

بررسی مسائل و مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های

عربی دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهر یاسوج

محمد امینی*

دکتری برنامه‌ریزی درسی و عضو هیات علمی دانشگاه کاشان،
کاشان، ایران

حمید رحیمی**

دکتری مدیریت آموزشی و عضو هیات علمی دانشگاه کاشان،
کاشان، ایران

رحیم مشرف‌نیا***

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه کاشان،
کاشان، ایران

علی عدالتی‌نسب****

دانشجوی دکتری رشته زبان و ادبیات عرب دانشگاه شهید چمران اهواز،
اهواز، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۵/۰۲/۰۷، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۵/۰۱، تاریخ چاپ: شهریور ۱۳۹۶)

چکیده

هدف پژوهش، بررسی مسائل و مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان است. نوع پژوهش از نظر اجرا، توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش، معلمان و دانش‌آموزان در نظر گرفته شد، که از میان آن‌ها، ۲۲۸ دانش‌آموز و ۶۸ معلم به عنوان نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش، ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه دشواری‌های مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی در ۳۰ گویه در قالب سه مولفه نیازهای فردی، واقعیات اجتماعی و قانونمندی‌های برنامه درسی بر حسب مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت بود. روایی پرسشنامه بصورت محتوایی بررسی شد. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد شد. بررسی داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان، مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از نظر قانونمندی‌های برنامه درسی، واقعیات اجتماعی و نیازهای فردی، در حد متوسط بود. بر این اساس، ایجاد اصلاحات و دگرگونی‌های لازم در راستای رفع دشواری‌های محتوایی کتاب‌های مذکور ضرورت دارد تا کتاب‌های عربی متوسطه، انطباق بیشتری با معیارهای علمی انتخاب محتوا که در حوزه برنامه‌ریزی درسی مورد تاکید است، داشته باشند.

واژه‌های کلیدی: مشکلات، تدوین و سازماندهی، محتوا، دانش‌آموز، معلم، کتاب‌های عربی دوره متوسطه.

* amini2740@yahoo.com

** dr.hamid.rahimi@gmail.com

*** moshrefrahim167@yahoo.com

**** edalatinasaba@gmail.com

مقدمه

بررسی و ارزشیابی محتوای کتاب‌های درسی که از آن‌ها به عنوان ابزاری برای انتقال و آموزش مفاهیم مختلف به دانش‌آموزان در مقاطع مختلف استفاده می‌شود، می‌تواند بسترهای لازم را برای رفع کاستی‌های این کتاب‌ها و بهبود و ارتقای کیفی آن‌ها فراهم آورد. این بررسی، از این نظر حائز اهمیت است که در همه نظام‌های آموزش و پرورش به ویژه در ساختارهای آموزشی متمرکز همچون کشور ما، کتاب‌های درسی به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین ابزار و رسانه آموزشی‌اند. به عبارت دیگر، در بیشتر مراکز و موسسات آموزشی، مطالب و موضوعات کتاب درسی، محور آموزش و یادگیری رسمی و مدرسه‌ای را تشکیل می‌دهد (میرزاییگی، ۱۳۸۹) و در نظر بگیریم که کتاب‌های درسی، اولین، عمومی‌ترین و پرمصرف‌ترین ابزار کار معلم و اغلب، تنها منتقل‌کننده هدف‌ها و برنامه‌ها به محیط کار است. بنابراین، آنچه به عنوان متن درسی به مدرسه وارد می‌شود باید تصویری صادق و کامل از آرمان‌ها و مقاصد تربیتی باشد (معیری، ۱۳۹۰، ۴۴). در این راستا، این پژوهش درصدد است تا به بررسی و ارزشیابی محتوای کتاب‌های درسی زبان عربی مقطع متوسطه پرداخته تا ضمن فراهم ساختن داده‌هایی مستند، توجه و حساسیت لازم را برای ایجاد اصلاحات یا تغییرات لازم در این گستره فراهم نماید.

یکی از ارکان اصلی برنامه‌های درسی مدارس و مراکز آموزشی که بیشتر از آن به عنوان ابزاری مهم برای دستیابی به اهداف نظام‌های آموزشی یاد می‌شود، عنصر محتواست که معلمان با آموزش و انتقال آن به دانش‌آموزان می‌کوشند مفاهیم، نگرش‌ها و مهارت‌های مورد نظر را در آن‌ها ایجاد کنند. در واقع، محتوای برنامه درسی، زمینه و بستری را فراهم می‌کند که معلمان با استفاده از آن می‌توانند دگرگونی‌های لازم را در ابعاد مختلف شخصیتی یادگیرندگان به وجود آورده و از این طریق، دستیابی به اهداف برنامه‌های درسی را در گستره‌های مربوطه، فراهم یا تسهیل کنند. در قلمرو برنامه‌ریزی درسی از محتوا، تعاریف و تبیین‌های متفاوتی ارائه شده که هر یک بیانگر دیدگاه خاص صاحب‌نظران و کارشناسان این گستره است. در حالی که لوی^۱ (۱۳۹۱) محتوای برنامه درسی را شامل بخش‌ها و قطعه‌های سازمان یافته تشکیل دهنده یک رشته علمی و وقایع و پدیده‌های مرتبط با آن تعریف می‌کند، نیکلس و نیکلس^۲ (۱۳۷۷)

1. Lewy

2. Nikels & Nikels

باور دارند که آموزش، آموختن محتوا به دانش‌آموز است، بنابراین، محتوا را می‌توان دانش، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی دانست که باید یاد گرفته شوند. از دیدگاه سیلور^۱ و همکاران (۱۳۹۱) محتوای برنامه‌درسی ناظر بر حقایق، داده‌ها، دریافت‌ها، حساسیت‌ها، طرح‌ها و راه‌حل‌های برگرفته از ذهن انسان و بناهای ذهنی است که این محصولات تجربه را در چارچوب دانش، انگاره‌ها، مفاهیم، تعمیم‌ها و اصول، سازماندهی کرده است. کانلی و کلاندین^۲ (۱۹۹۱) هم محتوا را عقاید، اصول و مسایلی می‌داند که در یک درس خاص گنجانده می‌شود.

قورچیان (۱۳۷۴) محتوای یک ماده درسی را عبارت از دانش سازمان یافته و اندوخته شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، حقایق، قوانین، مفاهیم، تعمیم‌ها، پدیده‌ها و مسایل مربوط به همان ماده درسی می‌داند. از دیدگاه ملکی (۱۳۹۴)، محتوا ناظر بر حقایق، تعمیم‌ها، فعالیت‌ها، فرآیندها، ارزش‌ها و نگرش‌هایی است که در ارتباط با یکدیگر و در جهت هدف‌های یادگیری برای یادگیرنده پیش‌بینی می‌شود. موسی پور (۱۳۹۵) هم محتوا را به عنوان مجموعه اموری می‌نگرد که می‌تواند زمینه‌ساز ایجاد و بروز تغییرات در معرفت، میل و عمل یادگیرنده شود. از دیدگاه این صاحب‌نظر، اگر چه همه تجارب بشری می‌توانند به برابری این دگرگونی کمک کنند ولی با توجه به فزونی و گوناگونی این تجربه‌ها و تنگناها، باید در تعیین محتوا دست به گزینش زد. همچنین میزاییگی (۱۳۸۰) نیز محتوا را چیزی می‌داند که قرار است آموزش داده شود و یا آنچه که می‌خواهیم توسط دانش‌آموزان یادگرفته شود.

گذشته از این همه تعریف و تبیین، باید بر این نکته تاکید کرد که انتخاب محتوا هیچ‌گاه در خلاء انجام‌پذیر نیست، بلکه این امر باید بر مبنای معیارهای دقیق و علمی انجام بگیرد. در ادبیات برنامه‌ریزی درسی، شاخص‌ها و ملاک‌های مختلفی برای انتخاب محتوای آموزشی اشاره شده است. قورچیان (۱۳۷۴) با تاکید بر این نکته که یکی از مسایل اساسی و محوری در نظام آموزشی، انتخاب محتواست، وی معتقد است که مواردی همچون توجه به ساختار رشته‌درسی، حفظ و اشاعه ارزش‌های فرهنگی، شمول اطلاعات بنیادهای علمی، ارتباط با زندگی روزمره و واقعیات بین‌المللی، تسهیل آموزش چندگانه و زمینه‌سازی برای آموزش مداوم و خودراهبری، از مهم‌ترین معیارهایی‌اند که باید در گزینش محتواهای آموزشی مورد

1. Saylor

2. Connely and Clandine

توجه قرار بگیرند. از دیدگاه تایلر (۱۳۹۲) مهم‌ترین ملاک‌های تدوین و گزینش محتوا عبارت از تناسب با سطح رشد دانش‌آموزان، فراهم کردن فرصت تمرین و انجام رفتارهای مورد نظر اهداف آموزشی، رضایت خاطر از انجام این رفتارها، بهره‌گیری از تجارب آموزشی متنوع و برآمد نتایج آموزشی چندگانه‌اند. تقی پور ظهیر (۱۳۹۵) نیز با استناد به دیدگاه تایلر، معیارهای یاد شده را به عنوان مهم‌ترین شاخصه‌های انتخاب محتوا مطرح کرده است. همچنین فتیحی و اجارگاه (۱۳۸۸) معیارهای گزینش محتوا را در چارچوب سه ملاک کلی یعنی تناسب و سازگاری محتوا با عوامل و متغیرهای اجتماعی، ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان و قانونمندی‌های برنامه درسی معرفی و تبیین می‌کند. در بخش اول مواردی همچون فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی، نیازهای جامعه ملی و محلی، مسایل جهانی و پیشرفت‌های علمی مورد توجه قرار می‌گیرد. در بخش دوم، تناسب و همخوانی محتوا با نیازها و رغبت‌های دانش‌آموزان، توانایی و استعداد و زندگی واقعی آن‌ها و زمینه‌سازی برای تجارب آموزشی بعدی مورد تاکید قرار می‌گیرد و سرانجام تعادل و انسجام محتوا مهم‌ترین معیارهایی‌اند که باید به عنوان قانونمندی‌های برنامه درسی در گزینش محتوا مورد توجه قرار بگیرند.

بایسته یادآوری است که در مبحث تعادل محتوا، مواردی همچون ایجاد هماهنگی و تناسب میان مباحث نظری و عملی، متن و تصویر، ابعاد شناختی و عاطفی، ارزش‌های محلی، ملی و... مطرح می‌شوند و در انسجام محتوا نیز به ویژه بر ارتباط عمودی و افقی تاکید می‌شود. ارتباط عمودی ناظر بر تناسب و سازگاری مفهومی و محتوایی یک درس در طول سال‌های مختلف (برای مثال کتاب‌های عربی سال‌های هفتم، هشتم و نهم) است و ارتباط افقی نیز همخوانی و تناسب گستره‌های محتوایی مختلف در طول یک سال تحصیلی (برای مثال همگرایی کتاب‌های زبان عربی، انگلیسی، و فارسی سال هفتم) را مورد توجه قرار می‌دهد. از سوی دیگر، موسی پور (۱۳۹۵) نیز مهم‌ترین معیارها و اصول انتخاب محتوای درسی را تناسب و سازگاری آن با اهداف تعیین شده، نیازها و موضوعات مهم جامعه، پیشرفت‌های علمی و نوآوری‌ها، نیازها و علایق یادگیرنده، زمینه‌سازی برای یادگیری‌های بعدی، ایجاد فرصت برای انجام فعالیت‌های یادگیری متنوع، کمک به رشد همه جانبه دانش‌آموزان و همخوانی با معرفت دینی برشمرده و مورد بحث قرار می‌دهد.

اما فارغ از تبیین و تشریح معیارها و ملاک‌های مختلفی که باید در انتخاب و گزینش محتوای برنامه درسی مورد توجه و استفاده قرار بگیرد، در این نکته تردیدی نیست که نظام‌های آموزشی برای دستیابی به اهداف مورد نظر خود نسبت به انتخاب محتوای خاصی

اقدام می‌کند تا دانش‌آموزان با یادگیری و انجام تجارب یادگیری مرتبط بدان، واجد شناخت‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های لازم شوند. یکی از این قلمروهای محتوایی که در راستای ایجاد و رشد مهارت‌ها و قابلیت‌های زبانی دانش‌آموزان مورد توجه و تاکید نظام آموزشی کشور قرار دارد، کتاب‌های درسی زبان عربی است. بطور اصولی، یادگیری زبان دوم، با توجه به دگرگونی‌های شتابان فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و پیشرفت علوم و فنون مختلف در جهان امروز، به ضرورتی اجتناب‌ناپذیر تبدیل شده است (تحریریان، ۱۳۶۹). در این میان، آموزش و یادگیری زبان عربی، به دلیل ملاحظات دینی و مذهبی و نیز تاکید قانون اساسی کشور از حساسیت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (حکیم‌زاده و همکاران، ۹۴). به همین دلیل، در سند راهنمای برنامه‌درسی عربی عمومی دوره متوسطه، مواردی همچون آشنایی با نظام صوتی و دستوری زبان عربی برای درک مفاهیم دینی و قرآنی، آشنایی با ساختار صرفی و نحوی جملات عربی، تقویت توانایی درس‌خوانی و روان‌خوانی عبارات و متون عربی، افزایش علاقه دانش‌آموزان به زبان عربی و ترغیب آنان به استفاده درست از آموخته‌ها و... به عنوان مهم‌ترین اهداف آموزش زبان عربی مطرح و مورد تاکید قرار گرفته است (گروه عربی دفتر برنامه‌ریزی درسی، ۱۳۸۷).

بدیهی است دستیابی و دسترسی به هدف‌های یاد شده به عنوان جهت‌گیری‌های اصلی آموزش زبان عربی در مقطع متوسطه افزون بر تربیت معلمان کارشناس و خبره، تخصیص امکانات آموزشی و کمک آموزشی و تغییر اساسی در روش‌های آموزش زبان عربی، مستلزم تهیه و تدوین محتوای آموزشی مناسب و کیفی در قالب کتاب‌های درسی عربی است. در واقع، در گستره آموزش زبان خارجی از جمله زبان عربی، وسایل آموزشی از بایسته‌ترین‌هاست. این وسایل شامل همه امکاناتی است که مدرس و معلم برای تسهیل امر آموزش به کار می‌گیرد. در این میان اهمیت کتاب‌درسی واضح بوده و انتخاب درست آن می‌تواند تا حدودی عملی بودن و نتیجه بخش بودن فرآیند آموزش را تضمین کند (گروه زبان شناسی کاربردی و آموزش زبان‌ها، ۱۳۶۲).

با توجه به ملاحظات فوق است که صدقی (۱۳۹۲) با تاکید بر اهمیت انتخاب کتاب و بسته‌های آموزشی مناسب هر ماده درسی، باور دارد که در حوزه آموزش زبان عربی، کتاب‌درسی از جایگاه منحصر به فردی برخوردار بوده و فرآیند آموزش این زبان به هر روش، نوع، ماده و محتوا تا حدود زیادی بر کتاب‌درسی استوار است. زیرا مدرس و زبان‌آموز از آن استفاده می‌کنند. بنابراین کیفیت محتوای کتاب، توجه کارشناسان محتوا، ماده آموزشی و روش تدریس را به خود جلب می‌کند. با توجه به وجود چنین مشکلاتی است که از دیدگاه

صاحب‌نظر یاد شده، باید در تدوین کتاب‌ها و متون آموزشی زبان عربی به استانداردها و شاخص‌هایی همچون حجم، ساختار، طرحواره، پیوست‌ها، عناصر فرهنگی، روان‌شناختی و هنری، تعادل محتوا و مدرس و فراگیر توجه جدی کرد.

از دیدگاه نیکویخت (۱۳۸۹)، هدف و غایت آموزش زبان عربی در برنامه درسی رسمی نظام آموزش و پرورش ایران، بالا بردن قدرت متن‌خوانی و متن‌فهمی است و منظور از متن نیز متون اسلامی یا هر متنی است که دانش‌آموز را در فهم متون اسلامی توانمند می‌سازد. بنابراین، کتاب‌های درسی عربی راهنمایی و متوسطه تدوین شده و در آن متون زیادی برای بالا بردن قدرت درک و فهم دانش‌آموزان طراحی شده است. در عین حال، پژوهشگر مذکور بر مبنای پژوهش خود در زمینه بررسی و نقد متون کتاب‌های عربی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی و تاثیر آن در یادگیری زبان عربی نتیجه‌گیری می‌کند که در متون مذکور معیار «از آسان به مشکل» تقریباً رعایت شده است، ولی معیارهای دیگر مثل جدول تکرار لغات، طرح سوالات مناسب برای بالا بردن فهم و درک دانش‌آموزان، چندان مورد توجه واقع نشده است.

همچنین متقی‌زاده و همکاران (۱۳۸۹) معتقدند که بسیاری از طرح‌های آموزشی در ایران از جمله طرح‌های آموزش زبان عربی در دوره‌های متوسطه و دانشگاه، بدون انجام مطالعات ارزشیابی به اجرا گذاشته شده و حتی علیرغم کارایی لازم به حیات خود ادامه می‌دهند. از دیدگاه این پژوهشگران، طی چندین سال گذشته، کتاب‌های زبان عربی دستخوش تغییر و تحولات فراوانی شده‌اند که یکی از آنها، افزودن بخشی به نام کارگاه ترجمه به این کتاب‌ها بوده تا اصول و قواعد ترجمه عربی به فارسی را به دانش‌آموزان آموزش بدهد. پژوهشگران مذکور با استناد به پژوهش خود در زمینه بررسی میزان موفقیت بخش کارگاه ترجمه در کتاب‌های عربی دبیرستان گزارش کرده‌اند که این کارگاه‌ها به نظر بیشتر دانش‌آموزان و دبیران در دستیابی به اهداف خود موفق بوده و بنابراین باید به بخش‌های متن محور در کتاب‌های درسی عربی توجه بیشتری شود.

رسولی (۱۳۸۴) در پژوهشی با عنوان "ریشه‌یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه‌های ایران" کم‌استعدادی دانشجویان زبان عربی، جایگاه نامناسب علوم انسانی، بی‌انگیزگی دانشجویان زبان عربی، روش‌های نامناسب آموزش استادان، برنامه‌های درسی نامناسب و ابزارهای آموزشی بی‌کیفیت را از جمله عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی دانسته است. متقی‌زاده (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی انگیزه‌های ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عرب در مهارت‌های زبانی پرداخته و دریافته است که

برخلاف برخی دیدگاه‌های قبلی، علت اصلی ضعف مهارت‌های زبانی دانش‌جویان، نه بی‌انگیزگی، بلکه نبود نشاط است که به خطای بی‌انگیزگی تلقی شده است. در بررسی عمیق‌تر، وی معتقد است که این عدم نشاط، ریشه در نبود بسترهای آموزشی مناسب زبان عربی، روش‌های تدریس نامناسب و ناکارآمدی کلاس‌های آزمایشگاه زبان دارد. پروینی (۱۳۸۹) با تأکید بر این نکته که در یادگیری زبان عربی به عنوان یک زبان دوم، رعایت اصول و روش‌های آموزش زبان‌های خارجی ضروری است، تا زبان‌آموز بتواند بنابر نیازهای زمان، در مهارت‌های زبانی، توانمند شود و وی پس از آن، به پیشینه تاریخی آموزش زبان عربی در نظام آموزش و پرورش ایران پرداخته و معتقد است آنچه که در دهه ۱۳۴۰ خورشیدی در ایران در قالب تالیف مجموعه سه جلدی «روش مستقیم آموزش زبان و ادبیات عربی» توسط دکتر حسین خراسانی انجام گرفت، روشی بدیع و ابتکاری و طرحی جامع در زمینه آموزش زبان عربی به فارسی‌زبانان بود که طی آن مولف با الهام از طرحواره‌های رایج در آموزش زبان به شیوه مستقیم قصد داشته است با رعایت مسایل فرهنگی، همه مهارت‌های چهارگانه زبان عربی را به دانش‌آموزان در ۶۰ جلسه بیاموزد. از دیدگاه این پژوهشگر، تجربه تالیف این مجموعه سه جلدی آموزش زبان عربی در نظام آموزشی کشور، مغفول و ناشناخته باقی مانده و چندان مورد توجه واقع نشده است، ولی ضرورت دارد که از ابعاد مثبت و آموزنده این تجربه مهم در زبان آموزی عربی استفاده شود. متقی زاده (۱۳۸۹) با اشاره به این واقعیت که یکی از مهم‌ترین رویکردها در آموزش زبان عربی، رویکرد متن محور است و اجرای آن نیازمند وجود متون کیفی و راهبردهای تدریس مناسب است، تا بتوان گام مهمی را در تحول آموزش زبان عربی برداشت. افزون بر این، وی به استناد پژوهش در این زمینه، گزارش کرده که میان معلمان و دانش‌آموزان در زمینه استفاده از راهبردهای تدریس متون کتاب عربی پیش‌دانشگاهی تفاوت معناداری وجود دارد که این امر ناشی از دشواری‌های موجود در کتاب عربی پیش‌دانشگاهی، شیوه ضعیف و نادرست معلمان در اجرای روش‌های تدریس و درک ضعیف دانش‌آموزان به خاطر بی‌علاقگی به درس عربی است.

کریمی (۱۳۸۸) نیز معتقد است ارزیابی و نقد جدی متون و کتاب‌های آموزش زبان عربی و تأمل در اهداف و لایه‌های پنهان و ناپیدای این کتاب‌ها، مواردی که در نظام آموزشی ایران چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرند. پژوهش جوادی (۱۳۸۸) در زمینه بررسی میزان تناسب محتوای کتاب‌های عربی عمومی دبیرستان با معیارهای انتخاب محتوا از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان نشان داد که میزان این همخوانی و تناسب از دیدگاه هر دو گروه، یعنی دبیران و

دانش‌آموزان پایین‌تر از حد متوسط است. همچنین میر حاجی (۱۳۸۹) در پژوهش خود در زمینه بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی) گزارش کرده که رویکرد فهم متن و توجه به معنی و درک عبارت، موضوعی است که در همگی جزئیات کتاب‌های مذکور، به چشم می‌خورد. پژوهش متقی زاده و خضری (۱۳۹۲) در زمینه ارزیابی میزان موفقیت بخش متون عربی عمومی سال سوم دبیرستان از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان، نشان داد که از نظر اکثریت دبیران این بخش در دستیابی به اهداف خود موفق بوده، ولی از دیدگاه دانش‌آموزان، بخش متون در رسیدن به اهداف مورد نظر توفیق نداشته است. بنابراین پژوهشگران مذکور توجه بیشتر به تصحیح این بخش را در کتاب‌های درسی عربی سال سوم دبیرستان مورد تأکید قرار داده‌اند. حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود به بررسی میزان کارآمدی آموزش زبان عربی عمومی مقطع متوسطه از نظر دبیران و دانش‌آموزان پرداخته و وجود فاصله زیاد بین وضعیت موجود و مطلوب را در این زمینه گزارش کرده و تصریح می‌کنند که آموزش زبان عربی عمومی از جنبه‌های مختلف از جمله میزان تطابق محتوای کتاب‌های عربی دبیرستان با معیارهای انتخاب محتوا در برنامه‌ریزی درسی پائین‌تر از حد مطلوب است.

توجه و تأمل در مبانی نظری و پژوهشی فوق‌نشانگر آن است که گرچه آموزش زبان عربی به ویژه در نظام آموزش و پرورش ایران، اهمیت و ضرورتی نمادین دارد، اما این گستره زبان آموزی همچنان با تنگناها و دشواری‌های بسیار روبروست. در این راستا، پژوهش حاضر درصدد است تا به بررسی مسائل و مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان، به عنوان مجریان و دریافت‌کنندگان برنامه درسی، بپردازد تا ضمن مشخص ساختن شرایط و وضعیت موجود محتوای کتاب‌های عربی متوسطه، داده‌هایی برای طراحان و مؤلفان این کتاب‌ها فراهم کند تا بر مبنای آن اصلاحات و تغییرات لازم را در کتاب‌های عربی اعمال نمایند. باید بر این نکته مهم تأکید کرد از آنجایی که در فرایند برنامه‌ریزی درسی و در بررسی نهایی، دانش‌آموزان، مخاطبان واقعی نظام آموزشی در موقعیت‌های یاددهی-یادگیری، در مدارس و کلاس‌های درس‌اند، بنابراین بررسی و پیمایش نظرات و دیدگاه‌های آنان، مجموعه‌ای از داده‌ها و اطلاعات مستند را درباره ابعاد و آثار مثبت و منفی برنامه‌های ارائه شده فراهم می‌سازد که می‌تواند مبنای تغییر و اصلاح آن‌ها قرار بگیرد. به همین علت است که در قلمرو برنامه‌ریزی درسی، از برنامه خاصی تحت عنوان برنامه درسی تجربه شده و یا یادگرفته شده، سخن گفته می‌شود که به نوعی بیانگر

تأثیرات واقعی برنامه‌های درسی بر دانش‌آموزان است. "برنامه درسی تجربه شده"، بیانگر برداشت‌ها و دریافت‌های دانش‌آموزان از برنامه درسی اجرا شده بود و نشان می‌دهد که فراگیران، تصمیم‌گیرندگان اصلی عرصه یاددهی-یادگیری و برنامه درسی بوده و به آن تعیین می‌بخشند" (گودلد^۲، به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۷). به بیان دیگر، برنامه درسی تجربه شده، نشان دهنده یادگیری و تجربه واقعی دانش‌آموزان است که ممکن است با برنامه درسی رسمی و تجویزی متفاوت باشد (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۸).

فرضیات پژوهش

۱. مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان، بالاتر از حد متوسط است.
۲. مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه دانش‌آموزان، بالاتر از حد متوسط است.
۳. بین دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بر حسب ویژگی‌های دموگرافیک تفاوتی معنادار وجود دارد.

روش پژوهش

با توجه به اینکه پژوهش به بررسی مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهر یاسوج می‌پردازد، روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر اجرا توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری مورد نظر همه معلمان و دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند که از میان آن‌ها شماری به عنوان نمونه‌گزین شده‌اند. از آنجا که در این پژوهش، واریانس جامعه آماری نامعلوم بود، انجام یک مطالعه مقدماتی روی برخی از معلمان و دانش‌آموزان ضروری بود. از این رو، ۳۰ نفر از آنان به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها بین آن‌ها توزیع شد، پس از استخراج داده‌های مربوط به پاسخ‌های گروه مزبور و پیش برآورد واریانس، حجم جامعه و میزان خطا، حجم نمونه آماری پژوهش با استفاده از فرمول کوکران، ۲۲۸ دانش‌آموز و ۶۸ معلم به دست آمد. از

1. Experienced or Learned Curriculum

2. Goodlad

۶۸ معلم گروه نمونه، ۶۰٪ مرد و ۴۰٪ زن بودند. ۳۰٪ سابقه خدمت زیر ۱۰ سال، ۵۳٪ بین ۱۰ تا ۲۰ سال و ۱۷٪ سابقه خدمت بالای ۲۰ سال داشتند. از ۲۲۸ نفر دانش‌آموزان گروه نمونه، ۵۰٪ دختر و ۵۰٪ پسر بودند، ۹۰٪ در سال سوم و ۱۰٪ در سال چهارم بودند. ۴۵٪ در رشته علوم انسانی، ۴۷٪ در رشته‌های تجربی و ۸٪ ریاضی بودند. در این پژوهش، روش نمونه‌گیری تصادفی ساده اعمال شد.

در این پژوهش از پرسش‌نامه مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی در ۳۰ گویه استفاده شده است. پرسش‌نامه مذکور، با استناد به بنیادهای نظری موجود در گستره برنامه‌ریزی درسی و بویژه معیارهای سه گانه تناسب محتوا که توسط فتحی و اجارگاه (۱۳۹۲) ارائه شده، تدوین و طراحی شده است. این معیارها شامل تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان، عوامل و ارزش‌های اجتماعی و قانونمندی‌های برنامه‌درسی است. معیارهای سه گانه یاد شده، دارای جامعیت قابل توجهی بوده و به نوعی همخوانی و تناسب محتوای کتاب‌های عربی را با نیازها، علایق و ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان، واقعیات اجتماعی محلی، ملی و جهانی، قانونمندی‌های برنامه‌درسی (انسجام و تعادل محتوا)، می‌سنجد. این پرسش‌نامه بر مبنای مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (۵. خیلی زیاد، ۴. زیاد، ۳. متوسط، ۲. کم و ۱. خیلی کم) طراحی شده بود. در این مقیاس پاسخ دهندگان درک خود را از مقوله‌های مختلف از ۱ تا ۵ بیان می‌کنند. با توجه به اینکه مقیاس پرسش‌نامه پنج درجه‌ای بود، بنابراین، پژوهشگر میانگین فرضی جامعه را (۳) در نظر گرفت. میانگین هر مولفه به تفکیک، مشخص و با میانگین فرضی (۳) مقایسه شد. میانگین به دست آمده کمتر از (۳)، معرف مسائل و مشکلات زیاد و میانگین بیشتر از ۳ بیانگر مسائل و مشکلات کمتر در تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بود.

روایی پرسشنامه بصورت محتوایی توسط کارشناسان بررسی شد. ضریب پایایی پرسشنامه یاد شده از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد که در سطح (P=۰/۰۰۱) معنادار بوده و حاکی از پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری است. بررسی داده‌ها در دو سطح توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و در سطح استنباطی (آزمون تی تک نمونه‌ای، تی مستقل و تحلیل واریانس چندگانه) با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شد. سطح معناداری در آزمون‌ها، $p < ۰/۰۵$ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

جدول (۱) بررسی توصیفی پرسش‌نامه مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان

گویه‌ها	معلمان						دانش‌آموزان					
	تعداد	کمیته	پیشینه	میانگین	واریانس	انحراف معیار	تعداد	کمیته	پیشینه	میانگین	واریانس	انحراف معیار
گویه ۱	۶۸	۱	۵	۳/۴۹	۱/۵۷	۱/۲۵	۲۲۸	۱	۵	۲/۸۱	۱/۲۱	۱/۱
گویه ۲	۶۸	۱	۵	۳/۰۷	۰/۹۹۵	۰/۹۹۷	۲۲۸	۱	۵	۲/۸۱	۱/۰۴۶	۱/۰۲
گویه ۳	۶۸	۱	۵	۳	۰/۸۶۶	۰/۹۳	۲۲۸	۱	۵	۳/۰۵	۱/۲۸	۱/۱۳
گویه ۴	۶۸	۱	۵	۲/۹۱	۱/۲۷	۱/۱۳	۲۲۸	۱	۵	۲/۸۶	۱/۱۶	۱/۰۸
گویه ۵	۶۸	۱	۵	۳/۰۳	۱/۳۱	۱/۱۵	۲۲۸	۱	۵	۳/۲۱	۱/۰۷۴	۱/۰۴
گویه ۶	۶۸	۱	۵	۲/۹	۱/۴۷	۱/۲۱	۲۲۸	۱	۵	۳/۲۱	۱/۲	۱/۰۹
گویه ۷	۶۸	۱	۵	۳/۰۱	۱/۵۷	۱/۲۵	۲۲۸	۱	۵	۳/۰۸	۱/۲	۱/۰۹
گویه ۸	۶۸	۱	۵	۲/۸۷	۱/۵۸	۱/۲۶	۲۲۸	۱	۵	۳/۰۲	۱/۲۳	۱/۱۱
گویه ۹	۶۸	۱	۵	۲/۹۷	۱/۲۸	۱/۱۳	۲۲۸	۱	۵	۲/۹۷	۱/۲۳	۱/۱۱
گویه ۱۰	۶۸	۱	۵	۲/۸۲	۱/۱	۱/۰۵	۲۲۸	۱	۵	۳/۰۴	۱/۳۴	۱/۱۶
گویه ۱۱	۶۸	۱	۵	۳	۱/۲۸	۱/۱۳	۲۲۸	۱	۵	۳/۲۱	۱/۴۵	۱/۲
گویه ۱۲	۶۸	۱	۵	۳	۱/۴۶	۱/۲۱	۲۲۸	۱	۵	۳	۱/۳	۱/۱۴
گویه ۱۳	۶۸	۱	۵	۲/۷۲	۱/۲۵	۱/۱۲	۲۲۸	۱	۵	۳	۱/۲۱	۱/۱۰
گویه ۱۴	۶۸	۱	۵	۳	۱/۳	۱/۱۴	۲۲۸	۱	۵	۲/۶۴	۱/۳۵	۱/۱۶
گویه ۱۵	۶۸	۱	۵	۳	۱/۰۹	۱/۰۴	۲۲۸	۱	۵	۲/۹۶	۱/۲	۱/۱
گویه ۱۶	۶۸	۱	۵	۳/۲۲	۱/۴۶	۱/۲۱	۲۲۸	۱	۵	۲/۹	۱/۲	۱/۱
گویه ۱۷	۶۸	۱	۵	۳/۱۵	۰/۹۹۳	۰/۹۹۶	۲۲۸	۱	۵	۳/۱۶	۱/۱	۱/۰۵
گویه ۱۸	۶۸	۱	۵	۲/۹۶	۰/۹۶۸	۰/۹۸۴	۲۲۸	۱	۵	۳/۱۸	۱/۱۲	۱/۰۶
گویه ۱۹	۶۸	۱	۵	۲/۹۴	۱/۳۱	۱/۱۴	۲۲۸	۱	۵	۳/۱۴	۱/۱۳	۱/۰۶
گویه ۲۰	۶۸	۱	۵	۲/۹۴	۱/۲۸	۱/۱۳	۲۲۸	۱	۵	۳/۲	۰/۹۲۲	۰/۹۶۲
گویه ۲۱	۶۸	۱	۵	۳/۰۱	۱/۳	۱/۱۴	۲۲۸	۱	۵	۳/۱۵	۱/۱۶	۱/۰۸
گویه ۲۲	۶۸	۱	۵	۳/۰۶	۱/۵۲	۱/۲۳	۲۲۸	۱	۵	۳/۳۱	۱/۲۴	۱/۱۲
گویه ۲۳	۶۸	۱	۵	۳/۰۳	۱/۷	۱/۳۰	۲۲۸	۱	۵	۳/۲۸	۰/۹۳۲	۰/۹۶۵
گویه ۲۴	۶۸	۱	۵	۳/۱۸	۱/۵	۱/۲۲	۲۲۸	۱	۵	۳/۲۵	۱/۱	۱/۰۵
گویه ۲۵	۶۸	۱	۵	۳	۱/۲۵	۱/۱۲	۲۲۸	۱	۵	۳/۵۷	۱/۲۲	۱/۱۱
گویه ۲۶	۶۸	۱	۵	۳/۱۳	۱/۱۶	۱/۰۸	۲۲۸	۱	۵	۳/۳۴	۱/۰۸	۱/۰۴
گویه ۲۷	۶۸	۱	۵	۳	۱/۳۱	۱/۱۵	۲۲۸	۱	۵	۳/۳	۱/۱۸	۱/۰۹
گویه ۲۸	۶۸	۱	۵	۳/۱	۱/۳۱	۱/۱۴	۲۲۸	۱	۵	۳/۳۱	۱/۰۴	۱/۰۲
گویه ۲۹	۶۸	۱	۵	۳/۱	۰/۹۶	۰/۹۸	۲۲۸	۱	۵	۳/۲	۱/۰۴	۱/۰۲
گویه ۳۰	۶۸	۱	۵	۲/۸۸	۱/۲۴	۱/۱۱	۲۲۸	۱	۵	۳/۱۲	۱/۳۲	۱/۱۵

طبق جدول (۱)، مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان، بین میانگین ۲/۷۲ تا ۳/۴۹ و از دیدگاه دانش‌آموزان بین ۲/۶۴ تا ۳/۵۷ در نوسان است. از دیدگاه معلمان بالاترین میانگین (کمترین مشکل) مربوط به سوال "محتوای کتاب‌های عربی متناسب با علائق دانش‌آموزان مقطع متوسطه می‌باشد" به میزان ۳/۴۹ با انحراف معیار ۱/۲۵ می‌باشد. همچنین از دیدگاه دانش‌آموزان، بالاترین میانگین (کمترین مشکل) مربوط به سوال "محتوای کتاب‌های عربی متوسطه از نظر حجم (تعداد صفحات) کافی و مناسب است" به میزان ۳/۵۷ و انحراف معیار ۱/۱۱ می‌باشد.

جدول (۲) مقایسه دیدگاه معلمان درباره مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی با میانگین نظری (۳)

متغیر	تعداد	میانگین و انحراف معیار	درجه آزادی	t	sig
نیازهای فردی	۶۸	۳/۰۰±۰/۵۹	۶۷	۰/۱۰	۰/۹۲
واقعیت‌های اجتماعی	۶۸	۳/۰۱±۰/۶۴	۶۷	-۰/۰۹۵	۰/۹۳
قانونمندی‌های برنامه‌درسی	۶۸	۳/۰۴±۰/۶۹	۶۷	۰/۵۸	۰/۵۷
کل	۶۸	۳/۰۲±۰/۵۶	۶۷	۰/۲۴	۰/۸۱

بنابر یافته‌ها، مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان، در حد متوسط (۳) است. آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد، بین میانگین نمونه (۳/۰۲) و میانگین جامعه (۳)، از نظر آماری تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض ادعای پژوهشگر مبنی بر مشکلات زیاد در تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان رد شد.

جدول (۳) مقایسه دیدگاه دانش‌آموزان درباره مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی با میانگین نظری (۳)

متغیر	تعداد	میانگین و انحراف معیار	درجه آزادی	t	sig
نیازهای فردی	۲۲۸	۳/۰۰±۰/۶۲	۲۲۷	۰/۱۴	۰/۸۹
واقعیت‌های اجتماعی	۲۲۸	۳/۰۳±۰/۵۸	۲۲۷	۰/۹۷	۰/۳۳
قانونمندی‌های برنامه‌درسی	۲۲۸	۳/۰۳±۰/۵۲	۲۲۷	۱/۰۱	۰/۳۰
کل	۲۲۸	۳/۰۲±۰/۴۷	۲۲۷	۰/۹۸	۰/۳۲

براساس یافته‌ها، مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه دانش‌آموزان، در حد متوسط (۳) است. آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد بین میانگین نمونه (۳/۰۲) و میانگین جامعه (۳)، از نظر آماری تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض ادعای پژوهشگر مبنی بر مشکلات زیاد در تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از نظر دانش‌آموزان رد شد.

جدول (۴) مقایسه مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان بر حسب ویژگی‌های دموگرافیک

متغیر	مجذور مربعات	میانگین مربعات	درجه آزادی	F	sig
جنسیت	۰/۲۱۶	۰/۲۱۶	۱	۰/۷۷	۰/۳۴
سابقه خدمت	۰/۲۹۸	۰/۱۵	۲	۰/۵۳	۰/۵۹

آزمون تحلیل واریانس چندگانه نشان داد، بین دیدگاه معلمان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بر حسب جنسیت و سابقه خدمت تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض ادعای پژوهشگر رد شد.

جدول (۵) مقایسه مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه دانش‌آموزان بنا بر ویژگی‌های دموگرافیک

متغیر	مجذور مربعات	میانگین مربعات	درجه آزادی	F	sig
جنسیت	۰/۰۶	۰/۰۶	۱	۰/۲۷	۰/۶
رشته تحصیلی	۰/۳۱۱	۰/۱۵۶	۲	۰/۷۰	۰/۵
مقطع تحصیلی	۱/۱۴	۱/۱۴	۱	۱/۱۴	۰/۰۹۷

آزمون تحلیل واریانس چندگانه نشان داد بین دیدگاه دانش‌آموزان درباره دشواری‌های مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بنا بر جنسیت، مقطع تحصیلی و رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض ادعای پژوهشگر رد شد.

جدول (۶) مقایسه مشکلات تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	t	معناداری
دشواری‌ها و مسائل محتوا دانش‌آموزان	معلمان	۶۸	۳/۰۱	۰/۲۴	۰/۳۸
	دانش‌آموزان	۲۲۸	۳/۰۳		

جدول (۶) نشانگر دیدگاه دانش‌آموزان درباره کمتر بودن دشواری‌های تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی از دیدگاه معلمان بوده است. گرچه این تفاوت زیاد نبوده و از نظر آماری معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

واقعیت آن است که کتاب‌های درسی و محتوای شان، نقش و جایگاهی مهم در رسیدن به اهداف آموزش و پرورش و اجرای کارکردهای مختلف آن دارد. می‌توان گفت که کتاب‌های درسی با وجود گوناگونی و فزونی ابزار جدید آموزشی و اطلاع‌رسانی، از مهم‌ترین ابزار آموزشی در همه سطوح به شمار می‌رود و در دستیابی به اهداف آموزشی و اطلاع‌رسانی، نقش اساسی دارد (رضی، ۱۳۸۸، ۲۱). از این منظر، بررسی و ارزشیابی دقیق کتاب‌های درسی از ابعاد و زوایای مختلف ضرورت می‌یابد. پژوهش حاضر با درک این واقعیت، کوشیده است تا به بررسی مسائل و مشکلات محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه از منظر میزان تناسب و تطابق آن با ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان، عوامل و ارزش‌های اجتماعی و قانونمندی‌های برنامه درسی بپردازد.

بنابر یافته‌های برآمده از این پژوهش، میانگین و انحراف معیار دیدگاه معلمان درباره دشواری‌های مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی در حد متوسط بود. آزمون تی نشان داد بین میانگین نمونه و جامعه، از نظر آماری تفاوت معناداری وجود ندارد بنابراین فرض ادعای پژوهشگران مبنی بر مشکلات زیاد در تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی رد شد. همچنین، میانگین و انحراف معیار دیدگاه دانش‌آموزان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی در ابعاد سه گانه در حد متوسط است و به نوعی نه در وضعیت نامطلوب جای دارد و نه در وضعیت مطلوب. بنابر

نتایج حاصله، از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان، محتوای کتاب‌های عربی تا حدودی متناسب با علائق دانش‌آموزان مقطع متوسطه است. به عبارت دیگر، نیازها و انتظارات دانش‌آموزان متوسطه در محتوای کتاب‌های عربی به طور نسبی مورد توجه قرار گرفته است، محتوای این کتاب‌ها تا حدودی با توانایی‌ها و قابلیت‌های ذهنی و شناختی دانش‌آموزان متوسطه هماهنگ بوده و به نسبت، متناسب با زندگی واقعی دانش‌آموزان متوسطه می‌باشد. افزون بر این، محتوای کتاب‌های عربی تا حدودی سطح تفکر دانش‌آموزان متوسطه را افزوده و زمینه بایسته را برای یادگیری‌های بعدی آنها فراهم کرده است. همچنین، محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه به طور نسبی با مسائل و تجارب روزمره زندگی دانش‌آموزان سازگار بوده، شایستگی‌های سنی آن‌ها و تفاوت‌های جنسیتی دانش‌آموزان (دختر/پسر) را در نظر گرفته است.

از نظر تناسب محتوای کتاب‌های عربی با عوامل و ارزش‌های اجتماعی، یافته‌ها نشان می‌دهد هم معلمان و هم دانش‌آموزان باور دارند محتوای کتاب‌های عربی متوسطه تا حدودی متناسب با ویژگی‌های فرهنگی جامعه ایران است و به طور نسبی ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی جامعه ایران در آن در نظر گرفته شده است. همچنین یافته‌ها نشان داد که واقعیات و مسائل جامعه و شرایط اجتماعی آن، تا حدودی در محتوای کتاب‌های یاد شده رعایت شده است. افزون بر این، در کتاب‌های عربی متوسطه، واقعیات و مشکلات جامعه جهانی و پیشرفت‌های جدید علمی و فناوری، تا حدودی در نظر گرفته شده است. از سوی دیگر، کتاب‌های عربی دوره متوسطه، تا حدودی واقعیات اجتماعی، ویژگی‌های یک شهروند خوب و معلومات و آگاهی‌های اجتماعی را پوشش داده است.

از منظر تناسب محتوای کتاب‌های عربی متوسطه با قانونمندی‌های برنامه درسی، نتایج حاصله نشان داد که معلمان و دانش‌آموزان معتقدند محتوای کتاب‌های عربی متوسطه تا حدودی از ساده به مشکل تنظیم شده و مطالب آن به طور نسبی با مطالب سایر کتاب‌های این مقطع مرتبط است. محتوای این کتاب‌ها تا حدودی متناسب با زمان اختصاص داده شده در برنامه هفتگی دانش‌آموزان است و از نظر حجم (تعداد صفحات) به نسبت کافی و مناسب است. افزون بر این، محتوای کتاب‌های عربی متوسطه، از سطح دشواری موزون و متعادل برخوردار است، تعادل لازم بین مطالب نظری و فعالیت‌های عملی دانش‌آموزان وجود دارد، به نسبت دارای جاذبه‌های لازم از نظر گرافیک و تصویر سازی بوده و تکالیف و فعالیت‌های یادگیری کافی برای تمرین و تکرار مفاهیم و مهارت‌ها پیش‌بینی شده و تا حدودی نیز

اطلاعات علمی لازم در زمینه عربی را به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش جوادی (۱۳۸۸) و حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) که مشکلات تناسب محتوای کتاب‌های عربی عمومی دبیرستان را پایین‌تر از حد متوسط و نامطلوب ارزیابی کردند، همسویی و مطابقت ندارد.

آزمون تحلیل واریانس چندگانه نشان داد بین دیدگاه معلمان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بر حسب جنسیت و سابقه درباره خدمت، تفاوت معناداری وجود ندارد. این نشان می‌دهد معلمان زن و مرد با سوابق خدمتی متفاوت، نگرش یکسانی درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی مقطع متوسطه دارند. همچنین بین دیدگاه دانش‌آموزان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی بر حسب جنسیت، مقطع تحصیلی و رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد. این نشان می‌دهد دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم و چهارم رشته‌های مختلف، نگرش یکسانی درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی مقطع متوسطه دارند.

همچنین یافته‌ها نشان داد از دیدگاه دانش‌آموزان، مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی کمتر از دیدگاه معلمان است، اما این تفاوت زیاد نبوده و از نظر آماری معنادار نیست و نگرش معلمان و دانش‌آموزان درباره مشکلات مرتبط با تدوین و سازماندهی محتوای کتاب‌های عربی، یکسان است. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش متقی‌زاده و همکاران (۱۳۸۹) و متقی‌زاده و خضری (۱۳۹۲) که نشان دادند بین دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان درباره دستیابی به اهداف و استفاده از راهبردهای تدریس متون عربی تفاوت معناداری وجود دارد، همسویی و مطابقت ندارد.

بنابر نتایج و یافته‌های حاصل از این پژوهش، ایجاد اصلاحات و تغییرات لازم در راستای رفع مشکلات مبتلا به کتاب‌های مذکور ضرورت می‌یابد تا از این طریق، کتاب‌های عربی متوسطه، انطباق بیشتری با معیارهای علمی انتخاب محتوا که در حوزه برنامه‌ریزی درسی مورد تاکید است، داشته باشند. از این منظر، در بعد نیازهای فردی، از طراحان و برنامه‌ریزان تالیف کتاب‌های عربی انتظار می‌رود که با درکی عمیق از یافته‌های علم روان‌شناسی و توجه به واقعیات سنی و مقتضیات رشدی دانش‌آموزان مقطع متوسطه، که بیشتر در مرحله حساس نوجوانی و جوانی قرار دارند، دروس، متون، پرسش‌ها، تجارب، تصاویر و سوالاتی را در قالب کتاب‌های عربی گزینه کنند که قادر به جلب توجه و علاقه فراگیران متوسطه باشد و بتواند

انگیزه‌های فردی آنها را برای یادگیری زبان عربی، تحریک و ترغیب کنند. در این زمینه، توجه به گرافیک و جنبه‌های دیداری و زیبایی شناختی کتاب‌های عربی، استفاده از ظرافت‌های هنری و توجه به سطح دریافت دانش‌آموزان متوسطه، متغیرهای مهمی‌اند.

در بعد واقعیت‌های اجتماعی، باید پیش‌بینی و اقدام‌های لازم در زمینه ایجاد هماهنگی هرچه بیشتر محتوای کتاب‌های عربی دوره متوسطه با عوامل و ارزش‌های اجتماعی انجام بگیرد. از این منظر، انتخاب محتوای کتاب‌ها بر مبنای ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی مورد توجه دانش‌آموزان، چالش‌ها و نیازهای جامعه و واقعیت ملموس اجتماعی که به نوعی دانش‌آموزان در زندگی روزمره خود با آن مواجهند، باعث می‌شود که اثرگذاری واقعی و عملی کتاب‌های عربی به نحو قابل ملاحظه‌ای افزایش یافته و در عین حال، زمینه‌های لازم برای معنادار شدن هرچه بیشتر یادگیری دانش‌آموزان فراهم شود.

همچنین، توجه و کاربست قانونمندی‌های برنامه‌درسی در حوزه تدوین و تالیف کتاب‌های عربی می‌تواند در افزایش سطح یادگیری واقعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در این درس، بسیار موثر باشد. از این نظر، توجه به مواردی همچون حجم مطالب و درس کتاب‌های عربی، ایجاد تعادل میان مطالب نظری و عملی، اختصاص زمان مناسب و دقیق، طرح پرسش‌های چالش برانگیز در درس و فراهم کردن فرصت یادگیری بیشتر، فراهم کردن فرصت‌هایی برای یادگیری خودانگیزانه دانش‌آموزان در درس مختلف عربی و غیره، می‌تواند در رفع دشواری‌های محتوای کتاب‌های عربی و ارتقای کیفی زبان‌آموزی در دوره متوسطه نقش به‌سزایی داشته باشد.

منابع

- 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، ۲، ۷-۳۲.
- تایلر. رالف. (۱۳۹۲). اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، علی تقی پور ظهیر، تهران: نشر آگه.
- تحریریان، محمدحسن. (۱۳۶۹). بررسی برنامه آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه‌های ایران، فصلنامه جامعه‌شناسی کاربردی، ۳، ۴۱-۵۲.
- تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۹۵). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران: انتشارات آگاه.

جوادی، آزاده. (۱۳۸۸). بررسی تناسب محتوای کتاب‌های عربی عمومی دبیرستان با معیارهای انتخاب محتوا در برنامه‌درسی از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان شهرستان سبزوار، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه اصفهان.

حکیم‌زاده، رضوان؛ متقی‌زاده، عیسی؛ سلطانی‌نژاد، نجمه. (۱۳۹۴). بررسی میزان کارآمدی آموزش زبان عربی عمومی مقطع متوسطه از نظر دبیران و دانش‌آموزان شهر کرمان، دو ماهنامه جستارهای زبانی، شماره ۲ (پیاپی ۲۳)، ۱۰۶-۷۷.

رسولی، حجت. (۱۳۸۴). ریشه‌یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه‌های ایران، (مبانی، تعریف، گرایش‌ها)، مجله پژوهشنامه علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی، شماره ۴۸-۴۷.

رضی، احمد. (۱۳۸۸). شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی، سخن سمت، ۲۱، ۲۱-۳۰.

سیلور، جی گالن؛ الکساندر، ویلیام ام؛ لوئیس، آرتور. (۱۳۹۱). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

صدیقی، حامد. (۱۳۹۲). بایستگی‌ها در تولید بسته‌های آموزشی مهارت‌های زبان برای گویش‌وران زبان دوم، فصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۱۷، ۳، ۶۵-۴۳.

فتحی و اجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی، تهران: نشر دانشگاهی بال.

قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۴). سیمای روند تحولات برنامه‌درسی به عنوان یک رشته تخصصی، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

کرمی، بیژن. (۱۳۸۸). کتاب‌های عربی راهنمایی در ترازوی نقد، چهارمین همایش سراسری مدیران گروه‌های عربی دانشگاه‌های ایران (زبان و ادبیات عربی؛ چالش‌ها فرصت‌ها).

گروه زبان‌شناسی کاربردی و آموزش زبان‌ها. (۱۳۶۲). قلمرو زبان فارسی و آموزش زبان‌های بیگانه، هفت مقاله، تهران: بنیاد پژوهش‌های اسلامی.

گروه عربی دفتر برنامه‌ریزی درسی (۱۳۸۷). برنامه درسی عربی متوسطه عمومی و ادبیات و علوم انسانی، تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب راهنمای درسی.

لوی، الف. (۱۳۹۱). برنامه‌ریزی درسی مدارس، ترجمه فریده مشایخ، تهران: انتشارات مدرسه.

متقی‌زاده، عیسی. (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*، شماره ۱۵، ۱۳۹-۱۱۳.

متقی‌زاده، عیسی. (۱۳۸۹). بررسی و نقد میزان استفاده دبیران از راهبردهای تدریس متون کتاب عربی دوره پیش دانشگاهی، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۹، ۳۵، ۱۷۱-۱۴۷.

متقی‌زاده، عیسی. (۱۳۸۹). تحلیل و بررسی عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مهارت‌های زبانی از دیدگاه استادان و دانشجویان این رشته، *فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*، ۱، ۱۳۷-۱۱۵.

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

معیری، محمد طاهر. (۱۳۹۰). *مسائل آموزش و پرورش، تهران: انتشارات امیر کبیر.*

ملکی، حسن. (۱۳۹۴). *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*، مشهد: انتشارات پیام اندیشه.

موسی پور، نعمت اله. (۱۳۹۵). *مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه*، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). *تاملی در ماهیت نظام متمرکز برنامه‌درسی، ویراست سوم، تهران: سمت.*

میرحاجی، حمیدرضا. (۱۳۸۹). بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع متوسطه (عمومی)، *مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*، ۱۵، ۱۶۹-۱۴۱.

میرزاییگی، علی. (۱۳۸۹). *برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی تربیت نیروی انسانی، تهران: انتشارات یسطرون.*

نیکلس، ادری و نیکلس، هاوارد. (۱۳۷۷). *راهنمای عملی برنامه‌ریزی درسی، ترجمه داریوش دهقان، تهران: انتشارات قدیانی.*

نیکویخت، محمدرضا. (۱۳۸۹). بررسی و نقد متون کتاب‌های درسی عربی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی و تاثیر این متون در آموزش زبان عربی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس.

Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1991). Teachers as curriculum planners. *The Ontario institute For Studies in Education*, Teachers College Columbia University.

