

واکاوی سطح پویایی محتوا در مجموعه «العربية بين يديك» بر اساس

الگوی ویلیام رومی

نوع مقاله: پژوهشی

ساجد زارع^{۱*}، فاطمه جمشیدی^۲

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه یزد

۲. دانش‌آموخته دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه یزد

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۰۶

چکیده

از گذر تحلیل انتقادی محتوای هر کتاب درسی، میزان هدفمندی محتوای کتاب و هماهنگی اهداف آموزشی آن با توانمندی فراگیران در ترازوی نقد و بررسی قرار می‌گیرد و از آنجا که شناسایی نقاط قوت و ضعف محتوای آموزشی برای تولید دانش و بهره‌برداری از آن در عمل، حائز اهمیت است، می‌توان به ضرورت ارزیابی محتوای کتاب‌های درسی پی برد تا فرصتی برای تألیف کتاب‌هایی هدفمند در جهت تحقق برنامه‌های آموزشی فراهم گردد و به تبع آن تأثیرات مثبتی در فرایند آموزش مشاهده شود؛ از این رو در جستار حاضر، مجموعه سه جلدی «العربية بين يديك» که یکی از منابع مهم و شناخته شده آموزش زبان عربی به شمار می‌رود، بر اساس الگوی ویلیام رومی ارزیابی گردید. روش تحقیق در پژوهش پیش رو، توصیف و تحلیل انتقادی و کیفی محتوا است و واحدهای تحلیل شامل جملات متن دروس، تمارین و تصاویر کتاب می‌شود. نتایج نشان می‌دهد متون کتاب مورد بحث به صورت غیرفعال ارائه شده است و ذهن زبان‌آموزان را درگیر نمی‌کند، درحالی‌که تمارین و تصاویر مندرج در برخی جلد‌ها، حالت پویا دارد و زمینه را جهت کنکاش ذهنی زبان‌آموزان و تقویت قوه تحلیل و پرسشگری آن‌ها فراهم می‌سازد. پس از بررسی و مقایسه کلی سیر تحول و پویایی محتوای کتاب نیز روشن گردید که تمارین تنها در جلد دوم نسبت به جلد اول به سمت پویایی گرایش دارد، اما این سیر صعودی به سوی فعال شدن، در متون و تصاویر جلد دوم و سوم کتاب دیده نمی‌شود.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان عربی، تحلیل انتقادی محتوا، کتاب درسی، «العربية بين يديك»، الگوی ویلیام رومی.

١. مقدمه

کتاب درسی نخستین منبعی است که به منظور آشنایی با محتوای آموزشی و فراگیری آن در اختیار دانش‌آموزان و دانشجویان قرار می‌گیرد و به مثابه مرجع و پایه اصلی امر آموزش، لازم است که براساس اهداف آموزشی جامعه تألیف شود. در بیان کارایی و اهمیت کتاب‌های درسی همین بس که هرگاه منابع کمک آموزشی مختلف مانند نقشه‌ها، تصاویر، لوح‌های فشرده و فیلم‌های کمک آموزشی نتوانند پاسخگوی نیازهای آموزشی باشند، این کتاب‌ها، به عنوان مهم-ترین و کارآمدترین منبع مورد استفاده قرار می‌گیرند و بالاترین تاثیر را در جهت پویایی یا عدم پویایی فرآیند آموزشی بر عهده دارند.

اساسی‌ترین دلایل لزوم ارزیابی کتاب‌های درسی عبارتند از: «متمرکز بودن فعالیت معلمان بر کتاب درسی، محدود بودن ارزشیابی و آزمون‌ها به محتوای این منبع، ارائه منسجم اطلاعات مربوط به یک حوزه معین در کتاب‌های درسی و نیز تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی از طریق این منبع» (نیک نفس و علی آبادی، ۱۳۹۲: ۱۲۷). از آنجا که این پژوهش در صدد تحلیل محتوا و ارزیابی کتاب «العربیة بین یدیک» به عنوان یکی از کتاب‌های حوزه آموزش زبان عربی است، باید گفت در فرآیند یادگیری و یاددهی زبان‌های خارجی «علاوه بر آموزه‌های مدرّس، کتاب درسی، منبع اصلی ارتباط با زبان دوم است و در مواردی که مدرّسان بی‌تجربه باشند، این منبع می‌تواند نقش تعلیمی ایفا کند. همچنین از آنجا که کتاب درسی منبع اصلی آموزش زبان محسوب می‌شود، جامعیت این منبع باید به اندازه‌ای باشد که نیازهای مختلف زبان‌آموزان را پاسخ دهد» (احمدی صفا و همکاران، ۱۳۹۷: ۲). از مهم‌ترین روش‌های ارزیابی کتاب‌های آموزشی می‌توان به چک‌لیست‌ها و الگوهای مختلفی اشاره کرد که هر کدام، از زاویه خاصی به بررسی کتاب‌ها می‌پردازد. یکی از این الگوها، الگوی ویلیام رومی است که با تقسیم محتوای کتاب به سه بخش متون، تمارین و تصاویر، به بررسی و ارزیابی همه جانبه محتوای کتاب می‌پردازد و نقاط ضعف و قوت آن را ذکر و از این رهگذر کمک شایانی به ارتقای سطح کیفی محتوای آن می‌کند.

از آنجا که کتاب «العربیة بین یدیک» در راستای آموزش مهارت‌های زبانی نگاشته شده و نیز با توجه به این که الگوی ویلیام رومی نقش مهمی در ارزیابی و تحلیل انتقادی محتوای کتاب‌های آموزشی و تبیین نقاط ضعف و قوت آن‌ها دارد، ضروری می‌نماید که پژوهشی با این محوریت صورت گیرد؛ از این رو در مقاله حاضر کتاب «العربیة بین یدیک» با تکیه بر الگوی ویلیام رومی در سه بخش جملات متون، تمارین و تصاویر واکاوی گردیده است، تا پاسخ به سؤالات پژوهشی ذیل تبیین گردد:

- ۱) براساس الگوی ویلیام رومی، متون کتاب «العربیة بین یدیک» تا چه میزان به شیوه فعل نوشته شده است؟
- ۲) سؤالات تمارین در این کتاب تا چه اندازه زبان آموزان را درگیر می‌کند؟
- ۳) طبق الگوی مذکور، تصاویر کتاب «العربیة بین یدیک» چگونه ارزیابی می‌شود؟
- ۴) میزان فعال یا غیرفعال بودن متون، تصاویر و سؤالات کتاب مذکور از جلد اول تا جلد سوم چه سیری را در پیش گرفته است؟

۲. پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهشگران بسیاری به دو مقوله الگوی ویلیام رومی و کتاب «العربیة بین یدیک» توجه داشته و پژوهش‌هایی را در این زمینه به رشته تحریر درآورده‌اند که در ذیل به برخی از آنها اشاره شده است:

زمانی و دهقانی (۱۳۸۷) در مقاله «میزان فعال و غیرفعال بودن محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار چهارم ابتدایی: تألیف جدید» پس از بررسی محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار چهارم ابتدایی به این نتیجه رسیدند که متن کتاب هدیه‌های آسمانی بیشتر به ارائه اطلاعات می‌پردازد و غیرفعال است. علاوه بر آن، متون و تصاویر کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار پایه چهارم ابتدایی نیز به روش غیرفعال ارائه گردیده اما پرسش‌های هر دو کتاب به صورت فعال طرح شده است.

سمیعی و افضل‌خانی (۱۳۹۲) در مقاله «تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی پایه ششم ابتدایی از منظر فعال و غیرفعال بودن براساس روش ویلیام رومی در سال تحصیلی ۱۳۹۲ - ۱۳۹۱» با تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی پایه ششم ابتدایی بر اساس الگوی ویلیام رومی اینگونه استنتاج کردند که علی‌رغم غیرفعال بودن متون و تصاویر این کتاب، تمرین‌های آن به شکل پویا ارائه شده است و زمینه را برای یادگیری فعال فراهم می‌کند.

کریمی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای کتاب ریاضی ۱ پایه اول متوسطه بر اساس تکنیک ویلیام رومی و حیطه شناختی بلوم» متون و تصاویر کتاب ریاضی پایه اول متوسطه را بر اساس الگوی ویلیام رومی بررسی کردند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان می‌دهد که متون و تصاویر کتاب در مقوله فعال می‌گنجد.

محمدی رکعتی (۱۳۹۵) در مقاله «مجموعه "العربیة بین یدیک" فی ضوء مبادئ تعليم اللغة لغير الناطقين بها» مزیت این کتاب را در ذکر مفردات و تعابیر حسّی و انتزاعی، استفاده از گفتگوها

با موضوعات گوناگون و نیز درج تمرین‌های متعدد برشمرد و در عین حال انحصار فرهنگ عربی در فرهنگ دینی و عدم تناسب الفاظ و تعابیر در جلد اول کتاب با سطح دانش زبانی زبان‌آموزان ایرانی را از عیوب آن دانست.

نتایج پژوهش محمدی رکعتی و زارع نژاد (۱۳۹۶) یعنی «سطوح اهداف آموزشی در تمرین‌های مجموعه‌های آموزشی «صدی الحیاة» و «العربية بين يدیک»، (تحلیل محتوا براساس طبقه بندی اندرسون و کراثول در حیطة شناختی)» نشان می‌دهد که در هر دو کتاب، تنها به سطوح آموزشی پایین یعنی «یادآوری»، «فهم» و «کاربست» توجه شده است.

پژوهش دهقانی (۱۳۹۶ش) با نام «تحلیل محتوای کتاب کار و فناوری، مطالعات اجتماعی، فارسی و قرآن پایه ششم ابتدایی از نظر میزان درگیری فعال فراگیران بر اساس تکنیک ویلیام رومی» به بررسی محتوای کتاب‌های فارسی، مطالعات اجتماعی، قرآن و کار و فناوری پایه ششم دبستان براساس الگوی ویلیام رومی اختصاص یافته است. نتایج نشان می‌دهد که در بخش تمارین هر چهار کتاب، ضریب درگیری فراتر از حد فعال می‌باشد، اما متون، تصاویر و تمارین کتاب‌های فارسی، مطالعات اجتماعی و قرآن به صورت غیرفعال تنظیم شده است.

در پژوهش رحمانی و همکاران (۱۳۹۸ش) با عنوان «بررسی تطبیقی کتاب عربی اول راهنمایی با کتاب عربی پایه هفتم از منظر فعال و غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی» از گذر مقایسه میزان فعال بودن محتوای کتاب عربی پایه اول راهنمایی نظام قدیم با کتاب عربی پایه هفتم در نظام جدید بر اساس روش ویلیام رومی، چنین نتیجه‌گیری شده که ارائه محتوای کتاب عربی هفتم شامل متون، تمارین و تصاویر در مقایسه با محتوای کتاب عربی پایه اول راهنمایی فعال‌تر است.

در هر کدام از پژوهش‌های فوق‌الذکر یکی از کتاب‌های آموزشی بر اساس الگوی ویلیام رومی مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین محمدی (۱۳۹۵) از یک نگرگاه متفاوت کتاب «العربية بين يدیک» را مورد کنکاش قرار داده است؛ از این رو، این کتاب در هیچ پژوهشی به شکل مستقل بر اساس الگوی ویلیام رومی بررسی نشده است.

۳. روش تحقیق و ابزار پژوهش

پژوهش حاضر از نظر روش، توصیفی - تحلیلی و از لحاظ نوع، تحلیل محتوا است که با رویکرد کیفی و تکیه بر الگوی ویلیام رومی به عنوان ابزار پژوهش، به تحلیل و ارزیابی

انتقادی محتوای کتاب «العربیة بین یدیک» پرداخته است. تحلیل محتوا یکی از روش‌های کارآمد در ارزیابی کتاب‌های آموزشی به شمار می‌رود که به موجب آن با استناد به شرایط و ضوابط خاصی، محتوای آموزشی بررسی و نقاط ضعف و قوت آن آشکار می‌شود. از آنجا که شیوه صحیح چینش محتوای کتاب درسی و همسویی آن با اهداف آموزشی نقش بارزی در ارتقای کیفیت یادگیری دارد، می‌توان به اهمیت و ضرورت تحلیل انتقادی محتوای کتاب‌های آموزشی پی برد. تحلیل محتوا را می‌توان اینگونه تعریف نمود: «مقوله‌بندی اجزای یک متن (واژگان، جملات، پاراگراف‌ها و مانند آن) بر اساس واحدهایی که انتخاب می‌گردد. در این فرایند، کمیت واحدهای تحلیل بر حسب این مقوله‌های طبقه‌بندی شده، نتیجه تحلیل را مشخص می‌کند. هدف از تحلیل محتوا مانند همه تکنیک‌های پژوهشی، فراهم آوردن شناخت، بینش نو، به تصویر کشیدن واقعیت و راهنمای عمل است» (سلیمی و عصاره، ۱۳۹۲: ۸۸).

علت‌گزینش این روش نیز آن است که تحلیل محتوای کیفی «بر ارزش‌گذاری یک اثر جهت توفیق در دستیابی به اهداف خاص مبتنی است» (قاسمی‌پور، ۱۳۹۶: ۷۳). در این جستار تلاش نویسندگان بر آن بود تا سیر تحول کیفی محتوای این کتاب از جلد اول تا جلد سوم مورد بررسی قرارگیرد؛ از این رو دروس ۱، ۵، ۹، ۱۳ و ۱۶ از هر سه جلد کتاب به عنوان نمونه تصادفی جهت بررسی انتخاب شد. واحدهای تحلیل در این پژوهش همه جملات متن دروس، تمارین و تصاویر است. الگوی ویلیام رومی از نظر روایی نزد صاحب‌نظران حیطه آموزش در سطح دنیا به اثبات رسیده است و با هدف اثبات پایایی داده‌ها، جداول مستخرج از کتاب در اختیار دو استاد متخصص در حیطه آموزش زبان عربی و یک استاد متخصص در زمینه آموزش زبان انگلیسی قرار گرفت. نتایج ضریب کرونباخ آلفا با مقدار ۰/۸۶ نشان داد که میان نظرات ارزیابی متخصصان هماهنگی وجود دارد.

۴. چارچوب نظری پژوهش

۴-۱. ماهیت و اهمیت کتاب درسی

با توجه به اهمیت روزافزون فرایند آموزش و تأثیری که در بلندمدت از خود بر جای می‌گذارد، متولیان این امر به تدوین منابعی در این راستا پرداخته‌اند که نخستین آن‌ها کتاب‌های درسی هستند. این منابع دربردارنده اصول و قواعد، مؤلفه‌ها، تعاریف و در یک کلام محتوایی هستند که جهت تحقق اهداف آموزشی، گردآوری می‌شوند؛ از این رو لازم است که همسو با این هدف و متناسب با سطوح علمی و رفتاری دانش‌آموزان و دانشجویان باشند.

در تعریف کتاب درسی، دیدگاه‌های مختلفی مطرح شده است؛ از جمله اینکه «کتاب درسی اثر چاپ شده‌ای است که برای یک دوره یا سال تحصیلی مهیا گردیده و دربردارنده حقایق و ایده‌ها درباره یک موضوع خاص است. این کتاب برای دستیابی به مجموعه خاصی از نتایج آموزشی، طراحی و از متن، تصویر یا متن همراه با تصویر تشکیل شده است» (نوریان، ۱۳۹۳: ۳-۲). اغلب محققان نیز کتاب درسی را کتابی می‌دانند که «به طور خاص برای استفاده در موقعیت‌های آموزشی نگاشته شده است» (Mikk, 2000: 71). اهمیت کتاب درسی امری غیرقابل انکار است؛ چرا که نقش اصلی را در فرایند آموزش و یادگیری دارد. «هاچینسون و تورز» بر این باورند که «بدون کتاب درسی مرتبط با موضوع تدریس، هیچ محیط یاددهی و یادگیری نمی‌تواند کامل باشد» (Hutchinson & Torres, 1994: 319). هی کرافت نیز در همین راستا معتقد است «کتاب درسی از نظر روانی به دانش آموز کمک می‌کند؛ چرا که دانش آموز از طریق آن می‌تواند پیشرفت تحصیلی خود را اندازه‌گیری کند». بنا بر دیدگاه شلدون «از نظر دانش‌آموزان مطالب ارائه شده در کتاب‌های درسی، معتبرتر از مطالبی هستند که توسط معلم در کلاس درس ارائه می‌شود» (Haycroft, 1978: 214). به طور کلی می‌توان گفت کتاب‌های درسی مهم‌ترین و معتمدترین منبع در نظام آموزشی هستند و بخش زیادی از کارایی فرایند یادگیری از خلال محتوای این کتاب‌ها و کیفیت تألیف آن‌ها صورت می‌گیرد؛ به همین دلیل «لازم است که محتوای آن‌ها از یک سو متناسب با توانمندی ذهنی و رده سنی فراگیران و نیز امکانات آموزشی موجود در مدارس و دانشگاه‌ها باشد» (رضوان و دیگران، ۱۹۸۲: ۴۰۲) و از سوی دیگر «در جهت تحقق کامل و دقیق اهداف آموزشی مشخص شده، گردآوری و در کتاب، درج گردد» (دمعه و موسی، ۱۹۸۲: ۲۴۴).

۲-۴. ارزیابی کتاب درسی

تألیف کتاب‌های درسی همانند سایر اقداماتی که به دست بشر صورت می‌گیرد، فرایندی است که در کنار مزایا و کاربردهایی که دارد، احتمال خطا و کاستی نیز در آن دیده می‌شود و چه بسا با گذشت زمان و اثبات برخی از نظریات علمی در زمینه امر خطیر آموزش، کاستی‌های این منابع بیش از پیش آشکار شود و یا برعکس، به دنبال تطبیق این منابع با نظریات مذکور، میزان کارایی و اثرات مثبت آن‌ها، پررنگ‌تر شود؛ از این رو مشاهده می‌شود.

ارزیابی کتاب به معنای نقد و بررسی دقیق محتوای کتاب و صدور حکم پیرامون آن است که این امر براساس معیارهای خاصی انجام می‌شود و «احکامی که به عنوان اساس برنامه-

ریزی‌های آموزشی مطرح می‌گردد، نقش بسزایی در تحقق اهداف آموزشی دارد» (شحاته، ۲۰۰۳، ۲۰۴). آنچه که در عصر کنونی اهمیت فراوانی دارد آن است که «با توجه به پیشرفت روزافزون علم و اثبات نتایج حاصل از نظریات علمی، لازم است که کتاب‌های درسی با تکیه بر این نظریات، مورد ارزیابی دقیق قرار گیرند تا از تناسب میان محتوای آموزشی این منابع و نظریات جدید، اطمینان حاصل شود» (حلس، ۲۰۰۷: ۸). باید در نظر داشت که تمارین نقش بسیار مهمی در فرآیند یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان دارند؛ زیرا از گذر فراخواندن آن‌ها به تعمق و دقت در مواد آموزشی و تفکر در جنبه‌های مختلف آن‌ها، بستر مناسبی را برای فهم بیشتر و عمیق‌تر محتوای درسی مهیا می‌سازند؛ از این رو ناقدان کتاب‌های آموزشی از رهگذر تحلیل و ارزیابی تمرین‌ها به خوبی می‌توانند نقاط ضعف و قوت کتاب و میزان تأثیرگذاری آن بر یادگیری را بررسی کنند؛ «به همین دلیل می‌بایست به موازات افزایش سطح سواد و دوره‌های آموزشی، سطح تمارین کتاب‌ها نیز ارتقا یابد تا بدین وسیله زمینه‌های لازم برای شکوفایی و محک زدن بیشتر قدرت ذهنی و میزان یادگیری آن‌ها فراهم شود» (یاسین، ۲۰۱۶: ۷۸ - ۷۷). ارزیابی کتاب‌های درسی این امکان را برای معلمان فراهم می‌کند تا نقاط قوت و ضعف آن را تشخیص دهند. همچنین باعث پیشرفت آن‌ها در حرفه خود می‌شود؛ چرا که ارزیابی صحیح «علاوه بر توجه به اهداف آموزشی، سبب بهبود برنامه‌های آموزشی و شیوه‌های تدریس و برگزاری آزمون نیز می‌گردد» (عمارة، بی‌تا: ۳۰). «برای ارزیابی کتاب‌های درسی باید ملاکی وجود داشته باشد که از طریق آن بتوان مقوله‌های زبانی، موضوعات، محتوا و سرفصل‌های کتاب را مورد بررسی قرار داد» (Sheldon, 1988: 245 - 246)؛ از این رو در پژوهش حاضر کتاب العربیة بین یدیک براساس الگوی ویلیام رومی تحلیل و ارزیابی شد.

۴-۳. مجموعه «العربیة بین یدیک»

مجموعه «العربیة بین یدیک» یکی از منابع مهم در آموزش زبان عربی می‌باشد که در سه جلد تألیف شده و همانند سایر کتاب‌های آموزش زبان «هدف از تألیف آن‌ها تقویت چهار مهارت شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن است» (الفوزان، ۲۰۱۱: ۱۷۶) و هدف اصلی مؤلف، آموزش مهارت‌های مذکور می‌باشد. آنچه در این امر سبب تمایز کتاب‌های آموزش زبان از سایر منابع همچون فیلم‌ها، تصاویر و ... می‌شود آن است که در کتاب‌های آموزش زبان، علاوه بر متن و تصویر، تمرین‌هایی نیز مطرح می‌شود که «زبان‌آموز برای پاسخ دادن به آن‌ها مهارت‌های لازم

را فرامی‌گیرد، ضمن اینکه باید این تمرین‌ها متناسب با علاقه زبان‌آموزان و سطح توانایی‌های علمی و شناختی آن‌ها باشند» (طعیمه، ۲۰۰۵: ۱۳۸).

٤-٤. الگوی ویلیام رومی

الگوی ویلیام رومی یک روش بسیار مهم و مؤثر در تحلیل و ارزیابی انتقادی محتوای کتاب‌های آموزشی به شمار می‌رود. در این الگو، پس از استخراج و تحلیل کمی داده‌ها، با بررسی آن‌ها از جنبه کیفی، میزان پویایی و تأثیرگذاری محتوای کتاب مشخص می‌گردد. «هدف از کاربرد الگوی ویلیام رومی، پاسخ دادن به این سؤال است که آیا محتوای کتاب موردنظر باعث کنکاش و به چالش کشیدن ذهن فراگیران می‌شود؟ و اینکه میزان این درگیری ذهنی تا چه مقدار است؟ ویلیام رومی محتوای کتاب را به سه قسمت متن درس، تمرین‌ها و نیز تصاویر تقسیم می‌کند. براساس این الگو، مقوله‌ها به سه نوع فعال، غیرفعال و خنثی تقسیم می‌شوند. در طبقات غیرفعال، فراگیران به معنای واقعی مشغول فعالیت‌های علمی نمی‌شوند. در مقوله‌های فعال، فراگیران با فعالیت‌های یادگیری و آموزش درگیر هستند و منظور از مقوله‌های خنثی نیز آن دسته از مقوله‌هایی است که نقش مهمی در تحلیل محتوا ایفا نمی‌کنند و می‌توان در فرایند ارزیابی، از بررسی و محاسبه آن‌ها صرف نظر کرد» (دهقانی، ۱۳۹۶: ۱۲۷).

٥. مقوله‌های ارزیابی در الگوی ویلیام رومی

مطالب مربوط به اقسام و توضیحات مقوله‌های فعال و غیرفعال در متون، تمارین و تصاویر از نظر «ویلیام رومی» که در این مقاله درج شده، برگرفته از صفحات ۳۲ تا ۳۴ مقاله "The Analysis Enabled First Physics Book of Secondary Education Content by Inquiry Techniques For Teaching " William Romey Method" به نقل از کتاب "Science" تألیف «ویلیام رومی» (۱۹۹۸) است. در الگوی ویلیام رومی جملات مربوط به متون ذیل ده مقوله تقسیم‌بندی و با حروف a, b, c, d, e, f, g, h, i و j نامگذاری می‌شوند که در جدول زیر، تعریف و نمونه‌هایی از آن‌ها آورده شده است.

جدول ۱: مقوله‌های مربوط به متون در الگوی ویلیام رومی

واکاوی سطح پویایی محتوا در مجموعه «العربية بين يديك» بر اساس الگوی ویلیام رومی *ساجد زارع*

مقوله	کد مقوله	تعریف مقوله	نمونه مثال
غیر فعال	A	جملاتی که به بیان ساده مفروضات یا مشاهداتی که به وسیله فرد دیگری غیر از زبان‌آموز انجام پذیرفته است.	«زينبُ ومریمُ صديقتان، كَتَبَا نَحْنَانِ فِي أَشْيَاءَ كَثِيرَةٍ» (الفوزان و دیگران، ۲۰۰۷: ۷/۲)
	B	جملاتی که نتایج یا اصول کلی را بیان می‌کنند.	«نتیجهٔ لکل ما شتی فَإِنَّ للذخن یقثل نفسه بنفسیه» (همان: ۲۰).
	C	جملاتی که جهت تعریف و تشریح یک واژه یا اصطلاح باشند.	«الأفعال الخمسة كلُّ مضارع اتصلت به ألفُ اللّین، أو واوُ الجماعه، أو باءُ المخاطبة وهي ترفع بثبوت النون وتنصب وتخبر بمخذفها» (همان: ۳۰۸).
	D	سؤالات مطرح شده در متون که پاسخ آن‌ها بلافاصله آمده است.	«قال له: ما لك قد تعتر وجهك حين أمرتك بالجلوس مع خصمك؟ هل كرهت شيئاً؟ قال: نعم، فقد كثرتي بحضرة خصمي، والثكنية طربت بين التكریم» (همان: ۱۹۴/۳).
	E	سؤالاتی که در متن کتاب ذکر می‌شود و از دانش‌آموز یا دانشجو می‌خواهد پاسخ‌های داده شده به مفروضات را تجزیه و تحلیل کند.	«ما رأيك في هذا القول "القرآن معجزٌ بنفسه"» (الفوزان و دیگران، ۲۰۰۷: ۳/۳).
فعلی	F	سؤالاتی که در متن کتاب طرح می‌شود و از دانش‌آموز یا دانشجو می‌خواهد نتایج را که به دست آورده، بیان کند.	«هل يلتحق كلُّ الطلاب بالجامعات؟ لماذا؟» (همان: ۱۱۰/۲).
	G	عبارت‌هایی که به وسیله آن‌ها دانش‌آموز یا دانشجو نتایج حاصل از آزمایشی که خود انجام داده است را تحلیل و یا مسائل جدیدی را حل می‌کند.	در هیچ یک از مجلدات کتاب «العربية بين يديك» مصداقی برای این مقوله یافت نشد.
	H	سؤالاتی که برای جلب توجه ارائه شده باشد و بدون پاسخ بماند.	«كيف يتكون العلم والإسلام يدعو إليه؟» (همان: ۱۰۶/۲)
	I	این مقوله نخست جملاتی را شامل می‌شود که یا به واسطه آن‌ها زبان‌آموز تصاویر و مراحل انجام یک آزمایش را ملاحظه می‌کند و سپس جملاتی که در هیچ‌کدام از مقوله‌های فوق نگنجد.	برای دسته اول مصداقی در کتاب «العربية بين يديك» پیدا نشد اما عبارت «السلام عليك» (همان: ۳۱) نمونهٔ جملات دسته دوم است.
	J	جملاتی که مربوط به معانی بیان باشند.	«طلّع البدرُ علينا/ من ثبات الوداع/ وحبب الشكر علينا/ ما دعا لله داع» (همان: ۱۹/۳).

در این الگو برای بررسی تمرین‌ها، چهار مقوله a, b, c و d در نظر گرفته شده است و هر یک از سؤالات، ذیل یکی از این مقوله‌ها جای می‌گیرد؛ مانند آنچه در جدول زیر آمده است:

جدول ٢: مقوله‌های مربوط به تمارین در الگوی ویلیام رومی

مقوله	کد مقوله	تعریف مقوله	نمونه مثال
غیرفعال	A	سؤالانی که پاسخ آن را می‌توان به طور مستقیم در کتاب پیدا کرد	«رَبِّ الْجَمَلِ الثَّالِثَةِ كَمَا وَرَدَتْ فِي الْحَوَارِ» (الفوزان و دیگران، ۲۰۰۷: ۲/۲۰۰).
	B	سؤالانی که مربوط به نقل تعاریف است.	در کتاب «العربية بين يديك» نمونه‌ای برای این سؤالات یافت نشد.
فعال	C	سؤالانی که برای پاسخ به آنها، دانش - آموز یا دانشجو باید از امرخته‌های خود در درس و نتیجه‌گیری در مورد مسائل جدید استفاده کند.	«عَيْنَ اسْمِ كَانِ أَوْ إِحْدَى أَخَوَاتِهَا وَخَيْرَهَا فِي الْجَمَلِ الثَّالِثَةِ» (همان: ۳/ ۱۰).
	D	تسریه‌هایی که از دانش‌آموز یا دانشجو می‌خواهد مسأله خاصی را حل کند.	«أَجْرِي حَوَاراً مَعَ زَمِيلِكَ حَوْلَ الصُّورَةِ» (همان: ۱/ ۲۰۶).

برای تصاویر نیز چهار مقوله a, b, c و d مانند آنچه در جدول ذیل آمده، وجود دارد:

جدول ٣: مقوله‌های مربوط به تصاویر در الگوی ویلیام رومی

مقوله	کد مقوله	تعریف مقوله	نمونه مثال
فعال	A	تصاویری که جهت تشریح موضوع خاصی در کتاب درج می‌شوند.	تصویر شماره ۱ در ذیل جدول که برای توصیف و تبیین شیوه‌های آموزش در گذشته و حال است (الفوزان و دیگران، ۲۰۰۷: ۲/۱۰۳)
غیرفعال	B	تصاویری که به واسطه آنها از دانش - آموزان و دانشجویان خولسته می‌شود فعالیت با آزمایشی را انجام دهند.	تصویر شماره ۲ که در ذیل جدول آمده است (همان: ۲/ ۱۷).
ختشی	C	تصاویر ارائه شده برای تشریح شیوه جمع‌آوری وسایل جهت انجام یک آزمایش.	در کتاب «العربية بين يديك» نمونه‌ای برای این تصاویر یافت نشد.
	D	تصاویری که در هیچ‌کدام از مقوله‌های فوق نگنجد.	در کتاب «العربية بين يديك» نمونه‌ای برای این تصاویر یافت نشد.



تصویر شماره ۲



تصویر شماره ۱

اما مقوله C در بررسی تصاویر، شامل تصاویر ارائه شده برای تشریح شیوه جمع‌آوری وسایل یک آزمایش است و در نهایت آن دسته از تصاویری که در هیچ‌کدام از مقوله‌های فوق نگنجد، زیرمجموعه مقوله d قرار می‌گیرد. از موارد چهارگانه مذکور، مقوله a، غیرفعال، مقوله b فعال و مقوله‌های c و d خنثی است.

در الگوی ویلیام رومی برای تعیین ضریب درگیری زبان‌آموز با متون، تمرین و تصاویر لازم است مقوله‌های فعال بر مقوله‌های غیرفعال تقسیم شود. طبق این الگو، زمانی محتوای یک کتاب درسی، فعال است که ضریب درگیری آن بین $0/4$ تا $1/5$ باشد. ضریب درگیری کمتر از $0/4$ در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد که در این کتاب‌ها، فقط به ارائه اطلاعات پرداخته شده است. درحالی‌که ضریب درگیری بزرگتر از $1/5$ نمایان‌گر کتابی است که در قبال هر جمله، تصویر، یا سؤال، از زبان‌آموز می‌خواهد به فعالیت و تجزیه و تحلیل بپردازد» (Sargolzaei Moghadam & Jamali Nasab, 2014: 31). البته نباید فراموش کرد که «چنین کتاب‌هایی مفروضات و اطلاعات علمی کافی را در اختیار زبان‌آموز قرار نمی‌دهد و فقط از او می‌خواهد تا به گونه‌ای، فعالیتی را انجام دهد. براساس الگوی ویلیام رومی این نوع کتاب‌ها نیز به صورت غیرفعال تدوین شده است؛ زیرا فعالیت زیادی می‌طلبد و در آن‌ها به کمیّت و کیفیت اطلاعات زبان‌آموز و شرایط وی توجه نمی‌شود» (مصلح امیردهی و قاسمی، ۱۳۹۵: ۲۳). در ادامه نتایج حاصل از تحلیل داده‌های موردنظر در مجموعه «العربية بين يديك» در جدول‌هایی مجزاً ذکر و بررسی شده است.

جدول ٤: پراکندگی مقوله‌ها در جملات متون جلد اول

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
١	٩٦	-	٦	٢٥	-	-	-	-	٢٦	-	١٥٣	٪٢٤
٥	٤٩	٥	٦	٢٠	-	-	-	-	١٤	-	٩٤	٪١٤
٩	٨٦	٢	٤	٢٤	-	-	-	-	١٠	-	١٢٦	٪٢٠
١٣	٥٨	-	٢	٢٦	-	-	-	-	٢٤	-	١١٠	٪١٧
١٦	٥٣	٨	٥٨	٢٧	-	-	-	-	١٦	-	١٦٢	٪٢٥
فراوانی	٣٤٢	١٥	٧٦	١٢٢	٠	٠	٠	٠	٩٠	٠	٦٤٥	٪١٠٠
درصد	٪٥٣	٪٢	٪١٢	٪١٩	٪١٤	٪١٤	٪١٤	٪١٤	٪١٤	٪١٤	٪١٤	٪١٤

$$\frac{0}{342+15+76+122} = 0 \text{ ضریب درگیری: } 0$$

با توجه به داده‌های جدول فوق، از مجموع واحدهای بررسی شده، ٥٥٦ جمله (معادل ٪٨٦) غیرفعال و ٩٠ جمله (معادل ٪١٤) خنثی است. از تقسیم مجموع شاخص‌های مندرج در مقوله‌های فعال بر مجموع شاخص‌های مقوله‌های غیرفعال، ضریب درگیری برای متون این جلد از کتاب، معادل عدد (٠) به دست آمد و نشان می‌دهد که متن دروس جلد اول به صورت غیرفعال ارائه شده است.

جدول ٥: پراکندگی مقوله‌ها در تمارین جلد اول

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
١	١٩٧	-	٤٩	-	٢٤٦	٪٢٠
٥	٢١٦	-	٦١	-	٢٧٧	٪٢٣
٩	١٤٥	-	٨٤	٣	٢٣٢	٪١٩
١٣	١٦٠	-	٩٣	-	٢٥٣	٪٢١
١٦	١١٥	-	٩٨	-	٢١٣	٪١٧
فراوانی	٨٣٣	٠	٣٨٥	٣	١٢٢١	٪١٠٠
درصد	٪٦٨	٠	٪٣١/٥	٪٠/٥	٪٣١/٥	٪٣١/٥

$$\frac{385+3}{833} = \frac{388}{833} = 0/46 \text{ ضریب درگیری: } 0/46$$

اعداد مذکور در جدول نشان می‌دهد که از مجموع تمارین بررسی شده، تعداد ۸۸۳ تمرین (معادل ۶۸٪) غیرفعال و ۳۸۸ تمرین (معادل ۳۲٪) فعال است. ضریب درگیری مقوله‌ها یعنی عدد ۰/۴۶ حاکی از آن است که تمارین این جلد از کتاب، به صورت فعال ارائه شده است.

جدول ۶: پراکندگی مقوله‌ها در تصاویر جلد اول

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۱۱۸	۷۰	-	-	۱۸۸	٪۲۴
۵	۸۷	۶۵	-	-	۱۵۲	٪۱۹
۹	۸۵	۹۲	-	-	۱۷۷	٪۲۲
۱۳	۵۸	۹۱	-	-	۱۴۹	٪۱۹
۱۶	۶۸	۶۰	-	-	۱۲۸	٪۱۶
فراوانی	۴۱۶	۳۷۸	۰	۰	۷۹۴	٪۱۰۰
درصد	٪۵۲	٪۴۸	۰	۰		

$$\frac{378}{416} = 0/90 \text{ ضریب درگیری:}$$

بر اساس جدول، تعداد ۴۱۶ تصویر (معادل ۵۲٪)، غیرفعال و ۳۷۸ تصویر (معادل ۴۸٪) فعال است. ضریب درگیری مقوله‌ها ۰/۹۰ می‌باشد. با توجه به اینکه عدد مذکور مابین ۱/۵ و ۱/۴ قرار دارد، در نتیجه تصاویر به صورت فعال و پویا ارائه شده است.

جدول ۷: پراکندگی مقوله‌ها در جملات متون جلد دوم

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۱	۷۶	۳	۱۱۹	۸	-	۴	-	۱۲	۷	-	۲۲۹	٪۲۵
۵	۵۴	۱۴	۹۷	۶	-	۹	-	۱۰	۱۶	-	۲۰۶	٪۲۲
۹	۶۸	۸	۷۲	۱۱	-	-	-	۱۸	۱۳	-	۱۹۰	٪۲۱
۱۳	۶۷	۳	۸۱	۷	-	-	-	۱۰	۱۱	-	۱۷۹	٪۱۹
۱۶	۷۷	۳	۲۳	۳	-	-	-	۱۱	۴	-	۱۲۱	٪۱۳
فراوانی	۳۴۲	۳۱	۳۹۲	۳۵	۰	۱۳	۰	۶۱	۵۱	-	۹۲۵	٪۱۰۰
درصد	٪۳۷	٪۳	٪۴۲	٪۴	۰	٪۱	۰	٪۷	٪۶	۰		

$$\frac{13+61}{342+31+392+35} = \frac{74}{800} = 0/09 \text{ ضریب درگیری:}$$

همانگونه که در جدول مشاهده می‌شود، ٧٤ جمله (معادل ٨٪) زیرمجموعه مقوله‌های غیرفعال و ٨٠٠ جمله (معادل ٨٦٪) فعال است. ضریب درگیری مقوله‌ها نیز (٠/٠٩) کمتر از ١/٤ می‌باشد، از این رو جملات این جلد از کتاب، غیر فعال ارزیابی می‌شود.

جدول ٨: پراکندگی مقوله‌ها در تمارین جلد دوم

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
١	١٥٢	-	٩٦	٦	٢٥٤	٪١٨
٥	١٤١	-	١٣٨	٦٠	٣٣٩	٪٢٤
٩	١٥٥	-	١٠٤	٣٣	٢٩٢	٪٢١
١٣	١٦٥	-	٦٢	٣٣	٢٦٠	٪١٩
١٦	١٤٠	-	٧٤	٤٤	٢٥٨	٪١٨
فراوانی	٧٥٣	٠	٤٧٤	١٧٦	١٤٠٣	٪١٠٠
درصد	٪٥٤	٠	٪٣٤	٪١٢		

$$\text{ضریب درگیری} = \frac{474+176}{753} = \frac{650}{753} = 0/86$$

با توجه به داده‌های مرقوم در جدول بالا ٧٥٣ (معادل ٥٤٪) مورد از تمارین، غیرفعال و تعداد ٦٥٠ (معادل ٤٦٪) تمرین، به صورت فعال ارائه شده است. ضریب درگیری به دست آمده یعنی عدد ٠/٨٦ نشان می‌دهد که تمارین این جلد از کتاب، حالت پویا و فعال دارد.

جدول ٩: پراکندگی مقوله‌ها در تصاویر جلد دوم

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
١	١٠	١٣	-	-	٢٣	٪٣١
٥	١٣	-	-	-	١٣	٪١٧
٩	١٢	-	-	-	١٢	٪١٦
١٣	١١	-	-	-	١١	٪١٥
١٦	١٦	-	-	-	١٦	٪٢١
فراوانی	٦٢	١٣	٠	٠	٧٥	٪١٠٠
درصد	٪٨٣	٪١٧	٠	٠		

$$\text{ضریب درگیری} = \frac{13}{62} = 0/20$$

چنانچه در جدول ملاحظه می‌شود ۶۲ تصویر (معادل ۸۳٪) غیر فعّال و ۱۳ تصویر (معادل ۱۷٪) فعّال است و با توجه به اینکه ضریب درگیری به دست آمده یعنی عدد ۰/۲۰ از حد نصاب ضریب درگیری در الگوی ویلیام رومی کمتر است، بنابراین تصاویر این جلد از کتاب به صورت غیرفعّال ارزیابی می‌شود.

جدول ۱۰: پراکندگی مقوله‌ها در جملات متون جلد سوم

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	فراوانی	درصد
۱	۷۱	-	۳۱	۵	۳	-	-	۳	۲	۲	۱۱۷	۱۴٪
۵	۸۱	۷	۳۱	۹	-	-	-	۲	۶	-	۱۳۶	۱۶٪
۹	۱۲۰	-	۳۸	-	-	۲	-	۳	۲	-	۱۶۵	۱۹٪
۱۳	۱۱۲	۳	۳۸	۱۸	-	۱	-	۱۱	۲۷	-	۲۱۰	۲۴٪
۱۶	۱۱۳	-	۵۴	۲۳	-	۲	-	۳۲	۲	۶	۲۳۲	۲۷٪
فراوانی	۴۹۷	۱۰	۱۹۲	۵۵	۳	۵	۰	۵۱	۳۹	۸	۸۶۰	۱۰۰٪
درصد	۵۸٪	۱٪	۲۲٪	۶/۵٪	۰/۵٪	۰/۵٪	۰	۶٪	۴/۵٪	۱٪		

$$\frac{3+5+51}{497+10+192+55} = \frac{59}{754} = 0/07 \text{ ضریب درگیری}$$

براساس داده‌های حاصل شده، ۷۵۴ جمله (معادل ۸۷/۵٪) ذیل مقوله‌های غیرفعّال و ۵۹ جمله (معادل ۷٪) فعّال است. شاخص درگیری مقوله‌ها یعنی عدد ۰/۰۷ غیرفعّال بودن جملات این جلد از کتاب را نشان می‌دهد.

جدول ۱۱: پراکندگی مقوله‌ها در تمارین جلد سوم

مقوله‌ها / دروس	A	B	C	D	فراوانی	درصد
۱	۱۵۸	-	۹۴	۱۵	۲۶۷	۲۰٪
۵	۱۳۵	-	۱۰۲	۳۰	۲۶۷	۲۰٪
۹	۱۵۹	-	۱۱۴	۳۷	۳۱۰	۲۳٪
۱۳	۱۳۳	-	۹۶	۲۰	۲۴۹	۱۹٪
۱۶	۱۳۷	-	۹۸	۱۳	۲۴۸	۱۸٪
فراوانی	۷۲۲	۰	۵۰۴	۱۱۵	۱۳۴۱	۱۰۰٪
درصد	۵۴٪	۰	۳۸٪	۸٪		

$$\frac{504+115}{722} = \frac{619}{722} = 0/85 \text{ ضریب درگیری}$$

جدول فوق نشان می‌دهد ۷۲۲ تمرین (معادل ۰/۵۴٪) غیرفعال و ۶۱۹ تمرین (معادل ۰/۴۶٪) فعال است؛ از این رو با توجه به نتیجه ضریب درگیری یعنی (۰/۸۵) این تمارین، فعال ارزیابی می‌شود.

۶. نتیجه

هدف از پژوهش حاضر پاسخ به چند سؤال است:

تعیین جواب نخستین سوال (براساس الگوی ویلیام رومی، متون کتاب «العربية بين يدك» تا چه میزان به شیوهی فعال نوشته شده است؟) مستلزم اشاره به این امر است که میانگین ضریب درگیری زبان‌آموزان با متون بررسی شده در مجموعه «العربية بين يدك» معادل ۰/۰۵ محاسبه گردید. از آنجا که این عدد از حد نصاب تعیین شده برای ضریب درگیری فعال در الگوی ویلیام رومی کمتر است، می‌توان گفت متون این کتاب به صورت غیرفعال ارائه شده‌اند و شیوهی بیان آن‌ها، تنها توصیف و گزارش است و مجالی برای کنکاش و درگیری ذهنی زبان‌آموزان فراهم نمی‌سازد. در چنین شرایطی زبان‌آموزان به منزله‌ی عنصری غیرمتحرک در نظر گرفته شده‌اند که مؤلف بی‌وقفه اطلاعاتی در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد که آن‌ها ملزم به دریافت و حفظ کردن آن‌ها هستند و نظر به اینکه زمینه‌های لازم جهت تطبیق و تحلیل این متون وجود ندارد، لذا ناگزیر به همان صورت اولیه وارد حافظه زبان‌آموزان شده و چه بسا به دلیل عدم تلاش برای تطبیق آن، به زودی از ذهن خارج شوند.

در مقام پاسخ به دومین سوال (سؤالات تمارین در این کتاب تا چه اندازه زبان‌آموزان را درگیر می‌کند؟) باید گفت میانگین ضریب درگیری تمارین سه جلد کتاب، عدد ۰/۷۲ است. با توجه به اینکه عدد مذکور میان ۰/۴ و ۱/۵ قرار دارد، نشان می‌دهد که تمارین کتاب فعال و پویا هستند و مؤلف در گزینش آن‌ها به پرورش قدرت تفکر و تحلیل زبان‌آموزان نظر داشته است. در پاسخ به سوال سوم (طبق الگوی مذکور، تصاویر کتاب «العربية بين يدك» چگونه ارزیابی می‌شود؟) می‌توان گفت در تحلیل کلی تصاویر مربوط به دروس مورد بحث نیز میانگین ضریب درگیری آن‌ها عدد ۰/۵۵ محاسبه شد. این ضریب درگیری نیز در محدوده‌ی حد نصاب ضریب درگیری فعال در الگوی ویلیام رومی قرار دارد؛ از این رو می‌توان گفت تصاویر مندرج در این کتاب حالت فعال دارد اما از آنجا که بیشتر گزارشی توصیفی از متون کتاب ارائه

می‌دهد و کمتر در خدمت کمک به حلّ تمارین قرار گرفته‌اند، آن‌طور که بایسته است زمینه را برای کنجکاوی زبان‌آموزان و استفاده از آن در موقعیت‌های مختلف فراهم نمی‌کند.

در پاسخ به سوال چهارم پژوهش (میزان فعّال یا غیرفعّال بودن متون، تصاویر و سؤالات کتاب مذکور از جلد اوّل تا جلد سوّم چه سیری را در پیش گرفته است؟) تبیین گردید که ضریب درگیری (۰) برای متون در جلد اوّل به ضریب درگیری (۰/۰۹) در جلد دوّم رسیده است و هرچند این عدد همچنان نشانگر غیرفعّال بودن متون جلد دوّم کتاب است، امّا نویدبخش گرایش مؤلف برای به چالش کشیدن ذهن و قوّه تحلیل زبان‌آموزان می‌باشد؛ این گرایش به فعّال شدن متون تا حدودی در جلد سوّم سیر نزولی پیدا کرده و به عدد ۰/۰۷ رسیده است.

به دنبال مقایسه‌ی ضریب درگیری زبان‌آموزان با تمارین جلد اوّل تا سوّم کتاب چنین برداشت شد که در جلد اوّل ضریب درگیری ۰/۴۶ بیانگر فعّال بودن تمارین است و با مشاهده‌ی افزایش چشمگیر این رقم به عدد ۰/۸۶ می‌توان به تلاش مؤلف برای طرح تمارینی که بر جنبه کاربردی قواعد و مهارت‌های زبانی تأکید دارد، پی برد. در تمارین جلد سوّم، نه تنها سیر صعودی ضریب درگیری مشاهده نمی‌شود، بلکه این شاخص با یک رقم کاهش به عدد ۰/۸۵ رسیده است. شاید بتوان علت این نوسانات در ضریب درگیری تمارین از جلد اوّل تا جلد سوّم را اینگونه توجیه کرد که در جلد اوّل پس از ارائه‌ی متون، به اقتضای سطح علمی زبان‌آموزان به آموزش تلفّظ و نگارش حروف در زبان عربی همّت پرداخته شده و در تمارین نیز از زبان‌آموزان انتظار می‌رود حروفی که می‌شنوند را عیناً تلفّظ کنند و یا الفظی که شیوه‌ی نگارش آن‌ها را فرامی‌گیرند، بدون هیچ تغییری بنویسند. امّا در جلد دوّم و سوّم محور آموزش قواعد عربی، پیرامون ارکان جمله و تعیین نقش آن‌ها می‌چرخد و به تبع آن، در بخش تمارین نیز توانایی زبان‌آموزان در تشخیص قواعد نحوی مندرج در کتاب و تحلیل و اجرای آن‌ها در عبارات جدید مورد توجّه قرار می‌گیرد. این تغییر که در رویکرد تمارین مندرج در جلد دوّم و سوّم کتاب در مقایسه با جلد اوّل دیده می‌شود، را می‌توان گواهی بر صدق ادعای مطرح شده دانست. امّا آنچه که پیرامون تصاویر کتاب جای تأمل دارد، این است که از یک سو مؤلف از درج تصاویر در جلد سوّم امتناع ورزیده و از سوی دیگر ضریب درگیری تصاویر در جلد اوّل ۰/۹۰ و حاکی از ارائه‌ی تصاویر پویایی است که نقش بارزی در افزایش قدرت تحلیل زبان‌آموزان دارند، امّا در جلد دوّم روند پویایی تصاویر به صورت قابل ملاحظه‌ای کاهش می‌یابد و

غیرفعال می‌شود. می‌توان چنین استنتاج کرد که تصاویر جلد دوم تنها در خدمت توصیف متن است و به رشد خلاقیت و قوه‌ی تحلیل زبان‌آموزان کمک نمی‌کند. در یک نگاه کلی به نظر می‌رسد که مؤلف در ارائه‌ی تمارین به مراتب موفق‌تر عمل کرده و به نقش آن‌ها در افزایش قدرت تفکر زبان‌آموزان نظر داشته است. آنچه نمود بارزی در این راستا دارد، استفاده از تمارین مربوط به مهارت‌های چهارگانه‌ی زبانی می‌باشد که گاهی انجام آن‌ها با مساعدت تصاویر و در گرو تحلیل و ارزیابی آن‌ها امکان‌پذیر است.

تنها پژوهشی که می‌توان نتایج حاصل از مقاله‌ی حاضر را با دستاوردهای آن تطبیق داد، مقاله‌ی «بررسی تطبیقی کتاب عربی اول راهنمایی با کتاب عربی پایه‌ی هفتم از منظر فعال و غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی» از «اسحاق رحمانی و همکاران» است. در مقاله‌ی مذکور، محتوای هر دو کتاب اعم از متون و تمارین و تصاویر به صورت فعال ارزیابی شده، جز اینکه متون کتاب عربی پایه‌ی اول راهنمایی غیرفعال است. پس از راست‌آزمایی نتایج پژوهش حاضر با مقاله‌ی مذکور چنین استنتاج شد که محتوای کتاب «العربية بين يديك» در مقوله‌ی های مربوط به تمارین و تصاویر همچون دو کتاب «عربی پایه‌ی هفتم» و «عربی پایه‌ی اول راهنمایی» دارای ضریب درگیری فعال است و زمینه‌ی کنکاش ذهنی زبان‌آموزان را فراهم می‌کند، اما در زمینه‌ی متون، بسان کتاب عربی پایه‌ی اول راهنمایی، متنی غیرفعال دارد و پویایی ذهن و قدرت تفکر زبان‌آموزان را از اولویت خارج ساخته است.

٧. پیشنهادات

- ١- تخصیص نیمی از متون هر درس به جملاتی که ذیل مقوله‌های فعال در الگوی ویلیام رومی قرار می‌گیرد و روحیه‌ی تفکر، پرسشگری و تحلیل را در زبان‌آموزان تقویت می‌کند.
- ٢- استفاده از چند متن متنوع، کوتاه و قابل تأمل به جای متون بلندی که در هر درس آورده شده است؛ زیرا تنوع در متون سبب آشنایی زبان‌آموزان با موضوعات مختلف و اصطلاحات و ساختارهای زبانی مربوط به هر موضوع می‌شود. گزینش متون کوتاه و در عین حال متعدد سبب می‌شود که زبان‌آموز با سرعت و انسجام ذهنی بیشتری، محتوای کتاب را فراگیرد اما استفاده از متون قابل تأمل، نقش مهمی در به چالش کشیدن قدرت

- تفکر زبان‌آموزان دارد و آن‌ها را به کشف روابط علی و معلولی میان معانی و ساختارهای موجود در متون تشویق می‌کند.
- ۳- ارائه تمرین‌هایی که نیاز به کنکاش ذهنی دارد؛ مانند تمرین‌های مربوط به نوشتن انشا، تصحیح خطاهای نحوی و املایی که زمینه را برای خلاقیت فکری زبان‌آموزان فراهم می‌سازند.
- ۴- استفاده بیشتر از تصاویری که قدرت تحلیل و خلاقیت زبان‌آموزان را به چالش می‌کشد یا به آن‌ها در حل تمارین کمک می‌کند.
- ۵- استفاده از تصاویر و نمودارهای مناسب در بخش‌هایی که مؤلف به توضیح قواعد نحوی می‌پردازد، جهت کمک به نهادینه شدن قواعد نحوی در ذهن زبان‌آموزان.
- ۶- درج یک سیاهه ارزشیابی در پایان هر درس یا پایان هر جلد از کتاب، جهت ارزیابی زبان‌آموزان از محتوای دروس (شامل متون، تمارین و تصاویر)؛ به این صورت که متون کتاب موردنظر تا چه میزان تنها به انتقال مطالب می‌پردازد و تا چه حد ذهن زبان‌آموزان را به تأمل و تفکر وادار می‌کند. درمورد تمارین کتاب نیز گویه‌هایی درج شود که میزان درگیری زبان‌آموزان، مشخص شود که چند درصد تمارین از وی می‌خواهد که مطالب آموخته شده از متن درس را عیناً نقل کند و چند درصد از آن‌ها وی را به تجزیه و تحلیل و گاه تطبیق مطالب فرامی‌خواند. در ارزیابی تصاویر نیز باید نقش آن‌ها از جهت کمک به فهم درس و یا تسهیل روند انجام تمارین و ارائه راه حل بررسی شود.
- ۷- با توجه به جامعیت الگوی «ویلیام رومی» و تعدد مقوله‌های موردنظر وی در تحلیل منابع آموزشی، استفاده از این الگو، اقدامی مؤثر برای تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش زبان عربی ارزیابی می‌شود.

٨. منابع:

الف) كتاب های عربی

- جلس، داود درویش، (٢٠٠٧)، معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، غزة: الجامعة الإسلامية.
- دمعة، مجيد إبراهيم، ومحمد منير مرسى، (١٩٨٢)، الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- رضوان، أبو الفتوح والآخرين، (١٩٨٢)، الكتاب المدرسي: فلسفته وتقويمه واستخدامه، القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- شحاتة، حسن، (٢٠٠٣)، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار العربية للكتاب.
- طعيمة، رشدي، (٢٠٠٨)، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عمارة، بثينة حسنين، (لاتا)، أساليب تقويم العملية التعليمية في التقويم كمدخل تطوير التعليم.
- الفوزان، إبراهيم، (٢٠١١)، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتبة العربية للجميع.
- الفوزان، عبدالرحمن بن إبراهيم، والآخرين، (٢٠٠٧)، العربية بين يديك، الرياض: العربية للجميع.

ب) كتاب های لاتین:

- Haycroft, J, (1978). **An Introduction to English Language Teaching**. Longman handbooks for language teachers.
- Mikk, J, (2000). **Textbook Research and Writing**. Peter Lang: New York.

ج) مقالات:

- احمدى صفا و همكاران، (١٣٩٧)، «ارزيابي كتاب آموزش زبان انگليسى پايه اول دوره متوسطه اول: "پراسپكت يك"»، پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی ماهنامه علمی - پژوهشی، سال هجدهم، شماره هشتم، ١ - ٢٦.
- بني ياسين، محمد فوزي أحمد، (٢٠١٦)، «تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمبحث اللغة العربية وفق مستويات بلوم المعرفية»، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية بماليزيا، العدد الأول، ٩٢ - ٧٥.
- دهقانی، مرضيه، (١٣٩٦)، «تحليل محتوای كتاب كار و فناورى، مطالعات اجتماعى، فارسى و قرآن پایه ششم ابتدایی از نظر میزان درگیری فعال فراگیران بر اساس تکنیک ویلیام رومی»، مجلة

- علمی - پژوهشی پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال چهاردهم، دوره دوم، شماره بیست و هشتم، ۱۲۴ - ۱۴۶.
- سلیمی، لیلا و علیرضا عصّاره، (۱۳۹۲)، «تحلیل محتوای کتاب درسی علوم تجربی سال دوم راهنمایی بر اساس عوامل خلاقیت گیلفورد»، *مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، دوره دوم، شماره چهارم، ۱۰۲ - ۷۳.
- قاسمی پور، قدرت، (۱۳۹۶). «آسیب شناسی و نارسایی‌های درسنامه‌های نقد ادبی»، *مجله ادبیات پارسی معاصر*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال هفتم، شماره اول، ۷۱-۹۵.
- محمدی رکعتی، دانش، (۱۳۹۵). «مجموعه "العربية بين يدیک" في ضوء مبادئ تعليم اللغة لغير الناطقين بها»، *مجلة دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها*، العدد الأول، ۶۹-۸۸.
- مصلح امیردهی، هادی و مژگان قاسمی، (۱۳۹۵)، «تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه چهارم ابتدایی از منظر فعال و غیرفعال بودن بر مبنای الگوی ویلیام رومی»، *فصلنامه پویا در آموزش علوم پایه*، دوره دوم، شماره سوم، پیاپی ۲، ۲۸ - ۱۹.
- نوریان، محمد (۱۳۹۳)، «روش‌های ارزشیابی کتاب‌های درسی دانشگاهی مزایا و محدودیت‌ها»، *فصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، دوره ۱۸، شماره ۳۳، ۱ - ۱۷.
- نیک‌نفس، سعید و خدیجه علی آبادی، (۱۳۹۲)، «نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی»، *مجله جهانی رسانه*، دوره هشتم، شماره دوم، پیاپی ۱۶، ۱۲۴ - ۱۵۰.

(د) مقالات لاتین:

- Hutchinson, T.& Torres, E, (۱۹۹۴) « The Textbook as Agent of Change», **ELT Journal**, 48 (4), 315-328.
- Sargolzaei Moghadam, Saedegh & Iraj Jamali Nasab, (2014), «The Analysis Enabled First Physics Book of Secondary Education Content by William Romey Method», **International Journal of Science and Engineering Investigations**, vol, 3, issue 27, pp: 28 - 36.
- Sheldon, L.(1988), «Evaluation ELT Textbooks and Materials», **ELT Journal**, 42(4), 237 - 246.

دراسة مستوى فاعلية المحتوى في مجموعة كتب «العربية بين يديك»

وفق رؤية ويليم رومي

نوع المقالة: أصيلة

ساجد زارع^{١*}، فاطمه جمشيدى^٢

١. أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة يزد

٢. الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها بجامعة يزد

الملخص

يتمّ تبين وتقييم الأهداف المتوخاة من الكتب المدرسية ومدى تناسق هذه الأهداف مع كفايات المتعلمين من خلال التحليل النقدي للمحتوى المتضمن فيها. فنظراً لأهمية كشف جوانب القوة والضعف لكلّ محتوى تعليمي ودوره في إنتاج المعارف وتطبيقها عملياً يمكن الوقوف على مدى خطورة تحليل محتوى الكتب المدرسية وذلك من أجل توفير الأرضية الملائمة لتأليف كتب هادفة تساعد على إثمار البرامج التعليمية مما تترك آثارها الإيجابية في عملية التعليم. انطلاقاً من هذا، لقد تمّ بالدراسة الحاضرة تقييم مجموعة كتب «العربية بين يديك» وفقاً لرؤية ويليم رومي وذلك باعتبارها من المصادر الرئيسة المعروفة في مجال تعليم اللغة العربية. فيعتمد منهج البحث على الوصف والتحليل النقدي لمحتوى الكتب المدروسة ووحدات الدراسة تشمل الجمل الموجودة في نصوص كلّ درس وأسئلة التدريبات وكذلك الصور المدرجة فيها. تُبيّن نتائج الدراسة أنّ نصوص الكتب عُرضت بشكل غير فعال دون أن يتفاعل بها المتلقّي، بينما تكون التدريبات والصور المتمثلة في بعض المجلّدات على مستوى من الفعالية ممّا يتيح المجال للاستكشاف العقلي وتنمية قوّة التحليل والاستجواب لدى المتعلمين. فتجلى من خلال دراسة الوتيرة التي سار عليها الكتاب من حيث مستوى تحوّل وفعالية المحتوى أنّ التدريبات المدرجة بالمجلّد الثاني تنطلق نحو الفعالية في حين لا تُلمس هذه الوتيرة التصاعديّة بالنصوص والصور في المجلّد الثاني والثالث.

الكلمات الرئيسية: تعليم اللغة العربية، التحليل النقدي للمحتوى، الكتاب المدرسي، «العربية بين يديك»، رؤية ويليم رومي.

Dynamic level of content in "Alarabia Baina Yadaik" series on the basis of William Rumi's paradigm: An analysis

Article Type: Research

Sajed Zare^{1*}, Fateme Jamshidi²

١. Assistant Professor Arabic Language and Literature University of Yazd

٢. Phd Student Arabic Language and Literature University of Yazd

Abstract

With regard to the purpose of analyzing the content of each textbook, the objective of the book content and the coordination of its educational goals with the empowerment of stakeholders in the scale of critique is thoroughly investigated. Since it is important to identify strengths and weaknesses to produce knowledge and use it in practice, it is possible to find the necessity to evaluate the content of textbooks in order to reveal the strengths and weaknesses of these resources and eliminate objections in them, there is an opportunity to book targeted books for achieving educational programs, consequently, positive effects will be observed in the curriculum. For this reason, in this paper, the three - volume Al-Arabiyytu Bayna Yadayk book which is one of the most important and known sources of Arabic language training is evaluated through the William Romey's Method. The research method of this paper is description and critical analysis of content and the units of analysis include the sentences of the courses, the questions of the exercises and the images of the book. The results show that the literature review of the topic is passive and not sufficient enough to engage the students' minds. But the images included in the book are active and pave the way for the mental engagement of the learners. Moreover, its analysis and questioning is satisfactory. While study and comparing the evolution of the content of the three volumes of the book, this can be concluded that the development of the exercises from the first chapter to the second chapter of this books is dynamic enough, whereas this this ascending trend is not to be seen in the texts and the images of the second and third volume of the book.

KeyWords: Arabic language teaching, critical content analysis, textbook, Al-Arabiyytu Bayna Yadayk, William Romey Method.

