**نقد و بررسی کتاب شیراز (جلد یکم و دوم)**

[ghaforyanm@yahoo.com](mailto:ghaforyanm@yahoo.com) دکتر مریم غفوریان، پژوهشگر پسادکتری، مدرس دانشگاه بین­المللی امام خمینی (ره)؛ آدرس سمیه نوروزی، مدرس مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین­المللی امام خمینی (ره)

**چکیده**

تهیه محتوای آموزشی استاندارد، یکی از مهم­ترین چالش­هایی است که متخصصان و صاحب­نظران در حوزة آموزش زبان با آن روبه­رو هستند. تحقیقات پیشین نشان می­دهد؛ اغلب کتاب­های آموزشی زبان فارسی، بر اساس استانداردهای زبان خارجی طراحی نشده است. در مقالة حاضر، با استفاده از روش توصیفی – تحلیلی و با نگاه انتقادی، ضمن بررسی یکی از کتاب­های آموزش زبان خارجی (ویژة فارسی­آموزان عرب­زبان) در مقایسه با برخی کتاب­های مسبوق به سابقة بیشتر در امر آموزش در همان سطح، براساس مبانی و شاخص­های تهیة محتوای آموزش زبان خارجی، به این نتیجه رسیدیم که کتاب «شیراز» با کاستی­هایی؛ همچون چالش میان گونة گفتاری و نوشتاری برای نوآموز، ضعف مهارت شنیداری و کمبود غنای واژگانی زبان­آموزان جهت فراگیری زبان­ فارسی، ضعف در آموزش درک مطلب (متن و مهارت خوانداری)، گرته­برداری از سرفصل­های کتاب­های آموزش زبان انگلیسی و عدم طرح همة مهارت­های شهروندی ضروری و بااولویت مواجه است. ضعف آموزش و نپرداختن به آشنایی زبان­آموز با جنبه­ها و ابعاد فرهنگی، تاریخی و ادبی کشور ایران – که یکی از مهم­ترین اهداف آموزش زبان است – در مقایسه با سایر کتاب­های آموزشی هم­سطحش، خودنمایی می­کند. ضرورت دارد، کتاب «شیراز» از این جنبه­ها مورد بازنگری قرار بگیرد. همچنین ارتباط­محور بودن و به­روز بودن محتوای کتاب، از ویژگی­های مثبت این مجموعه است.

**واژگان کلیدی**: آموزش زبان، محتوای آموزشی، فارسی­آموزان عرب، کتاب «شیراز»، نقد و بررسی.

**Abstract**

Preparation of standard educational content is one of the most important challenges faced by specialists and experts in the field of language education. Previous research shows; Most Persian language textbooks are not designed based on foreign language standards.

In this article, using the descriptive-analytical method and with a critical view, while examining one of the foreign language teaching books (specifically Farsi-Arab-language learners) in comparison with some previous books, more in the field of education in At the same level, based on the basics and indicators of content preparation of foreign language education, we came to the conclusion that the book "Shiraz" has shortcomings; Such as the challenge between speaking and writing, weak listening skills and lack of vocabulary richness of language learners to learn Persian language, weakness in teaching reading comprehension (text and reading skills), taking away from the titles of English language teaching books and Failure to plan all necessary citizenship skills is a priority.

The weakness of education and lack of familiarity with the cultural, historical and literary aspects of Iran - which is one of the most important goals of language education - stands out in comparison to other educational books of the same level. . It is necessary for the book "Shiraz" to be reviewed from these aspects.

**Key words**: language teaching, educational content, Farsi-Arab learners, "Shiraz" book, review.

**مقدمه**

امروزه اگرچه آموزش مجازی باعث شده است که تنوع محتوا و منابع الکترونیکی بیشتر شود؛ اما کتاب­های درسی همچنان اصلی­ترین مرجع آموزش زبان هستند. نقد و بررسی آن­ها بر اساس شاخص­های ارزیابی کتاب­های درسی و دانشگاهی، می­تواند به کیفیت و پیشرفت آموزش کمک کند. از سوی دیگر، با گسترش روابط میان ملت­ها، آموزش زبان خارجی، یکی از برنامه­های اصولی کشورها شده است. در ایران نیز در چند دهة اخیر، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بسیار مورد توجه واقع شده است؛ به­ویژه اشتراکات فرهنگی (فرهنگ اسلامی) و الفبایی (واژگان) کشور ایران با اغلب کشورهای عربی، باعث شده تا مؤسسات و نهادهای مذهبی، علمی و دانشگاهی، آثاری جهت آموزش زبان فارسی به چاپ برسانند. به نظر می­رسد؛ به­منظور آموزش بهتر و روش­های به­روزتر و کارآمدتر، هنوز باید این مواد درسی به­طور مداوم بازبینی و اصلاح شود.

با عنایت به مطالب یاد شده، کتاب «شیراز» را رضامراد صحرایی و همکاران (دانشگاه علّامه طباطبایی) در چهار جلد تألیف کرده­اند و انتشارات بین­المللی آزفا (بنیاد سعدی)، آن را در سال 1400 برای اولین بار به چاپ رساند. در این مقاله، جلد یکم و دوم نقد و بررسی خواهد شد.

علت انتخاب این کتاب، آن است که مؤلفان به روش نوین آموزش زبان و رویکرد ارتباطی، برای آموزش در مدت­زمان مشخص و کوتاه به زبان­آموزان عرب، به منظور تعامل هرچه بیشتر با محیط به جای روش سنتی روی آورده­اند. این کتاب در حال حاضر در دانشگاه­های داخل کشور؛ از جمله دانشگاه بین­المللی امام خمینی (ره) و برخی از دانشگاه­های خارج از کشور تدریس می­شود.

با توجه به وجود گروه آموزش زبان فارسی در دانشگاه­های ایران، شایسته است، کتاب­های درسی این رشته با معیارهای استاندارد آموزش زبان خارجی/ دوم و کتاب­های درسی دانشگاه هماهنگی داشته باشد.

1. **پیشینة پژوهش**

در تحلیل و بررسی کتاب «شیراز» نوشتة رضامراد صحرایی و همکاران، تا به حال تحقیقی صورت نگرفته است؛ اما درخصوص بررسی و نقد کتاب­های آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی­زبانان،چندین پژوهش به­صورت کلی و جزئی به انجام رسیده است. مهم­ترین اقدام پژوهشی، پژوهش­نامة آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان (دوفصلنامه) علمی – پژوهشی است و صاحب امتیاز آن، دانشگاه بین­المللی امام خمینی (ره) می­باشد.

محمدی (1395ب)، در پژوهشی به بررسی مبانی رویکردی در تألیف کتاب دانشگاهی «مکالمه زبان عربی» براساس اصول آموزش زبان خارجی پرداخته است و مهم­ترین مبانی کتاب­های دانشگاهی؛ مثل نیازسنجی، رویکرد اهداف، نوع محتوا و عناصر زبانی را بررسی کرده است. همچنین در مقاله­ای (1395الف) به نقد یکی از کتاب­های آموزش زبان عربی به غیرعرب­زبانان به نام «العربیه بین یدیک» بر اساس اصول آموزشی زبان خارجی پرداخته است. در حوزة آموزش زبان فارسی، منابع آموزشی از دیدگاه­های مختلف مورد نقد و بررسی قرار گرفته است. رضاخانی (1385)، مجموعه «فارسی بیاموزیم» را از منظر فرانقش بینافردی دستوری نقش­گرای هلیدی بررسی کرده است. افسانه غریبی (1392) در پژوهشی، چهارچوبی پنج سطحی در سه حوزة دستور، واژه و کارکرد، برای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی­زبانان ارائه کرده است و در هر سطح، به معرفی نیازهای زبان­آموزان پرداخته است. رضامراد صحرایی و منیژه شهباز (1391) مقاله­ای با عنوان «تحلیل محتوای منابع آموزشی زبان فارسی که بر پایة رویکرد نیل اندرسون» نگاشته و بالاخره سجاد اسماعیلی(1401)، ضمن نقد و بررسی کتاب «رحله مع الفارسیه» که از کتاب­های آموزش زبان فارسی به عرب­زبانان می­باشد، به ارائه شاخص­هایی برای آموزش به عرب­زبانان،جهت تقویت مهارت شنیداری و گفتاری آن­ها پرداخته است.

با تأملی در پیشینة پژوهش، چنین برمی­آید که تهیة کتاب­های آموزشی برای فارسی­آموزان عرب­زبان، ضرورتی انکارناپذیر در فرایند آموزش است و نقد و بررسی کتاب­های حاضر، باعث بهبود کیفیت محتوای آموزشی خواهد شد.

1. **ادبیات نظری تحقیق**

**1 – 2.** **کتاب «شیراز» در یک نگاه**

کتاب «شیراز»، مجموعه­ای چهار جلدی و چهارمهارتی است که دو جلد اول آن، ویژة فارسی­آموزان سطح مقدماتی (تا پیش­میانی) و دانش­آموزان پایة هفتم مدارس لبنان است. هرچند زبان­آموزان سایر ملیت­ها می­توانند برای یادگیری زبان فارسی از آن استفاده کنند؛ اما به­طور مشخص برای عرب­زبان­ها تدوین شده است. طبق نظر و تخصص نویسندگان، با توجه به این که جامعة هدف این مجموعه، فارسی­آموزان عرب­زبان هستند. 1. تمرکز بیشتر بر روی واژگان و نویسه­های مشابه فارسی و عربی بوده است. آموزش حروف و صداها و برجسته­سازی موارد تشابه و اختلاف آن­ها در زبان فارسی و عربی و ارائه واژگان نمونة همراه با تصویر و تلفّظ، به این مهم کمک می­کند. 2. در بر داشتن فایل­های صوتی 3. بخش واژه­نامه در انتهای کتاب 4. ارائه تمرین به جهت ایجاد انگیزه برای فراگیری زبان فارسی 5. تلفیق میان زبان محاوره در عربی و رسمی به منظور بهره­مندی فراگیر از آموزش ساختار صحیح زبان، از ویژگی­های این مجموعه است.

**2 – 2.** **آموزش زبان فارسی و توجه به شاخص­های نقد با هدف فراگیری همة مهارت­های زبانی**

مهم­ترین هدف و دغدغة متخصصان حوزة آموزش زبان، فراگرفتن مهارت­های زبانی است. از میان عوامل مختلفی که در تحقق اهداف آموزش زبان خارچی نقش دارد، نیازسنجی از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. پژوهشگرانی مانند هاچینسون و واتزر (1990)، براون (1995) و ریچاردز (2009) نیازسنجی را گام ابتدایی و اصلی در طراحی هر برنامة آموزشی می­دانند. علاوه بر شناخت دانش­های زبانی، باید به فرایندهای یادگیری (زبان­آموز، معلم و موقعیت­های یادگیری) نیز توجه نمود که به رویکرد «یادگیری» یا رویکرد «روان­شناختی» موسوم است (ر.ک: ویلیافر و بردن: 1386).

کراشن (1988) (Krashen) و ترل (Terrell) رویکردی جدید مبتنی بر نظریات زبانی و یادگیری را به­وجود آوردند. کراشن، بین فرایند یادگیری (که در شرایط طبیعی یادگیرنده، به کسب قواعد زبانی از طریق کاربرد زبان برای برقراری ارتباط می­پردازد) و یادگیری (به معنی مطالعة رسمی قواعد زبانی در حالتی ناخودآگاه) تفاوت قائل می­شود (ر.ک: ریچاردز و راجرز، 1386 30 و 257).

به گفتة براون (2009: 269) بعد از سنجش نیازهاست که می­توان به فکر تدوین مواد آموزشی و فعالیت­های یادگیری، آزمون­ها و راهبردهای ارزیابی فکر کرد. بنابراین علاوه بر اهمیت چهار مهارت یادگیری زبان، کتاب­ها و محتوای آموزشی، در این حوزه نیز باید همگام با نیازهای واژگانی و دستور زبانی، فرازبانی؛ مثل رشد مهارت­های زبانی، نیازهای روان­شناختی و نیازهای فرهنگی طراحی شود.

رضی (1388) برای نقد کتاب­های درسی دانشگاهی، معیارهای پنج­گانه­ای را در مقاله­ای به نام «شاخص­های نقد کتاب­های درسی دانشگاهی» ارائه می­دهد. این شاخص­ها شامل: نقد ظاهری، ساختاری، زبانی، روشی و محتوایی است. در این مقاله، با مطالعة این معیارها و برخی شاخص­های مهم دیگر؛ مانند سازمان­دهی و تنظمی محتوا واحدهای درسی با توجه به در نظر گرفتن تعادل آموزش میان چهار مهارت زبانی، نیازسنجی، اهداف و توجه به سطح و ملیت زبان­آموزان، برای بهبود هرچه بهتر این مجموعه، به مزایا و معایب کتاب درسی «شیراز» (ویژة فارسی­آموزان عرب­زبان) می­پردازیم. همچنین توجه به نحوة فعالیت و سرعت و میزان یادگیری زبان­آموزان در کلاس درس و بازخورد و تعداد خطاهای پرتکرار آن­ها، در جمع­بندی و ارزیابی مطمئن­تر نتایج این پژوهش بسیار تأثیرگذار بوده است.

**3. روش­شناسی پژوهش**

پژوهش حاضر، بر اساس ماهیت و هدف، یک پژوهش توصیفی تحلیلی و انتقادی است. در بخش­های زیر، جامعة آماری و شیوة گردآوری داده­ها توضیح داده می­شود.

**3.1. جامعه و نمونه آماری**

در تحقیق پیش­رو، یک دورة درسی معتبر آموزش زبان فارسی، ویژة فارسی­آموزان عرب­زبان؛ شامل جلد اول و دوم (دوره مقدماتی) با عنوان «شیراز» تألیف رضامراد صحرایی و همکاران را ارزیابی خواهیم کرد. این مجموعه از منابع آموزش زبان فارسی در داخل و خارج از کشور است و به دلیل اهمیت کتاب، به تحلیل محتوای آن می­پردازیم. همچنین تعدادی از نقدو ارزیابی­های این مقاله، با استناد به میزان یادگیری زبان­آموزان یک دوره آموزشی در مقایسه با ترم­های پیش و میزان و نوع خطاهای پرتکرار آن­ها بررسی شد.

**3.2. شیوه گردآوری و واکاوی داده­ها**

در این پژوهش 60 نفر از زبان­آموزان عرب­زبان سطح مقدماتی مرکز آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان دانشگاه بین­المللی امام خمینی (ره) به صورت تصادفی مورد مطالعه قرار گرفته­اند. کیفیت و سرعت یادگیری و انواع و میزان خطاهای آن­ها در هر چهار مهارت زبانی، در حین کلاس درس و نیز بازخورد محتوای آموزشی کتاب با توجه به امتحان پایانی آن­ها مورد بررسی و نتیجه­گیری و با توجه به معیارهای نقد کتاب­های دانشگاهی مورد ارزیابی قرار گرفت.

همان­طور که در چهارچوب نظری تحقیق هم آمده است، در این مقاله به صورت کیفی و انتقادی، ابتدا مطالب و محتوای درس­ها و تمرین­های کتاب «شیراز» (جلد یکم و دوم)، به­صورت مجزا نقد و بررسی شد و نقاط قوت و ضعف را بر اساس معیارهای رضی (1388) مشخص شده و پیشنهاداتی برای بهبود کیفیت این مجموعه؛ بویژه شاخص­های فرهنگی، ادبی و ملی ارائه کرده­ایم. همچنین با ارائه نمودار فراوانی (تحلیل محتوایی) ناهماهنگی موضوعات کتاب جهت اصلاح مشخص شد (نمودار 1). همچنین نتایج حاصل از تحقیق میدانی و آزمون­های شفاهی کلاس درس و آزمون­های کتبی پایانی، به­­منظور یافتن خطاهای پرتکرار و نوع آن­ها و نیز بازخورد محتوای این مجموعة آموزشی جدید و مقایسة آن با کتاب­های آموزشی هم­سطح پیشین، در اطمینان از ارزیابی نهایی و ارائه پیشنهادات، مؤثر بود.

**نقد ساختاری**

از لحاظ ساختاری، واحدهای یادگیری از یک نظام منسجم برخوردار است. در هر بخش از کتاب، درس اول و دوم، چهار قسمت «واژه»، «گفتگو»، «دستور» و «تلفظ» را در بردارد. اما ساختار درس سوم در برگیرندة چهار مهارت اصلی با انجام تکالیف و تمرین­های کاربردی متنوع است و در پایان، قسمتی تحت عنوان «مرور و تمرین» برای یادآوری زبان­آموزان وجود دارد. بخش­های بعدی نیز به همین ترتیب و توالی ساختاری طبقه­بندی شده­اند.

اهداف کلی کتاب، مشخص است. اما به نظر می­آید با توجه به سن و ملیّت زبان­آموزان و نیز مدت­زمان و هدف یادگیری، سطح کتاب پایین­تر از انتظار به نظر می­رسد؛ به­خصوص در بخش «مهارت شنیداری»، فضای گفتگو و لحن مکالمات بسیار کودکانه است. گویی مخاطبان این مجموعه در گروه سنی کودکان قرار دارند؛ در صورتی که با توجه به اهداف مؤلفین، سطح کتاب حداقل باید برای گروه سنی متوسطه باشد. زبان­آموزان دانشگاه­ها نیز در رده سنی جوانان قرار می­گیرند.

. تصاویر ابتدای هر درس با توجه به موضوع متن، برای زبان­آموز و معلم، بسیار جالب و متنوع است؛ ضمن این که جمع­بندی و نتیجه (مرور و تمرین) در انتهای هر بخش وجود دارد. تنها پیشنهادی که در مورد تصاویر مطرح است، این که بعضی از آن­ها چندان واضح و آشکار نیستند؛ به­خصوص تصاویر مربوط به حل تمرین. برای نمونه: (ر.ک: کتاب شیراز، ج2: ص65؛ ج2: ص23).

با وجود این که تمرین­ها، با کیفیت مناسب، برای یادگیری و درک فارسی­آموز در این کتاب گنجانده شده است؛ اما به نظر می­رسد، تعداد تصاویر در این مجموعه بسیار بالا است و باعث شده تا حجم قابل توجهی از فضای کتاب به آن اختصاص داده شود و فضای کمتری برای آموزش دستور و الگوهای جمله­سازی باقی بماند. به عبارت بهتر؛ توجه به مهارت «خواندن» که پیش زمینة نوشتن و مقدمة درک مطلب است، به­خوبی فراهم نشده است. همچنین نگارندگان می­توانستند برای تقویت درک خوانداری و گسترش غنای واژگانی زبان­آموزان، با توجه به ماهیت این کتاب که برای عرب­زبانان و لبنانی­ها نگاشته شده است، تعدادی از واژگان مشترک پایه و عمومی کاربردی (وام­واژگان) را در این مجموعه بیاورند.

خوشبختانه نگارندگان تناسب، ترتیب و توالی آموزش مهارت­ها را به ترتیب اهمیت به­خوبی رعایت کرده­اند و از لحاظ انسجام و یکپارچگی بین واحدهای یادگیری، مطلوب است. یکی از مزایای کتاب «شیراز» (جلد 1 و 2)، دارا بودن پیشگفتار و مقدمه به دو زبان فارسی و عربی (مبدأ و مقصد) است.

در آموزش حروف الفبا، چینش محتوایی دقیقی وجود دارد. به بخش تلفظ حروف، صداها و واژگان بویژه اختلاف یا شباهت آن­ها در فارسی و عربی، تمرکز و توجه شده و از مزیت­های این کتاب است؛ به­طوری که برخلاف سایر کتاب­های آموزشی مربوط به این سطح، مهیّا بودن فایل صوتی برای زبان­آموز، او را از مراجعة مکرر به معلم بی­نیاز می­کند؛ ضمن این که فرصت یادگیری زبان در خارج از ایران را فراهم می­کند.

سرفصل­ها و بخش­های این کتاب و توالی و ساختار مطالب و نوع تصاویر و گفتگوها، بر اساس کتاب­های آموزشی زبان فارسی، انگلیسی و ... طراحی شده و به نوعی گرته­برداری است. از این حیث ابتکار و نوآوری دیده نمی­شود و چندان با کاکردهای فرهنگی و اجتماعی تناسب ندارد. برای نمونه؛ بعد از سلام، احوالپرسی، شناخت ملیت افراد، مواردی مثل خرید کردن (میوه، خوراکی و ...) آموزش داده می­شد تا بحث آموزش مالکیت. این مطلب از بُعد دستوری هم قابل تأمل است؛ زیرا بیشتر زبان­آموزان در کاربرد و یادگیری شناسه افعال دچار مشکل هستند و آموزش هم­زمان شناسه و ضمایر ملکی، پشت سر هم برای آن­ها پیچیده و مشکل است.

کتاب، فهرست­های لازم؛ ازجمله فهرست مطالب، نقشه محتوایی، منابع عکس­ها و طرح­ها، واژه­نامه را داراست. از ویژگی­های مهم و برجستة این کتاب آموزشی که بسیاری از کتاب­ها از آن برخوردار نیستند، واژه­نامه­ است. این بخش در پیشرفت، سهولت و سرعت زبان­آموز، در یادگیری زبان دوم بسیار مؤثر است. همچنین در ارتقای یادگیری، نقش شایسته­ای را ایفا می­کند. چگونگی تهیة آن، منطبق با استانداردهای آموزشی است؛ ازجمله دسته­بندی واژه­ها، شیوة تلفظ و نگارش. هم­زمانی این دو و استفاده از زبان واسطه که البته این موضوع در بین صاحب­نظران، طرفداران و مخالفانی دارد.

با توجه به این که کتاب «شیراز»، برای عرب­زبانان نگارش شده است، اگر در کنار دسته­بندی واژگان پایه (عمومی)، از واژگان پرکاربرد مشترک فارسی وعربی استفاده بیشتری می­شد، می­توانست به گسترش دایرة واژگانی این نوآموزان کمک کند. تجربة تدریس به عرب­زبانان نشان می­دهد؛ استفاده از این نوع ظرفیت، می­تواند هم برای زبان­آموز و هم مدرس، برای ایجاد ارتباط و آموزش سریع­تر زبان مقصد (فارسی) کارآمد باشد. بخش پایانی دو جلد 1 و 2 کتاب، به واژه­نامه­ای در چهار ستون اختصاص داده شده که به ترتیب؛ شامل واژه فارسی، تلفظ، معادل عربی و معادل انگلیسی همان واژه است.

1. **نقد زبانی**

از ابتدای کتاب، جلد یکم، حرف­ها و صداها و شکل املایی آن­ها، در صفحات اولیه معرفی شده­اند و کلماتی که این صداها را دارند، با ذکر مثال و نمایش تصویر در فایل صوتی (که از مزایای این کتاب است) تلفظ شده­اند. مهم­ترین شاخص در این نقد، معیار زبانی است که مؤلف برای نوشتن متن­های کتاب به کار گرفته باشد. به عبارت بهتر؛ متن باید از انسجام کافی برخوردار باشد. یکی از مشکلات مجموعه «شیراز» که بر آن نقد وارد است، عدم انسجام و یکپارچگی لازم بین زبان گفتاری و نوشتاری در آموزش به نوآموزان غیرفارسی زبان است. این چالش بین گونة گفتاری و نوشتاری، باعث سردرگمی زبان­آموز در فهم و درک زبان می­شود، آموزش هم­زمان گونة گفتاری و نوشتاری و نبود دلایل و توضیح کافی در مورد تمایز این دو سبک نگارشی و گفتاری برای زبان­آموز، روند یادگیری آن­ها را کندتر و پیچیده­تر می­کند (گاهی در برخی از بخش­ها، تعداد کمی از این تفاوت­ها مشخص شده است). بنابراین، درنهایت با توجه به نتایجی که مدرسان، پس از اتمام یک دورة آموزشی از گفتار زبان­آموزان گرفتند، بیش از نیمی از این فارسی­آموزان عرب­زبان، به سبک فارسی معیار (رسمی) صحبت می­کردند و مابقی به صورت گفتاری (محاوره) گفتگو می­کردند. این بازخورد، حاکی از آن است که ذهن زبان­آموزان قاعده­مند است و در حین یادگیری، آموزش به شیوة دستوری و تفکیک قواعد محاوره و معیار را می­پسندند. بنابراین در مرحلة مقدماتی، بدون هیچ پیش­زمینة ذهنی، ناگهان گونة گفتاری به کار می­رود. برای نمونه: لطفاً **یه** کیلو قارچ! (شیراز، ج1، ص 23).

طبق آماری که از کلاس درس و خطاهای زبان­­آموزان مرکز آموزش زبان دانشگاه بین­الملی امام خمینی (ره) به­دست آمد، طبق فراوانی، عمدة خطاها در بحث زبانی (تفاوت بین گونه گفتاری و نوشتاری و عدم تفکیک آن­ها) در این مجموعه آموزشی است.

مثال دیگر: «**یه** بشقاب به من **میدی**؟» (شیراز، ج1، ص 23).

شکل گفتاری «میدی»، برای اکثر زبان­آموزان مبهم و پیچیده بود. زیرا در هیچ جای کتاب، تفاوت و تفکیک گونة نوشتاری و گفتاری این فعل، برای آن­ها توضیح داده نشده است. پیشنهاد می­شود؛ در ویراست بعدی، تمایز این دو مشخص شود تا درصد قابل توجهی از سؤالات و ابهامات زبان­آموزان، برطرف شود.

از نگاه دستوری و نگارشی، همة اجزای جملات در جای خود نشسته­اند و پیوند بین جمله­ها و بَندها رساست و پاراگراف­ها نیز متعادل است. خوشبختانه از ساخت­های نحوی و یا واژه­های کهن پرهیز شده است و جملات کاملا رسا و روان است.

1. **نقد محتوایی**

به­روز بودن واحدهای یادگیری، از اصول مهم کتاب­های آموزش زبان است. این کتاب، با توجه به تصاویر و گفتگوها، این ویژگی را دارد؛ اما الگوبرداری از کتاب­های آموزش مکالمة خارجی (بیشتر در جلد یک) کمی رنگ گرته­برداری و عدم ابتکار به خود گرفته است. همچنین بهتر بود، از مقدار تصاویر کتاب، کاسته و فضای آن به محتوای کتاب اختصاص داده می­شد (شیراز، 1400، ج1).

با توجه به حجم کتاب در دو جلد، دوازده جلسه آموزشی، برای یادگیری کافی نیست. بهتر است شانزده جلسه برای زبان­آموز در نظر گرفته شود تا فرصت مرور و تکرار میسر شود.

تا حدودی این مجموعه، با رویکردهای از پیش تعیین شده می­بشد. این کتاب، با توجه به هدف نویسنده در ابتدای آن، از لحاظ سن، برای آموزش متوسطه (دانش­آموزان) و ملیت، ترجیحاً لبنانی­ها نگارش شده است؛ بهتر است به این فاکتور توجه شود؛ چرا که طبق تحقیقات و نتایج به­دست آمده، اغلب فارسی­آموزان اهل کشور یمن، در فراگیری این کتاب مشکل داشتند و برای آن­ها دیرفهم بود.

از بعد ادبی و فرهنگی از غنای لازم برخوردار نیست؛ هرچند رویکرد کتاب، ارتباط محور است، اما از شخصیت­های فرهنگی، ادبی و حتی هنری ایرانی مطلبی ثبت نشده و سخنی به میان نیامده است.

از شاخص­های مهم دیگر نقد محتوایی، آن است که مؤلف بین متن اصلی هر واحد یادگیری و موضوعات جنبی، تناسب لازم را رعایت کرده باشد. در همة درس­های این مجموعه توازن رعایت شده است؛ هرچند حجم تصاویر خیلی بیشتر از حجم مطالب است. ضعف مهارت خوانداری، از جمله­های نقص­ها و نقدهای وارد بر این کتاب است. اما از سوی دیگر، فعالیّت­ها و تمرین­­های متنوعی دارد و از همین حیث، تنوع تمرین­ها، در چهار قالب مهارت­های زبانی، به­خوبی ارائه شده است. کتاب با توجه به ارتباط­محور بودن آن، موضوعاتش جامعیت لازم را دارند و مطالب هر درس منسجم و به هم مرتبط­ هستند.

نمودار (1)

نمودار (2)

با سرشماری و جستجو در مطالب و موضوعات دو جلد اول مجموعه شیراز (سطح مقدماتی)، مشخص می­شود که نویسندگان در این دو جلد، بیشترین توجه را به مسائل ارتباطی و اجتماعی داشته­اند و مسائل فرهنگی و ادبی کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. البته هدف نویسندگان و روش آموزشی نوین که ارتباط­محور بودن فراگیری و آموزش است، محقق شده است؛ اما متاسفانه توجه به ادبیات و فرهنگ که از موضوعات مهم و قابل توجه در آموزش زبان فارسی است، مغفول مانده است. همچنین مهارت خوانداری هم دچار ضعف است؛ چرا که مطالب علمی و آموزشی و درون­دادهای قابل توجهی نسبت به برخی از کتاب­های هم­سطح آن برای زبان­آموزان وجود ندارد. پیشنهاد می­شود؛ از این دو منظر به آن در ویراست­های بعدی توجه شود.

نکتة دیگری که قابل توجه است، این که محتوای دروس، با اندوخته­ها و آموخته­های قبلی زبان­آموزان هماهنگ نیست؛ مثلا تنها در بخش آب و هوا، دربارة دمای شهرها و کشورها اطلاعات پیشین دارند. همچنین برخی از کنایات یا شوخی­ها که – در ادامه به آن اشاره می­کنیم – برای یک شهروند ایرانی معمول است، نوآموز بویژه در ابتدای آموزش، آمادگی یادگیری و مواجهه با آن را ندارد و نه تنها برای آن­ها جالب توجه نیست، بلکه نامفهوم و عجیب است.

در این مجموعه (شیراز 1و 2) نیاز اولیه زبان­آموز برطرف می­شود؛ اما در جهت تثبیت و تعمیق یادگیری، فرصت­های مناسبی را در اختیار زبان­آموزان قرار نمی­دهد. مثلا کارکردهایی مانند خرید لباس، خوراکی، سفارش غذا و ... به­صورت مستقیم آموزش نمی­دهد و اغلب آموزش­ها غیرمستقیم و مبهم است؛ در حالی که در کتابی مثل «فارسی بیاموزیم» کارکردهای مختلفی را به­صورت مستقیم، به زبان­آموزان آموزش می­دهد، مانند: خرید میوه، خوراکی، لباس­ها و ... . (ر.ک: فارسی بیاموزیم، درس 13).

از دیگر شاخص­های نقد محتوایی این است که با طرح موضوع­ها و سؤال­های جدید، افق­های تازه­ای به روی زبان­آموزان گشوده باشد. این کتاب، از این حیث به نظر ضعیف است. همچنین با ذوق و علاقة زبان­آموزان مطابقت چندانی ندارد؛ زیرا آن­ها را به خلاقیّت و نوآوری ترغیب نمی­کند. در اینجا فشار بیشتری بر معلم آموزش زبان فارسی تحمیل می­شود تا با شیوه­هایی نوین، آموزش دهد و زمینة ذوق و علاقه­مندی زبان­آموزان را فراهم کند و آن­ها را به تشویق به خلاقیّت و ایده­پردازی رهنمون سازد. در کل این کتاب فراتر از توانایی جسمانی و فکری زبان­آموز نیست و مانند برخی کتاب­ها، بیش از حد به موضوعات فرعی و نامتناسب نپرداخته است.

نکتة دیگر این که کتاب، با نیازهای جامعه همسو نیست؛ چرا که مهارت­های شهروندی در آن مطرح نشده است. همچنین برخی از مطالب با قوّةتفکر، فرهنگ و درک واحساسات فراگیران غیرفارسی زبان همخوانی ندارد. به عنوان مثال: بابا، ژله کجاست؟

متین، پنجره بازه! شاید فرار کرده. (شیراز، ج1، ص 19)

این مسئله و چندموردی از این قبیل، برای نوآموزان قابل فهم نبود و تعجب­زده شدند. بهتر بود در جلدهای بعدی (سطوح بالاتر) مطرح می­شد.

این کتاب، زبان­آموزان را برای انجام فعالیّت­های مشترک و اجتماعی آماده نمی­کند؛ زیرا فعالیت­های مشترک و اجتماعی در این کتاب آموزش داده نشده است، اما همکاری­های خانوادگی پررنگ است. تا حدودی هم می­تواند شاگردان را برای ادامه تحصیل و انتخاب شغل هدایت کند. زیرا خیلی مختصر عناوین و اسامی مشاغل مطرح شده است.

1. **نیازسنجی، سازمان­دهی و تنظیم محتوای واحدهای درسی**

در مبحث توالی این کتاب می­توان گفت؛ آموزش مفاهیم و مهارت­ها، از ساده به مشکل مطرح نشده است. در همان درس اول، بخش دستور، حال اخباری «بودن»، آموزش داده شده است و این آموزش، در ابتدای یادگیری، برای زبان­آموزان مبتدی، مشکل و پیچیده است. بهتر است که این توالی و تنظیم منطقی مفاهیم و مهارت­ها، برای سطح مقدماتی زبان­آموزان رعایت شود.

همة بخش­ها و فصل­های کتاب، براساس یک نظام منطقی طبقه­بندی نشده است. محتوای کتاب، از یکپارچگی و انسجام کافی برخودار نیست. به عنوان مثال:

بخش اول ͢ بخش دستور ͢ حال اخباری «بودن» مثبت

مخفف فعل «بودن» مفرد

بخش دوم ͢ دستور ͢ حال اخباری «بودن» جمع

مخفف فعل «بودن» جمع

پرسش­­ها و تمرین­های کتاب متنوع است و کیفیت آن­ها مطلوب است. تصاویر برخی قسمت­ها چندان واضح نیست و زبان­آموزان را دچار مشکل می­کند. چیدمان جدول­ها و نمودارها هم متناسب با موضوع کتاب است؛ اما در برخی بخش­ها، این تمایز گفتاری و نوشتاری، مشخص شده است! (رک: شیراز، ج1، ص 23).

1. **6. نقد مهارت­های چهارگانه بر اساس شاخص­ها و خطاهای رایج زبان­آموزان** :

**6.1.2. نقد مهارت شنیداری**

از میان چهار مهارت، تنها در بخش گفتگو، تمایز گونه گفتاری و نوشتاری وجود دارد. در حالی که در مهارت شنیداری، از مهارت­های ادارکی و حساس­تر زبان­آموزن در امر یادگیری و جلوگیری از سردرگمی آن­ها می­باشد، ضرورت دارد. در بخش شنیداری، ارائه جدول­ها برای فهم بهتر مطالب یا آموزش واژگان مترادف، همانند کتاب «شنیدن» نوشتة گله­داری وجود ندارد. موارد یاد شده به تجربه ثابت کرده است که به تقویت مهارت شنیداری و فعال شدن دانش پیشین زبان­آموزان، کمک می­کند.

آموزش مهارت شنیداری از طریق زبان گفتاری، برای سطوح مقدماتی زبان­آموزان عرب­زبان پیچیده و مشکل است؛ چرا که دستور زبان مادری آن­ها بسیار قاعده­مند است و ذهن زبان­آموز با توجه به زبان مبدأ آمادگی ندارد. همچنین در ابتدای آموزش (باتوجه به این که در سطح مقدماتی هستند) به دلیل این که ساختار مشخصی از زبان فارسی در ذهن ندارند، دچار سردرگمی و دیرفهمی می­شوند. طبق تجربة مدرسین و همچنین مصاحبه با زبان­آموزان سطح بالاتر، به این نتیجه رسیدیم که ذهن آن­ها به قاعده و ساختار نیاز دارد و تعداد قابل توجهی از آن­ها آموزش زبان با قاعده و ساختار را در ذهن خود می­پذیرند (در مرحلة ابتدایی یادگیری). پیشنهاد می­شود؛ پس یادگیری کامل هرقاعدة دستوری معیار، شکل محاوره و غیررسمی آن آموزش داده شود. بنابراین حجم عظیمی ازسؤالات و ابهامات آن­ها برطرف می­شود. برای مثال؛ بیشتر زبان­آموزان عرب خواستار موارد کاربرد قاعدة حرف ربط «که» هستند؛ چرا که آن­ها، در پی ساختار و قواعدی هستند که به­عنوان یک الگوی همیشگی در جملات به­کار ببرند و در گفتگوهایشان به راحتی استفاده کنند.

سرعت گفتار در فایل­های صوتی شیراز (2) بالا است و زبان­آموزان در درک متن و تمرین­های شنیداری، دچار مشکل می­شوند و همین امر موجب موجب می­شود، برای چندین بار فایل­های صوتی در کلاس پخش و تکرار شود و زمان زیادی از وقت کلاس، صرف بازبخش تمرین­های شنیداری می­شود.­ این موارد بخصوص در فایل شنیداری، جلد دوم کتاب شیراز (آموزش سرگرمی­ها، آدرس دادن و گزارش هواشناسی) بیش از سایر بخش­ها مشهود است.

مطالب درسی شیراز (ج2) و سرفصل­های آن، گرته­برداری از کتاب­های آموزش زبان انگلیسی است. و خلاقیت و آموزش فرهنگ خودی و مشاهیر وادبیات ملی ایران در آن به چشم نمی­خورد.

همچنین نقدی هم بر بخش فایل و مطالب بخش شنیداری وارد است. گفتگوهای شخصیت­ها (پدر و متین) بسیار کودکانه است؛ گویی مخاطبان و زبان­آموزان این کتاب، در ردة سنی کودکان هستند. با هدف نویسندگان کتاب در ابتدای این مجموعه، مطابقت ندارد. این گفته را خود زبان­آموزان هم اذعان دارند؛ ضمن این که معتقد بودند، محتوای فایل­های شنیداری، برای زبان­آموزان جالب و آموزنده نیست. مثال:

بابا ببین! ماه چقدر بزرگه!!

پس ماه کجاست؟

ماه صبح کجا میره؟

میره خونشون می­خوابه؟ (شیراز، ج1: ص 37)

بنابراین با توجه به نظریه کرشن (1981)، درون­داد مناسب و قابل درکی به­خصوص در مهارت شنیدن، بریا زبان­آموزن مطرح نشده است. همچنین با سن و نیاز زبان­آموزان نیز سنخیت ندارد و جداً یک کتاب کمک آموزشی دیگر برای این مهارت را می­طلبد که البته با توجه به طول مدت ترم، منطقی نیست و محتوای خود کتاب باید غنی­تر شود.

در کتاب شیراز، مبحث حال التزامی آموزش داده نشده است، ولی از حال التزامی در فایل­های شنیداری استفاده شده است. برای مثال: امروز می­خوام توی حیاط سبزی بکارم! متین اون قوطی رو بده. (شیراز، ج1: ص47)

از پربسامدترین واژة استفاده شده در کتاب شیراز، وازة «**توی**» است؛ در حالی که نسبت به بسامدی که در کتاب دارد، توضیحی برای آموزش آن وجود ندارد. مثال: ستاره: سعید، می­تونی این کتاب رو بذاری **توی** کتابخونه؟

سعید: بله. چرا که نه. (شیراز، ج2: ص63)

بابا جوجه کجاست؟

**توی** باغچه! (فایل شنیداری، شیراز 1، ص 5)

پدر: متین کجاست؟

مادر: **توی** اتاقش روی تخت (همان، ص79)

مادر: بابا کجاست؟

متین: **توی** اتاق منه.

مادر: **تو** اینجایی؟

در اینجا بین اولی که «مکان­نما» است و دومی (ضمیر فاعلی) که بدون فاصله با هم آمده­اند، هیچ توضیحی برای نوآموز دوره مقدماتی داده نشده است. مثال­هایی از این دست، زبان­آموز را سردرگم می­­کند و برای او مبهم است.

**6.1.3. نقد مهارت گفتاری و نوشتاری**

یکی از نقدهایی که بر این مجموعه وارد است، استفادة هم­زمان گونة گفتاری و نوشتاری زبان فارسی بدون توضیح است. این نوع آموزش، برای یک کودک فارسی­زبان عادی است، اما در سطح مقدماتی، برای نوآموز زبان فارسی، به­دلیل این که هیچ درکی از تفاوت این دو گونه ندارد، همان­طور که پیش از این در بحث مهارت شنیداری گفتیم، دیریاب است. تنها در برخی از بخش­ها تفاوت دو گونة گفتار و نوشتار به­طور مشخص تفکیک و توضیح داده شده است؛ درحالی که در کتاب­های هم­سطح مثل «فارسی بیاموزیم» و «مینا» این ناهماهنگی به­ندرت به چشم می­خورد. به بیان دیگر؛ این مهم­ترین نقد بر این مجموعه، همین موضوع است که بخش زیادی از این کتاب را در بر گرفته است. برای نمونه:

لطفا **یه** کیلو قارچ! (شیراز، ج1، ص23) که باید مقابل آن توضیح داده شود: یه = گفتاری یک = نوشتاری

در این کتاب، واحدهای شمارش مواد خوراکی، مشخص و توضیح داده نشده است. مانند: کیلو، بسته، یه، تا و ... .

مثال دیگر: یه بشقاب به من **میدی**؟ (شیراز، ج1، ص 23).

شکل گفتاری فعل «میدی»، برای اغلب زبان­آموزان مبهم و پیچیده بود؛ زیرا تفاوت گونة نوشتاری و گفتاری این فعل، در کتاب به آن­ها توضیح داده نشده است. اگر این تمایز بین گونة گفتاری و نوشتاری مشخص شود، درصد بسیاری از سؤالات و ابهامات زبان­آموزان برطرف می­شود. حال آن که در مقایسه با کتاب «فارسی بیاموزیم»، این تفاوت­ها درس به درس و در جدولی جداگانه نوشته شده است. برای مثال:

کیلو: سبزی، میوه، خشکبار

بسته: چای، ماکارونی

یه = یک تا: گونه گفتاری \_\_\_\_\_ پنج تا. ر.ک: (فارسی بیاموزیم، ص 16)

خریدار: ببخشید، این پسته­ها کیلویی چنده؟

فروشنده: کدوم پسته­ها

خریدار: پسته­های داخل سبد

فروشنده: کیلویی سه هزار تومان

|  |  |
| --- | --- |
| گونه گفتاری | گونه نوشتاری |
| کدوم | کدام | |
| چَنده | چند است | |

شاهدمثال­هایی از این قبیل؛ ر.ک: شیراز، ج2، ص38، 10، 33، 18، 36، 39.

* + 1. **نقد مهارت خواندن**

در این مجموعه، متن­های خوانداری بسیار کوتاه است و متناسب با استانداردهای آموزشی نیست. از این حیث که دانش پیشین زبان­آموز را فعّال نمی­کند و خلاقیِت و انگیزه­ای در زبان­آموز ایجاد نمی­کند. متن­های خوانداری بسیار کوتاه و ساده هستند. برخی از آن­ها بسیار کلیشه­ای و گاهی برای زبان­آموز عجیب­اند. برخی از طنزهای موجود در متن­ها، با دانش پیشین و فرهنگ زبان­آموز کاملاً بیگانه است و او را به­جای این که بخنداند، به تعجب یا ابهام وامی­دارد.

وسعت و تعادل: پوشش دادن تمام ابعاد موضوع رعایت شده و توزیع حجم کتاب، به تناسب موضوعات واحدهای درسی است. کتاب از لحاظ ظاهری و شکلی، ایرادی ندارد.

1. **نقد فرهنگی – اجتماعی**

بروان معتقد است؛ فرهنگ، مجموعه­ای از افکار، عادت­ها، مهارت­ها، هنرها و به ابزارهایی اطلاق می­شود که گروهی از مردم را از گروه دیگری در برهه­ای زمانی متمایز می­کند (براون، 1994: 152). این موضوع در قرن بیستم، هم­زمان با ظهور رویکرد ارتباطی وارد حیطة آموزش زبان شده است؛ زیرا بر توانایی زبان­آموز در به­کارگیری زبان در بافت فرهنگی تأکید دارد (Tas: 2010,p 172).

محققان بر این باورند که امروزه یادگیری زبان، منحصر به شناخت قواعد نحوی و معانی مفهومی واژگان زبان نیست؛ بلکه یادگیری زبان شامل شناخت جلوه­های فرهنگی، روش زندگی کردن، عادت­ها، تاریخ و سایر عناصر مرتبط با فرهنگ است (Choudhury, 2014: p5 -4). طبق نظر متخصصان حوزة آزفا، یادگیری زبان خارجی، به معنای یادگیری فرهنگ آن زبان است و توجه به این موضوع در کتاب­های آموزش زبان به نوآموزان، بسیار مهم است.

در مجموعه «شیراز»، علاوه بر فعالیت­ها و تمرین­ها که همگی رویکرد ارتباطی و تکلیف­محور دارند، تمامی ارتباطات کلامی در دیدار و صحبت­هایشان، به صورت تعاملی، دو یا چندنفره (ارتباط محور) است. همچنین کاربرد واژه­ها و عبارات محاوره و حتی عامیانه روابط را صمیمانه­تر می­کند و جلوه­گاه فرهنگ اجتماعی ایران است. همچنین استفاده از ضمیر (دوم شخص مفرد) به جای سوم شخص، تعاملات را از حالت رسمی خارج می­کند و موقعیت­های احوالپرسی و ارتباطات صمیمانه را از شرایط رسمی متمایز می­کند.

همچنین ایجاد موقعیت­های طنز و شوخی در جمع­های دوستان یا خانواده، فرهنگ نرمش و شاد بودن ایرانیان را بازنمایی می­کند.

از بارزترین ضعف­های مجموعه «شیراز 1 و 2»، ضعف فرهنگی است. علی­رغم عنوان کتاب و تصویر روی جلد که یکی از آثار معماری تاریخی کشورمان است (که البته بنیاد سعدی منتشر کرده است)؛ هیچ بازنمایی و جلوة فرهنگی، تاریخی و باستانی، معماری و ادبی در هیچ جای کتاب به چشم­ نمی­خورد. این مهم به راحتی می­توانست در حین گفتگو دربارة سرگرمی­ها، بخش دستوری مقایسه کردن، صحبت دربارة وضعیت آب و هوا، سفرها، اوقات فراغت و معرفی شخصیت­های مشهور و حتی هنرمندان صورت گیرد. تنها در صفحه 35 از کتاب شیراز (ج2) دربارة آدرس آرامگاه سعدی در شهر شیراز گفتگو کرده است و در صفحه 12 از جلد دوم، خانم دکتر سیما فردوسی را نام برده است. در مقابل ر.ک: (شیراز 2: صص 5 و 21 – 22، 67) در تمرین­ها بهتر بود، بجای اسم­های خارجی، اسامی ایرانی را آموزش داده شود.

نویسندگان در حین تصاویر و گفتگوها در مهمانی­ها و ... می­توانستند از جشن­ها و مراسم­های باستانی و ملی ایرانیان مانند نوروز، یلدا و ... نام برد و به معرفی آن­ها بپردازند یا یکی از دانشمندان و مشاهیر را به صورت کوتاه دو یا سه خطی نام ببرند. جای این مهم نیز خالی است. همچنین با بررسی دو جلد اول این مجموعه، مؤلفان به مسائل دینی و مؤلفه­های مذهبی توجهی نداشتند و تصویر یا مکالمه­ای مربوط به مسجد، شهرها و اماکن زیارتی، فرایض یا نمادهای دینی مشاهده نمی­شود. (لازم به ذکر است در جلد اول، ص68 تصویری از سفره هفت سین آمده است؛ اما در متن زیر آن هیچ اشاره­ای به این نماد و نام آن نشده است).

از مشخصات بسیار خوب این کتاب این است که بازنمایی جنسیت در تصاویر و گفتگوها، با توجه به فرهنگ ایرانی و نگاه ایرانیان به زن به­عنوان عضو مؤثر، فعال و قابل احترام در اجتماع در نقش­های مختلف خانوادگی، شغلی و اجتماعی و هم­پایه مردان به­درستی منعکس شده است. (شیراز 1: ص26؛ شیراز 2: صص 41، 45، ) و همچنین وظایف پدری و مادری در کنار هم تعریف شده است (شیراز2: صص 47، 49، 51، 73، 75، 77، 79، ) این ویژگی از مزایای مثبت این کتاب است که اغلب کتاب­های دیگر از آن بسیار کم برخوردارند.

1. **تفسیر داده­ها و پیشنهادات**

از نظر ساختاری، کتاب در سطح مطلوبی قرار دارد و درس­ها از نظر محتوا فاصلة چندانی با هم ندارند. با توجه به این که رویکرد کتاب بر محور ارتباطی بنا شده است، ارتباط و انسجام مناسب میان دروس حاکم است و موضوع و محتوای تمرین­ها، با محتوای دروس هماهنگی دارد. فهرست مطالب کتاب کامل و واژه­نامه هم متناسب با ملیّت زبان­آموزان به سه زبان فارسی، عربی و لاتین تنظیم شده است. اما متاسفانه از لحاظ دستوری، چالش میان گفتار و نوشتار وجود دارد؛ به­طوری که معیار و قواعد مشخصی در امر آموزش و تفکیک گونة گفتاری (محاوره) و نوشتاری (رسمی) برای زبان­آموز وجود ندارد و آن­ها را سردرگم می­کند. همچنین کتاب به دلیل تصاویر زیاد و حجم کم مطالب، دچار ضعف مهارت درک مطلب و خواندن است. در نهایت در امتحان پایانی اغلب زبان­آموزان نمرة درس شنیدن و درک مطلب آن­ها رضایت­بخش نبود. نمرة مهارت گفتاری (بیان شفاهی) آن­ها اگرچه خوب بود، اما به دلیل توضیحات ناکافی و نامنسجم دستور معیار و محاوره و تفکیک آن­ها، برخی از زبان­آموزان به زبان فارسی رسمی (به جای محاوره) صحبت می­کردند و دلیل آن را قاعده­مندی و احتمال کمتر بروز خطا می­دانستند.

از بعد روان­شناختی هم زبان­آموزان اغلب با استرس و فشار مواجه بودند. به­دلیل این که چون نحوة آموزش دستور در کتاب قاعده­مند نیست، زبان­آموزان دائم نگران احتمال بروز خطا هستند. به همین دلیل گاهی دیده می­شود، برخی در کلاس صحبت نمی­کنند (که واداشتن زبان­آموازن به مشارکت در کلاس، برای معلم هم طاقت­فرسا است) و تعدادی هم در حین صحبت کردن دچار اضطراب می­شوند. همچنین در بخش شنیداری، برخی از متن­ها با شوخی­های بسیار کودکانه همراه است که مناسب سن زبان­آموزان نیست و حتی ممکن است از لحاظ فرهنگی و نداشتن دانش پیشین برای آن­ها قابل درک نباشد؛ بنابراین در این مواقع کلاس را جدی نمی­گیرند و یا تعجب زده و از بحث خارج می­شوند که این وضعیت، کنترل و آموزش را برای مدرس آموزش زبان دشوار می­کند.

از نظر محتوایی هم کتاب به­روز است و برای زبان­آموزان ملال­آور نیست. تصاویر، مانند سایر کتاب­ها رنگ کهنگی ندارد. اعداد و ارقام و قیمت­ها به­درستی رعایت شده است. و به مطالب اصلی و ضروری پرداخته است که ارزش فراگیری و مهارت ارتباطی را دوچندان می­کند.

از نظر زبانی، تقریبا تمامی واژه­های انتخاب شده برای آموزش، حروف و کلماتی هستند که زبان­آموز آن­ها را آموخته است و در مهارت­های خوانداری و نوشتاری هم، تکالیف یا واژه­های نامأنوس یا نیاموخته از آن­ها انتظار نرفته است؛ در حالی که برخی از کتاب­های پیشین مانند «فارسی بیاموزیم»، این نقص را دارند.

از جنبة فرهنگی، نویسنده در طرح مسائل عاطفی، برای بیان استحکام روابط خانوادگی و اجتماعی موفق بوده است و همة گفتگوها، با سلام، احترام یا روابط صمیمی همراه با تعامل و ارتباطات اجتماعی آغاز شده است. نویسنده، به هویت فراگیران به­خصوص از نظر هنجارهای اعتقادی و فرهنگی در فرهنگ شرقی و توجه به جایگاه خانواده، اهمیت داده است؛ اما از لحاظ بُعد دینی مشترک ایران و اعراب و همچنین ارائه نمادهای فرهنگی و تاریخ ایرانی – اسلامی ضعیف عمل کرده است. به عبارت بهتر؛ در شناساندن رسوم و سنن ملی، هنرهای بومی، ادبیات ملی، مشاهیر و بزرگان علم و ادب، اماکن تاریخی و شهرهای زیارتی موفق نبوده است.

**فهرست منابع فارسی و عربی**

**اسماعیلی، سجاد** (1401)، کاوشی آسیب­شناسانه در محتوای کتاب *«رحله مع الفارسیه» بر اساس شاخص­های تهیه محتوای آموزشی برای فارسی­آموزان عرب­زبان،* پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان، دوره 11، شماره 1، ش پیاپی 23، صص 75 – 98.

**براون، داگلاس**:*اصول یادگیری و آموزش زبان*(1386)، ترجمه منصور فهیم، چاپ سوم، ویراست دوم، تهران: رهنما.

**براون، دوجلاس**، (1994) *أسس تعلم اللغه و تعلیمها، ترجمه عبده الراجحی و علی أحمد شعبان*، بیروت: دارالنهضه العربیه للطباعه و النشر.

**خویینی، عصمت؛ پارسانسب، محمد؛ کرمانی، ناصر** (1399). *پژوهش­نامة انتقادی متون و برنامه­های علوم انسانی*، ماه­نامه علمی، سال بیستم، شماره چهارم، صص 151 – 174.

**ذوالفقاری، حسن؛ غفّاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، بهروز** (1396). *فارسی بیاموزیم*، جلد اول، ویراست دوم، تهران: انتشارات مدرسه.

**رضاخانی، ف،** (1385)، *بررسی مجموعه «فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی» از منظر فرانقش بینافردی و بر اساس چهارچوب نظری دستور نقش­گرای هلیدی*، رساله کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه شهید بهشتی.

**رضی** (1388)، *شاخص­های نقد کتاب­های درسی دانشگاهی*، تهران: سخن سمت، ش 21، صص 21 – 30.

**ریچارد چک سی؛ راجرز، تئودور** (1386)، *رویکردها و روش­ها در آموزش زبان*، ترجمه علی بهرامی، چاپ دوم، تهران: رهنما.

**صحرایی، رضا مراد و منیژه شهباز** (1391)، *«تحلیل محتوای آموزش زبان فارسی به پایة انگارة نیل اندرسون»*، پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، سال اول ، شماره 2، صص 1 – 30.

**صحرایی، رضامراد و شهناز احدی قادر**، (1394)، *آموزش مستقیم واژه در متن: مقایسه تأثیر دو رویکرد یادگیری مستقیم و تصادفی در یادگیری واژه*، زبان­پژوهی، سال هفتم، شماره 17، صص 77 – 102.

**صحرایی، رضا مراد و همکاران** (1400)، *شیراز***،** جلد اول و دوم، تهران: انتشارات بین­المللی آزفا (بنیاد سعدی).

**غریبی، افسانه** (1392)، *واکاوی نیازهای زبانی فارسی­آموزان: معرفی انگاره­ای عملیاتی و سطح­بندی نیازها*، رساله دکتری رشته زبان­شناسی همگانی، دانشگاه علامه طباطبایی.

**محمدی، دانش** (1395)، *«العربیه بین یدیک»، تعلیم اللغه لغیر الناطقین بها، مجلة دراسات فی تعلیم اللغه العربیه و تعلمها*؛ العدد صص 69 – 88.

**محمدی، دانش،** (1395)، *مبانی رویکری در تألیف کتاب دانشگاهی «مکالمه زبان عربی» بر اساس اصول آموزش زبان خارجی*، مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، شماره 38، صص 26 – 47.

**ویلیافر، ماریون و بردن، رابرت ال** (1386)، *روان­شناسی برای مدرسان زبان*، چاپ سوم، ترجمه ابراهیم چگینی، تهران: رهنما.

**منابع لاتین:**

Bilimler Enstitusu, Sosyal Bilimler Ara – timalari Dergisi, (2010) , (169 – 177).

Brown, J.D. “Foreign and Second Language Needs Analysis”. In Long. M.H. and Doughty. C.J. The handbook of Language Teaghing. (2009). (PP: 269 – 293). Oxford.Wiley – Black well.

Choudhury, Rahim Uddin, (2014), “The Role of culture In Teaching And Learning of Multi – Disciplinary Research, Iazan University, Kingdomofsaudi Arabia (1 – 20).

Krashen, Stephen D. Principles and Pracciples and in Second Language Acquisition. Prentice – Hall Internatioal, 1988.

Krashen, Stephen D. Second Language Acquistion and Second Language Leaening. Prentice – Hall Internatonal, 1988.

Tas, seda, A Critical Evaluation of new English file seris Interms of culture Teaching, odu Sosyal.