

ارزیابی محتوایی درسنامه آموزشی «فراز فارسی» بر اساس شاخص‌های تاملینسون از دیدگاه مدرسان*

نرگس سادات طباطبایی^۱

دانشجوی دکتری آموزش زبان و ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های
خارجی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

چکیده

کتاب درسی عضوی جدانشدنی از کلاس درس است. اهمیت کتاب در تدریس و یادگیری زبان فارسی انکارناشدنی است؛ در واقع بیشتر فارسی‌آموزان غیرایرانی، زبان فارسی را با کتاب آموزشی یاد می‌گیرند. این امر نشان می‌دهد که ارزیابی و تحلیل محتوای آن در بررسی کیفیت کتاب درسی لازم است؛ به این منظور شاخص‌های شانزده‌گانه تاملینسون (۲۰۱۱) به عنوان یکی از معیارهای کتاب خوب، مفید و جامع در نظر گرفته شد. در این پژوهش تلاش شد معیارهای تاملینسون در درسنامه «فراز فارسی» که یکی از مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است، از دیدگاه مدرسان این مجموعه آموزشی ارزیابی شود که آنها به طور مستقیم با منابع آموزشی یادشده سروکار دارند. ابتدا پرسشنامه‌ای مبنی بر سنجش و میزان اثربخشی هر کدام از معیارهای تاملینسون تهیه شد و در اختیار سی نفر از مدرسان این مجموعه قرار گرفت تا به این پرسش پاسخ دهند که این معیارها تا چه اندازه در مجموعه آموزشی «فراز فارسی» رعایت شده است؟ سپس داده‌ها محاسبه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که معیارهای تاملینسون در مجموعه آموزش «فراز فارسی» بازنمایی خوبی داشته است و بین نظرات مدرسان تفاوت معناداری وجود ندارد؛ همچنین یافته‌ها نشان داد که مدرسان دید مثبتی نسبت به شاخص‌های یادشده داشته‌اند.

واژه‌های کلیدی: فراز فارسی، درسنامه، فارسی‌آموز غیرایرانی، تاملینسون، ارزیابی محتوایی.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۱ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۲۷

¹ Email: ntaba.atu.azfa@gmail.com



A Content Analysis of the Educational Textbook Titled "Faraz Persian" Based on Tomlinson's Indicators from the Perspective of Teachers *

Narges Sadat Tabatabaei ¹

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

Abstract

Textbooks are an inseparable part of the classroom. The importance of books in teaching and learning Persian is undeniable; in fact, most non-Iranian Persian learners learn Persian with textbooks. This shows that evaluating and analyzing their content is necessary in assessing the quality of textbooks; thus, Tomlinson's (2011) sixteen indicators were considered as one of the criteria for a good, useful, and comprehensive book. In this research, an attempt was made to analyze the textbook titled "Faraz Farsi", which is one of the books for teaching Persian to non-Persian speakers, with the help of Tomlinson's indicators from the perspective of teachers of this textbook, who directly deal with the aforementioned educational resources. First, a questionnaire was prepared based on the measurement and effectiveness of each of Tomlinson's indicators and was given to thirty teachers of this textbook to answer the question of to what extent these indicators have been observed in the "Faraz Farsi" textbook. Then, the data were calculated and analyzed. The results showed that Tomlinson's indicators were well represented in the "Faraz Farsi" textbook and there was no significant difference between the opinions of the teachers. In addition, the findings showed that the teachers had a positive view of the aforementioned indicators.

Keywords: Faraz Farsi, textbook, non-Iranian Persian learner, Tomlinson, content analysis.

* Received: 11/07/2024 | Accepted: 16/01/2025.

¹ Email: ntaba.atu.azfa@gmail.com

۱- بیان مسأله

در بیشتر مراکز آموزشی «کتاب درسی» محور آموزش و یادگیری را تشکیل می‌دهد؛ این امر در حالی است که با توجه به سه زبانه بودن یا بیشتر فارسی آموزان، کتب آموزشی باید با دقت و تا حدی عاری از عیب و نقص باشد. اگرچه کتب‌های درسی در کانون توجه محافل آموزشی قرار دارند، اما بیشتر محققان تأکید می‌کنند که کتب‌های درسی نارسایی‌های فراوانی دارند (تاملینسون^۱، ۲۰۱۰: ۴۵)؛ بنابراین ارزیابی کتب درسی فرایندی است که نه تنها به ارتقای کیفیت کتب‌های درسی کمک می‌کند، بلکه در درازمدت می‌تواند به اصلاح فرایند یاددهی - یادگیری نیز بینجامد (ریچاردز^۲، ۲۰۱۳: ۱۹-۴۳). خوشبختانه با توجه به منابع آموزشی فراوانی که در حال حاضر وجود دارد و اهداف زبان آموز، نخستین پرسش این است که کدام منبع آموزشی برای آموزش زبان فارسی بهتر می‌باشد؟ به منظور میزان اثرگذاری آن با اهداف و نیازهای آموزشی یک برنامه درسی، تطبیق کتاب منتخب با اصول و قواعد علمی بسیار اهمیت دارد. چارچوب‌های مختلفی برای ارزیابی کتب درسی مناسب وجود دارد، ولی اصول تاملینسون (۲۰۱۱) معیارهایی را مطرح می‌کند که بیشتر معلمان نقش آن را در آموزش و یادگیری موفق بسیار تأثیرگذار می‌دانند.

در بیان به کار بردن اصول تاملینسون می‌توان گفت که چارچوب وی معیارهایی را مطرح می‌کند که تا حدودی جامع و کامل است و بسیاری از موضوعات مربوط به یادگیری و یاددهی را پوشش می‌دهد و اکثر معلمان نقش آن را در آموزش و یادگیری موفق بسیار تأثیرگذار می‌دانند.

چرایی استفاده از کتاب «فراز فارسی» این است که در حال حاضر یکی از مراکز مهم آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از این درسنامه استفاده می‌کند؛ همچنین به سبب جدید بودن آن معیار ارزیابی قرار گرفت.

همچنین تعداد پژوهش‌هایی که درباره متغیرهای مؤثر بر مدرسان انجام گرفته بسیار محدود است؛ ضمن اینکه مدرسان در جایگاهی هستند که اطلاعات پیشین زیادی درباره

1. Tomlinson, B.
2. Richards, J. C.

زبان آموزان، علایق و تجارب قبلی آنها دارند و اینکه مدرسان به‌طور مستقیم با منابع آموزشی سروکار دارند. بدیهی است نظراتشان درباره منابع آموزشی با توجه به معیارهای جامع تاملینسون می‌تواند به اثربخشی این منابع در امر یادگیری و یاددهی کمک شایانی کند.

هدف از این پژوهش، بررسی میزان رضایت‌بخش بودن هر یک از معیارهای شانزده‌گانه تاملینسون (۲۰۱۱) در مجموعه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان «فراز فارسی» (میردهقان و همکاران، ۱۴۰۲: مقدمه) است که با استفاده از پرسشنامه‌ای، نظر مدرسان این درسنامه آموزشی را می‌سنجد و به این پرسش پاسخ می‌دهد که آیا میزان بازنمایی اصول تاملینسون در درسنامه آموزشی «فراز فارسی» از دیدگاه مدرسان در سطح مطلوبی است یا خیر؟

۱-۱. پیشینه پژوهش

در بخش اول به ارائه مقالات و پژوهش‌هایی می‌پردازیم که منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را از جهات گوناگون بررسی کرده‌اند و در بخش دوم به پژوهش‌هایی پرداخته می‌شود که مجموعه «فراز فارسی» را بررسی کرده‌اند؛ از جهت آنکه هم در فرایند ارزیابی چه جنبه یا ویژگی‌هایی از آن را مدنظر قرار داده و هم از چه شاخص‌ها و معیارهایی برای ارزیابی استفاده کرده‌اند.

در این بخش پژوهش‌های مرتبط با منابع آموزشی و کتاب‌های درسی آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان با توجه به معیارهای مختلف و مهارت‌های زبانی خاص بررسی می‌شود؛ برخی از آنها عبارتند از:

۱. اسکندری و صحرایی (۱۳۹۵) درباره «تحلیل و ارزیابی کتاب آموزش کاربرد واژه بر مبنای شاخص کانینگورث (۱۹۹۵)» مطالعاتی را انجام دادند که مقاله آنها تلاش دارد نقد و بررسی کتاب یادشده را براساس سی معیار مشخص کانینگورث^۱ از دیدگاه صاحب‌نظران آموزشی ملاک قرار دهد. نتایج پژوهش آنها نشان می‌دهد که کتاب آموزش کاربرد واژه عملکرد مطلوبی داشته است و با شاخص‌ها و ملاک‌های ارزیابی کانینگورث در بسیاری موارد

1. Cunningsworth

مطابقت لازم را دارد. میزان نقاط قوت کتاب آموزش کاربرد واژه بیشتر از نقاط ضعف آن است.

۲. رضایی و کوراوند (۱۳۹۳) در «ارزیابی دستور آموزشی در منابع آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان در چارچوب دستور آموزشی چندشرا» به بازبینی‌ای شامل بیست پرسش، بخش دستور منابع آموزشی را با توجه به شاخص‌های ارزیابی محتوایی، زبانی، ساختاری و ملاک‌های رویکرد ارتباطی مورد بررسی قرار دادند.

با بررسی بخش دستور چهار کتاب «آزفا (جلد اول و دوم)، فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی و درآمدی بر دستور زبان فارسی» رضایی و کوراوند دریافتند که استفاده از رویکرد ساختاری و صورت‌گرا (از ویژگی‌های دستور آموزشی) از نقاط قوت این کتاب‌ها و تکالیف محور نبودن آموزش دستور، واقعی نبودن تمرین‌ها و مکانیکی بودن ارائه دستور از نقاط ضعف این کتاب‌ها به شمار می‌روند.

۳. در مقاله «نقد و ارزیابی عناصر بصری مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی در چارچوب کرس و ون لیوون»، حامدی و صحراپیرضای دریافتند عناصر بصری مجموعه کتاب مینا از نظر تناسب تصاویر با اهداف آموزشی مد نظر قرار گرفته است. نتایج حاصل نشان داد مؤلفان بر نقش تصویر در سطوح پایین تر تأکید بیشتری داشته و اکثر تصاویر درصدد جذب مخاطب با بخش‌های زبانی عمل کرده‌اند؛ همچنین برای پاسخ به تمرینات توجه به تصاویر الزامی است. پس می‌توان گفت مجموعه کتاب‌های آموزشی مینا عملکرد مناسبی با اهداف آموزشی کتاب دارند.

۴. در مقاله «تحلیل محتوای منابع آموزشی فارسی بر پایه انگاره نیل اندرسون»، مهارت خواندن در سه مجموعه بررسی شد که عبارت بودند از: ۱. کتاب فارسی پیام‌موزیم (ذوالفقاری و همکاران، ۱۳۸۷)؛ ۲. فارسی به فارسی (مرکز المصطفی، ۱۳۹۰)؛ ۳. زبان فارسی (صفرامقدم، ۱۳۸۷). صحرائی و شهباز (۱۳۹۱) دریافتند منابع آموزش فارسی توجه چندانی به یافته‌های نوین علم آموزش زبان، به‌ویژه انگاره اندرسون نداشته و در میان انگاره اندرسون، اصل تأیید راهبردها بیشتر مورد توجه بوده است.

۵. در مقاله «تحلیل بازنمایی جنسیتی در مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی»، مجموعه کتاب فارسی بیاموزیم به صورت کیفی و کمی تحلیل شد. نتایج عبادی و ابراهیمی مرجل (۱۳۹۴) نشان داد که بازنمایی جنسیت نامتوازن لحاظ شده و تعداد زنان کمتر از انتظار و حضور آنها بیشتر در نقش‌های سنتی نمود یافته است و به نظر نویسندگان مقاله، برنامه درسی آموزش زبان فارسی از منظر بازنمایی جنسیتی به تجدیدنظر نیاز دارد.

۶. در مقاله «ارزیابی منابع آموزش زبان فارسی از منظر شاخص‌های گزینش کتاب مناسب»، نویسنده می‌کوشد مجموعه آموزشی فارسی بیاموزیم را از پنج جنبه آواشناسی، واژه، نوشتن، عنوان درس و ویژگی‌های اجتماعی-فرهنگی بسنجد. در بررسی صحرایی و مجیدی (۱۳۹۵) نتیجه‌گیری شد که با وجود تأکید بر آموزش گفتاری، تمرین‌های تلفظی چندان مورد توجه نیست. آموزش واژه نیز در این کتاب به طور مستقیم نبوده و تنها برخی دروس واژه‌های جدیدی را همراه با تصویر معرفی کرده‌اند؛ همچنین روند آموزش نوشتن در کتاب منظور مناسب دانسته و روابط فرهنگی در شخصیت‌های کتاب به صورت واقع‌بینانه به تصویر کشیده شده است و زبان‌آموزان می‌توانند روابط و رفتارها را به درستی تعبیر کنند.

مجموعه «فراز فارسی» شکل تغییر یافته و ویراست جدید مجموعه «پرفا» است. به دلیل جدید بودن این مجموعه، موفق به یافتن پژوهشی درباره مجموعه «فراز فارسی» نشدیم؛ بنابراین به تعدادی از پژوهش‌هایی پرداخته می‌شود که مجموعه «پرفا» را از دیدگاه‌های مختلف بررسی کرده‌اند.

۱. مقاله «بازتاب وجوه فرهنگ ایرانی در منابع آموزش زبان فارسی»، وجوه فرهنگ ایرانی در مجموعه کتاب‌های «پرفا»، «مینا» و «فارسی بیاموزیم» را بررسی کرده، که در بررسی کمی داده‌ها مشخص شد مؤلف‌های فرهنگ ایرانی در کتاب «فارسی بیاموزیم» بیشتر از دو مجموعه دیگر کتاب‌ها (پرفا و مینا) بوده است؛ همچنین نگینی و برقی (۱۴۰۰) بیان کردند که در تمام این کتاب‌ها، عناصر «فرهنگ سطحی^۱» نسبت به عناصر «فرهنگ ژرف آ» به طور قابل توجهی پررنگ بوده است.

1. Surface Culture
2. Deep Culture

۲. پورنوروز (۲۰۲۱) به بررسی میزان کاربرد نخستی‌های معنایی کتاب پرفا ۱ پرداخت. در این پژوهش به بررسی میزان کاربرد جهانی‌های معنایی در کتاب آموزشی «پرفا» پرداخته شد. با توجه به نتایج به دست آمده پورنوروز مشاهده کرد کنشگرها (ضمایر) پربسامدترین نخستی‌های معنایی و شباهت‌نماها کم‌بسامدترین مفاهیم نخستی‌های معنایی به کار رفته در این کتاب هستند. نمودهای «اگر و شاید» از طبقه مفاهیم منطقی، «لمس کردن» از طبقه کنش و «مردن» از طبقه مرگ و زندگی در این کتاب به کار رفته است و فراوانی صفر دارد.

۳. در پژوهشی تهیه و تدوین متون فیلم آموزشی برای پرفا سطح پایه، تهیه و تدوین فیلم آموزشی مجموعه «پرفا» بر مبنای چارچوب هیلارد^۱ (۱۴۰۲) که شامل مؤلفه‌های فرهنگی و زبانی است، مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت؛ میردهقان، نوشی و اسحاقی (۱۳۹۹) در پاسخ به پرسش شاخصه‌های بازنمایی زبانی و فرهنگی در کتاب‌های فیلم آموزشی به این نتیجه رسیدند که مؤلفه جغرافیا کمتر از شغل و محل کار به کار رفته و موضوعی مانند مذهب در نظر گرفته نشده است. البته سرگرمی، خانواده و آموزش بیشترین کاربرد را داشتند (مرصوص، آقاگلزاده و کامپوزیا، ۱۴۰۲).

۴. پژوهش «مقایسه واژه‌های آموزشی مجموعه‌های شیراز و پرفا با تمرکز بر بسامد واژگانی؛ پژوهشی پیکره بنیاد» با هدف بررسی دو مجموعه آموزشی «شیراز» و «پرفا» و مقایسه بسامد واژه‌های آموزشی آنها انجام گرفت. نتایج پژوهش مرصوص، آقاگلزاده و کامپوزیا (مرصوص، آقاگلزاده و کامپوزیا، ۱۴۰۲). نشان داد که ۳۰ درصد از واژه‌های به کار رفته در هر دو مجموعه مشترک هستند. ۴۷ درصد از واژه‌های مجموعه «شیراز» و ۳۸ درصد از واژه‌های «پرفا» دست کم در یک فهرست آمده‌اند و در نهایت به این نتیجه رسیدند که مجموعه «شیراز» با اشتراک حدود ۵۰ درصد از واژگان آموزشی وضعیت بهتری از جهت بسامد واژگانی نسبت به مجموعه «پرفا» دارد.

۵. پژوهش «طراحی بازینه جامع ارزیابی درسنامه‌های چهار مهارتی در آموزش زبان به غیرفارسی‌زبانان» با هدف تهیه بارینه جامع ارزیابی منابع آموزش زبان فارسی به

1. Hilliard, A. D.

غیرفارسی‌زبانان صورت گرفته است. پورنوروز و میردهقان فراشاه (۱۴۰۲) دریافتند که معیارهای ارزیابی در این پژوهش در دو بخش «محتوا» شامل نه زیربخش با عناوین واژه، دستور زبان، شنیدن، خواندن، نوشتن، صحبت کردن، تمرین‌های کتاب درس، کتاب کار و کتاب معلم و «مشخصات ظاهری» طبقه‌بندی شدند؛ همچنین این بازینه با پایایی ۰/۹۴ برای ارزیابی کتاب‌ها از سوی مدرسان و طراحان برنامه آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۶. شیردست و میردهقان (۱۴۰۲) در بررسی محتوا و عناصر فرهنگی در کتاب درس «پرفا ۱» بر پایه انگاره تلفیقی کرتازی و جین و آداسکو و همکاران و تحلیل مؤلفه‌های فرهنگی «پرفا ۱» دست یافتند که مؤلفه‌های فرهنگی ایرانی به‌عنوان «فرهنگ مقصد» با بسامد بیشتری نسبت به «دیگر فرهنگ‌ها» دیده می‌شود؛ همچنین نشان داده شد که از میان مؤلفه‌های فرهنگی بیشترین توجه به زیبایی‌شناسی و سپس مؤلفه‌های معنایی جامعه‌شناسی بوده است.

۲- مبانی نظری پژوهش

در این بخش هریک از اصول و معیارهای تاملینسون (۲۰۱۱) معرفی و توضیح اندکی درباره آن داده می‌شود.

اصل اول: مواد آموزشی باید تأثیرگذار باشد

از نظر تاملینسون (۲۰۱۱)، تأثیرگذار بودن مواد آموزشی به معنای آن است که کنجکاوی و علاقه زبان‌آموزان را برانگیزد. وی در ادامه به پنج راهکار برای افزایش میزان تأثیرگذاری مواد آموزشی اشاره می‌کند: ۱. بدیع بودن؛ ۲. متنوع بودن؛ ۳. جذاب بودن (دارای تصاویر و رنگ‌های جذابی باشد)؛ ۴. محتوای جذاب داشتن (موضوعات درسی جهانی و مورد علاقه زبان‌آموزان باشد) و ۵. یادگیری مطالب جدید و چالش‌برانگیز را افزایش دهد (مواد آموزشی شامل تکالیفی باشد که زبان‌آموزان را به فکر وامی‌دارد).

اصل دوم: مواد آموزشی به فرد احساس راحتی دهد

برخلاف نظر بیشتر تهیه‌کنندگان مواد آموزشی که معتقدند کم کردن اضطراب زبان‌آموز وظیفه مدرس است؛ تاملینسون (۲۰۱۱) معتقد است که مواد آموزشی در این مسئله نقش کمرنگی ندارد؛ اینکه فضای سفید خالی زیادی در یک صفحه به زبان‌آموز حس راحتی بیشتر می‌دهد و

در صورتی که اطلاعات زیادی در یک صفحه گنجانده شود، زبان آموزان حس می کنند مطالب دشوار است؛ متن ها و مثال ها با فرهنگ زبان آموز مرتبط باشد؛ هدف از شکل و ساختار مواد آموزشی، افزایش یادگیری باشد و نه اینکه هدف، آزمودن زبان آموز باشد؛ لحن بیان ماده آموزشی دوستانه و غیر رسمی باشد و به عبارتی نویسنده کتاب با زبان آموز تعامل داشته باشد.

اصل سوم: مواد آموزشی باید اعتماد به نفس زبان آموزان را تقویت کند

تاملینسون (۲۰۱۱) اذعان دارد که بیشتر تهیه کنندگان مواد آموزشی می کوشند با ساده سازی به اعتماد به نفس زبان آموزان کمک کنند که با استقبال مدرسان و زبان آموزان زیادی روبه رو شده است؛ اما از نظر وی، ساده سازی مواد آموزشی بیشتر به تضعیف زبان آموزان می انجامد؛ زیرا زبان آموزان متوجه می شوند که فرایند ساده سازی برایشان صورت گرفته، مطالب شباهت کمی با زبان واقعی گویشوران بومی دارد و این موضوع می تواند موجب کاهش اعتماد به نفس آنها شود. پیشنهاد تاملینسون برای افزایش اعتماد به نفس فعالیت هایی هدفمند و انگیزه بخش است که اندکی از سطح زبان آموزان بالاتر و قابل دست یافتن باشد.

اصل چهارم: مواد آموزشی باید مرتبط و سودمند باشد

در آموزش زبان با اهداف ویژه^۱، مواد آموزشی به عنوان منبعی از درونداد زبانی برای تقویت یادگیری و افزایش انگیزه و به عنوان یک مرجع برای زبان آموز است. از نظر تاملینسون (۲۰۱۱) مواد آموزشی می توانند مرتبط و مفید باشند؛ در صورتی که به آنها تمرین هایی مرتبط با علاقه شان داده شود، تکالیف شان مربوط به زندگی واقعی باشد، تکالیف جالب و چالش برانگیز به زبان مقصد و با اهداف واقعی و ارائه موضوعات و تکالیف به انتخاب زبان آموزان باشد.

اصل پنجم: مواد آموزشی باید خوداکتشافی^۲ زبان آموز را تقویت کند

محققانی چون تاملینسون (۱۹۹۵: ۲۶-۳۱)، رایت^۳ (۱۹۹۳)؛ به نقل از تاملینسون، (۲۰۱۱) و دیگران

1. English for specific purposes (ESP)
2. Self-investment
3. Wright
4. Krashen

اظهار کرده‌اند که نقش کلاس درس باید به گونه‌ای باشد که زبان‌آموز را جهت استفاده از منابع به‌منظور تسهیل کشف یافته‌های جدید کمک کند. تاملینسون (۲۰۱۱) می‌گوید: مواد آموزشی می‌توانند کمک‌کننده توجیه، تلاش و علاقه زبان‌آموز به فعالیت یادگیری باشند؛ بدین صورت که مثلاً به زبان‌آموز می‌گوییم به این متن خاص توجه و آن را به‌صورت عاطفی بیان کن، یا زبان‌آموزان را در فعالیت‌های کوچک مشارکت دهیم و یا در تصمیم‌گیری انتخاب متن‌ها و نوع استفاده از آن به زبان‌آموزان مسئولیت دهیم مثلاً به زبان‌آموز بگویید از این متن استفاده کن و درباره کشورت بنویس؛ در این صورت متن، شخصی‌سازی خواهد شد.

اصل ششم: زبان‌آموزان باید آماده یادگیری نکات آموزشی باشند

از نظر تاملینسون (۲۰۱۱) چند دسته مواد آموزشی می‌توانند زبان‌آموزان را برای فراگیری مطالب آماده کنند:

دسته اول: مواد آموزشی موقعیت‌هایی را ایجاد کند تا آن ویژگی زبانی را استفاده کند که پیش‌تر از آن استفاده نشده است.

دسته دوم: مواد آموزشی به گونه‌ای طراحی شده باشد که از لحاظ زبانی، آمادگی زبان‌آموز را برای فراگیری مطالب جدید تضمین کند و مطالب کتاب از ساده به دشوار باشد، و گرنه پدیده اجتناب رخ می‌دهد؛ یعنی زبان‌آموز سکوت می‌کند و چیزی نمی‌گوید.

دسته سوم: مواد آموزشی کمی از سطح زبان فعلی زبان‌آموزان بالاتر باشد و $i+1$ (کراشن، ۱۹۸۵؛ به نقل از تاملینسون، ۲۰۱۱) را رعایت کند.

دسته چهارم: مواد آموزشی توجه برانگیز باشد؛ با هدف اینکه همه زبان‌آموزان در آینده توجه بیشتری به آنها داشته باشند. تاملینسون (۲۰۱۱) ادعان می‌دارد که نباید انتظار داشت همه زبان‌آموزان برای فراگیری مطالب، آماده و مشتاق باشند.

اصل هفتم: مواد آموزشی باید به زبان اصیل توجه کند

بیشتر پژوهشگران می‌گویند قرار گرفتن در معرض زبان مقصد لازم و ضروری است، ولی

کافی نیست؛ زیرا زبان آموز، افزون بر چگونگی استفاده از زبان باید بتواند از آن برای برقراری ارتباط استفاده کند (تاملینسون، ۲۰۱۱).

این کار می‌تواند از راه در معرض قرار گرفتن زبان آموز مانند مصاحبه با مدرس، گوش دادن به برنامه رادیویی و نیز با سخنرانی رسمی، غیررسمی و گفتگوهای ناگهانی صورت گیرد. مواد آموزشی باید زبان آموز را وادار به تعامل دوسویه با داده‌ها کند؛ بدین معنا که دست کم یک واکنش ذهنی یا فیزیکی و عینی در پاسخ به درونداد بروز دهد (همان).

اصل هشتم: مواد آموزشی باید توجه زبان آموزان را به ویژگی‌های زبانی موجود در درونداد جلب کند

تاملینسون می‌گوید توجه کردن به ویژگی‌های زبانی دروندادهای اصیل می‌تواند به زبان آموزان کمک کنند تا به تدریج آنها را فرا گیرند. توجه به این ویژگی‌های زبانی می‌تواند آگاهانه یا نیمه آگاهانه باشد و آنچه اهمیت دارد این است که زبان آموزان متوجه این خلأ دانشی خود شوند.

اصل نهم: مواد آموزشی باید امکان استفاده از زبان مقصد ارتباطی را فراهم کند
پژوهشگران بر این باورند که مواد آموزشی باید شرایطی را برای تعامل زبان آموزان در بافت و گفتمان‌های مختلف فراهم کنند و فعالیت‌هایی شامل تکمیل اطلاعات، گفتگوی زبان آموزان با یکدیگر، یا با مدرس و نیز نوشتن یک داستان باشد.

اصل دهم: مواد آموزشی باید تأخیر در آثار مثبت آموزشی^۱ را مدنظر قرار دهد
تاملینسون (۲۰۱۱) می‌گوید: یادگرفتن یک زبان به تدریج اتفاق می‌افتد، نه یکباره. پس مواد آموزشی نباید به صورت کلی و یکباره تدریس شود و نباید از زبان آموزان انتظار داشته باشیم تا مواد درسی را فوری یاد بگیرند؛ در این صورت مسلم بدانید که موفقیتی حاصل نخواهد شد. مواد آموزشی باید امکان مرور درس‌های مورد نظر را فراهم کند، به ویژه آنکه واژه به بازیابی مکرر و منظم نیاز دارد (نیشن آ، ۲۰۰۳؛ به نقل از تاملینسون، ۲۰۱۱).

1. Delayed positive effects of instruction
2. Nation

اصل یازدهم: مواد آموزشی باید سبک‌های یادگیری زبان آموزان را مورد توجه قرار دهد

تاملینسون (۲۰۱۱) می‌گوید زبان آموزان سبک‌های مختلف یادگیری دارند؛ بعضی سبک دیداری^۱ یا شنیداری^۲، برخی سبک تحلیلی^۳ یا کل‌نگر^۴، بعضی سبک وابسته^۵ یا مستقل^۶ دارند؛ پس فعالیت‌ها و تمرین‌های کتاب درسی هم باید متنوع باشد و سبک‌های مختلف یادگیرنده را مورد توجه قرار دهد (لارسن فریمن و لانگک^۷، ۱۹۹۱؛ به نقل از تاملینسون، ۲۰۱۱) تا هر زبان آموز بتواند با سبک یادگیری خاص خود با آن فعالیت کتاب، ارتباط برقرار کند.

اصل دوازدهم: مواد آموزشی نگرش‌های عاطفی^۸ و احساسی زبان آموزان را مد نظر قرار دهد

تاملینسون (۲۰۱۱) می‌گوید: زبان آموزان باید حس مثبت نسبت به زبان مقصد، مدرس و مواد آموزشی داشته باشند؛ بدیهی است هیچ تهیه‌کننده آموزشی نمی‌تواند تمام متغیرهای احساسی و عاطفی را درباره مواد آموزشی لحاظ کند، ولی حتماً باید به تفاوت‌های نگرشی زبان آموزان توجه داشته باشد.

تاملینسون راه‌های تسهیل‌کننده آن را معرفی می‌کند: انتخاب انواع مختلف از متون و فعالیت‌ها؛ افزودن فعالیت‌هایی که نگرش و احساس زبان آموز را نسبت به آن درس به بحث بگذارد؛ مجبور نکردن زبان آموزان بی‌علاقه به مشارکت‌های گروهی.

اصل سیزدهم: مواد آموزشی باید در ابتدای دوره آموزشی، اجازه یک دوره سکوت^۹ را به زبان آموز بدهد

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که باید به زبان آموزان سطح مقدماتی فرصت داده شود تا به

1. Visual
2. Auditory
3. Analytic
4. Global
5. Dependent
6. Independent
7. Larsen-Freeman, D. & Long, M.
8. Differ in affective attitudes
9. Silent period

میزان کافی در معرض دروندادهای زبان مقصد قرار گیرند که برای صحبت کردن تحت فشار قرار نگیرند؛ همچنین به آنها فرصت داده شود تا مهارت و اعتماد به نفس لازم را برای یادگیری زبان به دست آورند و زمانی که آماده شلند شروع به صحبت کنند. از نظر تاملینسون (۲۰۱۱) مواد درسی هم نباید زبان آموزان را وادار به صحبت کردن زودهنگام کند و از راهکارهایش این است که فرصت پاسخ شفاهی به سؤالات زبان آموزان به صورت فیزیکی یا حرکت بدن یا نقاشی و حتی زبان اولشان داده شود و نیز از شیوه گوش کردن به داستان‌هایی به زبان مقصد و... بهره برند.

اصل چهاردهم: مواد آموزشی نیمکره راست و چپ مغز را طوری درگیر کند که میزان یادگیری را به حداکثر برساند

از نظر تاملینسون فعالیت‌ها و تمرینات کتاب درسی باید خلاقانه و تحلیلی باشد تا به یادگیری عمیق بینجامد. تمرینات باید افکار و احساسات را برانگیزد. وی به روش تلقینی^۱ لوزانو^۲ اشاره می‌کند که در این روش، یادگیرنده می‌تواند بیشترین اطلاعات را در قسمت‌های مختلف مغز پردازش کند و میزان یادآوری را به حداکثر برساند (هوپر هسن^۳، ۱۹۹۲؛ به نقل از تاملینسون، ۲۰۱۱).

اصل پانزدهم: مواد آموزشی نباید خیلی وابسته به تمرینات کنترل شده^۴ باشد

با وجود اینکه تمرینات کنترل‌شده هنوز هم در مواد آموزشی به کار می‌رود، ولی مطالعات نشان می‌دهد که تمرینات کنترل‌شده نقش چندانی در یادگیری زبان نداشته است (تاملینسون، ۲۰۱۱). بیشتر پژوهشگران با این نظر الیس موافقند که تمرینات کنترل‌شده در بلندمدت تأثیر اندکی روی صحّت^۵ ساختارهای به کاررفته زبان آموزان دارند (الیس^۶، ۱۹۹۷؛ به نقل از تاملینسون، ۲۰۱۱).

1. Suggestopedia
2. Lozanov
3. Hooper Hansen
4. Controlled practice
5. Accuracy
7. Ellis, R.
8. Effectiveness

اصل شانزدهم: مواد آموزشی باید طوری طراحی شوند که بتواند به عملکرد زبان‌آموز بازخورد دهد

از نظر تاملینسون (۲۰۱۱)، بازخوردی می‌تواند مفید باشد که تأکیدش بر اثربخشی تولیدات زبانی باشد و نه صرفاً توجه به صحت آن؛ زیرا اگر تنها به صحت تولیدات زبانی بازخورد داده شود و نه به کاربرد و هدف آن، احتمالاً رسیدن زبان‌آموزان به اهداف ارتباطی کمتر خواهد شد. در نتیجه مهم است که در مواد آموزشی، افزون بر تمرین صرف به نتایج مورد هدف فعالیت‌های تولیدات زبانی هم توجه کنند.

۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر بر مبنای هدف از نوع کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی-تحلیلی است. ابزار اصلی در این پژوهش، پرسشنامه‌ای دارای ۱۶ گویه براساس معیارهای شانزده‌گانه تاملینسون است؛ همچنین برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار Spss (نسخه ۲۶) و از نظر مقیاس از طیف لیکرت پنج درجه‌ای استفاده شده است.

این پرسشنامه در اختیار سی مدرس مرد و زن با سابقه تدریس ۵ تا ۱۲ سال قرار گرفت که این درسنامه آموزشی را در مرکز آذفای شهید بهشتی تدریس می‌کردند.^۱ برای نمره‌گذاری هریک از شانزده معیار تاملینسون از طیف لیکرت استفاده شد؛ یعنی پنج گزینه شامل ۱. کاملاً نامناسب؛ ۲. نامناسب؛ ۳. متوسط؛ ۴. مناسب؛ ۵. کاملاً مناسب، از مدرسان خواسته شد تا برای هر یک از معیارها، یکی از این گزینه‌ها را انتخاب کنند. پرداختن به پژوهش حاضر مستلزم ارائه توضیحی مختصر در مورد این مجموعه درسنامه فراز فارسی است.

مجموعه «فراز فارسی» دوازده جلدی است (شش جلد کتاب درس و تمرین و شش جلد کتاب معلم). این مجموعه در سال ۱۳۹۸ با بهره‌گیری از نتایج ارزیابی مجموعه «پر فا» با نگرشی بنیادین در «سطح‌بندی»، «محتوا»، «متن‌ها»، «تصاویر»، «چینش»، «صفحه‌آرایی» و

۱. لینک گوگل فرم پرسشنامه مدرسان: <https://forms.gle/UXRYrG9Qg4s9HDRz7>

2. Exploratory Factor Analysis (EFA)

«ضبط داده‌های شنیداری» همراه با طراحی جذاب و به‌روز جهانی با رویکرد ارتباطی به شرح به رشته تحریر درآمده است؛ همچنین هر جلد کتاب درس و تمرین شامل شش بخش و هر بخش در قالب چهار درس تدوین شده است. جلد اول و دوم به سطوح پایه، جلد سوم و چهارم به سطح میانی و جلد پنجم و ششم به دوره پیشرفته اختصاص دارد. در کتاب سطح پایه، بخشی با عنوان «مرور الفبای فارسی» آمده است (میردهقان فراشاه و همکاران، ۱۳۹۸: مقدمه).

۴- ابزار جمع‌آوری داده‌ها

در این بخش میزان بازنمایی هر یک از شانزده معیار تاملینسون (۲۰۱۱)، با استفاده از پرسشنامه‌ای بررسی شد که در اختیار سی نفر از مدرسان مجموعه فراز فارسی (در مرکز آزفای دانشگاه شهید بهشتی) قرار گرفت تا با داده‌های به‌دست آمده بتوان میزان بازنمایی معیارها در مجموعه یادشده ارزیابی شود.

۵- روش بررسی داده‌ها

۵-۱. تحلیل عاملی اکتشافی

تحلیل عاملی اکتشافی یکی از روش‌های آماری پیشرفته است که به‌طور گسترده در پژوهش‌های علوم اجتماعی، روان‌شناسی، مدیریت و دیگر حوزه‌های تحقیقاتی برای کاهش داده‌ها و شناسایی ساختارهای پنهان در مجموعه‌ای از متغیرهای مشاهده‌شده به کار می‌رود. این روش به پژوهشگران کمک می‌کند تا روابط بین متغیرهای مختلف را به‌صورت مختصر و مفید درک، و مفاهیم و عوامل زیربنایی مشترک میان آنها را شناسایی کنند. این روش به پژوهشگران اجازه می‌دهد تا مجموعه‌ای بزرگ از متغیرها را به تعداد کمتری از عوامل پنهان کاهش دهند. این امر، به‌ویژه در پژوهش‌هایی که با حجم زیادی از داده‌ها سروکار دارند، بسیار کارآمد است. در بیشتر مواقع روابط پیچیده‌ای بین متغیرها وجود دارد که به‌صورت آشکار مشخص نیستند. تحلیل عاملی اکتشافی به شناسایی این روابط پنهان کمک کرده، مفاهیم اساسی و زیربنایی را استخراج می‌کند. این روش برای بررسی همبستگی‌های بین

متغیرها و تعیین اینکه آیا می‌توان آنها را به مجموعه‌ای از عوامل مشترک کاهش داد، به کار می‌رود. این روش به پژوهشگر کمک می‌کند تا مشخص کند کدام متغیرها همبستگی بیشتری با یکدیگر دارند و می‌توانند به عنوان یک عامل واحد در نظر گرفته شوند. در طراحی و توسعه پرسشنامه‌ها و ابزارهای سنجش، EFA می‌تواند به تعیین اینکه سؤالات یا آیتم‌ها چگونه به دسته‌های مختلف (عوامل) تعلق دارند، کمک کند و روایی ساختاری ابزارها را تأیید نماید. در پژوهش‌هایی که با حجم زیادی از داده‌ها و متغیرها سروکار دارند، تحلیل عاملی اکتشافی به عنوان ابزاری قدرتمند و کاربردی برای کشف ساختارهای پنهان و کاهش پیچیدگی‌ها نقش کلیدی ایفا می‌کند. این روش به پژوهشگر کمک می‌کند تا درک عمیق‌تری از مفاهیم اساسی پشت داده‌ها به دست آورد و اطلاعات معنادارتری برای توسعه نظریه‌ها و ابزارهای سنجش استخراج کند.

۲-۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

جدول ۱: نتایج تحلیل عاملی اکتشافی معیارهای تاملینسون (روش چرخش واریماکس)

معیارها	فاکتورهای اصلی			
	۱	۲	۳	۴
معیار ۱	۰/۸۳۸			۰/۵۶۱
معیار ۲	۰/۸۶۳			۰/۷۷۸
معیار ۳	۰/۸۷۳			۰/۶۶۸
معیار ۴	۰/۷۶۹			۰/۶۹۹
معیار ۵		۰/۸۲۳		۰/۷۲۹
معیار ۶		۰/۸۴۶		۰/۷۷۸
معیار ۷		۰/۹۱۹		۰/۸۷۳
معیار ۸		۰/۸۹۹		۰/۸۳۶
معیار ۹			۰/۸۸۶	۰/۷۹۲
معیار ۱۰			۰/۹۲۲	۰/۸۵۹
معیار ۱۱			۰/۸۷۸	۰/۷۸
معیار ۱۲			۰/۸۱۳	۰/۸۱۲
معیار ۱۳				۰/۷۴۲
				۰/۸۲۸

معیارها	فاکتورهای اصلی				عدد اشتراکات
	۱	۲	۳	۴	
معیار ۱۴				۰/۸۸۵	۰/۸۳۱
معیار ۱۵				۰/۸۴۴	۰/۸۰۲
معیار ۱۶				۰/۸۳	۰/۷۵۳
درصد واریانس	٪ ۲۱/۴۰	٪ ۱۹/۷۰	٪ ۱۹/۶۰	٪ ۱۶/۱۰	-
آلفای کرونباخ	۰/۷۹۴	۰/۹۰۳	۰/۹۰۲	۰/۸۸۷	-
AVE	۰/۶۱۸	۰/۷۶	۰/۷۶۵	۰/۷۳۴	-
CR	۰/۸۳۳	۰/۹۲۶	۰/۹۲۷	۰/۹۰۱	-

جدول ۱، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی را برای شناسایی ساختارهای پنهان در متغیر «معیارهای تاملینسون» با استفاده از روش چرخش واریماکس نشان می‌دهد. تحلیل شامل شانزده معیار است که در چهار فاکتور اصلی تقسیم‌بندی شده‌اند. جزئیات مربوط به فاکتورها، درصد واریانس تبیین شده، عدد اشتراکات و شاخص‌های برازش مدل در ادامه توضیح داده می‌شود. فاکتور ۱ شامل سؤالات ۱ تا ۴ است که همگی بار عاملی بالا دارند (بالاتر از ۰/۸۵) و نشان‌دهنده همبستگی قوی این سؤالات با این فاکتور است. بارهای عاملی نشان‌دهنده میزان همبستگی هر معیار با فاکتور اول هستند. بارهای بالاتر از ۰/۷۰ به‌عنوان قوی در نظر گرفته می‌شوند؛ بنابراین تمامی این موارد رابطه قوی با فاکتور اول دارند. فاکتور ۲ شامل سؤالات ۵ تا ۸ است که بارهای عاملی بالایی در این فاکتور دارند (همگی بالاتر از ۰/۸۸) که این مقادیر نیز نشان‌دهنده همبستگی قوی با فاکتور دوم هستند. فاکتور ۳ شامل سؤالات ۹ تا ۱۲ است که بارهای عاملی بالایی در این فاکتور دارند (همگی بالاتر از ۰/۸۸) که این مقادیر نیز نشان‌دهنده همبستگی قوی با فاکتور دوم هستند. فاکتور ۴ شامل سؤالات ۱۳ تا ۱۶ است که بارهای عاملی بالایی در این فاکتور دارند (همگی بالاتر از ۰/۸۸) که این مقادیر نیز نشان‌دهنده همبستگی قوی با فاکتور دوم هستند.

۳-۵. عدد اشتراکات^۱

اعداد اشتراکات بیانگر این هستند که چه مقدار از واریانس هر سؤال توسط فاکتورها توضیح

1. Communalities

داده می‌شود. تمامی سؤالات دارای مقادیر بالای اشتراکات (بالای ۰/۵۰) هستند که نشان‌دهنده آن است که واریانس زیادی از هر سؤال توسط فاکتورهای استخراج‌شده توضیح داده شده است.

۵-۴. درصد واریانس تبیین شده^۱

فاکتور اول ۲۱/۴ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. این مقدار نشان می‌دهد که این فاکتور نقش مهمی در توضیح واریانس متغیرهای مشاهده‌شده دارد. فاکتور دوم، سوم و چهارم به ترتیب ۱۹/۷، ۱۹/۶ و ۱۶/۱ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. این مقدار نیز نشان‌دهنده اهمیت فاکتورهای اصلی است. با جمع این چهار فاکتور در مجموع ۷۶/۸ درصد از واریانس کل داده‌ها توسط این چهار فاکتور توضیح داده می‌شود که نشان‌دهنده کفایت بالای این مدل برای توضیح واریانس متغیرهای مطالعه شده است. برای تحلیل جدول مربوط به پایایی و اعتبارسنجی با استفاده از آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی (CR) و میانگین واریانس تبیین شده (AVE)، باید به بررسی هر یک از این شاخص‌ها پردازیم و آنها را تفسیر کنیم.

۵-۵. آلفای کرونباخ

آلفای کرونباخ یک شاخص برای بررسی همسانی درونی متغیرهاست. مقدار بالاتر از ۰/۶ نشان‌دهنده پایایی قابل قبول می‌باشد؛ درحالی‌که مقادیر بالاتر از ۰/۷ پایایی خوبی را نشان می‌دهند. در این جدول همه مقادیر آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۸ است که نشان می‌دهد تمام متغیرهای پنهان دارای همسانی درونی بالایی هستند و این شاخص از نظر پایایی کاملاً قابل قبول است.

۵-۶. پایایی ترکیبی (CR)

پایایی ترکیبی برای بررسی میزان قابلیت اطمینان متغیرهای پنهان به کار می‌رود. این شاخص برای بررسی پایایی در مدل‌های معادلات ساختاری به کار می‌رود. مقدار CR باید بالاتر از ۰/۷ باشد. تمامی مقادیر پایایی ترکیبی در این جدول بالاتر از ۰/۹ می‌باشد که نشان‌دهنده

پایایی بسیار بالای سازه‌هاست؛ بدین معنا که سازه‌ها به خوبی متغیرهای پنهان را تبیین می‌کنند و شاخص‌های مربوطه کاملاً قابل اعتماد هستند.

۵-۷. میانگین واریانس تبیین شده (AVE)

میانگین واریانس تبیین شده یک معیار برای بررسی روایی همگرا است که نشان می‌دهد چه میزان از واریانس شاخص‌ها توسط متغیر پنهان مربوطه تبیین می‌شود. برای تأیید روایی همگرا، مقدار AVE باید بیشتر از ۰/۵ باشد. مقادیر AVE تمامی متغیرها در این جدول بالاتر از ۰/۵ هستند که نشان می‌دهد متغیرهای پنهان حداقل ۵۰ درصد از واریانس شاخص‌های مربوطه را تبیین می‌کنند. این امر نشان‌دهنده آن است که متغیرهای پنهان به خوبی واریانس شاخص‌های خود را توضیح می‌دهند و روایی همگرایی خوبی دارند. براساس این داده‌ها می‌توان نتیجه گرفت که پرسشنامه در نمونه موردنظر از پایایی و روایی بسیار بالایی برخوردار است.

۶- ارزیابی معیارهای تاملینسون

در فرآیند این پژوهش، شناسایی ارزیابی، تحلیل و بررسی معیارهای تاملینسون یکی از مسائل کلیدی است که به بهبود کیفیت و کارایی کمک می‌کند. برای ارزیابی معیارهای تاملینسون از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده می‌شود. این آزمون آماری به مقایسه میانگین یک نمونه با یک مقدار مشخص کمک می‌کند و امکان ارزیابی آن را فراهم می‌کند که آیا میانگین معیارهای گزارش شده به‌طور معناداری از یک سطح پیش‌فرض (با توجه به اینکه طیف لیکرت پنج‌تایی بوده، مقدار متوسط ۳ در نظر گرفته شده است) متفاوت است یا خیر.

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای ارزیابی معیارهای تاملینسون

نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای	آمار توصیفی						
	متغیرهای تحقیق	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	آماره تی	سطح معناداری	فاصله اطمینان
نتیجه ارزیابی	کران پایین	کران بالا					
معیار ۱	۳۰	۳/۸	۰/۹۶۱	۴/۵۵۸	۰	۰/۴۴۱	۱/۱۵۹
معیار ۲	۳۰	۳/۷۳۳	۰/۹۸	۴/۰۹۷	۰	۰/۳۶۷	۱/۰۹۹

متغیرهای تحقیق	آمار توصیفی			نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای		
	تعداد میانگین	انحراف استاندارد	آماره تی	سطح معناداری	فاصله اطمینان	نتیجه ارزیابی
				کران پایین	کران بالا	مطلوب
معیار ۳	۳۰	۳/۸۳۳	۱/۲۸۹	۳/۵۴۲	۰/۳۵۲	۱/۳۱۵
معیار ۴	۳۰	۳/۸	۱/۲۹۷	۳/۳۷۸	۰/۳۱۶	۱/۲۸۴
معیار ۵	۳۰	۳/۷۳۳	۰/۷۴	۵/۴۳	۰/۴۵۷	۰/۰۱
معیار ۶	۳۰	۳/۸۶۷	۱/۱۰۶	۴/۲۹۲	۰/۴۵۴	۱/۲۸
معیار ۷	۳۰	۳/۵۳۳	۱/۱۶۷	۲/۵۰۴	۰/۰۹۸	۰/۹۶۹
معیار ۸	۳۰	۳/۷	۱/۲۰۸	۳/۱۷۵	۰/۲۹۴	۱/۱۵۱
معیار ۹	۳۰	۳/۸۳۳	۰/۹۸۶	۴/۶۳۱	۰/۴۶۵	۱/۲۰۱
معیار ۱۰	۳۰	۴	۰/۹۸۳	۵۷۴.۵	۰/۶۳۳	۱/۳۶۷
معیار ۱۱	۳۰	۳/۹	۱/۰۲۹	۴/۷۹۱	۰/۵۱۶	۱/۲۸۴
معیار ۱۲	۳۰	۳/۹۳۳	۰/۹۰۷	۵/۶۳۵	۰/۵۹۵	۱/۲۷۲
معیار ۱۳	۳۰	۳/۸۶۷	۰/۹۳۷	۵/۰۶۶	۰/۵۱۷	۱/۲۱۷
معیار ۱۴	۳۰	۳/۶۶۷	۱/۳۴۸	۲/۷۱	۰/۱۶۳	۱/۱۷
معیار ۱۵	۳۰	۴/۰۳۳	۰/۹۶۴	۵/۸۶۹	۰/۶۷۳	۱/۳۹۳

در جدول ۲، تمامی معیارها از نظر آزمون تی تک‌نمونه‌ای در سطح مطلوب ارزیابی شده‌اند؛ زیرا تمامی مقادیر سطح معناداری (p-value) کمتر از ۰/۰۵ هستند که نشان می‌دهد تفاوت میانگین معیارها با مقدار مرجع مورد انتظار ۳ معنادار است. معیارهای ۱۰، ۱۵، ۱۲ و ۱۱ بالاترین میانگین‌ها را نسبت به سایر معیارها دارند که نشان می‌دهد این معیارها از نظر نمونه‌گیری بیشترین رضایت را داشته‌اند. معیار ۷ و ۱۴ نسبت به سایر معیارها میانگین‌های پایین‌تری دارند. هرچند این معیارها همچنان در سطح مطلوب هستند، اما نسبت به بقیه معیارها عملکرد ضعیف‌تری را نشان می‌دهند؛ همچنین انحراف معیار در برخی معیارها مانند معیار ۱۴ و ۷ بیشتر است که نشان‌دهنده تنوع بالاتری در پاسخ‌های نمونه‌ها می‌باشد.

نتیجه

با توجه به گسترش آموزش زبان فارسی در کشورهای مختلف، به نظر می‌رسد ارزیابی منابع آموزشی کمک خوبی به پیشبرد اهداف آموزشی می‌کند؛ از این رو می‌توان برای ارزیابی و تحلیل دقیق مواد آموزشی چارچوب‌های مختلفی را در نظر گرفت. با توجه به اینکه ارزیابی تاملینسون یک شاخص پذیرفته و جهانی برای تحلیل محتوای کتاب‌های درسی است، پس بر آن شدیم با هدف ارتقا و بهبود کتاب‌های درسی، یکی از منابع آموزش فارسی را در این چارچوب تحلیل و ارزیابی کنیم.

این بررسی‌ها و تحلیل‌ها به مؤلفان و تهیه‌کنندگان کتاب‌های درسی کمک می‌کند تا هنگام تدوین و انتخاب آنها، تصمیم‌های درستی گرفته، و زمینه را برای پژوهش‌های بعدی برای علاقه‌مندان این حوزه فراهم کنند. گفتنی است که در این باره نمی‌توان از نقش حساس مدرسان زبان فارسی در انتخاب منابع آموزشی غافل شد.

جهت رسیدن به اهداف مورد نظر به بررسی مجموعه آموزش «فراز فارسی» در چارچوب معیارهای شانزده‌گانه تاملینسون پرداختیم تا میزان رضایت‌بخشی این شاخص‌ها را در این مجموعه بسنجیم.

در اجرای این پژوهش، پرسشنامه‌ای مبنی بر رضایت‌بخش بودن نمود هریک از معیارهای تاملینسون در مجموعه آموزش زبان فارسی «فراز فارسی» از دیدگاه مدرسان تهیه شد. این پرسشنامه در اختیار سی نفر از مدرسان مرکز آرفای شهید بهشتی قرار گرفت. نتایج این پژوهش با استفاده از جدول و نمودارها و تحلیل آماری بررسی شد.

در این مطالعه به ارزیابی محتوایی مجموعه کتاب‌های آموزشی «فراز فارسی» از دیدگاه مدرسان براساس شاخص‌های تاملینسون پرداخته شد. شانزده معیار کلیدی که بر کیفیت و تأثیرگذاری مواد آموزشی تأکید داشتند مورد بررسی قرار گرفتند. از تحلیل عاملی اکتشافی برای بررسی روایی و پایایی شاخص‌ها استفاده و نشان داده شد که این معیارها ساختار مناسبی دارند. سپس از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شد تا میزان رضایت و ارزیابی نمونه آماری از هر معیار سنجیده شود. نتایج نشان داد که همه معیارها، ارزیابی مطلوب و مثبتی داشتند

(میانگین بالاتر از حد متوسط و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ بودند)؛ به این معنا که مجموعه کتاب‌های «فراز فارسی» توانسته است نیازهای آموزشی زبان‌آموزان را به خوبی پوشش دهد و از دیدگاه مدرسان دارای کیفیت مناسبی بوده است.

پیشنهاد‌های مبتنی بر یافته‌های پژوهش

۱. تأثیرگذاری مواد آموزشی: پیشنهاد می‌شود مطالب به روزرسانی شوند تا با نیازهای جدید یادگیری و تکنولوژی‌های نوین همخوانی بیشتری داشته باشند.
۲. احساس راحتی: طراحی فعالیت‌های تعاملی و تمرین‌های مفرح که زبان‌آموزان را در فضای یادگیری راحت‌تری قرار دهند، می‌تواند مؤثر باشد.
۳. تقویت اعتماد به نفس: پیشنهاد می‌شود تمریناتی که شامل خودارزیابی و بازخوردهای مثبت هستند، در مواد آموزشی بیشتر گنجانده شوند.
۴. ارتباط و سودمندی: مطالب آموزشی با موضوعات روزمره و کاربردی که زبان‌آموزان می‌توانند در زندگی واقعی به کار برند، ارتباط بیشتری برقرار کنند.
۵. تقویت خوداکتشافی: پیشنهاد می‌شود فعالیت‌هایی طراحی شوند که زبان‌آموزان را به جستجو و کشف قوانین زبانی و گرامری خودشان ترغیب کنند.
۶. آمادگی برای یادگیری: پیش‌نیازهایی برای هر درس در نظر گرفته شود که زبان‌آموزان قبل از شروع درس اصلی با مفاهیم اولیه آشنا شوند.
۷. توجه به زبان اصیل: استفاده از منابع صوتی و تصویری اصیل مانند پادکست‌ها و ویدیوهای بومی زبان برای تقویت این جنبه می‌تواند مفید باشد.
۸. تمرکز بر ویژگی‌های زبانی: فعالیت‌هایی پیشنهاد می‌شود که به شکل مؤثرتری به ویژگی‌های خاص زبانی مانند تلفظ و نکات گرامری دقیق بپردازند.
۹. استفاده از زبان مقصد: تمرین‌های تعاملی گروهی یا گفتگوهای افزوده شود که زبان‌آموزان را به استفاده از زبان مقصد در موقعیت‌های واقعی ترغیب کند.
۱۰. تأخیر در آثار مثبت آموزشی: اغلب فعالیت‌هایی طراحی شوند که تقویت تدریجی مهارت‌های زبانی را مدنظر دارند.

۱۱. سبک‌های یادگیری: مواد آموزشی باید شامل تنوع بیشتری از روش‌ها و فعالیت‌ها برای پوشش دادن سبک‌های یادگیری مختلف باشند؛ مانند یادگیری تصویری، شنیداری و حرکتی.

۱۲. توجه به نگرش‌های عاطفی: فعالیت‌های حمایتی و انگیزشی که نگرش‌های عاطفی زبان‌آموزان را تقویت کند، در برنامه درسی گنجانده شود.

۱۳. دوره سکوت: پیشنهاد می‌شود که در آغاز هر دوره آموزشی فرصتی برای تطابق و آماده‌سازی ذهنی زبان‌آموزان با مواد جدید فراهم شود.

۱۴. درگیر کردن دو نیمکره مغز: استفاده از فعالیت‌های خلاقانه‌ای مانند بازی‌های زبانی و فعالیت‌های هنری که دو نیمکره مغز را درگیر کنند، می‌تواند تأثیر یادگیری را افزایش دهد.

۱۵. نبود وابستگی به تمرینات کنترل شده: تمرین‌های باز و خلاقانه‌ای پیشنهاد می‌شود که به زبان‌آموزان اجازه دهند به شیوه‌های مختلف پاسخ دهند و فکر کنند.

۱۶. بازخورد عملکرد: طراحی سیستم‌هایی برای ارائه بازخورد سریع و مؤثر از عملکرد زبان‌آموزان، مانند آزمون‌های برخط و تمرینات خودکار، می‌تواند به تقویت یادگیری کمک کند.

این پیشنهادها می‌تواند به بهبود کیفیت مواد آموزشی و رفع نقاط ضعف احتمالی کمک کند و تجربه یادگیری زبان‌آموزان را افزایش دهد.

تعارض منافع: طبق گفته نویسنده، پژوهش حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع است.

منابع و مآخذ

- اسکندری، بابک؛ صحرائی، رضامراد. (۱۳۹۵). «تحلیل و ارزیابی کتاب آموزش کاربردی واژه‌های زبان فارسی بر مبنای شاخصه‌ها و معیارهای آلن کانینگورث». (۱۹۹۵). مجموعه مقالات همایش ملی واکاوی منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. تهران: خاموش.
- برقی، محمدجواد؛ نکینی، حسام. (۱۴۰۰). «بازتاب وجوه فرهنگ ایرانی در منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: مطالعه موردی مجموعه‌های پرفا، مینا و فارسی بیاموزیم». تاریخ ادبیات. سال چهاردهم. شماره ۱. صص: ۶۱-۸۴.
- پورنوروز، مریم (۲۰۲۱). «بررسی میزان کاربرد نخست‌های معنایی کتاب پرفا ۱». تاریخ ادبیات. سال چهاردهم. شماره ۱. صص: ۸۵-۱۰۲.
- حامدی، مینا؛ صحرائی، رضامراد. (۱۴۰۱). «نقد و ارزیابی عناصر بصری مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی در چارچوب کرس و ون لیوون». فناوری‌های آموزشی در یادگیری. سال پنجم. شماره ۱۶. صص: ۱۲۳-۱۴۹.
- رضایی، والی؛ کوراوند، آمنه. (۱۳۹۳). «ارزیابی دستور آموزشی در منابع آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان در چارچوب دستور آموزشی چندشیرما». پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سال سوم. شماره ۸. صص: ۱۱۷-۱۴۱.
- شهباز، منیره؛ صحرائی، رضامراد. (۱۳۹۱). «تحلیل محتوای منابع آموزشی فارسی بر پایه انگاره نیل اندرسون». پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سال اول. شماره ۲. صص: ۱-۳۰.
- صحرائی، رضامراد؛ مجیدی، شیوا. (۱۳۹۵). «ارزیابی مجموعه آموزشی فارسی بیاموزیم از منظر برخی شاخص‌های گزینش کتاب مناسب». مجموعه مقالات برگزیده نخستین همایش ملی واکاوی منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. تهران: نویسه پاریسی.
- عبادی، سامان؛ ابراهیمی مرغل، بهمن. (۱۳۹۴). «بازنمایی جنسیت در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: مطالعه موردی جلد دوم و سوم مجموعه فارسی بیاموزیم». پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. شماره ۱۰. صص: ۲۷-۴۶.
- میردهقان، مهین‌ناز؛ نوشی، موسی؛ اسحاقی، الهه. (۱۳۹۹). «تهیه و تدوین متون فیلم آموزشی برای پرفا ۱ سطح پایه». مطالعات آموزش زبان فارسی، سال دهم. شماره ۶. صص: ۵۸-۱۱.

– مرصوص، فائزه؛ آقاگلزاده، فردوس؛ کردزعفرانلو کامبوزیا، عالیہ. (۱۴۰۲). «مقایسه واژه‌های آموزشی مجموعه‌های شیراز و پرفا با تمرکز بر بسامد واژگانی: پژوهشی پیکره‌بنیاد». علم زبان، سال دهم. شماره ۱۸. صص: ۱۵۳-۱۸۰.

– میردهقان، مهین‌ناز؛ حاجی باقری، زهرا؛ باقری، فرشته؛ ملایان، مهرنوش؛ عبدالهی پارسا، طاهره؛ آقایی، حمید. (۱۴۰۲). مجموعه آموزشی فراز فارسی (سطح پایه ۱ و ۲، سطح میانی ۳ و ۴ و سطح پیشرفته ۵ و ۶). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

- Chand Sherma, T. (2002). *Modern Methods of Lannguage Teaching*. New Delhi: Sarop & Sons.
- Cunningsworth, A. (1995 & 2005). *Choosing your Coursebook*. Oxford: Heineman.
- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hooper-Hensen, G. (1992). *Suggestopedia: a way of learning for the 21st century*. *Empowerment Through Experiential Learning: Exploration of Good Practice*, London: Kogan Page, 197-207
- Hilliard, A. D. (2014). A critical examination of representation and culture in four English language textbooks. *Language Education in Asia*, 5(2), 238-252.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis*. London. Longman.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of suggestopedy*. London: Gordon and Breach.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Nation, p. (2003). 'Materials for teaching vocabulary'. In B. Tomlinson (ed.), *English Language Teaching Materials*. London: Continuum.
- Richards, J. C. (2013). “Creativity in language teaching”, *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(3), 19-43.
- Tomlinson, B. (1995). “Work in progress: textbook projects”. *FOLIO*, 2(2): 26-31.
- Tomlinson, B. (2010). *Principles of effective materials development*. *English language teaching materials: Theory and practice*, 81-108.
- Tomlinson, B. (2011). “Language acquisition and language learning materials”. In B. Tomlinson. (ed.), *Developing Materials for Language Teaching: A Critical Review*. London: Continuum
- Wright, T. & Bolitho, R. (1993). “Language awareness: a missing link in language teacher education”. *ELT Journal*, 47(4).