

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



عضویت در خبرنامه



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛ شبکه های توجه گرافی (GAN)

مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛
شبکه های توجه گرافی
(Graph Attention Networks)



آموزش استفاده از وب آو ساینس

کارگاه آنلاین آموزش استفاده از
وب آو ساینس



کارگاه آنلاین مکالمه روزمره انگلیسی

بررسی و نقد میزان استفاده دبیران از راهبردهای تدریس متون کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی*

دکتر عیسی متقی زاده^۱

دکتر خلیل پروینی^۲

محمدرضا نیکوبخت^۳

دانش محمدی رکعتی^۴

چکیده

یکی از مهمترین رویکردهای معاصر آموزش زبان‌های خارجی متن محوری است. آموزش متن، علاوه بر کیفیت مناسب متون، به راهبردهای مناسب تدریس نیز نیازمند است. هدف پژوهش حاضر، بررسی شیوه‌های آموزش متون عربی در مدارس است. به دلیل گستردگی کار، شیوه‌های تدریس متون کتاب عربی پیش دانشگاهی انتخاب شد.

جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان علوم انسانی و دبیران مقطع پیش دانشگاهی شهرستان‌های دورود، بروجرد، ازنا و الیگودرز در استان لرستان تشکیل می‌دادند. روش پژوهش، پیمایش؛ ابزار پژوهش، پرسشنامه و روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای تصادفی بود. چهار سؤال این تحقیق عبارت بودند از: ۱- به نظر دانش‌آموزان، معلمان برای تدریس متون تا چه حد از راهبردهای مناسب استفاده کرده‌اند؟ ۲- به نظر معلمان، آنان برای تدریس متون تا چه حد از راهبردهای مناسب استفاده کرده‌اند؟ ۳- آیا نظر معلمان باسابقه و کم سابقه در این زمینه اختلاف معناداری دارد؟ ۴- آیا میان پاسخ‌های دانش‌آموزان و پاسخ‌های معلمان اختلاف معناداری وجود دارد؟

براساس یافته‌های پژوهش پاسخ‌های دانش‌آموزان و معلمان اختلاف معناداری دارد

*تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۱/۲۳ تاریخ آغاز بررسی: ۸۹/۳/۲۹ تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۱/۳

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس و از مؤلفان کتاب‌های درسی عربی، پست الکترونیکی: motaghizadeh@madares.ac.ir

۲. دانشیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس

۳. کارشناس ارشد زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس و دبیر دبیرستان‌های شهرستان دورود.

۴. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه تربیت مدرس، پست الکترونیکی: d.mohammadf64@gmail.com

که می تواند به دلیل شیوه ضعیف و نادرست معلمان در اجرای راهبردهای تدریس، درک ضعیف دانش آموزان به دلیل بی علاقه‌گی آنها به درس عربی و مشکلات کتاب عربی پیش دانشگاهی باشد.

واژه های کلیدی: آموزش زبان عربی، راهبردهای تدریس متون، متون عربی، کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی

مقدمه

سال هاست که معلمان، استادان، پژوهشگران و دیگر کسانی که به نحوی با آموزش زبان عربی در ایران ارتباط دارند، تلاش می کنند که عوامل ناکارآمدی آموزش این زبان را در مدارس ایران کشف و برای رفع آنها راهکار ارائه دهند. مهمترین عوامل مشترک به دست آمده در بسیاری از این پژوهش ها را می توان به دو دسته تقسیم کرد: عوامل داخلی که به نظام آموزشی عربی کشور مربوط می شود؛ مثل کتاب های درسی نامناسب، روش های غلط تدریس، نبود نیروهای متخصص، قاعده محور بودن آموزش عربی در مدارس، بی انگیزه بودن برخی معلمان به دلیل وضعیت نامناسب شغلی و نداشتن امنیت شغلی. دسته دوم عوامل خارجی است؛ مثل کاربرد کم زبان عربی در سطح بین المللی (در مقایسه با زبان انگلیسی)، عدم اقبال خانواده ها به یادگیری این زبان، روابط نه چندان دوستانه برخی کشورهای عربی با ایران.

هرچند تغییر عوامل خارجی بسیار مشکل و چه بسا غیرممکن است، ولی به نظر می رسد با تمرکز بر عوامل داخلی و استفاده از روش های نوین آموزشی، بهبود روش های تدریس و تغییر بعضی راهبردها (مثل تبدیل راهبرد قاعده محور به متن محور) بتوان بسیاری از مشکلات آموزش زبان عربی در مدارس را حل کرد. امروزه روش های نوین آموزشی تلاش می کنند با استفاده از راهبردهای کارآمد و صرف کمترین هزینه و قبول شرایط موجود (مثل جایگاه پایین یک زبان در سطح بین المللی و کمبود امکانات) پیشرفت های شگرفی در آموزش زبان های خارجی به وجود آورند.

یکی از راهبردهایی که امروزه در آموزش زبان های خارجی بسیار بر آن تأکید می شود، راهبرد متن محور است. در سال های اخیر کتاب های عربی دوره دبیرستان و پیش دانشگاهی گام های مثبتی به سوی حاکمیت این راهبرد برداشته اند، هرچند نمی توان انکار کرد که در نحوه استفاده از این راهبرد هنوز

اشکالاتی وجود دارد. بی شک توجه به متن محوری می تواند گام مهمی در تحول آموزش زبان عربی در مدارس باشد، ولی این توجه بدون در نظر گرفتن راهبردهای آموزش و تدریس آن نمی تواند نتایج مفیدی در پی داشته باشد. برای بررسی اینکه چرا متن محوری در آموزش زبان عربی در مدارس نتوانسته است چندان ثمربخش باشد، باید از یک سو کتاب های درسی و متون آنها و از سوی دیگر شیوه های تدریس این متون را بررسی کرد. در این پژوهش تلاش می شود تا شیوه های تدریس متون عربی و میزان استفاده معلمان از این شیوه ها در تدریس متون عربی دوره پیش دانشگاهی مورد بررسی قرار گیرد.

طرح مسئله

امروزه متخصصان آموزش زبان های خارجی می کوشند با استفاده از شیوه های نوین تدریس، با وجود همه عوامل مشکل ساز، آموزش زبان های خارجی را با کمترین امکانات پیش ببرند. بسیاری از صاحب نظران آنقدر به روش تدریس اهمیت می دهند که آموزش موفقیت آمیز را در گروی همراهی دانش کافی معلم در زمینه تخصصی وی و شیوه مناسب تدریس می دانند، زیرا بر این باورند که بدون اتخاذ شیوه مناسب تدریس معلم نمی تواند دانش خود را خوب به دیگران منتقل کند.

چگونگی آموزش متون از مهمترین بخش های آموزش زبان های خارجی است. صاحب نظران و متخصصان آموزش زبان عربی برای آموزش متون عربی شیوه های کارآمدی را طرح کرده اند. توجه به این شیوه ها، به ویژه وقتی هدف آموزش زبان عربی فهم و درک متون عربی است، ضروری به نظر می رسد. از آنجا که هدف آموزش زبان عربی در مدارس ایران، بالابردن سطح درک دانش آموزان از متون عربی و به ویژه متون دینی است و سیاست راهبردی آموزش زبان عربی در آموزش و پرورش نیز توجه به متن و دریافت معانی و مفاهیم متن است (راهنمای برنامه درسی عربی متوسطه، ۱۳۷۹)، از این رو لازم است میزان استفاده معلمان از شیوه های مناسب تدریس متون بررسی شود.

سئوال های پژوهش

سئوال اول : به نظر دانش آموزان، معلمان در تدریس کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی، چقدر از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده اند؟

سئوال دوم : به نظر معلمان، همکارانشان در تدریس کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی، چقدر از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده اند؟

سؤال سوم: آیا میان پاسخ های معلمان پرسابقه و کم سابقه به میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون در تدریس کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی اختلاف معناداری وجود دارد؟
سؤال چهارم: آیا میان پاسخ های معلمان و دانش آموزان به میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون در تدریس کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی اختلاف معناداری وجود دارد؟

روش، جامعه آماری و روش نمونه گیری پژوهش

در این تحقیق برای به دست آوردن اطلاعات و دیدگاهها از روش پیمایش استفاده شده است. در روش تحقیق پیمایشی، محقق از طریق پرسشنامه یا مصاحبه به مشاهده آنچه هست می پردازد و از افراد گروه های معین می خواهد به چند سؤال مشخص پاسخ دهند که این پاسخ ها مجموعه اطلاعات تحقیق را تشکیل می دهند. (عبد الامیر، ۲۰۰۷). جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش آموزان علوم انسانی و معلمان عربی دوره پیش دانشگاهی شهرستان های دورود، بروجرد، ازنا و الیگودرز در استان لرستان بود. علت انتخاب دانش آموزان پیش دانشگاهی این بود که توانایی درک و فهم آنها از سؤال های پرسشنامه و تجربه شان در یادگیری زبان عربی بیشتر از دانش آموزان دبیرستانی و بنابراین نظراتشان قابل استنادتر است. از میان این جامعه آماری، یک نمونه ۶۰۰ نفری از دانش آموزان (۳۲۲ دختر و ۲۷۸ پسر) و یک نمونه ۶۰ نفری از معلمان مقطع پیش دانشگاهی با روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شدند؛ بدین صورت که از هر شهر چند مدرسه انتخاب و سپس پرسشنامه ها به صورت تصادفی میان نمونه ها تقسیم شدند. معلمان نیز بر اساس سابقه تدریس به سه گروه تقسیم شدند: کمتر از ۱۰ سال (۱۱ نفر)، ۱۰ تا ۲۰ سال (۲۷ نفر) و بیشتر از ۲۰ سال (۲۲ نفر).

۶۰۰ نمونه دانش آموزان (۳۲۲ دختر، ۲۷۸ پسر)

الیگودرز (۱۳۲ نمونه)		ازنا (۱۲۰ نمونه)		بروجرد (۱۹۵ نمونه)		دورود (۱۵۳ نمونه)	
دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر
۷۷	۵۵	۶۲	۵۸	۱۱۲	۸۳	۷۱	۸۲

ابزار پژوهش

ابزار جمع آوری اطلاعات در این تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته است. در این روش اطلاعات کسانی که از موضوع پژوهش آگاهی و یا با آن رابطه دارند جمع آوری می شود (الجواهری و الخریجی، ۲۰۰۶). از آنجا که برای پرسشنامه این تحقیق نمونه مشابه وجود نداشت، نگارندگان با مطالعه آرای زبان شناسان و نظریه پردازان حوزه آموزش زبان های خارجی، به ویژه آموزش زبان عربی، پرسشنامه این پژوهش را تهیه و آن را برای دو گروه دانش آموزان و معلمان اجرا کردند. هر دو پرسشنامه دارای دو متغیر یا عامل است؛ متغیر اول چهار سؤال فرعی و متغیر دوم هفت سؤال فرعی دارد. در پرسشنامه از طیف لیکرت استفاده شده است؛ به طوری که عدد یک ارزش خیلی کم و عدد پنج ارزش زیاد را نشان می دهد. شایان ذکر است که هدف این پرسشنامه بررسی آرای معلمان و دانش آموزان است و کارکردی شبیه مصاحبه دارد و فقط برای سهولت امر و امکان بررسی تعداد بیشتری از افراد از ابزار پرسشنامه استفاده شده است. برای بررسی اعتبار پرسشنامه دانش آموزان و معلمان از یک نمونه مقدماتی استفاده شد که بر اساس آن میزان آلفای کرونباخ سؤال ها ۰/۸۳۴ به دست آمد که نشان دهنده اعتبار مناسب پرسشنامه است. برای بررسی روایی پرسشنامه، از دیدگاه استادان راهنما و مشاور پایان نامه و یکی از استادان علوم اجتماعی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها و مقایسه آرای دانش آموزان و معلمان آزمون T به کار رفت؛ بدین صورت که برای سنجش نظر دانش آموزان و معلمان از آزمون T تک گروهی، برای مقایسه آرای آنها از آزمون T دو گروه مستقل و برای سنجش میزان تأثیرگذاری سابقه تدریس معلمان، از تحلیل واریانس یک عامله (oneva) استفاده شد. این پژوهش برای دانش آموزان دختر و پسر و معلمان دوره پیش دانشگاهی رشته علوم انسانی دبیرستان های شهرستان های دورود، بروجرد، الیگودرز و ازنا استان لرستان اجرا شد.

ادبیات نظری

* روش تدریس و اهمیت آن

روش یا شیوه عبارت است از مجموعه ای از آگاهی ها و فعالیت های تربیتی برنامه ریزی شده که سعی می کند به اهداف یا سطوح معیاری مورد نظر دست یابد (الضبع، ۲۰۰۶) و نیز گفته اند که «مقصود از شیوه تدریس روشی است که معلم از آن برای بالا بردن نشاط آموزشی و آموزش دانش آموزان با ساده ترین روش و صرف کمترین میزان وقت، تلاش و هزینه ها استفاده می کند» (الدیلمی، ۲۰۰۹؛ الحاج خلیل، الکتاب الأول، ۲۰۰۶).

اغلب گفته می شود علت موفقیت یا شکست یادگیری زبان را در روش آموزش آن باید جست و جو کرد، چون در نهایت این روش است که محتوا و چگونگی آموزش را تعیین می کند. در مقابل این نگرش، دیدگاه افراطی دیگری وجود دارد که برای روش های آموزش زبان اهمیت چندانی قایل نیست، چون بنابر اصول این دیدگاه اگر زبان آموز به یادگیری علاقه داشته و شایستگی های لازم یادگیری را نیز داشته باشد، روش آموزش معلم چندان اهمیت ندارد. نگرش سومی هم هست که معلم را تنها عنصر مهم می داند و معتقد است که خوب بودن روش به معلمی بستگی دارد که آن روش را به کار می برد، زیرا روش های متداول فقط ابزاری هستند در دست معلم (روش های آموزش زبان و مسایل زبان شناسی، ۱۳۶۵).

بسیاری از معلمان و صاحب نظران حوزه آموزش، تأثیر روش تدریس را بیشتر از سایر ارکان عملیات تدریس می دانند. به نظر آنان روش تدریس قوی با محتوای ضعیف بهتر از روش تدریس ضعیف با محتوای علمی قوی است. به هر حال، این حقیقت انکارناشدنی است که معلمی که از نظر علمی قوی است اما روش آموزش وی ضعیف است، در تدریس موفق نخواهد بود، چون نمی تواند دانش خود را به دانش آموزانش انتقال دهد. در واقع معیار آموزش در کار تدریس این است که چه کار می توانی بکنی نه اینکه چقدر می دانی! هرچند این به معنی بی توجهی به دانش معلم در زمینه رشته تخصصی وی نیست (الدیلمی، ۲۰۰۹).

* روش تدریس متون

مدت هاست که آموزش زبان های خارجی در دنیا به سوی آموزش متن محور سوق داده شده است و در این راستا صاحب نظران و متخصصان شیوه های گوناگون و کارآمدی را برای آموزش بهینه متون مطرح کرده اند. در بخش آموزش زبان عربی نیز در سال های اخیر به متن محوری توجه شده است. این توجه در دو حوزه تغییر کتاب های آموزشی از قواعدمحوری به متن محوری و تغییر شیوه های تدریس متون نمود پیدا کرده است. مهمترین تغییراتی که در شیوه های تدریس متون رخ داده عبارت است از:

۱- دادن اطلاعات پیش زمینه به دانش آموزان

درجه فهم متن را معلومات پیشین خواننده تعیین می کند. پس هر قدر شناخت ما از موضوعی که قصد خواندن آن را داریم بیشتر باشد، فهم ما از متن عمیق تر خواهد بود، یعنی هر چه معلومات پیشین خواننده بیشتر باشد، توقف او در اجزای متن کمتر است، زیرا دانش او در فهم متن کمکش می کند (الجوینی، ۲۰۰۵).

بسیاری از متون کتاب‌های درسی عربی در برگیرنده داستان‌های تاریخی و دینی است که احتمالاً دانش‌آموزان درباره بسیاری از این داستان‌ها آگاهی لازم را ندارند. معلمان می‌توانند با دادن اطلاعات پیش‌زمینه در مورد این داستان‌ها هم فهم متون را برای دانش‌آموزان راحت‌تر کنند و هم بر انگیزه آنها برای پیگیری کل داستان بیفزایند.

۲- بلندخوانی

۲-۱- بلندخوانی معلم

قبل از اینکه دانش‌آموزان درس را با صدای بلند بخوانند، معلم باید یک بار آن را با صدای بلند برای دانش‌آموزان بخواند. در این نمونه خوانی معلم باید مخارج حروف را درست ادا کرده و وقف‌ها را رعایت کند (حیدری و دیگران، ۱۳۸۳). هدف از این کار، رفع مشکلات روخوانی دانش‌آموزان و عادت دادن آنها به ادای صحیح کلمه‌هاست (الرکابی، ۱۹۸۶). تلفظ متفاوت بعضی حروف (ح و ه / ت و ط / ث و س / ذ و ز و ظ) در زبان فارسی و عربی سبب اشتباه‌های بسیاری در فهم متون می‌شود. معلمان باید در روخوانی خود تفاوت‌های میان این حروف را رعایت کنند و تلفظ دقیق آنها را به دانش‌آموزان یاد دهند.

۲-۲- بلندخوانی دانش‌آموزان

بعد از بلندخوانی معلم، یکی از دانش‌آموزان باید متن را با صدای بلند بخواند. معلم باید دقت کند که او حروف را درست ادا کرده و قواعد وقف را رعایت کند (قاسم عاشورا، الحوامده، ۲۰۰۹). بلندخوانی بهترین وسیله برای کشف غلط‌های نطق و ادای حروف و تصحیح آنها (أحمد السید، ۱۹۸۰؛ الرکابی، ۱۹۸۶) و همچنین وسیله تشویق و درمان دانش‌آموزانی است که مضطرب اند و می‌ترسند. این روش آنان را برای حضور در مجامع و ایراد سخنرانی آماده می‌کند (قاسم عاشورا، الحوامده، ۲۰۰۹؛ جودت، ۱۹۸۶). نکته مهم این است که معلم نباید خطاهای دانش‌آموزان را مستقیماً و درست بعد از هر تلفظ اشتباه آنها اصلاح کند، بلکه باید این فرصت به دانش‌آموز داده شود تا خواندن یک بند یا متن را تمام کند. بعد از آن معلم در مورد خطاهای او از دیگر دانش‌آموزان سؤال می‌کند تا آنان را نیز به مشارکت وادارد (أحمد السید، ۱۹۸۰).

۲-۳- توجه بیشتر به معنا و مفهوم کلی متن و نه فهم کلمه به کلمه

هدف خواندن باید درک معنا و مفهوم متن باشد و نه فهم کلمه به کلمه متن. پرداختن به کلمه‌های مشکل و مراجعه بی‌درپی به فرهنگ لغت روند خواندن را کند و ملال آور می‌کند (الجوبینی، ۲۰۰۴).

درواقع، هدف خواندن باید این باشد که زبان آموز به مرحله ای از اعتماد به نفس برسد تا بتواند بر احساس منفی ناشی از مواجه شدن با واژگان ناآشنا غلبه کند و در نتیجه برای یافتن هر معنا توقف نکند؛ در این صورت سرعت او خواندن او افزایش می یابد. اگر دغدغه ناشی از مواجه شدن با واژگان ناآشنا وجود نداشته باشد، زبان آموزان می توانند به سطح بالایی از مهارت خواندن دست یابند و از خواندن خود لذت ببرند (صحرايي، ۱۳۸۵). همچنین دبیران نباید صرفاً به ترجمه متن بپردازند، زیرا معلم با ترجمه مستقیم متن مانع تلاش فردی و گروهی فراگیران برای درک بهتر آن می شود (حیدری و دیگران، ۱۳۸۳).

۴-۲- طرح سؤال و گرفتن جواب

معلم می تواند قبل از خواندن، در حین خواندن و بعد از آن از دانش آموزان پرسش و بدین وسیله دانش قبلی آنها را با اطلاعات جدید ترکیب کند (پیشین، ۲۸). سؤال های بحث برانگیز ابزار ارزشمندی هستند که دانش آموزان را به تبادل نظر، پیش گویی و مشخص کردن هدف از خواندن تشویق می کند (الدیلمی، ۲۰۰۹).

۴-۵- استخراج ایده های اصلی متن

به طور کلی، دانش آموزان باید بیاموزند که چگونه معنای متن را گرفته و بازسازی اش کنند. معلمان بهتر است از دانش آموزان بخواهند که ایده های اصلی متن و مواردی را که بر ایده ها تأکید می کنند کشف کرده و زیر آنها خط بکشند. آنها می توانند برای آموزش این تمرین، ابتدا نمونه ای را به دانش آموزان نشان دهند که در آن عقاید اصلی مشخص شده اند (صحرايي، ۱۳۸۵). در واقع، دانش آموزان باید آزادانه آرای خود را در مورد فلسفه وجودی متن و پیامی که از آن دریافت می شود اعلام کنند. معلمان می توانند با پرسش از کلیات متن به دانش آموزان در بیرون کشیدن این پیام ها کمک کنند (حیدری و دیگران، ۱۳۸۴).

۴-۶- ارزش های انسانی و اخلاقی ذکر شده در متن

معلم باید با ذکر ارزش های انسانی و اخلاقی (مثل دعوت به همکاری، پاکیزگی و اطاعت از والدین و...) ذکر شده در متن، این مفاهیم را در ذهن دانش آموزان وارد کند (أحمد السید، ۱۹۸۰). از آنجا که مهمترین هدف آموزش عربی در مدارس، توانایی فهم متون دینی و آشنایی با ارزش ها و مفاهیم دینی است، در کتاب های درسی به متون دارای مفاهیم دینی و انسانی توجه زیادی شده است، از این رو معلمان می توانند با طرح سؤال و گرفتن جواب و بیرون کشیدن این مفاهیم و ارزش ها، بر کارایی این متون در رسیدن به این هدف مهم بیفزایند.

۷-۲- بحث و مناظره

معلمان می‌توانند بعد از مرحله روخوانی، توضیح مفاهیم کلمه‌ها و عبارات و ذکر افکار و ارزش‌های اخلاقی متن، با بحث و مناظره درباره متن، ایده‌های آن، ارزش‌های اخلاقی، مسایل فرهنگی مطرح شده و ... هرچه بیشتر معانی متن را در ذهن دانش‌آموزان نهادینه کنند (صحرايي، ۱۳۸۵).

*پیشینه پژوهش

در زمینه بررسی شیوه‌های تدریس متون کتاب‌های عربی دوره دبیرستان به طور مستقل مقاله‌ای نوشته نشده است، فقط تعدادی از مقاله‌ها در کنار توجه به عوامل دیگر، اندکی هم به مسئله شیوه‌های غلط تدریس متون عربی پرداخته‌اند میرحاجی (۱۳۸) در مقاله «بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی)»، به ضعف روش‌های تدریس متون کتاب‌های عربی این مقطع تحصیلی اشاره کرده است. به نظر او در این شیوه نادرست تدریس، معلم کارگردان اصلی در ترجمه متن است و دانش‌آموز نقش ثانوی ایفا می‌کند، یعنی او فقط تلاش می‌کند تا نقش معلم را پررنگ کند و تلاش‌های او را به تصویر کشد و جمله‌هایش را مکتوب کند!

علی سلیمی (۱۳۸۶) در مقاله «آموزش عربی در مدارس و دانشگاه‌های ایران (نقص‌ها، کاستی‌ها و راه‌کارها)»، هدف از آموزش زبان عربی در دبیرستان را تقویت مهارت خواندن دانش‌آموز می‌داند و معتقد است که در پی برخورد بی‌هدف و سردرگم با متون، که در روش آموزشی فعلی ما همواره دیده می‌شود، معلم ابتدا متن را می‌خواند، سپس و در اولین قدم آن را به فارسی ترجمه می‌کند و سپس قواعد مورد نظر را از آن استخراج و برای زبان‌آموز شرح می‌دهد.

به نظر عیسی متقی زاده و دیگران در مقاله «بررسی میزان موفقیت بخش کارگاه ترجمه در کتاب‌های عربی دوره دبیرستان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان دورود»، دانش‌آموزان به ترتیب به بخش‌های «متن هر درس»، «کارگاه ترجمه» و «قواعد» هر درس علاقه دارند. پژوهش پیمایشی آنها نشان داد که میزان موفقیت بخش «کارگاه ترجمه» به عنوان یک بخش متن‌محور، در دستیابی به اهداف خود بیش از حد متوسط بوده است.

محمد خاقانی و دیگران (۱۳۸۵) در مقاله «بررسی علل کم‌علاقگی دانش‌آموزان دبیرستان به درس عربی از دیدگاه دبیران شهر شیراز» به ترتیب سه عامل ضعف محتوای کتاب‌های درسی، عدم تسلط

حرفه ای دبیران و ضعف دانش تخصصی آنها را از عوامل کم علائقی دانش آموزان به درس عربی دانسته اند. در این مقاله که با روش پیمایش انجام شده، روش های تدریس در دل عامل « تسلط دبیران» مطرح شده است.

هیچ کدام از پژوهش های ذکر شده مستقیماً شیوه های تدریس متون عربی را در مدارس بررسی نکرده اند. از سوی دیگر، به نظر می رسد مهمترین مشکل این پژوهش ها، تکیه بر آرای شخصی نویسندگان در بیان ادبیات نظری و مبتنی نبودن آنها بر نظریه های متخصصان و صاحب نظران آموزش زبان های خارجی، به ویژه آموزش زبان عربی، باشد. از این رو به نظر می رسد این پژوهش با بررسی اختصاصی شیوه های تدریس متون عربی و ارائه ادبیات نظری مبتنی بر آرای متخصصان و نیز انجام دادن تحقیقات میدانی برای بررسی دقیق اجرای این شیوه ها در برخی مدارس ایران، کاری کاملاً نو و جدید در حوزه آموزش زبان عربی در ایران باشد.

تحلیل داده های پژوهش

سؤال اول: به نظر دانش آموزان، معلمان تا چه حد از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده اند؟ این سؤال دو متغیر دارد: یکی « میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان» و دیگری « میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالا بردن درک و فهم دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون».

از دانش آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان، نظر خواهی شد.

با توجه به موارد زیر، معلمان تا چه حد در تدریس متون از راهبردهای مناسب برای بهبود روخوانی شما استفاده کرده اند؟

۱- معلمان شما تا چه حد قبل از روخوانی دانش آموزان، ابتدا خودشان متن را با صدای بلند خوانده اند؟
 ۲- معلمان شما تا چه حد در خواندن متن، تلفظ درست حروف به لهجه عربی را رعایت و کلمه ها و جمله ها را درست ادا کرده اند؟

۳- معلمان شما تا چه حد از یک یا چند دانش آموز می خواهند که متن را با صدای بلند بخواند؟
 ۴- معلمان شما تا چه حد هنگام خواندن متون بر رعایت تلفظ درست حروف و ادای درست کلمه ها و جمله ها تأکید دارند؟

میانگین جواب‌های دانش‌آموزان به این چهار سؤال کمتر از حد متوسط است (۲/۶۱۶۵ < ۳)، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به نظر دانش‌آموزان، میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش‌آموزان کمتر از حد متوسط بوده و از آنجا که عدد معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، این نتیجه تأیید می‌شود (جدول ۱).

جدول ۱. نظر دانش‌آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش‌آموزان

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
/۰۰۰	۲/۶۱۶۵۳	۵۹۹	۹۲/۹۸۲	۰/۹۳۱۶۸	۲/۶۱۶۵	دانش‌آموزان

از دانش‌آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالابردن درک و فهم دانش‌آموزان از معانی و مفاهیم متون، نظر خواهی شد

با توجه به موارد زیر، میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالابردن درک و فهم شما از معانی و مفاهیم متون چقدر است؟

۱- معلمان شما تا چه حد، قبل از تدریس متن، در مورد آن اطلاعات پیش‌زمینه‌ای در اختیاران می‌گذارند؟

۲- معلمان شما تا چه حد به معنا و مفهوم کلی متن و نه فهم کلمه به کلمه آن توجه دارند؟

۳- معلمان شما تا چه حد از روش ترجمه مستقیم متن که عبارت است از خواندن ترجمه به وسیله معلم و نوشتن آن به وسیله دانش‌آموز خودداری می‌کنند؟

۴- معلمان شما تا چه حد به استخراج ایده‌های اصلی و افکار متن توجه دارند؟

۵- معلمان شما تا چه حد به ارزش‌های انسانی و اخلاقی ذکر شده در متن می‌پردازند؟

۶- معلمان شما بعد از مرحله بلندخوانی، توضیح مفاهیم متن، استخراج ایده‌ها و افکار و ارزش‌های انسانی و اخلاقی ذکر شده در متن، تا چه حد در مورد افکار، ایده‌ها و ارزش‌های اخلاقی ذکر شده در متن با دانش‌آموزان بحث و مناظره می‌کنند؟

۷- معلمان شما تا چه حد می‌کوشند با طرح سؤال و گرفتن جواب در مورد معانی و مفاهیم متن، به دانش‌آموزان در فهم متن کمک کنند؟

میانگین پاسخ‌های دانش‌آموزان به این هفت سؤال کمتر از حد متوسط است (۲/۳۹۱۰ < ۳)، لذا می‌توان

نتیجه گرفت که به نظر دانش آموزان، میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون، برای بالا بردن درک و فهم دانش آموزان از متون کمتر از حد متوسط و از آنجا که عدد معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، این نتیجه تأیید می‌شود (جدول ۲).

جدول ۲. نظر دانش آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون، برای بالا بردن درک و فهم دانش آموزان از متون

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
/۰۰۰	۲/۳۹۰۹۵	۵۹۹	۷۷/۸۳۸	۰/۷۵۲۴۱	۲/۳۹۱۰	دانش آموزان

نظر دانش آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون

مجموع میانگین داده‌های به دست آمده از دو متغیر «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان» و «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالا بردن درک و فهم دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون» از نظر دانش آموزان، میزان استفاده معلمان را از راهبردهای تدریس متون نشان می‌دهد (جدول ۳).

جدول ۳. نظر دانش آموزان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
/۰۰۰	۲/۴۷۲۹۸	۵۹۹	۱۰۶/۸۲۴	۰/۵۶۷۰۶	۲/۴۷۳۰	دانش آموزان

میانگین آرای دانش آموزان کمتر از حد متوسط است ($۲/۴۷۳۰ < ۳$)، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به نظر دانش آموزان میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون کمتر از حد متوسط بوده و از آنجا که عدد معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، این نتیجه تأیید می‌شود.

سؤال دوم: به نظر معلمان، همکارانشان تا چه حد از راهبردهای مناسب در تدریس متون استفاده

کرده‌اند؟

از معلمان درباره «میزان استفاده همکارانشان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان، نظر خواهی شد.»

با توجه به موارد زیر، میزان استفاده شما از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان

چقدر است؟

- ۱- شما تا چه حد، ابتدا برای نمونه، خودتان متن را با صدای بلند می‌خوانید؟
- ۲- شما تا چه حد در روخوانی متن، لهجه عربی حروف را رعایت و کلمه‌ها و جمله‌ها را درست ادا می‌کنید؟
- ۳- شما تا چه حد از یک یا چند دانش آموز می‌خواهید که متن را با صدای بلند بخواند؟
- ۴- شما تا چه حد تأکید دارید که دانش‌آموزان حروف را درست تلفظ کرده و کلمه‌ها و جمله‌های متون را درست ادا کنند؟

میانگین پاسخ‌های معلمان بیش از حد متوسط است ($3 > 3/1792$). این امر نشان می‌دهد که به نظر معلمان، آنان بیش از حد متوسط از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش‌آموزان استفاده کرده‌اند و از آنجا که عدد معناداری کمتر از $0/05$ است، این نتیجه تأیید می‌شود (جدول ۴).

جدول ۴. نظر معلمان درباره میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش‌آموزان

سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
/۰۰۰	۳/۱۷۹۱۷	۵۹	۳۵/۸۱۹	۰/۶۸۷۵۰	۳/۱۷۹۲	معلمان

از معلمان درباره «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون، برای بالابردن درک و فهم دانش‌آموزان از معانی و مفاهیم متون، نظر خواهی شد.»

با توجه به موارد زیر، میزان استفاده شما از راهبردهای تدریس متون برای بالابردن درک و فهم دانش‌آموزان از معانی و مفاهیم متون چقدر است؟

۱- شما قبل از تدریس متن، تا چه حد در مورد آن، اطلاعات پیش‌زمینه‌ای در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهید؟

- ۲- شما تا چه حد به معنا و مفهوم کلی متن و نه فهم کلمه به کلمه آن توجه دارید؟
- ۳- شما تا چه حد از روش ترجمه مستقیم متن که عبارت است از خواندن ترجمه به وسیله معلم و نوشتن آن به وسیله دانش‌آموز خودداری می‌کنید؟
- ۴- شما تا چه حد به استخراج ایده‌های اصلی و افکار متن توجه دارید؟
- ۵- شما تا چه حد به ذکر ارزش‌های انسانی و اخلاقی موجود در متن می‌پردازید؟
- ۶- شما تا چه حد می‌کوشید با طرح سؤال و گرفتن پاسخ در مورد معانی و مفاهیم متن، به فهم

دانش آموزان از متن کمک کنید؟

شما تا چه حد بعد از مراحل بلندخوانی، توضیح مفاهیم متن، استخراج ایده ها و افکار و یادآوری ارزش های انسانی و اخلاقی ذکر شده در متن، در مورد آن افکار، ایده ها و ارزش های اخلاقی با دانش آموزان بحث و مناظره می کنید؟

نتایج نشان می دهد که میانگین پاسخ های معلمان در مورد میزان استفاده از راهبردهای مناسب تدریس برای بالا بردن فهم و درک دانش آموزان، بیش از حد متوسط است ($3/4595 > 3$) که این نشان می دهد به نظر معلمان، آنان برای بالا بردن فهم و درک دانش آموزان بیش از حد متوسط از راهبردهای تدریس متون استفاده می کنند و از آنجا که عدد معناداری کمتر از $0/05$ است، این نتیجه تأیید می شود (جدول ۵).

جدول ۵. میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالا بردن فهم و درک دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون

سطح معناداری	تفاوت میانگین ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
۱۰۰۰	۳/۴۵۹۵۲	۵۹	۴۵/۵۵۹	۰/۵۸۸۱۹	۳/۴۵۹۵	معلمان

نظر معلمان درباره میزان استفاده همکارانشان از راهبردهای تدریس متون

مجموع میانگین داده های به دست آمده از دو متغیر «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان» و «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالا بردن درک و فهم دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون»، نظر معلمان درباره میزان استفاده همکارانشان از راهبردهای تدریس متون را نشان می دهد (جدول ۶).

جدول ۶. نظر معلمان درباره میزان استفاده همکارانشان از راهبردهای تدریس متون

سطح معناداری	تفاوت میانگین ها	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جمله
۱۰۰۰	۳/۳۵۷۵۸	۵۹	۵۶/۴۴۳	۰/۴۷۳۴۰	۳/۳۵۷۶	معلمان

تحلیل مجموع داده های به دست آمده از معلمان نشان می دهد که میانگین نظرات آنان بیش از حد متوسط ($3/3576 > 3$) و از آنجا که مقدار معناداری بیشتر از $0/05$ است، این نتیجه تأیید می شود. پس به نظر معلمان، آنان بیش از حد متوسط از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده اند.

سؤال سوم: آیا میان آرای معلمان پرسابقه و کم سابقه اختلاف معنایی وجود دارد؟

برای بررسی اختلاف میان آرای سه گروه معلمان باسابقه کمتر از ۱۰ سال، معلمان باسابقه ۱۰ تا ۲۰ سال و معلمان باسابقه بیش از ۲۰ سال از آزمون آنوا (anova) استفاده شد که براساس آن اختلاف میان سه گروه معنادار نبود، یعنی تجربه کاری در آرای معلمان تأثیر نداشت (جدول ۷).

جدول ۷. نظر معلمان با توجه به سابقه تدریس

گروه سنی معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F	سطح معناداری F
کمتر از ۱۰ سال تجربه	۲۲	۳۶/۳۸۱۸	۴/۶۱۲۴۷	۰/۴۶۴	۰/۶۳۱
دارای ۱۰ تا ۲۰ سال تجربه	۲۷	۳۶/۵۹۲۶	۵/۵۶۲۶۵		
بیش از ۲۰ سال تجربه	۱۱	۳۸/۲۷۲۷	۴/۹۰۰۸۳		

سؤال چهارم: آیا میان پاسخ‌های معلمان و دانش‌آموزان اختلاف معناداری وجود دارد؟

برای بررسی اختلاف میان آرای دانش‌آموزان و معلمان، ابتدا آرای دو گروه در مورد دو متغیر پرسشنامه، به تفکیک، مقایسه و سپس اختلاف نظرهای دو گروه به طور کلی بیان می‌شود.

اختلاف نظر معلمان و دانش‌آموزان درباره «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش‌آموزان»

معلمان تا چه حد برای نمونه، ابتدا خودشان متن را با صدای بلند می‌خوانند؟

میانگین آرای دانش‌آموزان در مورد این سؤال کمتر از حد متوسط (۳ < ۲/۱۰۸۳) و میانگین آرای معلمان بیش از حد متوسط (۳ > ۲/۲۱۶۷) است و عدد معناداری کمتر از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که اختلاف بین دو گروه معنادار است.

۱- معلمان تا چه حد در خواندن متن، تلفظ درست حروف به لهجه عربی را رعایت و کلمه‌ها و جمله‌ها را درست ادا می‌کنند؟

میانگین آرای دانش‌آموزان در مورد این سؤال کمتر از حد متوسط (۳ < ۲/۰۳۳۳) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط (۳ > ۲/۳۳۳۳) است. عدد معناداری بیشتر از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که اختلاف میان دو گروه در این سؤال معنادار نیست.

۲- معلمان تا چه حد از یک یا چند دانش‌آموز می‌خواهند که متن را با صدای بلند بخوانند؟

میانگین نظر دانش آموزان و معلمان در مورد این سؤال بیش از حد متوسط (۳) و به ترتیب $۳/۸۰۵۰$ و $۴/۰۱۶۷$ است و چون عدد معناداری بیش از $۰/۰۵$ است، اختلاف میان دو گروه معنادار نیست.

۳- معلمان تا چه حد بر این نکته تأکید دارند که دانش آموزان هنگام خواندن متون، تلفظ صحیح حروف را رعایت و کلمه‌ها و جمله‌ها را درست ادا کنند؟

میانگین آرای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($۳ < ۲/۵۲۰۹$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($۳ > ۳/۱۵۰۰$) است و عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ نشان می‌دهد که اختلاف میان دو گروه معنادار است.

در مجموع میانگین پاسخ‌های دانش آموزان به این چهار سؤال کمتر از حد متوسط ($۳ < ۲/۶۱۶۵$) و میانگین پاسخ‌های معلمان بیش از حد متوسط ($۳ > ۳/۱۷۹۲$) است. عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ نشان دهنده اختلاف معنادار دو گروه است.

اختلاف نظر معلمان و دانش آموزان درباره «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون، برای بالا بردن فهم و درک دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون»

۱- معلمان قبل از تدریس متن، تا چه حد، در مورد آن اطلاعات پیش زمینه‌ای در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهند؟

میانگین نظرهای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($۳ < ۲/۴۹۰۰$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($۳ > ۳/۴۰۰۰$) است. عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ میان آرای دو گروه نشان می‌دهد که اختلاف میان دو گروه معنادار است.

۲- معلمان تا چه حد به معنا و مفهوم کلی متن و نه فهم کلمه به کلمه آن توجه دارند؟

میانگین آرای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($۳ < ۲/۳۰۱۷$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($۳ > ۳/۲۸۳۳$) است. عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ میان آرای دو گروه نشان می‌دهد که اختلاف دو گروه معنادار است.

۳- معلمان تا چه حد از روش ترجمه مستقیم متن که عبارت است از خواندن ترجمه به وسیله معلم و نوشتن آن به وسیله دانش آموز خودداری می‌کنند؟

میانگین آرای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($۳ < ۲/۴۰۰۰$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($۳ > ۳/۷۸۳۳$) است. عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ نشان می‌دهد که اختلاف میان دو

گروه معنادار است.

۴- معلمان تا چه حد به استخراج ایده های اصلی و افکار متن توجه دارند؟

میانگین نظرهای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($2/5083 < 3$) و میانگین آرای معلمان بیش از حد متوسط ($3/8668 > 3$) است و عدد معناداری کمتر از $0/05$ ، اختلاف معنادار دو گروه را نشان می دهد.

۵- معلمان تا چه حد به ارزش های انسانی و اخلاقی ذکر شده در متن می پردازند؟

میانگین آرای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($2/2517 < 3$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($3/4333 > 3$) است. عدد معناداری کمتر از $0/05$ نشان می دهد که اختلاف میان دو گروه معنادار است.

۶- معلمان تا چه حد بعد از مرحله بلندخوانی، توضیح مفاهیم متن، استخراج ایده ها و افکار و ذکر ارزش های انسانی و اخلاقی متن، با دانش آموزان در مورد افکار، ایده ها و ارزش های اخلاقی ذکر شده در متن بحث و مناظره می کنند؟

میانگین آرای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($2/3500 < 3$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($3/1667 > 3$) است. عدد معناداری کمتر از $0/05$ اختلاف معنادار دو گروه را نشان می دهد.

۷- معلمان تا چه حد می کوشند با طرح سؤال و گرفتن جواب در مورد معانی و مفاهیم متن، به دانش آموزان در فهم متن کمک کنند؟

میانگین نظرهای دانش آموزان در این سؤال کمتر از حد متوسط ($2/4350 < 3$) و میانگین آرای معلمان بیش از حد متوسط ($3/3167 > 3$) است. عدد معناداری کمتر از $0/05$ نشان می دهد که اختلاف میان دو گروه معنادار است.

در مجموع میانگین پاسخ های دانش آموزان کمتر حد متوسط ($3/3910 < 3$) و میانگین نظرهای معلمان بیش از حد متوسط ($3/4595 > 3$) است. عدد معناداری کمتر از $0/05$ نشان می دهد که اختلاف آرای دانش آموزان و معلمان در مورد «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالا بردن فهم و درک دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون» معنادار است.

از میان چهار سؤال متغیر اول و هفت سؤال متغیر دوم، اختلاف نظر دو گروه فقط در سؤال‌های دوم و سوم متغیر اول معنادار نیست و در بقیه سؤال‌ها معنادار است.

اختلاف نظر دو گروه دانش آموزان و معلمان دربارهٔ مجموع سؤال‌ها

تحلیل داده‌های به دست آمده از دانش آموزان و معلمان نشان می‌دهد که میان آرای آنها اختلاف معناداری وجود دارد (جدول ۸).

جدول ۸. اختلاف آرای دو گروه دانش آموزان و معلمان

سطح معناداری	درجه آزادی	T	انحراف معیار	میانگین	جامعه آماری
...	۶۵۸	۱۳/۵۸۲	۰/۵۶۷۰۶	۲/۴۷۳۰	دانش آموزان
			۰/۴۷۳۴۰	۳/۳۵۷۶	معلمان

میانگین پاسخ‌های دانش آموزان کمتر از حد متوسط ($۲/۴۷۳۰ < ۳$) و میانگین پاسخ‌های معلمان بیش از حد متوسط ($۳/۳۵۷۶ > ۳$) است، یعنی دانش‌موزان معتقدند که معلمان کمتر از حد متوسط از راهبردهای مناسب برای تدریس متون استفاده می‌کنند، در حالی که معلمان بر این باورند که همکارانشان بیش از حد متوسط از این راهبردها استفاده می‌کنند. عدد معناداری کمتر از $۰/۰۵$ نشان می‌دهد که این اختلاف معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

سؤال اول: به نظر دانش آموزان، معلمان تا چه حد از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده‌اند؟

این سؤال دو متغیر داشت: متغیر اول «میزان استفادهٔ معلمان از راهبردهای مناسب تدریس برای بهبود روخوانی دانش آموزان» و متغیر دوم «میزان استفادهٔ معلمان از راهبردهای مناسب تدریس برای بالابردن درک و فهم دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون». در هر دو متغیر دانش آموزان اعلام کردند که معلمان کمتر از حد متوسط از راهبردهای مناسب تدریس برای بهبود روخوانی و بالا بردن درک و فهم آنها استفاده کرده‌اند. با توجه به اینکه عدد معنادار در هر دو شاخص کمتر از $۰/۰۵$ است، نتیجه به دست آمده در هر دو متغیر تأیید می‌شود. در مجموع، میانگین پاسخ‌های دانش آموزان در مورد میزان استفادهٔ معلمان از راهبردهای مناسب در تدریس متون، کمتر از حد متوسط بوده است. کمتر بودن مقدار عدد معنادار از $۰/۰۵$ این نتیجه را تأیید می‌کند.

سؤال دوم: به نظر معلمان، همکارانشان تا چه حد از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده‌اند؟ دو متغیر «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالابردن درک و فهم دانش آموزان» و «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بالابردن درک و فهم دانش آموزان از معانی و مفاهیم متون» در این سؤال نیز وجود دارند. در مورد هر دو متغیر معلمان معتقدند که بیش از حد متوسط از راهبردهای تدریس متون استفاده کرده‌اند و چون عدد معناداری کمتر از $0/05$ است، نتیجه به دست آمده از معلمان تأیید می‌شود. در مجموع، در مورد میزان استفاده از راهبردهای تدریس متون که در برگیرنده دو متغیر فوق است، معلمان اعتقاد داشتند که بیش از حد متوسط از این راهبردها استفاده کرده‌اند. بیشتر بودن عدد معنایی از $0/05$ این نتیجه را تأیید می‌کند.

سؤال سوم: آیا میان آرای معلمان پرسابقه و کم سابقه اختلاف معنایی وجود دارد؟ بررسی آرای سه گروه معلمان دارای سابقه کمتر از ۱۰ سال، ۱۵ تا ۲۰ سال و بیشتر از ۲۰ سال نشان داد که میان نظرهای این سه گروه اختلاف معناداری وجود ندارد، یعنی می‌توان نتیجه گرفت که عامل تجربه در نظر معلمان تأثیر نداشته است.

سؤال چهارم: آیا میان پاسخ‌های معلمان و پاسخ‌های دانش آموزان اختلاف معناداری وجود دارد؟ در مورد هر دو متغیر پرسشنامه، نظر دانش آموزان و معلمان اختلاف معناداری داشت. در مجموع، میانگین نظرهای دانش آموزان در مورد میزان استفاده معلمان از روش‌های مناسب در تدریس متون، کمتر از حد متوسط و میانگین آرای معلمان بیش از حد متوسط بود. بررسی این اختلاف با آزمون T نشان داد که عدد معناداری بیشتر از $0/05$ است و این نشان دهنده معنادار بودن اختلاف است. یعنی، اختلاف میانگین‌های دو گروه فاحش است و نمی‌توان به سادگی از آن گذشت. معنادار بودن اختلاف نظر دو گروه به این اشاره دارد که باید دلایلی وجود داشته باشد که سبب شده باوجود اینکه معلمان معتقدند بیش از حد متوسط از راهبردهای تدریس متون استفاده می‌کنند، دانش آموزان بر این باورند که معلمانشان کمتر از حد متوسط از این روش‌ها استفاده کرده‌اند.

در مورد سؤال دوم و سوم مربوط به متغیر «میزان استفاده معلمان از راهبردهای تدریس متون برای بهبود روخوانی دانش آموزان» اختلاف معنادار نبود، یعنی دانش آموزان و معلمان در مورد اینکه معلم در هنگام روخوانی، کلمات را با لهجه عربی می‌خواند و از یک یا چند دانش آموز می‌خواهد که متن را با صدای بلند بخوانند، تقریباً اشتراک نظر دارند و این امر دل بر این است که معلمان این دو اصل را در تدریس متون رعایت می‌کنند.

در مورد سؤال های دیگر که اختلاف معنادار است این فرضیه قابل طرح است که راهبردهای تدریس متون در صورتی که اجرای آنها سبب مشارکت دانش آموزان در یادگیری و افزایش نشاط و شادابی آنها شود، نتیجه آنان مشخص و بارز است و اگر تغییری در انگیزه، نشاط و مشارکت دانش آموزان ایجاد نکنند، این نتیجه چندان مشخص نیست. به عنوان فرضیه سه عامل را می توان مطرح کرد که سبب عدم دستیابی راهبردهای مورد نظر به اهداف خود شده اند. یکی اجرای ضعیف معلمان، دیگری درک ضعیف دانش آموزان که ناشی از بی انگیزگی آنان است و سوم کیفیت نازل متون کتاب های درسی.

۱- اجرای ضعیف معلمان: مهمترین فرضیه این است که معلمان از راهبردهای آموزش متون آگاه اند و این راهبردها را بیشتر از حد متوسط در آموزش متون عربی اجرا می کنند، ولی به دلیل ضعف در اجرا، نتوانسته اند دانش آموزان را درگیر امر آموزش و به مشارکت ترغیبشان کنند. این امر سبب شده است تا دانش آموزان اجرای این راهبردها را خوب درک نکنند. بی شک، هدف بسیاری از روش های تدریس ایجاد فضای مناسب برای مشارکت همه جانبه و فعال دانش آموزان در یادگیری است (الحاج خلیل، کتاب الأول، ۲۰۰۶). تمامی راهبردها باید طوری اجرا شوند که به مشارکت حداکثری دانش آموزان بینجامند. مثلاً، در مورد دادن اطلاعات پیش زمینه ای، معلم نباید اطلاعاتش را مستقیماً در اختیار دانش آموزان قرار دهد، بلکه می تواند با طرح سؤال و گرفتن جواب اطلاعات پیشین آنان را سنجیده، سپس اطلاعات کامل تری در اختیارشان بگذارد.

در مورد استخراج ایده ها و افکار اصلی متن، چه بسا معلمان بارها از دانش آموزان خواسته باشند که افکار اصلی متن را بیرون بکشند، ولی بسیاری از دانش آموزان چگونگی شناسایی افکار اصلی از افکار فرعی و نحوه جدا کردن آنها را ندانند. معلمان می توانند برای نمونه ابتدا خودشان افکار اصلی چند متن را بیرون بکشند و معیارهای فهم افکار و ایده های اصلی متن را در اختیار دانش آموزان قرار دهند (صحرائی، ۱۳۸۵).

در مورد اینکه معلمان تا چه حد در حین تدریس متون، از روش طرح سؤال و گرفتن جواب استفاده می کنند، چه بسا معنادار بودن اختلاف نظر دو گروه ناشی از این باشد که سؤال های معلمان قابلیت جلب مشارکت دانش آموزان را ندارد. در واقع، طرح سؤال یکی از مهمترین جنبه های آموزش به شمار می رود و در صورتی که درست طراحی و به کار برده شود، سبب بالارفتن مهارت های تفکر دانش آموزان می شود (الحاج خلیل، ۲۰۰۶). بنابراین صرف سؤال کردن از دانش آموزان نمی تواند انگیزه مشارکت کردن

را در آنان برانگیزد، بلکه باید توجه کرد که چه سئوالی می تواند تأثیر بیشتری بر دانش آموزان بگذارد، چون پرسش‌ها چندین سطح دارند که به کارگیری هر کدام موقعیت خاصی را می طلبد (پیشین).

۲- درک ضعیف دانش آموزان از اجرای راهبردهای تدریس: فرضیه بعدی این است که دانش آموزان آنقدر به درس عربی بی علاقه اند که معلمان با اجرای این راهبردها هم نتوانسته‌اند انگیزه و رغبت آنان را به یادگیری برانگیزند. در واقع بی انگیزگی و بی رغبتی دانش آموزان سبب شده است تا کاربرد این راهبردها به وسیله معلمان برایشان چندان قابل درک نباشد. به عبارت دیگر، چون دانش آموزان خودشان نتایج اجرای این راهبردها را تجربه نکرده اند، اجرای آنها به وسیله معلمان چندان برایشان ملموس نیست.

۳- کیفیت نازل متون کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی و مشکلات ناشی از محور بودن کتاب درسی در مدارس: با وجود همه تحولاتی که در سال‌های اخیر در کتاب‌های درسی عربی ایجاد شده، همچنان وجود برخی مشکلات در این کتاب‌ها انکارناشدنی است. این امر سبب می شود که راهبردهای مناسبی که معلمان برای تدریس متون به کار می برند، بی نتیجه بماند و دانش آموزان همچنان بی انگیزه و بی رغبت باشند و در امر آموزش مشارکت نکنند. عدم مشارکت در یادگیری متن نیز باعث شده است تا دانش آموزان نتوانند اجرای راهبردهای تدریس را خوب درک کنند. در واقع، در برخی کشورها، کتاب درسی فقط وسیله ای است برای اجرای روش‌های تدریس. در بسیاری از کشورهای غربی، علاوه بر کتاب درسی، از وسایل آموزشی دیگری مثل کتاب‌های کار، نوارهای صوتی و ویدیویی و نشریه‌ها و فصلنامه‌های مختلف استفاده می شود (الحاج خلیل، الکتاب الثانی، ۲۰۰۶).

در بسیاری از مدارس ایران نیز، کتاب درسی فقط وسیله اجرای راهبردهای تدریس است. البته باید یادآوری کرد که برای دروس عربی مقاطع راهنمایی، دبیرستان و پیش‌دانشگاهی دو سری کتاب با عناوین «کتاب کار» و «راهنمای معلم» طراحی و در آن شیوه‌های تدریس هر بخش کتاب برای معلمان به تفصیل توضیح داده شده است. در مورد کتاب‌های درسی عربی نوارهای آموزشی هم وجود دارد. با این حال، کتاب درسی عربی تنها وسیله آموزشی در مدارس ایران است، زیرا براساس تحقیقاتی که نگارندگان کرده‌اند، بسیاری از مدارس از این وسایل کمک آموزشی استفاده نمی‌کنند و بیشتر معلمان و دانش آموزان از وجود این بسته‌های آموزشی بی‌خبرند. این امر سبب شده است تا معلمان وسایل کارآمدی برای اجرای صحیح راهبردهای تدریس خود نداشته باشند.

ترجیح روش نگارش کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی بر راهبردهای معلمان در تدریس متون، می تواند

از عواملی باشد که اجرای راهبردهای تدریس معلمان را برای دانش آموزان نامأنوس کرده است. مثلاً، شیوه ارائه هر درس در این کتاب بدین صورت است که اول متن می آید، سپس قواعد و بعد تمرین ها. در واقع، متن هر درس بدون تمرین و پرسش به کار رفته است. این امر می تواند عامل مهمی برای بی ثمر کردن راهبردهای تدریس معلمانی باشد که می کوشند دانش آموزان را با روش هایی مثل پرسش و پاسخ در امر یادگیری شرکت دهند. در حالی که، اگر این بخش هر درس دارای بخش اختصاصی تمرین بود، بی شک با قرار گرفتن در کنار راهبرد پرسش و پاسخ می توانست نتایج بهتری در پی داشته باشد.

راه کارها

- توجه به متن محوری، چه در کتاب های درسی و چه در روش های تدریس، باید در ردیف الویت های آموزشی زبان عربی در مدارس باشد.
- تقویت مهارت خواندن دانش آموزان باید در رأس برنامه های تدریس معلمان قرار گیرد. برخلاف بسیاری از گمان ها دانش آموزان به تقویت مهارت صحبت کردن نیازی ندارند، زیرا هدف از آموزش زبان عربی در مدارس ایران، بالا بردن فهم دانش آموزان از متون عربی، به ویژه متون دینی، است، نه ارتباط برقرار کردن با اهل این زبان. کسانی که می خواهند از زبان عربی برای ارتباط با عرب زبانان استفاده کنند، می توانند در مراکز دانشگاهی و مراکز غیررسمی این زبان را فرا بگیرند.
- هرچند کتاب های کمک آموزشی (مثل کتاب راهنمای معلم و کتاب کار دانش آموز) برای درس عربی مقاطع مختلف تألیف شده است، ولی بسیاری از معلمان و دانش آموزان از وجود این کتاب ها بی خبرند، لذا لازم است سازمان هایی مثل اداره آموزش و پرورش در این زمینه اطلاع رسانی کنند.
- برای سنجش سطوح مختلف یادگیری و تثبیت فهم و درک دانش آموزان از متون، بخش متون کتاب های عربی دبیرستان، به ویژه کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی، نیاز به تمرین های متعدد دارد.
- بدون شک عوامل خارجی مثل جایگاه بین المللی و داخلی نامناسب زبان عربی (درمقایسه با زبان انگلیسی)، بر بی انگیزگی دانش آموزان در یادگیری این زبان تأثیر دارد، درحالی که با بهبود عوامل داخلی (مثل جذاب و متنوع ساختن بسته های آموزشی، استفاده از معلمان جوان و بانگیزه و بهبود روش های تدریس) می توان انگیزه یادگیری این درس را در بسیاری از دانش آموزان ایجاد کرد.
- هرچند آموزش و پرورش برای معلمان بسیاری از شهرها کلاس های ضمن خدمت برگزار می کند، ولی مهمترین مشکل این کلاس ها نبود نیروی متخصص و آموزش دیده در بخش تدریس زبان عربی

است که باعث شده این کلاس‌ها نتایج خوبی نداشته باشد. آموزش و پرورش باید با جمع آوری وسیع معلمان نخبه و جوان شهرستان‌ها و برگزاری دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت و مستمر برای آنها، برای برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت در سراسر کشور، مدرس متخصص تربیت کند.

- برای تقویت بخش آموزش زبان عربی در ایران، سازمان‌های رسمی وابسته به وزارت آموزش و پرورش می‌توانند با در اختیار قراردادن امکانات و بوجه لازم، پژوهشگران را در غنی سازی این بخش یاری دهند؛ بدین صورت که نیاز این بخش را با انتقال یافته‌های متخصصان آموزش زبان عربی کشورهای عربی و یافته‌های متخصصان آموزش دیگر زبان‌های خارجی برطرف کنند، چون تحقیقات میدانی بدون داشتن ادبیات نظری قوی نمی‌تواند به پیشرفت آموزش زبان عربی در ایران بینجامد.

- انتشار یک نشریه علمی-پژوهشی، مخصوص پژوهش‌های بخش آموزش زبان عربی، ضروری است.

- و در پایان یادآوری می‌شود، اگر اهمیت زبان عربی برای ما ایرانیان آنقدر است که قانون اساسی آموزش آن را در مدارس ضروری کرده است، باید بودجه، امکانات و توجه به این زبان نیز متناسب با این ضرورت باشد. صرف هزینه‌های ناچیز و تکیه بر افراد غیرمتخصص و برپایی جلسه‌هایی بدون دستورات اجرایی، تحول مثبتی در در وضعیت آموزش زبان عربی ایجاد نخواهد کرد.

در پایان به کسانی که علاقه‌مندند در بخش آموزش زبان عربی در مدارس پژوهش کنند، پیشنهاد می‌شود موضوع‌های زیر را مورد بررسی قرار دهند:

- میزان تأثیرگذاری روش‌های استقرایی، قیاسی و متنی در آموزش صرف و نحو بر یادگیری دانش‌آموزان؛

- راهبرد‌های تدریس قواعد عربی دوره دبیرستان؛

۱- شیوه متنی (النصوص المتکامله) و چگونگی اجرای آن برای آموزش قواعد صرف و نحو عربی در دبیرستان؛

۲- شیوه‌های ارائه قواعد در کتاب‌های درسی عربی، با تکیه بر روش‌های آموزش قواعد؛

۳- مشکلات بخش متون کتاب‌های درسی عربی، از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان؛

۴- تمرین‌های کتاب‌های درسی عربی؛

۵- میزان کارآمدی کلاس‌های ضمن خدمت عربی، از دیدگاه معلمان؛

۶- میزان آگاهی دبیران و دانش‌آموزان از بسته‌های آموزشی مربوط به کتاب‌های درسی عربی.

منابع

- بنیاد پژوهش های اسلامی گروه زبان شناسی کاربرده و آموزش زبان های خارجی (۱۳۶۵). آموزش زبان و مسایل زبان شناسی نه مقاله، مشهد. معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.
- حیدری، حمیدرضا؛ متقی زاده، عیسی؛ ستاریان، مهدی (۱۳۸۳). کتاب معلّم عربی (۲) کلیه رشته ها (به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی). چاپ اول، تهران: دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی.
- حیدری، حمیدرضا و دیگران (۱۳۸۴). کتاب معلّم عربی (۲) رشته ادبیات و علوم انسانی. چاپ دوم، تهران: دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی.
- خاقانی، محمد؛ لیاقت دار، محمدجواد؛ پاکیزه خو، طوبی (۱۳۸۵). بررسی علل کم علائگی دانش آموزان به درس عربی از دیدگاه دبیران شهر شیراز. مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، شماره ۵: صص ۸۹-۱۰۷.
- سلیمی، علی (۱۳۸۶). آموزش عربی در مدارس و دانشگاه های ایران (نقص ها، کاستی ها و راه کارها). مجموعه مقاله های سومین همایش مدیران گروه های عربی کشور، دانشگاه بوعلی همدان: صص ۱۷۵-۱۹۶.
- صحرائی، رضا (۱۳۸۵). بررسی مهارت خواندن و اهمیت آن در آموزش زبان خارجی، پژوهش زبان های خارجی. شماره ۳۵: صص ۳۵-۲۳. قاسم عاشورا، راتب؛ محمدرضا الحوامده (۲۰۰۹). فنون اللغة العربیة و أسالیب تدریسها بین النظریة و التطبيق. الطبعة الأولى، عمان: عالم الكتب الحدیث.
- گروه عربی دفتر برنامه ریزی (۱۳۷۹). راهنمای برنامه درسی عربی متوسطه. ویرایش دوم.
- متقی زاده، عیسی؛ چراغی، علی (۱۳۸۶). کتاب کار و راهنمای مطالعه دانش آموز عربی سال دوم راهنمایی، چاپ اول، تهران: مؤسسه فرهنگی فاطمی.
- (۱۳۸۶). کتاب کار و راهنمای مطالعه دانش آموز عربی سال سوم راهنمایی، چاپ اول، تهران: مؤسسه فرهنگی فاطمی.
- (۱۳۸۷). کتاب کار و راهنمای مطالعه دانش آموز عربی سال سوم نظری (رشته های علوم تجربی - ریاضی و فیزیک)، چاپ سوم، تهران: مؤسسه فرهنگی فاطمی.
- (۱۳۸۷). کتاب کار و راهنمای مطالعه دانش آموز عربی سال سوم (رشته ادبیات و علوم انسانی)، چاپ دوم، تهران: مؤسسه فرهنگی فاطمی.

- متقی زاده، عیسی؛ محمدی، دانش؛ نیکویخت، محمدرضا (۱۳۸۹). بررسی میزان موفقیت بخش «کارگاه ترجمه» در کتاب های عربی دوره دبیرستان از دیدگاه معلمان و دانش آموزان شهرستان دورود. مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، شماره ۱۵: صص ۱۱۳-۱۳۷.
- میرحاجی، حمیدرضا (۱۳۸۸). بررسی و نقد کتاب های عربی مقطع دبیرستان (عمومی). مجموعه مقاله های چهارمین همایش مدیران گروه های عربی کشور، دانشگاه رازی کرمانشاه.

منابع عربی

- أحمد السيد، محمود (۱۹۸۰). الموجز فی طرق تدریس اللغة العربیة. الطبعة الأولى، بیروت: دارالعودة.
- الجواهری، محمد؛ الخریجی، عبدالله (۲۰۰۶). طرق البحث الاجتماعی. الطبعة الخامسة، قاهرة: دارالمعرفة الجامعیة.
- الحاج خلیل، محمد (۲۰۰۶). دلیل المعلم الجدید و المعلم المتجدد فی مهمات التعليم الأساسیة (الكتاب الأول). الطبعة الأولى، أردن: دار مجد لاوی.
- (الكتاب الثاني). الطبعة الأولى، أردن: دار مجد لاوی.
- الرکابی، جودت (۱۹۸۶). طرق تدریس اللغة العربیة. الطبعة الثانية، دمشق: دارالفکر.
- الیدلمی، طه علی حسین (۲۰۰۹). تدریس اللغة العربیة بین الطرائق التقليدیة و الإستراتيجیات التجدیة. الطبعة الأولى، عمان: عالم الكتب الحدیث.
- الضبع، محمود (۲۰۰۶). المناهج التعليمیة: صناعتها و تقویمها. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الانجلو المصریة.
- الجوینی، خمیس (۲۰۰۵). استراتيجیات الإستنتاج و الإستدلال فی القراءة و فهم النصوص. مجلة جامعة الملك سعود، العدد ۱۸، صص ۷۳-۹۷.
- عبدالأمیر، طباخه (۲۰۰۷). منهجیة البحث تقنیات و مناهج. الطبعة الأولى، بیروت: دارالهادی.

SID



سرویس های
ویژه



سرویس ترجمه
تخصصی



کارگاه های
آموزشی



بلاگ
مرکز اطلاعات علمی

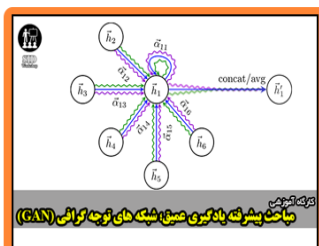


عضویت در
خبرنامه



فیلم های
آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛
شبکه های توجه گرافی
(Graph Attention Networks)



کارگاه آنلاین آموزش استفاده از
وب آوساینس



کارگاه آنلاین مقاله روزمره انگلیسی