



نقد و ارزیابی کیفی کتاب راهنمای معلم ویژن ۱

مسلم یوسفی^۱

دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه بوعلی سینا،

همدان، ایران

فاطمه مردیان

کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۰ خردادماه ۱۳۹۸؛ تاریخ پذیرش: ۰۴ شهریورماه ۱۳۹۸)

کتاب راهنمای معلم از ملزومات ضروری در پویایی تدریس و بهبود انگیزه معلم محسوب می‌شود. این رسانه کاربردی نقش مهمی در ارتقا دانش و رشد حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی ایفا می‌کند. از اینرو، پژوهش حاضر به بررسی کیفیت و اثربخشی کتاب راهنمای معلم ویژن ۱ می‌پردازد که در سال‌های اخیر به عنوان یک مرجع کلیدی جهت کمک به معلم پایه دهم طراحی و تدوین شده است. در این پژوهش، ۱۴ تن از معلمان زبان انگلیسی دارای تجربه با دریافت اجازه در مصاحبه‌ای نیمه ساختمند شرکت نمودند. به منظور حصول اطمینان از کیفیت و اعتبار داده‌های مصاحبه از تکنیک بازبینی توسط مشارکت کنندگان (Flick, 2014) استفاده شد. یافته‌های مصاحبه نشان می‌دهد که کتاب راهنمای معلم ویژن ۱ از پنج مقوله یعنی عدم جامعیت مطالب و انعطاف پذیری کتاب، عدم پرورش توانش بینافرهنگی و تفکر انتقادی در معلم، ارائه رویکرد تجویزگرا و یکنواخت در فرآیند تدریس، عدم پیش‌بینی مشکلات یادگیری و عدم ارائه راهکارهای مناسب در جهت رفع آنها، و عدم ایجاد انگیزه مثبت در معلم مورد انتقاد قرار می‌گیرد. به علاوه، یافته‌ها نشان می‌دهد معلمان کتاب ویژن ۱ بر این عقیده‌اند که این کتاب مصداق کامل یک «نسخه مجددا بسته‌بندی شده» در مجموعه کتب جدید التالیف است. بر این اساس نتیجه‌گیری می‌شود سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش باید تدابیر مختلفی را در جهت غلبه بر مشکلات فوق در چاپ و ویراست‌های بعدی اتخاذ کند.

کلیدواژه‌ها: کتاب ویژن، کتاب راهنمای معلم ویژن ۱، معلمان زبان، نسخه نو ساخته.

^۱ نویسنده مسئول © E-mail: m.yousefi.tesol@gmail.com

۱. مقدمه

فرایند آموزش و یادگیری یک زبان خارجی، به ویژه زبان انگلیسی مستلزم ملاحظه دقیق مجموعه‌ای از عوامل پیچیده است. عوامل مختلفی از جمله سطح توانایی، پیش زمینه زبانی، سن، فرهنگ، تفاوت‌های فردی، موقعیت سیاسی - اقتصادی، کتب و مواد آموزشی و غیره بر روند آموزش و یادگیری زبان اثر می‌گذارند (McDonough, Shaw, & Masuhara, 2013). از آنجایی که در کشور ایران یادگیری زبان انگلیسی عمدتاً به کلاس درس محدود می‌شود، نقش و اهمیت کتب درسی بیش از پیش نیازمند توجه ضروری از سوی مؤلفان و برنامه‌ریزان آموزشی ذی ربط است. در سال‌های اخیر برنامه‌ریزان آموزشی کشور به طور جد کوشیده‌اند تا تغییرات اساسی در نحوه تدریس و آموزش یادگیری زبان انگلیسی ایجاد کنند. در این راستا، مجموعه کتب جدید التالیف پراسپکت ۱، ۲ و ۳ به ترتیب برای پایه هفتم، هشتم و نهم تحصیلی و ویژن ۱ و ۲ به ترتیب برای پایه دهم و یازدهم تحصیلی تالیف گردید. پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دوره اول متوسطه و پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم دوره دوم متوسطه محسوب می‌شوند. سه سوال منطقی که ممکن است به ذهن خطور کند این است که هدف از طراحی و تالیف این مجموعه چیست؟ آیا این کتب جدید التالیف نسبت به کتب درسی پیشین بهتر و مفیدترند؟ و اینکه آیا این مجموعه آموزشی در صدد جبران کاستی‌های کتب پیشین و نتیجتاً توسعه توانش و مهارت‌های مرتبط با زبان است؟ در پاسخ به این سه پرسش دو مطلب را باید مورد توجه قرار داد. نخست اینکه هدف و رویکرد اتخاذ شده در کتب درسی جدید کاملاً متفاوت با کتب پیشین است. در مقدمه کتاب انگلیسی ویژن ۱ (۲۰۱۶)، هدف از تالیف این بسته جدید آموزشی ایجاد تحولی بنیادین و اساسی بیان شده است. ایجاد چنین تغییری در سایه رویکردی قوی و پاسخگو به نیازهای یادگیرنده و معلم محقق می‌شود. رویکرد اتخاذ شده در کتب جدید یک رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه ذکر شده است. در این رویکرد ادعا می‌شود که «زبان‌های خارجی، از جمله زبان انگلیسی، به منظور ایجاد ارتباط با جهان به شیوه‌ای فعال و با تأکید بر ارزش‌ها و داشته‌های فرهنگ غنی اسلامی و ایرانی فراگیران آموزش داده می‌شود» (ویژن یک، ۲۰۱۶: ۶). دیگر اینکه کتب جدید التالیف بومی‌سازی شده‌اند. به عبارتی دیگر، آنها توسط مؤلفان داخلی تالیف گردیده و گفتمان آنها بر اساس حفظ ارزش‌ها و باورهای ملی و میهنی است. زیر بنای این بومی‌سازی در حقیقت همان رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه است که تلاش می‌کند تا یادگیرنده زبان انگلیسی را به شکل مؤثرتر بیاموزد و شخص معلم بتواند به صورت مؤثرتر به تدریس پردازد. رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه - که نامش بسیار نوید بخش است، بر ۷ اصل اساسی ذیل بنا نهاده شده است:

«۱) توجه هم زمان به هر چهار مهارت زبانی، ۲) استفاده از فعالیت‌های آموزشی متنوع در فرایند یادگیری زبان، ۳) تأکید بر یادگیری زبان از طریق تجربیات زبانی، ۴) استفاده از محتوای غنی، معنادار و قابل فهم در تدوین محتوای آموزشی، ۵) ارتقای روحیه فراگیری زبان در محیط مشارکتی و از طریق همکاری و همیاری در کلاس، ۶) ارائه بازخوردهای اصلاحی مناسب به خطاهای فراگیران، ۷) توجه به جنبه‌های عاطفی و نقش آنها در فرایند آموزش زبان» (ویژن یک، ۲۰۱۶: ۶).

آنچه که مسلم و قابل بحث است این هفت اصول بر «تغییر و تحول بنیادین» آموزش زبان‌های خارجی از جمله زبان انگلیسی تأکید می‌کنند. اما ایجاد تغییر نیازمند ارزشیابی، نقد و بررسی عناصر سازنده تغییر دارد. به عبارتی ساده‌تر، اگر هدف از تالیف کتب جدید بهسازی نظام آموزشی زبان انگلیسی (خود تغییر) است، بایستی نیازهای معلمان و یادگیرندگان، کتب و مواد آموزشی قدیم و جدید، نقش ذینفعان، وضعیت سیاسی-اقتصادی کشور، تنوع قومیتی، ارزش‌های دینی، فرهنگی و ملی و دیگر عوامل (عناصر تغییر) را به صورت دقیق و انتقادی بررسی کرد. صرف نظر از هر گونه پیش‌داوری و قضاوت در مورد اصول فوق الذکر، باید پذیرفت که اجرای این اصول در محیط آموزشی کشور تا حدودی دشوار

است. این دشواری ممکن است حاصل مجموعه‌ای از عوامل مانند جو سازمانی مدرسه، رهبری مدرسه و سیستم پاداش (رضوی پور و یوسفی، ۲۰۱۷)، مشکلات مالی و اقتصادی معلمان (رزمجو و مودت، ۲۰۱۶)، ضعف و کاستی‌های موجود در کتب و مواد آموزشی (احمدی صفا و دیگران، ۱۳۹۶؛ سودمند افشار و دیگران، ۱۳۹۷) و سیاست‌های آموزش زبان انگلیسی (ناظمی، ۱۳۹۷) در کشور باشد. از سوی دیگر، آموزش زبان در مدارس تا حد زیادی ناکارآمد بوده و دانش آموزان نتوانسته‌اند مهارت‌های ارتباطی را آن چنان که باید و شاید در خود تقویت کنند. یکی از دلایل ذکر شده این است کتاب‌های درسی زبان انگلیسی که در داخل کشور تولید و به اصطلاح بومی‌سازی می‌شوند، نمی‌توانند نیازها و انتظارات اکثر معلمان زبان و دانش آموزان را برآورده سازند (رزمجو، ۲۰۰۷؛ یارمحمدی، ۲۰۰۷). یارمحمدی (۲۰۰۷) اینگونه استدلال می‌کند که مؤلفان کتب درسی زبان انگلیسی در مدارس نتوانسته‌اند اصول رویکرد آموزش ارتباطی زبان (communicative language teaching) را به طور عملیاتی اجرا کنند. وی معتقد است که مؤسسات خصوصی و آموزشگاه‌های زبان در این زمینه موفق‌تر عمل کرده‌اند.

بنابراین می‌توان گفت که ارزیابی کتب درسی جایگاه بسیار مهمی در برنامه‌ریزی آموزشی دارد. نیشن و مکالیستر (Nation and Macalister, 2010) بر این باورند که اگر ارزیابی کتب در فرایند آموزش و یادگیری زبان وجود نداشته باشد، عملاً برنامه زبانی ناکارآمد و با شکست مواجه خواهد شد. الیس (Ellis, 1997) نیز معتقد است که ارزیابی کتب درسی به کارایی آنها کمک می‌کند. مطالعات زیادی در زمینه نقد و ارزیابی کتب جدید التالیف آموزش زبان انگلیسی در سطح مدارس (یعنی مجموعه پراسپکت و ویتزن) صورت گرفته است. اگرچه اکثر این مطالعات نقاط قوت و ضعف کتب مذکور را آشکار ساخته، اما هیچ یک از آنها تاکنون به بررسی کتاب معلم که به جرات می‌توان گفت از کتاب دانش آموز مهمتر بوده پرداخته است.

۲. نقش و اهمیت کتاب

کتاب از دیرباز در جوامع و اقوام مختلف وسیله‌ای برای یادگیری بوده است. این وسیله در جهت کسب دانش و ایجاد آگاهی در افراد همواره از اهمیت خاصی برخوردار بوده است. کتاب در حقیقت یکی از عناصر ضروری برای سازماندهی و تسهیل فرایند آموزش به طور اعم و آموزش و یادگیری یادگیری زبان به طور اخص است (Tomlinson, 2013). در هر محیط آموزشی، کتاب جزء مواد آموزشی به شمار می‌رود. مواد آموزشی شامل مجموعه‌ای از منابع، اشیاء و دیگر مصنوعات است که در جهت تسهیل رشد و توسعه فرایند یادگیری در مدرسه و کلاس طراحی و تولید می‌شوند. به عقیده تاملینسون (Tomlinson, 2012)، مواد آموزشی شامل مواد و اطلاعات زبانی، بصری، شنوایی و حرکتی است که می‌توان آنها را به شکل پرینت، اجرای زنده و یا در قالب سی دی، دی وی دی و غیره ارائه کرد. در جای دیگر، تاملینسون (Tomlinson, 2013)، مواد آموزشی را شامل هر گونه ابزاری که معلم در کلاس درس از آن به منظور بهره‌وری در پیشبرد فرایند یادگیری زبان استفاده می‌شود تعریف می‌کند. این تعاریف در بردارنده کلیه مواد آموزشی در سطح جهانی و بومی است. بنابراین می‌توان گفت که هدف اولیه طراحی مواد آموزشی بایستی در جهت تسهیل فرایند آموزش و یادگیری زبان باشد. در حقیقت طراحی و توسعه مواد آموزشی یکی از گام‌های مهم و اساسی در جهت رشد و ارتقای توانش دانش آموزان و معلمان است.

آنچه که باید بدان توجه فراوان داشت این است که طراحی مواد آموزشی باید بر اساس اصول و چارچوب منسجم باشد (Nation & Macalister, 2010, Tomlinson, 2013). تاملینسون

(Tomlinson, 2011) استدلال می‌کند که بسیاری از مواد آموزشی بر اساس اصول و نظریه‌های یادگیری زبان دوم نیستند - از نظر وی پیش از طراحی کتب آموزشی باید این اصول را در نظر گرفت. هاروود (۲۰۱۰) چهار هدف مهم را در خصوص مواد آموزشی بیان می‌کند: (۱) مواد آموزشی باید توانایی برقراری ارتباط و تعامل را در یادگیرنده برانگیزند، (۲) مواد آموزشی باید برای اهداف بلند مدت طراحی شوند، (۳) محتوای مواد آموزشی باید واقعی باشند، و (۴) مواد آموزشی باید نیازها و انتظارات یادگیرنده را برآورده کنند. با نگاهی دقیق‌تر و تأملی عمیق‌تر در می‌یابیم که این چهار هدف شاید به ظاهر نویدبخش به نظر می‌رسند اما دیگر اصول بنیادین در طراحی مواد آموزشی را در نظر نمی‌گیرند. به عنوان مثال، ملاحظه‌توانش بین فرهنگی و ایجاد آگاهی انتقادی سیاسی-اجتماعی از دیگر فرهنگ‌ها و جوامع در طراحی کتب درسی بسیار حائز اهمیت است.

آنچه که نویسندگان کنونی این پژوهش به آن معتقدند این است که در طراحی مواد و کتب آموزشی باید به عوامل مختلفی از قبیل نیازها، کاستی‌ها و خواسته‌های دانش آموزان، مسائل فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی توجه نمود و از همه مهمتر هدف از طراحی کتاب ملموس باشد. هنگامی که از مفهوم نیاز صحبت می‌شود نباید صرفاً به نیازهای زبانی دانش آموزان توجه شود بلکه باید به نیازهای عاطفی، فرهنگی، سیاسی و ارتباطی آنها را مورد ملاحظه قرار داد. تاملینسون (Tomlinson, 1998) چند ویژگی مهم مواد آموزشی را بر می‌شمرد که در ذیل به مهمترین آنها اشاره می‌شود: (۱) مواد آموزشی باید یادگیرنده را در معرض زبان در محیط واقعی قرار دهد، (۲) مواد آموزشی باید یادگیرنده را قادر سازد تا به درون داد توجه کند، (۳) مواد آموزشی باید برای یادگیرنده فرصت‌هایی را فراهم کند تا در بافت مقصد زبان را برای اهداف ارتباطی استفاده نماید، (۴) مواد آموزشی باید حس کنجکاوی و تأمل را در یادگیرنده برانگیزد، و (۵) مواد آموزشی باید یادگیرنده را در فعالیت‌های یادگیری زبان فعالانه درگیر کند (Harwood, 2010).

چنانکه مشخص است تاملینسون بر نقش و اهمیت کتاب در یادگیری زبان تأکید می‌کند. بل و گوور (Bell & Gower, 1998) نیز انعطاف‌پذیری، محتوای جذاب و تازه و ارتقای مهارت‌های زبانی را از خصوصیات مهم کتب درسی ذکر می‌کنند. از نظر تاملینسون (Tomlinson, 2013) و بل و گوور (Bell & Gower, 1998) باید به معلمان اجازه داد تا در مورد کتاب درسی مورد نظر تصمیم بگیرند. تعیین و انتخاب کتاب خواه از سوی وزارت آموزش و پرورش و یا از سوی معلمان باید یک هدف را دنبال کند و آن هم رشد یادگیرنده است. رشد یادگیرنده بدین معنا است که به یادگیرنده کمک کنیم تا به شیوه مؤثر مهارت‌های یادگیری زبان و راهبردهای مرتبط را فرا گیرد و در محیط‌های واقعی به شیوه کاربردی از مهارت‌ها و استراتژی‌های اکتسابی بهره گیرد.

چنانکه در فوق ذکر شد، تاملینسون (Tomlinson, 2011) اظهار می‌کند تهیه و تدوین کتب درسی باید بر اساس اصول مستخرج از تحقیقات نظری و تجربی و همچنین نظریه‌های یادگیری زبان دوم باشد. این اصول و نظریه‌ها باید در یک چارچوب منسجم به کار برده شود تا بتوان رابطه‌ای بین تکنیک‌ها و روش‌های یادگیری ایجاد کرد. تاملینسون (Tomlinson, 2010) شش اصول کلی را در این خصوص ذکر می‌کند: (۱) زبان آموز باید در معرض درون داد معنادار، غنی و قابل فهم قرار گیرد، (۲) زبان آموز باید از لحاظ عاطفی و شناختی در تجربه زبانی درگیر شود، (۳) زبان آموز باید بازخورد عاطفی مناسب از سوی معلم دریافت کند، (۴) زبان آموز باید از خلاقیت و مهارت‌های ذهنی خویش

در فرایند یادگیری استفاده کند، (۵) زبان آموز باید به درون داد توجه نشان دهد، و (۶) باید برای زبان آموز فرصت‌هایی فراهم شود تا زبان را برای اهداف ارتباطی استفاده کند. این اصول در کنار چهار اصل آموزش زبان معنا پیدا می‌کنند. نخست اینکه محتوا و روش‌شناسی کتاب باید با اهداف آن یکسان باشد تا نیاز و خواسته‌های زبان آموز برآورده شود. دیگر اینکه آموزش باید در جهت رشد و توسعه زبان - نه فقط یادگیری زبان، باشد. سوم اینکه آموزش باید زبان آموز را قادر سازد تا حس خلاقیت و نوآوری را در خود تقویت کند. در اصل چهارم بر این تاکید شده است که معلم باید مطالب کتاب را شخصی‌سازی و بومی‌سازی کند و آنها را در اشکال گوناگون به نیازها، خواسته‌ها و ترجیحات سبک یادگیری مرتبط سازد.

تاملینسون (Tomlinson, 2010) نتیجه می‌گیرد که بسیاری از کتب آموزشی - هم در سطح بین‌المللی و هم بومی‌سازی شده، از اصول یادگیری و رشد زبانی بهره نمی‌گیرند و عمدتاً بر روی توانش زبان آموز به صورت محدود تاکید می‌کنند. بنابراین می‌توان گفت که در تهیه و تدوین کتب درسی نیاز به چارچوب اصولی و هدفمند بوده تا پیوستگی نظریه و عمل معنای شفاف‌تری پیدا کند (Harwood, 2010; Nation & Macalister, 2010).

کتاب معلم

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی کشور برای اولین بار در سال ۱۳۹۵ اولین جلد از مجموعه کتاب‌های انگلیسی *Vision* را برای پایه دهم، دوره دوم متوسطه تألیف و معرفی نمود و تدریس آن در همان سال به طور رسمی در تمام مدارس دولتی شروع شد. هدف از طراحی، تألیف، چاپ، و انتشار این کتاب تحول جدید در کیفیت آموزش زبان انگلیسی و بهبود مواد آموزشی جدید نسبت به دوره‌های گذشته است. از لحاظ روش‌شناسی، در ابتدای کتاب آمده است که بر مبنای رویکرد ارتباطی زبان (*Communicative Language Teaching*) نگاشته شده است. کتاب ویزن ۱ در ۱۲۸ صفحه طراحی گردیده و اجزای بسته آموزشی آن شامل کتاب راهنمای معلم، لوح فشرده معلم، کتاب دانش آموز، لوح فشرده دانش آموز و کتاب کار است. در کتاب معلم، مباحثی در ارتباط با شیوه تدریس درست و مؤثر کتاب، نحوه زمان‌بندی و فعالیت‌های جنبی، و دیگر پرسش‌های احتمالی که ممکن است به ذهن معلم خطور کند، بیان شده است. همچنین، کتاب کار یا کتاب دانش آموز در ۸۰ صفحه گردآوری شده شامل مجموعه فعالیت‌هایی است که از دانش آموز انتظار می‌رود در پایان هر درس تمرینات مربوطه را انجام بدهد. در کتاب ویزن ۱، چهار درس گنجانده شده که به ترتیب شامل «حفاظت از طبیعت»، «عجایب خلقت»، «ارزش دانش»، و «مسافرت» است.

مطالعات انجام شده

چنانکه اشاره شد، مطالعات منسجمی در زمینه نقد و بررسی کتاب معلم ویزن یک صورت نگرفته است. بیشتر مطالعات اخیر به نقد و ارزیابی کتب جدید التالیف پراسپکت و ویزن پرداخته‌اند. در اینجا به برخی از این مطالعات اشاره می‌گردد. در یکی از این مطالعات، سودمند افشار (۱۳۹۴) با استفاده از رویکرد تحلیلی گفتمان انتقادی کتاب پراسپکت یک را از منظر نمود جنسیتی و روابط قدرت مورد بررسی قرار داد. در این مطالعه، پژوهشگر از روش پژوهش ترکیبی بهره‌گرفته است. یافته‌های این مطالعه مفید نشان داد که اگرچه کتاب مذکور از جهاتی در خور ستایش نسبی است اما دارای نقاط ضعف جدی در طبیعی نبودن مطالب و تمرینات، عدم تازگی و جذابیت گفتمان کتاب، محدود بودن موقعیت‌های ارتباطی، تعصب فرهنگی و نابرابری‌های ناموجه در بیان جنسیت و قدرت است.

در مطالعه‌ای دیگر، احمدی صفا و فراهانی (۱۳۹۴) کتاب پراسپکت یک را از منظر پرورش توانش بینافرهنگی مورد تحلیل و نقد قرار دادند. نتایج این مطالعه ترکیبی نشان داد که کتاب در زمینه تقویت توانش بینافرهنگی در دانش آموز ضعیف عمل کرده است. به علاوه، کتاب مورد نظر گام شفافی در جهت بیان اهداف فرهنگی و بهبود ارتباط بینافرهنگی برداشته است. احمدی صفا و فراهانی نتیجه گرفتند که مهمترین نقیصه کتاب پراسپکت عدم ارائه فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ‌ها و نگرش بسته و متعصبانه به روابط بین انسانی است و باید برای رفع این نقیصه چاره اندیشی شود.

عبدالهی و متقیان (۱۳۹۵) کتاب ویژن یک را از لحاظ نقاط ضعف و قوت مورد مطالعه قرار دادند. یافته‌های آنها نشان داد که تاکید زیاد مؤلفان کتاب بر بومی‌سازی، فقدان پایه‌های اساسی در تحلیل نیازهای ارتباطی زبان آموزان و عدم پیاده‌سازی آزمایشی این کتاب از نقاط ضعف برجسته کتاب ویژن است. عبدالهی و متقیان گنجانیدن چهار مهارت زبانی، انسجام بیشتر مطالب، تمرین‌ها و بخش‌های مرور مطالب نسبت به کتب پیشین، استفاده از تصاویر رنگی، و همچنین اختصاص زمان بیشتر برای تدریس این کتاب (سه ساعت در هفته) را از جمله نقاط مثبت این کتاب برشمردند.

در پژوهشی با عنوان «نقد و بررسی کتاب جدید زبان انگلیسی پایه دهم - بررسی در سطح ملی» از سوی طاهرخانی، افضلی میر، مال میر، مسلسل و منتظری (۱۳۹۶) انجام گرفت. این مطالعه که به نقاط قوت و ضعف کتاب ویژن ۱ پرداخت، داده‌های آن فقط از طریق پرسشنامه جمع آوری شد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که کتاب زبان انگلیسی ویژن «به لحاظ ویژگی‌های ظاهری و کارآمد بودن کتاب، اختصاص اهداف و منابع مکمل اثربخش، محتوای یادگیری و تدریس، و مهارت‌های زبانی» در میان معلمان و دانش آموزان عملکرد موفقی داشته است. همچنین، مهمترین نقطه ضعف کتاب در بخش شنیداری گزارش گردید. شایان ذکر است که این پژوهش نتوانست به صورت دقیق و عمیق دیگر مولفه‌های اثرگذار مربوط به نقد و بررسی کتاب از جمله ایدئولوژی، فرهنگ، سیاست و غیره را مورد واکاوی قرار دهد.

در پژوهشی دیگر، سودمند افشار، رنجبر، یوسفی و افشار (۱۳۹۷) کتب جدید التالیف پراسپکت و ویژن یک را از منظر فرهنگ با تمرکز بر بهبود توانش ارتباطی بینافرهنگی و فرافرهنگی مورد ارزیابی و نقد قرار دادند. یافته‌های آنها نشان داد که تمرکز اصلی در هر دو این مجموعه بر روی تقویت توانش زبانی و کارکردی است. به عبارت دیگر، مجموعه فوق‌الذکر در جهت توسعه توانش ارتباطی بینافرهنگی و فرافرهنگی نیستند. سودمند افشار و همکاران نتیجه می‌گیرند که تفکیک فرهنگ از زبان، ایرانیزه کردن گفتمان و محتوای کتب - آن هم به شکل غیراصولی، ارتقای آگاهی فرهنگی را در فراگیر ایجاد نمی‌کند و منجر به سوتفاهم بین فرهنگی می‌شود. آنها همچنین یادآور می‌شوند که توسعه توانش بین فرهنگی و فرافرهنگی و توجه به نیازهای فرهنگی فراگیران زبان لازم است به صورت دقیق‌تر در کتب پراسپکت و ویژن لحاظ شود تا فراگیران بتوانند آگاهی انتقادی از دیگر فرهنگ‌ها کسب کرده و با آنها تعامل زبانی برقرار کنند. در این مطالعه قویا استدلال می‌شود که «آموزش فرهنگ به تنهایی کافی نیست، بلکه به مفهوم‌سازی فرهنگ نیز نیاز است که دانش آموزان را هم متوجه فرهنگ خودی و هم فرهنگ مقصد کند (ص. ۱۳۲)».

با بررسی مطالعاتی که بر نقد و بررسی کتب رسمی آموزش زبان انگلیسی در کشور انجام شده است، می‌توان نتیجه گرفت که محققان توجه خود را عمدتاً به پراسپکت و ویژن محدود

کرده‌اند. از آنجا که کتاب معلم نقش بسیار مهمی در کارآیی معلم دارد و «تدریس درست و مؤثر کتاب ویژن بدون مطالعه کتاب راهنمای معلم آن، امکان پذیر نیست» (ویژن ۱: ۷)، از دید محققان و صاحب نظران نادیده گرفته شده است. از این رو، مطالعه حاضر تلاش می‌کند تا برای اولین بار به کنکاش کتاب راهنمای معلم مربوط به کتاب *Vision 1* بپردازد. سوالات زیر برای مطالعه حاضر ارائه می‌شوند.

سؤال تحقیق

در این پژوهش تلاش می‌شود به سوال زیر پاسخ داده شود:

۱. دیدگاه کلی معلمان کتاب ویژن یک در خصوص کتاب راهنمای معلم بر اساس چارچوب کانینگزورث (۱۹۹۵) چیست؟

۳. روش تحقیق

۳-۱. شرکت کنندگان

چهارده معلم زبان انگلیسی پایه دهم از شهرستان اهواز که دارای سابقه تدریس کتاب ویژن یک بودند، در پژوهش حاضر شرکت نموده و مورد مصاحبه قرار گرفتند. از این تعداد ۸ نفر زن و ۶ نفر مرد بودند. سن شرکت کنندگان بین ۲۷ تا ۵۰ سال بود.

۳-۲. ابزار جمع آوری اطلاعات

در پژوهش کیفی حاضر از مصاحبه نیمه ساختمند برای جمع آوری داده‌های مورد نظر استفاده شد. سوالات مصاحبه بر اساس چارچوب کانینگزورث (۱۹۹۵) طراحی گردید. هدف از انجام این مصاحبه ارائه تصویری واضح و درک بهتری از نقاط ضعف و قوت کتاب معلم ویژن بود. پنج سوال باز برای مصاحبه در نظر گرفته شد. سوالات مصاحبه پیرامون نقد و ارزیابی کتاب راهنمای معلم (از جمله ارزیابی کلی کتاب از نظر محتوا و تمرینات کتاب، رویکرد کلی کتاب، مباحث فرهنگی، ایجاد انگیزش در معلم و جامعیت کتاب، مزیت کتاب راهنمای معلم در مقایسه با کتب پیشین آموزش زبان، دیدگاه معلمان در خصوص اهداف کتاب، و نقاط ضعف کتاب) طراحی شد. همه مصاحبه‌ها در مدرسه انجام شد و هر مصاحبه نیز تقریباً ۲۰ دقیقه به طول انجامید. به منظور جلوگیری از ابهامات احتمالی، فرایند مصاحبه به زبان فارسی انجام شد. برای ارجاع به اظهارات مصاحبه شونده‌ها از اسامی مستعار استفاده شد.

۳-۳. روند انجام تحقیق

داده‌های این پژوهش در پاییز ۱۳۹۷ جمع آوری شد. مصاحبه‌ای نیمه ساختمند با ۱۴ معلم زبان انگلیسی صورت گرفت. فرایند مصاحبه در حدود ۲۰ دقیقه به طول انجامید. پس از ضبط و رونویسی مصاحبه‌ها، با استفاده از روش تحلیل محتوا (content analysis) الگوهای مشترک استخراج و فراوانی وقوع آنها محاسبه شد. به منظور روایی سنجی و کسب اطمینان از صحت داده‌های مستخرج از مصاحبه، از روش بازبینی شرکت کنندگان (member checking) استفاده گردید (Bazeley, 2013; Flick, 2014). ذکر این نکته ضروری است که قبل از شروع مصاحبه به معلمان اطمینان خاطر داده شد که پاسخ‌های آنها محرمانه خواهد بود و هیچ گونه تاثیری در منافع شغلی آنها نخواهد داشت.

۴. نتایج و بحث

۴-۱. نتایج کیفی مصاحبه

چنانکه قبلاً ذکر کردیم، ۱۴ معلم کتاب ویزن یک در مصاحبه‌ای نیمه ساختمند شرکت کردند. الگوهای اصلی مستخرج از مصاحبه در ذیل به تفصیل بحث می‌شود.

۱-۴. الگوهای اصلی مستخرج از داده‌های مصاحبه

عدم جامعیت مطالب و انعطاف‌پذیری کتاب

جامعیت مطالب و انعطاف‌پذیری کتاب به پویایی، حساسیت محیط کلاس و موقعیت‌های پیش‌بینی نشده در کلاس درس اشاره دارد. در کتاب راهنمای معلم ویزن ۱ به آسانی و با نگاهی گذرا می‌توان یافت که کتاب یک رویکرد تجویزی به خود گرفته و این امر خلاقیت و تفکر را از معلم سلب می‌کند. شاید بتوان اینگونه ادعا نمود که این کتاب معلم را به صورت ربات و عاری از احساس فرض نموده و مجموعه‌ای از موقعیت‌های غیر پویا و پیش‌بینی شده را تعریف کرده تا معلم بتواند به مقصد نهایی، یعنی تکمیل فرآیند تدریس و یادگیری برسد. در حقیقت، این کتاب معلم را به خود وابسته می‌کند و دیگر نمی‌تواند فراتر از موقعیت‌هایی که ممکن است به ذهن وی خطور کند برود. بر اساس آموزه‌های پداگوژی پسامند (Kumaravadivelu, 2006) آموزش به طور عام و آموزش زبان انگلیسی به طور اخص، دیگر وابسته به رویکرد و متد تجویزی نیست و باید فضای بیشتری به معلم داده تا با توجه به محیط کلاس و دانش آموزان خلاقیت و نوآوری خویش را بکار گرفته و طبق مجموعه‌ای از مقتضیات که فقط خود شخص معلم آگاه بوده کلاس را هدایت کند. اما متأسفانه در کتاب راهنمای معلم می‌توان به وضوح مشاهده نمود که کتاب رویکرد تجویزگرایی در پیش گرفته و به معلم دیکته می‌کند که چگونه تمرینات کتاب را سازماندهی کند. یکی از معلمان با نام مستعار زهرا اینگونه اظهار کرد:

«به نظر من کتاب راهنمای معلم قادر به پاسخگویی به نیازهای معلم نیست. محتوای کتاب بیشتر حول آموزش چهار مهارت یادگیری زبان - آن هم به صورت غیر اصولی و سطحی است. کتاب معلم را وادار به تبعیت از ساختارها و الگوهای تدریس از پیش تعیین شده می‌کند.»

از گفته‌های این معلم روشن است که کتاب مزبور رویکردی یک‌جانبه را در پیش می‌گیرد و خلاقیت و نوآوری را از معلم سلب می‌کند. معلم دیگری به نام جواد که دارای ۸ سال سابقه تدریس است اظهار داشت که کتاب راهنمای معلم قادر به پرورش تفکر خلاقانه معلم نیست و با واقعیت‌های کلاسی مغایرت دارد:

«آنچه که من در کلاس درس با آن مواجه هستم با آنچه که در کتاب ذکر شده مطابقت ندارد و همین امر باعث شده است که من از این کتاب بهره کافی نداشته باشم. در واقع، در موقعیت‌های کلاسی ترجیح می‌دهم از کتاب استفاده نکنم.»

با ارجاع به اظهارات معلمان، اخیراً، در کشور ما رویکرد جدیدی به منظور تدوین کتب جدید در حوزه آموزش زبان انگلیسی در مدارس اتخاذ شده است. این رویکرد که «رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه» نامیده شده ادعا می‌کند یکی از اهداف بنیادین آموزش زبان «ایجاد ارتباط با جهان به شیوه‌ای فعال» است. این اصل هنگامی محقق می‌شود که گفت‌وگو و محتوای کتاب بتواند یک رویکرد تلفیقی را در پیش گرفته و بر اساس پیشرفت‌های اخیر در حوزه زبان‌شناسی کاربردی و یافته‌های یادگیری زبان دوم دانش آموز و معلم را به طور فعالانه و مستمر با گفت‌وگو جهانی همگام سازد. به عبارت دیگر، کتب جدید التالیف که از ابعاد گوناگون، مانند ارتقا توانش بینا فرهنگی و فرافرهنگی (سودمند افشار و همکاران، ۱۳۹۷) مورد انتقاد قرار گرفته‌اند، نه تنها

قادر به پاسخگویی به نیازهای معلمان بومی نبوده بلکه قادر به رفع نیازهای معلم غیر بومی نیست. نتیجتاً در کتاب راهنمای معلم ویزن ۱ می‌توان مشاهده کرد که برخی از تمرینات بر اساس رویکردهای سنتی مانند روش گرامر-ترجمه و روش شنیداری گفتار است. این کتاب بومی که بیشتر بر ارائه فرهنگ خودی استوار بوده نتوانسته از دیگر فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌ها در تقویت دانش بین فرهنگی معلم بهره گیرد. یافته‌های مطالعه سودمند افشار و همکاران (۱۳۹۷) نیز مبین این مطلب است که کتب ویزن از لحاظ ارتقا دانش بین فرهنگی و فرافرهنگی ضعیف عمل کرده و در نتیجه معلم نمی‌تواند در دنیایی که به سمت جهانی شدن حرکت می‌کند دانش کافی در این دو مقوله را کسب کند.

عدم پرورش توانش بین فرهنگی و تفکر انتقادی در معلم

گفتمان کتاب راهنمای معلم بر اساس فرهنگ ملی بوده و تاکید بر جنبه‌های فرهنگ خودی است. مطالب آموزنده و کاربردی و بیشتر اخلاقی در زمینه نگهداری از طبیعت، ارزش علم، و شگفتی‌های آفرینش در کتاب اشاره شده است. آموزش زبان انگلیسی که در دوره پساتمد به سر می‌برد، ارتقا آگاهی فرهنگی بسیار حایز اهمیت است (Kumaravadivelu, 2006). از نظر وی، زبان و فرهنگ دو عنصر درهم تنیده بوده و جدایی آنها از یکدیگر امری اجتناب ناپذیر است. مک کوناکوی (McConachy, 2018) نیز معتقد است توسعه توانش بین فرهنگی برای معلمان به منظور یادگیری، تفسیر و حتی انتقاد از دیگر فرهنگ‌ها ضروری است. یافته‌های این مقوله با مطالعه سودمند افشار و همکاران (۱۳۹۷) دارد که کتب پراسپکت و ویزن بر تقویت توانش دستوری و کارکردی تاکید کرده و معلم را از کسب درک و دانش بین فرهنگی باز می‌دارد. بنابراین، می‌توان گفت با توجه به فرآیند جهانی شدن فرهنگی (Kumaravadivelu, 2006) در کتاب راهنمای معلم ویزن ۱، تنوع فرهنگی به ندرت مورد بررسی قرار گرفته است. محمد، یکی دیگر از معلمان معتقد است:

«این کتاب عمدتاً بر پایه و اساس فرهنگ ایرانی - اسلامی نگاشته شده است. با توجه به اینکه امروزه در فرایند جهانی شدن هستیم، نیازها و توانش های معلم نیز به خودی خود در حال تغییر بوده و مستلزم آگاهی از تفکر جهانی است. از آنجا که فرهنگ با زبان رابطه درهم تنیده دارد، آگاهی فرهنگی انتقادی برای معلم بسیار ضرورت دارد.»

از گفته‌های محمد نتیجه‌گیری می‌شود که با رشد سریع فرایند جهانی شدن کسب آگاهی از سایر فرهنگ‌ها و ملل‌ها برای آموزش حرفه‌ای زبان انگلیسی ضروری است.

ارائه رویکرد تجویزگرا و یکنواخت در فرایند تدریس

به نظر می‌رسد کتاب راهنمای معلم رویکرد تجویزگرایی را دنبال می‌کند زیرا تغییر و تحولی بنیادین در نگرش معلم صورت نمی‌گیرد. چنانکه یکی از معلمان با نام مستعار زینب در مصاحبه توضیح داد،

«کتاب راهنمای معلم به ما معلمان تجویز می‌کند که چگونه گرامر و تمرینات کلاسی را برای دانش آموزان سازماندهی و شرح بدهیم. با اینکه ۱۴ سال سابقه تدریس دارم، معتقدم که این کتاب و دیگر کتب جدید یک نسخه تکراری و به اصطلاح نوساخته هستند. اگرچه مطالب در قالبی تازه و با زبانی موثر در این کتاب گنجانده شده، اما در واقعیت تحول و بهبود و یا خروجی خاصی را نمی‌توان مشاهده کرد.»

دیدگاه زینب حاکی از این است که کتاب راهنمای معلم یک نسخه بازسازی شده (repackaged version) از کتب پیشین است. دیدگاه دیگر معلم با نام مستعار مریم پیرامون این مقوله نیز در خور توجه است،

«این کتاب مرا وابسته به خود کرده است. در واقع، برای هر جلسه تدریس به صورت ناخودآگاه به سمت این کتاب می‌روم که چگونه تدریس را آغاز کنم ... نمی‌توانم از روش‌های خلاقانه و متنوع در کلاس درس استفاده کنم. بر خلاف ادعای مورد نظر، خبری از بهبود و تقویت انگیزش معلم نیست.»

بنابراین می‌توان اینگونه تفسیر نمود که بین رویکرد اتخاذ شده و «رویکرد درک شده» از سوی شخص معلم مغایرت وجود دارد. با مشاهده کتاب راهنمای معلم ویزن ۱ می‌توان دریافت که این کتاب معلم را وادار به کنترل و سازماندهی فرآیند ارتباط و تدریس (communication and instruction) و ساختارهای زبان‌شناسی می‌کند.

عدم پیش‌بینی مشکلات یادگیری و عدم ارائه راهکارهای مناسب در جهت رفع آنها

یکی دیگر از مقوله‌هایی که کتاب راهنمای معلم ویزن ۱ به طور جد نادیده گرفته، بحث مشکلات یادگیری دانش آموزان است. چنانکه تاملینسون (Tomlinson, 2013) اظهار دارد از مشخصه‌های یک کتاب مطلوب این است که نه تنها باید شامل ارائه اطلاعات جامع به معلم و یادگیرنده باشد، بلکه باید مشکلات یادگیری (برای مثال، برخی دانش آموزان در یادگیری ساختارهای معلوم و مجهول با مشکل روبرو هستند) را مد نظر قرار داده و در این راستا راهکارهای مناسبی را ارائه دهد. نگارندگان این کتاب می‌توانستند این موضوع را پیش‌بینی کرده و تمرینات مناسبی را در بخش‌های مختلف پیرامون مهارت‌های زبانی می‌گنجانند. رامین، دانشجوی دکتری و دارای ۴ سال سابقه تدریس، اینگونه بیان می‌کند:

«گاهی اوقات در کلاس درس با مواردی روبرو می‌شوم که با مراجعه به کتاب راهنمای معلم قادر به پیدا کردن راه حل مناسب برای رفع آن نیستم. این مشکلات ممکن است مربوط به دانش آموز یا موقعیت خاص کلاسی است. حتی در مواردی که این مشکلات مربوط به مسائل زبانی است باز هم نمی‌توانم با ارجاع به کتاب مشکل را برطرف کنم. فکر می‌کنم این مورد برای معلمان مثل من که دارای سابقه چندانی در تدریس نیستم، شدیدتر است.»

از آنجا که این کتاب به عنوان یک مرجع برای معلم محسوب می‌شود باید بتواند به خوبی اینگونه مشکلات را از قبل پیش‌بینی و راهکارهای مناسبی را پیشنهاد بدهد.

عدم ایجاد انگیزه مثبت در معلم

یکی از عوامل مهم در آموزش و به ویژه آموزش زبان انگلیسی «انگیزش» است (Dörnyei & Ushioda, 2011). ایجاد انگیزش موثر در یادگیرنده و معلم از ویژگی‌های اساسی یک کتاب است. به نظر می‌رسد این موضوع از دید مولفان کتاب راهنمای معلم ویزن ۱ یک به اندازه کافی مورد توجه قرار نگرفته است چرا که کتاب راهنمای معلم فاقد موضوعات جذاب (engaging topics) و عناوین تفکر برانگیز است. اظهارات یکی از معلمان با نام مستعار امید خود موید این مسئله است،

«به طور کلی، مجموعه پراسپکت و ویزن همراه با کتب راهنمای معلم از یک مشکل اساسی، یعنی فقدان موضوعات جذاب و در عین حال چالش زا رنج می‌برند. چهار درس کتاب بیشتر به موضوعات تکراری و کلی مانند سفر به دور دنیا و اعجاب خلاقیت اختصاص دارند. به نظرم، مولفان می‌توانستند جهت ارتقای تفکر و نگرش معلم چندین موضوع فرعی را در کتاب راهنمای معلم لحاظ کنند.»

از تفکرات امید می‌توان به این نکته پی برد که این کتاب می‌توانست جهت تقویت انگیزه معلم شامل زیر جستارهای جدیدی (new subtopics) باشد. معلمان بر این عقیده بودند که کتاب بیشتر بر موضوعات تکراری و ملال آور تمرکز کرده و منجر به ایجاد انگیزه و روحیه مثبت در آنها نمی‌شود. الگوهای فرعی نیز جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- الگوهای فرعی مستخرج از مصاحبه

پاسخی داده نشد		خیر		بلی		الگوهای مستخرج از مصاحبه
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
-	-	۱۴	۲	۸۶	۱۲	این کتاب معلم را به خود وابسته نگه می‌دارد.
۸	۱	۱۴	۲	۷۸	۱۱	عواطف و احساسات معلم نادیده گرفته می‌شود.
۸	۱	۸	۱	۸۶	۱۲	مباحثی مانند جهانی شدن، تفکر انتقادی و رشد حرفه‌ای معلم مورد توجه کافی قرار نگرفته است.
۱۴	۲	۱۴	۲	۷۲	۱۰	معلم از بکارگیری روشهای خلاق و متنوع جهت رشد خود و دانش آموز باز می‌ماند.

بر اساس جدول فوق، به نظر می‌رسد کتاب راهنمای معلم ویژن ۱ به خوبی نتوانسته در مواردی همچون توجه به عواطف و احساسات معلم و به کارگیری روش‌های مناسب جهت رشد حرفه‌ای معلمان بازمانده است. همچنین، اظهارات معلمان حاکی از این است که این کتاب نتوانسته به خوبی به گفتمان جهانی بپردازد.

۵. نتیجه‌گیری و کاربردهای نتایج تحقیق

نقد و ارزیابی کتاب راهنمای معلم ویژن ۱ نشان داد که این کتاب علیرغم نقاط قوت آن (مانند ارائه طرح کلی برای هر درس، ارائه حل مسئله برای تمرینات زبانی، پرداختن به چهار مهارت و بیان مطالب به شیوه قابل درک)، در پنج مقوله کلیدی نیازمند بازنگری است. این مقوله‌ها شامل عدم جامعیت مطالب و انعطاف پذیری کتاب، عدم پرورش توانش بینافرهنگی و تفکر انتقادی در معلم، ارائه رویکرد تجویزگرا و یکنواخت در فرایند تدریس، عدم پیش‌بینی مشکلات یادگیری و عدم ارائه راهکارهای مناسب در جهت رفع آنها، و عدم ایجاد انگیزه مثبت در معلم است. دیدگاه معلمان ویژن ۱ بر این است که کتاب راهنمای معلم در واقع تکرار مطالب کتب پیشین و ارائه همان مطالب در قالبی نو است. اظهارات معلمان نشان داد همچنانکه که کتاب دانش آموز از اهمیت ویژه‌ای در فرایند آموزش و یادگیری برخوردار است، کتاب معلم نیز به همان اندازه و شاید بیشتر از آن نیازمند توجه ویژه است. در این خصوص معلمان اذعان کردند که نیازهای معلمان (زبانی، عاطفی، روانی و حرفه‌ای) باید در پیشبرد اهداف آموزشی کشور به ویژه در سطح مدارس مدنظر قرار گیرد. بنابراین پیشنهاد می‌شود سیاستگذاران آموزشی، پدیدآورندگان کتب آموزشی و وزارت آموزش و پرورش مشکلات فوق را مورد توجه جدی قرار داده و در چاپ و ویراست‌های آتی سعی در رفع این مشکلات نمایند. یکی از توصیه‌های جدی پژوهشگران مطالعه کنونی این است که در تالیف و تدوین مجموعه کتب آموزش زبان انگلیسی کلیه ابعاد و عوامل موجود را سنجیده و از اظهارات معلمان و ذینفعان مربوطه پیرامون این پروژه‌ها ایده گرفته تا بتوان زوایای پنهان را کشف نموده و در نتیجه بذر محصول نهایی بهتر پاشیده شود.

منابع

- احمدی صفا، محمد و مجتبی فراهانی (۲۰۱۶). «پرورش توانش بینافرهنگی در پراسپکت یک براساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی»، پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، دوره ۱۵ ش ۳۶، صص ۲۱-۱.
- احمدی صفا، محمد، غنچه پور، اعظم، ملک محمدی، رضا، سیفی، زهرا و سرور ذکرتی (۱۳۹۶). «ارزیابی کلی کتاب پراسپکت دو از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی»، زبان پژوهی، س ۹، ش ۲۴، صص ۷-۳۲.
- سودمند افشار، حسن (۱۳۹۴). «بررسی و نقد کتاب «زبان انگلیسی پایه اول دوره اول متوسطه با تکیه بر جنبه های تحلیل گفتمان انتقادی: نمود جنسیت و قدرت»، پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، دوره ۱۵، ش ۳۶، صص ۱۳۲-۱۰۵.
- سودمند افشار، حسن، رنجبر، ناصر، یوسفی، مسلم و نصرالله افشار (۱۳۹۷). «ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی زبان انگلیسی پراسپکت و ویژن ۱ از منظر توانش ارتباطی بینافرهنگی و فرافرهنگی»، فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، س ۸، ش ۲۱، صص ۱۳۹-۱۰۷.
- طاهرخانی، رضا، افضل‌میر، سیدامیر، مالمیر، افشین، مسلسل، آرش و زهرا منتظری (۱۳۹۶). «نقد و بررسی کتاب جدید زبان انگلیسی پایه دهم بررسی در سطح ملی»؛ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، دوره ۱۷، ش ۵۰، صص ۹۱-۷۷.
- عبدالهی، ناهید و محمد متقیان (۱۳۹۵). «بررسی تحلیلی کتاب جدید التالیف زبان انگلیسی پایه دهم دبیرستان (Vision 1)»، مقاله ارائه شده در دومین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران، صص ۱۰-۱.
- ناظمی، امیر (۱۳۹۷). «سیاست زبان در جمهوری اسلامی ایران: پیشنهادهای سیاستی درخصوص زبان و زبان‌آموزی»، مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی، دوره ۸، ش ۲۶، صص ۲۵۰-۲۴۱.
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. Thousand Oaks: Sage.
- Bell, J., & Gower, R. (1998). Writing course materials for the world: A great compromise. In B. Tomlinson (Eds.), *Materials development in language teaching* (pp. 116-129). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow: Longman.
- Ellis, R. (1997). The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal*, 51(1), 36-42.
- Flick, U. (Ed.). (2014). *The Sage handbook of qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage.
- Harwood, N. (Ed.). (2010). *Materials in ELT: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL methods: Changing tracks, challenging trends. *TESOL Quarterly*, 40, 59-81.
- Kumaravadivelu, B. (2008). *Cultural globalization and language education*. New Haven: Yale University Press.

- Mackey, A., & Gass, S. M. (2016). *Second language research: Methodology and design* (2nd ed.). New York: Routledge.
- McConachy, T. (2018). Critically engaging with cultural representations in foreign language textbooks. *Intercultural Education*, 29(1), 77-88.
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT: A teacher's guide* (3rd ed.). Malden: Wiley-Blackwell.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. New York: Routledge.
- Razavipour, K., & Yousefi, M. (2017). Iranian English language teachers' job satisfaction and organisational climate in public and private schools. *Issues in Educational Research*, 27(4), 842-858.
- Razmjoo, S. A. (2007). High schools or private institutes textbooks? Which fulfill communicative language teaching principles in the Iranian context? *The Asian EFL Journal Quarterly*, 9(4), 126-140.
- Razmjoo, S. A., & Mavaddat, R. (2016). Understanding professional challenges faced by Iranian teachers of English. *International Journal of English Linguistics*, 6(3), 208-220.
- Tomlinson, B. (Ed.). (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2003). *Developing materials for language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (2010). Principles and procedures of materials development. In N. Harwood (Ed.), *Materials in ELT: Theory and practice* (pp. 81-109). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143-179.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2013). *Developing materials for language teaching* (2nd ed.). London: Bloomsbury.
- Yarmohammadi, L. (2002). The evaluation of pre-university textbooks. *The Newsletter of the Iranian Academy of Science*, 18, 70-87.



A Qualitative Analysis of *Vision 1 Teacher's Guidebook*

Moslem Yousefi ¹©

PhD student in Applied Linguistics, Department of English Language, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran

Fatemeh Mardian

MA Graduate in TEFL, Alzahra University, Tehran, Iran

(Received: 31 May 2019; Accepted: 26 August 2019)

A body of research has been conducted to evaluate recent English language teaching textbooks of at school level (i.e., Prospect and Vision series). Although research reveals the strengths and weaknesses of the books, none of them have evaluated Teacher's guidebook. The purpose of this study is to evaluate Vision Teacher's Guidebook. 14 English teachers attended a semi-structured interview formed on the basis of Cunningsworth's 1995 framework. For the accuracy of the quality and reliability of the interview data, member checking strategy (Flick, 2014) was used. Qualitative content analysis of the interview data showed that the teacher's guidebook is worth critiquing from five angles including lack of comprehensiveness and flexibility, not promoting intercultural competence and critical thinking in the teacher, presenting a prescriptive and uniform approach to the teaching process, inability to predict learning problems and the provision of appropriate guidance to overcome these problems, and not creating positive motivation in the teacher. Furthermore, teachers labelled "repackaged version" for Vision series. It is concluded that the Organization for Research and Educational Planning and the Ministry of Education should adopt practical measures to improve the above-mentioned problems in coming editions of Vision series.

Keywords: Vision Book, Vision 1 Teacher's Guidebook, Language Teachers, Repackaged Version

¹ E-mail: m.yousefi.tesol@gmail.com © (Corresponding Author)