

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

کامران جانفشان\*

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

## چکیده

انتشار کتاب‌های جدید درسی زبان انگلیسی توسط وزارت آموزش و پرورش پس از دو دهه به واکنش‌های مختلفی از سوی متخصصان و دبیران حوزه آموزش زبان انگلیسی منجر شده است. هدف این پژوهش، ارزیابی کتاب ویژن ۱ (Vision 1) از دیدگاه دبیرانی بود که کتاب را در اولین سال انتشار (سال تحصیلی ۹۵-۹۶) تدریس نموده 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 لیتز (۲۰۰۵) انجام و هفت معیار مورد مطالعه قرار گرفت. به همراه چکلیست از دبیران درخواست گردید به سوا لاتی نیز پاسخ داده و نظر خود را در مورد کتاب ابراز دارند. نتایج حاصل از تحلیل کمی و کیفی پرسشنامه و سؤالات باز 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 خاطر توجه هم‌زمان به چهار مهارت زبان، واقعی‌تر بودن مطالب، ارائه موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان و تنوع فعالیت‌ها سودمند ارزیابی نمودند. از سوی دیگر یافته‌ها نشان داد که کتاب دارای کاستی‌های است که در زمان اجرا و ارائه به دانش‌آموزان تجلی نموده است. نتایج این ارزیابی می‌تواند در ویرایش و تجدید چاپ کتاب در سال‌های آتی توسط نویسندگان کتاب زبان انگلیسی و طراحان برنامه درسی بکار گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: کتاب درسی<sup>۱</sup>، زبان انگلیسی<sup>۲</sup>، چکلیست ارزیابی کتاب<sup>۳</sup>، دبیران زبان انگلیسی<sup>۴</sup>، کتاب ویژن ۱<sup>۵</sup>

## ۱. مقدمه

کتاب‌های درسی به‌عنوان مهم‌ترین منبع یادگیری دانش‌آموزان از اصلی‌ترین ابزار تدریس آموزگار برای ارائه موضوع درسی می‌باشند. کانینگورث (۱۹۹۵) عنوان نمود که کتاب‌های درسی نقش مهمی در فرایند تدریس و یادگیری بازی می‌کنند و آن‌ها اولین واسطه‌های انتقال دانش به یادگیرندگان هستند. به گفته محمودی و احمدی صفا (۱۹۹۳) کتاب از قدیمی‌ترین ابزارهای آموزشی است که با وجود نوآوری‌های بسیار در حوزه فناوری آموزشی همچنان اصلی‌ترین و در دسترس‌ترین وسیله آموزشی در فرایند تعلیم و تربیت است. شلدون (۱۹۸۸) معتقد است که کتاب‌های درسی نه‌تنها قلب هر برنامه آموزش زبان را تشکیل می‌دهد بلکه استفاده از کتاب‌های درسی در محیط کلاسی مزایای زیادی برای معلمان و دانش‌آموزان به همراه دارد. به‌طور مثال، بسیاری کتاب درسی را نقشه راه تمامی برنامه آموزشی زبان انگلیسی تلقی می‌کنند که شکل، ساختار، مقصد، پیشرفت و برنامه را نشان داده و حتی زبان‌آموزان از این طریق خصوصیات معلم را از لحاظ تدریس مداوم و به‌صورت فصل‌به‌فصل می‌سنجند؛ بنابراین می‌توان ادعان داشت که کتاب‌های درسی، ابزارهای چشمگیری هستند که نه‌تنها منبع دانش و اطلاعات هستند بلکه به ایجاد نگرش مطلوب در فراگیران کمک می‌کنند. به‌واسطه کتاب‌های درسی است که فراگیران به درکی از خویشتن دست می‌یابند، نسبت به ارزش‌های جامعه آگاهی کسب می‌کنند و نقش‌های جنسیتی در آن‌ها شکل می‌گیرد (سومالاتاو راماکریشناها، ۲۰۰۴؛ لی و کولینز ۲۰۰۸؛ کوروویلا و ثاتی، ۲۰۱۵).

در این راستا سیف‌اللهی و ابراهیمی (۱۳۸۷) بیان داشتند که در بین عناصر تشکیل‌دهنده نظام‌های آموزشی کتاب‌های درسی به سبب تأثیرگذاری روی مخاطبان اهمیت بیشتری دارند. در نتیجه کتاب‌های درسی با توجه به موقعیت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه‌ای تهیه و تدوین می‌شود. از طریق همین کتاب‌هاست که بخش بیشتری از ارزش‌ها، رفتارها، دانش‌ها و مهارت‌های یک نسل به نسل‌های بعدی انتقال می‌یابد و یا حتی عامل دگرگونی و توسعه جامعه می‌شود. بنابر این طبق گفته‌های نیک نفس و علی ابادی (۱۳۹۲) کتاب درسی از مهم‌ترین و در دسترس‌ترین رسانه‌های آموزشی می‌باشد که نقش ارزشمندی را در نظام تعلیم و تربیت ایفا می‌کند. بسیاری از پژوهش‌گران، کتاب درسی را به‌عنوان یکی از رسانه‌های کارآمد و اثربخش آموزشی محسوب کرده‌اند که می‌تواند زمینه یادگیری و خودآموزی را برای فراگیران

فراهم نماید.

کتاب‌های درسی در ایران نیز نقش مهمی در برنامه درسی نظام آموزش و پرورش ایفا می‌نمایند؛ 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 (عریضی و عابدی، ۱۳۸۲). در حوزه آموزش زبان انگلیسی هم ریاضی (۲۰۰۳) بر این اعتقاد است که در کلاس‌های آموزش زبان خارجی پس از آموزگار، کتاب عامل کلیدی است.

علی‌رغم ذکر تمام مزیت‌ها و کاربردهای کتاب‌های درسی، برخی از فعالان تعلیم و تربیت بر این باورند که کتاب‌های درسی همیشه کارآمد نبوده و ممکن است دارای نواقصی باشند. به‌طور نمونه آل رایت (۱۹۸۲) معتقد است کتاب‌های درسی انعطاف‌پذیر نیستند و عمدتاً متأثر از باورها و تعصبات نویسندگان هستند. همچنین این احتمال وجود دارد که اصول آموزشی ارائه‌شده در کتاب‌های درسی، قدیمی و یا پیچیده باشند و یا ممکن است که 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 نقاط قوت و برطرف کردن نقاط ضعف، تلاش‌های مؤثر و نتیجه‌بخش انجام شود. کتاب درسی دارای ویژگی‌های و ابعاد گوناگونی است که داوری درباره کیفیت آن مستلزم ارزیابی همه‌جانبه و نقد و بررسی آن از دیدگاه‌های مختلف است.

هاچینسون و واترز (۱۹۹۳) بیان داشتند که ارزیابی مواد آموزشی بایستی انجام پذیرد تا تناسب آن‌ها برای هدف موردنظر آموزشی مشخص شود. بدین ترتیب بنا بر گفته‌های تامیلسون (۲۰۱۰) ارزیابی کتاب‌های درسی فعالیتی کاربردی است که به‌وسیله آن آموزگاران، ناظران، مدیران و تهیه‌کنندگان مواد آموزشی می‌توانند تأثیر کتاب‌ها و مواد آموزشی بر فراگیران را قضاوت کنند. در همین راستا کانینگورث (۱۹۹۵) و شلدون (۱۹۸۸) چند دلیل برای ارزشیابی کتاب‌های درسی بیان کرده‌اند. آن‌ها اظهار داشتند که انتخاب یک نوع کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی نشانگر اهمیت دادن به آن کتاب است. علاوه بر این، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی به معلمان کمک می‌کند تا نقاط 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 در کتاب‌ها را تشخیص داد. علاوه بر آن تاندازه‌ای هم بتوان مقوله‌های زبانی، موضوعات، محتوا و سرفصل‌های کتاب‌ها را مورد بررسی قرار داد و پی برد که آیا آن‌ها با زمینه علمی دانش‌آموزان با نیازها، علائق و شخصیت آن‌ها سازگاری دارند؛ اما متأسفانه در تدوین کتاب‌ها دقت لازم نمی‌شود و مطالب و مکالمه‌های ارائه‌شده حالت مصنوعی دارند و برای یادگیری مشارکتی مناسب نیستند (براون ۱۹۹۵).

در همین راستا مگگراس (۲۰۰۲) معتقد است ارزیابی کتاب ارزش بسزایی در گسترش و مدیریت برنامه‌های آموزشی زبان‌آموزی دارد؛ بنابراین ارزیابی این ابزار مهم آموزشی باید از دیدگاه‌های مختلف مورد بررسی دقیق قرار گیرد. کتاب‌های درسی معمولاً از نظر محتوا و برآورد نیازهای زبان‌آموزان ارزیابی می‌شوند. تعیین این نکته که آیا محتوا و مطالب کتاب‌های درسی و حتی شکل ظاهری کتاب‌ها زبان‌آموزان را راضی کرده و آن‌ها را به موضوع درسی علاقه‌مند می‌نماید نقش بسیار مهمی در سیستم آموزشی ایفا می‌کند. بنابر این یکی از روش‌های پژوهشی که برای کتاب‌های درسی به کار می‌رود، تحلیل محتوا است. این امر می‌تواند به روشن شدن مسئله کمک کرده و نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین شده و اصول علمی پیشنهاد کرده و همچنین شیوه درست طراحی را در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان و مولفان کتاب‌های درسی قرار دهد (نیک نفس و علی ابادی ۱۳۹۲).

پس از انقلاب اسلامی و در زمان انقلاب فرهنگی، کتاب‌های جدیدی برای درس انگلیسی پایه‌های چهارگانه دبیرستان تألیف شدند و تا سال ۱۳۶۹ به‌عنوان منابع آموزشی زبان انگلیسی در دبیرستان‌های کشور مورد استفاده قرار می‌گرفتند. این کتاب‌ها که اساساً بر مبنای روش دستور-ترجمه تألیف شده بودند، تنها بر مهارت‌های خواندن و نوشتن تأکید داشتند و مهارت‌های گفتاری و شنیداری کاملاً نادیده گرفته شده بودند. در سال ۱۳۶۹ مجموعه جدیدی از کتاب‌های انگلیسی تألیف شد و اگرچه مؤلفان مهارت‌های گفتاری و نوشتاری را مدنظر قرار داده و به کتاب‌های جدید اضافه نموده بودند ولی در آموزش این کتاب‌ها نیز همان روش قدیمی دستور و

ترجمه بکار گرفته شد. این کتاب‌ها بدون هیچ‌گونه ویرایشی بیش از دو دهه تنها منابع آموزش زبان دبیرستان‌های ایران بود (عزیزی فر، ۲۰۰۹). در سال ۱۳۹۲ اولین کتاب‌های جدید تحت نام پروسپکت<sup>۱</sup> برای دوره اول متوسطه پایه هفتم در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و سه سال بعد برای مقطع دبیرستان دوره دوم کتاب‌های ویژن چاپ گردید.

ذکر این نکته لازم است که کتاب‌های درس زبان انگلیسی کلیه مقاطع دبیرستان‌های ایران توسط 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 و طبق دستورالعمل وزارتی هیچ جایگزینی برای آن‌ها وجود ندارد. دبیران زبان انگلیسی نمی‌توانند کتاب دیگری معرفی کرده و یا کتاب کمک‌درسی دیگری به دانش‌آموزان ارائه دهند. از تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قدیم تحت عنوان راه صحیح به انگلیسی<sup>۷</sup> بیش بیست سال می‌گذرد. خوشبختانه کتاب‌های زبان انگلیسی در مدارس ایران پس از این مدت مدید دچار تحولات اساسی شده و کتاب‌های جدید جایگزین کتاب‌های قدیمی شده است؛ بنابراین نه تنها ضرورت دارد که برنامه درسی ملی آموزش زبان بررسی شود بلکه به ارزیابی کتاب‌های جدید نیز بایستی توجه شود تا کارایی و عملکرد مطلوب آن‌ها در عمل و هنگام تدریس به دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد. در این راستا کیانی، مومنیان، نویدی نیا (۱۳۹۰) در پژوهشی برنامه درسی ملی آموزش زبان‌های خارجی را تحلیل محتوایی نمودند. نقد و ارزیابی آن‌ها بر سه اساس استوار بود. ابتدا بررسی بخش زبان‌های خارجی از دیدگاه مبانی نظری و روش‌شناختی 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 اسناد کلان کشور. نتایج نشان می‌دهد که برنامه موجود علاوه بر اینکه دارای نقاط قوتی از جمله حرکت به سمت تمرکززدایی و افزایش ساعات تدریس آموزش زبان انگلیسی است، دارای نقاط ضعفی همچون عدم هماهنگی و ارتباط اهداف و ابهام و عدم شفافیت بعضی مطالب مطرح شده نیز است. نتایج بررسی آنها نشان داد که بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی (نگاشت سوم) نمی‌تواند زمینه را برای رسیدن به اهداف مطرح شده در اسناد بالادستی فراهم کند.

در خصوص کتاب‌های درسی نیز جهانگرد (۲۰۰۷) معتقد است که ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی که در مدارس ایران بکار گرفته می‌شود نیازمند تجزیه و تحلیل عمیق‌تر، جامع‌تر و

دقیق‌تر توسط دبیران باسابقه است؛ زیرا امروزه دانش‌آموزان با انواع فن‌آوری‌های آموزشی آشنا هستند و در عصر حاضر مطالب و محتوی کتاب بایستی با نیازهای آن‌ها همسو باشد. از سوی دیگری نظریه‌های جدید روانشناسی و زبان‌شناختی منجر به توسعه روش تدریس‌های جدیدی شده است که این کتاب‌ها نیز بایستی با اصول آن روش‌ها همخوانی داشته باشند.

کتاب زبان انگلیسی جدید مقطع اول دوره دوم متوسطه دبیرستان ویژن ۱ از سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ به‌طور رسمی در دبیرستان‌های ایران ارائه شد. این کتاب برخلاف کتاب‌های دوره قبل با کتاب کار دانش‌آموز، لوح فشرده و کتاب معلم همراه است. بررسی پیشینه نشان داد که در زمینه بررسی و ارزیابی کتاب ویژن ۱ با استفاده از پرسشنامه لیتز تاکنون مطالعه‌ای انجام نشده است و مطالعه حاضر که به ارزیابی کتاب ویژن در سطح کرمانشاه در غرب ایران می‌پردازد در نوع خود اولین و جدیدترین مطالعه در ایران است که این امر ضرورت انجام تحقیق را دوچندان می‌نماید. در این پژوهش سعی بر این است که ارزیابی دبیران مجرب درباره تمام جنبه‌های کتاب درسی ویژن ۱ (vision 1) از جمله محتوی، عناوین و مثال‌ها، تمرین‌ها و فعالیت‌ها، واژگان و دستور زبان و حتی ویژگی‌های ظاهری مورد بررسی قرار گیرد. بدین منظور از دبیرانی که برای اولین سال کتاب ویژن ۱ را در دبیرستان‌ها تدریس نموده‌اند نظرسنجی گردیده است.

هدف پژوهش حاضر ارزیابی کتاب جدید مقطع اول دوره دوم متوسطه از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی دبیرستان‌های کرمانشاه است. بدین منظور سؤالات تحقیق زیر مطرح شدند:

۱. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون عناوین، موضوع و محتوی درس‌های کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۲. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون تمرین‌ها و نحوه ارائه فعالیت‌های کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۳. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۴. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون طراحی و ویژگی‌های ظاهری از قبیل رنگ، قطع و کیفیت چاپ کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۵. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون واژگان کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟
۶. ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون دستور زبان ارائه‌شده در کتاب درسی ویژن ۱ چیست؟

چیست؟

## ۲. پیشینه پژوهش

بنا بر گفته‌های کانینگورث (۱۹۹۵) کتاب‌های درسی بهترین و مؤثرترین منبع برای یادگیری خود راهبر هستند و مزایای فراوانی برای دانش‌آموزان به همراه دارند زیرا کتاب‌ها به‌عنوان منبعی قابل استناد و قابل رجوع برای دانش‌آموزان مجموعه‌ای کارآمد از مواد آموزشی برای خودآموزی و تثبیت دانش هستند و علاوه بر آن، منعکس‌کننده اهداف از پیش تعیین‌شده یادگیری هستند کتاب‌ها به معلمان کم‌تجربه کمک می‌کنند تا از حصول اهداف آموزشی مطلع باشند. همچنین، کتاب‌های درسی بالقوه می‌توانند دانش‌آموزان را در برابر ناکارایی و عدم صلاحیت دبیران حفظ کنند (اونیل ۱۹۸۲ و لیتز ۲۰۰۵). شالدون (۱۹۸۸) کتاب درسی آموزش زبان را کتابی می‌داند که به‌طور ویژه برای دانش‌آموزان طراحی‌شده تا توانایی زبانشناسی و برقراری ارتباط را بهبود ببخشد.

با توجه به اهمیت کتاب‌های درسی در فرایند آموزش و یادگیری، ارزیابی محتوای کتاب‌ها موردتوجه برنامه ریزان و کارشناسان حوزه آموزش قرار گرفته است. محتوای کتاب‌های درسی، شامل مجموعه‌ای از دانستنی‌ها، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی است که یادگیرندگان باید در مدرسه و 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 پیچیده است که از طریق تجزیه و تحلیل متون به تعیین تعداد مفاهیم و واژه‌های درون‌متن می‌پردازد تا ارتباط بین مفاهیم، معانی، تأکیدات و دلالت‌ها را مشخص کند.

در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، شیوه‌های مختلف ارزیابی کتاب بکار گرفته شده است و اغلب از دو فن کلی، فرمول‌های خوانایی و ابزارهای فهرستی (چکالیست‌ها) استفاده می‌شود که هر فن از تعدادی روش مختلف تشکیل شده است. به‌طور خلاصه فرمول خوانایی درجه پیچیدگی زبانی متن کتاب یا درجه خوانایی سایر متون را تعیین می‌کند. (جعفری هرندی، نصر، میر شاه جعفری، ۱۳۸۷). ابزارهای فهرستی یا چکالیست بیشتر به‌صورت سؤال مطرح می‌شوند و خواننده به سؤال‌های از قبل تعیین‌شده پاسخ می‌دهد. این سؤال‌ها بیشتر درباره مسائلی همچون کیفیت مواد، هزینه‌ها، کیفیت نوشتاری، محتوی مطالب، به کار بردن وسایل آموزشی یا کمک‌آموزشی

دیداری یا شنیداری، جهت‌گیری فرهنگی و کتاب راهنمای معلم می‌باشند. این سؤال‌ها می‌توانند در سه محور کلی مربوط به متن کتاب، فراگیران و معلمان مطرح شوند. (دیانی ۱۳۶۶ و یار محمدیان، ۱۳۷۷).

به نظر کانینگورث (۱۹۹۵) و آلیس (۱۹۹۰) سه نوع مختلف ارزیابی مواد آموزشی وجود دارد: پیش‌کاربرد، هنگام کاربرد و پس‌کاربرد؛ که از این سه نوع ارزیابی پس‌کاربرد چنان کم‌ترین استفاده را دارد که بیشتر محققین از وجود چنین طرح ارزیابی بی‌خبر هستند. به اعتقاد تاملینسون (۲۰۰۳) ارزشیابی پس‌کاربردی احتمالاً با ارزش‌ترین 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 انطباق آن با هدف‌های رفتاری موردنظر در دسترس قرار می‌دهد. از سوی دیگر، ارزیابی پس‌استفاده تأثیر کتاب‌های درسی زبان انگلیسی را پس از مدتی که مورد استفاده قرار می‌گیرند از طریق چک‌لیست یا مصاحبه ارزیابی می‌کند (مک دوناف و شو ۱۹۹۳). لیتز (۲۰۰۵) نیز معتقد است که استفاده از ارزیابی پس‌استفاده دبیران را قادر می‌سازد که نقاط ضعف نسبی کتاب‌های درسی را اصلاح نمایند. به‌طور مثال، لارنس (۲۰۱۱) با ارزیابی پس‌استفاده کتاب‌های درسی زبان انگلیسی مقطع دبیرستان کشور هنگ‌کنگ را بررسی نمود و به این نتیجه رسید که کتاب‌ها برآورد‌کننده نیازهای آموزشی تعریف‌شده در سرفصل می‌باشند. او خاطرنشان کرد که شیوه ارزیابی پس‌استفاده قابل‌اعتماد است زیرا دبیرانی که کتاب آموزشی را در طول سال بکار می‌برند می‌توانند اطلاعات مفیدی در خصوص تأثیرات درازمدت کتاب بر دانش‌آموزان ارائه نمایند.

همان‌طور که از مطالعات فوق استنباط می‌شود به‌کارگیری چک‌لیست و مصاحبه در ارزیابی پس‌استفاده می‌تواند منجر به تعمیق فهم پژوهشگر از کارایی مطالب آموزشی و کتاب شود. به‌طور مثال تاکر (۱۹۷۵)، دیویس (۱۹۷۶)، داوودوسلسی مورسیا (۱۹۷۹)، ویلیامز (۱۹۸۳)، شلدون (۱۹۸۸)، آور (۱۹۹۶) و لیتل‌جان (۱۹۹۸) تنها چند نمونه از پژوهشگران در حوزه زبان انگلیسی هستند که ارزیابی‌هایی از کتاب‌های زبان انگلیسی انجام داده‌اند. بطور مثال، ویلیامز (۱۹۷۹) در پژوهش خود سعی بر تعیین معیارهای برای ارزیابی کتاب کرد و چک‌لیستی از عوامل مورد نظر ارائه داد.

روزینی (۲۰۱۴) کتاب‌های آموزش زبان در دبیرستان‌های کشور آلبانی را از دیدگاه دبیران



مورد ارزیابی قرارداد. وی پرسشنامه ۳۸ گویه ای 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، حنیفا (۲۰۱۸) کتابهای زبان انگلیسی دبیرستانهای اندونزی را بمنظور مشخص کردن نقاط قوت و ضعف با استفاده از چک لیست هارمر (۲۰۰۷) مورد ارزیابی قرار داد. نتایج تحقیق وی نشان دادند که کتابهای بکار گرفته شده دارای چارچوب و طراحی جالب، دستورالعمل روشن، تدوین شده بر اساس روش تدریس نوین، دربرگیرنده مطالب جدید و توجه به هر چهار مهارت زبانی دارد.

عطایی، ایرانمهر و بابایی (۱۳۹۶) به ارزیابی انتقادی دوره‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران با استناد به تحلیل محتوایی اسناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه ریزان پرداختند. یافته‌های مطالعات آنها نشان می‌دهد که دستور کار کنونی زبان تخصصی در ایران با چندین چالش جدی مواجه است. این چالش‌ها غالباً 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 پیشینه مطالعات انجام شده در زمینه ارزیابی کتاب درسی در سطوح مختلف نشان می‌دهد که پژوهشگرانی در ایران به بررسی مطالب درسی زبان انگلیسی غالباً در سطح دبیرستان پرداخته‌اند که می‌توان به افرادی مانند تولابی (۲۰۰۲)، انصاری (۲۰۰۷)، رزمجو (۲۰۰۷)، جهانگرد (۲۰۰)، یارمحمدی (۲۰۱۲) اشاره نمود. آنان در مطالعات خود به این نتیجه رسیده‌اند که کتابهای زبان نظام قدیم دارای نواقص فراوانی هستند، از جمله اینکه مطالب و محتوی متن‌ها تصنعی بوده و با واقعیت مطابقت ندارد. از دیگر نکات ضعف کتابها می‌توان به عدم جذابیت صفحه‌آرایی و کیفیت پایین کاغذ این کتابها اشاره کرد. علاوه بر این به تمرین در همه چهار مهارت توجه نشده است، بخش اصلی مطالب روخوانی و دستور زبان است و نیازهای دانش‌آموزان لحاظ نشده است. همچنین، اصول آموزش زبان به صورت ارتباطی در آنها به کار گرفته نشده‌اند. عمل صالح، سجادی و یارمحمدی (۲۰۰۶) نمودهای فرهنگی و اجتماعی کتابهای دوره دبیرستان را بررسی و ضعف در این قسمت را بیان نمودند. علی اکبری (۲۰۰۴) پس از ارزیابی کتابهای

آموزش زبان مدارس ایران اظهار داشت که آنها بسیار سطحی و کم‌رنگ مباحث فرهنگی را مطرح کرده و بنابراین برای تدریس مباحثی فرهنگی مانند باورها و اعتقادات بسیار ضعیف بوده و مهارت‌های بین فرهنگی ارتباطات را نادیده انگاشته‌اند.

همچنین در راستای بهبود کیفیت مطالب کتاب‌های آموزش زبان در نظام آموزشی ایران مطالعاتی انجام شده است (قربانی ۲۰۱۱، عزیزی فر و همکاران ۲۰۱۰، جهانگرد ۲۰۰۷). به‌طور مثال یارمحمدی (۲) و عبداللهی گیلانی و همکاران (۲۰۱۱) در مطالعات جداگانه ارزیابی کتاب‌های درسی زبان انگلیسی دوره قدیم به این نتیجه رسیدند که این کتاب‌ها از اعتبار لازم برخوردار نیستند. به‌علاوه بین نیازهای واقعی دانش‌آموزان و مطالب ارائه شده رابطه‌ای وجود ندارد.

جهانگرد (۲۰۰۷) 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 به‌شدت نیازمند بازبینی تجدیدنظر هستند؛ اما نتایج این مطالعه حاکی از آن بود که کتاب زبان انگلیسی دوره پیش‌دانشگاهی از لحاظ کمک به دانش‌آموزان در جهت بهبود و پیشرفت استراتژی یادگیری‌های از کیفیت مطلوبی برخوردار است. وی نتیجه گرفت که کتاب سال‌های اول، دوم و سوم متوسطه نیاز به بازبینی و تجدیدنظر دارد.

کریمی (۲۰۰۴) ضمن مطالعه کتاب‌های دوره پیش‌دانشگاهی نقاط قوت کتاب‌ها را کیفیت بالای چاپ، کاغذ و جلد کتاب برشمرد. به‌علاوه فیلم آموزشی، نوار کاست و کتاب راهنما به همراه کتب در دسترس معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. نقطه مثبت دیگر کلیه مطالب درسی بر طبق تجارب و علائق فراگیران تدوین و تهیه شده و درک مطلب‌ها موجود در کتاب جذابیت کافی برای دانش‌آموزان دارد. از سوی دیگر این کتاب‌ها نقاط ضعفی 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 برشمرد.

انصاری (۲۰۰۴) نقاط ضعف و قدرت کتاب‌های درسی زبان انگلیسی دوره قدیم را بررسی و به این نتیجه رسید که طراحی کتاب‌ها توفیقی در جلب توجه دانش‌آموزان نداشته و کارایی لازم را ندارند. علاوه بر این تصاویر اندکی در کتاب‌ها بکار گرفته شده که برای زبان‌آموز جذابیتی ندارد. حتی اهداف مثال‌ها و تصویرهای بکار گرفته برای دانش‌آموزان نامفهوم است و آن‌ها دقیقاً نمی‌دانند که منظور از ارائه این تصاویر چیست. انصاری همچنین بیان داشت که متن‌های خواندن

و درک مطلب کتاب‌های زبان انگلیسی بر اساس درجهٔ سختی تنظیم‌نشده و در انتخاب آن‌ها دانش پس‌زمینهٔ ۱۱ دانش‌آموزان در نظر گرفته نشده است. طبق گفته‌های انصاری (۲۰۰۴) مشکل مهم تدریس زبان انگلیسی به دانش‌آموزان ایرانی با کتاب‌های قدیمی زبان انگلیسی این بود که فعالیت‌های موجود در کتاب درسی فاقد تمرین کافی برای کسب مهارت‌های زبان است. این به معنای عدم‌کفایت فعالیت‌ها و تمرین‌های کتاب جهت کسب مهارت زبان است. علاوه بر این، کتاب‌های قدیمی آموزش زبان انگلیسی فاقد فعالیت‌های ایجاد ارتباطی و گفتگو می‌باشند درحالی‌که انجام فعالیت‌های ارتباطی و مکالمه در کلاس درس به دانش‌آموزان انگیزه داده و یادگیری آن‌ها را هدفمند می‌کند.

در این راستا، احمد پور (۱۳۸۳) مسائل و مشکلات کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه را موردبررسی قرار دارد. نتایج یافته‌های وی نشان داد که ۹ عامل در عدم دستیابی کتاب‌های زبان انگلیسی مقطع متوسطه ایران دخیل می‌باشند. این عوامل عبارت‌اند از (۱) واضح نبودن هدف‌های کلی کتاب‌ها، (۲) بهره‌گیری از متون قدیمی، خسته‌کننده، غیر جذاب و ناهمگن کتاب، (۳) ناکافی بودن زمان اختصاص‌یافته به کتاب‌ها در مقایسه با حجم مطالب درسی، (۴) نبودن سؤال‌های استاندارد (۵) در نظر نگرفتن نیازهای امروزی فراگیران 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 متنوع (۹) عدم پیوستگی ارتباط ناصحیح بین درس‌ها و متون کتاب‌های پایه‌های بعدی.

مهدی زاده (۱۳۸۴) به ارزیابی محتوای کتاب‌های زبان انگلیسی دوره راهنمایی از دیدگاه معلمان پرداخت و ضمن ارائه چهارچوب 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 تنظیم‌نشده است. در این راستا حسینی (۲۰۰۷) با تمرکز بر مهارت‌های زبانی مطالب آموزشی کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قدیم را ارزیابی 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 فاقد 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 عبارات‌های جدید محدود می‌شوند و هیچ‌گونه تمرینی در خصوص نوشتن متن یا حتی جمله‌سازی در کتاب‌ها یافت نمی‌شود.

حسینی نسب، فرخی و مرسلی (۱۳۸۸) به ارزیابی و تحلیل محتوای کتب درسی زبان انگلیسی دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس فرمول خوانایی Fog و نظرخواهی از ۲۸۸ نفر دبیران مجرب پرداختند. یافته‌های این تحقیق نشان داد که از نظر دبیران، نقاط قوت کتاب‌ها عبارت‌اند از: جذاب و خوانا بودن تایپ کتاب‌ها، توضیح خوب قواعد دستوری، سازمان‌دهی مطالب از آسان به مشکل، وضوح آموزش‌ها و دستورالعمل‌ها، مطابقت مطالب کتب با سن فراگیران و در دسترس بودن کتاب‌ها برای دانش‌آموزان و دبیران؛ اما نقاط ضعف کتاب‌ها عبارت‌اند از: عدم جذابیت جلد کتاب‌ها، عدم توضیح و تمرین واژگان و تلفظ کلمات، عدم توجه به دانش زمینه‌ای فراگیران، عدم مطابقت مطالب کتاب‌ها با زندگی واقعی و نیازهای دانش‌آموزان و عدم وجود نوار کاست. بعلاوه آن‌ها در ادامه تحقیق برای محاسبه ضریب دشواری درک مطالب از فرمول خوانایی Fog استفاده نمودند. نتایج حاصله نشان داد که درجه دشواری متون و درک مطالب کتب درسی زبان دوره راهنمایی خیلی ساده و آسان و پائین تر از حد مطلوب می‌باشند.

در تحقیق متفاوتی ریاضی و مصلی نژاد (۲۰۱۰) در خصوص اهداف کتاب‌های زبان انگلیسی دوره قدیم نشان دادند که میزان ارائه مهارت‌های شناختی سطح پایین بیشتر از مهارت‌های شناختی سطح بالا است. آن‌ها همچنین به ناهماهنگی بین محتوای کتاب‌های زبان هر سه دوره و پیش‌دانشگاهی اشاره کردند. در این راستا قربانی (۲۰۱۱) کتاب انگلیسی سال اول دوره قدیم را بر اساس چکالیست محقق ساخته ارزیابی کرد و یافته‌های مطالعه وی نشان داد اگرچه کتاب درسی از نظر کیفیت‌های 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 مطالب کمک‌آموزشی مانند پوستر یا کتاب کار و یا راهنمای تعلیماتی معلم همراه کتاب نیست و طراحی کتاب بیشتر مبتنی بر دستور زبان است تا تمرین مهارت‌های ارتباط زبان؛ بنابراین کتاب فاقد تنوع در فعالیت‌های مهارت گفتاری نظیر مکالمات دوطرفه ۱۲ و گروهی است و نکته آخر اینکه کتاب فاقد واژه‌نامه در پایان کتاب است.

امینی و بیرجندی (۲۰۱۲) 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 که جنسیت به شکل نامتعادل و غیرمنصفانه‌ای به سمت تعصبات مردانه گرایش دارد.

موضوع دیگری که توجه محققان را به خود در بررسی کتاب‌های زبان معطوف داشته است فرهنگ است. آشنایی با فرهنگ و مردمان زبان مقصد از اهمیت بالایی برخوردار است ولی نتایج بررسی کتاب‌های دوره قدیم مقاطع راهنمایی و دبیرستان نظام قدیم به‌خوبی مشخص می‌سازد که فرهنگ و آشنایی با فرهنگ زبان انگلیسی در کتاب‌ها نادیده گرفته شده است (علی اکبری ۲۰۰۴، رجبی و کتابی ۲۰۱۲، خواجوی و عباسیان ۲۰۱۱).

پس از ارائه کتاب‌های جدید آموزش زبان انگلیسی (پروسیکت و ویژن) در نظام جدید آموزشی در سال ۱۳۹۱ بررسی‌ها و ارزیابی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان در خصوص این کتاب‌ها انجام پذیرفت. به‌طور مثال شیروانی (۲۰۱۷)، آجیده و پناهی (۲۰۱۶) در دو پژوهش جداگانه کتاب ویژن ۱ را مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که اگرچه تحول بزرگی در امر آموزش زبان انگلیس 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 پاکزی (۱۳۹۴) به ارزیابی کتاب زبان انگلیسی پایه هفتم پراسپکت ۱ پرداخت و اظهار داشت اگرچه این کتاب با رویکرد ارتباطی<sup>۳۳</sup> (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 محتوای به نقاط مثبت و ضعف این کتاب از دیدگاه معلمان پرداختند. نقاط مثبت کتاب از دیدگاه محمودی و مرادی عبارتند از: بهبود کیفیت ظاهری و فیزیکی شکلی اثر مانند کیفیت چاپ، اندازه کتاب و چاپ رنگی، توجه به مهارت‌های شنیدن و صحبت کردن در کنار مهارت‌های خواندن و نوشتن، ارائه کتاب به صورت یک بسته آموزشی کامل که شامل کتاب دانش‌آموز، کتاب کار، لوح فشرده و اجزا دیگر است و در نهایت توجه به نیازهای آموزشی دانش‌آموزان 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 اغراق‌شده به ساختارهای فرهنگ بومی،

کیفیت پایین بعضی از تصاویر و فایل‌های صوتی لوح فشرده، سردرگمی در آموزش الفبا زبان انگلیسی زبان و عدم توجه کافی به آموزش دستورزبان. به نظر محمودی و مرادی آنچه از لحاظ علمی در ارزشیابی و نقد هر کتابی می‌بایست ملاک تصمیم‌گیری قرار گیرد تأثیری است که یک کتاب بر روی میزان و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان مخاطبش 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 داشتند.

روحانی، آذری و معافیان (۱۳۹۲) به بررسی تصاویر کتاب‌های زبان انگلیسی مقطع متوسطه ایران با توجه به کارکرد آن‌ها و نمود جنسیتی پرداختند. نتایج نشان داد که از بعد 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) به ارزیابی کتاب موسوم به «پراسپکت دو» می‌پردازند که در سال‌های اخیر در پایه هشتم نظام آموزشی ایران (دوم متوسطه دوره اول) جهت تدریس زبان انگلیسی مورد استفاده قرار گرفته است. نتایج حاصل از تحلیل کمی و کیفی پرسشنامه و سؤالات مصاحبه نشان داد که دبیران زبان انگلیسی، کتاب حاضر را به لحاظ محتوای زبانی مناسب و از نظر جنبه‌های ظاهری، فرهنگی و نیز ایجاد شرایط واقعی برای استفاده از زبان هدف ضعیف ارزیابی کرده‌اند.

طاهر خانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نقاط ضعف و قوت زبان انگلیسی پایه دهم را ارزیابی جامع کرده است. آن‌ها از نظرات ۴۰۰ دانش‌آموز و ۴۰ معلم پایه دهم در شهرهای رشت، همدان، مشهد و اهواز سود جسته و یافته‌های آن‌ها نشان داد که دبیران کتاب را به لحاظ موضوع و محتوا مناسب و از نظر جنبه‌های ظاهری 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. طاهر خانی و همکاران نتیجه‌گیری کردند که این کتاب به لحاظ ویژگی‌های ظاهری، کارآمد بودن، اختصاص اهداف، محتوی و مهارت‌های زبانی موفق بوده و توانسته است تا حدودی نظر مثبت دانش‌معلمان و آموزان پایه دهم را به خود جلب کند.

در پژوهشی دیگر، زین‌العابدینی و علوی نیا (۲۰۱۴) به نقد و بررسی کتاب زبان پایه هفتم بر اساس مدل سبزر و باشتورکمن پرداختند و به بیان نکات مثبتی مانند به‌کارگیری شیوه تعاملی بر پایه نیازهای فوری و توجه به تمامی مهارت‌های زبانی به‌ویژه مهارت شنیداری و گفتاری با رویکرد کارکردی - مفهومی پرداخت و همچنین نکات منفی مانند کافی نبودن امکانات بصری، کم بودن دست‌مایه‌های فرهنگی، تنوع کم‌تر در طراحی تمرینات درسی ذکر کرد.

جان‌فشان و نصرتی (۲۰۱۴) ضمن بررسی کتاب پراسپکت به شرح مزایای این کتاب نسبت به کتاب‌های قدیمی پرداخته و اظهار داشته‌اند که کتاب جدید نظام آموزشی نقایص کتاب‌های دوره قبل را از میان برده است.

در ایران ارزیابی کتاب‌های انگلیسی بکار گرفته‌شده در آموزشگاه‌های خصوصی زبان نیز بسیار جدید است و توجه چندین محقق را به خود معطوف داشته است. به‌طور نمونه ایرجی (۲۰۰۷) و زارع مویدی (۲۰۰۷) در تلاش برای ارزیابی کتاب سری جدید اینترچنج<sup>۱۴</sup> یکی از پرکاربردترین کتاب مؤسسات آموزش زبان انگلیسی در ایران، از این مجموعه کتب انتقاد می‌کنند؛ زیرا از اصول رویکردهای ارتباطی و تکلیف محور آن‌چنان‌که مؤلفان ادعا کرده‌اند پیروی نمی‌کنند. این مجموعه فاقد کثرت اطلاعات فرامنظورشناختی<sup>۱۵</sup> است. توزیع فعالیت‌های ارتباطی و نیز نقش‌ها تصادفی است و از الگوی خاصی پیروی نمی‌کند. نظر زبان‌آموزان و حتی معلمان در انتخاب محتوای این کتاب‌ها نادیده گرفته‌شده است. سطح فوق جمله‌ای برای برونداد و درونداد زبان‌آموزان نیز نادیده گرفته‌شده است.

### ۳. روش‌شناسی پژوهش

#### ۳-۱. آزمودنی‌ها

جامعه آماری این پژوهش شامل ۸۱ معلم زبان انگلیسی پایه دهم بوده است که در اولین سال ارائه کتاب در شهر کرمانشاه به تدریس کتاب Vision1 اشتغال داشتند و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۶۶ معلم به سؤالات چک‌لیست و پرسش‌نامه پاسخ دادند. دلیل عدم شرکت دیگر معلمان انتقال به شهر دیگر، عدم حضور و یا در دسترس نبودن معلمان زبان در دبیرستان در زمان مراجعه پژوهشگر است. از ۶۶ معلم ۳۵ معلم مرد و ۳۱ 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 تأثیر گذاری چندان در این پژوهش نداشت و مد نظر قرار نگرفت. سن دبیران ۲۹ تا ۴۸ سال و میانگین سن آن‌ها ۳۶ سال بود.

### ۳-۲. ابزار

تنها کتابی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت کتاب زبان انگلیسی تازه تألیف شده ویزن ۱ پایه اول دبیرستان دوره دوم متوسطه است که توسط چکالیست ارزیابی لیتز مورد بررسی قرار گرفت. در انتخاب ابزار مناسب برای تحقیق حاضر بررسی دقیقی از چک لیست‌های موجود ارزیابی کتاب درسی آموزش زبان انجام پذیرفت و مشخص گردید که برخی چک لیست‌ها بر روی یک مهارت زبان یا ویژگی خاصی تأکید دارند بطور مثال چک لیست میکلی (۲۰۰۵) منحصراً بر ارزیابی مهارت خواندن تأکید دارد. دیگر چک لیست‌های موجود مانند چک لیست‌های داود و سلس مارسیا (۱۹۷۹) و شلدون (۱۹۸۸) از قدمت بالای برخوردار می‌باشند. در این راستا موکوندان و همکاران (۲۰۱۱) اظهار داشتند که بیشتر چک لیست‌های ارزیابی کتاب یا بسیار کوتاه یا بسیار بلند می‌باشند که این امر باعث می‌شود چک لیست‌ها برای اهداف ارزیابی کتاب مناسب نباشند. در پژوهشی دیگر موکوندان و نیمچیسلاام (۲۰۱۲) نیز به بررسی چک لیست‌های مختلف ارزیابی کتاب انگلیسی پرداخته و عنوان داشتند که بیشتر آنها فاقد روایی و اعتبار لازم هستند. جدایی (۲۰۱۴) در ارزیابی کتاب آموزش زبان از چک لیست استفاده نموده معتقد است که چک لیست لیتز بر اساس آخرین تحقیقات در خصوص معیارهای آموزش زبان انگلیسی و ارزیابی کتاب‌های درسی تدوین شده است و دلایل آن را جامع نگر، بروز بودن و اعتبار بالای آن ذکر نموده است. بنا بر دلایل فوق از چک لیست لیتز در این پژوهش استفاده شد. پرسشنامه با ۳۰ گویه چهارگزینه‌ای بر مبنای فرمت لیکرت تدوین شده است. مؤلفه‌های موضوع و محتوی مطالب، تنوع تمرین‌ها و فعالیت‌ها، توجه به چهار مهارت زبان، ویژگی‌های ظاهری، واژگان و دستور زبان در چکالیست منظور شده بود. چکالیست به زبان فارسی ترجمه شد و به منظور بررسی روایی محتوی چکالیست و رفع هرگونه ابهام گویه‌ها از ده دبیر زبان انگلیسی و پنج عضو هیئت‌علمی گروه‌های



زبان انگلیسی و ادبیات فارسی دانشگاه خوارزمی خواسته شد که به تمامی سؤالات پاسخ داده و در صورت هرگونه ابهامی در سؤالات چکالیست نسبت به موارد اظهارنظر کنند. سپس نظر نهایی آنان در مورد روایی محتوی پرسشنامه مورد سؤال قرار گرفت که بدون استثنا همگی به روایی ابزار مورد مطالعه اشاره کردند. تمامی نظرات آنها در ویرایش چکالیست به زبان فارسی اعمال شد. در پایان چکالیست نهایی اجرا و برای محاسبه اعتبار از ضریب آلفای کرون باخ استفاده شد که ضریب به دست آمده ۰/۸۱. برآورد گردید؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که پرسشنامه از روایی و اعتبار مطلوب برخوردار بوده است.

### ۳-۳. جمع‌آوری داده‌ها

مراحل گردآوری داده‌ها در بین ماه‌های خرداد و تیر ۱۳۹۵ با مراجعه به دبیرستان‌های شهر کرمانشاه انجام گردید چکالیست پس از هماهنگی با مدیریت دبیرستان به دبیران زبان انگلیسی داده شد. از آنجاکه کتاب ویژن ۱ برای اولین بار در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ در دبیرستان‌های ایران به صورت رسمی ارائه شده بود این فرصت به دبیران داده شده بود که کل محتوی کتاب را تدریس کنند و با تمام قسمت‌های کتاب آشنایی پیدا کنند. این نمونه بارزی از ارزیابی پسا استفاده است که استفاده تأثیر کتاب‌های درسی زبان انگلیسی را پس از آنکه کتاب تدریس و مورد استفاده قرار می‌گیرد ارزیابی می‌نماید. به همراه چکالیست سؤالات باز در خصوص کتاب مذکور از دبیران پرسیده و از آنها خواسته شد نظرات و پیشنهادهای خود را در خصوص کتاب ویژن ۱ بنویسند. نوشتن نام و نام خانوادگی ضرورتی نداشت و دبیران با احساس آزادی بیشتری نسبت به اظهار نظر در مورد کتاب اقدام نمودند.

### ۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتایج یافته‌های پژوهش

در این بخش ارزیابی دبیران از کتاب ویژن ۱ به تفصیل و تفکیک سؤالات ارائه شده است. همان‌طور که قبلاً اشاره گردید ارزیابی از کتاب ویژن ۱ با توجه به معیارهای زیر انجام پذیرفت: موضوع و محتوی مطالب، تنوع تمرین‌ها و فعالیت‌ها، توجه به چهار مهارت زبان، ویژگی‌های ظاهری، واژگان و دستور زبان که در چکالیست به ترتیب منظور شده بود. چکالیست سی گویه با مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (۴= کاملاً موافق، ۳= موافق، ۲= مخالف و ۱= کاملاً مخالف) دارد که

هرکدام شاخصی برای ارزیابی دبیران از کتاب ویژن ۱ است. برای ارائه نتایج مطالعه میانگین، فراوانی و درصد هر سؤال در پرسشنامه محاسبه گردید تا پاسخ دبیران زبان توصیف و خلاصه گردد. نتایج برای هرکدام از سؤالات در جدول مختلف ذکر شده و توضیحات ارائه گردیده است. با توجه به سؤال اول تحقیق که ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون عناوین، موضوع و محتوی درس‌های کتاب درسی ویژن ۱ را مورد سؤال قرار داده بود پاسخ دبیران به هشت سؤال پرسشنامه لیتز (۲۰۰۵) مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت.

جدول ۱. درصد، فراوانی و میانگین سؤالات مربوط به عناوین، موضوع و محتوی درسی

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۳۰۲۴	۲	٪۳	۵	۷۰٪	۳۴	۵۱۰۵٪	۲۵	٪۳۸	سؤال اول
۲۰۳	۱۴	٪۲۱	۲۲	٪۳۳	۲۲	٪۳۳	۷	۱۰۰۵٪	سؤال دوم
۲۰۴۸	۵	۷۰٪	۳۰	٪۴۵	۲۵	٪۳۸	۶	٪۹	سؤال سوم
۲۰۷۴	۲	٪۳	۲۰	٪۳۰	۳۷	۵۵۰۵٪	۷	۱۰۰۵٪	سؤال چهارم
۲۰۷۴	۲	٪۳	۱۵	٪۲۳	۳۱	٪۵۲	۱۴	٪۲۱	سؤال پنجم
۲۰۶	۱	۱۰۵٪	۱۸	٪۲۷	۳۳	٪۵۰	۹	٪۱۲	سؤال ششم
۲۰۴	۶	٪۹	۲۲	٪۳۳	۲۶	٪۴۲	۷	۱۰۰۵٪	سؤال هفتم
۲۰۹۳	۳	۴۰٪	۱۰	۱۳۰۵٪	۴۱	۶۱۰۵٪	۱۲	٪۱۸	سؤال هشتم

همان‌طور که جدول یک نشان می‌دهد در پاسخ به اولین سؤال بیش از ۹۰ درصد دبیران (میانگین ۳۰۲۴) موافقت خود را با مناسب بودن عنوان درس‌ها اعلام داشتند. در خصوص پرسش

دوم فقط یعنی ۴۳،۵ درصد دبیران (میانگین ۲۰،۳) اذعان داشتند که محتوی درس‌ها و مطالب آموزشی بر اساس نیازهای واقعی زبان آموزان طراحی و تهیه شده است. در رابطه با سؤال سوم نارضایتی در میان دبیران مشهود است زیرا فقط یعنی ۴۷ درصد (میانگین ۲۰،۴۸) موافق دقیق و روشن بودن محتوی مطالب کتاب بودند و بیش از ۵۳ درصد این امر را تأیید نکرده بودند. همان‌طور که در جدول ۱ مشهود است در پاسخ به سؤال چهارم ۴۴ دبیر در رابطه با تناسب سواد و سن دانش‌آموزان با محتوی مطالب موافق بودند. این تعداد برابر با ۷۳ درصد (میانگین ۲۰،۷۴) دبیران بوده است. بر اساس پرسش پنجم ۷۳ درصد دبیران (میانگین ۲۰،۷۴) تأیید کردند که موضوع و محتوی هر درس جالب، چالش‌برانگیز و تشویق‌کننده بوده و دانش‌آموزان با علایق و شخصیت‌های گوناگون را جذب می‌کند. همین امر در خصوص سؤال ششم تا حدی مشهود است. در پاسخ به این مطلب که موضوعات دانش‌آموزان را ترغیب به صحبت در کلاس و بیان نظرات خود می‌کند ۶۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰،۶) بر اساس یک سال تدریس کتاب مذکور و جلسات برگزاری شده در طول سال تحصیلی موافقت خود را اظهار داشتند. در پاسخ به سؤال هفتم فقط ۵۲،۵ درصد موافق بودند که عنوان هر درس دانش‌آموزان را به تفکر انتقادی وادار می‌سازد؛ و در رابطه با سؤال آخر این قسمت تقریباً ۸۰ درصد دبیران (میانگین ۲۰،۹۳) با این امر موافق بودند که مطالب فرهنگی و اجتماعی کتاب برای دانش‌آموزان قابل فهم هست.

در رابطه با سؤال دوم تحقیق پیرامون ارزیابی دبیران از تمرین‌ها و نحوه ارائه فعالیت‌های کتاب درسی ویژن ۱ یافته‌هی زیر بدست آمد.

جدول ۲. درصد، فراوانی و میانگین سؤالات مربوط به تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰،۹	۲	٪۲	۱۲	٪۱۷	۴۲	٪۶۳	۱۰	۱۳،۵٪	سؤال نهم
۲۰،۷۵	۲	٪۳	۲۳	٪۳۵	۳۰	۴۵،۵٪	۱۱	۱۶،۶٪	سؤال دهم
۳۰،۰۳	۰	۰	۹	٪۱۲	۴۲	٪۶۳	۱۴	٪۲۱	سؤال یازدهم

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰۹۳	۲	٪۳	۱۷	٪۲۵٫۷	۳۰	٪۴۶٫۵	۱۷	٪۲۵٫۷	سؤال دوازدهم
۲۰۶۲	۴	٪۶	۲۱	٪۳۲	۳۳	٪۵۰	۷	٪۱۰٫۵	سؤال سیزدهم

همانطور که جدول دو نشان می دهد در رابطه با سؤال نهم پرسشنامه بررسی نظرات دبیران نشان داد ۷۶٫۵ درصد (میانگین ۲۰۹) از تنوع فعالیت های کتاب ویژن ۱ راضی بودند. با توجه به سؤال دهم ۶۱ درصد دبیران (میانگین ۳۰۳) با این امر موافق بودند که تمرین های کتاب ویژن ۱ سبب به کارگیری مهارت های ارتباطی زبان در مکالمات روزمره می شود. در جواب به سؤال یازدهم موافقت ۸۳ درصدی دبیران نشان داد که دستورالعمل و نحوه انجام تمرین ها برای دانش آموزان مشخص است. بر اساس سؤال دوازدهم ۴۷ دبیر برابر با ۷۲ درصد جمعیت دبیران (میانگین ۲۰۹۳) از تعداد تمرین های کتاب راضی بودند و در رابطه با سؤال سیزدهم همان طور که جدول ۲ نشان می دهد ۶۰ درصد از دبیران (میانگین ۲۰۶۲) معتقد بودند فعالیت های کتاب موجب تمرین های معنی دار و ارتباطی بین دانش آموزان می شوند.

سؤال سوم تحقیق پیرامون چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی ویژن ۱ هست. بر اساس جدول سه نتایج سؤال چهاردهم نشان می دهد

جدول ۳ درصد، فراوانی و میانگین سؤالات مربوط به چهار مهارت زبان آموزی

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰۸۹	۵	٪۷٫۵	۱۴	٪۲۳	۳۰	٪۴۵٫۵	۱۷	٪۲۵٫۷	سؤال چهاردهم
۲۰۵۶	۱۰	٪۱۳٫۵	۴۴	٪۵۳	۱۷	٪۲۵٫۷	۵	٪۷٫۵	سؤال پانزدهم
۲۰۲۱	۱۲	٪۱۸	۳۴	٪۳۷	۲۰	٪۳۰	۱۰	٪۱۳٫۵	سؤال

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
									شانزدهم
۲۰۷۴	۱	۱۰٪	۲۵	٪۳۵	۳۰	٪۴۸	۱۰	۱۳۰٪	سؤال هفدهم
۲۰۴۶	۱۰	۱۳۰٪	۲۵	٪۳۵	۲۱	٪۳۲	۱۰	۱۳۰٪	سؤال هجدهم
۲۰۸۴	۲	٪۳	۱۷	٪۲۵	۳۶	٪۵۵	۱۱	۱۶۰٪	سؤال نوزدهم
۲۰۵۳	۵	۷۰٪	۲۶	٪۴۰	۲۲	٪۳۳	۱۱	۱۶۰٪	سؤال بیست

که بیشتر از ۷۱ درصد دبیران (میانگین ۲۰۸۹) اعتقاد دارند که استفاده از لوح فشرده سبب تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری دانش‌آموزان می‌شود ولی در پاسخ به سؤال پانزدهم ۶۶ درصد آنها (میانگین ۲۰۵۶) مخالف این امر بودند که در کتاب به تقویت تلفظ دانش‌آموزان توجه ای شده است و ۶۸ درصد دبیران بر ضعف کتاب در امر آموزش تلفظ صحه گذاشتند. در خصوص سؤال شانزدهم که توجه مساوی به چهار مهارت پرسیده شده بود بیش ۵۵ درصد معلمان (میانگین ۲۰۲۱) اعتقاد داشتند که تعادل مناسبی بین هر چهار مهارت زبانی در مطالب ارائه شده موجود است. بر طبق سؤال هفده فقط ۶۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰۷۴) معتقد بودند که کتاب ویژن ۱ باعث می‌شود دانش‌آموزان مهارت‌های زبانی را به صورت ترکیبی فراگیرند. طبق پاسخ دبیران به سؤال هجده ۴۸٪ درصد (میانگین ۲۰۴۶) اظهار داشتند که مطالب شنیداری از کیفیت ضعیف و پایینی برخوردار بوده است. نتایج سؤال نوزده نشان داد ۷۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰۸۴) اعتقاد داشتند که مطالب مربوط به درک مطلب و مهارت خواندن به مقدار کافی ارائه شده است اما در مورد سؤال بیستم فقط ۵۰ درصد (میانگین ۲۰۵۳) در رابطه با کافی بودن مطالب مهارت نوشتاری موافق بودند.

سؤال چهارم تحقیق پیرامون ارزیابی طراحی و ویژگی‌های ظاهری کتاب درسی ویژن ۱ بود.

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

میانگین	کاملاً مخالف ۱		مخالف ۲		موافق ۳		کاملاً موافق ۴		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲,۰۷۵	۵	۷,۰۵٪	۱۵	۲۲,۰۷٪	۳۷	۵۸٪	۹	۱۲٪	سؤال بیست و یک
۳,۰۲۱	۰	٪۰	۸	۱۲٪	۳۶	۵۳٪	۲۲	۳۵٪	سؤال بیست و دو
۲,۰۲۸	۳	۴,۰۵٪	۱۶	۲۵٪	۳۰	۶۰,۵٪	۱۵	۲۲٪	سؤال بیست و سه
۲,۰۹۵	۰	۰	۱۸	۲۷٪	۳۷	۵۵٪	۱۲	۱۸٪	سؤال بیست و چهار
۳,۰۲۴	۲	۳٪	۱۰	۱۳,۰۵٪	۴۴	۶۷٪	۱۰	۱۳,۰۵٪	سؤال بیست و پنج
۳,۰۲۷	۲	۳٪	۳	۴,۰۵٪	۳۶	۵۳٪	۲۵	۳۸٪	سؤال بیست و شش

همان‌طور که جدول چهار نشان می‌دهد شش سؤال در پرسشنامه ویژگی‌های ظاهری و فیزیکی کتاب را مورد بررسی و ارزیابی قرار می‌دهند. پاسخ به سؤال بیست و یک نشان داد که بیشتر دبیران ۷۰ درصد (میانگین ۲,۰۷۵) بر جذابیت جلد کتاب صحنه گذاردند. در رابطه با سؤال بیست و دو اکثریت دبیران ۸۸ درصد (میانگین ۳,۰۲۱) معتقد بودند که اندازه و سبک کلمات کتاب مناسب انتخاب شده است. سؤال بیست و سه در خصوص ارزیابی طراحی صفحات کتاب مطرح شده بود که ۶۸ درصد (میانگین ۲,۰۲۸) موافق وجود تنوعی از طراحی‌های مختلف در کتاب بودند. همان‌طور که جدول چهار نشان می‌دهد در پاسخ به سؤال بیست و چهار ۷۳ درصد دبیران (میانگین ۲,۰۹۵) بیان داشتند که طراحی صفحات کتاب طوری تنظیم شده که فضای خالی برای یادداشت برداشتن دانش‌آموزان در نظر گرفته است. در رابطه با پرسش بیست و پنج ۸۵ درصد

دبیران (میانگین ۳۰۲۴) اظهار داشتند که در استفاده از تصاویر، شکل‌ها، عناوین، حروفچینی و برچسب‌ها و حروف کج یکپارچگی در کتاب ویژن ۱ وجود دارد. درحالی‌که ۱۸ درصد از دبیران این موارد را نکته مهم آموزشی در نظر نداشتند. در رابطه با سؤال بیست‌وشش عده کثیری از دبیران ۹۱ درصد (میانگین ۳۰۲۷) متفق‌القول بودند که اندازه و ابعاد کتاب مناسب است. سؤال پنجم تحقیق ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون واژگان کتاب درسی ویژن ۱ است. نتایج این قسمت در جدول شماره پنج بیان شده است.

جدول ۵ درصد، فراوانی و میانگین سؤالات مربوط به واژگان

میانگین	کاملاً مخالف		مخالف		موافق		کاملاً موافق		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰۷۵	۳	۴۰٪	۷	۱۰۰٪	۳۹	٪۶۰	۱۲	٪۱۸	سؤال بیست‌وهفت
۲۰۷۴	۲	٪۳	۲۲	٪۳۳	۲۹	٪۴۴	۱۲	٪۱۸	سؤال بیست‌وهشت

در خصوص سؤال بیست‌وهفت درباره تناسب لغات مندرج در کتاب با سطح سواد دانش‌آموزان ۷۸ درصد دبیران (میانگین ۲۰۷۵) موافق این تناسب بوده‌اند. درحالی‌که ۶۲ درصد دبیران (میانگین ۲۰۷۴) بر ضرورت وجود لغت‌نامه در پایان کتاب تأکید داشتند ۳۶ درصد دبیران ضرورتی برای این امر نمی‌دیدند. این امر در سؤال بیست‌وهشت مورد ارزیابی قرار گرفته بود. آخرین مبحث ارزیابی شده پیرامون دستور زبان ارائه‌شده در کتاب درسی ویژن ۱ بود که دو سؤال پرسشنامه به این امر اختصاص یافته بود.

جدول ۶. درصد، فراوانی و میانگین سؤالات مربوط به نکات دستوری

میانگین	کاملاً مخالف		مخالف		موافق		کاملاً موافق		
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۲۰۷۱	۲	٪۳	۲۵	٪۳۵	۲۹	٪۴۲	۱۰	۱۳۰۵٪	سؤال بیست‌ونهم
۳	۹	٪۱۲	۱۰	۱۳۰۵٪	۲۱	٪۳۲	۲۶	٪۴۰	سؤال سی

همانطور که جدول شش نشان می‌دهد در مورد سؤال بیست‌ونهم که کافی بودن مطالب و تمرین‌های دستور زبان را ارزیابی می‌کند کمی بیش از نیم کل دبیران یعنی ۵۵۰۵ درصد (میانگین ۲۰۷۱) اظهار داشتند که تعداد تمرین‌های دستور زبان کافی و معقول است؛ اما در رابطه با سؤال سی ۷۲ درصد (میانگین ۳) ارتباط معقول بین پیوستگی نکات دستوری در درس‌های کتاب را تأیید کردند.

در انتهای پرسشنامه چند سؤال باز در خصوص تصاویر، کتاب راهنمای معلم، امکان بکارگیری شیوه‌های جدید آموزش زبان، نمود جنسیتی و اختلافات فرهنگی کتاب ویژن ۱ و بیان پیشنهادات و انتقادات از دبیران زبان انگلیسی پرسیده شد. در دو سؤال اول از دبیران خواسته شده بود که نظرات خود را در خصوص تصاویر بکار رفته در کتاب ویژن ۱ اظهار دارند. بررسی پاسخ‌های دبیران به دو سؤال اول بیانگر آن است که معلمان از تنوع رنگ و واقعی بودن تصاویر کتاب راضی بودند. بیشتر دبیران اظهار داشتند که در کتابهای قدیمی از نقاشی و طراحی بیشتر استفاده شده بود و تصویر شخصیت‌های کتاب نقاشی بوده و تصاویر واقعی کمتر ارائه شده بود. سومین سؤال باز در رابطه با کارایی کتاب راهنمای معلم به‌عنوان یک مرجع راهنمای دبیران بود. اکثریت دبیران اظهار داشتند که در طول سال چندین بار به کتاب مراجعه داشته‌اند و از رهنمودهای کتاب استفاده نموده‌اند. در پاسخ به این سؤال که آیا با کتاب تازه تألیف شده ویژن ۱ می‌توان شیوه‌های جدید آموزش زبان را بکار برد اکثریت دبیران اظهار داشتند که کتاب این امکان را به می‌دهد تا بتوانند شیوه ارتباطی را بیشتر در کلاس بکار ببرند. پنجمین سؤال باز از دبیران این مطلب را بیان نموده بود که آیا مطالب کتاب و روش تدریس به دانش آموزان فرصت می‌دهد



که بیشتر از معلم در کلاس صحبت کنند؟ و در پاسخ معلمان بیان داشته بودند که اگر چه به نظر می‌رسد که خواست و هدف اصلی زبان آموزی ممکن است این باشد ولی در عمل کمتر به این مقصود ناائل شده‌اند. در رابطه با سؤال 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 اظهار داشتند که به این نکته دقت نداشته و بعضی از دبیران این موضوع را در امر تدریس کتاب مؤثر ندانسته بودند. البته تعداد کمی از دبیران بیان داشتند که استفاده از عکسها و اسمهای مذکر بیشتر به نظر می‌رسد. پاسخ دبیران در خصوص هفتمین سؤال باز و 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 کتاب بحثی به عمل نیاورده است و به نظر دبیران تعصبات فرهنگی در کتاب دیده نمی‌شود در پاسخ به هشتمین سؤال باز که آیا ساعات تخصیص یافته هفتگی برای تدریس کتاب کافی است تمامی دبیران زبان بدون استثنا از کمبود ساعات هفتگی گلایه مند بودند.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

در نظام تعلیم و تربیت ایران که به صورت متمرکز سیاست‌گذاری و اداره می‌شود کتاب درسی مهم‌ترین منبع آموزشی است؛ بنابراین ارزیابی کتاب‌های درسی از دیدگاه‌های مختلف به‌طور کلی و کتاب‌های زبان انگلیسی به‌طور اخص کمک شایانی در رسیدن به بهره‌وری مطلوب در تألیف کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها لازم است. هدف پژوهش حاضر ارزیابی کتاب تازه تألیف شده آموزش زبان انگلیسی ویژن ۱ در مقطع پایه اول دبیرستان دوره دوم متوسطه از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی شهر کرمانشاه بود. شیوه پسا ارزیابی کتاب بر طبق نظرات ۶۶ دبیر کرمانشاه بر اساس چکلیست ارزیابی کتاب لیتز (۲۰۰۵) انجام گردید.

با توجه به سؤال اول پژوهش که عناوین، موضوع و محتوای درس‌ها را بررسی کرده بود نتایج حاصله از میانگین و درصد پاسخ به سؤالات نشان داد که اکثریت دبیران موافق بودند که درس‌ها از عنوان مناسب برخوردار بودند و نیمی از آن‌ها اذعان داشتند که محتوی واقعی درس‌ها و مطالب آموزشی بر اساس نیازهای واقعی زبان آموزان طراحی و تهیه شده است. اگرچه برخی دبیران اعتقاد داشتند محتوی مطالب کتاب دقیق و روشن طراحی نشده است. نتایج نشان داد که

اکثریت دبیران تناسب سواد و سن دانش‌آموزان با محتوی مطالب را تأیید و معتقد بودند که موضوع و محتوی واقعی هر درس جالب، چالش‌برانگیز و تشویق‌کننده بوده و دانش‌آموزان با علایق و شخصیت‌های گوناگون را جذب می‌کند و باعث می‌شود در فعالیت‌های کلاسی بیشتر مشارکت داشته و آن‌ها را در برابر موضوع‌های مطرح‌شده کتاب به تفکر انتقادی وادار سازد. لازم به ذکر است که تنوع موضوع و مطالب کتاب رویکرد چند برنامه درسی ۱۶ را به نمایش می‌گذارد که دران مطالب، موقعیت‌ها، ساختار و عملکردهای متفاوت در کتاب گنجانده می‌شود. نظرات تدریس ارتباطی زبان ۱۷ در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ میلادی مبنی بر واقعی بودن مطالب کتاب سبب ایجاد انگیزه بیشتر در یادگیری و مشارکت بیشتر می‌شود (لی ۱۹۹۵). این نتایج با نتایج طاهر خانی و همکاران (۱۳۹۶) و پورشیروانی (۱۳۹۲) همسو است زیرا در این پژوهش‌ها به بررسی محتوی کتاب پرداخته شده و موضوع و محتوی آنها مناسب شناخته شده است.

در خصوص نتایج به‌دست‌آمده در مورد سؤال دوم پژوهش درباره تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب اکثریت دبیران رضایتمندی خود را از تنوع فعالیت‌های کتاب ویزن ۱ بیان نمودند و اعتقاد داشتند دستورالعمل و نحوه انجام تمرین‌ها برای دانش‌آموزان مشخص است و باعث می‌شود تمرین‌های کتاب ویزن ۱ سبب به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی زبان در مکالمات روزمره می‌شود. همچنین یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش این بود که عمده دبیران از تعداد کافی تمرین‌ها راضی بوده و معتقد بودند فعالیت‌های کتاب موجب تمرین‌های معنی‌دار و ارتباطی بین دانش‌آموزان می‌شوند. این نتایج در راستای نظرات ویدوسن (۱۹۸۳) و گرانت (۱۹۸۷) است که بیان داشته بودند که تمامی فعالیت‌های کلاسی بایستی معنی‌دار باشد تا زبان‌آموزان را قادر سازد به زبان مبدأ صحبت نمایند.

سؤال سوم تحقیق ارزیابی دبیران زبان انگلیسی پیرامون چهار مهارت زبان انگلیسی کتاب درسی ویزن ۱ هست. یافته‌های سؤالات چهارده تا هیجده نشان داد که اکثریت دبیران اعتقاد دارند که استفاده از لوح فشرده سبب تقویت مهارت‌های شنیداری و گفتاری دانش‌آموزان می‌شود ولی بیشتر آن‌ها اظهار داشتند که توجه‌ای به تقویت تلفظ دانش‌آموزان توجه‌ای نشده است و مطالب شنیداری از کیفیت ضعیف و پایینی برخوردار بوده است زیرا توجه به تلفظ طبیعی کلمات، لحن و آهنگ جملات و لحاظ تمرین‌های در این راستا مورد غفلت واقع شده 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 باعث می شود دانش آموزان مهارت های زبانی را به صورت ترکیبی فراگیرند. این گونه می توان نتیجه گیری کرد که تمامی مهارت های چهارگانه زبان آموزی به صورت یکپارچه در چهارچوبی تعاملی و ارتباطی در این کتاب مدنظر قرار گرفته است. اگرچه یافته ها نشان دادند که اکثر دبیران مقدار مطالب خواندن و درک مطلب را کافی دانسته اند ولی فقط نیمی از آن ها مطالب مربوط به مهارت نوشتاری را کافی دانسته اند.

در این قسمت یافته های تحقیق در راستای تحقیقات علوی نیا و زین العابدینی (۲۰۱۴) و محمودی و مرادی (۱۹۹۳) بود که توجه به هر چهار مهارت زبان در کتابها را تاکید کرده بودند ولی با نتایج تحقیقات قربانی (۲۰۱۱)، انصاری (۲۰۰۴) در تضاد بود زیرا آن ها عقیده داشتند که توانی در ارائه و تمرین چهار مهارت در کتاب های آموزش زبان وجود ندارد.

سؤال چهارم تحقیق ارزیابی ویژگی های ظاهری کتاب بود. یافته ها نشان دادند که طراحی صفحات، یکپارچگی تایپ، خوانا بودن و اندازه کلمات، جذابیت جلد و ابعاد کتاب از دیدگاه اکثریت 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 (۱۹۹۳) و جان فشان و نصرتی (۲۰۱۴) بود که اذعان داشته بودند ویژگی های ظاهری کتاب جدید از ویژگی های مثبت کتاب 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 پیرامون واژگان و دستور زبان کتاب درسی ویزن نشان داد بیشتر دبیران درجه سختی واژگان و مطالب دستوری را با سطح دانش زبان مناسب ارزیابی کرده و دانش آموزان آن ها را در مکالمه ها و مکاتبات روزمره نیاز دارند. یافته ها حاکی از توالی مطالب دستور زبان بود. ضرورت وجود لغت نامه نیز مورد تأکید دبیران بود. نتایج این تحقیق در راستای پژوهش های نجفی پازکی و محمودی و مرادی (۱۳۹۴) بود که مطالب واژگان و دستوری کتاب های جدید را مناسب ارزیابی کرده بودند.

با توجه به یافته پژوهشی مربوط به سؤالات باز در خصوص تصاویر کتاب ویزن ۱ از گفته دبیران این نتیجه حاصل می گردد که تصاویر تنوع داشته و خلاقیت دانش آموزان را برمی انگیزاند و باعث می شوند که دانش آموزان توجه بیشتری به مطالب نوشتاری کنند. علاوه بر این دبیران اظهار داشتند که ارتباط مستقیمی بین مطالب و عکس های ارائه شده است و جای ابهام و ابهامی

برای درک تصاویر نیست و از تنوع رنگ و واقعی بودن تصاویر کتاب راضی بودند. بر طبق نظر شلدون (۱۹۸۸) یک کتاب مناسب بایستی حاوی تصویر و عکس‌های مناسب باشد که کتاب ویرژن ۱ شامل این ویژگی برجسته است.

در خصوص همراهی کتاب راهنمای معلم ضمن استقبال دبیران از این امر کتاب راهنمای تدریس را لازم دانسته زیرا به دبیر در به‌کارگیری روش تدریس و آرایه تکنیک لازم برای هر مهارت زبانی کمک می‌کند زیرا دبیران بیان داشتند که توضیح لازم در مورد اهداف هر قسمت درس برای دبیران داده شده است. نظر دبیران در خصوص کتاب کار نیز مثبت بود آن‌ها در مجموع کتاب کار را بسیار مفید، مؤثر و کارا ارزیابی کردند.

در رابطه با نمود جنسیتی بیشتر دبیران اعتقاد داشتند که تعداد عکس‌ها و کلمات مربوط به جنس مذکر بیشتر از جنس مؤنث بوده و توزیع مناسبی بین اسامی و تصاویر با توجه به عدالت جنسیتی 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 به عمل نیاورده است و به نظر دبیران تعصبات فرهنگی در کتاب دیده نمی‌شود. از این سو یافته‌های این تحقیق همسو با یافته‌های علی اکبری (۲۰۰۴) می‌باشد.

بر اساس نظرات دبیران امکان بکارگیری شیوه‌های جدید تدریس آموزش زبان با کتاب ویرژن ۱ محیا شده و شیوه‌های قدیمی دستور و ترجمه ۱۸ دیگر کارایی ندارد و بایستی از شیوه‌های جدید استفاده کرد و خوشبختانه کتاب جدید به آن‌ها اجازه می‌دهد که از شیوه‌های ارتباطی استفاده کنند که در نتیجه شیوه‌های تدریس بیشتر دانش‌آموز محور است بدین معنی که دانش‌آموزان فرصت می‌یابد بیشتر از معلم در کلاس صحبت کنند اگرچه نتایج مطالعه کیانی، موسوی و غفار ثمر (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند 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 ۱۹ مناسبی برای ارائه کلمات در کتاب بکار گرفته و توالی مطلوب برای ارائه دستور زبان و لغات جدید در کتاب مدنظر قرار گرفته و این باعث تکرار بیشتر مطالب برای دانش‌آموزان و

از نکات مثبت کتاب است. سادگی مطالب دستور زبان و عدم ارائه مثال‌های خسته‌کننده از نکات مثبت این کتاب است. در مجموع تمامی دبیران در خصوص کمبود وقت آموزش زبان انگلیسی و ساعات هفتگی ارائه مطالب کتاب در سال تحصیلی هم‌نظر بودند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاصل از پاسخ دبیران به پرسشنامه و سؤالات باز به‌طور کلی 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 محتوی مطالب، تنوع موضوعات، بسندگی تمرین‌ها، ویژگی‌های ظاهری و طراحی، واژگان و دستور زبان بسیار مناسب است. معلمان در پاسخ‌های خود اظهار داشته‌اند که تغییرات اساسی پس از ده دهه نقطه عطفی در ارائه کتاب‌های درسی است و کتاب‌ها نسبت به دوره قبل از محتوی مناسب‌تر، ویژگی ظاهری مطلوب‌تر، توجه هم‌زمان به چهار مهارت، و بسندگی تمرین‌ها و ارتباط مطالب دستوری و واژگان برخوردار هست.

علی‌رغم این ویژگی‌های مثبت یافته‌های تحقیق بر اساس اظهارات دبیران زبان نشان می‌دهد که بستر لازم برای رسیدن به اهداف کتاب در عمل تحقق نمی‌یابد. همگی دبیران از کمبود ساعات هفتگی درس زبان انگلیسی، پرجمعیت بودن کلاس و عدم وجود تعداد کافی وسایل سمعی و بصری در مدارس مخصوصاً زمانی که چند کلاس زبان انگلیسی در دبیرستان هم‌زمان برگزار می‌شود گلایه داشتند. دبیران همگی پیشنهاد داده بودند نظر به اینکه کتاب ویژن ۱ برای اولین بار تدریس می‌گردید بایستی جلساتی در طول سال تحصیلی برای دبیران برگزار می‌گردید 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 تدوین‌شده در سطح ملی است. تکمیل چک‌لیست و ارائه پیشنهادها دبیران پس از یک سال تدریس کتاب می‌تواند در ویرایش جدید کتاب کمک شایانی نموده و نکات موردنظر دبیران را اعمال نمایند. پیشنهاد می‌گردد قبل از انتشار کتاب‌های جدید در سطح کشور آن‌ها در شمارگانی محدود چاپ و در برخی شهرها و مناطق مختلف تدریس شوند تا نقاط ضعف آن‌ها در عمل شناسایی شده و کاستی‌ها برطرف شود. در خاتمه پیشنهاد می‌شود که ارزیابی کتاب از دیدگاه دانش‌آموزان به تفکیک مناطق روستایی و شهری نیز صورت پذیرد.

## ۶. پی‌نوشت‌ها

1. Textbooks
2. English Language language
3. Book Evaluation Checklist
4. English Language Teacher
5. Vision 1
6. Prospect
7. Right path to English
8. Pre- use
9. In use
10. Post use
11. Background knowledge
12. Role play
13. Community language Teaching
14. New interchange
15. Metapragmatic Awareness
16. A multi-syllabus approach
17. Communicative Language Teaching
18. Grammar translation
19. Contextualization

## ۷. منابع

- احمد پور، زهرا (۱۳۸۳). بررسی مسائل و مشکلات آموزش زبان انگلیسی در دوره متوسطه. *مجله رشد آموزش زبان*، ۲۱ سال ۱۸ - شماره ۷۱. ص ۲۱-۱۵
- احمدی صفا محمد؛ اعظم غنچه پور؛ رضا ملک محمدی؛ زهرا سیفی؛ سرور نکرتی. (۱۳۹۵). ارزیابی کلی کتاب پراسپکت ۲ از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی *مجله «زبان پژوهی»*، سال ۱۳۹۵، شماره ۱۰.۲۲۰۵۱/jlr.2016.2
- جعفری هرندی رضا، نصر احمدرضا میر شاه، جعفری سید ابراهیم (۱۳۸۷). تحلیل محتوای روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی *روش‌شناسی علوم انسانی (حوزه و دانشگاه)* تابستان ۱۳۸۷، دوره ۱۴، شماره ۱؛ از صفحه ۳۳ تا صفحه ۵۸. ۵۵
- حسینی نسب، داوود، فرخی، فرهنگ و مرسلی، ژیلا (۱۳۸۸) ارزیابی و تحلیل محتوای کتب زبان انگلیسی دوره راهنمایی تحصیلی با استفاده از فرمول خوانایی Fog و

- نظرخواهی از دبیران مجرب. **علوم تربیتی** شماره ۷، صفحه ۲۱-۷
- دیانی، محمدحسین (۱۳۶۶). سه فرمول برای تشخیص سطح خوانایی نوشته‌های ویژه نو سوادان. **نشریه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران**. سال ۱۰، شماره ۳ - ۴، سال ص. ۸۰-۵۹.
  - رضی، احمد (۱۳۸۸). شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی. **سخن سمت**، شماره ۲۱ بهار ۱۳۸۸ ص - ۲۱، ۳۰.
  - روحانی علی؛ آذری تهمینه؛ معافیان فاطمه (۱۳۹۲). ارزیابی تصاویر کتاب‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه ایران از منظر کارکرد و تبعیض‌های جنسیتی **پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی** مقاله ۶، دوره ۳، شماره ۱، بهار صفحه ۹۳-۱۱۵
  - زین‌العابدینی، پرویز، علوی نیا، مریم. (۱۳۹۴). نقدی بر کتاب «زبان هفتم» بر اساس مدل سیزر و باشتورکمن. **پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی** شماره ۳۶، پاییز ۱۳۹۴
  - سیف‌اللهی، سیف‌الله و ابراهیمی مریم (۱۳۸۷). نقش و منزلت زن در کتاب‌های درس فارسی آموزش و پرورش **پژوهش‌نامه علوم اجتماعی**، سال دوم / شماره اول / بهار ۷۸
  - شیروانی، ک. (۱۳۹۲). "ارزیابی تطبیقی کتب درسی زبان انگلیسی دوره دبیرستان با آموزشگاه‌های آزاد از دید معلمان" **فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد سال بیستم - جدید** دوره ۳ شماره پائیز و زمستان پژوهش‌های آموزش و یادگیری
  - طاهر خانی رضا، افضل‌ی میر مالیر سید امیر، منتظری افشین، مسلسل زهرا آرش (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** سال هفدهم دی ۱۳۹۶ شماره هفتم، ۷۷-۹۱
  - عابدی احمد، عریضی سامانی سیدحمیدرضا (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی برحسب سازه انگیزه پیشرفت. **نوآوری‌های آموزشی**. پاییز ۱۳۸۲ دوره ۲ شماره ۵ 29-54
  - عطایی محمود رضا، ایرانمهر ابوطالب، بابایی عصمت. ارزیابی انتقادی دوره‌های زبان

انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران: تحلیل محتوایی اسناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه ریزان. *جستارهای زبانی*. ۱۳۹۶؛ ۸(۶): ۱۶۱-۱۸۹

- کیانی غلامرضا، مومنیان محمد، نویدی نیا حسین. نگاهی دوباره به رویکرد برنامه درسی ملی نسبت به آموزش زبان‌های خارجی. *جستارهای زبانی*. ۱۳۹۰؛ ۲(۲)
- کیانی غلامرضا، موسوی سید ایمان، غفار ثمر رضا. رابطه ویژگی‌های شخصیتی و جنسیت و بی‌میلی به برقراری ارتباط در زبان خارجی. *جستارهای زبانی*. ۱۳۹۰؛ ۲(۴): ۱۲۳-۱۴۴
- محمودی، محمدهادی و احمدی صفا، محمد. (۱۳۹۳). *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*. شماره ۱۴، چاپ ۳
- محمودی، محمدهادی و مرادی محمد. (۱۳۹۴). نقد و ارزشیابی کیفی کتاب زبان انگلیسی پایه اول دوره اول متوسطه (هفتم) با تاکید بر روش شناسی آموزش زبان خارجی پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی - پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی پاییز شماره ۳۶ شماره سوم، ۱۹۶ - ۱۷۹
- مهدی زاده، امیرحسین. (۱۳۸۴). ارزیابی محتوای کتاب‌های زبان انگلیسی دوره راهنمایی، ارائه چهارچوب علمی بهینه جهت اصلاح و تدوین کتاب‌ها *مجله رشد آموزش زبان*، دوره بیستم شماره ۷۷، ص. ۳ - ۱۰.
- نجفی پازکی، معصومه، (۱۳۹۴)، تحلیل محتوای کتاب زبان انگلیسی هفتم، همایش ملی زبان، ادبیات و ترجمه در آموزش و پرورش، میبد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد میبد، [https://www.civilica.com/Paper-ELLTE02-ELLTE02\\_053.html](https://www.civilica.com/Paper-ELLTE02-ELLTE02_053.html)
- نیک‌نفس، سعید و علی‌آبادی، خدیجه. (۱۳۹۲) نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی. *مجله جهانی رسانه* دوره ۸ شماره ۲ شماره پیاپی ۱۶ صفحات ۱۲۴-۱۵۰
- یار محمدیان، م. (۱۳۷۷). *اصول برنامه‌ریزی درسی، مبانی فلسفی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی*. تهران: موسسه چاپ و انتشارات یادواره کتاب.



### References:

- Abdullahi-Guilani, M. Mohd Yasin, M. S. & Hua, T. K. (2011). Authenticity of Iranian English Textbooks for Schools. *English Language and Literature Studies*, 1 (2), 25-30.
- Ajideh, P. and Panahi, M. (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.
- Allwright, R. (1982). What Do We Want Teaching Materials For? *ELT Journal*. Volume 36/1.
- Aliakbari, M. (2004). The place of culture in the Iranian ELT textbooks in high school level, 9<sup>th</sup> Pan-Pacific Association of Applied Linguistics Conference, Namseoul University, Korea.
- Amal Saleh, E., Sajjadi, S., & Yarmohammadi, L. (2006). The representation of social actors in the EFL high school textbooks in Iran. *MEXTESOL Journal*, 30(1), 9-23.
- Amini, M. & Birjandi, P. 2012. Gender Bias in the Iranian High School EFL Textbooks, *English Language Teaching*, 5/2: 134 – 147.
- 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).
- Ansary, H, Babaii, E. (2002). Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation. *The Internet TESL Journal*, 8(2), 1-9.
- Azizifar, Akbar (2009). An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbook from 1970 to 2010. *The Journal of Applied Linguistics*, 2 (2), 52-79.
- Azizifar, A. Koosha, M. & Lotfi, A. (2010). "An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbooks from 1970 to the present". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 36-44.
- Brown, J. (1995). *The Elements of Language Curriculum*, Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your course book*. Oxford: Heinemann Publishers Ltd.
- Daoud, A. & Celce-Murcia, M. (1979). Selecting and evaluating a

textbook. In M. Celce-Murcia and L. McIntosh (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 302-307). Cambridge, MA: Newbury House Publishers.

- Gu, Y. (2005). *Vocabulary learning Strategies in the Chinese EFL context*. Singapore: Marshall Cavendish Academic
- 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>
- Hanifa, R. (2018). EFL Published Materials: An Evaluation of English Textbooks for Junior High School in Indonesia. *Advances in Language and Literary Studies*, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 166-174. Available at: <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/all/article/view/4337>>. Date accessed: 15 June 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.2p.166>.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. China: Pearson Education Limited.
- Hosseini, S. M. H. (2007). ELT in higher education in Iran and India: A critical view. *Language in India*, 7, 1-11. Retrieved April 15, 2013, from <http://www.languageinindia.com/dec2007/eltinindiaandiran.pdf>
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1993). *English for specific purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Iraj, A. (2007), *Pragmatic Features of New Interchange: How communicative and Task-Based it is*, unpublished master's thesis, Shiraz, Iran: Shiraz University.
- Jahangard, A. (2007). "Evaluation of EFL materials taught at Iranian public high schools". *The Asian EFL Journal*, 9(2), 130- 150.
- Janfeshan, K. & Nosrati, M. (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), 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.4.11.2402-2409.
- Karimi, Akbar (2004). An evaluation of a preparatory English course books 1&2: an EAP course book evaluation. *ELT Journal*, 73, 24-28.
- Khajavi Y. and 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),

- Kuruvilla, Moly & K.T, Thasniya (2015). Gender Stereotypism 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. & Collins P. (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, p.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](http://www.asian-efl-journal.com/Litz_thesis.pdf)
- McDonough, J. and C. Shaw. (2003). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide* (2<sup>nd</sup> 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., & Nimehchisalem, V. (2011). Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist. *Contemporary Issues in Education Research*, 4(6), 21-28.
- Mukundan, J., Hajimohammadi, R., & Nimehchisalem, V. (2012). Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist: A Focus Group Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(12), 100-106.
- 
- O'Neill, R. (1982) 'Why Use Textbooks?' *ELT Journal*, 36(2), 104-111.
- Rajabi S. and S. Ketabi. (2012). Aspects of Cultural Elements in Prominent English Textbooks for EFL Setting. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4),
- 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. (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.
- Riazi, A.M. and N. Mosalanejad. (2010). Evaluation of Learning Objectives in Iranian High-School and Pre-University English Textbooks Using Bloom's Taxonomy. *TESL-EJ*, 13(4), 1-16.
- 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
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42, 237-246. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/42.4.237>
- Sumalatha, K. & Ramakrishnaiah, D. (2004). Sex Bias in Secondary School Social Studies Textbooks: A Case Study in India. *American Journal of Applied Science*, 1(1).
- Toolabi, J. (2002), *Characterization of Language Functions in the Iranian High School English Textbooks*, Unpublished master's thesis, Shiraz, Iran: Shiraz University.
- 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.
- 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.
- Williams, D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal*, 37(3), 251-255.
- Yarmohammadi, L. (2002). The evaluation of pre-university textbooks. *The Newsletter of the Iranian Academy of Science*, 18, 70-87.
- Zare-Moayedi, I. (2007), *An In-depth Evaluation of Interchange Series*, 3<sup>rd</sup> ed., unpublished master's thesis, Shiraz: Shiraz University.

کاملاً مخالف	مخالف	موافق	کاملاً موافق	پرسش‌ها
				<b>عناوین، موضوعات و محتوی درس‌ها</b>
				۱. هر درس از عنوان مناسب برخوردار است.
				۲. عناوین و محتوی کتاب مرتبط با نیازهای دانش آموزان است.
				۳. موضوع و محتوی کتاب دقیق، روشن و واقعی و متنوع هستند.
				۴. موضوع و محتوی درس‌های ارائه شده کتاب مناسب سطح سواد و سن دانش آموزان است.
				۵. موضوع و محتوی هر درس جالب، چالش برانگیز و تشویق کننده بوده و دانش آموزان با علایق و شخصیت‌های گوناگون را جذب می‌کند.
				۶. عنوان و مطالب هر درس دانش آموزان را به بیان نظرات و عقاید خود ترغیب می‌کند.
				۷. عنوان هر درس دانش آموزان را به تفکر انتقادی وادار می‌سازد.
				۸. مباحث اجتماعی و فرهنگی کتاب قابل فهم و درک بوده و هیچ‌گونه جانب‌داری قومی دران یافت نشده است.
				<b>تمرین‌ها و فعالیت‌های کتاب و یژن ۱</b>
				۹. تمرین‌های ارائه شده در کتاب فعالیت‌های کلاسی متنوعی را در برمی‌گیرد.
				۱۰. کتاب حاوی تمرین‌هایی است که به دانش آموزان کمک می‌کند که مهارت‌های ارتباطی را در زندگی واقعی بکار گیرند.
				۱۱. دستورالعمل و نحوه انجام تمرین‌ها مشخص است.

کاملاً مخالف	مخالف	موافق	کاملاً موافق	پرسش‌ها
				۱۲. تعداد تمرین‌ها مناسب و معقول است.
				۱۳. فعالیت‌های کتاب موجب تمرین‌های معنی‌دار و ارتباطی بین دانش آموزان می‌شوند.
				<b>چهار مهارت زبان‌آموزی</b>
				۱۴. لوح فشرده همراه کتاب تأثیر به‌سزای در بهبود و تقویت مهارت شنیداری و گفتاری دانش آموزان دارد.
				۱۵. کتاب به تقویت تلفظ پرداخته تمرین‌های کافی برای تقویت تلفظ طبیعی دارد.
				۱۶. کتاب به‌طور یکسان به هر چهار مهارت زبانی پرداخته است.
				۱۷. مطالب کتاب باعث می‌شود که دانش آموزان مهارت‌های زبانی را به‌طور ترکیبی فراگیرند.
				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.
				<b>ویژگی‌های ظاهری و طراحی و چهارچوب کتاب</b>
				۲۱. جلد کتاب جذاب است.
				۲۲. اندازه و سایز کلمات بکار رفته 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 دانش آموزان نکات را در آنجا یادداشت می‌نمایند.

کاملاً مخالف	مخالف	موافق	کاملاً موافق	پرسش‌ها
				۲۵. در استفاده از عناوین - شکل‌ها - برجسب‌ها و حروف کج یکپارچگی وجود دارد.
				۲۶. اندازه و ابعاد کتاب مناسب است.
				<b>واژگان</b>
				۲۷. لغات مندرج در کتاب با سطح سواد دانش آموزان همبستگی دارد
				۲۸. کتاب نیاز به لغت‌نامه در انتهای کتاب دارد.
				<b>نکات دستوری</b>
				۲۹. مباحث دستور زبان کتاب مناسب سطح دانش آموزان است.
				۳۰. ارتباط معقول بین پیوستگی نکات دستوری در درس‌های کتاب وجود دارد.

۱. آیا تصاویر کاربردی متنوع و جالب می‌باشند؟

۲. نظر شما درباره تصاویر بکار رفته در کتاب چیست؟

۳. آیا کتاب راهنمای معلم توانسته است کارایی لازم را داشته و به‌عنوان یک منبع راهنمایی کامل را انجام دهد؟

۴. آیا با کتاب جدید می‌توان شیوه‌های جدید آموزش زبان را بکار برد؟

۵. آیا مطالب کتاب و روش تدریس به دانش آموزان 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 سؤالات خواهشمند است نظرات پیشنهادها و انتقادات خود در مورد کتاب ویژن ۱ را بیان فرمایید.

### **Investigating Iranian New Senior High School Book (Vision 1) Based on Book Evaluation Checklist from Kermanshah EFL Teachers' Perspective**

#### **Abstract**

Publishing new Iranian high school English books after two decades has led to different reactions by educational experts and Iranian English teachers. The purpose of this study was to evaluate the newly-developed textbook of Iranian high schools (Vision 1) from teachers' perspectives. The participants consisted of 66 experienced EFL teachers (30 females and 36 males) who were selected through convenience sampling from different high schools in Kermanshah, Iran. The evaluation of the textbook was conducted quantitatively through a checklist developed by Litz (2005). Moreover, some open-ended questions were asked from teachers to express their ideas about the book. After analyzing data, the results revealed that although the textbook had some shortcomings, it presented more authentic materials and included ample practices and drills for all four language skills. The results of this study can be helpful for the materials developers and curriculum designers in the Ministry of Education to revise the current textbook for new edition.

**Keywords:** EFL, English textbook, book evaluation, Iranian, high school English teachers.