



دوماهنامه علمی- پژوهشی

د ۹، ش ۲ (پیاپی ۴۴)، خرداد و تیر ۱۳۹۷، صص ۱۸۱-۲۰۷

بررسی مقایسه‌ای^۱ آسیب‌شناسی یادگیری و آموزش زبان انگلیسی و عربی در ایران از دیدگاه دبیران آموزش و پرورش: یک تحقیق داده‌بنیاد

حجت‌الله فسنگری^{۱*}، سید محمدرضا عادل^۲

۱. استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات عربی، سبزوار، ایران.

۲. استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، سبزوار، ایران.

دریافت: ۹۶/۱۰/۸

پذیرش: ۹۷/۱/۱۹

چکیده

هدف از این تحقیق کیفی بررسی مقایسه‌ای آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی و زبان عربی در دبیرستان‌های ایران با استفاده از روش داده‌بنیاد^۲ یا نظریه گروند^۳ است. از طریق مصاحبه نیمه - ساختاری با پنج دبیر زبان انگلیسی و هفت دبیر عربی که با نمونه‌گیری نظری از بین دبیران دبیرستان‌های مختلف شهر سبزوار، انتخاب شدند، داده‌های این تحقیق جمع‌آوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا (MAXQDA) و بر اساس سه سطح کدگذاری باز، محوری و انتخابی در نظریه داده‌بنیاد صورت گرفت. دو مدل نظری آسیب‌شناسی زبان عربی و نیز آسیب‌شناسی زبان انگلیسی ارائه شد که در هر یک، مشکلات تدریس و یادگیری زبان (عربی/ انگلیسی) به‌عنوان مقوله اصلی و معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی به‌عنوان مقوله‌های ثانویه مطرح شد. نتایج تحقیق نشان داد که با وجود بعضی تفاوت‌ها بین این دو زبان، برخی مشکلات تدریس و یادگیری بین زبان عربی و انگلیسی مشترک هستند. در این مقاله پیامدهای آموزشی متعددی در رابطه با دبیران، دانش‌آموزان و برنامه‌ریزان درسی نیز مورد بحث قرار گرفته است.

واژه‌های کلیدی: آسیب‌شناسی، زبان عربی، زبان انگلیسی، دیدگاه، داده‌بنیاد.

۱. مقدمه

طی سالیان اخیر، نیاز بشر به یادگیری زبان‌های متعدد علاوه بر زبان مادری برای برقراری ارتباط و پیشبرد اهداف علمی - اجتماعی، بیش از پیش احساس می‌شود. با یادگیری هر زبانی دید انسان نسبت به زندگی بازتر خواهد شد و شخصیت او پخته‌تر و حتی ذهن او نیز تقویت می‌شود. امروزه مردم کشور ما بیش از گذشته به آشنایی با زبان انگلیسی نیاز دارند؛ زیرا زبان انگلیسی به زبان ارتباطی مردم دنیا بدل شده است و پرمخاطب‌ترین زبان دنیا محسوب می‌شود. همچنین، زبان انگلیسی زبان کامپیوتر، اینترنت و زبان علمی جهان محسوب می‌شود؛ زیرا بسیاری از مقالات علمی و همایش‌های بین‌المللی به زبان انگلیسی است. این امر باعث شده است که در سال‌های اخیر بسیاری از خانواده‌های ایرانی به یادگیری زبان انگلیسی اهتمام ورزند.

از سوی دیگر یادگیری زبان و ادبیات عربی نیز در کشور ما جایگاه خاصی دارد؛ زیرا زبان عربی زبان اول جهان اسلام و زبان فرهنگ و تمدن بسیاری از کشورهای مسلمان است. مسلمانان برای اتحاد و همدلی و هم‌زبانی و بهره‌گیری از منابع اسلامی و نیز تحقیقاتی که در این زمینه صورت گرفته و همچنین تسلط بر زبان و ادبیات فارسی که از زبان عربی تأثیر پذیرفته است، باید زبان و ادبیات عربی را فراگیرند.

با وجود این، خروجی آموزشی فراگیران این دو زبان مهم مورد رضایت نبوده و یادگیری این دو زبان به‌ویژه در بافت آموزش و پرورش نتایج خوبی را به همراه نداشته است. هدف از این تحقیق بررسی مقایسه‌ای دیدگاه دبیران زبان انگلیسی و دبیران زبان عربی درباره آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری این دو زبان در مدارس ایران است. برای دستیابی به این هدف، از روش نظریه داده‌بنیاد استفاده شد و بر اساس نظر دبیران عربی و انگلیسی و همچنین پیشینه تحقیق دو مدل آسیب‌شناسی زبان عربی و نیز آسیب‌شناسی زبان انگلیسی ارائه شد.

۲. پیشینه تحقیق

۲-۱. زبان انگلیسی

یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی یا زبان دوم همواره برای فراگیران مشکلات

زیادی به همراه داشته است. محققان بسیاری تمرکز خود را بر روی مشکلاتی که دانش-آموزان ممکن است در یادگیری زبان با آن مواجه باشند قرار داده‌اند. طبق بسیاری از این مطالعات، این مشکلات به مهارت گفتاری و نوشتاری مربوط می‌شود و در رابطه با این دو مهارت، کمبودهای موجود در قابلیت گرامر انگلیسی (Bretag & et al., 2002; Hellsten & Milton & Daller, 2000; Prescott, 2004; Robertson & et al., 2000) و نیز قابلیت واژگان (Milton & Daller, 2000; Willis & Ohashi, 2012) نیز ذکر شده است. به عقیده پیش‌قدم و مرادی مقدم (۱۳۹۲) در حوزه آموزش زبان معمولاً نگاه‌ها به زبان‌آموز در چارچوب کلاس محدود می‌شود و معلم تنها زبان‌آموز را در کلاس مسئول مستقیم یادگیری می‌داند. به طور مسلم، برای بررسی آسیب‌شناسی آموزش زبان انگلیسی باید پا را فراتر گذاشت و علل و عوامل مختلف فرا کلاسی و اکولوژیک را بررسی کرد.

رابرتسون و همکارانش (۲۰۰۰) در بررسی مشکلات دانشجویان بین‌الملل در یکی از دانشگاه‌های استرالیا عدم آشنایی با زبان را به‌عنوان عامل اصلی مشکلات معرفی کردند. در یک مطالعه دیگر، برتگ^۲ و همکاران (۲۰۰۲) اظهار داشتند که با توجه به نظر کارمندان دانشگاهی، دانشجویان بین‌الملل با سابق گفتاری غیرانگلیسی، برای مشارکت مؤثر در بحث-های آموزشی مشکلاتی داشتند. همچنین، هلستن و پرسکات (۲۰۰۴) مشکلاتی را که دانشجویان بین‌الملل در طول کلاس با آن روبه‌رو بودند بررسی کردند.

بسیاری از محققان بر یادگیری گرامر به‌عنوان مؤلفه کلیدی در یادگیری زبان انگلیسی تأکید مضاعف داشتند (Peng, 2017; Harmer, 1983; Nan, 2015). با وجود تغییرات قابل توجه در دیدگاه‌های تدریس زبان که اخیراً صورت گرفته، وضعیت آموزش گرامر هنوز یک موضوع چالشی برای معلمان است (Ellis, 2002). همچنین، تعدادی از مطالعات، مهارت شنیداری و موضوعات فرهنگی را به‌عنوان حوزه اصلی حل مسئله برای فراگیران ذکر کرده-اند (Buck, 2001; Hamouda, 2013; Munro & Derwing, 1999; Wong, 2004). به هر حال همانطور که قبلاً اشاره شد مهارت گفتاری و نوشتاری در مقایسه با عدم دانش واژگان و گرامر مشکل‌سازترند.

۲-۲. زبان عربی

زبان و ادبیات عربی از دیرباز مورد توجه ایرانیان بوده و به آموزش و یادگیری آن اهمیت بسیاری می‌داده‌اند. اهتمام به آموزش این زبان فقط به دوره‌های گذشته مربوط نبوده و در دوره حاضر نیز، این اهتمام همچنان به قوت خود باقی است (شکیب انصاری، ۱۳۸۵). زبان عربی، به دلیل توصیه علمای دین ما به فراگیری آن و تأکید بر آموزش آن در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، اهمیت خاصی دارد (پروینی، ۱۳۸۹). این زبان، زبان رسمی و زنده در بیش از ۲۰ کشور عضو سازمان ملل است و بیش از ۲۵۰ میلیون نفر جمعیت در جهان امروز بدان تکلم می‌کنند (شکیب انصاری، ۱۳۸۵: ۶۰۳). علاوه بر این، زبان عربی زبان قرآن است و کتاب قرآن کتاب اول مسلمانان جهان است.

بنابراین، با توجه به مواردی که بیان شد اهمیت و ضرورت یادگیری زبان عربی بر کسی پوشیده نیست؛ اما متأسفانه یادگیری این زبان در کشور ما با مشکلاتی همراه بوده و انتظارات را برآورده نساخته است. در ایران به علت نبود ارتباط مستمر و مستقیم با مجامع و محافل زبان‌آموزی عربی از یک سو و به کار نگرفتن یافته‌های زبان‌شناسی در امر آموزش عربی از دیگر سو، شاهد تحرک و تحولی زمینه‌ساز و مؤثر در این امر نبوده‌ایم (شکرانی، ۱۳۷۵). یکی از علل اصلی ناکارآمدی و رغبت نداشتن دانشجویان به فراگیری مکالمه زبان عربی، نبود الگوی مناسب آموزشی است که به همه جنبه‌های فراگیری این حوزه مهم و اساسی توجه داشته باشد (طهماسبی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۹۸).

در تدریس زبان عربی باید چهار مهارت اصلی را در نظر گرفت. توجه بیش از حد به قواعد زبان باعث شده است که معلمان و دانش‌آموزان ما علاقه چندانی به تدریس و یادگیری زبان عربی نداشته باشند. تحقیقات گذشته به بررسی موانع و آسیب‌های یادگیری آموزش زبان عربی پرداخته‌اند. به عقیده خاقانی و همکاران (۱۳۸۵) سه عامل محتوای کتاب‌های درسی، بُعد تخصص حرفه‌ای معلمان و بُعد تسلط تخصصی آنان در ایجاد بی‌علاقگی در دانش‌آموزان مؤثر هستند.

یافته‌های پژوهش حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) نیز نشان می‌دهد که آموزش زبان عربی به عنوان زبان دوم/ خارجی، به طور علمی مورد توجه قرار نگرفته و تا حد مطلوب فاصله زیادی دارد. در یک مطالعه کمی، متقی‌زاده و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از روش پیمایش و

ابزار پرسشنامه، به بررسی روش‌های تدریس و میزان اجرای فنون مناسب تدریس قواعد عربی در دانشگاه‌ها پرداختند. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که در تدریس قواعد عربی، بیشتر روش سنتی قیاسی به کار می‌رود و از تکنولوژی و فن مشارکتی استفاده چندانی نمی‌شود. تحقیقات گذشته نشان می‌دهد که مهم‌ترین مشکلات آموزش و یادگیری زبان عربی و نیز موانع جذابیت آموزش عربی در ایران عبارت‌اند از: عدم کارایی برنامه درسی و آموزشی فعلی، ضعف تدریس و نبود کتاب درسی مناسب (شکیب انصاری ۱۳۸۵)، سنتی بودن شیوه‌های آموزش و قواعد محور بودن آن‌ها (سلیمی، ۱۳۸۶؛ افضل، ۱۳۸۶؛ مجیدی، ۱۳۹۰)، فقدان منابع متناسب با سطح و فرهنگ زبان‌آموزان ایرانی (قائم، ۱۳۸۶)، بی‌نشاطی ناشی از روش‌های غلط، روش‌های تدریس ناکارآمد و بسته‌های آموزشی نامناسب (متقی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۹)، و قواعد سخت و پیچیده (رسولی و همکاران، ۱۳۹۴).

پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه آموزش زبان عربی در خارج از کشور نیز از زوایای گوناگون به این موضوع پرداخته‌اند. طبق مطالعه موریسون^۵ (۲۰۰۳) از بین چالش‌های یادگیری عربی در مدارس آمریکا می‌توان به کمبود منابع و مطالب درسی و تفاوت ساختار زبان عربی با زبان‌های غرب اروپا که در برنامه‌های درسی مدارس آمریکا بیشتر به این زبان‌ها توجه می‌شود، اشاره کرد.

همانطور که قبلاً نیز اشاره شد هدف از این تحقیق کیفی بررسی مقایسه‌ای آسیب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی و زبان عربی در دبیرستان‌های ایران با استفاده از روش نظام‌مند و معتبر داده‌بنیاد است که در تحقیق‌های پیشین صورت نگرفته است. در این مطالعه، محققان با در نظر گرفتن تمام جوانب نظریه داده‌بنیاد سعی دارند تا به برخی سؤالات پاسخ دهند:

۱. دیدگاه دبیران زبان انگلیسی ایرانی نسبت به آسیب‌های یادگیری و تدریس زبان انگلیسی چگونه است؟

۲. دیدگاه دبیران عربی ایرانی نسبت به آسیب‌های یادگیری و تدریس زبان عربی چگونه است؟

۳. چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی بین آسیب‌های یادگیری و تدریس در دو درس زبان انگلیسی و عربی در ایران وجود دارد؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤالات از نرم‌افزار مکس کیودا ورژن ۱۲ جهت تحلیل داده‌های

کیفی تحقیق استفاده شد و دو مدل آسیب‌شناسی زبان انگلیسی و نیز آسیب‌شناسی زبان عربی پیشنهاد شد.

۳. روش تحقیق

۳-۱. شرکت کنندگان

پنج دبیر زبان انگلیسی (سه مرد و دو زن) و هفت دبیر عربی (سه مرد و چهار زن) در این تحقیق کیفی شرکت کردند. سن آن‌ها بین ۲۸ تا ۴۵ سال و سابقه تدریس آن‌ها بین ۵ تا ۲۵ سال بود. هر یک از دبیران در دو جلسه مصاحبه شرکت کردند که هر مصاحبه حدود یک ساعت طول کشید. مصاحبه‌ها در دبیرستان محل تدریس آن‌ها و پس از ساعت کلاسی برگزار شد.

۳-۲. وسایل و ابزار تحقیق

در این تحقیق وسایل و ابزار مختلفی در مرحله جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده شد:

۳-۲-۱. مصاحبه نیمه‌ساختاری^۶

برای گردآوری داده در این تحقیق داده‌بنیاد، از مصاحبه نیمه‌ساختاری استفاده شد. طبق نظر دورنیه (2007)، مصاحبه نیمه‌ساختاری ما بین مصاحبه ساختاری و غیرساختاری است؛ زیرا از یک سو یک سری سؤالات از قبل آماده شده و از سوی دیگر سؤالات به صورت تشریحی است.

۳-۲-۲. دستگاه ضبط صدا

برای ضبط کردن صدای معلمان از یک دستگاه گوشی موبایل استفاده شد. برنارد^۷ (2011) معتقد است که بهتر است محقق برای ثبت مطالب ارائه‌شده در مصاحبه از دستگاه ضبط صوت استفاده کند و به حافظه خود اکتفا نکند؛ زیرا بسیاری از مطالب ممکن است از یاد برود.

۳-۲-۳. نرم‌افزار مکس کیودا^۸

نرم‌افزار مکس کیودا یک نوع نرم‌افزار برای تحلیل داده‌های کیفی است (Mills & et al., 2010). این نرم‌افزار بر پایه سیستم کدگذاری بنا شده که مناسب برای تحقیق داده‌بنیاد است.

۳-۳. شیوه تحقیق

در این تحقیق داده‌بنیاد پنج دبیر زبان انگلیسی و هفت دبیر عربی انتخاب شدند که هر یک از آن‌ها در دو جلسه مصاحبه شرکت کردند. البته، در تحقیق کیفی تعداد مصاحبه‌شونده‌ها از همان ابتدا مشخص نیست و مصاحبه تا زمانی ادامه می‌یابد که داده‌ها به حد اشباع برسد. زمان هر مصاحبه حدود یک ساعت بود. به منظور ایجاد یک رابطه صمیمی، مصاحبه با سؤالات ساده و شخصی شروع شد. موضوعاتی که در سؤالات مصاحبه مطرح شدند عبارت بودند از: مشکلات تدریس، امکانات آموزشی، کتاب درسی، استفاده از زبان مادری در حین تدریس، انتظارات آن‌ها از دانش-آموزان و غیره. علاوه بر این سؤالات، در حین مصاحبه نیز سؤالاتی مطرح شد که این امر بیانگر یکی از خصوصیات تحقیق کیفی به نام برآیندی^۹ است؛ یعنی در همان جلسه و موقعیت با توجه به پاسخ مصاحبه‌شونده سؤالات جدیدی مطرح می‌شود (Dornyei, 2007).

برای ضبط مصاحبه‌ها، پژوهشگران از موبایل استفاده کردند و داده‌ها به صورت فایل ورد در کامپیوتر ذخیره و سپس وارد نرم‌افزار مکس کیودا ورژن ۱۲ شد. بهتر است هر یک از مصاحبه‌ها به طور جداگانه وارد نرم‌افزار شود و مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد و سپس مصاحبه بعدی صورت گیرد؛ زیرا در این فاصله ممکن است سؤالات جدیدی مطرح شود که پژوهشگر می‌تواند در مصاحبه بعدی استفاده کند (Corbin & Strauss, 1990).

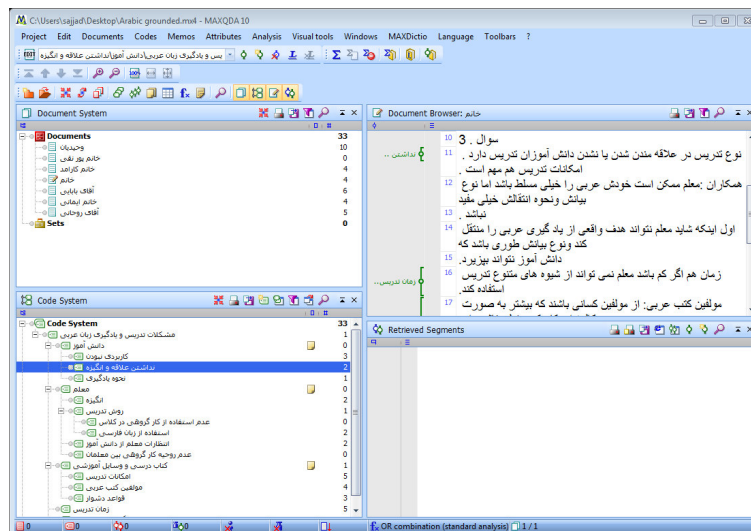
برای تحلیل داده‌ها، از روش داده‌بنیاد ۱ استفاده شد. این روش شامل سه مرحله کدگذاری باز^{۱۰}، محوری^{۱۱} و انتخابی^{۱۲} است (Ibid; Dornyei, 2007). در کدگذاری باز، پژوهشگر داده‌ها را خط به خط خوانده و برای هر قسمت یک کد مناسب انتخاب می‌کند. در این تحقیق در مرحله اول یعنی کدگذاری باز حدود ۳۴ کد اولیه برای زبان انگلیسی و ۳۳ کد اولیه برای زبان عربی استخراج شد. در مرحله دوم که کدگذاری محوری نامیده می‌شود پژوهشگر سعی می‌کند تا یک رابطه بین کدهای اولیه برقرار کند و مفاهیم اصلی را استخراج سازد و بر اساس رابطه بین کدها آن‌ها را در زیر هر یک از این مفاهیم قرار دهد. در این تحقیق ۳ مقوله اساسی برای آسیب‌شناسی درس زبان انگلیسی و عربی مورد بررسی قرار گرفت که شامل معلم، دانش‌آموز، و امکانات آموزشی می‌شد.

در مرحله سوم که کدگذاری انتخابی نامیده می‌شود پژوهشگر به دنبال مقوله اصلی^{۱۳} است که

اساساً یک مفهوم انتزاعی است و سایر مقوله‌ها در زیر آن قرار می‌گیرند. در این تحقیق مقوله اصلی مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی/عربی بود. علاوه بر این سه مرحله، عوامل دیگری نیز از جمله یادداشت‌برداری، نمونه‌برداری نظری، اشباع و تکرار مورد توجه قرار گرفت.

۴. تحلیل داده‌ها

همانطور که در بالا ذکر شد، پژوهشگران با به‌کارگیری مصاحبه نیمه - ساختاری به جمع‌آوری داده‌ها پرداختند. مطالب حاصل از مصاحبه به‌صورت فایل ورد ذخیره و وارد نرم‌افزار مکس کیودا شد. در کدگذاری باز مصاحبه‌ها خط به خط خوانده شد و کدهای مربوط به آن‌ها استخراج گردید. پس از برقراری ارتباط بین کدهای مورد نظر، ۳ مقوله شامل معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی هم برای زبان انگلیسی و هم برای زبان عربی مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت مقوله اصلی یا کد اصلی، یعنی «مشکلات تدریس و یادگیری زبان انگلیسی/عربی» استخراج شد. منوی اصلی نرم‌افزار مکس کیودا که در این تحقیق استفاده شد در شکل ۱ قابل مشاهده است.



کدهای اولیه و ثانویه در نرم‌افزار مکس کیودا

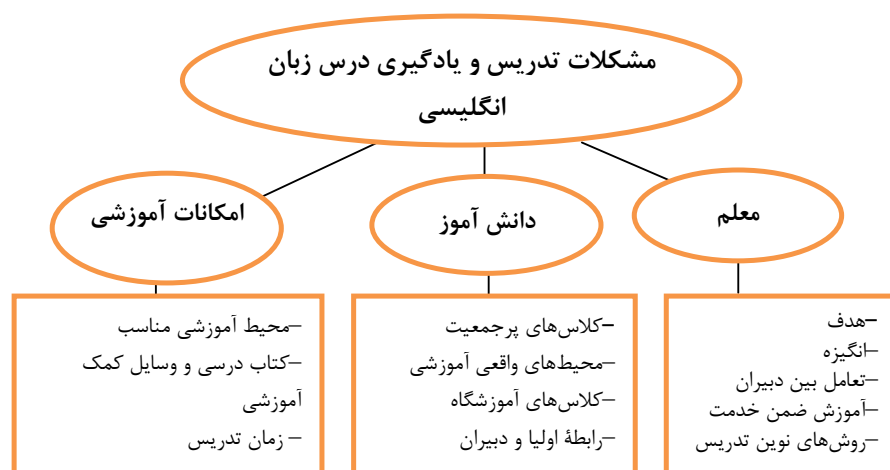
Figure1: First and second order categories in Maxquda

۵. نتایج تحقیق

به دلیل اینکه در این تحقیق به آسیب‌شناسی زبان انگلیسی و زبان عربی به‌طور هم‌زمان پرداخته‌ایم ابتدا نتایج حاصل از هر یک از این دو مرحله از تحقیق مورد بحث قرار می‌گیرد و سپس این نتایج با هم مقایسه خواهد شد.

۵-۱. آسیب‌شناسی زبان انگلیسی

مفاهیم و کدهایی را که در کدگذاری باز (۳۴ کد) و کدگذاری محوری (۱۵ کد) به‌دست آمد، می‌توان در سه مقوله اصلی یعنی معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی مورد بررسی قرار داد. این سه مقوله منعکس‌کننده مقوله اصلی تحقیق، یعنی مشکلات تدریس و یادگیری درس زبان انگلیسی است. بنابراین، مشکلات مربوط به تدریس و یادگیری زبان انگلیسی از سه بُعد قابل بررسی است که در تصویر زیر به آن‌ها اشاره شده و در ادامه نیز سخن و نظر معلمان با توجه به مصاحبه‌ها برای هر مورد ارائه شده است.



شکل ۲: مدل پیشنهادی آسیب‌شناسی زبان انگلیسی در دبیرستان‌های ایران بر اساس نظریه داده‌بنیاد

Figure2: A Proposal model for the pedagogical challenges of teaching and learning English based on grounded theory

۵-۱-۱. معلم

معلم به‌عنوان یکی از ارکان اصلی آموزش است که در تدریس زبان انگلیسی با مشکلات فراوانی روبه‌روست. این مشکلات به تفصیل در ادامه بیان شده است.

۵-۱-۱-۱. هدف

پایه و اساس هر کاری داشتن هدف است که باعث می‌شود انسان جهت رسیدن به این هدف تلاش لازم را انجام دهد. پنیک و هریس^۴ (2005) بر این باورند که معلمانی که هدف مشخصی در تدریس خود دارند می‌دانند که چه کاری انجام دهند و چگونه نیازهای هر یک از دانش‌آموزان را با به‌کارگیری روش صحیح و نیز شرایط کلاس برآورده سازند. یکی از مهم‌ترین مشکلاتی که معلمان در تدریس درس زبان با آن روبه‌رو هستند نداشتن هدف مشخص در تدریس این درس است. علی، یکی از معلمان زبان، می‌گوید: «هدف از آموزش زبان مشخص نیست و معلمان نمی‌دانند دانش‌آموزان را به چه سمتی سوق دهند». اهداف آموزشی درس زبان باید توسط برنامه‌ریزان آموزشی مشخص شود و معلم در شناخت این اهداف یاری شود و نیز امکانات لازم برای نیل به این اهداف فراهم شود.

۵-۱-۲. انگیزه

طبق نظر دورنیه (2001) اگرچه معلمان در بسیاری از محیط‌های آموزشی جهان انگیزه درونی برای تدریس دارند؛ اما عوامل زیانباری وجود دارد که باعث کاهش انگیزه درونی آن‌ها می‌شود. همچنین، صفری و صحراگرد (2015) عواملی را که باعث کاهش انگیزه در معلمان ایرانی می‌شود برشمرده‌اند. به عقیده بسیاری از معلمان عوامل متفاوتی در این زمینه دخیل هستند. یکی از این عوامل عدم روحیه نوآوری و خلاقیت بین آن‌هاست. به عقیده رضا (یکی از دبیران زبان) «روزمره بودن کار تدریس باعث می‌شود معلم به دنبال یادگیری چیزهای جدید نرود. وقتی معلم از کارش لذت ببرد سعی می‌کند آموخته‌های خودش را چند برابر کند و با بقیه به اشتراک بگذارد».

عامل مهم دیگر که باعث کاهش انگیزه در معلمان می‌شود قدردانی نکردن از معلم آن‌گونه که شایسته مقام و منزلت اوست. همچنین، گاهی اوقات دخالت بی‌جای مدیران در شیوه

تدریس معلم باعث کاهش انگیزه در معلم و دلسرد شدن او می‌شود. جواد در این باره می‌گوید: «فشار زیاد مدیران آموزشی روی معلمان از جنبه‌های متفاوت و گاهی حتی دخالت در شیوه‌های آموزشی معلمان و به هم ریختن جو کلاس بر انگیزه معلمان تأثیر می‌گذارد».

۳-۱-۵. تعامل بین دبیران

تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که معلمان با همکاران و سایر افراد در مدرسه ارتباط چندانی ندارند. امروزه، فراهم کردن فرصت‌هایی برای معلمان تا بتوانند با سایر همکاران خود تعامل و تبادل نظر داشته باشند، یکی از اهداف تلاش‌های اخیر در جهت ارتقای حرفه معلمي است (Wang & Haertel, 2017). بنابراین، یکی از مشکلات اصلی در آموزش زبان عدم روحیه کار گروهی بین معلمان است. معلم می‌تواند تجربیات را با دیگران به اشتراک بگذارد. به عقیده علی «ترس از اشتباه کردن باعث می‌شود من معلم مایل نباشم که تجربیات خود را با بقیه به اشتراک بگذارم».

۴-۱-۵. آموزش ضمن خدمت

یکی دیگر از مشکلات ایجادشده در تدریس زبان به کلاس‌های ضمن خدمت دبیران مربوط می‌شود. بیشتر این کلاس‌ها بار علمی چندانی ندارند. با توجه به پیشرفت علم و تکنولوژی، معلم باید همگام با آخرین تحولات ایجادشده در امر تدریس و یادگیری پیش رود تا بتواند در کلاس موفق باشد؛ اما متأسفانه در آموزش و پرورش ما عکس این امر رخ داده است. رضا در این باره می‌گوید: «معلمین در آموزش و پرورش با روش‌ها و متدهای ۵۰-۶۰ سال پیش کار می‌کنند و به هیچ نحو از روش‌ها و متدهای جدید آگاهی ندارند و اگر هم اطلاعاتی در این زمینه دارند انگیزه لازم برای ارتقای وضعیت آموزشی را ندارند». معلمان زبان انگلیسی علاوه بر شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، می‌توانند از طریق شرکت در همایش‌ها، کارگاه‌های آموزشی و سمینارها که با همکاری سازمان‌های آموزشی و دانشگاه‌ها برگزار می‌شود، دانش و مهارت حرفه‌ای خود را افزایش دهند (Safari & Sahragard, 2015).

۵-۱-۵. روش‌های نوین تدریس

به دلایل زیادی که برخی از آن‌ها درمورد انگیزه معلمان توضیح داده شد بسیاری از دبیران زبان تمایل چندانی به استفاده از روش‌های نوین تدریس ندارند. یکی از این روش‌ها گروه-بندی دانش‌آموزان و استفاده از کار گروهی در کلاس است. مینا معتقد است که «چون معلمان کار گروهی را بلد نیستند در کلاس هم نمی‌توانند این کار گروهی را به بچه‌ها یاد بدهند. این امر باعث می‌شود بیشترین بار بر دوش خود معلم قرار بگیرد. یعنی بیشترین کار را انجام بدهد و کمترین نتیجه را بگیرد».

از روش‌های نوین دیگر می‌توان به استفاده از کامپیوتر، لپ تاپ، اینترنت، نرم‌افزارهای جدید آموزشی، تخته هوشمند و غیره اشاره کرد که بیشتر دبیران به دلیل عدم آگاهی از نحوه استفاده از آن‌ها و یا کمبود وقت و نیز تعداد زیادی از دانش‌آموزان در کلاس از به کارگیری آن‌ها طفره می‌روند. به عقیده قنبری و کتابی (2011) بسیاری از معلمان زبان انگلیسی در ایران که تخصص زیادی در روش‌های سنتی ترجمه و گرامر دارند، به طور ناگهانی با روش ارتباطی روبه‌رو شده‌اند. این تغییر ناگهانی بر اعتماد به نفس معلمان تأثیر گذاشته و باعث شده است دیدگاه محافظه‌کارانه‌ای نسبت به تدریس خود داشته باشند.

۵-۱-۲. دانش‌آموز

یکی دیگر از ارکان اصلی نظام آموزشی دانش‌آموز است. بسیاری از مشکلاتی که در تدریس و یادگیری زبان مطرح می‌شود مربوط به مسائل و مشکلات دانش‌آموزان است.

۵-۱-۲-۱. کلاس‌های پر جمعیت

یکی از مشکلات تدریس درس زبان کلاس‌های شلوغ و پرجمعیت است، به‌خصوص وقتی معلم می‌خواهد از روش‌های جدید مانند پخش فیلم و یا پاورپوینت و یا کار گروهی استفاده کند. رضا در این باره می‌گوید «کلاس‌های پرجمعیت و نیز بی‌انضباطی و بی‌نظمی بعضی از دانش‌آموزان مخصوصاً در سنین پایین باعث به هم ریختگی جو کلاس و فشار زیاد روی معلمان و در نتیجه دلزدگی آن‌ها نسبت به کار می‌شود». صفری و رشیدی (2015) بر این باورند که در چنین کلاس‌هایی معلمان به وقت کافی، تجربه، همکاری و برنامه‌های حمایتی

نیاز دارند تا بتوانند از عهده این مشکلات برآیند.

۵-۱-۲-۲. محیط‌های واقعی آموزش

قرار گرفتن دانش‌آموز در محیط واقعی یعنی محیطی که بتواند از نزدیک با افراد انگلیسی‌زبان در ارتباط باشد، در یادگیری زبان تأثیر زیادی دارد. متأسفانه دانش‌آموزان ما در ایران از این امکان برخوردار نیستند. میرزایی ریزی و همکاران (۲۰۱۴) عقیده دارند که به دلیل اینکه اکثر دانش‌آموزان ایرانی در مهارت شنیداری و گفتاری ضعیف هستند، معلمان ایرانی به وجود امکاناتی از جمله فیلم، سی دی، داستان‌های کوتاه و غیره که به بهبود وضعیت تدریس زبان کمک می‌کند احساس نیاز می‌کنند.

۵-۱-۲-۳. کلاس‌های آموزشگاه

رابرتز (۲۰۰۷) معتقد است که یکی از دلایل اختلاف سطح دانش‌آموزان در کلاس‌های درس زبان انگلیسی در مدارس دسترسی آن‌ها به زبان انگلیسی خارج از کلاس است. به همین دلیل در کشور ما، سطح زبانی دانش‌آموزان در کلاس‌های دبیرستان بسیار متفاوت است. جواد در این باره می‌گوید: «شرکت دانش‌آموزان در کلاس‌های زبان خارج از مدرسه دانش‌آموزان را خسته کرده و باعث می‌شود آن‌ها انرژی لازم را برای حضور در کلاس‌ها و انجام تکالیف خود را نداشته باشند زیرا مطالب برایشان ساده و پیش پا افتاده است».

۵-۱-۲-۴. رابطه اولیا و دبیران

یکی دیگر از عوامل مؤثر در تدریس زبان رابطه و همکاری اولیای دانش‌آموزان و دبیران آن‌ها در مدرسه است. ونگ و هارتل^{۱۰} (۲۰۱۷) بر این باورند که رابطه بین اولیا و معلمان بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و بسیاری از معلمان تلاش می‌کنند تا والدین را در اداره مدرسه و فعالیت‌های کلاس درگیر کنند. علی در این باره می‌گوید: «بسیاری از والدین بدون در نظر گرفتن مشکلات موجود، انتظارات زیادی از معلم زبان دارند و این امر کار معلم را سخت‌تر می‌کند». عدم همکاری والدین در پیگیری کارهای دانش‌آموزان از انجام تکالیف گرفته تا حضور منظم در کلاس‌ها و مطالعه کافی در خانه از مسائل دیگری است که در این زمینه مطرح می‌شود.

۳-۱-۵. امکانات آموزشی

با وجود اینکه زبان انگلیسی سال‌هاست که در دبیرستان‌ها و آموزشگاه‌های کشور ما تدریس می‌شود؛ ولی متأسفانه هنوز امکانات آموزشی مورد نیاز برای تدریس این زبان فراهم نشده است. امکانات آموزشی شامل محیط آموزشی، کتاب درسی و وسایل کمک-آموزشی و نیز وقت و زمان تدریس زبان است.

۱-۳-۵. محیط آموزشی مناسب^{۱۶}

بنا بر نظر ریچارد و فرل^{۱۷} (2011)، برای ایجاد یک محیط کلاسی تأثیرگذار و مفید معلم باید پنج عامل اصلی را در نظر بگیرد: فضای مناسب کلاس، نحوه نشستن دانش‌آموزان، زمان تدریس، رفتار دانش‌آموزان، و مسائل فرهنگی. رضا درباره شرایط یادگیری زبان در ایران چنین می‌گوید: «در ایران مخصوصاً شهرستان‌ها برای آموزش زبان به دانش‌آموزان خصوصاً کودکان، وسایل مورد نیاز و نیز شرایط یادگیری مناسب بسیار کم است». فضای آموزشی باید به گونه‌ای باشد که با توجه به سنین متفاوت طراحی شود.

۲-۳-۵. کتاب درسی و وسایل کمک‌آموزشی

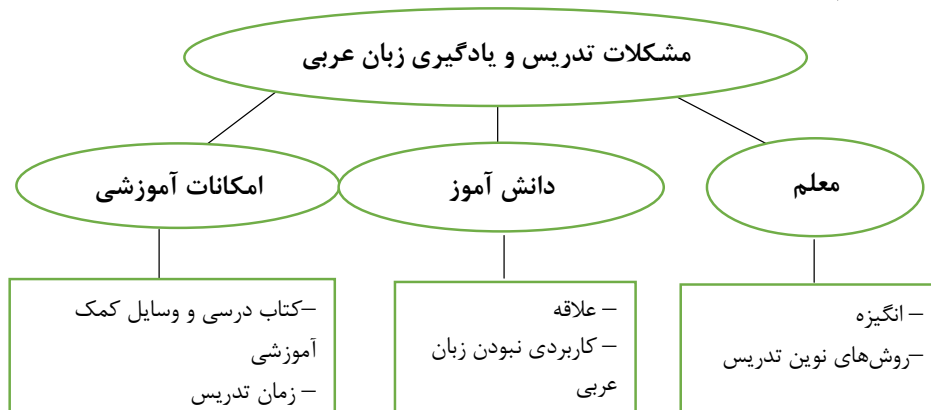
یکی دیگر از مهم‌ترین مشکلات در تدریس زبان انگلیسی کتاب‌های درسی و وسایل کمک-آموزشی است. کتاب‌های درسی در ایران سال‌ها بود که هیچ گونه تغییری نکرده بود. خوشبختانه در سال‌های اخیر این تغییرات صورت گرفته است؛ اما کافی نیست. مینا معتقد است که «بسیاری از کتاب‌ها و مواد آموزشی عمدتاً از خارجی‌ها قرض گرفته می‌شود که اصلاً به درد شرایط ایران نمی‌خورد. از طرف دیگر بسیاری از کتاب‌هایی که چاپ خود ایران است بسیار قدیمی بوده و با شرایط کنونی سازگاری ندارد». توسعه مواد آموزشی یک فرایند پیچیده است که مستلزم در نظر گرفتن عناصر متعددی همچون تحلیل نیازها، سازمان‌دهی اساسی، محتوای مناسب، طرح‌های جالب است که به نظر می‌رسد این مراحل هنوز در مواد آموزشی مربوط به درس زبان انگلیسی در ایران دچار کمبود است (Nouqab, 2017).

۳-۱-۵. زمان تدریس

یکی از مشکلاتی که معلمان زبان انگلیسی در ایران با آن روبه‌رو هستند کمبود وقت است. بنابراین، مقامات رسمی و طراحان برنامه‌درسی باید بر این موضوع مهم توجه بیشتری کنند (Safari & Sahragard, 2015). اشاری و زرین (2014) معتقدند که معلمان زبان در مدارس حتی وقت کافی برای تدریس مطالب آموزشی مشخص‌شده توسط وزارت آموزش و پرورش را ندارند. زهرا درباره‌ی این مشکل می‌گوید «از مشکلات آموزشی در درس زبان انگلیسی می‌توان به ناهماهنگی زمان کافی با حجم بالای مطالب اشاره کرد که معلم مجبور است در مدت کم حجم زیادی از مطالب را به بچه‌ها آموزش دهد». از طرف دیگر جواد معتقد است که: «به دلیل کمبود وقت من نمی‌توانم به کارهای تمامی دانش‌آموزان در کلاس رسیدگی کنم و نیز فرصت پرسش و پاسخ در کلاس به حداقل می‌رسد».

۲-۵. آسیب‌شناسی زبان عربی

با وجود اینکه زبان عربی زبان دین و آیین و فرهنگ و تمدن اسلامی است آموزش زبان عربی در کشور ایران با چالش‌ها و مشکلات زیادی روبه‌روست. با توجه به مصاحبه‌هایی که با دبیران زبان عربی صورت گرفت و مفاهیم و کدهایی که در مرحله کدگذاری باز (۳۳ کد) و کدگذاری محوری (۶ کد) به دست آمد مسائل مربوط به آسیب‌شناسی زبان عربی را می‌توان در سه مقوله اصلی یعنی معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی مورد بررسی قرار داد. این سه مقوله اصلی به همراه مقوله‌های مربوط به هر یک از آن‌ها در تصویر ۳ آمده است. در این بخش سعی شده است با توجه به نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، سخن و نظر معلمان درباره‌ی این چهار مقوله ارائه شود.



شکل ۳: مدل پیشنهادی آسیب‌شناسی زبان عربی در دبیرستان‌های ایران بر اساس نظریه داده‌بنیاد
Figure3: A proposal model for the pedagogical challenges of teaching and learning Arabic based on grounded theory

۵-۲-۱. معلم

نقش معلم به عنوان یک عامل اصلی در امر تدریس و یادگیری قابل بررسی است. مشکلاتی که در زمینه تدریس زبان عربی مربوط به معلمان می‌شود عبارت‌اند از:

۵-۲-۱-۱. انگیزه

هنگامی که یک معلم انگیزه برای تدریس دارد و به حرفه خود عشق می‌ورزد، دانش‌آموزان نه تنها محتوای درس را یاد می‌گیرند بلکه انگیزه یادگیری در آن‌ها ایجاد می‌شود (Cezubaj, 1996). بیشتر دبیران عربی انگیزه لازم برای تدریس عربی را ندارد. به نظر ناهید «اکثر همکاران ما بعد از مدتی از تدریس زده می‌شوند و انگیزه آن‌ها از بین می‌رود».

۵-۲-۱-۲. روش‌های نوین تدریس

عدم استفاده دبیران از روش‌های متنوع و نوین تدریس در کلاس‌های عربی و تأکید آن‌ها بر روش‌های سنتی باعث افت جذابیت مطالب این درس می‌شود. نسرین، یکی از دبیران، می‌گوید: «معلم عربی همانند سایر معلمان باید با الگوها و شیوه‌های مختلف تدریس آشنا

باشد و بتواند از هر روش در جای خود بهره گیرد». متأسفانه اکثر دبیران یا با این روش‌ها آشنا نیستند و یا انگیزه و وقت کافی برای به‌کارگیری آن‌ها را ندارند.

۵-۲-۲. دانش‌آموز

یکی از ارکان اصلی آموزش و یادگیری در هر درسی خود دانش‌آموز است که مشکلات آن‌ها در یادگیری از جنبه‌های مختلف قابل بررسی است. با توجه به صحبت معلمان در زمینه مشکلات موجود در تدریس و یادگیری درس عربی، می‌توان به مسائلی همچون علاقه و کاربردی نبودن زبان عربی برای دانش‌آموزان اشاره کرد.

۵-۲-۲-۱. علاقه

یکی از مهم‌ترین محرک‌های اصلی برای یادگیری بهتر، ایجاد علاقه در دانش‌آموزان است. این علاقه ممکن است از سوی خانواده، مدرسه و یا جامعه در دانش‌آموز ایجاد شود. به نظر می‌رسد که درمورد درس عربی این علاقه در دانش‌آموزان ایجاد نشده است. بیشتر تحقیقات انجام‌شده در زمینه درس زبان عربی (رسولی، ۱۳۸۴؛ امینی، ۱۳۸۳؛ حق‌دوست راد، ۱۳۸۸؛ خاقانی، ۱۳۸۵؛ صدیق اورعی، ۱۳۸۲؛ عظیمی هاشمی، ۱۳۸۲) نشان‌دهنده بی‌علاقگی دانش‌آموزان به یادگیری آن، عملکرد پایین آن‌ها در این درس و بی‌انگیزگی آن‌ها نسبت به یادگیری این زبان است (حکیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۴). رامین، یکی از دبیران عربی، در این باره می‌گوید: «از نظر من یکی از مهم‌ترین مشکلات تدریس درس عربی، علاقه نداشتن دانش‌آموزان به این رشته است. آنچنان که زبان‌های دیگری چون انگلیسی را دوست دارند گرایشی به عربی ندارند». عوامل متعددی در ایجاد علاقه در دانش‌آموزان مؤثرند از جمله نوع تدریس معلم، کتاب درسی، نوع نگرش مردم به زبان عربی و قواعد دشوار و غیره که به برخی از آن‌ها در بخش‌های بعدی خواهیم پرداخت.

۵-۲-۲-۲. کاربردی نبودن زبان عربی

بسیار واضح است که در روش‌های نوین تدریس زبان، فراگیران تنها به دانش و مهارت گرامر زبان نیاز ندارند؛ بلکه آن‌ها باید بتوانند با به‌کارگیری روش‌های صحیح اجتماعی و فرهنگی از زبان استفاده کنند (Byram & et al., 2002) و آن را در زندگی روزمره به‌کار

ببرند. یکی از عواملی که انگیزه دانش‌آموزان را به یادگیری زبان عربی کاهش می‌دهد کاربردی نبودن این زبان است. به نظر ایمان، یکی دیگر از دبیران عربی «عدم توجه دانش‌آموزان به این درس در مقایسه به گرایش آن‌ها به زبان‌هایی مانند انگلیسی و فرانسوی بیانگر این است که زبان عربی چندان کاربردی برای آن‌ها در زمینه علمی و مسائل و مباحث روزمره ندارد».

۳-۲-۵. امکانات آموزشی

منظور از امکانات آموزشی کتاب درسی و وسایل کمک آموزشی و همچنین زمان تدریس زبان است.

۱-۳-۲-۵. کتاب درسی و وسایل کمک‌آموزشی

یکی از عناصر اصلی در یادگیری زبان، کتاب درسی و وسایل کمک‌آموزشی است. به عقیده ریچاردز (2001) کتاب‌های درسی به‌عنوان یک عامل کلیدی در بسیاری از برنامه‌های آموزشی زبان مطرح هستند. به نظر سیماء، یکی از دبیران، «کتاب‌های قبلی بیشتر روی قواعد تکیه داشتند. این یکی از دلایلی بود که عربی را به یک درس خشک تبدیل می‌کرد». علاوه بر کتاب درسی امکانات و وسایل کمک‌آموزشی نیز مؤثرند. به عقیده سعید، یکی از دبیران، «امکاناتی که در اختیار ماست کافی نیست. معلم تنها کاری که در کلاس عربی می‌تواند انجام دهد این است که سی دی صوتی بگذارد و هیچ امکانات دیگری برای دانش‌آموزان فراهم نیست». از طرف دیگر نسرین می‌گوید «زبان عربی مانند زبان انگلیسی و سایر زبان‌ها نیاز به کارگاه‌های آموزشی سمعی و بصری دارد؛ اما متأسفانه تقریباً در هیچ مدرسه‌ای این امکانات وجود ندارد».

۲-۳-۲-۵. زمان تدریس

یکی از مهم‌ترین مشکلات تدریس زبان عربی تعداد کم ساعتی است که به این درس اختصاص داده شده است. ایمان در این باره می‌گوید: «نسبت به حجم کتاب ساعت‌هایی که به درس عربی اختصاص داده شده در تمام پایه‌ها چه دهم چه پایه‌های پیش‌دانشگاهی و سوم بسیار کم است».

۶. نتیجه

یادگیری زبان‌های خارجی از دیرباز در کشور ما اهمیت زیادی دارد. امروزه دو زبان انگلیسی و عربی جزو مهم‌ترین زبان‌های خارجی در ایران محسوب می‌شوند. زبان انگلیسی به‌عنوان زبان ارتباطات و زبان علمی جهان و زبان عربی به‌عنوان زبان جهان اسلام در مدارس ایران تدریس می‌شوند. با وجود تغییرات زیادی که در روش‌های آموزشی و کتاب‌های درسی در این دو زبان صورت گرفته، هنوز هم معلمان و دانش‌آموزان ما با مشکلات زیادی در تدریس و یادگیری آن‌ها روبه‌رو هستند.

هدف این تحقیق، بررسی مقایسه‌ای دیدگاه دبیران زبان انگلیسی و عربی درباره آسب‌ها و مشکلات تدریس و یادگیری این دو زبان در مدارس ایران است. با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد (Charmaz, 2006) و مصاحبه با دبیران انگلیسی و عربی و همچنین پیشینه تحقیق دو مدل آسب‌شناسی زبان عربی و نیز آسب‌شناسی زبان انگلیسی ارائه شد که معلم، دانش‌آموز، و امکانات آموزشی به‌عنوان مقوله‌های اصلی معرفی شدند. هر یک از این مقوله‌های اولیه به چندین مقوله ثانویه اشاره داشتند که در پایان به مقوله اصلی تحقیق یعنی مشکلات تدریس و یادگیری زبان انگلیسی و نیز زبان عربی منجر شد.

اگرچه مشکلات تدریس و یادگیری زبان انگلیسی و عربی از لحاظ مقوله‌هایی اصلی همچون معلم، دانش‌آموز و امکانات آموزشی مشابه هستند؛ ولی در برخی مقوله‌های ثانویه تفاوت‌هایی دارند. برای مثال انگیزه معلمان، استفاده از روش‌های نوین تدریس، کتاب درسی و وسایل کمک‌آموزشی، و نیز زمان تدریس جزو مواردی است که هم دبیران زبان انگلیسی و هم دبیران زبان عربی به آن اشاره کرده‌اند.

از طرف دیگر دبیران زبان انگلیسی به عواملی همچون هدف، تعامل دبیران، آموزش ضمن خدمت، کلاس‌های پرجمعیت، محیط‌های واقعی آموزشی، کلاس‌های آموزشگاه، رابطه اولیا و معلمان، محیط آموزشی مناسب که باعث بروز مشکلاتی در تدریس و یادگیری زبان انگلیسی می‌شوند اشاره کردند. در حالی که دبیران عربی به عواملی مانند علاقه و کاربردی نبودن زبان عربی اشاره کردند. برای مثال، تفاوت سطح دانش‌آموزان از لحاظ دانش زبانی به دلیل شرکت در کلاس‌های آموزشگاه‌های خصوصی زبان انگلیسی یکی از مشکلاتی بود که فقط توسط دبیران زبان انگلیسی مطرح شد؛ در حالی که کاربردی نبودن عاملی بود که تنها

دبیران زبان عربی به آن اشاره کردند.

در انجام این تحقیق، پژوهشگران با مشکلات زیادی روبه‌رو بودند. تعداد اندکی از دبیران زبان انگلیسی و عربی در این تحقیق شرکت کردند. این تحقیق می‌تواند در سطح گسترده‌تر و با دبیران بیشتری صورت گیرد. از طرف دیگر، به دلیل مشغله کاری دبیران دسترسی به آن‌ها و انجام مصاحبه کار دشواری بود. همچنین، در این تحقیق فقط نظر دبیران دبیرستان‌های دولتی مورد بررسی قرار گرفت. می‌توان برای انجام این تحقیق نظر مدرسان زبان در آموزشگاه‌های خصوصی و نیز دیدگاه فراگیران زبان چه در مدارس و چه در آموزشگاه‌های خصوصی را جویا شد. امید است که نتایج این تحقیق برای دبیران آموزش و پرورش و آموزشگاه‌های خصوصی، برنامه‌ریزان درسی، و سیاست‌گذاران تعلیم و تربیت مفید باشد.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. comparative investigation
2. grounded theory
3. Grounded Theory
4. Bretag
5. Morrison
6. semi-structured interview
7. Bernard
8. MAXQDA Software
9. emergent
10. open Coding
11. axial coding
12. selective coding
13. core category
14. Penick & Harris
15. Wang & Haertel
16. authentic
17. Richard & Farrell

۸. منابع

- افضلی، زهرا (۱۳۸۶). «روش‌های آموزش زبان و تبیین جایگاه مهارت‌های چهارگانه». مجموعه مقالات سومین همایش مدیران گروه‌های عربی کشور، ۱۹-۲۰ تیر ماه (صص ۲۲-۹). همدان: دانشگاه بوعلی‌سینا.

- امینی، لطیف (۱۳۸۳). بررسی علل بی‌علاقگی دانش‌آموزان به درس عربی (دبیرستان شهید مطهری گیلان غرب). بازیابی شده در مهر ۱۳۹۶ از: <http://www.parsine.com/fa/news/> عللی-علاقگی-دانش-آموزان-به-درس-عربی-۱۸۷۲۸
- پروینی، خلیل (۱۳۸۹). «بررسی و نقد روش آموزش زبان عربی به شیوه مستقیم». *جستارهای زبانی*. د ۱. ش ۲. صص ۳۲-۳۷.
- پیش‌قدم، رضا و مصطفی مرادی مقدم (۱۳۹۲). «مطالعه اکولوژیک در آموزش زبان: نقش والدین در پیشرفت سطح یادگیری زبان انگلیسی فراگیران». *جستارهای زبانی*. د ۴. ش ۴. صص ۳۱-۵۴.
- حق‌دوست راد، سیده زهرا (۱۳۸۸). «موانع یادگیری درس عربی در دوره متوسطه از دیدگاه دانش‌آموزان و دبیران». *کتاب ماه ادبیات*. ش ۲۷. صص ۳۶-۴۶.
- حکیم‌زاده، رضوان و همکاران (۱۳۹۴). «بررسی میزان کارآمدی آموزش زبان عربی عمومی در مقطع متوسطه از نظر دبیران و دانش‌آموزان شهر کرمان». *جستارهای زبانی*. د ۶. ش ۲. صص ۷۷-۱۰۶.
- خاقانی، محمد و همکاران (۱۳۸۵). «بررسی علل کم‌علاقگی دانش‌آموزان دبیرستان به درس عربی از دیدگاه دبیران شهر شیراز». *انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی*. د ۲. ش ۵. صص ۸۹-۱۰۷.
- رسولی، حجت (۱۳۸۴). «ریشه‌یابی مشکلات آموزش زبان عربی در دانشگاه‌های ایران (مبانی تعریف گرایش‌ها)». *پژوهشنامه علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی*. صص ۴۷-۴۸.
- سلیمی، علی (۱۳۸۶). «آموزش عربی در مدراس و دانشگاه‌های ایران: نقص‌ها، کاستی‌ها و راهکارها». *مجموعه مقالات همایش مدیران گروه‌های عربی کشور*. همدان: دانشگاه بوعلی‌سینا.
- شکرانی، رضا (۱۳۷۵). «ضرورت تحول در آموزش عربی». *نشریه دانشکده ادبیات (دانشگاه اصفهان)*. ش ۸. صص ۲۰-۳۸.
- شکیب انصاری، محمود (۱۳۸۵). «کاربردی و تخصصی کردن آموزش زبان و ادبیات عربی در دانشگاه». *کنگره ملی علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات*

فرهنگی، تهران.

- صدیق اورعی، زینب (۱۳۸۲). «سنجش گرایش دانش‌آموزان دبیرستانی به درس عربی». بازیابی شده در شهریور ۱۳۹۶
<http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode>
- طهماسبی، عدنان و همکاران (۱۳۹۴). «اثربخشی الگوی ATN-D بر فرایند یادگیری مکالمه زبان عربی». *جستارهای زبانی*. ش ۱. صص ۱۷۳-۲۰۳.
- عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۸۲). «بررسی میزان رغبت دانش‌آموزان دوره متوسطه (رشته‌های نظری) به تحصیل و عوامل مؤثر بر آن». بازیابی شده در شهریور ۱۳۹۶
<http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode>.
- قائم، مرتضی (۱۳۸۶). «آموزش مهارت نوشتن در ایران موانع و راهکارها». *مجموعه مقالات همایش مدیران گروه عربی کشور*. همدان: دانشگاه بوعلی‌سینا.
- متقی‌زاده، عیسی و همکاران (۱۳۸۹). «تحلیل و بررسی عوامل ضعف دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در مهارت‌های زبانی از دیدگاه استادان و دانشجویان این رشته». *جستارهای زبانی*. د ۱. ش ۱. صص ۱۱۵-۱۳۷.
- متقی‌زاده، عیسی و همکاران (۱۳۹۲). «میزان اجرای روش‌ها و فنون تدریس قواعد در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی از نظر استادان و دانشجویان». *جستارهای زبانی*. د ۴. ش ۲. صص ۱۵۹-۱۷۸.
- مجیدی حسن و همکاران (۱۳۹۰). «آسیب شناسی درس مکالمه دانشجویان زبان و ادبیات عربی در ایران». *مجموعه مقالات همایش راهکارهای توسعه بین رشته‌ای در حوزه زبان و ادبیات عربی*. یزد: دانشگاه یزد.

References:

- Afzali, Z. (2007). "Methods of teaching language and the justification of the four skills". *The Collection of the Articles of the 3th National Convention of the Heads of Arabic Department*. Tir, 19- 20.Pp: 9-22. Hamadan, Bu Ali Sina University [In Persian].

- Amini, L. (2004). "Analysis of the students' lack of interest in Arabic language (Gilan Gharb, Shahid Motahari university)". Retrieved from <http://www.parsine.com/fa/news/>[In Persian].
- Ashari, N. & N. Zarrin (2014). "Problems in using communicative language teaching in Iran and possible solutions". *Technical Journal of Engineering and Applied Sciences*, 4(4).Pp.257-266.
- Azimi Hashemi, M. (2003). "The investigation of the amount of the propensity of the high school students to education and the effective factors on it". Retrieved September 2017 from: <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode> [Persian].
- Bernard, H. R. (2011). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches (6th ed.)*. Maryland: Altamira Press.
- Bretag, T.; S. Horrocks & J. Smith (2002). "Developing classroom practice to support NESB students in information systems courses: Some preliminary findings". *International Education Journa*. 3 (4).Pp. 57-69.
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M.; B. Gribkova & H. Starkey (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching a practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cezubaj, C. A. (1996). "Maintaining teacher motivation". *Education* 116 (3). Pp. 372-379.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage.
- Corbin, J. & A. Strauss (1990). "Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria". *Qualitative Sociology*, 13 (1). Pp. 3-21.
- Dornyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ----- (2007). *Research methods in Applied Linguistics*. New York: Oxford

University Press.

- Ellis, N. (2002). "Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition". *Studies in Second Language Acquisition*. 24 (2). Pp. 143-188.
- Qaem, M. (2003). *Teaching the Writing Skill in Iran, the Obstacles and Solutions: The Collection of the National Symposium of the Head of Arabic Departments*. Hamadan, Buali University. [In Persian].
- Ghanbari, B. & S. Ketabi (2011). "Practicing a change in an Iranian EFL curriculum: From ivory tower to reality". *Iranian EFL Journal*, 7 (6). Pp. 9-13.
- Glaser, B. G. A. L. & Strauss (1967). *The Discovery of Grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick: Aldine Transaction.
- Haqdustrad, Z. (2009). "The obstacles for learning Arabic language in high school from the point of view of teachers". *The Book of Literature of the Month*. 27. Pp. 36-46[In Persian].
- Hakimzadeh, R.; I. Motaqizadeh & N. Soltaninejad (2015). "The study of the Arabic language efficiency in the high schools of Kerman from the point of view of teachers and students". *Language related Research*, 6(2).Pp. 77-106[In Persian].
- Hamouda, A. (2013). "An investigation of listening comprehension problems encountered by saudi students in the EL listening classroom". *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2 (2).Pp. 113-15.
- Harmer, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Hellsten, M. A. & Prescott (2004). "Learning at university: the international students experience". *International Education Journal*. 5 (3). Pp. 344-351.
- Khaqani, M.; M. Liaghatdar & T. Pakizeju (2006). "Investigating the lack of interest of the high school students to learn Arabic language from the view of the teachers in Shiraz high schools". *The Iranian Association of Persian and Arabic Language*, 2(5).Pp. 47-48.[In Persian].

- Majidi, H. & M.Tavakkoli (2011). "The pedagogical challenges of listening comprehension skill for Arabic language and literature learners in Iran". *The collection of papers in the conference of new approaches of interdisciplinary development in Arabic language and literature*. Yazd. University of Yazd.
- Mills, A. J.; G. Durepos & E. Wiebe (2010). *Encyclopedia of Case Study Research*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Milton, J. & H. Daller (2007). *The interface between theory and learning in vocabulary acquisition*. Paper presented at the EUROSLA, Newcastle upon Tyne, UK.
- Milton, J. (2009). *Measuring second language vocabulary acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Mirzaie Rizi, B. & A. Siddiqui (2014). "Deficiencies in teaching and learning english as a foreign/second language in the secondary schools of Iran & India". *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*. 2 (6).Pp. 5-14.
- Morrison, S. (2003). "Arabic language teaching in the United States, ERIC clearinghouse on languages and linguistics". <http://www.cal.org/resources/archive/langlink/0603.html>
- Mottaqizade, I.; N., Parvin; D. Rakati & S. Esmaili (2013). "The level of implementing methods and skills of teaching grammar for the students at BA level from the perspective of the professors". *Language Related Research*. 4(2). Pp. 159-178.[In Persian].
- Mottaqizadeh, I.; D., Mohammadi Rakati & M. Shirazizadeh (2010). "Studying and analyzing the reasons for students' weakness in the four skills from the perspective of the students and professors". *Language Related Research*. 1(1). Pp. 115-137.[In Persian].
- Munro, M. J. & T. M. Derwing (1999). "Foreign accent, comprehensibility and intelligibility in the speech of second language learners". *Language Learning*, 49 (1).Pp. 285-310.

- Nan, C. (2015). "Grammar and grammaring: Toward modes for English grammar teaching in China". *English Language Teaching*. 8 (12), pp. 79-85.
- Noughabi, M. A. (2017). "Current pedagogical challenges in Iranian EFL teachers' views: A qualitative study". *Journal of Education and Practice*, 8 (9), pp. 217-228.
- Oreisedigh, Z. (2003). "The measurement of high school students' inclination toward learning Arabic language". Retrieved from <http://www.khedu.ir/article/index.asp?activestatecode> [In Persian].
- Osada, N. (2004). *Listening Comprehension Research: A Brief Review of the Last Thirty Years*. TALK, Japan.
- Parvini, K. (2010). "A critical analysis of the methods of teaching Arabic based on direct method". *Language Related Research*. 1(2), pp. 32-37[In Persian].
- Peng, Y. (2017). A survey of grammar instruction from scholastic perspective". *English Language Teaching*, 10 (5), pp. 76-80.
- Penick, J. E. & R. L. Harris (2005). *Teaching with Purpose: Closing the Research-Practice gap*. USA: NSTA Press.
- Pishqadam, R. & M. Moradi Moqadam (2013). "The ecological studies in teaching languages: The role of parents in improving learners' proficiency". *Language Related Research*. 4(4). Pp. 31-54.[In Persian].
- Rasuli, H. (2005). "Probing the problems of teaching Arabic in Iranian Universities". *The Journal of Human Science Research of Shahid Beheshti University*. Pp.107-108 .[In Persian].
- Richard, J. C. & T. S. C. Farrell (2011). *Practice Teaching: A Reflective Approach*. New York, NY: Cambridge University Press .
- Richards, J. C. (2001). "The role of textbooks in a language program". *RELC Guidelines*. 23 (2).Pp. 12-16.
- Roberts, M. (2007). *Teaching in the Multilevel Classroom*. Pearson Education. Retrieved from: http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf

- Robertson, M.; M. Line; S. Jones & S.Thomas (2000). "International students, learning environments and perceptions: A case study using the Delphi technique". *Higher Education Research and Development*, 19 (1).Pp. 89-102.
- Safari, P. & N. Rashidi (2015). "A critical look at the EFL education and the challenges faced by Iranian teachers in the educational system". *International Journal of Progressive Education*, 11 (2). Pp. 14-28.
- Safari, P. & R. Sahragard (2015). "Iranian EFL teachers' challenges with the new ELT program after the reform: From Dream to Reality". *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*. 18 (4). Pp.65-88.
- Salimi, A. (2007). *Teaching Arabic in Iranian schools and Universities: The Deficiencies and Solutions. The Collection of the Articles of the Iranian Arabic teachers*. Bualisina University .[In Persian].
- Shokrani, R. (1996). "On the necessity of changes in teaching Arabic language". *The Research and Scientific Journal of Humanities*, 8. Pp. 20-38[In Persian].
- Tahmasebi, A. et. al. (2016). "Effectiveness of ATN-D Pattern on the Process of Learning Arabic Language Conversation". *Language Related Research*. 6(1), 173-203.[In Persian].
- Wang, M. C. & G. A D. Haertel (2017). Teacher relationships. *A digest of research from the Laboratory for Student Success*. Retrieved from:
http://msan.wceruw.org/documents/resources_for_educators/Relationships/Teacher%20Relationships.pdf
- Willis, M. & Y. Ohashi (2012). "A model of L2 vocabulary learning and retention". *The Language Learning Journal*. 40 (1). Pp. 125-137.
- Wong, J. K. (2004). "Are the learning styles of Asian internationals culturally or contextually based?". *International Education Journal*. 4 (4). Pp. 154-166.