از دیدگاه دانش آموزان به تفکیک مناطق روستایی و شهری نیز صورت پذیرد.

۷. پیوشت ها

1. Textbooks
2. English Language
3. Book Evaluation Checklist
4. English Language Teachers
5. Vision 1
6. Cunningsworth
7. Sheldon
8. Allright
9. Hutchinson and Waters
10. Tomlinson
11. McGrath
12. Prospect
13. Right path to English
14. Ellis
15. Pre- use
16. In use
17. Post use
18. Lawrence
19. Roseni
20. Hanifa
21. Harmer
22. Background knowledge
23. Community language Teaching
24. New interchange
25. Metapragmatic Awareness
26. Miekley
27. Mukundan
28. Mukundan and Nimehchisalem
29. A multi-syllabus approach
30. Communicative Language Teaching
31. Widdowson
32. Grant

33. Grammar translation
34. Contextualization

۸. منابع

- احمدپور، زهرا (۱۳۸۳). «بررسی مسائل و مشکلات آموزش زبان انگلیسی در دوره متوسطه». *رشد آموزش زبان*. س. ۱۸. ش. ۷۱. صص ۲۱-۱۵.
- احمدی صفا محمد و همکاران (۱۳۹۵). «ارزیابی کلی کتاب پراسپکت ۲ از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی». *فصلنامه علمی پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء*. س. ۹. ش. ۲۴. صص ۳۲-۷.
- جعفری هرنده، رضا و همکاران (۱۳۸۷). «تحلیل محتوا روشنی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی». *روش‌شناسی علوم انسانی (حوزه و دانشگاه)*. د. ۱۴. ش. ۵۵. صص ۳۳-۵۸.
- حسینی نسب، داود و همکاران (۱۳۸۸) «ارزیابی و تحلیل محتوای کتب زبان انگلیسی دوره راهنمایی تحصیلی با استفاده از فرمول خوانایی Fog و نظرخواهی از دبیران مจบ». *علوم تربیتی*. ش. ۷. صص ۷-۲۱.
- دیانی، محمدحسین (۱۳۶۶). «سه فرمول برای تشخیص سطح خوانایی نوشته‌های ویژه نوسادان». *علوم تربیتی و روان‌شناسی*. س. ۱۰. ش. ۳-۲. صص ۵۹-۸۰.
- رضی، احمد (۱۳۸۸). «شاخصهای ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی». *سخن سمعت*. ش. ۲۱. صص ۲۱-۳۰.
- روحانی علی و همکاران (۱۳۹۲). «ارزیابی تصاویر کتاب‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه ایران از منظر کارکرد و تبعیض‌های جنسیتی». *پژوهش‌های زبان‌شناسخانه در زبان‌های خارجی*. د. ۳. ش. ۱. صص ۹۳-۱۱۵.
- زین‌العابدینی، پرویز و مریم علوی‌نیا (۱۳۹۴). «نقدی بر کتاب «زبان هفتم» بر اساس مدل سیزر و باشتورکمن». *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*. ش. س. ۱۵. ش. ۳. صص ۱۵۹-۱۷۷.
- سیف‌اللهی، سیف‌الله و مریم ابراهیمی (۱۳۸۷). «نقش و منزلت زن در کتاب‌های درس فارسی آموزش و پرورش». *پژوهشنامه علوم اجتماعی آزاد گرمسار*. س. ۲. ش. ۱.

صص ۴۹-۷۵. ش ۲. س

- شیروانی، کامران (۱۳۹۲). «ارزیابی تطبیقی کتب درسی زبان انگلیسی دوره دبیرستان با آموزشگاه‌های آزاد از دید معلمان». *پژوهش‌های آموزش و یادگیری آموزش و یادگیری*. د. ۳. س ۲۰. صص ۲۴۳-۲۵۶.
- طاهرخانی رضا و همکاران (۱۳۹۶). «نقد و بررسی کتاب جدید زبان انگلیسی پایه ۱۰ بررسی در سطح ملی». *پژوهشنامه متون انتقادی و برنامه‌های علوم انسانی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*. س ۷. ش ۷۷-۹۱. صص ۷۷-۹۱.
- عابدی احمد و سید محمد رضا عرضی سامانی (۱۳۸۲). «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر حسب سازه انگیزه پیشرفت». *نوآوری‌های آموزشی*. د. ۲. ش ۵. صص ۲۹-۵۴.
- عطایی محمود رضا و همکاران (۱۳۹۶). «ارزیابی انتقادی دوره‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران، تحلیل محتوای استناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه ریزان». *جستارهای زبانی*. ش ۸(۱). صص ۱۶۱-۱۸۹.
- کیانی غلامرضا و همکاران (۱۳۹۰). «نگاهی دوباره به رویکرد برنامه درسی ملی نسبت به آموزش زبان‌های خارجی» *جستارهای زبانی*. ش ۲(۲). صص ۱۸۵-۲۰۹.
- کیانی غلامرضا و همکاران (۱۳۹۰). «رابطه ویژگی‌های شخصیتی و جنسیت و بی‌میلی به برقراری ارتباط در زبان خارجی». *جستارهای زبانی*. ش ۲(۴). صص ۱۲۲-۱۴۴.
- محمودی، محمد‌هادی و محمد احمدی صفا (۱۳۹۳). «ارزش‌یابی الگو - محور کتاب‌های انگلیسی (ESP)». *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*. ش ۱۴. صص ۱۱۳-۱۲۲.
- محمودی، محمد‌هادی و محمد مرادی (۱۳۹۴). «نقد و ارزشیابی کیفی کتاب زبان انگلیسی پایه اول، دوره اول متوسطه (هفتم) با تأکید بر روش‌شناسی آموزش زبان خارجی». *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*. س ۱۵. ش ۳. صص ۱۷۳-۱۸۹.
- مهدی‌زاده، امیرحسین (۱۳۸۴). «ارزیابی محتوای کتاب‌های زبان انگلیسی دوره راهنمایی، ارائه چهارچوب علمی بهینه، جهت اصلاح و تدوین کتاب‌ها». *رشد آموزش* [Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2025-07-20]

زبان. د. ۲۰. ش. ۷۷. صص ۳ - ۱۰.

- نگفی پازوکی، معصومه (۱۳۹۴). «تحلیل محتوا کتاب زبان انگلیسی هفتم، همايش ملی زبان، ادبیات و ترجمه در آموزش و پرورش». مبید یزد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد مبید.
https://www.civilica.com/Paper-ELLTE02-ELLTE02_053.html
- نیکنفس، سعید و خدیجه علی‌آبادی (۱۳۹۲) «نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی». *جهانی رسانه*. د. ۸ ش. ۲ (پیاپی ۱۶). صص ۱۲۴ - ۱۵۰.
- یار محمدیان، محمد حسین (۱۳۷۷). *اصول برنامه‌ریزی درسی، مبانی فلسفی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی*. تهران: موسسه چاپ و انتشارات یادواره کتاب.

References:

- Abdullahi-Guilani, M.; M. S. Mohd Yasin & T. K. Hua (2011). "Authenticity of Iranian English textbooks for schools". *English Language and Literature Studies*, 1 (2).Pp. 25-30.
- Abedi, A. & S.A.R. Arizi Samani (2003). "The content analysis of primary textbooks based on achievement motivation. *Educational innovation*. Volume 2 No 5 .Pp.29-54 [In Persian].
- Ahmadi Sada, M. et. al. (2016). "Overall evaluation of prospect 2 from teachers' perspective". *Roshd Foreign Language Teaching Journal*. Tehran. No 10. (22) Volume 51. [In Persian].
- Ahmadpour, Z. (2004). Investigating the problems of teaching English language at Iranian high schools. *Roshd Foreign Language Teaching Journal*. Tehran. No 2 (18). Volume 71. Pp. 15-21 [In Persian].
- Ajideh, P. & M. Panahi (2016). "An analysis of cultural-related content in English textbooks for Iranian students entitled "prospect" and "vision" Series". *International Journal of Language and Linguistics*. Vol. 3, No. 6.
- Aliakbari, M. (2004). "The place of culture in the Iranian ELT textbooks in high school level". *9th Pan-Pacific Association of Applied Linguistics Conference*. Namseoul University, Korea.

- Allwright, R. (1982). "What do we want teaching materials for?". *ELT Journal*. Volume 36/1.
 - Amal Saleh, E.; S. Sajjadi & L. Yarmohammadi (2006). "The representation of social actors in the EFL high school textbooks in Iran". *MEXTESOL Journal*, 30(1).Pp. 9-23.
 - Amini, M. & P. Birjandi, (2012). "Gender Bias in the Iranian High School EFL Textbooks". *English Language Teaching*, 5/2.Pp. 134 – 147.
 - Ansari, H, Babaii, E. (2002). "Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation". *The Internet TESL Journal*, 8(2).Pp. 1-9.
 - Ansary, T. (2004). *An analytic look at high school English textbook and introducing a sample lesson based on communicative syllabus design* (Unpublished Master's Thesis, Islamic Azad University-Tabriz Branch, Iran).
 - Atai, M.R.; A. Iranmeher & S. Babaie (2017). Critical Evaluation of Iranian ESP university textbooks: content analysis , experts and language planners' views. *Language Related Research*. 8(6). Pp. 161-189. [In Persian].
 - Azizifar, A.; M. Koosha & A. Lotfi (2010). "An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbooks from 1970 to the present". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, Pp. 36-44.
 - Azizifar, A. (2009). "An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbook from 1970 to 2010". *The Journal of Applied Linguistics*, 2 (2). Pp. 52-79.
 - Brown, J. (1995). *The Elements of Language Curriculum*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
 - Cunninghamworth, A. (1995). *Choosing Your Course Book*. Oxford: Heinemann Publishers Ltd.
 - Daoud, A. & M. Celce-Murcia (1979). Selecting and evaluating a textbook. In M. Celce-Murcia and L. McIntosh (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language*.

- foreign language (pp. 302-307). Cambridge, MA: Newbury House Publishers.
- Diani, M.H. (1987). Three formulas for determining textbooks readability. *Tehran University Journal of Education and Psychology*. Year 10, No. 3 .Pp 59-80. [In Persian].
 - Ellis, R. (1990). *Instructed Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell Publishers.
 - Ghorbani, M. R. (2011). Quantification and graphic representation of EFL textbook evaluation results. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(5), 511-520. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.1.5.511-520>
 - Grant, N. (1987). *Making the Most of Your Textbook*. Harlow:Longman.
 - Gu, Y. (2005). *Vocabulary Learning Strategies in the Chinese EFL Context*. Singapore: Marshall Cavendish Academic
 - Hanifa, R. (2018). EFL Published Materials: An Evaluation of English Textbooks for Junior High School in Indonesia. *Advances in Language and Literary Studies*, [S.I.], Vol. 9, No. 2. Pp. 166-174. Available at: <<http://www.journals.aiac.org.au/index.php/allsv/article/view/4337>>. Date accessed: 15 June 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.7575/aiac.allsv.9n.2p.166>.
 - Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. China: Pearson Education Limited.
 - Hossein Nasab, D.; F. Farokhi & Zh. Morsali, (2009). “Evaluation and content analysis of secondary English textbooks using fog readability formula and teachers perspectives. *Journal of Instruction and Evaluation*. No. 7. Pp. 7-21[In Persian].
 - Hosseini, S. M. H. (2007). “ELT in higher education in Iran and India: A critical view”. *Language in India*. 7.Pp. 1-11. Retrieved April 15, 2013, from <http://www.languageinindia.com/dec2007/eltinindiaandiran.pdf>
 - Hutchinson, T. & A. Waters (1993). *English for Specific Purposes: A learning-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - Iraji, A. (2007). *Pragmatic Features of New Interchange: How communicative and Task-Based it is*, Unpublished Master's Thesis, Shiraz, Iran: Shiraz

University.

- Jafari Harandi, R.; A.R. Nasr & S.A. Jafari (2008). "Content analysis as a useful tool in social science studies with emphasis on textbooks content analysis". *Seminary & University Journal. Methodology of Social Science*. Vol. 14, No, 55, Summer 2008. Pp. 33-58 [In Persian].
- Jahangard, A. (2007). "Evaluation of EFL materials taught at Iranian public high schools". *The Asian EFL Journal*, 9(2).Pp. 130- 150.
- Janfeshan, K. & M. Nosrati (2014). "A quick look to English language training in Iranian guidance schools through "Prospect" method and CLT with a book analytic approach". *International Journal of Economy, Management, and Social Sciences*, 3(1).Pp. 100–106.
- Jodaei, H. (2014). "Textbook Evaluation: A reflection on total English (Intermediate) ". *Theory and Practice of Logic Programming*. 4. 2402-2409. 10.4304/tpls.4.11.Pp.2402-2409.
- Karimi, A. (2004). "An evaluation of a preparatory English course books 1&2: An EAP course book evaluation". *ELT Journal*, 73. Pp. 24-28.
- Khajavi Y. & R. Abbasian, (2011), "English language teaching, national identity and globalization in Iran: The case of public schools". *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(10),
- Kiany, Gh.; S. I. Mousavi & R. G. Samar, (2012), "The Relationship between personality traits and gender, and unwillingness to communicate in a foreign language". *Language Related Research*. 2 (4) .Pp. 123-144 [In Persian].
- Kiany, Gh.; M. Momenian & H. Navidi Nia, (2010). "Revisiting the Approach of National Curriculum towards Foreign Language Education". *Language Related Research*.2 (2). [In Persian].
- Kuruvilla, M. & K.T. Thasniya, (2015). "Gender stereotyping in the pictorial depictions of primary school text books. IOSR". *Journal of Humanities and Social Science*, 20(6).Pp: 16- 26.

- Lawrence, W. P. W. (2011). *Textbook evaluation: a framework for evaluating the fitness of the Hong Kong new secondary school (NSS) curriculum*. Dissertation for Master Program, City University of Hong Kong. Retrieved from <http://www.asian-efl-journal.com/Thesis/Thesis-Wong.pdf> on December 20, 2017.
- Lee, J. F. K. & P. Collins, (2008), “Gender voices in Hong Kong English textbooks some past and current practices”. *Sex Roles*, 59.
- Littlejohn, A. (1998). ‘The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan Horse’. in B. Tomlinson (Ed), *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press .Pp.190-216.
- Litz, D. R. A. (2005). “Textbook evaluation and ELT management: A South Korean case study”. *Asian EFL Journal*. Retrieved November 12, 2012, from http://www.asian-efl-journal.com/Litz_thesis.pdf
- Mahdizade, A. H. (2005). “Content analysis of secondary English textbooks: presenting scientific framework for modification and edition”. *Roshd Foreign Language Teaching Journal*. 20. No. 77.Pp. 3-10 [In Persian].
- Mahmoodi, M. H. & M. Moradi, (2015), “Qualitative critique and evaluation of english for schools (Prospect 1) with an emphasis on foreign language teaching methodology”. *Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences*. Volume 15, Issue 36, 179-196.[In Persian]
- Mahmoodi, M.H. & M. Ahmadi Safa, (2014), A model-based evaluation of English for specific purposes (ESP) books. *Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences*. Volume 14, Issue 32. [In Persian].
- McDonough, J. & C. Shaw, (2003), *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* (2nd ed). Oxford: Blackwell Publishing.
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Miekley, J. (2005). “ESL textbook evaluation checklist”. *The Reading Matrix*

Vol. 5, No. 2, September

- Mukundan, J.; Hajimohammadi, R. & V. Nimehchisalem, (2011). "Developing an English language textbook evaluation checklist". *Contemporary Issues in Education Research*, 4(6).Pp 21-28.
- Mukundan, J.; R. Hajimohammadi & V. Nimehchisalem ,(2012), "Developing an English language textbook evaluation checklist: A focus group study". *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(12).Pp. 100-106.
- Najafi Pazeki, M. (2015). "Content analysis of Iranian high school English textbooks grade seven". *Paper presented at national Conference on language, Literature, and translation in education*. Mibod Yazd. Mibod Branch, Islamic Azad University. Retrieved from https://www.civilica.com/Paper-ELLTE02-ELLTE02_053.html [In Persian].
- O'Neill, R. (1982) "Why Use Textbooks?" *ELT Journal*, 36(2).Pp. 104-111.
- Rajabi S. & S. Ketabi, (2012), "Aspects of cultural elements in prominent English textbooks for EFL Setting". *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4).
- Razi, A. (2009). "The criteria of university textbooks evaluation". *Sokhanen Samt*. No 21, Spring 2009. Pp. 21-30 [In Persian].
- Razmjoo, A. (2007). "High schools or private institutes' textbooks? Which fulfill communicative language teaching principles in the Iranian context? *Asian EFL Journal*. 9(4).Pp. 126-140.
- Riazi, A. M. & N. Mosalanejad (2010). "Evaluation of Learning Objectives in Iranian High-School and Pre-University English Textbooks Using Bloom's Taxonomy". *TESL-EJ*, 13(4), pp. 1-16.
- Riazi, A.M. (2003). "What textbook evaluation schemes tell us? A study of the textbook evaluation schemes of three decades". In W.A. Renanda. (Ed).*Methodology and materials design in language teaching* (Pp. 52-68).Singapore: SEAMEO Regional Center.

- Rohani, A.; T. Azari & F. Moafian, (2013), Evaluation of Iranian high School English textbooks pictures: Functionality and Gender Bias. *Linguistic Research in Foreign Languages*. 4. 3 (1). Pp. 93.115 [In Persian].
- Roseni, Emilda, (2014), “Albanian Case: EnglishTextbook Evaluation in High Schools as Part of the English Curriculum”. *Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing*. Vol 5 No 6 April, Rome-Italy
- Seifolahi, S. & M. Ebrahimi (2008). “The role of Women in Persian Textbooks”. *Social Science Research Journal* .Year 2, No.1, Spring [In Persian].
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*. 42, 237-246. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/42.4.237>
- Shirvani, K. (2013).“ Comparative evaluation of Iranian english textbooks with language institutes English books from teachers perspectives”. *Shahed University Research Quarterly*. Year 20, Vol. 3 Teaching and learning researches [In Persian].
- Sumalatha, K. & D. Ramakrishnaiah, (2004), “Sex bias in secondary school social studies textbooks: A case study in india”. *American Journal of Applied Science*, 1(1).
- Taherkhani, R.; S.A. Afzali Mir Malmir; A. Montazeri & Z. Arash , (2017), The critical study of new iranian high school textbook grade 10 in national level. *Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences*. Year 17. No. 7. Pp. 77-91. [In Persian].
- Tomlinson, B. (2010). “Principles of effective materials development”. In N. Harwood (Ed.), English language teaching materials: *Theory and practice* (Pp. 81-98). Cambridge: Cambridge University Press.
- Toolabi, J. (2002). *Characterization of Language Functions in the Iranian High School English Textbooks*, Unpublished Master's Thesis, Shiraz, Iran: Shiraz University.
- Tucker, C. A. (1975). “Evaluating beginning textbooks”. *English Teaching Forum*, 13. Pp. 355-361.

- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice & theory*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H.G. (1983). *Learning Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, D. (1983). "Developing criteria for textbook evaluation". *ELT Journal*. 37(3).Pp. 251-255.
- Yarmohammadi, L. (2002). The evaluation of pre-university textbooks. *The Newsletter of the Iranian Academy of Science*. 18. Pp. 70-87.
- Zare-Moayedi, I. (2007). *An In-depth Evaluation of Interchange Series*, 3rd ed., Unpublished Master's Thesis, Shiraz: Shiraz University.
- Zienalabedini, P. & M. Alavinia, (2016), "English textbook evaluation grade 7 based on Cisar and Basturkmen Model". *Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences*. Vol. 36 [In Persian].

پرسشنامه ارزیابی کتاب ویژن ۱ از دیدگاه دبیران درس زبان انگلیسی

کامل مخالف	مخالف	موافق	کامل موافق	پرسش‌ها
				عنوان، موضوعات و محتوای درس‌ها
				۱. هر درس دارای عنوان مناسب است.
				۲. عنوان و محتوای کتاب مرتبط با نیازهای دانش‌آموزان است.
				۳. موضوع و محتوای کتاب، دقیق، روشن و واقعی و متنوع هستند.
				۴. موضوع و محتوای درس‌های ارائه شده کتاب مناسب سطح سواد و سن دانش‌آموزان است.
				۵. موضوع و محتوای هر درس جالب، چالش‌برانگیز و تشویق‌کننده بوده و دانش آموزان را با عالیق و شخصیت‌های گوناگون جذب می‌کند.

کاملاً مخالف	مخالف	موافق	کاملاً موافق	پرسش‌ها
				۶. عنوان و مطالب هر درس دانشآموزان را به بیان نظرات و عقاید خود ترغیب می‌کنند.
				۷. عنوان هر درس دانشآموزان را به تفکر انتقادی و ادار می‌سازند.
				۸. مباحث اجتماعی و فرهنگی کتاب قابل فهم و درک بوده و هیچ‌گونه جانبداری قومی در آن یافت نشده است.
				تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب ویژن ۱
				۹. تمرین‌های ارائه شده در کتاب فعالیت‌های کلاسی متنوعی را در بر می‌گیرند.
				۱۰. کتاب حاوی تمرین‌هایی است که به دانش آموزان کمک می‌کند که مهارت‌های ارتقاگذاری را در زندگی واقعی به کار گیرند.
				۱۱. دستورالعمل و خصوصیات تمرین‌ها مشخص است.
				۱۲. تعداد تمرین‌ها مناسب و معقول است.
				۱۳. فعالیت‌های کتاب موجب تمرین‌های معنی‌دار و ارتباطی بین دانشآموزان می‌شوند.
				چهار مهارت زبانآموزی
				۱۴. لوح فشرده همراه کتاب تأثیر بسزایی در بهبود و تقویت مهارت شنیداری و گفتاری دانشآموزان دارد.
				۱۵. کتاب به تقویت تلفظ پرداخت و تمرین‌های کافی برای تقویت تلفظ طبیعی دارد.
				۱۶. کتاب به‌طور یکسان به هر چهار مهارت زبانی پرداخته است.
				۱۷. مطالب کتاب باعث می‌شود که دانشآموزان

پرسش‌ها	کاملاً موافق	موافق	مخالف	کاملاً مخالف
مهارت‌های زبانی را به‌طور ترکیبی فرا گیرند.				
۱۸. مطالب شنیداری خوب ضبط شده است و تا آنجا که امکان دارد واقعی است و همراه پرسش و پاسخ است.				
۱۹. مطالب مهارت خواندن و درک مطلب کافی است.				
۲۰. فعالیت‌های مهارت نوشتاری کافی است.				
ویژگی‌های ظاهري و طراحی و چارچوب کتاب ۲۱. جلد کتاب جذاب است.				
۲۲. اندازه و سایز کلمات به‌کاررفته در کتاب مناسب انتخاب شده است.				
۲۳. تنوعی از طراحی‌های مختلف در کتاب به‌کاربرده شده است.				
۲۴. فضای کافی برای توضیحات و ارائه بهتر مطلب در صفحات کتاب موجود است و داشش - آموزان نکات را در آنجا یادداشت می‌کنند.				
۲۵. در استفاده از عنوانین، شکل‌ها، برجسب‌ها و حروف کج یکپارچگی وجود دارد.				
۲۶. اندازه و ابعاد کتاب مناسب است.				
واژگان				
۲۷. لغات مندرج در کتاب با سطح سواد داشش - آموزان همبستگی دارد				
۲۸. کتاب نیاز به لغتنامه در انتهای کتاب دارد.				

کاملاً مخالف	مخالف	موافق	کاملاً موافق	پرسش‌ها
				نکات دستوری
				۲۹. مباحث دستور زبان کتاب مناسب سطح دانش‌آموزان است.
				۳۰. ارتباط معقول بین پیوستگی نکات دستوری در درس‌های کتاب وجود دارد.

۱. آیا تصاویر کاربردی متنوع و جالب هستند؟
۲. نظر شما درباره تصاویر به کاررفته در کتاب چیست؟
۳. آیا کتاب راهنمای معلم می‌تواند کارایی لازم را داشته باشد و به عنوان یک منبع، راهنمایی کامل را انجام دهد؟
۴. آیا با کتاب جدید می‌توان شیوه‌های جدید آموزش زبان را به کار برد؟
۵. آیا مطالب کتاب و روش تدریس به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد که بیشتر از معلم در کلاس صحبت کنند؟
۶. آیا کتاب به جنسیت خاصی بیشتر پرداخته است؛ یعنی تعداد عکس‌ها یا کلمات مربوط به یک جنس، بیشتر تکرار شده است.
۷. آیا در کتاب به اختلافات فرهنگی در دو جامعه فارسی و انگلیسی توجه شده است؟
۸. آیا ساعات تخصیص یافته هفتگی برای تدریس کتاب کافی است؟
۹. ضمن تشکر از همکاری شما در تکمیل پرسشنامه و پرسش‌ها خواهشمند است نظرات، پیشنهادها و انتقادات خود را در مورد کتاب **ویژن ۱** بیان کنید.