

جریان‌شناسی تهیه و تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی تخصصی
'سمت': تجربه سه رویکرد مواجهه با مهارت خواندن در قالب
متن به‌مثابه «ابزاری زبانی»، «ابزار انتقال اطلاعات» و «محرک
تولید»

ابوطالب ایرانمهر*

حسین داوری**

چکیده

انگلیسی برای اهداف دانشگاهی و یا به تعبیر رایج‌تر زبان انگلیسی تخصصی به‌مثابه شاخه‌ای از حوزه آموزش زبان انگلیسی، حداقل در دو دهه گذشته توجه بسیاری از فعالان عرصه زبان‌شناسی کاربردی را به خود جلب کرده است. نظر به اهمیت انکارناپذیر این شاخه در جامعه دانشگاهی ایران که بی‌تردید با کاستی‌هایی از حیث سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، منابع درسی و تربیت مدرس روبه‌روست، بررسی‌ها مبین آن است که به‌طور مشخص در دهه گذشته، چه در مقام نظر و چه در مقام عمل، شاهد افزایش توجه متخصصان به این حوزه بوده‌ایم. با توجه به اهمیت جایگاه زبان انگلیسی در ایران، به‌عنوان زبان خارجی و محدود شدن درونداد آن به کلاس‌های درس و به‌تبع آن کتاب‌های درسی، در این مقاله تلاش شده است با بهره‌گیری از یک الگوی ارزیابی کارآمد، تحولات تهیه و تدوین کتاب‌هایی که «سمت» - مهم‌ترین مرجع تهیه و تدوین کتاب‌های انگلیسی برای

* استادیار زبان انگلیسی دانشگاه صنعتی شاهرود (a.iranmehr946@yahoo.com) (نویسنده مسئول).

** استادیار زبان‌شناسی دانشگاه دامغان (h.davari@du.ac.ir).

تاریخ پذیرش: ۹۶/۱۰/۲

تاریخ دریافت: ۹۶/۵/۲۱

اهداف دانشگاهی - منتشر کرده است بررسی شود. یافته‌های حاصل از بررسی شماری از کتاب‌های انتشار یافته در سه دهه اخیر بیانگر آن است که این جریان متأثر از پیشرفت‌های نظری در حوزه زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی، به‌طور ملموس از حیث تغییر و تحولات دو دوره را تجربه کرده و در سال‌های اخیر در حال تجربه دوره‌ای جدید از نظر تغییرات در محتوا و ساختار است؛ تغییراتی دیر هنگام، اما نویدبخش و رو به پیشرفت که می‌تواند زمینه گذر از رویکردهای ناکارآمد سنتی به رویکردهای کارآمد نوین را فراهم کند و به تبع آن به برآورده ساختن اهداف برنامه آموزش زبان تخصصی در ایران یاری رساند.

کلید واژه‌ها

انگلیسی برای اهداف دانشگاهی، کتاب درسی، ارزیابی، تهیه و تدوین مواد آموزشی، آموزش زبان انگلیسی.

مقدمه

زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی^۱ به‌مثابه شاخه‌ای برجسته در حوزه آموزش زبان انگلیسی^۲ (Dudley-Evans & St. John, 1998) به ویژه در سال‌های اخیر بخش بسیاری از پژوهش‌های نظری و کاربردی را به خود اختصاص داده است (Hyland & Shaw, 2016). اما یکی از برجسته‌ترین حوزه‌های پژوهش‌های نظری و کاربردی این شاخه، تهیه و تدوین منابع آموزشی و در رأس آن کتاب‌های درسی مربوط است؛ کتاب‌هایی که به‌ویژه برای برخی جوامع اهمیت دوچندان دارد. در آن جوامع زبان انگلیسی به‌مثابه زبان خارجه^۳ شمرده می‌شود، زیرا به استناد دادلی ایوانز و سینت جان (Dudley-Evans & St. John, 1998) در چنین جوامعی بیشترین درونداد در کلاس درس و از مجرای کتاب درسی به فراگیران منتقل می‌شود. آشکار است که جامعه ایران نیز از این قاعده مستثنا نیست (Iranmehr & et al., 2010).

حال نظر به تحولات گسترده در حوزه آموزش زبان انگلیسی، به‌صورت عام، و توجه روزافزون به شاخه زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی، به‌طور خاص، و اهمیت انکارناپذیر آن در نظام دانشگاهی ایران، در این مقاله تلاش بر آن است تا با بهره‌گیری از

1. English for Academic Purposes (EAP)
2. English Language Teaching (ELT)
3. English as a Foreign Language (EFL)

الگویی نظری و متفاوت با معدود مطالعات در این حوزه، به بازشناسی روند تهیه و تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی تخصصی و تحولات مرتبط با آن در عمر بیش از سه دهه آن پردازد؛ کتاب‌هایی که به‌طور مشخص از سوی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) تهیه و تدوین شده است. از گذر چنین پژوهشی است که نه تنها می‌توان به ارزیابی عملکرد این متولی رسمی تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی یا همان کتاب‌های زبان تخصصی پرداخت، بلکه می‌توان با بهره‌جویی از الگویی نظری به بازشناسی نقاط شاخص ضعف و قوت این جریان در دوره فعالیت آن و همچنین میزان و نحوه تأثیرپذیری این جنبه کاربردی از نظریه‌ها و رویکردهای نوظهور در این حوزه دست یافت.

پیشینه پژوهش

معرفی اجمالی جریان تهیه و تدوین کتاب‌های انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران و سپس معرفی آثاری که به‌نحوی به مقوله ارزیابی و نقد این دسته از کتاب‌ها توجه دارند، دو موضوعی است که در این مقاله بررسی می‌شود.

جریان تهیه و تدوین کتاب‌های زبان انگلیسی تخصصی در ایران

به دنبال پیروزی انقلاب اسلامی و با هدف دگرگونی بنیادین در عرصه کتاب‌های حوزه علوم انسانی در عرصه دانشگاه‌ها، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت) در سال ۱۳۶۴ تأسیس و نیز نظر به اهمیت کتاب‌های زبان انگلیسی تخصصی، کمیته زبان‌های خارجی در این سازمان بر پا شد. این کمیته مسئول تهیه و تدوین این دسته از کتاب‌هاست که تاکنون ۱۸۰ عنوان کتاب آموزش زبان انگلیسی در همه رشته‌های دانشگاهی، اعم از علوم انسانی و غیر آن را تهیه، تدوین و منتشر کرده است. کتاب‌های زبان انگلیسی تخصصی، از حیث شمار مخاطب و تأثیرگذاری، با برخی کتاب‌های زبان تخصصی منتشر شده از سوی ناشران داخلی (خواه مراکز دانشگاهی چون دانشگاه پیام نور و خواه ناشران متفرقه) و خارجی قابل مقایسه نیست (Atai, 2006; Iranmehr, 2017).

فعالیت‌های کمیته مذکور که تا امروز با عنوان گروه زبان انگلیسی تخصصی در حوزه‌های چهارگانه علوم انسانی، علوم پایه و فنی مهندسی، علوم پزشکی و هنر به فعالیت مشغول است، نشان می‌دهد آثار آن از نظر کیفیت با کتاب‌های قبل تفاوت‌هایی بارز دارد که بررسی آن و مشخص کردن جهت‌گیری این تغییر و تحولات، موضوع مقاله حاضر است.

مطالعات آسیب‌شناسانه کتاب‌های زبان تخصصی در ایران

بررسی و ارزیابی برنامه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران در شماری از پژوهش‌ها، به‌ویژه پژوهش‌های جدید، مورد توجه پژوهشگران واقع شده است. این پژوهش از ابعاد مختلف به این موضوع پرداخته‌اند، مانند: مباحث نیازسنجی^۱ (Mazdayasna & Tahririan, 2008; Taherkhani, 2016)؛ تدوین مطالب درسی^۲ (Farhady, 2005)؛ صلاحیت مدرس^۳ (Atai & Khazae, 2014; Tayebipour, 2005; Atai & Dashtestani, 2017)؛ فناوری آموزشی^۴ (Fatahi-Majd, 2014)؛ و بالاخره ارزیابی از منظر سیاست و برنامه‌ریزی آموزشی زبان^۵ (Iranmehr, 2017). بررسی پیشینه پژوهش‌های داخلی و یا آثاری که به‌نحوی کتاب‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی را ارزیابی کرده‌اند، نشان می‌دهد که حداقل در یک دهه گذشته با انتشار معدودی از آثار همراه بوده است. این آثار عمدتاً از منظری خاص به نقاط قوت و ضعف کتاب‌های زبان تخصصی در ایران - با محوریت کتاب‌های منتشرشده از سوی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت) - توجه داشتند (قنسولی و پیشقدم، ۱۳۸۹؛ Rahimy, 2008; Razmjoo & Raissi, 2010; Rezaee & et al., 2016; Zangani, 2009; Soleimani, 2005) که در مواردی هم به ارائه برخی ضعف‌های ساختاری و محتوایی این دسته از کتاب‌ها می‌پرداختند. اما نکته قابل توجه این‌که بررسی نویسندگان مقاله حاضر نشان می‌دهد که مطرح‌ترین ارزیابی الگومحور کتاب‌های زبان تخصصی «سمت»، به مقاله محمودی و احمدی صفا (۱۳۹۳) مربوط می‌شود که با بهره‌گیری از الگوی مک‌دوننا و شاو (McDonough & Shaw, 2003) به ارزیابی تنها یک کتاب زبان تخصصی پرداخته است.

در مجموع، بررسی پیشینه تحقیق بیانگر آن است که به‌طور مشخص بزرگ‌ترین کاستی‌ها در روند تهیه و تدوین کتاب‌های زبان تخصصی و به‌طور مشخص کتاب‌های منتشرشده از سوی «سمت»، به‌ویژه کتاب‌های منتشرشده تا پیش از یک دهه پیش را می‌توان در مواردی چون ناهماهنگی بین ابعاد نظری و کاربردی در تهیه و تدوین کتاب‌های درسی، محدود شدن کتاب‌ها به مهارت خواندن و توجه نداشتن به دیگر مهارت‌ها، استفاده از قالب و تمرین‌های کلیشه‌ای و غیرانعطاف‌پذیر، بهره‌نبردن از راهبردهای کارآمد به‌ویژه راهبردهای ارتباطی، ارزش‌صوری اندک کتاب‌ها و بی‌توجهی

1. needs analysis
2. materials development
3. teacher qualification
4. educational technology
5. language-in-education policy

به نیازسنجی و علایق فراگیران خلاصه کرد. حال، با درک ضرورت و اهمیت چنین پژوهشی و با هدف مواجهه‌ای نظام‌مندتر، در این مقاله با بهره‌گیری از الگویی کارآمد و تحلیل ابعاد محتوایی و ساختاری آن و نیز با لحاظ کردن سیر زمانی انتشار این دسته از کتاب‌ها، به تحولات مرتبط با تهیه و تدوین آن‌ها پرداخته می‌شود.

مبانی نظری

در این بخش ابتدا به اهمیت نظری ارزیابی کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی می‌پردازیم و سپس الگوی بهره‌گرفته‌شده در این مقاله را معرفی می‌کنیم.

ارزیابی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی

ارزیابی مواد درسی^۱، به‌عنوان زیرشاخه‌ای از حوزه تهیه و تدوین مواد درسی^۲ (Tomlinson, 2003)، با انبوهی از پژوهش‌های نظری در حوزه زبان‌شناسی کاربردی همراه بوده و الگوهای متعددی ارائه شده است (Rea-Dickins & Germaine, 1992; Sheldon, 1988; Tomlinson, 2003; McDonough & Shaw, 2003; Cunningsworth, 1995; Robinson, 1991) که خود شاهدهی گویا بر این مدعاست (Davari & et al., 2013).

به استناد چانگ (Cheng, 2016) شاخه ارزیابی مواد درسی از دهه ۱۹۷۰ آغاز شد که هدف آن، هدایت مدرسان و طراحان مطالب درسی در راستای سنجش و گزینش مناسب‌تر مواد آموزشی بود (Littlejohn, 1998). به استناد گارینجر (Garinger, 2002)، ارزیابی کتاب‌های درسی فراهم‌آورنده معیارهایی در راستای گزینش مناسب کتاب درسی از سوی مدرسان محسوب می‌شود. نونان (Nunan, 1991) با مهم برشمردن این فعالیت، ارزیابی کتاب‌های درسی را ابزاری در راستای سنجش میزان هماهنگی مواد درسی با نیازها و علایق فراگیران و همچنین تعیین میزان تحقق اهداف برنامه آموزشی برمی‌شمارد. الیس (Ellis, 1997) نیز ارزیابی کتاب درسی را فعالیتی معرفی می‌کند که به کمک آن مدرسان می‌توانند درکی مناسب‌تر، دقیق‌تر و نظام‌مندتر از ماهیت و کارکرد کتاب درسی به دست آورند. به بیانی روشن‌تر، در سایه چنین فعالیتی است که نقاط ضعف و قوت کتاب‌ها از نظر

1. textbook evaluation
2. textbook development

ساختار، روش‌شناسی، نقش و کارکرد آموزشی، محتوا و جایگاه مهارت‌ها آشکار می‌شود.

بررسی الگوهای ارزیابی کتاب‌های درسی مبین آن است که بیشتر آن‌ها ناظر به بررسی کتاب‌های زبان انگلیسی عمومی است. اگرچه بهره‌گیری از آن‌ها در ارزیابی و نقد کتاب‌های زبان تخصصی مقبول و مفید است، اما بررسی الگوی ارزیابی جانز و دیویس (Johns & Davies, 1983) - با وجود قدمت آن به استناد دادلی ایوانز و سینت جان (Dudley-Evans & St. John, 1998) و کلندفیلد (Clandfield, 2010) - که همچنان از کارآمدترین الگوهای ارزیابی کتاب‌های زبان انگلیسی و به‌ویژه کتاب‌های زبان تخصصی شمرده می‌شود، حداقل در پژوهش‌های داخلی کمتر مورد توجه بوده است (Iranmehr & et al., 2010). از این رو در ادامه این الگو معرفی و بررسی می‌شود.

ارزیابی الگوی جانز و دیویس

از آنجا که در بیشتر برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی تخصصی در سراسر جهان، فراگیران با متن مواجه بوده‌اند، از این رو مهارت خواندن در اولویت است (Dudley-Evans & St. John, 1998; Hyland & Shaw, 2016). نظر به اهمیت و جایگاه اجتناب‌ناپذیر این مهارت در برنامه آموزش زبان انگلیسی تخصصی در جامعه دانشگاهی ایران که تجلی آن کاملاً در کتاب‌های رایج آموزشی آشکار است (Atai & Nazari, 2011)، در این پژوهش، استفاده از الگوی جانز و دیویس، بیش از پیش در بررسی و ارزیابی کتاب‌های این حوزه موضوعیت می‌یابد.

این الگو را نخستین بار جانز و دیویس (Johns & Davies, 1983)، طی مقاله‌ای شاخص به جامعه زبان‌شناسی کاربردی معرفی کردند و به استناد کلندفیلد (Clandfield, 2010) با گذشت چند دهه، نه تنها از کارآمدی آن کاسته نشده، بلکه با تحولات برنامه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی که از یک سو در برنامه آموزش زبان (رویکرد اول) و از سوی دیگر در تحولات جهانی و به تبع آن گسترش روزافزون زبان انگلیسی در عرصه‌های علمی و فنی (رویکرد دوم) ریشه دارد، پررنگ‌تر از گذشته شده است؛ الگویی که برای ارزیابی تحولات تهیه و تدوین منابع درسی (رویکرد سوم) در این حوزه و نیز معیاری برای شناسایی ضعف‌ها و کاستی‌های آن در جوامع است. در ادامه، این سه رویکرد به ترتیب بررسی می‌شود:

۱. در رویکرد متن به‌مثابه ابزار تحلیل زبان^۱، منبع آموزشی صرفاً جهت تأمین درونداد زبانی به کار می‌رود. از این رو، متن شامل مواد دستوری و اقلام واژگانی است و مواجهه فراگیر با متن در گرو درک کامل نکته‌های دستوری و معانی واژگانی است که به علت مدرس محور بودن، بیشترین بار آموزش بر عهده مدرس است. در این رویکرد، بر اثر تک‌گویی مدرس و محوریت آن، فراگیر به‌عنوان مؤلفه‌ای منفعل است و فرصت چندانی برای درک و به تبع آن یادگیری فراهم نمی‌شود. از این رو، چنین مواجهه‌ای نمی‌تواند یادگیری زبان و در رأس آن مهارت خواندن را مگر به شکلی اتفاقی تقویت کند. این رویکرد دیرزمانی است که با تغییراتی اندک در سراسر کلاس‌های جهان قابل مشاهده است و همچنان در بسیاری از کتاب‌های زبان تخصصی متجلی است. تأکید بر زبان و اولویت آن بر نحوه ارائه و درک اطلاعات متن سبب شده تا درجه‌بندی واژگان و ساختارهای نحوی آن در اولویت باشد؛ در نتیجه، بیشتر تمرین‌های مرتبط در چنین کتابی حول همین دو محور است.

۲. در رویکرد متن به‌مثابه ابزار انتقال اطلاعات^۲، متن با هدف تقویت راهبردهایی که به درک فراگیر کمک بسیاری می‌کند، گزینش می‌شود. مبنای این رویکرد آموزش و تسلط فراگیر به راهبردهای شناختی^۳ است که فراگیر می‌تواند پیام و مفهوم متن را درک کند. نظر به اهمیت اطلاعات متن در مقایسه با مؤلفه‌های صرفاً زبانی، انتخاب متون مبتنی بر نیازها و علایق فراگیران است. برای مثال، به استناد مبدعان این الگو، منبع آموزشی رشته‌های مهندسی و علوم پایه متفاوت از علوم انسانی و اجتماعی است، بنابراین، نمی‌توان الگویی واحد را از نظر گزینش متن و تهیه تمرین‌های درسی برای همه آن‌ها یکسان در نظر گرفت. از این روست که توجه به نوع متن و همچنین نیاز و علایق فراگیران اهمیت اساسی دارد.

از منظری دیگر از آنجا که ارائه اطلاعات متن و مواجهه با این اطلاعات در این رویکرد بسیار مهم است، توجه به مؤلفه‌های ترسیمی^۴ نکته‌ای مهم در این رویکرد است؛ بدین معنا که استفاده از انواع جدول و نمودار مبتنی بر سادگی و دشواری متن و نوع آن متغیر است. همچنین، نظر به اهمیت کار گروهی در کلاس و تأکید بر تعامل مدرس و فراگیر و نیز فراگیران با یکدیگر، خلاف رویکرد نخست، کلاس درس ماهیتی فراگیرمحور^۵ می‌یابد.

-
1. Text as a Linguistic Object (TALO)
 2. Text as a Vehicle for Information (TAVI)
 3. cognitive strategies
 4. graphic elements
 5. student-centered

ویژگی‌های این دو رویکرد بر پایه پنج محور (اصول گزینش متن اصلی^۱، فعالیت‌های مقدماتی^۲، چگونگی مواجهه با متن^۳، نوع تعامل مدرس و فراگیر^۴ و فعالیت‌های تکمیلی^۵) را دادلی ایوانز و سینت جان (Dudley-Evans & St. John, 1998) ارائه کردند (جدول ۱):

جدول ۱ طبقه‌بندی دادلی ایوانز و سینت جان

متن به‌منابۀ ابزار تحلیل زبان	متن به‌منابۀ ابزار انتقال اطلاعات
<p>متن اصلی</p> <p>اصول گزینش - متن بر پایه ساختارهای نحوی گزینش شده - در گزینش متون توجه به علایق و نیازهای فراگیران اهمیت اساسی دارد.</p> <p>متن اصلی</p> <p>موضوع متون گزینش شده به نحوی است که - از حیث گزینش متون معتبر تنوع بالایی نه در پی ارائه اطلاعات مرتبط با رشته دارند.</p> <p>تخصصی، بلکه در پی متونی با ماهیت - درجه‌بندی متون بر پایه تمرین‌ها متناسب نه‌چندان تخصصی است.</p> <p>ارائه واژه‌های جدید بسیار کنترل شده است. - متون از نظر اندازه، به تدریج طولانی‌تر می‌شود.</p> <p>متون از نظر نحوی و واژگانی درجه‌بندی شده‌اند و معمولاً یک اندازه و نسبتاً کوتاه هستند.</p>	<p>فعالیت‌های - تقریباً هیچ گونه تمرین و یا تکلیفی پیش از - ارائه متون بدون تمرین‌ها و تکالیف مقدماتی</p> <p>رویارویی فراگیر با متن وجود ندارد. - مقدماتی موضوعیت ندارد. در سایه</p> <p>در برخی موارد، فهرست واژه‌های جدید و - ارائه چنین فعالیت‌های مقدماتی است</p> <p>در مواردی همراه با ترجمه آن‌ها قابل مشاهده - که زمینه توجه فراگیر به متن و هدف از آموزش فراهم می‌شود.</p> <p>آموزش واژه‌های جدید جدای از بافت - آموزش واژه‌های جدید جدای از بافت نبوده و مبتنی بر فنون تقویت واژگان است.</p> <p>چگونگی - تأکید بر زبان و نه اطلاعات متن ویژگی - تأکید نه بر زبان که بر اطلاعات موجود مواجهه با متن</p> <p>شاخص این رویکرد است. - در متن است.</p> <p>بر جزئیات نحوی و واژگانی و ضرورت - در مواجهه با واژه‌های جدید استفاده از درک تمام جملات و کلمات تأکید می‌شود. - فنونی چون حدس زدن ضروری است.</p> <p>سؤالات درک مطلب در واقع سؤال مرتبط با - کشف ارتباط بین نقش و صورت ساختارهای نحوی متن است. - اهمیت خاصی دارد.</p>

1. principles underlying text selection
2. working with the text
3. type of teaching/ learning interaction
4. teacher-student interaction style
5. follow-up activities

ادامهٔ جدول ۱

متن به‌مثابه ابزار تحلیل زبان	متن به‌مثابه ابزار انتقال اطلاعات
نوع تعامل - بیشترین حجم ارائه از سوی مدرس است. به - فراگیران به‌شکل گروهی فعالیت مدرس و بیان دیگر، چنین کلاسی عرصهٔ تک‌گویی می‌کنند.	فراگیر - نقش فراگیر از پاسخ‌گوی صرف به مدرس است.
مدرس محور بودن یعنی ارائهٔ یک‌جانبهٔ پرسشگر تبدیل می‌شود.	مدرس محور بودن یعنی ارائهٔ یک‌جانبهٔ پرسشگر تبدیل می‌شود.
سوالات از سوی مدرس و نیز محدود شدن فراگیر به عنصر پاسخ‌گویی و ویژگی بارز خودآموزی فراگیر تقویت می‌شود.	سوالات از سوی مدرس و نیز محدود شدن فراگیر به عنصر پاسخ‌گویی و ویژگی بارز خودآموزی فراگیر تقویت می‌شود.
تعامل مدرس و فراگیر است.	مشخصهٔ بارز این نوع تعامل بر تعامل مدرس و فراگیر است.
ارزیابی عملکرد فراگیر تنها بر پایهٔ همین محوریت نقش فراگیر و عنصر فراگیری تعامل یکسویه است.	ارزیابی عملکرد فراگیر تنها بر پایهٔ همین محوریت نقش فراگیر و عنصر فراگیری تعامل یکسویه است.
سوالات پایانی درک مطلب کلیشه‌ای و - نظر به اولویت اطلاعات متن در مقایسه با عناصر زبانی تمرین‌ها و تکالیف بر محدود است.	سوالات پایانی درک مطلب کلیشه‌ای و - نظر به اولویت اطلاعات متن در مقایسه با عناصر زبانی تمرین‌ها و تکالیف بر محدود است.
تمرین‌ها صرفاً برای سنجش یادگیری پایهٔ سه محور انتقال اطلاعات، توضیح اطلاعات و بسط اطلاعات استوار است.	تمرین‌ها صرفاً برای سنجش یادگیری پایهٔ سه محور انتقال اطلاعات، توضیح اطلاعات و بسط اطلاعات استوار است.
مؤلفه‌های دستوری و واژگانی است.	مؤلفه‌های دستوری و واژگانی است.
بهره‌گیری از فنون و راهبردهای یادگیری ضروری است.	بهره‌گیری از فنون و راهبردهای یادگیری ضروری است.

۳. در رویکرد متن به‌مثابه محرک تولید^۱، مهارت خواندن مبنایی و یا به تعبیری محرکی برای بسط مهارت‌های دیگر و به‌ویژه مهارت نوشتار و گفتار است. به بیانی روشن‌تر، به‌ویژه در فضاهایی که آموزش زبان تخصصی بر پایهٔ رویکرد ارتباطی^۲ بنیان نهاده شده است، از متن به‌مثابه ابزاری برای تولید گفتار و نوشتار استفاده می‌شود. به استناد تیکس (Thekes, 2010)، نیل به این هدف در گروه بهره‌گیری از راهبردهای مختلف ارتباطی و استفاده از مباحثه در کلاس درس، نوشتن مطالب کوتاه دربارهٔ موضوع درس و ... است. این رویکرد که در برخی جوامع، به‌نحوی، مناسب‌ترین رویکرد آموزش زبان تخصصی شناخته می‌شود، دارای چنین ویژگی‌هایی است:

- توجه به جذابیت متن در گزینش آن اهمیت اساسی دارد. از ارائهٔ متون دشوار و کم‌کاربرد و نیز متفاوت با علایق و نیازهای فراگیران پرهیز می‌شود.

- درخصوص نکته‌های دستوری و واژگانی نیازی به آموزش همهٔ نکته‌های جدید وجود ندارد. تنها توجه فراگیران باید به نکته‌های پرکاربردتر و مهم‌تر جلب شود.

1. Text as a Stimulus for Response (TASP)
2. communicative approach

- تمرین‌ها و تکالیف تدوین شده برای چنین منبعی باید بر پایه آموزش و تسلط فراگیر بر راهبردهای زبانی باشد تا بتواند هم نکته‌های زبانی و هم اطلاعات متن را پردازش و در نتیجه درک کند.

- در ارائه درس و نیز چینش تمرین‌های کتاب، تقدم توجه به اطلاعات متن بر نکته‌های زبانی مورد تأکید است. به بیانی روشن‌تر، در این مرحله بهره‌گیری از کلیت رویکرد دوم (متن به مثابه ابزار انتقال اطلاعات) بر رویکرد نخست (متن به مثابه ابزار تحلیل زبان) اولویت دارد.

- پس از تسلط فراگیر بر این دو مرحله است که فعالیت کلاس درس باید به مؤلفه‌های رویکرد سوم، یعنی توجه خاص به مهارت‌های دیگر و به‌طور خاص مهارت‌های گفتاری و نوشتاری هدایت شود؛ در چنین شرایطی است که بحث درباره موضوع درس، نوشتن مطالب کوتاه درباره آن و ... می‌تواند هدف رویکرد سوم (متن به مثابه محرک تولید) را تحقق بخشد.

روش پژوهش

در این پژوهش با بررسی تحولات در روند تهیه و تدوین کتاب‌های موردنظر، عمدتاً بر اساس تجارب آموزشی مؤلفان و نیز در دسترس بودن کتاب‌ها، شماری از کتاب‌های منتشرشده در دوره‌های مختلف زمانی انتخاب و براساس معیارهای ارائه‌شده در الگوی منتخب، محتوا و ساختار کتاب‌ها بررسی و تحلیل شده است. معرفی کتاب‌ها با لحاظ کردن زمان انتشار و ویژگی‌های هر یک در قسمت بحث و بررسی ارائه می‌شود:

بحث و بررسی

بررسی کتاب‌های موردنظر و تحلیل تغییرات و تحولات ملموس در آن‌ها سبب شد تا از نظر مواجهه با مقوله متن و آموزش، زبان تخصصی به سه دوره تقسیم‌بندی شود:

دوره اول

بررسی این دسته از کتاب‌های زبان تخصصی که آغاز انتشار آن‌ها به سال‌های نیمه دوم دهه ۱۳۶۰ بازمی‌گردد، بیانگر تداوم الگویی واحد بر کتاب‌ها از نظر محتوا و ساختار تا اوایل دهه ۱۳۸۰ است؛ بدین معنا که از ابعاد مختلف محتوایی و ساختاری و به تعبیری

نحوه مواجهه با متن، الگویی واحد و کلیشه‌ای بر آن‌ها حاکم بوده است. در تأیید این مدعا که حاصل بررسی تعدادی از کتاب‌های منتشر شده در حوزه‌های مختلف در این دوره است، درمی‌یابیم که رویکرد نخست (متن به مثابه ابزار تحلیل زبان) به‌عنوان شاکله اصلی این دسته از کتاب‌هاست. در اینجا مؤلفه‌های محتوایی و ساختاری سه کتاب منتخب بدین نحو ارائه می‌شود:

۱. انگلیسی برای دانشجویان علوم اجتماعی (۱) (روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی). مؤلف اثر فرهاد مشفق و سال انتشار آن ۱۳۶۸ است. این کتاب شامل ۲۶ درس با محوریت مهارت خواندن است که همه دروس آن کوتاه و بین یک تا حداکثر ۱/۵ صفحه است. فهرست واژه‌های جدید در قالب ارائه معادل یا هم‌معنا پس از تمرین‌های سه‌گانه درک مطلب آمده است. از نظر فعالیت‌های مقدماتی، کتاب تهی از هر گونه تمرین است و کل درک مطلب آن در قالب سه تمرین: درست و غلط^۱، چهار جوابی^۲ و پاسخ به پرسش‌واره و یا بله/خیر^۳ به همراه سه تمرین واژگانی (پرکردن جای خالی^۴، مطابقت، ساخت واژه^۵ و یک تمرین دستوری^۶) است؛ مجموع تمرین‌هایی که در نبود هرگونه آموزش راهبردها و یا فنون تقویت واژه در تمامی کتاب به یک شکل ارائه شده است. نحوه ارائه متن و تمرین‌های یکدست به گونه‌ای است که مدرس محور بودن در آموزش این کتاب اجتناب‌ناپذیر است. از نظر مؤلفه‌های بصری و ارزش‌صوری^۷ نیز به جز جدول‌های ارائه‌شده برای تمرین ساخت واژه، کتاب فاقد تصویر، نمودار و ... است. همچنین، به دیگر مهارت‌ها توجه نشده است و زمینه طرح آن‌ها نیز در این کتاب وجود ندارد.

۲. انگلیسی برای دانشجویان رشته تربیت بدنی (۳). مؤلفان اثر، محمدعلی محمودی، بابک دبیر و خسرو ابراهیم و سال انتشار آن ۱۳۷۸ است. کتاب شامل ۱۵ درس با محوریت مهارت خواندن است که همه دروس آن بدون استثنا نسبتاً کوتاه و حدود دو صفحه است. در پایان هر درس فهرستی شامل ۲۵ تا ۴۰ واژه آمده است که دانشجو باید معادل فارسی

1. true-false
2. multiple-choice
3. Wh/Yes-No questions
4. fill-in-the-blank
5. word-formation
6. grammar practice
7. face validity

آن‌ها را در این بخش در قالب یک تمرین ارائه دهد. از نظر فعالیت‌های مقدماتی، در کتاب هیچ نوع تمرین یا تکلیفی - پیش از مواجهه دانشجو با متن درس - وجود ندارد. واژه‌ها نیز در قالب فهرستی در انتهای متن آمده که ملاک آموزش آن بر پایه ترجمه است و تمرین‌های آن به‌طور ثابت و کلیشه‌ای شامل تشخیص جمله درست و غلط، چهارجوابی، تمرین زبانی^۱، تمرین ساخت‌واژه و پرکردن جای خالی متن^۲ است. بررسی انواع تمرین‌ها نشان می‌دهد که بدون ارائه هیچ‌گونه فن تقویت واژه‌ها در قالب تمرین‌های ثابت، توجه خاصی به واژه‌ها و کاربرد آن‌ها در متن شده است. ماهیت ارائه درس و نبود تمرین‌های مقدماتی به‌نحوی است که با محوریت مدرس و بدون تعامل خاصی از سوی دانشجویان صورت می‌پذیرد. در آن هیچ‌گونه تمرین مشارکتی وجود ندارد و ارزیابی عملکرد تنها بر پایه انجام تمرین‌ها از سوی دانشجویان است و در مجموع، تمرین‌ها به شکل یکدست و کلیشه‌ای، صرفاً فارغ از هر گونه آموزش فنون و راهبردهای مختلف با محوریت مهارت خواندن تهیه و تدوین شده‌اند. از نظر مؤلفه‌های بصری و ارزش‌صوری نیز کل کتاب تنها شامل یک تصویر و یک جدول است و فاقد هرگونه ارزش‌صوری از حیث بُعد آموزشی است.

۳. انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های ترویج و آموزش کشاورزی. مؤلف اثر ایرج ملک‌محمدی و سال انتشار آن ۱۳۷۸ است. کتاب حاضر، با محوریت مهارت خواندن تدوین شده و شامل ۱۹ درس با متون نسبتاً بلندتر در مقایسه با دو کتاب پیش است. هر درس بین ۳ تا حداکثر ۳/۵ صفحه است که همانند کتاب دوم، واژه‌های آن در فهرست‌هایی شامل ۲۰ تا ۳۰ واژه در پایان هر درس ارائه شده است تا دانشجو در پایان درس معادل‌های فارسی آن را در قالب تمرین یادداشت کند. درس‌های این کتاب نیز فاقد هرگونه تمرین مقدماتی است؛ بدین معنا که درس با متن آغاز می‌شود و در همه دروس، سه تمرین درک مطلب درست و غلط، چهارجوابی و پاسخ به پرسش‌واره‌ها به شکل کلیشه‌ای ارائه شده است. بخش دوم، یعنی تمرین زبانی، دربرگیرنده چهار تمرین واژگانی و دستوری است که به‌ترتیب شامل تمرین‌های چهارجوابی واژگانی، ساخت‌واژه و مرتب‌ساختن ترتیب جملات است. در پایان هر درس نیز متنی برای ترجمه اختصاص یافته است. الگوی واحد و کلیشه‌ای در این کتاب که همانند کتاب‌های قبل با محوریت مدرس

است، جایی برای تعامل بین دانشجویان و یا تعامل دوسویه باقی نگذاشته است. از نظر مؤلفه‌های بصری و ارزش‌صوری نیز کل کتاب تنها دارای دو جدول و سه نمودار است که عمدتاً در داخل متن - نه تمرین‌ها - ارائه شده است.

دوره دوم

بررسی شماری از کتاب‌های منتشر شده در دهه ۱۳۸۰، مبین تغییر و تحولی در محتوا و ساختار آن‌هاست؛ تغییر و تحولی که به نحوی گذر از رویکرد متن به مثابه ابزار تحلیل زبان (رویکرد اول) و ورود به رویکرد متن به مثابه ابزار انتقال اطلاعات (رویکرد دوم) است. در تأیید این مدعا سه کتاب متعلق به این دوره معرفی و در چارچوب الگوی مورد نظر بررسی و تحلیل می‌شوند:

۱. انگلیسی برای دانشجویان روان‌شناسی صنعتی و سازمانی. مؤلفان این اثر، رضا غفارثمر و آیتا باغداساریانس هستند و سال انتشار آن ۱۳۸۴ است. کتاب حاضر شامل ۱۳ درس و هر درس شامل دو متن است. متون درس‌های ابتدایی بین ۱/۵ تا ۲/۵ صفحه و متون درس‌های پایانی بین ۲/۵ تا ۴/۵ صفحه است؛ بدین معنا که در نظمی منطقی بر حجم متن‌ها افزوده شده است. از نظر ارائه واژگان متن، اثری از فهرست واژگانی در انتها، یا قبل و بعد از متن مشاهده نمی‌شود؛ اما در آغاز هر درس از دانشجو خواسته شده است تا معنای واژه‌ها و عبارات جدید را در داخل متن و بر اساس بافت حدس بزند. از نظر فعالیت‌ها و تمرین‌های مقدماتی، همه درس‌ها با دو تمرین شروع می‌شود که تمرین اول با عنوان تمرین پیش از خواندن^۱ حداقل به دو پرسش مرتبط با موضوع پاسخ می‌دهد و در قسمت دوم در قالب تمرین‌های متعدد از دانشجو خواسته می‌شود تا به زبان انگلیسی یا زبان فارسی درمورد موضوع متن با مدرس و دیگر دانشجویان بحث کند. سپس دانشجو آموزش می‌بیند تا در قالب چند تمرین مقدماتی همچون شمردن تعداد پاراگراف‌های درس و استفاده از راهبردهای مختلف به درک مضمون اصلی هر پاراگراف به‌طور خلاصه و بر اساس برداشت خود پردازد و سپس متن را با هدف درک مطلب و اطلاعات ارائه‌شده از آن بخواند.

تمرین‌های درک مطلب نیز در چند بخش سامان یافته‌اند. در تمرین، نخست از دانشجو خواسته شده تا با بهره‌گیری از راهبرد پویش متن^۲ نکته‌های اصلی مورد نظر را

1. pre-reading
2. skimming

درک کند و آن را در جدولی بنویسند و سپس تمرین درست و غلط و بعد هم تمرین چهارجوابی را انجام بدهد. در ادامه دانشجو به پرسش‌واره‌ها پاسخ کتبی می‌دهد و در قسمت دوم نیز ابتدا حداقل به دو پرسش مرتبط با متن پاسخ شفاهی و در ادامه تمرین ساخت‌واژه را انجام می‌دهد؛ سپس در مواجهه با متن دوم، قبل از خواندن آن یک تمرین پرکردن جای خالی متن و مجدداً تمرین درک مطلب و نیز متنی کوتاه برای ترجمه را انجام می‌دهد. در پایان، با ارائه متنی کوتاه از دانشجو خواسته شده تا در صورت تمایل بیشتر برای کسب اطلاعات آن را بخواند و اطلاعات ارائه‌شده در آن را دقیق‌تر بررسی کند.

نحوه ارائه تمرین‌ها و نوع آن‌ها، به‌ویژه تمرین‌ها و تکالیف مقدماتی، سبب شده تا تدریس از محوریت صرف مدرس خارج شود و تعامل دوسویه دانشجویان با یکدیگر و نیز با مدرس برقرار گردد. نکته قابل توجه دیگر، مؤلفه‌های بصری یا ارزش‌صوری این کتاب است که در مقایسه با کتاب‌های مذکور با تفاوت‌هایی محسوس روبه‌روست؛ بدین معنا که در همه درس‌ها در قسمت متن و نیز تمرین‌ها شاهد ارائه جدول، نمودار، تصویر و یا سامانگرهای ترسیمی^۱ هستیم که تعداد آن‌ها در این کتاب حداقل به ۳۰ مورد می‌رسد. نکته دیگر، توجه این کتاب به آموزش و استفاده از چند راهبرد درک مطلب همچون فکر کردن درباره موضوع^۲، پیش‌گزارش و پیش‌بینی^۳ درباره متن، فعال‌ساختن دانش قبلی^۴ و پویش متن است.

۲. انگلیسی برای دانشجویان رشته فناوری اطلاعات. مؤلف اثر، وحیدرضا میرزاییان و سال انتشار آن ۱۳۸۷ است. کتاب حاضر شامل ۱۲ درس با دروس ۱/۵ تا ۲/۵ صفحه است. از نظر ارائه واژگان متن، آموزش آن‌ها در حین خواندن متن و با ارائه معادل و یا تعریف در حاشیه بوده است. در آغاز هر درس و پیش از مواجهه دانشجو با متن، در قالب فعالیت پیش از خواندن، دانشجو با دو سؤال روبه‌رو می‌شود تا بدین شکل با فضای درس آشنا شود. تمرین‌های درک مطلب نیز در قالب سه بخش ارائه شده است: بخش اول شامل سه تمرین درست و غلط، چهارجوابی و یک تمرین گفتاری با عنوان بازتولید شفاهی^۵ است

1. graphic organizers
2. thinking about the topic
3. previewing and predicting
4. activating prior knowledge
5. oral reproduction

که از دانشجو می‌خواهد به زبان ساده مطالب مهم درس را تا حد توان در کلاس ارائه کند. بخش دوم که تمرین‌زبانی است به این موارد اختصاص دارد: مقولهٔ واژه‌سازی، سپس در دو تمرین بعدی به دو فن تقویت واژگان یعنی هم‌معنایی^۱ و تضاد معنایی^۲، تمرین چهارم، پر کردن جای خالی جملات با واژه‌های ارائه‌شده، تمرین پنجم هم مرتب ساختن جملات یک پاراگراف درهم‌ریخت‌ها، تمرین ششم راهبردهای مهم مهارت خواندن یعنی مهارت آشنایی و تسلط بر استفاده از فرهنگ واژگانی که در هر درس به یکی از ابعاد آن پرداخته و تمرین‌های مناسب برای آن تهیه شده است. قسمت آخر این بخش نیز به مهارت نوشتار اختصاص دارد که متناسب با موضوع متن از دانشجو خواسته شده است پاراگرافی کوتاه در مورد موضوع درس بنویسد. در قسمت بعد هم که با عنوان خواندن بیشتر^۳ معرفی شده، متنی کوتاه به همراه تمرین‌های متنوع واژگانی، دستوری، و ترجمهٔ متون کوتاه آمده است. استفاده از این گونه تمرین‌های متنوع و نیز توجه به مهارت‌های تولیدی گفتار و نوشتار، کتاب را از مدرس محوری خارج کرده است و تعامل بیشتر دانشجویان را به همراه دارد. اما از نظر ارزش‌صوری اثر، بررسی این کتاب مبین آن است که وجود یک تصویر مرتبط در آغاز درس و نیز وجود حداقل ۶۰ تصویر، جدول و نمودار و ... در جای‌جای متن‌ها و تمرین‌ها، فضایی متفاوت از کتاب‌های دورهٔ اول را فراهم آورده است. البته تصاویر و نمودارهای موجود در این کتاب همگی سیاه و سفید است که طبیعتاً در مقایسه با مشابه رنگی آن ارزش‌صوری کمتری دارد. تمرین‌های تکمیلی نیز اساساً در ارائهٔ متن پایانی در هر درس و تمرین‌های متنوع آن که با تصاویر همراه شده است، می‌تواند به‌عنوان تغییری نسبت به کتاب‌های دورهٔ اول شمرده شود.

۳. انگلیسی برای دانشجویان رشته میکروبیولوژی. مؤلف اثر، میترا احمدسلطانی و سال انتشار آن ۱۳۸۷ است. این کتاب شامل ۱۰ درس و هر درس حاوی یک متن ۴ تا ۶ صفحه‌ای است. البته بلند بودن متن‌های این کتاب تا حدی به دلیل استفادهٔ قابل توجه از جدول‌ها، تصاویر و نمودارها در متن است. واژگان جدید نیز در متن و حین خواندن آموزش داده شده است. کتاب از نظر فعالیت‌های مقدماتی، ابتدا با ارائهٔ تصویر و چند توضیح به معرفی آموزش یکی از راهبردهای ترسیمی مهارت خواندن می‌پردازد تا دانشجو

1. synonym
2. antonym
3. further reading

از این راهبرد در مواجهه با متن استفاده کند و سپس متن ارائه می‌شود؛ متنی که متناسب با هر بخش آن تصویر، نمودار و یا جدولی آمده است. نکته قابل توجه آنکه در این کتاب تمرین‌های درک مطلب در حین خواندن^۱ تدوین شده است، به طوری که دانشجو بعد از خواندن یک پاراگراف، به پرسش‌های درک مطلب آن به اشکال مختلف پاسخ می‌دهد و سپس پاراگراف بعدی را می‌خواند. دانشجو بعد از خواندن متن و پاسخ به پرسش‌ها به تمرین بازتولید گفتاری می‌پردازد و بعد به سراغ آموزش نکته‌ای دستوری که در متن وجود دارد، می‌رود، تمرین‌ها را انجام می‌دهد و سپس به تمرین واژگان در متن می‌پردازد. در ادامه آن نیز با هدف تقویت مهارت نوشتاری، سه تمرین مرتب کردن واژگان در سطح جمله، مرتب کردن جملات در سطح پاراگراف و دگرگویی^۲ ارائه شده است. بعد از این مرحله با توجه به ماهیت موضوع تخصصی این کتاب و نقش پررنگ ریشه‌ها و پیشوندها و پسوندها در حوزه علوم زیستی، در هر درس مهم‌ترین و پرکاربردترین موارد ارائه و تدریس و تمرین‌های متناسب با آن انجام می‌شود. در ادامه نیز تمرینی با هدف بهره‌گیری خاص از راهبرد پوشش متن و نگاه اجمالی به متن^۳ طراحی شده است و سپس متناسب با متن درس جدول کلمات متقاطع^۴ آمده تا بدین نحو تمرینی واژگانی را دانشجویان انجام دهند. در پایان، تمرینی با عنوان ایفای نقش^۵ تهیه شده است تا متناسب با فضای کتاب مهارت گفتاری دانشجویان تقویت شود. سرانجام، هر درس با نقل‌قولی که متضمن ارائه پیامی اخلاقی به دانشجویان است، پایان می‌یابد.

دوره سوم

بررسی چند کتاب جدید «سمت» در دهه ۱۳۹۰ نشان از ظهور تغییراتی بیشتر و نوآورانه‌تر در ساختار و محتوای این دسته از کتاب‌هاست؛ تغییراتی که بررسی دقیق‌تر آن مبین گذر نسبی از رویکرد دوم و تجربه رویکرد سوم یعنی «متن به مثابه محرک تولید» است. تجلی این جریان را می‌توان مشخصاً در سه کتاب انگلیسی برای دانشجویان رشته پزشکی (عطایی و همکاران، ۱۳۹۱)، انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم پایه (اخوان و همکاران،

-
1. while-reading
 2. paraphrasing
 3. scanning
 4. crossword puzzle
 5. role-play

۱۳۹۴) و انگلیسی برای دانشجویان مهندسی (عطایی و همکاران، ۱۳۹۴) مشاهده کرد. در اینجا و با هدف نشان دادن این گذر، دو کتاب معرفی و بررسی می‌شود.

۱. انگلیسی برای دانشجویان رشته پزشکی. مؤلفان اثر، محمودرضا عطایی، لیلا شجاع، معصومه کفشگر سوته و ماندانا ذوالقدری هستند و سال انتشار آن ۱۳۹۱ است. کتاب دارای ۱۲ درس، به همراه یک پیوست واژگانی و دربرگیرنده فهرست واژه‌های کتاب است. دانشجو در صفحه آغازین هر درس علاوه بر مواجهه با تصویری مرتبط با موضوع، با عنوان متن، راهبرد خواندن موردنظر، فن تقویت واژه، نکته دستوری و بالاخره عنوان متن دوم آشنا می‌شود. به‌عنوان تمرین پیش از خواندن، دانشجو با دو تمرین مواجه می‌شود که در هر درس با نوعی تنوع از حیث تمرین‌ها روبه‌روست. سپس دانشجو متن هر درس را می‌خواند که در آن از متون روزآمد، متنوع و جدید با موضوع پزشکی بهره گرفته شده است. علاوه بر آموزش برخی از واژه‌های جدید در حاشیه هر درس، تمرین‌هایی به‌عنوان در حین خواندن نیز تهیه شده است. در پایان هر متن، دانشجو با دو تمرین مرتبط با مهارت خواندن مواجه می‌شود که در این بخش نوعی تنوع در دروس مختلف مشاهده می‌شود. سپس یک مهارت خواندن متناسب با درس ارائه شده که متناسب با آن مهارت، تمرینی نیز ارائه شده است. در بخش آموزش واژگان نیز ضمن معرفی نوعی مهارت و یا نکته واژگانی، تمرین یا تمرین‌های مناسب با آن تهیه شده است. در ادامه، دانشجویان به پرکردن جای خالی متن و سپس به تکمیل جدول ساخت‌واژه در قالب تمرین دونفری^۱ می‌پردازند. پس از تکمیل جدول، با استفاده از واژه‌های جدول، در قالب تمرینی، دانشجویان جملات ناقص را پر می‌کنند. در بخش آموزش دستور نیز، با پرهیز از آموزش قیاسی نکته‌های دستوری ارائه شده که بیشتر ناظر بر تقویت مهارت خواندن و نوشتار است. سپس متن دوم درس که معمولاً متنی کوتاه‌تر از متن اول است وجود دارد که همانند متن اول دو تمرین پیش از خواندن، ارائه واژه‌های جدید در متن، تمرین‌های در حین خواندن، تشخیص درست از غلط، پرکردن جای‌های خالی یک پاراگراف با واژه‌های متن، تمرین واژگانی، و بالاخره یک تمرین ترجمه هدفمند دارد که با مهارت واژگانی و مؤلفه دستوری مورد بحث متناسب است؛ تمرینی که دانشجو باید متن موردنظر را از اینترنت تهیه و با توجه به آموزش‌های ارائه‌شده، آن را ترجمه کند.

درخصوص ارزش صوری کتاب نیز می‌توان تفاوت بارزی بین آن و کتاب‌های قبل

مشاهده کرد. برای نمونه، هر درس در مجموع حداقل دارای ۶ تصویر، جدول یا نمودار است که رنگی بودن آن‌ها نیز بر ارزش آن افزوده است. کتاب از نظر صفحه‌بندی و کیفیت چاپ نیز نسبت به کتاب‌های قبل، به‌ویژه کتاب‌های نسل اول، کاملاً متفاوت است.

۲. انگلیسی برای دانشجویان مهندسی. مؤلفان اثر، محمودرضا عطایی، علیرضا زارع

آلاتق، مرتضی نصیری، رضا طاهرخانی و ابوطالب ایرانمهر هستند و سال انتشار آن ۱۳۹۴ است. کتاب حاوی ۱۲ درس، به همراه سه پیوست است که دربرگیرنده فهرست واژگانی و اصطلاحات دانشگاهی در حوزه فنی و مهندسی است؛ فهرست‌هایی که به شکل الفبایی و نیز ترتیب درس‌ها تنظیم شده است. نکته بااهمیت درخصوص این فهرست که نقطه تمایز آن از دو کتاب دیگر این دوره است، تهیه و تدوین فهرستی است که بر پایه فهرست *واژگان دانشگاهی*^۱ اثر کاکسهد (Coxhead, 2000) گزینش و ارائه شده است.

همانند کتاب قبل، نکته قابل توجه درخصوص نحوه مواجهه با متن هر درس، آشنایی دانشجو با صفحه آغاز آن با عنوان متن، راهبرد خواندن، فن تقویت واژه و نکته دستوری است که فضایی از محتوا و ساختار درس را به همراه تصویر رنگی بزرگی پیش روی وی قرار می‌دهد. در ادامه دو تمرین انفرادی و دو نفری طراحی شده است تا پس از انجام آن دانشجو سراغ متن اصلی درس برود. در پایان متن، برخی از اصطلاحات تخصصی که حین خواندن متن آموزش داده شده بودند، در فهرستی کوتاه تعریف شده‌اند. سپس تمرین‌های درک مطلب در قالب راهبرد کامل کردن جدول، پاسخ به جملات درست و غلط، اصلاح جملات غلط، چهارجوابی و پاسخ به سؤالات پرسشی آمده است. در ادامه، در هر درس یکی از راهبردهای خواندن مطرح و تمرین‌های متناسب با آن طراحی شده است. سپس، با ارائه یکی از فنون تقویت واژگان، از دانشجو خواسته شد تا ابتدا آن را در متن خوانده شده اجرا کند و در ادامه تمرینی واژگانی متناسب با آن انجام دهد. آموزش نکته دستوری هر درس نیز با جهت‌گیری تقویت مهارت نوشتاری طراحی شده که با بازنویسی جملات ارائه شده و یا پرکردن متن همراه است. سپس متن دوم به همراه یک تمرین پیش از خواندن و سه تا چهار تمرین متناسب با آن آمده و در پایان نیز نوعی فعالیت با هدف سنجش میزان درک دانشجو از درس ارائه شده است.

در خصوص ارزش صوری کتاب نیز می‌توان آن را در مقایسه با کتاب‌های دو دوره پیش یک تحول برشمرد؛ زیرا چه از نظر کمی (۱۲ تا ۱۵ تصویر، نمودار و جدول در

1. Academic Word List (AWL)

هر درس) و چه از نظر کیفی و توجه به بُعد آموزشی، شاهد بهره‌گیری از جنبه‌های بصری در اشکال مختلف آن هستیم. صفحه‌بندی و رنگ‌بندی کتاب، قطع و کیفیت چاپ مناسب آن نیز مشخصه‌ای است که این کتاب را از کتاب‌های دوره قبل به نحو بارزی متمایز ساخته است. نکته قابل توجه دیگر درباره این کتاب، توجه خاص آن به دو مهارت به اصطلاح تولیدی^۱، یعنی مهارت‌های نوشتاری و گفتاری است؛ مهارت‌هایی که بر پایه مهارت خواندن به مثابه یک محرک و یا به تعبیری همان رویکرد متن به مثابه محرک تولید شکل گرفته و بر اساس راهبردهای متناسب با آن، آموزش داده شده است.

در مجموع، بررسی این دو کتاب (عطایی و همکاران، ۱۳۹۱ و ۱۳۹۴) و نیز نیم‌نگاهی به کتاب انگلیسی برای دانشجویان علوم پایه (اخوان و همکاران، ۱۳۹۴) بیانگر آن است که چه از نظر محتوا و چه شکل با تغییرات و نوآوری‌های بسیاری در مقایسه با کتاب‌های دو نسل قبل روبه‌رو هستیم. در چرایی این تغییر می‌توان به الگوی مصوب ارائه‌شده از سوی «سمت»^۲ اشاره کرد که از نظر محتوا به ارائه رهنمودها و دستورالعمل‌هایی در خصوص چگونگی ارائه تمرین‌ها، توجه به راهبردهای خواندن، استفاده از مهارت‌های واژگانی و آموزش مؤلفه دستوری پرداخته و از نظر شکل یا قالب هر درس نیز ضمن تأکید بر تقویت ارزش صوری کتاب، به استفاده از تصاویر، نمودارها و دیگر ابزار دیداری توجه خاص کرده است. در مجموع، منحصر نبودن دروس به مهارت خواندن و زمینه ورود به دیگر مهارت‌ها، به ویژه در کتاب انگلیسی برای دانشجویان مهندسی (عطایی و همکاران، ۱۳۹۴) را می‌توان عامل تمایز این کتاب‌ها با کتاب‌های قبلی برشمرد؛ کتاب‌هایی که اساساً بر پایه این الگوی مصوب تهیه و تدوین شده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر - که نتیجه بررسی شمار زیادی از کتاب‌های منتشر شده از سوی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت) و معرفی مبسوط هشت کتاب انتشار یافته در سه دوره زمانی از سوی آن است - نشان می‌دهد که در آثار نخستین که حداقل برای یک دهه و نیم به نحوی کلیشه‌ای از حیث محتوا و ساختار به الگوی اصلی کتاب‌های تدوین شده مبدل شده بود، غلبه رویکرد نخست کاملاً آشکار بوده است. این بدین معناست

1. productive skills
2. The New Template for Developing EAP Textbooks for SAMT

که چه در انتخاب محتوا و چه از حیث نحوه ارائه متن و تمرین‌های مرتبط با مهارت خواندن و درک مطلب، واژگان و دستور زبان، مؤلفه‌ها و ویژگی‌های برشمرده شده حاکم بر این رویکرد، کاملاً نمود داشته است. حاصل بهره‌گیری از چنین رویکردی همانا تدوین کتاب‌هایی با الگویی یکسان و کلیشه‌ای، تقریباً تهی از جنبه‌های بصری و با اعتبار ظاهری اندک و کم‌رنگ بودن راهبردهای کارآمد مواجه با متن است.

طبق شواهد، در سال‌های میانی و پایانی دهه ۱۳۸۰ شاهد انتشار کتاب‌هایی متفاوت از حیث محتوا و ساختار و به تبع آن ارائه متفاوتی از متون و تمرین‌ها هستیم. همچنین، بهره‌گیری از راهبردهای کارآمد، به‌ویژه در حوزه مهارت خواندن نسبت به کتاب‌های قبل، بیش‌ازپیش پررنگ شده است. در تأیید این مدعا می‌توان برای مثال در خصوص ارائه و آموزش راهبردهای خواندن به‌مثابه ابزار اجتناب‌ناپذیر مواجهه و درک مفهوم متن، به مقایسه تنوع کمی و کیفی این راهبردها در کتاب‌های این دو نسل و مقایسه آن با آثار مطرح در حوزه آموزش زبان انگلیسی همچون مک‌نامارا (McNamara, 2007) پرداخت. این آثار نظری، ضمن معرفی مهارت خواندن به معرفی این موارد می‌پردازند: تحقق درک مطلب در بهره‌گیری از راهبردهایی چون فکر کردن درباره موضوع، پیش‌گزارش و پیش‌بینی درباره متن، توجه به عنوان برای درک نکته‌های اصلی متن، فعال‌ساختن دانش قبلی درباره موضوع، به تصویر درآوردن نکته‌های اصلی متن^۱، استفاده از طرح‌های تصویری^۲، اندیشه‌گشایی متن^۳، عنوان‌گذاری نمودارها^۴، یادداشت‌برداری^۵، شخصی‌سازی موضوع^۶، دگرگویی، پویش متن، خلاصه‌نویسی^۷، نگاه اجمالی به متن، تشخیص توالی رویدادها^۸ و استفاده از فرهنگ لغت^۹. در کتاب‌های نسل اول، درک مطلب تنها به راهبردهای پس از خواندن و به‌طور مشخص پویش متن و نگاه اجمالی به متن خلاصه شده بود؛ در حالی که در کتاب‌های نسل بعدی شاهد بهره‌جویی از راهبردهای پیش از خواندن در کنار راهبردهای پس از خواندن و تمرین‌های متنوع‌تری مبتنی بر برخی از راهبردهای یادشده همچون فکر کردن درباره موضوع، فعال‌ساختن دانش قبلی درباره موضوع، استفاده از

1. illustrating main ideas
2. using graphics
3. brainstorming
4. labeling charts
5. note-taking
6. personalizing the topic
7. summarizing
8. recognizing the sequence of events
9. using dictionary

طرح‌های تصویری، یادداشت‌برداری و خلاصه‌سازی بود. از نظر آموزش دیگر بخش‌ها نیز تفاوت‌هایی آشکار وجود دارد. برای مثال، بهره‌گیری مناسب‌تر از عنصر تصویر با هدف ارتقای ارزش صوری کتاب، بهره‌گیری از جدول‌ها و نمودارها، توجه به فنون آموزش و تسلط بر واژگان در این دسته از آثار به درجات مختلف مشهود است. البته این بدان معنا نیست که در این دسته از کتاب‌ها نقص‌ها و کاستی‌ها عیان نیست و یا هیچ ردی از رویکرد قدیمی متن به مثابه ابزار تحلیل زبان وجود ندارد. در گذر نسبی از رویکرد دوم به رویکرد سوم، یعنی رویکرد متن به مثابه محرک تولید - که در برخی جوامع به ویژه در جوامعی که در آن‌ها کاربرد زبان تخصصی به محیط‌های آموزشی خلاصه نشده است و به دلایل مختلف سیاسی و اقتصادی به اشکال گوناگون شاهد کاربرد زبان در محیط‌های مختلف جامعه همچون محیط‌های کاری، فضاها، گردشگری، محل‌های کسب و کار و ... هستیم - این رویکرد در کتاب‌های آموزشی پررنگ شده است؛ رویکردی که با وجود برخی امتیازات آن، همچنان به دلیل غلبه مهارت خواندن و مواجهه با زبان تخصصی در قالب متن از سویی در سیاست‌گذاری‌های زبانی در این بخش و نیز از سویی دیگر در جایگاه نسبتاً محدود زبان تخصصی در جامعه امروز ایران ریشه دارد. اگرچه این رویکرد در خصوص برخی رشته‌های دانشگاهی الزاماً نمی‌تواند کارآمدتر از رویکرد دوم و برآورده‌کننده علایق و نیازهای فراگیران و نیز محقق ساختن اهداف برنامه آموزش زبان تخصصی باشد؛ اما بی‌تردید ظهور و بروز آن در جدیدترین کتاب‌های منتشر شده، بیانگر گذر نسبی از رویکرد دوم و ورود به رویکرد سوم و یا تجربه ابعادی از رویکرد سوم است. آشکار است که در رشته‌هایی همچون علوم پزشکی یا برخی از شاخه‌های مهندسی که توجه به مهارت‌های گفتاری و نوشتاری در مقایسه با برخی از رشته‌های علوم انسانی اهمیت بسیاری دارد، توجه و بهره‌گیری از این رویکرد جدید می‌تواند مفیدتر و کارآمدتر از گذشته باشد.

در مجموع، نتایج حاصل از یافته‌های این پژوهش بیانگر آن است که جامعه ایران نیز مانند برخی جوامع، به ویژه جوامع آسیایی (Kanagarajah, 2014) و یا به طور مشخص‌تر جامعه‌ای چون چین (Cheng, 2016) مدت زیادی را در مرحله رویکرد نخستین سپری کرده‌اند؛ رویکردی که بنا به دلایل متعدد و در رأس آن عدم طرح جدی برنامه انگلیسی تخصصی در نظام آموزشی و پژوهشی ایران و شاید کمبود امکانات و منابع مادی و یا کم‌رنگ بودن جایگاه این برنامه در سیاست‌ها و برنامه‌ریزی‌های زبان آموزشی (Soodmand-Afshar & Movassagh, 2016; Iranmehr, 2017) تا حدود قابل توجهی به

تولید کمی آثار در این بخش بسنده کرده است. غیر از این نتایج، ارائه پیشنهادهایی نیز می‌تواند راهگشا باشد. اگرچه جایگاه کتاب‌های زبان تخصصی در برنامه آموزش این زبان در نظام دانشگاهی ایران پررنگ است؛ اما اجرای این برنامه در گرو عوامل و مؤلفه‌های دیگری است که توجه توأمان به آن‌ها بس ضروری است. موضوعی که البته توضیح و تبیین آن نیازمند بررسی‌هایی جامع در این باره است؛ اما رجوع به آثاری انتقادی و آسیب‌شناسانه در این بخش (Farhady, 2005; Hayati, 2008; Soodmand-Afshar & Movassagh, 2016; Iranmehr, 2017) که در قالب بهره‌گیری از الگوی ارزیابی آموزش زبان کاپلان و بالدوف^۱ به ارزیابی انتقادی برنامه آموزش زبان تخصصی در ایران پرداخته است، نشان می‌دهد که در کنار ضرورت توجه روزافزون به مؤلفه کتاب درسی و تأیید برخی تحولات در این بخش، توجه جدی، نظام‌مند و علمی به مؤلفه‌ها و معیارهایی چون تدوین برنامه درسی، روش تدریس، سطح بسندگی زبان^۲ فراگیران، صلاحیت مدرس، منابع مالی، ارزشیابی برنامه درسی و به‌طور مشخص نگرش ذی‌نفعان^۳ یعنی فراگیران، مدرسان، مؤلفان و طراحان و برنامه‌ریزان درسی در اجرای مطلوب برنامه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی ضروری است (ر.ک: عطایی و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین به‌طور مشخص در خصوص روند تهیه و تدوین کتاب‌های آموزشی در این بخش بهره‌گیری بیش از پیش از مطالعات نظری و دستاوردهای کاربردی متخصصان در دیگر جوامع ضرورتی راهگشا است (Liyana & Walker, 2014). توجه به کاستی‌های موجود برای اجرای این برنامه و چالش‌های احتمالی در آینده که بی‌تردید بخش قابل توجهی از آن با مؤلفه کتاب‌های درسی پیوند خورده، در گروی ارزشیابی نظام‌مند و الگومحور ابعاد مختلف این برنامه درسی است.

منابع

- احمد سلطانی، میترا (۱۳۸۷)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته میکروبیولوژی*، تهران: سمت.
 اخوان، بهنوش و همکاران (۱۳۹۴)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های علوم پایه (زیست‌شناسی و زمین‌شناسی)*، تهران: سمت.
 عطایی، محمودرضا و همکاران (۱۳۹۱)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته پزشکی*، تهران: سمت.
 عطایی، محمودرضا و همکاران (۱۳۹۴)، *انگلیسی برای دانشجویان مهندسی*، تهران: سمت.

1. Kaplan & Baldauf
 2. language proficiency
 3. stakeholders

- عطایی، محمودرضا و همکاران (۱۳۹۶)، «ارزیابی انتقادی دوره‌های انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران: تحلیل محتوایی اسناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه‌ریزان»، *جستارهای زبانی*، ش ۶ (۴۱)، ص ۱۶۹-۱۸۱.
- غفارنمر، رضا و آیتا باغداداساریانس (۱۳۸۴)، *انگلیسی برای دانشجویان روان‌شناسی صنعتی و سازمانی*، تهران: سمت.
- قنسولی، بهزاد و رضا پیشقدم (۱۳۸۹)، «نقدی بر کتب زبان انگلیسی برای مقاصد خاص»، *مطالعات زبان و ترجمه*، ش ۳ (۴۲)، ص ۲۳-۳۶.
- محمودی، محمدعلی و همکاران (۱۳۷۸)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته تربیت بدنی (۳)*، تهران: سمت.
- محمودی، محمدهادی و محمد احمدی صفا (۱۳۹۳)، «ارزشیابی الگومحور کتاب‌های انگلیسی با اهداف خاص»، *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ش ۱۴ (۳۲)، ص ۱۱۳-۱۳۳.
- مشفق، فرهاد (۱۳۶۸)، *روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی*، تهران: سمت.
- ملک محمدی، ایرج (۱۳۷۸)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های ترویج و آموزش کشاورزی*، تهران: سمت.
- میرزاییان، وحیدرضا (۱۳۸۷)، *انگلیسی برای دانشجویان رشته فناوری اطلاعات*، تهران: سمت.
- Atai, M. R. (2006), "EAP Teacher Education: Searching for an Effective Model Integrating Content & Language Teachers' Schemes", *Proceedings of PAAL Conference*, pp.23-41, Kangwong National University, Chuncheon, Korea, Retrieved from: <http://www.paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL11/pdfs/03>.
- Atai, M.R. (2013), "English for Specific Purposes: International Trends and Middle East Concerns", eds.: R. Akbari & C. Coombe, *The Middle East Handbook of Applied Linguistics*, pp. 150-184, Dubai, United Arab Emirates: TESOL Arabia.
- Atai, M.R. & R. Dashtestani (2011), "Iranian English for Academic Purposes (EAP) Stakeholders' Attitudes Toward Using the Internet in EAP Courses for Civil Engineering Students: Promises and Challenges", *Computer Assisted Language Learning*, 26(1), pp. 1-18.
- Atai, M.R. & M. Fatahi-Majd (2014), "Exploring Practices and Cognitions of Iranian ELT Instructors and Subject Teachers in Teaching EAP Reading Comprehension", *English for Specific Purposes*, No. 33, pp. 27-38.
- Atai, M.R. & M. Khazaei (2014), "Exploring Iranian EAP Teachers' Pedagogical Content Knowledge and Their Professional Identity", *Issues in Language Teaching*, No. 3(1), pp. 1-35.
- Atai, M.R. & O. Nazari (2011), "Exploring Reading Comprehension Needs of Iranian EAP Students of Health Information Management (HIM): A Triangulated Approach", *System*, No. 39(1), pp. 30-43.
- Cheng, A. (2016), "EAP at the Tertiary Level in China: Challenges and Possibilities", eds.: K. Hyland, & P. Shaw, *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*, pp. 97-108, London: Routledge.
- Clandfield, L. (2010), Text in Language Classrooms: TALO, TAVI and TASP retrieved from <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/text-language-classrooms-talo-tavi-tasp>.
- Coxhead, A (2002), "A New academic word list", *TESOL quarterly*, 34(2), 213-238.
- Cunningsworth, A. (1995), *Choosing Your Coursebook*, Oxford: Heinemann.

- Davari, H. & et al. (2013). "A Critical Evaluation of PNU ESP Textbooks", *Journal of Language Teaching & Research*, No. 4(4), pp. 813-823.
- Dudley-Evans, T. & St. John, M.J. (1998), *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1997), "The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials", *ELT Journal*, No. 51(1), pp. 36-41.
- Farhady, H. (2005), "Reflections on and Directions for ESP Materials Development in SAMT", eds.: G.R. Kiany & M. Khayyamdar, *Proceedings of the First National ESP/EAP Conference*, Vol. 3, pp. 2-32. Tehran: SAMT.
- Garinger, D. (2002), "Textbook Selection for the ESL Classroom", *Center for Applied Linguistics Digest*.
- Hashemi, M.R. (2005), "EAP Materials Evaluation in Iran: English for Students of Civil Engineering", G.R. Kiany & M. Khayyamdar, *Proceedings of the First National ESP/EAP Conference*, Vol. 2, pp. 218-249. Tehran: SAMT.
- Hayati, A. M. (2008), "Teaching English for Special Purposes in Iran: Problems and suggestions", *Arts and Humanities in Higher Education*, No. 7, pp. 149-165.
- Hyland, K. & P. Shaw (Eds.) (2016), *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes*, Routledge.
- Iranmehr, A. (2017), A Critical Evaluation of Iranian EAP Programs from 'Language-in-Education Planning' Perspective, [Unpublished PhD dissertation], Tehran, Iran: Kharazmi University.
- Iranmehr, A. & et al. (2010), "Iranian ESP Textbooks: A Belated, but Necessary Functional Shift from TALO to TAVI", *Paper presented in The Second International conference "ESP in Asia"*, Ningbo, China.
- Johns, T. & F. Davies (1983), "Text as a Vehicle for Information: The Classroom Uses of Written Texts in Teaching Reading in a Foreign Language", *Reading in a Foreign Language*, No. 1(1). pp. 1-19.
- Kanagarajah, S. (2014), "EAP in Asia: Challenges and Possibilities", eds.: I. Liyanage, & T. Walker, *English for Academic Purposes (EAP) in Asia: Negotiating Appropriate Practices in a Global Context*, pp. 93-102, Springer.
- Littlejohn, A. (1998), "The Analysis of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse", *Materials Development in Language Teaching*, pp. 190-216, Cambridge.
- Liyanage, I. & T. Walker (eds.) (2014), *English for Academic Purposes (EAP) in Asia: Negotiating Appropriate Practices in a Global Context*, Springer.
- Mazdayasna, G. & M.H. Tahririan (2008), "Developing a Profile of the ESP Needs of Iranian Students: The Case of Students of Nursing and Midwifery", *Journal of English for Academic purposes*, No. 7(4), pp. 277-289.
- McDonough, J. & C. Shaw (2003), *Materials and Methods in ELT: a Teacher's Guide* (2nd ed.), United Kingdom: Blackwell Publishing.
- McNamara, D.S. (2007), *Reading Comprehension Strategies*, New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nunan, D. (1991), *Language Teaching Methodology*, London: Prentice Hall International.
- Rahimy, R. (2008), *ESP, an Evaluation of Available Textbooks: Medical Terminology*,

- Retrieved from http://www.esp-world.info/Articles_17/PDF/Ramin_Rahimy.pdf.
- Razmjoo, S.A. & R. Raissi (2010), "Evaluation of SAMT ESP Textbooks for the Students of Medical Sciences", *Asian ESP Journal*, No. 6 (2), pp. 108-150.
- Rea-Dickins, P. & K.P Germaine, (1992), *Evaluation*, Oxford: Oxford University Press.
- Rezaee, A.A., & et al. (2016), "Iranian Domestically Designed ESAP Textbooks and Students: A Critical Thinking Perspective", *English Language Teaching*, No. 3(4), pp. 61-47.
- Robinson, P.C. (1991), *ESP Today: A Practitioner's Guide*, New York: Prentice Hall.
- Sheldon, L. (1988), Evaluating ELT Textbooks and Materials, *ELT Journal*, No. 42(2), pp. 237-246.
- Soleimani, H. (2005), EAP in Iran: Drawbacks of SAMT EAP Textbooks, eds.: G.R. Kiany & M. Khayyamdard, *Proceedings of the First National ESP/EAP Conference*, Vol. 3, pp. 216-229, Tehran: SAMT.
- Soodmand-Afshar, H.S. & H. Movassagh (2016), "EAP Education in Iran: Where Does the Problem Lie? Where Are We Heading?", *Journal of English for Academic Purposes*, No. 22, pp.132-151.
- Taherkhani, R. (2016), Exploring Iranian EAP Teachers' Cognitions, State of Collaboration, Methodologies, Materials Production, and Assessment Practices (Unpublished PhD dissertation), Kharazmi University, Tehran, Iran.
- Tayebipour, F. (2005), "The role of TEFL Instructors vs. Specific-field Instructors in ESP/EAP Teaching", eds.: G. R. Kiany & M. Khayyamdard, *Proceedings of the First National ESP/EAP Conference*, Vol. 1, pp. 219-234. Tehran: SAMT.
- Thekes, I. J. (2010), "TAVI, TALO and TASP through the prism of Virginia Woolf", Retrieved from <http://eslarticle.com/pub/teaching-english-as-a-foreign-language-tefl/9274-tavi-talo-and-tasp-through-the-prism-of-virginia-woolf.html>.
- Tomlinson, B. (2003), *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum.
- Yaghoubinezhad, H. & et al.(2013), "A Checklist-Based Evaluative and Comparative Study of ESP Books: The Case of Mechanical Engineering", *Journal of Foreign Language Teaching and Translation Studies*, No. 2(2), pp. 50-69.
- Zangani, E. (2009), "The ESP Textbook Problem: The Evaluation of ESP Textbooks in Humanities in the Undergraduate Program of Iranian Universities", *The Asian ESP Journal*, No. 5 (2), pp. 93-106.