

بررسی و نقد کتاب‌های عربی مقطع دبیرستان (عمومی)

دکتر حمیدرضا میرحاجی^۱

چکیده

روش نقد کتاب‌های درسی با کتاب‌های دیگر متفاوت است. در کتاب‌های درسی علاوه بر آنچه ما به عنوان کتاب ملاحظه می‌کنیم، برنامه‌ای مدون نیز که به عنوان نقشه راه طراحی شده و با نام «راهنمای برنامه درسی» مطرح می‌شود، پشتوانه کتاب درسی است. به عبارت دیگر کتاب درسی ساختمانی است که جزئیات آن و نحوه شکل‌یافتش در آن راهنما آمده است. از این‌رو پیش از نقد کتاب درسی لازم است به راهنمای برنامه درسی مراجعه کنیم و آن را مورد نقادی قرار دهیم و سپس وارد کتاب درسی شده، میزان انطباق موضوعات انتخاب شده برای کتاب را با آن سند بررسی کنیم. با انطباق این دو درمی‌یابیم که در کتاب‌های درسی تلاش وافر برای تطبیق این دو با همدیگر صورت پذیرفته است.

واژگان کلیدی: عربی عمومی، راهنمای برنامه درسی، رویکرد، محتوی

مقدمه

هر ساحتی از ساحات علم نیازمند روش و اسلوبی خاص برای نقد است. کتاب‌های درسی دارای مؤلفه‌های ویژه‌ای است که عدم توجه به آن موجب به بیراهه رفتن نتایج نقد و در نهایت استنباط‌های نادرست خواهد شد. به عبارت دیگر روش نقد یک کتاب درسی همانند نقد دیگر کتاب‌ها نیست؛ از این‌رو لازم است ابتدا با روند تولید یک کتاب درسی آشنا شویم و سپس محورهای تشکیل‌دهنده کتاب درسی را بیان کنیم و علاوه بر سطوح آشکار که در مقابل چشمان همه بینندگان قرار می‌گیرد، به لایه‌های

mirhaji_sayyed@yahoo.com

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی - دانشگاه علامه طباطبائی

تاریخ پذیرش: ۸۸/۷/۲۵

تاریخ دریافت: ۸۸ / ۲ / ۳۰

پنهان که غفلت از آن موجب تفسیرها و ادراکات نادرستی می‌گردد، اشاره‌ای نکنیم. در نهایت وارد حوزه سه کتاب مقطع متوسطه شویم و ویژگی‌های آن را برشمردیم و غث و سمین آن را واکاوییم، تا بتوانیم در پایان، نتایج ملموسی را از تلاش‌های به‌کار برده شده عیان نماییم تا آیندگانی که ادامه این مسیر را خواهند داد از پیچ و خم‌های راه مطلع باشند و با توشه‌ای کافی کاروان آموزش زبان عربی را به سرمنزل برسانند.

فرایند تولید کتاب درسی

گروه‌های درسی ملزم به داشتن شوراهای برنامه‌ریزی هستند. این شوراهای مغز متفکر گروه‌ها هستند. از آنجا که برنامه درسی طرحی است که یک جزء آن را مفاهیم و اصول رشته علمی مربوط و جزء دیگر آن را تجربیات آموزشی و نیز علائق و نیازهای فراگیر تشکیل می‌دهد؛ لذا در شوراهای برنامه‌ریزی از تخصص‌های مختلف استفاده می‌شود (اصول کلی و ضرورت‌های برنامه درسی، سند شماره ۱، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ص ۲). این شورا بالاترین مرجع علمی است که صلاحیت یک کتاب درسی را مورد بررسی قرار می‌دهد.

تولید راهنمای برنامه درسی

از سال ۷۸ گروه‌های درسی ملزم هستند که پیش از تولید کتاب درسی به تولید راهنمای برنامه درسی بپردازند (سند شماره ۱، ص ۱). برنامه‌ریزی درسی از لحاظ مفهومی اشاره به فرایندی دارد که حاصل یا نتیجه آن برنامه درسی است. مهم‌ترین محصول فرایند برنامه‌ریزی درسی، سندی است مشتمل بر تعیین اهداف، رویکردها، اصول حاکم بر نحوه انتخاب محتوی و سازماندهی محتوی، مهارت‌های اساسی یادگیری، نگرش‌ها و ارزش‌ها، روش‌های آموزش، ارزش‌یابی، صلاحیت‌های معلم (فرایند برنامه‌ریزی درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پاییز ۷۹، ص ۳-۴ و ۹-۱۵).

این سند پشتوانه تولید کتاب درسی است؛ از این رو لازم است به منظور بررسی و نقد یک کتاب درسی پیش از ورود به خود کتاب، این سند را مورد بررسی قرار دهیم، چرا که از اهداف و رویکرد و اصول و نگرش‌های آن سرانجام یک کتاب درسی پا به عرصه وجود می‌نهد. برای آن‌که بهتر بتوانیم محورهای کتاب درسی را مورد واکاوی و نقد قرار دهیم، باید در مورد این سند بیش‌تر سخن بگوییم و اجزای آن را بهتر و دقیق‌تر تبیین کنیم.

عناصر راهنمای برنامه درسی

لازم است در راهنمای برنامه درسی محورهای ذیل تبیین شود:

- ۱- رویکرد
- ۲- هدف (اهداف کلی و جزئی در حیطه‌های شناختی، عاطفی، مهارتی)
- ۳- اصول حاکم بر سازماندهی محتوی
- ۴- جدول وسعت و توالی
- ۵- روش تدریس
- ۶- ارزش‌یابی
- ۷- صلاحیت‌های معلمی

پیش از ورود به کتاب درسی، لازم است قدری به تبیین محورهای مذکور بپردازیم:

رویکرد

«رویکرد» عبارت از سمت و سو و جهتی است که محتوای کتاب درسی لازم است حول محور آن گردش کند. به عبارت دیگر «رویکرد» شاغول و میزان‌الحراره کتاب درسی است. موضوعات انتخاب شده در قسمت «متن»، «قواعد»، «تمرینات» و ... همگی با این میزان مورد بررسی قرار می‌گیرند. هر چه میزان انطباق موضوعات انتخاب شده با این ملاک بیش‌تر باشد، انتخاب صحیح‌تر و دقیق‌تر صورت گرفته است.

سیاست راهبردی آموزش زبان عربی در آموزش و پرورش، توجه به متن و دریافت معانی و مفاهیم موجود در متن است (راهنمای برنامه درسی عربی، ص ۸، گروه عربی دفتر برنامه‌ریزی، مرداد ۷۹). به این سبب در کتاب‌های عربی مقطع متوسطه (عمومی) آن‌چنان که در صفحات آینده نیز ملاحظه خواهیم کرد، علاوه بر ۲۷ متنی که روی هم رفته در این سه کتاب آمده در قسمت تمرینات و کارگاه ترجمه نیز تأکید بیشتر، روی متن و عبارت و تلاش در جهت دریافت معنای متن و درک مطلب صورت گرفته است. اختصاص صفحه‌ای به نام «کارگاه ترجمه» تقویت‌کننده این رویکرد در این سه کتاب است. به منظور تقویت این رویکرد در ارزشیابی نیز نمره اختصاص داده شده به این قسمت، یعنی ترجمه و درک معنی، بیش از نیمی از بودجه معین شده برای این درس است. همزمان با اتخاذ این رویکرد، سؤالات مسابقات ورودی دانشگاه‌ها نیز با این جهت‌گیری منطبق شده و بیش از ۸۵٪ سؤالات مستقیم و غیرمستقیم به موضوع فهم متن اختصاص داده شده است؛ به گونه‌ای که پاسخ صحیح به سؤال، منوط به دریافت معنای عبارت است.

تعیین رویکرد

پس از آن‌که نیازسنجی صورت گرفت و تمامی امکانات و مسائل مربوط به ماده درسی مورد تحلیل و دقت قرار گرفت، «رویکرد» ماده درسی و به دنبال آن «هدف»^۱ از آموزش آن ماده مشخص می‌شود. فرایند برنامه‌ریزی درسی به علت ارتباط داشتن با عوامل مختلف فرهنگی، اجتماعی، سیاسی یک فرایند چند بُعدی است (برنامه‌ریزی درسی، دکتر حسن ملکی، انتشارات مدرسه، ص ۷۹).

۱- راهنمای کنونی برنامه درسی عربی فرقی میان «رویکرد» و «هدف» قائل نشده و موضوع «رویکرد» را در قسمت «هدف» آورده است و مشخصاً تفکیک مشخصی میان این دو ننموده است!

با تغییر نگرش‌ها و نیازها، رویکردها و اهداف نیز تغییر می‌کنند. از این‌رو سزاوار آن است که ما پیش از نقد کتاب درسی و بحث و گفت‌وگو از نواقص و کاستی‌ها و یا حُسن‌ها و نکته‌های مثبت به بررسی و تحلیل "رویکرد" و "هدف" اقدام کنیم. اکنون این سؤال مطرح است که بر چه اساسی این رویکرد به عنوان رویکرد آموزش زبان عربی انتخاب شده است؟! چرا «رویکرد» دیگری را برگزیده‌ایم و آیا امکان تغییر این «رویکرد» وجود دارد؟! در جواب می‌گوییم: براساس سه عامل: ۱- نیاز جامعه و دانش‌آموز ۲- امکانات بالفعل و ۳- اولویت میان نیازها، این‌گزینه‌ش صورت گرفته است.

اگر ملاحظه می‌کنیم که عده‌ای قانون و نظام حاکم بر آموزش و پرورش را نیز به عنوان محور چهارم مطرح می‌کنند، در واقع باید گفت که قانون نیز براساس نیازی که وجود داشته وضع شده است، بنابراین مسأله بر سر «نیازسنجی» است. با تغییر مصداق‌های «نیاز»، رویکرد و هدف نیز می‌تواند دچار تغییر و دگرگونی شود. نیاز امروز جامعه ما مشکل فرهنگی است. جوانان ما نیازمند ارتقای سطح فرهنگ خود هستند. قرآن کریم و روایات و ادعیه معصومین علیهم السلام، به عنوان عالی‌ترین رهنمودهای فرهنگی، مورد نیاز نسل کنونی ما است. زبان دین ما، زبان عربی است. اسلام آیینی است که از آغاز ظهورش نسبت به خواندن و مظاهر و نشانه‌های آن از قبیل «قلم» و «نوشته» تأکیدی اساسی داشته (قلم، ۱) و لذا آشنایی با ابزار فهم کلام خدا و مرشدان و راهنمایان به سوی او مورد نیاز هر جامعه و گروهی است که دغدغه فرهنگی دارد و می‌خواهد خود را از حضيض پستی‌ها به بلندای زیبایی‌ها برساند.

ما نیازمند آنیم که شهروندان ما توانایی ارتباط مستقیم با آیات وحیانی و متون فرهنگ اسلامی را داشته باشند. جامعه‌ای می‌تواند گرایش‌های شهروندان خود را تعدیل کند و رو به صلاح آورد و آنها را از کجی‌ها و پلشتی‌ها برهاند که ابزارهای لازم را در اختیار آن‌ها بگذارد. یکی از ابزارهای ارتقای سطح خرد، مسلح نمودن آنها به توانایی در دریافت و استنباط معانی متون فرهنگ اسلامی از جمله قرآن کریم است. در

جامعه‌ای که شهروندش از آغاز تولد با شنیدن اذان تا لحظه مرگ که ملقن در گوش او تلقین می‌خواند، با جملات و عبارات عربی سر و کار دارد، آیا نمی‌بایست که سمت و سوی این خوانش‌ها و شنیدن‌ها را به سمت درک و فهم سوق دهیم؟

از سوی دیگر زبان مادری مردمان این مرز و بوم زبانی است که با زبان عربی بیشترین آمیختگی و امتزاج را یافته است؛ به‌گونه‌ای که آشنایی با ادب این مرز و بوم بدون آشنایی با زبان عربی امکان‌پذیر نیست؛ این نیازها است که واضعین تیزبین و آگاه قانون اساسی را واداشته که بندی از مواد قانون اساسی کشور را به زبان عربی اختصاص دهند:

«از آنجا که زبان قرآن و علوم و معارف اسلامی عربی است و ادبیات فارسی کاملاً با آن آمیخته است، این زبان باید پس از دوره ابتدایی تا پایان متوسطه در همه کلاس‌ها و در همه رشته‌ها تدریس شود» (قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تدوین جهانگیر منصور، نشر دوران، چاپ پنجاه و هفتم، ص ۳۶).

و یا ملاحظه می‌کنیم که مقام رهبری در بیان نیاز به آموزش زبان عربی و هدف از آن می‌فرماید :

«عربی را ممکن است افراد با سه هدف یاد بگیرند، یکی این‌که «مکالمه عربی» را یاد بگیرند ... در حالی‌که هیچ لزومی ندارد. آموزش و پرورش چه تعهدی دارد که مکالمه عربی را به افراد یاد بدهد، ما چنین تعهدی نداریم. هر کس بخواهد با عرب‌ها تجارت یا معاشرت کند، کلاس برود، مثل کلاس انگلیسی، کلاس آلمانی که شرکت می‌کنند، برود یاد بگیرد ... هدف دیگر هدف فراگیری قواعد زبان عربی است ... این هم به نظر من نمی‌تواند مقصود از تعلیم عربی در آموزش و پرورش باشد ... هدف سومی هم وجود دارد که مال عامه مردم است و آن فراگیری عربی به قصد فهمیدن متون عربی رایج یعنی قرآن، حدیث، نهج‌البلاغه، دعا، دعای کمیل، دعای ندبه، دعای ابوحمزه ثمالی و صحیفه سجادیه است. همه مردم باید عربی را با این قصد یاد بگیرند ...» (روزنامه جمهوری اسلامی، شماره ۵۳۷۸، چهارشنبه ۳ دی ۱۳۷۶، ص ۳).

علاوه بر این مسأله چیزی که این نیاز را پررنگ می‌کند آن است که امکانات بالفعل ما برای رویکردی غیر از فهم متن در سطح بسیار نازلی است. دانشگاه‌های ما که متولی تربیت متخصصان آموزش این زبان هستند، نتوانسته‌اند نیروهایی حتی در سطح آموزش کتاب‌های درسی آماده کنند؛ فارغ‌التحصیلان ما به ندرت توانایی سخن گفتن و بهره‌گیری از امکانات زبان عربی را دارند و ... حال که امکانات ما تا این حد پایین است، با چه ابزاری می‌خواهیم رویکرد آموزش زبان عربی را مثلاً تقویت ارتباط و مکالمه قرار دهیم؟!

این اعتقاد در میان دست‌اندرکاران مسائل فرهنگی وجود دارد که حتی در صورت وجود امکانات، اگر قرار است میان این روش‌ها، انتخابی براساس اولویت انجام گیرد، طبیعی است که موضوع آموزش برای فهم متن از ارجحیت بیش‌تری برخوردار است؛ زیرا نیاز امروز جامعه ما با این موضوع بیشتر در ارتباط است. در مورد امکان تغییر "رویکرد" و "هدف" سؤال باید بگوییم که این تغییر زمانی اتفاق می‌افتد که در تعیین نیازها و مصادیق نیاز، تغییری در نگرش ما به موضوع آموزش زبان عربی صورت گیرد و با تحقیقی میدانی، نیاز دیگری را در اولویت قرار دهیم.

مکالمه و فهم متن

هر چند در برنامه درسی کنونی، «مکالمه» به عنوان یک رویکرد و هدف مطرح نشده است اما نباید از نظر دور داشت که استفاده از ابزار مکالمه در جهت پیشبرد اهداف مورد نظر، امری نیست که مغفول عنه واقع شده باشد. در مقدمه کتاب‌های موجود (مقدمه کتاب اول و دوم و سوم دبیرستان) هم این موضوع مورد تأکید قرار گرفته است؛ اما باید توجه داشت که شاکله کتاب درسی - با توجه به آنچه در راهنمای برنامه درسی آمده - نمی‌تواند رویکردی به سمت مکالمه داشته باشد!

هدف

هدف آن چیزی است که در نهایت و پس از طی مراحل مختلف باید به آن نائل شویم. (مهارت‌های آموزشی و پرورشی، حسن شعبانی، ص ۶۱) به عبارت دیگر چیزی که فارغ‌التحصیلان ما در پایان زمان آموزش باید به آن رسیده باشند، همان هدف مورد نظر است. بر طبق آنچه در *راهنمای برنامه درسی عربی* (ص ۱۸ - ۲۹) در ارتباط با حیطه‌های شناختی و عاطفی و مهارتی آمده، موارد ذیل را می‌توان به عنوان اهداف آموزش زبان عربی اشاره نمود:

- ۱- آشنایی با تعدادی از واژگان کثیرالاستعمال قرآنی و فرهنگ اسلامی
- ۲- آشنایی با ساختارهای مختلف جمله در زبان عربی
- ۳- آشنایی با متون عربی
- ۴- آشنایی با نظام صوتی عربی
- ۵- آشنایی با مباحث صرفی و نحوی و نحوه تجزیه و ترکیب کلمات
- ۶- ایجاد علاقه و نگرش مثبت نسبت به زبان قرآن و ضرورت یادگیری آن
- ۷- ایجاد علاقه نسبت به ارزش‌های دینی به صورت غیرمستقیم
- ۸- زدودن نگرش منفی نسبت به زبان قرآن
- ۹- توانایی بر ترجمه آیات ساده قرآن و احادیث و روایات و جملات حاوی فرهنگ اسلامی
- ۱۰- توانایی بر قرائت صحیح متون عربی

این‌ها تلخیصی از اهداف تعیین شده در مقطع متوسطه است که دانش‌آموز لازم است پس از سال سوم به آنها دست پیدا کند. (برای اطلاع بیشتر رک: گزارش نهایی طراحی مدل‌های تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، محمد نوریان، ص ۶۱-۸۰)

روش این سه کتاب دقیقاً مطابق آن چیزی است که در این راهنما مطرح شده است.^۱ اما این که ما تا چه اندازه توانسته‌ایم این اهداف را محقق کنیم، امری است که نیازمند

۱- در کتاب‌های عربی جایی برای آموزش قرائت مشاهده نمی‌شود. و این بدان خاطر است که آموزش قرائت بر عهده درس «قرآن» گذاشته شده است. اما از آنجا که نمی‌توان «قرائت» را از درس عربی منفک نمود لذا متن‌ها و

بررسی علل و عوامل مختلفی است؛ از جمله کتاب درسی، معلم، مدرسه، امکانات، جامعه، سیاست‌ها و مدیریت‌ها.

جدول وسعت و توالی

مراد از جدول وسعت و توالی آن است که عمق طرح یک مبحث در کتاب تا چه اندازه است؛ و تا چه مقدار به جزئیات یک موضوع توجه شده است و از سوی دیگر طرح این مباحث و ارتباط آنها با یکدیگر چگونه است (راهنمای ...، ص ۳۸-۵۸) در کتاب‌های مقطع متوسطه شاهد انطباق موضوعات و نحوه طرح آنها با موارد مطرح شده در راهنما هستیم. مواردی هم در راهنما به چشم می‌خورد که به نظر می‌رسد ذکر چنین جزئیاتی با هدف کلی آموزش و رویکرد اتخاذ شده در تعارض است که خوشبختانه در کتاب درسی به آنها پرداخته نشده است! (مانند موضوع اعلاّلات، اعداد و ...) این امر نشان دهنده آن است که راهنمای برنامه درسی قابلیت انعطاف داشته، در صورت بروز شرایط جدید می‌تواند همگام با رعایت ضوابط اصلی، خود را با آن همراه نماید.

اصول حاکم بر سازماندهی محتوی

رویکرد حاکم بر برنامه درسی زبان عربی «درک و فهم» متن است و مراد از «متن»، متون دینی و فرهنگ اسلامی است. برای تحقق این رویکرد می‌بایست اصول و معیارهایی معین و مشخص، مدّ نظر برنامه‌ریزان درسی و تولیدکنندگان محتوی و معلمان دیگر و عوامل مؤثر در فرایند آموزش باشد. خلاصه‌ای از این اصول که در راهنمای برنامه درسی (راهنمای ...، ص ۷۰-۷۶) آمده از این قرار است :

عبارات مختلف عربی موجود در کتاب، همگی در جهت تقویت قرائت صحیح و تثبیت آن چیزی است که دانش‌آموز در درس قرآن فرا گرفته است. اما نکته قابل توجه آن است که دانش‌آموز در مدرسه تنها به حل تمرینات و برگردان فارسی عبارت‌ها اقدام می‌کند و کسی هم از او قرائت عبارات را طلب نمی‌کند!

- ۱- توجه به اهداف برنامه درسی
 - ۲- توجه به حاکمیت فرهنگ و ارزش‌های اسلامی
 - ۳- توجه به قاعده تسهیل در آموزش مواد درسی
 - ۴- توجه به ایجاد انگیزه و تقویت روحیه نوآوری و خلاقیت در روش‌های آموزش
 - ۵- استفاده از متون جذاب، دلنشین و متناسب با سن فراگیران
 - ۶- بهره‌گیری از داستان‌های قرآنی و اخلاقی
 - ۷- اجتناب از قواعد غیرکاربردی
 - ۸- استفاده از شیوه‌های جدید در ارائه قواعد و پرهیز از شیوه‌های کهن
 - ۹- تقویت قوه درک و حل مسأله
 - ۱۰- القای مطالب و ارزش‌ها به شکل غیرمستقیم
 - ۱۱- بهره‌گیری از جذابیت در ارائه مطالب از جهت صورت و مضمون
 - ۱۲- توجه به زمان
- علاوه بر اینها در راهنما موضوع استفاده از روش‌های فعال و بهره‌گیری از فناوری آموزشی به منظور بهینه کردن تدریس و همچنین در مورد ویژگی‌های معلمان، مطالبی ذکر شده است (راهنمای ...، ص ۷۵-۷۷).

ساختار کتاب درسی

اکنون با دانستن این پیش‌زمینه‌ها، می‌توانیم وارد کتاب درسی شویم و میزان تحقق خواسته‌های مطرح شده در سند راهنمای برنامه درسی را در این کتاب‌ها جست‌وجو کنیم. برای روشن‌تر شدن جزئیات کتاب، عناوین ذیل را که همگی از عناصر تشکیل‌دهنده محتوای کتاب هستند، مورد بررسی قرار می‌دهیم.

- ۱- متن
- ۲- ارزش‌یابی
- ۳- قواعد
- ۴- فوق برنامه

محتوا

در مورد "محتوا" و ارتباط این عناصر باید گفت که نخستین گام به منظور تحقق هدف تعیین شده در راهنمای برنامه درسی، انتخاب محتوای مناسب و مطلوب است؛ زیرا محتوا، مسؤول تحقق بخشیدن به اهداف و رویکرد است (ملکی، ص ۴۷).

امروزه در برنامه‌های درسی مشاهده می‌شود که میان «چگونه دانستن» با «چه دانستن» تفاوت قائل می‌شوند و لذا ثقل برنامه‌های خود را روی موضوع اول قرار می‌دهند (همان، ص ۴۸). اما ما در کتاب‌های عربی شاهد این هستیم که «چه یاد گرفتن» هم از جایگاه والایی برخوردار است. با توجه به حاکمیت ارزش‌های دینی و در نظر گرفتن غایت تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش که تربیت شهروندانی متخلق به آداب و خلیات اسلامی است، در کتاب‌های عربی در همه مقاطع سعی شده که محتوا از جنبه جوهر درونی دارای ارزش‌های مورد نظر باشد. به عبارت دیگر یکی از ویژگی‌های کتب عربی، ارزش مدار بودن عبارت‌ها و محتوای کتاب است؛ لذا تلاش شده حتی الامکان از آوردن جملاتی که بار مفهومی و ارزشی ندارند، اجتناب شود؛ زیرا با توجه به آنچه در قسمت اول توضیح داده شد، این کتاب‌ها متکفل آموزش زبان عربی به معنای یک زبان ارتباطی نیست، بلکه با در نظر گرفتن هدف و رویکرد تعیین شده برای این درس، لازم است در پایان فرایند آموزش، دانش‌آموز به فهم آیات ساده قرآن مجید و ادعیه و متون فرهنگ اسلامی نائل شود؛ از این رو لازم است که جوهر محتوا، صبغه ارزشی داشته باشد و بهره‌مند از پیام‌های تربیتی.

شایان ذکر است که نباید تصور کنیم «محتوا» تنها آن چیزی است که به قلم آمده و سطوری را سیاه کرده و خود را به شکل متن و جمله نشان داده است! هر آنچه در ضمن تدریس بروز می‌کند و آنچه در اثر تعامل میان معلم و دانش‌آموز در اثنای تدریس جلوه‌گر می‌شود همانند تصویری که در گوشه‌ای از کتاب آمده و یا کادر و چارچوبی که نگاه دانش‌آموز را به خود جلب می‌کند و هر چیز دیگری که در فرایند آموزش اثری از خود بروز دهد، جزء «محتوا» محسوب می‌شود (برنامه‌ریزی درسی، نیکلسون، ترجمه داریوش دهقان، ص ۶۲).

و خلاصه آن که مهندسی و سازمان‌دهی محتوا باید به گونه‌ای باشد که بستر مناسبی برای ارائه روش‌های فعال و جذاب و رغبت‌برانگیز ایجاد کند.

گسترده‌گی «محتوا» موجب می‌شود که ما رَد پای این موضوع را در قسمت‌های مختلف کتاب از قبیل «متن، قواعد، تمارین، کارهای فوق برنامه، تصاویر و ...» جست‌وجو کنیم.

محتوی - متن

اگر بخواهیم رد پای اهتمام به «متن»^۱ را در قسمت‌های مختلف سه کتاب مقطع دبیرستان (عمومی) جست‌وجو کنیم و میزان انطباق کتاب را با رویکرد تعیین شده دریابیم، به اطلاعات ذیل دست می‌یابیم:

موضوع عنوان کتاب	متن درس	تمرینات	کارگاه ترجمه
کتاب اول	۱۰	جمله = ۱۵۹ متن = ۷ واژه = ۸۷	جمله = ۵ متن = ۹
کتاب دوم	۱۰	جمله = ۲۱۹ متن = ۱۹ واژه = ۴۸	جمله = ۵ متن = ۸
کتاب سوم	۱۰	جمله = ۳۸ متن = ۱۲ واژه = ۳۲	جمله = ۱۱ متن = ۵
جمع	۳۰	جمله = ۴۱۶ متن = ۳۸ واژه = ۱۶۷	جمله = ۲۱ متن = ۲۲

۱- در اینجا هرگاه صحبت از «متن» می‌کنیم مرادمان چیزی در مقابل «واژه» و «کلمه» است. مقصود ما از «متن» در این جا مجموعه‌ای متشکل از چند جمله است.

مضامین متن

از جنبه برخورداری متن از نگرش‌های ارزشی به آمار ذیل توجه کنیم: در کتاب سال اول از مجموع هفت موضوع داستانی، پنج موضوع آن برگرفته شده از روایات و قرآن کریم است، یک داستان مضمونی اخلاقی (التلمیذ المثالی) و دیگری صبغه تاریخی و آشنایی با بزرگان تاریخ اسلامی - ایرانی دارد (التجربة). در تمامی جملات به کار برده شده در کتاب اول در قسمت «تمارین» و نیز «کارگاه ترجمه» سعی شده این صبغه ارزشی و نگاه‌گزینی به متن و جمله رعایت شود. در کتاب دوم و سوم نیز همین آمار به چشم می‌خورد.^۱

روش‌های ارائه مضامین ارزشی

هر چند در راهنمای برنامه درسی موضوع توانایی بر ترجمه آیات قرآن کریم و ادعیه جزء اهداف آموزش زبان عربی شمرده شده، اما با این حال مشاهده می‌کنیم که در این سه کتاب سعی شده این آموزش از طریق غیرمستقیم انجام گیرد. روش‌های آموزشی - تربیتی نیز صحت این روش را تأیید می‌کند که مخاطب از پیام مستقیم فراری است. ارائه مستقیم آیات و ادعیه و حجیم کردن کتاب از این جنبه موجب بی‌توجهی و زدگی و بی‌علاقگی دانش‌آموز خواهد شد؛ به ویژه آن‌که قرار است دانش‌آموز این حجم آیات را در کتاب‌های دینی و قرآن هم مشاهده کند؛ از این رو وفور این امر چه بسا نتیجه‌ای معکوس را به دنبال آورد. لذا در کتاب‌های عربی سال اول و دوم و سوم سعی شده در

۱- شاید در برداشتی دیگر، وفور این حجم از عبارات و متن‌های دارای مضامین ارزشی، امری منفی در آموزش زبان تلقی شود. در این روش این اعتقاد وجود دارد که باید آموزش زبان را از چارچوب‌های ارزش‌مدارانه خارج کنیم و دانش‌آموز را درگیر موضوعات محیط اطراف خودش کنیم. اما برخلاف این دیدگاه ما در آموزش کنونی مان می‌خواهیم شهروندی تربیت کنیم که شایستگی‌های مورد نظر را داشته باشد. زبان عربی در این فرایند آموزشی به عنوان یک «زبان» مورد نظر نیست. به عبارت دیگر آموزش کنونی ما درصدد این نیست که توانایی‌های «خواندن، نوشتن، صحبت کردن، گوش دادن» را تقویت کند، بلکه «زبان» را از منظری خاص مورد توجه قرار می‌دهد که همان تقویت قوه درک و فهم از متن است.

قالب داستان و گفت و گو و استفاده از واژه‌ها و ساختارهای قرآنی و روایی، دانش‌آموز به شکل غیرمستقیم با این منابع عظیم فرهنگی آشنا شود. در تمامی صفحات این سه کتاب مشاهده می‌کنیم که واژه‌های قرآنی و روایی به شکل‌های مختلف و به صورت اشتقاقیات گوناگون مورد استفاده قرار گرفته به گونه‌ای که چه بسا دانش‌آموز خود احساس نکند که با دانستن این چند صد واژه اکنون می‌تواند آیات و عبارات فراوانی را از متون فرهنگ اسلامی ترجمه و درک کند. آموزش صحیح اقتضا می‌کند که معلم از این ویژگی موجود در کتاب درسی، حُسن استفاده را بنماید و در ارزیابی‌ها با ارائه مستقیم آیات و روایات و ادعیه و ... دریابد که تا چه میزان این روش توانسته در یادگیری اثربخش باشد.

علی‌ای‌حال واژه‌ها و ساختارهای به کار برده شده در کتاب، همگی از واژه‌ها و یا ساختارهایی هستند که یا مستقیماً در قرآن و ادعیه و متون فرهنگ اسلامی به کار برده شده‌اند و یا اشتقاقیات آنها مورد استفاده قرار گرفته شده است؛ از این‌رو اگر مشاهده می‌شود که واژه‌ها و اصطلاحات و تعابیر به کار برده شده از میان اصطلاحات علمی و یا ورزشی و یا متون معاصر نیست از آن روست که مطابق راهنمای برنامه درسی که نقشه کار کتاب درسی است، امکانی برای این بهره‌برداری وجود ندارد! زیرا زمانی که هدف از آموزش زبان عربی «فهم متن» به منظور درک و ترجمه آیات قرآن کریم و ادعیه و روایات و متون فرهنگ اسلامی باشد، پُر واضح است که نمی‌توان وارد حوزه‌های دیگر شد!

ساختار جملات متن و تمرینات

ویژگی کتاب‌های عربی از مقطع راهنمایی تا دبیرستان در زمینه استفاده از ساختارها و جملات به کار برده شده در کتاب، بهره‌گیری از روش «آموزشی مقید» است. در این روش دو موضوع ذیل اهمیت اساسی دارد:

۱- در تقابل میان یک جمله آموزشی و یک جمله ادبی، مؤلف جمله اول را انتخاب می‌کند. معیار جمله آموزشی آن است که فراگیر با دانستن اطلاعات واژگانی می‌تواند معنای جمله را دریابد و به فهم و درک محصلی دست پیدا کند؛ از این‌رو در صورتی که از لحاظ ساختاری و نیز واژه‌گزینی اشتباهی در جمله وجود نداشته باشد - هر چند از لحاظ ادبی و رعایت نکات فصاحت و بلاغت در مرتبه نازل‌تری باشد - این گزینش ارجحیت دارد.

۲- تا زمانی که فراگیر ساختاری را که در دریافت معنی اثرگذار است نخوانده است مؤلف حق ندارد از آن ساختار در متن خود استفاده کند. به عنوان مثال اگر هنوز فعل مجهول آموزش داده نشده، نمی‌بایست در جمله‌های متن و تمرینات از چنین ساختار اثرگذاری که در فرایند معنی‌یابی تاثیرگذار است، استفاده شود.

این دو ویژگی از مهم‌ترین نکاتی است که در تمامی کتاب‌های مقطع راهنمایی و دبیرستان (عمومی) رعایت شده است. نتیجه و پی‌آمد این سیاست آن است که می‌توان از دانش‌آموز انتظار داشت که خود در امر دریافت معنی شرکت کند و از اطلاعات زبانی خود به منظور حصول به معنای موجود در متن بهره‌برد. مشکلی که در روش آزاد^۱ وجود دارد آن است که دانش‌آموز نمی‌تواند با اتکاء به دانستنی‌های زبانی خود وارد متن شود؛ لذا متمسک به حفظ عبارت‌ها می‌شود و در مقابل جملات و ساختارهای مشابه توانایی دریافت معنی را ندارد.^۲

علاوه بر این دو ویژگی ذکر شده در کتاب‌های موجود مسائلی دیگری را نیز شاهد هستیم از قبیل:

^۱ - این روش زمانی مناسب است که با استفاده از روش تکرار و تمرین به تدریج فراگیر بتواند ساختارهایی این چنین را به خاطر بسپرد و مدام از آن استفاده کند. اما در ساعت‌های محدود کلاس و مدرسه به نظر می‌رسد این روش نمی‌تواند پاسخگوی مناسبی برای آموزش باشد.

^۲ - مقصود از "روش آزاد" آن است که مؤلف خود را پایبند به چارچوب خاصی در انتخاب واژگان و تعبیر نمی‌بیند. تنها چیزی که مد نظر قرار می‌گیرد انتقال معنی است و نه چگونگی این انتقال!

- ۱- استفاده از واژه‌های عربی به‌کار برده شده در فارسی و تلاش در جهت بهره‌گیری از تعبیر و اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های عربی در فارسی، به عبارت دیگر میان دو واژه‌ای که برای یک معنی به‌کار برده می‌شود، اولویت با واژه‌ای است که در زبان فارسی کاربرد دارد. به عنوان مثال میان دو لفظ «تقام و تنعقد» واژه دوم اختیار می‌شود؛ زیرا دانش‌آموز با لفظ «انعقاد» در فارسی آشنا است. مانوس بودن لفظ و آشنایی دانش‌آموز با آن موجب تعامل بهتر فراگیر با متن آموزشی است.
- ۲- استفاده از واژه‌هایی که دارای حروف سبک‌تر و نرم‌تری هستند؛ مانند استفاده از واژه «حصول» به جای «عشور» (ص ۵۹، کتاب اول) و یا «آداء» به جای «ایتاء» (ص ۷۴، کتاب اول) و ...
- ۳- اجتناب از به‌کارگیری واژه‌هایی که در کلاس موجب به‌هم خوردن فضای آموزشی کلاس شود. الفاظی از قبیل «أراد - یزید» (در بعضی از صیغه‌ها) و یا ...
- ۴- پرهیز از مسائل اختلاف‌برانگیز میان اقوام و ادیان. در کتاب‌های عربی همه پایه‌ها کوشش شده که نه تنها مسائل تفرقه‌افکنانه میان طوایف و اقوام جایی در کتاب نداشته باشد، بلکه برعکس سعی شده روح تقریب و وحدت میان مسلمانان تقویت و تشدید شود (کتاب اول، درس ۹).
- ۵- نکته دیگری که در مضمون متن‌ها و عبارات کتاب به خوبی مشهود است آن است که تلاش شده ایمان و اسلام و قرآن و بزرگان دین و به‌طور کلی ارزش‌های دینی به‌گونه‌ای در ذهن دانش‌آموز مطرح شود که از هرگونه تحجر و خرافه به دور باشند. مقتضیات سنی جوان اقتضای آن را دارد که ارزش‌های دینی با مضمونی جذاب و رغبت‌برانگیز برای او بیان شوند. (کتاب سوم، ص ۸۰، ۹۳ و ۱۰۸ و ...)

روش تدریس متن

برای تحقق بخشیدن به هدف تقویت «فهم متن» لازم است فراگیر مستقیماً وارد عرصه متن شده و با کلنچار رفتن با واژه‌ها و ساختارها به معنای محصلی دست پیدا

کند. در مقدمه کتاب‌های درسی (مقدمه کتاب اول و دوم و سوم) و نیز در کتاب‌های راهنمای معلم و همچنین در قسمت «کارگاه ترجمه» (کتاب اول، ص ۲۳) به این نکته کلیدی اشاره شده که معلم در فرایند ترجمه متن می‌بایست تنها نقش راهنما و مصحح را ایفا کند و نقش اصلی در این مسیر برعهده خود دانش‌آموز است. اگر این مسأله محقق شود، مطمئناً پس از شش سال آموزش می‌توان ادعا کرد که دانش‌آموز ما توانایی درک و فهم تعداد زیادی از آیات قرآن کریم و متون ساده را دارد، اما متأسفانه آنچه در مدارس شاهد آن هستیم، تقریباً حرکتی برعکس آن چیزی است که باید باشد! یعنی در موضوع ترجمه، این معلم است که کارگردان اصلی است و دانش‌آموز نقش ثانوی ایفا می‌کند؛ به این معنی که او تنها می‌دود و تلاش می‌کند که نقش معلم را پُررنگ کند و تلاش‌های او را به تصویر کشد و جملاتش را مکتوب کند! و مگر می‌توان انتظار داشت که تیمی به نقشه‌های مربی بی‌توجه باشد و همگی در پی منویات خود باشند اما در نهایت هم انتظار موفقیت و پیروزی از آن تیم داشته باشیم؟!

پاشنه آشیل آموزش ما اینجا است! تا معلم خود را منطبق با روش‌های متناسب با کتاب درسی ننماید و تا زمانی که میان محتوا و روش تدریس هماهنگی نباشد، و معلم خود را موظف به اجرای روش متناسب با کتاب نداند، نمی‌توان انتظار معجزه داشت!^۱

تصاویر و محتوا

مطابق آنچه در راهنمای برنامه درسی عربی آمده یکی از اصول حاکم بر سازمان‌دهی محتوا، بهره‌گیری از سیاست «تسهیل» و «جذابیت» در امر آموزش است (راهنمای ...، ص ۱۹). کنار گذاشتن مطالب غیرکاربردی، استفاده از ساختارهای مناسب با

۱- البته از این نکته هم غافل نیستیم که گاهی معلم می‌خواهد خود را در چارچوب روش‌های پیشنهادی قرار دهد اما مشکل «زمان» و یا «شلوغی» و ازدحام فضای کلاس مانع از انجام کار او می‌شود. به هر حال جدای از این موضوع، اگر معلم تصور کند به جای «ترجمه» اگر به تجزیه و ترکیب عبارات کتاب بپردازد و یا اگر وقت بیشتری را به آموزش قواعد اختصاص دهد و ... نفع بیشتری را عاید دانش‌آموز نموده، مسأله‌ای است که جای تأمل فراوان دارد!!

توجه به آموخته‌های دانش‌آموز، بهره‌گیری از واژه‌ها و تعابیر مناسب، انتخاب موضوعات جذاب برای متن‌های درسی، استفاده از پیام‌هایی متناسب با مقتضیات سنی دانش‌آموز، ایجاد بستری شایسته به منظور دخالت دانش‌آموز در فعالیت‌های یادگیری، و اختصاص زمانی از آموزش برای کارهای فوق برنامه و تشویق به استفاده از روش مکالمه در ساعاتی از تدریس، بهره‌گیری از موضوعات داستانی در قسمت متن و استفاده از روش گفت‌وگو در آن، همه و همه به منظور تحقق این دو سیاست راهبردی در آموزش زبان عربی است. این نکته را نباید از نظر دور داشت که مؤلفان کتب درسی لازم است پیش از شروع به تألیف، برای خود مبنایی نظری و فلسفه‌ای تحلیلی و نقادانه را در مورد تاریخ آموزش آن درس و چگونگی نگرش مخاطبان و میزان رغبت آنها مشخص کنند. آنان که بخواهند در خلأ برنامه‌ریزی کنند، نمی‌توانند برنامه‌ای درست و دقیق و در نتیجه تألیفی شایسته ارائه دهند! زبان عربی در ایران در پیشینه آموزش خود دربردارنده تاریخی است که نشان می‌دهد مخاطب ایرانی نسبت به این درس نگاه مثبتی ندارد؛ او تصور می‌کند که درس عربی، درسی ثقیل و خشک و بی‌ارتباط با روش‌های جدید آموزش و فناوری آموزشی و تنها مشحون از مشتق قواعد بی‌فایده و غیرکاربردی است؛ از این‌رو انتظار از مؤلفان آن است که در قدم آغازین تلاش کنند این نگاه توأم با درستی و زمختی را تلطیف نمایند و به او نشان دهند که زبان قرآن، زبانی است زنده و قابل انطباق با روش‌های جدید آموزشی و مرتبط با کاربردهای فناوری آموزشی و ...

در کتاب‌های عربی از سال ۶۹-۱۳۶۸ و پیش از آن که موج بهره‌گیری از توان هنری در کتاب‌های درسی فراگیر شود، تلاش شده تا با استفاده از تصاویر و اشکال هندسی و طرح‌های متنوع، مقداری از این ذهنیت به تدریج از مخیله دانش‌آموز پاک و یا کم‌رنگ شود. در این سه کتاب، مؤلفان تلاش کرده‌اند در چارچوب و نظام معینی که راهنمای برنامه درسی برای آن‌ها مشخص کرده، از روش‌ها و ابزارهایی بهره بگیرند که بتوانند کام دانش‌آموز را با زبان قرآن حلاوت بخشند! به نظر می‌رسد پس از این زمینه‌چینی از سوی مؤلفان، دیگر این معلمانند که باید مفاهیم ذهنی را عینیت بخشند و با استفاده از

روش‌های فعال و بانشاط، فضایی را در کلاس درس فراهم کنند که دانش‌آموز رغبت و گرایش درونی نسبت به فراگیری زبان عربی در خود احساس کند.

در ارتباط با تصاویر کتاب ملاحظه می‌کنیم که قسمتی از بار انتقال معانی بر دوش تصاویر گذاشته شده است. عدم توجه به این امر گاهی موجب سوءفهم و برداشت نادرست از عبارات خواهد شد. نقطه‌چین‌ها در متن که نشانگر حذفیاتی در جمله است و یا حالت‌هایی که برای گوینده پیام در نظر گرفته شده از قبیل نقطه‌چین‌هایی که نشان از «حدیث نفس» گوینده است (کتاب دوم، درس، ششم) و یا ... همگی در انتقال و رسایی پیام نقش ایفا می‌کنند؛ آن‌گونه که عدم توجه به آن قسمتی از بار معنایی عبارت را می‌کاهد!

قواعد

آنچه در کتاب‌های موجود مشاهده می‌شود، آن است که تلاش شده از سال اول راهنمایی تا پایان سال سوم مقطع متوسطه هر سال روشی خاص برای آموزش قواعد در نظر گرفته شود. قبل از ورود به نحوه ارائه قواعد، ذکر این نکته ضروری است که بنابر سند راهنمای برنامه درسی لازم است قواعد غیرکاربردی در کتاب مطرح نشود (راهنمای ...، ص ۷۴ - ۷۵). مراد از قواعد غیرکاربردی از منظر راهنمای برنامه درسی عربی و با توجه به هدف اتخاذ شده برای آموزش این درس، قواعدی است که در فرایند معنی‌یابی تأثیری نمی‌گذارند؛ به عبارت دیگر قواعدی که دانستن و یا ندانستن آن از سوی دانش‌آموز تأثیری در دریافت معنای کلی (و نه دقیق) که این دو با هم متفاوت است. دریافت معنای دقیق بدون دانستن قاعده غیرممکن است!) نمی‌گذارد، از منظر سند پشتوانه کتاب درسی، غیرکاربردی است و لازم است در کتاب عربی ذکر نشود. نکته‌ای که در اینجا قابل ذکر است آن است که روند کنار گذاشتن این قواعد غیرکاربردی در کتاب‌های درسی با سیاستی گام به گام توأم بوده است. با نگاهی به کتاب‌های عربی مقطع راهنمایی و متوسطه که از سال ۵۸ تا حدود سال ۶۸ آموزش

داده می‌شد و مقایسه آن‌ها با کتاب‌های نظام جدید و مقایسه این کتاب‌ها با کتاب‌های موجود به خوبی این سیاست را لمس خواهیم کرد. به عنوان مثال در کتاب‌های دهه اول، موضوع اعلال در حدود ۱۹ درس آمده بود که در کتاب‌های بعدی تقلیل پیدا کرد، و در کتاب‌های موجود به ۲ درس رسید؛ همچنین حذف موضوعاتی از قبیل مفعول‌له، بدل، عطف بیان و ... همگی ناظر بر این مطلب است که سیر تغییر و تحول قواعد، مسیری باشیب ملایم بوده است!

اینها که گفته شد، جنبه صوری موضوع بود. از جنبه روشی نیز با مقایسه‌ای در کتاب‌های این سه دهه به خوبی این تغییر را شاهدیم. در کتاب‌های موجود سال اول دبیرستان ابتدا تلاش شده موضوع قواعد به گونه‌ای بیان شود که غیرمرتبط با زندگی و دنیای دانش‌آموز نباشد؛ دنیای قواعد و عالم زبان برگرفته از جهان پیرامون دانش‌آموز است. این که در قسمت «منهج» تلاش شده این زاویه دید مورد توجه قرار گیرد، تلاشی است به منظور زدودن آن نگرش منفی نسبت به یادگیری زبان عربی!

علی‌ای‌حال در کتاب سال اول روش ارائه قواعد با ایجاد حلقه اتصالی میان جهان خلقت و عالم زبان آغاز می‌شود. پُر واضح است که تحقق تأثیر نگرشی این امر، مستلزم داشتن معلمانی خلاق و دارای نیروی تخیل و خوش ذوق است تا بتوانند به خوبی و با ارائه مثال‌هایی شایسته، میان یک امر ذهنی و یک موضوع واقعی ارتباط ایجاد کنند؛ چیزی که ما معمولاً در مدارس خلاف آن را شاهدیم؛ یعنی آن که معلم خود را موظف به ایجاد این ارتباط نمی‌بیند و لذا تلاش می‌کند همانند گذشته مستقیماً وارد موضوع شود و به شکل سنتی قاعده مورد نظر را توصیف و تبیین کند!

در گام دوم پس از آن که دانش‌آموز قدری با فضای موضوع آشنا شد، مستقیماً با عبارت‌هایی از زبان مورد نظر درگیر می‌شود. او ناچار است در این مواجهه به سؤالات مشخصی که در ذهن او از سوی معلم ایجاد می‌شود پاسخ دهد. به عبارت دیگر پس از گذر از مرحله اول و آشنا شدن با موضوع، اکنون باید ردپایی از این آشنایی را در جهان کلمات بیابد. این آشنایی همراه با سؤال و جواب‌هایی که در قسمت «از خود سؤال

کنید» (کتاب اول، بخش قواعد) مطرح می‌شود، به تدریج موجب یادگیری نکته مورد نظر و تثبیت آن در ذهن دانش‌آموز خواهد شد.

روش مطرح شده در کتاب، روشی فعال و اکتشافی است که در آن معلم نقش راهنما و هدایتگر را دارد و دانش‌آموز در این فرایند خود به نتایج مورد نظر دست می‌یابد و حاصل کار خود را می‌یابد. دو کادر رنگی که در تمامی صفحات قواعد به چشم می‌خورد، در تلطیف موضوع و ایجاد فضایی پرنشاط کمک می‌کند (همانند دعوت‌هایی که به برگزاری مسابقه می‌شود؛ ص ۵۱، کتاب اول).

به هر حال بر خلاف روش‌های مطرح شده در کتاب‌های پیشین، در اینجا دانش‌آموز نقش کلیدی در فرایند آموزش دارد. البته نباید این مسأله را از نظر دور داشت که آفت این نوع آموزش، مسأله تخصص و زمان است؛ فقدان هر کدام موجب عقیم ماندن هدف خواهد شد. با مقایسه‌ای میان مطالب کتاب سال اول و کتاب‌های قبلی درمی‌یابیم که آموزش این مطالب نیازمند داشتن اطلاعاتی بسیار تخصصی نیست، به عبارت دیگر این مطالب و آموزش آن تنها با دانستن مشتی اطلاعات، محقق نمی‌شود؛ بلکه در کنار علم و فضل، به هنر و ذوق نیز نیازمندیم!

قواعد و کتاب دوم

روشی که در کتاب دوم در پیش گرفته شده، برگرفته از این حدیث معصوم است که: «السؤال نصف العلم» تا ندانیم که گمشده ما چیست، نمی‌توانیم روش صحیحی برای فهم و یافتن آن بیابیم. وظیفه نخست معلم در این روش، ایجاد سؤال است (لماذا، فواید در آغاز بحث قواعد کتاب دوم)؛ اما این «سؤال‌سازی» شاید آن‌چنان که باید و شاید دانش‌آموز را درگیر موضوع نکرده باشد؛ به عبارت دیگر شاید این سؤالات قدری صورت ذهنی برای او پیدا کرده باشد و او هنوز نداند که مشکل و سؤال کجاست و چیست؟! پس چگونه می‌توانیم به شکل واقعی و عملی دانش‌آموز را در فضای سؤالاتش غرق کنیم؟! برای عینی کردن موضوع و حل این مشکل، متنی در مقابل

دانش‌آموز قرار داده شده (موضوعات تحت عنوان «کیف» در قسمت قواعد) تا ردّ پای این سؤالات را بیابد. پس از این مرحله است که می‌توان مطمئن شد در ذهن فراگیر، سؤالات مشخصی نقش بسته شده است! در اینجا است که معلم بار دیگر ضمن ایجاد یک ارتباط عینی میان آنچه می‌خواهد بیاموزد با آنچه در عالم پیرامون خود احساس می‌کند («دراسة الموضوع» در قسمت قواعد کتاب دوم)، قدم به قدم به توضیح و تبیین سؤالاتی می‌پردازد که در ذهن فراگیر پیدا شده است. تمرین‌های مرحله‌ای «اختبر نفسك» نیز معلم را باید مطمئن کند که این مرحله با موفقیت طی شده است و می‌تواند وارد مرحله دوم شود.

در این کتاب نیز در ادامه کتاب اول، روش فعال کردن دانش‌آموز و استفاده از او در فرایند آموزش - البته به شکلی دیگر - ادامه پیدا کرده است. (کاربرد روش‌ها و الگوهای تدریس، عادل یغما، ص ۲۱-۲۷)

قواعد و کتاب سوم

در کتاب سوم با توجه به بالا رفتن سن دانش‌آموز و منطقی‌تر شدن او، ابتدا «مقدمه» ای در ارتباط با موضوع درس مطرح می‌شود و سپس علت طرح موضوع - به شکل سؤال و یا گزینه‌های خبری - در مقابل دیدگان او قرار داده می‌شود («فوائد» در قسمت قواعد کتاب سوم) و به او گفته می‌شود که راه درست آموزش این موضوع چگونه است («اسلوب» در قسمت قواعد کتاب سوم). پس از طی این مراحل، داستانی خیالی مطرح می‌شود و دانش‌آموز عملاً به فایده یادگیری موضوع درس پی می‌برد (داستان آقای «مجدی» تحت عنوان «تمهید»). این زمینه‌چینی‌ها مقدمه‌ای است برای ورود به بحث اصلی؛ به عبارت دیگر وظیفه معلم در گام اول تشنه ساختن دانش‌آموز است و این چیزی است که تا قبل از عنوان «صیاغه» انجام می‌گیرد؛ پس از این مرحله دانش‌آموز وارد مرحله «الگو برداری» و سپس «تکرار» (کاربرد روش‌ها و ... ص ۲۹-۳۴) می‌شود به عبارت دیگر دانش‌آموز الگویی را می‌بیند و خود بر طبق آن الگو کلمه مورد

نظر را می‌سازد و در نهایت خود به مرحله نتیجه‌گیری می‌رسد. ("صیاغه" و "تدریب") عنوان «اختبر نفسک» در پایان، مراحل طی شده را می‌آزماید که آیا موضوعات مورد نظر به درستی فرا گرفته شده یا نه؟!

در اینجا نیز به خوبی مشاهده می‌کنیم که چگونه دانش‌آموز در مسیر آموزش، نقشی کلیدی به خود می‌گیرد و در تعاملی طرفینی با معلم، علاوه بر احساس سرور و شادی ناشی از مشارکت در آموزش، موضوع مورد نظر را نیز بهتر و دقیق‌تر فرا می‌گیرد. آیا اگر چرخه آموزش این‌گونه باشد و معلم و دانش‌آموز هر کدام مسئولیت خود را انجام دهند، بی‌انگیزگی، بی‌رغبتی، تنفر و ... جای خود را به گرایش و علاقه و یادگیری نمی‌دهد؟!

نکته‌ای پیرامون قواعد

اگر بخواهیم نقدی بر مطالب آورده شده در قسمت «قواعد» داشته باشیم و این «نقد» را متوجه نواقص و کمبودها کنیم، باید بگوییم که ما در قسمت قواعد با موضوعاتی مواجه هستیم که امکان چشم‌پوشی از آنها وجود دارد. اگر قواعد غیرکاربردی را قواعدی بدانیم که در دریافت معنای کلی جمله نقشی ندارند، پس از این منظر آیا قواعد استثناء، جزئیات کلمات مبنی و نحوه بناء آنها، انواع اعراب، جایگاهی در تقویت رویکرد و هدف ما دارند؟! لذا به نظر می‌رسد که در قسمت «قواعد» هنوز هم گردنه‌هایی وجود دارد که مسیر آموزش را دچار دست‌اندازهایی می‌کند که لازم است مورد تجدیدنظر قرار گیرد.

تمرینات

با نگاهی به تمرینات ارائه شده در این سه کتاب، این مسأله مشهود است که تمامی آنها با هدف تقویت قوه درک و فهم از متن آماده شده است. اهتمام به متن و جمله و توجه به درک مطلب و تنوع در ارائه تمرینات، همه و همه حکایت از آن دارد که کتاب

در نهایت می‌خواهد این رویکرد را به اثبات برساند که لازم است غایت «فهم متن» در پایان آموخته‌ها خود را به منصفه ظهور برساند. از ویژگی‌های تمرینات این سه کتاب، پرهیز از آزمون‌های حفظی و تعریفی و توجه به تمریناتی است که قوه درک و فهم دانش‌آموز را بالا می‌برد؛ و اینها همه در راستای سند راهنمای برنامه‌ریزی درس عربی است که بر این نکته‌ها تأکید ورزیده است.

أضواء قرآنية - الصور الجمالية في القرآن الكريم

در کتاب اول صفحه‌ای با عنوان «أضواء ...» و در کتاب دوم و سوم «الصور الجمالية...» به شکل اختیاری آمده است. موضوعات مرتبط با زیبایی‌شناسی از قبیل آنچه در کتاب‌های دوم و سوم آمده، از جمله مطالبی است که به شکل‌دهی و ایجاد ذوق ادبی می‌تواند کمک کند. اما چند نکته وجود دارد که توجه به آنها در آینده می‌تواند اثرگذاری این قبیل موضوعات را افزایش دهد؛ از جمله:

- ۱- به نظر می‌رسد بعضی از موضوعات فراتر از حد فهم دانش‌آموز و یا معلم است (مانند بحث تقدیم و تأخیر، کتاب سوم، ص ۸۳).
- ۲- مباحث زیبایی‌شناسی را می‌توان به موضوع علم بدیع نیز سرایت داد و نکته‌هایی زیبایی‌شناسانه از این علم را در سطح دانش‌آموزان مطرح کرد.
- ۳- به جای «أضواء قرآنية» می‌توان مبحث زیبایی‌شناسی را از سال اول شروع نمود.
- ۴- قسمتی از این مباحث را می‌توان جزء قسمت‌های اجباری آموزش قرار داد.

في ظلال الدعاء - في رحاب فتح البلاغ

هر چند این دو قسمت نیز جزء صفحات اختیاری قلمداد شده اما به نظر می‌رسد اگر توضیحاتی که در کتاب در پایان این دو قسمت می‌آید، گسترده‌تر باشد، اثربخشی بیش‌تری دارد. متأسفانه در مدارس ما قواعدی فراتر از کتاب درسی آموزش داده

می‌شود اما متن‌هایی مانند آنچه تحت این دو عنوان در کتاب آمده، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد؛ لذا اگر قرار است موضوع فهم متن با جدیت بیش‌تری مورد عنایت قرار گیرد، باید این گونه متن‌ها وارد فضای کار کلاس شود و از وقت‌های سوخته و یا فرصت‌های پیش‌آمده استفاده شود و این صفحات البته با تأکید بر ترجمه و فهم متن و دریافت معنای عبارات مورد عنایت و اهتمام قرار گیرد.

اصنع و اعمل

اگر بپذیریم که تصور مخاطبان ما از یادگیری زبان عربی با اشتباهات و خطاهایی همراه است، به راز آوردن صفحاتی با این عنوان در کتاب درسی پی می‌بریم. تصویری که سالیان سال همراه یادگیرنده عربی بوده و اکنون از طریق خانواده‌ها به ذهن دانش‌آموز امروز سرایت کرده، حاکی از آن است که او بر این باور است که زبان عربی یعنی همان یادگیری صیغه‌های «ضرب - یضرب» و ...؛ زمانی که هیچ‌گونه سنخیتی با روش‌های جدید و ابزارهای جدید آموزشی ندارد! لذا اختصاص صفحه‌ای با این عنوان در تغییر این نگرش می‌تواند بسیار مفید باشد؛ لذا نه آن‌گونه که عده‌ای تصور کرده‌اند و در مقالاتی هم مکتوب نموده‌اند که یکی از هدف‌های آموزش زبان عربی ساختن دست‌سازه‌های آموزشی است! بلکه به نظر می‌رسد تأکید بر این عنوان تنها به منظور تلاش برای ایجاد تغییری نگرشی باشد!

پژوهش‌های ادبی - فعالیت‌های دانش‌آموزی

فعالیت‌های علمی مرتبط با درس، حلقه مفقوده‌ای است که در نظام آموزش و پرورش ما با آن به شکل جدی برخورد نمی‌شود. اگر ایمان بیاوریم که مهم‌ترین مسئولیت یک معلم عربی، ایجاد تغییر نگرشی در ذهن مخاطب خود نسبت به ضرورت یادگیری زبان عربی و شیرین نمودن و سهولت این امر است، در این صورت در خواهیم یافت که یکی از مهم‌ترین ابزارها در این مسیر، فعال کردن دانش‌آموز در انجام دادن این‌گونه

فعالیت‌های پژوهشی است. مشکل کنونی کلاس‌های ما عدم اهتمام به این فعالیت‌ها و یا برخورد صوری با چنین تلاش‌هایی است. به نظر می‌رسد وجود عنوان‌هایی این چنین در کتاب موجب تحرک و نشاط بیش‌تری در فضای آموزش خواهد شد. با نگاهی به موضوعاتی که در این صفحات آمده است درمی‌یابیم که هدف نویسندگان کتاب از آوردن این صفحات آن بوده که به دانش‌آموز نشان دهند اولاً زبان عربی چگونه با زندگی آنها عجین شده به‌گونه‌ای که ادعای استغناء از آن بی‌مورد است و ثانیاً زبان عربی زبانی است زنده و پویا که می‌تواند در عصر حاضر نیز مورد استفاده قرار گیرد!

عبرت‌ها و تجربه‌ها

- اگر بخواهیم گذشته را چراغ راه آینده خود قرار دهیم و کارهای انجام شده را عبرتی و تجربه‌ای برای کارهای آینده، موضوعات ذیل می‌تواند یاری رسان ما باشد:
- ۱- اگر رویکرد، «فهم متن» و هدف، «یادگیری ترجمه آیات قرآن کریم» و ... باشد، بهتر است بیشتر از اکنون از واژه‌ها و اشتقاقیات قرآنی به شکل مستقیم استفاده کنیم.
 - ۲- با ارزیابی‌هایی که از معلمان و دانش‌آموزان صورت می‌گیرد، متن‌ها و تمرین‌هایی که نمی‌تواند تحقق بخش اهداف مورد نظر در راهنمای برنامه درسی باشد، تغییر کند.
 - ۳- «زمان» یکی از مشکلات اساسی آموزش است. معلم اگر در پایان سال تحصیلی با ازدیاد وقت مواجه شود، بهتر از آن است که موضوع کمبود وقت و اتمام سال تحصیلی چون موریه‌ای وجود او را متلاطم کند.
 - ۴- شاه بیت آموزش، معلم و نیروی انسانی است؛ تا زمانی که نتوانیم در این موضوع کاری کنیم هر تلاشی بی‌فایده است.

- ۵- روش مکالمه می‌تواند بیشتر مورد عنایت قرار گیرد و از آن در جهت فهم متن استفاده شود.
- ۶- کتاب‌های درسی نیازمند داشتن یک بسته آموزشی است که در آن فیلم، نوار صوتی، لوح‌های فشرده، کتاب کار، کتاب کمک آموزشی وجود داشته باشد. فقدان این بسته آموزشی که همراه کتاب در اختیار دانش‌آموز قرار گیرد، یکی از نواقص آموزش است.
- ۷- بازار کتاب‌های عربی نیازمند توجه به موضوعاتی از قبیل ترجمه، مکالمه، فهم متن، متن‌خوانی و موضوعاتی از این قبیل است.
- ۸- در زمینه ارتباط میان زبان فارسی و عربی در قسمت متن و تمرین عنایت بیشتری صورت گیرد.

نتیجه

آنچه در کتاب‌های عربی آمده است براساس طرحی است که در راهنمای برنامه درسی معین شده است. رویکرد فهم متن و توجه به معنی و درک از عبارت موضوعی است که در تمامی جزئیات کتاب، رد پای آن به چشم می‌خورد. به نظر می‌رسد اگر دست‌اندرکاران آموزش زبان عربی مشکلی را در اتخاذ این رویکرد و هدف احساس می‌کنند به جای آن که کتاب را مورد نقد و عیب‌جویی قرار دهند، به سراغ طرح موضوع «نیازسنجی» آموزش زبان عربی بروند و این موضوع را به عنوان یک مسأله ملی در سطح کشور مطرح کنند و از تمامی دست‌اندرکاران و متفکران و دردمندان و اصحاب فکر و نظر بخواهند که این موضوع را با نگاهی علمی و کارشناسانه مورد بررسی قرار دهند تا معین شود که امروزه برای آموزش زبان قرآن با چه رویکرد و اهدافی می‌توانیم غایات مورد نظر خود را که همانا بهره‌گیری از این زبان در جهت ارتقای منزلت فرهنگی جامعه است، محقق سازیم.

کتاب‌های موجود حکایت از آن می‌کند که عناوین و موضوعات مطرح شده در آن همگی در راستای تحقق آن هدفی است که برنامه درسی از مؤلفان خواسته است.

منابع و مأخذ

- اصول کلی و ضرورت‌های برنامه‌ریزی درسی - سند شماره ۱
- برنامه‌ریزی درسی - ترجمه داریوش دهقان
- برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، دکتر حسن ملکی، انتشارات مدرسه
- برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه دکتر خوی‌نژاد، انتشارات آستان قدس
- راهنمای برنامه درسی عربی متوسطه، ویرایش دوم، مرداد ۱۳۷۹
- طراحی مدل های تحلیل محتوای کتاب های درسی، محمد نوریان ۱۳۸۰
- فرایند برنامه‌ریزی درسی، سند شماره ۲
- فرایند برنامه‌ریزی درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، پاییز ۱۳۷۹
- قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تدوین جهانگیر منصور، نشر دوران، چاپ ۱۳۵۷
- کاربرد روش ها و الگوهای تدریس، عادل یغما، انتشارات مدرسه، ۱۳۶۵
- کتاب اول دبیرستان، چاپ ۱۳۸۷
- کتاب دوم دبیرستان، چاپ ۱۳۸۷
- کتاب سوم دبیرستان، چاپ ۱۳۸۷
- مهارت های آموزشی و پرورشی (روش ها و فنون تدریس)، حسن شعبانی، سمت ۱۳۷۱

دراسة و بحث حول الكتب العربية للمرحلة الثانوية (العامة)

الدكتور حميد رضا ميرحاجي

استاذ مساعد في اللغة العربية و آدابها بجامعة «علامة طباطبائي»

الملخص

اسلوب نقد الكتب المدرسية يختلف عما سواه من الكتب. ففي هذه الكتب اضافة الي ما نلاحظه باعتبارها الكتاب المدرسي؛ فهناك خطة مدونة تعمل كخريطة تعتمد عليها المناهج و يتخذ منها المؤلف آليات تاليف و اعداد الكتاب المدرسي. و هذه الخطة تسمى بـ " دليل البرنامج الدراسي " أو ما تسمى في الانجليزية بـ "curriculum" بعبارة أخرى يمكن أن نعتبر الكتاب المدرسي كبناء دونت تفاصيله و مواصفاته و أجزاءه و كيفية تكوينه و تشييده في ذاك الدليل. و لذلك يتوجب علي ناقد الكتب المدرسية و خاصة الحديثة منها مراجعة ما جاء في خضم الدليل. ففي هذه المرحلة يستطيع الناقد أن يتعرف إلى مدى انسجام ما جاء في الكتب مع ما في الدليل من المحتويات. و نحن نستطيع أن ندعي و بعد قراءتنا و مراجعتنا للدليل أن لجنة التخطيط و التاليف لم تدخر جهداً لجعل الكتب المدرسية مطابقة لأهداف و توجهات و أسس الدليل .

المفردات الرئيسية: دليل البرنامج الدراسي، العربية العامة للثانوية، الغاية، المضمون

