

**Teaching Persian for Academic Purposes:  
Evaluating the Textbook of  
*Nabz-e Zendegi (Pulse of Life)*  
for International Students Based on Miekley's Checklist**

Amirreza Vakilifard\*

Nadia Ahmadi Khalkhali\*\*

**Abstract**

It would be significant to analyze the content of these educational resources to see whether they are in line with the students' needs. Miekley's (2005) checklist is considered an effective criterion for the selection and analysis of language teaching materials. The participants were (a) 25 Persian language teachers teaching Persian to non-Persian language learners and (b) 32 non-Persian language learners, majoring in different medicine sciences in Iranian medical universities. They were asked to analyze the textbook entitled as "*Pulse of Life*" (Nabze Zendegi) (1385) based on categories in Miekley's (2005) proposed checklist. Descriptive statistics were employed to separately analyze the data of two groups; the results obtained were compared and contrasted. Given the first section, namely, textbook, teacher participants claimed that the textbook was structurally well-designed and it included attractive content and sub-contents as well as relevant vocabularies and grammar structures. However, student volunteers believed that tasks and activities along with grammar structures and vocabularies were not appropriately presented in this textbook. Two groups of participants perceived that the sub-sections of general characteristics, background

---

\* Associate Professor, Department of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran (Corresponding Author), vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

\*\* Master of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran, n.ahmadi@edu.ikiu.ac.ir

Date received: 2020-10-19, Date of acceptance: 2021-02-20



Copyright © 2018, This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

information, and methodology guide were not suitable. However, they considered the context section appropriate. Teachers graded the vocabulary subsection, and the students ranked the grammar subsection in the second status. Subsections of passage attraction and book appearance were ordered in the third rank. The findings of this investigation could be helpful for researchers and teachers in evaluating the efficiency and appropriateness of instructional resources, possibly available in the instructional resources of teaching Persian to non-Persian language learners.

**Keywords:** Teaching Persian Language, Non-Persian Language Learners, Teaching Persian for Academic Purposes, *Nabz-e Zendegi (Pulse of Life)* textbook, Textbook Evaluation Checklist.

## آموزش زبان فارسی برای اهداف دانشگاهی: ارزیابی درس‌نامه نبض زندگی براساس بازبینی میکلی

امیررضا وکیلی فرد\*

نادیا احمدی خلخالی\*\*

### چکیده

برای ارزیابی و نقد علمی منبع آموزشی نبض زندگی (۱۳۹۵)، دو گروه شامل ۲۵ نفر مدرس آموزش زبان فارسی و هم‌چنین ۳۲ فارسی‌آموز غیرایرانی این منبع را براساس گویه‌های بازبینی میکلی (۲۰۰۵) بررسی کردند. داده‌های حاصل درمورد رتبه‌بندی زیربخش‌های بازبینی به‌شیوه آمار توصیفی تحلیل و با یکدیگر مقایسه شده‌اند. در بخش نخست، یعنی درس‌نامه، تمامی زیربخش‌های محتوا، واژه‌ها و دستور زبان، تمرین‌ها و فعالیت‌ها، و جذابیت متن و ساخت فیزیکی از دید مدرسان مطلوب‌اند؛ اما از نظر فارسی‌آموزان، دو زیربخش واژه‌ها و دستور زبان و زیربخش تمرین‌ها و فعالیت‌ها مطلوب نیستند. برای بخش راه‌نمای مدرس، سه زیربخش مشخصات کلی، اطلاعات پس‌زمینه، و راه‌نمای روش‌شناسی از نظر هردو گروه وضعیت مطلوبی ندارند. درمورد بخش آخر بازبینی، یعنی بافت، هم‌نظر مدرسان و هم‌نظر فارسی‌آموزان مطلوب است. در بخش دوم پژوهش، بخش بافت برای هردو گروه در بهترین رتبه در مطلوبیت قرار دارند. برای مدرسان، زیربخش واژه‌ها و دستور زبان و برای فارسی‌آموزان، زیربخش محتوا در ردیف دوم بهترین رتبه‌بندی‌اند. زیربخش جذابیت متن و ساخت فیزیکی برای هردو گروه از نظر جایگاه در سومین رتبه

\* دانشیار گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (نویسنده مسئول)  
vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

\*\* کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، n.ahmadi@edu.ikiu.ac.ir  
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۲



Copyright © 2018, This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

مطلوبیت قرار دارد. پژوهش‌گران می‌توانند از این نتایج برای ارزیابی توان‌مندی‌ها و کاستی‌های نبض زندگی بهره‌گیرند.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش زبان فارسی، غیرفارسی‌زبانان، آموزش زبان فارسی برای اهداف دانشگاهی، درس‌نامه نبض زندگی، بازبینی ارزیابی کتاب.

## ۱. مقدمه

طی دهه‌های اخیر، آموزش زبان برای اهداف دانشگاهی به زمینه پژوهشی گسترده‌ای تبدیل شده است و بر نیازهای کاربران بی‌شماری تمرکز دارد. با توجه به این‌که درس‌نامه‌های آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در فرایند یادگیری و یاددهی زبان ایفا می‌کنند، یکی از مهم‌ترین عناصر آموزشی انتخاب هدف‌مند درس‌نامه توسط آموزگاران و دست‌اندرکاران مراکز آموزشی زبان است. درس‌نامه‌های آموزشی در دوره‌های گوناگون به‌منظور بازدهی بیش‌تر باید ویژگی‌های خاصی داشته باشند. این ابزار آموزشی یکی از مهم‌ترین منابع آموزشی مدرسان، به‌خصوص برای مدرسان کم‌تجربه، طی تدریس است که بستری مطمئن برای شکوفایی خلاقیت آن‌ها فراهم می‌آورد (Richards 2013: 23). از این‌رو، پیش از گزینش درس‌نامه آموزشی، بررسی و ارزیابی آن بسیار سودمند است.

مدرسان زبان زمان زیادی را در کلاس صرف استفاده از کتاب‌های درسی می‌کنند. از این‌رو، کتاب درسی خوب باید معیارهای خاصی را برآورده کند؛ از جمله باید بتواند در زبان‌آموزان برای یادگیری زبان انگیزه ایجاد کند، به انجام فعالیت‌های آموزشی تحریک کند، و چیدمان محتوا روشن و واضح باشد تا یادگیری را آسان کند. به این دلایل، انتخاب درس‌نامه مناسب اهمیت خاصی دارد.

کاینگزورث (Cunningworth 1995: 15-17) برای انتخاب و ارزیابی کتاب‌های درسی، چهار معیار پیش‌نهاد می‌کند: (۱) کتاب آموزش زبان باید با نیازها و اهداف برنامه یادگیری زبان آنان مطابقت داشته باشد؛ (۲) کتاب زبان‌آموزان باید حاوی محتوای زبانی باشد که برای حال یا آینده آنان به‌کار آید و به آنان کمک کند تا از زبان برای اهداف خود استفاده مؤثر کنند؛ (۳) کتاب‌ها باید نیازهای زبان‌آموزان را به‌منزله یادگیرنده در نظر بگیرند و بدون تحمیل روشی (method) خشک و غیرمنعطف فرایندهای یادگیری را تسهیل کنند؛ (۴) آن‌ها باید نقش مشخصی به‌منزله پشتیبانی‌کننده یادگیری داشته باشند. کتاب‌های درسی مانند مدرسان بین زبان مقصد و یادگیرنده واسطه‌اند.

هریک از درس‌نامه‌های آموزش زبان بر عنصر خاصی از آموزش همانند محتوا، واژه، کارکرد، دستور، یا مهارت زبانی تمرکز یافته‌اند. در نتیجه، درس‌نامه‌ها با یکدیگر تفاوت دارند. در این میان چنین برمی‌آید که بازبینی‌هایی (checklist) را که آموزش‌کاوان زبان طراحی کرده‌اند، ابزار اجرایی مناسبی برای تطبیق درس‌نامه‌ها با آن‌ها و بررسی میزان رعایت معیارها و چهارچوب‌های ارزیابی کتاب‌های آموزشی‌اند. یکی از این بازبینی‌ها، بازبینی میکلی (Miekley 2005) است که به گفته وی، تلاش بر این بوده است تا این بازبینی براساس بازبینی‌های پیشین و پژوهش‌ها در حوزه آموزش زبان تدوین شود. برای نمونه، گسترش تفکر نقادانه در یادگیری زبان دوم (Salataci and Akyl 2002) از اهمیت برخوردار است. از این رو، تفکر نقادانه یکی از مشخصه‌های این بازبینی است. این بازبینی، با وجود کارآیی و انعطاف برای ارزیابی کتاب‌های آموزشی، کم‌تر مورد توجه آموزش‌کاوان زبان فارسی قرار گرفته است.

در سال‌های اخیر با افزایش تقاضای زبان‌آموزان خارجی برای تحصیل در دانشگاه‌های کشور، ارزیابی کتاب‌های تخصصی و نیمه‌تخصصی که با هدف آماده‌سازی زبان‌آموزان در رشته‌های گوناگون دانشگاه‌های ایران تهیه و تدوین شده است، مورد توجه بیش‌تری قرار گرفته‌اند. کتاب *نبض زندگی، گسترش واژگان و درک متون نیمه‌تخصصی زبان فارسی* در حوزه علوم پزشکی (وکیلی فرد و دیگران ۱۳۹۵) به‌منزله منبع آموزشی برای یادگیری زبان نیمه‌تخصصی علوم پزشکی برای فارسی‌آموزان غیرایرانی به‌شمار می‌رود که داوطلب ورود به دانشگاه‌های کشورند. این کتاب در مراکز آموزش زبان فارسی تدریس می‌شود و این از دلایل انتخاب این کتاب برای پژوهش حاضر به‌شمار می‌رود. به‌نظر می‌رسد که این جستار نخستین پژوهش انجام‌شده بر این کتاب برای پاسخ به این پرسش‌ها باشد که دیدگاه مدرسان و زبان‌آموزان درمورد آن براساس بازبینی میکلی چیست و کدام بخش‌های آن بالاترین مطلوبیت را از دیدگاه دو گروه دارد. نتایج این پژوهش در یک هدف کلی به افزایش سطح کیفی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان کمک می‌کند و در مرحله بعد آن است که توان‌مندی‌ها و کاستی‌های منبع آموزشی مذکور را به‌صورت علمی در برابر دیدگان مدرسان و پژوهش‌گران قرار دهد.

## ۲. چهارچوب نظری

برای ارزیابی مناسب هر درس‌نامه، در ابتدا لازم است که از محتوای آموزشی و همچنین رویکرد آموزشی آن اطلاع حاصل کرد. از آنجایی که کتاب *نبض زندگی* در حوزه زبان برای

اهداف دانشگاهی قرار دارد و این حوزه زیرشاخهٔ مطرحی در حوزهٔ زبان برای اهداف ویژه است، در بخش نظری این جستار، در ابتدا این دو حوزهٔ آموزش زبان بررسی می‌شود. سپس انگاره‌های ارزیابی منابع آموزشی زبان به صورت تفصیلی مورد مطالعه و ارزیابی قرار می‌گیرد.

## ۱.۲ زبان برای اهداف ویژه

آموزش زبان برای اهداف ویژه (Language for Specific Purposes- LSP) فعالیتی جداگانه در آموزش زبان است و برای پاسخ‌گویی به نیازهای مشخص زبان‌آموزان طراحی می‌شود و محتوای آن مربوط به رشته‌های دانشگاهی و مشاغل خاص است. تکالیف و فعالیت‌ها در دستور، واژگان، متون، گفت‌وگو، و غیره متناسب با رشتهٔ خاص در نظر گرفته می‌شود. تمرکز اصلی آن بر پی‌آمدهای عملی و هدف اصلی آن واکاوی نیازها، واکاوی متن، و آماده‌سازی یادگیرندگان است تا به صورت کارآمد با هدف مطالعه یا موقعیت کاری خود ارتباط برقرار کنند. بیش‌تر مواد آموزشی تهیه‌شده و واکاوی‌های انجام‌شده در این حوزه برای اهداف دانشگاهی بوده است.

## ۲.۲ زبان برای اهداف دانشگاهی عمومی و تخصصی

آموزش زبان برای اهداف دانشگاهی (Language for Academic Purposes- LAP) به هرگونه آموزش زبانی اشاره دارد که مربوط به یک رشتهٔ تحصیلی دانشگاهی است. آن را گاهی به‌منزلهٔ جنبشی از آموزش زبان برای اهداف ویژه می‌انگارند (Evans and John 2005: 34). زبان‌آموزانی که زبان اول آنان فارسی نیست، برای تحصیل در رشته‌های دانشگاهی در ایران، نیازمند داشتن مهارت در هر دو جنبهٔ زبان و محتوای تخصصی آن رشتهٔ تحصیلی خاص هستند. از این رو، «در آموزش زبان برای اهداف دانشگاهی باید درهم‌آمیختن لایه‌های برنامهٔ درسی، تکیه بر رویکردهای یادگیری‌محور، اصیل و متناسب‌بودن زبان و مواد آموزشی لحاظ گردد» (Jordan 2009: 109).

آموزش‌کاوان اغلب میان زبان برای اهداف دانشگاهی عمومی (Language for General Academic Purposes- LGAP) و زبان برای اهداف دانشگاهی ویژه (Language for Specific Academic Purposes- LSAP) تمایز قائل می‌شوند. زبان برای اهداف دانشگاهی عمومی به زبان و تمرین‌های زبانی معمول برای همهٔ یادگیرندگان زبان برای اهداف دانشگاهی می‌پردازد و زمینه را برای فراگیری زبان برای اهداف دانشگاهی ویژه فراهم می‌آورد. زبان

برای اهداف دانشگاهی ویژه به نیازهای یادگیرندگان در رشته‌های خاص مربوط می‌شود. بیش تر درس‌های زبان برای اهداف دانشگاهی عمومی در واقع از زبان و تمرین‌های زبانی مشترک و رایج همان زبان برای اهداف دانشگاهی ویژه تشکیل می‌شود، زیرا متنی حاوی زبان برای اهداف دانشگاهی عمومی وجود ندارد. در نهایت، آشکار است که زبان برای اهداف دانشگاهی به هر دو بخش عمومی و ویژه نیاز دارد.

### ۳.۲ انگاره‌های ارزیابی مواد آموزشی

نوآوری‌های بسیاری تاکنون در حوزه فناوری آموزشی در دهه‌های اخیر رخ داده است، اما کتاب درسی به‌منزله ابزاری آموزشی هم‌چنان بخشی از فرایند آموزش و پرورش است. هاچینسون و تورس (Hutchinson and Torres 1994) معتقدند که هر کتاب درسی در آموزش و یادگیری زبان نقش بسیار مهمی دارد، زیرا کتاب‌های درسی از طریق فعالیت‌های مختلف محتوای آموزشی کلاس درس را فراهم می‌آورند. درس‌نامه‌ها عوامل اصلی انتقال دانش به یادگیرندگان هستند. علاوه بر این، یکی از کارکردهای اساسی کتاب‌های درسی در دسترس قرار دادن محتوا و دانش موجود برای یادگیرندگان و دربردارنده مجموعه‌ای از اهداف کلی و جزئی آموزشی برای یاددهندگان است.

انگاره‌های ارزیابی مواد آموزشی ابزاری مناسب برای انتخاب درست مواد آموزشی متناسب با نیاز زبان‌آموز است. از دیدگاه هاچینسون و واترز، فرایند ارزیابی به چهار مرحله عمده الف) تعریف معیارها، ب) تحلیل ذهنی، ج) تحلیل عینی، د) تطبیق تقسیم می‌شود. هاچینسون و واترز معتقدند:

ارزیابی اساساً یک فرایند تطبیق است: تطبیق نیازها با راه‌حل‌های موجود. اگر قرار باشد این تطبیق تاجایی که امکان دارد، به صورت عینی صورت گیرد، بهتر است که نیازها و راه‌حل‌ها به‌طور جداگانه دیده شوند. در تحلیل نهایی، هر انتخابی در زمینه‌های ذهنی صورت خواهد پذیرفت. به‌عنوان نمونه، اگر شما می‌خواهید خودروپی را انتخاب کنید، این انتخاب آسان است، زیرا شما از ظاهر آن خوشتان می‌آید یا شتاب اولیه خوبی دارد. این بستگی به این دارد که شما چه چیزی را مهم می‌انگارید. خطر آن جاست که اگر به مؤلفه‌های ذهنی اجازه داده شود در داورى بسیار سریع تأثیر بگذارند، ممکن است چشمان ارزیاب جای‌گزین‌های مفید احتمالی را دیگر نبیند. شما ممکن است خودروهای یک کشور خاص را نبینید، زیرا علیه آن کشور دارای پیش‌داوری هستید، درحالی‌که در واقع، امکان دارد خودروهای آن کشور به بهترین وجه برای نیازهای شما

مناسب باشد. شبیه همین مسئله ممکن است شما کتاب درسی خاصی را رد کنید، زیرا تصویر روی جلد آن را دوست ندارد یا به این دلیل که موافق رویکرد کارکردگرا در آموزش زبان نیستید. یک کتاب درسی زبان برای اهداف دانشگاهی باید با نیازهای طرف‌های ذی‌نفع مانند مدرسان، دانشجویان، و حامیان مالی متناسب باشد. بنابراین، مهم است که عوامل ذهنی، عینی بودن ارزیابی را در مراحل اولیه تحلیل تحت‌تأثیر قرار ندهد (Hutchinson and Waters 1991: 97).

موکوندان و همکاران (Mukundan et al. 2011) چهارچوب‌های ارزیابی مواد آموزشی را برای چهار دهه مطالعه کردند. بررسی‌های آنان نشان می‌دهد که بسیاری از چهارچوب‌های ارزیابی منابع آموزشی کیفی و ذهنی‌اند. این چهارچوب‌های ارزیابی یا خیلی کوتاه یا بیش از حد طولانی‌اند، برخی از معیارهای ارزیابی در آن‌ها مبهم‌اند، و الزامات یک ابزار مناسب و قابل اجرا را برای اهداف ارزیابی ندارند (احمدی ۱۳۹۶: ۸۸). در سال‌های بعد، آموزش‌کاوان به ابزارهایی روی آوردند که برای ارزیابی منابع آموزشی، پرسش‌نامه و مقیاس‌های رتبه‌بندی دقیق‌تری داشتند و عینی‌تر بودند. در ادامه، به انگاره‌هایی که در ارزیابی مواد آموزشی در حوزه زبان برای اهداف دانشگاهی بیش‌تر کاربرد دارند، خواهیم پرداخت. انگاره کانینگزورث (Cunningsworth 1995) سی مؤلفه و ۲۱۳ گویه دارد. گویه‌ها از نظر شکل و شیوه پاسخ‌دهی متفاوت‌اند. البته کانینگزورث به این انواع اشاره نمی‌کند. تأملی کوتاه در این عوامل و پرسش‌های مربوط به آن‌ها به روشنی مشخص می‌کند که به‌رغم آگاهی و تلاش کانینگزورث، الگوی پیش‌نهادی او فاقد اختصار لازم است و در نتیجه کارآیی لازم را برای استفاده در طیف وسیعی از شرایط ندارد.

ایوانز و جان (Evans and John 1998) ضمن ارائه الگویی جدید به نقد الگوی کانینگزورث (Cunningsworth 1995) پرداخته‌اند و معتقدند که در نظر گرفتن این تعداد از معیارها اغلب ممکن نیست و در صورت استفاده از این الگو، عمل ارزیابی بسیار دشوار، پیچیده، و جزءنگر خواهد بود. در ابتدای ارزیابی، باید دو یا سه معیار اصلی در نظر گرفته شود و فقط در صورت نیاز معیارهای دیگر به آن‌ها اضافه شود. الگوی ایوانز و جان (Evans and John 1998)، فقط سه پرسش بسیار کلی را دربر دارد که دو مورد از این موارد از منظر روان‌شناسی یادگیری است و یک مورد دیگر نیز به اهداف کلی و جزئی آموزشی مربوط است. از سوی دیگر، هیچ‌یک از این پرسش‌ها به‌صورتی مشخص، عینی، و عملیاتی تعریف نشده است. بنابراین جامعیت الگو را قربانی اختصار آن کرده است که فاقد کارآیی لازم است. تأمل در الگوی تاملینسون (Tomlinson 2003) نیز گویای این مطلب است که اگرچه برخلاف الگوی ایوانز و جان



(Evans and John 1998) و الگوی کانینگزورث (Cunningsworth 1995)، تاملینسون (Tomlinson 2003) سعی در ارائه چهارچوبی دارد که درعین اختصار جامعیت لازم را نیز داشته باشد، مفاهیم نسبتاً انتزاعی مطرح شده در این الگو در بعضی موارد بسیار کلی، مبهم، و به دور از تعاریف دقیق و عینی است.

الگوی ارزیابی لیتل جان (Littlejohn 2011) نیز در سطح اول ارزیابی به دو بخش اصلی (هفت و نه گویه) انتشار منبع آموزشی و طراحی محتوای آن می‌پردازد. برای دو سطح اولیه انتشار و طراحی، گویه‌هایی را ارائه می‌کند که تمامی آن‌ها به صورت عنوان هستند، نه پرسش. این دو عنوان و نیز زیربخش‌های آن کلی و مبهم‌اند که توضیحات پس از آن هم نمی‌تواند دقیقاً مشخص کند که رابطه مفهوم انتشار و جنبه‌های زبان‌شناختی محتوا چیست. شیوه ارزیابی گویه‌ها در این چهارچوب کاملاً ذهنی و کیفی است. هیچ نوع امتیازدهی یا نمره‌دهی برای گویه‌ها در نظر گرفته نشده است. داده‌های سطح اول، که توصیفی و از نوع عینی‌اند، بیش‌تر گزارشی از وضعیت کتاب را ارائه می‌دهند (محمودی و احمدی صفا ۱۳۹۳).

از لحاظ ویژگی‌های گویه‌ها، دو چهارچوب کانینگزورث (۱۹۹۵) و لیتل جان (Littlejohn 2011) را غریبی (۱۳۹۵: ۸۷۹) بررسی و مقایسه کرده است. هر دو چهارچوب از نظر وی می‌کشند که مواد آموزشی را به صورت کل در نظر بگیرند و آن را از تمامی ابعاد اعم از ویژگی‌های ظاهری، محتوایی، رویکردی، تناسب با نیازها، و نیز نقش معلم و زبان‌آموز هنگام کاربرد ارزیابی کنند، اما با بررسی مؤلفه‌ها و نیز گویه‌های مطرح شده در هر دو چهارچوب مشاهده می‌شود که بسیاری از ویژگی‌هایی که در چهارچوب کانینگزورث وجود دارند، در بازبینی لیتل جان دیده نمی‌شوند. گویه‌های هر دو چهارچوب از نظر روایی و شفاف بودن مشکلاتی دارند. مؤلفه‌ها و گویه‌های لیتل جان بسیار کلی و اغلب مبهم‌اند. در عنوان «نقش کلی ماده آموزشی» مشخص نیست که ارزیاب باید چه مواردی را مورد ارزیابی قرار دهد و نتیجه ارزیابی را به چه صورت گزارش کند. بازبینی کانینگزورث، به دلیل استفاده از شکل پرسش برای گویه، شفافیت بیش‌تری دارد، اما استفاده از پرسش‌هایی از چند جنس در یک گویه یا طرح گویه‌های توضیحی کلی و مبهم به روایی برخی گویه‌ها آسیب زده است. هیچ‌یک از دو چهارچوب یک بازبینی ندارند. در واقع هر دو چهارچوب تنها سیاهه‌ای از گویه‌ها را مطرح می‌کنند، بدون آن‌که مشخص کنند چگونه باید به آن‌ها پاسخ داد. در مجموع هیچ‌یک از دو چهارچوب مورد مقایسه پژوهش جامع و کاملاً روا برای ارزیابی نیستند و نیاز است که پژوهش‌گران، بر اساس این چهارچوب‌ها و دیگر چهارچوب‌های معتبر، متناسب با اهداف خود بازبینی مناسبی تهیه کنند.

در نگرشی کلی، ریچاردز (Richards 2001) معتقد است که یک چهارچوب و الگوی مناسب ارزیابی کتاب و مواد آموزشی باید با توجه به عوامل پنج‌گانه اساسی که در شرایط گوناگون آموزشی وجود دارد، به طرح پرسش پردازد و کتاب‌های مدنظر را براساس این پرسش‌ها بررسی کند. این پنج گروه عوامل عبارت‌اند از عوامل مربوط به دوره که پرسش‌هایی را درباره اهداف دوره آموزشی در بر می‌گیرند؛ عوامل مربوط به معلم که شامل پرسش‌هایی در مورد اهداف و نگرانی‌های معلم است؛ عوامل مربوط به فراگیر، اهداف، و نگرانی‌های وی؛ عوامل مربوط به محتوا و سازمان‌دهی آن در کتاب؛ و سرانجام، عوامل آموزشی که حاوی پرسش‌هایی در مورد اصولی است که مطالب کتاب برپایه آن‌ها طراحی یا انتخاب شده‌اند.

بررسی الگوهای موجود، براساس میزان توجهی که به هر یک از این عوامل پنج‌گانه داشته‌اند، نشان می‌دهد که الگوی مک‌داف و شاو (McDonough and Shaw 2003) در برابر سایر الگوها به عوامل مذکور توجه کافی داشته و در عین حال جامع، مختصر، و عینی است. این الگو از سه قسمت اصلی ارزیابی بیرونی، ارزیابی درونی یا محتوای متون، و ارزیابی کلی تشکیل شده است:

ارزیابی بیرونی: هدف کلی در این بخش بررسی ساختار و سازمان‌دهی مطالب براساس ادعاهایی است که نویسنده یا نویسندگان هر اثر به شکل واضح و مشخص در مقدمه یا پشت جلد کتاب داشته‌اند. هم‌چنین، در این بخش مواردی چون طرح جلد، اندازه، کیفیت چاپ، و فهرست مطالب کتاب نقد و ارزیابی می‌شوند.

ارزیابی درونی: هدف اصلی در این بخش بررسی این نکته است که آیا کیفیت محتوایی اثر کفایت لازم را دارد و با اهداف طرح‌شده نویسنده یا ناشر منطبق است؛ به بیان دیگر، آیا بین ادعاهای مطرح‌شده درباره کتاب و کیفیت محتوای آن انطباقی وجود دارد؟  
ارزیابی کلی: در ارزیابی کلی، چهار مؤلفه کاربردی‌پذیری، تعمیم‌پذیری، سازگاری، و انعطاف‌پذیری در نظر گرفته شده است.

بازبینی میکلی (Miekley 2005) برای ارزیابی کتاب‌های درسی کلاس‌های انگلیسی به‌منزله زبان دوم و خارجی با نظرسنجی از استادان با تجربه تهیه شده است. هر گویه در این بازبینی براساس مطالعه بازبینی‌هایی که پیش‌تر ارائه شده، برگزیده شده و ارتقا یافته است. در فرایند ارزیابی کتاب‌های درسی، برخی از مدرسان با پرسش‌هایی مواجه‌اند که شاید نتوانند به پاسخ آن‌ها برسند و فرایند ارزیابی را کامل کنند. گاهی مجبور می‌شوند خواندن یک کتاب درسی را با ارزیابی سطحی یا بدون ارزیابی انتخاب کنند و آن را در محور برنامه

درسی تدریس کنند تا زمانی که درس نامهٔ منتخب خود را جای‌گزین کنند. بازبینی میکلی کوشیده است تا به مدرسان زبان کمک کند تا بتوانند کتاب‌های درسی کارآمدتر و قابل‌اطمینان‌تری را انتخاب کنند.

به عبارت دیگر، بازبینی ارزیابی میکلی برای حل دو مشکل می‌تواند یاری‌رسان باشد؛ نخست انتخاب ابزار تدریس متناسب با سطح، دوره، و نیاز زبان‌آموز و دوم در اختیار قرار دادن ابزار لازم برای ارزیابی آگاهانه و برقراری تعادل میان نیاز به ارزیابی کامل درس‌نامه و نیاز به کارایی کتاب در یک دورهٔ درسی. از ویژگی‌های بازبینی میکلی آن است که طراحی آن بر مبنای دستاوردهای پژوهش‌های انجام‌گرفته در حوزهٔ آموزش‌کاوی زبان دوم برای ارزیابی کتاب‌های درسی سطح عمومی صورت پذیرفته است. برای مثال، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که نه تنها در آموزش زبان باید راه‌بردهای «از فراز به فرود» (top-down) را آموزش داد، بلکه نیاز است با ارائهٔ نمونه‌های کافی از این دسته از راه‌بردها، زبان‌آموزان را به چالش کشید. از همین رو، در بازبینی میکلی این مورد به گونه‌ها اضافه شده است. از آن‌جاکه مهارت خوانداری در یادگیری زبان دوم بسیار مهم است، بازبینی ارزیابی میکلی در طول فرایند انتخاب هر کتاب درسی می‌کوشد که در مورد محتوای کتاب‌خواندن در آموزش زبان دوم و عملکرد آن در کلاس درس اطلاعات نسبتاً مناسبی را برای ارزیاب فراهم آورد. از این لحاظ، بازبینی میکلی می‌تواند ابزاری ارزشمند در انجام این هدف باشد.

بازبینی ارزیابی میکلی از سه بخش اصلی و چهل‌گویه تشکیل شده است: ۱. درس‌نامه، الف) محتوا؛ ب) واژه‌ها و دستور زبان؛ ج) تمرین‌ها و فعالیت‌ها؛ د) جذابیت متن و ساخت فیزیکی؛ ۲. راهنمای مدرس، الف) مشخصات کلی؛ ب) اطلاعات پس‌زمینه؛ ج) راهنمای روش‌شناسی؛ د) تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی) و ۳. بافت.

#### ۱. بخش درس‌نامه:

زیربخش محتوا به منطقی‌بودن و سازمان‌یافتگی، واقعی‌بودن موضوعات و کاربرد آن‌ها، کمک به یادگیری فرهنگ، اصالت متن‌ها، ساختارهای آن، و تفکر نقادانه می‌پردازد. زیربخش واژه‌ها و دستور زبان به ارائهٔ دستور به روشی منطقی و ترتیب آن، تنوع راه‌های آموزش واژه، تعداد مناسب، تکرار واژه‌ها در درس‌های پسین، و راه‌بردهای از فراز به فرود اشاره می‌کند. در زیربخش تمرین‌ها و فعالیت‌ها، گویه‌ها در مورد فعالیت‌های تعاملی و تکلیف‌محور، خواندن برای درک، راه‌بردهای خوانداری آفریدن موقعیت‌ها برای آسان‌کردن قواعد دستور، و نشان‌دادن مفهومی جدید در یک زمان تمرین‌هایی برای به‌کارگیری تفکر نقادانه اند. آخرین زیربخش از بخش نخست جذابیت متن و ساخت فیزیکی است که نظر

ارزیاب را در مورد جذابیت جلد کتاب، کیفیت زیبایی‌شناختی تصاویر، سادگی و نزدیک بودن آن‌ها به متن، و جذابیت متن می‌پرسد.

## ۲. بخش راهنمای مدرس:

بخش دوم بازبینه یعنی راه‌نمای مدرس، زیربخش مشخصات کلی در مورد کمک راهنمای مدرس به معلم، برای درک اهداف و روش‌شناسی و وجود پاسخ‌های صحیح یا پیش‌نهادی برای تمرین‌ها در کتاب درسی است و زیربخش اطلاعات پس‌زمینه شامل این گویه‌هاست: چگونگی استفاده از نشانه‌ها برای ریخت‌شناسی، هم‌ریشگی، و روابط لفظی و بافت؛ و در استنتاج از متن این گویه را در بر دارد: فهرستی از ریشه‌ی درست و نادرست برای واژه‌ها، راه‌بردهایی برای فعال کردن دانسته‌های پیش از خواندن متن، وجود نمونه‌های کافی به مدرسان برای آموزش پیش‌بینی، خوانش سطحی، خوانش اجمالی، خلاصه‌کردن و یافتن اندیشه اصلی به زبان آموزان، و وجود روش آشکار و دقیق تدریس هر درس در راهنمای مدرس؛ زیربخش آخر، تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی، به دستورالعمل‌ها در مورد چگونگی به کارگیری محتوای شنیداری و دیداری تولیدشده برای کتاب درسی، پیش‌نهاد تمرین‌هایی برای به کارگیری، آزمون و بازبینی واژه‌ها، و ارائه تمرین‌هایی برای تقویت نکته‌های دستور زبان در راهنمای مدرس می‌پردازد.

## ۳. بخش بافت:

بخش سوم بازبینه، یعنی بافت، شامل گویه‌هایی است که به تناسب کتاب درسی با برنامه آموزشی، در جهت اهداف کلاس بودن آن، مناسب بودن آن برای زبان‌آموزان، فاقد موارد ناخوش آیند یا توهین آمیز بودن، قابل فهم بودن مثال‌ها و توضیحات، لذت‌بردن از خواندن متن‌های انتخابی، هماهنگی محتوا با نیازهای زبان‌آموزان در یادگیری زبان، تناسب درس‌نامه و راه‌نمای مدرس برای مدرسانی که آن را آموزش می‌دهند، و داشتن مهارت کافی مدرسان در زبان برای استفاده از دستورالعمل راهنمای مدرس اشاره دارد.

## ۳. پیشینه پژوهش

در زمینه ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، پژوهشی با ابزار بازبینه میکلی (۲۰۰۵) صورت پذیرفته است. در این بخش، به‌ناچار در ابتدا کتاب‌های آموزشی زبان فارسی در حوزه آموزش زبان فارسی که با انگاره مک‌دانف و شاو (۲۰۰۳) ارزیابی شده‌اند، بررسی می‌شود. سپس به پژوهش‌هایی در مورد کتاب‌های آموزشی زبان در ایران پرداخته می‌شود که با استفاده از بازبینه میکلی بیش‌تر در مورد کتاب‌های انگلیسی انجام شده است.

وکیلی فرد و همکاران (۱۳۹۸) به بررسی مواد آموزشی زبان فارسی برای اهداف دانشگاهی پرداخته و کتاب درسی در حوزه علوم اجتماعی را با استفاده از انگاره ارزیابی مکدانف و شاو (McDonough and Shaw 2003) ارزیابی کرده و بر مبنای مؤلفه‌های پنج‌گانه، ۵۶ گویه برای تدوین پرسش‌نامه در نظر گرفته است. مؤلفه‌های پنج‌گانه عبارت‌اند از عوامل مربوط به دوره، عوامل مربوط به معلم، عوامل مربوط به فراگیر، موضوع، و محتوا و عوامل مربوط به آموزش. وی با بررسی سایر انگاره‌ها، دلیل انتخاب انگاره مذکور را مختصر و جامع بودن آن در مقایسه با سایر انگاره‌های دیگر می‌داند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که کتاب اشاره‌شده از لحاظ شیوه آموزشی و محتوای آموزشی متناسب با آموزش زبان در حوزه مربوطه است. تنها در مؤلفه عوامل مربوط به آموزش که پرسش‌هایی مربوط به محتوا و سازمان‌دهی آن در کتاب است، از نظر دانشجویان، میزان مطابقت سطح محتوای منبع آموزشی با سطح زبانی زبان‌آموزان بسیار کم تشخیص داده شده است. درباره علت قرارداد داشتن کم‌ترین میانگین گویه مذکور از نظر زبان‌آموزان باید اشاره شود که در این سطح دو گروه از زبان‌آموزان حضور داشتند. گروهی که آگاهانه و به قصد ادامه تحصیل در رشته علوم اجتماعی آموزش می‌دیدند و گروهی که تنها قصد اخذ مدرک فارسی‌آموزی برای اهداف شغلی داشتند. از نظر گروه دوم، آگاهی از این اطلاعات در آن سطح ضروری نبوده و انگیزه لازم را برای یادگیری نداشتند. این استنتاج نشان می‌دهد که متناسب بودن مواد آموزشی با اهداف و نیاز زبان‌آموز رابطه‌ای معناداری با موفقیت دوره آموزشی دارد.

وکیلی فرد و دیگران (۱۳۹۷) بر مبنای انگاره ارزیابی مکدانف و شاو (McDonough and Shaw 2003) کتاب‌های مجموعه فارسی بیاموزیم (ذوالفقاری و دیگران ۱۳۸۸) را در دو مرحله اصلی ارزیابی درونی و بیرونی مورد ارزیابی قرار داده‌اند. نتایج حاصل از بررسی نشان داد که مجموعه فارسی بیاموزیم به لحاظ سازگاری با مؤلفه‌های مطرح‌شده در انگاره مورد نظر در درجه مطلوبی قرار دارد و نویسندگان این مجموعه به خوبی از معیارهای مطرح‌شده در بخش ارزیابی درونی مانند زبان، توالی، نوع خواندن، اعتبار، مناسب بودن، و فرهنگ در جهت پیش‌برد اهداف خود استفاده کرده است، اما علی‌رغم طراحی تمرین‌های متفاوت مانند نقش‌بازی کردن و شبیه‌سازی که در صورت اجرایی بودن می‌تواند بخشی از دوره‌های آموزش زبان فارسی باشد، به طور ویژه در این کتاب به چشم نمی‌خورد. همچنین نتایج در مورد مؤلفه‌های اصلی کاربردپذیری و تعمیم‌پذیری که در انگاره مکدانوف و شاو (2003) برای ارزیابی کلی به کار می‌رود، نشان می‌دهد که محتوای مجموعه فارسی بیاموزیم و فعالیت‌های آموزشی در آن به لحاظ کاربردی برای گروه‌های مختلف مخاطبان فارسی‌آموز در خارج و

داخل از کلاس کارآیی دارد و در دوره‌های درسی و نظام آموزشی موجود قابل به‌کارگیری است، اما از آنجایی که این کتاب با اهداف خاص و مخاطبان ویژه‌ای چون کودکان طراحی شده است، به‌دشواری می‌تواند قابلیت تعمیم به تمامی گروه‌های مخاطبان را داشته باشد. برای ارزیابی کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی پژوهش‌های زیر در ایران از بازبینی میکلی استفاده کرده‌اند:

آذرنوش و گنجی با به‌کارگیری بازبینی یادشده، به ارزیابی کیفی کتاب درسی ویژه دانشجویان مدیریت پرداخته‌اند و در پایان به این نتیجه رسیدند که کتاب موردنظر برای این دانشجویان می‌تواند مناسب باشد، به‌طوری‌که زبان‌آموزان علاوه بر گسترش دانش خود، کارکردهای این دانش را هم در موقعیت‌های گوناگون می‌آموزند (Azarnoosh and Ganjy 2014). از کاستی‌های این کتاب درسی می‌توان به بی‌توجهی به تفاوت‌های شخصی و گونه‌های یادگیری اشاره کرد و نظر به این‌که کمبودهایی در زمینه ابزارهای تصویری دارد، اصلاح بخش‌هایی از کتاب می‌تواند مفید باشد.

یعقوبی‌نژاد و دیگران در پژوهشی به بررسی و مقایسه دو کتاب درسی در این باره، یکی از انتشارات دانشگاه آکسفورد و دیگری از کتاب‌های انتشارات سمت پرداخته‌اند (Yaghoubi Nezhad et al. 2013). برای این منظور، بازبینی میکلی مبنای مقایسه مؤلفه‌های این دو کتاب قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش از این قرار است که هر دو کتاب یادشده باوجود کاستی‌های اندک برای آموزش در دوره‌های انگلیسی با اهداف ویژه مناسب ارزیابی شدند.

در پایان این بخش باید اشاره شود که درمورد ارزیابی کتاب نبض زندگی تاکنون با ابزار ارزیابی بازبینی میکلی (۲۰۰۵) پژوهشی مستقل صورت نگرفته است. هم‌چنین در ارزیابی‌های منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان نیز کم‌تر از بازبینی میکلی استفاده شده است.

#### ۴. روش‌شناسی

عموماً در ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان سه نوع ارزیابی وجود دارد: پیش از به‌کارگیری (pre-use evaluation)، درحین به‌کارگیری (in-use evaluation) و پس از به‌کارگیری (post-use evaluation). ارزیابی پیش از به‌کارگیری برای پیش‌بینی عملکرد بالقوه کتاب درسی به‌کار می‌رود. ارزیابی درحین به‌کارگیری برای بررسی کتاب درسی تازه‌معرفی شده یا تصمیم درمورد جای‌گزینی آن به‌کار می‌آید. ارزیابی پس از به‌کارگیری ارزیابی گذشته‌نگر کتاب درسی را ارائه می‌دهد و هم‌چنین، برای تصمیم‌گیری درمورد

استفاده از همان کتاب درسی در فرصت‌های آینده به کار می‌رود (Cunningworth 1995: 14). ارزیابی در این پژوهش از نوع سوم است. اعتبار این نوع ارزیابی از این رو بیش تر می‌شود که پس از یک یا چند دوره تدریس و آشکارشدن نقاط قوت و ضعف منبع آموزشی ارزیابی آن واقعی‌تر و دقیق‌تر خواهد بود.

این پژوهش از نوع میدانی است و ابزاری که در این جستار مورد استفاده قرار گرفته است، بازیینه میکلی (۲۰۰۵) است که به گویه‌های آن با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (Likert scale) (۴- عالی و ۰- بسیار ضعیف) امتیاز داده می‌شود. مقیاس لیکرت یکی از رایج‌ترین مقیاس‌های اندازه‌گیری در پژوهش‌هایی است که براساس پرسش‌نامه انجام می‌شود. در این مقیاس یا طیف، پژوهش‌گر با توجه به موضوع پژوهش خود تعدادی گویه را در اختیار شرکت‌کنندگان قرار می‌دهد تا براساس گویه‌ها و پاسخ‌های چندگانه میزان گرایش خود را مشخص کنند. معمولاً در پرسش‌نامه‌ها براساس مقیاس لیکرت از حالت پنج‌گانه اشاره‌شده استفاده می‌شود. سپس هریک از گویه‌ها از نظر عددی ارزش‌گذاری می‌شوند. حاصل جمع عددی این ارزش‌ها، نمره را در این مقیاس به دست می‌دهد که بیان‌گر گرایش‌ها و دیدگاه‌های پاسخ‌دهندگان است.

#### ۱.۴ توصیف کلی درس‌نامه مورد ارزیابی

کتاب مورد ارزیابی در این پژوهش، کتاب *نبض زندگی، گسترش واژگان و درک متون* نیمه تخصصی زبان فارسی در حوزه علوم پزشکی (وکیلی فرد و دیگران ۱۳۹۵) است. این کتاب دربرگیرنده ده فصل است. چهارچوب تمام فصل‌ها ثابت است و بخش‌های گوناگون زیربخش‌های هریک را تشکیل می‌دهند. در ابتدا، پس از دیباچه و سخنی با مدرسان برای راه‌نمایی مدرسان و هم‌چنین جدول نشانه‌ها و برابری‌های خطی آواهای فارسی برای تسهیل فرایند یادگیری واژه‌ها قرار داده شده است. به‌طور خلاصه به آن‌ها می‌پردازیم:

۱. تمرکز بر فصل: همان صفحه آغازین هر فصل است و در آن عنوان و محتوای هر فصل آورده شده است؛

۲. پیش از خواندن: در ادامه تمرکز بر فصل آمده است و ذهن زبان‌آموزان را برای یادگیری و فهم بهتر از متن آماده می‌کند؛

۳. خواندن به منظور آشنایی زبان‌آموزان به زبان ساده و نیمه تخصصی رشته‌های علوم پزشکی: بیش تر متون آن از حوزه زیست‌شناسی برگزیده شده است؛

۴. پس از خواندن: به‌منظور فهم بهتر و کشف جزئیات متن طراحی شده است؛
۵. گسترش واژه‌ها: در دو بخش واژه‌های نیمه‌تخصصی و دانشگاهی به زبان‌آموزان در فرایند درک متن‌هایی با همان موضوع یاری می‌رساند؛
۶. راه‌بردهای خواندن: توانایی و مهارت زبان‌آموزان را در درک‌مطلب و تمرکز بر خواندن افزایش می‌دهد. گفتنی است از آن‌جایی که تمرکز این کتاب بر گسترش درک مطالب خوانداری و گسترش واژه‌هاست، فعالیت‌های خوانداری با دیگر مهارت‌ها تلفیق شده‌اند؛
۷. مهارت شنیداری: به زبان‌آموزان در درک چگونگی کنارهم‌آمدن بخش‌های معنادار جمله کمک می‌کند؛
۸. مهارت گفتاری: در پایان هر فصل زبان‌آموزان با این دست فعالیت‌ها می‌توانند دیدگاه‌های خود را درمورد موضوعات مطرح‌شده گسترش دهند و به اشتراک بگذارند. شایسته است یادآوری شود که علاوه بر این بخش‌ها، در پایان فصل پنجم و دهم آزمون‌ی وجود دارد تا آموزگاران بتوانند برای سنجش از آن بهره‌مند شوند.

## ۲.۴ یافته‌ها

در این بخش با توجه به مطالب بیان‌شده در بخش‌های قبلی، داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند. در جستار حاضر، ابتدا اطلاعات حاصل از پرسش‌نامه‌ها استخراج شد، سپس تمام اطلاعات با استفاده از نرم‌افزار آماری اس.پی.اس.اس. نسخه ۲۲ در بخش آمار استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند.

### ۱.۲.۴ آمار توصیفی

در این پژوهش ۲۵ نفر از مدرسان مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و ۳۲ نفر از فارسی‌آموزان غیرایرانی رشته‌های علوم پزشکی در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) شرکت کردند. اطلاعات جمعیت‌شناختی شامل جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، و سابقه تدریس (برای مدرسان) است. نتایج اطلاعات جمع‌آوری شده نشان داد که در گروه مدرسان اکثریت افراد با جنسیت مرد (۷۲/۰ درصد)، در بازه سنی سی تا چهل سال (۴۴/۰ درصد)، با مدرک تحصیلی دکتری (۹۲/۰ درصد)، و در بازه سابقه تدریس کم‌تر از پنج سال (۶۸/۰ درصد) بوده‌اند. در گروه فارسی‌آموزان نیز اکثریت افراد با



آموزش زبان فارسی برای اهداف دانشگاهی ... (امیررضا وکیلی فرد و نادیا احمدی خلخالی) ۳۵۱

جنسیت مرد (۶۲/۵ درصد)، در بازه سنی کم‌تر از بیست سال (۸۶/۲ درصد)، برای ادامه تحصیل در مقطع تحصیلی دکتری رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی (۸۴/۴ درصد) بوده‌اند.

#### ۲.۲.۴ آمار استنباطی

در این بخش، وضعیت کتاب از نظر نه موضوع اصلی بازبینه با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای (one-sample t-test) در دو گروه مدرسان و فارسی‌آموزان بررسی شد، سپس به کمک آزمون تی مستقل (independent t-test) در گروه زبان‌آموزان و مدرسان مقایسه شد، و سرانجام براساس آزمون فریدمن (Friedman test) از نظر کیفیت رتبه‌بندی شده است.

#### ۱.۲.۲.۴ بررسی وضعیت نه موضوع اصلی بازبینه

به منظور بررسی وضعیت نه موضوع اصلی بازبینه از آزمون فرض آماری میانگین یک جامعه یا به عبارتی از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شده است که در واقع تفاوت میان میانگین نمونه مورد بررسی را با یک مقدار مفروض مورد آزمون قرار می‌دهد. فرض صفر و مقابل آزمون باتوجه به طیف پنج تایی لیکرت (۰ تا ۴) به این صورت است:  
آزمون فرض:

$$H_0 \text{ (فرضیه صفر): } \mu \leq 2/5 \text{ و } H_1 \text{ (فرضیه مقابل): } \mu > 2/5$$

وضعیت نه موضوع اصلی زیربخش‌های بازبینه از دیدگاه مدرسان در جدول ۱ آمده است:

جدول ۱. بررسی وضعیت نه موضوع اصلی بازبینه از دیدگاه مدرسان

بخش‌های بازبینه	موضوعات اصلی زیربخش‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معناداری	نتیجه آزمون
درس‌نامه	محتوا	۲/۹۲۸	۰/۷۸۲	۲/۷۳۳	۰/۰۱۲	وضعیت مطلوب
	واژه‌ها و دستور زبان	۳/۰۶۴	۰/۷۸۰	۳/۶۱۳	۰/۰۰۱	وضعیت مطلوب
	تمرین‌ها و فعالیت‌ها	۲/۹۳۷	۰/۸۸۰	۲/۴۸۲	۰/۰۲۰	وضعیت مطلوب
	جذابیت متن و ساخت فیزیکی	۳/۰۸۰	۰/۶۵۶	۴/۴۱۸	۰/۰۰۱	وضعیت مطلوب
راه‌نمای مدرس	مشخصات کلی	۲/۷۴۰	۱/۱۸۲	۱/۰۱۵	۰/۱۶۰	وضعیت نامطلوب
	اطلاعات پس‌زمینه	۲/۶۶۰	۱/۰۲۷	۰/۷۷۸	۰/۲۲۲	وضعیت نامطلوب
	راه‌نمای روش‌شناسی	۲/۸۱۳	۱/۰۲۷	۱/۵۲۴	۰/۰۷۱	وضعیت نامطلوب
بافت	تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی	۲/۸۸۰	۰/۹۷۶	۱/۹۴۷	۰/۰۳۲	وضعیت مطلوب
	-	۳/۲۱۳	۰/۶۵۱	۵/۴۷۲	۰/۰۰۱	وضعیت مطلوب

جدول ۱ نشان می‌دهد که آزمون‌های تی برای شش متغیر در گروه مدرسان معنادار است. بدین معنی که از نظر مدرسان، کتاب موردنظر در شش موضوع اصلی بازبینه شامل «محتوا»، «واژه‌ها و دستور زبان»، «تمرین‌ها و فعالیت‌ها»، «جذابیت متن و ساخت فیزیکی»، «تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی»، و «بافت» در وضعیت مطلوب و مناسبی قرار دارند، اما در سه زیربخش از چهار زیربخش راه‌نمای مدرسان، یعنی «مشخصات کلی»، «اطلاعات پس‌زمینه»، و «راه‌نمای روش‌شناسی» وضعیت مطلوب نیست.

جدول به بررسی وضعیت کتاب براساس نه موضوع اصلی فهرست بازبینه از دیدگاه زبان‌آموزان می‌پردازد:

جدول ۲. بررسی وضعیت نه موضوع اصلی فهرست بازبینه از دیدگاه زبان‌آموزان

بخش‌های بازبینه	موضوعات اصلی زیربخش‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معناداری	نتیجه آزمون
درس‌نامه	محتوا	۳/۰۳۱	۰/۴۸۴	۶/۱۹۸	۰/۰۰۱	وضعیت مطلوب
	واژه‌ها و دستور زبان	۲/۷۱۸	۰/۶۸۳	۱/۸۱۱	۰/۰۸۰	وضعیت نامطلوب
	تمرین‌ها و فعالیت‌ها	۲/۵۳۵	۰/۵۸۳	۰/۳۴۶	۰/۸۳۲	وضعیت نامطلوب
	جذابیت متن و ساخت فیزیکی	۲/۹۱۴	۰/۷۸۱	۲/۹۹۶	۰/۰۰۵	وضعیت مطلوب
راه‌نمای مدرس	مشخصات کلی	۲/۳۴۳	۱/۲۰۱	۰/۷۳۶	۰/۷۶۶	وضعیت نامطلوب
	اطلاعات پس‌زمینه	۲/۴۲۱	۰/۹۴۲	۰/۴۶۹	۰/۶۷۹	وضعیت نامطلوب
	راه‌نمای روش‌شناسی	۲/۶۷۷	۰/۸۴۴	۱/۱۸۶	۰/۱۲۲	وضعیت نامطلوب
	تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی	۲/۷۵۰	۰/۷۴۲	۱/۹۰۴	۰/۰۳۳	وضعیت مطلوب
بافت	-	۲/۹۸۹	۰/۵۲۰	۵/۳۱۹	۰/۰۰۱	وضعیت مطلوب

باتوجه به جدول ۲ آزمون‌های تی - تک‌نمونه‌ای در گروه زبان‌آموزان، کتاب برای چهار موضوع «محتوا»، «جذابیت متن و ساخت فیزیکی»، «تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی»، و «بافت» معنادار است و برای موضوعات «واژه‌ها و دستور زبان»، «تمرین‌ها و فعالیت‌ها»، «مشخصات کلی»، «اطلاعات پس‌زمینه»، و «راه‌نمای روش‌شناسی» معنادار نیست. بدین معنی که از نظر زبان‌آموزان «محتوا»، «جذابیت متن و ساخت فیزیکی»، «تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی»، و «بافت» در وضعیت مطلوب و مناسبی قرار دارد، اما موضوعات «واژه‌ها و دستور زبان»، «تمرین‌ها و فعالیت‌ها»، «مشخصات کلی»، «اطلاعات پس‌زمینه»، و «راه‌نمای روش‌شناسی» در وضعیت مطلوبی قرار ندارد.

**۲.۲.۲.۴ مقایسهٔ نه موضوع اصلی فهرست بازیینه در دو گروه مدرسان و زبان‌آموزان**  
دیدگاه‌های دو گروه مدرسان و زبان‌آموزان در مورد کتاب براساس نه موضوع اصلی بازیینه در جدول ۳ صورت گرفته است.

جدول ۳. مقایسهٔ نه موضوع اصلی بازیینه در دو گروه مدرسان و زبان‌آموزان

بخش‌های بازیینه	موضوعات اصلی زیربخش‌ها	اختلاف میانگین	انحراف معیار	آمارهٔ آزمون	سطح معناداری	نتیجهٔ آزمون میان دو گروه
درس‌نامه	محتوا	۰/۱۰۳	۰/۱۶۸	۰/۵۷۸	۰/۵۶۶	عدم تفاوت
	واژه‌ها و دستور زبان	۰/۳۴۵	۰/۱۹۴	۱/۷۷۹	۰/۰۸۱	عدم تفاوت
	تمرین‌ها و فعالیت‌ها	۰/۴۰۱	۰/۱۹۴	۲/۰۶۴	۰/۰۴۴	تفاوت
	جذابیت متن و ساخت فیزیکی	۰/۱۶۵	۰/۱۹۵	۰/۸۵۲	۰/۳۹۸	عدم تفاوت
راه‌نمای مدرس	مشخصات کلی	۰/۳۹۶	۰/۳۱۸	۱/۲۴۴	۰/۲۱۹	عدم تفاوت
	اطلاعات پس‌زمینه	۰/۲۳۸	۰/۲۶۱	۰/۹۱۰	۰/۳۶۷	عدم تفاوت
	راه‌نمای روش‌شناسی	۰/۱۳۶	۰/۲۴۷	۰/۵۴۹	۰/۵۸۵	عدم تفاوت
بافت	تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی	۰/۱۳۰	۰/۲۲۷	۰/۵۷۱	۰/۵۷۰	عدم تفاوت
	-	۰/۲۲۳	۰/۱۵۵	۱/۴۴۱	۰/۱۵۵	عدم تفاوت

باتوجه به جدول ۳ و آزمون‌های تی - مستقل، مقایسهٔ نظرات مدرسان و زبان‌آموزان برای هشت موضوع «محتوا»، «واژه‌ها و دستور زبان»، «جذابیت متن و ساخت فیزیکی»، «مشخصات کلی»، «اطلاعات پس‌زمینه»، «راه‌نمای روش‌شناسی»، «تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی»، و «بافت» معنادار نیست و برای موضوع «تمرین‌ها و فعالیت‌ها» معنادار است. بدین معنی که تنها میان نگرش مدرسان و زبان‌آموزان در مورد موضوع «تمرین‌ها و فعالیت‌ها» تفاوت معناداری وجود دارد.

#### ۳.۲.۲.۴ بررسی رتبهٔ نه موضوع اصلی بازیینه

جدول ۴ نتیجهٔ آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی نه موضوع اصلی بازیینه را از لحاظ کیفیت موردنظر مدرسان و زبان‌آموزان به صورت خلاصه نشان می‌دهد:

جدول ۴. خلاصه آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی نه موضوع اصلی بازبینه

بخش‌های بازبینه	موضوعات اصلی زیربخش‌ها	مدرسان	زبان‌آموزان
		میانگین	میانگین
درس‌نامه	محتوا	۵/۰۸	۶/۲۷
	واژه‌ها و دستور زبان	۵/۸۴	۵/۰۳
	تمرین‌ها و فعالیت‌ها	۴/۷۶	۳/۶۷
	جذابیت متن و ساخت فیزیکی	۵/۴۰	۵/۷۸
راهنمای مدرس	مشخصات کلی	۴/۶۰	۴/۱۱
	اطلاعات پس‌زمینه	۳/۵۸	۳/۷۵
	راهنمای روش‌شناسی	۴/۶۲	۴/۷۲
	تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی	۴/۹۰	۵/۲۷
بافت	-	۶/۲۲	۶/۴۱
نتیجه آزمون فریدمن		$\chi^2=۷/۴۴۰$ sig= $۰/۰۲۶$	$\chi^2=۶/۸۳۴$ sig= $۰/۰۰۱$

ملاحظه می‌شود که آزمون برای هر دو گروه مدرسان و زبان‌آموزان معنادار بوده است. بدین معنی که میان نه موضوع اصلی بازبینه تفاوت معناداری از نظر مدرسان و زبان‌آموزان وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز از نظر مدرسان سه موضوع «بافت»، «واژه‌ها و دستور زبان»، و «جذابیت متن و ساخت فیزیکی» در رتبه‌های اول تا سوم و از نظر زبان‌آموزان سه موضوع «بافت»، «محتوا»، و «جذابیت متن و ساخت فیزیکی» در رتبه‌های اول تا سوم به لحاظ کیفیت قرار دارد.

## ۵. تفسیر داده‌ها

در بخش پیشین، داده‌ها حاصل از پاسخ نمونه‌های تحقیق با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی ارائه شد. در بخش آمار استنباطی با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای به دیدگاه دو نمونه آماری مدرسان و زبان‌آموزان پرداخته شد. نتایج نشان می‌دهد که از دیدگاه مدرسان، از نه موضوع اصلی بازبینه شش موضوع در وضعیت مطلوب و سه موضوع در وضعیت نامطلوب قرار دارند، اما از دیدگاه زبان‌آموزان پنج موضوع اصلی در وضعیت مطلوب و چهار موضوع در وضعیت نامطلوب قرار دارند.

در بخش نخست، یعنی درس‌نامه، تمامی زیربخش‌ها از دیدگاه مدرسان مطلوب‌اند. در این بخش، برای زیربخش «محتوا» که درباره سازمان‌دهی مناسب و استفاده از متن‌های

«اصیل و واقعی» (authentic texts) و کاربردی بودن موضوعات متن‌هاست و زیربخش «جذابیت متن و ساخت فیزیکی» درمورد جذابیت و کیفیت زیبایی‌شناختی تصاویر نظر فارسی‌آموزان برای مطلوب بودن آن‌ها با نظر مدرسان یکسان است، اما درمورد زیربخش «واژه‌ها و دستور زبان» که به منطقی بودن چیدمان دستور، تنوع راه‌های آموزش واژه، و راه‌بردهای از فراز به فرود می‌پردازد و زیربخش «تمرین‌ها و فعالیت‌ها» که دربرگیرنده گویه‌هایی چون فعالیت‌های تعاملی و تکلیف‌محور، راه‌بردهای خوانداری، آفریدن موقعیت‌ها برای آسان کردن قواعد دستور، و تفکر نقادانه است، علی‌رغم دیدگاه مدرسان درمورد مطلوب بودن این زیربخش‌ها، دیدگاه فارسی‌آموزان متفاوت است. شاید بتوان این تفاوت را چنین تفسیر کرد که نظرات گروهی از زبان‌آموزان که لزوماً زبان فارسی را برای رشته‌های علوم پزشکی نمی‌خوانند، درمورد تمرین‌های و مفید بودن آن‌ها در کتاب تأثیر منفی در نتایج مطلوب داشته است. البته، دربارهٔ زیربخش «تمرین‌ها و فعالیت‌ها» دیدگاه‌های دو گروه باهم اختلاف زیادی دارد، اما درمورد زیربخش «واژه‌ها و دستور زبان» به دلیل معنادار نبودن نظر نامطلوب فارسی‌آموزان با فاصله کمی از نظر مطلوب مدرسان قرار دارد.

برای بخش راه‌نمای مدرس، سه زیربخش «مشخصات کلی»، «اطلاعات پس‌زمینه»، و «راه‌نمای روش‌شناسی» از نظر هر دو گروه وضعیت مطلوبی ندارد. به‌طور کلی کتاب فاقد یک کتابچهٔ جداگانه برای راه‌نمای مدرس است، اما در سخنی برای مدرسان در آغاز کتاب *نبض زندگی* چندین صفحه برای راه‌نمایی درک مدرسان از اهداف، تمرین‌ها، و روش‌شناسی آورده شده است. در آغاز هر درس راه‌بردهایی برای فعال کردن دانسته‌ها پیش از خواندن متن نیز طراحی شده است، ولی پاسخ‌های صحیح یا پیش‌نهادی برای تمرین‌ها در کتاب درسی و فهرستی از ریشهٔ درست و نادرست برای واژه‌ها وجود ندارد. این کاستی‌ها موجب دریافت کم‌ترین امتیاز برای این زیربخش‌ها شده است. در این بخش، زیربخش آخر آن یعنی «تمرین‌ها و مواد آموزشی تکمیلی» از نظر هر دو گروه مطلوب‌اند، زیرا در کتاب دستورالعمل‌هایی برای چگونگی به‌کارگیری محتوای شنیداری، تمرین‌های کاربردی، و آزمون‌های بی‌شماری برای واژه‌های عمومی و دانشگاهی وجود دارد.

درمورد بخش آخر بازبینی، یعنی بافت، هم نظر مدرسان و هم نظر فارسی‌آموزان مثبت است. از دیدگاه آنان، کتاب *نبض زندگی* با برنامهٔ آموزشی فارسی‌آموزان تناسب دارد، درجهت اهداف کلاس و برای فارسی‌آموزان مناسب است، مثال‌ها و توضیحات قابل‌فهم‌اند، از خواندن متن‌های انتخاب‌شده لذت می‌برند، و میان محتوا با نیازهای فارسی‌آموزان در یادگیری زبان فارسی هماهنگی وجود دارد.

در پایان این قسمت در مورد رتبه‌های به‌دست‌آمده از جدول ۴ می‌توان گفت که بخش «بافت» برای هردو گروه در بهترین رتبه در کیفیت قرار دارند. برای مدرسان، زیربخش «واژه‌ها و دستور زبان» و برای فارسی‌آموزان، زیربخش «محتوا» در ردیف دوم بهترین زیربخش‌ها هستند. زیربخش «جذابیت متن و ساخت فیزیکی» برای هردو گروه از نظر جایگاه در سومین رتبه مطلوبیت قرار دارد. زیربخش‌های «مشخصات کلی» و «اطلاعات پس‌زمینه» جزو نامطلوب‌ترین زیربخش‌های بازبینه و در آخرین رتبه‌ها یعنی هشت و نه قرار گرفتند. رتبه‌های نخست بدان معناست که این بخش‌ها در کتاب به‌شیوه‌ای مناسب و مطلوب به آن‌ها پرداخته شده است و کم‌ترین رتبه‌ها بخش‌های نامطلوب کتاب را تشکیل می‌دهد که به بازنگری و بازسازی نیاز دارد.

## ۶. نتیجه‌گیری

درس‌نامه‌ها هم‌چون راه‌نمایی برای فعالیت‌های آموزشی در کلاس‌های درس و دستیابی مدرسان و زبان‌آموزان به اهداف آموزشی است. انتخاب درس‌نامه‌ها در ناکامی‌ها، کامیابی‌ها، و پیشرفت‌های یادگیری زبان‌آموزان نقش دارد. هر کتاب درسی زبان برای اهداف دانشگاهی باید نیازهای طرف‌های ذی‌نفع از جمله مدرسان و دانشجویان را در نظر گیرد. از این رو، به‌دست‌آوردن دیدگاه‌ها و ارزیابی‌های آن‌ها به عینی‌تر شدن برآوردها و ارزیابی‌ها کمک می‌کند. بنابراین در این پژوهش میدانی کوشیده شد که با شرکت مدرسان و فارسی‌آموزان و با گردآوری داده‌های بیش‌تر واکاوی و نتایج این پژوهش از اعتبار بیش‌تری برخوردار شود.

داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از بازبینی میکلی (۲۰۰۵) و واکاوی کتاب *نبض زندگی* مجموعه‌ای از نکات مثبت و منفی این کتاب را به‌نمایش گذاشت. نتایج این ارزیابی نشان داد که داشتن چهارچوبی ثابت و سازمان‌یافته و به‌کارگیری متون اصیل که برای کلاس نوشته نشده واژه‌ها و دستور زبان اصلی خود را حفظ کرده است، کاربردی بودن متن‌های خوانداری، کوشش برای یاددهی واژه‌ها با شیوه‌های گوناگون، و ارتقای نسبی تفکر نقادانه از جمله نکات مثبت و مهم این کتاب است.

در کتاب *نبض زندگی*، بخش‌های «واژه‌ها و مفاهیم تازه»، «گسترش واژه‌های نیمه‌تخصصی»، «ساخت واژه»، و «گسترش واژه‌های دانشگاهی» بستری مناسب برای یادگیری، تقویت، و تثبیت واژه‌های نو را فراهم می‌آورد و به‌طور کلی در درک بهتر مرحله

«خواندن» تأثیر دارد. به‌طور کلی، این کتاب هم در افزایش دانش زبان‌آموزان و هم در بهبود درک و کاربرد بافت زبان فارسی مناسب ارزیابی شد.

ارزیابی کتاب‌های درسی برای کمک به انتخاب‌های بهتر و رفع کاستی‌های آن‌هاست. باتوجه‌به نکات ذکرشده می‌توان گفت که کتاب *نَبْضِ زندگی* از دیدگاه مدرسان و فارسی‌آموزان غیرایرانی رشته‌های علوم پزشکی با برنامه آموزشی فارسی‌آموزان تناسب دارد و برای رسیدن آنان به اهداف آموزشی کمک می‌کند، اما با معیارهای بازبینی میکلی تطابق کامل ندارد. باتوجه‌به کاستی‌های آن، می‌توان پیش‌نهاد کرد در چاپ‌های بعدی کاستی‌های این منبع آموزشی رفع شود.

به‌صورت واضح‌تر، درکنار همه ویژگی‌های مثبت، مواردی است که به اصلاح نیاز دارند. کافی نبودن تمرین‌هایی برای مهارت‌های گفتاری و شنیداری و مهم‌تر زیرمهارت دستور زبان نمونه‌هایی از این مواردند که باتوجه‌به تمرکز این کتاب بر درک متون خوانداری و واژگان به اختصاص زیربخش‌هایی هرچند کوچک به قواعد دستور زبان نیاز احساس می‌شود. شایسته است که بخش راه‌نمایی مدرسان کامل‌تر شود، پاسخ‌های درست در آن آورده شود، روش تدریس درس‌ها به‌صورت واضح‌تر و دقیق‌تر تبیین شود، و بخشی به‌منزله یادآوری دستور زبان گنجانده شود.

درپایان، تأکید می‌شود که بایسته است گزینش و ارزیابی کتاب‌های درسی با دقت بسیار انجام شود، چراکه این گزینش باید بازتابی از نیاز زبان‌آموزان، اهداف، روش‌ها، و ارزش‌های برنامه آموزشی باشد. شایسته است که در این‌جا افزوده شود هیچ‌الگوی واحدی وجود ندارد که به‌تنهایی در همه شرایط برای ارزیابی مواد آموزشی استفاده شود. این بدان معناست که ناسازگاری یک منبع آموزشی با یک الگو یا بازبینی لزوماً به‌معنای ناکارآمدی آن نیست و هر الگویی که برای یک موقعیت آموزشی استفاده می‌شود، باید منطبق بر نیازها، دلایل، و اهداف یا شرایط ارزیابی همان موقعیت باشد و از نتایج آن ارزیابی برای همان موقعیت بهره‌برداری شود.

## کتاب‌نامه

- ذوالفقاری، ح.، م. غفاری، و ب. محمودی بختیاری (۱۳۸۸)، *فارسی بیاموزیم*، تهران: مدرسه.
- غربی، ا. (۱۳۹۵)، «چهارچوب‌های ارزیابی مواد آموزشی: معرفی و مقایسه موردی دو چهارچوب کاینگزورث و لیتل‌جان»، *مجموعه مقالات اولین همایش واکاوی منابع آرفا*، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

وکیلی‌فرد، ا.، ا. میرزایی حصاریان، و ن. احمدی خلخالی (۱۳۹۸)، «فارسی برای اهداف دانشگاهی: تحلیل کتاب فارسی ویژه علوم اجتماعی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۴۴.

وکیلی‌فرد، ا.، پ. حیدری خسرو، و ف. جنتی‌راد (۱۳۹۷)، «ارزیابی مجموعه فارسی بیاموزیم در چهارچوب شاخص‌های گزینش منابع آموزشی براساس انگاره 'مک‌دانوف و شاو' (۲۰۰۳)»، مجموعه مقالات دهمین همایش بین‌المللی زبان‌شناسی ایران، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

وکیلی‌فرد، ا.، ز. صدیقی‌فر، و م. گله‌داری (۱۳۹۵)، نبض زندگی، گسترش واژگان و درک متون نیمه‌تخصصی زبان فارسی در حوزه علوم پزشکی - سطح میانی، قزوین: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی.

- Azarnoosh, M. and M. Ganjy (2014), "ESP Book Evaluation: The Case of Management Course Book", *International Journal of Secondary Education*, vol. 2, no. 4.
- Cunningsworth, A. (1995), *Choosing your Course Book*, Oxford: Heinemann Oxford.
- Dudley-Evans, A. and M. St. John (1998), *Developments in ESP: A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. and A. Waters (1991), *English for Specific Purposes*, United King: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. and E. Torres (1994), The Textbook as an Agent of Change, *ELT Journal*, vol. 48, no. 4.
- Jordan, R. R. and A. Matthews (2009), *English for Specific Purposes*, United King: British Council.
- Littlejohn, A. (2011), "The Analysis of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse", in: *Materials Development in Language Teaching* (2<sup>nd</sup> ed., 179-211), B. Tomlinson (ed.), Cambridge: Cambridge University Press.
- McDonough, J. and C. Shaw (2003), *Materials and Methods in ELT*, Oxford: Blackwell.
- Miekley, J. (2005), "ESL Textbook Evaluation Checklist", *The Reading Matrix*, vol. 5, no. 2.
- Mukundan, J., V. Nimehchisalem, and R. Hajimohammadi (2011), "Developing an English Language Textbook Evaluation Checklist: A Focus Group Study", *International Journal of Humanities and Social Science*, vol. 1, no. 12.
- Richards, J. C. (2013), "Creativity in Language Teaching", *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 1, no. 3.
- Richards, J. C. (2001), *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Salataci, R., and A. Akyel (2002), "Possible Effects of Strategy Instruction on L1 and L2 Reading", *Reading in a Foreign Language*, vol. 14, no. 1.
- Tomlinson, B. (2003), "Materials Evaluation", in: *Developing Materials for Language Teaching*, B. Tomlinson (ed.), United King: Continuum.
- Yaghoubi Nezhad, H., I. Atarodi, and M. Khalili (2013), "A Checklist-Based Evaluative and Comparative of ESP Books: The Case of Mechanical Engineering", *Journal of Foreign Language Teaching and Translation Studies*, vol. 2, no. 2.