

بررسی چگونگی مواجهه معلمان عربی پایه دهم با تغییر برنامه درسی عربی

A Study of 10th Grade Arabic Teachers' Confrontation with Arabic Curriculum Reforms

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۲۴؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۴/۱۰

A.S. kgakbaz (PH.D)
M. Zivari Morad
M. reyaan (PH.D)

معصومه زیوری مراد^۱
عظیمه سادات خاکباز^۲
معصومه ریعان^۳

Abstract: The purpose of this study was to investigate how 10th grade Arabic teachers confront with Arabic curriculum reforms. This research was conducted by phenomenological approach. The participants in this study included 15 Arabic teachers in the 10th grade in Hamedan, in the academic year of 2017-18 which were selected through snowball sampling method. The data collection tools included semi-structured interviews and the collected data were analyzed using coding and categorization methods in three levels of knowledge, attitude and behavior. The results indicated that in general, Arabic teachers have a fairly good awareness of the nature of changes and reforms (approach and form), although they are less aware of the philosophy behind the changes. Their attitudes that teachers showed could be divided into three categories according to the approach of the textbook: agree with the changes, oppose the changes, agree with the approach of change but opposing its realization in the Arabic textbook. Also, teachers' behaviors against changes could be categorized into three categories: maximum changes, reduction, and addition.

Keywords: Arabic education, curriculum change, teacher response, 10th grade Arabic curriculum

چکیده: مقاله حاضر با هدف بررسی چگونگی مواجهه معلمان عربی پایه دهم با تغییر برنامه درسی عربی تدوین شده است. مقاله مربوط با رویکرد پدیدارشناسی انجام گرفته است. مشارکت کنندگان، ۱۵ نفر از معلمان عربی پایه دهم در شهر همدان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند که به روش گلوله برفی نمونه گیری شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات، مصاحبه های نیمه ساختاریافته بوده است. داده های حاصل به روش کدگذاری و مقوله بندی و در سه سطح آگاهی، نگرش و رفتار تحلیل شدند. نتایج نشان داده که به طور کلی معلمان عربی نسبت به ماهیت تغییرات (رویکردی و شکلی) آگاهی نسبتاً خوبی دارند؛ اگر چه در خصوص فلسفه تغییرات، آگاهی کمتری دارند. نگرش آنان در سه دسته موافق با رویکرد کتاب، مخالف با آن و موافق با رویکرد تغییر اما مخالف با تحقق آن در کتاب درسی عربی می گنجد. همچنین رفتار معلمان در برابر تغییرات را می توان در سه دسته اجرای حداکثری تغییرات، کاستن از و افزودن به آن دسته بندی کرد.

کلیدواژه ها: آموزش عربی، تغییر برنامه درسی، واکنش معلمان، برنامه درسی عربی پایه دهم

zivari.m95@gmail.com

azimehkhakbaz@gmail.com

m.reyaan2017@yahoo.com

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه بوعلی سینا همدان

۲. استادیار دانشگاه بوعلی سینا همدان (نویسنده مسئول)

۳. استادیار دانشگاه بوعلی سینا همدان

بیان مسئله

سال‌های طولانی است که در نظام آموزش و پرورش رسمی ایران زبان عربی آموزش داده می‌شود. به خصوص بعد از انقلاب اسلامی توجه بیشتری به این امر شده است و کتاب‌های درسی به عنوان یکی از مهم‌ترین وسایل آموزشی چندین بار دستخوش تغییر و تحول گشته‌اند. بعد از انقلاب اسلامی کتب درسی عربی در مقاطع مختلف تغییرات کلی و جزئی داشته‌اند، اما یکی از مهم‌ترین این تغییرات، تغییر کلی کتاب‌های درسی بعد از تصویب و اجرای سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی می‌باشد (بهار، ۱۳۹۴). سند تحول بنیادین به مثابه قانون اساسی برای تحولات همه جانبه و درازمدت در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گرفته است که باید بر اساس آن تمام نظام‌ها و مؤلفه‌های خرد و کلان نظام تعلیم و تربیت مورد بازخوانی و تولید قرار گیرد. یکی از نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی است که به منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را پدید می‌آورد (کتابچه مجموعه اسناد تحولی، ۱۳۹۲). در برنامه درسی ملی، یکی از حوزه‌های تربیت و یادگیری، قرآن و عربی است. دو نکته مهم در خصوص این حوزه در برنامه درسی مورد تأکید است که محور تغییرات برنامه درسی عربی است:

- ۱- یادگیری زبان عربی هدفی برای درک زبان قرآن ذکر شده است. بدین منظور، آشنایی با چهار مهارت خواندن، گوش کردن، نوشتن و سخن گفتن عربی به منظور درک معنای آیات قرآن کریم، کلام معصومین و متون دینی و فرهنگ اسلامی مورد تأکید است.
- ۲- بر درآمیختگی آن با زبان فارسی هم تأکید شده است، لذا برنامه‌ریزی هماهنگ حوزه عربی و فارسی می‌بایست صورت گیرد (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

بر این اساس، کتاب‌های درسی عربی در عمل تغییراتی به شکل زیر داشته است:

- رویکرد جدید برنامه‌درسی عربی «پرورش مهارت‌های زبانی (شنیدن، خواندن، نوشتن و سخن گفتن) به منظور «فهم متن» است که به آن «متن محوری» است. در این رویکرد هدف آن است که دانش‌آموزان به قدرت فهم و درک متون دست یابند و بتوانند واژگان و اصلاحات به کار

گرفته شده در ادبیات و اشعار کهن فارسی را ترجمه کنند. شیوه تالیف کتاب جدید این است که دانش آموز قاعده را بخواند تا متن را دریابد. به عنوان مثال وقتی در درس علوم با واژه "تبخیر" رو به رو می شود، بداند که از واژه بخار گرفته شده یا متساوی الساقین یعنی دو ساق مساوی. در واقع درس عربی در این رویکرد، یک درس ابزاری است. به این منظور، ابتدا واژگان پرکاربرد زبان عربی استخراج شدند، سپس عبارات و متون برگزیده شدند که علاوه بر داشتن بار ارزشی و پیام فرهنگی، واژگان پر بسامد نیز دارند.

- در بخش قواعد در کتاب‌های جدید تغییری که اتفاق افتاده این است که برای آموزش قواعد و دستور زبان از دریچه قواعد فارسی وارد شده تا یادگیری آسان تر شود. به عنوان مثال ضمائر عربی بومی سازی شده‌اند؛ قبلاً دانش آموزان ضمائر عربی را به صورت «هُوَ، هُما، هُم، هی، هُنَّ و هُنَّ» فرامی گرفتند، اکنون به ترتیب «من، تو، او، ما، شما و ایشان» آموزش می بینند.
 - به مکالمه به عنوان چاشنی آموزش و یک تمرین زیبا نگاه می شود که به کلاس تحرک می دهد. سر کلاس به مکالمه در حد ابتدایی پرداخته می شود. در مکالمه هدف توانایی صحبت کردن به زبان عربی است حتی اگر دانش آموزان در حین مکالمه قواعد و واژگان را صحیح به کار نبرند، چرا که تمام زیبایی سخن گفتن به غلط‌هایی است که ممکن است دانش آموزان در حین صحبت کردن داشته باشند. در واقع برای کسی که عربی زبان مادری اش نیست تکرار این اشتباهات مشکلی به وجود نمی آورد. (اشکبوس، ۱۳۹۲ و ۱۳۹۴).
 - سیاست راهبردی آموزش زبان عربی در آموزش و پرورش، توجه به متن و دریافت معانی و مفاهیم موجود در متن است. کتاب عربی دو نیمه دارد: نیمه اول کتاب عبارت محور و نیمه دوم متن محور است. در نیمه اول از امثال و حکم زبان عربی استفاده شده است، زیرا دانش آموز در ابتدای سال در آغاز راه است و هنوز با ساختار زبان آشنا نیست و ذخیره واژگانی ندارد. به تدریج که با ساختار زبان آشنا شد به نیمه دوم کتاب می رسد که در آن آموزش مکالمه صورت می گیرد. علاوه بر مکالمه، داستان و ابتهامات نیز زینت بخش کتاب شده‌اند (اشکبوس، ۱۳۹۲).
- از سوی دیگر، هرگونه تغییر در برنامه‌های درسی بدون در نظر گرفتن نقش و نظر معلمان مثرمتر نخواهد بود. در شیوه‌های تربیتی حال و گذشته، معلمان را عوامل تأثیرگذار نهایی تغییرات برنامه درسی دانسته‌اند. نظام‌های ارزشی معلمان، نظرات آنان در مورد اهداف برنامه درسی و مفهوم-

سازی آنان نسبت به تغییرات و نوآوری‌ها یک صافی مهم و معنی‌دار است که از طریق آن مقاصد تعلیم و تربیت طرح‌ریزی و به اجرا گذاشته می‌شود (رومانی، حاجی حسین نژاد، حسینی خواه، و فاضلی، ۱۳۹۵). پژوهش‌هایی که در حوزه تغییر و واکنش معلمان نسبت به برنامه درسی جدید انجام شده نشان می‌دهد معلمان دست کم سه نوع واکنش در مواجهه با تغییرات برنامه درسی نشان می‌دهند. آن‌ها یا برنامه جدید را می‌پذیرند (پذیرش کامل)، یا این‌که موضع بی‌تفاوتی اتخاذ می‌کنند و یا مخالف آن می‌باشند و در برابر آن مقاومت کنند (عدم پذیرش) (موسی پور، صفایی موحد، و داداشی، ۱۳۹۵). میرعرب رضی، فردانش و طلایی (۱۳۹۱) این سه دسته را به معلمان موافق، بی-تفاوت و مخالف دسته‌بندی کرده‌اند. لذا مسئله پژوهش حاضر این است، که معلمان چگونه با تغییرات کتاب درسی عربی مواجه می‌شوند؟

تمرکز پژوهش حاضر بر معلمان عربی پایه دهم است. دلیل انتخاب پایه دهم به این علت است که معلمان عربی دوره دوم متوسطه، علاوه بر رشته انسانی که عربی آن تخصصی است به رشته‌های دیگر نیز تدریس می‌کنند که عربی در این رشته‌ها (ریاضی-تجربی و رشته‌های فنی) درس تخصصی نمی‌باشد. از سوی دیگر معلمانی که در پایه دهم تدریس می‌کنند، با فارغ التحصیلان دوره اول متوسطه که از سال تحصیلی ۹۶-۹۵ همه آن‌ها دانش‌آموختگان برنامه‌درسی جدید متوسطه اول هستند، روبرو می‌شود. لذا این امر حساسیت پایه دهم را دو چندان می‌کند. به علاوه آن که خود معلمان پایه دهم نیز در هنگام انجام این پژوهش، تنها یک سال است با تغییر برنامه‌درسی جدید مواجه شده‌اند و تغییر برنامه‌درسی برای آنان تازه است. این متغیرها باعث شده است که معلمان عربی پایه دهم، گروه خاصی برای پژوهش حاضر باشند.

سوالات پژوهش حاضر عبارتند از:

- ۱- آگاهی معلمان عربی پایه دهم نسبت به تغییرات برنامه‌درسی عربی چگونه است؟
- ۲- معلمان عربی پایه دهم چه نگرشی نسبت به تغییر برنامه‌درسی عربی دارند؟
- ۳- معلمان عربی پایه دهم چه رفتاری در قبال تغییر برنامه‌درسی عربی از خود بروز می‌دهند؟

مبانی نظری و پیشینه

آموزش زبان عربی در ایران از چهار مرحله تاریخی عبور کرده است: آغاز آموزش تا دارالفنون؛ تأسیس دارالفنون تا پیروزی انقلاب اسلامی و از آغاز پیروزی انقلاب اسلامی تا تدوین سند تحول بنیادین و از تدوین سند تحول بنیادین تا کنون.

کتاب‌های درسی دوره اول به منظور جمع‌آوری و تبیین قواعد زبان عربی در عصر تدوین و تنظیم و تبیین زبان عربی تألیف شده است، لذا بدیهی است که نمی‌توانست صبغه آموزشی داشته باشد. در دوره دوم و هم‌زمان با آغاز آموزش رسمی تلاش‌هایی صورت گرفت تا کتاب‌های عربی حال و هوای آموزشی بگیرد. کتاب‌های آن دوره فقط به بیان قواعد نپرداختند و تمرین و روخوانی رکن اساسی کتاب به شمار آمد. واژه‌های جدید وارد متون آموزشی شده و مؤلفان پی بردند که روش ارائه محتوای زبان عربی نیازمند تغییر است. هم‌چنین کتاب‌های عربی آسان نیز از مجموعه‌هایی بود که توانسته بود در سال‌های قبل از انقلاب تغییرات فراوانی در روند آموزش زبان عربی ایجاد کند. این تغییرات از اوایل دهه ۵۰ (چند سال قبل از پیروزی انقلاب) به تدریج و به همت شهیدان بهشتی و باهنر و موسوی و استادان معززی همچون نجفی اسداللهی وارد چرخه آموزش و پرورش شد و چند کتابی هم به رشته تحریر درآمد (میرحاجی، ۱۳۸۹ ب).

در سال ۱۳۷۹ نخستین راهنمای برنامه درسی عربی نگاشته شد. در سال ۱۳۸۷ نیز گروه عربی دفتر تألیف کار بسیار جدی و اصولی برای تدوین یک راهنمای برنامه‌درسی انجام داد. در سال ۱۳۹۰ نیز با توجه به سند تحول بنیادین و با ترکیب منطقی این دو برنامه و اصلاح کاستی‌ها، یک راهنمای برنامه‌درسی تلفیقی نوشته شد. در این راهنما به پاره‌ای از موارد که در راهنماهای قبلی مورد غفلت واقع شده بود توجه شد. هم‌چنین رویکرد برنامه درسی دچار تحول شد.

حکیم‌زاده، متقی زاده و سلطانی‌نژاد (۱۳۹۴) معتقدند آموزش زبان عربی در ایران شرایط خاصی دارد. از طرفی با توجه به پیوند تاریخی دو زبان عربی و فارسی و تأثیر بارزی که مسلمانان عربی زبان بر تاریخ کشور ما داشتند، برخی زبان عربی را زبان بیگانه نمی‌دانند. از سوی دیگر، با ملاک قرار دادن نتایج مطالعات زبان‌شناسان، زبان عربی زبان خارجی است و گر چه نمی‌توان تأثیر آن را بر فرهنگ و زبان فارسی انکار کرد، اما با توجه به آن‌که در حال حاضر دانش‌آموزان در معرض گونه کاربردی و ارتباطی زبان عربی نیستند، باید از اصول زبان خارجی برای آموزش آن استفاده کرد.

رویکردهای آموزشی مختلفی برای آموزش زبان دوم شناسایی شده است که شرح آن در این مجال نمی‌گنجد. اما دو جهتگیری کلی در این خصوص وجود دارد که مقاله حاضر به ذکر آن بسنده می‌کند:

۱. غیر مستقیم (دستور-ترجمه)^۱: در آموزش به روش دستور- ترجمه، هدف اصلی از زبان‌آموزی ارتباط کلامی مستقیم به شکل گفتاری یا شنیداری با مخاطب نیست بلکه خواندن و درک مطلب و همچنین نگارش مطلب به زبان مقصد است. بنابراین در این روش هیچ تأکیدی بر روی تلفظ-ها وجود ندارد. در این روش، زبان‌آموز از طریق حفظ کردن بیش‌تر به فراگیری واژگان و گرامر می‌پردازد (حقانی، ۱۳۸۳). رویکردهای متفاوتی در این نوع جهت‌گیری وجود دارد که عبارتند از: گرامری^۲، موقعیت‌زبانی^۳، صوتی و تصویری^۴، ارتباطی^۵، فعالیت‌محور^۶، ژانر محور^۷ و متن محور (میکان^۸، ۲۰۱۲).

۲. مستقیم^۹: این رویکرد واکنشی در مقابل رویکرد دستور-ترجمه یا غیر مستقیم بود. در این رویکرد، اعتقاد بر آن است که آموزش زبان باید بدون کمک زبان مادری صورت گیرد (پروینی، ۱۳۸۹). در آن هیچ نوع ترجمه‌ای به زبان مادری وجود ندارد. زبان مادری و زبان مقصد دو مورد کاملاً جدا از هم به شمار می‌آیند و کاربر باید مستقیماً با زبان مقصد رو به رو شود. در کلاس‌ها صحبت به زبان مادری مجاز نیست و مدرس باید با به تصویر کشیدن مفاهیم از جمله به نمایش گذاشتن عکس و نقشه معنی کلمات را به زبان‌آموزان بفهماند و از ترجمه آن‌ها پرهیز کند (فریمن^{۱۰}، ۱۹۹۹). اگر چه در این رویکرد بر عدم استفاده از زبان مادری تأکید می‌شود اما هیچ کدام از طراحان نتوانستند نقش زبان مادری را نادیده بگیرند و گاه به عنوان زبان میانجی از زبان اول استفاده می‌شود (پروینی، ۱۳۸۹).

-
1. Grammar-Translation
 2. Grammatical
 3. Situational language
 4. Audio-Visual
 5. Communicative
 6. Task-based
 7. Genre-based
 8. Mickan
 9. Direct
 10. Freeman

راهنمای برنامه درسی عربی نشان می‌دهد که رویکرد کتاب درسی عربی، فهم متن یا متن محوری با قید متون دینی و فرهنگ اسلامی انتخاب شده است. این رویکرد بیش‌تر به جهتگیری دستور ترجمه‌گرایش دارد (میرحاجی، الف، ۱۳۸۹).

متن محوری از جدیدترین رویکردها به آموزش زبان است که در آن، زبان به عنوان یک منبع انسانی جهت ساختن مفاهیم استفاده می‌شود. در آموزش بر استفاده طبیعی از زبان تأکید می‌شود و محتوا از متن‌های مرتبط با یادگیرنده انتخاب می‌گردد. از تمرین‌های گرامری نامربوط و گفتگوهای بدون مفهوم برای یادگیرنده پرهیز می‌شود. این رویکرد زبان‌آموزان را قادر می‌کند تا زبان غیرمادری را در ارتباط با زبان مادری فراگیرند (میکان، ۲۰۱۲). میرحاجی (الف، ۱۳۸۹) معتقد است منظور از فهم متن یک چیز فراتر از ترجمه متون است. در واقع انتقال معنای اصلی یک متن و دریافت پیام اصلی مهم‌ترین ویژگی آموزش متن محور است. در این رویکرد قواعد صرفاً نقش ابزاری دارند و از آن باید فقط برای فهم متن استفاده کرد. البته به قواعد دستوری در این رویکرد به میزانی پرداخته شده که به فهم متن کمک کند. این رویکرد به یادگیری زبان معیار و همچنین واژه‌های زبان معیار نیز خللی وارد نمی‌کند و دانش‌آموز با استفاده از آن با زبان معیار و واژگان زبان معیار آشنا می‌شود.

میکان (۲۰۱۲) دلایل نظری و عملی استفاده از متن محوری در برنامه درسی عربی را به شرح

زیر برمی‌شمارد:

- ۱- آشنایی با متن‌ها برای یادگیرنده و معلم
- ۲- ایجاد حس انگیزش به متون
- ۳- استفاده از زبان برای اهداف واقعی
- ۴- تناسب متون با گروه‌های مختلف در کلاس
- ۵- ساختن مفهوم برای یادگیرندگان تازه‌کار تا پیشرفته
- ۶- آگاهی زبانی از طریق تحلیل زبانشناختی متون
- ۷- توسعه مهارت‌های تلفیقی و چندوجهی زبان.

منظور از رویکرد متن محور در برنامه درسی زبان عربی عبارت است از: «پرورش مهارت‌های زبانی به منظور فهم عبارات و متون اسلامی و کمک به فهم بهتر زبان و ادبیات فارسی». با توجه به رویکرد فهم عبارت و متن، مهارت سخن گفتن در حد نیاز و در حد جمله‌های ساده و پرکاربرد

حاصل می‌گردد و در این میان به این مهارت نیز توجه لازم می‌گردد؛ زیرا در برنامه‌درسی ملی به آموزش مهارت‌های چهارگانه زبانی اشاره شده است (اشکیبوس، تقوایی، یزدانی، و یوسف نژاد، ۱۳۹۳). در این رویکرد، درک مطلب، کاربرد واژگان و جمله سازی و آشنایی با واژگان پرکاربرد اهمیت بیش‌تری یافته‌اند و «قاعده محوری» جای خود را به «متن محوری» سپرده است. به این منظور از حجم قواعد کاسته شده و از قواعدی که نادیده گرفتن آن‌ها آسیبی به رویکرد فهم متن وارد نمی‌سازد چشم پوشی می‌شود. با توجه به رویکرد فهم عبارت درسه سال اول متوسطه و فهم متن در متوسطه دوم، مهارت سخن گفتن در حد نیاز و در حد جمله‌های ساده و پرکاربرد حاصل می‌شود و در این میان به این مهارت نیز توجه لازم می‌گردد (سند راهنمای تولید کتاب‌های عربی، ۱۳۹۶).

میرحاجی (۱۳۸۹ب) در پژوهشی با عنوان «بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی)» با نقد و بررسی کتب عربی عمومی چنین نتیجه گرفت که کتاب‌های عربی منطبق با هدف راهنمای برنامه درسی است که از مؤلفان خواسته شده است. تحلیل وی نشان داد رویکرد کتاب، فهم متن است که به قصد درک متون عربی مانند قرآن و احادیث دنبال می‌شود. این کتاب‌ها اگر چه از مکالمه جهت ابزار استفاده می‌کنند اما رویکردی به سمت مکالمه ندارند. قواعد به شکل کاربردی ارائه می‌شود، هر چند هنوز هم جای اصلاح برای آن وجود دارد. او معتقد است اگر قرار است درک متن، رویکرد اصلی آموزش زبان عربی باشد باید بیشتر از این از واژه‌ها و اشتقاقیات قرآنی استفاده شود، با ارزیابی که از معلمان و دانش‌آموزان صورت می‌گیرد، متون و تمریناتی که نمی‌توانند هدف را محقق کنند، تغییر کنند، معلمان در خصوص رویکرد جدید آموزش ببینند، زمان متعادل شود، در زمینه ارتباط زبان فارسی و عربی تلاش بیشتری در متن و تمرینات صورت گیرد، روش مکالمه بیش‌تر مورد عنایت قرار گیرد و از آن در جهت فهم متن استفاده شود، کتاب‌های درسی یک بسته آموزشی داشته باشند که در آن فیلم، نوار صوتی، لوح فشرده، کتاب کار، کتاب‌های کمک آموزشی وجود داشته باشد.

متقی زاده؛ محمدی رکعتی و نیکویخت (۱۳۸۹) پژوهشی با عنوان «بررسی میزان موفقیت بخش «کارگاه ترجمه» در کتاب‌های عربی دوره دبیرستان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان دورود» انجام داده‌اند. در این پژوهش از روش پیمایشی استفاده شده است. نتایج به دست آمده از این

پژوهش نشان می‌دهد که: ۱- از نظر نسبت بیش‌تر معلمان و دانش‌آموزان، کارگاه‌های ترجمه از یک سو توانسته‌اند درک و فهم دانش‌آموزان را از متون عربی بالا ببرند و از سوی دیگر قدرت آنان را در ترجمه روان از عربی به فارسی افزایش دهند؛ ۲- این کارگاه‌های ترجمه توانسته‌اند نگرش خشک و قواعد محروم‌بودن زبان عربی را به نگرش متن محوری و نگرش سودمند نبودن قواعد صرفی و نحوی را به نگرش ضرورت و اهمیت یادگیری این قواعد برای درک، فهم و ترجمه متون را تغییر دهند؛ ۳- همچنین کارگاه‌های ترجمه در فراهم کردن فرصتی برای مشارکت بیش‌تر دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی و بیرون کلاسی موفق بوده‌اند.

در پژوهشی با عنوان «ارزیابی میزان موفقیت بخش متون عربی عمومی سال سوم دبیرستان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان (مطالعه موردی: شهرستان پیرانشهر)» که توسط متقی زاده و خضری (۱۳۹۲) انجام یافته است نتایج به دست آمده نشان داد: ۱- بیش‌تر دبیران به اهمیت روخوانی صحیح متون درسی واقف اند و از راهبردهای صحیح روخوانی متون در کلاس درس، استفاده می‌کنند و هم‌چنین بیش‌تر دانش‌آموزان نیز معتقدند که دبیرانشان این راهبردها را به کار می‌گیرند؛ ۲- بیش‌تر دبیران معتقدند که پیاده کردن قواعد هر درس در متن آن می‌تواند نقش مهمی در یادگیری قواعد داشته باشد؛ ۳- دانش‌آموزان تلاش دبیرانشان را در پیاده کردن قواعد هر درس در متن آن درس، مثبت ارزیابی کرده‌اند و این راهکار را در یادگیری بهتر قواعد مؤثر دانسته‌اند؛ ۴- بیشتر معلم‌ها تنها در حد متوسطی اقدام به تحلیل زیبایی‌های یک متن می‌کنند و عده‌ای هم توجه چندانی به این امر نمی‌کنند.

بهارى (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان «نقد و بررسی کتاب‌های عربی دوره متوسطه اول (هفتم، هشتم و نهم)» انجام داده است. از مهم‌ترین یافته‌های این تحقیق این است که در کتاب‌های متوسطه اول قواعد در حاشیه هستند، نه در متن کار و بیش‌تر در خدمت فهم متن و ترجمه درست می‌باشند. واژه‌های این سه کتاب از واژه‌های رایج در متون دینی و ادب فارسی می‌باشند. کتاب‌های عربی دوره متوسطه اول تا حدود زیادی اصول حاکم بر برنامه‌ریزی درسی را رعایت کرده‌اند. متن‌های کتاب به خصوص در پایه هفتم و هشتم جذابیت و گیرایی ندارند و به جای استفاده از داستان‌های شیرین اخلاقی و دینی از متون و یا داستان‌های تصنعی استفاده شده است. در بسیاری از موارد تصاویری که برای متون انتخاب شده‌اند هم‌خوانی چندانی با عنوان و متن ندارند و دانش‌آموزان را در درک سریع-

تر معنا یاری نمی‌دهند. لذا به نظر می‌رسد کتاب‌های درسی عربی دوره اول متوسطه در برخی موارد نتوانسته رویکرد مورد نظر را به نحو مناسبی محقق سازد.

پژوهشی دیگر با عنوان «مسائل و چالش‌های آموزش زبان عربی در مدارس ایران از نظر متخصصان» توسط متقی‌زاده، حکیم‌زاده و سلطانی‌نژاد (۱۳۹۴) انجام شده است که در آن متخصصان دانشگاهی عربی معتقد بودند که هر زبانی به صورت یک کل یکپارچه دارای مجموعه اصوات، معنی، فرهنگ و ارتباط است؛ و اگر در آموزش زبان عربی در مدارس این مسئله را مد نظر قرار ندهیم و فقط بر فهم متون دینی تکیه کنیم، قرار دادن این درس به موازات دینی و قرآن که هدف آن‌ها درک دین و رهنمودهای دینی است، توجیه ناپذیر می‌شود. همچنین یافته‌ها نشان داد برخلاف متخصصان عربی که دستی در تدوین کتب درسی مدارس نیز داشتند و اعتقاد به ترجمه و فهم متون در آموزش عربی داشتند، سایر متخصصان عربی در دانشگاه‌های مورد مطالعه معتقد به استفاده از آخرین دستاوردهای آموزش زبان خارجی بودند و بر آموزش مهارت‌های زبانی تأکید داشتند.

امینی، رحیمی، مشرف‌نیا و عدالتی نصب (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «بررسی مسائل و مشکلات مرتبط با تدوین و سازمان‌دهی کتاب‌های عربی دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهر یاسوج» دریافتند از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان، مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از نظر قانون‌مندی‌های برنامه‌درسی، واقعیات اجتماعی و نیازهای فردی، در حد متوسط بود. براین اساس، در بعد نیازهای فردی، باید طراحان و برنامه‌ریزان تألیف کتاب‌های عربی دروس، متون، پرسش‌ها، تجارب، تصاویر و سوالاتی را در قالب کتاب‌های عربی گزینش کنند تا توجه فراگیران را جلب کند. در بعد اجتماعی چالش‌ها و نیازهای جامعه و واقعیات ملموس اجتماعی که به نوعی دانش‌آموزان در زندگی روزمره خود با آن مواجه‌اند، باعث می‌شود که اثرگذاری واقعی و عملی کتاب‌های عربی به نحو قابل ملاحظه‌ای افزایش یافته و درعین‌حال زمینه‌های لازم برای معنادار شدن هر چه بیشتر یادگیری دانش‌آموزان فراهم گردد. در زمینه توجه و کاربست قانون‌مندی‌های برنامه‌درسی در حوزه تدوین و تألیف کتاب‌های عربی توجه به مواردی هم‌چون حجم مطالب و دروس کتاب‌های عربی، ایجاد تعادل میان مطالب نظری و عملی، اختصاص زمان مناسب و دقیق، طرح پرسش‌های چالش برانگیز در دروس و فراهم کردن فرصت یادگیری بیشتر، فراهم کردن فرصت‌هایی برای یادگیری خود‌انگیخته دانش‌آموزان در دروس

مختلف عربی و... می‌تواند در رفع دشواری‌های محتوای کتاب‌های عربی و ارتقای کیفی زبان‌آموزی در دوره متوسطه نقش به‌سزایی داشته باشد.

در جمع‌بندی پژوهش‌های انجام شده در خصوص تغییرات اخیر برنامه درسی عربی می‌توان گفت که عمده تغییرات به شکل نظری با اهدافی که در برنامه درسی ملی برای درس عربی دیده شده و انتظارات معلمان همخوانی دارد. هم برنامه درسی ملی و هم معلمان به عنوان اهرم اجرایی تغییرات، بر متن محوری و کاهش ارایه قواعد بدون کاربرد و در عوض افزایش کاربرد زبان عربی در آموزش آن اتفاق نظر دارند؛ اما به هر حال برنامه درسی جدید نیازمند اصلاحاتی است تا بهتر بتواند به اهداف خود نایل شود.

روش شناسی

پژوهش حاضر از رویکرد کیفی از نوع روش پدیدارشناسی بهره برده است. میدان پژوهش در این مطالعه مدارس دخترانه دوره دوم متوسطه شهر همدان بوده است. مشارکت کنندگان این پژوهش معلمان عربی دوره دوم متوسطه بودند که در پایه دهم تدریس می‌کردند. برای انتخاب شرکت کنندگان از روش نمونه‌گیری گلوله برفی استفاده شده است. در این پژوهش پژوهشگر ابتدا به سراغ سرگروه عربی در استان همدان رفت. سپس به سراغ سرگروه‌های ناحیه ۱ و ۲ همدان رفت و از طریق آنان معلمان دیگری که سابقه تدریس برنامه درسی عربی قدیم و جدید را داشتند و به هر دو دسته رشته‌های علوم انسانی و غیر علوم انسانی تدریس می‌کردند، معرفی شد. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت که شامل ۱۵ نفر از معلمان بودند. باتوجه به این‌که تغییرات اخیر کتاب‌های درسی عربی از سال ۹۲ ایجاد شده است، محدوده سابقه تدریس شرکت کنندگان از ۹ تا ۲۹ سال انتخاب شد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و مشاهدات پژوهشگر از کلاس درس است. فرایند جمع‌آوری داده‌ها ابتدا از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته آغاز شد. روش تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده هم براساس کدگذاری و مقوله بندی است. روش مقوله بندی برای تحلیل داده‌ها بر اساس گام‌های زیر است:

۱. پیاده سازی داده‌های جمع‌آوری شده براساس روش‌های که عنوان شد به متن نوشتاری؛
۲. انتخاب بخش‌هایی از متن نوشتاری داده‌ها و کدگذاری آنها به شکل باز؛

۳. دسته بندی کدهای باز و تشکیل مقوله‌ها؛
۴. دسته‌بندی، مقایسه و ایجاد ارتباط بین مقوله‌ها برای توصیف تجربه (محمدی، ۱۳۹۶ به نقل از بازرگان، ۱۳۸۹).

یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش حاضر عبارت بود از: آگاهی معلمان عربی پایه دهم نسبت به تغییرات برنامه-درسی عربی چگونه است؟

یافته‌ها در پاسخ به این سؤال در دو قسمت آگاهی نسبت به چیستی و ماهیت تغییرات برنامه درسی عربی و آگاهی نسبت به چرایی و فلسفه تغییرات تقسیم شد. نتایج نشان داد با آن‌که معلمان شرکت کننده در این پژوهش، آگاهی خوبی در حوزه چیستی تغییرات برنامه درسی عربی دارند، در خصوص چرایی آن چندان آگاه نیستند.

۱- آگاهی در خصوص ماهیت تغییرات: در این خصوص، برخی تغییرات را شکلی و برخی رویکردی و بنیادین می‌دانند که در ادامه شرح داده می‌شود:

الف) تغییرات بنیادین: تعداد زیادی از معلمان تغییرات برنامه درسی را در هدف و رویکرد کتاب، در خصوص متن محوری می‌دانند. مثلاً یکی از مشارکت‌کنندگان به تغییر هدف کتاب به متن محوری اشاره دارد: «به نظر من هدف کتاب عوض شد که هم بچه‌ها به سمت فهم و درک مطلب برن. به عنوان مثال: یک متن عربی بخونن، یک داستان عربی بخونن، برن وارد متون دینی بشن مثلاً: به صحیفه سجادیه شریف و نهج البلاغه حتی قرآن کریم نزدیک بشن و محتوا رو درک کنن. در رویکرد جدید درس عربی دیگه فاعل مرفوع نیست، مفعول منصوب نیست، اهمیتی هم نداره و مهمه که اینا یک متنی رو بخونن، بفهمن، درک بکنن و از محتوای اون لذت ببرن».

دیگری می‌گوید: «مهارت‌های چهارگانه شنیدن، خواندن، نوشتن و سخن گفتن متن محوری و واژه محوری با قید دینی هدف شده... یعنی پرورش مهارت‌های زبانی به منظور تقویت فهم قرآن و متون دینی و کمک به زبان و ادبیات فارسی. یعنی دانش‌آموز وقتی یک متن عربی در مقابلش گذاشته میشه بتونه خیلی راحت اونو بخونه و ترجمه بکنه». دیگری اشاره دارد: «رویگردا ترجمه محوره

دیگه ترجمه محور شده کتابا، برای فهم متون دینی و همون طور که گفتم، فهم حوار و مکالمه‌ها در کشورهای مختلف استفاده میشه».

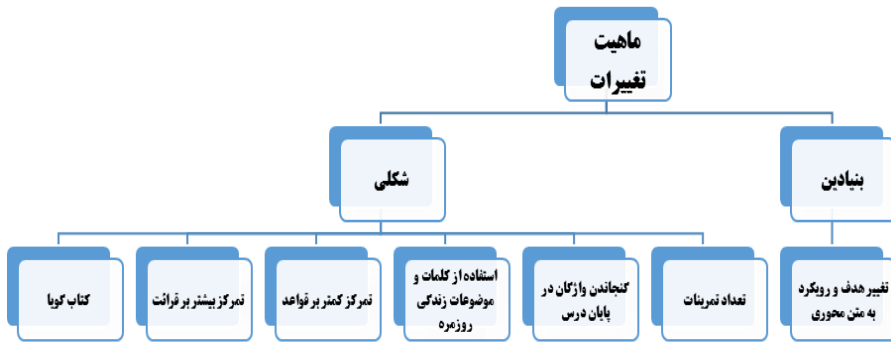
عده‌ای نیز به تغییرات در شکل ارایه مطالب معرفی می‌کنند. مثلاً یکی از مشارکت‌کنندگان در خصوص تغییرات کمی تمرینات کتاب می‌گوید: «حجم تمرینات کمتر شده. نظام قدیم کلاً تمرینات زیاد بود چون قواعد زیاد داشت دیگه به اون خاطر تمرینا می‌بایست زیاد می‌شد، اصلاً اگر هم کم بود خودمون اضافه می‌کردیم، به خاطر این‌که بچه‌ها خوب یاد بگیرن. الان وقتی ترجمه محوره، تازه میزان تمرینی که آورده بودن تو عربی دهم پارسال دیدیم تمرینات خیلی زیاده، یعنی جوری بود که اصلاً ما وقت نمی‌کردیم، واقعاً صدای همه معلما در اومده بود که این قسمت‌هاش چرا باید تمرین زیاد داشته باشه، از این ور ترجمه، از اون ور تمرینایی که مرتبط با قواعد بود خیلی زیاد بود. ولی خوشبختانه کمش کردن و بهتر شده یعنی تغییرات رو تو عربی یازدهم نشون دادن و خوب بوده تغییراتش، هم برای دهم لحاظش کردن هم برای یازدهم».

ب) تغییرات شکلی: عده‌ای به تغییرات ایجاد شده در بخش واژگان، اشاره داشته و معتقدند در کتب جدید واژگان در پایان هر درس گنجانده شده است. مثلاً یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «واژه-نامه تو کتابای قبلی تو درس‌ها نداشتیم ولی تو آخر کتاب بود، البته پیش دانشگاهی آخر هر درس داشتیم ولی کتابای اول و دوم و سوم نداشت فقط آخر کتاب داشت. ولی جلوی هر درس شماره درس رو زده بود جلوی هر کلمه‌ای مثلاً این مال درس یکه یا سه بود».

استفاده از کلمات زندگی روزمره، مقوله‌ای است که برخی به آن اشاره دارند. مثلاً یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «از جهت مطالبش جدید، چون به هر حال مطالبی هست که به روز هست. یعنی چیزایی که یک نفر فرض کنی که بخواد جزء مسائل روزه دیگه، اتفاقای روزانه‌ای که میوفته، صحبت‌هایی که مورد نیاز میشه تا این‌که مثلاً ما بخوایم حالا از یک سری متن‌هایی که ممکنه به درد نخوره استفاده کنیم. ممکنه دانش‌آموز تا آخر عمرش یک دونه از اون کلمات رو استفاده نکنه، ولی چون برخی از اونا در رابطه با مثلاً این که طرف رفته هتل یا رفته داروخانه مسائلی هست که آدما تو زندگی روزمرشونم باهاش سر و کار دارن خیلی خوبه مطالبش خوب انتخاب شده». برخی نیز به تمرکز کمتر کتاب بر قواعد اشاره دارند. مثلاً یکی از مشارکت‌کنندگان

گفته است: «بیش تر ترجمس، یعنی هر جا که خواسته قواعد رو هم بگه اول گفته ترجمه کنید، بعد اومده یه قسمتایی که مربوط به قواعدم گفته، مبناش ترجمس بعد دیگه قواعدم در ضمنش گفته». تعداد کمی از معلمان هم به توجه به قرائت در کتب جدید اشاره دارند. مثلاً یکی از آنان می-گوید: «در کتب قبلی قسمت‌های مربوط به متن و قرائت صحیحش خیلی مورد تأکید نبود چرا که بیشتر به سمت قواعد خشک و سنگین سوق داده شده بود. تو ارزشیابی هم تو دوره قبلی اکثراً معلمان طبق آنچه که کتاب می‌خواست هر چند وقت یک بار یه آزمون کتبی بر اساس قواعد می-گرفتن. الان قسمت قواعد به حاشیه رفته، کتابای جدیدی که تألیف شدن بیش تر مدنظر مؤلفان این بوده که مهارت‌های چهارگانه رو بولد کنن و قواعد رو کم‌رنگ کنن تا بچه‌ها اذیت نشن و با علاقه بیان کلاس بشینن».

عده بسیار کمی هم به افزوده شدن کتاب گویا به عنوان تغییر اشاره داشتند. شکل شماره ۱، مقوله‌های استخراج شده در خصوص آگاهی معلمان از ماهیت تغییرات برنامه درسی عربی را نشان می‌دهد.



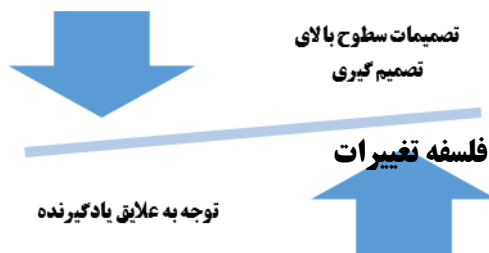
شکل شماره ۱- مقوله‌های استخراج شده در خصوص آگاهی معلمان از ماهیت تغییرات برنامه درسی عربی

۲- آگاهی در خصوص فلسفه تغییرات: در خصوص چرایی آن، که البته عده کمتری آگاه بودند و اظهار نظر می‌کردند، دو دسته دیدگاه وجود داشت که خلاصه آن در شکل شماره ۲ دسته بندی شده است و در ادامه توضیح داده می‌شود:

گروه اول: کسانی که علت تغییرات را ناشی از تصمیمات سطوح بالاتر تصمیم‌گیری می‌دانستند.

این افراد معتقد بودند که متن محوری از سطوح بالای تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی وارد شده است. در ارتباط با این مقوله، یکی از مصاحبه‌شوندگان این‌گونه می‌گوید: «یک بحث رویکردی است که مستندش می‌کنم به فرمایشات مقام معظم رهبری، یعنی می‌گم مقام معظم رهبری در یکی از فرمایشاتش که البته خودم هم گوش دادم که می‌فرمایند: چه نیازی است که دانش‌آموز ما قواعد سخت را بلد باشد ولی نتونه یک متن را ترجمه کنه، بهتر است دانش‌آموز بتواند ترجمه کند ولو اینکه قواعد بلد نباشد. لذا رویکرد را آوردند متن محوری و فهم محوری قرار دادند گفتند که فهم متن بشود هدف حالا هر اندازه که بیش‌تر شد بهتر. اما هدف در واقع فهمیدن متنه ولو اینکه هیچ قاعده بلد نباشه...».

گروه دوم: تغییرات را به توجه به علایق یادگیرنده ارتباط می‌دادند. برخی نیز علت تغییرات را به نتایج در سطوح پایین‌تر نظام برنامه‌ریزی درسی یعنی یادگیرندگان ارتباط می‌دادند. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «می‌خواستن کتاب رو بهتر کنن، بچه‌ها علاقمند به عربی بشن، زبان عربی رو یاد بگیرن. هدف اونا این بوده چون معمولاً بچه‌ها از عربی فرار می‌کنن، خیلی درسی نیست که علاقمند بشن، منتهی خب اینا هدفشون این بوده که علاقمند کنن دانش‌آموز رو چون زبان قرآنه بهتر بچه‌ها گرایش پیدا کنن به زبان عربی اینو دنبال کردن».



شکل شماره ۲- مقوله‌های استخراج شده در خصوص آگاهی معلمان از فلسفه تغییرات برنامه درسی عربی

سؤال دوم پژوهش آن بود که: « معلمان عربی پایه دهم چه نگرشی نسبت به تغییر برنامه‌درسی عربی دارند؟ »

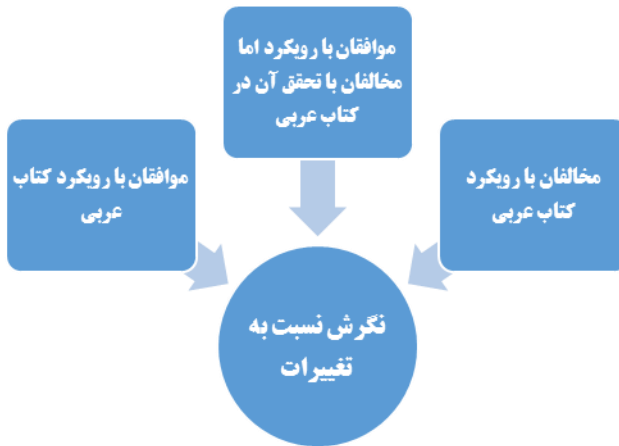
در خصوص نگرش معلمان، می‌توان آن‌ها را به سه دسته تقسیم نمود که خلاصه آن در شکل شماره ۳ و مشروح آن به شرح زیر آمده است.

دسته اول: موافقان با رویکرد کتاب عربی. عده‌ای از معلمان مورد مصاحبه در پژوهش حاضر نگرش خوبی به تغییرات ایجاد شده داشته و متن محور شدن برنامه درسی را مناسب ارزیابی می‌کنند. مثلاً یکی از آنان می‌گوید: «متن محور باشه بهتره. به هر حال ببینید ما هدفمون از یادگیری زبان عربی ورود به متون دینی خودمون به ویژه قرآن کریم هست. قرآن کریمم اگرچه بی اهمیت نیست، مسائل صرفی و نحوی در موردش بخونیم ولی در درجه اول خب درک محتواشه، قرآن کتاب زندگی هست باید اون رو فهمید، درک کرد و وارد زندگی کرد».

دسته دوم: موافقان با رویکرد اما مخالفان با تحقق آن در کتاب عربی. برخی نیز با آن‌که نگرش مثبتی به متن محوری دارند، اما معتقد هستند کتاب نتوانسته است آن را محقق کند. یکی از دلایل آن را هم انتخاب محتوای ناهمسو با هدف کتاب معرفی می‌کنند. مثلاً یکی از معلمان گفته است: «متن محوره کتاب، البته خیلی خیلی کم رنگ مبحث مکالمه را هم کنارش گذاشتن خیلی کم رنگه. آقای دکتر اشکبوس ایشان چون در واقع متولی آموزش زبان به گروهی از کارگزاران حج بوده یه کتابی نوشت، این کتاب ایشان منصفانه بگم اگه بگیم بد خیلی بی انصافی کردیم، اگر بگیم عالیه اینم غلو هست ولی چون ایشان دیدگاهشون این شکلی بوده آمده همون دیدگاه رو توی اینجا وارد کرده. دومین دیدگاهی که ایشان داشته این بوده که چون واژه‌ها یه مقدار مانوس هستن ریشه‌یابی واژه‌ها، این اصلش چی بوده، از کجا اومده، اینها خود به خود توی کتاب ما وارد شده. ای کاش یک مقدار مباحث کاربردی‌تر می‌شد، از متون کاسته می‌شد، به جای تمرین کاربرد زبان رو افزایش می‌دادن و محور رو درست می‌کردن. الان اینا شده حاشیه، یعنی من اگر مکالمه رو اصلاً کار نکنم نهایتاً بچه ۱/۵ نمره از دست میده، خب این غلطه اصلاً بهش بها ندادن اونم توی حاشیه گفته شده».

دسته سوم: مخالفان با رویکرد کتاب عربی. تعدادی از مصاحبه‌شوندگان نیز نگرش خوبی به متن محوری ندارند و معمولاً به حاشیه رفتن قواعد به بهای متن محوری را نقد می‌کنند. به نظر آنان کمبود توجه کتاب به قواعد موجب شده تا معلمان فراتر از کتاب بخواهند قواعد را آموزش دهند. مثلاً یکی از مصاحبه‌شوندگان گفته است: «ترجمه محور باعث ایجاد علاقه شده در بچه‌ها ولی کنارش قواعد رو ضعیف کردن و این باعث سردرگمی بچه‌ها تو قسمت قواعد شده یعنی بار اصلی

قواعد رو به دوش معلم انداختن و فرصت کتابا هم کم شده دست ما خیلی بسته هست تو گفتن قواعد." دیگری می‌گوید: خب من میگم به نظر من در رویکرد متن محور قواعد نباید تا این حد کنار گذاشته می‌شد. یک مشکل دیگه‌ای که هست به عنوان مثال: بعضی از قواعدی که توی متن اِعلموا نیومده توی تمرین ازش سوال شده، خب حالا من معلم اگر بخوام فقط طبق کتاب پیش برم که تأکید گروه‌های آموزشی همینه، دانش‌آموز توی حل تمرین می‌مونه، اگر بخوام اونو توضیح بدم پس باید به گریزی به اون قواعدی که توی کتاب الان دیگه نیست داشته باشم».



شکل شماره ۳- مقوله‌های استخراج شده در خصوص نگرش معلمان نسبت به تغییرات برنامه درسی عربی

سؤال سوم پژوهش عبارت بود از: « معلمان عربی پایه دهم چه رفتاری در قبال تغییر برنامه- درسی عربی از خود بروز می‌دهند؟»

نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که از آنجا که نظام آموزشی ما متمرکز بوده و معلمان ملزم به اجرای برنامه درسی قصد شده هستند، تغییرات کمابیش در رفتار معلمان در برنامه درسی اجرا شده بروز می‌نماید اما از نظر کم و کیف متفاوت هستند و می‌توان آن‌ها را به سه گروه تقسیم کرد که در شکل شماره ۴ خلاصه آن آورده و در ادامه به تفصیل شرح داده شده است.

گروه اول: تبعیت و اجرای تغییرات برنامه درسی به شکل حداکثری. تعداد کمی از معلمان پذیرفته‌اند آنچه برنامه درسی قصد کرده را در رفتار خود به طور کامل بروز دهند و از آن حس

رضایت داشته باشند. یکی از این معلمان اشاره می‌کند: « ما سعی می‌کنیم طبق آنچه که کتاب خواسته پیش بریم یعنی تو قواعد، تمرینات، داستان‌ها و حواریات اولین کاری که می‌کنیم ترجمه هست و قواعد در حاشیه گفته میشه و در خدمت ترجمه هست. به نظر من کتاب موفقیه و نتیجه می‌گیریم ازش.»

معلم دیگر در مورد روند اجرای بخش مکالمه در کلاسش توضیح می‌دهد: «ما مکالمه‌ها رو اصلاً می‌دیم بچه‌ها زمان بهشون می‌دیم. اول متن رو ترجمه می‌کنیم بعد که فهمیدن، واژگان جدیدش رو وقت بهشون می‌دیم، با هم دو نفر دو نفرشون می‌کنیم با هم مکالمه می‌کنن. یک ربع وقت می‌دیم، بعد میان با هم تو کلاس، تو چارچوب کلاس، ارائه میدن. توی بحث متن‌ها، متن‌ها را به صورت مشارکتی ترجمش می‌کنیم. هر عبارتی که می‌خونن میگم که چه کسی آمادگی داره ترجمه کنه ترجمه می‌کنن لذت هم می‌برن بعد من تکمیلش می‌کنم متن‌ها رو...»

گروه دوم: عدم اجرای بخش‌هایی از تغییرات برنامه درسی و کاستن از آن. تعداد بیشتری از معلمان سعی کرده‌اند تغییرات برنامه درسی را اجرا کنند، اما به دلیل کمبود امکانات، کمبود زمان و یا عدم اهمیت برخی قسمت‌ها نظیر مکالمه، در ارزشیابی و بارم‌بندی سؤالات، از آن صرف نظر کرده‌اند. یکی از معلمان در مورد استفاده از کتاب گویا در کلاسش توضیح می‌دهد: « که ما باید امکانات براش داشته باشیم، باید ضبط ببریم یا وسایل مختلفی که در رابطه با ترجمه هست. من نمی‌تونم وقتی که این متن و قواعد که داره و اون تمرینایی که داره قشنگ وقت اون ساعت منو می‌گیره. یعنی من جایی برام نمی‌مونه که با بچه‌ها مکالمه کار کنم. مکالمه باید یک ساعت جدا مثل انگلیسی مثل کلاس‌های خارج از مدرسه یک ساعت جدا برای مکالمه عربی بگذارن. کتابی هم مخصوص اون از اول شروع کنن. یک متن کوچیک گذاشتن گفتن اینو مکالمه کنید... کتابای کوچیک پیوست با این کتاب چاپ بشه اضافه بشه بهش، یه ساعت جدا بزاره که منه دبیر این ساعت میدونم فقط مکالمه کار کنم، همیشه که هم درس بدم هم ترجمه کنم هم قواعد رو بگم، تمرین حل کنم هم مکالمه کار کنم.»

معلم دیگر به عدم توجه به مکالمه به دلیل عدم اهمیت آن در ارزشیابی اشاره داشته و می‌گوید: «مکالمه رو عرض کردم زیاد کار نمی‌کنیم. اگر که حالا بخوایم که با توجه به بودجه‌بندی که در نظر

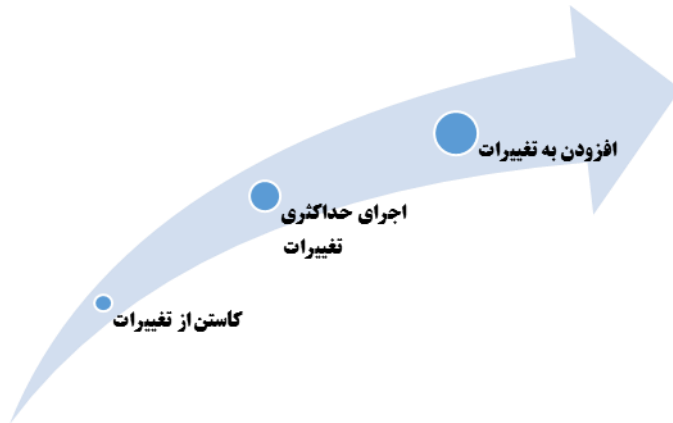
گرفته شده بهش نگاه کنیم نمره کمی به آن اختصاص داده شده و حدود نیم نمره از اون قسمت هست و خب نقشش کم رنگه دیگه بازم.»

گروه سوم: تغییر برنامه درسی تغییر یافته و افزودن به آن. این افراد به دلیل آن که حس می‌کنند در کتاب درسی کمبودی وجود دارد، سعی می‌کنند به آن اضافه نمایند و آن را تغییر دهند. مورد خاص اشاره شده در این بخش افزودن مسایلی راجع به قواعد به کتاب درسی توسط معلمان بود. معلمان بر این عقیده بودند که اگر چه قواعد کاربردی شده اما مسایلی وجود دارد که ایجاب می‌کند آنان قواعد را بیشتر از آنچه برنامه درسی خواسته است تدریس کنند.

تعداد زیادی از معلمان مهم‌ترین عامل را عدم تناسب تمرینات کتاب با رویکرد آن دانسته و معتقدند تمرین‌ها اقتضای قواعدی را دارد که در متن کتاب شرح داده نشده است. مثلاً یکی از معلمان می‌گوید: « منتهی اگر رو متن کار بکنیم باید طوری باشه که اصلاً ما برخورد نکنیم با تمرینی که برگرده به قواعد، یعنی فقط دیگه بریم تو فاز ترجمه، تو فاز لغات ولی تمرینامون این‌طور نیست. این‌جوری بگم تمرین‌هامون حداقل بشه ترجمه، در حالی که تمرینامون بر می‌گرده به قواعد. یعنی جوویه که مثلاً وقتی دارین تمرین حل می‌کنین بیش‌تر جنبه قواعدش پر رنگه؟ بله. اصلاً تمرینشو دادن، خودش تمرین داره جداگانه تمرین داره، حالا اگه تو متن درسشم نخوایم بریم و کاری نداشته باشیم، تمرین که داده خود به خود ایجاب می‌کنه که به طرف قواعد بریم». یکی از معلمان معتقد است سؤالات کنکور هنوز قواعد محور است و این امر موجب می‌شود آنان قواعد را بیش از آنچه در برنامه‌درسی دیده شده مورد توجه قرار دهند. ایشان می‌گوید: «در رابطه با تمرینا، راستش من بر اساس کتاب اگه بخوام عمل کنم بچه‌ها چیزی دستشون رو نمی‌گیره. چون خیلی خلاصه، اومده یه اشاراتی به قواعد درس کرده و این‌که تو تمرینا بیش‌تر ترجمه خواسته تا قواعد، ولی من قواعد رو تا اون‌جایی که لازم باشه میگم، چون بچه‌ها تو پاسخ‌گویی به سؤالات کنکور دچار مشکل میشن. در حالی که هنوز قواعد محوره سؤالات، رو این حساب مثل قبل قواعد رو براشون میگم و ازشون می‌خوام...».

معلم دیگر نیز به دلیل آینده‌دانش‌آموزانی که قرار است به شکل تخصصی عربی را دنبال کنند، معتقد است باید قواعد را بیشتر از سطح کتاب توضیح دهد. ایشان می‌گوید: «والا من طبق کتاب قبلی پیش می‌رم تو بحث تمرینات، آخه اگه نخوام قواعد رو بگم و به همون ترجمه اکتفا کنم بعدها

دانش آموز ضربه می‌بیند. به نظرم نیازه که قواعد گفته بشه، حالا نه قواعد سنگینی که قبلاً داشتیم همون بحث معتدل‌ها و... ولی تو هر مبحثی که راجع به قواعد هست و خود کتاب به صورت ناقص گفته و باعث سردرگمی بچه‌ها شده. باید قواعد رو به شکلی بگیریم که بعداً دچار مشکل نشه، مخصوصاً آگه بخواد تو دانشگاه رشته عربی رو بخونه».



شکل شماره ۴- مقوله‌های استخراج شده در خصوص رفتار معلمان نسبت به تغییرات برنامه درسی عربی

نتیجه‌گیری

بر اساس بررسی‌های به عمل آمده و نتایج حاصل از این پژوهش، این‌طور به نظر می‌رسد که معلمان مصاحبه‌شونده از تغییرات شکلی و بنیادین ایجاد شده در کتاب درسی عربی آگاهی خوبی دارند، اما از فلسفه آن‌چندان آگاه نیستند. عده کمی از آنان این امر را به دلیل افزایش علاقمندی دانش‌آموزان می‌دانند و در واقع همان‌طور که متقی زاده؛ محمدی رکعتی و نیکویخت (۱۳۸۹) در پژوهش خود اذعان داشتند معتقدند که فهم متن موجب افزایش علاقه دانش‌آموزان به درس عربی می‌شود. عده کمی نیز می‌دانند این تغییرات بعد از سند تحول بنیادین ایجاد شده است و به جهت نظری آن را توجیه می‌کنند. لذا آگاه‌سازی معلمان از فلسفه تغییرات ضروری به نظر می‌رسد.

نگرش آنان نسبت به تغییرات متفاوت است؛ برخی با رویکرد کتاب موافق و برخی مخالفند. در عین حال عده‌ای با رویکرد مشکلی ندارند اما معتقدند در کتاب به خوبی محقق نشده است که این

امر نشان می‌دهد در مجموع نگرش خوبی به اصل تغییرات به شکل نظری وجود دارد اما در عمل باید اصلاحاتی صورت گیرد.

همچنین در اجرای تغییرات، عده کمی سعی در اجرای حداکثری تغییرات دارند، اما گاهی مفهوم رویکرد متن محور را به توجه به ترجمه کاسته‌اند. همانطور که در بخش پیشینه گفته شد میرحاجی (۱۳۸۹ الف) معتقد است منظور از فهم متن یک چیز فراتر از ترجمه متون است. در خصوص قواعد و نقش آن در رویکرد جدید متن محور، معلمان مشارکت‌کننده معتقد به کاربردی کردن قواعد هستند که این با پژوهش متقی زاده و خضری (۱۳۹۲) همخوانی دارد.

بیشتر مصاحبه‌شوندگان این پژوهش تغییری در برنامه درسی تغییر یافته می‌دهند که گاهی این تغییرات به صورت کاستن از آن و اجرا نکردن بخش‌هایی از برنامه است و گاهی نیز به صورت افزودن مطالبی به آن. این پژوهش توانست چهره دقیق‌تری از نوع مقاومت معلمان در برابر تغییر برنامه درسی آنطور که موسی پور، صفایی موحد، و داداشی (۱۳۹۵) و میرعرب رضی، فردانش و طلایی (۱۳۹۱) ترسیم کرده بودند ارائه دهد و شکل مقاومت را در دو تصویر افزودن به برنامه درسی و یا کاستن از آن تشریح کند. اما نکته جالب آن بود که در گروه مصاحبه‌شوندگان، معلم بی- تفاوت مشاهده نشد که شاید به نحوه نمونه‌گیری و اطلاع‌رسانان برمی‌گردد. از طرفی تعداد کسانی که کاملاً از تغییرات تبعیت کنند هم کم بود و بیشتر افراد تغییری بر تغییرات می‌دادند.

به علاوه، برخی معلمان مشارکت‌کننده در این پژوهش معتقد بودند متون و تمریناتی در کتاب هست که نمی‌توانند هدف را محقق کنند و یا اقتضای قواعدی را دارند که در کتاب نیامده است. برخی نیز زمان کتاب را با رویکرد در تناسب نمی‌دیدند. عده‌ای نیز معتقد بودند مکالمه باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد که همه این موارد با پژوهش‌های میرحاجی (۱۳۸۹ ب) و بهاری (۱۳۹۴) نیز همسو است. معلمان در این شرایط سعی می‌کنند برنامه درسی تغییر یافته را تغییر دهند.

لذا در جمع‌بندی می‌توان گفت آگاهی بخشی به معلمان عربی در خصوص تغییرات برنامه درسی عربی نیاز به روشی دارد که آنان را از فلسفه و چرایی تغییرات نیز علاوه بر چستی آن آگاه کند. آگاهی در خصوص چستی، گاهی با مقایسه محتوای دو کتاب درسی قبل از تغییر و بعد از آن نیز برای معلمان روی می‌دهد اما آگاهی نسبت به فلسفه آن است که می‌تواند همراهی یا عدم همراهی معلمان را به ارمغان آورد. به علاوه از آنجا که عمده تغییرات برنامه درسی عربی به نحو

نسبتاً خوبی با نیازهای معلمان همخوانی داشته است، بهتر است نظرات معلمان در تنظیم محتوای کتاب درسی نیز بیشتر مطمح نظر برنامه ریزان درسی قرار گیرد. شاید بتوان با استفاده از فعالیت‌هایی که خود معلمان متناسب با کلاسشان طراحی می‌کنند و واگذاری انتخاب برخی از متون توسط خود معلم، صدای آنان را در این رویکرد بیشتر مورد توجه قرار داد. به این ترتیب همراهی بیشتری از آنان هم در اجرای تغییرات برنامه درسی به وجود می‌آید و به علاوه با تشویق آنان برای انتشار تجارب خود، می‌توان منابع تحقیقاتی و متون بهتری را که تجربه عملی از آن حمایت می‌کند مورد شناسایی و استفاده قرار داد. این امر را می‌توان در بخش‌های نیمه تجویزی و غیرتجویزی از کتاب درسی عربی گنجانند. همچنین بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، در خصوص برنامه درسی عربی پایه دهم پیشنهاد می‌شود:

- از آنجایی که در کتب جدید قواعد به گونه‌ای ارائه شده که معلمان را دچار سردرگمی کرده، بازنگری در بخش قواعد صورت گیرد.
- تمرینات کتاب گاه با نیاز به قواعدی دارند که در درس گفته نشده و معلم خودش باید آن را تدریس کند که تدبیری باید برای آن اندیشید.
- در کتب جدید بخشی که به مکالمه اختصاص داده شده به شکل سطحی است و نیاز دانش‌آموز را برطرف نمی‌کند. این بخش نیاز به کتابی جدا دارد تا دانش‌آموزان بتوانند با استفاده از آن مکالمه را به شکل بهتر بیاموزند و بتوانند با کسانی که عرب زبان هستند ارتباط برقرار کنند.
- زمان تدریس برای درس عربی متناسب شود چرا که بنا به گفته معلمان زبان عربی با تغییرات اخیر که در آن رخ داده با کمبود زمان مواجه شده است و معلمان نمی‌توانند بخش‌های مربوط به کتاب گویا یا مکالمه را در زمان ۲ ساعت در هفته اجرایی کنند.

فهرست منابع

اشکبوس، عادل. (۱۳۹۲). تغییر و تحول کتاب درسی عربی، مجله رشد آموزش متوسطه، دوره (۱۹)، شماره ۱۰۷، ص ۲۵.

اشکبوس، عادل، تقوایی، حبیب، یزدانی، عبدالله و یوسف نژاد، فاطمه. (۱۳۹۳). کتاب معلم عربی پایه هفتم دوره اول متوسطه. تهران: ناشر شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

امینی، محمد؛ رحیمی، حمید، مشرف‌نیا، رحیم و عدالتی‌نسب، علی. (۱۳۹۵). بررسی مسائل و مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهر یاسوج، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره (۶)، شماره ۱، صص ۲۲۴-۲۰۵. برنامه درسی ملی. (۱۳۹۱). شورای عالی آموزش و پرورش.

بهارى، فواد. (۱۳۹۴). نقد و بررسی کتاب‌های عربی دوره متوسطه اول (هفتم، هشتم و نهم)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته زبان و ادبیات عربی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران.

پروینی، خلیل. (۱۳۸۹). بررسی و نقد روش آموزش زبان عربی به شیوه مستقیم (بررسی موردی: کتاب‌های دکتر حسین خراسانی)، فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، شماره ۲، صص ۳۲-۷.

حکیم‌زاده، رضوان، متقی‌زاده، عیسی و سلطانی‌نژاد، نجمه. (۱۳۹۴). بررسی مشکلات و چالش‌های آموزش زبان عربی در مدارس ایران از نظر متخصصان، پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س (۱۶)، شماره ۱، صص ۲۳-۱.

حقانی، نادر. (۱۳۸۳). روش دستور ترجمه در بستر آموزش الکترونیکی، فصلنامه پژوهش‌های زبان‌های خارجی، شماره ۱۸.

رومانی، سعید، حاجی حسین نژاد، غلام رضا؛ حسینی خواه، علی و فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۵). واکاوی و شناسایی نقش فرهنگ معلمان در مواجهه با تغییرات برنامه درسی: مطالعه ترکیبی، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، س (۴)، شماره ۲، صص ۵۳-۲۹.

راهنمای برنامه درسی آموزش زبان عربی. (۱۳۹۱). دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، گروه عربی. فریمن، دایان لارسن. (۱۹۹۹). اصول و فنون تدریس زبان‌های خارجی، ترجمه امیرعلی راسترو، تهران: انتشارات رهنما، چاپ اول.

متقی‌زاده، عیسی؛ محمدی رکعتی، دانش و نیکویخت، محمدرضا. (۱۳۸۹). بررسی میزان موفقیت بخش (کارگاه ترجمه) در کتاب‌های عربی دوره دبیرستان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان دورود، مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی-پژوهشی، شماره ۱۵، صص ۱۳۹-۱۱۳.

متقی‌زاده، عیسی و خضری، کاوه. (۱۳۹۲). ارزیابی میزان موفقیت بخش متون عربی عمومی سال سوم دبیرستان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان (مطالعه موردی: شهرستان پیرانشهر)، مجله علمی-پژوهشی انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، شماره ۲۶، صص ۱۶۹-۱۵۱.

مجموعه‌ای از اسناد تحولی. (۱۳۹۲). وزارت آموزش و پرورش.

موسی پور، نعمت الله، صفائی موحد، سعید و داداشی، بنفشه . (۱۳۹۵). نقش فرهنگ معلمی در مواجهه با تغییرات برنامه درسی ریاضیات پایه هفتم، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، س (۴)، شماره ۷، صص ۱۶۶-۱۳۷.

میر حاجی، حمیدرضا . (۱۳۸۹الف). رویکرد آموزش رسمی زبان عربی به انتخاب واژگان پایه‌ای زبان معیار و تأثیرش بر آن، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۵، س (۹)، صص ۱۴۶-۱۲۶.

میرحاجی، حمیدرضا . (ب۱۳۸۹). بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی)، مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، شماره ۱۵، صص ۱۴۱-۱۶۹.

میرعرب رضی، رضا؛ فردانش، هاشم و طلایی، ابراهیم. (۱۳۹۱). فرهنگ معلمی، عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال هفتم، شماره ۲۶، صص ۸۱-۱۰۴

Mickan, P. (2012). *Language Curriculum Design and Socialization*. Multilingual Matters Publishing.