

ارزیابی مجموعه آموزشی «آموزش کاربردی واژه» بر مبنای شاخص‌های کانینگزورث*

مجتبی الماسی^۱

دانشجوی دکتری آرفا، گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجه، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

رضامراد صحرایی^۲

استاد زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجه، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

انتخاب منبعی مناسب براساس نیازها و معیارهای دوره آموزشی که بتواند نیاز زبان آموز، مدرس و تدوین برنامه درسی را به خوبی برآورده سازد، با وجود منابع متعدد آموزشی در حوزه زبان فارسی، به یکی از تصمیم‌های مهم تبدیل شده است؛ از این رو ارزیابی و نقد منابع آموزشی در کنار سایر فعالیت‌های حوزه آموزش، امری ضروری است. انتخاب یک منبع مناسب آموزشی مستلزم ارزیابی نظام‌مند منابع آموزشی می‌باشد. هدف مقاله پیش رو، ارزیابی مجموعه «آموزش کاربردی واژه» نوشته رضامراد صحرایی و همکاران براساس شاخص‌های کانینگزورث است. مجموعه آموزش کاربردی واژه با هدف آموزش واژه‌ها و عبارت‌های پرکاربرد زبان فارسی طراحی و تدوین شده است. لیست بررسی کانینگزورث ۴۵ معیار برای ارزیابی کتاب‌های درسی ارائه می‌دهد که این معیارها در هشت بخش به ترتیب هدف‌ها و رویکردها، طراحی و سازماندهی، محتوای زبانی، مهارت‌ها، موضوع، روش‌شناسی، کتاب معلم و ملاحظات کاربردی گنجانده شده است. با توجه به آنکه مجموعه آموزش کاربردی واژه، تک مهارتی و ویژه آموزش واژه است؛ مهم‌ترین شاخص به کار رفته، «شاخص کتاب‌های تخصصی ویژه یک مهارت» و «شاخص اصول و رویکردها» می‌باشد. نتایج بررسی مجموعه «آموزش کاربردی واژه» نشان می‌دهد که شاخص‌ها و معیارهای کانینگزورث در حد قابل قبولی رعایت شده است. ابعاد نه گانه واژه نیشن در اصول آموزشی واژه در طراحی مجموعه دیده می‌شود. از میان ۲۳ نوع فعالیت آموزش واژه نیشن و وب موارد زیر در کتاب رعایت شده‌اند: شنیدن گسترده، طبقه‌بندی، انتقال اطلاعات، تعامل گفتاری متمرکز بر تکلیف، مهارت‌های مرتبط، خواندن گسترده، حدس زدن براساس بافت، خواندن سریع، سوالات درک واژه - محور، نگاشت معنایی، خواندن فشرده.

واژه‌های کلیدی: آموزش زبان فارسی، آموزش واژه، تهیه و تدوین، ارزیابی، شاخص‌های ارزیابی، لیست بررسی کانینگزورث.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۱ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۰۸

¹ Email: mojtaba.almasi@yahoo.com.

(نویسنده مسئول)

² Email: sahraei@atu.ac.ir.



The Assessment of the "Practical Word Teaching" Educational Set Based on Cunningsworth's Indices*

Mojtaba Almasi¹

Ph.D. Student in Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers, Department of Linguistics, Faculty of Foreign Literature and Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. Corresponding Author.

Reza Morad Sahraei²

Professor of Linguistics and Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Abstract

Although there are many educational resources in the field of Persian language, selecting a suitable resource based on the needs and criteria of the educational course that can meet the needs of the language learner, teacher and curriculum planning well, has become one of the important decisions; therefore, it is necessary to evaluate educational resources along with other activities in the field of education. Choosing a suitable educational resource requires a systematic assessment of educational resources. The aim of the present study is to evaluate the "Practical Word Teaching" set written by Reza Morad Sahraei and his colleagues based on Cunningsworth's indices. The "Practical Word Teaching" set has been designed and compiled with the purpose of teaching the most used words and phrases of the Persian language. Cunningsworth's checklist provides 45 criteria for assessing textbooks, which are included in eight sections, namely, objectives and approaches, design and organizing, language content, skills, subject, methodology, teacher's book, and practical considerations, respectively. Thanks to the fact that the "Practical Word Teaching" set is single-skill and special for word training; the most important used indices are "index of specialized books for a skill" and "index of principles and approaches". The results of the examination of the "Practical Word Teaching" set show that Cunningsworth's indices and criteria have been met to an acceptable level. The nine dimensions of the word nation can be seen in the educational principles of the word in the design of the set. Among the 23 types of educational activities of the words nation and web, the following are observed in the book: extensive listening, classification, information transfer, task-focused speaking interaction, related skills, extensive reading, context-based guessing, quick reading, word-based comprehension questions, semantic mapping, and intensive reading.

Keywords: teaching Persian language, word teaching, planning, assessment, assessment indices, Cunningsworth's checklist.

* Received: 21/5/2024 | Accepted: 29/9/2024

¹ Email: mojtaba.almasi@yahoo.com (Corresponding Author)

² Email: sahraei@atu.ac.ir

۱- مقدمه

زبان فارسی از گذشته تا امروز علاقه‌مندان زیادی در دنیا داشته و دارد و همین موضوع سبب شده است تا افراد مختلفی در زمان‌های گوناگون به تهیه و تدوین منابع آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان اقدام کنند. با توجه به نوپا بودن علم آموزش زبان فارسی براساس استانداردهای علمی آموزش زبان دوم در قیاس با زبان‌های دیگر مانند انگلیسی، مشکلات و ایرادات احتمالی در این منابع وجود دارد.

از سوی دیگر، کتاب‌های آموزشی همیشه از منابع اصلی در زمینه آموزش زبان فارسی به شمار می‌روند. امروزه با وجود پیشرفت‌های فناوریانه و ورود انواع مختلف ابزارهای آموزشی مبتنی بر فناوری، کتب آموزشی جایگاه خود را در حوزه آموزش زبان حفظ کرده‌اند و حتی با استفاده از این پیشرفت‌های فناوریانه با سرعت بیشتری، روند تکاملی خود در ابعاد کمی و کیفی را پیموده‌اند. کتاب آموزشی، ابزاری برای نیل به اهداف آموزشی و رفع نیازهای زبان‌آموزان و از جهات مختلف تسهیل‌گر فرآیند یاددهی-یادگیری است.

تعدد زیاد منابع آموزشی به روشنی ضرورت بررسی و ارزیابی مجموعه‌های آموزشی را نشان می‌دهد. در میان این تنوع و تکثر کتاب‌های آموزشی، یکی از تصمیم‌های اصلی هر مدرس یا مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، انتخاب کتاب آموزشی مناسب براساس اهداف و نیازها می‌باشد. پس وجود معیار و شاخص‌هایی برای ارزیابی و بررسی محتوای این مجموعه‌های آموزشی، ضرورت و ابزاری کاربردی است و برای آنکه فرآیند و نتایج ارزیابی، معتبر و مستند باشند، ارزیابی می‌بایست جامع، مانع و بر مبنای رویکردی علمی باشد.

شیوه‌ها و ملاک‌های گوناگونی برای ارزیابی کتاب‌های درسی مانند آر^۱ (۱۹۹۶)، شلدون^۲ (۱۹۸۸)، تاکرت^۳ (۱۹۷۵)، مدل تعدیل شده تاکرت از سوی خیبری (۱۳۷۸) و آجرلو (۱۳۸۸) وجود دارند (امانی ملکوتی، ۱۳۸۷) که یکی از شاخص‌های مطرح در این باره

^۱. Ur

^۲. Sheldon

^۳. Tuckert

شاخص‌های کانینگزورث^۱ است. کانینگزورث (۱۹۹۵) یک مجموعه شاخص شامل سی حوزه برای بررسی یک مجموعه آموزش زبان معرفی می‌کند. این شاخص‌ها کل مجموعه آموزشی و نیز کتاب‌های آموزشی در هر مجموعه را ارزیابی می‌کنند و ویژگی‌هایی همچون شکل و ظاهر بسته آموزشی، محتوا، تناسب با نیازها، فرهنگ و مانند آن را در نظر می‌گیرند. هر کدام از این شاخص‌ها مؤلفه‌هایی دارند که در قالب پرسش ارائه می‌شوند.

هدف مقاله پیش‌رو، ارزیابی مجموعه آموزش کاربردی واژه نوشته صحرائی و همکاران (۱۳۹۶) براساس شاخص‌های ارزیابی کتاب درسی کانینگزورث است. مجموعه آموزش کاربردی واژه در دو جلد برای آموزش فارسی آموزان سطح مقدماتی و پیش‌میان با هدف آموزش واژه‌ها و عبارات‌های پرکاربرد زبان فارسی در موقعیت‌های معمول و واقعی تهیه شده است. هر جلد از مجموعه شامل شش حوزه مفهومی و هر حوزه شامل پنج درس می‌باشد که این دروس از نظر معنایی به همدیگر مرتبط هستند و در مجموع ۱۶۰۰ واژه آموزش داده می‌شود.

۲. پیشینه پژوهش

در این بخش، نخست مروری بر وضعیت مجموعه‌های آموزشی ویژه زبان فارسی و برخی نقدها و ارزیابی‌های انجام شده در مورد این مجموعه‌های آموزشی را بررسی می‌کنیم. در ادامه اصول یاددهی و یادگیری واژه و نیز اصول تهیه و تدوین مطالب آموزشی واژه‌آموزی و سپس اصول انتخاب واژه را بحث خواهیم کرد.

۲-۱. مجموعه‌های آموزشی در زبان فارسی

پژوهش قره‌گری و همکاران (۱۳۹۳)، تعداد کتاب‌های آموزش زبان فارسی تهیه، تألیف و عرضه شده در ایران را در سال‌های ۱۳۳۴ تا ۱۳۹۳، ۲۸۹ مورد و تعداد مجموعه‌های آموزشی تهیه شده در خارج از کشور را ۶۲ مورد بیان می‌کند. در این فاصله زمانی، قطعاً مجموعه‌های آموزشی دیگری نیز تهیه و تدوین شده‌اند که در فهرست جمع‌آوری شده یاد شده وجود

¹. Cunningsworth

ندارند. در فهرست جمع‌آوری شده از سوی قره‌گزی و همکاران، مجموعه‌هایی که منحصرأباً هدف آموزش واژه تهیه و تدوین شده‌اند، عبارتند از: «واژه‌های پایه و دستور زبان فارسی»، نوشته مهدی ضرغامیان، انتشارات شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی (۱۳۸۷)؛ «واژه‌آموزی کتاب فارسی»، نوشته مهناز عسگری، انتشارات کانون زبان ایران (۱۳۸۴ و ۱۳۸۵)؛ «آموزش واژه‌های فارسی مقدماتی» (واژه‌نامه فارسی-انگلیسی)، انتشارات ایلاف (۱۳۸۵) و دو جلد «آموزش واژه‌های فارسی پیشرفته» (واژه‌نامه فارسی-انگلیسی و واژه‌نامه فارسی-عربی)، انتشارات ایلاف (۱۳۸۵)؛ «فرهنگ واژه‌های اسلامی فارسی-روسی و روسی-فارسی»، نوشته حسین غلامی، انتشارات بین‌المللی الهدی (۱۳۸۴)؛ «آموزش واژه‌های زبان فارسی ویژه زبان‌آموزان غیرایرانی» و نیز کتاب «تمرین سطح مبتدی تا پیشرفته»، نوشته منیژه گله‌داری، انتشارات دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (۱۳۹۰)؛ «مجموعه کاربرد و مقایسه واژه‌ها در زبان فارسی»، انتشارات مرکز جهانی علوم اسلامی (۱۳۷۷) و «فرهنگ تصویری واژه‌ها»، انتشارات جامعه المصطفی‌العالمیه (۱۳۸۷)؛ «فرهنگ تصویری واژه‌ها»، نوشته مصطفی موسوی، انتشارات کانون زبان ایران (۱۳۸۵)؛ «چگونه لغت فارسی بیاموزیم»، نوشته شیخ کاظم نجفی، انتشارات مکتبه‌الفرات (بی‌تا)؛ «آموختن لغات فارسی»، نوشته نورالدین میرزاده، انتشارات مکتبه‌الفرات (۲۰۱۲م)؛ «لغات فارسی»، نوشته عبدالله الخالدی و طلال المجذوب، انتشارات: دارالحق بیروت (۲۰۰۱م)؛ «آموزش لغت فارسی»، نوشته سیداحمد پارسا، انتشارات الجزایر: سفارت جمهوری اسلامی ایران (۲۰۱۳ م) و در مجموع سیزده عنوان کتاب آموزشی ویژه واژه، خود بیانگر اهمیت آموزش واژه به فارسی‌آموزان غیرفارسی‌زبان است که نویسندگان مختلفی اقدام به تهیه و تدوین منابع آموزش واژه کرده‌اند.

ذوالفقاری (۱۳۸۳) تعداد ۲۱۳ عنوان کتاب آموزشی ویژه زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را فهرست کرده است.

مجموعه آموزشی «فارسی شیرین است» برای آشنایی مخاطبان دانشگاهی در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد با زبان فارسی در سطح مقدماتی توسط پونه شعبانی جدیدی و دومینیک پرویز بروکشا و برای مخاطبان انگلیسی‌زبان در سال ۲۰۱۰ تهیه شده است.

کامیابی گل، بارانی و معراجی (۱۳۹۵) براساس نظریه مک دانو و شاو به نقد و بررسی مجموعه «فارسی شیرین است» پرداخته و معایب و مزایای آن را تشریح کرده‌اند. غیاثیان، سلیمانی و رحمانی (۱۳۹۹) به بررسی تطبیقی واژگان پایه در کتاب‌های «آموزش زبان فارسی»، تألیف احمد صفارمقدم (۱۳۸۷) و «آموزش فارسی به فارسی»، تألیف احمد زهرایی و همکاران (۱۳۹۲) و نیز نی‌فر (۱۳۹۵) با بررسی کتاب «واژگان پایه فارسی از زبان کودکان ایرانی»، تألیف نعمت‌زاده و همکاران (۱۳۹۰) پرداخته و بیان کرده‌اند که مجموعه جلد‌های اول، دوم و سوم «آموزش فارسی به فارسی»، تألیف زهرایی و همکاران (۱۳۹۲) نسبت به مجموعه جلد‌های اول، دوم و سوم «آموزش زبان فارسی»، تألیف صفارمقدم (۱۳۸۷) برای آموزش واژگان مناسب‌تر است.

امانی ملکوتی (۱۳۸۹) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد هفت مجموعه از کتاب‌های کانون زبان ایران درباره آموزش زبان فارسی را با روش تحلیل محتوا نقد و بررسی کرده است. باقری (۱۳۹۱) میزان انطباق واژه‌های پایه در کتاب‌های آموزش زبان فارسی را با هدف نقد بافت واژه‌های کتاب‌های موجود در حوزه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان بررسی و به نقاط ضعف و قوت کتاب‌ها و مطالب درسی اشاره می‌کند. وی واژه‌های هر درس از کتاب واژه‌آموزی عسگری^۱ را در سه گروه واژه‌های «اضافی»، «با توزیع نامناسب» و «باقیمانده یا مفید» ارائه می‌کند و سپس تعداد کل واژه‌ها و واژه‌های مفید و اضافی این کتاب را شمارش و اعلام می‌کند: از مجموع ۱۱۸۴ واژه جدید این کتاب، حدود ۵۲۰ واژه، یعنی ۴۳.۹٪ کل واژه‌های کتاب در مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه قزوین قابل تدریس هستند؛ یعنی بیش از نیمی از واژه‌های این کتاب برای تدریس در مرکز یادشده غیرمفید و قابل حذف می‌باشند.

حامدی شیروان و میرشاهی (۱۳۹۵) میزان به کارگیری واژه‌های پایه براساس طرح نعمت‌زاده و همکاران را در چهار مجموعه «فارسی بیاموزیم، زبان فارسی نوشته صفار مقدم، آموزش فارسی به فارسی جامعه المصطفی، آموزش نوین زبان فارسی نوشته قبول» را بررسی و

۱. مجموعه سه جلدی واژه‌آموزی، کتاب اول (ویژه سطح مقدماتی)

بیان کردند که کتاب‌های سطح مقدماتی آموزش فارسی به فارسی ۱۹٪، فارسی بیاموزیم ۹.۵٪، آموزش نوین زبان فارسی ۱۱٪ و زبان فارسی صفار مقدم ۹٪ از واژه‌های پایه زبان فارسی استفاده کرده‌اند؛ همچنین از واژه‌های مطرح شده از سوی نعمت‌زاده به عنوان پایه اول در کتاب‌های سطح مقدماتی آموزش نوین زبان فارسی ۶۷٪ و فارسی بیاموزیم ۶۵٪، آموزش فارسی به فارسی ۵۰٪، زبان فارسی صفار مقدم ۲۵٪ از واژه‌های پایه اول نعمت‌زاده را به کار برده‌اند.

رشیدی و راغ نژاد (۱۳۹۳) به بررسی و ارزیابی محتوایی کتاب‌های درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان «دروس پایه» و «پایتخت ایران» نوشته صفار مقدم براساس طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم^۱ پرداخته و اشاره کرده‌اند که در هر دو کتاب، مهارت‌های شناختی سطح پایین‌تر طبقه‌بندی بلوم بیشتر از مهارت‌های سطح بالاتر در این طبقه‌بندی به کار گرفته شده‌اند؛ همچنین پراکندگی تمرین‌ها در سطح خلاقیت در قیاس با سطح کاربرد بیشتر و پراکندگی تمرین‌ها در هر دو کتاب در سطح درک و فهم بیشتر بوده است.

رشیدی و کهنتر فرد (۱۳۹۳) یافته‌های مطالعه‌ای را گزارش می‌کنند که برای ارزیابی یک کتاب درسی (کتاب انگلیسی سوم دبیرستان) انجام شده است که با استفاده از چارچوب تحلیل نیاز^۲ در تمامی دبیرستان‌های دولتی ایران مورد استفاده قرار می‌گیرد. نتایج ارزیابی کتاب درسی نشان داد که اگرچه تمام مهارت‌ها و مؤلفه‌های زبانی برای بیشتر دانش‌آموزان تقریباً مهم است، کتاب درسی نمی‌تواند به طور کامل از همه آنها با هم پشتیبانی کند.

علوی مقدم (۱۳۹۲) کلمات به کار رفته در کتاب قرآن (پایه اول دبستان) را با واژگان پایه‌ای که نعمت‌زاده و همکاران استخراج کرده‌اند؛ با هدف بررسی میزان بهره‌گیری از واژگان پایه در این کتاب را مطالعه کرده و نشان داده‌اند که فهرست واژگان پایه نعمت‌زاده و همکارانش در مجموع تنها تعداد ۴۸ واژه از مجموع ۴۸۱ واژه‌ای که وی آنها را پربسامدترین واژگان کودکان پایه اول ابتدائی نامیده است، در کتاب قرآن پایه اول ابتدایی دیده می‌شود.

۲-۲. اصول یاددهی و یادگیری واژه

۲-۲-۱. اهمیت واژه

محققان فراوانی به شیوه‌های گوناگون ضرورت و جایگاه واژه در زبان‌آموزی را بیان

^۱. Bloom

^۲. needs analysis framework

کرده‌اند. ویلکینز^۱ (۱۹۷۶) می‌گوید برای انتقال اطلاعات لزوماً نیازی به دستور نیست، اما بدون آشنایی با واژه‌ها برقرار کردن ارتباط ناممکن است. مک‌کارتی^۲ (۱۹۹۰) معتقد است که ارتباط معنادار بدون واژه‌های زبان امکان‌پذیر نیست. یادگیری واژه‌های یک زبان، مهم‌ترین بخش یادگیری زبان است (ورمیر^۳، ۱۹۹۲) و نقص در دانش واژه‌هایی، مشکلات ادراکی و تولیدی زبان را در پی دارد (نیشن^۴، ۱۹۹۰) و درنهایت به نظر ریورز^۵ (۱۹۸۱) یادگیری زبان بدون واژه محال است. نیشن (۲۰۰۲: ۲۶۷) معتقد است که «گسترش دایره واژه‌ها در فراگیری زبان به‌حدی اهمیت دارد که شایسته طرح‌ریزی، کنترل و نظارت دقیق است. با استناد به اظهارات پژوهشگران حوزه آموزش واژه و اهمیت دانش واژگان در توانش زبانی، می‌توان ادعا کرد که آموزش واژه از اهمیت بالایی برخوردار است.

۲-۲-۲. آموزش و یادگیری واژه

تهیه و تدوین کتاب‌های آموزشی مهارتی افزون بر رعایت شاخص‌های عام طراحی مجموعه آموزشی باید اصول و شاخص‌های یاددهی-یادگیری آن مهارت را نیز به کار گیرد که بتواند به هدف اصلی خود دست یابد. پس شناخت اصول و روندهای پژوهشی مطرح در حوزه مهارت مربوط، نخستین ضرورت است که باید آن را تهیه‌کننده محتوا به دقت بررسی کند.

به‌علت تدریجی و طولانی بودن یادگیری واژه‌ها برای زبان‌آموزان و وقت‌گیر بودن آموزش آن در کلاس درس برای مدرسان زبان دوم (خارجی)، پژوهشگران در حوزه آموزش زبان دوم همواره در جستجوی روش‌های مؤثر در آموزش و یادگیری واژه بوده و در این مسیر جنبه‌های مختلف آموزش واژه را واکاویده‌اند که باید در تهیه و تدوین محتوای آموزشی مدنظر قرار گیرند.

پژوهشگران مختلف، تعاریف گوناگونی از دانش واژه‌ها ارائه کرده‌اند. دانش واژه‌ها شامل وجوه مختلف و یا به تعبیری شامل چندین دانش زیرمجموعه‌ای وابسته به هم است. این

¹. Wilkins
². McCarthy
³. Vermeer
⁴. Nation
⁵. Rivers

دانش‌ها عبارتند از: فرم نوشتاری و گفتاری، ساخت واژه، باهم‌آیی^۱ و دستوری، معنای ضمنی^۲ و تداعی^۳ و دانش اجتماعی و یا سایر ملاحظات در کاربرد واژه است (نیشن، ۱۹۹۰). این وجوه مختلف دانش واژه‌ها می‌توانند به صورت دریافتی (شنیدن و خواندن) و یا تولیدی (صحبت کردن و نوشتن) مورد سنجش قرار گیرند.

وسچه^۴ و پری‌بخت^۵ (۱۹۹۶) ایده‌مقیاس دانش واژگان^۶ را مطرح و ادعا می‌کنند که در واقع این نوع آزمون یک سنجش عمقی است و آزمودنی با پاسخ به سؤالات زیر، دانش واژگان خود را نشان می‌دهد:

- ۱) به یاد ندارم که که این واژه را قبلاً دیده باشم.
- ۲) من قبلاً این واژه را دیده‌ام، اما نمی‌دانم که چه معنایی دارد.
- ۳) من قبلاً این واژه را دیده‌ام و فکر می‌کنم که معنای آن باشد (مترادف یا ترجمه).
- ۴) من این واژه را می‌دانم، معنایش این است (مترادف یا ترجمه).
- ۵) من می‌توانم این واژه را در یک جمله به کار ببرم. (یک جمله بنویسید و بخش ۴ را هم تکمیل کنید).

این پژوهشگران معتقدند فرد در سؤال پنجم با نوشتن یک جمله که شامل واژه مورد نظر است، چندین حوزه از دانش واژه‌ها را به علاوه معنای آن بروز می‌دهد، اما به باور لائونفر و گلدشتاین، یک ایراد نوشتن جمله این است که در خیلی از مواقع، نوشتن جمله چیزی بیشتر از دانش معنای واژه را نشان نمی‌دهد. آنها جمله «Every morning I listen to news» را که واژه «news» در آن به کار رفته، به عنوان مثال مطرح می‌کنند که ویژگی دستوری مفرد بودن واژه «news» را نشان نمی‌دهد و یا در مثالی دیگر باهم‌آیی «heavy traffic» در جمله «I have traffic in the morning» قابل استنباط نیست. این دو نمونه نشان می‌دهند که آزمودنی معانی ارجاعی واژه‌های مورد اشاره را می‌داند، ولی لزوماً ویژگی‌های دستوری و معانی آنها را نمی‌داند.

1. collocation

2. connotation

3. association

4. Wesche

5. Paribakht

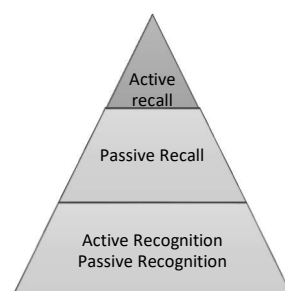
6. Vocabulary Knowledge Scale

تأکید بر معنای واژه‌ها ضروری و حیاتی است، چه همه محققان آن را تأیید کنند یا نکنند؛ زیرا واژه، نخستین واحد معنا است. همان‌طور که ویگوتسکی، واژه را عالم صغیر آگاهی انسان می‌داند؛ اگر فردی معنای واژه را با وجود اشکال یا خطا در ویژگی‌های دستوری آن بداند، ارتباط برقرار می‌شود ولی برعکس آن تقریباً غیرممکن است. پس دانش معنایی واژه، مرکزی‌ترین دانش واژگان است.

تعداد واژه‌های غیرفعال زبان‌آموزان همیشه خیلی بیشتر از تعداد واژه‌های فعال آنهاست (لائوفر و پری‌بخت، ۱۹۹۸). معنای ضمنی این جمله آن است که نخست واژه‌ها به صورت غیرفعال فراگرفته می‌شوند و دانش فعال در سطوح پیشرفته دانش به دست می‌آید. دسته‌بندی این چهار درجه مهارت در جدول ۱ آمده است.

دوگانه‌های مهم در بررسی واژه‌ها که باید در زمان تهیه و تدوین محتوای ویژه واژه‌ها مد نظر قرار گیرند، عبارتند از:

- (۱) دانش فعال^۱ یا دانش غیرفعال^۲
- (۲) یادآوری^۳ یا شناخت^۴
- (۳) سطح یا عمق
- (۴) رشدی^۵ و یا ابعادی^۶



رابطه بین انواع دانش واژگان نسبت به هم

شناخت فعال، تشخیص انتخاب واژه هدف از میان چندین گزینه است؛ در واقع صورت سؤال ترجمه واژه هدف به زبان اول است و گزینه‌ها همه به زبان دوم هستند و در صورتی که تأثیر معنایی سایه، هدف سنجش نباشند، همگی از نظر معنا با گزینه پاسخ بی‌ارتباط می‌باشند.

1. active
2. passive
3. recall
4. recognition
5. developmental
6. dimensional

جدول ۱: چهار درجه تسلط و دانش

به یاد آوردن		تشخیص
فعال (بازیابی صورت)	(۱) قوی ترین	(۲) یا (۳)
غیرفعال (بازیابی معنی)	(۲) یا (۳)	(۴) ضعیف ترین

یکی دیگر از ملاحظات مهم در آموزش و نیز آزمونِ واژه، موضوع بافت است؛ آیا پرسش‌ها باید بافت زدوده باشند یا در قالب یک متن سنجیده شوند. اهمیت این موضوع در نوع آموزش واژه و نیز تهیه و تدوین محتوای آموزشی باید مد نظر قرار گیرد؛ همچنین دانش واژه‌ها می‌تواند به صورت یک پیوستار، شامل سطوح مختلف دانش دانسته شود. یک سمت این طیف، آشنایی سطحی با واژه و سوی دیگر توانایی استفاده درست واژه در بافت است. یکی از مدل‌های مهم در زمینه دانش واژه‌های ابعادی^۱، مدل نه حالتی نیشن است که عبارت است از:

- ۱) فرم واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: گفتاری، نوشتاری و اجزا واژه)؛
- ۲) معنای واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: صورت و معنا، مفهوم و مرجع و تداعی^۲)؛
- ۳) کاربرد واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: کارکرد دستوری، باهم‌آیی، محدودیت‌های استفاده).

فراگیری واژه‌ها به عنوان یک قسمت مهم یادگیری زبان در نظر گرفته می‌شود، زیرا عمق واژه‌های زبان آموزان تأثیری مستقیم بر کیفیت و صحت نگارش و درک مطلب آنها از مواد آموزشی دارد (نیشن، ۲۰۰۱؛ رید^۳، ۱۹۹۸). معمولاً اندازه دایره واژگانی به عنوان تعداد کلمات یک زبان تعریف می‌شود که فرد دست کم دانش پایه‌ای نگاهت معنا — صورت را برایشان دارد (میارا^۴، ۱۹۹۶).

از دیدگاه یادگیری، پژوهش‌های جدید نشان می‌دهد که دایره واژگانی نسبتاً بزرگ برای موفقیت در فراگیری زبان لازم است (نیشن، ۲۰۰۶؛ اشمیت^۵ و اشمیت، ۲۰۱۲) و این

¹. dimensional
². associations
³. Read
⁴. Meara
⁵. Schmitt

موضوع، دلیل اهمیت آموزش درست و کارای واژه‌هاست. اندازه دایره واژگانی غالباً به عنوان یک واسط برای سایر مهارت‌های زبان در تحقق دستیابی به زبان به کار می‌رود؛ زیرا نشان می‌دهد که نمرات اندازه دایره واژگانی با نمره‌های مربوط به آزمون‌های مهارت عمومی زبان ارتباط زیادی دارد (الدرسون^۱، ۲۰۰۵).

۳-۲. تهیه و تدوین مطالب آموزشی واژه‌آموزی

تهیه و تدوین منابع فرآیندی است که طراح باید با رعایت اصول آموزشی، به تهیه برنامه درسی پردازد (تاملینسون^۲ و ماسوهارا^۳، ۲۰۱۰)؛ تدوین منابعی که اهداف اصلی را برآورده می‌کند و با نیازهای زبان‌آموزان و یافته‌های پژوهشی فعلی مطابقت دارند، هم برای زبان‌آموزان و هم برای معلمان مفیدتر خواهد بود. برخی پژوهش‌ها به بررسی عمق یادگیری واژه‌های زبان‌آموزان و اثربخشی مطالب یادگیری واژه‌ها پرداخته و یافته‌های حاصل از این مطالعات در عمل برای تدریس مؤثر و مفید بوده‌اند (نیشن، ۲۰۰۱؛ رید، ۲۰۰۷ و اشمیت، ۲۰۱۰)؛ برای مثال، تمرین بیشتر کلمات با بسامد بالا، بازیابی کلمات جدید به طور مکرر و گسترش و تعمیق دانش فعلی کلمات، روش‌هایی هستند که معلمان می‌توانند در طراحی و تدوین منابع و محتوای جدید، نتایج پژوهش‌های انجام شده را به کار گیرند. برای بهبود تهیه و استفاده مطالب آموزشی واژه‌ها، معلمان باید آگاهانه در مورد فرم، معنا و استفاده از آنها تصمیم گیرند و از سطح دشواری کلمات جدید، معانی مختلف آنها و چگونگی استفاده از کلمات آگاه باشند (نیشن، ۲۰۰۱).

نیشن (۲۰۱۳) استدلال می‌کند که تکالیف آموزش واژه‌ها باید پنج معیار را رعایت نماید؛ معیار اول بیان می‌کند که فعالیت‌ها برای تسهیل یادگیری واژه‌ها ضروری است؛ دوم، فعالیت تکالیف نباید کارهای زیادی به معلم تحمیل کند. به عبارت دیگر، اگر دو تکلیف مؤثر و کارآمد باشند و تکلیف اول نیاز به کار کمتری از سوی معلم نسبت به فعالیت دوم داشته باشد، تکلیف اول از نظر عملی مطلوب‌تر است؛ معیار سوم بیان می‌کند که فعالیت‌ها

¹. Alderson
². Tomlinson
³. Masuhara

باید تعادل بین چهار مؤلفه درونداد متمرکز بر معنا^۱، برونداد متمرکز به معنا^۲، یادگیری متمرکز بر زبان^۳ و رشد روانی^۴ را فراهم کند. درونداد متمرکز به معنا به فعالیت‌هایی گویند که در آن تمرکز بر فهم پیام مانند خواندن گسترده یا گوش دادن است. در خروجی با محوریت معنا، تمرکز بر انتقال پیام مانند سخنرانی یا نوشتن داستان می‌باشد. یادگیری زبان-محور شامل یادگیری آگاهانه و تعمیدی جنبه‌هایی از زبان مانند دستورالعمل درست دستور زبان یا حفظ لغات است. رشد روانی به فعالیت‌هایی اشاره دارد؛ از آن جمله بهبود سرعت تشخیص کلمه، خواندن یا صحبت کردن، جایی که تمرکز روی آن انجام می‌شود و افزایش سرعت استفاده زبان‌آموز از دانش زبان دوم خود. از آنجا که تعادل چهار رشته برای یادگیری زبان دوم مؤثر است، تکالیف مفید یادگیری واژه‌ها نیز باید تعادل بین این چهار ویژگی را فراهم کند و معیار چهارم بیان می‌کند که فعالیت باید کارآمد باشد. به سخن دیگر، اگر دو فعالیت به همان اندازه مؤثر باشد و فعالیت A به زمان کمتری نسبت به فعالیت B نیاز داشته باشد، فعالیت A کارآمدتر و در نتیجه مطلوب‌تر است؛ همچنین نیشن استدلال می‌کند که فعالیت‌ها باید بارها به کار روند و تکرار شوند.

نیشن و وب (۲۰۱۱) روشی را با عنوان «تحلیل ویژگی‌های تکنیک»^۵ (TFA) برای ارزیابی اثربخشی فعالیت‌ها شامل پاسخگویی به ۱۸ سؤال در مورد شرایط روانی ناشی از یک فعالیت ابداع و مطرح کرده‌اند. تحقیقات نشان می‌دهد که این تحلیل در تعیین ارزش فعالیت‌ها نسبت به فرضیه بار درگیری^۶ دقیق‌تر است (هو و نساجی، ۲۰۱۶؛ به نقل از وب و نیشن، ۲۰۱۷).

نیشن و وب^۷ (۲۰۱۷) در کتاب واژه‌ها چگونه یاد گرفته می‌شوند^۸ به صورت مفصل، فعالیت‌هایی را در هر چهار مهارت گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن بررسی و طبقه‌بندی کرده‌اند که می‌تواند سبب افزایش فرصت یادگیری واژه‌ها شود. نحوه استفاده از

¹ meaning-focused input

² meaning-focused output

³ language-focused

⁴ fluency

⁵ Technique Feature Analysis

⁶ Involvement Load Hypothesis

⁷ Webb

⁸ How Vocabulary is Learned

یک فعالیت می‌تواند تأثیر عمده‌ای بر این یادگیری داشته باشد و از این رو معلمان و زبان‌آموزان باید شرایط تسهیل‌کننده یادگیری را بشناسند و از چگونگی تغییر و تعدیل فعالیت‌ها برای بهینه‌سازی این شرایط آگاه باشند. نیشن و وب (۲۰۱۷) در فصل پنجم کتاب، انواع فعالیت‌های آموزش واژه را براساس پتانسیل آنها در یادگیری واژه‌ها به صورت ناآگاهانه^۱ و عامدانه^۲ (آگاهانه) انتخاب و بررسی کرده‌اند. این فعالیت‌ها به طور متقابل منحصر به فرد نیستند؛ به عبارت دیگر بسیاری از فعالیت‌ها با استفاده از راهبردها و تکنیک‌های محوری سایر فعالیت افزایش می‌یابد. آنها انواع فعالیت‌های آموزش واژه را به صورت زیر بیان و دسته‌بندی کرده‌اند:

۱. شنیدن گسترده^۳؛ ۲. طبقه‌بندی^۴؛ ۳. انتقال اطلاعات^۵؛ ۴. تعامل گفتاری متمرکز بر تکلیف^۶؛ ۵. مهارت‌های مرتبط^۷؛ ۶. تکنیک ۴/۳/۲؛ ۷. خواندن گسترده؛ ۸. حدس زدن براساس بافت؛ ۹. خواندن سریع^۸؛ ۱۰. سؤالات درک واژه—محور^۹؛ ۱۱. خواندن تعاملی^{۱۰}؛ ۱۲. خواندن با برجسته کردن متن^{۱۱}؛ ۱۳. تأویل کردن^{۱۲}؛ ۱۴. نوشتن همراه با بازخورد؛ ۱۵. تعامل نوشتاری به وسیله رایانه^{۱۳}؛ ۱۶. نوشتن ده دقیقه‌ای^{۱۴}؛ ۱۷. فلش کارت^{۱۵}؛ ۱۸. تکنیک کلمات کلیدی^{۱۶}؛ ۱۹. اجزای واژه^{۱۷}؛ ۲۰. استفاده از لغت‌نامه^{۱۸}؛ ۲۱. دیکته^{۱۹}؛ ۲۲. نگاهت معنایی^{۲۰} و ۲۳. خواندن فشرده^{۲۱}.

¹. incidental
². deliberate
³. Extensive listening
⁴. Classification
⁵. Information transfer
⁶. Task-focused spoken interaction
⁷. Linked skills
⁸. Speed-reading
⁹. Vocabulary-focused comprehension questions
¹⁰. Interactive reading
¹¹. Reading with text highlighting
¹². Glossing
¹³. Computer-mediated written interaction
¹⁴. Ten-minute writing
¹⁵. Flashcards
¹⁶. Keyword technique
¹⁷. Word parts
¹⁸. Dictionary use
¹⁹. Dictation
²⁰. Semantic mapping
²¹. Intensive reading

۴-۲. انتخاب واژه‌ها

در بحث آموزش واژه و تهیه و تدوین محتوای آموزش واژه همواره این سؤال مطرح می‌شود که چه واژه‌هایی را آموزش دهیم؟ به نظر اشمیت (۲۰۰۲: ۳۶) بهتر است «آن دسته از واحدهای واژگانی آموزش داده شوند که مورد نیاز زبان آموز بوده، و برای او مفید است». وی می‌افزاید: «روش سنتی سنجش مفید بودن واحدهای واژه‌ها عبارت است از کشف بسامد و گسترده آنها در پیکره مربوط به آن».

زیمرمن^۱ (۲۰۱۴) شش رویکرد آموزش واژه را دسته‌بندی و معرفی می‌کند؛ اول، رویکرد ترجمه-دستور^۲ است که واژه‌ها از متون کلاسیک انتخاب می‌شدند و تمرکز بر معنای واژه و ریشه‌شناسی^۳ آن می‌باشد؛ دوم، رویکرد اصلاح^۴ است که تمرکز بر متن به هم پیوسته و معیار انتخاب واژه‌ها سادگی و کاربردی بودن آنها می‌باشد و هدف رویکرد مستقیم^۵ به عنوان سومین رویکرد، آماده کردن زبان آموزان برای برقراری ارتباط با زبان دوم (خارجی) است و معیار انتخاب واژه‌ها میزان آشنایی و کاربردشان در کلاس است. تمرکز رویکرد چهارم، رویکرد خواندن^۶ بر مهارت خواندن و رویکرد علمی و کمی برای انتخاب متون زبان مقصد می‌باشد. مفهوم لیست واژه‌ها^۷ در نتیجه این رویکرد مطرح شد. معیار انتخاب واژه‌ها، بسامد و کاربرد آنهاست. رویکرد شنیداری-گفتاری^۸ برگرفته از رفتارگرایی^۹، متمرکز بر مهارت‌های گفتاری و شنیداری است و نحو را به عنوان نقطه شروع زبان‌آموزی می‌داند؛ هرچند خودبه‌خود محوریت و نقش واژه در این رویکرد کم‌رنگ شده است. در رویکرد ارتباطی^{۱۰} زبان به مثابه ابزار ارتباط دانسته می‌شود و هدف، برقراری ارتباط است و نه فهم ساختار؛ از این رو اهمیت منابع و داده‌های اصیل^{۱۱} همگام با پیشرفت ابزارهای فناورانه

¹. Zimmerman

². Grammar-Translation approach

³. etymology

⁴. Reform approach

⁵. Direct method

⁶. Reading approach

⁷. Word List

⁸. Audiolingualism

⁹. behaviorism

¹⁰. Communicative approach

¹¹. authentic

به استفاده از پیکره‌های زبانی خواهد انجامید. در آخرین رویکرد بیش از آنکه بر چگونگی آموزش واژه متمرکز باشد، بر چگونگی یادگیری واژه و فرآیندهای دخیل در آن می‌پردازد. زیمرمن (۲۰۱۴) در ادامه دو نوع یادگیری را برمی‌شمارد: تعمّدی^۱ که در آن تمرکز بر آموزش و یادگیری واژه است و تصادفی^۲ که در آن با وجود توجه اصلی زبان‌آموز بر استفاده و کاربرد زبان، واژه‌ها فراگرفته می‌شوند. زیمرمن به نقل از نیشن (۲۰۰۱) بیان می‌کند که یادگیری صورت واژه، باهم آبی و طبقه واژه از راه یادگیری تصادفی بهتر رخ می‌دهد و یادگیری محدودیت‌های استفاده از واژه بیشتر با آموزش صریح اتفاق می‌افتد. وی به ماهیت تدریجی و افزایشی واژه‌آموزی اشاره می‌کند و پنج توصیه را برای داشتن آموزش مؤثر واژه پیشنهاد می‌کند: ۱. تکرار مواجهه زبان‌آموز با واژه؛ ۲. فاصله زمانی مناسب بین تکرارها؛ ۳. ایجاد فرصت مناسب برای تمرکز بر صورت و معنای واژه؛ ۴. ترغیب و دخیل کردن زبان‌آموز با استفاده از موضوعات و تکالیف جذاب و فراهم‌سازی فرصت تأمل بر واژه و ۵. تعامل و تبادل معنا که فرصت مواجهه بیشتر، توجه و زمان کافی را برای زبان‌آموز موجب می‌شود.

اشمیت (۲۰۰۸) با تأکید بر اهمیت منابع آموزشی، چهار عامل زبان‌آموز، مدرس، محقق و تهیه‌کننده محتوا و منابع آموزشی را در فرآیند واژه‌آموزی شریک و سهیم می‌داند تا تهیه و تدوین مطالب و محتوای آموزشی ویژه واژه را با توجه به ابعاد مختلف واژه پیچیده معرفی کند. بروان^۳ (۲۰۱۱) در یک کار پژوهشی، نه مجموعه آموزشی واژه را بررسی و عنوان می‌کند که کتاب‌های آموزش واژه، دیدگاه محدودی درباره واژه دارند و به ترتیب بر صورت و معنا (۵۱٪)، کارکرد دستوری (۲۹٪)، صورت گفتاری (۱۴٪) و باقی آن به شش بعد دیگر (تداعی، باهم آبی، اجزای واژه، محدودیت‌های استفاده مانند سبک^۴) تأکید دارند.

میشان^۵ (۲۰۱۵: ۱۴۱) در کتاب تهیه و تدوین مطالب برای آموزش انگلیسی به

^۱. intentional

^۲. incidental

^۳. Brown

^۴. Register

^۵. Mishan

گوشوران زبان‌های دیگر (TESOL)^۱ یکی از علل رشد جایگاه واژه در کتب آموزشی را در سال‌های گذشته، پیدایش پیکره‌های زبانی می‌دانند که این ابزارها اطلاعاتی درباره بسامد واژه‌ها، اندازه واژه‌ها، باهم‌آیی‌ها و رابطه بین واژه‌ها و دستور ارائه می‌کنند. آنها معیارهای انتخاب واژه را بسامد، بسامد استفاده، پوشش^۲، طیف استفاده^۳، در دسترس بودن، قابلیت یادگیری، فرصت‌یابی آموزشی^۴ و میزان علاقه^۵ برشمرده‌اند؛ همچنین معیارهای انتخاب باهم‌آیی و عبارات واژه‌ها را شامل بسامد، میزان دشواری، پیش‌بینی‌پذیری معنایی، قدرت باهم‌آیی، سهولت آموزش^۶ عنوان کرده‌اند.

۳. مبانی نظری

هر مجموعه آموزشی را می‌توان براساس معیارهای گوناگونی بررسی و ارزیابی کرد. برخی از این معیارها در قالب لیست بررسی^۷ در حوزه نقد و بررسی به علت کثرت استفاده و یا جامعیت این معیارها از سوی محققان بارها به کار رفته‌اند.

لیست بررسی ابزاری است که به دست‌اندرکاران حوزه آموزش زبان کمک می‌کند تا مواد آموزشی مانند کتاب‌های درسی را ارزیابی کنند. این لیست‌ها امکان ارزیابی پیچیده‌تری از کتاب درسی را با توجه به مجموعه‌ای از معیارهای ارزشیابی تعمیم‌پذیر می‌دهند. لیست‌ها ممکن است کمی یا کیفی باشند؛ مقیاس‌های کمی این ویژگی را دارند که امکان ارزیابی عینی یک کتاب درسی را از راه مقیاس‌های رتبه‌بندی در مقیاس لیکرت فراهم می‌کنند (مانند اسکیرسو^۸، ۱۹۹۱)؛ همچنین لیست‌های کیفی، اغلب از سؤالات باز برای استخراج اطلاعات ذهنی در مورد کیفیت کتاب‌های درسی استفاده می‌کنند (مثلاً ریچاردز^۹، ۲۰۰۱). لیست‌های کیفی نیز قادر به ارزیابی عمیق کتاب‌های درسی هستند. لیست‌های کمی، به‌ویژه در زمانی که

^۱. Materials development for TESOL

^۲. Coverage

^۳. Range

^۴. Opportunism

^۵. Centres of interest

^۶. pedagogic convenience

^۷. Check-list

^۸. Skierso

^۹. Richards

ارزیابی‌های تیمی در حال انجام باشد، ابزار قابل اعتمادتری هستند و کار با آنها راحت‌تر است.

به گفته مک‌گراث^۱ (۲۰۰۲) روش چک لیست چهار مزیت به شرح زیر دارد:

(۱) سیستماتیک است و تضمین می‌کند که تمام عناصر مهم در نظر گرفته می‌شوند.

(۲) مؤثر است و اجازه می‌دهد مقدار زیادی از اطلاعات در یک زمان نسبتاً کوتاه ثبت

شود.

(۳) اطلاعات در قالب مناسبی ثبت می‌شود که امکان مقایسه آسان بین مجموعه‌های

رقیب مواد آموزشی را فراهم می‌کند.

(۴) صریح است، مشروط بر اینکه مقوله‌ها برای همه دست‌اندرکاران ارزیاب به خوبی

درک شده باشد.

تاگر (۱۹۷۵)، هجده معیار را در لیست خود به دو دسته معیار «بیرونی» و «داخلی» تقسیم

می‌کند؛ معیارهای داخلی عبارتند از: تلفظ، دستور زبان و محتوا.

چک لیست داود^۲ و سلسه-مورسیا^۳ (۱۹۷۹) برای ارزشیابی کتاب درسی شامل پنج

جنبه و در مجموع ۲۵ شاخص است که عبارتند از: موضوع، واژگان و ساختارها، تمرینات،

تصویرسازی و آرایش فیزیکی.

ویلیامز (۱۹۸۳) لیست بررسی کتاب درسی خود را به هفت معیار تقسیم می‌کند؛ این

معیارها عبارتند از: عمومی، گفتار، دستور زبان، واژگان، خواندن، نوشتن و فنی.

شلدون (۱۹۸۸) لیست بررسی کتاب درسی خود را در هفده بُعد طراحی و در ۵۳ مورد

دسته‌بندی کرده است. ویژگی‌های لیست او عبارتند از: ۱. جزئیات واقعی؛ ۲. ستون نظر برای

افزودن نظر ارزیاب در مورد هر عامل و ۳. یک ستون برای رتبه‌بندی و امتیازدهی که می‌توان

با مثبت‌ها و منفی‌ها یا ستاره‌ها و... امتیاز داد.

یکی از این لیست‌های بررسی از آن کانینگورث (۱۹۹۵) است؛ وی یک مجموعه

^۱. McGrath

^۲. Daoud

^۳. Celce-Murcia

شاخص شامل ۴۴ مورد برای بررسی یک مجموعه آموزش زبان معرفی می‌کند. چک لیست کانینگزورث برای ارزشیابی کتاب درسی هشت جنبه را دربردارد: هدف و رویکردها، طراحی و سازماندهی، محتوای زبان، مهارت‌ها، موضوع، روش‌شناسی، کتاب‌های معلمان و ملاحظات عملی. مجموع موارد جنبه‌های هشت گانه او ۴۴ مورد است. ویژگی خاص چک لیست وی استفاده از سؤالات بله یا خیر است.

کانینگزورث (۲۰۰۵) شاخص‌های مورد نظر خود را برای هدف ارزیابی منابع آموزشی در هشت دسته ارائه کرده است: هدف‌ها و رویکردها، طراحی و سازماندهی، محتوای زبانی، مهارت‌ها، موضوع، روش‌شناسی، کتاب معلم و ملاحظات کاربردی. این هشت بخش در فصل ۳ تا ۱۲ کتاب به شاخص‌های زیر تبدیل می‌شوند:

۱. شاخص طراحی مجموعه؛ ۲. شاخص سازماندهی مجموعه آموزشی؛ ۳. شاخص نکته‌های دستوری؛ ۴. شاخص آموزش واژه؛ ۵. شاخص آواشناسی؛ ۶. شاخص گفتمان؛ ۷. شاخص تناسب کتاب؛ ۸. شاخص گونه‌های زبان فارسی؛ ۹. شاخص انتخاب محتوا؛ ۱۰. شاخص چینش محتوا؛ ۱۱. شاخص مهارت‌ها؛ ۱۲. شاخص شنیداری؛ ۱۳. شاخص گفتاری؛ ۱۴. شاخص خوانداری؛ ۱۵. شاخص نوشتاری؛ ۱۶. شاخص کتاب‌های تخصصی ویژه یک مهارت؛ ۱۷. شاخص منبع‌های کمک آموزشی خوانداری؛ ۱۸. شاخص موضوع و عنوان کتاب؛ ۱۹. شاخص ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی؛ ۲۰. شاخص نیازهای یادگیرنده؛ ۲۱. شاخص اصول و رویکردها؛ ۲۲. شاخص روش‌های یادگیری و آموزش؛ ۲۳. شاخص نقش زبان آموز؛ ۲۴. شاخص مهارت‌های مطالعه؛ ۲۵. شاخص نقش معلم؛ ۲۶. شاخص کتاب راهنمای معلم؛ ۲۷. شاخص کتاب‌های ارتباطی: طراحی و محتوا؛ ۲۸. شاخص تعاملات ارتباطی؛ ۲۹. شاخص سبک و تناسب و ۳۰. شاخص مواد آموزشی فارسی با اهداف ویژه.

با توجه به آنکه مجموعه دوجلدی آموزش کاربردی واژه، تک مهارتی و ویژه آموزش واژه است. مهم‌ترین شاخص مورد استفاده از میان شاخص‌های سی گانه کانینگزورث، شاخص شماره ۱۶ «شاخص کتاب‌های تخصصی ویژه یک مهارت» و شماره ۲۱ «شاخص اصول و رویکردها» است؛ این شاخص‌ها عبارتند از: طراحی مجموعه، سازماندهی کتاب،

موضوع و عنوان کتاب، گفتمان، تناسب کتاب، گونه‌های فارسی، انتخاب محتوا، تعامل‌های ارتباطی، نیاز یادگیرنده، سبک و تناسب، اصول واژه‌آموزی.

۴. بحث: معرفی و تحلیل مجموعه آموزشی کاربردی واژه

در این بخش، نخست به سازماندهی مجموعه آموزشی کاربردی واژه می‌پردازیم و سپس محتوای این مجموعه را مطابق با دو شاخص اصلی کانیزورث؛ یعنی «شاخص کتاب‌های تخصصی ویژه یک مهارت» و «شاخص اصول و رویکردها» مورد تحلیل و بررسی قرار می‌دهیم.

۴-۱. طراحی مجموعه

هدف اصلی مجموعه آموزش کاربردی واژه، بنابر ادعای نویسندگان عبارتند از:

- یادگرفتن واژه‌های بیشتری به کمک دانش قبلی؛
- گسترش دایره واژه‌ها در زمینه‌های مورد علاقه و یا نیاز؛
- دسترسی آسان به واژه‌های پربسامد زبان فارسی؛
- آشنایی با بافت کاربردی واژه‌ها در هر حوزه از واژگان؛
- تولید واژه‌های کاربردی زبان فارسی در موقعیت‌های واقعی جامعه فارسی‌زبان؛
- تقویت مهارت‌های شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن در کنار تقویت واژه‌ها.

انتخاب واژه‌های پربسامد و کاربردی، نخستین اولویت‌گزينش آنها در این کتاب بوده است. سطح دشواری و توجه به نیاز مخاطبان از دیگر عوامل مهم در انتخاب واژه‌های هر درس می‌باشد. طراحی زیبا و تصاویر جذاب کتاب، زبان‌آموز را در درک بهتر واژه‌ها و مطالب درس یاری و یادگیری را تسهیل می‌کند؛ همچنین در تمرین‌های هر درس، چهار مهارت زبانی به کار گرفته شده، و مخاطب با زبانی ساده و کاربردی، وارد دنیای شیرین زبان فارسی و فرهنگ ایرانی می‌شود.

تهیه و تدوین محتوای آموزشی مجموعه آموزش کاربردی واژه با هدف تقویت دایره

واژه‌های فارسی‌آموزان خارجی بر مبنای برنامه درسی مهارتی و در قالب شیوه‌های نوین آموزش مؤلفه‌زبانی واژه انجام شده است. مجموعه دو جلدی «آموزش کاربردی واژه» مشتمل بر سی درس در هر جلد و مجموعاً شصت درس می‌باشد که برای سطح مقدماتی و پیش‌میان‌ی طراحی شده است. هر مجلد شامل شش حوزه و هر حوزه شامل پنج درس می‌باشد؛ به گونه‌ای که این دروس از نظر معنایی به همدیگر مرتبط هستند و در مجموع ۱۶۰۰ واژه آموزش داده می‌شود. نویسندگان جهت‌گیری اصلی مجموعه را آموزش واژه‌ها و عبارت‌های پرکاربرد زبان فارسی در موقعیت‌های معمول و واقعی به فارسی‌آموزان غیر فارسی‌زبان می‌دانند؛ در این راستا با بهره‌گیری از دو پژوهش علمی واژه‌های پایه زبان فارسی (نعمت‌زاده، ۱۳۸۰) و واژه‌های پایه زبان فارسی مبتنی بر متون مطبوعاتی (صحرایی، مجیری‌فروشانی و طالبی، ۱۳۹۷)، واژه‌هایی برای آموزش انتخاب شدند. همه واژه‌های این مجموعه با واژگان پایه زبان فارسی نعمت‌زاده، توسط نویسندگان مقایسه و سرانجام مشخص شد که میزان همپوشانی بیش از ۷۰ درصد بین واژه‌های مجموعه کاربردی واژه و واژگان پایه نعمت‌زاده وجود دارد که بیانگر وجه علمی و اصولی واژه‌های منتخب در مجموعه یادشده است.

هر حوزه با فهرست آن حوزه و بارنگ‌بندی متمایز و خاص خود شروع می‌شود که در هر پنج درس حوزه مربوطه یکسان است. همه درس‌ها که موضوع آنها عینی است، با یک مجموعه تصویر مرتبط با موضوع درس آغاز می‌شود. در زیر همه تصاویر، واژه یا عبارت مورد نظر آنها درج شده است. از ویژگی‌های مجموعه باید به تصویرهای واقعی و باکیفیت اشاره کرد که جذابیت بصری کتاب را افزایش می‌دهد. تقریباً همه دروس ساختار واحدی دارند و هر حوزه با یک بخش مرور خاتمه می‌یابد. یکی از ویژگی‌های بخش مرور وجود بخش خودارزیابی است که در آن زبان‌آموز نسبت به پیشرفت خود در آن حوزه نمره‌دهی می‌کند و پیشرفت خود را می‌سنجد.

عنوان بخش پایانی کتاب، نمایه‌هاست که این قسمت‌ها را شامل می‌شود: ۱. پاسخ تمرین‌ها؛ ۲. ریشه حال افعال؛ ۳. دقت کنید؛ ۴. متن نوشتاری تمرین‌های «گوش کنید» هر

درس؛ ۵. فهرست واژه‌ها و ۶. منابع. در جلد اول کتاب، بخش «دقت کنید» شامل دوازده بخش و جلد دوم شامل نوزده بخش با عنوان «دقت کنید» در دروس مختلفی آمده است. محتوای موضوعی کتاب آموزش کاربردی واژه در جدول ۲ و ۳ به تفصیل آمده است.

جدول ۲: محتوای موضوعی جلد اول و نوع تمرین‌ها				
جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین‌ها
۱	اطلاعات مقدماتی	اول	سلام و احوال‌پرسی	۵ (انتخاب و ترکیب‌سازی، تکمیل کردنی، تشخیص و جمله‌سازی، تکمیل جدول، شنیداری)
		دوم	کشورها و ملیت‌ها	۵ (تشخیص و اصلاح واژه، تشخیص و تعریف واژه، تکمیل از شکل، شنیداری)
		سوم	اعداد و زمان	۵ (تشخیص و نوشتن واژه، وصل کردنی، بازنویسی، نوشتن واژه و سؤال کردن شفاهی، شنیداری)
		چهارم	تقویم	۵ (انتخاب و تکمیل، تکمیل شکل، نوشتن، شنیداری)
		پنجم	پر کردن فرم اطلاعات شخصی	۵ (وصل کردنی، تکمیل کردنی، جمله‌سازی کلمات به‌هم‌ریخته، تکمیل جدول، شنیداری)
۱	مردم	ششم	خانواده من	۵ (وصل کردنی، دسته‌بندی موضوعی، تکمیل از نمودار، تکمیل نمودار و صحبت کردن، شنیداری)
		هفتم	اعضای بدن و افعال حرکتی	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص واژه، جمله‌سازی، تکمیل شکل، شنیداری)
		هشتم	توصیف ویژگی‌های ظاهری	۵ (جمله‌سازی برای تصاویر، تکمیل از شکل، جمله‌سازی، تکمیل جدول، شنیداری)
		نهم	توصیف خصوصیات شخصی	۵ (وصل کردنی، تشخیص واژه، تکمیل کردنی، تکمیل جدول، شنیداری)
		دهم	بیان احساسات	۵ (تشخیص واژه از شکل، جمله‌سازی با کلمات به‌هم‌ریخته، جمله‌سازی با شکل، تکمیل جدول، شنیداری)
۱	خانه	یازدهم	خانه	۵ (وصل کردنی، انتخاب و تکمیل، تشخیص و اصلاح جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
		دوازدهم	اتاق پذیرایی	۵ (نوشتن واژه براساس تصویر، تشخیص واژه، تکمیل جمله، نوشتن جمله براساس تصویر، شنیداری)
		سیزدهم	آشپزخانه	۵ (وصل کردنی، تشخیص واژه، تکمیل جمله، جمله‌سازی، شنیداری)

جدول ۲: محتوای موضوعی جلد اول و نوع تمرین‌ها				
جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین‌ها
		چهاردهم	اتاق خواب و سرویس بهداشتی	۵ (نوشتن واژه براساس تصویر، تشخیص واژه، تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
		پانزدهم	خانه‌داری	۵ (تصحیح نام تصاویر، تشخیص واژه، تشخیص و تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
	زندگی روزمره	شانزدهم	کارهای روزمره	۵ (نوشتن نام تصاویر، وصل کردنی، تکمیل جمله، نوشتن جمله، شنیداری)
		هفدهم	پوشاک ۱	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص واژه، تکمیل کلمه ناقص، نوشتن جمله، شنیداری)
		هجدهم	پوشاک ۲	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص واژه‌های مرتبط و نامرتبط، نوشتن عبارت توصیفی، نوشتن جمله براساس تصویر، شنیداری)
		نوزدهم	خرید لباس	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص و تکمیل جمله، نوشتن متن مقایسه‌ای، نوشتن متن، شنیداری)
		بیستم	سلامتی	۵ (وصل کردنی، مرتب‌سازی ترتیب رویدادها، تکمیل جمله، نوشتن متن موقعیتی، شنیداری)
		بیست و یکم	میوه و سبزیجات	۵ (دسته‌بندی موضوعی، نوشتن نام تصاویر، تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
	خوردنی‌ها	بیست و دوم	مواد غذایی	۵ (نوشتن نام تصاویر، تکمیل واژه ناقص، تکمیل عبارت، تکمیل جدول، شنیداری)
		بیست و سوم	آشپزی	۵ (وصل کردنی، نوشتن نام ناقص تصاویر، جمله سازی، تکمیل جدول، شنیداری)
		بیست و چهارم	رستوران	۵ (وصل کردنی، مرتب‌سازی جمله براساس ترتیب فرآیند، تکمیل جمله براساس شکل، نوشتن متن، شنیدن)
		بیست و پنجم	پدیده‌های طبیعی	۵ (نوشتن نام تصاویر، دسته‌بندی موضوعی، تکمیل متن، تکمیل جدول، شنیدن)
	طبیعت	بیست و ششم	پدیده‌های طبیعی	۵ (نوشتن نام تصاویر، واژه‌یابی از میان حروف، انتخاب و تکمیل، تکمیل جدول، شنیدن)
		بیست و هفتم	آب و هوا	۵ (وصل کردنی، تشخیص و انتخاب واژه تکمیل جمله براساس شکل، تکمیل جدول، شنیدن)

جدول ۲: محتوای موضوعی جلد اول و نوع تمرین‌ها				
جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین‌ها
		بیست و هشتم	حوادث طبیعی	۵ (تشخیص و انتخاب واژه براساس تصویر، تشخیص و تکمیل متن، بازنویسی جمله، نوشتن متن، شنیدن)
		بیست و نهم	حیوانات	۵ (وصل کردنی، دسته‌بندی موضوعی، تشخیص و انتخاب واژه، تکمیل جدول، شنیدن)
		سی‌ام	پرنده‌گان، حشرات و گیاهان	۵ (نوشتن نام تصاویر، واژه‌یابی از میان حروف، دسته‌بندی موضوعی، تکمیل جدول، شنیدن)

جدول ۳: محتوای موضوعی جلد دوم و نوع تمرین‌ها

جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین‌ها
۲	دنیای اطراف ما	اول	کشور من	۵ (انتخاب و تکمیل، تکمیل از نمودار، تکمیل کردنی، جمله‌سازی، شنیداری)
		دوم	شهر من	۵ (وصل کردنی، انتخاب و تکمیل، تشخیص واژه، نوشتن متن، شنیداری)
		سوم	در شهر و نشانی دادن	۵ (نوشتن نام تصاویر، انتخاب و تکمیل، تکمیل از شکل، نوشتن متن و ترسیم نقشه، شنیداری)
		چهارم	حمل و نقل	۵ (نوشتن نام تصاویر، انتخاب و تکمیل، تکمیل کردنی، شنیداری)
		پنجم	ارتباطات و رسانه	۵ (وصل کردنی، انتخاب و تکمیل، تکمیل کردنی، نوشتن متن، شنیداری)
	کار، تحصیل، سفر	ششم	تحصیل ۱	۵ (نوشتن نام تصاویر، دسته‌بندی موضوعی، نوشتن نام تصاویر، نوشتن واژه، شنیداری)
		هفتم	تحصیل ۲	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص واژه، تکمیل کردنی، نوشتن دنباله، شنیداری)
		هشتم	کار ۱	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص و اصلاح جمله، جمله‌سازی، نوشتن متن، شنیداری)
		نهم	کار ۲	۵ (نوشتن نام تصاویر، تشخیص واژه، تکمیل کردنی، تکمیل جدول و نوشتن متن، شنیداری)
		دهم	سفر	۵ (خواندن برای جزئیات، انتخاب و تکمیل، تکمیل متن مکالمه، تکمیل جدول، شنیداری)

جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین ها
سرگرمی ها	سرگرمی ها	یازدهم	ورزش	۵ (وصل کردنی، انتخاب و تکمیل، تشخیص و اصلاح جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
		دوازدهم	هنر	۵ (وصل کردنی، انتخاب و تکمیل، تکمیل متن، تکمیل جدول، شنیداری)
		سیزدهم	تئاتر، سینما، موسیقی	۵ (وصل کردنی، بازنویسی جمله، تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
		چهاردهم	بیان علاقه مندی ها	۵ (انتخاب و تکمیل، تشخیص واژه، تکمیل جمله، نوشتن کوتاه، شنیداری)
		پانزدهم	اوقات فراغت	۵ (انتخاب و تکمیل، تشخیص واژه، تکمیل متن، تکمیل جدول، شنیداری)
	کاربرد اجتماعی زبان	شانزدهم	عبارات و پرسش های متداول	۵ (وصل کردنی، جمله سازی کلمات به هم ریخته، تکمیل متن، نوشتن، شنیداری)
		هفدهم	درخواست کردن	۵ (دسته بندی موضوعی، نوشتن دو مورد، تکمیل جدول، شنیداری)
		هجدهم	پیشنهاد کردن، اظهار نظر کردن، توصیه کردن	۵ (مرتب سازی متن، جمله سازی کلمات به هم ریخته، تکمیل متن، نوشتن، شنیداری)
		نوزدهم	تعارف کردن، عذرخواهی کردن	۵ (وصل کردنی، تکمیل متن با واژه ناقص، تکمیل متن، نوشتن موقعیتی، شنیداری)
		بیستم	گفتگوی تلفنی	۵ (انتخاب جمله، تشخیص واژه، تکمیل متن، نوشتن، شنیداری)
زبان ۱	بیست و یکم	بیست و یکم	واژه های پر کاربرد در دستور زبان فارسی	۵ (وصل کردن، تشخیص واژه، انتخاب و تکمیل، تکمیل جدول، شنیداری)
		بیست و دوم	اسم	۵ (انتخاب واژه، تشخیص و انتخاب واژه، انتخاب و تکمیل، نوشتن، شنیداری)
	بیست و چهارم	بیست و سوم	فعل	۵ (تشخیص واژه، تکمیل جدول، تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیداری)
		بیست و چهارم	ضمیر	۵ (تشخیص و انتخاب واژه، بازنویسی جمله، تکمیل جمله، تکمیل جدول، شنیدن)
	بیست و پنجم	بیست و پنجم	صفت	۵ (تشخیص و انتخاب واژه، تکمیل جمله با واژه داده شده، تکمیل جمله، نوشتن، شنیدن)

جلد	بخش	درس	موضوع	تعداد و نوع تمرین‌ها
زبان ۲		بیست و ششم	قید	۵ (تشخیص و تکمیل، تشخیص واژه، انتخاب و تکمیل، تکمیل جدول، شنیدن)
		بیست و هفتم	حروف اضافه	۵ (تشخیص و انتخاب واژه، تکمیل جمله، نوشتن، تکمیل جدول، شنیدن)
		بیست و هشتم	حروف ربط	۵ (تشخیص و انتخاب واژه، تکمیل جمله ۲، نوشتن، شنیدن)
		بیست و نهم	وند	۵ (تشخیص، تشخیص و تکمیل، تعریف عبارت، تکمیل جدول، شنیدن)
		سی‌ام	فارسی نوشتاری و گفتاری	۵ (دسته‌بندی موضوعی، تکمیل جدول ۳، شنیدن)

در هر جلد از کتاب پس از هر پنج درس، یک بخش با عنوان «مرور» و در دو جلد دارای ده بخش است که مرور مطالب پنج درس قبلی توسط زبان‌آموز در قالب تکالیف متنوع «نوشتن، صحبت کردن، گوش دادن و خواندن متن» انجام می‌شود. برخی از ویژگی‌های دیگر این مجموعه در جدول ۴ بیان شده است.

جدول ۴: برخی مشخصات مجموعه آموزشی کاربردی واژه

ردیف	ویژگی	توصیف
۱	استفاده از رنگ‌های متنوع	در هر حوزه، شامل پنج درس و یک بخش مرور از دو رنگ قالب خاص در زیر بخش‌های هر درس (عنوان بخش و رنگ پس‌زمینه) استفاده می‌شود؛ برای مثال حوزه ۲ در جلد ۱ از دو رنگ سبز و قرمز برای تعیین بخش‌ها و رنگ پس‌زمینه استفاده شده است.
۲	اعراب‌گذاری	با توجه به تدوین این مجموعه برای سطح مقدماتی و پیش‌میان، یکی از نقاط قوت کتاب، اعراب‌گذاری برای تسهیل خواندن توسط زبان‌آموزان است که به روان‌خوانی و تلفظ آنها کمک می‌کند.
۳	آموزش راهبردهای یادگیری	آموزش زبان‌آموزان با هدف مدیریت یادگیری خود و تبدیل کردن آنها به یادگیرندگان فعال و مستقل یکی از نقاط مثبت مجموعه می‌باشد که با آموزش راهبردهای مختلف برای رسیدن به این هدف تلاش شده است (مثال: ص ۱۰۰ راهبرد یادداشت واژه و استفاده از فرهنگ لغت)

ردیف	ویژگی	توصیف
۴	بخش مرور	بخش مرور، بخش خودارزیابی است که در آن زبان آموز نسبت به پیشرفت خود در آن حوزه نمره‌دهی کرده، و پیشرفت خود را می‌سنجد.
۵	بیان تفاوت فارسی گفتاری و نوشتاری	در مواردی به تفاوت فارسی گفتاری و نوشتاری اشاره شده که یکی از موضوعات مهم در آموزش زبان فارسی است، اما به صورت کامل و فراگیر در همه درس‌ها آموزش نشده است (درس چهارم، تمرین ۱۸، ص ۸۵، درس چهارم، تمرین ۱۹، صص ۸۹ و ۱۰۳) ویژگی‌های تلفظ شناسه‌ها، فعل بودن در زمان حال، ترکیب حرف اضافه و ضمیر در فارسی گفتاری اشاره شده، ولی مشخصات دیگر مطرح نشده است. در بخش «گوش کنید» همه محاوره‌ها به صورت گفتاری هستند و در بخش «متن نوشتاری تمرین گوش کنید» در بخش پایانی، معادل گفتاری واژه‌ها نیز آورده شده‌اند.
۶	ریشه حال افعال	در بخش نمایه‌ها در بخش فعل ساده ۵۱ مورد و در بخش فعل غیرساده (مرکب) دوازده فعل کمکی با مثال‌های متنوع ارائه شده‌اند.
۷	خودارزیابی	در پایان بخش مرور، بخشی با عنوان «خودتان را ارزیابی کنید» وجود دارد که زبان آموز به صورت خوداظهاری درباره پیشرفت یادگیری خودش تصمیم می‌گیرد و از ۱ تا ۵ به پیشرفت خودش امتیاز می‌دهد.
۸	راهنمای پاسخگویی به تمرین‌ها و عبارات کاربردی در کلاس	در مقدمه کتاب، توضیح و راهنمایی‌های لازم برای انجام تکالیف و تمرین‌ها به صورت تصویری و به خوبی ارائه شده است.
۹	راهنمای تلفظ حروف و صداها	در دو بخش همخوان‌ها و صامت‌ها، حروف فارسی همراه با نشانه واجی، مثال انگلیسی و فارسی ارائه شده که در آنها حرف مورد نظر با رنگ قرمز متمایز شده است و در خواندن واژه‌ها توسط زبان آموز استفاده می‌شود.
۱۰	راهنمای فارسی آموز	در ابتدای کتاب، پیشنهادهای برای زبان آموزان با هدف استفاده خودآموز از کتاب و نیز روش‌های مؤثر در یادگیری واژه توضیح داده می‌شود.
۱۱	راهنمای مدرس	در ابتدای کتاب این بخش نحوه تدریس بهتر را به مدرس پیشنهاد می‌دهد.

ردیف	ویژگی	توصیف
۱۲	فایل صوتی	فایل صوتی تمرین‌های «گوش کنید» در قالب لوح فشرده ارائه شده است و زبان‌آموز برای انجام این تکالیف باید به آن مراجعه کند.
۱۳	فهرست واژه‌های	در بخش نمایه‌ها، همه واژه‌های استفاده شده در درس همراه با شماره درس، تلفظ به صورت آوانگاری شده و معادل انگلیسی به ترتیب الفبا آورده شده‌اند.
۱۴	مثال انجام تکلیف	معمولاً در همه تمرین‌ها، پاسخ نخستین مورد از سوی طراح ارائه شده است تا زبان‌آموز روش تکمیل و پاسخگویی را بهتر درک کند.
۱۵	مشخص کردن عنوان و صورت تمرین	عنوان و صورت تمرین با رنگ و اندازه متفاوت از بدنه تکلیف مجزا و به راحتی قابل تشخیص است.
۱۶	پاسخ تمرین‌ها	پاسخ همه تمرین‌های کتاب در بخش نمایه‌ها آورده شده است.

این مجموعه آموزشی شامل کتاب زبان‌آموز و لوح فشرده حاوی فایل‌های صوتی مکالمات است که زبان‌آموز برای انجام تکالیف هر درس و بخش مرور حتماً باید از آن استفاده کند و عملاً استفاده از آن اجباری است؛ همچنین متن پیاده‌سازی شده همه مکالمات در بخش پایانی کتاب درج شده است. کتاب کار، کتاب معلم و کتاب آزمون و منابع کمک آموزشی دیگر برای مجموعه تهیه نشده است. کتاب قابل استفاده به صورت خودآموز است و پیشنهادها و رهنمودهای لازم در کتاب ارائه می‌شود.

۲-۴. سازماندهی کتاب

بخش اول کتاب شامل بخش‌هایی درباره کتاب، راهنمای مدرسان، راهنمای فارسی‌آموز، راهنمای پاسخگویی به تمرین‌ها و بعضی از عبارات کاربردی در کلاس و راهنمای تلفظ حروف و صداها می‌باشد. بخش دوم شامل سی درس به تفکیک حوزه‌های موضوعی است که همه موضوعات، عینی و برای زبان‌آموزان سطح مقدماتی و پیش‌میان‌ی ضروری و پرکاربرد هستند (جزئیات این سی درس در جداول ۱ و ۲ آمده است). در دو بخش پایانی جلد دوم، ده درس مختص آموزش دانش‌زبانی مشتمل بر واژه‌های پرکاربرد در دستور زبان فارسی است؛ همچون اسم، فعل، ضمیر، صفت، قید، حروف اضافه، حروف ربط، وند و

فارسی نوشتاری و گفتاری که این دروس، زبان آموز را در مطالعات شخصی و خارج از کلاس توانمند می‌سازد.

فهرست واژه‌های استفاده شده در کتاب به ترتیب حروف الفبا برای استفاده فارسی آموز در پایان کتاب ارائه شده است که شامل واژه و شماره درس حاوی واژه، تلفظ و معادل انگلیسی واژه می‌باشد.

۳-۴. موضوع و عنوان کتاب

موضوع‌های مطرح شده در کتاب آموزش کاربردی واژه واقعی بوده و شامل مواردی همچون ازدواج، ورزش، موسیقی، دانشگاه هستند. از آنجا که کتاب سی درس دارد، تلاش شده است که با استفاده از این میزان محدود، زبان آموزان با فرهنگ ایرانی و موضوع‌های رایج در زندگی آنها آشنا شوند و سطح آگاهی و تجربه زبان آموزان بالاتر رود. سطح زبانی کتاب و سطح موضوع‌ها متناسب هستند.

در بخش متن نوشتاری تمرین‌های بخش «گوش کنید» دو نکته مهم و کاربردی وجود دارد؛ نخست اینکه با ارائه یک توضیح کوتاه موقعیت و بافت گفتگو را ترسیم و تصویرسازی می‌کند و نکته دوم، ارائه معادل‌های گفتاری یا غیررسمی برای عبارات و واژه‌های رسمی یا نوشتاری می‌باشد. با وجود این دو بخش در برخی مکالمات یک‌دستی در استفاده از «را» وجود ندارد. در برخی موارد از «رو» در گفتار و در برخی از معادل «را» استفاده شده است.

۴-۴. گفتمان

هرچند هدف مجموعه دوجلدی مورد بحث، آموزش واژه است؛ اما به صورت موضوعی طراحی و در هر درس براساس موضوع مطرح شده، گفتگویی کوتاه توسط دو نفر آورده شده است. این گفتگوها نمونه‌هایی را برای استفاده از زبان در کارکردهای مختلف به زبان آموز ارائه می‌دهند که در ادامه بنابر ضرورت به تفاوت‌های فارسی گفتاری و نوشتاری نیز اشاره می‌شود. این رویکرد آموزش واژه در بافت از نقاط قوت مجموعه می‌باشد. درس بیست و هشتم در جلد دوم حروف ربط نیز آموزش داده می‌شود.

۵-۴. تناسب کتاب

اصول ادب به صورت مستقیم در بخش‌هایی از کتاب آموزش داده شده است؛ مانند گفتگوی مؤدبانه (ج ۲: ۷۶) و توصیه مؤدبانه با استفاده از «بهتر است» (ج ۲: ۸۴)؛ همچنین این اصول در همه محاوره‌ها به کار رفته‌اند.

۶-۴. گونه‌های فارسی

در کتاب هر دو گونه فارسی گفتاری و نوشتاری به کار رفته و صورت رسمی و گفتاری واژه‌ها در بخش مربوطه آورده شده است. از گونه گفتاری در بخش «گوش کنید» استفاده شده و در بخش «متن نوشتاری تمرین گوش کنید» معادل گفتاری واژه‌های رسمی در متن مکالمات ارائه شده‌اند. درس سی‌ام در جلد دوم، یک درس مختص فارسی گفتاری است؛ گرچه در سایر درس‌ها نیز به گونه گفتاری اشاره می‌شود.

۷-۴. انتخاب محتوا

طرح درسی در این مجموعه دوجلدی، موضوعی است و موضوعات ضروری و موردنیاز زبان‌آموزان سطح مقدماتی و پیش‌میان انتخاب شده‌اند. این موضوعات توجه و علاقه زبان‌آموزان را جلب می‌کند و در نتیجه یادگیری تسهیل خواهد شد.

۸-۴. تعامل‌های ارتباطی

اگرچه مجموعه دوجلدی یادشده، ویژه آموزش واژه است؛ اما با در نظر گرفتن آموزش در بافت و کاربرد با رویکردی ارتباطی، الگوها و مدل‌های ارتباط محاوره مانند نوبت‌گیری و پرسش و پاسخ، معذرت‌خواهی، درخواست کردن، تعارف کردن، گفتگوی تلفنی را با استفاده از ساختار گفتمان به خوبی در اختیار زبان‌آموز قرار می‌دهد.

۹-۴. نیاز یادگیرنده

نیاز زبان‌آموزان سطوح مقدماتی و پیش‌میان، یادگیری واژه‌های پربسامد زبان فارسی است که این واژه‌ها با استفاده از پیکره ایجاد شده توسط نویسنده استخراج و به کار گرفته شده‌اند.

تطابق بیش از ۷۰ درصدی واژه‌های این مجموعه با پژوهش (نعمت‌زاده، ۱۳۸۱)، نشان‌دهنده دقت و درستی انتخاب این واژه‌هاست. افزون بر آموزش واژه، این مجموعه برای آشنا کردن زبان‌آموزان با فرهنگ ایرانی به روش‌های مختلف مانند متن خواندن «تعارف در فرهنگ ایرانی» و «سیاه بازی»، معرفی فیلم «چ»، معرفی «محمد غفاری، نقاش معروف ایرانی» و «مکتب خانه»... یا تصاویر و موضوعات مرتبط می‌پردازد.

۴-۱۰. سبک و تناسب

اگرچه هدف اصلی مجموعه، آموزش واژه است؛ اما در سطوح مختلف رسمی به صورت مستقیم و غیرمستقیم در این مجموعه آموزش داده می‌شود؛ برای مثال توضیح اینکه به کار بردن فعل جمع یا ضمیر «شما» به جای «تو» مؤدبانه‌تر می‌باشد که با توجه به سطح مخاطب مجموعه و هدف وی، به خوبی رعایت شده است.

۴-۱۱. اصول واژه‌آموزی

مجموعه آموزش کاربردی واژه، ابعاد نه‌گانه واژه (نیشن، ۱۹۹۰) را به خوبی مد نظر داشته و پوشش داده است که شامل موارد زیر است:

- ۱) فرم واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: گفتاری، نوشتاری و اجزا واژه)؛
 - ۲) معنای واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: صورت و معنا، مفهوم و مرجع و تداعی)^۱؛
 - ۳) کاربرد واژه‌ها (برخی از جنبه‌ها: کارکرد دستوری، باهم‌آیی، محدودیت‌های استفاده).
- یعنی زبان‌آموز فرم، معنا و کاربرد واژه‌های اصلی را فراخواهد گرفت و براساس نظر میارا (۱۹۹۶) دایره واژه‌ها به عنوان تعداد کلمات یک زبان را که فرد دست کم دانش پایه‌ای نگاشت معناصورت را برایشان دارد، به صورت فزآینده و تدریجی آموزش می‌دهد. از دیدگاه یادگیری دایره واژه‌ها نسبتاً بزرگ برای موفقیت در فراگیری زبان لازم است و به همین دلیل اهمیت آموزش درست و کارای واژه در این مجموعه درک شده و برای بسط دایره واژه‌های زبان‌آموزان طراحی شده است.

^۱. associations

بنابر نظر نیشن (۲۰۱۳)، فعالیت‌ها و تکالیف آموزش واژه‌ها باید پنج معیار را رعایت کند: ۱. ضرورت فعالیت‌ها برای تسهیل یادگیری؛ ۲. عدم تحمیل کار زیاد به معلم؛ ۳. برقراری تعادل بین چهار مؤلفه درونداد متمرکز بر معنا؛ ۴. برونداد متمرکز به معنا و یادگیری متمرکز بر زبان و رشد روانی و ۵. کارآمدی و تکرار زیاد فعالیت.

براساس دسته‌بندی انواع فعالیت‌های آموزش واژه (نیشن و وب، ۲۰۱۷) از میان ۲۳ نوع فعالیت، موارد «شنیدن گسترده، طبقه‌بندی، انتقال اطلاعات، تعامل گفتاری متمرکز بر تکلیف، مهارت‌های مرتبط، خواندن گسترده، حدس زدن براساس بافت، خواندن سریع، سؤالات درک واژه-محور، نگاشت معنایی، خواندن فشرده» در این مجموعه در قالب‌های مختلف به کار رفته‌اند. جدول ۴ تنوع تکالیف استفاده شده در مجموعه را نشان می‌دهد. تنوع این تکالیف انواع گوناگون راهبردهای شناختی، زبانی و فرازبانی را به خوبی به کار می‌گیرد و مهم‌ترین ویژگی قابل استخراج از این جدول، بافت - محور بودن تکالیف واژه است که در این بافت‌ها، زبان آموز به صورت ضمنی با برخی ابعاد واژه مانند باهم‌آیی‌ها، کارکرد اجتماعی و... آشنا می‌شود؛ در واقع این تنوع همان چالش‌های قابل دستیابی هستند که ترغیب‌کننده زبان آموز و توجه به تفاوت‌های فردی می‌باشد.

جدول ۵: تنوع و تعداد تکالیف در مجموعه آموزش کاربردی واژه (به ترتیب حروف الفبا)

تعداد	نوع تکلیف	تعداد	نوع تکلیف
۱	تکمیل متن با واژه ناقص	۱	انتخاب جمله
۱	تکمیل متن مکالمه	۱	انتخاب و ترکیب‌سازی
۱	تکمیل نمودار و صحبت کردن	۱۶	انتخاب و تکمیل
۱	تکمیل واژه ناقص	۱	انتخاب واژه
۳	جمله‌سازی	۴	بازنویسی جمله
۱	جمله‌سازی با شکل	۷	تشخیص و جمله‌سازی
۱	جمله‌سازی برای تصاویر	۳	تشخیص و اصلاح جمله
۴	جمله‌سازی کلمات بهم‌ریخته	۸	تشخیص و انتخاب واژه

تعداد	نوع تکلیف	تعداد	نوع تکلیف
۱	خواندن برای جزئیات	۱	تشخیص و انتخاب واژه براساس تصویر
۸	دسته‌بندی موضوعی	۱	تشخیص و تعریف واژه
۱	سؤال کردن شفاهی	۳	تشخیص و تکمیل
۶۰	شنیدن	۲	تشخیص و تکمیل جمله
۱	مرتب‌سازی ترتیب رویدادها	۱	تشخیص و تکمیل متن
۱	مرتب‌سازی جمله براساس ترتیب فرآیند	۱	تشخیص و نوشتن واژه
۱	مرتب‌سازی متن	۱۶	تشخیص واژه
۲	نوشتن جمله	۱	تشخیص واژه از شکل
۲	نوشتن جمله براساس تصویر	۱	تشخیص واژه‌های مرتبط و نامرتبط
۱	نوشتن دنباله	۱	تصحیح نام تصاویر
۱	نوشتن عبارت توصیفی	۱	تعریف عبارت
۱	نوشتن کوتاه	۳	تکمیل از شکل
۱۷	نوشتن متن	۲	تکمیل از نمودار
۱	نوشتن متن مقایسه‌ای	۳۴	تکمیل جدول
۲	نوشتن متن موقعیتی	۱۴	تکمیل جمله
۱	نوشتن متن و ترسیم نقشه	۱	تکمیل جمله با واژه داده شده
۱۷	نوشتن نام تصاویر	۳	تکمیل جمله براساس شکل
۱	نوشتن نام ناقص تصاویر	۲	تکمیل شکل
۲	نوشتن واژه	۱	تکمیل عبارت
۲	نوشتن واژه براساس تصویر	۸	تکمیل کردنی
۲	واژه‌یابی از میان حروف	۱	تکمیل کلمه ناقص
۲۰	وصل کردنی	۸	تکمیل متن

هر سه حالت «به یاد آوردن»، «تشخیصِ فعال» (بازیابی صورت) و «تشخیص غیرفعال» (بازیابی معنا) در این تنوع تکلیف وجود دارند.

براساس نظر اشمیت (۲۰۰۲)، واحدهای واژه‌ای مورد نیاز زبان آموز که برای او مفید هستند؛ در این مجموعه آموزشی با استفاده از پیکره زبانی استخراج شده و آموزش داده می‌شوند.

بنابر نظر زیمرمن (۲۰۱۴) در این مجموعه آموزشی، دو نوع یادگیری عمدی^۱ (تمرکز بر آموزش و یادگیری واژه) و یادگیری غیرعمدی یا تصادفی^۲ (با وجود توجه اصلی زبان آموز بر استفاده و کاربرد زبان، واژه‌ها فراگرفته می‌شوند)، به خوبی رعایت شده‌اند. وی اشاره به ماهیت تدریجی و افزایشی واژه‌آموزی می‌کند و پنج توصیه را برای داشتن آموزش مؤثر واژه پیشنهاد می‌کند: ۱. تکرار مواجهه زبان آموز با واژه؛ ۲. فاصله زمانی مناسب بین تکرارها؛ ۳. ایجاد فرصت مناسب برای تمرکز بر صورت و معنای واژه؛ ۴. ترغیب و دخیل کردن زبان آموز با استفاده از موضوعات و تکالیف جذاب و فراهم‌سازی فرصت تأمل بر واژه و ابعاد آن و ۵. تعامل و تبادل معنا که فرصت مواجهه بیشتر، توجه و زمان کافی را برای زبان آموز فراهم می‌کند.

۱۶۰۰ واژه در ۳۰ درس و در هر درسی به طور میانگین حدود ۵۳ واژه آموزش داده می‌شود که این عدد مطابق نظر ار (۲۰۱۲) در هر جلسه برای یک کلاس متوسط ده واژه مناسب است، اما در هر درس (با فرض تدریس هر درس در یک جلسه)، تعداد واژه‌هایی که به صورت مستقیم و عمدی آموزش داده می‌شوند، خیلی کمتر از ۵۳ عدد می‌باشد و براساس نظر نویسندگان، مابقی واژه‌ها برای آموزش ضمنی در نظر گرفته شده‌اند.

نتیجه

بنابر بررسی‌های انجام شده و شاخص‌های کاینگزورث (طراحی مجموعه، سازماندهی کتاب، موضوع و عنوان کتاب، گفتمان، تناسب کتاب، گونه‌های فارسی، انتخاب محتوا، تعامل‌های ارتباطی، نیاز یادگیرنده، سبک و تناسب، اصول واژه‌آموزی)، می‌توان نتیجه گرفت که مجموعه آموزش کاربردی واژه، یکی از مجموعه‌هایی است که با بهره‌گیری از اصول

^۱. intentional learning

^۲. Unintentional learning

علمی بر گرفته از پژوهش‌های مرتبط، استخراج واژه‌ها از یک پیکره واقعی، طراحی علمی ظاهر مجموعه و رعایت استانداردهای تهیه و تدوین در راستای تحقق اهداف خود عمل کرده است و می‌تواند در همه مراکز آموزش زبان فارسی در داخل یا خارج از ایران و یا به صورت خودآموز استفاده شود. بنابر عقیده اشمیت (۲۰۰۲)، واحدهای واژه‌ای مورد نیاز زبان‌آموز در این مجموعه آموزشی با استفاده از یک پیکره زبانی استخراج شده و آموزش داده می‌شوند که میزان همپوشانی واژه‌های آن با واژه‌های پایه نعمت‌زاده مؤید این نظر اشمیت است. بنابر دسته‌بندی انواع فعالیت‌های آموزش واژه (نیشن و وب، ۲۰۱۷) از میان ۲۳ نوع فعالیت، موارد «شنیدن گسترده، طبقه‌بندی، انتقال اطلاعات، تعامل گفتاری متمرکز بر تکلیف، مهارت‌های مرتبط، خواندن گسترده، حدس زدن براساس بافت، خواندن سریع، سؤالات درک واژه — محور، نگاشت معنایی، خواندن فشرده در این مجموعه در قالب‌های مختلف به کار رفته‌اند؛ همچنین هر سه حالت «به یاد آوردن»، «تشخیص فعال» (بازیابی صورت) و «تشخیص غیرفعال» (بازیابی معنا) در تنوع تکالیف این مجموعه وجود دارند. بنابر نظر ار (۲۰۱۲)، تعداد متوسط واژه‌ها برای یاددهی و یادگیری در یک جلسه آموزشی ده واژه است؛ در حالی که ۱۶۰۰ واژه در این مجموعه و در ۳۰ درس و در هر درسی به طور میانگین حدود ۵۳ واژه آموزش داده می‌شود که این عدد خیلی بیشتر از ده واژه است، اما در هر درس (با فرض تدریس هر درس در یک جلسه)، تعداد واژه‌هایی که به صورت مستقیم و تعمیدی آموزش داده می‌شوند، خیلی کمتر از ۵۳ عدد است و در صورت پذیرش نظر نویسندگان که مابقی واژه‌ها برای آموزش ضمنی در نظر گرفته شده‌اند، می‌توان میانگین واژه‌های هر درس را قابل قبول دانست. با وجود پرداخت به دو گونه فارسی نوشتاری و گفتاری در برخی مکالمات یک‌دستی در استفاده از «را» وجود ندارد و در برخی موارد از «رو» در گفتار و در برخی از معادل «را» به کار رفته است که ضرورت دارد یکسان‌سازی در نسخه‌های آتی انجام شود. کتاب کار، کتاب معلم و کتاب آزمون و منابع کمک آموزشی دیگر برای مجموعه تهیه نشده است. پیشنهاد می‌شود که براساس همین شاخص‌ها و ویژگی‌ها، این مجموعه برای سطوح میانی و پیشرفته و نیز برای فارسی دانشگاهی و نیز کتاب کار، کتاب معلم و کتاب

آزمون تهیه و تدوین شود. طراحی یک آزمون سطح واژه برای این مجموعه بنا به گستردگی استفاده در مراکز داخلی و خارجی از آن یک ضرورت است که پیشنهاد می‌شود طراحی و اجرا شود. تولید مواد آموزشی چندرسانه‌ای یا برنامه‌های کاربردی در گوشی‌های همراه برای این مجموعه نیز ضروری است.

تعارض منافع

طبق گفته نویسنده‌گان، پژوهش حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع است.

منابع و مأخذ

- امانی ملکوتی، فاطمه. (۱۳۸۹). «بررسی تحلیلی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به عنوان زبان خارجی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. به راهنمایی نگار داوری اردکانی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه پیام نور.
- باقری، فاطمه. (۱۳۹۱). «بررسی میزان انطباق واژه‌های پایه در کتاب‌های آموزش زبان فارسی با نیازهای فارسی‌آموزان خارجی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. به راهنمایی ویدا شقاقی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- حامدی شیروان، زهرا؛ میرشاهی، مهشید. (۱۳۹۵). «بررسی میزان به کارگیری واژه‌های پایه زبان فارسی در کتاب‌های سطح مقدماتی از چهار مجموعه کتاب آموزش زبان فارسی». نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (صص ۴۶۹-۴۴۷).
- ذوالفقاری، حسن. (۱۳۸۳). کتاب‌شناسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سخن عشق. شماره ۲۳. صص: ۵۷-۴۰.
- رشیدی، ناصر؛ راغ‌نژاد، محسن. (۱۳۹۳). «ارزیابی محتوایی کتاب‌های زبان فارسی (درس‌های پایه و پایتخت ایران) در چارچوب طبقه‌بندی تجدید نظر شده بلوم». علم زبان. سال ۲، شماره ۳، صص: ۸۵-۱۰۴.
- صحرایی، رضامراد؛ احمدی قادر، شهناز. (۱۳۹۴). «آموزش مستقیم واژه در متن: مقایسه تأثیر دو رویکرد یادگیری مستقیم و تصادفی در یادگیری واژه». زبان‌پژوهی. سال هفتم، شماره ۱۷، صص: ۷۷-۱۰۲.
- صحرایی، رضامراد؛ احمدی قادر، شهناز؛ مرصوص، فائزه؛ بنفشه، لیلا. (۱۳۹۶). آموزش کاربردی واژه. تهران: انتشارات آزفا.
- صحرایی، رضامراد؛ مجیری فروشانی، امیرحسین؛ طالبی، مروارید. (۱۳۹۷). «واژه‌های پایه زبان فارسی مبتنی بر متون مطبوعاتی». زبان‌پژوهی. دوره ۱۱. شماره ۳۳. صص: ۳۷۸-۳۵۳.
- علوی مقدم، سیدبهنام. (۱۳۹۱). «بررسی میزان حضور واژگان کاربردی و پایه در کتاب درسی قرآن سال اول دبستان»، تعلیم و تربیت. دوره ۳۰. شماره ۱۱۸. صص: ۱۶۳-۱۸۰.

- غیاثیان، مریم السادات؛ سلیمانی، حسن؛ رحمانی، فرمان (۱۳۹۹). «بررسی کاربرد واژگان پایه در کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان و مقایسه آن با واژگان پایه فارسی آموزان ایرانی». زبان و زبان شناسی. دوره ۱۶. شماره ۳۱. صص: ۱۵۳-۱۳۵.
- قره‌گزی، مهری؛ اصغرپورماسوله، مهرداد؛ دبیرمقدم، محمد. (۱۳۹۳). کتاب‌شناسی توصیفی آرفا (آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- کامیابی گل، عطیه؛ بارانی، ریحانه و معراجی، زهرا. (۱۳۹۵). نقدی بر کتاب «فارسی شیرین است» براساس نظریه مک دانو و شاو. نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی زبانان.
- نبی‌فر، شیما. (۱۳۹۵). «معرفی کتاب واژه‌های پایه فارسی از زبان کودکان ایرانی»، پژوهش‌های زبان‌شناسی، سال ششم، شماره ۱۲، صص: ۱۷۹-۱۷۳.
- نعمت‌زاده، شهین؛ دادرس، محمد؛ دستجردی کاظمی، مهدی؛ منصوریزاده، محرم. (۱۳۹۱). واژه‌های پایه زبان فارسی. تهران: انتشارات برهان.
- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment*. London; New York: Continuum
- Carneiro, R. M. O. (2014). Teaching vocabulary: Lessons from the corpus, lessons for the classroom. *Domínios de Linguagem*, 8(1), 696-700.
- Laufer, B. & Paribakht, T. S. (1998). The relationship between passive and active vocabularies: Effects of languagelearning context. *Language learning*, 48(3), 365-391.
- McGrath, I. (2002). *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh, Scotland: Edinburgh University Press
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. In G. Brown, K. Malmkjaer, & J. Williams (eds.), *Performance and competence in second language acquisition* (pp. 35–53). Cambridge: Cambridge University Press
- Mishan, F. (2015). *Materials development for TESOL*. Edinburgh University Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Nation, I. S. P. (2002). "Best Practice in Vocabulary Teaching and Testing". *Methodology in Language Teaching*. J.C. Richards & W.A Renandya (eds). Cambridge: University Press .pp.267-272.

- Nation, I. S. P. (2013). What are the ten most effective vocabulary activities? Presented at the JALT College and University Educators Special Interest Group Event, Sapporo, Japan.
- Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning vocabulary*. Rowley, MA: Newbury House.
- Rashidi, N. & Kehtarfard, R. (2014). A need analysis approach to the evaluation of Iranian third-grade high school English textbook. SAGE, 1-9. doi:10.1177/2158244014551709
- Read, J. (1998). Validating a test to measure depth of vocabulary knowledge. In A. J. Kunnan (Ed.) *Validation in Language Assessment* (pp.41-61). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Read, J. (2007). Second language vocabulary assessment: Current practices and new directions. *International Journal of English Studies*, 7(2), 105-125.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivers, W.M. 1981. *Teaching foreign-language skills*. Chicago: The University of Chicago press.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. London: Palgrave Macmillan.
- Schmitt, N., & Schmitt, D. (2012). A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching. *Language Teaching*, available on CJO2012. doi:10.1017/S0261444812000018
- Sheldon, L.E.(1988). *Evaluating ELT Textbooks and materials*. *ELT Jornal* 42. Oxford university press.
- Skierso, A. (1991). Textbook selection and evaluation. In M. Celce-Murcia. *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 432-453). (2nd Ed.). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Tomlinson, B. & Masuhara, H. (Eds.) (2010). *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice*. London: Continuum.
- Tuckert, C.A. (1975), *Evaluating Beginning Textbooks.*, *English Teaching Forum*.
- Ur, p. (1996), *A Course in language Teaching*, Cambridge university Press
- Vermeer, A. 1992. Exploring the second language learner lexicon. *The construct of language proficiency*. 147-62.
- Webb, S. & Nation, P. (2017). *How vocabulary is learned*. Oxford University Press.

- Wesche, M., & Paribakht, T. S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: Depth versus breadth. *Canadian Modern Language Review*, 53(1), 13-40.
- Zimmerman, C.B.(2014). Teaching and learning vocabulary for second language learners. In M.Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language*(4th ed.) (pp. 288-303). Boston, MA: National Geographic learning.